

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
KATOLICKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA
Katedra pastorálních oborů a právních věd

Bc. Jitka Kaucká

**Výzkum náboženské gramotnosti
předškolních dětí v křesťanské třídě
mateřské školy
Případová studie**

Diplomová práce

Vedoucí práce: Doc. Ing. Mgr. Aleš Opatrný, Th. D.

Praha 2013

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne 18. prosince 2012

Bibliografická citace

Výzkum náboženské gramotnosti předškolních dětí v křesťanské třídě mateřské školy: Případová studie: diplomová práce / Bc. Jitka Kaucká; vedoucí práce: Doc. Ing. Mgr. Aleš Opatrný, Th. D. -- Praha, 2012. – 66 s.

ANOTACE

Diplomová práce „Výzkum náboženské gramotnosti předškolních dětí v křesťanské třídě mateřské školy: Případová studie“ se skládá ze dvou hlavních kapitol. Jejím hlavním cílem je představit nový pojem „náboženská gramotnost“ a identifikovat jeho základní projevy u dětí předškolního věku v teorii i praxi. V první kapitole je pojednáno o pojmu gramotnost obecně a z náboženského hlediska. Nejprve je definován pojem gramotnost, jsou vymezeny jeho úrovně, hlavní činitele a hlediska posuzování. Dále se hovoří o jednotlivých modelech gramotnosti v předškolním období a jsou stanoveny základní principy její účinné stimulace a rozvoje. V části o náboženské gramotnosti je představeno stádium víry intuitivně-projektivní, typické pro předškolní období a dále se vychází z pasáží Katechismu katolické církve. Ve druhé kapitole je realizován jako případová studie empirický výzkum stavu náboženské gramotnosti v křesťanské třídě mateřské školy. Výzkum přímo navazuje na teoretickou část práce a jeho hlavním cílem je získat skutečný obraz o stavu náboženské gramotnosti předškolních dětí a analyzovat danou problematiku. Je charakterizován zkoumaný vzorek, mateřská škola je prezentována s průvodním komentářem z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, formulován výzkumný hlavní cíl i parciální cíle a několik pracovních hypotéz. Informace jsou zjišťovány metodou anonymního dotazníku a výsledky jsou statisticky zpracovány do grafů.

Klíčová slova: gramotnost, výzkum, dítě, mateřská škola, předškolní věk, křesťanská třída

ABSTRACT

The Diploma thesis “Research on religious literacy of preschool children in a Christian kindergarten class: Case study” consists of two main parts. Its chief aim is to introduce a new term “religious literacy” and identify its main features on children of preschool age. In the first chapter, it is dealt with the term of literacy in general and from the religious point of view. First, the term is defined; its levels, main factors and points of judgment are specified. Further, the particular models for preschool age and the main principles of its effective stimulation and development are drawn up. In the chapter about religious literacy, the stage of faith intuitive – projective is presented, typical for preschool age. It is based on the passages from Catechism of the Catholic Church. The item of the second part is a case study as an empirical research on religious literacy of preschool children in a Christian kindergarten class. The research is directly connected to the theoretical part and its main goal is to get a real picture of the stand of religious-literacy state of preschool children and to analyze given issues. The research sample is characterized; the kindergarten is presented with the related commentary of the Educational program for preschool education. The project main aim and partial aims

and some working hypothesis are formulated. The information is collected by the anonymous questionnaire and the results are processed in the charts.

Key words: religious literacy, research, child, kindergarten, preschool age, Christian class

ZUSAMMENFASSUNG

Die Diplomarbeit „Forschung der Religionsfähigkeit der Vorschulkinder in der christlichen Klasse der Kindergarten: Fallstudie“ besteht aus zwei Hauptteilen. Ihr Hauptziel ist einen neuen Termin „die Religionsfähigkeit“ vorzustellen und ihre Grundäußerungen bei den Kindern der Vorschulalter in der Theorie und Praxis zu identifizieren. Im ersten Teil wird der Begriff „die Religionsfähigkeit“ allgemein und aus dem Religionsgesichtspunkt präsentiert. Zuerst wird der Termin „die Religionsfähigkeit“ definiert, es werden seine Niveaus, Grundfaktoren und Urteilgesichtspunkte begrenzt. Weiterhin spricht man von den einzelnen Fähigkeitsmodellen im Vorschulalter und die Grundprinzipie ihrer effektiven Stimulation und Entwicklung werden festgelegt. Im Kapitel über die Religionsfähigkeit wird die Stufe des Glaubens intuitive – projektiv vorgestellt, typisch für die Vorschulzeit, und weiterhin geht man aus den Passagen des Katechismus der katholischen Kirche hinaus. Im zweiten Teil wird die Fallstudie realisiert wie die Forschung der Religionsfähigkeit der Vorschulkinder in der christlichen Klasse des Kindergartens. Die Forschung knüpft direkt an den theoretischen Teil an und ihr Hauptziel ist das reale Bild über den Stand der Religionsfähigkeit zu gewinnen und die gegebene Problematik zu analysieren. Das studierte Muster wird charakterisiert, der Kindergarten wird mit dem Begleitkommentar aus dem Ausbildungsprogramm für die Vorschulbildung präsentiert, der Forschungshauptziel und partielle Ziele werden formuliert. Die Informationen werden mit der Methode des anonymen Fragebogens festgestellt und die Ergebnisse statistisch in den Graphen bearbeitet.

Schlüsselwörter: Religionsfähigkeit, Kind, Kindergarten, Vorschulalter, christliche Klasse

Počet znaků (včetně mezer): 152 147 (bez anotací a příloh)

Poděkování

Chtěla bych vyjádřit poděkování Doc. Ing. Mgr. Aleši Opatrnému, Th. D. za jeho ochotné vedení diplomové práce, za jeho pomoc a odborné rady.

OBSAH

ÚVOD	8
1. GRAMOTNOST	9
1.1 DEFINICE GRAMOTNOSTI.....	9
1.2 ÚROVNĚ GRAMOTNOSTI.....	10
1.3 VYMEZENÍ GRAMOTNOSTI	11
1.4 HLAVNÍ ČINITELE UTVÁŘENÍ GRAMOTNOSTI.....	12
1.5 HLEDISKA POSUZOVÁNÍ GRAMOTNOSTI	12
1.6 KULTURNÍ GRAMOTNOST	13
1.7 GRAMOTNOST V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	14
1.8 ZÁKLADNÍ PRINCIPY ÚČINNÉ STIMULACE A ROZVOJE GRAMOTNOSTI.....	15
1.9 MODEL Y GRAMOTNOSTI V PŘEDŠKOLNÍ PEDAGOGICE	15
1.10 NÁBOŽENSKÁ GRAMOTNOST	19
1.11 NÁBOŽENSKÁ GRAMOTNOST PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE.....	20
2. PŘÍPADOVÁ STUDIE - EMPIRICKÝ VÝZKUM NÁBOŽENSKÉ GRAMOTNOSTI PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ	32
1.12 ZÁKLADNÍ PROFIL VYBRANÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	32
1.13 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU	38
1.14 HLAVNÍ A PARCIÁLNÍ CÍLE VÝZKUMNÉHO PROJEKTU.....	39
1.15 FORMULACE PRACOVNÍCH HYPOTÉZ	39
1.16 POUŽITÁ METODIKA.....	40
1.17 DOTAZNÍK PRO RODIČE DĚTÍ NAVŠTĚVUJÍCÍCH KŘESŤANSKOU TŘÍDU MATEŘSKÉ ŠKOLY	40
1.18 ORGANIZACE SBĚRU DAT.....	42
1.19 VÝSLEDKY A JEJICH STATISTICKÉ ZPRACOVÁNÍ	42
1.20 STATISTIKA VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE.....	42
1.21 INTERPRETACE PRACOVNÍCH HYPOTÉZ	57
1.22 ZHODNOCENÍ CÍLŮ VÝZKUMU	58
1.23 VYUŽITÍ POZNATKŮ PRO PRAXI	59
ZÁVĚR	61
PŘEHLED POUŽITÝCH ZKRATEK A SYMBOLŮ	64
SEZNAM LITERATURY	65
1. POUŽITÁ LITERATURA.....	65
2. INTERNETOVÉ ODKAZY.....	66
3. OSTATNÍ LITERATURA.....	66

SEZNAM PŘÍLOH.....	67
1. PŘÍLOHA – DOMÉNY PŘEGRAMOTNOSTI PODLE ANNE VAN KLEECK.	68
2. PŘÍLOHA – STRUKTURA ZÁKLADNÍCH GRAMOTNOSTNÍCH ČINNOSTÍ	70
3. PŘÍLOHA – VZÁJEMNÉ PŮSOBENÍ GRAMOTNOSTI A JEJICH HLAVNÍCH ČINITELŮ	71
4. PŘÍLOHA – VZÁJEMNÉ PŮSOBENÍ ZÁKLADNÍCH SFÉR ŽIVOTA A GRAMOTNOSTI JEDINCE A SPOLEČNOSTI	72
5. PŘÍLOHA – POJETÍ VZTAHŮ MEZI JEDNOTLIVÝMI TYPY GRAMOTNOSTI.....	73
6. PŘÍLOHA – SYSTÉM VZDĚLÁVACÍCH CÍLŮ DLE RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	74
7. PŘÍLOHA – MCCULLOUGHOVA INTERPRETACE FOWLEROVÝCH STÁDIÍ VÍRY	75
8. PŘÍLOHA – ROČNÍ PLÁN MATEŘSKÉ ŠKOLY CHODOVICKÁ PRO ŠKOLNÍ ROK 2011/2012.....	76
SEZNAM ZKRATEK UVEDENÝCH V PŘÍLOHÁCH.....	78

ÚVOD

V rámci studia na Katolické teologické fakultě Univerzity Karlovy jsem navštěvovala přednášky z kurzu pedagogika, při kterých mě zaujal projekt Rámcový vzdělávací program pro předškolní a školní vzdělávání. Protože mám sama děti, které postupně navštěvovaly mateřskou školu, a to třídu s křesťanským zaměřením, rozhodla jsem se věnovat diplomovou práci gramotnosti a vzdělávání právě v tomto věku.

Tato diplomová práce si klade za cíl na základě dostupné literatury a otevřených zdrojů zmapovat a představit nový pojem „náboženská gramotnost“ v teorii i praxi. Smyslem této práce je zodpovědět otázku, jak má vypadat dítě předškolního věku, abychom ho mohli označit za „nábožensky gramotné“. S tím přímo souvisí otázka vzdělávání a duchovní a obecně mravní formace dítěte.

V rámci tvorby diplomové práce jsem vycházela z následující metody: Shromáždila jsem dostupnou literaturu a otevřené zdroje, které se týkaly gramotnosti obecně, kulturní gramotnosti a gramotnosti na náboženském poli. Poté jsem se rozhodla rozdělit práci na dvě hlavní části – nejprve pojednat teoreticky o pojmu gramotnost, definovat jej obecně a z náboženského hlediska a poté teorii podpořit praktickým výzkumem v mateřské škole.

Práce nejprve definuje pojem gramotnost, vymezuje jeho úrovně, hlavní činitele a hlediska posuzování. Hovoří dále o jednotlivých modelech gramotnosti v předškolním období a stanovuje základní principy její účinné stimulace a rozvoje.

Definice náboženské gramotnosti předškolního dítěte je autorská, protože termín náboženská gramotnost není dosud v literatuře definován. Termín je představen v návaznosti na výklad o obecné gramotnosti. V pasáži je představeno stádium víry typické pro toto období. Vychází se z Katechismu katolické církve.

Praktickou část práce představuje případová studie - empirický výzkum v křesťanské třídě mateřské školy prováděný mezi rodiči a jejich dětmi a přímo navazující na teoretickou část práce. Hlavním cílem výzkumného projektu je získat skutečný obraz o stavu náboženské gramotnosti předškolních dětí a analyzovat danou problematiku. Nejprve je představena mateřská škola, která je prezentována s průvodním komentářem z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Na základě poznatků teoretické části je formulováno několik základních pracovních hypotéz a výzkumné hlavní a parciální cíle. Informace jsou zjišťovány metodou anonymního dotazníku vlastní konstrukce a výsledky jsou statisticky zpracovány do přehledných grafů. Při vyhodnocení získaného materiálu jsme se neomezili jen na konstatování výsledků, které mohou potvrdit naše hypotézy, ale pokusili jsme se postihnout i některé další možné souvislosti. V závěru je provedena interpretace stanovených cílů a hypotéz a návrhy pro praxi.

Závěr diplomové práce představuje jakousi syntézu a shrnutí podstatných myšlenek celé práce a zdůraznění nenahraditelného významu duchovní formace poskytované dětem v předškolním věku.

1. GRAMOTNOST

První kapitola je věnována pojmu gramotnost. Dříve než budou načrtnuty konkrétní obsahové vlastnosti školního vzdělávání a výchovy, pokusíme se nejprve ve všeobecnější rovině zamyslet nad tím, co se těmito oblastmi u dětí myslí a formuje. Podíváme se na gramotnost z aspektu adaptace na hodnoty a na význam sdíleného a školou zprostředkovaného sociálního prostoru. Adaptace na sociální prostředí prostřednictvím vzdělávání nevystačí s charakterizováním vzdělávání jako osvojení informací. Vzdělávání ve smyslu adaptace bude vyjadřovat komplexnější schopnosti, které se dají zastřešit pojmem gramotnost. Právě tento pojem zaznamenal v pedagogice významový posun, čímž pomáhá i v základním ujasňování toho, k čemu má směřovat počáteční socializace dětí.

