Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

KŘESŤANSTVÍ JAKO ZDROJ INSPIRACE PŘI ROZVÍJENÍ SPIRITUALITY V MATEŘSKÉ ŠKOLE

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

Autor práce: Bc. Anna Růžičková

Studijní obor: Pedagogika volného času

Ročník: 2.

2020

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

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

V Českých Budějovicích, dne ……..

Anna Růžičková

S velkou úctou bych ráda poděkovala paní doc. PhDr. Ludmile Muchové, Ph.D., za vedení této diplomové práce. Za její vstřícnou komunikaci, cenné rady, náměty, připomínky a metodické vedení práce, které mi dopomohlo tuto práci uskutečnit. Též děkuji své rodině za podporu ve studiu a za dávku trpělivosti, kterou vůči mne za léta studia projevili.

.

OBSAH

ÚVOD ... **6**

TEORETICKÁ ČÁST ... **8**

1 SPIRITUALITA ... **8**

1.1 Spiritualita a religiozita ... **10**

1.1.1 Náboženství jako myšlenkový systém a víra jako osobní životní cesta člověka ... 12

1.2 Vybrané teoretické koncepce spirituality ... **14**

1.2.1 Vladimír Smékal ... 14

1.2.2 Zdeněk Vojtíšek ... 15

1.3 Obecně spirituální rozměr člověka ... **20**

1.4 Spiritualita a psychologie ... **23**

2 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU DÍTĚTE A JEHO VÝVOJ ... **26**

2.1 Dětství ... **26**

2.1.1 Prenatální a novorozenecké období ... 26

2.1.2 Kojenecké a batolecí období ... 27

2.1.3 Teorie citové vazby ... 28

2.2 Předškolní období ... **29**

2.2.1 Kognitivní vývoj ... 30

2.2.2 Emoční vývoj ... 31

2.2.3 Vývoj svědomí ... 32

2.2.4 Morální vývoj ... 32

3 DUCHOVNÍ VÝVOJ DÍTĚTE A ROZVOJ VÍRY ... **35**

3.1 Dětská spiritualita ... **35**

3.1.1 Počátky dětské spirituality ... 36

3.1.2 Pojetí dětské spirituality dle Davida Elkinda ... 36

3.1.3 J. H. Westhoff a styly víry ... 37

3.1.4 J. W. Fowlerova teorie pojetí víry ... 38

3.1.5 Stadia vývoje postoje k životu podle Fritze Osera ... 40

3.2 Spiritualita a lidské vztahy ... **42**

3.2.1 Děti a mezilidské vztahy v rodině ... 43

3.3 Duchovní vývoj dítěte, pohled M. Montessori a R. Smahela ... **47**

3.3.1 Zárodek lidské duše, pohled Marie Montessori ... 47

3.3.2 Duchovní zrání dítěte, Rudolf Smahel ... 49

3.4 Dětské svědomí ... **53**

4 ROZVÍJENÍ SPIRITUALITY V MATEŘSKÉ ŠKOLE ... **55**

4.1 Mateřská škola ... **55**

4.2 Kurikulární dokumenty předškolního vzdělávání 56
4.2.1 Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, Bílá kniha 56
4.2.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 57
4.3 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a rozvíjení dětské spirituality 62
4.3.1 Uspokojování lidských potřeb v souvislosti s RVP PV 63
4.3.2 Vzdělávací oblasti RVP PV a rozvíjení dětské spirituality 64
4.4 Metody a techniky pro rozvoj dětské spirituality 69
4.4.1 Meditace a cvičení ticha 69
4.4.2 Práce se symboly 73
4.4.3 Rituály 81
4.4.4 Relaxační cvičení 82
PRAKTICKÁ ČÁST 85
5 DIDAKTICKÝ PROJEKT 85
5.1 Stvoření světa 85
5.1.1 Vzdělávací cíle a očekávané výstupy 85
5.1.2 Příběh 86
5.1.3 Práce s příběhem 87
5.2 O marnotratném synovi 91
5.2.1 Vzdělávací cíle a očekávané výstupy 91
5.2.2 Příběh 92
5.2.3 Práce s příběhem 93
ZÁVĚR 96
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ 98
SEZNAM PŘÍLOH 105
PŘÍLOHY 106
ABSTRAKT 112
ABSTRACT 113

ÚVOD

Tato diplomová práce se zabývá problematikou rozvoje spirituality dětí v předškolním věku pomocí křesťanské víry v současné mateřské škole. Problematika spirituality je téma, které je zpracované v nepřeberném množství literatury. Práce proto bude vycházet z vybrané teologické a psychologické literatury, vzájemně tyto dvě oblasti propojí, aby mohl být sestaven teoretický koncept rozvoje spirituality u dětí předškolního věku s využitím křesťanství. Cílem předkládané práce „Křesťanství jako zdroj inspirace při rozvíjení spirituality v mateřské škole“ je zpracovat teoretická východiska problematiky rozvíjení dětské spirituality v preprimárním vzdělávání, popsat základní východiska spirituality, vývojové psychologie, duchovního vývoje dětí a poté se zabývat kurikulárními dokumenty v návaznosti na téma práce a navrhnout způsob, jak v souladu s nimi implementovat křesťanské hodnoty do rozvíjení spirituálního rozměru osobnosti dětí.

Dnešní doba je hektická a zrychlená, díky tomu může lidem chybět čas na jejich duchovní rozvoj. Duchovní podstatu má každý člověk, je to jakási součást naší osobnosti. Z vývojové psychologie víme, že lidská osobnost se nejvíce utváří do šesti let věku dítěte. Proto můžeme předpokládat, že i mateřská škola může položit jisté základy duchovního cítění předškolních dětí.

Dítě se vyvíjí a učí primárně v rodině, avšak kolem jeho třetího roku života nastane zlom, kdy dítě překročí práh dveří mateřské školy a jeho osobnost se tak setká s novými výzvami. Zde se bude dítě dále rozvíjet a učit novým dovednostem, ze kterých bude dále čerpat po celý život. Mateřská škola je místem, kde panuje klid, pohoda a na vše je dostatek času. V této souvislosti se diplomová práce také zabývá otázkou, zda kurikulární dokumenty zahrnují požadavek na rozvíjení duchovního cítění dětí v mateřské škole.

První kapitola se věnuje tématu spirituality. Jsou zde sepsány její definice, které jsou předkládány v kontextu křesťanské víry, protože právě v křesťanství se s tímto pojmem setkáváme nejčastěji. Na základech křesťanské víry jsou postaveny morální zásady a hodnoty naší společnosti, kdy spiritualita a morální vývoj spolu úzce souvisí. Dále kapitola předloží dvě teoretické koncepce spirituality dvou významných českých autorů, V. Smékala a Z. Vojtíška, kteří se ve své práci spiritualitou zabývají. Jednotlivé poznatky z obou koncepcí budou dále v práci využívány pro její smysluplný kontext.

Práce pojednává o sekularizovaném prostředí mateřské školy, a proto je zde předložen i koncept rozvoje nenáboženské spirituality, vycházející z logoterapie V. E. Frankla.

Pokud se chceme zabývat vznikem a rozvojem duchovního života dítěte, je zapotřebí se seznámit právě s vývojovou psychologií osobnosti, která začíná již od početí dítěte. Druhá kapitola předkládá také důležitost prvotních vztahů v rodině dítěte a jejich vliv na pozdější rozvoj osobnosti. V části o předškolním období budou předloženy nejdůležitější vývojové poznatky, které jsou důležitou součástí vývoje dětské spirituality, jako je kognitivní a emoční vývoj, vývoj svědomí a morální vývoj.

Následující třetí kapitola již propojuje důležité poznatky získané z předchozích dvou kapitol a zabývá se přímo duchovním vývojem dítěte a rozvojem jeho víry. Seznámíme se s počátky zájmu o dětskou spiritualitu a čtyřmi teoriemi vývoje víry v životě člověka. Vzhledem k tomu, že vývoj dětské spirituality je závislý na blízkém okolí lidí, seznámíme se s důležitostí mezilidských vztahů v rodině dítěte. Protože se práce zabývá předškolním obdobím, bude zmíněna teorie duchovního vývoje dle M. Montessori, která se ve své práci zabývala obdobím dětství a propojila jej s poznatky z křesťanství. Z českého prostředí bude zmíněn R. Smahel, který se zabývá duchovním vývojem dítěte v křesťanské rodině.

Předškolní vzdělávání dává pedagogům možnost ovlivňovat jednání a způsob myšlení dětí v předškolním věku, dále jejich návyky i morální hodnoty. Preprimární vzdělávání podléhá školskému zákonu, Národnímu programu rozvoje vzdělávání a Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání. Čtvrtá kapitola se proto bude konkrétněji zabývat mateřskou školou a možnostmi rozvoje spirituality vycházejícími z kurikulárních dokumentů. Práce bude analyzovat Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a hledat v něm možnosti rozvoje spirituality v jednotlivých vzdělávacích oblastech. Aby děti mohly získávat elementární poznatky pro svůj osobní duchovní rozvoj, na kterých budou stavět své kognice a budovat své postoje k životu, je vhodné uplatňovat ve výchovně-vzdělávacím procesu metody vyhovující pro rozvoj spirituality, které podněcují děti k využívání jejich potenciálu a poznávání vlastní osobnosti. Těmito metodami se zabývá poslední část této kapitoly.

Další kapitolou této práce je rozbor vybraných biblických příběhů a jejich využití k rozvoji duchovnosti a základních lidských hodnot pro děti v sekularizovaném prostředí mateřských škol.

TEORETICKÁ ČÁST

1 SPIRITUALITA

Pojem spiritualita je v současné době často používané označení, které může postrádat svůj původní význam. Může za to i současná konzumní společnost, která nutí člověka nahlížet na vše jako na spotřební zboží. Do spotřeby spadají materiální věci, ale také věci nemateriálního původu, jako jsou hodnoty kulturní společnosti (umění, věda) a osobní hodnoty, názory a postoje. Náboženské hodnoty se v určitých formách dostávají do procesu komercializace a tím zde vyvstává riziko progresivního vytrácení osobnostně prožívané víry jakožto prostředku komunikace s Bohem.[1] A právě tato rychlá konzumní doba působí i na citlivé období lidského života – dětství, které, jak se dozvíme v pozdější kapitole práce – má významný vliv na rozvoj spirituality.

V této práci bude na spiritualitu nahlíženo ze dvou úhlů pohledu, a to jako na pojem teologický a psychologický.

Spiritualita není pojem, který by se vztahoval pouze k jednomu náboženství. Zahrnuje v sobě velmi mnoho náboženských směrů, proto ji můžeme použít jako pojem obecný, který nám přináší např. náboženství hinduismu a buddhismu či pravoslavné církve. Pro účely této práce je využívána křesťanská spiritualita v návaznosti na římskokatolickou církev.

Význam slova spiritualita odvozujeme z křesťanské nauky. V latině *spiritus*, překládáno jako *duch, dech,* ale i *vítr.* V tomto pohledu je spiritualita tím, co motivuje a pohání život ve víře a rozvíjí ho, také oduševňuje, oživuje život věřících a prohlubuje cit k Bohu.[2] Dále je zde odkaz k působení Ducha svatého, třetí božské osoby. Jedná se o vnitřní život člověka vedený působením Ducha a prodchnutým Bohem.[3] Spiritualitu můžeme popsat jako individuální citlivost na duchovní hodnoty, ale též i uskutečňování těchto hodnot.[4] V návaznosti na uctívání duchovních hodnot Říčan zmiňuje Schneidersovou, která křesťanskou spiritualitu vysvětluje jako transcendentální víru, kde ve službě k bližnímu vyjadřujeme spojení s Bohem.[5] Smékal definuje spiritualitu i obecněji a to jako „*orientaci na smysl života a řád vesmíru.*“[6]

[1] ONDOK, J. P. *Čmelák asketický: Bombus asceticus: úvahy o křesťanské spiritualitě,* s.135.
[2] SMÉKAL, V. *Psychologie duchovního života,* s. 20.
[3] VOJTÍŠEK, Z. *Spiritualita v pomáhajících profesích,* s. 10.
[4] SMÉKAL, V. *Psychologie duchovního života,* s. 20.
[5] ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství a spirituality,* s. 47.
[6] SMÉKAL, V. *Psychologie duchovního života,* s. 20.

Jiní autoři popisují spíše určité aspekty spirituality. Takovýmto aspektem je spiritualita mimo jiné vnímána jako propojenost osobnosti a jejích celků, které zmiňuje T. Špidlík: *„Je cílem duchovního života dokonalé zduchovnění celého člověka. Jeho mysli, vůle, citů, těla.“.*[7] Dále ji můžeme spatřovat i v možnostech člověka dle G. K. Chestertona: *„Spirituálně živý je člověk, který neztratil schopnost žasnout“,*[8] ale také v pokoře nad dnešním světem zmiňované F. Werfelem: „*Spiritualita je nadšený úžas nad divy všedního světa“.*[9]

Spiritualita tedy zahrnuje celého člověka a jeho život, je to ucelený komplex. Ale i tento komplex odněkud pochází, má své místo počátku a tím je dle V. E. Frankla svědomí. Frankl popsal svědomí jako orgán smyslu, který reaguje intuitivně na každou situaci a hledá v ní smysl. Například při přestoupení zákona se objevují výčitky svědomí, člověk může cítit i zraněnost, pokud je dotyčnému velmi ublíženo, trpí a vznikají tak duchovní rány.[10]

K uchopení pojmu spirituality můžeme využít dva přístupy – spiritualitu v širším smyslu, a poté v užším smyslu spiritualitu spojenou s konkrétním náboženstvím. V prvním případě se jedná o lidskou přirozenou složku osobnosti, která nenáleží k určité náboženské skupině, je to subjektivní, niterní zkušenost s transcendentálním prožitkem. Člověk se tak obrací k tomu, co ho přesahuje, co jej povznáší a naplňuje krásou a radostí. Objevují se pocity propojenosti s celým lidstvem, ale i existenciální otázky. Jedná se tedy o vztah k sobě samému, k Bohu, k ostatním lidem, o schopnost uvědomit si smysluplnost života a jeho hodnoty.[11]

V druhém případě, v užším slova smyslu, je spiritualita vázána ke konkrétnímu náboženství, pojednává o náboženské religiozitě či spiritualitě. Religiozita je chápána jako lidská přirozenost. Původ slova religiozita – *religare* – znamená „znovu k sobě spojit“. Význam odkazuje ke znovuspojení něčeho, od čeho byl člověk odtržen a snaží se navázat nové spojení neboli vztah, aby došlo ke scelení.[12] Stríženec definuje religiozitu jako: *„osobní a kladný vztah člověka k náboženství (Bohu), zahrnující komplex jevů, včetně různých forem myšlení, prožívání a konání. Zaujímá postoj*

[7] Tamtéž, s. 21.
[8] Tamtéž, s. 21.
[9] Tamtéž, s. 21.
[10] FRANKL, V. E. *Lékařská péče o duši: základy logoterapie a existenciální analýzy*, s.58.
[11] SUCHOMELOVÁ, V. *Senioři a spiritualita, duchovní potřeby v každodenním životě,* s. 63-64.
[12] Tamtéž, s. 66.

k náboženským obsahům, které se projevují v individuálním náboženském systému".[13] Religiozita je dle McGratha cesta k nalezení individuálního duchovního života, obsahující myšlenky a ideje typické pro dané náboženství. Spiritualitu a religiozitu nelze chápat jako synonyma, ale spíše jako pojmy provázané vzájemně, spojujícím prvkem může být vztahovost (vztah k sobě sama, ke světu, k lidem, k vyšší realitě či Bohu).[14]

Se spiritualitou souvisí také pojmy *extrinsická* a *intrinsická* spiritualita neboli vnější a vnitřní. Zde je důležité vysvětlit pojem *sentiment*, se kterým pracoval G. Allport, americký průkopník v oblasti psychologie osobnosti. Ten jej chápal jako dispozici, která reaguje na události, zážitky a principy, které jsou jedinci chápané jako životně důležité. Extrinsická spiritualita je vázaná na užitek, je to motivační konstrukt pro náboženské chování. Duchovní postoje a náboženské aktivity jsou v tomto případě praktikovány do takové míry, do jaké pomáhají při dosahování běžných životních cílů, lidé se zde svým duchovním životem zabývají více okrajově. Intrinsická spiritualita má motivaci v náboženské doktríně, kde je dodržení paradigmat hlavním motivem snažení. Spiritualita zde prostupuje každodenní život a ovlivňuje tak lidské cíle, postoje a hodnoty.[15]

1.1 Spiritualita a religiozita

Jak již bylo zmíněno výše, spiritualita a religiozita spolu úzce souvisí. Dnešní společnost více užívá prvního pojmu, avšak je dobré se zaměřit na jejich podobnosti, protože v mnohé literatuře, či vědeckých článcích se tyto pojmy překrývají, ale nejedná se o totožné kategorie. Tyto pojmy se shodují v hlavní myšlence, musíme brát v úvahu, že autoři jsou z řad teologů, psychologů, sociologů, ale každý z nich pojednával o těchto pojmech se svým vlastním individuálním cítěním a pochopením a vytvořil tak vlastní osobitou definici, která se příliš nelišila od jeho kolegů.

Dnešní spiritualitu je možné v mnohých ohledech vysvětlovat i jako pojem psychologický. Význam je v individuálním či kolektivním hledání sebepřesahujícího, transcendentního prožitku. Přesahující je něco, co nás lidi a naší lidskou zkušenost dalekosáhle převyšuje, týká se to i přesahování smyslových a rozumových schopností. Důležitým aspektem je hledání a tázání se po smyslu našeho bytí a jednání. Dalším

[13] STRÍŽENEC, M. *Súčasná psychológia náboženstva*, s. 39.
[14] SUCHOMELOVÁ, V. *Senioři a spiritualita, duchovní potřeby v každodenním životě,* s. 66-67.
[15] PAVELKOVÁ, M. *Vliv spirituality na postoje ke smrti, s. 12-13.*

vysvětlením je touha po spojení s Bohem, lidstvem a vesmírem. Moderní spiritualita se vztahuje k posvátnu, avšak není již nutností víra v Boha, tak jak je definován v klasických náboženských tradicích. Je zde velká míra spojení individuality a transcendence.[16]

Religiozitou se v kontextu české psychologie nejčastěji označuje náboženské prožívání a aktivita zahrnující přilnutí a soudržnost k církvi či náboženské skupině. Toto přilnutí čili afiliace je pociťováno v různé intenzitě, od formální příslušnosti až k úplné identifikaci.[17] K tomuto vymezení se ve své práci věnuje i Věra Suchomelová. *„V kontrastu k pojmu spirituality bývá koncept religiozity vymezován jako participace na určitých vyznáních, rituálech a aktivitách tradičního náboženství a označuje spíše určité nábožensko-společenské způsoby chování, nastavení a představy.“*[18]

Pro pochopení rozdílu mezi těmito dvěma pojmy je důležité uvést, že náboženská víra, v našem případě křesťanská, je zaměřená na slavení a uctívání prostřednictvím obřadů a jsou jí společné i hodnoty sdílené v daném společenství. Spiritualita je oproti tomu více liberálnější v dodržování hodnot, postojů a myšlenek a individuálnější.[19] V této souvislosti se vyjadřuje i Anton Bucher, jenž na religiozitu nahlíží z hlediska socializace jako na více ovlivnitelný pojem, než je spiritualita, která vychází z vnitřku, kdežto praktikování religiozity je spíše naučená praxe.[20]

Společným jevem religiozity a spirituality je snaha o pochopení věcí, které se nacházejí mimo náš hmotný svět, mimo naše rozumové kompetence a rozdílem je, jaké hodnoty osvětlují. Láska, úcta, soucit, to jsou jedny ze společných hodnot, ale odlišným tématem je směřování k univerzalitě a transcendentnu.[21]

Koncept religiozity a spirituality lze přitom také vysvětlit tak, že religiozita je hledání smyslu ve způsobech vztahujících se k posvátnu a spiritualita je hledání posvátna.[22]

---

[16] SAROGLOU, V., MUNOZ-GARCÍA, A. *Individual differences in religion and spirituality: An issue of personality traits and/or values,* s. 83-98.
[17] PECHOVÁ, O. *Psychologie náboženství,* s. 14.
[18] SUCHOMELOVÁ, V. *Duchovní potřeby ve stáří - Spiritual Needs in Old Age,*s. 18.
[19] Tamtéž, s. 18.
[20] GRÜN, A., ROGGE, J. U. *Když se děti ptají na Boha,* s. 111.
[21] SAROGLOU, V., MUNOZ-GARCÍA, A. *Individual differences in religion and spirituality: An issue of personality traits and/or values,* s. 83-98.
[22] SUCHOMELOVÁ, V. *Duchovní potřeby ve stáří - Spiritual Needs in Old Age,*s. 18.

1.1.1 Náboženství jako myšlenkový systém a víra jako osobní životní cesta člověka

V souvislosti s tématem práce je vhodné se krátce zabývat vysvětlením pojmů náboženství a víra. Pojmem náboženství můžeme rozumět konkrétní náboženskou instituci, ale také pro tuto práci důležitý myšlenkový a věroučný systém neboli soubor dogmatických axiomů. Samo slovo *náboženství* odkazuje ke vztahu k nějakému bohu. V návaznosti na předchozí kapitolu o religiozitě je vhodné uvést, že české slovo *náboženství* má svůj význam v latinském *religio,* které v tomto významu nalezneme v několika jazycích. Pokud vybereme jedno vysvětlení, je *religio* odvozeno od latinského *ligare,* v překladu „vázat".[23] *Re-ligio* můžeme chápat jako vzájemnou sebepřesahující vazbu mezi člověkem a Skutečností.[24]

Náboženství je fenomén, který se liší v různých kulturách, variabilita je i u lidí různého věku a každý z nás má individuální duchovní cestu. Je to pojem abstraktní, u kterého je vhodné zvolit definice obecně přijatelné.[25] Štampachova definice je stručná: *„Náboženství je vztah člověka k numinózní transcendenci".*[26] Numinosem je rozuměno okouzlující tajemství, citový prožitek specifického rázu, který je obsažen v každém náboženství.[27]

Pro srovnání L. Muchová uvádí definici od H. Künga:

„Náboženství je živá, v tradici a společenství se rozvíjející sociálně individuální realizace vztahu k něčemu, co člověka a jeho svět přesahuje nebo obklopuje: k nějaké jako vždy chápané poslední opravdové skutečnosti (Bůh, absolutno, nirvana). (...) Náboženství je vědomě-nevědomě věřící pohled na život, životní postoj, způsob života. (...) Náboženství poskytuje konkrétně obsáhlý smysl života, zaručuje nejvyšší hodnoty a nezbytná měřítka, vytváří duševní společenství a vlast."[28]

Náboženství je rozděleno na dvě základní tradice. První tradicí je západní tradice, tradice proroků. Sem patří křesťanské, židovské a islámské náboženství. Základním zdrojem poznání je Bůh, základní lidskou vlastností je náklonnost k dobru a snaha o vykoupení. Druhou tradicí je tradice východní-mystická, která vychází

[23] ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství a spirituality,* s. 35.
[24] NEUBAUER, Z. *Přímluvce postmoderny,* s.12.
[25] ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství a spirituality,* s. 33.
[26] Tamtéž, s. 36.
[27] Tamtéž, s. 37.
[28] MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*, s. 13-14.

z indických náboženství. Zde nalezneme buddhismus a hinduismus. Důležitým východiskem je, že každý člověk uvnitř své duše nalézá otisk vyšší entity. Vladimír Smékal tuto entitu nazývá Bohem bez ohledu na náboženskou tradici.[29]

Vírou ve smyslu osobní víry člověka rozumíme uvědomění, že existuje pravda, kterou je dobré hledat a následovat. Víra člověku poskytuje oporu při hledání smyslu života. Můžeme na ni pohlížet ze tří pohledů: věřit v někoho a v něco, věřit někomu a něčemu a víra jako stav duše (vědomí smyslu). Vědomí smyslu je prožitkem přitakání, že daná věc je taková, jak jí věříme. S vírou je vždy spojen pocit odpovědnosti, který zavazuje člověka k jednání v souladu s vírou.[30] Smékal uvádí pojetí víry od P. T. de Chardina: *„Vírou rozumím prostě souhlas naší inteligence s nějakou obecnou perspektivou vesmíru. Věřit znamená provádět intelektuální syntézu".*[31]

Problémem vztahu mezi spiritualitou a náboženstvím se zabývali ve společném článku autoři Zinnbauer a Pargament. Pargament vidí náboženství jako širší pojem, který zahrnuje spiritualitu. Spiritualita je hledání posvátna, ale náboženství je hledání něčeho významného, pomocí způsobů, které mají vztah k posvátnu. Spiritualita je jedinečnou funkcí náboženství. Oproti tomu Zinnbauer vidí jako širší pojem právě spiritualitu, zahrnující náboženství. Náboženství je tedy jedna z možností, kterou se spiritualita projevuje. V tomto případě je možné prožívat spirituální zážitky bez nutnosti jakékoliv organizace či učení.[32]

Z předchozích odstavců by mělo být zřejmé, že na spiritualitu můžeme nahlížet z mnoha úhlů pohledu a vytvořit tak mnohovýznamový fenomén, mezi jehož základní prvky patří vztahovost – k sobě samému, k Bohu, ke světu, s vědomím jedinečnosti lidské existence, ale prvořadý zájem je koncentrován na individuální hledání duchovního života jedince. Jedná se o vědomou pozornost k Bohu. Avšak spiritualita jednotlivce a společnosti je velmi pestrou kategorií, která nemusí být jen vždy vyjádřena pouze příslušností k některé duchovní tradici nebo přímo k náboženské instituci či církvi. Spiritualita je neodmyslitelně spjata s náboženstvím, které jí svým myšlenkovým systémem pomáhá docílit skutečné hloubky.

[29] SMÉKAL, V. *Psychologie duchovního života,* s. 93-94.
[30] SMÉKAL, V. *O lidské povaze,* s. 170-171.
[31] SMÉKAL, V. *Psychologie duchovního života,* s. 97.
[32] ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství a spirituality*, s. 45.

1.2 Vybrané teoretické koncepce spirituality

Jak jsme zjistili, spiritualita je pojem velmi široký, obsáhlý a ne zcela jednoznačný ve vztahu k pojmům jako je „víra“, „náboženství“ a „religiozita“. Tato podkapitola bude pojednávat o teoretických koncepcích spirituality, jak je svých knihách zpracovávají dva čeští autoři: Vladimír Smékal a Zdeněk Vojtíšek. Jejich pojetí také přispěje k lepšímu porozumění pojmu spiritualita.

1.2.1 Vladimír Smékal

Křesťanský duchovní život je veden snahou následovat příkladný život Ježíše Krista. Dnes to již zcela neznamená pravidelné navštěvování bohoslužeb, uznává se, že i neúčast neoslabuje duchovní život, pokud máme ve svém životě jiné duchovní prožitky a zkušenosti, jimiž může být i pomoc rodinným příslušníkům či jiným bližním. Je důležité, aby duchovní život jedince byl protkán žitou spiritualitou, která harmonizuje jednotlivé části osobnosti mezi sebou a pomáhá je ukotvit ve smyslu života. Žitá spiritualita prochází celou osobností i okamžiky života daného člověka. Jedná se o stav „flow“, který nás posouvá vzhůru. Skoro každý člověk zažívá okamžiky duchovního života při účasti na pohřbu, svátcích či koncertech.[33]

Pro pochopení křesťanské spirituality je velmi důležitá biblická tradice a učení církve. V jeho centru jde o hledání a dosažení Království Božího jak v životě jednotlivého člověka, tak ve vyvrcholení dějin světa. V této souvislosti uvádí Smékal autory Grüna a Dufnera, kteří popsali spiritualitu shora a zdola.

Spiritualita shora je určována náboženskou doktrínou. Pro přiblížení se k Bohu, stačí lidem dodržovat stanovená přikázání v náboženské literatuře a uzákoněná v učení dané církve.

Pro *spiritualitu zdola*, jak již název napovídá, je cesta zdola nahoru. Naším trvalým sebepoznáním, prací na osobnosti a jejím rozvoji, odhalováním negativních i kladných stránek duše, vede cesta k Bohu. *„Podmínkou je uznání nepodmíněného základu naší osobnosti, který lze chápat jako most mezi naším jástvím a nekonečným oceánem Božího vědomí. Podstatné je trpělivě hledat a prosit o poskytnutí „Jákobova*

[33] Tamtéž, s. 21-24.

žebříku", po němž by naše duše mohla k Bohu vystoupat pokorným sebeočišťováním a sebenápravou."[34]

Rychlejší cestou se nám může zdát spiritualita shora, ale zde je velké riziko, že člověk snadno podlehne iluzi, že Boha již našel. Může za to dnešní doba, kdy se člověk setkává s příliš mnoha lákadly moderní doby na jeho individuální duchovní cestě. Je zde i riziko sekt a různých kultů.

Duchovní život člověka představuje důležitou součást jeho života, bez nutnosti ulpívání na tom, zda je zakotven v transcendentnu, či se jedná o specifickou vrstvu psychické stránky osobnosti. Smékal se dále zabývá spiritualitou dle S. Zimmera, který popsal spiritualitu *spasení* a *tvoření.*

Pro *spiritualitu spasení* je důležitý výlučný postoj k tomu, že člověk byl stvořen, aby Boha chválil, ctil ho a sloužil mu, aby díky tomu zachránil svoji duši. Tato cesta vedla k jediné pravé cestě, a to ze zřeknutí se vášní a rozkoší, odklon od pozemského, smrt je brána jako následek hříchu a je zde převažující orientace na vinu.

Spiritualita tvoření nahlíží na člověka jako na spolupracovníka Božího, spolupracují spolu na tvorbě dobra, krásy a radosti ve světě a snaží se zamezovat zlému, orientují se na moudrost a pořádek ve stvoření a smrt je brána jako návrat domů.[35]

1.2.2 Zdeněk Vojtíšek

Z předchozích kapitol víme, že spiritualitu můžeme vymezit i jako složku osobnosti. Dle Vojtíška tato část osobnosti pomáhá vnímat řád světa, zákonitosti a struktury vztahů a umožňuje tak pochopit a prožít svět jako smysluplný celek. V této souvislosti uvádí Vojtíšek pojem posvátno.

Pojmem „posvátný" rozumí to, co člověka samotného odkazuje k transcendentní skutečnosti, ta může mít podobu nadosobního ideálu, Boha i lidské pospolitosti. Posvátné může být i to, co je mimo sféru náboženskou. Podstatné je, že k onomu Posvátnému člověk přistupuje s větší úctou, pokorou a láskou, než k ostatním věcem a jevům našeho světa.[36] „*Výraz „Posvátno" píšeme s velkým P, abychom odlišili tuto předpokládanou transcendentní skutečnost, ať je chápána jakkoli, od toho, co je posvátné (psáno s malým p). Toto „posvátné" vzniká díky „doteku" Posvátna, tedy*

[34] Tamtéž, s. 25.
[35] SMÉKAL, V. *Psychologie duchovního života,* s. 26-27.
[36] VOJTÍŠEK, Z. *Spiritualita v pomáhajících profesích,* s. 15-17.

zážitkem setkání s Posvátnem.“[37] Důležitý je zde zážitek, který se odehrál v určitém čase a na daném místě, může být spjat i s předměty a příběhy. Tak byla vytvořena „stopa“ Posvátna neboli i posvátní místa (stojí zde kostely, chrámy), vznikly mýty a legendy, ale také posvátné časy, v naší kultuře nejčastěji svátky. Toto je Posvátno společenské, ale existuje i Posvátno individuální, které nazývá Vojtíšek jako *individuální doteky*. Jsou to zážitky, které nás vytrhnou z běžného vnímání reality i prostoru. Může tím být i výstup na horu, kdy se člověk zcela ponoří do daného okamžiku. Z tohoto místa si pak přiveze kámen, který mu při pohledu na něj přivodí dotek Posvátna.[38]

1.2.2.1 Roviny spirituality

Zdeněk Vojtíšek se zabývá sedmi rovinami spirituality, inspirací k tomuto modelu mu bylo „sedm dimenzí posvátného“ sepsaných N. Smartem, americkým religionistou. Tyto roviny spirituality nevyjadřují nadřazenost a podřazenost, ale jsou mezi sebou navzájem propojené. Rozdělení na roviny a již zmíněná propojenost vyjadřuje komplexnost spirituality.

První rovinou jako způsob vyjádření lidského vztahu k Posvátnu jsou *předpoklady*. Představují je filosofické koncepce, doktrinální schémata, která člověku pomáhají přistupovat ke světu, a hlavně dávají jeho životu smysl. Důležitou roli zde mají koncepce teologie (božské osobnosti), kosmologie (začátek a směřování světa), antropologie (pohled na člověka) nebo koncepce spásy.

Druhou rovinou jsou *obřady* neboli rituály, které jsou nedílnou součástí života člověka již od počátku věků, ať to již byly odevzdávané oběti božským osobnostem či magické rituály jako věštby. Obřady se konají v individuální podobě, jedná se o osobní spirituální praxi (modlitba, jógické asány, meditace, …), tyto obřady mívají ustálená rituální gesta a jazykovou formu. Do této roviny spadá vše, co se týká spirituální praxe, posvátné časy-svátky, chrámy a jiná podobná místa a obřadní rekvizity (zvony, kadidla).

Třetí rovinu představují *normy a hodnoty,* které nepocházejí z lidské konvence, ale jsou dané Bohem, protkané do celkového řádu. Normy jsou závažnější pro lidské svědomí a člověk jim přikládá větší váhu než normám, které dodržují ostatní lidé.

[37] Tamtéž, s. 17.
[38] Tamtéž, s. 18.

