

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Dětská spiritualita ve školním vzdělávacím programu pro předškolní
vzdělávání

Children's spirituality in the school educational program
for preschool education

Oleg Gricyk

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Ivan Pavlov, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Management vzdělávání

Prohlášení

Odevzdáním této diplomové práce na téma „Dětská spiritualita ve školním vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání“ potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 11. července 2021

ABSTRAKT

Diplomová práce navazuje na autorovu bakalářskou práci, ve které byla navržena šestá vzdělávací oblast pro Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání s názvem Dítě a jeho spiritualita. V současnosti je dětská spiritualita nepřijatou, a proto také zanedbávanou vzdělávací oblastí v předškolním vzdělávání. Již několik desítek let ale řada autorů mluví o dětské spiritualitě jako o vědecky opodstatněné tezi. Práce se proto zabývá tím, jak lze uchopit dětskou spirituální výchovu a jak ji lze praktikovat v české sekulární mateřské škole.

Je ukázáno, že česká legislativa představovaná školským zákonem je na straně této výchovy a nejde proti ní. Je rozebrána podstata spirituální dětské kapacity a způsoby, jak je spiritualita v lidském životě realizována a vnímána. Jeden z podstatných bodů práce spočívá také ve vysvětlení, že je nutné odlišovat náboženství od spirituality. Toto rozlišení je zvláště potřebné si uvědomovat při hledání způsobů, jak o spiritualitě mluvit.

Dále jsou formulovány důvody, proč by mateřské školy měly pracovat s dětskou spiritualitou jako se šestou vzdělávací oblastí. Aby bylo možné aplikovat spirituální výchovu do současné školní praxe, je navržen filozofický rámec, jak lze spirituální výchovu zařadit do školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Závěr práce tvoří vyhodnocení projektu, který se zabývá realizací vzdělávací oblasti zaměřené na rozvoj dětské spirituality v dnešních českých poměrech, a to prostřednictvím SWOT analýzy.

KLÍČOVÁ SLOVA

Spirituální výchova, dětská spiritualita, šestá vzdělávací oblast, předškolní výchova, ŠVP PV.

ABSTRACT

The diploma thesis follows up on the author's bachelor's thesis, in which was proposed the sixth educational area for the Framework Educational Program for Preschool Education entitled *The Child and His Spirituality*. At present, the concept of children's spirituality is unaccepted and therefore neglected in academic areas in preschool education. However, for several decades, many authors have spoken of children's spirituality as a scientifically substantiated thesis. Therefore, the work deals with concepts of how to grasp children's spiritual education and how it could be practiced in the Czech secular kindergarten.

It is shown that the Czech legislation represented by the Education Act is on the side of this education and does not go against it. The essence of spiritual children's capacity and how spirituality is realized and perceived in human life are discussed. One of the essential points of the work also lies in explaining that it is necessary to distinguish religion from spirituality. This distinction is crucial when looking for ways to talk about spirituality.

In order to be able to apply spiritual education to current school practice, a philosophical framework is proposed for how spiritual education can be included in the school curriculum for preschool education. Furthermore, the reasons why kindergartens should work with children's spirituality as a sixth educational area are formulated. The conclusion of the thesis is an evaluation of the project, which deals with the implementation of the educational area focused on the development of children's spirituality in today's Czech conditions through SWOT analysis.

KEYWORDS

Spiritual education, children's spirituality, sixth educational area, preschool education, SEP PE (School Education Programme for Preschool Education)

Obsah

Úvod.....	6
1 Změna paradigmatu v oblasti lidské spirituality.....	9
1.1 Nedokončená změna v paradigmatu spirituality	15
1.2 Dětská spiritualita jako vědecký fakt.....	15
1.2.1 Lidé jsou ve své genetické podstatě spirituální	16
1.3 Spiritualita není totožná s náboženstvím	16
1.4 Spiritualita a lidské zdraví	17
1.4.1 Spiritualita a pocit štěstí	18
1.5 Spirituální formace a náboženská tradice	19
1.5.1 Nábožensky jazyk ve spirituální formaci	19
1.5.2 Způsoby, jak o spiritualitě mluvit.....	20
1.6 Jak začít s dětmi mluvit na spirituální téma?.....	21
1.6.1 Dětský spirituální svět.....	22
1.7 Legislativa	23
1.7.1 Nepovinnost náboženské edukace a zásada rovného přístupu	24
1.7.2 Rozvoj duchovního aspektu v rámci vzdělávacího programu.....	24
1.7.3 Námitky	25
1.7.4 Reakce na uvedenou námitku.....	26
1.7.5 Definice spirituality dle Úmluvy o právech dítěte	28
1.8 Východiska spirituálního růstu.....	29
1.8.1 Spirituální kapacity.....	29
1.8.2 Spirituální zkušenost	30
1.9 Projevy spirituality.....	31
1.9.1 Přístup zaměřený na slovo.....	31
1.9.2 Přístup zaměřený na emoce.....	32
1.9.3 Přístup zaměřený na symboly.....	32
1.9.4 Přístup zaměřený na akci.....	33
1.9.5 Prostředí pro spirituální výchovu	33
2 Spirituální výchova v mateřské škole	35
2.1 Metodika	35
2.1.1 Cíl praktické části	35
2.1.2 Výzkumné otázky	35
2.1.3 Pozorování.....	35
2.1.4 Analýza.....	36

2.1.5 Komparace.....	36
2.1.6 Syntéza	36
2.2 Zavedení spirituální výchovy ve veřejném školství.....	36
2.3 Výchova dětské spirituality není náboženskou výukou	39
2.3.1 Cíle náboženské výuky.....	40
2.3.2 Cíle spirituální výchovy	40
2.4 Neuvědomělá formace dětské spirituality v mateřských školách	41
2.4.1 Možné důsledky neuvědomělé formace dětské spirituality.....	43
3 Spirituální výchova v ŠVP PV	45
3.1 Postup propojení RVP PV se ŠVP PV.....	46
3.1.1 Zřizovatel.....	46
3.1.2 Východiska vzdělávacího programu	47
3.1.3 Dílčí vzdělávací cíle	48
3.1.4 Vzdělávací nabídka (co učitel dítěti nabízí)	48
3.1.5 Charakteristika vzdělávacího programu	50
3.1.6 Podmínky a organizace vzdělávání	51
3.1.7 Pedagogický sbor.....	52
3.2 SWOT analýza.....	52
3.2.1 Silné stránky	53
3.2.2 Slabé stránky	53
3.2.3 Příležitosti.....	55
3.2.4 Hrozby	55
Závěr.....	57
Seznam použitých informačních zdrojů.....	60

Úvod

Předložená diplomová práce navazuje na autorovu bakalářskou práci, ve které byla navržena šestá vzdělávací oblast pro Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání s názvem Dítě a jeho spiritualita. Zabývá se tím, jak lze uchopit dětskou spirituální výchovu a jak ji lze praktikovat v české sekulární mateřské škole. Volba tématu byla mimo jiné ovlivněna pocitem autora, že v akademickém prostředí příslušných fakult Karlovy univerzity není problematice antropologických otázek věnována patřičná pozornost a nedochází v tomto směru k hlubší, synergické spolupráci. Tato práce by proto chtěla přispět k vyvolání hlubší mezioborové debaty o tom, jaká je podstata člověka a koho vlastně pedagogická nauka vychovává a vzdělává. Vzdálenější ambicí, jakkoli je její naplnění nepravděpodobné, je přijetí podnětů navržených v této práci odbornou veřejností a zpracování dětské spirituality při revizi Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) jako šesté vzdělávací oblasti.

Je samozřejmé, že zejména pedagogická fakulta by se měla zabývat nejen tím, čemu se má učit dnešní člověk, ale také tím, kdo ten člověk vlastně je, jak upozorňoval Trojan ve své přednášce, „*primárním cílem školy je dítě a jeho posun*“ (Trojan, 30. 11. 2018). Z pohledu teologických nauk v zastoupení tří nezávislých fakult Karlovy univerzity je dnešní všeobecný pohled na člověka poměrně zredukován. Mimo jiné o tom svědčí také aktuální rámcové vzdělávací programy, které nevnímají potřebu pracovat s problematikou dětské spirituality. Lidská spiritualita, centrální lidská složka pro teologické fakulty, jako by vůbec neexistovala pro fakulty jiného zaměření.

Pokud ale dětská spiritualita opravdu existuje, o čemž svědčí řada vědeckých bádání posledních 20 let, mělo by to mít dopad především na uvědomění a činnost pedagogických fakult, které se spirituální lidskou složku již delší dobu nepracují. Podobně Průcha píše, že „*pedagogická teorie je namnoze pojímána izolovaně, bez interdisciplinárního zřetele k sociálním, ekonomickým, interkulturním a jiným aspektům edukační reality*“ (Průcha, 2009, s. 637). Průcha dále uvádí seznam více než dvaceti jiných disciplín, které pedagogická věda zahrnuje, ale teologická disciplína mezi nimi rovněž chybí (Průcha, 2009).

V této práci tedy jde o konstruktivní návrh, jak lze s dětskou spiritualitou pracovat ve veřejných mateřských školách. Management vzdělávání by měl zkoumat fungování

vzdělávacího systému v rámci politických a ekonomických kontextů, sociálních i kulturních souvislostí, ale také pracovat s aktuálními poznatky a výstupy souvisejících vědních disciplín. Proto lze dovést, že navržená témata a otázky dětské spirituality nepochybně spadají do oblasti zájmu tohoto studijního oboru.

V teoretické části je poukázáno, že v posledních několika desítkách let dochází ke změně v paradigmatu lidské spirituality. Již dnes je v řadě badatelských kruhů dětská spiritualita vnímána jako vědecký fakt a byla provedena řada zkoumání, která prokazují, jak rozvíjení dětské spirituality pozitivně působí na celkové zdraví člověka. V této části práce je také popsáno, jak lze s dětmi o spirituálních věcech mluvit. Dále jsou jako nesporný prvek managementu vzdělávání zkoumány dnešní legislativní předpoklady pro zavedení výchovy dětské spirituality do mateřských škol, je odpovězeno na kritické otázky a ukázáno, že výchova dětské spirituality je zákonem podporována, nikoliv zakázána. Pro hladký přechod do praktické části je teoretická část ukončena charakteristikou čtyř způsobů spirituálních projevů.

Tato diplomová práce je psána v návaznosti na bakalářskou práci, a proto se pokouší podrobněji odpovědět na otázky které již vyvstaly, obhájit a dovysvětlit věci, které již byly zmíněny autorem dříve. Obecně řečeno, snahou praktické části je ukázat, že dětská spiritualita je součástí dnešního vědeckého bádání, a proto by měla mít své místo v rámcovém vzdělávacím programu.

Cíle celé práce lze shrnout takto:

- Ukázat, že koncepce dětské spirituality je v souladu s výzkumy a zkoumáním mnoha vědeckých bádání posledních 20 let.
- Vysvětlit potřebu uvědomělé a plánované spirituální výchovy v mateřských školách a navrhnout rámec pro následné zapracování šesté vzdělávací oblasti – dětská spiritualita – do konkrétního školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

K jejich naplnění přispělo zodpovězení dílčích výzkumných otázek:

- Jaký je rozdíl mezi náboženskou výukou a spirituální výchovou?

- Jaké jsou znaky toho, že v mateřských veřejných školách probíhá neuvědomělá spirituální výchova?
- Jaké jsou metodologické a filozofické postupy propojení navržené šesté oblasti v RVP PV se ŠVP PV?

V praktické části je navrženo, jak může být dětská spiritualita zapracována do školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále ŠVP PV) jako šestá vzdělávací oblast. Nejde o vytvoření ŠVP PV jako takového, ale o stanovení vodítek, navržení koncepce a filozoficko-teologického podkladu pro budoucí vytvoření ŠVP PV v konkrétní škole obdobného smýšlení. Je tak nabídnut edukační rámec pro pěstování dětské spirituality. V závěru práce je provedena SWOT analýza, jejímž prostřednictvím jsou hodnoceny silné stránky, slabé stránky, příležitosti a hrozby spirituální výchovy ve veřejných mateřských školách.

1 Změna paradigmatu v oblasti lidské spirituality

Dlouhodobě popíraná lidská spiritualita znovu nachází své obránce. Nejde o pouhé fundamentalistické náboženské prohlášení o návratu v lůno církve nebo něco podobného. Jedná se spíše o filozoficko-teologické zamyšlení nad dnešní společností a nad cestami, které nás přivedly ke stavu, ve kterém dnes žijeme. Dle slov Podzimka „*profesor Caputo a mnozí jiní jsou si vědomi, že spiritualita má znovu ožít, a to jak na troskách fundamentalistických teistických teologií, ale stejně tak i na troskách neméně fundamentalistického sekulárního bezbožectví. V postmoderně tedy přichází jakási renesance náboženské spirituality*“ (Podzimek, 2015, s. 113).

Stále více hlasů zaznívá v debatě o změně paradigmatu v pochopení a přijetí lidské spirituality. Nejde o ojedinělé hlasy a za posledních 20 let existuje dostatek podkladů pro vytvoření seriózní diskuse o rozšíření antropologického bádání právě na oblast spirituality, která tvoří opomíjenou, ale velice podstatnou složku osobnosti každého člověka. Moderní věda často bývá dobrým důkazem tohoto opomíjení. Přírodovědecké metody si dobrovolně „zamkly dveře z opačné strany“, protože se a priori ve svém bádání drží jasného principu, že Bůh neexistuje. Metodologicky je tedy věda od spirituality oddělena. To, že se věda rozhodla chovat k otázkám spirituality s povýšením a nadřazeností, nevyplývá z toho, co dokázala vybádat, ale z apriorních, neprokázaných metod. Dnes ale „*mnozí sociální vědci (politologové, antropologové, pedagogové apod.) jsou si vědomi, že jejich společensko-vědní metodologie, témata politiky, kultury a člověka zcela nevyčerpávají, jakkoliv jsou schopni popsat a uspořádat jevy v těchto oblastech. Proto i sociální vědci často volají po renesanci spirituálního rozměru společnosti, protože bez chybějící spirituality je pouze konformistické společenské paradigma nestabilní (viz éra reálného socialismu a německého nacismu). I v současnosti je tedy slabost systému bez spirituality vnímána jakožto ohrožující*“ (Podzimek, 2015, s. 113).

Shermer mluví o změně paradigmatu v oblasti vnímání zkušenosti s lidskou spiritualitou. Přestože o sobě píše jako o nenapravitelném skeptikovi a vědecky smýšlejícím humanistovi, směle uvádí, že „*spiritualita je základem veškeré lidské zkušenosti*“ (Shermer, 2003, s. 23). Shermer zkoumá, jak filozofie a psychologie ve druhé polovině 19. století zanechala zkoumání lidské spirituality a vydala se směrem, kterému dnes říkáme tradiční rámec

výzkumu, teorie a praxe (Shermer, 2003, s. 24–25). V pojetí dnešního akademického světa v lidském chování o všem rozhoduje naplnění nebo deprivace základních materiálních a sociálních potřeb. Člověk je chápán pouze v „kontextu biologického a kulturního vývoje“ (Shermer, 2003, 24).

Pokud se podíváme na cíle a funkce vzdělávání u Průchy, najdeme potvrzení uvedeného tvrzení. Dle Průchy je jedním z prvních cílů vzdělávání rozvoj lidské individuality. Pod pojmem lidská individualita rozumí péči o zdraví, kultivaci a uplatnění individuálních schopností a citový rozvoj (Průcha, 2009). Dalším cílem je „*zprostředkování historicky vzniklé kultury, zajištění kontinuity v čase, rozvíjení národní identity a ochrana kulturního dědictví.*“ Při realizaci tohoto cíle probíhá transmise duchovních i morálních hodnot.

U Průchy je zřejmé, že duchovní a morální hodnoty nepatří do rozvoje lidské individuality, ale jsou pouze součástí kultury, neboť duchovní hodnoty stojí ve stejné řadě s poznatky vědy, techniky, umění a pracovními dovednostmi. Proto lze také říci, že technické a pracovní dovednosti se ve své podstatě neliší od duchovních hodnot, protože jsou uvedeny ve stejné cílové ose. To znamená, že spiritualita není vnímána jako to, co je člověku bytostně vlastní, ale jako to, čemu se člověk má naučit. Rozdíl ve správném zařazení spirituality je ohromný.