1.1 DEFINICE GRAMOTNOSTI

Původní význam slova gramotnost (řecky *gramma* = písmeno) znamená znalost čtení a psaní. „*V podmínkách školního vzdělávání se o gramotnosti uvažovalo ve smyslu trivium, tj. že se k čtení a psaní přibrála ještě třetí schopnost – počítání. Trivium tedy představovalo jisté minimum základních východiskových způsobilostí.*“¹ Později se nároky na definici gramotnosti zvyšují.

Gramotnost je v Pedagogickém slovníku definována jako dovednost číst a psát získaná v počátečních ročnících školní docházky.² Sociologický slovník upřesňuje, že jde o schopnost a dovednost čtení a psaní v mateřském jazyce.³ Dále obsahuje ještě dovednost počítat.

Mezinárodní skupina expertů navrhla znění, jež odpovídá definici funkční gramotnosti: „*Funkčně gramotný člověk je takový, který může být zapojen do všech aktivit, v nichž je pro efektivní fungování v jeho skupině a komunitě vyžadována gramotnost, a také které mu umožňují pokračovat ve využívání čtení, psaní a počítání v zájmu jeho vlastního a komunitního rozvoje.*“⁴ Tato definice, ve které bylo poprvé mezi gramotnostní dovednosti zařazeno také počítání, byla přijata na 20. zasedání Valného shromáždění UNESCO v roce 1978.

„*Pojem gramotnost se v předmluvě ke zprávě IALS (Mezinárodní výzkum gramotnosti dospělých) publikované v roce 1995 vymezuje takto: Termín gramotnost se užívá k označení určitého způsobu chování, jmenovitě schopnosti rozumět tištěným informacím a využívat jich v každodenních činnostech, v osobním životě, v zaměstnání a v komunitě k tomu, aby jednotlivec dosáhl svých cílů, rozvinul svoje znalosti a potenciál. Užívá se k označení souboru schopností zpracovávat informace. Tento koncepční přístup ukazuje na rozmanité dovednosti, které utvářejí gramotnost v rozvinutých průmyslových zemích. Teoreticky vychází IALS, jak je patrné i z uvedené definice, z konceptu funkční gramotnosti.*“⁵

¹KOLLÁRIKOVÁ Zuzana, PUPALA Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*, Praha: Portál, 2001, s. 266.

²Srov. PRŮCHA Jan, WALTEROVÁ Eliška, MAREŠ Jiří. *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 1998, s. 77.

³Srov. MAŘÍKOVÁ Hana, PETRUSEK Miloslav, VODÁKOVÁ Alena. *Velký sociologický slovník*, Praha: Karolinum, 1996, s. 351.

⁴RABUŠICOVÁ Milada. *Gramotnost: staré téma v novém ohledu*, Brno: Georgetown, 2002, s. 18.

⁵RABUŠICOVÁ Milada. *Gramotnost*, s. 83.

1.2 ÚROVNĚ GRAMOTNOSTI

Uveďme si nyní několik okruhů definic gramotnosti, resp. úrovní jejího chápání:⁶

První okruh představuje definici, která gramotnost vymezuje ve smyslu individuálních schopností čtení a psaní, přičemž význam čtení se pohybuje od technické zručnosti pasivního dekódování textu až po aktivní vytváření významu čtenářem. Podobně při psaní, kde se jeho význam interpretuje od grafomotorických zručností až po vlastní tvorbu. Podle této definice je tedy gramotný ten, kdo umí číst a psát.

V *druhém* okruhu se důraz klade především na funkčnost gramotnosti ve smyslu přirozeného, všestranného a účelného uplatňování v rozličných situacích a činnostech. Upřednostňují se sebevzdělávací a seberozvojové cíle, sociálně-komunikační funkce a komunikace v mezikulturním rozměru. V tomto případě potom to, zda je člověk gramotný, nezávisí jen na tom, zda umí číst a psát, ale především, zda a do jaké míry tyto schopnosti uplatňuje a používá v každodenním životě, při řešení praktických problémů, vzdělávání či jiném duchovním obohacování nebo jednoduše při dorozumívání se se svým blízkým, ale hlavně širokým sociálním okolím.

Společným jmenovatelem *třetího* okruhu gramotnosti je adaptace, tj. že kritériem gramotnosti je schopnost přizpůsobení se vnějšímu světu. Zdůrazňuje potřebu zvládat požadavky daného sociálního a kulturního prostředí a míru, resp. úroveň toho, jak je jednotlivce schopný prostřednictvím vlastní gramotnosti přežít.

O mnoho vyšší nároky na gramotnost klade *čtvrtá* definice zdůrazňující vlastní aktivitu jednotlivce. Od gramotného jedince se očekává - kromě pasivního zvládnutí a přizpůsobování se požadavkům kulturního prostředí, aby k rozvoji kulturního bohatství aktivně přispíval, obohacoval ho vlastním poznáním, produkcí a tvorbou.

Společným jmenovatelem *páté* definice gramotnosti je moc a postavení. Jde o to, jakou míru vlivu a společenského statusu umožňuje gramotnost dosáhnout danému člověku ve společnosti. Nakolik se vlastní gramotností člověk dokáže prosadit, nejen ve smyslu vlastního přežití, ale hlavně ve smyslu ovládnutí, rozhodování, podílení se na řízení a jiného ovlivňování společnosti. Na druhé straně jde o to, jaké ocenění, společenskou prestiž, postavení nebo uznání získá.

Šestý okruh gramotnosti jí připisuje význam sociologický. V předešlých definicích se gramotnost vztahovala na jednotlivce, tato se ale týká úrovně a míry jejího rozšíření v celospolečenském měřítku. Stav gramotnosti populace se vnímá jednak jako ukazatel úrovně společnosti a jednak jako předpoklad nebo podmínka jejího budování. Zvyšování celkové úrovně gramotnosti je nejjistější cestou k rozvoji občanské společnosti.

Z uvedené charakteristiky okruhů gramotnosti můžeme pozorovat, jak se jednotlivé definice postupně vzdalují od jejího vymezení jen jako schopnosti čtení a psaní. Počínajíc druhým okruhem, kde se ještě udržuje kontext v rovině psaného textu - i když s jeho ovládnutím, už od třetího okruhu se objevuje kategorie gramotnosti v kontextu celkového vztahu člověka ke kulturnímu prostoru v širokém slova smyslu. Gramotný je ten, kdo je adaptovaný na kulturní prostor.

Pro shrnující zjednodušení tohoto posunu v chápání gramotnosti si můžeme půjčit termín v anglickém jazyce, *který jako slovní hříčka výborně vystihuje změny v chápání objektu gramotnosti: jestliže čtení směřuje od „word reading“ – čtení slov, k „world reading“ – čtení světa, znamená to, že umět číst a být gramotný dnes už není to stejné.*⁷

⁶ Srov. KOLLÁRIKOVÁ Zuzana, PUPALA Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*, s. 366.

⁷ Tamtéž, s. 269.

Z analýzy kategorie kulturní gramotnosti můžeme odvodit také základní rámec a poslání předškolního vzdělávání v širokém slova smyslu.

1.3 VYMEZENÍ GRAMOTNOSTI

Gramotnost můžeme vymežit několika způsoby.⁸

V tradičním významu představuje gramotnost osvojení dovedností čtení, psaní a počítání alespoň na úrovni základní školy, strukturu základních gramotnostních činností znázorňuje 2. příloha.

Podle definice UNESCO se gramotnost vztahuje k osvojení elementárních komunikačních dovedností. *„Je prezentována ve smyslu osvojení čtení a psaní v nejjednodušší formě. Tato definice umožňuje vyvození dvou úrovní gramotnosti: elementární gramotnosti a základní gramotnosti uvedené v tradičním významu.“*⁹

Další vymezení zahrnuje pojem gramotnost jako *„dekódování významů při reproduktivní a automatizované činnosti v průběhu práce s textem. Označuje se jako bázová. V rámci rozšiřujícího pojetí gramotnost je její součástí i orální výraz, který představuje nejkompexnější proces komunikace. Zde nejde o úroveň náročnosti gramotnosti, spíše o činnosti, které jsou do ní zahrnovány.“*¹⁰

Rozšiřování obsahu gramotnosti souvisí v současnosti s chápáním učení jako celoživotního procesu. *„Gramotnost se potom nepovažuje za schopnost dosaženou v dětství během prvních školních let, ale spíše jako rozšiřující se soubor vědomostí, dovedností a postupů, na kterých jednotlivci staví během života.“*¹¹

Pro sjednocení pojmů byly organizací UNESCO v roce 1956 přijaty definice dodnes používané a platné. *„Negramotnou je osoba, která je schopná pouze čtení a psaní jednotlivých písmen, znaků, číslic a svého vlastního jména, stejně jako ta, která umí přečíst a napsat pouze rituální texty. Neznamena to tedy, že by se jednalo o lidi s absolutní neznalostí písma, ale zařazují se mezi ně i lidé s nízkou mírou gramotnosti. Gramotný je člověk, který umí s porozuměním přečíst a napsat jednoduchý text týkající se jeho každodenního života, pogramotný je ten, kdo umí sice číst, neumí však psát.“*¹²

Z dosavadních poznatků můžeme shrnout vymezení gramotnosti, jak reflektuje současnou situaci: *„Gramotnost znamená ovládnutí různých druhů komunikace za účelem začlenění jedince v dané společnosti, pro jeho uspokojivé konání a bytí ve prospěch svůj i druhých. Jedná se o schopnost, která mu umožní řešit proměnlivé problémy denního života. S ohledem na společensko-ekonomické podmínky dané společnosti jsou požadovány různé stupně a druhy gramotnosti. V moderních civilizacích zahrnuje gramotnost základní a vyšší stupně gramotnosti.“*¹³ Gramotnost je podmíněna společenským vývojem.

V přeneseném významu označuje gramotnost schopnost či dovednost určité činnosti. Původnímu významu se nejvíce blíží gramotnost cizojazyčná, dále počítačová, občanská, politická, komunikační a druhy gramotnosti odvozené od jednotlivých oblastí lidského života, např. oblast právní a lékařská.¹⁴

⁸ Srov. DOLEŽALOVÁ Jana. *Funkční gramotnost*, Hradec Králové: Gaudeamus, 2005, s. 11-13.

⁹ Tamtéž, s. 11.

¹⁰ Tamtéž, s. 11-12.

¹¹ Tamtéž, s. 13.

¹² Tamtéž, s. 13.

¹³ Tamtéž, s. 14.

¹⁴ Srov. MAŘÍKOVÁ Hana, PETRUSEK Miloslav, VODÁKOVÁ Alena. *Velký sociologický slovník*, s. 352.

1.4 HLAVNÍ ČINITELE UTVÁŘENÍ GRAMOTNOSTI

Mezi hlavní činitele, které spoluutvářejí gramotnost, patří výchova a vzdělávání, sociální a ekonomické podmínky, kultura a tradice. Dále se jedná o kulturní, sociální a ekonomický vývoj na úrovni individuální i celospolečenské.

Gramotnost je jev, který je ovlivňován společenskou realitou, především kulturou. „Není neutrální, ale je specifická a spjatá s konkrétní kulturou. Je dále podmiňována sociálními podmínkami daného prostředí. Gramotnost je utvářena vlivem společenské reality a zároveň na ni působí. Stojí v oboustranně působících vztazích s mnoha společenskými jevy, zejména s výchovou a vzděláváním, sociálním a kulturním prostředím, s ekonomikou. V jejich úrovni působení také spatřujeme zdroje gramotnosti i příčiny negramotnosti.“¹⁵

Vzájemný vztah hlavních činitelů gramotnosti, jejichž působení je determinováno společensko-historickými podmínkami, naznačuje příloha č. 3.

1.5 HLEDISKA POSUZOVÁNÍ GRAMOTNOSTI

Problematiku gramotnosti lze sledovat z různých pohledů a hledisek.

Zejména se jedná o hledisko kulturní, sociální, ekonomické, pedagogické, psychologické, demografické, lingvistické a náboženské.¹⁶ Tato hlediska odpovídají nejdůležitějším činitelům jejího utváření. Ovlivňují vznik a úroveň gramotnosti a podmiňují také důsledky pro jednotlivce i společnost.

Gramotnost lze také posuzovat z hlediska nejdůležitějších sfér života lidské společnosti, dále rovněž z hlediska jednotlivce, skupiny, společnosti a z globálního pohledu.¹⁷

Podívejme se na jmenovaná hlediska jednotlivě, kulturní hledisko bude rozpracováno v další kapitole.