Vyprávění jsou inspirací k provádění obřadů a zdrojem etických norem i nauk. Legendy o svatých, hrdinské činy, mudrosloví a mýty, jsou tak čtvrtou rovinou vyjadřování vztahu k Posvátnému.[39]

Nedílnou a důležitou součástí spirituality jsou *zážitky*. *„Mohou být spontánní či záměrně získané prostřednictvím poznávacího procesu a následného prozření k duchovním pravdám, prostřednictvím společných obřadů a osobní spirituální praxe, prostřednictvím posvátného vyprávění, …“*[40] Interpretace zážitků probíhá v souladu s etickými a naukovými koncepcemi, je to pátý způsob vyjadřující vztah k Posvátnému.

Těchto pět rovin se vztahuje ke *společenství*. Duchovní společenství uchovává příběhy, nauky, etické normy a pomáhá je rozvíjet a praktikovat. Vznikají tak jedinečné a intenzivní duchovní zážitky, které pocházejí z provádění obřadů. Pro člověka je důležité být součástí tohoto společenství, k někomu či něčemu patřit. K tomuto dochází při nacházení sebe sama, pochopení mého já a tato příslušnost je předposlední, šestou rovinou spirituality.

Poslední sedmou rovinou je materiální a umělecká *tvořivost.* Tvorbou uměleckých děl, hudbou, obrazy a dalšími předměty lze vztah k Posvátnu také vyjádřit. Tato díla jsou individuálně posvátnými, ale mohou se stát posvátnými pro celé společenství.

Toto komplexní pochopení spirituality vyjadřuje oddanost, zaujetí, ale i vědomí určitého poslání, které se stává smyslem života. Je důležité zmínit, že spiritualita sama o sobě není pozitivní ani negativní. Můžeme spiritualitu uchopit jako silnou motivační sílu, která život obohacuje, jedinečně může zapůsobit i ve prospěch míru. V nastínění negativního uchopení se jedná o vyvolání svatých válek, či zfanatizování osobnosti druhého člověka. V posledních desetiletích v západní společnosti je spiritualita brána jako cesta k udržení a obnovení zdraví. Nejedna alternativní medicína, psychoterapeutická metoda využívá některou z uvedených rovin spirituality, jakožto prostředek na spolupráci při uzdravování člověka. Výše zmíněné roviny spirituality samozřejmě nemůžeme vnímat jako jediné dogma, ale mohou nám pomoci v porozumění a pochopení toho, že spiritualita jednoho člověka se může odvíjet od různých přístupů.[41]

[39] Tamtéž, s. 18-20.
[40] Tamtéž, s. 21.
[41] Tamtéž, s. 15-24.

1.2.2.2 Zdroje spirituality

Pokud se zajímáme o zdroje spirituality u jednotlivce, vycházíme z předpokladu, že jeho spiritualita je naplňována, sycena z jedné duchovní tradice – jednoho náboženství. Můžeme pak o člověku říci, že je křesťan, muslim či žid. V tomto případě musí být spiritualita onoho člověka sycena ze všech sedmi rovin právě tím jedním náboženstvím v celé své komplexnosti. Dnešní doba je ovšem plna různých duchovních podnětů vycházejících z mnoha náboženství, která na člověka působí. Tyto projevy k posvátnému není možné jednoduše zařadit k určité náboženské tradici či přímo k církvi. Můžeme si povšimnout klesajícího množství lidí, kteří sytí svoji spiritualitu pomocí jedné náboženské tradice. Zdroje spirituality mohou tudíž pocházet z několika dalších zdrojů, mluvíme tak o vícezdrojovosti, kde dochází k synkretismu prvků z různých duchovních tradic.[42]

Navíc některé roviny spirituality mohou být syceny ze *sekulárních zdrojů* neboli světových názorů, které nejsou ve své podstatě náboženstvím. Tím je myšlen komunismus a národní socialismus, tyto ideologie předkládali lidem symboly, myšlenky a ideové chápání světa. V západním světe čím dál více přebírají sycení spirituálních potřeb média, která nabízejí zajímavé příběhy, ukazují symboly, interpretují svět, ale ovlivňují i chování a myšlení lidí. Pro mnoho lidí přestavují atributy pravdy a nedotknutelnosti. V tomto mediálním světě na sebe celebrity berou úlohu příkladných osob, jejichž chování je hodno následování. Tyto možnosti v některých svých aspektech mohou vyjadřovat vztah k Posvátnu, ale nebývají vnímány jako náboženské. Podobně nereflektované bývají i zdroje sycení, které můžeme nazvat „soukromým náboženstvím“. Jedná se o normy a hodnoty, představy světa a lidské role v něm, do spirituality tak vstupují zážitky z přírodních úkazů, z mezilidských vztahů, může se jednat i o přelomové události jako je porod, ohrožení života či zážitky z klinické smrti…

Explicitními zdroji jsou duchovní tradice islámu, židovství, křesťanství či buddhismu, jedná se o nejvýznamnější zdroje. Tyto tradice dokážou nasytit všechny roviny spirituality osobnosti, ale záleží na individualitě člověka, zda podněty do všech rovin přijme. Pokud je čerpáno z těchto tradic, jedná se o nepochybnou spirituální záležitost.

[42] Tamtéž, s. 25-26

V *implicitních zdrojích* je provázanost se sekulárními zdroji, o kterých bylo pojednáváno výše. Jedná se o symbolické systémy, které se distancují od náboženství, ale dokáží ovlivnit národ či politické myšlení. Typickým implicitním zdrojem je komunismus. Zde mají životopisy vůdců charakter legend, objevují se v nich normy pro příkladný život, například podobnosti s životopisy křesťanských světců.

U *konzistentní* spirituality hovoříme o sycení převážně z jedné historicky vyvíjené duchovní tradice, do značné míry její jednotlivé roviny vytvářejí konzistentní celek. Zde jsou zážitky vysvětleny pomocí pojmů dané duchovní tradice, například křesťanství vykládá tento zážitek jako spojení, naplnění s Duchem svatým. Nelze ulpívat na předpokladu, že pokud se dotyčný hlásí k určité náboženské tradici, potom uctívá, zná a dodržuje všechny duchovní naukové koncepce, přijímá veškeré etické normy bezvýhradně. Neodmyslitelně do konzistence patří i napohled nesouhlasné prvky, které jsou její nedílnou součástí a tvoří pevný systém.

Oproti tomu *fragmentární spiritualita* je útržkovitá, inspirovaná různými podněty bez komplexnosti, jednotlivé roviny nejsou v přímé spojitosti. Jedná se o náhodně přijaté podněty, u kterých nemá člověk potřebu je spojovat do jednotného celku. Pro vysvětlení, dotyčný se ztotožňuje s křesťanskými hodnotami, pojetím života a pohledu na člověka, avšak v kognitivní rovině přijme princip reinkarnace, v rituální rovině navštíví astrologa. Takovýto druh spirituality neznamená rozpor se sebepojetím člověka.[43]

Z výše uvedeného je patrné, že oba autoři vypracovali obsáhlé koncepce spirituality. Vladimír Smékal přikládá důležitost žité spiritualitě a stavu „flow“, tento stav prožívání má svoji důležitost pro tuto práci, protože se velmi často objevuje u prožívání předškolních dětí. Vladimír Smékal ve své koncepci zmiňuje obě náboženské tradice – východní i západní, avšak jeho rozpracování spirituality se více zakládá na křesťanském tradici. Pracuje s pojmy jako víra, naděje, láska, často využívá citace z Bible a víra je pro něj opora, která pomáhá překonat překážky a je i zároveň ukazatelem cesty v tomto hektickém světě. Z. Vojtíšek zdůrazňuje důležitost v pojmu „Posvátno“, které v sobě zahrnuje lidskou pospolitost, pokoru, transcendenci, ale i důležité místo pro jedince. Důležitým a společným prvkem obou koncepcí je lidský

[43] Tamtéž, s. 26-36.

zážitek, u V. Smékala je to stav „flow“, Z. Vojtíšek jej nazývá individuálními dotyky jež jsou součástí Posvátna. Vojtíšek koncepci vypracoval na obecné rovině, která nerozděluje lidstvo jen na věřící (buddhisté, křesťané, muslimové, …) a nevěřící, ale lze ji využít i pro lidi, kteří mají nejednoznačnou spiritualitu, sycenou z více duchovních tradic.

1.3 Obecně spirituální rozměr člověka

Pro kontext této práce je důležité se zabývat i duchovností nevěřícího člověka. Jako příklad zde mohou sloužit myšlenky díla Viktora E. Frankla. Frankl byl rakouský žid, lékař a psycholog, který je známý vypracováním koncepce logoterapie neboli léčba pomocí smyslu života. Je tedy zakladatelem logoterapie a třetí vídeňské školy psychoterapie a ve svém díle měl velmi blízko k existenciální filosofii.[44]

Pro začátek je důležité se zabývat pojmem *nevědomí*. Aby něco nevědomého, skrývající se v nitru člověka bylo přivedeno k vědomi, je zapotřebí zmínit dva psychologické pohledy. V psychoanalýze S. Freuda je k vědomí přiváděno to, co je pudové, avšak v existenciální analýze, právě u V. Frankla, je přiváděno k vědomí to, co je duchovní. Můžeme říci, že schopnost člověka disponovat zodpovědností je základ lidského bytí jako bytí duchovního. Nevychází se pouze jen z pudů, existenciální analýza pracuje s duchovní odpovědností člověka neboli s jeho existencí. Je vztažena k lidskému Já, které si začíná samo sebe uvědomovat, přichází k sobě a k vědomí sebe sama. Pokud využijeme oba přístupy, budeme vycházet z toho, že nevědomí je rozděleno na nevědomou duchovnost a nevědomou pudovost, ale i že duchovní může být vědomé i nevědomé. Skutečnost lidského bytí znamená i bytí v duchovním smyslu, tedy že člověk může být plně sám sebou i tam, kde je nevědomý, bez nutnosti vlivu pudů a disponující právě zodpovědností.[45]

Své kořeny mají v duchovním nevědomí svědomí a láska. Svědomí je podstatně intuitivní funkcí a umožňuje člověku otevírat to, co je pro něj nutné. Život vycházející ze svědomí se vztahuje ke konkrétní situaci. Vzniká tak zcela osobní život v jedinečném bytí. Svědomí je tedy modelem duchovního nevědomí a místem, ve kterém se otevírá

[44] SMÉKAL, V. in KOSOVÁ, M. *Logoterapie, Existenciální analýza jako hledání cest,* s. 38.
[45] FRANKL, V. *Psychoterapie a náboženství,* s. 12-14.

jeho transcendentalita.[46] Transcendentalita lidského svědomí slouží k objasnění lidské zodpovědnosti.[47]

Jak již víme, svědomí může být jakýmsi hlasem transcendence. Nenáboženský člověk má také svědomí i zodpovědnost, ale dále se již neptá po transcendentálním smyslu uvnitř svého svědomí. On své svědomí přijímá jako psychologický fakt, pokládá ho za poslední instanci, před kterou se má zodpovídat, a dál do hloubky se již nedostane. Frankl tuto situaci popisuje tak, že nenáboženský člověk nechce ztratit „pevnou půdu pod nohama", jelikož vlastní vrchol má zahalený v mlze a neodvažuje se vstoupit do mlhy neboli nejistoty.[48]

Za významný Franklův objev můžeme považovat myšlenku duchovního nevědomí neboli neuvědomované religiozity. V transcendentálním duchovním nevědomí nalezneme božské Ty a víra v něj se nazývá neuvědomovaná víra. Tato víra naplňuje osobní vyšší smysl. Náboženský život nevěřících lidí se uskutečňuje v oblasti jejich nevědomí a tím je ovlivňována mravnost každodenního života. I když je tato víra neuvědomovaná, je přesto zdrojem každého morálního a zodpovědného chování. Frankl uvádí, že nevěřící člověk vyjadřuje svoji neuvědomovanou víru neboli smysl svého života v pojmech jako jsou prožitkové, postojové a kreativní hodnoty.

Tato religiozita může být skutečná – pravá pouze tam, kde je existenciální. To znamená, že k ní člověk není nucen, ale sám ze své vlastní vůle se pro ni rozhodne a spontánně ji praktikuje. Aby ovšem religiozita mohla být existenciální, potřebuje také čas, aby se mohla spontánně vyvinout. Na člověka se v tomto ohledu nesmí naléhat. Frankl k této věci uvádí, že ke skutečné religiozitě nemůže být nikdo přinucen ani svým ono ani lékařem.[49]

Lidé se ve svém životě neustále potýkají s různými zkušenostmi, zážitky i problémy, tím život vlastním způsobem neustále překračuje sám sebe a stále přináší podněty vztahující se k jeho smyslu. V chápání této problematiky nejde lidem o slast či moc v jejich životě, ale jde jim o naplnění smyslu. V logoterapii V. Frankla pak hovoříme o „vůli ke smyslu". Víra ve smysl je tedy transcendentální kategorií. Lidské bytí je vždy založené na smyslu. Jedná se o jakési přesvědčení o smyslu, ať člověk chce či nechce – věří ve smysl dokud je živ. Kdyby člověk nevěřil v žádný smysl, nechtěl by

[46] RABAN, M. *Duchovní smysl člověka dnes,* s. 112-114.
[47] FRANKL, V. E. in RABAN, M, *Duchovní smysl člověka dnes,* s. 114.
[48] FRANKL, V. E. *Psychoterapie a náboženství,* s. 34.
[49] Tamtéž, s. 38-45.

pohnout ani prstem. Smysl tedy může a nemusí být nalezen, avšak to, co vede člověka při jeho hledání, je již zmíněné svědomí. Můžeme jej definovat jako kompetenci najít jedinečný smysl, který je ukrytý v každé situaci. Lidství znamená být neustále konfrontován se situacemi, které mají být brány jako dar či úkol, kterými dostáváme možnost dojít skrze ně k naplnění smyslu a k vlastní seberealizaci.[50]

Frankl uvádí několik cest, které vedou k naplnění života smyslem. První z nich je hodnota lásky, která je to nejvyšší, k čemu se může povznést lidské srdce. Milovat, zcela se oddat druhému, splynout s ním v jednu duši je pro mnohé lidi nejvýznamnější existenciální akt. Vidění smyslu v lásce není jen v erotické rovině, ale také v lásce rodičů k dítěti či mezi sourozenci a přáteli. Pravá láska je věčná, nezáleží jí na věku ani na fyzické vzdálenosti ani dokonce na smrti milovaného.[51] Další cestou je smysl vidění v tvůrčí práci, která dává člověku nadějný výhled k věčnosti. Práce se může stát opravdovým posláním, dá člověku pocit uspokojení a následně i smysl života.[52] Smysl života může být nalezen i prostřednictvím přijetí nevyhnutelného utrpení, avšak toto utrpení nemá nic společného s masochismem. Lidské utrpení dokáže naplnit celou duši a vědomí a zároveň chrání před duševní strnulostí, protože dokud trpíme, jsme duševně na živu. Zde je důležitý postoj k utrpení, protože člověk má právo volby, jak bude utrpení snášet. Lidská schopnost dovoluje přeměnit utrpení ve výkon, respektive nasadit všechny síly, aby i přes to vše člověk našel a objevil smysl života. Smysl utrpení je v tom, „jak“ člověk trpí, ne v pocitu, „že“ trpí.[53]

O životním smyslu se zmiňuje i Patočka, pro kterého jsou důležité lidské dějiny, které se mohou uskutečňovat pouze tam, kde se člověk dostává k vrcholu svého života a postupně odhaluje tajemno lidského bytí. O tomto tajemství člověk pouze tuší, je to něco, čeho se nemůžeme dotknout, ale je tak silné, že podmiňuje svět a jeho zákonitosti. Frankl a Patočka se shodují v tom, že každý člověk disponuje smyslem a odpovědností. Patočka dále uvádí, že tato odpovědnost musí být člověkem osvědčena v situaci, aby člověk poznal, co může v tomto případě udělat dobrého, a tak nalézt či odhalit smysl. Hledání může být opakované a různě zdařilé. Člověk, který žije bez víry v Boha, nese zodpovědnost za hledání smyslu, který směřuje k vrcholu i oběti vlastního života sám před sebou a ostatními. Člověk musí prokázat jakousi životní vydatnost k odkrývání

[50] FRANKL, V. E. *Psychoterapie a náboženství,* s. 49-60.
[51] FRANKL, V. E. *Člověk hledá smysl,* s. 30-73.
[52] FRANKL, V. E. *Lékařská péče o duši,* s. 114-115.
[53] FRANKL, V. E. *Vůle ke smyslu,* s. 18-19.

tajemství, které se skýtá za existencí světa a člověka, a to vše ho staví před otázku zodpovědnosti o naplnění jeho života smyslem. Avšak je důležité zmínit, že Patočka považuje svědomí za nejvyšší instanci pro morální rozhodování až ve chvíli, kdy člověk vnitřně cítí, že je Bohem opuštěn.[54]

Z těchto dvou přístupů Frankla a Patočky může být patrné, že se jedná o popsání duchovní roviny lidské existence, která je člověkem objevována až ve chvíli, kdy se cítí na pokraji svých sil.[55]

A jaký je tedy vztah mezi smyslem a spiritualitou? Oba dva pojmy jsou propojené a dojdeme k názoru, že mohou znamenat totéž. Smysl ve formě „dávání smyslu prožitku" a „nalézání a poznání smysluplného nároku" dané situace je v souladu s aspekty spirituality, jako je otevřenost poznání skutečnosti mimo pojmy a představy, a také se jedná o etiku daného jednání či etiku činu. To nás odkazuje na žitou spiritualitu. Mezi spiritualitou a smyslem jde o vnitřní sounáležitost, odvíjející se od moudrosti, která člověka vyzývá k zodpovědnému a morálnímu jednání ve smyslu být zodpovědný za sebe sama, ale i být zodpovědný za ostatní i za svět, ve kterém žiji.[56] Pro výchovu k morálnímu jednání a zodpovědnosti je důležitá láska, protože bez lásky nemůže člověk žít. Důležité je předat dítěti takovou vizi života, ve které se bude dobře orientovat pro potřebu nalézání víry v sebe sama, ale i ke smyslu života jako celku.[57] Je tedy důležité chápat výchovu jako výchovu k zodpovědnosti, protože v dnešním přesyceném světě je těžké rozlišit, co je důležité a co ne, neboli poznat, co má a nemá smysl.[58] Právě ve vědomí odpovědnosti za sebe, druhé lidi a za svět spočívá podstatný rozměr lidské spirituality.

1.4 Spiritualita a psychologie

Původně teologický pojem spiritualita se objevil v psychologii v posledních desetiletích, v současné psychologii a psychoterapii je to pojem klíčový a přikládá se mu stále větší význam.[59] Spiritualita zaměřená na prožitek vznikala v úzkém kontaktu s psychologií v 60. létech 20. století. V té době probíhala vlna odporu proti institucionalizovanému

[54] MUCHOVÁ, L., HOŘEJŠÍ, P. *Hledá člověk víc než sám sebe?* s. 83-84
[55] Tamtéž, s. 85.
[56] RABAN, M. *Duchovní smysl člověka dnes,* s. 193-194.
[57] SURMA, B., BIEL, K., *Já jsem dobrý pastýř: průvodce programem Katecheze Dobrého pastýře,* s. 16.
[58] FRANKL, V. *Psychoterapie a náboženství,* s. 59.
[59] ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství a spirituality,* s. 43.

náboženství a v Americe se prosadilo heslo[60]: *„I am not religious but I am spiritual“,* neboli „*Náboženství ne, ale spiritualitu ano“.*[61] Za tu dobu urazila spiritualita kus cesty a je vnímána jako univerzální rozměr lidské existence, je to základní dispozice lidství a patří k jeho charakteristickým znakům.[62] Chápána je v tomto smyslu jako součást psychologie.

Pro lepší pochopení spirituality jsou konstruovány psychologické dotazníky, které se soustředí na všeobecné prvky spirituality, bez vázanosti na jednotlivá náboženská vyznání a terminologii. Prvním takovýmto dotazníkem byl dotazník spirituální orientace autora Davida N. Elkinsna. Analýzou odpovědí respondentů dospěl Elkins k poznatku, že spiritualita obsahuje universální hodnotové tendence člověka a odehrává se v následujících kategoriích spirituality:

- Transcendentální dimenze: vrcholný prožitek založený na zkušenosti;
- Osobní jistota smyslem života: jedná se o autentické hledání;
- Životní poslání: pocit odpovědnosti vůči životu;
- Posvátnost celého života: obsahuje i obyčejné, běžné prožitky;
- Nezávislost na materiálních hodnotách;
- Altruismus: aktivní láska, soucit a touha po spravedlnosti pro lidstvo;
- Idealismus: myšlenky na zlepšení světa;
- Vědomí tragičnosti lidské existence: díky tomu můžeme ocenit život, který tak dostává na vážnosti;
- Ovoce spirituality: prožitky, postoje, vztah k sobě a druhým, a k tomu, co je považováno za Nejvyšší hodnotu.[63]

V závěrečném shrnutí kapitoly je nezbytné zmínit důležitá východiska pro následující část práce. Spiritualita je pojem, který je společný všem lidem, jedná se o součást lidské osobnosti, která člověka provází celý život. V této návaznosti na lidské bytí nemůže stát psychologie a teologie proti sobě, musí se jednat o vzájemnou spolupráci těchto dvou věd. Psychologie je užitečná při poznávání lidského nitra, odhalování duševních problémů, ale i kladných stránek, které tak pomáhají teologii při

[60] MISAUEROVÁ, A. *Současné pojetí spirituality jako zdroj úvah o vytváření prosociálních postojů,* s. 249.
[61] ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství a spirituality,* s. 11.
[62] VOLNÝ, V. *Problematika teorií spirituálního vývoje a rozvoje víry,* s. 26.
[63] ŘÍČAN, P. *Spiritualita jako základ mravní výchovy*, s. 124.

poznávání individuálních duchovních cest lidí. Důležitým postojem, se kterým bude text dále pracovat je pojem spiritualita zdola, kdy je důležité přijetí sebe sama včetně svých negativních stránek, a pomocí tohoto rozvoje směřuje cesta jedince k Bohu. Na osobnost člověka bude tato práce nahlížet jako na spolupracovníka Boha, ti společně vytvářejí dobro, jedná se o pohled spirituality tvoření, jak ji uvádí V. Smékal. Práce vyjde z křesťanské spirituality a bude zkoumat možnosti jejího využití v sekularizovaném prostředí mateřské školy.

2 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU DÍTĚTE A JEHO VÝVOJ

Na období předškolního věku můžeme nahlížet ze dvou pohledů, v širším slova smyslu se jedná o období od narození, často i od prenatálního období do vstupu do školy. V užším významu se jedná o vývojovou etapu, kdy dítě navštěvuje mateřskou školu, v současné době od dvou do šesti případně sedmi let.[64] V této kapitole je podáván přehled faktorů utvářejících osobnost dítěte. Důležitý je i stručný pohled do vývojové psychologie tak, abychom pochopili, kdy se u dítěte začíná rozvíjet důvěra, svědomí a víra, které jsou pak předpokladem pro vztah dítěte k transcendenci. Významná je provázanost mezi psychosociální a duchovní oblastí života dítěte. To vše utváří celkovou osobnost dítěte, která se díky rodinné výchově a péči dále rozvíjí.

2.1 Dětství

Tato podkapitola se bude zabývat vývojem dítěte od početí do konce batolecího období, předloží nejdůležitější informace a vývojová specifika a poté již bude navazovat pro tuto práci důležité předškolní období.

2.1.1 Prenatální a novorozenecké období

Prenatální období začíná oplozením vajíčka-početím a končí narozením dítěte. Trvá přibližně 40 týdnů (9 kalendářních měsíců) a rozděluje se na tři fáze:

- Období od oplození do uhnízdění blastocysty – trvá přibližně tři týdny,
- Embryonální období – jsou vytvořeny všechny orgánové základy, 4. – 12. týden,
- Fetální období – probíhá dokončování vývoje orgánů a začínají se ujímat své funkce, trvá od 12. týdne do porodu.[65]

Právě v prenatálním období se vytvářejí základy psychického a duševního vývoje, vzhledem k tomu je plod vnímavý vůči všem možným podnětům. Spojení s mateřským organismem obstarává placenta skrze krev, která obsahuje různé látky (cukr, adrenalin), a ty putují do organismu plodu a následně jej ovlivňují, pokud matka prožívá stres, stresové hormony působí i na plod. Plod pomocí vrozených dispozic reaguje na různé podněty, je schopen nejjednodušších forem učení, díky tomu reaguje na podněty svým pohybem. Významnou prenatální zkušeností je bazální pocit bezpečí, ve formě vazby na matku. Ten je rozvíjen i emočním a racionálním postojem matky

[64] LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie*, s. 87.
[65] Tamtéž, s. 23-24.

k plodu, soustředí se na něj, mluví s ním, prožívá jeho existenci. Například nechtěné děti jsou častěji potraceny, protože matka nereaguje na plod standartním způsobem a vysílá negativní emoce.[66] Emoční a duševní pohoda matky je významným faktorem pro zdravý vývoj dítěte.

Novorozenecké období začíná porodem, který je v životě dítěte i matky významnou událostí. Dítě se rodí ve 38. – 42. týdnu těhotenství, s průměrnou hmotností okolo 3300 g a měří přibližně 50 cm. Pro dítě je narození zásadní změnou, není již součástí matky, musí samo dýchat, udržovat tělesnou teplotu, vnímá jinak svoji tělesnou hmotnost a musí si zvyknout na jiné zvuky, doteky, ale i na světlo. Toto období trvá jeden měsíc, jedná se o adaptaci na nové prostředí. Pro novorozence jsou typické krátké časové úseky bdění. Novorozenec má vyvinuté základní nepodmíněné reflexy – sací, polykací, hledací, obranné, vyměšovací, dítě je využívá k orientaci v prostředí a k uspokojení vlastních potřeb. Významným komunikačním mechanismem je křik, který je diferencovaný dle dané potřeby. Rozvoj poznávacích funkcí závisí na přísunu podnětů, tato stimulace je závislá nejvíce na matce, dítě si pamatuje její hlas a reaguje na něj. Dítě matku pozná čichem už 45 hodin po narození. Vazba, která se rozvíjí v tomto období, je pokračováním biologické symbiózy z prenatálního období, způsob přijetí dítěte závisí na průběhu těhotenství a závisí i na chování plodu.[67]

2.1.2 Kojenecké a batolecí období

Kojenecké období trvá od jednoho měsíce do konce prvního roku života. Je specifické řadou změn v psychické i motorické oblasti, které jsou umožněny zráním centrální nervovou soustavou. Rozvíjí se zrakové vnímání, motorické schopnosti (sezení, lezení, úchop, koordinace pohybů rukou), sluch, paměť či řeč. Kojenecké období je nazýváno též receptivní fází, která znamená otevřenost vůči okolnímu světu, a jeho základním úkolem je získání důvěry ve vztahu ke světu. Dítě si vytváří subjektivní obraz světa díky prožitkům. Pokud jsou prožitky příjemné, posilují dítě ve zvídavosti a pokud negativní, mohou jej utlumit. Je žádoucí, aby převažovaly pozitivní zkušenosti a dítě tak získávalo počáteční důvěru ke světu a potvrzení základní naděje, která když je porušena nějakou frustrací, nepříjemnými pocity, tak netrvá déle a dítě tak rozvíjí schopnost obnovovat pozitivní vztah ke svému okolí. Ovšem na prvním místě je uspokojování

[66] VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I, dětství a dospívání*, s. 63-67.
[67] Tamtéž, s. 67-70.

biologických potřeb dítěte, děje se tak skrze pravidelnost v jídle, teple a celkové tělesné pohodě. Kolem 8-9. měsíce se objevuje separační úzkost, strach z opuštění matkou, která symbolizuje zdravý vývoj dítěte, proto je vhodné, aby dítě mělo kladný emoční vztah ke svému okolí.[68]

Batolecí období trvá od jednoho roku do tří let. Dochází zde k velkému rozvoji dětské osobnosti, dítě je samostatnější, vědomé si svých schopností a vlastní existence. Dochází k uvolňování vazby na matku, batole usiluje o potvrzení svých kompetencí, sebeprosazení, ale potřebuje zjistit své limity. Rozvoj motoriky zahrnuje všechny svalové skupiny a dítě s pohybovými dovednostmi experimentuje. Rozvoj poznávacích procesů se projevuje zvídavostí, lepší orientací ve světě a změnou přístupu k němu. Dítě potřebuje poznávat svět a orientovat se v něm, tato zkušenost uspokojuje potřebu jistoty a bezpečí, které spočívají v tom, že svět je poznatelný a platí v něm pravidla. Rozvíjí se fonologické cítění, dítě rozšiřuje svůj slovní aparát, první řeč je agramatická a postupně se objevují základy syntaxe. V tomto období přibývá na významu emocí, dítě začíná odlišně reagovat na různé podněty, typické jsou projevy vzteku a hněvu, objevují se sebehodnotící emoce jako pocity studu, lítosti, zahanbení, hrdosti a rozvíjí se empatické cítění.[69]

2.1.3 Teorie citové vazby

Teorii citové vazby definoval britský psychoanalytik John Bowlby, teorii zakládal na pozorování deprivovaných dětí a využíval poznatky z psychoanalýzy. Teorie se zabývá citovým připoutáním (attachment) neboli trvalým emočním poutem dítětem na osobu blízkou, ve většině případů je to matka. Jedná se o nejdůležitější vztah v životě každé osoby. Tento vztah si utvoříme, zvnitřníme prožité pocity a následně ho zachováváme po celý život.[70] Tato vazba určuje, jak nahlížíme na sebe, na druhé lidi a jakou důvěru máme vůči okolnímu světu. Pro správný vývoj dítěte je důležitý pocit jistoty a bezpečí, který udává matka. Tyto primární zkušenosti s matkou přetrvávají v nevědomí a mohou se v budoucnu projevit různými způsoby. Kvalita tohoto vztahu se projevuje v zátěžové, stresové situaci, první takovou situací bývá v sedmém měsíci života dítěte separační úzkost. Pozorujeme, jak se dítě chová v neznámé situaci, při setkání s neznámým

[68] Tamtéž, s. 71-99.
[69] Tamtéž, s. 118-145.
[70] KOCHOVÁ, K. *Citová vazba k rodičům (attachment) v rané adolescenci a její souvislosti s osobnostními charakteristikami dětí*, s. 8.

člověkem, když není v přítomnosti matka, z jeho chování pak můžeme vyvodit typ vazby:

- Jistá vazba – při stresové situaci dítě vyhledává matku a nachází u ní přiměřené uspokojení a pocit bezpečí. Dítě si je jisté, že když se matka vzdálí, brzo se vrátí a vše bude v pořádku, dítě je tudíž samostatné a s větší mírou sebevědomí prozkoumává okolí, umí ovládat své emoce a vyhledává více sociální kontakt.
- Úzkostná vazba – jedná se o nadměrné lpění na matce, velké úzkostné reakce na přítomnost cizí osoby či na náznaky separace od matky. Na nové situace dítě nereaguje zvídavě, drží se v blízkosti matky a má strach.
- Úzkostně-vyhýbavá vazba – dítě má tendence se vyhýbat kontaktu s matkou, k separaci od matky se staví lhostejně, protože jejich vzájemný vztah se nerozvinul normální, obvyklou úrovní citového připoutání. K matce přistupuje stejně jako k cizímu člověku.
- Ambivalentní vazba – jedná se o kombinaci sklonů k těsnému kontaktu k matce a zároveň odmítavých postojů k ní. Při separaci dítě projevuje výrazné známky stresu a je těžko utěšitelné, když se matka vrátí, dítě je zlostné a odmítavé, ale vyjadřuje potřebu její blízkosti. Zde matka neprojevila dostatek lásky k dítěti, neposkytuje mu adekvátní citové jistoty a bezpečí.

Zkušenosti s citovou jistotou významně ovlivňují následující rozvoj dětské osobnosti. Dítě, které nemá dostatek lásky od matky a není pozitivně hodnoceno, nemá pro nikoho z blízkých dostatečný osobní význam, nebude mít dostačující hodnotu pro sebe samo. Názor matky na dítě představuje základ sebehodnocení dítěte, tak, jak ho vidí matka, vidí ono sebe. Tyto děti mívají v pozdějším věku problémy s nízkou sebedůvěrou, mají pochybnosti o sobě samém, pocity méněcennosti, k druhým lidem jsou nedůvěřivé, nedovedou navázat kvalitní a stabilní vztahy, nemají cit pro empatii.[71]

2.2 Předškolní období

Předškolní období trvá od tří do šesti až sedmi let, ale je určováno i sociálně, a to vstupem dítěte do školy. Dítě stabilizuje svoji pozici ve světě a rozvíjí vztah k němu. Dětské poznávání je založeno na představivosti, fantazii a není tolik ovlivňováno logikou. Dítě má stále egocentrické vnímání, je iniciativní, rozvíjí své sociální role mezi

[71] VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I, dětství a dospívání*, s. 112-114.

vrstevníky a dochází tak k přípravě na život ve společnosti. Dítě se učí řádu, pravidelnosti, spolupráci a chování k různým lidem. Veliký význam má hra, dítě zde prožívá nečekané a nové situace, sebeprosazuje se a rozvíjí prosociální chování. V motorickém vývoji se stále zdokonaluje, lépe koordinuje pohyby a je hbitější. Na významu přibývá i kresba dítěte, která je dobrou diagnostickou metodou. Řeč je značně zdokonalena, dítě vytváří souvětí, roste jeho zájem o mluvenou řeč, vydrží poslouchat krátké pohádky, interpretuje básničky a písničky.[72]

2.2.1 Kognitivní vývoj

V předchozím vývojovém období – dětství, bylo myšlení dítěte symbolické, v předškolním období se dostává na úroveň názorného myšlení, uvažuje v pojmech, které jsou vázány na to, co dítě vidělo či vidí.