Pokud duchovní hodnoty přímo nepatří do lidské individuality, ale tvoří vnější součást kultury, pak se celý edukační přístup bude lišit. Půjde o rozvoj lidských dispozic nebo o vštěpování vědomostí, dovedností a návyků. Na jedné straně „*moderní pojetí výchovy předpokládá nutnost upevnit autenticitu člověka, která je chápána jako svébytnost, neopakovatelnost lidské bytosti s právem být sám sebou*“ (Průcha, 2009, s. 21). Na druhé straně se toto právo člověku odpírá, protože lidská duchovnost je vyškrtnuta z lidské individuality a tím pádem i z autenticity.

Tab.1 *Cíle a funkce vzdělávání (Průcha, 2009b)*

Cíl	Funkce	Prostředky realizace
Rozvoj lidské individuality	osobnostně rozvojová	Péče o zdraví, kultivaci a uplatnění individuálních schopností a citový rozvoj.
Zprostředkování historicky vzniklé kultury, zajištění kontinuity v čase, rozvíjení národní identity a ochrany kulturního dědictví	kulturně transmisivní	Poznatky z vědy, techniky, umění, pracovní dovednosti, duchovní a morální hodnoty.
Ochrana životního prostředí a zajištění udržitelného rozvoje společnosti	ekologická	Poznatky o životním prostředí, vytváření citového vztahu k přírodě a schopnosti k vytváření zdravého životního prostředí.
Posilování soudržnosti společnosti	sociálně integrační	Zajištění spravedlivého přístupu ke vzdělávání všem, vyrovnávání nerovností a znevýhodnění, výchova k lidským právům.
Výchova k partnerství, spolupráci, globalizující se společnosti	interkulturně a globálně integrační	Výchova k toleranci, kultivace vztahů k odlišnostem a jinakosti, poznávání souvislostí v evropském a globálním rozměru.
Zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti	ekonomická	Rozvoj lidských zdrojů, podpora pružnosti a přizpůsobivosti v pracovní sféře, využívání nových technologií, rozvoj řídicích schopností.
Zvyšování zaměstnavatelnosti	kvalifikační	Rozvíjení tvořivosti, samostatnosti a zodpovědnosti, posílení podílu všeobecného vzdělávání, široký základ odborného vzdělávání, rozvíjení klíčových dovedností, práce s informacemi a ICT, kritické myšlení.

Přesvědčení o tom, že vše je metafyzická spekulace kromě toho, co lze empiricky zkoumat, je v akademických kruzích stále dost rozšířené východisko. Shermer nicméně píše o změně paradigmatu a obnově vnímání spirituality. Mimo jiné zmiňuje řadu osobností, které přicházejí z exaktních věd a přemýšlejí o spiritualitě pomocí různých koncepcí a jazykových vyjádření. Ty, kteří nemají pochopení, označuje jako „zatvrzelé“ vědce, kteří hledají odpovědi pro lidské chování pouze v chemickém a biogenetickém pozadí.

V této souvislosti je vhodné uvést poněkud delší, ale velice výstižnou citaci od Podzimka: „Z pohledu spiritualitou žijících myslitelů by ta část vědců, kteří se metodami přírodních věd vyjadřují i k bytostně filosofické otázce po smyslu bytí, měla být považována za pouhé redukcionisty. Z jejich pohledu totiž sekularisté zužují (tzv. redukují) problém celistvosti světa na pouhý souhrn pozorovatelných hmotných jevů, což je pro spirituálně smýšlejícího člověka, majícího zkušenost víry, nepřijatelné. Bohužel, někteří ateističtí přírodovědci se často opravdu staví do pozice jakýchsi rozhodčích v otázce výkladu celistvosti vesmíru. Tito lidé tak vytvářejí jakýsi novodobý dogmatický systém tzv. vědeckého světového názoru, a takto vytvářejí z moderní vědy jakési „náboženství vědy“ – tzv. scientismus [...]. Tento scientismus pak tvoří jakousi pseudo-spiritualitu sekularizované společnosti! [...] Závěrečné dogmatické tvrzení tohoto pak u scientistů často zní: Žádný Smysl neexistuje, protože ho nelze přírodovědně dokázat! Takto tedy dochází k paradoxu, když to, co ateističtí vědci spirituálním konceptům vyčítají, totiž apriorní hypotézu Boha, Řádu, Smyslu, Cíle apod., sami vyznávají pouze se zcela opačným znaménkem.“ (Podzimek, 2015, s. 68–69).

Shermer se ve své knize pokouší „zacelit roztržku mezi jungiánskou a freudovskou školou psychoanalýzy a mezi duchovním/náboženským a naturalistickým pojetím lidské mysli a chování“ (Shermer, 2003, 26). Shermer popisuje cestu svého hledání a v souvislostech ukazuje, jak on „dospěl k názoru, že interpersonální a objektivní vztahový rámec není dostačující a opomíjení duchovních dimenzí je závažným nedostatkem“ (Shermer, 2003, 27). Uvádí tři podněty, které otřásly jeho vědeckou skepsí vůči spiritualitě. Za první podnět Shermer považuje svou praxi léčby závislostí, při níž byl svědkem uzdravení pacientů, které není možné vysvětlit redukcionistickým nebo freudovským modelem. Jako druhý podnět ke změně Shermer uvádí svůj zájem o východní nauky a pokus o změnu vědomí cestou meditace a duchovní obnovy. Třetí impuls přišel ze strany vědeckých výzkumů, například

od harvardského lékaře Herberta Bensona, který empiricky zkoumá možnosti léčení duchovními praktikami. Zároveň Shermera ovlivnilo dílo psychoanalytika Wilfreda Biona a jeho přesah od vědeckých metod k pojetí mysticko-duševního života (Shermer, 2003, 27 a 28).

Shermer píše o „psychospirituálním paradigmatu“ a orientuje se na pomoc pacientům s různými problémy a poruchami. Pro pedagogické účely této práce Shermer pokládá základní otázku: „*Jak se lidský vývoj rodí z duchovního centra?*“ (Shermer, 2003, 29).

Shermerovi jde v jeho knize hlavně o pokus sjednotit spiritualitu s přírodními a společenskými vědami, a proto platí velkou daň právě těmto vědám, když píše, že „*duše se nějakým procesem zrodila z evoluce molekul DNA, které jsou stavebními prvky živých buněk*“ (Shermer, 2003, 31). Vzhledem k tomu, že tato práce není pokusem o sjednocení, ale o nabízení způsobu, jak dětskou spiritualitu rozvíjet, nelze s výše uvedeným přístupem Shermera souhlasit a dále v textu na něj nebude brán zřetel.

Je zřejmé, že pokud přijmeme myšlenku, že na začátku byla materie a pak se zrodila duše, pak znovu přicházíme k tomu, že člověk je ve své podstatě důsledek *biologického a kulturního vývoje*. Zdá se, že spíše bychom mohli uvažovat o počátcích ducha v nezávislosti na materii. Lze pochopit, že tato představa v projektu Shermera jej hned vyvede z empirických kruhů a zařadí ho do oblasti teologicko-filozofické. Pro tuto práci to ale není překážka, protože k otázce spirituality přistoupíme z jiného úhlu pohledu.

Shermer nepopírá pojetí Boha, ale nezaujímá k němu žádné stanovisko a zůstává agnostikem. „*Nejsem ani v nejmenším kvalifikován k tomu, abych se k nadpřirozeným a esoterickým jevům vyjadřoval.*“ (Shermer, 2003, 29). Proto i ve svém zařazení spirituality zaujal tradiční vědecko-biologickou pozici. Znovu tak můžeme potvrdit, že hlavním důvodem takového zařazení je jeho pokus o „*vedení spirituality do přírodních a společenských věd*“ (Shermer, 2003, 31).

Dále se Shermer pokouší odůvodnit takové zařazení ducha do materie tím, že popisuje nebezpečí dualismu. Můžeme samozřejmě souhlasit, že je nezdravé oddělovat mysl a ducha od těla. To ale nemusí znamenat, jak se zřejmě autor domnívá, že zrození lidského ducha mimo biologickou realitu nás nutně přivádí k takovému dualismu. Vždyť také nevnímáme

dualisticky ten fakt, že v prvních týdnech prenatálního stavu lidského plodu neexistuje žádná mysl. Ano, můžeme říci, že „*duch, hmota a energie jsou jedno*“ (Shermer, 2003, 31), ale ne vždy a ne za všech okolností.

Lze zastávat stejnou premisu o jednotě těla a ducha, ale v jiném smyslu než Shermer. Pokud totiž přijmeme předpoklad, že duch se rodí z materie, pak celý edukační projekt práce s dětskou spirituální složkou ztrácí na významu a smyslu. Pak také cíle a funkce vzdělávání dle Průchy jsou zcela ospravedlněny.

Důležité je také zmínit, že Shermer nijak nevysvětluje, jak by se mohly duše nebo duch člověka zrodit z evoluce molekul DNA. Proto jeho teze nelze pokládat za vědecky doložené. Je to předpoklad ničím neprokázaný a nejspíše může být i těžko prokazatelný. Proto místo toho, abychom vedli diskusi o genezi ducha a materie, je namístě spíše zkoumat fenomén lidské spirituality jako takové. A musíme si také uvědomit, že tvrzení Shermera o zrození duchovní složky je třeba považovat za pouhou daň, kterou musel zaplatit pro dosažení cílů svého projektu.

Když Shermer mluví o funkčnosti lidské spirituality, pak znovu nacházíme společné body a jeho formulace pro účely této práce lze bezpečně převzít. O spiritualitě píše, že je to „*schopnost a odhodlání žít plně v kontextu bytí a víry, vycházející z puzení být v kontaktu s nekonečnem a s něčím či někým mimo hranice každodenního smyslového vnímání sebe sama a světa*“ (Shermer, 2003, 32). Podobně o spiritualitě mluví Říčan, když píše, že spiritualita spočívá ve „*specifickém prožívání vztahu k božstvu...*“ (Říčan, 2007, s. 234). Také Podzimek tvrdí, že „*sekularizovaný svět po spirituální dimenzi v jistém smyslu slova ‚vyhledověl‘ a nyní ji intenzivně hledá*“ (Podzimek, 2015, s. 67).

A tak se vracíme, třeba i neuvědoměle, k tomu, o čem již dávno mluvil náš učitel národů, když psal o třech přirozených požadavcích na člověka: a) vzdělání, b) ctnost a mravy a c) nábožnost a pobožnost. Přičemž pojem nábožnost je dle něj „*ona vnitřní úcta, kterou se duch lidský spojuje a sjednocuje s nejvyšším božstvím*“ (Komenský, 1905, s. 47).

1.1 Nedokončená změna v paradigmatu spirituality

Přestože v otázce spirituality dochází ke změně, jak bude ještě uvedeno níže, faktem je, že stále máme dlouhou cestu před sebou. Podzimek mluví o tom, že lidská spiritualita je stále pronásledována. Ke svému tvrzení uvádí několik silných důvodů.

První kategorie důvodů spočívá v tom, že dnešní věda je stále založena na principu karteziánského dualismu, i když to často nechce přiznat. Věda chce bádát pouze nad materiálním světem jevů, protože ho považuje za jediný objektivní a evidentní. Všechno, co přesahuje rámec takto vnímaného světa, nemůže, nebo dokonce nesmí vůbec existovat.

Druhá kategorie důvodů spočívá v tom, že spiritualita převyšuje svět jevů, a proto je odsunuta moderní vědou do kategorie subjektivních představ. Ještě horší možnost může nastat v některých antropologických vědách, například v analytické psychologii, ve které spiritualita skončila jako součást patologické neurozy. V tomto duchu ji dodnes interpretují i někteří ateisté.

Třetí z důvodů se vychází z toho, jak dnešní sekularizovaná společnost funguje a jakými principy se řídí. Vzhledem k tomu, že přírodovědní a sociálněvědní metody neumí lidskou spiritualitu uchopit, zařazují ji do pozice jakéhosi historického reliktu. A tak se spiritualita stává hodnou zkoumání pouze jako historická událost, která dodnes má svoje důsledky, protože spiritualitu stále vyznává drtivá většina lidstva. (Podzimek, 2015, s. 71–72)

1.2 Dětská spiritualita jako vědecký fakt

Lisa Millerová, klinická psycholožka a ředitelka klinické psychologie na Kolumbijské univerzitě Teachers College, je přední vědkyní v oblasti spirituality a duševního zdraví. Její laboratoř provedla řadu výzkumných studií a Millerová publikovala desítky výzkumných článků o duchovním vývoji u dětí, dospívajících a rodin.

Ve své knize *Spirituální dítě* (The Spiritual Child, 2015) uvádí, že dětská spiritualita je již prokázaným vědeckým faktem. Také zmiňuje, že když před patnácti lety začínala jako klinická badatelka zaměřující se na vědu o duchovnosti a zdraví, setkala se během svých prezentací na lékařských fakultách s obrovským skepticizmem a odmítnutím. Dnes svým celoživotním dílem považuje studium vrozené a přirozené spirituality za základ pro duševní

zdraví. Klade velký důraz na podstatu spirituálního vývoje zejména v prvních dvou desetiletích lidského života. Následující dvě podkapitoly představují hlavní zjištění, která Millerová uvádí a dokazuje ve své vědecké práci.

1.2.1 Lidé jsou ve své genetické podstatě spirituální

Millerová tvrdí, že každý člověk se narodil s vrozenou kapacitou transcendence. Přirozená spiritualita je naší nedílnou součástí od narození a je integrována s našimi biologickými a psychickými schopnostmi. Autorka dále zmiňuje významný objev ze studií Kennetha Kendlera, který prováděl výzkum s téměř 2 000 dospělými dvojčaty. Kendler se ptal na vztah mezi duchovnem a náboženstvím. Dle Millerové výsledky Kendlerova výzkumu jasně potvrdily tyto teze (Miller, 2015, s. 56–58):

- lidská spiritualita je dědičná a je řízena geny
- transcendentní dispozice není jen pouhou složkou lidského temperamentu, ale je součástí vrozené lidské přirozenosti
- vrozená spiritualita není budována zvenčí dovnitř (kulturou nebo náboženstvím)
- není součástí socializace (stejně jako například lidské dýchání nebo trávení jídla)

1.3 Spiritualita není totožná s náboženstvím

Vzhledem k tématu této práce je důležité rozlišit vrozenou spiritualitu od naučeného náboženství. Rozdíl mezi osobní zbožností (jako transcendentním vztahem) a osobním náboženstvím (které zahrnuje náboženský výklad) je důležitý a je často přehlížen. Millerová říká: „*Spiritualita je pro naši biologickou podstatu základem a liší se od náboženství.*“ (Miller, 2015, s. 54). Spiritualita a náboženství existují pro některé lidi společně a pro jiné zvlášť. Je to vrozená spiritualita, na základě které člověk náboženství objevuje, přijímá a osvojuje si. Náboženská orientace není vrozená, je to otázka volby nebo výsledek socializace z rodiny nebo komunity. Různé náboženské tradice jsou způsobem nebo nástrojem, jak se přirozená schopnost transcendentního vztahu pěstuje a formuje. Nemusí to být ale jen zformulované náboženství, pro řadu lidí se jejich spiritualita kultivuje prostřednictvím reflexe, meditace, přírody, krásy nebo aktu služby ostatním.

Z výzkumu Kendlera vyplývá, že je to na rozhodnutí člověka, zda svůj transcendentní vztah bude zažívat v rámci náboženské tradice nebo jiným způsobem: „*Naše lidská kapacita pro transcendentní vztah je vrozená. Bez ohledu na to, zda se rozhodneme tuto kapacitu pěstovat nebo posilovat. Je to samostatná záležitost a je zcela na nás, zda budeme kultivovat náboženskou nebo nenáboženskou praxi.*“ (Miller, 2015, s. 56–57). Přesněji řečeno, při porovnání monozygotních a dizygotních dvojčat Kendler ukázal, že rozptyl nebo rozdíl v našich tendencích při výběru osobní zbožnosti je způsoben z 29 % širším prostředím, z 24 % rodinným prostředím a ze 47 % našim vlastním jedinečným prostředím. A musíme dodat, že neexistuje žádné genetické působení na to, jaké rozhodnutí učiníme při výběru svého náboženského přístupu.

Podobně Piemont ve svém výzkumu ukázal, že zatímco vztahovost k transcendenci je založena v lidské přirozenosti, samotné vyjádření této vztahovosti se liší. I přesto, že u řady lidí byla transcendence zjištěna prostřednictvím náboženství, samotné náboženství je cestou, plánem nebo způsobem transcendence. Náboženství nedělá lidi spirituálními, ale spiritualita může vést k přijetí náboženství (Miller, 2015, s. 59–63).