Kultura je úzce spjata se sociálními podmínkami společnosti, skupin a jednotlivců. Gramotnost je označována jako *sociálně kulturní jev*, ve kterém můžeme pozorovat, zda a v jaké kvalitě si sociální skupina osvojuje gramotnost a další duchovní kulturní hodnoty. Rovněž jde o to, jaké má sociální skupina potřeby čtení a spaní. Gramotnost je situačně zakotvená a je spjatá se sociálními strukturami, vztahy a činnostmi.¹⁸ „Rozsah a kvalita gramotnosti je zásadně ovlivňována sociálním prostředím. Výrazný je vliv sociálního prostředí rodiny, které je určeno sociálním statutem rodičů, dosaženým vzděláním, zájmy a hodnotami.“¹⁹

Gramotnost není vrozená dispozice. Je utvářena v průběhu života jako komplex dovedností. „Je založená na intelektuálních schopnostech a činnostech, jež jsou determinovány sociálním prostředím. Utváření gramotnosti z psychologického hlediska zasahuje rozumovou, dovednostní, citovou a volní stránku osobnosti. Při gramotnostních činnostech probíhají psychické procesy na různé úrovni, od vnímání po myšlenkovou činnost.“²⁰

Chceme-li analyzovat gramotnost z *pedagogického* hlediska, je třeba se zabývat gramotností ve vztahu ke vzdělanosti, vzdělávání a vzdělání. V Rámcových vzdělávacích programech pro předškolní vzdělávání jsou jako cílové standardy stanovovány klíčové kompetence. Mezi ně patří kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské.²¹ Systém vzdělávacích cílů je prezentován v příloze č. 6. Klíčové kompetence reprezentují v současném vzdělávání cílovou kategorii, vyjádřenou v podobě výstupů. „V kurikulárních dokumentech jsou

¹⁵ DOLEŽALOVÁ Jana. *Funkční gramotnost*, s. 18.

¹⁶ Srov. Tamtéž, s. 19.

¹⁷ Srov. Tamtéž, s. 19.

¹⁸ Srov. Tamtéž, s. 20-21.

¹⁹ Tamtéž, s. 21.

²⁰ Tamtéž, s. 28.

²¹ Srov. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 32 405/2004-22, Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004, s. 9.

*obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince.*²² Kompetence představují cílové stavy, k jejichž naplňování by mělo společně směřovat veškeré vzdělávání. Úroveň kompetencí, obecně dosažitelná předškolním dítětem, vyjadřuje očekávaný vzdělávací přínos předškolního vzdělávání. Vyjadřuje to, čím může předškolní zařízení přispět k výbavě dítěte pro celoživotní učení dříve, než dítě započne povinnou školní docházku.

Vzájemné působení základních sfér života a gramotnosti jedince a společnosti je zobrazeno v příloze č. 4. Pojetí vztahů mezi jednotlivými typy gramotnosti je prezentováno v příloze č. 5.

1.6 KULTURNÍ GRAMOTNOST

Gramotnost je těsně spjata s kulturou každého národa. Jako kulturní duchovní hodnota lidstva je historicky podmíněna a charakterizuje dosažený stupeň vývoje společnosti. Gramotnost pomáhá zajišťovat mezigenerační kontinuitu kulturního dědictví národa, rozvíjet jej a rozvíjet lidské zdroje. Kultura každého národa má svá specifika. Odráží jeho podmínky, potřeby a tradice.

Akulturaci vnímáme jako postupné pronikání do kultury, ve které se ocitáme, nejčastěji narodíme. Život člověka charakterizuje především to, že existuje v dimenzi kultury a právě tato kultura ho činí specificky lidským. *„Pod kulturou budeme mít na mysli všechno to, co v daném prostoru vygeneroval člověk jako participant na společenském dění a to, co v konečném důsledku lidi spojuje a utváří z nich lidské společenství sdílející hodnoty, normy, poznání, jazyk, významy apod.*²³ Čím je kultura obsahově bohatší, členitější, diferencovanější a pestřejší, tím je složitější akulturační proces, tím víc je třeba tomuto procesu pomoci. Z tohoto důvodu přebírají tuto funkci specializované instituce – školy.

1.6.1 VZDĚLÁVÁNÍ JAKO FORMOVÁNÍ KULTURNÍ GRAMOTNOSTI

Pokud bychom se zeptali, co se dítě učí v mateřské škole, mohli bychom odpovědět, že to, co má ve vzdělávacím programu. Je to pouze ale na povrchové rovině uvažování, protože uniká to, co je podstatnější. Můžeme se zamyslet nad tím, jak se to, co je vzděláváním zprostředkované, podílí na tom, co se od vzdělávání očekává. Je o socializaci a akulturaci. V oblasti školního vzdělávání můžeme hovořit o *„školní socializaci, o kognitivní a emocionální socializaci, o akulturaci prostřednictvím školního vyučování. Škola (mateřská i základní) zabezpečuje počáteční velmi intenzivní institucionální kognitivní, ale i emocionální socializaci dětí.*²⁴

Škola ve svém obsahu soustřeďuje a zprostředkovává prvky kultury, které mají pro určitý sociální prostor ustálenou akceptovanou hodnotu. Škola přináší dětem ustálené kulturní hodnoty, které umožňují získat vhled a spojitost s tím, co bylo a je pro jejich kultury charakteristické. *„V tomto procesu se školská výchova a vzdělávání podílí na zabezpečení kontinuity hodnot mezi generacemi, s vědomím potenciální reprodukce i rekonstrukce těchto hodnot novou generací“.*²⁵ Činné chápání svého kulturního prostoru vypovídá o schopnosti člověka účinkovat v uvedených rovinách, tedy ve schopnosti chápat smysl lidského společenství. Jde o to, že člověk je schopný zacházet s hodnotami utvářejícími kulturu jako s nástroji svojí existence a reprodukce. *„Také vymezení smyslu akulturace, prostřednictvím které se u člověka formuje schopnost*

²² Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, s. 9.

²³ KOLLÁRIKOVÁ Zuzana, PUPALA Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*, s. 263.

²⁴ Tamtéž, s. 263.

²⁵ Tamtéž, s. 264.

participovat na užívání prvků kultury v jejich podstatě, směřuje k označení této schopnosti jako kulturní gramotnosti. Jestliže vzdělávání je především akulturací a akulturace sleduje formování kulturní gramotnosti člověka, potom smysl vzdělávání směřuje k formování kulturní gramotnosti jako ke svému základnímu cíli a vzdělávání znamená získání kulturní gramotnosti.“²⁶

1.7 GRAMOTNOST V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

V úvodu jsme si vymezili gramotnost jako široký komplex vzájemně propojených a neoddelitelných jazykových kompetencí. Důraz jsme kladli na funkce komunikační, expresivní a poznávací. Je třeba dodat, že i jejich rozvíjení je efektivnější, když probíhá současně a souběžně, ve vzájemné synergii a podpoře. Jejich funkčnost se nejlépe docílí za chodu, smysluplným a reálným používáním dítětem tak, že jsou vždy a bezpodmínečně propojené s chápáním, porozuměním a myšlením. Cílem těchto snah a smyslem hledání a uplatňování přirozených analogií je to, aby se psaná řeč stala minimálně takovým přirozeným nástrojem každodenní sociální a kulturní komunikace, jakým je bezprostřední dorozumívání se mluvenou řečí.

V zájmu dosažení co nejvyšší úrovně gramotnosti se o jejím rozvíjení a podněcování uvažuje ve stálém nižším věku. Praktickým důsledkem těchto posunů v chápání gramotnosti je skutečnost, že se stále častěji dává do vztahu s předškolním věkem. Důvody však nejsou jen kvantitativní, jako např. snaha o získání času a náskoku, ale také kvalitativní. „*Tyto tendence se objevují pod záhlavím tzv. přirozených přístupů k rozvoji gramotnosti, koncepce spontánně se vynořující gramotnosti či psychogenetickými teoriemi vývinu psané řeči. Společným jmenovatelem uvedených přístupů je kromě věku i respektování vlastní aktivní úlohy dítěte v zmocňování se světa psané kultury.*“²⁷ Klíčem k rozvoji a stimulaci gramotnosti v předškolním věku je chápání gramotnosti jako takové.

1.7.1 VYMEZENÍ OBDOBÍ

„Z ontogenetického hlediska můžeme gramotnost rozdělit do několika období: předgramotnostní období, období budování elementární gramotnosti, období upevňování a rozvíjení gramotnosti a období plné gramotnosti v dospělosti, kdy jsou udržovány dovednosti čtení a psaní a gramotnost je dále rozšiřována o nové gramotnostní dovednosti.“²⁸

Předškolním věkem se rozumí vývojové období dítěte od dovršení třetího roku věku po vstup do školy, to znamená zpravidla do dovršení šestého či sedmého roku života. Období předškolního věku si zaslouží speciální pozornost, protože v něm dochází k mnoha kvantitativním a kvalitativním změnám ve vývoji a chování dítěte. V tomto období dítě zpravidla navštěvuje předškolní zařízení. Základem stále zůstává rodinná výchova, na které mateřská škola staví a která napomáhá dalšímu rozvoji dítěte.²⁹

Význam počáteční etapy života jedince spolu s respektováním jeho práva na vzdělání hovoří ve prospěch systematické předškolní výchovy a vzdělávání. Ty jsou základním právem i povinností rodiny, s níž různými formami spolupracuje výchova institucionální. Účast na předškolním vzdělávání by proto měla být deklarována jako státem potvrzené právo.

²⁶ KOLLÁRIKOVÁ Zuzana, PUPALA Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*, s. 264.

²⁷ Tamtéž, s. 274.

²⁸ DOLEŽALOVÁ Jana. *Funkční gramotnost*, s. 28.

²⁹ Srov. PRŮCHA Jan. *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 1995, s. 175.

1.8 ZÁKLADNÍ PRINCIPY ÚČINNÉ STIMULACE A ROZVOJE GRAMOTNOSTI

Zmíněná teoretická východiska a postoje se uplatňují v praxi v podobě předškolních vzdělávacích programů a rozvoj jazykových kompetencí se řídí několika společnými principy a zásadami.

První zásadou je, že v nich rezonuje sociálně-interaktivní dimenze v počáteční zkušenosti dítěte s psanou kulturou. Další stejně důležitou podmínkou je přítomnost bohatého literárně podnětného, resp. gramotného prostředí, tj. prostředí reprezentujícího psanou kulturu v její bohatosti. Naplněním těchto základních podmínek se vytvářejí předpoklady pro zabezpečení dalších podmínek souvisejících s motivací, budováním pozitivních postojů, formováním vztahu k psané kultuře a vytvářením čtecích návyků.

Počátky gramotnosti se spojují s chápáním její funkce, cíle a účelnosti, a to prostřednictvím atraktivních obsahů a sociálně relevantních významů. „*Obsahová – významová a kontextuální složka psané řeči je primární a v procesu osvojování předchází složku formální.*“³⁰ Jde o to, že se přijímají chybné výkony dětí jako přirozeně legitimní projevy jejich rozvíjející se gramotnosti.

Všeobecná snaha o přirozenou kontinuitu vývoje je příznačná nejen v období předškolním, ale i v celém průběhu života. Hovoříme o komplexnosti gramotnosti, kde je přítomnost celku, resp. jeho určitých prvků nevyhnutná již v počátečním stádiu rozvoje. V případě čtení je důležité, aby se dítě dokonale obeznámilo s aktem a konceptem čtení, jejím smyslem a cílem. Ještě před cílevědomým tréninkem bazálních funkcí, sluchového či zrakového, se předškolní příprava orientuje na rozvoj široké škály strategií a předpokladů budoucího čtení a psaní. Podobně je tomu i v případě psaní. Před rozličnými přípravami grafomotorickými cviky se upřednostňuje spíše vlastní vyjádření v grafickém projevu, zážitků a myšlenek, formulovaných s komunikačním záměrem.

1.9 MODEL Y GRAMOTNOSTI V PŘEDŠKOLNÍ PEDAGOGICE

Modely gramotnosti v předškolní pedagogice se řídí uvedenými základními principy rozvoje gramotnosti v dětství. Ucelený koncepční rámec pro tvorbu předškolních programů vytvořila v roce 1998 Van Kleecková.³¹ Jedná se o domény pregramotnosti a modely jejich vývinu a pojednáme o čtyřech oblastech rozvoje v předškolním věku. Jsou v nich zahrnuté nejen schopnosti, vědomosti a kompetence, ale i příklady činností, aktivity a strategie jejich účinného rozvíjení. Tyto domény pregramotnosti jsou rozpracovány podrobněji v 1. příloze diplomové práce.

Jedná se o procesory kontextový, významový, fonologický a ortografický, které řídí proces čtení.³² První dva zpracovávají obsahy a významy. Podle Van Kleeckové do působnosti každého z uvedených procesorů spadá příslušná oblast pregramotných schopností, vědomostí a kompetencí. „*Rozvoj gramotnosti postupuje od obsahu k formě, od rozvoje porozumění v co nejširším kontextu, přes postupné upřesňování významů a chápání pojmů k pozdějšímu osvojování kódu – analýzy fonologické stavby řeči, pravidel transkriptu a ortografie.*“³³

³⁰ KOLLÁRIKOVÁ Zuzana, PUPALA Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*, s. 277.

³¹ Srov. Tamtéž, s. 277.

³² Srov. Tamtéž, s. 277-278.

³³ Tamtéž, s. 277.