Dítě nazírá na svět zásadně ze svého subjektivního pohledu, proto se jeho vnímání světa vyznačuje tzv. centrací (ulpívání na jednom podstatném znaku), egocentrismem (jediný pravý názor je ten jeho subjektivní, opomíjí odlišná hlediska), fenomenismem (důraz na určitou podobu světa, svět je takový, jaký vypadá – nerozumí faktu, že velryba není ryba), prezentismem (vázanost na přítomnost, vše je pro dítě opravdové, protože ono to tak vidí).

Mezi důležité prvky dětského myšlení patří: magičnost (která pomáhá vysvětlit dění světa, pokud něco dítě nechápe, pomůže si např. kouzlem a fantazií), animismus (přičítá lidské vlastnosti neživým věcem), dále arteficialismus (výklad světa probíhá skrze slovo „někdo“: „Někdo přilepil hvězdy na nebe“) a absolutismem (subjektivní poznání je jedinečně platné, relativní názory dospělých jsou pro děti nepochopitelné).

Předškolní děti si interpretují realitu tak, aby jim dávala smysl a byla pro ně přijatelná, často se objevují konfabulace neboli nepravé lži, kde děti kombinují fantazijní představy se vzpomínkami. Fantazie tvoří nezbytnou složku myšlení dítěte, dodává citovou a rozumovou rovnováhu, děti si tak občas přizpůsobí realitu podle svého přání. Myšlení není komplexní, je útržkovité a nepropojené. Učení probíhá i díky dospělým, dítě se o nich naučí určitý způsob uvažování či řešení problému, následně si jej zvnitřní a používá.[73]

[72] LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie*, s. 88-90.
[73] VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I, dětství a dospívání*, s. 173-183.

Významným prvkem v tomto období je i vývoj kresby. Kresba je pro dítě hrou a je tudíž nejpřirozenějším prostředkem vyjadřování, mnohdy v ní vyjádří více, než dokáže samo říci, zobrazuje realitu tak, jak ji samo chápe, a může si skrze ni také plnit přání. Kresba lidské postavy má svůj specifický vývoj a ukazuje psychický stav. Přibližně ve třech letech začíná dítě kreslit tzv. hlavonožce, zde má největší význam obličej, který je důležitý pro navazování sociálního kontaktu a hlava je několikanásobně větší než zbylé končetiny. Děti ve věku 4-5 let zobrazují detaily, prsty na rukou a nohou, knoflíky u oblečení. Ke konci předškolního období je kresba více realistická a dítě více zobrazuje to, co vidí.

Hra je neverbální symbolickou funkcí, dítě skrze ni vyjadřuje své postoje ke světu a k sobě samému. Symbolika ve hře slouží jako způsob vyrovnání se s realitou, dovoluje dítěti chovat se dle svých tužeb, přináší svobodu, může být kýmkoliv a kdekoliv a může si díky ní vyřešit problematickou situaci.

Předškolní období je obdobím pohádky. V pohádkách je řád a jednoznačná pravidla, dobro vítězí nad zlem, a to je potrestáno. Pohádkový svět je pro dítě bezpečný a snadno se v něm orientuje, zároveň umožňuje pochopit fungování skutečného světa a odráží v sobě sociální role, které jsou jasně vymezeny. Jsou zde dobří a zlí lidé z nichž má každý svoji důležitou roli ve světě. Dítě se ztotožňuje s hrdiny, chce být jako oni a často mají společné problémy. To pomáhá dítěti akceptovat i své negativní vlastnosti, pozná, že někdo přijde a pomůže mu, potvrdí se tak předpoklad, že život a svět nejsou tak zlé a lze jim důvěřovat. Dochází zde k uspokojování potřeby naděje, protože vše dobře dopadne.[74]

2.2.2 Emoční vývoj

Emoční prožívání je závislé na větší zralosti centrální nervové soustavy, je stabilnější a vyrovnanější. Emoční prožitky jsou povětšinou vázány na aktuální situaci, předškolní děti jsou častěji pozitivně laděné, nespokojenost dokážou vyjádřit jinak než pouhým vztekem a umí se s ní lépe vyrovnat. S emocemi souvisí i rozvoj představivosti, která může zapříčinit některé projevy strachu, například vytvoření strašidel, která navozují mnohdy příjemné vzrušení. Míra úzkosti závisí na temperamentu dítěte. Předškolák rozumí nejbližší budoucnosti, dokáže se na ni těšit, ale může se i obávat. Rozvíjí se vztahové emoce jako je láska, soucit, empatie, sympatie a nesympatie. Převažující

[74] Tamtéž, s. 183-187.

emoční ladění závisí na typu temperamentu, ale také na situaci v rodině, pokud má dítě bezpečné a jisté zázemí, převažují pozitivní emoce.

Důležitým mezníkem ve vývoji je rozvoj sebehodnotících emocí, děti dokáží být na sebe hrdé, pokud se jim něco podaří, jsou samy na sebe pyšné, v opačném případě se cítí zahanbeně. Zcela novou emocí je pocit viny, který je závislý na morálním uvažování, dále citu pro dodržování pravidel, norem a jejich přijetí. Předškolní dítě postupně pochopí, že nápravou problému se může zbavit negativních emocí.[75]

2.2.3 Vývoj svědomí

Předškolní dítě si je už dobře vědomo toho, co má a nemá dělat a proč, zároveň si uvědomuje své povinnosti. Dítě ví, proč má dobré svědomí (dodrželo slib, dobře splnilo úkol, neporušilo zákaz) a zároveň si uvědomuje proč má výčitky svědomí a pocity viny. Svědomí je bytostně internalizovanou sociální kontrolou člověka. Dětské svědomí se zpočátku utváří na zákazech od rodičů, kteří jsou bezprostřední autoritou, jedná se o negativní rovinu utváření. Jeho obsahem jsou pokyny a již zmíněné zákazy (nerozbít talíř, nemluvit vulgárně, nekřičet). Svědomí lze i kultivovat a stimulovat v souvislosti s mravní výchovou v rodině, Říčan zmiňuje náboženskou výchovu, která učí odpuštění a odčinění hříchu, jistotu ve spravedlivého a vševědoucího Boha. Pro správný vývoj dětského svědomí je důležitý dobrý identifikační model, dávat dítěti příklady vlastního mravního jednání.[76]

2.2.4 Morální vývoj

Teorii morálního vývoje ovlivnil J. Piaget, který v této souvislosti upozornil na provázanost dosaženého vývoje poznávacích procesů a morálního vývoje. Předškolní děti přijímají pravidla, která jim určují dospělí. Dospělí jsou pro děti uznávanou autoritou, pokud mají k osobnosti citově blízko, snáze přijmou jakékoliv normy a neuvažují, zda je norma adekvátní vůči situaci a zda je kvalitní. Dítě tedy ještě nemá vlastní názor. Zda bylo nějaké jednání správné či špatné, hodnotí podle výsledku. Tento způsob uvažování nazývá Piaget heteronomní, předkonvenční fází.[77] Druhou fází je autonomní morálka, kde se projevuje vyšší rozumová úroveň, přibližně okolo 12 let věku. Dítě je samostatné, dokáže se vžít do druhých lidí, pravidla a normy chápe jako

[75] Tamtéž, s. 196-201.
[76] ŘÍČAN, P. *Cesta životem*, s. 133-134.
[77] ČÁP, J. et al. *Psychologie pro učitele*, s. 339–342.

sociální úmluvy, které lze změnit. Ke konci předškolního období dojde ke zvnitřnění základních norem a dítě se s nimi ztotožní.[78]

Morální uvažování v předškolní věku má své typické rysy:

- Vazba na konkrétní situaci – norma je platná v situacích, které dítě již zná, má s ní vlastní zkušenost. V jiných situacích nemusí být norma respektována.
- Stereotypní a rigidní chápání norem – zde dítě nebere ohled na různé situace, hodnotí je vždy stejně. Rigidita je projevem potřeby stálosti a neměnnosti norem, protože co je stálé, uspokojuje potřebu jistoty.
- Egocentrické chápání norem – chápání dítě vztahuje k sobě samému. Dítě interpretuje normy individuálně tak, jak mu to zrovna vyhovuje a uzpůsobí tak své chování.[79]

Na J. Piageta navázal svým detailním rozpracováním morálního vývoje L. Kohlberg. Morální vývoj rozdělil na tři hlavní fáze:

- Předkonvenční úroveň morálky – předškolní období,
- Konvenční morálka – školní věk,
- Postkonvenční morálka – dospělost.

Předkonvenční úroveň dále rozdělil na dvě úrovně. První úrovní je heteronomní morálka, autoritou jsou dospělí, určují správné a špatné chování. Druhá úroveň je naivní instrumentální hédonismus. Důvod jednání dítěte je odměna či trest, kde obojí je určováno autoritou. Kohlberg do morálky zahrnuje i emoce a lidské vztahy. Dítě dokáže účelově uspokojovat své potřeby, ale zároveň je schopno uspokojit potřeby druhých lidí, jedná se o zásadu „něco za něco“. V řešení vrstevnických sporů v předškolním období se často objevuje princip „ty jsi mě kopl, tak já kopnu tebe“. Vzniká zde cit pro spravedlnost, který je v tuto chvíli rovnostářský (vyžaduje stejné chování vůči sobě od matky, jako se matka chová k mladšímu sourozenci, i když starší sourozenec takovou míru výpomoci již nepotřebuje). Celá tato první fáze je typická tím, že morální hodnoty, které si jedinec utváří a zvnitřňuje pomocí emocí, vycházejí z reakcí okolí na jeho dobré či špatné jednání a z důsledků z nich plynoucích.[80]

[78] HOLM, N. *Úvod do psychologie náboženství, s.*84.
[79] ŘÍČAN, P. in VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie I, dětství a dospívání*, s. 222.
[80] LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie*, s. 132-134.

Z celé kapitoly je zřejmé, jak je období do 7 let věku důležité pro budoucího dospělého jedince. Vše začíná již v prenatálním obdobím, kde se začíná formovat vztah matky k dítěti, který je dále po porodu rozvíjen a upevňován již zmíněným attachementem. Jedná se o prvotně nejdůležitější vztah v životě člověka, na kterém závisí budoucí postoj jedince ke světu, k druhým lidem a k sobě sama, ale také ke vztahu k Bohu, kdy nejdůležitějšími prvky jsou důvěra, láska, jistota a pocit bezpečí. Dítě musí být nejbližšími vztahovými osobami přijímáno takové, jaké je, se všemi svými emocemi a prožíváním. Je nezbytně nutné, aby dítě vědělo, že je chtěné ve chvílích, kdy je šťastné, ale i pokud je zlostné či smutné. Předškolní období je plné psychosociálních a biologických změn, dítě začíná objevovat svět, rozvíjí řečové dovednosti a samostatnost, důležitý je rozvoj emoční inteligence, porozumění vlastním emocím a projevů citů druhých lidí, vytvářejí se základy pro charakter a povahové vlastnosti osobnosti. Rodiče jsou citově významnou autoritou, ideálem, se kterým se dítě identifikuje, pomocí pravidel pomáhají dítěti se orientovat ve světě, udávají tak jistý řád a též i pocit bezpečí. Tato práce bude s rozvíjením duchovní roviny osobnosti v předškolním obdobím pracovat jako s nepostradatelnou složkou pro budoucí duchovní vývoj dítěte.

.

3 DUCHOVNÍ VÝVOJ DÍTĚTE A ROZVOJ VÍRY

Tato kapitola se bude věnovat duchovnímu vývoji dětí a dětské spiritualitě. Spiritualita jako taková byla definována v první kapitole práce, poznatky z ní získané budou navazovat na dětské pojetí víry. Vymezení dětské spirituality ovlivnila psychologie, a zvláště teorie psychického vývoje. Vývojová psychologie přednesla různé fáze a periody vývoje dítěte, na které pak navazují stádia náboženského rozvoje osobnosti.[81]

3.1 Dětská spiritualita

Z předchozích kapitol rozumíme definici spirituality a charakteristice předškolního dětství. Teď je na čase tyto dva pojmy spojit a zabývat se otázkou, jak se promítnou do charakteristiky dětské spirituality.

P. Sheldrake definoval dětskou spiritualitu takto: *„Dětskou spiritualitu můžeme definovat jako dětský rozvoj vědomého vztahu k Bohu, k Ježíši Kristu, prostřednictvím Ducha svatého, v kontextu společenství věřících, které zmíněný vztah utvrzuje. Dětská spiritualita zároveň zahrnuje způsob, jakým dítě vztah k Bohu chápe a jak na něj odpovídá“.*[82]

Definici tohoto pojmu vytvořil i S. Morgenthaler, který vidí dětskou spiritualitu jako: *„Rozvoj dětského vědomí vztahu, který iniciuje Bůh a podporuje dětské společenství, jež napomáhá, aby byl tento vztah pochopen a přijat.“*[83]

Obě tyto definice popisují dětskou spiritualitu v rámci určitého náboženství, konkrétně křesťanství. Avšak dětská spiritualita se netýká jen dětí z věřících rodin. Stejně jako samotná spiritualita je dětská spiritualita pojem, který zahrnuje i děti ze sekularizovaného prostředí. V tomto ohledu můžeme na dětskou spiritualitu nahlížet též jako na výchovu, kdy rodiče si přejí vychovat děti, které budou empatické, připravené pomoci druhým, aby dokázaly hledat smysl života v upřímných a láskyplných mezilidských vztazích a měli v životě pro co žít.[84]

Religionisté D. Hay a R. Ney se mimo jiné ve svých výzkumech zabývali i dětskou spiritualitou. Avšak jejich výzkumy se zabývaly kromě křesťanské spirituality i přirozenou spiritualitou. Z jejich výzkumů vyplývá, že spiritualita je biologicky podmíněna a základem dětské spirituality je vědomí vztahu. Spiritualita se nenachází

[81] VOLNÝ, V. *Problematika teorií spirituálního vývoje a rozvoje víry,* s. 1.
[82] SHELDRAKE, P. in VOLNÝ, V. *Problematika teorií spirituálního vývoje a rozvoje víry,* s. 5.
[83] MORGENTHALER, S. in VOLNÝ, V. *Problematika teorií spirituálního vývoje a rozvoje víry,* s. 1.
[84] ŘÍČAN, P., JANOŠOVÁ, P. *Spirituální výchova v rodině: co radí psychologové?* s. 7.

v představách vytvořenými vnějšími motivy, jako může být třeba kultura, a je obsažena v univerzálním lidském povědomí o existenci transcendentna.[85]

Tak, jako má dnešní hektická doba vliv na dospělé, ovlivňuje i děti. Proto je dle P. J. Jenkinsnové důležité učit je zacházet s duchovními hodnotami a principy, stejně tak jako s fyzikálními zákonitostmi, a znamená to obdařit je důvěrou, radostí a mírem, které jim umožní čelit těžkostem života.[86]

3.1.1 Počátky dětské spirituality

V historii byla víra dětí v křesťanské teologii tematizována v souvislosti s jejich křtem. O výzkumech založených na náboženské a duchovní zkušenosti u dětí můžeme hovořit od ustanovení psychologie samostatným vědním oborem, raná fáze tohoto bádání spadá do let 1892-1930, kognitivní 1960-1990, spirituální 1990-2000 a dětská teologie od roku 2000 a až do současnosti.

Jako první publikovali výzkumy dětské spirituality autoři E. Barnes a O. Boring, kteří výzkum prováděli skrze dotazníky a pozorování. Přelom 19. a 20. století znamenal útlum ve výzkumech, přišla 1. sv. v., a následně byla psychologie na několik let ovlivněna psychoanalýzou S. Freuda a behavioristickou psychologií, které stavěly náboženství a děti stranou svých výzkumů.[87]

3.1.2 Pojetí dětské spirituality dle Davida Elkinda

Kognitivní fáze v historii výzkumu dětské spirituality v letech 1960-1990 znamenala značný posun v pohledu na dětskou spiritualitu. Zasloužil se o to americký psycholog D. Elkind, který v návaznosti na Piagetovu teorii kognitivního vývoje rozvinul téma vzniku víry u dětí. Popsal, že náboženské cítění se u dětí vyvíjí celé dětství, a tvrdil, že víra v Boha má svůj původ v dětské potřebě nalézt trvalý objekt. V předškolním věku dochází k velkému rozvoji řeči, který umožňuje dítěti lepší práci s představami, tudíž dokáže přemýšlet i o věcech, které momentálně nejsou dostupné jeho smyslovému vnímání. Náboženství je dle Elkinda zvnitřněná forma adaptace okolního světa a tento rozvoj je závislý na míře psychického vývoje každého jedince. Pro lepší pochopení Elkindovi teorie je zde nastíněna Piagetova teorie kognitivního vývoje:

[85] HAY, D., NYE, R. *The Spirit of the Child. Revised edition,* s. 4-9.
[86] JENKINSOVÁ, P. J. *Jak rozvíjet dětskou spiritualitu: jednoduchá praktická cvičení,* s. 9.
[87] VOLNÝ, V. *Problematika teorií spirituálního vývoje a rozvoje víry,* s. 8.

- 1. fáze – typická pro děti předškolního věku. Děti začínají používat předoperační znaky a symboly k reprezentaci objektům ve svém skutečném životě. Mají ale malou schopnost porozumět tomu, co se od sebe liší nebo že je možné objekt zařadit do více kategorií současně. Děti jsou schopny díky svému symbolickému myšlení vytvářet si představy v duchovní oblasti.
- 2. fáze – jedná se o věk základní školy, kdy již děti pracují s vyšší úrovní náboženského poznání. Konkrétní myšlení o náboženství se opírá o pozorování chování dospělých, ještě zde nejsou tolik rozvinuty vlastní vnitřní myšlenky a pocity spojené s vírou.
- 3. fáze – jedná se o dospívající jedince, kteří jsou schopni porozumět abstraktním konceptům, mají schopnost osobní reflexe a samy se zajímají o náboženské hodnoty, pokládají si otázky o smyslu života. Jejich náboženské myšlení je již velmi podobné myšlení dospělých lidí.[88]

3.1.3 J. H. Westhoff a styly víry

Ve své knize *Will our children have a faith?* se Westhoff zabýval rozvojem víry a jejích stylů. Víra je pro Westhoffa součást lidského života, je to vědomí Boží činnosti, milosrdenství a obsahující i emoce, myšlenky a vůli. Tak, jak se rozvíjí osobnost člověka, je rozvíjena i víra, která nabývá na komplexnosti. Nejprve se objevuje zkušenostní víra, kterou člověk zakouší v raném dětství nebo později, když dochází v jeho životě ke zlomovým událostem. Rozvoj zakoušené víry probíhá v identifikaci jednotlivce s komunitou, blízkým okolím, které ho přijímá jako nositele tradice víry. Zde jsou důležité pocity bezpečí, sounáležitost a vědomí si vlastních schopností a hodnot.

Následující stupeň víry je nazván přátelským, uskutečňuje se ve chvíli, kdy jedinec začíná uskutečňovat hodnoty a přesvědčení své rodiny nebo sboru. Přátelský styl se rozvíjí ve chvíli, kdy si jedinec uvědomí, že jeho víra není v souladu s náboženským přesvědčením jeho blízkého okolí. Může začít zpochybňovat zažitou teorii. V tuto chvíli nastupuje hledající víra.

Hledající víra je typická pro pozdní adolescenci a ranou dospělost. Objevují se pochybnosti, otázky po smyslu existence, ale i filozofické teze.

[88] BRIDGES, L., MOORE, K. *Religion and Spirituality in Childhood and Adolescence*, s. 5-6.

Vrcholem toho vývoje víry je vlastněná víra, jedná se o praktické přijetí vlastní víry a zodpovědnosti za ni. Člověk je zde veden vlastním spojením s Bohem a ne autoritou společenství.[89]

3.1.4 J. W. Fowlerova teorie pojetí víry

James W. Fowler, americký teolog a psycholog, vyvinul koncepci a klasifikaci stadií víry, jeho práce do značné míry následuje také Piagetovu teorii a je ovlivněna i teorií vývoje ega E. Eriksona.

Fowler vidí víru jako dynamický proces získávání důvěry, který se rozvíjí ve stádiích a zpracováván je způsobem, kterým člověk přiřazuje zkušenosti života do srozumitelné a ucelené skutečnosti. Prostřednictvím oddanosti ve víře nalézáme řád a smysl v každé části života. Víra se vyvíjí v kontextu mezilidských vztahů a potřeba víry je člověku vrozena jako lidská vlastnost. V životě člověka přicházejí nové náročnější úkoly, s těmi se proměňuje a sílí lidská víra. Fowler uvádí sedm etap, které jsou spjaty s osobnostní zralostí. První tři etapy sledují člověka od narození do začátku puberty, zbylé čtyři popisují víru dospívajících a dospělých jedinců.[90]

1. *„Nediferencovaná víra* *do 3 let*
2. *Intuitivně-projektivní víra* *do 6 let*
3. *Mysticko-doslovná víra* *do 10-12 let*
4. *Syntetické-konvenční víra* *do 18-20 let*
5. *Individuálně-reflektující víra* *do 30-40 let*
6. *Spojující víra* *do 50-60 let*
7. *Univerzální víra* *nad 50-60 let“*[91]

Nediferencovaná víra je základním předpokladem pro získání základní důvěry. Tuto důvěru si dítě ukotvuje již od prenatálního období skrze rodiče, jejich lásku a naději, a tvoří se tak základ pro další vývoj víry, včetně té náboženské. U dítěte se tato víra rozvíjí pomocí her, kdy se učí vztahům s druhými lidmi. Pozitivní emoce, které dítě prožívá, ale i rituály, jsou vhodnou přípravou pro pozdější kladnou zkušenost s Bohem.

[89] VOLNÝ, V. *Problematika teorií spirituálního vývoje a rozvoje víry,* s. 11-12.
[90] BRIDGES, L., MOORE, K. *Religion and Spirituality in Childhood and Adolescence,* s. 6-7.
[91] SMÉKAL, V. *Psychologie duchovního života,* s. 88.

Fowler primární důvěru definuje jako embryo víry, které postupně dozrává ve vztahu k Bohu. Do dalšího období otevírá dítěti cestu rozvoj řeči.[92]

Intuitivně-projektivní víra je obdobím předškolního věku. Během tohoto období děti nemají skutečnou schopnost logického myšlení, víru vnímají skrze své rodiče. Ve své fantazijní hře operují s událostmi, které prožily, toto opakování jim umožňuje dané situaci porozumět. Děti využívají nově se rozvíjející představivost a schopnost používat symboly, aby porozuměly světu kolem sebe, tomu, co jim říkají rodiče o Bohu a náboženských hodnotách. Tato víra je tedy plná fantazie, ale současně obsahuje názory a postoje dospělých.[93]

Mysticko-doslovná víra je typická pro mladší školní věk. Pomalu se ztrácí dětský egocentrismus a dítě je schopno zhodnotit vlastní zkušenost a prožít ji s ostatními pomocí vyprávění, jeho obsahy ovšem vnímá doslovně. Víra je zde spojena s morálním pravidlem či postojem, které je třeba dodržovat, protože dítě na něm lpí. Pro dítě je Bůh autoritou, která trestá a odměňuje. Dítě se v této etapě přesouvá od víry rodičů k širší víře svého příbuzenstva, ale také k církvi.

Syntetický-konvenční víra, období puberty. Jedinec pracuje se základními abstraktními pojmy, ještě nemá zcela vlastní názor, opírá se o autoritu. Dítě v období puberty má před sebou důležitý úkol, a to hledání vlastní identity. Bůh je přítelem, který nás zná nejlépe.

Individuálně reflektující víra, jedinec již samostatně uvažuje, přebírá zodpovědnost za vlastní život, má snahu odpoutat se od prvních autorit. Víra pro něj není tolik emotivní, ale více logická, založená na hodnotě jeho svědomí.

Spojující víra, jedinec středně dospělého věku se dokáže vcítit do druhého, chápe motivace druhých, uznává názory ostatních. Rozlišuje to, co je podstatné a trvalé, hledá pravdu v různých názorech, uvědomuje si paradoxy života.

Univerzální víra je složitá a ne všichni ji dosahují. Jedná se o hluboké spojení s Bohem, které rozvíjí lidskou identitu, hodnoty a poznání. Takoví lidé se oddávají druhým lidem a zapomínají na sebe, jedná se o projev úzkého vztahu s Bohem skrze touhu pomoci druhým.[94]

---

[92] Tamtéž, s. 88-89.
[93] BRIDGES, L., MOORE, K. *Religion and Spirituality in Childhood and Adolescence*, s. 7.
[94] SMÉKAL, V. *Psychologie duchovního života,* s. 89-91.

Z Fowlerovy teorie můžeme vyvodit základní principy důležité pro rozvoj víry, kterými jsou:

- dítě je ovlivňováno kvalitou vztahů mezi rodiči již před narozením,
- dítě má být svědkem duchovního života rodičů,
- dětský rozvoj víry je přímo závislý na kvalitě vztahů s rodiči (hlavně s matkou),
- laskavý zájem a péče rodičů k dítěti u něho vytváří povědomí o jejich náklonnosti a neměnné přítomnosti,
- rituály a opakované činnosti rodičů pomáhají dítěti vrůst do stabilního řádu věcí,
- u dítěte je třeba rozvíjet fantazii a představivost pomocí vyprávění, čtením příběhů a prohlížením ilustrací,
- rodiče s dítětem mají diskutovat o otázkách z oblasti života a víry v kladném pojetí.[95]

Fowlerova stádia víry popisují člověka jako tvořivou a myslící bytost, pro kterou je velmi důležité socializační pole blízké rodiny, které uskutečňuje rozvoj dítěte prostřednictvím vztahů k druhým lidem. Stádia víry obsahují plno psychologických aspektů jako jsou sociální, morální a kognitivní vývoj, ale i přes to je Fowlerovo pojetí vývoje víry výsledkem společného působení lidských schopností a Ducha. Avšak musíme se při využívání této teorie vyvarovat využívání stádií jako prostředku k srovnávání a hodnocení daných jedinců. Důležité je, aby děti byly vychovávány na té úrovni víry, na kterou již dosáhly svým psychickým vývojem.[96]

3.1.5 Stadia vývoje postoje k životu podle Fritze Osera

Pokud chceme hlouběji porozumět vývoji náboženského myšlení v průběhu života člověka, můžeme k tomu využít východiska vzešlá ze série studií F. Osera a jeho pracovního týmu. Studie byla zaměřena na studium změn myšlení dětí a dospívajících v jejich životě. F. Oser předkládal účastníkům výzkumu různá dilemata a následně se ptal na to, co by oni dělali v této situaci. Oser ve své práci využívá pojmu „náboženský úsudek“, kterým popisuje něco, co lze chápat jako „postoj k životu jako celku“, neboli osobní vzorec, který je uplatňován ve vztahu k Ultimatu. Ultimatem rozumíme to, co jednotliví lidé spatřují jako nejvyšší hodnotu, dle Ryšavého můžeme tento pojem definovat z psychologického hlediska jako postoj.

[95] VOLNÝ, V. *Problematika teorií spirituálního vývoje a rozvoje víry,* s. 20-21.
[96] Tamtéž, s. 17-21.

Náboženské postoje se vyvíjí v po sobě následujících stádiích, avšak nejedná se o kontinuitní vývoj na jaký jsme zvyklí z předchozích teorií, ale jde o vývoj probíhající diskontinuálně, skokově. Tento skok nastává ve chvíli, kdy jedinci náboženský postoj k životu již neumožňuje vyrovnávat se s problémy, řešení problému jedince neuspokojí a nastává krize, skok na následující stádium. Mezi jednotlivými stádii není sice pozvolný přechod, ale i přesto zde platí určitá pravidla:

- pořadí stádií je neměnné, ale jsou kvalitativně odlišná od ostatních,
- nemůže nastat přeskočení stádia,
- každé stádium vychází z předchozího a nese si s sebou určité prvky,
- každé stádium tvoří ucelený komplex, je ve vnitřní rovnováze.[97]

Stádia vývoje postoje k životu:

1. *Deus ex machina* – „bůh ze stroje“: předškolní i případně mladší školní věk, primární postoj je odvozen ze zkušenosti v rodině, rozhodující moc a schopnosti mají rodiče. Bůh je autoritou, která se má poslouchat. Objevují se výroky typu „Bůh ví, proč tak učinil“.
2. *Do ut des* – „dávám, abys dal“: věk od pubescence, dospívající může ovlivnit chování dospělých poslušností, zásluhami i manipulacemi. Objevují se názory, že jedinec může ovlivnit, uspokojit Boha svými činy, a tak dosáhnout toho, na čem mu záleží (peníze, zdraví). Prostředkem k dosažení jsou modlitby, mravnost či zúčastnění se bohoslužby.
3. *Deismus* – distance od autority: mladá dospělost, odpoutání od rodičů i autorit, božské ustupuje do pozadí, člověk je zodpovědný za své jednání a utváření svého života, za dobro a zlo ve světě.
4. *Korelace s Ultimem*: člověk spatřuje hodnoty v mezilidských vztazích, mohou být tím, co naplňuje jeho život (zážitek z narození dítěte). Člověk je sám za sebe zodpovědný, je zde boží vůle, ale rozhodnutí je na člověku.
5. *Autonomie skrze bezpodmínečnou intersubjektivu*: tento stupeň se objevuje jen u výjimečných jedinců, kteří v autentickém setkávání s druhými lidmi prožívají přítomnost Ultima, setkávají se tak s nejvyšší autoritou a zažívají bezpodmínečné přijetí božského osvícení.

[97] RYŠAVÝ in KŘIVOHLAVÝ, *Psychologie smysluplnosti existence*, s. 147-148.

6. *Komunikativní praxe s nejvyšší autoritou*: nejvyšší ideální stupeň, kterého mohou dosáhnout jen někteří jedinci, ale je to stadium hypotetické, odvozené z poznatků z předchozích stadii a není empiricky doložené.[98]

Na závěr této podkapitoly je důležité zmínit, jak velký vliv měla vývojová psychologie na zkoumání vzniku víry. Teorií popisující rozvoj víry je celá řada, zde jsou vybrány ty nejznámější. Cílem podkapitoly není vybrat nejlepší koncepci, ale předložit fakt, že vývoj spirituality člověka může procházet dopředu odhadnutelným vývojem, který má své zákonitosti. Teorie vzniku víry respektují jednotlivá vývojová období a jako důležité spatřují psychický a rozumový vývoj jedince. Pro duchovní vývoj není rozhodující, k jaké konkrétní náboženské tradici se člověk hlásí a jeho víra může být i nezávislá na tradičních zdrojích spirituality. Z výše vypsaných teorií vychází fakt, že víra je součástí celého života jedince. Tak, jako vývojová období na sebe navazují a nelze je přeskočit, stejným způsobem funguje i duchovní vývoj u dětí. Pro tuto práci je důležitá instituce mateřské školy, která pracuje s vývojem dítěte a může tak v závislosti na rozumových dovednostech dětí pomoci s rozvíjením spirituality.

3.2 Spiritualita a lidské vztahy

V předchozích kapitolách byla spiritualita předkládána především jako prožívání vztahu k Bohu, k hodnotám či ideálům, ale jak již z výkladu víme, má své důsledky i pro prožívání vztahů k druhým lidem. Za určitých okolností můžeme říci, že vztahy samotné mají spirituální dimenzi, jelikož dané prožívání má jistou kvalitu, kterou byla spiritualita charakterizována v první kapitole. Tuto tezi můžeme do značné míry doložit následujícími prvky týkajícími se vztahů a spirituality.[99]

Úcta, respekt k člověku je prožitek, u něhož zvažujeme dimenzi spirituality. Většinou se jedná o respekt či specifický postoj k určitému člověku, nemusí být kolikrát zřejmé, proč je pro nás daný jedinec důležitý. Úcta se může dotýkat i důvěrných informací, intimních vztahů ale též v respektu k vlastnímu tělu.

Soucit je v buddhistické spiritualitě dominantní mezilidský cit, jehož prožívání patří k nejvýznamnějším existenciálním prožitkům. Příkladem takového soucitu může

[98] ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství a spirituality*, s. 255-256.
[99] Tamtéž, s. 61.

být i životní směřování, obětování se pro druhé jako například u Matky Terezy. Soucit může být vyvolán i negativně týkající se utrpení člověka, zvláště dítěte.

Nenávist, na tu můžeme nahlížet pouze jako na negativní prožitek, který může být v extrémních případech extatickým pocitem při ubližování druhému člověku.

Intimita je velká psychická náklonnost, blízkost ve vztahu lásky, může být spojená i s pocitem vrcholného štěstí. Jde o prožívání překročení hranice vztahu mezi Já a Ty. Abraham Maslow tento prožitek označil jako self-transcendence.

O tyto prvky vztahové spirituality je třeba dbát a kultivovat je, tímto způsobem se o ně stará psychoterapie a zážitková pedagogika, aby nedošlo k poničení vztahu, kde intimní vztah může přerůst do posedlosti a respekt se změní v agresi.[100] V chápání dítěte se může jednat o respekt k určité autoritě, například k otci, kdy se přirozená autorita promění pomocí strachu ve vztek k dané osobě či přímo v agresi.

3.2.1 Děti a mezilidské vztahy v rodině

V kontextu tématu práce je důležité se věnovat vztahům, které bezprostředně ovlivňují život a duchovní vývoj dětí. Od narození dítěte vede dlouhá cesta k dosažení vrcholů lidské existence v harmonických a smysluplných, citově bohatých vztazích. Jsou to vztahy k sourozencům, rodičům, přátelům, milostným partnerům, nepřátelům, ale i vztah dospělého k prarodičům a dětem. Úkolem těchto vztahů je pomoci dítěti dozrát ke skutečné vztahové dospělosti, jejímž vrcholem může být vědomý i nevědomý vztah k Bohu. Prostředkem k dosažení kvalitních, spirituálních vztahů je láska.