1.4 Spiritualita a lidské zdraví

Millerová ve svých klinických výzkumech dospěla k několika důležitým výsledkům, které je potřeba uvést:

- Spiritualita je nevyužitým zdrojem v chápání lidského vývoje.
- Absence podpory spirituálního rozvoje dětí přispěla k alarmující míře emocionálního utrpení v dětství a dospívání spolu s ohrožujícím chováním.
- Znalosti o spirituálním vývoji vysvětlují rychlost deprese, zneužívání návykových látek, návykového chování a dalších zdravotních problémů.
- Povědomí o spirituálním rozvoji vytváří příležitosti pro přípravu dospívajících na důležitou vnitřní práci požadovanou pro individualizaci, rozvoj identity, emoční odolnost, charakter, smysluplnou práci a zdravé vztahy.
- Spiritualita je ústředním organizačním principem vnitřního života, který povznáší dospívající do smysluplné a účelné dospělosti.

- Spirituální vývoj v prvních letech připravuje adolescenta, aby úspěšněji zápasil s předvídatelnými obtížemi a potenciálními dezorientujícími existenciálními otázkami, kvůli nimž je dospívání tak hluboce náročné jak pro dospívající, tak i pro jejich rodiče.
- Biologicky jsme pevně spojeni se spiritualitou.
- Vrozené spirituální dispozice dětí (na rozdíl od jiných vývojových linií, jako je jazyk nebo poznání) jsou od přírody navrženy tak, aby připravily dítě na náročné vývojové cesty dospívání.
- V první dekádě života dítě postupuje procesem integrace svého spirituálního „poznání“ s dalšími rozvíjejícími se schopnostmi, včetně kognitivního, fyzického, sociálního a emocionálního vývoje, které jsou formovány interakcemi s rodiči, rodinou, vrstevníky a komunitou.

Millerová si je jistá, že s těmito nálezy můžeme pochopit krizi, ve které se naše společnost nachází. Právě zanedbávání spirituálního vývoje nebo popření duchovní dětské zvědavosti a zkoumání vede k řadě vážných problémů, a to od kulturních přes ideologické až po technologické. Autorka naléhavě zdůrazňuje, že dnes více než kdy dříve bychom měli pracovat s dětskou spiritualitou a v žádném ohledu ji zanedbávat.

1.4.1 Spiritualita a pocit štěstí

V roce 2005 byla provedena řada studií, která ukazuje přímé spojení mezi dětským pocitem štěstí a dětskou spiritualitou. Mata-McMahon ve svém vědeckém článku analyzuje provedené výzkumy dětské spirituality v období 2005–2015 a publikuje velice zajímavé výsledky. Například píše, že *„v nezávislosti na víře nebo nevíře v konkrétní články víry děti mají vztahovost k Bohu a silně pocítují Boží přítomnost ve svém raném dětství!“* (Mata-McMahon, 2016, s. 144). Bylo zjištěno, že spiritualita, a zejména představa Boha, přináší útěchu, a dokonce zlepšuje dětskou pohodu. Jiná studie, která se zabývala srovnáním menších dětí se staršími dětmi a dospívajícími, si všimá, že čím je dítě mladší, tím pozitivnější je jeho chápání vztahu k Bohu.

1.5 Spirituální formace a náboženská tradice

Tato práce pojímá spiritualitu jako o přirozenou lidskou dispozici. Proto ji nemůžeme prvoplánově hned vztahovat k nějakému konkrétnímu náboženství. Existence náboženství je vždy druhořadá. Různost náboženství v různých kulturách a lidských dějinách jen napovídá, že vnímání lidské spirituality existovalo vždy, ale formy a způsoby práce s ní byly a zůstávají různorodé. Pro rozvoj a formování lidské spirituality je možné v případě potřeby použít náboženskou tradici, ale samotná spiritualita by neměla být vázána a spojována s náboženstvím jako takovým.

Když Shermer popisuje, co je spiritualita, i přes veškerou svoji snahu nevnášet náboženské formulace to přece dělá, zřejmě nemůže jinak. I když snaha o oddělení spirituality od náboženství je stále přítomna, je třeba říci, že není uskutečnitelná. Když jdeme za rámeček toho, co popsat umíme, a přicházíme k transcenci, pak hledáme způsob, jak popsat nepopsatelné a jak se o něm máme vyjadřovat. Mluvíme-li o transcenci, potřebujeme správné formulace, protože transcence se umí všem našim pojmům vymanit.

Pokud nutnost propojení spirituality a náboženství nebudeme chtít přiznat, dojdeme k podobným protirečením, jaké nacházíme právě u Shermera. Například píše, že „*spiritualita není systémem přesvědčení*“, a hned na další stránce cituje svého přítele mnicha slovy, že „*Bůh je všude, na každém místě, v každé zkušenosti*“ (Shermer, 2003, s. 32–33). Je otázkou, nakolik si autor uvědomuje, že právě sděluje systém konkrétního náboženského přesvědčení. Například ortodoxní křesťan by o Bohu nic podobného prohlásit nemohl. Proto lze vyvodit, že uvědomělá potřeba převzít náboženský jazyk je nevyhnutelná. Nemělo by to ale automaticky vést k převzetí celého náboženství jako takového.

1.5.1 Náboženský jazyk ve spirituální formaci

Když uvažujeme o rozvoji dětské spirituality, vidíme, jak je tato problematika široká. Nejde jen o snahu prokázat a zdůvodnit spiritualitu, ale musíme ještě najít ten správný přístup k jejímu rozvoji. Pokud přijmeme na základě poznatků široké škály badatelů v oblasti teologie, filozofie, psychologie a sociálních věd tezi, že spiritualita má v lidském životě své opodstatnění, pak stojíme před otázkou, jakou formu spirituální výchovy převzít? Různé

kulturní a náboženské kontexty nás povedou k různému typu symboliky, souvislostí a slovních pojmů.

Pokud přijímáme existenci spirituality, pak je třeba si uvědomit, že budeme muset převzít nějaký náboženský systém, nějakou již „rozporcovanou“ náboženskou řeč, abychom mohli dětskou spiritualitu rozvíjet. Každý pedagogický proces předpokládá možnost edukace s pomocí slov a symbolů. Je namístě se obávat, že pokus o vytvoření mimonáboženského rámce pro spirituální výchovu by vedl jen k novému náboženskému systému, popřípadě k náboženskému pedagogickému hnutí, které bude mít v lepším případě nějakou vnitřní koherentnost, poskládanou z mixu různých náboženských představ, ale v horším případě půjde o pouhé nesmysly.

1.5.2 Způsoby, jak o spiritualitě mluvit

V této práci nejde o pokus prokázat, který způsob vyjadřování je lepší nebo pravdivější. Jde o to, abychom našli způsob, který by byl koherentní a pro nás blízký. Důležité je, aby námi zvolený způsob nevyvolával pocit nebezpečí nebo ohrožení, a to jak u dětí, tak ani u jejich rodičů. Pokud budeme při hledání vhodného edukačního systému vycházet ze společného kulturního rámce a historických souvislostí, pak by pocit nebezpečí mohl být pro většinovou společnost eliminován. Když vezmeme osobnosti, které považujeme za naše kulturní vzory, a najdeme body, které lze považovat za společné, pak můžeme na základě jejich referencí vytvořit edukační program vhodný pro spirituální výchovu dětí.

To, co by mohlo být sjednocujícím bodem pro učitele spirituality, je Bible. I přesto, že názor na Bibli a její použití byl historicky různý, jednotícím prvkem je, že pro všechny křesťany byla Bible vždy základem spirituálního formování, i když nemusela být pouze jediným zdrojem. I dnes mohou různé křesťanské církve mezi sebou nesouhlasit v mnoha doktrínách, všechny ale proklamují víru Písma, tedy Starého zákona a Nového zákona. Tak o tom také čteme ve školním vzdělávacím programu waldorfské mateřské školy: *„Křesťanské obrazy přítomné v naší kulturní tradici jsou pro dítě přirozenou cestou k prožitku obecně sdílených lidských hodnot v prostoru střední Evropy.“*

V této souvislosti Sokol (2004) cituje MacIntyreho: *„Příběh mého života je vždy vsazen do příběhu komunity, z níž odvozují svou identitu. Narodil jsem se s konkrétní minulostí. Jestliže*

se pokouším individualisticky od vlastní minulosti odetnout, narušuji tím své současné vztahy. Historická a sociální identita jdou spolu ruku v ruce.“

Proto se lze domnívat, že v našem kontextu můžeme bezpečně vzít Bibli jako prostředek pro výchovu a vzdělávání v oblasti dětské spirituality. Například v jiném kulturním kontextu bychom mohli použít jiné slovní vyjadřování než biblické. V takovém případě by ale nešlo o pouhé zaměňování například termínu Bůh za termín Alláh, nebo Bible za Korán. Šlo by o mnohem více, protože za symboly a slovy nemusíme najít totéž, ale různé koncepce, které povedou k rozličným spirituálním významům a dopadům. V návaznosti na náš kulturní rámec a při pokusu o navržení edukačních způsobů pro dětskou spiritualitu ve školním vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání budeme používat biblický způsob řeči a symbolů.

1.6 Jak začít s dětmi mluvit na spirituální téma?

Britská badatelka Elaine McCreery (1996) provedla výzkum s dětmi od čtyř do pěti let. Vybrala řadu obecných témat, která mohla vést k spirituálním aspektům. Mezi témata patřily události v domácnosti (narození, smrt, láska, důvěra), ve škole (příběhy, studium přírody, společnost) a v televizi (kulturní odlišnosti, násilí, ušlechtilé chování apod.). Pro svůj výzkum použila kromě rozhovorů také aktivity, jako je malování, kreslení, třídění, párování, zpěv, vyprávění příběhů a podobně. Ukázalo se, že podobná praxe by mohla být způsobem, jak pracovat s dětskou spiritualitou.

Při vedení rozhovoru McCreery dávala velký pozor na to, aby nepoužívala slova a termíny, které nejsou dětem vlastní, aby neovlivňovala dětské odpovědi. McCreery byla obzvláště opatrná, aby se v těchto rozhovorech vyhnula používání náboženského jazyka. Například když mluvila o smrti s dětmi, neptala se: „Co si myslíte, že se stane, když zemřeme?“ Otázka této povahy mohla dětem představit náboženské konotace smrti. Místo toho McCreery vyprávěla příběh zahrnující malou holčičku a smrt její kočky. Děti byly poté vyzvány, aby se nad tím zamyslely a odpověděly na otázku: „Julie byla velmi rozrušená poté, co byla její kočka zabita; co bychom mohli říci, aby se cítila lépe?“ V jejím výzkumu děti svobodně mluvily o smrti svých vlastních mazlíčků, prarodičů a v jednom případě o smrti sestřičky. Děti vyjádřily porozumění představě, že mrtvý člověk nebo zvíře se nemohou vrátit k životu.

Rovněž spojily určité znalosti o tom, jak mrtví jdou k nebi, aby byli s Ježíšem a s Bohem. (Hyde, 2008).

Při použití své techniky McCreery zjistila, že již v předškolním věku děti třídí své zkušenosti ze světa a ptají se na ty aspekty života, kterým nerozumí. Tímto šetřením McCreery poukázala na to, že výchova spirituálního života u malých dětí musí začít otázkami, které si samy kladou při svém střetnutí se světem. Lidé, kteří vychovávají děti, musí potom najít způsoby, jak takové otázky navodit. Pedagog by měl být připraven reagovat na tento typ otázek a řešení problému s dětmi v momentě, kdy se otázky vynoří a problémy nastanou. Tímto způsobem, tvrdí McCreery, si můžeme být jisti, že řešíme spirituální rozměr dětských životů způsobem, který je pro ně smysluplný (Hyde, 2008).

1.6.1 Dětsky spirituální svět

Americký psycholog Tobin Hart (2003) provedl výzkum, ve kterém shromáždil hloubkové rozhovory s dětmi i písemné zprávy dospělých, které zachycovaly jejich zážitky z dětství. Hart zkoumal duchovní okamžiky a zkušenosti různých jedinců.

Hart odmítl předpoklady mnoha psychologů o tom, že děti nemohou mít spirituální život před rozvojem formálního rozumu, a jeho výzkum naznačil, že děti ve skutečnosti mají bohatý a formující spirituální život. Ve svém výzkumu Hart klade důraz na jednu z pěti přirozených spirituálních kapacit u dětí, kterou nazývá *údiv* nebo *úžas*. Tento dětský údiv s sebou přináší otázky typu: „Proč jsem tady?“ nebo „Co se stane, když zemřu?“ Děti jsou přirození filosofové a často uvažují o velkých existenciálních otázkách života. Pro mnohé lidi jsou podobné otázky vstupními dveřmi pro jejich spirituální cestu v životě. Ačkoli Hart uznával tvrzení psychologů, jako například Piageta, že děti nemají schopnost rozumu a přemýšlení s jakýmkoli stupněm sofistikovanosti, také ale tvrdil, že takové porozumění psychologů je neúplné. Hart dále na základě svého výzkumu uváděl, že ačkoli děti nemají stejnou logiku a jazyk jako dospělí, mají schopnost promyšleně uvažovat o existenčních otázkách, o významu a hodnotách a jsou schopny porozumět těmto věcem na hluboké úrovni (Hyde, 2008).

Výzkumy, které provedli vědci, jako jsou Millerová, Hart, McCreery a mnoho dalších, potvrzují skutečnost, že děti jsou schopné od raného věku mít hluboké spirituální zážitky.

Každé dítě vyjadřuje svou spiritualitu různými a jedinečnými způsoby, a pokud tato dimenze jejich životů není přijata, vychovávána a podporována, může být potlačena a poškozena sociálně a historicky konstruovanými procesy. Odmítání spirituální složky může vést děti při dospívání k tomu, aby potlačovaly, zanedbávaly, nebo dokonce odhazovaly svoji duchovnost, která byla poprvé významně prožívána v dětství. To platí zvláště pro děti žijící v západních zemích, kde je potlačení spirituality, i přestože je přirozenou dispozicí lidského života, častým a skutečným jevem (Hyde, 2008).

1.7 Legislativa

Důležitou otázkou je, zda záměr celé této práce umožňuje naše aktuální legislativa? Lze zpracovat dětskou spiritualitu jako šestou vzdělávací oblast do Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a následně zpracovat do školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání? Vyjděme z předpokladu, že ano, že to legislativa České republiky umožňuje. Následující část práce se pokusí tento předpoklad zdůvodnit pomocí analýzy několika legislativních rámců a kritickým zhodnocením možných výhrad. Vycházím z toho, že dle zákona duchovní vzdělávání ve školství není jenom možné, ale je přímo jím nařízené. A že v rámci mateřských škol tato část zákona není ani zčásti naplněna.

Školský zákon

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů stanovuje v § 2 zásady a cíle vzdělávání takto:

„(2) Obecnými cíli vzdělávání jsou zejména

a) rozvoj osobnosti člověka, který bude vybaven poznávacími a sociálními způsobilostmi, mravními a duchovními hodnotami pro osobní a občanský život, výkon povolání nebo pracovní činnosti, získávání informací a učení se v průběhu celého života.“

Zákon jasně definuje, že zásady a cíle vzdělávání mají rozvíjet osobnost člověka tak, aby byl daný jedinec vybaven mimo jiné *duchovními hodnotami*, a to jak pro svůj osobní život, tak i pro život sociální. Je třeba zdůraznit, že zákon používá termín duchovní hodnoty ve smyslu rozvoje osobnosti člověka. Zákon definuje, že jde o vybavení jak poznávacími a sociálními schopnostmi, tak také mravními a duchovními hodnotami. Protože mluvíme

o člověku jako o tvoru poznávajícím a sociálním, stejně tak o něm musíme mluvit jako o mravní a duchovní bytosti. Vybavení těchto složek lidskosti se pak rozumí ve smyslu jejich rozvoje a utvrzování v každém jedinci. Nejde tedy o vštěpování, ale o rozvoj již daných dispozic. Duchovním hodnotám dítěte bychom se měli věnovat systematicky a plánovaně.

1.7.1 Nepovinnost náboženské edukace a zásada rovného přístupu

V Úmluvě o právech dítěte i ve školském zákoně se mluví o náboženské svobodě rodičů a dětí a také o tom, kdo a za jakých podmínek může provádět výuku náboženství ve školách. Uvedené dokumenty mluví o nepovinné náboženské výchově a určují, kdo a jak může tuto výchovu realizovat. Nicméně lze konstatovat, že ustanovení o náboženské výuce nenaplnují požadavek § 2 školského zákona, tj. výše uvedené zásady a cíle vzdělávání. Náboženská výuka totiž nerozvine osobnost *každého* žáka v oblasti duchovních hodnot pro osobní a občanský život. Náboženská výuka je omezena dobrovolností a nedostačujícím množstvím učitelů teologických věd. Právě to, že náboženské vzdělávání je *nepovinné*, a priori nemůže naplňovat **§ 2, zásady a cíle vzdělávání**, tj. zásadu rovného přístupu každého občana k tomuto typu vzdělávání.