Doménou *kontextového procesoru* je poznávání a chápání kontextu čtení. Jsou to vědomosti o světě, schopnosti souvislého vyjadřování a vnímání syntaxe psané řeči. Dále se jedná o kompetence poskytující dítěti kontextuální rámec pro porozumění a interpretaci čtených textů, uvědomování si souvislostí mezi jejich obsahy a vlastní zkušeností, chápání příčin a následků, ale i smysl pro fikci a symboliku. Z hlediska podpory takovýchto kompetencí jsou při čtení důležité zejména časté dialogy dospělého s dítětem nebo skupinou dětí o přečteném textu, otázky a odpovědi, rekapitulace obsahů, vyvozování, usuzování, hodnocení, identifikování podobností a souvislostí s reálním světem a vysvětlování. K tomu je třeba mít k dispozici rozmanitou dětskou literaturu.

Významový procesor je neoddělitelný od kontextového a právě tím je jeho vyčlenění opodstatněné. Jde především o rozvoj slovní zásoby, ale při současném uvědomování rozličné míry jednoznačnosti a víceznačnosti významů. Ta je zásadně určovaná kontextem, do kterého jsou příslušné významy zasazené. Z hlediska rozvoje jazyka a řeči dítěte je cit mimořádně důležitým momentem a předpokladem komunikačních kompetencí.

K postupnému oddělování formálních charakteristik psané řeči od významových, k uvědomování si jejich vzájemné korespondence přichází dítě pod vlivem uvedených zkušeností vlastně spontánně, tak, že je samo objevuje. Široká škála úloh a aktivit spadajících pod doménu *fonologického a ortografického procesoru*, je modelovaná tak, aby to dítěti umožnila a ulehčila. K systematictějšímu a důslednému nácviku formálního kódu psané řeči se přistupuje mnohem později, hlavně v době, kdy má dítě už dostatek bohatých zkušeností s jejich obsahem. Ty jsou příslibem dostatečné motivace ke čtení, která bude potřebná nejen na úspěšné překonání trápení spojeného s tímto nácvikem, ale i později. Jestli přetrvá, je pravděpodobné, že se bude objevovat po celý zbytek života.

Tyto modely slouží jako dobré východisko pro organizaci vzdělávacích aktivit, přičemž je třeba zdůraznit, že se rozhodně nepokládají za uzavřené, mohou sloužit jako podnět na uvažování či inspiraci k tvořivému rozvoji. Modely pregramotnosti podle Van Kleeckové vznikly na základě jejího empirického výzkumu s dětmi vyrůstajícími v literárně podnětném rodinném prostředí, proto slouží jako doklad vývojových možností předškolního věku v případě stimulujícího prostředí.

1.9.1 ROZVOJ POČÁTEČNÍ LITERÁRNÍ GRAMOTNOSTI

Literární gramotnost v předškolním období se rozvíjí v souladu s uvedenými modely pregramotnosti.

Přívlastkem literární chceme podtrhnout tu složku kulturní gramotnosti, která je úzce spojená s psaným slovem, s osvojováním a všestranným rozvíjením psané řeči. Jde o mimořádně významný mezník v procesu akulturace dítěte. Projevuje se zejména akceptováním rovnocennosti jednotlivých složek jazykového vzdělávání. Je to především mluvení, poslouchání, čtení, psaní, komunikace a myšlení. Jedná se o komplex jazykových kompetencí, čímž se zdůrazňuje jejich vzájemná propojenost a neoddělitelnost a zároveň funkčnost.

1.9.2 UTVÁŘENÍ MATEMATICKEHO SVĚTA

Proces získávání matematických znalostí nazýváme poznávací mechanismus. Získávání znalostí z matematiky začíná konkrétními příklady a přes zevšeobecňování pokračuje k abstraktní znalosti. Tento proces popíšeme pomocí následujících etap.³⁴

³⁴ Srov. KOLLÁRIKOVÁ Zuzana, PUPALA Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*, s. 315-316.

Etapa *motivace* k poznávání pramení v rozporu mezi „nevím“ a „chtěl bych vědět“. Dítě je motivované vším, co vnímá.

Dále jde o etapu *separovaných modelů* a o postupné nabývání zkušeností s konkrétními případy budoucích znalostí. Čím víc takových různorodých modelů a překvapivých modelů dítě zná, tím pevnější bude jeho výsledné poznání.

Etapa *univerzálních modelů* začíná poznáním, že některé separované modely jsou stejné. Pokračuje poznáním, že tyto modely se mohou navzájem zastupovat. Končí volbou univerzálního modelu nebo modelů, to jsou ty vhodné pro zastupování jiných modelů. Univerzálním modelem pro počítání jsou zejména prsty a počítadlo.

Etapa *abstraktního zdvihu* dává zrod abstraktnímu poznání. Jde o hlubší vhled do daného poznání. Někdy k tomu dochází již při objevu univerzálního poznání.

V etapě *krystalizace* se jedná o nové poznání v již existující kognitivní struktuře. Navazuje se na předcházející vědomosti, nejprve na úrovni modelů a potom na úrovni abstraktního poznání. Je to obyčejně dlouhodobý proces, který probíhá individuálně. Při skutečném poznávání se jednotlivé etapy prolínají a překrývají.

1.9.3 PŘÍRODOVĚDNÉ VZDĚLÁVÁNÍ

Příroda v životě dítěte sehrává významnou úlohu, začleňuje se do rozumové složky výchovy. Cílem přírodovědného vzdělávání v předškolním věku je vést dítě k chápání přírody jako celku, rozvíjet aktivní vztah k ochraně přírody a životního prostředí, klást důraz na zdravý životní styl jedince, při vnímání krás přírody rozvíjet estetické cítění.

Příroda, přírodní jevy a poznatky jsou substrátem, na kterém se realizuje výchova poznání, spočívající například v rozvinutí schopností žáka rozlišovat jednotlivá roční období, objevovat a rozlišovat různé druhy rostlin a zvířat, poznávat rozmanitost přírodních společenství, podle podmínek školy rozlišovat neznámější domácí a hospodářská zvířata, poznávat přírodu, chápat rozdíl v počasí apod.

V této souvislosti je nutné poznamenat, že mateřská škola, která bude podrobena průzkumu, se účastní projektu „Školka blízka přírodě“. Jedná se o partnerství lesní a klasické mateřské školy a vzájemné navštěvování spoluorganizované dětmi. Projekt se týká přírody, snaží se děti zvykat na pobyt v přírodě venku za každého počasí.

1.9.4 POZNÁVÁNÍ SOCIÁLNÍHO PROSTŘEDÍ

Poznávání sociálního prostředí v životě dítěte splývá s pojmem socializace či výchovou za předpokladu, že začleňování jedince do společnosti na něj klade požadavky jak v oblasti citové, tak v oblasti poznávací.

Socializace je sociologický a pedagogický pojem, který označuje proces, během kterého se jedinec začleňuje do společnosti. Probíhá-li socializace úspěšně, člověk má v sobě zakotveny sociální normy, hodnoty, vystupování, ale také sociální role svého společenského a kulturního okolí. Socializace není nikdy ukončena, jedná se o vývoj lidské osobnosti. „*Během socializace dochází k proměnám, jimiž se jedinec postupně vzdaluje od výchozího stavu novorozeněte a stává se z něho člověk jako kulturní bytost schopná fungovat ve složitém systému lidské společnosti. Socializace se rozlišuje na primární, sekundární a terciární. Primární socializace probíhá v rodině a končí s uzavřenou individualizací jednotlivce. Normy, které se během této socializace vstřebají, platí jako stabilní, ale mohou se během života ještě změnit. Primární socializace trvá do třetího roku života. Sekundární socializace připravuje člověka na jeho roli ve společnosti a probíhá zejména v rodině, ve škole a v kontaktu s vrstevníky.*

*Probíhá od třetího roku života.*³⁵ V předškolním věku je dítě stále nejvíce závislé na rodině. Každé dítě má mít v tomto věku co nejvíce příležitostí ke styku se svými vrstevníky, ať už v institucionální podobě v mateřské škole, mezi dětmi venku nebo sourozenci doma. „*Terciární socializace se uskutečňuje v dospělosti a označuje přejímání, které individuuum neustále uskutečňuje v interakci se svým sociálním okolím.*“³⁶

1.9.5 ELEMENTÁRNÍ TECHNICKÁ VÝCHOVA DĚTÍ

Charakterizování technické výchovy souvisí s prací a tvořivou činností. Dítě pracuje a tvoří hrou a ve hře, je to převládající spontánní činnost předškolního věku. Z vývojového hlediska se hra u dětí jeví jako předchůdce a základ práce a tvořivé činnosti.

V předškolním věku jde především o *hry konstrukční a manipulační*. Dítě si začíná vytvářet plán a cíl činnosti. Konstrukční hry svého vrcholu dosahují před vstupem do školy, je to optimální období pro rozvoj představivosti.³⁷

V technické výchově v souvislosti s rozvojem dítěte nejde jen o získávání specifických zručností, ale o to, aby se rozvíjely také duševní funkce – vnímání, představivost a myšlení, které hrají nejdůležitější úlohu. Dále jde o vynalézavost a tvořivost. Praktické činnosti v rámci technické výchovy sehrávají důležitou úlohu, ale jen tehdy, když je dítě získalo vlastní činností, vlastní cestou hledání a objevování. Ve výtvorech má důležitou hodnotu originalita, vlastní chápání skutečnosti, rozvoj poznání. Učení pomocí vlastních objevů se zdůrazňuje jako důležitý prvek technického vzdělávání. Může probíhat z didaktického hlediska jako činnost zavřená, otevřená nebo částečně otevřená. V rámci objevných činností je důležitá samostatná práce.

1.9.6 UMĚLECKÁ KULTURA

Předškolní věk je označován jako první etapa estetického rozvoje dítěte, období před tím je označováno jako preestetické.³⁸ Dítě je esteticky a umělecky vnímavé, ve větší míře se soustřeďuje na hudbu, na symbolické výtvarné zobrazení a začíná vnímat složitější jazykové struktury pohádek.

Ve vztahu k umění získává dítě zásadní podněty pro rozvoj svých schopností a zručností. Jeho umělecké aktivity a estetické vztahy k světu se významně podílejí na procesu socializace a akulturace. V tomto procesu sehrává důležitou úlohu pro dětské smysly konkrétní estetický materiál a umění v něm i v samotném životě dětí vystupuje zejména ve třech funkcích – jako hra, jako prostředek poznání a jako prostředek komunikace.³⁹ Informace o světě získané z umění se stávají součástí zážitkového světa dětí.

Do dětského světa výrazně vstupuje současná kultura a nová elektronická média, jejichž výhody je vhodné propojovat s tradičními uměleckými prostředky. Tradiční umělecká média mohou poskytnout stabilní zážitky a rozvíjejí dítě komplexně jako psychofyzickou osobnost. Malba podporuje rozvoj jemné motoriky, hudba rozvoj sluchu, tanec rozvoj artikulované pohyblivosti dítěte apod. Nová elektronická média poskytují rychlejší spojení s druhými lidmi a širší obzor, jsou informačně více nasycené. Z tohoto hlediska mohou doplňovat tradiční umělecká díla, která jsou zážitkově bohatá,

³⁵ <http://cs.wikipedia.org/wiki/Socializace>> (25. 7. 2012).

³⁶ <http://cs.wikipedia.org/wiki/Socializace>> (25. 7. 2012).

³⁷ Srov. KOLLÁRIKOVÁ Zuzana, PUPALA Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*, s. 406.

³⁸ Srov. Tamtéž, s. 432.

³⁹ Srov. Tamtéž, s. 406.

ale jejich informační hodnota nemůže soutěžit s elektronickými médii. Pro socializaci a inkulturaci je proto vhodná kombinace tradičních uměleckých prostředků s novými elektronickými médii. Dítě tak přijde do styku s hloubkou zážitku i s kulturní tradicí, ale dostane i šířku informací a střetne se se současným stavem lidstva.

„Předškolní věk se považuje za klíčový pro bezproblémový rozvoj estetické aktivity dítěte v budoucnosti, neboť v tomto věku se ideálně střetávají anatomické a fyziologické možnosti rozvoje dítěte (hlas, pohyblivost, ruka) s rozvojem jeho psychických schopností důležitých pro estetickou výchovu (představitivost). Estetickou výchovu v tomto věku je možné realizovat jako pasivní (vnímání) a aktivní (tvorba). Plný efekt estetické výchovy se dostaví v kombinaci těchto dvou forem.“⁴⁰

1.10 NÁBOŽENSKÁ GRAMOTNOST

Náboženskou gramotnost můžeme vymezit jako dovednost či schopnost prožívání náboženské víry získanou v počátcích života z víry, zpravidla od rodiny. Jde o celoživotní proces.

Nábožensky gramotný člověk je takový, který je schopen zapojit se do aktivit, v nichž je pro efektivní fungování v jeho skupině a komunitě vyžadována náboženská gramotnost, a také které mu umožňují pokračovat ve využívání jeho stupně gramotnosti v zájmu jeho vlastního a komunitního rozvoje.

Termín náboženská gramotnost lze užívat k označení určitého způsobu chování, jmenovitě schopnosti náboženské víry, života z ní a jejího využívání v činnostech, v osobním životě a v komunitě k tomu, aby jednotlivec dosáhl svých cílů, rozvinul svoje náboženské znalosti a potenciál. Užívá se rovněž k označení souboru schopností zpracovávat náboženské informace. Důraz je kladen především na funkčnost gramotnosti ve smyslu jejího přirozeného, všestranného a účelného uplatňování v rozličných situacích a činnostech. Jsou upřednostňovány sebevzdělávací a seberozvojové cíle, sociálně-komunikační funkce a komunikace v mezikulturním rozměru. Nábožensky gramotný člověk je schopen uplatňovat získané schopnosti a užívat je v běžném životě, je schopen řešit praktické otázky vyplývající z víry, ze vzdělávání či z jiného duchovního obohacování. Také je jednoduše schopen dorozumívání a uplatňování zkušeností se svým blízkými i širokým sociálním okolím.