Spirituální výchovu u dětí můžeme chápat jako výchovu k lásce. Je důležité si uvědomit, že tato výchova nezačíná u dítěte samotného, ale již u jeho rodičů a prarodičů, zjednodušeně řečeno se jedná o generační štafetu lásky. Rodiče by měli s láskou myslet na dítě, které přijde. Rodičovskou lásku jim pomáhá rozvíjet i sledování vývoje plodu pomocí ultrazvuku, společné modlitby, meditace, ale i příprava dětské výbavy.[101]

3.2.1.1 Rodina

Rodina je místem, kde probíhá primární socializace dítěte. Dítě v rodině vrůstá do mezilidských vztahů a učí se přijímat i normu, kterou rodina představuje. Pro duchovní rozvoj dítěte je důležitá rodinná atmosféra, vztahy, komunikace mezi osobami a jejich

[100] ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství a spirituality*, s. 61-63.
[101] ŘÍČAN, P. JANOŠOVÁ, P., *Spirituální výchova v rodině,* s. 25-27.

jednotlivé postoje k životu, hodnotám i problémům. Jak již víme, rodina je místem, kde se tvoří bazální důvěra dítěte. Je důležité, aby dítě bylo přijímáno takové, jaké je, aby později dokázalo rozvíjet svoji identifikaci s rodinnými normami. Tím, že rodina bezpodmínečně přijímá dítě a vytváří mezi sebou vztah důvěry, umožňuje tak rozvoj jeho prvotní náboženské zkušenosti.[102]

Na spiritualitu v rodině můžeme nahlížet jako na víru rodičů, kteří věří, že je jejich dítě jedinečné, věří v jeho dobré základy, v dobro uvnitř dítěte a snaží se do něho vžít, aby v něm mohli objevovat jeho jedinečný potenciál, a tak mu pomáhají rozvinout to jedinečné a dobré v něm a doufají, že se mu život podaří.

Zpočátku děti vnímají své rodiče jako bohy či Bohu rovné, zdají se jim být všemocní. Postupně se tento obraz začíná rozplývat, pro děti je vhodné, aby své rodiče zažily v určité omezenosti a ohraničenosti. Spirituální výchova pomůže dětem dobře zpracovat sesazení rodičů z trůnu božskosti a umožní jim přijmout jejich ohraničenou lásku.[103]

Rodiny bez náboženského vnímání světa hledají duchovní smysl, to přesahující v nejvyšších hodnotách, na které mohou vázat svůj život. Při tomto hledání se nemohou spolehnout na pomoc nadpozemské síly, ale musí se spolehnout jen sami na sebe.[104]

S pojmem rodina také souvisí pojem domov, tam, kde má dítě rodinu, se cítí doma. Domov je místem, které děti milují, jsou zde šťastné, mají zde milující rodiče a sourozence. Domov je též místem, které má v životě smysl. Dítě ví, odkud pochází, a to mu přináší v ideálním případě jistotu v mezilidských vztazích a pocit bezpečí.[105]

3.2.1.2 Vztah s matkou

U matek se mimo jiné láska rozvíjí i pomocí hormonu prolaktinu, který je do krve matky vyplavován již v průběhu těhotenství a budí v matce zalíbení v různých činnostech, které ji do té doby nepřinášely uspokojení. Kojenec spolu s mateřským mlékem tzv. saje i lásku matky. Tato láska je nejen v pocitu rozněžnělosti od matky k dítěti, ale zahrnuje trpělivost matky při kojení, něžné pohyby při koupání a přebalování. Dítě velmi dobře vnímá matčin hlas, rozumí jeho ladnosti. Dítě při poloze na zádech vzhlíží k tváři matky, kterou Říčan nazývá sluncem duše dítěte. Tento

[102] MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky,* s. 58-59.
[103] GRÜN, A., ROGGE, J. U. *Když se děti ptají na Boha,* s. 37-42.
[104] PARGAMENT in KAPLÁNEK, M., MUCHOVÁ, L., KOČEROVÁ, M. *Co je mládeži svaté?* s. 37.
[105] ŘÍČAN, P., JANOŠOVÁ, P. *Spirituální výchova v rodině,* s. 129.

popis mateřské lásky je chtěným ideálem, kterého se ne vždy dosáhne, avšak drobné nedostatky péče matky a rodiny dítě nepoškodí na vývoji.

Výsledkem této lásky je základní vztah důvěry k matce i celému světu. Míra této šťastné zkušenosti se zapisuje do podvědomí, defacto na samé dno osobnosti. Dítě se celou svojí duší upne na matku, nejčastěji se tak začne dít kolem sedmého měsíce, kdy kojenec neakceptuje nikoho jiného kromě matky. Tento první osobní vztah dítěte a důvěra k matce budou nejhlubší vrstvou jeho duše a tím i spirituality.[106]

Svoji důležitost v životě dítěte zaujímá i vztah k otci. Otec je oporou pro ženu i celou rodinu, svým vztahem k synovi mu pomáhá objevovat jeho mužskou sílu a vztahem k dceři pomáhá budovat její sebeúctu a ženskost. Otec je v rodině symbolem řádu a pravidel, chrání rodinu a dává jí jistotu. Pokud děti mají dobrý vztah k otci, budou ho v životě používat jako vzorec pro ostatní vztahy.[107] A to i ke vztahu k Bohu, či jiné jim vyšší hodnotě.

3.2.1.3 Vztah se sourozenci

V sourozeneckých vztazích děti prožívají jedinečnou blízkost, učí se pomáhat si, vzájemnému respektu, spoléhat se na sebe, spolupracovat, pohádat se i usmířit, ale též i bok po boku bojovat. Ve věřících rodinách probíhají společné modlitby či zpěv, které mohou být pro věřící silnými spirituálními prožitky. Je důležité zmínit, že čím hlubší a silnější je vztah mezi sourozenci, tím hlubší bude otřes při zklamání, projevu lhostejnosti či nějaké pomluvě.

Pro spirituální výchovu je důležité posilovat vztahy mezi sourozenci, dávat příležitosti ke společným hrám, spolupráci a zážitkům. Zároveň je třeba o sourozenecké vztahy pečovat a ochraňovat je, může je pokazit sobectví či vzájemná závist. Na tento sourozenecký základ navazuje již v dětském věku vzájemná soudržnost v menších kamarádských skupinách. Ve větších skupinách tuto soudržnost nalezneme v organizacích mládeže, jako je např. Skaut, pro ně je soudržnost jedním z ideálů. V pozdějším věku prosperují na psychologických základech z rodiny párové vztahy, přátelství, kolegialita, kamarádství a milostné vztahy, které se tak mohou opírat o kvalitní základ důvěry a soudržnosti.[108]

[106] ŘÍČAN, P., JANOŠOVÁ, P. *Spirituální výchova v rodině,* s. 26-29.
[107] HERMAN, M., HALDA, J. *Jsi tam, brácho?* s. 183-188.
[108] ŘÍČAN, P., JANOŠOVÁ, P. *Spirituální výchova v rodině,* s. 35-36.

3.2.1.4 Vztah s prarodiči

Vztah dětí s prarodiči má svůj význam ve spirituální výchově, jelikož se zde setkávají generace a každá z nich má své kompetence a určité kvalifikace, které se od sebe sice liší, ale mohou se od sebe učit navzájem. Děti jsou v tomto případě následovníci předchozí generace a zároveň předchůdci budoucí generace. V tomto případě se jedná o spirituální výchovu v rámci mezigeneračního učení.

Prarodiče mohou svůj vztah k vnoučatům prožívat i jako druhé rodičovství, ovšem nemají takovou míru zodpovědnosti, ale mohou více rozmazlovat a jsou trpělivější. Prarodiče ve svém jednání předávají klid a moudrost, protože mají větší životní zkušenosti. Společně s vnoučaty diskutují nad různými tématy a podávají tak dětem pohled na svět ze strany zkušenějšího. Prarodiče nabízejí podporu a orientaci, která umožňuje ohraničit rodičovskou všemohoucnost, dokáží tzv. polidštit rodiče v očích dětí. Důležité je i vyprávění prarodičů o svých dětech – matce a otci dítěte, které se tak dozvídá informace ze života rodičů a uvědomuje si, že i oni byli jednou dětmi a měli podobné zážitky i starosti. Prarodiče představují rodinné kořeny, které dětem představují, odkud pocházejí a co je pro jejich rodinu určující. Tak jako jsou pro vnoučata důležití prarodiče, je tomu i naopak. Díky vnoučatům mohou prarodiče najít nový smysl života. Ti prarodiče, kteří pojímají život jako posvátný dar, sami sebe přijímají takové, jací jsou, akceptují výhry i prohry a jsou šťastní, předávají vnoučatům spolehlivý životní základ, který dětem umožní budovat pevné vztahy a překonávat životní těžkosti. Ztělesňují tak důležitý životní princip vnímat skutečnost jako nepřeberné množství výzev, radostí i zlomů a neztratit přitom kontinuitu. Tím, že i prarodiče překovávají různé překážky, získávají od vnoučat respekt, a i kousek uznání nesmrtelnosti. Prarodiče jsou důležitou výchovnou instancí, jenž vztah rodič-dítě nenahrazují, ale doplňují.[109]

Z výše uvedeného vyplývá, že osobní spiritualita se vyvíjí po celý život a její základy jsou položeny právě v dětství. Aby vývoj probíhal dobře, potřebuje dítě jakési přímé i nepřímé vedení, které probíhá skrze mezilidské vztahy. Proto je důležitá psychosociální dimenze rodiny, která tyto vztahy obsahuje. Nejdůležitějším vztahem je vztah matky k dítěti, na tomto vztahu pak závisí postoje k ostatním lidem v rodině, ale

[109] GRÜN, A., ROGGE, J. U. *Když se děti ptají na Boha,* s. 19-22.

i vztah k duchovnu. Významným prvkem je i mezigenerační učení k rozvoji spirituality díky prarodičům. Mateřská škola úzce spolupracuje s rodiči dítěte, má určité informace o vztazích v rodině a může tak dobře odhadnout, pokud dítě potřebuje určitou duchovní pomoc či pokud je vše v rodině v pořádku, může s dítětem pracovat na rozvíjení osobního duchovna. Mateřská škola je významným místem v životě dítěte, protože zde dochází k rozvoji vztahů mezi dětmi, učí se spolupráci, vzájemné komunikaci a formují se zde přátelství.

3.3 Duchovní vývoj dítěte, pohled M. Montessori a R. Smahela

Tato část se bude věnovat rozboru duchovního vývoje dítěte z pohledů Marie Montessori a v Čechách působícího Rudolfa Smahela. Oba autoři své koncepce vypracovali v návaznosti na křesťanskou víru. Předkládají důležité poznatky duchovního vývoje dětí, a proto je důležité se s nimi zabývat v kontextu tématu práce.

3.3.1 Zárodek lidské duše, pohled Marie Montessori

Vzhledem k tomu, že se tato práce věnuje předškolnímu období, se kterým jednoznačně souvisí i prostředí mateřských škol, je vhodné zmínit i pojetí lidské duše z přístupu Marie Montessori, jelikož její vzdělávací systém je v České republice populární. Tato kapitola chce poukázat na základ Montessori pedagogiky v pojetí náboženské výchovy, která se postupem působení jejích pedagogických zásad transformovala.

Maria Montessori byla italská lékařka a pedagožka, která se hlásila k římskokatolické církvi, ale časem byla ovlivněna i východní spiritualitou, plynoucí z její návštěvy Indie a seznámení se s duchovním dědictvím indické teosofie. M. Montessori vytvořila komplexní vzdělávací systém, který obsahuje principy náboženské výchovy, ale zaměřila se i na důležitost vzdělávání pedagogů, kteří vyučují její pedagogiku. Montessori byla ve své době silně ovlivněna tehdejšími výzkumy v biologii člověka a nově vzniklým oborem embryologie. Ve své práci se zabývala právě duší dítěte, chtěla tak prolomit tehdejší společenský odstup veřejnosti od zájmu o potřeby dětí již od narození. Jednou z jejích stěžejních myšlenek bylo, že každý živý jedinec dostává svůj život jako dar od Stvořitele. Bylo by chybou domnívat se, že pouze péče a pomoc dospělého je to, co formuje dítě, a pomocí pokynů dospělého se rozvíjí

jeho vůle a city. Maria Montessori předložila tezi, že každé dítě má v sobě klíč ke své osobnosti a svému životnímu plánu.[110]

Montessori prohlásila prenatální i postnatální období lidského vývoje za zcela zásadní a jedinečné, tělo člověka musí projít embryonální fází, kdy se po narození jeho duše nachází právě v psycho – embryonálním stádiu. Montessori považuje tento proces za nejhlubší záhadu křesťanství a nazývá jej „Vtělení" neboli stání se sebou samým. Tento zázrak spočívá v každém narození dítěte, kdy dojde ke spojení duše a těla. Společně přicházejí na svět, a proto jej popisuje jako vtělení božského ducha v návaznosti na slova: „et incarnatus est de Spiritu Sancto: et homo facus est". Tímto snad chtěla Montessori poukázat na narození člověka jako na zázrak, který nelze popsat jinými slovy, než které používá církev k označení nepochopitelného úkazu příchodu syna Božího. V tohoto odstavce je zřejmé, že Montessori spatřuje v narození dítěte zbožný úžas, avšak současně je potřeba její tezi brát s jistým odstupem, jelikož okamžik narození srovnává do souvislosti s příchodem Krista trpícího.[111]

Síla vtělení umožňuje novorozenci růst, rozvíjet své kompetence a zdokonalovat se. Lidský duch je ukryt hluboko v člověku a není snadné jej hned odhalit, každý jsme jedinečný a v tom spočívá tvůrčí duch, který z člověka dělá umělecké dílo. Vytváření lidské osobnosti je zázračná práce Vtělení, dítě je pro nás záhadou, o které víme, že má obrovský potenciál, ale nevíme, jak ho využije.

Dítě zprvu jen pozoruje své okolí, poté začne napodobovat zvuky, slabiky a dle svých možností začne mluvit, tak je to s každou vývojovou kompetencí dítěte. Prostředí umožňuje dítěti využívat jeho vůli k rozvíjení schopností a osobnímu růstu. V určitém slova smyslu, se tak dítě stává svým vlastním stvořitelem. Psychika dítěte je stále aktivní, i když to na první pohled nemusí být zřetelné, dítě tak pracuje na zdokonalování svého vnitřního života po určitou dobu jakoby tajně. Dítě je jako duše v temnotě, která usiluje o to, aby mohla vyjít na světlo světa.

Dítě, které začíná žít jako duchovní embryo, potřebuje specifické prostředí. Zprvu je to matčino lůno, poté vnější prostředí, které mu poskytuje ochranu v podobě lásky a bohatství podnětů. Jedná se o okolí dítěte, které dítě přijímá, vítá ho a neškodí mu. Tím mezi zárodkem lidské duše a prostředím dochází k interakci, kdy je jedinec

[110] BANDHAUER, P. *Náboženstvo-pedagogický systém Marie Montessori v ekumenické katechezi*, s. 47-69.
[111] Tamtéž, s. 162-163.

formován. Dítě se s velkou námahou vypořádává s tím, co ho obklopuje. Tato činnost je pomalá a postupná, duše musí zůstat bdělá, aby neodumřela na nečinnost, a musí vše udržovat v pořádku, bez chaosu. Tímto způsobem se z embrya stává dítě, z něj člověk a lidská osobnost je tak utvářena svým vlastním úsilím.[112]

Pro duchovní rozvoj víry dítěte, můžeme z konceptu Montessori pedagogiky vybrat aspekty, které své využití nalezly v klasické pedagogice i pedagogice křesťanské:

- důležitý je požadavek svobody pro každé dítě i každého jedince tím, že dítě vedeme k vnitřní svobodě, umožňujeme rozvoj zralé víry a zdravého sebevědomí,
- metody prosociálního učení vedou k překovávání individuálního sobectví,
- sledování senzitivních období a uvědomění si, že každé dítě má svůj osobitý vývojový plán,
- člověk nalézá své místo a životní úkol díky řádu daným Bohem.[113]

Dle výroku M. Montessori musí lidé myslet na to, že náboženství existuje v každém člověku a je jeho základní potřebou. Náboženství a řeč jsou základní poznávací znaky společnosti lidí. Není-li náboženství, člověku v jeho rozvoji chybí něco podstatného.[114]

3.3.2 Duchovní zrání dítěte, Rudolf Smahel

Doc. Rudolf Smahel vystudoval teologickou fakultu v Olomouci. Je římskokatolickým knězem a disidentem, který je uznávaným odborníkem v oblasti náboženské výchovy dětí a mládeže.[115] R. Smahel se zabývá duchovním vývojem od prenatálního období až do období dospívání, sleduje možnosti rozvíjení věřícího vztahu a opírá se o vývojově psychologické poznatky. Pro potřeby práce budou zmíněna jen období do konce předškolního věku.

Z předchozích kapitol již víme, jak je důležitý prvotní kladný vztah matky k dítěti, tomu se také Smahel věnuje a přikládá tomuto vztahu velkou důležitost. Vzhledem k tomu, že víra není jen intelektuální stav, ale může být prožívána celou duší či celou silou, měla by spirituální, náboženská výchova začínat společně s počátky lidské duše, a to není až ve chvíli porodu. V této souvislosti má již před narozením dítě

[112] MONTESSORI, M. *The Secret of Childhood,* s. 29-36.
[113] OSWALD, W. in SMAHEL, R. *Katechetické prvky v díle Marie Montessori,* s. 5.
[114] SMAHEL, R. *Katechetické prvky v díle Marie Montessori*, s. 5.
[115] SMAHEL, R., MATĚJČEK, Z. *Křesťanská a mravní výchova mládeže,* s. 4.

svůj duševní život. Již od prvních dnů od početí je embryo napojeno na látkovou výměnu matky, a tak s ní prožívá pocity radosti i strachu skrze hormony, které jsou emocemi vyplavovány, důležitý je i tep matčina srdce, které dítě vnímá. Na začátku se rychle vyvíjí srdce a mozek, které spolu tvoří tzv. první tělesně-duševní jednotku. Na konci třetího měsíce těhotenství je velká část těla dítěte citlivá na doteky, které dítě cítí jak při svých vlastních pohybem v děloze, ale i při pohybech těla matky. Plod potřebuje zažívat příjemné doteky, které umožní harmonický rozvoj a rovnováhu nervového systému. Dítě v prenatálním období má tedy své radosti i strachy, proto nevhodné chování ze strany matky může být příčinou budoucích duševních poruch či negativních postojů.[116]

První rok dítěte je důležitý ve vývoji, jelikož se vytváří základní důvěra ve svět. Důvěra vypovídá o tom, že se dítě naučilo spoléhat na své blízké, kteří se o něj starali, ale také o tom, že se jednou může spolehnout samo na sebe. Pocit důvěry je dialogický a může se rozvíjet na základě partnersko-dialogické zkušenosti. Moci milovat, moci důvěřovat jsou základními dispozicemi vycházející z prvních tělesně duševních zkušeností dítěte.

Pro duchovní růst malého dítěte je nezbytné, aby dítě splnilo tzv. vývojový úkol, odpoutání se od dvojjednoty s matkou. Tato snaha odpoutání sílí od čtvrtého až pátého měsíce kojeneckého období, kolem druhého roku působí protichůdné tendence, kdy jedna nutí dítě zůstat u matky a druhá je chtít u ní setrvat. Při zdravém vývoji konečná fáze přichází během třetího roku života, kdy má dítě pocit vlastní autonomie a vůle s vlastními potřebami, díky tomu může prožít vztah mezi já a ty. Bezpečí a životní důvěra, které dítě zažilo ve svém prvním životním vztahu, se v něm přetvářejí ve vnitřní hodnoty, neboli se přetvářejí v základní duchovní vrstvu, na které budou vytvořeny základy pro další specifické hodnoty v životě.[117] Dle E. Fromma tento vývoj odpoutání se od individuálního vlastního já znamená, že dítě prohloubilo zkušenost ve vztahu a můžeme již na něj pohlížet jako na bytost, které je umožněno se zřeknout svého egocentrického, izolovaného postoje, protože se vlastní já našlo jako bytost ve vztahu, která se dokáže vztahovat k ostatním, je otevřená pro svět neboli se transcenduje a mizí zaujetí vlastním egocentrickým já.[118] Tím, že dítě prohlubuje svůj vztah k otci a jiným

[116] SMAHEL, R. *Domov prožít-domov vytvářet,* s. 6-7.
[117] SMAHEL, R. *Duševní vývoj a duchovní zrání v křesťanské rodině,* s. 14-25.
[118] FROMM, E., in SMAHEL, R. *Duchovní vývoj a duchovní zrání v křesťanské rodině,* s. 25.

blízkým osobám, dochází ke zrušení fixace na matku a dítě tak objevuje vlastní životní energii, která mu umožňuje otevírat se Bohu či jiné nadpozemské existenci, která ho svým zvláštním způsobem osvobozuje, s láskou prostupuje jeho celým životem a umožnuje mu s důvěrou vstoupit do tohoto specifického vztahu s Bohem.[119]

Rudolf Smahel v souvislosti s odpoutáním od matky zmiňuje tezi Dorothei Lukowski – *trojí vztah jako zralejší vztahová forma*, která u dítěte probíhá mezi třetím až šestým rokem. Trojí vztah je systém emocionální kontroly a protiváhy s jehož pomocí dítě vytváří náročnější vztahy mezi pocity. Nejčastěji se jedná o otce, babičku, či jinou blízkou osobu, která do tohoto vztahu vstupuje jako již zmíněná třetí osoba. Dítě tak rozloží své emoce vůči dalším blízkým osobám a nemusí se bát prudkosti citů, které má jen vůči matce. Tento trojí vztah se může dobře rozvíjet jen za předpokladu, když každý z těch dalších vztahů je nepoškozený, dítě se tak vyhne neřešitelnému problému, koho se má více přidržet v případě řešení problémů. Ve chvíli, kdy dítě objeví, že jemu blízké osoby, v ideálním případě rodiče, neudržují pouze pečující vztah vůči němu a dítě již není hlavní postavou, ale jsou si mezi sebou nakloněni partnersky, pak se dítě brzo naučí, že může beze strachu ze ztráty sdílet jednoho milovaného člověka s druhým.[120]

Mezi třetím a pátým rokem dochází ke vzrůstající emocionální schopnosti, která dítěti umožní být schopno soucitu a empatie. Dítě si tak vyvine představu o pocitech druhých lidí, dokáže se do nich vcítit a přijme pocity jako součást sebe sama. Učit děti prožívání otevírá jejich smysly pro svět, a i pro jeho skrytý smysl.

Na duševní vývoj nepůsobí jen mezilidské vztahy v rodině, ale také faktory působící na rodiče, jako je třeba finanční situace, obavy o pracovní místo či špatné prostory k bydlení. Tyto společenské poměry mohou mít vliv na vznik psychosociálního stresu. Dalším v současné době silným faktorem je velké využívání mobilů, tabletů a televize v rodinném životě. Tyto a další faktory charakterizují každodenní kulturu vztahů, v níž vyrůstá dnešní dětská osobnost.

R. Smahel ve své práci zmiňuje W. G. Essera, který předložil dva úkoly náboženského rozvoje, které musí zvládnout každý během svého života:

- najít si individuální koncepci, perspektivu víry, která umožní vykládat a zpracovat zakoušené životní skutečnosti,

[119] SMAHEL, R. *Duševní vývoj a duchovní zrání v křesťanské rodině,* s. 37.
[120] LUKOWSKI, D., in SMAHEL, R. *Duchovní vývoj a duchovní zrání v křesťanské rodině,* s. 48-51.

- stále nově osvědčovat víru, aby to odpovídalo nově učiněným zkušenostem s okolním světem a též se sebou samým.[121]

Tyto úkoly jsou přejaté z náboženské dimenze životní skutečnosti a jejich potvrzení nacházíme v různých osobnostně psychologicky orientovaných teoriích, podle kterých lidé žijí a vytvářejí si tak individuální teze pro zařazování a interpretování všech prožitých skutečností, aby byli schopni jednat.

Dnešní člověk se může cítit tzv. ztracen ve vesmíru, v teologickém pojetí se jedná o „prvotní hřích", z psychologicko-filosofického pojetí o „prvotní strach". Tento pocit bezmoci se snažíme zpracovat pomocí rozumu, technikou i vědou, ale nedá se zcela porazit. Pro práci s ním je důležité cítit se jako bytost ve vztahu, u čehož je zapotřebí světa bohatého na city. Čím více jsou city a prožitky silnější, tím je život bohatší a člověk se stává lásky schopnější, vazby schopnější a je otevřený hodnotám a sociálnímu cítěni.

V předškolním období má dítě překonat vývojově raný narcismus, naučit se podělit i o druhé lidi a dokázat se cítit jako důležitá část celku. Toto je cesta pro náboženský vývoj ke zralé religiozitě, pomocí lásky k sobě, světu a životu. Je důležité, aby dítě pochopilo, že láska není vázána jen na milovaný objekt, ale je to i schopnost vyjít ze sebe sama, být otevřený druhým lidem, společně prožívat smutek ale i radost.[122]

Závěrem této kapitoly není vybrat lepší pohled na duchovní vývoj dítěte, ale využít obě teorie jako sobě rovné a prolínající se. M. Montessori i R. Smahel staví své teorie na orientaci na rozvoj osobnosti dítěte, respektování jeho individuality a uvědomují si antropologický aspekt dětí a rodinnou anamnézu. Pohled M. Montessori je více pedagogicky zaměřený, než pohled R. Smahela, který je v této souvislosti zaměřený více na osobní duchovno, lásku a více se zabývá vlivem rodinného prostředí na duchovní rozvoj dítěte, jehož nejdůležitějším prvkem je prvotní vztah dítěte k matce, která je základem jeho důvěry ve svět. Z myšlenek obou autorů plyne základní teze, že v každém dítěti je přítomen Bůh a člověk je tělesnou a duševní jednotou. Důležité je oproštění se od přílišného zasahování dospělých a uplatňování jejich vůle, protože při společné práci dospělých a dětí se vytváří úcta k druhým lidem, Oba autoři se shodují, že nejvhodnější věk pro rozvíjení duchovního cítění dítěte je od prenatálního období do

[121] Tamtéž, s. 38-47.
[122] Tamtéž, s. 38-56.

věku šesti let, kdy je dítě na tyto podněty nejcitlivější. A zde se otevírá možnost i pro duchovní rozvíjení dítěte ze strany mateřské školy, která pracuje právě s vývojovým obdobím mezi třemi až šesti lety věku dítěte.

3.4 Dětské svědomí

Dětským svědomím se tato práce zabývala jen okrajově ve druhé kapitole, a to z hlediska vývojové psychologie. Tato část se bude svědomím zabývat jako nedílnou složkou duchovního vývoje dítěte.

Svědomí je pojem, který má obsáhlou fenomenologii, ale můžeme jej chápat jako vnitřní hlas, který je partnerem jedince, může ho chválit, varovat i kárat. Z teologického hlediska můžeme využít názor, že svědomí reprezentuje Boží vůli. Věřící člověk chápe své svědomí jako hlas Boží, avšak musí se naučit rozlišovat, aby ho neovlivnilo mylné svědomí. Pak můžeme svědomí chápat jako vnitřní instanci podřízenou Bohu, která má však určitou autonomii. Svědomí může být rigidní či pružné. Rigidní svědomí vyžaduje striktní dodržování příkazů a zákazů. Naopak svědomí pružné se řídí duchem zákona a předpokládaným následkem daného skutku.

U dětí dochází k vývoji svědomí pomocí zvnitřnění hodnot a norem, skrze identifikaci s modelem, milovanou osobou. Dětské svědomí je do jisté míry kopií svědomí modelu. Daná osoba předává hodnoty dítěti, avšak mnohem důležitější je, za jaké chování trestá a odměňuje a co sama osoba opravdu respektuje. Od této osoby dítě převezme i rigiditu či pružnost svého svědomí. V pozdějším věku člověk své hodnoty a normy upravuje, avšak základy, které přijal v raném věku změní jen obtížně.[123]

Poslušnost je tedy jakýmsi předstupněm svědomí, ve chvíli, kdy začne dítě vyžadovat dodržení pravidel a norem, dochází u něj internalizaci normy. V první fázi to vyjadřuje pomocí jména autority a oslovením sebe sama: „Aničko, to se nedělá. Říkala to maminka…“ Ke konečné fázi zvnitřnění dojde ve chvíli, kdy předškolní dítě již nevyužívání oslovení autority, ale normu řekne jako fakt: „Nesmí se lhát.“ V tento okamžik již požaduje dodržování norem i po blízkých osobách.

Důležitou součástí svědomí je schopnost cítit svoji vinu. Cítit vinu znamená opravdu litovat svého jednání. Následně vyvstane touha vyřešit vzniklou škodu či dosáhnout odpuštění. Schopnost odpuštění je důležitým motivem nejen křesťanské

[123] ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství a spirituality,* s. 110-113.

spirituality, který dokáže smazat vinu a léčit vztah. Ve vztahu je odpuštění tvořivý čin, vztah tím může být obnoven a může dokonce vztah posílit.

Svědomí má také preventivní charakter, dítě dopředu usoudí, že jeho jednání může mít špatný dopad a dokáže přemýšlet již o výčitkách svědomí, které budou následovat, pokud podlehne pokušení. Říčan popisuje svědomí jako nejcennější kompas, který v sobě člověk má.[124]

Podle E. H. Eriksona může svědomí v předškolním období rozvinout dítě, které si v předchozích vývojových etapách zažilo a osvojilo pocit jistoty, důvěry a sebedůvěry. Největší konflikt v dětském svědomí nastane ve chvíli, kdy rodiče sami dělají věci, které dítěti zakazují. Dítě pak může začít přemýšlet o světě jako o místě, kde jde o moc a zlovůli. Erikson dále popisuje tzv. moudrost základního plánu, ve které se vyvíjí dětské sebevědomí a dítě se tak učí přijmout své povinnosti, a že vydat ze sebe výkon je více než být ten, kdo uplatňuje moc. Je důležité, aby rodiče spolupracovali s dětmi, trávili spolu čas a rozvíjeli kamarádství. Děti tak pochopí, že lidé mohou sdílet stejné hodnoty nezávisle na věku.[125]

V závěrečném shrnutí kapitoly je důležité zmínit, že dětská spiritualita se prolíná kulturou i všemi složkami individuálního života. Pokud se chceme zabývat duchovním vývojem dětí, nesmíme zapomenout uvažovat i nad celkovým vývojem osobnosti, který úzce souvisí s vznikem víry u dětí. Tato důležitost byla zmíněna v podkapitole s teoriemi o vývoji víry. Dětská spiritualita však zahrnuje spirituální i duševní vývoj u dětí pocházejících z rodin, které se neúčastní náboženského života. Děti jsou citlivé bytosti, o které je potřeba se starat s láskou, aby jednou ony mohly věřit ve svět a v sebe sama. Důležitou roli hrají rodiče, blízká rodina, ale i učitelé, kteří rozvíjí s dětmi mezilidské vztahy v nejcitlivějším období lidského života. Mějme na paměti, že to, co se stane do věku šesti let, je základem lidské osobnosti a schopnosti transcendence, ze které jedinec čerpá po celý život, a to buď negativně či v lepším případě pozitivně.

[124] ŘÍČAN, P., JANOŠOVÁ, P. *Spirituální výchova v rodině,* s. 70-76.
[125] ERIKSON, E. H., in MUCHOVÁ, L. *Budete mými svědky,* s. 30.

4 ROZVÍJENÍ SPIRITUALITY V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Tato kapitola představí mateřskou školu jako vzdělávací instituci, dále také kurikulární dokumenty, především Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání. Seznámíme se s jeho základními cíli a principy a v návaznosti na ně bude tato část práce zkoumat, jak může mateřská škola rozvíjet duchovní rozměr osobnosti dítěte. V další části kapitoly budou popsány metody a techniky zaměřené na rozvoj dětské spirituality v předškolním věku.

4.1 Mateřská škola

Mateřská škola je instituce, která zajišťuje předškolní vzdělávání pro děti ve věku od 3 do 6 let, nejdříve však pro děti od 2 let. S účinností od 1. 9. 2020 se předešlá formulace mění a předškolní vzdělávání bude organizováno pro děti od 2 do zpravidla 6 let věku. Mateřská škola je počáteční stupeň veřejného vzdělávání, které je řízené a organizované pokyny a požadavky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Předškolní vzdělávání je dle školského zákona č. 561/2004 Sb., veřejnou službou.

Mateřská škola se organizačně člení na jednotlivé třídy, které je možno dělit na třídy věkově heterogenní či homogenní.[126] Pedagogičtí pracovníci, kteří zde pracují, musí splňovat odbornou kvalifikaci, která je uzákoněna zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Jedná se o vysokoškolské vzdělání získané v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd, a to přímo v oboru Učitelství pro mateřské školy, Vychovatelství či Pedagogika volného času, dále středním vzděláním zakončeným maturitní zkouškou v oboru zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy.[127]

Vzdělávání v mateřské škole se přizpůsobuje vývojovým kognitivním, fyziologickým, emocionálním a sociálním potřebám dětí a klade důraz na to, aby byla tato vývojová specifika plně respektována. Důležitými úkoly předškolního vzdělávání jsou usnadnění další vzdělávací a životní cesty dítěte, poskytnutí včasné speciálně pedagogické péče, podpora individuální možnosti rozvoje dítěte a vytváření pro něj vhodné, vstřícné, podnětné a obsahově bohaté prostředí, kde se bude cítit spokojeně, bezpečně s možností bavit se, projevit a zaměstnávat přirozeným dětským způsobem. Mateřská škola je vzdělávací instituce, která doplňuje a podporuje rodinnou výchovu

[126] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání,* s. 6.
[127] *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*, s. 3-4.

a v úzké vazbě na ni pomáhá zajistit prostředí s dostatkem přiměřených podnětů k aktivnímu učení a rozvoji dítěte.[128]

4.2 Kurikulární dokumenty předškolního vzdělávání

Kurikulární dokumenty musí být v souladu s principy vzdělávací politiky formulované v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílé knize a ustanovenými v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školském zákoně).[129]

Školský zákon se o rozvíjení duchovních hodnot zmiňuje pouze na dvou místech. Prvním místem je paragraf č. 2, obecné cíle vzdělávání, které znějí takto: „*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.“*[130] Druhým místem zmínky je paragraf č. 44, cíle základního vzdělávání, kde se mluví o schopnosti být ohleduplný a tolerantní k druhým lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám, …[131]

Ze školského zákona je zřejmé, že duchovní hodnoty spatřuje jako obecné cíle vzdělávání, které jsou důležité pro celý život jedince včetně jeho sociálního života. Školský zákon používá pojem duchovní hodnoty ve smyslu rozvoje osobnosti, neboli že je důležité, aby byl člověk do života vybaven nejen sociálními a poznávacími schopnostmi, ale též morálními, a právě duchovními hodnotami.