Dále v souvislosti s náboženskou výchovou v mateřských školách nacházíme, že zákon v této otázce mlčí a nic neuvádí o provádění náboženské výuky. Tím, že se v mateřských školách náboženská výuka nekoná, znovu se zdá, že je porušen § 2 školského zákona, a to ustanovení odst. 2 písm. a), které se věnuje rozvoji osobnosti člověka. K rozvoji osobnosti patří vybavení duchovními hodnotami. Pokud tedy v mateřských školách není rozvíjena spirituální stránka dětí, pak ani nedochází k rozvoji osobnosti v plném měřítku tak, jak to zákon ukládá.

1.7.2 Rozvoj duchovního aspektu v rámci vzdělávacího programu

V souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (RVP PV) spočívá úloha vzdělávání ve snaze *doplňovat* a podporovat rodinnou výchovu, což vyžaduje poskytování mnohostranných a přiměřených podnětů každému dítěti, které směřují k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Díky tomu přináší vzdělávání obohacení denního programu dítěte v podobě odborné péče, která může být rovněž zdrojem hodnotných a smysluplných zkušeností.

Dětská spiritualita by tedy jako navržená šestá vzdělávací oblast měla navazovat na výchovu dítěte v rodině a doplňovat ji. Stále existují důvody, proč zdůrazňovat, že spirituální formování by nemělo být zaměňováno s mentálním, morálním nebo sociálním vývojem dítěte, ani odděleno od těchto aspektů dětského života (Sagberg, 2017). Záměrem vzdělávacího úsilí učitele ve spirituální oblasti je umožnit dítěti objevit svět, který přesahuje jak samotné dítě, tak i jeho opatrovníky a učitele. Založit povědomí o tom, že lidé ve všech kulturách a dobách věřili v neviditelný svět, tj. takový svět, který nelze vidět, slyšet, nahmatat, očichat nebo ochutnat. Rozvíjet schopnost zakoušet tento neviditelný svět jinými prostředky, než které používáme v našem běžném způsobu poznávání. Vytvořit základy pro otevřený postoj dítěte k Bohu, který je milující a přeje všem jen dobro.

Rámcový vzdělávací program pojem „kultury ducha“ nezná, a proto s dětskou spiritualitou nepracuje ani ji nepěstuje. Obecně by škola měla být místem druhé šance, každé dítě by mělo mít možnost *„setkat se s takovým trhem možností, ze kterého si bude moci pro sebe vybrat to obohacující a třeba i to, co z rodinného prostředí nezná. Škola je tedy tvůrcem druhé šance pro dítě a je na ní, zda takový prostor vytvoří“* (Bravená, 2016, s. 133). Proto by rámcové cíle v RVP PV měly být nejen rozšířeny o spirituální oblast, ale také by měl být v tomto duchu vypracován školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Návrh na změnu pro stávající RVP PV by zněl následovně: *„Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické, **spirituální** i sociální...“*.

Aby byl rozvoj duchovních hodnot v souladu se zákonem a stal součástí edukační snahy ve všech mateřských školách, měla by být dětská spiritualita zařazena jako šestá vzdělávací oblast do RVP PV. Jen tak bude práce na rozvoji dětské spirituality *„závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona, v lesních mateřských školách a v přípravných třídách základních škol“* (RVP PV, 2018, s. 5).

1.7.3 Námitky

Jako námitku na výše uvedenou argumentaci lze uvést následující. Z cílů a zásad vzdělávání byla vybraná jen jedna část a opominuta další. Ve zmiňovaném § 2 školského zákona je v písm. e) je uvedena zásada *„svobodného šíření poznatků, které vyplývají z výsledků soudobého stavu poznání světa a jsou v souladu s obecnými cíli vzdělávání“*. Tato zásada

má zaručovat sekulární charakter vzdělávání, resp. omezení na vědecky podložené poznatky. Možnost náboženské výuky je zákonem dále zaručena jako nepovinná, současně ale stát musí zajistit, aby vzdělávání v povinné podobě (v povinných předmětech) bylo založeno pouze na vědě a duchovní otázky v pojetí náboženství byly ponechány v kompetenci rodiny.¹

1.7.4 Reakce na uvedenou námitku

V reakci na výše uvedenou námitku nejdříve ocitujme Podzimka (2015, s. 120), který píše: *„Jakkoliv je ochrana náboženských spiritualit v demokratických právních rádech garantována, jejich členové si uvědomují, že tato ochrana nemá ukotvení jinde nežli v paradigmatu společenské konformity. Často je totiž jejich konkrétní postavení, především v oblasti možnosti představovat spiritualitu v sekulární škole, vydáno na milost a nemilost konkrétního úředního rozhodnutí sekularisty.“*

Dále je třeba připomenout, že výzkum dětské spirituality jako lidské dispozice, která není totožná s náboženstvím i přesto, že často s náboženstvím souvisí, je relativně nový projekt (Sagberg, 2017). Sagberg popisuje tři události, které vedly k realizaci daného výzkumu. Dají se shrnout třemi body:

- dětská potřeba hledat smysl a význam věcí a existence,
- zájem o vzdělávací proces dětské spirituality,
- hlubší porozumění dětským právům.

Lze souhlasit se Sagbergem, že právě na základě dětských práv můžeme hovořit o potřebě zabývat se dětskou spiritualitou v našem sekulárním státě. Znovu jsme upozorněni na zásadní rozdíl mezi spiritualitou a náboženskou výukou.

Ve výše uvedeném ustanovení školského zákona čteme *„o šíření poznatků, které vyplývají z výsledků soudobého stavu poznání světa“*. Předchozí část práce se pokoušela prokázat, že spiritualita je v souladu s výsledky soudobého poznání člověka. A je samozřejmostí, že *„současná spiritualita musí odpovídat důstojnosti současného poznání, a to především skrze jeho znalost“* (Podzimek, 2015, s. 124). Nejedná se tedy o porušení zásady sekulárního

¹ Tato námitka byla vznesena v debatě na hodinách Práva.

charakteru vzdělávání. Naopak, snažíme se uvést znění zákona do koherentního celku tak, aby jedna část neodporovala druhé části zákona. Náš záměr nespočívá v tom, aby byla zavedena výuka náboženství (to již vyřešeno je), ale aby se rozvíjela dětská spiritualita. Způsob, jak se to má udělat, je další věc. Dle dřívějšího odůvodnění bychom si mohli vypůjčit biblický jazyk a symboly, ale není to podmínka, spíše relevantní způsob mluvy v našem evropském kontextu. Je zřejmé, že to lze snadno zaměnit za náboženskou výchovu v mateřské škole, ale ve své podstatě jde o úplně něco jiného. Proto spojení formace dětské spirituality s náboženskou výukou je scestné. Nejedná se o náboženskou výuku, ale o rozvíjení tak zvané šesté vzdělávací oblasti dle autorem práce již navržené změny v RVP PV. „*Světónázorová neutralita školy totiž neznamená, že škola musí vždy a za všech okolností o otázkách spojených s pohledem na člověka, svět a všechno, co je přesahuje, mlčet... V té souvislosti mají žáci právo i na poznání křesťanských základů evropské kultury, v jejíž současnosti žijí a pro jejíž budoucnost se připravují.*“ (Muchová, 2016, s. 95)

Ponechání duchovních nebo spirituálních otázek výlučně rodině bude v rozporu se zásadami a cíli vzdělávání a zaručení „*rovného přístupu každého občana ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana*“. Protože dětská spiritualita je vlastní všem a „*definuje jak naše bytí, tak naši podstatu a není pouze náboženskou doktrínou*“ (Shermer, 2003, 32), proto by škola měla nezávisle na rodině tuto oblast lidského bytí rozvíjet a vzdělávat bez jakékoli diskriminace. Rodina, ve které zákonní zástupci skutečnost dětské spirituality nerozpoznají, spiritualitu svého dítěte nebude ani rozvíjet. Proto lze tvrdit, že ponechání duchovní otázky v kompetenci rodiny je porušení zásad vzdělávání. Jak píše Sagberg, měli bychom bojovat za práva dětské spirituality, její rozvoj a formaci. Naopak se máme vyvarovat toho, o čem píše známá norská profesorka práva Lucy Smithová, že pojem rodičovské právo je často používán emocionálně a v rozporu s právy dítěte (Smith, 1980). „*Dnes existují domovy, kde nejsou téměř žádné knihy ke čtení, žádné smysluplné symboly nebo umělecká díla, nikdo, kdo by seděl společně s dítětem a vyprávěl příběhy nebo zpíval písně, a nikdo, kdo by dítěti aktivně naslouchal. V řetězci vzpomínek jsou přerušené články, které tvoří kolektivní vědomí.*“ (Sagberg, 2017, s. 32–33)

1.7.5 Definice spirituality dle Úmluvy o právech dítěte

Úmluva o právech dítěte mluví o spirituální stránce dítěte. V českém překladu se anglické slovo *spiritual* překládá slovem duchovní. Bohužel ale český překlad Úmluvy není plně konzistentní ve své snaze předat smysl textu, jak je poukázáno níže.

Je zřejmé, že Úmluva rozlišuje termíny duševní a duchovní. Například v **článku 23** se mluví o dítěti, které je duševně nebo tělesně postižené, nikoliv však o dítěti s duchovním postižením.

Úmluva identifikuje spiritualitu jako přirozenou schopnost dětí. Tato přirozená vlastnost dítěte existuje samostatně, spolu s fyzickou, mentální, morální a sociální sférou dítěte, ale není autonomní. Úmluva uznává vrozenou spiritualitu dítěte a identifikuje potřebu ochrany této schopnosti tím, že ji uvádí ve čtyřech člancích.

Článek 17 stanoví, že státy musí uznat důležitou funkci hromadných sdělovacích prostředků a zajistit, aby dítě mělo přístup k informacím a materiálům z různých národních a mezinárodních zdrojů, zejména těch, „*které jsou zaměřeny na rozvoj sociálního, duchovního a mravního blaha dítěte a také jeho tělesného a duševního zdraví*“.

Článek 27, 1 uvádí: „*Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, uznávají právo každého dítěte na životní úroveň nezbytnou pro jeho tělesný, duševní, duchovní, mravní a sociální rozvoj.*“

Článek 32, 1 uznává právo dítěte na ochranu před vykořisťováním nebo nebezpečím, které by škodilo „*zdraví dítěte nebo jeho tělesnému, duševnímu, duchovnímu, mravnímu nebo sociálnímu rozvoji*“.

Článek 23, 3 taktéž mluví o duchovním rozvoji, ale bohužel v českém překladu to není poznat. Anglický text stanovuje: „*Recognizing the special needs of a disabled child, assistance extended in accordance with paragraph 2 of the present article shall be provided free of charge... including his or her cultural and spiritual development.*“ V české verzi je fráze *spiritual development* přeložena jako „*osobní rozvoj*“. Překladaťelé zřejmě měli nějaký důvod k takové překladaťelské adaptaci, nicméně je tím vymazán důraz výrazu „rozvoj spirituální“.

Na základě výše uvedeného lze tvrdit, že výslovná zmínka o duchovní, tj. spirituální, kapacitě spolu s dalšími lidskými doménami (fyzickými, kognitivními, emocionálními a sociálními) zdůrazňuje názor, že spiritualita je v sekulární společnosti uznána jako přirozeně lidská. Nicméně je vidět, že česká společnost jako by se ostýchala mluvit o duchovním rozvoji, jak například potvrzuje zmíněná překladatelská adaptace.

Zřejmě je to celospolečenský jev, že je spirituální problematika okrajovou záležitostí a není ochota se těmto věcem více věnovat. Sagberg se snaží promluvit k celé společnosti, když píše, že *„pohled na práva dětí z hlediska dětské spirituality není jen odpovědností států, ale také morální povinností, která je adresována občanské společnosti a jednotlivcům. Společně máme přispívat k duchovní gramotnosti dětí v kulturním a jazykovém vzdělávání, včetně jejich poznávání rituálů a praktik náboženské víry.“* (Sagberg, 2017, s. 33).

1.8 Východiska spirituálního růstu

Smith ve své knize s názvem *Co dává smysl spirituálnímu rozvoji*² představuje čtyři východiska pro spirituální růst. Pro účely této práce jsou relevantní první dvě východiska, která vedou k porozumění, jak pomáhat dětem v mateřské škole se spirituálně rozvíjet.

1.8.1 Spirituální kapacity

Celý projekt usilování o spirituální růst by nedával smysl, pokud nepřipustíme, že každý člověk a každé dítě je ve své podstatě spirituální bytost. Spirituální lidské předpoklady máme všichni. A pak již je na nás, zda tuto dispozici budeme zneužívat, zanedbávat, považovat za samozřejmost nebo s vděčností přijímat a rozvíjet.

Lidské kapacity běžně identifikované jako související se spirituálním rozvojem zahrnují tyto oblasti:

- sebeuvědomění a reflexe našich zkušeností a okolností
- empatie
- uvažování o morální dimenzi naší existence
- svobodná a odpovědná rozhodnutí s povědomím o jejich důsledcích a dopadech

² Making Sense of Spiritual Development.

- uvažování o smyslu našich životů
- získání soudržného pocitu identity a účelu
- uplatňování představivosti a kreativity a oceňování krásy

To vše lze uplatnit různými způsoby ve službách různých cílů a účelů. Nestřetáváme se s nimi abstraktně. Způsoby, jak je praktikujeme, jsou napřímo svázány s našimi přesvědčeními, hodnotami a závazky.

1.8.2 Spirituální zkušenost

Škola by měla být místem, kde žáci mají příležitost přemýšlet o smyslu svých zkušeností, a dokonce by měli určité zkušenosti získat. Mezi ty, které jsou považované za spirituální prožitky, patří následující:

- zvědavost a tajemství
- úžas a údiv
- sounáležitost
- zvýšené sebeuvědomění
- modlitba a uctívání
- hluboké pocity spojené s tím, co je považováno za maximálně důležité
- pocit bezpečí, pohody a účelnosti

Některé z těchto zkušeností nejsou sdíleny všemi, například ne všechny děti budou mít zkušenost s tím, že budou součástí uctívajícího společenství. Existují také konkrétnější zkušenosti, například zkušenosti s přítomností Boha nebo se zodpovězenou modlitbou, které je třeba vzít v úvahu. Mnohé z výše uvedených zkušeností jsou však sdíleny spíše obecně než výlučně v konkrétní tradici.

Nemůžeme však o každém výše uvedeném prožitku hned mluvit jako o spirituálním. Prožívání údivu nad tím, proč moje nové auto nechce nastartovat, nebo pocit sounáležitosti s gangem nedělá moje prožitky spirituálními. Prehavé pocity, ať jsou jakkoliv příjemné, mohou být spirituálními jen v případě, pokud pochopíme, že mají určitý význam a smysl pro nás, naši podstatu. Malé dítě však nemusí mít sofistikované porozumění a jasnou artikulaci svých prožitků, aby se jednalo o spirituální zkušenost. Spíše se jedná o to, že spirituální růst

by měl zahrnovat sebereflexi a uvědomění prožitého. Spirituální růst zahrnuje více než jen pocity. Prožitky mají zahrnovat a reflektovat smysl našeho života a to, kdo bytostně jsme.

Taky je důležité rozlišovat mezi dobrým a špatným projevem spirituality. Naše zkušenosti mohou být dobré nebo špatné a mohou nás vést k dobru nebo zlu. Příklady toho, jak některé děti na základě své spirituality vykonaly sebevraždu nebo vraždily ostatní, by neměly být před nimi skryté.

1.9 Projevy spirituality

Zatímco spiritualita je přirozenou a společnou charakteristikou lidstva, způsoby, jak ji lidé vyjadřují a prožívají, nejsou totožné. Pokud přemýšlíme o tom, jak pomoci dětem v jejich holistickém vývoji, pak se musíme soustředit na prostředí, ve kterém se děti vzdělávají a vychovávají. Nastolení výchovného prostředí by mělo vycházet z vnitřního světa dítěte, ne naopak. Proto je důležité pochopit, jak se dětská spiritualita projevuje navenek. Jaké jsou projevy a styly spirituality?

Bellous a Csinos (2009) navrhuji čtyři odlišné projevy nebo přístupy, které charakterizují vyjádření spirituality, a to jak ve většině náboženských tradic, tak také mezi těmi, kdo náboženskou víru nepraktikují nebo ji vůbec nemají. Děti a dospělí v těchto čtyřech stylech jsou stejní, ale každý se projevuje přiměřeně svému věku a schopnostem. Jedná se o přístupy zaměřené na *slovo, emoce, symboly a akce*.