Definice klade důraz na vlastní aktivitu jednotlivce. Od gramotného jedince očekává - kromě pasivního zvládnání náboženských znalostí a přizpůsobování se požadavkům náboženského prostředí, aby k rozvoji duchovního bohatství aktivně přispíval, obohacoval ho vlastním poznáním, produkcí a tvorbou.

Jako kulturní duchovní hodnota lidstva je historicky podmíněna a charakterizuje dosažený stupeň vývoje společnosti.

O náboženské gramotnosti uvažujeme z různých hledisek, lze ji posuzovat z hlediska nejdůležitějších sfér života lidské společnosti, dále rovněž z hlediska jednotlivce, skupiny, společnosti, z globálního či historického pohledu. O náboženské gramotnosti uvažujeme v různých stupních, jako první stupeň můžeme označit náboženskou gramotnost předškolních dětí, neboli také dle dříve zmiňované terminologie Van Kleeck pregramotnost.⁴¹

⁴⁰ KOLLÁRIKOVÁ Zuzana, PUPALA Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*, s. 434.

⁴¹ Srov. Tamtéž, s. 277.

1.11 NÁBOŽENSKÁ GRAMOTNOST PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

V zájmu dosažení určité úrovně náboženské gramotnosti se o jejím rozvíjení a podněcování uvažuje v katolickém prostředí v stálém nižším věku, prakticky od narození. Stále častěji se dává do vztahu s předškolním věkem dítěte.

V minulosti se dítě účastnilo náboženské činnosti dospělých s předpokladem, že až vyroste, přijme ji za svou a bude jí rozumět. Dnes se bere více v úvahu úroveň dětských schopností a zákonitosti v procesu učení, k dispozici je mnoho kvalitních materiálů připravené zvláště pro děti. Skutečnost, že předškolní dítě není schopno pochopit názory, logiku a myšlení dospělých, neznamená, že by jim nemohlo být vystaveno. Je schopny absorbovat mnohé z toho, co je za touto hranicí. Zapojíme-li jej do nějakého procesu a budeme-li ochotni odpovídat na otázky, obohatí to jeho znalosti a schopnosti a zvýší sebevědomí. Totéž platí i o náboženské formaci. Je moudré mluvit před dítětem o Bohu s láskou a demonstrovat postoj tím, že budeme sdělovat Jeho přítomnost v životě. Dítě je motivováno k učení a rodiče jsou jeho vzorem. Je třeba dítěti umožnit, aby se učilo o náboženské víře v praxi, ale nečinit na něj nátlak, porozumění se vyvine později samo. Je třeba povzbudit v něm vývoj modlitby a zbožnosti jako trvalých součástí každodenního života.

Využití každodenních zkušeností je důležité, neboť dítě myslí v abstraktních pojmech jen s obtížemi. Učení bude tím úspěšnější, čím více praktických zkušeností se do něho začlení. Srovnávání duchovních věcí s dětskými zkušenostmi tvoří základ pro pochopení. Dítě přisuzuje Bohu některé zcela lidské vlastnosti, má sklon vidět Boha v lidských rozměrech. Znamená to, že Bůh je pro něj reálný. Když se dítě ptá na Boha, mají rodiče odpovídat poctivě a přímo, ale prostě. Během složitějšího vysvětlování by mohlo dítě ztratit zájem. Pokud bude chtít vědět více, zeptá se znovu.

Použití obrázků a sošek může dětské chápání urychlit. Dobře vybrané náboženské předměty mohou být dětskému porozumění náboženským názorům nápomocny. Například dítě nabude pocitu úcty tam, kde je v domově dobře vybraná socha nebo obraz na zvláštním místě, vhodná pro klidnou modlitbu a rozjímání. Je však důležité zdůrazňovat, že tyto předměty jsou jen symboly a povzbuzovat dítě, aby hledalo živou víru v sobě a v okolním světě.⁴²

1.11.1 STÁDIUM VÍRY INTUITIVNĚ-PROJEKTIVNÍ

Náboženskou gramotnost předškolních dětí můžeme analyzovat na základě stadia víry, ve které se předškolní dítě nachází.

James W. Fowler mluví o křesťanské víře obecně v následujících stádiích: nediferencovaná víra, intuitivně-projektivní, mýticko-slovní, synteticko-konvenční, individuálně-reflektující, spojující a konečně zmiňuje víru univerzalizující.⁴³ Jednotlivá stadia na sebe navazují tak, že každé z nich rozšiřuje obsah stadia předešlého. Následují po sobě v daném pořadí a žádné stádium nemůže být přeskočeno.

Stupeň víry intuitivně-projektivní je typický pro předškolní dítě, je charakterizován magičností a nelogičností a bývá oživený fantazijními představami, zvláště ve vztahu k Boží moci či k tajemstvím narození a smrti.

Pro předškolní život je charakteristická proměnlivost myšlenkových vzorů dítěte. Víře dominuje proces vnímání, který je v tomto stádiu nejvíce ovlivňován představivostí. Představou je síla, která formuje rozvoj v oblasti víry i v jiných

⁴² Srov. <http://cpr.apha.cz/k-nabozenske-vychove-v-predskolnim-veku/> (28. 1. 2012).

⁴³ Srov. FOWLER James W. *Stufen des Glaubens*, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, 1991, s. 8.

oblastech. Představivost vytváří dlouhotrvající vzory a pocity, které mohou být pozitivní i negativní. Dítě může mít různé představy, hluboké pocity z vhodných ilustrací, kombinované s fantastickými představami, také neškodné postřehy či naopak destruktivní. Nebezpečí může být v ulpění dětské představivosti na různých obrazech zla, teroru či destrukce nebo na vědomém či nevědomém využití představivosti k nepřiměřenému zesílení tabu či morálních a věroučných očekávání. Úkolem dospělých ve víře, kteří s dítětem udržují vztahy a naslouchají mu, je tato zkruslení objevit a pomoci, aby své představy korigovalo. Má-li se symbol víry stát součástí jeho představ, má se dítě pravidelně účastnit prožívání symbolického aktu. Když se začne zajímat o význam náboženských rituálů a symbolů, je vhodné mu vyprávět příběhy, které jejich smysl vysvětlují.⁴⁴

Víra tohoto stadia je plná fantazií. Dítě je silně ovlivňováno příklady, náladami a činnostmi víry, které nachází v primárních vztazích s dospělými. Proto je s rodiči často spojován i Bůh. Dítě si dobře pamatuje vyprávěné příběhy, ale také farářova gesta či symboly v podobě zapálené svíce či obrazu s náboženskými motivy. Dětské ilustrace biblických příběhů jsou kombinací jejich představivosti se zdůrazněním dominantního zážitku zobrazovaného příběhu. V tomto věku žije dítě v rituálech, představách a obrazech. Nepřejímá je však pasivně, ale pracuje s nimi dále, spojuje je a vynalézá.

U dítěte, které se dokázalo díky lásce rodičů přijmout, se setkáváme se zdravou mírou sebevědomí a vědomí vlastní hodnoty. V opačném případě sledujeme u dětí pocity studu a viny. Akceptované dítě umisťuje zkušenost vlastního přijetí a rodičovské lásky do své představy o Bohu. Výsledkem je víra charakterizovaná silným vědomím, že je v rukou milujícího a pečujícího Boha. Toto hluboké přesvědčení je pro dítě důležité.

Dítě si rovněž poprvé začíná uvědomovat smrt. Rodiče se nemusí obávat, že dítěti ublíží, budou-li mu vyprávět biblické příběhy, jež tematizují zmíněné oblasti života. Tato vyprávění budou konstruktivní za předpokladu, že rodiče zároveň sdělí, kdo je ve všech jejich životních situacích vždy doprovází a sdílí s nimi dobré i zlé.⁴⁵

Obdobím, které následuje po stádiu intuitivně-projektivním, je podle Fowlera víra mýticko-slovní, která odpovídá mladšímu školnímu věku. McCullough pro každé z Fowlerových stádií definoval věk a titul, předškolnímu věku podle něj odpovídá nevinnost. McCulloughova interpretace Fowlerových stádií tvoří 7. přílohu této práce.

1.11.2 VYZNÁNÍ VÍRY

Katechismus katolické církve předkládá uspořádaný a souhrnný výklad základních složek křesťanského katolického učení o víře a etice ve světle 2. vatikánského koncilu a tradice církve. Jeho hlavními prameny jsou Písmo svaté, církevní otcové, liturgie a učitelský úřad církve. Rozvržení katechismu vychází z tradice katechismů, které orientují katechezi kolem následujících čtyř pilířů: křestní vyznání víry, svátosti víry, život podle víry a modlitba věřícího.⁴⁶ My budeme uvažovat o těchto pilířích z hlediska dítěte předškolního věku. Na základě těchto pilířů bude dále jako případová studie proveden empirický výzkum náboženské gramotnosti u předškolních dětí v křesťanské třídě mateřské školy.

„První část tvoří vyznání víry. Ti, kdo vírou a křtem náleží Kristu, mají svou víru vyznávat před lidmi. Katechismus proto nejprve vykládá, v čem spočívá zjevení, jímž se

⁴⁴ Srov. FOWLER James W. *Stufen des Glaubens*, s. 145.

⁴⁵ Srov. Tamtéž, s. 150-151.

⁴⁶ Srov. KKC 13.

*Bůh obrací k člověku a daruje se mu, a v čem spočívá víra, kterou člověk Bohu odpovídá. Vyznání víry shrnuje dary, které Bůh jako původce všeho dobra, jako Vykupitel a jako Posvětitel dává člověku a člení je do tří částí našeho křtu: víra v jediného Boha – Otce všemohoucího a Stvořitele, Ježíše Krista jeho Syna, v Ducha svatého ve svaté církvi.*⁴⁷

Náboženská výchova nezačíná až pravidelnou výukou náboženství ve škole, ale samozřejmě dříve, především doma v rodinném prostředí. Rodiče jsou prvními oprávněnými a povinnými vychovateli svých dětí. *„Jsou povinni slovem i příkladem vzdělávat své děti ve víře a praxi křesťanského života.*“⁴⁸ Rodiče dítěte nemají zapomínat na semínko nadpřirozeného života, které bylo do jeho duše vloženo při křtu, a mají napomáhat k jeho rozvinutí náboženským poučováním, výchovným působením a osobním náboženským životem. Mají také základní odpovědnost za vyučování dítěte a jeho růst.⁴⁹ Slovo Boží má být spojeno s každodenním životem celé rodiny. Důraz klademe především na živou víru rodičů a jejich náboženský příklad. Opravdová radost a otevřenost pro náboženství dávají dítěti pocítit přítomnost Boží.

V této pasáži je čerpáno z mé bakalářské práce.⁵⁰

1.11.2.1 VÝCHOVA KE KŘESŤANSKÉ VÍŘE V RODINĚ

Velký důraz je kladen na správnou výchovu dítěte. *„Rodiče a ti, kdo jsou na jejich místě, jsou povinni a mají právo vychovávat děti, katoličtí rodiče jsou povinni a také oprávněni zvolit si prostředky a zařízení, kterými se podle místních podmínek mohou vhodněji postarat o katolickou výchovu dětí.*“⁵¹ Je to úkol dalšího rozvíjení a upevňování všeho, v čem dítě získalo základ v předchozích letech. Rodiče mu mají říkat vždy pravdu přiměřeně věku a jeho schopnostem, aby v budoucnu nemuseli nic odvolávat. Rodiče si mají být vědomi, že dítě patří na prvním místě Bohu, a teprve pak jim. Z toho vyplývá pro rodiče velký a zodpovědný úkol, že je třeba vychovávat nejen pro zdařilý život na zemi, ale především pro Boha.⁵² Rodiče mají povinnost stále pracovat na svém zdokonalování a dávat tím názorný příklad svého praktického života z víry. Ten je nejúčinnějším prostředkem výchovy, nabývá zvláště velké účinnosti v účasti celé rodiny na liturgickém životě církve a uvádí do praxe křesťanského života. Zejména pokud se jedná o pravidelnou společnou modlitbu ráno a večer, před jídlem či při dalších příležitostech. Podobně působí rytmus týdně, především jde o pravidelné prožívání nedělí a svátků. Vrcholem jejich slavení je vždy účast na mši svaté spojené pro rodiče se svatým přijímáním. Celý specifický způsob prožívání nedělí a svátků spolu s domácí atmosférou a náboženskou výzdobou přispívá velice k náboženské výchově.

K probuzení náboženského života dítěte je nutné i přiměřené poučování. Jde o to mluvit o Bohu častěji při různých příležitostech denního života, a to zpravidla krátce, ne příliš dlouho a nudně. Když dítě často slyší, jak je k němu Bůh dobrý, pak k němu rádo mluví a modlí se. Musí však být k modlitbě správně vedeno. Rodiče mají často vypravovat o Bohu, tak se v dítěti probouzí pocit vděčnosti, lásky a důvěry. Je třeba

⁴⁷ KKC 14.