4.2.1 Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, Bílá kniha

Bílá kniha je *„systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy...“*[132] V Bílé knize jsou formulovány základní cíle pro celou školní vzdělávací soustavu. Tyto cíle jsou odvozeny ze společenských a individuálních potřeb, nevztahují se jen pouze k rozvoji intelektových schopností (poznávání a vědění), ale též k osvojování si sociálních, duchovních, estetických a morálních hodnot.[133] Tyto hodnoty jsou žádoucí

[128] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání,* s. 6-7.
[129] Tamtéž, s. 4.
[130] *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*, s. 2.
[131] Tamtéž, s. 39.
[132] *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, Bílá kniha,* s. 6.
[133] PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S. *Předškolní pedagogika*, s. 76.

pro vztahy k ostatním lidem a společnosti, k emocionálnímu rozvoji, ke schopnosti uplatnit se na trhu práce, porozumět vlastní osobnosti, mít respekt k druhým lidem a ke schopnosti vnímat duchovní rozměr života.[134]

Vzdělávací soustava vycházející z Bílé knihy se zaměřuje na různé cíle, mezi které mimo jiné patří: „*zprostředkování historicky vzniklé kultury společnosti, obsažené ve vědách, technice, (...) spirituálních a morálních hodnotách jak nastupujícím generacím, tak do vědomí a činnosti všech členů společnosti.“*[135]

Z Bílé knihy vycházejí Rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP), které jsou závaznými rámci jednotlivých etap vzdělávání (předškolní, základní a střední vzdělávání). RVP společně s Bílou knihou tvoří stání úroveň kurikulárních dokumentů. Školní úroveň kurikulárních dokumentů představují školní vzdělávací programy (ŠVP) a z nich vycházející třídní vzdělávací programy (dále jen TVP), podle kterých se realizuje vzdělávání na jednotlivých školách. Všechny tyto vzdělávací kurikulární dokumenty jsou veřejné dokumenty, které jsou přístupné pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost.[136]

Bílá kniha jako závazný dokument pro české vzdělání hovoří o rozvoji duchovních, estetických a morálních hodnot, ale ty jsou v jejím konceptu předkládány jako cíl pro uplatnění člověka ve společnosti, především v její ekonomické oblasti. Můžeme tedy říci, že Bílá kniha nepředkládá duchovní hodnoty jako cíl pro utváření, poznávání sebe sama a porozumění vlastnímu duchovnímu rozměru.[137]

4.2.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) je závazný dokument vymezující hlavní požadavky, pravidla a podmínky pro předškolní vzdělávání. Obsahuje elementární vzdělanostní základ pro pedagogickou činnost v mateřských školách. Jedná se o určitý rámec, který musí být zachováván i se společnými pravidly a je otevřený pro školu, pedagogy i pro děti, a díky tomu vytváří podmínky, aby každá škola mohla vytvářet svůj vlastní ŠVP.

[134] *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, Bílá kniha,* s. 14.
[135] Tamtéž, s. 14.
[136] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání,* s. 4.
[137] MUCHOVÁ, L. *Náboženská výchova ve službě české škole,* s. 7.

Hlavními principy RVP PV jsou:

- akceptování vývojových specifik dětí předškolního věku a následné jejich promítání do obsahu a metod vzdělávání,
- umožňování rozvoje a vzdělávání každého dítě v rozsahu jeho individuálních potřeb a možností,
- přinášení kvality předškolního vzdělávání pomocí cílů vzdělávání, podmínek, obsahu a výsledků,
- umožnění využít různé formy a metody vzdělávání a přizpůsobovat tak vzdělávání konkrétním regionálním možnostem a potřebám,
- vytváření individuální profilaci každé mateřské školy díky různým programům a koncepcím, …[138]

RVP PV předkládá čtyři cílové kategorie, které jsou spolu těsně provázané a vzájemně spolu korespondují na obsahu vzdělávání a výchovy:

- rámcové cíle – vyjadřují univerzální podobu cílů předškolního vzdělávání (rozvíjení dítěte, jeho poznání a učení; osvojení si základních hodnot společnosti; získání schopnosti projevovat se a osobní samostatnosti),
- klíčové kompetence – představují dosažitelné výstupy či způsobilosti, které lze získat na základě předškolního vzdělávání (kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a osobnostní, činnostní a občanské kompetence),
- dílčí cíle – vyjadřují konkrétní záměry pro jednotlivé vzdělávací oblasti (biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní, enviromentální),
- dílčí výstupy – jedná se o dovednosti, poznatky, postoje a hodnoty, které odpovídají dílčím cílům.[139]

V průběhu předškolního vzdělávání by měly být vytvářeny základy klíčových kompetencí, které mají svůj význam v přípravě dítěte na vzdělání v základní škole, ale i pro jeho uspokojivý život a další životní etapy.[140]

[138] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání,* s. 5-6.
[139] Tamtéž, s. 9.
[140] PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S. *Předškolní pedagogika*, s. 77.

4.2.2.1 Vzdělávací oblasti RVP PV

Obsahové vyjádření vzdělávání je rozděleno v RVP PV do pěti oblastí, které vyjadřují určitý rámec, jak s danou oblastí pracovat. Uspořádání obsahu je následující: biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní a enviromentální oblast. Důležitým předpokladem je, aby pedagogové vzdělávací oblasti rozvíjeli integrovaně a v návaznosti na sebe. Toto vzájemné propojení vyhovuje dětskému vidění světa a umožňuje efektivnější využívání vzdělávacích podnětů. RVP PV kromě jednotlivých oblastí obsahuje i vzdělávací nabídku, kterou pedagog dětem nabízí, ale i možná rizika, která mohou vzdělávací záměry ohrozit.[141] Následuje stručné obsahové vymezení.

Jednotlivé oblasti jsou nazvány takto:

1. *„Dítě a jeho tělo,*
2. *Dítě a jeho psychika,*
3. *Dítě a ten druhý,*
4. *Dítě a společnost,*
5. *Dítě a svět.“* [142]

Dítě a jeho tělo – jedná se o oblast biologickou, která se snaží podporovat, stimulovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, zlepšovat jeho zdravotní kulturu a tělesnou zdatnost, podporovat rozvoj pohybových i manipulačních dovedností, učit je zdokonalování v sebeobslužných činnostech a vést je ke zdravému životnímu postoji.

Dílčí vzdělávací cíle jsou v této oblasti tyto:

- uvědomování si vlastního těla,
- rozvíjení a užívání všech smyslů,
- rozvoj pohybových dovedností, zdokonalování hrubé a jemné motoriky,
- rozvíjení psychické a fyzické zdatnosti,
- osvojení si věkově přiměřených praktických dovedností,
- osvojení si poznatků o těle a jeho zdraví, o důležitosti a kvalitě pohybových dovedností,
- vytváření zdraví prospěšných životních postojů a návyků jako základů k zdravému životnímu stylu,

[141] PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S. *Předškolní pedagogika*, s. 78.
[142] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání,* s. 14.

- osvojení si dovedností a poznatků k podpoře zdraví, osobní pohody, bezpečí a pohody prostředí, …

Dítě a jeho psychika – tato oblast je psychologická a snaží se podporovat duševní pohodu, psychickou odolnost a zdatnost dítěte, rozvoj jeho řeči, jazyka, intelektu, poznávacích procesů, citů i vůle. Dále sem patří rozvoj dětského sebepojetí, rozvoj jeho kreativity, sebevyjádření, osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností. Nezbytnou součástí je i povzbuzování dítěte v jeho dalším rozvoji, učení a poznávání. Tato oblast je dále rozdělena na tři podoblasti: jazyk a řeč; poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace; sebepojetí, city a vůle.

Dílčí vzdělávací cíle této oblasti:

- rozvíjení řečových schopností, jazykových dovedností (receptivních i produktivních),
- rozvoj komunikativních dovedností a kultivovaného projevu,
- osvojení si některých dovedností a poznatků, které předcházejí čtení a psaní,
- rozvíjení tvořivosti a řešení problémů,
- vytváření pozitivního vztahu k učení, rozvoj a podpora dětského zájmu o učení,
- rozvoj sebeovládání, poznávání sebe sama, rozvoj kladných citů ve vztahu k sobě, uvědomění si vlastní identity,
- rozvíjení schopnosti citových vztahů, rozvíjení a kultivace estetického a mravního vnímání,
- získání schopnosti řídit své chování, …[143]

Dítě a ten druhý – záměrem v této interpersonální oblasti je podpora utváření vztahů mezi dítětem a ostatními lidmi (vrstevníci a dospělí). Jedná se o posilování, kultivování a obohacování jejich vzájemných vztahů.

Dílčí vzdělávací cíle jsou:

- seznamování se s pravidly slušného chování k druhým lidem,
- posilování prosociálního chování k ostatním lidem (v mateřské škole, rodině)
- osvojení si elementárních dovedností, poznatků a schopností pro navazování a rozvíjení vztahů k druhým lidem,
- rozvoj sociálního cítění, tolerance, přizpůsobivosti a respektu,

[143] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání,* s. 15-21.

- rozvoj kooperativních a komunikativních dovedností,
- ochrana osobního soukromí, bezpečí ve vztazích s druhými lidmi, …

Dítě a společnost – jedná se o sociálně-kulturní oblast, jejímž cílem je uvést dítě do společenství druhých lidí, do pravidel společného soužití, do světa duchovních i materiálních hodnot, do světa umění a kultury. Jedná se také o to, aby si dítě osvojilo potřebné návyky a postoje, které mu umožní aktivně se podílet na utváření společenské pohody v jeho sociálním prostředí.

Dílčí vzdělávací cíle této oblasti:

- vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách,
- poznávání pravidel společného soužití, jejich spoluvytváření a porozumění základním projevům neverbální komunikace,
- schopnost žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat) a přináležet k tomuto společenství, vnímat a uznávat jeho hodnoty,
- vytvoření povědomí o existenci jiných kultur a národností,
- vytvoření kladných postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění,
- vytvoření si elementárních poznatků o prostředí, ve kterém dítě žije, …

Dítě a svět – záměrem této enviromentální oblasti je založit u dítěte základní povědomí o okolním světě, o vlivu člověka na životní prostředí, seznámit dítě s nejbližším okolím, představit mu globální problémy a vytvořit tak kladný a otevřený vztah pro odpovědný postoj k přírodě a světu okolo něj.

Dílčí vzdělávací cíle:

- seznamování se s místem a prostředím, ve kterém dítě žije, a vytvářet tak k němu pozitivní vztah,
- utváření základního povědomí o širším kulturním, přírodním a technickém prostředí,
- poznávání jiných kultur, rozvoj úcty k životu,
- vytvoření si povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s přírodou, lidmi i planetou Zemí,

- pochopit, že lidská činnost může přispět k ochraně a zlepšení životního prostředí, ale také jej nenávratně poškodit, …[144]

Pro shrnutí této části je důležité zmínit, že mateřská škola je státem zřizovaná vzdělávací instituce, která podléhá zákonně danému vzdělávacímu systému. RVP PV je nepostradatelným rámcem, který sjednocuje předškolní vzdělávání a zajišťuje tak jeho určitou kvalitu. Jeho hlavní výhodou je, že poskytuje jednotlivým mateřským školám větší autonomii ve vypracovávání školních vzdělávacích programů a lze je tak lépe individualizovat pro potřeby dané mateřské školy. Cílem RVP PV je rozvíjení dětské osobnosti po stránce psychické, fyzické i sociální neboli rozvíjení osobnosti jako celku. Díky tomu tak může být dítě na konci předškolní docházky jedinečnou a samostatnou bytostí, která je schopna zvládnout přechod do základní školy a zvládat takové nároky života, které jsou na děti běžně kladeny. Důležitým prvkem je i získání povědomí o základních a morálních hodnotách společnosti a schopnost projevovat se jako sebevědomá a samostatná lidská bytost.

4.3 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a rozvíjení dětské spirituality

Z předchozí kapitoly známe jednotlivé vzdělávací oblasti RVP PV a můžeme tak zkoumat, jaké možnosti tyto oblasti nabízejí pro rozvíjení dětské spirituality v sekularizovaném prostředí státní mateřské školy.

Při podrobné analýze RVP PV dojdeme k závěru, že pojem „duchovní“ se v textu nachází jen na jednom místě a pojmy jako „spiritualita, spirituální“ v textu nejsou obsaženy vůbec. Vzdělávací oblast „Dítě a společnost“ je tedy jediným místem, kde nalezneme pojem „duchovní hodnoty“, kdy učitel díky svému pedagogickému působení uvádí dítě do: „*společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, (…) do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a umění, pomáhá dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí.“*[145] Vzhledem k tomu, že RVP PV a Bílá kniha jsou dokumenty, které spolu korespondují, jsou zde též duchovní

[144] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávaní,* s. 23-28.
[145] Tamtéž, s. 25.

hodnoty brány více pro potřeby společnosti jako celku, než jako důležitá potřeba při utváření osobnosti jedince.

Dále se v textu RVP PV mluví o *„vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách“* [146], které jsou dílčími vzdělávacími cíli v oblasti Dítě a společnost. Zde ve vzdělávací nabídce nalezneme, že pedagog dětem nabízí *„aktivity přibližující (...) mravní hodnoty (dobro, zlo, spravedlnost, pravda, upřímnost, otevřenost apod.) v jednání lidí“*[147]. Z této analýzy můžeme předpokládat, že RVP PV rozumí pojmu „duchovní hodnoty“ jako pojmu vyjadřující mravní hodnoty společnosti. Na tento předpoklad navazují i některá rizika uvedená v této vzdělávací oblasti, kterými jsou: „nedostatek estetických a etických podnětů a příležitostí k jejich kultivovanému prožívání a vyjádření, nevhodný mravní vzor okolí, nefunkční pravidla ve skupině a schematické mravní hodnocení bez možnosti dítěte vyjádřit vlastní úsudek“.[148]

Nabízí se tedy otázka, proč jsou „duchovní hodnoty“ uvedeny v textu RVP PV, když dále nenalezneme jejich explicitní význam a praktické využití. Odpovědí může být to, že se jedná o naplnění požadavků zákona a Bílé knihy, kde jsou duchovní hodnoty zmíněny. Tato situace může být vnímána jako určitý nedostatek RVP PV, který pojem „duchovní“ sice uvádí, ale dále s ním v žádné z pěti vzdělávacích oblastí nepracuje v kontextu rozvíjení dětské spirituality.

4.3.1 Uspokojování lidských potřeb v souvislosti s RVP PV

Je důležité zmínit, že vzdělávání v současné mateřské škole vychází z akceptování vývojových specifik dětí předškolního věku, s důrazem na jejich individuální možnosti a potřeby. Uznání základních lidských potřeb je nezbytné k naplňování podmínek vzdělávání skrze RVP PV. Zde je důležité zmínit teorii lidských potřeb dle Abrahama H. Maslowa, který sestavil vývoj potřeb v návaznosti na ontogenetický vývoj jedince.[149]

Základ pyramidy potřeb tvoří fyziologické potřeby, potřeba bezpečí, potřeba sounáležitosti a lásky, potřeba uznání, kognitivní potřeby a estetické potřeby. Vrcholem těchto potřeb je potřeba seberealizace – osobnostního růstu neboli rozvinutí svého

[146] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávaní,* s. 25.
[147] Tamtéž, s. 26.
[148] Tamtéž, s. 27.
[149] BEČKOVÁ, I. *Uspokojování potřeb dítěte v podmínkách současné mateřské školy,* [online].

potenciálu, touze po poznávání, vědění a estetických zážitcích. Na nejvyšším vrcholu by dle Maslowa měla být potřeba sebetranscendence čili duchovní potřeba.[150]

Pokud se zaměříme na uspokojení potřeb dítěte, prvotně se jedná o uspokojení fyziologických potřeb a pocitu bezpečí. To vytvoří základ, ze kterého vychází další uspokojování potřeb, jako jsou potřeba lásky a sounáležitosti. Tyto dvě potřeby mají vliv na pozdější život dítěte a jeho duchovní rozvoj. Uspokojování těchto potřeb je celoživotní proces, ale musíme mít na paměti, že předškolní věk je pro utváření osobnosti dítěte velmi významný. Dítě se v této době dynamicky, spontánně a celistvě vyvíjí, a proto není v tomto období možné opomíjet žádnou oblast, ani tu duchovní. [151]

Porozumění dětským potřebám a jeho psychické úrovni vnímání světa pomáhá více respektovat a porozumět potřebám i v jeho duchovním světě. Znalost jednotlivých stupňů vývoje potřeb znamená pomoci dětem přirozenými metodami, které respektují jejich věk, pomoci uvědomovat si pospolitost jejich já a schopnost být ve vztahu sám se sebou, s druhými lidmi, a i s Bohem. Mateřská škola může v této souvislosti pomoci položit základy při rozvíjení duchovního cítění dětí. Tyto základy vytvořené v předškolním období mohou být nápomocny dospělému jedinci při hledání sebe sama či hledání smyslu života v návaznosti na logoterapii V. E. Frankla.

4.3.2 Vzdělávací oblasti RVP PV a rozvíjení dětské spirituality

Z výše uvedených podkapitol vyplývá, že informací a podkladů vyjádřených explicitně pro rozvíjení dětské spirituality v mateřské škole nabízí RVP PV minimum. Tato podkapitola nabídne vhled do jednotlivých vzdělávacích oblastí a pokusí se je vysvětlit tak, aby mohly být využity k rozvoji duchovního cítění dětí.

Jak již bylo zmíněno, RVP PV pracuje s duchovními hodnotami především jako s prvky utvářejícími společnost lidí, kde jsou zapotřebí morální a etické hodnoty. Tudíž se jedná o utváření společnosti, ale především o rozvíjení kultury naší společnosti. Vzdělávací úsilí v oblasti rozvoje a kultivace kultury má v RVP PV své místo a nabízí vzdělávací cíle, nabídku, výstupy i rizika vzdělávání. Budeme se tedy opět zabývat vzdělávací oblastí „Dítě a společnost“, která „duchovní hodnoty“ zmiňuje, ale nyní ze sociálně-kulturního pohledu. Záměrem této vzdělávací oblasti je mimo jiné uvést dítě

[150] HAOVÁ, M. *Respektování potřeb předškolních dětí v mateřských školách pracujících dle různých kurikul,* s. 42-44.
[151] SURMA, B., BIEL, K. *Já jsem dobrý pastýř: průvodce programem Katecheze Dobrého pastýře,* s. 11.

do „světa kultury a umění, osvojení si návyků a dovedností potřebných pro pohodlné společenské soužití v jeho sociálním prostředí“.[152]

Dílčí vzdělávací cíle se přímo zabývají rozvojem kulturně společenských postojů a návyků, seznamováním se se světem kultury, lidí a umění, vytvořením povědomí o existenci ostatních kultur a národností, rozvojem schopnosti žít ve společnosti ostatních lidí a přijímat základní hodnoty tohoto společenství, vytvořením pozitivních vztahů ke kultuře a umění.[153] Jedná se tedy o proces, díky němuž si děti vytvářejí dispozice k pozitivnímu hodnocení a chápání našeho i jiného kulturního systému, čímž rozumíme náboženské, etnické a jiné skupiny.[154] V ohledu seznamování se s kulturou ve které dítě žije je důležité zmínit i vzdělávací oblast „Dítě a svět“. Dítě si v této oblasti vytváří povědomí o kulturním prostředí, poznává jiné kultury, ale je zde navíc vymezen důležitý vzdělávací cíl, a to rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách.[155]

RVP PV má za úkol rozvíjet a kultivovat celou osobnost dítěte i jeho život. Uvažujeme-li o lidském životě, můžeme rozlišovat tři etapy – životy: tělesný, psychosociální a duchovní. Každý člověk i dítě je prožívá současně s různou intenzitou.[156] Tak se tedy duchovní život může prolínat do fyzické vrstvy osobnosti dítěte. Proto je důležité dále zmínit všechny vzdělávací oblasti RVP PV, vzájemně je propojit a předložit, jak mohou pomoci při rozvíjení duchovního života dítěte.

4.3.2.1 Dítě a jeho tělo

Latinské přísloví praví: „Ve zdravém těle, zdravý duch“. Neboli stav těla má vliv na mysl i duchovní vědomí, jedná se o citlivou jednotu propojení těchto složek.[157] Proto je důležité, aby si dítě rozvíjelo povědomí o zdravých životních návycích a vytvářelo si tak předpoklady pro zdravý životní styl. Dítě si tak uvědomuje důležitost vlastního těla, rozvíjí všechny smysly, fyzickou a psychickou zdatnost a učí se k respektu a lásce k vlastnímu tělu. Důležité jsou i relaxační činnosti, které pomáhají zajistit zdravou atmosféru prostředí a celkovou pohodu dítěte. V mateřských školách jsou zařazována zdravotní cvičení (protahovací, uvolňovací i dechová), dětská jóga, ale i smyslové a psychomotorické hry podporující dobrý vývoj dítěte. Dítě se zdravými životními

[152] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávaní,* s. 25.
[153] Tamtéž, s. 25.
[154] PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: teorie-praxe-výzkum,* s. 43.
[155] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávaní,* s. 27-28.
[156] SMÉKAL, V. *Psychologie duchovního života,* s. 12.
[157] Pastorace.cz, *Ve zdravém těle zdravý duch (John Powel),* [online].

návyky je tak lépe odolné vůči stresu a může si užívat radosti z pohybu. A tím je pozitivně ovlivňována psychika dítě, kterou se zabývá následující vzdělávací oblast.

4.3.2.2 Dítě a jeho psychika

Tato oblast může pomoci při rozvíjení duchovního cítění dítěte v činnostech rozvíjejících jeho sebepojetí, v podpoře duševní pohody, dále v rozvíjení pozitivních emocí k sobě, okolí a vytváření pozitivní citové vazby. Dítě se tak učí ovládat své chování. Mateřská škola může poskytovat dítěti i psychickou oporu a pomoc při zvládání životních obtíží, učitelka je zde důvěryhodnou osobou, které se dítě může svěřit. Dětské vědomí může být podporováno čtenými či vyprávěnými pohádkami či vybranými texty z Bible, které rozvíjí dětský intelekt, fantazii a pomáhají při rozvoji řečových dovedností. Pedagog dětem předkládá i praktické problémy, u kterých děti hledají různá řešení a východiska, kterými jsou připravovány na řešení problémů v jejich životě. Dále se nabízí hry na rozvoj vůle, sebeovládání, ovládání emocí, ale i hry na téma rodiny, přátelství a budování prosociálních vztahů. Je důležité, aby děti měly naplněnou potřebu životní jistoty a bezpečí, jsou díky tomu více sebejisté, nebojí se projevovat svobodomyslně, vyjádřit svůj názor a dokáží se těšit z příjemných zážitků.

4.3.2.3 Dítě a ten druhý

Jak již víme, pro pozitivní rozvoj duchovního cítění dítěte jsou nezbytné pozitivní vztahy k druhým lidem. Utváření vztahů začíná primárně v rodině a dále se rozvíjí i v prostředí mateřské školy. Dítě díky tomu rozvíjí vztahy k jiným dětem a dospělým, učí se tyto vztahy posilovat a obohacovat. Rozvíjení prosociálního chování umožňuje vytvářet respekt a toleranci k druhým lidem a uvědomovat si jejich důležitost. Důležité jsou zde pozitivní vzory, které dítěti ukazují morální chování a hodnoty v naší společnosti. Vzorem může být sám pedagog či vhodně zvolená pohádková bytost nebo postava z bible, které předkládají dětem i ponaučení. Významná je i sounáležitost ke společenství ve třídě, která může pomoci upevňovat společnou víru. Děti se seznamují s hodnotami společnosti a s pravidly chování k druhým lidem. Pedagog připravuje hry, které podporují uvědomování si důležitosti vztahů mezi lidmi (kamarádství, úcta ke stáří, vztahy mezi oběma pohlavími), může se jednat i o modelové situace, kde se dítě učí ohleduplnosti a respektu k druhému člověku. Je nezbytné, aby dítě pochopilo, že všichni lidé mají stejnou hodnotu, i když jsou odlišní.

4.3.2.4 Dítě a společnost

Zde můžeme využít morální prvky křesťanských hodnot při spoluvytváření pravidel soužití s ostatními lidmi. Děti zde rozvíjí své schopnosti žít ve společenství, přináležet k němu, spolupodílet se na pravidlech a vytváření pohody. Dítě se uvádí do světa kultury a umění, lidových tradic a zvyků, které v naší společnosti navazují na liturgický rok. Pedagog dětem připravuje činnosti rozvíjející slovesnou, výtvarnou, hudební i literární tvořivost. Významnou roli zde hrají pohádky, básně, biblické příběhy, písně, slavení svátků jako jsou Vánoce, Velikonoce, Památka zesnulých, Masopust apod., které dítě seznamují s kulturou, ve které žije. Dítě se učí dodržovat pravidla, jednat spravedlivě. Učí se k ostatním lidem chovat zdvořile, s úctou k jejich osobě a učí se vážit si práce a snahy druhých lidí. Těmito různými činnosti si dítě zvnitřňuje mravní hodnoty naší společnosti, respektuje je a stane se tak plnohodnotným členem svého bližšího okolí a posléze širší společnosti.

4.3.2.5 Dítě a svět

Tato oblast pomáhá vytvářet a rozvíjet odpovědný postoj dítěte k životnímu prostředí a místu, kde žije. Dítě musí pochopit, že lidská činnost může ohrozit životní prostředí, ale i ho chránit. Učí se sounáležitosti ke světu, k přírodě, k lidem, ale i též ke stvoření. Důležité je vést dítě k úctě k životu, protože život je důležitým darem a je potřeba ho ochraňovat. Dítě díky mateřské škole může poznávat bližší okolí, krajinu a společně o ně pečovat. Mateřská škola je institucí, která se často podílí na různých kulturních akcích v obci (Masopust, zpívání koled v kostele, velikonoční jarmark apod). Dítě by mělo porozumět, že vše má svůj řád, jak svět přírody i svět lidí, a učit se tento řád respektovat.

4.3.2.6 Východiska plynoucí ze vzdělávacích oblastí

Duchovní rozvoj dítěte není tedy přímo zahrnutý v RVP PV, avšak pedagog, který se ve svém pedagogickém působení bude chtít zaměřit na tuto oblast rozvoje dítěte, může v textu RVP PV najít jisté možnosti ke své práci a rozvoji duchovní oblasti dítěte. Je ovšem zapotřebí, aby se předem zajímal o rozvíjení spirituality v dětském věku, získal určité znalosti a posléze pracoval s RVP PV.

Dle Sofie Cavallettiové je každé dítě od narození obdařeno „pozitivní spiritualitou“. Tato pozitivní spiritualita znamená, že dítě nevystupuje z temnoty, ale hledá světlo, se kterým může být v souladu. Proto je důležité, aby dítě zažilo radost

a mělo uspokojenou potřebu lásky v nejhlubším slova smyslu.[158] V této pozitivní spiritualitě dostává dítě při narození ještě ctnosti jako jsou naděje, víra a láska. Každé dítě potřebuje vhodné prostředí, pro rozvíjení těchto ctností. Ctnosti musí být rozvíjeny úměrně vývojovým možnostem dítěte.[159] Je tedy důležité zmínit východiska, která plynou ze vzdělávacích oblastí RVP PV, vývojové psychologie a poznatků z kapitoly o duchovním vývoji dítěte, aby bylo možné uspořádat teze pro rozvíjení dětské spirituality v předškolním věku:

- Dítě potřebuje k životu činnosti, kterými se dále rozvíjí. Učí se právě vnímáním a pohybem. Jeho mysl stále pracuje s konkrétními pojmy. Nejvíce se dítě naučí osobní zkušeností plynoucí z okolního světa.
- Dítě potřebuje zažít důvěru vůči své osobě, dát dítěti důvěru znamená, že mu věříme a ono pak může díky důvěře rozvíjet pozitivní vztah vůči okolí i světu, dodávat mu odvahu a vyvarovat se nadměrně ochraně, aby se nestalo nesamostatnou bytostí.
- Dítě má schopnost fantazie a představivosti, ještě má problémy rozeznat reálný svět od svého smyšleného. Je zapotřebí využívat obrázky a symboly, protože pouhé slovní vyjádření nemusí dítěti stačit k pochopení daného jevu, jeho fantazie je velmi aktivní a může zdeformovat naše původní mínění.
- Být pravdivý vůči dítěti, protože v předškolním věku dítě nemá doposud vlastních zkušeností a rozumu, proto doslova věří tomu, co mu dospělí předkládají. Dítě potřebuje, aby dospělí lidé, kteří ho vychovávají, opravdu věřili v to, co mu předkládají. Dítě je empatické a dokáže vycítit, že nemůže dotyčnému důvěřovat, zde může být ohrožena důvěra v dospělého.
- Dítě se učí nápodobou svého okolí. Proto je důležité si uvědomit, že naše chování si dítě zvnitřňuje a bude ho také praktikovat. Dítě potřebuje dobrý mravní vzor, kterého si může vážit. Rodiče mají bezmezný obdiv dítěte, se kterým se pojí i důvěra. Mravním vzorem může být i učitelka v mateřské škole či pohádková nebo biblická postava.

[158] SURMA, B., BIEL, K. *Já jsem dobrý pastýř: průvodce programem Katecheze Dobrého pastýře,* s. 12.
[159] SCHRÖTTEROVÁ, P., CÚTH, M. *Rodinná katecheze pro děti od 4 do 10 let,* s. 11.

- Dítě je velmi empatické, cítí lásku. Jedna z jeho nejdůležitějších potřeb je milovat a cítit, že je milováno. V kladném prostředí, kde je dítě milováno a přijímáno, vzniká pro život důležitý pocit bezpečí.
- Mít s dítětem trpělivost a nepopohánět ho, protože potřebuje ke svému dobrému vývoji čas.
- Přijímat dítě takové, jaké je a oprostit se od perfekcionismu.
- Předškolní období je obdobím objevováním světa, dítě se stále setkává s novými podněty, raduje se a žasne z maličkostí a věcí, kterých si dospělí už nevšímají.

Předškolní období má ohromné předpoklady, které jsou-li dobře využity, dobře nasměřují dítě k pozitivnímu vnímání sebe sama a světa, lásce k druhým lidem, ale i k Bohu. Rodina je pro dítě přirozeným prostředím a její vliv lze jen těžko nahradit. Proto je důležité, aby mateřská škola byla doplněním rodinné výchovy či jejím pomocníkem. RVP PV může pomoci položit mravní základy života ve společnosti tím, že rozvíjí vůli, svobodu, kreativitu, psychickou i fyzickou stránku dítěte s ohledem na vývojová specifika dětí předškolního věku. Avšak činnosti a možnosti rozvíjení spirituality jako duchovní potřeby člověka si musí pedagog připravit sám, protože s tímto pojetím RVP PV pracuje minimálně.

4.4 Metody a techniky pro rozvoj dětské spirituality

Mateřská škola rozvíjí osobnost dítěte nepřebernými možnostmi metod, forem a činnostmi vzdělávání. Různé relaxační a meditační techniky tvoří základ rozvoje duchovního, ale i duševního a tělesného zdraví. Tato část práce je charakterizuje a předloží, co díky nim mohou děti získat a položí tak základ pro obohacení pedagogického úsilí v této oblasti rozvoje dětské osobnosti.