1.9.1 Přístup zaměřený na slovo

Lidé, kteří mají tento způsob projevu spirituality, jsou v náboženském nebo světském prostředí zaměřeni na význam slov. Cílem tohoto stylu jsou správná slova na správném místě, na přesnosti opravdu záleží.

Lidé s tímto zaměřením neúnavně modifikují svět neustálým opravováním toho, co říkají ostatní. Pro lidi s tímto stylem je těžké konverzovat, dokud nejsou všechna slova použita správně. Cílem je koncepční jasnost. Na hodnotu lidí pohlíží z perspektivy jejich umění používat ta správná slova se správnými definicemi a ti, kteří se neumí správně vyjádřit, jsou méně hodnotní. Z náboženského hlediska tito lidé při zralé víře stále více reflektují posvátné texty. Tento styl předpokládá, že ti, kteří mají přesná slova (a jejich interpretaci), mají dobře

zakořeněnou víru, protože růst je vyjádřen intelektuálním osobním porozuměním Písmu. Protože je mluvené slovo ústřední, zaměřují se na vyprávění, poučení, kázání a vyhlašování. Lidé, kteří vynikají v tomto stylu, přispívají společnosti ze svého intelektuálního bohatství; obohacují naše teoretické a osobní porozumění slovům, konceptům a myšlenkám (Bellous a Csinos, 2009).

1.9.2 Přístup zaměřený na emoce

Tento styl staví emoce do středu spirituálního života a zkušeností člověka. Lidé s tímto projevem oceňují přírodu, hudbu, tanec a sdílení životních příběhů jako prostředek k vyjádření osobních hodnot. Logické uvažování a suché důkazy o spirituálních věcech berou s podezřením, ale prožitky nových emocí považují za spolehlivý zdroj opravdového poznání. Za cíl je stanovena osobní obnova a celý proces prochází emotivními zkušenostmi. Lidé tohoto přístupu přispívají k bohatému dědictví vášně, hloubky a vhledu do lidské zkušenosti. Inspiruje je vášeň pro život, která slouží jejich emocionálně uspokojivým vztahům s ostatními (Bellous a Csinos, 2009).

1.9.3 Přístup zaměřený na symboly

Zatímco přístup slov a emocí má tendenci vytvářet kulturu komunikace a vzájemných vztahů, třetí styl je mystický v tom, jak hodnotí symboly. Tajemství je nepolapitelné – více vnímané než mluvené. Je to něco více, než co je zachyceno slovy, a pro úplné odhalení je existenciálně nedostupné. V tomto stylu není možné vysvětlit spirituální zkušenost. Naopak každý pokus o vysvětlení vede ke ztracení něčeho nevysvětlitelně vzácného. Styl symbolu zahrnuje citlivost, samotu a silný zážitek z transcendence. Důraz je kladen na krásu ve stvoření, v Bohu, která je přenášena přímo do hloubky srdce. Hlavním cílem je vnitřní citlivost a spojenost s neviditelným.

Lidé s tímto přístupem věci vnímají tak, že bez mystického tepla, které prohlubuje a rozšiřuje spirituální zkušenost, nám zůstávají chladné a tvrdé myšlenky, nestabilní a prchavé emoce, které nás nedokážou udržet ve chvílích krize. Ani slova ani emoce nedokážou vysvětlit zvláštní, nadpřirozená setkání, s nimiž se lidské bytosti setkávají (dokonce i ti lidé, kteří říkají, že v Bohu nevěří). Lidé nadaní tímto stylem spirituality zažívají transcendenci při východu slunce na ranní obloze nebo v mlze, která se tiše usazuje na zemi. Tento styl nám

připomíná, že život na tomto světě nemá pouze empirickou stránku. Jsou v něm přítomné kontemplativní praktiky, které udržují přilnavost v našem spojení s Bohem, sebou samými, zemí, jinými lidmi a našimi ideály (Bellous a Csinos, 2009).

1.9.4 Přístup zaměřený na akci

Tento styl se zaměřuje na dějovou stránku života. Podstatné je to, co člověk dělá, ne co říká, prožívá nebo jaké má vnitřní osobní osvícení. Znakem opravdového spirituálního života jsou konkrétní lidské činy. Cílem tohoto stylu je praktická změna škodlivých podmínek v našem světě, nastolení spravedlnosti, nakrmení hladových, uzdravení nemocných a pomoc těm, kteří trpí.

Styly slov a emocí jsou demonstrativní a otevřené, třetí styl je pasivní, vnímavý a čeká, až dosáhne vnitřního osvícení, nechává mluvit Boha, než aby mluvil za Boha. Čtvrtý styl nemá čas na nic jiného než na akci (Bellous a Csinos, 2009).

1.9.5 Prostředí pro spirituální výchovu

Je zásadní, aby učitelé mateřských škol vytvářeli takové výchovné podmínky, které by promlouvaly k celému spektru spirituálních přístupů a projevů dětí. Každé dítě by mělo mít pocit, že mu učitel rozumí a že je začleněno do celé třídy. Pokud by učitel vytvářel podmínky jenom skrze slovo a vyvolání emoce, pak by děti s dalšími dvěma projevy spirituality cítily nepřijetí nebo by mohly mít pocit viny, že nejsou jako ostatní.

Vhodné třídní prostředí by mělo být plné prvků a činností, při nichž učitelé s dětmi konverzují, umožňují jim učit se prostřednictvím emocí, přemýšlejí s nimi o duchovním a nadpřirozeném a dávají jim příležitost jednat. Pokud jsou dětské styly ignorovány nebo marginalizovány, pak si děti mohou myslet, že s nimi není něco v pořádku. Prostředí, která nabízejí celistvost a rovnováhu ve čtyřech duchovních stylech, jsou proto významná a podstatná pro spirituální rozvoj dětí.

Pedagogové by měli nabídnout dětem prostředí, ve kterém budou spirituálně vychovávány podle svého dominantního stylu. Kromě toho mají dostat příležitost vyzkoušet si jiné styly a zjistit, jak ostatní lidé vyjadřují svůj spirituální život. Mohou přijít na to, že existuje více než jeden způsob, jak prožívat spiritualitu. I přesto, že každý má svůj dominantní způsob, měli bychom děti vést k praktikování všech čtyř projevů spirituality a žádný z uvedených

nehodnotit jako lepší nebo horší. Celostní prostředí zahrnuje všechny děti, váží si všech dětí a vítá všechny děti – bez ohledu na jejich dominantní spirituální styl (Bellous a Csinos, 2009).

2 Spirituální výchova v mateřské škole

Tato část práce se zabývá praktickými dopady poznatků uvedených v předchozí, teoretické části. Aplikuje skutečnosti vyplývající ze znalostí o dětské spiritualitě do edukačního rámce mateřské školy. Uvádí rozdíl mezi náboženskou výukou a spirituální výchovou a formuluje cíl této výchovy. Dále jsou navrženy rámcové možnosti, jak lze integrovat dětskou spiritualitu jako šestou vzdělávací oblast do školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. I přesto, že ambice této práce spočívá v tom, aby výchova dětské spirituality byla zařazena do veřejných škol, v navrženém ŠVP je pracováno s církevním typem mateřské školy. Na konci praktické části je provedena SWOT analýza, která zkoumá silné stránky, slabé stránky, příležitosti a hrozby spirituální výchovy ve veřejných mateřských školách.

2.1 Metodika

2.1.1 Cíl praktické části

Cílem praktické části práce je vysvětlit potřebu uvědomělé a plánované spirituální výchovy v mateřských školách a navrhnout rámec pro následné zpracování dětské spirituality jako šesté vzdělávací oblasti do konkrétního školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

2.1.2 Výzkumné otázky

Byly položeny tyto výzkumné otázky:

- Jaký je rozdíl mezi náboženskou výukou a spirituální výchovou?
- Jaké jsou znaky toho, že v mateřských veřejných školách probíhá neuvědomělá spirituální výchova?
- Jaké jsou metodologické a filozofické postupy při propojení navržené šesté oblasti v RVP PV se ŠVP PV?

2.1.3 Pozorování

Tato metoda je ve vědních disciplínách všeobecně akceptována. Metoda pozorování je použita jako záměrné a dlouhodobé pozorování toho, jak neuvědomělá spirituální výchova

probíhá v necírkevních mateřských školách. Ukazuje podstatné souvislosti, které jsou jinak obecně známé a probíhají v pedagogickém úsilí většiny mateřských škol.

2.1.4 Analýza

Pomocí systémové analýzy je zkoumáno, jak je vnímána náboženská výuka a v čem spočívá podstatný rozdíl mezi touto výukou a spirituální výchovou. Dále je analyzováno, jaké jsou výhody zavedení výchovy dětské spirituality do mateřských škol. Textová analýza RVP PV pak ukazuje, jaké jsou podstatné body pro propojení RVP PV se ŠVP PV.

2.1.5 Komparace

Jedná se o nejpoužívanější vědeckou metodu, pomocí komparace jsou stanoveny shody a rozdíly mezi náboženským vzděláváním a spirituální výchovou.

2.1.6 Syntéza

Na základě výchozích zjištění je zformulován cíl spirituální výchovy pro předškolní vzdělávání a předloženy důsledky neuvědomělé formace dětské spirituality. Zároveň je navržen edukační rámec pro spirituální výchovu a způsob, jak začít působit na změnu celého pedagogického systému v oblasti spirituální výchovy.

2.2 Zavedení spirituální výchovy ve veřejném školství

Každý dospělý si může vybrat, jakou spirituální cestou půjde a zda bude nebo nebude rozvíjet svoji vnitřní duchovní složku. Pokud se dospělí rozhodnou být nenáboženskými, nemělo by to potom znamenat, že odeprou dětem možnost naplňovat a rozvíjet jejich spirituální potřeby, které v nich přirozeně vznikají. Uspokojování dětských spirituálních potřeb se samozřejmě liší od spirituálních potřeb dospělých. Děti si, na rozdíl od dospělých, nemohou samy vybrat v co věřit. Mohou se ale nacházet v příběhu, který je větší než jejich vlastní malý život, aby mohly rozumět světu a najít v něm své místo. Spirituální výchova by měla poskytnout prostředky pro rozvoj autentického a dobře integrovaného já. Duchovní formace nabízí dětem základ pro pozitivní, nadějná očekávání týkající se jejich schopnosti být autentickými i společnými „já“. Sigmund Freud se mýlil ve svém vášnivě zastávaném názoru, že děti by měly být bez náboženského vzdělání, aby si nakonec mohly zvolit svoji cestu víry nebo ateismu. Mýlil se v tom, jak funguje víra, a mýlil se v tom, jak se u dětí

vyvíjejí spirituální potřeby. Zralá duše, jak by řekl Pascal, přechází od prosté nevědomosti přes dotazování k moudré nevědomosti, nebo, jak to řekl Paul Ricoeur, od naivity přes kritickou reflexi k druhé naivitě. Ale prostá nevědomost a naivita vyžadují vzdělání. Výchova a vzdělávání v oblasti dětské spirituality jsou základem, na kterém mohou děti budovat svůj autentický život (Bellous, 2019, s. 393–394).

Je obecně známo, že veřejná škola by měla zahrnovat dva hlavní principy. Měla by být pro všechny a měla by sloužit pro multikulturní společnost se všemi jejími rozdíly. Obhájci zavedení spirituální výchovy do veřejného školství se domnívají, že by to oživilo třídy, které jsou příliš často smrtelně nudné, a to jak pro učitele, tak i pro žáky. Sekularizovaný školní systém potlačil u žáků pocit úžasu a spolu s ním i jejich motivaci se učit. Vzdělání, které nepodporuje údiv a úžas, zabíjí duši. Jiní autoři poznamenávají, že u mladších dětí nemusíme probouzet touhu po tajemství, protože většina z nich si přinese vrozenou touhu učit se s sebou do školy. Z tohoto posledního pohledu úkol učitelů – zejména v raných ročnících – nespočívá v tom, aby z ničeho vytvořili u žáka pocit údivu a úžasu, ale aby školní systém nezabil jejich přirozenou energii a zvědavost (Vokey, 2003).

Prospěšné také není, že žáci nejsou vybízeni klást „velké otázky“ (o čem je život a smrt, jak nalézt smysl života apod.) a učitelé mají tendenci se těmto kontroverzním otázkám vyhýbat. „*Bez narativů život nemá smysl. Bez smyslu studium nemá účel. Bez účelu jsou školy domovy mučení, nikoli učení.*“³ (Vokey, 2003, s. 169).

Zavedení spirituality do vzdělávacího systému veřejných škol vyžaduje konsenzus v povaze a v podmínkách skutečného spirituálního rozvoje a ve formách vzdělávání, které ho podporují. Projekt sladování vůbec není jednoduchý, protože materialismus, determinismus a redukcionismus spojený s mechanistickým světonázorem neponechávají prostor pro spirituální rozměr reality. Vytvoření takového společného porozumění spirituálnímu rozvoji by nutně nevyžadovalo, abychom se všichni dostali ke stejné náboženské tradici. Mělo by ale dojít k dosažení všeobecné dohody alespoň na základech postpozitivistické metafyziky a epistemologie, kde by šlo sladit tvrzení vědy a spirituality. Dokud existuje vzájemná

³ Without a narrative, life has no meaning. Without meaning, learning has no purpose. Without a purpose, schools are houses of detention, not attention.

nedůvěra mezi vědou a spiritualitou, pak buď bude pokračovat dnešní stav, kdy pro spiritualitu ve školách není místo, nebo spirituální výchova bude probíhat v neadekvátních formách (Vokey, 2003).

Kde tedy začít? Především je třeba ještě jednou připomenout, že dnešní věda stále nedává odpovědi na základní otázky lidského života. K čemu to vede? K tomu, že necháváme děti ve stavu očekávání, že nám jednou vědecké úsilí tyto otázky osvětlí. A tak necháváme děti v napětí a přenášení zodpovědnosti za svůj život na někoho jiného. Tyto základní nezodpovězené otázky Řičan definuje následovně: „*Kde vzít kompas pro svoji osobní cestu, který by spolehlivě ukazoval nikoli „sever–jih“, nýbrž „dobro–zlo“? Jak do hloubky poznat sama sebe a dobrat se smyslu života? K čemu se upnout, čemu se oddat, čemu se dát do služby, abychom naplnili svůj život, abychom měli pro co žít? Kde najít útěchu v utrpení? Jak dosáhnout klidné, vyrovnané mysli i silných prožitků opravdového štěstí?*“ (Řičan, Janošová, 2016, s. 17–18). Pokud škola půjde cestou zřeknutí se těchto otázek, jako by nebyly, pak místo nasměrování necháváme děti zabloudit ve spirituální literatuře všeho druhu, jako je astrologie, spiritismus, andělská terapie, průhledy do minulých životů, pohanské obřady, životodárné energie, záchrana přicházející z planet, alchymie duše, magie, šamanismus, parapsychologie, psychotronika, scientologická církev a mnoho dalších náboženských projevů v naší současné společnosti (Řičan, Janošová, 2016, s. 18–19).

Dále můžeme začít poukazovat na úspěšné precedenty, prototypy a pilotní programy alternativních škol. Zřizování a udržování životaschopných alternativních škol je jedním ze způsobů, jak může úsilí těch, kteří pracují na změně mimo veřejný vzdělávací systém, doplnit úsilí těch, kteří pracují na změně uvnitř. Protože není nic silnějšího než vlastní příklad, ti, kteří rozumí důležitosti duchovního rozvoje, by se měli více věnovat vlastnímu studiu a praxi spirituality.

Je logické, že pokud školy mají vychovávat spiritualitu u dětí, pak univerzity a vysoké školy by měly nabídnout spirituální vzdělávací program pro budoucí pedagogy. Příkladem by mohly být fakulty Karlovy univerzity jako husitská a filozofická nebo vyšší odborné školy jako Jabok a Svatojánské koleje.⁴ Pokud ale nelze vysoké školy přesvědčit o tom, aby braly

⁴ Nejde o plný výčet škol, tyto jsou uvedeny v rámci osobní zkušenosti autora s těmito institucemi.

vážně holistické vzdělávání svých studentů, pak by bylo vhodné mít „své“ lidi na vládních ministerstvech, která jsou odpovědná za veřejné školství.

V neposlední řadě můžeme ke všemu již navrženému připojit hlas rodičů. Jsou to zákonní zástupci, kteří mají své hlavní slovo v tom, co je pro jejich vlastní děti to nejlepší. Pokud více rodičů bude vnímat velký nedostatek spirituální výchovy, pak by školy mohly alespoň začít o této možnosti přemýšlet.