⁴⁸ CIC, kán. 774.

⁴⁹ Srov. DOHERTY Sam, ROY Harrison, WATSON Victor. *Duchovní růst dětí*, Příbor: Dětská misie, 1996, s. 57.

⁵⁰ Srov. KAUCKÁ Jitka. *Mateřské školy na území Prahy s vazbou na římskokatolickou církev*, Praha, 2010, s. 16-18.

⁵¹ CIC, kán. 793.

⁵² Srov. DŘÍMAL Ludvík: *František Tomášek jako katecheta dětí a mládeže*, Olomouc: Maticе cyrilometodějská, 2002, s. 38.

naučit mluvit dítě k Bohu vlastními slovy, aby bylo vnímavé a dovedlo navazovat hovor s Bohem. Rodiče chtějí dát dítěti do života to nejlepší a předat mu všechny své životní zkušenosti, takže sami vycítí, kdy je ta nejvhodnější chvíle vyprávět o Bohu. V dítěti vzniká hluboká jistota, že všechno dobré má od Boha. Je třeba ale mluvit o Bohu správně. Dítě v předškolním věku nekriticky přebírá vše, co se mu vypravuje, a všemu pevně věří. Je velmi důležité, aby se rodiče při poučování snížili na úroveň dětského myšlení a používali snadné, jemu běžné výrazy. V poučování nemají být opominuty tvořivé síly dítěte. Dítěti dáváme možnost, aby se mohlo co nejvíce projevovat svými výtvary. Nejde zde zpravidla o výtvor sám, ale aby se dítě vnitřně zaměstnávalo náboženskými představami. O náboženských věcech mají rodiče hovořit vždy s posvátnou úctou. Protože pud nápodobivosti je jedním z nejranějších lidských pudů, mají rodiče dávat dobrý příklad, který je přiměřený, trvalý a přitažlivý.

Víra je proces, je to odpověď člověka na Boží nabídku. Rodiče nemohou dítěti předat svou již hotovou víru, ale mají se stát dítěti průvodci na jeho cestě k víře. Mohou trpělivě odpovídat na otázky, seznámit dítě s vyprávěními v Bibli, s tím, jak prožívali víru a uvěřili v Boha jiní. Ve svém přání vyrůst nachází dítě příklad v dospělých, které napodobuje. Instinktivně vidí v rodičích zprvu všemocné bytosti, které pro něj mohou udělat všechno, a hledá u nich souhlas. Proto je obzvláště obdivuje a napodobuje. Potřebuje ale z mnoha důvodů také prostředí jiných dětí. Především skrze své sourozence má mnoho příležitostí, kde se může srovnávat a ve kterých nachází svědky svého konání. Mezi sourozenci se také vytváří pořadí, které je obvykle dáno věkem. Starší dítě může hrát pro dítě někdy větší roli než dospělí.⁵³ Platí to i naopak, přítomnost mladšího dítěte má velký vliv na starší dítě, které si tak déle podrží dětství. Rovněž soulad v jednáních a konáních mezi rodiči a učiteli v mateřské škole je pro výchovu podstatný.

Výchovný úkol sice náleží především rodině, je však třeba, aby při něm pomáhala celá společnost. *„Rodiče sdílejí své výchovné poslání s dalšími osobami a institucemi, jako je církev a stát.“*⁵⁴ Důležitou roli hraje místní církev. *„Zvláštním způsobem se povinnost výchovy týká církve, hlavně proto, že má úkol všem lidem hlásat cestu spásy.“*⁵⁵

Křesťanská výchova stojí na osobnostech vychovatelů. Ti dokážou využívat k výchově k lásce různé metody. Osvojování si kladného vztahu k dobru a lásce skrze konkrétní osoby a věci patří k nezákladnějším celkovým metodám křesťanské výchovy. Umožnit dítěti získat pozitivní vztah k lidem, stvoření a hodnotám, a v důsledku pak skrze ně také vztah k Bohu, není zvláště obtížné a přitom pro opravdový dobrý křesťanský růst nezbytné. Křesťanská výchova vychází z jistoty, kterou dává Bůh. *„V samotném Bohu nacházíme čistý překrásný vzor vychovatele, a proto jej jako dárce života, můžeme nazvat jedinečným Pedagogem a Vychovatelem člověka.“*⁵⁶ Neustálé poznávání a objevování je základem lásky. Láska je pro člověka velkým motivem k životu.

⁵³ Srov. LEFEBVRE Xavier, PÉRIN Louis. *Das Kind vor Gott*, München: Verlag J. Pfeiffer, 1967, s. 61.

⁵⁴ JAN PAVEL II. *Dopis rodinám*, Olomouc: Maticе cyrilometodějská, 1994, s. 23.

⁵⁵ DRUHÝ VatikáNSKÝ KONCIL: *Deklarace o křesťanské výchově Gravissimum educationis*, in: Dokumenty II. vatikánského koncilu, Praha: Zvon, 1995, 3.

⁵⁶ KÁŇA Jiří. *Křesťanská výchova dětí předškolního věku*, Olomouc: Maticе cyrilometodějská, 1992, s.5.

1.11.3 SLAVENÍ KŘEŠŤANSKÉHO TAJEMSTVÍ

„Druhá část katechismu vykládá, jak se Boží spása, uskutečněná jednou provždy Ježíšem Kristem a Duchem svatým, zpřítomňuje v posvátných úkonech církevní liturgie a to zejména v sedmi svátostech.“⁵⁷

Budeme se tedy zabývat slavením křesťanského tajemství ve svátostech církve. První krok k náboženské výchově je přivést dítě k novému zrození z vody a z Ducha svatého při křtu,⁵⁸ který bývá v katolické církvi zpravidla uskutečněn brzy po narození. Dítě poté má žít životem Božím, s právem na vstup do věčné radosti v nebi. Den svatého křtu se má stát jedním z nejdůležitějších a nejpamátelnějších dnů života. Je proto velmi důležité, aby byl dítěti vštěpován co nejvíce do paměti, a to například tím, že ve výroční den se rozžihá křestní svíce. Křtem se má člověk znovuzrodit v církvi. Církev má všechny vlastnosti nejlepší vychovatelky, ve zjevených pravdách vlastní poklad věčných hodnot a vychovatelských zásad.⁵⁹

Dítě také dostalo schopnosti milostí posvěcující, aby mohlo žít jako dítě Boží. Tyto schopnosti jsou Božské ctnosti - víra, naděje a láska. Aby se dalo ve svém budoucím životě vést vždy Bohem, k tomu dostává též dary Ducha svatého. Duch svatý vlévá ctnosti mravní, aby se dítě chovalo k sobě a k bližnímu vždy nadpřirozeně. Velmi důležitá je náboženská atmosféra, která mu pomáhá objevovat Boží přítomnost a ve které klíčí semínko víry ze svatého křtu.

V této pasáži je čerpáno z mé bakalářské práce.⁶⁰

1.11.3.1 ÚČAST RODINY NA LITURGICKÉM ŽIVOTĚ CÍRKVE

„Příležitost ke katechezi je v liturgickém životě církve. Její zdůvodnění je teologické: Křestní milostí se dítě stalo údem tajemného Těla Kristova – církve.“⁶¹ Má tedy právo i povinnost žít životem církve, jehož projevem je liturgie. Liturgický život církve proniká a oduševňuje náboženské poučování dítěte. To má být brzy uvedeno do bohoslužby a všeho, co se k ní vztahuje, a v kostele se tak nebude cítit cizí.

1.11.3.2 LITURGICKÝ PROSTOR

První návštěvu kostela je lépe vykonat po domácí přípravě mimo dobu bohoslužby, kdy není přítomno mnoho lidí. Využití návštěvy kostela pro katechezi je velmi důležité a má mimořádný dosah pro liturgickou výchovu a probuzení víry. Nejdříve navštíví dítě kostel spolu s rodiči, kteří mu tak v klidu mohou ukázat a vysvětlit všechny předměty sakrálního prostředí. Tyto návštěvy mají být spíše krátké a přiměřeně motivované. Je třeba vysvětlit, jak se má slušně chovat, jak se zdraví a že tam lidé zpravidla nemluví mezi sebou, jen s Bohem. K tomu, aby dítě cítilo, že má v kostele skutečně své místo a že se tu s ním počítá, může přispět také vývěska dětí s jejich výtvary a malým prostorem pro informace pro rodiče a farnost.⁶² Obrovský prostor, nádhera kostelů s mnoha obrazy, sochami a symboly, posvátné ticho a šepot rodičů vzbuzují v dítěti zážitek, který se liší od všedních míst, je to vznešenost bohoslužby spočívající ve zpěvech, bohoslužebných oděvech a liturgii. Je samozřejmé, že to všechno nesmí být zbavené obsahu, ale musí mít za cíl oslavu Boha. Tichým slovem a gestem lze v kostele

⁵⁷ KKC 15.

⁵⁸ Srov. TOMÁŠEK František. *Pro Vás, rodiče I. – Výchova dítěte v rodině*, Řím: Křesťanská akademie, 1964, s. 20.

⁵⁹ Srov. MALÝ Tomáš. *Pedagogika*, Řím: Velehrad – Křesťanská akademie, 1985, s. 100.

⁶⁰ Srov. KAUCKÁ Jitka. *Mateřské školy na území Prahy s vazbou na římskokatolickou církev*, s. 19-24.

⁶¹ DŘÍMAL Ludvík. *František Tomášek jako katecheta dětí a mládeže*, s. 114.

⁶² Srov. HERCIKOVÁ Pavla Edita. *Křesťanská výchova dětí*, Praha: Pastorační středisko, 2002, s. 148.

upozornit na symboly a znamení, kterými církev obklopuje svátostnou přítomnost Boží: Věčné světlo, oltář, květiny či svíce. Bez ticha a usebrání nemůže dítě vykonávat žádné náboženské jednání, které je ve spojení s Bohem. Mlčením se uklidňují jeho smysly a bude schopné k přijetí náboženských tajemství. Tak získává svým jednáním odpovídající první vztah k tajemné přítomnosti Boží. Ticho v kostele dělá na dítě velký dojem a pomáhá mu soustředit se. Velkou pomocí je pro něj i náboženská píseň, čtení nebo světlo svíčky. Výchova k obzvláštní vnímavosti pro náboženské věci je dalším krokem, jak přivádět dítě k Bohu. Nic jej neovlivní tak jako náboženské chování blízkých, které se snaží napodobovat, zvláště pak klidné a správné chování v kostele.

Druhou etapu představuje účast dítěte na návštěvách kostela v době vánoční a velikonoční, konkrétně prohlídka a katecheze u jesliček nebo Božího hrobu. Rodiče mají pravidelně sledovat církevní kalendář, jaký svátek připadá na jednotlivé dny a učit dítě obzvláště prožívat hlavní období církevního roku.

Samozřejmě roli zde hraje i pořadí dítěte v rodině. Dítě, které se nenarodilo jako první, většinou chodí do kostela s celou rodinou již od svého narození.

1.11.3.3 MŠE SVATÁ

Způsob, jakým rodiče prožívají neděli, má dítěti připomínat, že neděle je dnem Páně. Cesta do kostela ať není jen tvrdou nutností, nýbrž něčím radostným. Dítě má poznat na svých rodičích, jak si mše svaté váží a že je činí šťastnými. Tak se bude u něj probouzet touha, aby tam mohlo být také přítomno. Dítě by mělo chodit na bohoslužbu rádo, má přicházet se zájmem a radostí. Bohoslužba nemá nahánět strach ani nutit k nesnesitelnému sebeovládání.

Bohoslužby nejsou dítěti tohoto věku většinou přiměřené a dítě jim nerozumí.⁶³ Rodiče na ně přesto vodí dítě s dobrým úmyslem, že si časem zvykne. Podle názoru kardinála Tomáška mohou rodiče dítě s sebou přivést na mši svatou, až má potřebnou sebevládu ve svém vnějším chování.⁶⁴ Je to zapotřebí z úcty k nejsvětější oběti a z ohledu na ostatní návštěvníky kostela i z důvodů sebevýchovných. Dítě si má být vědomo, že se v kostele musí chovat jinak než na ulici. Bylo by nesprávné nutit ho být v klidu, tím by mohla utrpět jeho pozdější návštěva kostela. Dítě se má postupně zaučit do chápání bohoslužby, někdy je vhodné bohoslužbu přizpůsobit chápání dětí. Při kázání může kněz oslovit děti a převést probírané téma do jejich řeči a myšlenkového světa. Některé bohoslužby bývají také určeny přímo dětem, mají svou atmosféru, kterou dítě vnímá, jsou obohaceny některými prvky aktivní účasti dětí, a tím dávají proniknout do samé podstaty. Důležité však je, aby toto slavení vedlo děti k lepšímu a vědomějšímu prožívání mše svaté dospělých, zvláště pak při nedělním shromáždění celé křesťanské obce při mši svaté.⁶⁵ Mělo by navozovat pocit bezpečí a klidu k přemýšlení. Nestačí dítěti poručit, aby bylo v kostele potichu a klidně sedělo.