4.4.1 Meditace a cvičení ticha

Slovo meditace z latinského *meditari,* vyjadřuje rozjímání, přemýšlení, které mají vést člověka k nalezení nejniternějšího prostoru v sobě samém. Jedná se o navázání kontaktu s transcendencí neboli obrácení se k vlastnímu středu a vědomé bytí tady a teď, v přítomném okamžiku.[160] Původ křesťanské meditace nalezneme v židovství, při

[160] MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky,* s. 109.

klidném a rozjímavém předčítání Písma svatého, které přivádí k modlitbě.[161] D. Fontana popisuje meditaci jako způsob, kterým je možno nahlédnout do svého vnitřního světa a hledat odpověď na otázku „Kdo jsem?“. Nalezení odpovědí mění vnímání a chápání okolního světa, přičemž důležitým prvkem pohledu do nitra je soustředění se na jediný podnět.[162] Else Müllerová přibližuje čistou formu meditace k dětské spontánní hře, protože dítě ponořené do hry zapomíná na vše ostatní okolo něj a je soustředěno do sebe sama a zpravidla se nachází v tělesně i duševně uvolněném stavu, rovnající se meditaci. Do hry dokáže být dítě tak ponořené, že neexistuje včera, dnes a zítra, existuje pouze tady a teď.[163]

První počátky tohoto specifického vnitřního soustředění a pozornosti můžeme pozorovat již u dětí mezi třetím a pátým rokem života. Většinou se jedná o situace, ve kterých se dítě učí oživovat si v představách vnější předměty působící na jeho vnímání, ale i subjektivní hnutí mysli a pocitů, a zpřítomňuje je i řečí, a tím je dokáže diferencovat silněji. Dítě je tak schopno odlišit své emoce od ostatních. Takto se děti mohou učit ze začátku jen v krátkých intervalech, všímat si citového prožívání, která doprovází jejich vnitřní vnímání a jednání, zahrnující i tělesné prožívání, přání a tužby, představy a myšlenky pocházející z jejich nitra.[164]

Meditační cvičení v předškolním věku mají svá specifika, musí probíhat v přátelské atmosféře a být praktikována pravidelně, aby je děti mohly očekávat a připravit se na něj. Součástí meditace je umění soustředit se a uvolnit se od rušivých podnětů z okolí, zbavení se napětí a nutkání k aktivitě a orientovat se do hloubky svého nitra. Uvolnění napětí přináší uvolnění svalů, zklidnění a prohloubení dechu a tím se současně uvolní celý organismus. Dalším důležitým a zároveň obtížným krokem k meditaci je ticho. Ticho je v meditaci soustředěný stav, který je pro většinu dětí neznámý a nemají s ním zatím zkušenost. Současná společnost je hlučná a někteří lidé se tichu vyhýbají záměrně, protože z něj mají strach.[165] Tichem je myšlena výchova k ztišení, nejde zde tolik o ztlumení hluku, ale jedná se o ticho, ve kterém se dítě cítí

[161] MUCHOVÁ, L., SLAVÍKOVÁ, J. *Vidět zavřenýma očima: jak dospět v hodinách náboženství cestou tvořivé dramatiky k meditacím,* s. 6.
[162] FONTANA, D. *Kniha meditačních technik: psychologicko-duchovní uvedení do západních i východních meditačních technik,* s. 40-45.
[163] MÜLLEROVÁ, E. *Stříbrný prach z hvězd: pohádky pro klidné usínání,* s. 16.
[164] MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti,* s. 84.
[165] MUCHOVÁ, L. SLAVÍKOVÁ, J. *Vidět zavřenýma očima: jak dospět v hodinách náboženství cestou tvořivé dramatiky k meditacím,* s. 7.

bezpečně, může v klidu pracovat a rozjímat. Výchovu k tichu praktikovala ve svých hodinách i Maria Montessori. Je potřeba děti tomuto tichu učit postupně a nenásilnou formou. Ticho pak nastává pomalu a jedná se o ticho nitra, které směřuje k jejich přirozenosti.[166]

Meditační cvičení vhodná pro předškolní děti:

Cvičení ticha, imaginace a soustředěného vnímáni:

- Děti sedí uvolněně na židli, leží na koberci, mají zavřené oči a poslouchají, co je možné vnímat (tikot hodin, dech kamaráda apod.), nemluví a po skončení si o všem prožitém povídají s učitelkou.
- Děti též sedí na židli, oči zavřené a poslouchají, učitelka hraje postupně tóny na hudební nástroje, děti upozorňují na okamžik, kdy je úplné ticho.
- Učitelka či dítě prochází místností a hrají na hudební nástroj, ostatní děti poslepu ukazují na místo, odkud zvuk vychází.
- Děti mohou postupně šeptat jméno druhého dítěte, dokud se nevystřídají všichni.
- Děti si šeptají do ucha hezké věci či zašeptají něco, co druhému udělá radost.
- Cvičení rozvíjející hmatovou vnímavost, poslepu nahmatání různých předmětů a poté popsat, jaký byl ten dotyk.
- Potichu pozorovat květinu, oheň, hořící svíci, sníh, a potom o pozorování vyprávět.

Cvičení na vnitřní soustředěnost prostřednictvím cvičení obrazotvornosti:

- Děti jsou uvolněné, mají zavřené oči a pomocí fantazie a vnitřního zraku mohou „vidět“ skrze zdi a představovat si, co se tam děje, co dělají rodiče, co dělají děti ve vedlejší třídě, co se děje v přírodě.
- Stejným způsobem myslíme na hezké věci, které jsme už zažili, a to doma, ve školce. Děti o tom mohou mluvit a nakreslit to.

Koncentrace na tělesné pocity:

- Můžeme s dětmi využívat prvky autogenního tréninku, ale musíme jej dětem uzpůsobit. Děti mohou zažívat pocity tepla a tíhy po částech těla a soustředit se na dech.

[166] POTMĚŠILOVÁ, P., ROUBALOVÁ, M. *Možnosti náboženské výchovy dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*, s. 24.

- Dítě leží uvolněně na koberci a učitelka jej hladí šátkem po těle, dítě se soustředí na pohyb šátku. Poté s učitelkou rozebírají pocity z prožívání doteku.

Příležitost artikulovat subjektivní reakce na různé podněty zvenčí:

- Po cvičení ticha a koncentraci si děti mohou vyslechnout pohádku či příběh a následně jej výtvarně vyjádřit.
- Dětem mohou pozorovat v tichosti nějaký obraz a poté říkat, co je k tomu napadne.[167]

Ve chvílích, kdy jsou děti uvolněné a soustředěné na zvukové podněty je vhodné využívat Orffovy hudební nástroje, Koshi zvonkohry či jiné nástroje vyrobené z přírodních materiálů, ale také zvuky přírody a relaxační hudbu. Do těchto činností mohou být zařazovány prvky z muzikoterapie a arteterapie, které mají pozitivní vliv na psychiku osobnosti a dochází při nich k uvolnění, relaxaci a jsou hojně využívány i v prostředí mateřských škol. Pro vnímání zvuků z okolí a soustředění můžeme využívat prostor třídy, ale také klidnou část místního parku či jiného místa v přírodě, kde se budou moci děti uvolnit. Při práci s pozitivními a hezkými myšlenkami je dobré využívat osob rodičů, ke kterým mají děti kladný citový vztah.

Abychom mohli děti vést k poznávání jejich nitra a soustředění se, je zapotřebí využívat výše zmíněnou výchovu k tichu. Je důležité míti na paměti, že tato výchova k tichu se nedá u dětí vynutit tím, že pedagog ticho poručí, ticho sice nastane, ale vynucené dětem nic nepřinese. Jedná se o dlouhodobou práci, která čím je delší, tím více výsledků přináší. Cílem výchovy k tichu je v prostředí třídy vyvolat ovzduší klidu, kde se děti budou cítit uvolněně, bezpečně a nebudou v napětí. Děti se nejlépe učí hrou, proto je vhodné děti nalákat na ticho různými formami her. Je důležité každý den vytvořit výhradní chvilku úplného ticha. Postupem času bude docházet k usebrané pozornosti a ticho bude hlubší, děti se pak nebudou soustředit na zvuk věcí, ale jen na ticho samo. Postupně můžeme děti požádat, aby zavřely oči k lepší soustředěné pozornosti.[168]

K chvílím ticha je dobré děti vést pomocí praktikování běžných věcí nehlučně, jako je zavírání dveří, zasouvání židlí, či oblékání a či využívat chvíle ticha jako uvolnění předcházející řízené činnosti, kdy děti do kruhu svolá zvuk zvonečku, který

[167] GROM, B. in MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*, s. 85-86.
[168] SCHRÖTTEROVÁ, P., CÚTH, M. *Rodinná katecheze pro děti od 4 do 10 let,* s. 4.

pro ně znamená i ztišení, ale i jakýsi pravidelný rituál, který vždy probíhá stejně a děti tak ví, co bude následovat. Posléze se děti již společně v kruhu usadí v tichosti a může dále následovat poslouchání různých zvuků ve třídě (kapání vody z kohoutku), ale i zvuky, které může vytvářet učitelka pomocí klidných tónů na hudební nástroje. Děti mohou sluchem rozlišovat, zda se objevil nový tón či zvuk, a tak může docházet k nenásilnému cvičení jejich pozornosti. Chvíle ticha nemusí řízené činnosti jen předcházet, ale mohou být i její součástí. Jako příklad může být povídání o slunci, co nám slunce přináší, k čemu ho potřebujeme my i příroda. Děti se usadí do pohodlné polohy, zavřou oči a představují si samy sebe jako slunce, které přináší radost a teplo do třídy. Učitelka může posléze využít jemných tónů xylofonu, které mohou symbolizovat sluneční paprsky, které zaplnily třídu.

4.4.2 Práce se symboly

Významem symbolu se zabývají vědy jako je psychologie, sociologie, filosofie i teologie. Význam slova *symbol* pochází z řečtiny, *samballein* vyjadřuje „spojovat dohromady".[169] Avšak utvořit jednotnou definici symbolu nelze, protože jeho přirozenou vlastností je přesahovat předmětnou realitu. Je to dáno tím, že pokud bychom se snažili symbol striktně definovat a ohraničit, uchopili bychom symbol pouze jen za jednu stránku jeho skutečnosti.[170] Symboly mají své specifické znaky, které je charakterizují a můžeme tak lépe pochopit, proč je není možné přesně definovat:

Obecná srozumitelnost – jedná se o důležitý znak, který ukazuje na to, že symboly mohou být srozumitelné bez dalších předpokladů, protože vyvolávají v lidech spontánně obdobné představy. Síla symbolu působí sama ze sebe, z jeho síly a je to předem neurčená lidská dohoda. Pro vysvětlení, jako předem určený symbol můžeme brát zelenou barvu na semaforu, takto se dohodli lidé, ale mohlo to být i naopak a zelená mohla znamenat zákaz jízdy.

Celek – u symbolu jde o celistvou zkušenost skutečnosti, kdy symbol osvětlí náhle celou pravdu a umožní lidem se dívat a zakoušet. Člověk je oslovován symboly skrze své smyslové vnímání a také díky své síle myšlení a porozumění. Pro pochopení uvedeme symbol „chleba", cítíme jeho vůni a vybavují se nám zážitky z dětství s ním spojené a můžeme přemýšlet nad příběhy s chlebem, nacházející se v Bibli. Proto je

[169] MUCHOVÁ, L. *Bůh je jako mrakodrap: o rozvíjení dětského Božího obrazu,* s. 12.
[170] MUCHOVÁ, L. *Vyslovit nevyslovitelné: didaktika uvádění do světa symbolů,* s. 9-10.

celistvost znakem symbolu, protože umí oslovit lidské tělo i duši, respektive rozumové, smyslové i citové vnímání, a tím i naši duchovnost.

Otevřenost – symboly jsou typické svojí mnohoznačností či také protikladném významu, mohou být kladné i záporné zároveň. Každý člověk může v symbolu objevit novou pravdu či smysl. Protikladné významy jsou dobro proti zlu nebo světlo proti tmě. Příkladem je oheň, který přináší teplo, avšak je to i ničivá síla.

Dobová podmíněnost – symboly mají něco společného s časem i věčností, voda je symbolem života, ale i ničivé síly již od nepaměti. Zároveň jsou podřízeny dějinnosti, protože musí být člověkem pochopeny jako symboly. Respektive symbol vznikne ve chvíli, kdy jej jako symbol člověk popíše. Symboly mohou ztrácet svůj význam, pokud jsou vytrženy z doby, ve které vznikly, a nelze je přemisťovat do jiné kultury. Například bílá barva je pro evropské národy symbolem radosti a čistoty, na východě je to barva smutku.[171]

Z výše uvedených znaků můžeme vyvodit několik tezí pro chápání symbolů, které v sobě zahrnují poznatky z různých vědních oborů, které symbol využívají v odlišném chápání. V celém světě, kterým je člověk obklopován, je skryta skutečnost symbolu, člověk tuto skutečnost odhaluje díky svým psychickým procesům, když vnímá své okolí jako svět, který má pro něj osobní význam. K vyšší úrovni vnímání symbolů dochází tak, že se člověk snaží světu porozumět, pojmenovat ho a zjistit pravdu o jeho i své existenci. Podstatným předpokladem pro proces vnímání symbolizace a uchopení symboličnosti světa, je síla lidského myšlení a inteligence, která se projevuje v řeči. Čím více se člověk snaží o poznání svého bytí, tím více a hlouběji je zasažena lidská emocionalita. Symbol poukazuje na to, co je zjevné, a dokáže ukázat na to, co je skryté a nelze to popisem vyjádřit, jinými slovy, vysloví nevyslovitelné. Všechna lidská jednání a prožívání, která jsou využívána ve vnímání symboličnosti světa, se projevují ve všech rovinách lidské osobnosti, a to psychické, biologické ale i duchovní.

Umět prožít svět jako symbol, uchopit ho a porozumět mu, je schopností, se kterou se člověk rodí a může dále pracovat na jejím rozvíjení ve všech aspektech života. Jestliže je vlastností symbolu ukazovat na jeho vnitřní skutečnost a přesahovat vnímatelné, může být schopnost člověka tvořit symboly obrácena vůči jeho vlastní

[171] MUCHOVÁ, L. *Bůh je jako mrakodrap: o rozvíjení dětského Božího obrazu,* s. 13.

existenci, protože člověk se vážně ptá po jejím smyslu. Tato otázka je kladena v duchovní rovině a má etický charakter. Odpovědět si na tuto otázku může člověk vzhledem k hodnotám, které jej samy přesahují (krása, moudrost, dobro, bolest, smrt, ale i Bůh). Dále můžeme říci, že mezi schopností symbolického myšlení, vnímání a etickou rovinou lidského myšlení, prožívání a jednání existuje vztah. Člověk, který je otevřený symbolickému, metaforickému rozměru svého života a světa, později dospěje do stádia, kdy se stane velkorysým a tvůrčím, který má smysl pro soucitné, empatické a pravdivé vytváření vztahů s jeho okolím. A to tím, že je schopen dávat, protože disponuje bohatstvím zkušeností smyslu svého života. Je zřejmé, že zde dochází k prolínání hlubinné psychologie s logoterapií. Pokud je člověk schopný symbolizace, má v sobě tendenci naplnit svůj život smyslem.[172]

4.4.2.1 Pohádka

Pohádka má v předškolním věku své významné místo. Karpatský definuje pohádku jako prozaický žánr lidové slovesnosti, který má zajímavý a poutavý děj, ve kterém statečný, hodný a obětavý hrdina překonává těžkosti, aby tak splnil těžký úkol. S plněním úkolu mu pomáhají nadpřirozené a kouzelné bytosti či předměty. Pohádka je vypravována jako samozřejmost, neváže se k žádné dějinné události a není určena časově. Postavy jsou charakterizovány stručně a jasně. Důležitým znakem je, že dobro vítězí nad zlem, a nakonec vše dobře dopadne.[173]

V pohádkách nalézáme opakující se symboly: slunce, měsíc, voda, číslo tři, strom, jeskyně, dětský hrdina (skřítek, Kulihrášek, Plaváček), ale dokáží také symbolicky vyjádřit nemateriální substanci ducha (čaroděj, moudrý dědeček, děd Vševěd).[174] Jedná se o symboly, které jsou kreativně využity a mají své zákonitosti závisející na smyslu, který chce to dané vyprávění vyjádřit. Pohádky jsou „jazykem lidu“, ve kterém se zpředmětňuje hravost, atmosféra klidu, bezpečí a mnohé důležité životní hodnoty a ctnosti, to vše dodává člověku pocit jistoty.[175] Schopnost vnímání hodnot a symbolů je spojena s transcendentní zkušeností, jejímž svědectvím může být právě pohádka, ale i mýtus, pocházející z náboženské tradice dané kultury. Pokud dítě

[172] MUCHOVÁ, L. *Vyslovit nevyslovitelné: didaktika uvádění do světa symbolů,* s. 54-69.
[173] Tamtéž, 96-97.
[174] BABYRÁDOVÁ, H. *Symbol v dětském výtvarném projevu,* s. 97-98.
[175] JOLLES, A. citován dle HALBFAS, H., in MUCHOVÁ, L. *Vyslovit nevyslovitelné: didaktika uvádění do světa symbolů,* s. 97.

dokáže těmto symbolům porozumět či je interpretovat pomocí své kresby, má dispozice k tomu, aby jim porozumělo i v oblasti duchovní a náboženské.[176]

Pohádky v sobě mohou nést křesťanskou moudrost a hodnoty, které jsou v souladu s evangelii. Je to dáno tím, že pohádky typické pro naši kulturu vznikly na základech křesťanské kultury. Můžeme se domnívat, že pohádky mají svůj původ ve snaze přiblížit příběhy evangelia lidem, kteří neuměli číst, či v zaslechnutí biblického příběhu, který se díky ústní interpretaci přetvořil v lidovou pohádku. Tato teze může být doložena podobenstvím pohádky „Tři zlaté vlasy děda Vševěda“, kdy Plaváček prožívá v dětství podobné zážitky jako malý Mojžíš v proutěném košíku na řece Nil, také v této pohádce roste „strom života“, ve kterém žije had způsobující neschopnost plodit stromu ovoce. Dítě se díky pohádkám učí doufat a věřit ve vítězství dobra, tuto víru nelze pojmenovat jako vědomě křesťanskou, avšak může klást základy pro budoucí předpolí víry ať již pro náboženskou či nenáboženskou duchovnost. Při výběru pohádek je nutné se zaměřit na její zprostředkovávající poselství, zda je v souladu s tím, k čemu chceme děti vést.[177]

Využití pohádek v mateřské škole je velice variabilní. Je pravidlem, že jsou předčítány před spaním. Dále mohou být pohádky vyprávěné či čtené v rámci řízené činnosti, kdy jsou využívány jako předávání morálních hodnot a správného chování, kdy učitelka s dětmi diskutuje nad příběhem a pokládá otázky či tematicky zapadají do probíraného tématu. Děti mohou své prožitky z pohádky interpretovat pomocí kresby. Zajímavým prvkem je i návštěva divadel v mateřských školách, kdy jsou děti doslova vtaženy do děje, prožívají příběh s hlavním hrdinou, strachují se o něj, podporují ho a pomáhají mu. Je pravidlem, že děti u divadel prožívají pozitivní emoce, smějí se a radují, ale některé děti při vážné scéně tak silně prožívají děj, že i pláčou, protože se mohou bát.

Pohádku můžeme využít i jako cestu, která uvede děti do cvičení ticha a meditace. Jako první je čtení pohádky, poté následuje tematické cvičení ticha, kdy si děti mohou představovat prostředí v pohádce, mohou být daným hrdinou či pozitivním pocitem obklopující ostatní. Při cvičení může učitelka využívat hudební nástroje, které budou tematicky navazovat na obsah pohádky.

[176] Tamtéž, s. 97-98.
[177] HERCIKOVÁ, P. E. *Křesťanská výchova dětí*, s. 152-153.

Významnou metodou, kterou lze využívat v mateřské škole, působící na celou osobnost dítěte je tvořivá dramatika neboli dramatická výchova. Tvořivá dramatika využívá prvky her ve vzdělávání, které pomáhají dítěti osvojit si předkládaný obsah příběhu zajímavou formou. Děti se v činnostech pohybují, komunikují s ostatními, spolupracují, učí se skupinovému učení a soustředění, zcitlivují své vnímání a učí se schopnosti objevovat sebe sama i okolí. Poselství pohádek a hodnoty jsou předávány cestou prožitků a zkušeností. Děti si zakusí různé typy chování a rolí, přehrávají si situace ze života, vymýšlí příběh a mohou tak rozvíjet svoji fantazii. Celá osobnost dítěte je aktivní, dochází k harmonickému propojení logického myšlení se smyslovými, mentálními a duchovními pochody.[178] Důležité je, že dramatická výchova vychází z prožitkového učení, do kterého jsou zapojovány písně, básně a říkanky i pohybové dovednosti, ale také písničkové a pohybové rituály. Dítě přirozeně vstupuje do bezpečného pohádkového světa, do fiktivních rolí a situací, které může kdykoliv opustit. Poznává a chápe mezilidské vztahy a vnitřní životy postav. Seznamuje se s problémy a nalézá řešení, později tak pochopí smysluplnost získaného poznatku, zbavuje se vnitřního neklidu a napětí, může se svobodně projevit a učí se respektovat druhé. Vždy je zapotřebí si uvědomit, jaký cíl ve své činnosti spatřujeme a kam chceme děti dovést. Cílem může být, aby děti v sobě našly sebejistotu, zbavily se zábran a nebály se přijít s vlastním nápadem a dokázaly se vzájemně podporovat.[179] V této souvislosti se v tvořivé dramatice objevují prvky osobnostně sociálního rozvoje.

4.4.2.2 Biblický příběh

Bible je nejčtenější a nejpřekládanější knihou světa, mnohdy je nazývána Knihou knih. Vychází z ní židovská a křesťanská tradice, které předkládají, že skrze ni mluví Bůh k lidem. Můžeme ji označit za jakousi knihovnu, protože obsahuje třicet devět spisů Starého zákona a dvacet sedm spisů Nového zákona. V Bibli nalezneme podobenství, zákony, písně a básně, přikázání, dopisy a výroky, které popisují historické události, vidění budoucnosti, a hlavně zvěst o Ježíši Kristu a jeho učení.[180]

Bible je psaný text, kterému porozumí pouze ten, kdo jej umí číst, tím není myšlena schopnost čtení jako taková, ale porozumění výpovědi textu. Schopnost

[178] MUCHOVÁ, L. SLAVÍKOVÁ, J. *Vidět zavřenýma očima: jak dospět v hodinách náboženství cestou tvořivé dramatiky k meditacím,* s. 6-7.
[179] MÍČKOVÁ, J. *Cesta do pohádky: literárně-dramatické projekty pro MŠ,* s. 22-25.
[180] HELLER, J. *Co je Bible – první orientace.* [online].

porozumění textu se vyvíjí již před začátkem základního vzdělávání. Tato schopnost se vyvíjí díky způsobu, jakým jednají dospělí lidé s dítětem, jak mu pomáhají rozvíjet jeho přirozenou dispozici ke ztišení, která bude jednou základem pro meditaci a schopnost vnímat krásu života, rozvíjet zálibu v pohádkách a příbězích a schopnost vnímat svět a věci kolem sebe symbolicky. Seznamování dítěte s Biblí je uváděním dítěte do kultury vypravování textů, do porozumění obrazů či do světa ticha a meditace. Biblické příběhy obsahují věci, hodnoty, ctnosti, časové vztahy či děje, které mohou být dnešním dětem cizí. Avšak v době vzniku evangelií tyto věci lidem vzdálené nebyly. Pro chápání těchto věcných pojmů je důležité připojit dodatečné vyprávění či obrázky, díky tomu můžeme dětem přiblížit skryté prvky vetkané do biblického příběhu.[181]

Při výběrů biblických příběhů pro děti je důležité, aby vybrané příběhy byly spojeny či co nejvíce připodobněny se životními situacemi, které znají a mohou se v nich samy vybavit. S dětmi dbáme na prožití hlavní myšlenky příběhu a jeho propojení v jejich životních situacích. Není vhodné zahlcovat děti plno příběhy, protože pochopení a prožití příběhu má přednost před jejich kvantitou. Samozřejmě musíme brát v úvahu psychologický vývoj dětí, protože v předškolním období potřebují mít děti děj konkrétně popsaný a s poutavým dějem, který je tak bude přitahovat, mohou začít odhalovat jeho důsledky či skrytý smysl.[182]

Mimo to, že Bible vypráví různé příběhy obsahující zajímavá poselství, zve děti do světa symbolů. Symboly upozorňují na významné svědectví lidí, kteří příběh nesepsali jako dějinnou událost, ale jako jejich svědectví víry či osobní duchovnosti. Díky této víře a duchovnosti dochází k hledání odpovědi po smyslu lidského snažení, a hlavně smyslu života. Biblické příběhy nás vybízejí k ptaní se po elementární realitě lidské existence.[183]

Vybrané symboly z Bible, vhodné pro práci s dětmi:

Hvězda – je znamením a nositelem světla, neboť Bůh stvořil hvězdy a umístil je na noční oblohu, mohou také určovat roční období a čas. Hvězdy jsou v Bibli častým znamením od Boha (Bůh přislíbil Abrahámovi stejný počet potomků, jako je hvězd na nebi), zároveň toto božské znamení je ukazatelem cesty (hvězda ukazovala mudrcům cestu do Betléma) a také dobrým znamením, které oznamuje narození Ježíše Krista.

[181] MUCHOVÁ, L. *Vyslovit nevyslovitelné: didaktika uvádění do světa symbolů,* s. 102-111.
[182] HERCIKOVÁ, P. E. *Křesťanská výchova dětí,* s. 150-151.
[183] ŠORMOVÁ, E. *Biblické příběhy pro předškolní děti: Nový zákon,* s. 3.

Voda – na počátku byla země stvořena tak, že ji Bůh oddělil od vod. Bible vznikla v části světa, kde panoval nedostatek vody, proto je voda symbolem života, na němž závisí existence všeho živého. Zároveň symbolizuje nebezpečí, může být ničivý živel, který ve formě potopy, odstranil ze světa zlo. Voda je též symbolem očištěním duše, protože Ježíš byl pokřtěn Janem Křtitelem u řeky Jordán.

Kniha – moudrost, informace, příběhy, ale i obrázky, to vše se ukrývá v knihách, které jsou důležité pro lidské vědění. Bible je důležitá kniha, která nese poselství, Boží slovo.

Víno – Ježíšovým prvním vykonaným zázrakem bylo proměnění vody ve víno. Při poslední večeři jedl Ježíš chléb a víno, tyto dvě suroviny přirovnal k vlastnímu tělu a krvi.

Ryba – význam slova ryba v řečtině *ichtys* je zkratkou pro „Ježiš Kristus (je) Boží syn (a) Spasitel". V Novém zákoně je symbol ryby často využívaný, neboť někteří z Ježíšových učedníků byli rybáři a ryba byla též častým pokrmem té doby. Ježíš vykonal dobrý skutek tím, že nasytil zástupy lidí právě rybami.

Poušť – je místem, kde nic neroste, pokud se tam člověk uchýlí do ústraní, strádá a zažívá nepohodlí. Avšak i toto pusté místo, může mít pro člověka významný vliv, a to v podobě klidu, kde může být sám se sebou, ale i s Bohem. Jan Křtitel například v poušti rozjímal.

Fíkovník – je strom, který má sladké plody a jehož listy se v ráji zakryli Adam a Eva. Fíkovník je symbolem plnosti a hojnosti. Obraz fíkovníku využívá Ježíš v podobenství o neplodném fíkovníku, kdy fíkovník je přirovnáním k lidskému životu, který má nést dobré plody – pokoru, lásku a porozumění a respekt k druhému člověku.

Otec a syn – Bůh je Otec a Ježíš je jeho syn. Sám Ježíš v Bibli nazývá Boha svým Otcem a i Bůh promlouvá k Ježíši jako ke svému synu. V každém synovi je obraz rodiče a pokračuje v něm dál lidský rod.

Kámen – je od nepaměti využíván jako stavební materiál a představuje symbol pevnosti, trvání, tvrdosti, síly a váhy. Kámen je využíván jako symbol nepomíjivosti, neboť Mojžíš přinesl Boží zákon vepsaný do kamenných desek.[184]

[184] Děti.vira.cz, *Biblické symboly*. [online]

Kříž – připomíná ukřižování a smrt Ježíše Krista, je znamením křesťanské víry. Zároveň jeho tvar vyjadřuje prostor mezi nebem a zemí neboli mezi božským (vertikální rameno) a lidským (horizontální rameno) světem a vyjadřuje věčnost.[185]

Hora – Mojžíš vystoupal na horu, promluvil s Bohem a přinesl Izraelskému národu Desatero přikázání. Hora je vyvýšené místo v krajině, které přinášelo silné zážitky, zároveň je to místo mezi nebem a zemí, přibližující člověka k nebi, umožňuje jeho transcendenci a setkání s Bohem.

Holubice – je symbolem Ducha Božího, který sestupuje v podobě holubice, dále představuje mír, čistotu a nevinnost.

Beránek – představuje nevinnost a čistotu, může symbolizovat i obraz věřícího člověka, ale především se jedná o symbol beránka jako Ježíše Krista, který vzal na sebe hříchy světa.

Anděl – je duchovní bytost, kterou stvořil Bůh ke své chvále a k službě lidem, je vyšší bytostí a představují specifickou přítomnost Boží a jeho pomoc a ochranu.

Slunce – představuje boží lásku a milost. Zářící slunce hledí na vše na zemi a dodává světlo a život.

Strom – listnatý je symbolem znovuzrození, domova a rodiny, zakořenění na jednom místě, tam kde vyrostl zůstává a jehličnatý symbolizuje nesmrtelnost.

Vejce – je symbolem Boží Trojice, neboť v jeho jednotě jsou tři věci (skořápka, bílek, žloutek). Dále symbolizuje naději, stvoření, zárodek vesmíru a stvoření, plodnost, tajemství bytí.[186]

Symbolika vycházející z bible a jejích příběhů je velice rozmanitá a obsáhlá. Zde byly vypsány jen ty nejdůležitější, se kterými se děti mohou setkávat v průběhu celého roku, avšak nejsou zde vybrány všechny. Pedagog, který se bude zajímat o využití biblických symbolů může využít například knihu *Biblické symboly – Martin Trnáč*, či různé slovníky křesťanské ikonografie. Symboly představují věci, se kterými se děti mohou setkat v běžném životě (ryba, hvězda), tudíž je možné na tyto symboly dobře navazovat výtvarným tvořením či je využít pro potřeby grafomotorických cvičení, ale nalezneme je také v písničkách a básničkách. V tomto smyslu můžeme říci, že kreativitě se meze nekladou.

[185] Víra.cz, *Symboly Velikonoc.* [online]
[186] RULÍŠEK, H. *Postavy, atributy, symboly: slovník křesťanské ikonografie*, s. 17-253.

4.4.3 Rituály

Slovo rituál pochází z latinského *ritus* (cesta) a vyjadřuje určitou zvyklost projevující se v řeči, gestech a jednání. V rituálech se také objevují určitá pravidla či provádění dle daného postupu.[187] V původním významu se jednalo o náboženské a světské slavnosti, které mají předem daný postup, například mše, křest, korunovace, zakončení studia, povýšení do vojenské hodnosti či uctění a rozloučení se zemřelým.[188]

Pro tyto typy slavností a rituálů je charakteristické, že se odehrávají v čase, v němž je ponořena lidská existence. V případě křesťanských rituálů je zřejmé, že v sobě obsahují vyjádření víry v transcendenci, avšak i sekularizovaná společnost vyjadřuje v rituálech jistý přesah, a to přesah jednotlivce v různých všelidských hodnotách. Pro rituál je typické a důležité, že svým obsahem a možnostmi prožitku snadno vtahuje člověka do děje. Jedná se tedy o jakousi symbolickou cestu, která vede do nitra zkušenosti a vyjadřuje ji v podobě slavnostního aktu.[189]

Rituály jsou tedy jedním z vyjádření osobní religiozity a jejich ztráta v životě může znamenat i jistou ztrátu spirituality. Děti potřebují rituály, protože jim umožňují se orientovat ve světě, spolu s jejich magickým myšlením zajišťují oporu, ochranu a bezpečí, ale mohou pomáhat zahánět i určité strachy. Mnoho dětí večer neusne bez potřebného rituálu s rodiči, čtení pohádky či společné povídání a modlitbu. V sekularizovaném prostředí rodin se děti setkávají pravidelně s rituály slavení narozenin a svátků, Vánoc a Velikonoc či jiných svátcích založených na liturgickém roku. Děti díky rituálům získávají sebedůvěru, pocit sounáležitosti a přijetí. Rituály jsou specifickém tím, že zasahují hluboko do dětské duše a až k nevědomí. Svoji důležitost mají rituály pro děti i ve chvílích, kdy se necítí dobře či se setkaly se smutnou událostí v rodině. Díky rituálům se mohou rozloučit se zemřelým mazlíčkem či rodinným příslušníkem.[190]

V prostředí mateřské školy mají rituály své pevné a neodmyslitelné místo. Eva Svobodová spatřuje v rituálech v mateřských školách důležitý prostředek pro rozvoj a upevňování prosociálních vztahů.[191] Protože mají rituály v mateřských školách svá pravidla a povětšinou i čas, ve kterém se provádí, umožňují dětem nenásilnou

[187] KUNZE, P., SALAMANDER, C. *Malé děti potřebují rituály*, s. 11.
[188] KAUFMANN-HUBER, G. *Děti potřebují rituály*, s. 9.
[189] MUCHOVÁ, L. *Vyslovit nevyslovitelné: didaktika uvádění do světa symbolů,* s. 116-120.
[190] GRÜN, A., ROGGE, J. U. *Když se děti ptají na Boha,* s. 135-140.
[191] SVOBODOVÁ, E. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*, s. 93.

orientaci v režimu dne a tím jim je poskytován pocit bezpečí a jistoty. Do rituálů se zapojují většinou všechny děti i ty, které jsou v ostatních činnostech bázlivé a stydlivé. Jsou také dobrým pomocníkem při adaptaci nových dětí ve třídě. Ze sociálního hlediska rituály budují a upevňují pocit sounáležitosti ke skupině.

Školkové rituály jsou v podobě písní, básní a říkanek a jsou často doprovázeny i jednoduchým pohybovým vyjádřením. Rituály také mohou děti učit zajímavou formou základním normám chování. Můžeme jej také využívat jako prostředek k přípravě dětí na cvičení ticha. Rituály jsou využívané při oslavách narozenin a svátků, kdy má každá třída svůj specifický rituál a blahopřání a oslavenec zažívá pocit jedinečnosti se sounáležitostí ve skupině. Třída zpívá každému oslavenci rituální píseň, která může být doprovázena pohybem a v některých školkách se čte pohádka o narození miminka. Příjemné rituály pro oslavu narozenin nabízí dětem například pedagogika F. Ketta. Dále jsou to rituály předcházející řízené činnosti (společné přivítání, zpěv písně, říkání básně s pohybem) a jídlu, kdy děti společně děkují za jídlo básní (a to nejčastěji planetě Zemi a ve školkách s náboženským zaměřením přímo Bohu). Rituál může děti připravit na výtvarné a rukodělné činnosti, kdy v podobě básně s tématikou tvoření se děti uklidní a začnou se soustředit na prováděnou činnost. Častými rituály jsou tzv. přechodové rituály, využívané při oblékání dětí na procházku či mytí rukou. Zajímavým rituálem prostředkující dětem klid a bezpečí je čtení pohádky před spaním, zpěv ukolébavky a pohlazení od učitelky pro přivolání dobrého spaní a snů.