Je samozřejmé, že některé body mohou být snadno realizovatelné, jiné je zrealizovat téměř nemožné. Lze ale předpokládat, že spirituální deprivace má sílu pohnout naší společností a přivést ji jak ke změnám v ontologickém myšlení, tak i ke změnám epistemologického poznání.

2.3 Výchova dětské spirituality není náboženskou výukou

Otázka, na kterou bychom si nyní měli odpovědět, spočívá v tom, zda je nějaký rozdíl mezi náboženskou výukou, která již je zákonem daná, a nabízenou formací dětské spirituality jako šestou vzdělávací oblastí?

Lze se domnívat, že příčina, proč je tak přirozené pro nás spojit spiritualitu s náboženstvím, je v tom, že samotný termín „spiritualita“ z náboženství vychází. Akademický svět nepřišel s neutrálním, vědeckým termínem, který by byl schopen tuto dispozici lidské bytosti pojmenovat. Nicméně i přesto, že termín spiritualita vychází z konkrétního náboženství, tj. křesťanského, již jsme viděli sérii pokusů o zesvětštění tohoto termínu. Právě v tomto sekularizovaném chápání bychom o lidské spiritualitě měli uvažovat a s žádným náboženstvím ji přímo myšlenkově nespojovat.

Když připustíme pravdivost teze o samostatnosti lidské spirituality a o její univerzální nutnosti v každé lidské bytosti, potom ji ani nesmíme zařazovat do nějaké konkrétní náboženské struktury. Spiritualita se má rozvíjet nezávisle na náboženství. Tímto se spirituální formace vymyká dobrovolné náboženské výuce. Stejně jako nemůžeme ponechat na dobrovolnosti formování lidské individuality a její osobnostní rozvoj, stejně tak spiritualita jako součást lidské individuality by měla být zařazena do povinného školního programu.

Může se zdát, že si protirečíme s tím, co bylo již uvedeno v předchozí kapitole o nutnosti použít ve formaci spirituality náboženskou řeč. Důležité ale je ujasnit, jaké jsou rozdíly mezi tím, co je náboženská výchova, a tím, co je výchova a formace dětské spirituality.

2.3.1 Cíle náboženské výuky

Z § 15 školského zákona vyplývá, že za cíle a náplň náboženské výuky ve školách jsou zodpovědné církve. Na základě dlouholeté odborné diskuse pracovníků katechetických center a jiných odborníků v oblasti náboženského vzdělávání byl připraven dokument, který vydala katechetická sekce České biskupské konference. Dokument je považován za rámcovou směrnici a je základem pro další rozvoj náboženského vzdělávání se zohledněním konkrétní situace v České republice. Na základě zmiňovaného dokumentu dále vznikají nové metodické materiály a standardy pro trvalé vzdělávání a formaci učitelů náboženství. O cílech se v něm píše následovně: „*Náboženské vzdělávání spočívá v uvádění do křesťanských tradic, do nauky církve, kulturního dědictví, mravních a existenciálních hodnot. Jeho úkolem je též pomoci nahlížet na poznatky vědy o světě, o člověku a lidské společnosti očima křesťanské víry.*“ (ČBK, 2015, s. 15). Takto formulované cíle mohou v kontextu neutrality školy vyznět jako omezující a soustředěné exkluzivně na jednu náboženskou tradici.

Muchová nabízí všeobecnější pojetí cílů náboženské výuky, které není omezeno jediným konkrétním náboženstvím: „*Náboženská výuka si jako základní cíl klade doprovázení člověka v jeho poznání, vyhodnocení a rozhodnutí se pro formu duchovně bdělého života v současné i budoucí společnosti.*“ (Muchová, 2016, s. 95). Tato definice zní jako vhodnější způsob přípravy dětí pro spirituálně samostatný život v multináboženské společnosti. Stále to ale není vhodná definice pro cíle spirituální výchovy.

2.3.2 Cíle spirituální výchovy

V pojetí slova *výchova* budeme vycházet z jeho etymologického významu, který znamená „*vyvádět vzhůru*“ (což odpovídá českému „*vychovávat*“ – *chovat dítě, ale směrem vzhůru*)“ (Muchová, 2016, s. 88).

Jednou z otázek, kterou Muchová rozebírá, je „*zda mají být děti nábožensky ovlivňovány již v raném věku*“ (Muchová, 1994, s. 52). Ať už odpovíme jakkoliv, takto položená otázka se netýká spirituální výchovy. Ve spirituální výchově se nejedná o náboženské ovlivňování (podobně jako při inkulturaci nebo socializaci), ale o formování toho, co již dispozičně dítě v sobě má (vnitřní potřeba po transcenci). Jak píše Mata-McMahon, spiritualitu lze pěstovat a žít poskytováním krásného prostředí, láskyplných vztahů, příležitostí k radosti a úžasu a podporou vzniku ctností (silných stránek osobnosti) vyjadřujících ducha. Představivost, kreativita, úžas a údiv jsou uznávány jako základní způsoby, jakými je spiritualita vyjádřena v raném dětství (Mata-McMahon, 2018).

Cíl spirituální výchovy v předškolním vzdělávání spočívá ve formaci dětské spontánní potřeby projevující v otázkách souvisejících s transcencí, a to skrze systematickou a uvědomělou reakci ze strany pedagogů.

Nejedná se tedy o uvádění dítěte do křesťanských tradic nebo nauky církve. Ani o doprovázení dítěte při poznávání, vyhodnocení a rozhodování pro spirituální život. Spirituální výchova především vnímá duchovní aspekt každého dítěte a systematicky reaguje na otázky, které spadají do kategorie transcendence.

Jak píše Yust, nemáme jít cestou, která je spíše srozumitelná dospělým než předškolním dětem, tedy skrze zapojení do kognitivní reflexe a dosažení duchovního vědomí. Měli bychom vytvářet kontexty, ukazovat cestu, sdílet příběhy a zadávat směry, které pomáhají dětem vyjádřit jejich spirituální zkušenosti transformujícím způsobem v aktuálních vývojových fázích, kterými právě procházejí (Yust, 2003, s. 149).

2.4 Neuvědomělá formace dětské spirituality v mateřských školách

Osobní zkušenost, výzkum a praxe autora této práce potvrzují tezi, že spirituální výchova neuvědoměle probíhá ve všech mateřských školách (opak zatím nikdo neprokázal). Je však zřejmé, že v každé nereflektované dětské výchově může spočívat velké nebezpečí. Pokud spirituální formace fakticky probíhá bez jasného uvědomění a pojmenování, pak toto neplánované formování přináší řadu problémů, o kterých píše Millerová a další autoři.

Jako příklady neuvědomělého spirituálního formování lze uvést následující rozšířenou praxi mateřských škol:

- čtení pohádek, ve kterých se vyskytují motivy magie, zázraku, super síly apod.
- tematické zaměření některých oslav:
 - Mikuláš (přítomnost bytostí, které nejsou součástí našeho empirického světa, například čerti a andělé)
 - Vánoce (psaní dopisu Ježíškovi, víra v jeho zázračné schopnosti, očekávání daru od Ježíška apod.)
- obvyklý způsob odpovědí na dětské otázky (například zda Mrazík nebo Santa nebo jiná postava obdobného typu existuje, málokdo z učitelů mateřské školy se odváží říci, že ne, anebo že jde o pouhý výmysl dospělých)

Je to jen několik faktických příkladů, které ukazují, že děti jsou neuvědoměle a nezáměrně vedeny k víře v něco, v co samotní pedagogové nebo zákonní zástupci nevěří. Pedagog může znovu a znovu tvrdit, že čerti jsou pouze pohádka, ale dítě se bojí jít do sklepa právě proto, že čert ho reálně může odnést. Dítě ještě neumí kriticky uvažovat, a proto může být pohádka pro dítě stejně autentická jako to, čemu my říkáme realita: *„Dětskou spiritualitu charakterizuje to, že má přístup ke všemu „tajemnému“, záhadnému, transcendentnímu a magickému. Záhadné a magické se netýká pouze fantazie a iluze – je to také cesta k podstatě self. Když jsou děti frustrované a „ukňourané“, volají někdy do této tajemnosti, která obnovuje jejich vědomé já. Chvilky věnované společné četbě pohádky, procházka lesem, okamžiky, kdy s nimi sdílíme tato tajemství nebo se společně od srdce zasmějeme, mohou mít na děti blahodárné účinky. Umožňuje jim to vrátit se do života, který je pro ně často matoucí, s pocitem, že jim někdo rozumí a že mohou být samy sebou. Mají možnost znovu navázat spojení se svou duchovní podstatou.“* (Schermer, 2003, s. 131).

V pohádce se dítě setkává se světem, který je jiný než ten, který zná. Pohádka sama uvádí dítě do spirituálního světa. Dítě skrze svět pohádek zakouší jinou realitu, která jeho svět přesahuje. *„Pohádka je blízka dětské mentalitě svou časovou neurčitostí, záhadným umístováním a tajemností, která z toho vyplývá“* (Říčan, 2014, s. 132).

2.4.1 Možné důsledky neuvědomělé formace dětské spirituality

Přijde chvíle, kdy jednou děti poznají, že víra v Mikuláše byla jen taková *nevinná* hra. Toto uvědomění ale nic nemění na tom, že dětská spiritualita se vyvinula na nějaký stupínek. Skrze popření dětské víry nedochází ve starším věku dítěte k popření již jistým způsobem rozvinuté dětské spirituality. Poté, co dítě zjistí, že žádný Santa není, se dětská spiritualita rozvíjí dále. Při pochopení naivity své dětské víry v něco, co neexistuje, se dítě může stydět za svoji dřívější hloupost a bude dávat jistý pozor, aby se nenachytalo znovu. Dětská spiritualita ale tímto není popřena, bude se rozvíjet dále, ale cestou jakoby nezávislou na rozumu.

Svět pohádek s jejich čaroději a čerty existoval vždycky. Rozdíl ale lze vidět v tom, že dříve tyto pohádky reflektovaly svět, ve kterém lidé žili, kde téměř za každým keřem bylo možné najít nějakého démona. Dnes je náš vědecký svět všem démonům a andělům zcela odcizen a magická témata pohádek dnešní svět ani trochu nereflktují. Proto se také působení pohádek na dětské vnímání změnilo. Místo reflektování vnímané reality (ve které se předvědecká společnost nacházela) dnes tvoří stará pohádka o magii paralelní realitu v dětském myšlení.

Rozchod, který probíhá mezi spiritualitou a rozumem, může být svými důsledky nebezpečný. Jako příklad existence popřené dětské spirituality a rozumu můžeme uvést dětskou oblibu věřit v superhrdiny. Ve starším věku dítě ví, že Superman je pohádkový smyšlený hrdina, přesto by si ale velice přálo jím být. Ve svém nitru také může doufat a věřit, že superschopnosti existují, přestože to vědecká realita nepotvrzuje. Tento rozchod mezi potlačenou vírou v nadpřirozenost a intelektuálním poznáním (je to jen film, pohádka, výmysl) nevede ke zdravému holistickému rozvoji dítěte. Můžeme přemýšlet a dále zkoumat, zda fenomén naší dnešní vědecké společnosti, který spočívá v rozšířeném zájmu a přijetí různých konspiračních teorií spiknutí (plochá země, neurovaccíny a mnoho dalšího), je toho důkazem. Zdá se, že spirituální rozvoj, který u dětí a dospívajících probíhá nezávisle na vědeckém poznání, může vést k úpadku logického a koherentního myšlení a jednání v jejich dospělosti. Jak píše Billing, „*dějiny ukazují, že velké množství lidí, a to jak vzdělaných tak i bez vzdělání, přijímá konspirační teorie*“ (ed. Antaki, 2014, s. 88). Muchová dále poukazuje na problém, že „*v současné společnosti řada lidí ztratila citlivost ve vnímání*

náboženských prvků života a nedisponuje ani kognitivními předpoklady v této oblasti“
(Muchová, 2016, s. 90).

Je třeba také zdůraznit, že nezávisle na vědecké společnosti, nebo dokonce v přímém rozporu s vědou, ve světě stále roste poptávka po pohádkách a různé filmové produkci s různými elementy a kategoriemi nadpřirozených jevů. Děti a dospívající spontánně projevují o tento typ literatury obrovský zájem. Stejně tak v mateřských školách se podporuje svět pohádek, oslav, otázek o nadpřirozenu. I přesto, že učitelé v těchto záměrech hledají etickou výchovu, nevědomky rozvíjejí dětskou potřebu po transcenci.

3 Spirituální výchova v ŠVP PV

Ze školského zákona vyplývá, že povinností každého ředitele mateřské školy je vydat školní vzdělávací program a umístit ho na veřejně přístupném místě. ŠVP musí vycházet z rámcového vzdělávacího programu a být s ním v souladu.

Jak je všeobecně známo, RVP PV uvádí pouze rámcová pravidla pro vzdělávání dětí, ale již nepředstavuje konkrétní program, dle kterého by se děti měly učit. RVP PV je zaměřen na cíle, které se mají sledovat při práci s dětmi. Dále nabízí optimální rámec výstupů vzdělávání pro jednotlivé úrovně rozvoje dětí, doporučuje, jak provádět vzdělávání efektivně a smysluplně.

Učitel každé mateřské školy potřebuje mít pro svoji denní pedagogickou činnost s dětmi adaptovaný program školy, ve které působí, a tímto programem se řídí při vzdělávání dětí. Tedy ŠVP PV na rozdíl od RVP PV je reálný a v konkrétní škole realizovatelný program, který také vede učitele k celostnímu vzdělávacímu procesu. Školní vzdělávací program by měl být vytvořen pedagogickým sborem školy a má také reflektovat přání rodičů a potřeby jejich dětí.

Vzhledem k tomu, že by se na tvorbě ŠVP PV měl spolupodílet pedagogický sbor a že kvalitní práce v tomto programu jen těžko může být odvedena jednotlivcem, záměrem této části práce je pouze vytvořit mantinely a ukázat potřebu zapracovat do ŠVP mateřské školy šestou vzdělávací oblast, kterou již autor navrhl pro RVP PV.

Autor práce profesně plní funkci zřizovatele a zároveň ředitele dvou dětských skupin v Praze. Jeho záměrem je přetransformovat dětské skupiny do mateřské školy. Proto navrhovaná filozofická východiska ŠVP vycházejí z charakteru těchto dětských skupin. Jedná se o vizi, jak by budoucí mateřská škola mohla fungovat a plnit cíle RVP PV a současně naplňovat své specifické zaměření. Nejedná se tedy o pouhý teoretický pokus o sestavení ŠVP, ale o praktickou předpřípravu a rozpracování filozofických východisek ke zřízení a organizaci budoucí mateřské školy v Praze.

3.1 Postup propojení RVP PV se ŠVP PV

„Vzdělávací obsah RVP PV slouží učitelům jako východisko pro přípravu vlastní vzdělávací nabídky“ (RVP PV, 2018, s. 30). V RVP PV nacházíme jasně rozepsané zásady pro zpracování školního vzdělávacího programu (RVP PV, 2018, s. 40). Přestože školy mají jistou svobodu v tom, jak pojmu a realizují obsah RVP PV, musí jasně integrovat všechny vzdělávací oblasti. Školy mají volnost v tom, jak velký důraz budou klást na jednotlivé vzdělávací oblasti. Některým oblastem mohou věnovat méně pozornosti a na jinou oblast mohou zaměřit svůj hlavní zájem. „Integrované bloky svým obsahem vzájemně navazují, doplňují se, mohou se prolínat a přecházet plynule jeden do druhého“ (RVP PV, 2018, s. 30).

Je dáno, jaké přesně informace a jaké okruhy by měl obsahovat ŠVP. Jedná se o následující položky:

- identifikační údaje o mateřské škole
- obecná charakteristika školy
- podmínky vzdělávání
- organizace vzdělávání
- charakteristika vzdělávacího programu
- vzdělávací obsah
- evaluační systém a pedagogická diagnostika

U školy, jejíž založení je teprve ve fázi příprav, není ještě možné poskytnout identifikační údaje mateřské školy spolu s charakteristikou, podmínkami a organizací vzdělávání, a proto je o těchto bodech psáno jako o plánovaném záměru.

3.1.1 Zřizovatel

Budoucí mateřská škola bude podobně jako stávající dětská skupina zřízena církevní organizací s názvem „Sbor Bratrské jednoty baptistů v Praze – Církev XXI. století“. Jedná se o menší církev, která je vedena komunitou členů sboru. Nejvyšším orgánem sboru je sborové shromáždění. Jedná se o všechny členy sboru, kteří většinovým způsobem prostřednictvím hlasování rozhodují o zásadních organizačních otázkách působení, směřování a jednání církevní komunity. Pro názornější představu můžeme uvést následující

příklad. Pokud tato církev (místní sbor) rozhodne o založení a řízení mateřské školy, bude to spíše připomínat společenství rodičů, kteří se dohodli na založení soukromé školy, než silnou organizaci se stabilní základnou a vertikálním řízením.