Cestou by měli rodiče spolu v přítomnosti dětí mluvit o tom, jaký je svátek nebo co se bude číst ve čtení či evangeliu. Při bohoslužbě je lepší, když dítě sedí vedle rodičů, aby mohlo zpívat, říkat nahlas odpovědi a modlitby a přesně poznalo jednotlivé fáze mše svaté. Pak už stačí stisk ruky nebo slovo šeptem jako upozornění na důležitý moment. Cestou domů je pak správný čas zodpovědět otázky a vysvětlit nepochopené věci.

⁶³ Srov. SIMAJCHL Ladislav. *Společně k Bohu*, Hradec Králové: Signum Unitatis, 1991, s. 57.

⁶⁴ Srov. TOMÁŠEK František. *První základ výchovy*, Olomouc: Velehrad, 1974, s. 20.

⁶⁵ Srov. HERCIKOVÁ Pavla Edita. *Křesťanská výchova dětí*, s. 149.

K modlitebnímu projevu patří stání, klečení i sezení, střídání zpěvu, společné i tiché modlitby a další úkony, na kterých se má dítě i dospělí spolu s knězem podílet. Dítěti je třeba vysvětlit, že mše svatá není jen věcí kněze, ale tuto službu koná celá farní rodina, každý, co mu přísluší. Rodiče se mohou s knězem dohodnout, čeho se může dítě při mši svaté účastnit. Například jde o zdobení a přípravu oltáře, přípravu obětních darů, očištění a zapálení svíček nebo rozdání lístků s písničkami. Při bohoslužbě může dítě přinášet obětní dary. Vrcholnou aktivitou je svaté přijímání. Dítě, které ještě nechodí ke svatému přijímání, by přesto mělo jít k oltáři, aby mu kněz mohl požehnat. Po mši svaté je opět co dělat při uklizení nejen pro ministranty, ale i pro ostatní. Tak si dítě již odmala uvědomí, že kromě jejich rodiny je velká rodina farní. Je třeba ho již od malička uvádět do společenství církve, modlitby a liturgie, neboť i předškolní dítě je platným členem farního společenství, ve kterém se skrze vztah k lidem povzbuzuje i vztah k Bohu. Nezanedbatelný je rovněž význam návyku k pravidelnosti a vytrvalosti, kterého dítě nabývá především prostřednictvím svých rodičů.

1.11.3.4 SLAVENÍ HLAVNÍCH LITURGICKÝCH SVÁTKŮ

Je třeba, aby neděle a svátky byly v rodině prožívány slavnostním způsobem. Proto má mít rodinný život v tyto dny jiný průběh. To první, čím se doma slaví svátek, je pohoda a harmonické prostředí. Kde dítě odmala žije v ovzduší sváteční pohody, bude tak umět žít později i samo a stane se z něj sváteční člověk. Dítě by mělo od nejtělejšího věku zakoušet, že neděle se prožívá účastí na bohoslužbě v kostele a odpočinkem od práce. Sváteční bohoslužby se účastní podle možnosti celá rodina a rodiče mluví s dítětem o Bohu více než během týdne.

Slavení svátků mají všechny děti ve veliké oblibě a žijí vlastně od jednoho svátku ke druhému.

Žádné období roku není tak příhodné, aby se rodina navzájem sblížila, jako doba vánoční. Je tu mnoho příležitostí ke sblížení jejich členů, k projevům lásky a rozdávání radosti. V těch dnech, kdy Bůh přichází na svět, chce přijít také do jednotlivých rodin, proto se má rodina na tuto návštěvu v adventní době připravovat a těšit. Také některé svátky v *Adventu* dávají téma pro adventní činnost a rozhovory. Na den svaté Barbory zajdou rodiče s dítětem pro třešňovou větvíčku, aby na vánoční svátky rozkvetla a byla tak obrazem srdce, rozkvetlého Boží láskou. Den svatého Mikuláše je ukázkou laskavého a štedrého člověka, který rozděljuje dětem. Na svátek Neposkvrněného početí můžeme dítě seznámit blíže s matkou Ježíše, s jejich nazaretským domovem a sledovat tuto rodinu na cestě do Betléma. Zpravidla se uplete adventní věnec osazený čtyřmi svícemi, přitom dítě může pomáhat. Světlo svíčky znamená světlo víry a radost, která s narozeným Ježíšem přichází osvětit svět. U adventního věnce a později jesliček se rodina schází k večerní modlitbě, vypráví o příchodu Ježíše na svět a může si dát předsevzetí na další dny. Ať se v adventu cvičí také v některé ctnosti. V týdnu před Vánocemi se už dítě učí u Betléma zpívat koledy, aby je později dobře umělo, také může pomáhat péct cukroví či uklízet. Dítě se určitě hodně těší na dárky, ale důležitější je, aby rodiče na něj měli dostatek času, aby s ním hovořili a hráli. Aby vánoční radost byla úplná, musí příprava trvat po celý adventní čas.

Vánoce jsou velké rodinné svátky, které slavíme v kostele i doma. Na Štědrý večer má každá rodina své vlastní pěkné tradice, všichni jsou pohromadě doma, dítě zpívá s rodiči u stromečku vánoční písně a vítá tak Ježíše ve svém domově. Domácí liturgie pokračuje hostinou lásky - slavnostní večeří, obrazem svaté Hostiny Boží, které se všichni účastní při bohoslužbě v kostele. Tato pospolitost rodinného stolu doma i stolu Páně v kostele je velmi důležitá. Večer pak přichází na řadu dárky, které jsou symbolem

vzájemné lásky. O svátku Svaté rodiny je příhodný čas k zamyšlení, jak se v rodině projevuje navzájem křesťanství.

Popelec má být společným startem do *doby postní*, kdy každý zápasí se svými zlozvyky a postí se od svých chyb. První podmínkou radostných *Velikonoc* je tedy pokání, je nutno se cvičit zvláště v sebezapírání. Když se doma spoluprožívá postní doba, je velikonoční týden vrcholící Zmrtvýchvstáním podobně krásným prožitkem jako doba vánoční. Druhou podmínkou, aby slavení Velikonoc nabylo pro dítě i pro celou rodinu většího významu, je vlastní uspořádání slavnosti.⁶⁶ Pro dítě je důležité, aby svátky prožívalo všemi smysly, a pomoc při pečení mazance nebo beránka, dekoraci z vyfouklých vajíček či pletení pomlázky je pro něj obzvláště lákavá. Předškolní dítě se asi nebude moci zúčastnit z praktických důvodů noční Velikonoční vigilie, ale celá kompletní rodina by se měla účastnit bohoslužby na Boží hod ráno a společně prožít celý sváteční den. Též velikonoční výzdoba má vydržet déle než jen přes Velikonoční pondělí. Neměli bychom zapomínat na skutečnost, že Velikonoce slavíme padesát dní. Je třeba dbát ale především na to, aby svátky „*nezpohanštěly a nebyl plný stůl a prázdné srdce.*“⁶⁷

Kromě nedělí a zmíněných hlavních liturgických svátků je pro rodinu důležitý rovněž okruh svátků rodinných či křesťanských patronů a rodinná výročí.

1.11.4 ŽIVOT V KRISTU

„*V třetí části katechismu se předkládá poslední cíl člověka stvořeného k Božímu obrazu, totiž blaženost, a cesty k jejímu dosažení – správné a svobodné jednání pomocí Božího zákona a Boží milosti, jednání, jímž se naplňuje dvojí přikázání lásky, rozvinuté v deseti Božích přikázáních.*“⁶⁸

Každý člověk se narodil ve světě, kde platí jistá pravidla. Dítě se učí od svých rodičů a učitelů, ale také ze svých vlastních zkušeností, co je dobré či špatné, užitečné či škodlivé, a snaží se dodržovat daná pravidla.

1.11.4.1 VÝCHOVA SVĚDOMÍ

V dítěti se vyvíjí svědomí postupně, od prvního ztotožnění dobra a zla s tím, co se líbí a nelíbí rodičům, až k poznání mravních norem podle evangelia. Proto je v dítěti třeba podporovat správný rozvoj svědomí. Důležitý je například nácvik pořádku, kterému se má dítě v rodině přizpůsobit. Dobré je to, co odpovídá pravidelnému pořádku, zlé, co je nezvyklé a ruší. Když dítě naráží stále na zákazy, mohou mu být kladeny celoživotní základy neradostné a pasivní povahy.

Dítě se má přizpůsobovat autoritě rodičů. Dobré je to, co rodiče chválí a odměňují, zlé je, zač se rodiče hněvají a co trestají. Vidíme zde nástroje, kterými rodiče působí – odměna a trest, projevení nebo odmítnutí lásky. Na jedné straně je třeba dopřát dítěti co nejvíce svobody, bez ní by se nevyvinul jeho charakter. Na druhé straně musí dítě znát, že svoboda má řád a hranice. Není snadné zachovat rovnováhu mezi obojím a správně rozpoznat, kde končí svoboda a začíná vůle, a kde musí skončit velkorysost a nastoupit přísnost. Odměňování a trestání musí být spravedlivé a důsledné. Trest působí výchovně, když dítě jasně ví, za jaké provinění je trestáno.

Postupem času si dítě tvoří samostatné mravní normy, učí se znát, co je správné a špatné, co je dobro a zlo již bez vztahu k pochvale a trestu rodičů. Když se ukáže, že

⁶⁶ Srov. HERCIKOVÁ Pavla Edita. *Křesťanská výchova dětí*, s. 88.

⁶⁷ SIMAJCHL Ladislav. *Společně k Bohu*, s. 61.

⁶⁸ KKC 16.

dobře ví, co má konat, a přece dělá opak, musí se podpořit dobro pod hrozbou trestu. Především je třeba mít s dítětem trpělivost, než pochopí dobro a zlo ve vší složitosti.

Dětské svědomí se utváří také stykem se světem, s lidmi a s ostatními dětmi. Je velkým úkolem výchovy pomáhat dítěti, aby se vyvinulo v samostatnou osobnost, která neotročí tomu, co říká a dělá okolí.

„Vrcholem výchovy svědomí je poznání Boha jako nejvyšší Dobro. Poznání, že smyslem života je žít ve víře, naději a lásce jako v nejvyšší normě svědomitého jednání.“⁶⁹

1.11.4.2 VEDENÍ KE KAJÍCENOSTI

Dítě se má nejprve učit přiznat vlastní chybu, když něco vyvede. Někdy dítě zkouší také svalit vinu a zodpovědnost na někoho jiného. Je dobré, když dítě doma zažije, že mýlit se je lidské. Když rodiče za každou chybu tvrdě trestají a neznají odpuštění, tam bude doznání nad dětské síly a dítě bude hledat východisko ve lži. Kde se dítě cítí ohroženo, je rodiči nebo sourozenci zesměšňováno, kritizováno či trpí pocitem méněcennosti, tam nedokáže doznat chybu – zapírá, lže a přetvařuje se.

Je třeba být opatrný při mluvení s dítětem o hříchu a neuvrhovat ho do pocitu špatného svědomí a hříšnosti, který by mu zbytečně kalil mysl a komplikoval dětství. Dětské provinění bychom neměli nazývat *hřích*, jsou to vše potíže růstu.⁷⁰ Nikdy nestrašme dítě Božím trestem. Dětské chyby rodiče nemají přehlížet ani podceňovat, mají od nich dítěti pomáhat. Není to vina, ale dětská nevyzrálость, že nevydrží být soustředěné při modlitbě, v kostele, že neposlouchá rodiče. Dítě se má naučit samostatnému rozhodování, nejen pasivně na vše přikyvovat. Když dospělý řekne dítěti, že zhřešilo a Bůh je musí potrestat, může mít dítě místo lásky k Bohu z Boha strach. Slovo hřích do dětského světa nepatří, protože Bůh nechce být soudcem malých dětí. *„Ani není naším úkolem děti soudit, naším úkolem je být dětem jako trenér na hřišti: pomáhat jim k lepším výkonům. Nestací, když pudy dítěte potlačujeme. Je nutno cílevědomě usměrňovat a rozvíjet tím, že s dětmi a před dětmi správně žijeme. To je nejlepší pomoc pro zdravý rozvoj svědomí. Ta trenérská, vychovatelská služba spočívá ve vytrvalém a trpělivém vysvětlování, jak ošklivé následky působí zlé jednání dítěti, rodičům, společnosti. A spočívá ve vytrvalém a trpělivém podporování všech dobrých předsevzetí a důvěry.“⁷¹*

Podíváme-li se hlouběji například na kořeny dětské *neposlušnosti*, zjistíme, že její častá příčina bývá v náladovosti rodičů, ti někdy sami neberou své rozkazy vážně. Dítě potřebuje ve výchově pravidelnost a důslednost. Dítě má také zažít, že jsou rodiče milosrdní, že odpustí, když vidí opravdovou lítost a dobrou vůli. Pokud je nutno na zákazu trvat, je třeba přidat rozumné vysvětlení. Někdy může být příčina dětské neposlušnosti v nejednotnosti dospělých. Jinou příčinou vzdorovitosti může být přepínání. Důležité je ve výchově svědomí umět dítě pochválit a odměnit, ale také potrestat či pohrozit.

Podstatu dětského *lhaní* dokáže dítě rozeznat již v předškolním věku. Chceme-li dítě odnaučit lhaní, musíme nejprve najít kořeny lhaní. Nepomůže trestat, dokud se neodstraní příčiny. Každá lež, kterou dospělí přejdou, otevírá možnosti další lži. Při výchově k pravdomluvnosti je třeba v dítěti současně vychovávat smysl pro

⁶⁹ SIMAJCHL Ladislav. *Společně k Bohu*, s. 66.