Rituály jsou důležitou socializační metodou, které umožňuje dětem orientaci v chodu třídy. Svůj význam pro osobní spiritualitu dětí mají v podobě slavení svátků a narozenin, a především při relaxačních chvílích a cvičení ticha, díky nim se navodí klidná a příjemná atmosféra a děti se tak mohou lépe soustředit následující meditaci či jinou činnost.

4.4.4 Relaxační cvičení

Tím, že učíme děti relaxaci, jim vysvětlujeme, že se mohou na chvíli zastavit a nemusí být neustále v pohybu. Relaxací je můžeme učit představovat si příjemnou krajinu, hezké chvíle ze života, kdy se samy cítí dobře, a že je vhodné se u takových představ zastavit a rozjímat. Navozování těchto pocitů můžeme s dětmi již od raného věku trénovat v podobě upozorňování na příjemné pocity během pobytu venku nebo při pohledu na západ slunce a jiné přírodní úkazy. Můžeme je vést k uvědomování si pocitů

při stání v teplém písku, poslouchání šumění větru či řeky nebo pocítit vůni čerstvě upečeného chleba babičkou. Tyto krátké chvilkové vjemy a zastavení se u nich, se přirozeně zapisují do dětské paměti a následně do podvědomí a mohou se tak pojit i s duchovní stránkou osobnosti. Je důležité, aby si děti uvědomovaly, co příjemného je obklopuje, aby v tom mohly nalézt potěšení a být v harmonii se svým nitrem.[192]

Relaxační cvičení umožňují dětem uvolňovat fyzické i psychické napětí a stres, podporují lepší soustředění, pomáhají díky intuitivním cvičením k poznávání vlastního těla, děti se učí ovládat své pohyby a emoce, které umožňují dětem vyjádřit, co prožívají oni, a tak se děti stávají více empatičtější vůči ostatním. Relaxační cvičení je vhodné spojovat s tématy v mateřské škole (jaro, Vánoce, počasí) a doplňovat relaxační hudbou. U těchto cvičení platí stejné pravidlo, jako u cvičení ticha a to, že pokud chceme, aby cvičení byla účinná a přínosná, je zapotřebí je provádět pravidelně. Počáteční cvičení by neměla přesáhnout deset minut, postupně je možné je prodlužovat na míře dětské koncentrace.[193]

Tato cvičení mohou být doplňována pomůckami jako jsou overbally, pěnové míče, masážní válce, šátky, plyšové hračky a často jsou doprovázeny básněmi, říkankami. Důležitá je klidná atmosféra, využití ticha či jemné hudby. K dětem promlouváme klidným hlasem a konkrétně popisujeme: „Dotýkej se, cítíš, myslíš, hýbej svojí rukou…“

Pro shrnutí celé toto kapitoly je důležité zmínit, že i když se RVP PV zabývá možností rozvoje dětské spirituality jen opravdu okrajově, pedagog, který se bude o tuto oblast zajímat, v něm může najít jisté informace. Avšak bez předchozího vlastního a samostatného zájmu o duchovnost dětí, předškolní pedagog dětskou spiritualitu jako důležitou dětskou potřebu v návaznosti na RVP PV nerozvíjí. Tato kapitola však analyzovala vzdělávací oblasti a vybrala z nich konkrétní případy vzdělávací cíle, které umožňují práci s dětskou spiritualitou. Využití metod na rozvoj dětské spirituality je velké množství. Co se týká publikací, ze kterých by mohli učitelky čerpat, těch již tolik není. Většinou se jedná o publikace se zaměřením na křesťanskou katechezi a výchovu dětí, se kterými se učitelky ze sekularizovaných mateřských škol běžně nesetkají. S cvičením ticha je možné se setkat v pedagogice M. Montessori, s jejími prvky často

[192] PERETTI, N. *Relaxační desetiminutovky: aktivity ke zklidnění dětí,* s. 11-13.
[193] GUILLAUD, M. *Relaxace v mateřské škole,* s. 7-9.

některé mateřské školy pracují, ale právě v oblasti využívání didaktických pomůcek, a ne oblasti rozvíjení dětské duchovnosti. Učitelky ve své práci běžně využívají pohádkové příběhy, ale biblické příběhy jsou využívány jen v souvislosti se svátky Vánoc a Velikonoc. Jako důležitým prvkem k upevnění mezilidských vztahů, pocitu sounáležitosti ve třídním kolektivu můžeme vyzdvihnout třídní rituály. Ale ve většině případů nejsou prociťovány s takovou hloubkou a zájmem o osobní duchovnost dětí, výjimkou jsou křesťansky zaměřené mateřské školy. Ale i přes tato tvrzení, může učitelka v sekularizované mateřské škole pracovat na rozvíjení dětské spirituality.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 DIDAKTICKÝ PROJEKT

Tato kapitola představí dva biblické příběhy, jeden starozákonní a druhý novozákonní. Příběhy budou didakticky zpracovány tak, aby s nimi mohli pracovat předškolní pedagogové a s jejich pomocí implementovat křesťanské a existenciální hodnoty do rozvíjení spirituální složky osobnosti dětí.

Biblické příběhy v sobě mají mnoho důležitého o životě a mohou pomoci i nevěřícím lidem mu porozumět. Také umožňují pochopit víru křesťanů, důvody jejich jednání a co pro ně znamenají pojmy láska, naděje, přátelství, vina a smrt. Díky těmto příběhům si můžeme začít pokládat různé otázky, i ty existenciální. Z těchto důvodů je dobré, aby se s biblickými příběhy seznamovali i lidé ze sekularizovaných rodin.[194]

5.1 Stvoření světa

Příběh Stvoření je prvním příběhem v Bibli, nachází se v knize Genesis a vypovídá o stvoření světa, kdy Bůh stvořil svět za šest dní a sedmý den odpočíval. Před stvořením se nenachází nic, pouze voda, která je symbolem chaosu a absence řádu. Stvoření spočívá ve vyzdvižení souše z vod, vytvořením nebeských těles, přírody, živočišného tvorstva, muže a ženy. Sedmého dne Bůh stvořil svým odpočinkem šabat, který je završením celého stvoření. Na sedmidenní tvoření lze také nahlížet jako na formování a uspořádávání beztvarého chaosu do smysluplného řádu.[195]

5.1.1 Vzdělávací cíle a očekávané výstupy

Vzdělávací cíle a výstupy k příběhu Stvoření světa vycházející z RVP PV:
Vzdělávací cíle:

- rozvíjení pozitivních emocí k sobě sama a druhým lidem,
- rozvíjení úcty k přírodě a sounáležitosti ke světu,
- osvojování si aktivit cvičení ticha a soustředění pro rozvoj duchovního cítění,
- uvědomování si krásy života a důležitosti lásky, kultivování smyslového vnímání.

Očekávané výstupy:

- chápat, že všichni lidé mají stejnou hodnotu a jsou si rovni,
- vytvořit základní pozitivní vztahy ke světu a životu, prožívat krásu přírody a života,

[194] MUCHOVÁ, L. *Bible pro ty, kdo už nejsou děti,* s. 8-9.
[195] MACKERLE, A. *Bible – mnoho hlasů, jedno slovo*, s. 28-30.

- chápat duchovní složku osobnosti jako důležitou součást sebe sama,
- vnímat důležitost relaxačních činností pro rozvoj kladného vztahu k sobě sama,
- těšit se z příjemných zážitků, umět projevovat kladné emoce k druhým lidem.

5.1.2 Příběh

„Na počátku stvořil Bůh nebe a zemi. Země však byla pustá a prázdná, nad hlubinou byla tma a Boží duch se vznášel nad vodami. A Bůh řekl: „Buď světlo!“ A bylo světlo. Bůh viděl, že světlo je dobré, a oddělil světlo od tmy. Bůh nazval světlo dnem a tmu nocí. Nastal večer, nastalo jitro – den první. A Bůh řekl: „Ať je obloha uprostřed vod, ať odděluje jedny vody od druhých!“ Bůh udělal oblohu a oddělil vody pod oblohou od vod nad oblohou. A stalo se tak. Oblohu nazval nebem. Nastal večer, nastalo jitro – den druhý. A Bůh řekl: „Ať se shromáždí vody, které jsou pod nebem, na jedno místo a ukáže se souš!“ A stalo se tak. Bůh nazval souš zemí a shromážděné vody nazval moři. Bůh viděl, že je to dobré. Bůh řekl: „Ať vydá země zeleň, rostliny tvořící semena, ovocné stromy, které plodí na zemi ovoce nejrůznějšího druhu, s jádry uvnitř. A stalo se tak. A Bůh viděl, že je to dobré. Nastal večer, nastalo jitro – den třetí. A Bůh řekl: „Ať jsou světla na nebeské obloze, aby oddělovala den od noci a byla jako znamení; ať označují období, dny a roky. Ta světla ať jsou na nebeské obloze a osvětlují zemi!“ A stalo se tak. Bůh udělal dvě velká světla: světlo větší, aby vládlo dni, a světlo menší, aby vládlo noci, a hvězdy. Bůh je umístil na nebeskou oblohu, aby osvětlovala zemi, vládla dni a noci a oddělovala světlo od tmy. A bůh viděl, že je to dobré. Nastal večer, nastalo jitro – den čtvrtý. A Bůh řekl: „Ať se voda hemží živými tvory a ptáci ať poletují nad zemí na nebeské obloze!“ Bůh stvořil velká vodní zvířata a všechny hbité tvory nejrůznějších druhů, jimiž se hemží voda, a všechny okřídlené tvory nejrůznějších druhů. A Bůh viděl, že je dobré. Nastal večer, nastalo jitro – den pátý. A Bůh řekl: „Ať vydá země živé tvory různého druhu: krotká zvířata, drobné živočichy a divokou zvěř nejrůznějšího druhu.“ A stalo se tak. A Bůh viděl, že je to dobré. A Bůh řekl: „Učiňme člověka ke svému obrazu, podle naší podoby. Ať vládne nad mořskými rybami, nad nebeskými ptáky, nad krotkými zvířaty a nad celou zemí. Bůh stvořil člověka ke svému obrazu, stvořil jej jako muže a ženu. Bůh jim požehnal slovy: „Ploďte a množte se, naplňte zemi a podmaňte si ji! Vládněte nad mořskými rybami, nebeskými ptáky i nade všemi živými tvory, kteří se pohybují po zemi.“ Bůh dále řekl: „K jídlu vám dávám na celé zemi všechny rostliny tvořící semena a všechny stromy, které plodí

ovoce. Též veškeré divoké zvěři, všem nebeským ptákům, všemu, co se pohybuje po zemi a má v sobě dech života a všechny zelené rostliny. A stalo se tak. Bůh viděl všechno, co udělal, a bylo to velmi dobré. Nastalo jitro – den šestý. Sedmého dne Bůh skončil své dílo, požehnal sedmému dni a posvětil ho, neboť v něm přestal s veškerou prací. To je původ nebe a země, jejich stvoření.“[196]

Poslání příběhu: Děti mohou díky příběhu vnímat postupný vývoj a časovou posloupnost (střídání dne a noci), že vše má svůj čas, důvod a smysl. Důležité je dětem vysvětlit, že „podmanit si“ neznamená bezohledně vládnout, ale zodpovědně se o Zemi, přírodu, živočichy a lidi starat. Každý člověk je jedinečný, lze v něm spatřit Boha. Tento příběh je pozitivní a je důležité zmiňovat, že vše, co bylo stvořeno, je dobré. Příběh pracuje s konkrétními pojmy (rostliny, ryby, zvířata, nebe, hvězdy), to umožňuje dětem dobrou představivost, zároveň se zde objevuje prvek magičnosti stvoření. Konkrétnost a magičnost myšlení je typická dětem předškolního věku, proto je tento příběh vhodný i pro práci s mladšími dětmi.

Hodnoty, se kterými se dítě setkává: Dítě prožívá krásu a dokonalost ve stvoření skrze přírodu, ale i krásu sebe sama či druhého člověka (osoba rodiče). Jako lidé jsme si rovni, rozvíjí se zde respekt k lidské důstojnosti a životu, to pomáhá k utváření kladných existenciálních hodnot (uvědomění si, že člověk je součástí celé přírody a stvoření). Stvoření je dobrý akt, který odkazuje na naději, víru a důvěru, že vše dobře dopadne.

5.1.3 Práce s příběhem

Pro seznámení dětí s příběhem se s nimi usadíme do kruhu. Dětem nabídneme, aby zavřely oči. Pro klidnější atmosféru, můžeme zhasnout či zatáhnout závěsy. Příběh může učitelka vyprávět i číst klidným hlasem a doplnit jej konkrétnějším popisem, například v části, kdy Bůh tvořil rostliny uvede ty, které děti dobře znají (sedmikrásky, růže, fialky), totéž u stromů (jabloně, třešně), živočichů, pro lepší představivost dětí. Ve chvíli, kdy se zmiňuje „A stalo se tak“, můžeme tuto větu doprovodit tónem trianglu. Je důležité, aby bylo po dokončení daného tvoření Bohem vždy zmíněno, že je to dobré. Dále může následovat debata s dětmi: co je zaujalo, jaké měly představy, zda

[196] *Bible: bible katolické církve pro mládež*, s. 20-21.

byl příběh dobrý nebo špatný, co vše bylo stvořeno atd. Dobré je využít pozorování krás přírody při procházce.

5.1.3.1 Meditace a cvičení ticha

- Posloucháme ticho:

Děti sedí v kroužku a učitelka navodí konverzaci, jak to asi vypadalo před stvořením, jak vypadala tma. Zhasneme, zatáhneme závěsy a na zvuk zvonku se děti utiší. Vyzveme děti, aby zavřely oči. Učitelka popisuje tmu, poté stvoření a postupným ztišováním hlasu děti připraví, že nastane ticho, které mají poslouchat. Po dokončení cvičení na děti promluvíme klidným hlasem a společně rozebereme jejich pocity, co slyšely, jaké měly myšlenky a co si představovaly.

- Hvězdné nebe:

Pomůcky: žluté hvězdy, aby se velikostí vešly dětem do dlaně, černou deku, kterou rozloženou umístíme do části herny.

Zhasneme. Děti sedí v kruhu, zmíníme situaci, kdy Bůh tvořil hvězdy, a každému dáme hvězdu do dlaně. Učitelka vyzve děti, aby zavřely oči a v dlaních ochraňovaly a hřály svoji hvězdu, protože i ony samy jsou hvězdou. Učitelka povídá o stvoření hvězd na nebi a postupně nastane ticho. Učitelka využije triangl a každému dítěti zahraje tón u ucha, které poté odchází na deku, kde si vybere své místo na nebi. Až budou na dece všechny děti, ptáme se hvězd, co dobrého vidí kolem sebe, na co se dívají z nebe. První říká učitelka, která může dát dětem nápovědu: „Já hvězda vidím z nebe moji hodnou maminku, vidím Janu, jak hezky pomáhá babičce“. Snažíme se, aby děti hledaly na druhých to dobré, i na svých kamarádech. Nakonec si zazpíváme píseň *„Hvězdička“*.[197]

- Světýlko nám svítí:

Děti jsou v kroužku a povídáme si o světle, které bylo stvořeno, co nám přináší. Děti si zavřou oči, poté učitelka uprostřed kruhu zapálí svíce a upozorní děti, aby poslouchali příběh a představovaly si ho. Po chvíli ticha začne učitelka říkat:

„Kdo tě večer ukládá do postýlky? Maminka nebo tatínek? A pak je všude tma a ticho kolem dokola. Jsi v postýlce úplně sám. Ale možná, že někdo z vás má u sebe medvídka. Nebo spinká s panenkou. Všichni však dobře víte, že vaši tatínkové a maminky jsou vedle v pokoji. Všichni také dobře víte, že zítra ráno zase znovu bude světlo. Ano, až se

[197] Příloha I.

ráno probudíte, bude nový den. Zavírám svá očička a ve tmě nic nevidím. Však zas všude bude světlo, až se zase probudím".[198]

Po skončení nechá učitelka chvíli děti poslouchat ticho, poté chodí mezi nimi a každého pohladí šátkem – dotykem světla. Poté děti otevřou oči a pozorují svíce. Rozebereme s nimi jejich pocity, ptáme se na rodiče, jak si je představovaly, jak vypadá světlo svíce, co nám může přinášet a jaké to je se do něj dívat. Můžeme si zazpívat píseň *„Světlo".*[199]

5.1.3.2 Relaxační cvičení

- Hřej sluníčko, hřej:

Pomůcky: barevné nylonové šátky, semínka květin (aksamitník vzpřímený, osení), zemina, malé květináče nebo kelímky, dětmi namalovaná slunce.

S dětmi si povídáme o stvoření rostlin, jaké máme druhy a dojdeme k otázce, z čeho vyroste květina – semínka. Dětem dáme šátky, do kterých si dají semínko, a opatrně je sevřou do dlaní. Poté dětem rozdáme jejich slunce (povíme si o důležitosti a významu světla, slunce). Děti zavřou oči a budeme jim povídat, že jsou slunci, jejich ruce jsou paprsky, které zahřívají v dlaních semínko – pomocí prvků imaginace a autogenního tréninku se snažíme, aby si děti představovaly teplo, které jimi proudí a pomáhá semínku. Po chvíli ticha děti otevřou oči a postupně pomalu rozevírají dlaně (šátky se budou rozevírat jako květiny). Společně si zazpíváme píseň „*Co ve svých dlaních chráním"*[200] a povíme si o důležitosti světla a rostlin pro život. Následně semínka zasadíme, přidáme k nim vyrobená slunce, budeme o ně společně pečovat a naučíme se pro ně píseň „*Semínka".*[201]

- Květinka rozkvete, dobře je nám na světě:

S dětmi se proměníme do semínek a každý může pojmenovat, jaká květina z něho vyroste. Semínka jsou v zemi potichu, proto se ztišíme a učitelka bude říkat básničku a předvádět pohyb na protažení celého těla, děti se přidávají. Báseň s pohybem si s dětmi zopakujeme, poté se můžeme pobavit o významu slov.

„*Semínko malé v zemi spí, v tom sluníčko ho probudí.*

Semínko pomalu zvedá hlavu, vystrčí lístečky na boží slávu.

---

[198] VRIES, T. *Tím vše začíná,* s. 12.
[199] Příloha II.
[200] Příloha III.
[201] Příloha IV.

Kořínky v zemi, stonek jak niť, nahoře kvítek – sluníčko sviť.
Rostu a rostu, až rostlinka jsem, celý svět zkrásní, když na zemi jsem.“[202]

5.1.3.3 Různé činnosti

- Síla vody:

Před stvořením byl svět plný vody a s dětmi si zkusíme ukázat, jak taková voda mohla vypadat a jakou měla sílu. Budeme využívat metody práce s padákem a potřebujeme modrou látku. Společně pohybujeme látkou/vodou v různých rytmech, učitelka doprovází pohyby komentářem: „Voda se hýbe pomalu, máme tady malé vlny, vlny se zrychlují, až tu máme mořskou bouři“. Děti se mohou střídat a lehat si pod látku, poté popsat, jak se cítily. Činnost zakončíme rychlým tempem bouře, která následně ustane.

- Oddělení vody a souše:

Navazujeme na předchozí aktivitu, kdy k modré látce přidáme hnědou – pevninu. Látky umístíme k sobě a dáme pod ně obrázky rostlin a zvířat. S dětmi stojíme okolo látek, učitelka zkusí látky od sebe oddělit, ale nepůjde jí to. Necháme děti přemýšlet, jak oddělit vodu od souše, učitelka jim bude nápomocna v kladení otázek, aby došly k závěru, že je zapotřebí společné síly. Oddělíme látky a děti pak odkryté obrázky umisťují tam, kam dle příběhu patří (ryby do vody, rostliny na pevninu).

- Tvorba světla a tmy:

Výtvarná aktivita navazuje na činnost meditace se světlem. Dětem dáme čtvrtku velikosti A3, kterou potřou vodou, následně budou zapouštět barvy, které viděly, když byla tma, světlo a když měly zavřené oči. Po zaschnutí můžeme výkres dozdobit hvězdami či třpytkami jako sluneční paprsky. K této činnosti pustíme relaxační hudbu.

5.1.3.4 Rituály

V příloze jsou písně, které lze využít jako zpívané rituály na přivítání dětí ve třídě, upevnění místa v kolektivu, uvědomění si důležitosti každého z nás, či mohou být zpívány před cvičením ticha: *Já jsem jiný* [203]*, Já svoje místo mám* [204]*, Ahoj, ahoj* [205]*,*

[202] Setkávání.cz, *Jarní říkadla* [online]
[203] Příloha V.
[204] Příloha VI.
[205] Příloha VII.

Dobře, že jsi s námi [206]*, Já ruku svou ti dám* [207]*, Teď s námi jsi* [208]*, Já tobě nesu slunce svit.*[209] Písničky jsou z edice zpěvníků *„Já jsem tady a zpívám“.*

5.2 O marnotratném synovi

Toto podobenství se nachází v Novém zákoně v patnácté kapitole Lukášova evangelia. Předchází mu situace, kdy se Ježíš setkává s provinilými lidmi, sedí s nimi u jednoho stolu, a to se nelíbí zbožným Židům. Proto Ježíš vypráví smyšlený příběh neboli podobenství, aby osvětlil své konání a vysvětluje, že je správné hledat ztracené.[210] Setkáváme se zde s otcem, který měl dva dospělé syny, jeden z nich požádal o vyplacení peněz z dědictví, otec se tomu nebrání a syn odchází s penězi do světa. Syn neuváženě vše utratí, ocitne se na dně a s pocitem provinění se vrací k otci, který jej přesto radostně vítá. Toto podobenství je jiné tím, že má otevřený konec.[211] Otec se raduje, že jeho syn byl „nalezen“, jeho otcovská láska je tak milosrdenstvím, které umožňuje synu odpustit. Syn zde ukazuje schopnost zamyslet se nad svým špatným konáním a dojít tak k pravdivému sebepoznání.[212]

5.2.1 Vzdělávací cíle a očekávané výstupy

Vzdělávací cíle a výstupy vycházející z RVP PV a podobenství:
Vzdělávací cíle:

- uvědomování si pocitu viny a hodnot odpuštění a lásky,
- rozvíjení kladných pocitů ke vztahů k rodičům a životu,
- osvojování si dovedností k cvičením ticha pro rozvíjení osobní duchovnosti,
- rozvíjení schopnosti zamyslet se nad svým chováním a dokázat vyvodit důsledky.

Očekávané výstupy:

- chápat, že pocit viny je součástí lidského konání a lze s ním pracovat,
- uvědomovat si důležitost důvěry a lásky rodičů,
- chápat duchovní složku osobnosti jako důležitou součást sebe sama,
- dokázat rozpoznat pocit viny a uvědomit si, že mé chování ovlivňuje i mé blízké,

[206] Příloha VIII.
[207] Příloha IX.
[208] Příloha X.
[209] Příloha XI.
[210] MACKERLE, A. *Bible – mnoho hlasů, jedno slovo,* s. 69.
[211] MUCHOVÁ, L. *Bible pro ty, kdo už nejsou děti,* s. 110-111.
[212] *Dives in misericordia: Encyklika Jana Pavla II. o božím milosrdenství,* s. 13-16.

- prožívat příběh a vzít si z něj ponaučení.

5.2.2 Příběh

„Otec měl dva syny. Mladší řekl: Otče, dej mi mé peníze z dědictví. Otec svůj majetek rozdělil. Mladší vzal vše, co dostal, a odešel do ciziny. Užíval si života, utrácel své peníze a nepočítal je. Když vše utratil, začal velký hlad. Syn byl na tom velmi špatně. Šel k sedlákovi a prosil o práci. Ten ho poslal na pole jak pasáka vepřů. Syn měl hlad a byl by rád jedl z potravy, kterou dostávala prasata. Ale nikdo mu ji nedával. Tu začal přemýšlet a rozvažoval: Můj otec má mnoho nádeníků. Mají dostatek jídla. Než tady hladovět, raději se vrátím k otci. Řeknu mu: Otče, provinil jsem se proti Bohu i proti tobě. Dovol, abych pro tebe mohl pracovat. Otec ho viděl z dálky přicházet. Měl se synem soucit, běžel mu vstříc a objal ho. Syn řekl: Otče, provinil jsem se proti Bohu a proti tobě. Proto nezasluhuji být tvým synem. Avšak otec mu řekl: Budeme oslavovat a radovat se. Můj syn byl ztracený, nyní se vrátil domů. Když se z pole vracel straší syn, slyšel hudbu a radostný ruch. Zeptal se čeledína, co se děje. On mu řekl, že jeho bratr se vrátil domů a otec to oslavuje. Starší syn se rozhněval. Otec chtěl staršímu vše vysvětlit, ale syn mu na to řekl: Pro všechny roky pracuji pro tebe. Přesto si mi nikdy nedal ani kůzle, abych si mohl pozvat přátele na slavnostní oběd. Otec odpověděl: Jsi můj syn a jsi stále se mnou. Vše, co mám, patří i tobě. Dnes se můžeme radovat, neboť tvůj bratr byl ztracený, žije a vrátil se domů.“[213]

Poslání podobenství: Podobenství je vhodné pro starší děti, přímo předškoláky. Děti se zde setkávají s láskou rodiče, která je tak silná, že může vést i k odpuštění. Důležité je uvědomit si svoji chybu, vinu a nebát se jí přiznat. Děti zde vidí lítost nad vykonaným činem, pocit viny, ale i přes to vše lze nalézt cestu k odpuštění.

Hodnoty, se kterými se dítě setkává: Dítě se setkává se láskou rodiče a jeho důvěrou v dítě, dále s pocitem viny, jak jej řešit a nebát se nad sebou zamyslet. Také je zde hodnota odpuštění. Láska, důvěra, odpuštění, vina, s tím vším se děti setkávají a je důležité s těmito pojmy a prožitky pracovat, jelikož jsou to existenciálních hodnoty, které děti budou provázet celý život.

[213] BECK, E. *Bůh mluví ke svým dětem: texty z bible,* s. 70-71.

5.2.3 Práce s příběhem

S dětmi se usadíme do kruhu a příběh jim přečteme. Následovat bude diskuze nad příběhem a učitelka bude pokládat otázky. Proč syn odešel? Udělal něco v cizině špatně? Je dobré utrácet peníze? Jak se cítil, když neměl peníze? Stýskalo se mu? Nad čím přemýšlel? Jaký pocit zažíval, když poznal, že udělal chybu? Jak se otci omluvil? Důležité je, aby z diskuze vzešla témata – pocity viny, odpuštění i lásky rodiče. Na ně navážeme s další debatou, jak tyto pocity vypadají, jak se při nich cítíme my, ale i druzí lidé, zažili jsme tyto pocity my samy? Necháme děti, aby dále rozvíjely toto téma.

Po ukončení debaty a shrnutí, důležitých myšlenek, na které jsme s dětmi přišli se přesuneme ke stolům, kde každé dítě dostane čtyři obrázky[214] vyjadřující příběh, který si vybarví, správně dějově sestaví a nalepí na čtvrtku.

5.2.3.1 Meditace, cvičení ticha

- Láska rodičů:

Děti si nakreslí na čtvrtku A3 srdce (výtvarná technika dle uvážení), plné lásky, jako mají rodiče k nim samotným. Děti usadíme do kruhu a dáme jim před sebe vytvořená srdce, na která se dívají. Učitelka popisuje pocit lásky (je dobrý, hřejivý u srdce, přináší úsměv na tváři), poté vyzve děti, aby zavřely oči a myslely na maminku. Učitelka klidným hlasem popisuje, aby se děti ponořily do představivosti: „Myslíme na maminku. Jak nás hladí po vlasech. Dává nám pusu na tvář. Na její oči. Na její milý hlas. Na vlasy. Na ruce, které umí krásně hladit. Na její úsměv...“ Toto cvičení zopakujeme v jiný den na téma tatínek. Po ukončení cvičení, poskládáme srdce vedle sebe. Ptáme se dětí na srovnání velikosti poskládaných srdcí vzhledem k lásce rodičů.

5.2.3.2 Relaxační cvičení

- Cesta k domovu:

Předem si s dětmi namalujeme obrázek rodičů, v herně připravíme širokou spirálu z lan, ve které děti budou moci chodit. Do středu umístíme svíci a obrázky srdcí, které děti mají již vyrobené. S dětmi se posadíme okolo spirály (s dostatečnou mezerou). Dětem povíme, že se jedná o cestu plnou lásky a důvěry jejich rodičů a o důležitosti domova. Navodíme ticho, pustíme relaxační hudbu. Děti budou pomalu chodit ve spirále s obrázkem rodičů, uprostřed si vezmou obrázek srdce a po cestě zpět na místo jej

[214] Příloha XII.

umístí kamkoliv na spirálu společně s obrázkem rodiny. Dětem připomeneme, že po cestě ve spirále myslíme na dobré pocity, na lásku, důvěru, ale i na rodiče. Všichni jsou potichu, učitelka pohlazením posílá děti do středu spirály, až ve chvíli, když se předchozí dítě usadí zpět na své místo.

Po dokončení sedíme v tichosti a chytneme se za ruce. Učitelka začne zpívat píseň: *Jsem rád, že nejdu sám*[215], poté se vzájemně pohladíme a ukončíme činnost. Pokud je možné, můžeme dětem spirálu zanechat po nějaký čas, aby se k ní mohly vrátit.

5.2.3.3 Různé činnosti

- Jak vypadá pocit viny:

S dětmi si zopakujeme, jak se cítil syn z příběhu a zkusíme si vzpomenout, zda jsme tento pocit cítili my. Pokládáme otázky: „Bolí vina? Trápí nás? Kde ji cítíme? Jak moc je smutná…?“ Následuje poslech písně *Carmina Burana – Carl Orff*[216], učitelka si dopředu píseň poslechne a vybere takovou část písně, která ji přijde nejvhodnější pro psychickou povahu dětí. Dětem vysvětlí, že si poslechnou jen kousek písně, která pro ně může znít strašidelně a může připomínat pocit viny. Po ukončení poslechu s dětmi rozebereme jejich pocity a následně je necháme výtvarně vyjádřit, jak může vina vypadat. Po ukončení činnosti je důležité si s dětmi zopakovat pocity lásky a důvěry, aby možné negativní pocity z poslechu dále nepřetrvávaly. Pustíme příjemnou relaxační hudbu a učitelka může popisovat radostné pocity, na které děti budou myslet.

5.2.3.4 Tvořivá dramatika

Připravíme si peníze a místo v herně, kde budou děti utrácet peníze (hračky, plastové jídlo). Děti rozdělíme do dvojic, kde bude syn a otec, učitelka má roli vypravěče, který vstupuje do děje. Synové mají za úkol požádat otce o peníze (sami musí vymyslet žádost). Otcové předají peníze. Synové společně odcházejí (chodí po herně) a všichni zpívají společně s učitelkou: „*Kudy, kudy cestička, pro mého synáčka, kudy, kudy cestička do ciziny“*[217] a poté utrácejí peníze. Během toho učitelka začne zpívat a děti se přidávají: *„Peníze utrácí, na sebe nemyslí, ale hlad přišel teď znenadání“*[218]. Učitelka

[215] Příloha XIII.
[216] Píseň je volně dostupná k poslechu na internetu.
[217] Melodie lidové písně: Kudy, kudy cestička.
[218] Shodná melodie jako předchozí.

vypráví, jak synové mají hlad (děti předvádí) a jak se jim začíná stýskat po domově, litují a přemýšlí, co udělali špatně (děti říkají nahlas nápady). Děti dovedeme k tomu, aby věděly, že se mají otci omluvit a odejít zpět domů. Zde se každý otci omluví a ti pak syna mohou obejmout, společně se drží za ruce a odchází do kruhu, kde se naučí s učitelkou píseň: *Až dojdu domů.*[219] Společně si pak zhodnotíme celý příběh.

[219] Příloha XIV.

ZÁVĚR

Cílem práce bylo prozkoumat možnosti rozvoje dětské spirituality v předškolním věku v sekularizované mateřské škole v návaznosti na křesťanské hodnoty a zjistit, zda RVP PV umožňuje duchovní rozvoj osobnosti dítěte. Práce popsala rozvoj spirituality, obecně spirituální rozměr člověka, důležitá východiska vývojové psychologie, duchovní vývoj dítěte, a především analyzovala kurikulární dokumenty předškolního vzdělávání. RVP PV přináší pedagogům jistou míru svobody při vytváření vzdělávacích programů, avšak duchovnímu rozvoji dětské osobnosti se věnuje minimálně, a to ve vzdělávací oblasti *Dítě a společnost*, kde zmiňuje uvedení dítěte do světa materiálních a duchovních hodnot. Jedná se tedy o potřebu společnosti, která ke svému fungování potřebuje morální a etické jednání lidí, ale rozvoj osobní duchovní složky osobnosti dítěte je opomíjen.

Práce obsahuje metody, které lze využít při práci s dětmi pro rozvoj duchovního cítění. Důležitým prvkem diplomové práce je využití biblických příběhů, díky kterým lze i dětem z nevěřících rodin zprostředkovat morální a existenciální hodnoty života. K tomuto se vyjadřuje i L. Muchová takto: *„Znát biblické příběhy tedy pomáhá k tomu, abychom lépe porozuměli kultuře, ve které žijeme.“*[220] V biblických příbězích můžeme spatřovat dvoje využití v mateřské škole, a to seznámení dětí s kulturou ve které žijí, ale i prožívání základních existenciálních hodnot, které mohou být jednou vodítkem k nalézání smyslu života.