Další specifikace této církve (sboru) spočívá v tom, že je založena rusky mluvící komunitou a převážně se skládá z členů, kteří se do České republiky přestěhovali za posledních 20 let. Neznamená to ale, že pedagogický sbor nebo ředitel musí být členy daného sboru. Měli by však chápat, že jejich zřizovatel je ve své podstatě společenství křesťanů, kteří většinovým hlasováním mohou ovlivnit chod a směřování celé školy.

Stejně jako jiní zřizovatelé, také zřizovatel výše uvedeného typu má vzhledem k fungování školy své silné a slabé stránky, výhody a hrozby. Přestože se může zdát, že hrozeb a slabých stránek je více, důležitá je jedna hlavní výhoda. Tento typ zřizovatele totiž již od začátku počítá s alternativním modelem vzdělávání a může tak ve směru alternativních přístupů ve vzdělávání poměrně rychle dosáhnout dobrých výsledků. Díky malé velikosti církevního společenství je zřizovatel flexibilní a v oblasti financí a dalších zdrojů může využívat i nestandardní řešení k pokrytí potřeb a zajištění fungování plánované školy. Půjde o církevní mateřskou školu, ale jiného typu, než co si obvykle představujeme pod tímto pojmem a způsobem jejího řízení.

3.1.2 Východiska vzdělávacího programu

„Mnoho křesťanů si je již dobře vědomo, že pokud má křesťanský svět spirituality právo a povinnost vyžadovat od sekularizované společnosti úctyhodnost, a tedy i právo na vlastní systém vzdělání, musí každý z nich držet krok se vzdělaností a kooperovat s výsledky přírodních a společenských věd“ (Podzimek, 2015, s. 125). Nejedná se tedy o to, že si bude vzdělávací program protiřečit s přírodními a společenskými vědami, ba naopak bude doplňovat a rozšiřovat pochopení lidské podstaty a toho, kdo je člověk z pohledu spirituálního.

Níže jsou uvedeny dílčí vzdělávací cíle, jež charakterizují vzdělávací program školy, a zároveň je popsána vzdělávací nabídka školy, která podrobněji vysvětluje záměry školy.

3.1.3 Dílčí vzdělávací cíle

Nejdříve uveďme dílčí vzdělávací cíle, které byly navrženy v autorově bakalářské práci a v této práci jsou dále upraveny a rozšířeny:

- podporovat snahy o vyjadřování slovem, gestem, činem, obrázkem, hudebním projevem nebo tancem těch věcí, které se týkají neviditelného světa (transcendence)
- rozvíjet přiměřený způsob vyjadřování o transcenci
- zajistit bezpečné prostředí pro dětské otázky a zájem dětí o nadpřirozené jevy
- zabezpečit důvěryhodný a seriózní vztah k dětskému myšlení o neviditelném světě
- posilovat různorodost způsobů, jimiž dítě může vyjadřovat svoji spirituální dimenzi, přičemž nezáleží na tom, zda dítě umí využívat religiózní verbální jazyk či nikoliv
- podporovat dětsky přirozený údiv, úžas a pocit tajemství
- vytvořit povědomí o realitě narození a smrti
- vést děti k rozlišování mezi tím, co je fyzický svět, a tím, co je svět duchovní
- vést k uvědomění spojitosti okolního světa se světem transcendentním
- posilování idejí o pozitivním vztahu Boha k dítěti

3.1.4 Vzdělávací nabídka (co učitel dítěti nabízí)

Podobně jako v případě dílčích vzdělávacích cílů je namístě také uvést vzdělávací nabídku, která byla již zpracována v bakalářské práci, zde ale mírně editována. Nově je také rozdělena dle spirituálních projevů, které byly popsány v závěru teoretické části této práce.

Vzdělávací nabídka mateřské školy, která chce rozvíjet dětskou spiritualitu, by měla obsahovat následující:

Přístup zaměřený na slovo

- četba, vyprávění a poslech biblických příběhů a textů s duchovním obsahem a poučením

- různé způsoby vyjadřování toho, co dítě slyšelo, zhlédlo nebo co prožilo při spirituálních aktivitách
- přednes, recitace, dramatizace a zpěv spirituálních písní nebo textu
- soustředění na Ježíše jako na vzorovou postavu spirituálního života, na jeho slova a učení

Přístup zaměřený na emoce

- výlety do okolí (chrámy a tak zvaná „posvátná místa“)
- hry a činnosti zaměřené k poznávání a rozlišování mezi viditelným a neviditelným světem
- hry a činnosti, které vedou děti k ochotě udělat něco, z čeho nebude mít přímý užitek žádné z dětí ani nikdo z jejich blízkého okolí
- grafické napodobování příběhu s duchovním poučením
- kooperativní a osobní modlitba
- využívání rodinné kroniky, vzpomínky na zemřelého dědečka, babičku
- činnosti zaměřené na poznávání spirituálního prostředí, v němž dítě žije, ale nevidí ho
- soustředění na Ježíše jako na vzorovou postavu spirituálního života, na jeho přátelství a přijímání ostrakizovaných

Přístup zaměřený na symboly

- aktivní naslouchání zvukům přírody a ticha
- aktivity podporující modlitební soustředění
- činnosti a úkoly s neviditelným cílem a výsledkem
- činnosti a příležitosti seznamující děti s různými spirituálními symboly (kříž, zavírání očí při modlitbě, klečení, sepnutí rukou apod.)

- záměrné pozorování hořící svíčky v temné místnosti, pojmenování vlastností tmy a světla (velikost, barva, tvar, materiál, dotek, chuť, vůně, zvuky), jejich charakteristických znaků a funkcí
- cvičení ve ztišení a uklidnění v tichém prostoru
- soustředění na Ježíše jako na vzorovou postavu spirituálního života, na jeho osobní modlitby a spirituální soukromí

Přístup zaměřený na akci

- činnosti zaměřené na porozumění pravidlům spirituálního chování
- činnosti formující pozitivní vztah k věcem majícím spirituální charakter
- činnosti zaměřené k poznávání různých životních zvláštností
- činnosti, které vedou k dobrým skutkům kvůli dobru samotnému
- soustředění na Ježíše jako na vzorovou postavu spirituálního života, na jeho skutky a činy

3.1.5 Charakteristika vzdělávacího programu

Profilace školy

Filozofie školy by mohla spočívat v názvu: Spirituální dítě přesahující rámec obvyklého. Nejedná se o popření všeho obvyklého, ale o jeho přesah. Všechny pět vzdělávacích bloků je obvyklou sférou lidského života. Nejde o něco, v čem bychom mohli hledat nesouhlas nebo rozpor. Všechny pět vzdělávacích oblastí je podstatných a neodmyslitelných od každého pedagogického úsilí v každé mateřské škole. V našem ŠVP bychom ale mohli poukázat, že existuje jeden jednotící prvek, který zůstává ve své skrytosti a objektivně s ním lze soustředěně pracovat.

V ŠVP můžeme také poukázat, že spirituální dítě je spoluvůrcem světa, a to jak svého vnitřního, tak i vnějšího – okolního. Je samozřejmé, že škola musí zajistit takové psychosociální podmínky, ve kterých „*se děti i dospělí cítí v prostředí mateřské školy dobře, spokojeně, jistě a bezpečně*“ (RVP PV, 2018, s. 32). Zároveň ale dítě a jeho rodič na základě svého vnitřního světa přinášejí nebo ubírají na celkové spokojenosti, jistotě a bezpečí. Proto

dítě přijmeme ne pouze jako subjekt, který do světa uvádíme, ale jako objekt, který se podílí na tvoření světa, ve kterém žije.

Dlouhodobým cílem vzdělávacího programu je, aby každé dítě dokázalo rozlišovat dobro a zlo, mělo sílu a odvahu volit a činit dobro, aby umělo odmítnout zlo i se mu vzepřít.

3.1.6 Podmínky a organizace vzdělávání

Mateřská škola se zaměřuje na uvědomělý rozvoj dětské spirituality. Děti budou seznámeny s novými pojmy, které jsou v běžné vzdělávací komunikaci málo využívané a v stávajícím RVP PV celkově vypuštěné. Jedná se o pojmy jako modlitba, Bůh, spiritualita, Stvořitel, duchovno, Bible a podobně.

Tento bod neslouží k omezování přijetí dětí z rodin, kde je spirituální aspekt uvědoměle vynechán. Dokonce ateisticky naladěný rodič může chtít, aby jeho dítě mělo možnost se setkat s jiným přístupem k pochopení světa, než je ten, který je rodičem momentálně preferován. Všichni žijeme ve světě, který nás převyšuje. Pohled na noční oblohu, představa nekonečna, velikost a mohutnost přírody, všechno to působí na dítě a vyvolává pocit, že svět nás přesahuje. Dokonce samotní rodiče, v očích dětí, nedokážou zkrotit velikost přírodních jevů a nekonečnost vesmíru. Pokud tedy příroda vyvolává u dítěte pocity, které převyšují jeho bezpečný dětský svět a uvádí ho do nebezpečí, proč tedy na tyto pocity nenavazovat a nereflktovat je? Dětská spiritualita se vyvíjí ve světě, ve kterém žijeme. Pedagog je od toho, aby naučil dítě věci je přesahující uchopit a umět zacházet s pocity, které je převyšují.

Jak uvádí jedno šetření (Ratcliff & May, 2004, p. 7), které bylo provedeno mezi dětmi ve věku od 3 do 4 let, působení přírodních jevů na dětskou spiritualitu je nevyhnutelné. Autoři píší, že hluboká touha po transcenci se vynořuje jako úcta a údiv, jako reakce na červenou, fialovou a oranžovou oblohu. Ohromení vývojem barev a odstínů vede k přemýšlení o genezi oblohy a slunce a o možném významu a smyslu tak neuvěřitelně krásné události. Tento údiv je společný jak dětem, tak i dospělým.

Zaměření školy může a priori filtrovat skupinu rodičů, kteří do ní budou přihlašovat své děti, avšak samotný cíl spirituálního zaměření není důvodem k selekci zájemců o předškolní vzdělávání. Naopak, je to pokus o navržení alternativy i pro rodiče bez spirituálního povědomí, aby měli možnost dosáhnout přesahu ve vzdělávání svých dětí.

3.1.7 Pedagogický sbor

Spirituální zaměření mateřské školy může působit selektivně i ve vztahu k učiteli školy. Avšak ne každý učitel je připraven rozvíjet dětskou spiritualitu a daleko ne každý bude mít potřebné kvalifikační schopnosti a dovednosti. Proto spolu se stanovenými požadavky na učitele, které jsou definované zákonem o pedagogických pracovnících, by pedagog měl dále splňovat následující předpoklad: *učitel by měl vést duchovně bdělý život a rozumět dětské spirituální potřebě*. Učitel by se měl orientovat v náboženských otázkách a mít porozumění důležitosti spirituální výchovy. Jak o tom píše Zhang, učitelé musí chápat spiritualitu jako dimenzi vzdělávání, podporovat svou vlastní duchovnost a poskytovat duchovní péči malým dětem. Nutnost, aby učitelé poznali sami sebe a osobně se angažovali, je dána celostním vzděláváním. Aby učitelé mohli u dětí vychovávat spiritualitu, musí ji nejprve v sobě začít podporovat (Zhang, 2012).

Pokud pedagog bude mít pouze religionistický přístup ve výchově, který se snaží o objektivní postoj a pohled na spiritualitu zvenčí, pak předávání je neosobní a sterilní. *„Bez osobního zaujetí by byl nabídnut pouze povrchní deskriptivní pohled, který by se z úst nezaujatého učitele nakonec omezil na pouhý výčet vnějších znaků víry... takový přístup dělá náboženské spiritualitě medvědí službu“* (Podzimek, 2014, s. 102). Na druhou stranu učitelé, kteří mohou zaujatě mluvit proti spiritualitě, mají daleko větší vliv na děti, takže budou *„víru v Neboha mnozí žáci vzpomínat do konce života“* (Podzimek, 2014, s. 102). Zdá se, že na otázku, kdo by mohl předávat transcendentní vnímání světa, Podzimek jen přeformuloval to, co jsme již četli u Komenského: *„Vizi světa, který je schopen překračovat svůj aktuální problematický stav, je schopen předat pouze ten vychovatel, který hluboce náboženskou a patřičně ‚dospělou‘ spiritualitou žije a je jí očividně (před očima svých žáků) sám utvářen.“* (Podzimek, 2014, s. 102–103).

3.2 SWOT analýza

SWOT analýza je stále rozšířená metoda pro hodnocení silných a slabých stránek, příležitostí a hrozeb škol, společnosti nebo zadaných projektů. Primární cíl SWOT analýzy spočívá v rozvíjení širšího povědomí o faktorech podílejících se na chodu a úspěchu podniku v jeho zaměření. Pokud prozkoumáváme nové iniciativy, přepracováváme interní zásady, zvažujeme možnosti změnit plán uprostřed jeho provádění nebo uvažujeme o nějaké jiné

podstatné změně, je to důvod k provedení SWOT analýzy. Jedná se tedy o nástroj, který pomáhá uspořádat již dostupnou informaci. Neměli bychom ho vnímat jako způsob, který pomůže objevit zcela nové a netušené poznatky.

V rámci této práce je podstatné zformulovat silné a slabé stránky provozování spirituální výchovy v mateřských školách a zkoumat příležitosti a hrozby, které mohou ovlivnit činnost školy a ovlivnit její zaměření.

3.2.1 Silné stránky

Důraz na existencionální lidské otázky

Je obecně známo, že naše společnost nerada přemýšlí nad otázkami o smyslu života, umírání a smrti, přesto ale jsou tyto otázky hybnou lidskou silou. Lidská spiritualita je napřímo provázána s podobnými otázkami, a proto je důraz na existencionální lidské otázky silnou stránkou spirituální výchovy.

Přesah v empiricky vnímaném světě

Tuto silnou stránku představuje dítě, které bude umět vnímat, že součástí našeho empirického a měřitelného světa je svět neměřitelný, který lze však poznávat a prožívat. Při spirituální výchově dochází k rozlišování světa viditelného a neviditelného. Vždyť jak chceme měřit samotné bytí,⁵ smutek, údiv, bolest anebo lásku? Známe jejich projevy, které také umíme měřit na úrovni biologické nebo behaviorální. Ale samotné pojmy a jejich svébytná podstata nám stále unikají. Proto je vnímání tajemství života a uvědomění si, že nelze všemu porozumět a jednoznačně všechno vysvětlit, velkým přínosem pro dětský rozvoj.

3.2.2 Slabé stránky

Složitost v měřitelnosti dětské spirituality

Slabou stránkou daného projektu je složitost v měřitelnosti dětské spirituality. Vzdělávací kontext vyžaduje výstupy a měření. Ve všech jiných vzdělávacích oblastech a předmětech

⁵ *Dasein* – heideggerovský pojem.

lze vývoj měřit proti předem určené linii pokroku a pozorovat přicházející výsledky. Co se týče spirituálního rozvoje, v kontextu školního vzdělávání takovou linii nelze určit. Dětskou spiritualitu nejde kodifikovat, plánovat, kontrolovat a měřit. Jak tvrdí Rawson, spiritualita asi zůstává jedinou věcí, kterou není možné koupit ani za peníze, ani produkovat skrze moc. Spiritualita má sebevidenční charakter, který dává smysl zúčastněné osobě (Rawson, 2020). A pokud se opřeme o tvrzení Říčana, že „*spiritualita člověka povznáší nad všední honbu za hmotnými statky a [...] je to něco, co souvisí s nejhlubším nitrem, s jádrem lidské bytosti, s nejvyššími, konečnými cíli naší existence*“ (Říčan, Janošová, 2016, s. 8), pak vnímáme celou komplikaci měřitelnosti. Podobně jako nedokážeme měřit lidskou bolest nebo radost, tím méně můžeme měřit lidskou spiritualitu, už ani nemluvě o jejím pokroku nebo rozvoji.

Nedostatečná informovanost rodičů

Zákonný zástupce dítěte kvůli nedostatku informací či zkrácenému pochopení lidské, a zvláště dětské spirituality by mohl projevovat nedůvěřivý vztah ke škole a pedagogickému týmu. Tato nedůvěra může následně vyvolávat konflikty a celkové napětí mezi pedagogickým sborem a rodičovským vnímáním celkového edukačního procesu.

Nerespektování rozdílných spirituálních předpokladů

Pedagog slabě připravený ve spirituální oblasti by mohl způsobit újmu v dětském spirituálním rozvoji tím, že nebude rozumět rozličným spirituálním projevům a nebude umět s nimi správně pracovat. Velká hrozba se může nacházet v nedostatečném porozumění dětskému projevu a prožití spirituality.

Při nevyjasněném definičním rozdílu ze strany učitele, tedy neumění jasně rozlišit mezi cíli spirituální výchovy a náboženským vzděláváním, může docházet k tomu, že předškolní dítě bude vyučováno látce, kterou ještě nemůže pochopit.

Celkové nepochopení pedagogické role ve výchově dětské spirituality učitelem

Přestože chceme brát spiritualitu jako neoddelitelnou lidskou sféru, zejména ve škole bychom si také měli uvědomovat, že ne vše, co se hlásí ke spiritualitě, je dobré. Tento aspekt může být zneužit pedagogy, kteří pod pojmem spirituality budou uvádět praktiky, které by měly na děti destruktivní efekt.

Nepřípravený učitel se může domnívat, že jeho role ve spirituální výchově spočívá v indoktrinaci, dogmatickém a autokratickém přístupu k dítěti, nebo může působit sektářským způsobem skrze přesvědčování a formalizování dětí. Může také docházet k vynucení poslušnosti a přizpůsobivosti v otázkách spirituálního vnímání a prožívání.

Jiný problém by naopak mohl být v tom, že učitel bude vykládat transcendentní svět způsobem iracionálním nebo esoterickým. Mohlo by dojít k převažujícímu důrazu na spirituální sféru života a zanedbávání světa empirického.

3.2.3 Příležitosti

Holistický přístup ve výchově dětí předškolního věku

Je obecně známo, že v českém prostředí je holistický přístup v dětské výchově velkou vzácností. Spirituální výchova by mohla být nabízena jako alternativní součást dětské edukace a mohla by tak naplnit potřeby jisté části obyvatelstva.

Základní imunita vůči bloudění ve spiritismu a naukách podobného druhu

Dítě, které je vedeno ve spirituální výchově od předškolních let, získává základní imunitu ve spirituálních otázkách, které budou s jeho vývojem stále přicházet. Dnes vidíme, jak silně mohou působit na lidské myšlení argumenty, které v zásadě předpokládají, že před člověkem bylo něco zásadního úmyslně skrýváno. Dětská zkušenost se spirituální výchovou na půdě mateřské školy může výše uvedené argumentaci zabránit ve své lákavé působnosti. V tomto nacházíme příležitost vychovávat generaci, která umí svoji spiritualitu reflektovat.

3.2.4 Hrozby

Kvalifikovaný pedagogický personál

Úspěch spirituální výchovy ve školách je celkem závislý na schopnostech učitelů, zejména na jejich osobní spirituální dospělosti. Kdo bude učit učitele? Můžeme nabídnout různé návrhy, jak povzbudit spirituální rozvoj učitelů mateřských škol. Nevyřešena ale stále zůstává otázka, kdo bude tyto programy realizovat.

Současné pedagogické vysoké školy jsou produktem stejné sekularizované společnosti, která formovala základní i střední školy. Současní učitelé jsou produktem celého vzdělávacího

systému a většinou pokračují v nastolené všeobecné linii vzdělávání. Proto vyhlídky na spirituální revoluci jsou opravdu velmi slabé.

Nedostatek zájmu a podaných přihlášek ze strany rodičů

Spirituální zaměření školy může a priori filtrovat skupinu rodičů, kteří budou mít zájem přihlašovat své děti do dané školy.

Neodvolatelná potřeba měření spirituality

Pokud bychom našli způsoby, jak spirituální pokrok změřit, pak může nastat hrozba, o které píše Rawson (2020), že spiritualitu můžeme úplně udušit a potlačit právě tím, že ji budeme programově kontrolovat a měřit. Zdá se užitečnější uvažovat spíše o tom, jak můžeme vytvářet příležitosti pro růst, než o tom, jak můžeme žáky posouvat naprogramovanou sekvencí. Z tohoto důvodu může být pojem „spirituální rozvoj“ zavádějící. Měli bychom uvažovat ve smyslu vytváření prostoru, kde je spiritualita přijata, potvrzena a kde spirituální růst může nastat (Smith, 1999, s. 4).

Co nelze vyměřit, není

Další hrozba související s předchozím bodem spočívá v tom, že kvůli složitosti měřitelnosti spirituálního pokroku, nebo dokonce neměřitelnosti vůbec, by někdo mohl tvrdit, že spirituální vývoj je spíše aspirační než skutečný. A tím celý projekt znehodnotit.

Závěr

V této práci byly uvedeny důvody, proč bychom měli začít se spirituální výchovou ve veřejném školství. Autor se domnívá, že obor managementu vzdělávání je ideální pro řešení navržených otázek a zkoumání diskutovaných cílů. I přesto, že „v současné době se v pedagogice otázka výchovných a vzdělávacích cílů příliš nedisktuje“ (Pospíšil, 2009, s.105), by tyto cíle měly být řešeny. Na začátku práce byla uvedena řada autorů, kteří na vědecké půdě zkoumají dětskou spiritualitu a bádají o její koncepci. Jako jeden z podstatných a aktualizovaných zdrojů, ze kterých lze čerpat nové poznatky v této oblasti, slouží recenzovaný Mezinárodní časopis o dětské spiritualitě⁶. Časopis poskytuje mezinárodní, interdisciplinární a multikulturní fórum pro ty, kteří se zabývají výzkumem a vývojem spirituality dětí a mladých lidí, a v jeho rámci lze tuto debatu řešit a rozšířit.

S plným vědomím toho, že v českém prostředí věc zazní jako autorovo přání, nebo dokonce jako jeho osobní vyznání víry, přece jen si na základě řady výzkumů a vědeckých bádání dovoluje v jedné z podkapitol mluvit o dětské spiritualitě jako o vědeckém faktu.

Jeden z podstatných bodů práce spočívá také v tom, abychom rozlišovali náboženství od spirituality. Toto rozlišení je zvláště potřebné si uvědomovat, když se snažíme najít způsoby, jak o spiritualitě mluvit. Je nevyhnutelné propůjčovat si náboženský způsob vyjadřování, náboženské symboly a znaky a používat různé náboženské koncepce. Tím ale používáme jen tradiční rámec, který je blízký našemu kulturnímu kontextu. I přesto, že při spirituální výchově budeme používat biblické příběhy, cílem není udělat z dítěte ze sekulární rodiny věřícího žida nebo křesťana. Podobné cíle již překračují rámec spirituální výchovy v předškolním vzdělávání.

Práce se dále pokusila odpovědět na častou kritiku spirituální výchovy odůvodňovanou tím, že dle některých vývojových teorií dítě není schopno rozumět pojmu jako Bůh nebo duchovní svět, a proto také spirituální výchova z hlediska dětské vývojové stránky nemůže být zavedena do předškolního vzdělávání. Podkapitoly o dětském spirituálním světě a o tom,

⁶ International Journal of Children's Spirituality.

jak s dětmi mluvit na spirituální témata, jsou praktickými ukázkami, jak se některé vývojové teorie ukazují být mylnými.

Jedna s podstatných teoretických otázek spočívá v tom, zda české zákony umožňují zavedení spirituální výchovy do předškolního vzdělávání. Proto bylo velice podstatné ukázat v této práci, že zákon toto spíše požaduje, než zakazuje.

Závěr teoretické části připravil východiska pro praktickou část. Bylo důležité rozebrat některé postupy při podpoře spirituálního růstu a rozebrat čtyři hlavní přístupy v práci s dětskou spiritualitou. Pokud chceme promluvit ke každému dítěti, musíme respektovat rozdílné lidské vnímání a osobní spirituální prožitky a praktiky.

Praktická část se mimo všeobecně známých výzkumných metodik, kterým byla věnována minimální pozornost, zaměřila na dětskou spiritualitu ve školním vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, jak logicky vyplývá z názvu této diplomové práce. Bylo analyzováno, jaké jsou předpoklady pro zavedení spirituální výchovy ve veřejných mateřských školách. Autor se snažil ukázat, v čem spočívá složitost celého projektu, a zároveň sestavit a navrhnout postup, jakým způsobem by se dalo realizovat zavedení spirituální výchovy do veřejného školství. I přesto, že šance na úspěch v úsilí o zavedení či znovuzavedení spirituality do tříd jsou v krátkodobém horizontu poněkud slabé, spolu s mnoha dalšími autory můžeme být optimističtější ohledně dlouhodobých vyhlídek. Proto i tato práce je navzdory všem možným aktuálním překážkám pokusem o formulaci nastavení vhodných podmínek pro spirituální výchovu na veřejných školách.

Bylo popsáno, v čem se liší spirituální výchova od náboženské výuky. Na rozdíl od náboženské výuky, která je jasně definovaná zákonem, dětská spiritualita jako šestá vzdělávací oblast pro předškolní vzdělávání stále zůstává pouze navrženým projektem v autorově bakalářské a této diplomové práci. Podstatné bylo jasně vymezit, v čem se má spirituální výchova lišit od náboženské výuky. Důvody, proč náboženská výuka nemůže být zavedena do edukačního programu mateřské školy, jsou obecně známé. Avšak při jasném odlišení těchto dvou pojetí získáme argument vůči kritice na zavedení spirituální výchovy, protože cíle náboženské výuky a cíle spirituální výchovy se podstatně liší. Autor se na základě svých nejlepších vědomostí domnívá, že je první, kdo v českém prostředí zformuloval spirituální výchovu jako cíl pro předškolní vzdělávání.

Byly uvedeny praktické příklady, kdy a jak spirituální výchova v českých mateřských školách neuvědoměle probíhá. Spolu s tím byly popsány předpokládané logické dopady nereflktované a neuvědomělé spirituální výchovy v mateřských školách.

Třetí kapitola představuje rámec pro zpracování dětské spirituality jako šesté vzdělávací oblasti v ŠVP PV. Vzhledem k tomu, že školní vzdělávací program nemůže být ze své podstaty jeden pro všechny školy, jsou navrženy koncepce, vodítka a filozofická východiska pro následující sestavení ŠVP PV každou konkrétní školou, která by o to projevila zájem. Na závěr praktické části byla provedena SWOT analýza, která shrnuje část silných a slabých stránek daného projektu spolu s jeho hrozbami a příležitostmi.

Autor se domnívá, že dosáhl stanovených cílů a odpověděl na stanovené výzkumné otázky. Za obohacení pro management vzdělávání autor pokládá rozšíření poznatků v problematice pojetí dítěte a návrh alternativních edukačních postupů s cílem podpořit holistický přístup při předškolním vzdělávání.

Seznam použitých informačních zdrojů

BELLOUS, Joyce E. An inclusive spiritual education. *International Journal of Children's Spirituality* [online]. 2019, **24**(4), 389–400 [cit. 2021-01-29]. ISSN 1364-436X. Dostupné z: doi:10.1080/1364436X.2019.1675603

BELLOUS, Joyce E. a David M. CSINOS. Spiritual styles: creating an environment to nurture spiritual wholeness. *International Journal of Children's Spirituality* [online]. 2009, **14**(3), 213-224 [cit. 2021-6-22]. ISSN 1364-436X. Dostupné z: doi:10.1080/13644360903086471

HYDE, Brendan. *Children and Spirituality: Searching for Meaning and Connectedness*[online]. London: Jessica Kingsley Publishers, 2008 [cit. 2021-6-23]. Dostupné z: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=nlebk&AN=236285&site=ehost-live>

JACOBS, Anne C. South African teachers' views on the inclusion of spirituality education in the subject Life Orientation. *International Journal of Children's Spirituality* [online]. 2012, **17**(3), 235-253 [cit. 2021-01-30]. ISSN 1364-436X. Dostupné z: doi:10.1080/1364436X.2012.741061

KATOLICKÁ CÍRKEV. Česká biskupská konference. *Dokument o směřování katecheze a náboženského vzdělávání v České republice*. Praha: Česká biskupská konference, 2015. 40 stran. ISBN 978-80-270-4249-4.

KOMENSKÝ, J. A. *Didaktika velká*. Praha 1905.

MATA-MCMAHON, Jennifer. Reviewing the research in children's spirituality (2005–2015): proposing a pluricultural approach. *International Journal of Children's Spirituality* [online]. 2016, **21**(2), 140-152 [cit. 2021-01-29]. ISSN 1364-436X. Dostupné z: doi:10.1080/1364436X.2016.1186611

MATA-MCMAHON, Jennifer, Michael J. HASLIP a Deborah L. SCHEIN. Early childhood educators' perceptions of nurturing spirituality in secular settings. *Early Child Development*

and Care [online]. 2019, **189**(14), 2233-2251 [cit. 2021-6-22]. ISSN 0300-4430. Dostupné z: doi:10.1080/03004430.2018.1445734

MILLER, Lisa. *The Spiritual Child: The New Science on Parenting for Health and Lifelong Thriving*[online]. New York, N.Y.: Picador, 2015 [cit. 2021-01-28]. ISBN 978-1-250-03383-3.

MUCHOVÁ, Ludmila. *Cíle a cesty k hlubšímu lidství: didaktika náboženství v České republice pro 21. století*. České Budějovice: Petrinum, [2016]. ISBN 9788087900055.

MUCHOVÁ, Ludmila. *Úvod do náboženské pedagogiky*. 2. vyd. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1994.

PODZIMEK, Michal. *Výchova, spiritualita a duchovní krize západní civilizace*. In Jedlička, POSPÍŠIL, Jiří. *Filosofická východiska cílů výchovy a vzdělávání v období novověkého obratu*. Olomouc: Hanex, 2009. ISBN 9788074090288.

PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 9788073675462.

RATCLIF a MAY. *Identifying children's spirituality*. In D. Ratcliff (Ed.). *Children's spirituality: Christian perspectives, research, and applications* (pp. 7-21). Eugene: Cascade, 2004.

RAWSON, Martyn. *Spirituality and subjectivity in Waldorf (Steiner) education: a postmodern Bildung perspective*. *International Journal of Children's Spirituality* [online]. 2021, **26**(1-2), 24-43 [cit. 2021-6-11]. ISSN 1364-436X. Dostupné z: doi:10.1080/1364436X.2020.1854190

RICHARD a HELUS, Zdeněk. *Teorie výchovy – tradice, současnost, perspektivy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2014. s. 85-107, 22 s. ISBN 978-80-246-2412-9.

PODZIMEK, Michal. *Spiritualita v době sekularizace*. V Liberci: Technická univerzita, 2015. ISBN 978-80-7494-240-2.

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

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

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

SAGBERG, Sturla. Taking a children's rights perspective on children's spirituality. *International Journal of Children's Spirituality* [online]. 2017, **22**(1), 24-35 [cit. 2021-01-26]. ISSN 1364-436X. Dostupné z: doi:10.1080/1364436X.2016.1276050

SCHERMER, Victor L. *Duch a duše: nové paradigma v psychologii, psychoanalýze a psychoterapii*. V Praze: Triton, 2007. Psyché (Triton). ISBN 9788072548163.

SMITH, David. *Making Sense of Spiritual Development*. 1999. Nottingham: THE ST APLEFORD CENTRE [cit. 2021-6-24]. ISBN 0951653792.

SMITH, Lucy. 1980. *Foreldremyndighet Og Barnerett* [Rodičovská autorita a práva dětí]. Oslo: Universitetsforlaget.

SOKOL, Jan. *Člověk a náboženství*. Praha: Portál, 2004. Antropologie. ISBN 80-7178-886-4.

ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM: *Waldorfská mateřská škola* [online]. Turnov, 2017 [cit. 2021-6-22].

Úmluva o právech dítěte a související dokumenty. [Praha]: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2016. ISBN 978-80-7421-120-1.

VOKEY, Daniel, CARR, David a John HALDANE, ed. *Spirituality, Philosophy and Education*[online]. 1. London: Routledge, 2003 [cit. 2021-6-24]. ISBN 9780203475867. Dostupné z:

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=nlebk&AN=103028&site=ehost-live>

YUST, Karen Marie. Toddler Spiritual Formation and the Faith Community. *International Journal of Children's Spirituality* [online]. 2003, **8**(2), 133-149 [cit. 2021-7-5]. ISSN 1364-436X. Dostupné z: doi:10.1080/13644360304626

ZHANG, Kaili. Spirituality and early childhood special education: exploring a 'forgotten' dimension. *International Journal of Children's Spirituality* [online]. 2012, **17**(1), 39-49 [cit. 2021-6-22]. ISSN 1364-436X. Dostupné z: doi:10.1080/1364436X.2012.660475