Diplomová práce dospěla svým zpracováním k vytvoření důležitých východisek pro rozvíjení dětské spirituality a kladně tak odpověděla na svoji základní otázku, zda je možné rozvíjet spiritualitu v mateřské škole pomocí křesťanství. Cílem pedagogického působení při rozvoji duchovního cítění je přivést děti ke svobodnému a odpovědnému postoji k životu, umožnit jim navázat důvěrný vztah sám se sebou – se svým nitrem, uvědomovat si důležitost lásky a mezilidských vztahů, seznámit dítě s prožíváním krásy, dovést jej ke schopnosti zamyslet se nad svým chováním a vyrovnat se s negativními projevy jednání. Cílem pedagoga je doprovázet dítě na cestě k důvěře v sebe sama a vytvořit kladný vztah k existenciálním hodnotám. Tato východiska a cíle mohou pomoci k tomu, aby se děti cítily šťastné a milované na tomto světě i jako

[220] MUCHOVÁ, L. *Bible pro ty, kdo už nejsou děti,* s. 10.

dospělí lidé, ale aby se postupně učily také lásku a důvěru dávat druhým. Právě to tato práce považuje za důležité při rozvíjení dětské spirituality v mateřských školách.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BANDHAUER, P. *Náboženssko-pedagogický systém Marie Montessori v ekumenické katechezi.* Praha, 2018. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze, Evangelická teologická fakulta.

BECK, E. *Bůh mluví ke svým dětem: texty z bible.* Estella: Editorial Verbo Divino, 1992. ISBN 84-7151-744-2.

Bible: bible katolické církve pro mládež. Přeložil ŠÁMAL, A. P. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2016. ISBN 978-80-7195-819-2.

BRIDGES, L. J., K. A. MOORE. *Religion and Spirituality in Childhood and Adolescence.* Bethesda: Child Trends, 2002. ISBN nedostupné.

ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-717-8463-X.

Dives in misericordia: Encyklika Jana Pavla II. O Božím milosrdenství z 30. listopadu 1980, Praha: Zvon, české katolické nakladatelství a vydavatelství, 1996. ISBN 80-7113-186-5.

FONTANA, D., MLÍKOVSKÁ, R. *Kniha meditačních technik: psychologicko-duchovní uvedení do západních i východních meditačních tradic*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-258-0.

FRANKL, V. E. *Člověk hledá smysl: úvod do logoterapie*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1994. Psychoterapie. ISBN 80-901-6014-X.

FRANKL, V. E. *Lékařská péče o duši*. Brno: Cesta, 2015. ISBN 978-80-7295-195-6.

FRANKL, V. E. *Psychoterapie a náboženství: hledání nejvyššího smyslu*. Brno: Cesta, 2007. ISBN 80-729-5088-6.

FRANKL, V. E. *Vůle ke smyslu: vybrané přednášky o logoterapii; s příspěvkem Elisabeth S. Lukasové*. Brno: Cesta, 1994. ISBN 80-853-1929-2.

GUILLAUD, M. *Relaxace v mateřské škole: program relaxačních činností a her na celý rok*. Vydání třetí. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0877-8.

GRÜN, A., ROGGE, J. U. *Když se děti ptají na Boha*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0341-4.

HAOVÁ, M. *Respektování potřeb předškolních dětí v mateřských školách pracujících dle různých kurikul.* Praha, 2013. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.

HAY, D., R. NYE. *The Spirit of the Child:* Revised Edition. London: Jessica Kingsley Publishers, 2006. ISBN 978-18-431-0371-4.

HERCIKOVÁ, P. E. *Křesťanská výchova dětí*. Praha: Pastorační středisko sv. Vojtěcha při Arcibiskupství pražském, 2002. ISBN 80-239-0353-5.

HERMAN, M., J. HALDA. *Jsi tam brácho?* Praha: Apak, 2019. ISBN 978-80-270-6190-7.

HOLM, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. Studium (Portál). ISBN 80-717-8217-3.

Já jsem tady a zpívám nám, bohu, světu. Praha: Kartuziánské nakladatelství, 2010. ISBN 978-80-86953-68-7.

JENKINSOVÁ, P. D. *Jak rozvíjet dětskou spiritualitu: jednoduchá praktická cvičení*. Praha: DharmaGaia, 2009. ISBN 978-80-86685-92-2.

KAPLÁNEK, M., L. MUCHOVÁ, M. KOČEROVÁ. *Co je mládeži svaté?: spiritualita studentů gymnázií - kvalitativní studie.* Praha: Vyšší odborná škola sociálně pedagogická a teologická Jabok, 2019. ISBN 978-80-904681-3-9.

KAUFMANN-HUBER, G. *Děti potřebují rituály*. Praha: Portál, 1998. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8203-3.

KOSOVÁ, M. *Logoterapie, Existenciální analýza jako hledání cest*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4346-2.

KOCHOVÁ, K. *Citová vazba k rodičům (attachment) v rané adolescenci a její souvislosti s osobnostními charakteristikami dětí.* České Budějovice, 2007. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta.

KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie smysluplnosti existence: otázky na vrcholu života*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1370-5.

KUNZE, P., C. SALAMANDER. *Malé děti potřebují rituály*. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-3405-4.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9

MACKERLE, A. *Bible – mnoho hlasů, jedno slovo*. 2., opr. a rozš. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Teologická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7394-469-8.

MÍČKOVÁ, J. *Cesta do pohádky: literárně-dramatické projekty pro MŠ*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1432-8.

MISAUEROVÁ, A. Současné pojetí spirituality jako zdroj úvah o utváření prosociálních postojů. *Pedagogika*, 2011, roč. 61, č. 3, s. 248-256.

MONTESSORI, M. *The secret of childhood*. New York: Random House, 1999. ISBN 978-03-4530-583-1.

MUCHOVÁ, L. *Bible pro ty, kdo už nejsou děti*. Vydání druhé (v Tritonu vydání první). Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2019. ISBN 978-80-7553-555-9.

MUCHOVÁ, L. *Budete mými svědky: dialogické rozvíjení křesťanské identity ve světonázorově pluralitní společnosti – pedagogická výzva*. Brno: Didot, 2011. ISBN 978-80-86953-82-3.

MUCHOVÁ, L. *Bůh je jako mrakodrap: o rozvíjení dětského Božího obrazu.* Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1998.

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

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

MUCHOVÁ, L., P. HOŘEJŠÍ. Hledá člověk víc než sám sebe?: Podněty Patočkova a Franklova pojetí lidského hledání smyslu k Maritainově integrálnímu humanismu na začátku 21. století s ohledem na nábožensko-pedagogické kladení otázek. *Caritas et Veritas*. České Budějovice, 2018, (8).

MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 1992. ISBN 80-704-0052-8.

MUCHOVÁ, L., SLAVÍKOVÁ, J. *Vidět zavřenýma očima: jak dospět v hodinách náboženství cestou tvořivé dramatiky k meditacím*. České Budějovice: Sdružení sv. Jana Neumanna [Setkání], 1998. Katechetické sešity.

MUCHOVÁ, L. *Vyslovit nevyslovitelné: didaktika uvádění do světa symbolů*. Brno: CDK Centrum pro studium demokracie a kultury, 2005. ISBN 80-7325-075-6.

MÜLLER, E. *Stříbrný prach z hvězd: pohádky pro klidné usínání*. Praha: Knižní klub, 2011. ISBN 978-80-242-2907-2.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

NEUBAUER, Z. *Přímluvce postmoderny*. Praha: Hrnčířství a nakladatelství, 1994. ISBN 80-711-1012-4.

ONDOK, J. P. *Čmelák asketický: Bombus asceticus: úvahy o křesťanské spiritualitě. Svitavy*: Trinitas, 2004. ISBN 80-860-3690-1.

PAVELKOVÁ, M. *Vliv spirituality na postoje ke smrti*. Praha, 2013. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.

PECHOVÁ, O. *Psychologie náboženství*, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. ISBN 978-80-244-2927-4.

PERETTI, N. *Relaxační desetiminutovky: aktivity ke zklidnění dětí*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1263-8.

POTMĚŠILOVÁ, P., FOJTÍKOVÁ, M. *Možnosti náboženské výchovy dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4882-4.

PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: teorie – praxe – výzkum*. Praha: ISV, 2001. Pedagogika (ISV). ISBN 80-858-6672-2.

PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.

RABAN, M. *Duchovní smysl člověka dnes: od objektivního k existenciálnímu a věčnému*. Praha: Vyšehrad, 2008. ISBN 978-80-7021-933-1.

RULÍŠEK, H. *Postavy, atributy, symboly: slovník křesťanské ikonografie.* 2., upr. vyd. České Budějovice: Karmášek, 2006. ISBN 80-239-7434-3.

ŘÍČAN, P. *Cesta životem: [vývojová psychologie]:* přepracované vydání. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0772-6.

ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství a spirituality*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-312-3.

ŘÍČAN, P. Spiritualita jako základ mravní výchovy. *Pedagogika,* 2006, roč. 56, č. 2, s. 119-131.

ŘÍČAN, P., JANOŠOVÁ, P. *Spirituální výchova v rodině: co radí psychologové?* Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1098-6.

SAROGLOU, V., MUÑOZ-GARCÍA, A. *Individual differences in religion and spirituality: An issue of personality traits and/or values, Journal for the Scientific Study of Religion,* 2008, ISBN neuvedeno.

SCHRÖTTEROVÁ, P., CÚTH, M. *Rodinná katecheze pro děti od 4 do 10 let.* Praha: Sdružení salesiánských spolupracovníků v Praze, 1991. ISBN 80-85392-00-3.

SMAHEL, R. *Duševní vývoj a duchovní zrání dítěte v křesťanské rodině.* Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1993.

SMAHEL, R. *Domov prožít – domov vytvářet*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1995.

SMAHEL, R., MATĚJČEK, Z. *Křesťanská a mravní výchova mládeže*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1992. Pracovní texty pro vzdělávání laiků [Matice cyrilometodějská, edice].

SMÉKAL, V. *O lidské povaze: krátká zamyšlení nad psychickou a duchovní kulturou osobnosti*. Brno: Cesta, 2005. ISBN 80-729-5069-X.

SMÉKAL, V. *Psychologie duchovního života*. Brno: Cesta, 2017. ISBN 978-80-7295-221-2.

SMOLÍKOVÁ, K. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.

STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, H. *Symbol v dětském výtvarném projevu.* Brno: Masarykova univerzita, 1999. ISBN 80-210-2079-2.

STRÍŽENEC, M. *Súčasná psychológia náboženstva*, Bratislava: Iris, 2001. ISBN 80–88778–33–6.

SUCHOMELOVÁ, V. *Duchovní potřeby ve stáří – Spiritual Needs in Old Age*. České Budějovice, 2015. Výukový materiál. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Teologická fakulta.

SUCHOMELOVÁ, V. *Senioři a spiritualita, duchovní potřeby v každodenním životě.* České Budějovice, 2015. Disertační práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Teologická fakulta.

SURMA, B., BIEL, K. *Já jsem dobrý pastýř: průvodce programem Katecheze Dobrého pastýře*. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2016. ISBN 978-80-7553-044-8.

SVOBODOVÁ, E. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Dotisk 2. vydání. Praha: Raabe, 2017. ISBN 978-80-87553-64-0.

ŠORMOVÁ, E. *Nový zákon: biblické příběhy pro předškolní děti.* Praha: Synodní rada Českobratrské církve evangelické, [2014]. ISBN 978-80-87098-45-5.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání.* Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VOJTÍŠEK, Z., DUŠEK, P., MOTL, J. *Spiritualita v pomáhajících profesích*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0088-8.

VRIES, T. *Tím vše začíná: biblické příběhy k předčítání a vyprávění dětem předškolního věku: praktická příručka pro rodiče a vychovatele*. Praha: Ekumenická rada církví v ČSSR, 1989.

Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění platném k 15. 2. 2019.

Zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění platném k 1.1.2005.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE:

BEČKOVÁ, I. Metodický portál RVP.CZ: Uspokojování potřeb dítěte v podmínkách současné mateřské školy [online]. Praha, 2008 [cit. 2020-03-20]. Dostupné z: https://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/2214/USPOKOJOVANI-POTREB-DITETE-V-PODMINKACH-SOUCASNE-MATERSKE-SKOLY.html/

Děti.vira.cz: Biblické symboly [online]. [cit. 2020-02-25]. Dostupné z: https://deti.vira.cz/bible-pro-deti/pracujeme-s-bibli/biblicke-symboly

Pastorace.cz: Co je Bible – první orientace (Prof. Dr. Jan Heller) [online]. [cit. 2020-02-25]. Dostupné z: https://www.pastorace.cz/tematicke-texty/co-je-bible-prvni-orientace-prof-dr-jan-heller

Pastorace.cz: Ve zdravém těle zdravý duch (John Powel) [online]. [cit. 2020-02-23]. Dostupné z: https://www.pastorace.cz/tematicke-texty/ve-zdravem-tele-zdravy-duch-john-powel

Setkávání.cz: Jarní říkadla [online]. [cit. 2020-03-20]. Dostupné z: http://www.setkavani.cz/joomla/index.php/rikadla/jarni

SMAHEL, R. Katechetické prvky v díle Marie Montessori. Docplayer [online]. [cit. 2020-02-06]. Dostupné z: https://docplayer.cz/17255245-Doc-dr-rudolf-smahel-th-d-katecheticke-prvky-v-dile-marie-montessori.html

Víra.cz: Symboly Velikonoc [online]. [cit. 2020-02-25]. Dostupné z: https://www.vira.cz/texty/knihovna/kapitoly/symboly-velikonoc

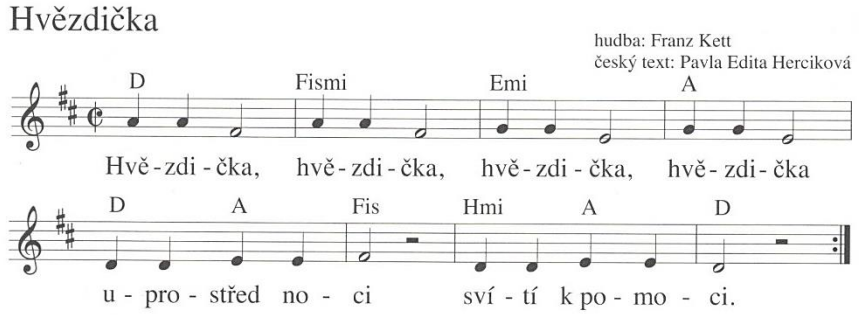
VOLNÝ, V. Problematika teorií spirituálního vývoje a rozvoje víry [online]. Olomouc: Cyrilometodějská teologická fakulta, [cit.2020-02-10]. Dostupné z: http://www.cmtf.upol.cz/fileadmin/user_upload/CMTF-katedry/krestvychova/Volny-prednaska.doc

SEZNAM PŘÍLOH

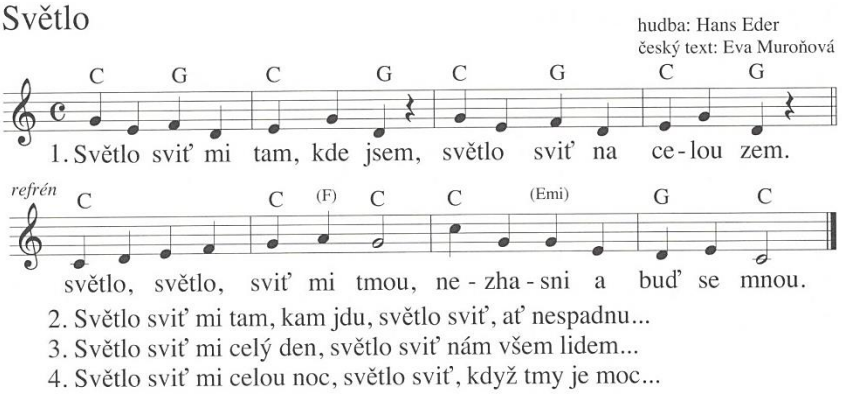
Příloha I.	Píseň – Hvězdička
Příloha II.	Píseň – Světlo
Příloha III.	Píseň – Co ve svých dlaních chráním
Příloha IV.	Píseň – Semínka
Příloha V.	Píseň – Já jsem jiný
Příloha VI.	Píseň – Já svoje místo mám
Příloha VII.	Píseň – Ahoj, ahoj
Příloha VIII.	Píseň – Dobře, že jsi s námi
Příloha IX.	Píseň – Já ruku svou ti dám
Příloha X.	Píseň – Teď s námi jsi
Příloha XI.	Píseň – Já tobě nesu slunce svit
Příloha XII.	Obrázky – O marnotratném synu
Příloha XIII.	Píseň – Jsem rád, že nejdu sám
Příloha XIV.	Píseň – Až dojdu domů

PŘÍLOHY

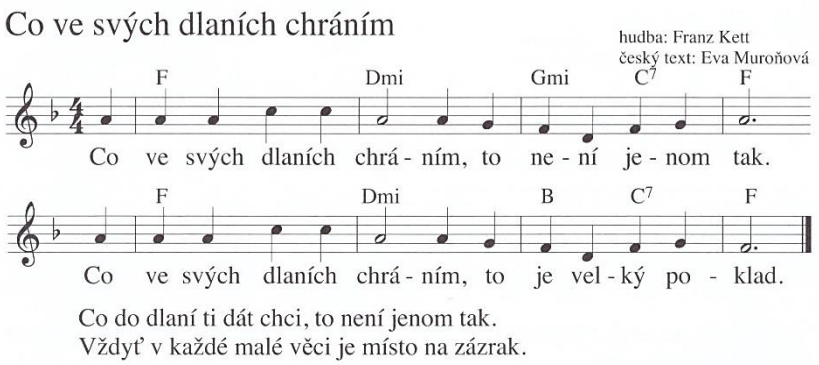
Příloha I.: Hvězdička – Zpěvník *Já jsem tady a zpívám nám,* s. 7.



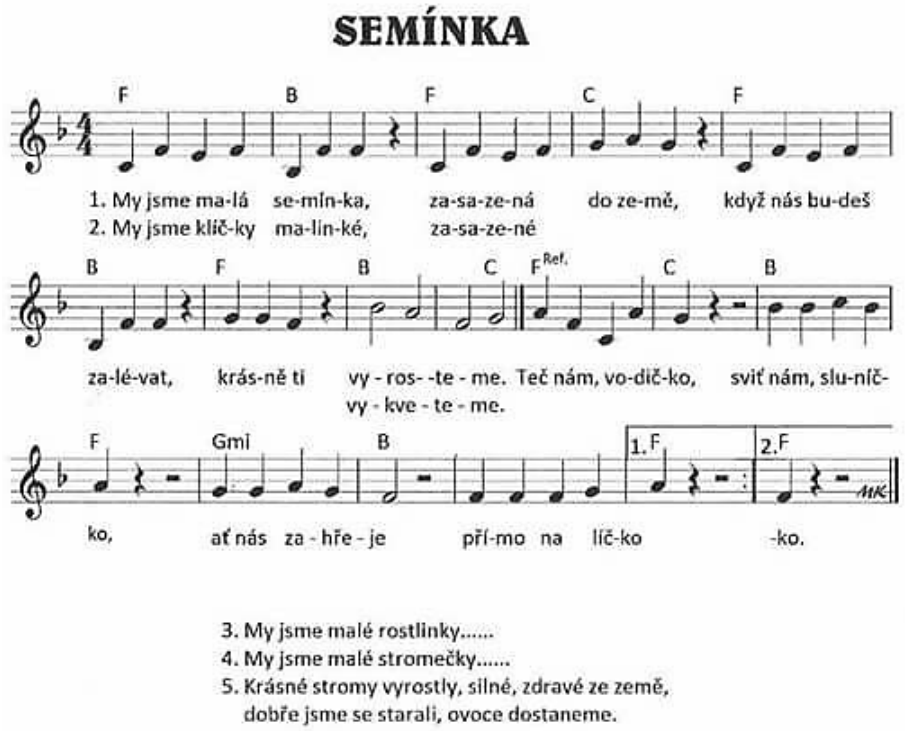
Příloha II.: Světlo – Zpěvník *Já jsem tady a zpívám nám,* s.45.



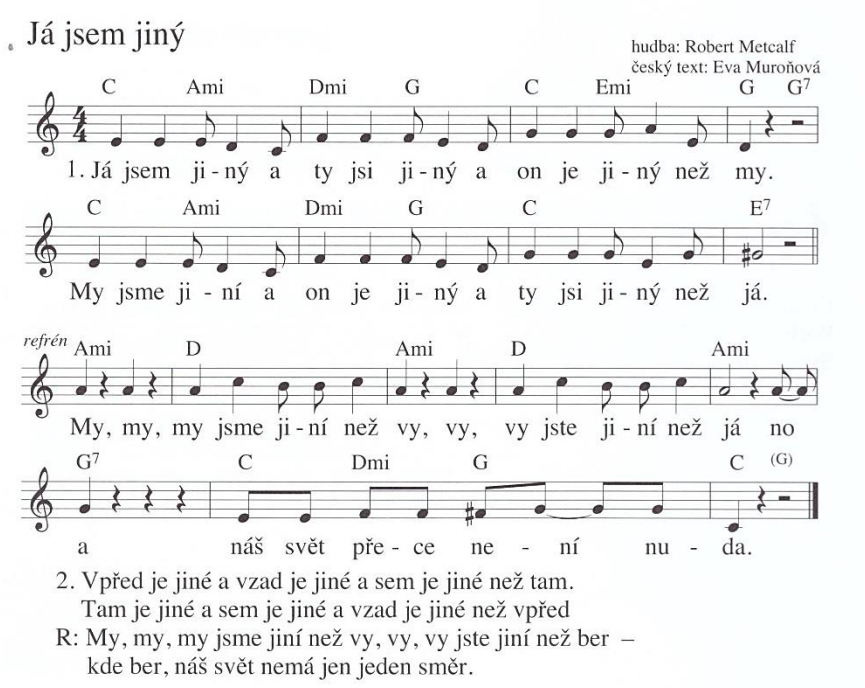
Příloha III.: Co ve svých dlaních chráním – Zpěvník *Já jsem tady a zpívám nám,* s. 3.



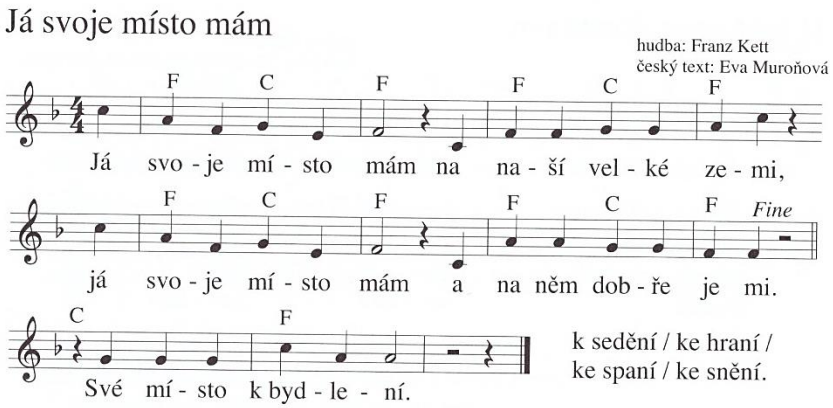
Příloha IV.: Semínka.



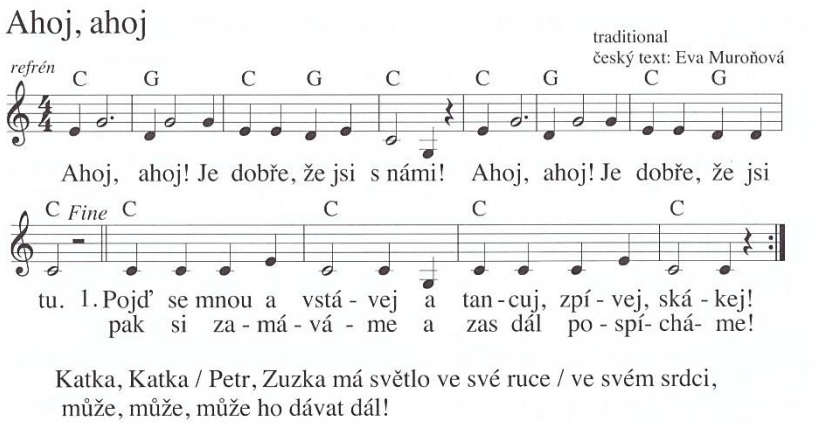
Příloha V.: Já jsem jiný – Zpěvník *Já jsem tady a zpívám nám,* s. 18.



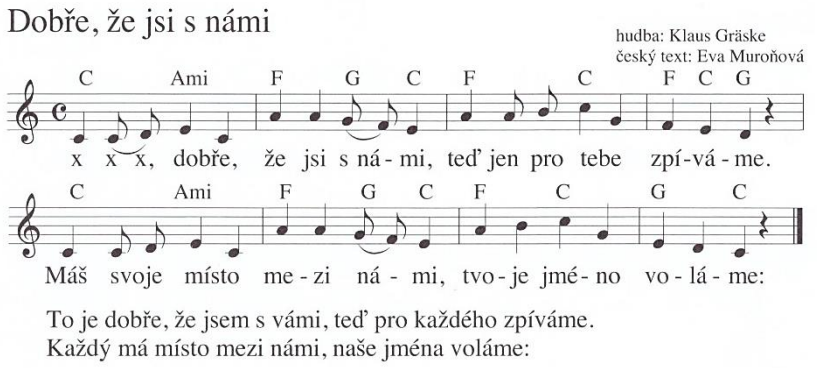
Příloha VI.: Já svoje místo mám – Zpěvník *Já sem tady a zpívám nám,* s.



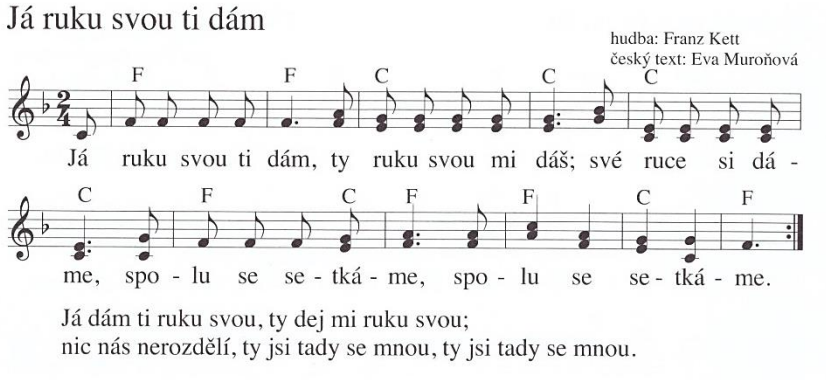
Příloha VII.: Ahoj, ahoj – Zpěvník *Já jsem tady a zpívám nám,* s.



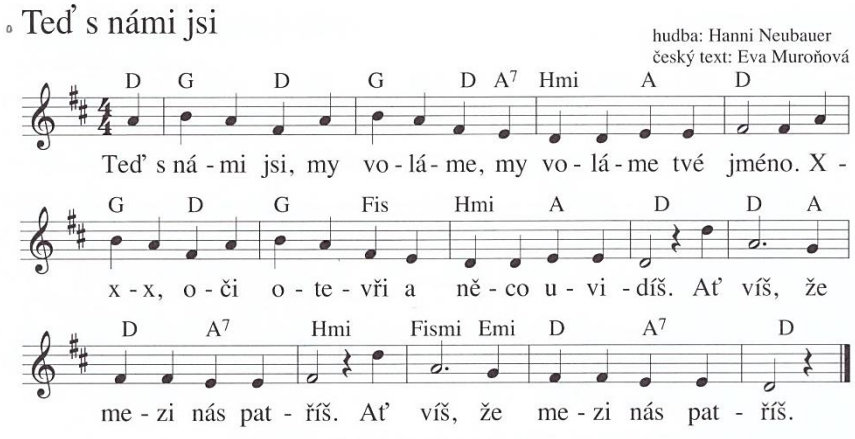
Příloha VIII.: Dobře, že jsi s námi – Zpěvník *Já jsem tady a zpívám nám,* s. 9.



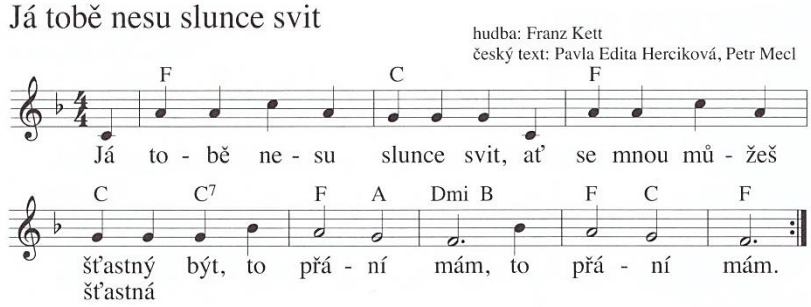
Příloha IX.: Já ruku svou ti dám – Zpěvník *Já jsem tady a zpívám nám,* s.



Příloha X.: Teď jsi s námi – Zpěvník *Já jsem tady a zpívám nám,* s. 48.

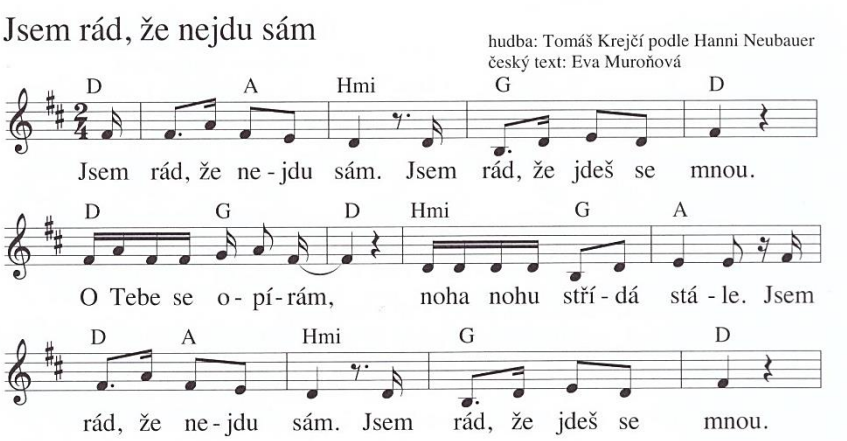


Příloha XI.: Já tobě nesu slunce svit – Zpěvník *Já jsem tady a zpívám nám,* s.

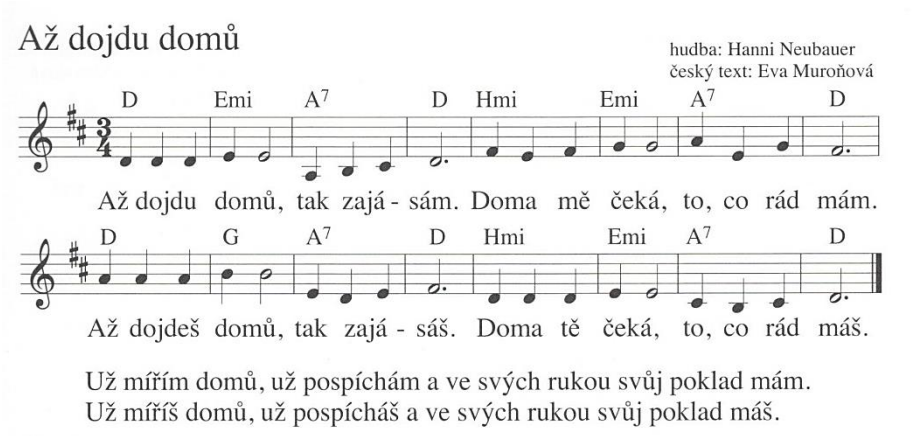


Příloha XII.: Obrázky – O marnotratném synu, ŠORMOVÁ, E. *Biblické příběhy pro předškolní děti, Nový zákon*, s. 28.

Příloha XIII.: Jsem rád, že nejdu sám – Zpěvník *Já jsem tady a zpívám nám,* s. 34.



Příloha XIV.: Až dojdu domů – Zpěvník *Já jsem tady a zpívám světu,* s. 1.



ABSTRAKT

RŮŽIČKOVÁ, A. *Křesťanství jako zdroj inspirace při rozvíjení spirituality v mateřské škole.* České Budějovice 2020. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová.

Klíčová slova: spiritualita, předškolní vzdělávání, dětská spiritualita, duchovní vývoj dítěte, křesťanství, rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Diplomová práce se zabývá problematikou rozvoje spirituality dětí v předškolním věku vycházející z křesťanství v současné mateřské škole. Cílem práce je zpracovat teoretická východiska problematiky rozvíjení dětské spirituality v preprimárním vzdělávání, popsat základní východiska spirituality, vývojové psychologie, duchovního vývoje dětí a poté se zabývat kurikulárními dokumenty v návaznosti na téma práce a navrhnout způsob, jak v souladu s nimi implementovat křesťanské hodnoty do rozvíjení spirituálního rozměru osobnosti dětí. Praktická část obsahuje didaktický projekt, který rozebírá vybrané biblické příběhy a jejich využití k rozvoji duchovnosti a základních lidských hodnot pro děti v sekularizovaném prostředí mateřských škol.

ABSTRACT

RŮŽIČKOVÁ, A. *Christianity as a source of inspiration for spirituality development in kindergartens*. České Budějovice 2020. Diploma thesis. University of South Bohemia in České Budějovice. Faculty od Theology. Department of Education. Thesis supervisor L. MUCHOVÁ.

Keywords: spirituality, preschool education, children's spirituality, children's faith development, Christianity, Framework educational programme for preschool education

The master thesis focuses on development of child spirituality of preschool children based on Christianity in present kindergarten. The aims of the thesis are i) to review the theoretical background for child spirituality development in pre-primary education, ii) to define basic starting points of spirituality, developmental psychology and children's faith development and iii) in relation to the thesis main topic to deal with current curriculum and design a suitable way for implementing Christian values to spiritual dimension of children's personality. The practical part thus comprises an educational project for secular preschools focused on selected biblical stories that can support personal development, child spirituality and understanding of fundamental values.