⁷⁰ Srov. Tamtéž, s. 75.

⁷¹ SIMAJCHL Ladislav. *Společně k Bohu*, s. 76.

zachovávání tajemství a učít je mlčenlivosti. Dospělí mají dávat příklad v lásce k pravdě a být vytrvalí v stálém úsilí o dobro.⁷²

1.11.5 KŘESŤANSKÁ MODLITBA

„Poslední část katechismu pojednává o smyslu a důležitosti modlitby v životě věřících. Je uzavřena krátkým výkladem k sedmi prosbám modlitby Páně. Jsou zde souhrnně uvedena dobra, v něž máme doufat a která nám Pán chce udělit.“⁷³

V této pasáži je čerpáno z mé bakalářské práce.⁷⁴

1.11.5.1 VÝCHOVA K MODLITBĚ

Výchova k modlitbě patří k nejdůležitějším úkolům náboženské výchovy, neboť modlitba se má stát postupně největší životní silou. Je proto nesmírně důležité, aby dítě mělo správný pojem o modlitbě a konalo ji s radostnou ochotou. Ať se nejprve naučí rozmlouvat s Bohem. Kdyby rodiče povolili, aby dítě říkalo pouze slova modlitby bez myšlení na její obsah, snadno by v nich mohlo vidět pouze nudné formulky. Odříkávalo by je bez zájmu a překotně, aby se toho zbavilo co nejrychleji. Učme proto dítě nejprve tomu, aby dokázalo nenuceně mluvit k Bohu. Z vyprávění a z modliteb rodičů a sourozenců se tak brzy učí poznávat Boha.

Modlitba má mnoho *funkcí*.⁷⁵ Uvádí člověka do vztahu k Bohu, modlitbou se děkuje, prosí, chválí, oslavuje, modlitbou začínáme svůj rozhovor s Bohem, modlitba jej zahrnuje do našeho každodenního života. Všechny tyto složky by měly být obsaženy i v modlitbě pro děti. To ovšem neznamená, že každá modlitba musí obsahovat všechny, to by byla pro dítě příliš obsáhlá. Dítě potřebuje zpočátku jeden postoj, na který se může soustředit a který bude po rodičích přesvědčivě opakovat. Není ale správné se omezovat dlouho na jedinou modlitbu, protože se tím ztrácí mnohotvárnost setkávání s Bohem a vztahu k němu. Modlitba má být svým tónem bezprostřední, radostná, nejlépe rýmovaná a má odpovídat dětskému optimismu. Duch modlitby se rodí z živého vědomí Božího dětství. Je proto zapotřebí pěstovat modlitbu svobodnou a spontánní. Chceme-li naučit dítě textu určité modlitby, musíme mu nejprve vysvětlit jednotlivé výrazy, aby je pochopilo co nejlépe. Rodiče ať ukážou vlastním příkladem, co znamená uctivě se modlit. Všechna gesta mají být důstojná, výslovnost klidná a hlavně bez spěchu.

Schopnost modlit se je podložena přirozenými schopnostmi dítěte. Důležité je umět se soustředit, což dává modlitbě určitý časový rámec. Dále je to rozumové zvládnání pojmů, kterých je k rozmluvě s neviditelným Bohem velmi potřeba. Důležitý předpoklad pro výchovu je rovněž víra rodičů, jejich přesvědčení, že mluví k živému Bohu.

Pouhé mluvení o Bohu by bylo málo, kdyby současně od začátku nebylo spojeno s mluvením s Bohem. Bůh není nějaká věc, kterou lze popisovat, ale je živý. Proto jej můžeme oslovovat a s ním mluvit. První vlastní modlitbou dítěte budou krátká poděkování a vyjádření radosti za něco pěkného, co dostalo. Dítě poví s pomocí rodičů Bohu o věcech, které vidělo. Tím se v něm natrvalo zabydlí správná představa o Bohu, který je s námi a ne daleko v nebesích. Tato modlitba jako volný rozhovor utvrzuje v dítěti představu Boha - Dárce všeho dobra. Dalším stupněm vývoje modlitby má být rozšíření pohledu na jiné lidi. Zde už začínají rodiče vést dítě k prosebné modlitbě.

⁷² Srov. Tamtéž, s. 72.

⁷³ KKC 17.

⁷⁴ Srov. KAUCKÁ Jitka. *Mateřské školy na území Prahy s vazbou na římskokatolickou církev*, s. 13-15.

⁷⁵ Srov. LEISTOVÁ Marielene. *První zkušenost s Bohem*, Praha: Vyšehrad, 1996, s. 63.

Nelze ale prosit za něco, co odporuje Božímu řádu ve světě. Je třeba dítěti vysvětlit, že pořádek ve světě je od Boha a on jej zpravidla nemění, spíše mají lidé změnit své chování. Je nutno vysvětlit, že Bůh ví lépe než my, co potřebujeme, a proto často prosby splní jinak, než si představujeme. Podobná nedorozumění bývají někdy příčinou toho, když dítě začne modlitbu odmítat. Potíže pak odstraní jedině volba jiné vhodnější modlitby.

1.11.5.2 DRUHY MODLITBY

Odpovědí dítěte na velikost a dobrotu Boží je jeho modlitba. Pokaždé, když si vzpomene, může říci krátkou modlitbu a často ji opakovat, aby Bůh získal pevné místo v jeho životě. Dítě v tomto věku se *ráno* může modlit tak, že se postaví před obraz, sepne ruce, pozdraví Boha, připojí krátkou modlitbu vlastními slovy a poprosí o ochranu pro celou rodinu. Modlitba má být krátká a neformální. Vždy k ní patří poděkování za noc a radostné přijetí dne jako daru. Nakonec se učí udělat kříž. *Večerní modlitba* bude podobná, může být v rodinném kruhu, s prosbou o ochranu v noci. Bývá zpravidla trochu delší, ale nikdy nad vytrvalost dítěte. Důležité je děkování a radost z Božích darů, později lze připojit i prosby. Rodiče i dítě vzpomíná, co pěkného zažili. Dítě se také večer rádo pomodlí na způsob litaní nebo přímlov, kde všichni mohou odpovídat jako v kostele. K večerní modlitbě bývá připojeno také krátké zpytování svědomí se vzbuzením lítosti.

Stolní modlitba či píseň, pokud se nejlí u rodinného stolu, stačí kratičká. Nedělní společný oběd ovšem má být něco více než jen nasycením hladu. „*Je to kus rodinné liturgie, patří k ní čistý ubrus, květina na stole, chvilka ztišení, slova rodičů a jídlo jako Boží dar. To vytváří ze společného stolování malou agapé - hostinu lásky*“.⁷⁶

Mnozí rodiče soudí, že modlitbu *Otčenáš* se má dítě naučit jako první. Jednotlivé věty této modlitby, aby byly účelně pochopeny, lze probírat kolem pátého roku věku. To ovšem neznamená, že se mají naučené modlitby u malého dítěte zahrnout. Jsou stejně důležité jako volná modlitba. Ale musí být srozumitelné, přiměřené věku a chápavosti. Naučené modlitby obsahují pevně formulované pravdy víry, které se modlitbou vštěpují do paměti dítěte. Modlitba svými slovy by se mohla zúžit, kdyby nebyla obohacována modlitbami naučenými, které mají bohatství myšlenek a věroučnou pravdu.

Modlitba se nemusí vykonávat jen ráno, ale může vyplynout i ze situace během dne. Tak se naučí dítě spontánně z konkrétního zážitku vidět Boha v různých věcech a prožitcích.

1.11.5.3 NESNÁZE PŘI MODLITBĚ

Jako hlavní chyby při modlitbě vidíme příliš dlouhou modlitbu, nesrozumitelnost a násilné donucování.⁷⁷ Zásadně se nemá užívat při takovém problému násilí nebo donucování, ale je třeba najít příčinu problému. Tou může být dětská vzdorovitost nebo pocit křivdy za potrestání. Rodiče ať neříkají dítěti, že se Bůh bude zlobit, když se nepomodlí. Když však se jedná o dítě náladové, které se nerado podřizuje jakémukoli pravidelnému pořádku, tam se raději přidržíme pravidelnosti v modlení.

Aby se dítě soustředilo, nesmálo se či nepošťuchovalo se sourozenci, k tomu mohou pomoci různé pomůcky. Například je to rozžatá svíce, o Vánocích to může být Betlém, v postní době dítě uplete korunu nebo namaluje Boží hrob. V květnu se soustředí zrak

⁷⁶ SIMAJCHL Ladislav. *Společně k Bohu*, s. 27.

⁷⁷ Srov. Tamtéž, s. 25.

na obraz nebo sošku Panny Marie, jindy na kříž nebo obrázek, který dítě samo namalovalo. Dítě se modlí celým tělem, nejen ústy. Proto místo znamení kříže lze někdy začít úklonou, jindy místo sepnutí mohou být ruce rozepjaté jako je má kněz u oltáře. Večerní modlitba má mocného konkurenta v televizi, ale pokud se to s láskou překoná, stane se chvilka společné modlitby něčím milým a dítě na to bude celý život rádo vzpomínat.

2. PŘÍPADOVÁ STUDIE - EMPIRICKÝ VÝZKUM NÁBOŽENSKÉ GRAMOTNOSTI PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

Předškolní období je nesmírně závažná a citlivá etapa v životě člověka. Vytváří se základy osobnosti a formují základní vztahy k lidem, přírodě, okolnímu světu a především k Bohu. Proto je toto období ve všech oblastech podrobováno nejrozličnějším úvahám, studiím a výzkumům.

My budeme v druhé části diplomové práce analyzovat základní pilíře Katechismu katolické církve z hlediska zmiňovaného období. Jedná se o tyto pilíře: křestní vyznání víry, svátosti víry, život podle víry a modlitbu věřícího. Na základě těchto pilířů je jako případová studie proveden empirický výzkum náboženské gramotnosti u předškolních dětí v křesťanské třídě mateřské školy.

Výzkumný projekt je koncipován jako kvantitativní šetření. Teoretická část práce je zpracovaná monografickou procedurou a empirická část statistickou procedurou. Pro získání potřebných informací a ke splnění cíle byla použita metoda analýzy odborné literatury, otevřených zdrojů a dokumentů školy a technika dotazníku.

1.12 ZÁKLADNÍ PROFIL VYBRANÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY

Výzkumné šetření bylo provedeno v mateřské škole,⁷⁸ která je umístěna v Praze 9, v ulici Chodovická 1700. Jedná se o mateřskou školu, ve které je jedna třída s křesťanským zaměřením.

V této části bude popsáno prostředí mateřské školy s průvodním komentářem z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání,⁷⁹ který stanovuje standardy Školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP).

1.12.1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA ŠKOLY, JEJÍ IDENTIFIKAČNÍ ÚDAJE A PODMÍNKY VZDĚLÁVÁNÍ

Předmětná mateřská škola se nachází v Praze, jejím zřizovatelem je městská část Prahy. Škola má celkem deset tříd umístěných ve dvou patrových pavilonech. Jedna třída sídlí v prostorách přilehlé základní školy. Momentálně je ve výstavbě nový pavilon mateřské školy, který bude pravděpodobně v provozu v roce 2013. Název programu „Šťastné dítě“, který školu svým způsobem charakterizuje, je stálý.

Devět tříd školy je běžných a jsou koncipovány takto: malé děti (3-5 let) jsou v heterogenních třídách dle věku. Na přání rodičů jsou také zachovány tzv. třídy předškolní (6-7 let), kde je program veden se zvýšeným důrazem na vstup dětí do základní školy. Desátou třídou je třída s křesťanským zaměřením, která pracuje podle školního vzdělávacího programu, který je obohacen o prvky křesťanské výchovy. Je navázána úzká spolupráce s rodinami dětí tak, aby byly vedeny podle představ rodičů.

Jde o mateřskou školu s integrací, která spolupracuje se základními a mateřskými školami místní městské části, se speciálními poradenskými centry na základě potřeb dětí, se základní uměleckou školou a blízkým domem dětí a mládeže. Nabízí

⁷⁸ Srov. <http://www.mschodovicka.estranky.cz/clanky/uvod.html> (1. 11. 2011).

⁷⁹ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 32 405/2004-22, Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.

poradenskou činnost a služby speciálního pedagoga (logopedii). Škola se účastní projektu „Školka blízka přírodě“ a „Adopce na dálku“.

V ŠVP školy jsou uvedeny její identifikační údaje, název, zřizovatel, jméno ředitele a zpracovatele programu a název programu. Dále jsou uvedeny i další pro školu významné okolnosti z historie školy, které ji ozvláštňují a vyjadřují její osobitost. V ŠVP je dále zmíněn typ a velikost školy - velikost budov a přilehlých prostor a počet tříd, lokalita školy, charakter budov, okolí a možnosti, které škola nabízí a které využívá. Co se týče podmínek vzdělávání, je zde zmíněno věcné vybavení školy, životospráva, psychosociální podmínky, organizační chod a řízení mateřské školy, personální zajištění a spoluúčast rodičů. ŠVP je zpracován se zřetelem k těm podmínkám, které je třeba v rámci zajištění zdraví a bezpečnosti dětí a efektivního vzdělávání zachovat, zlepšit nebo vytvořit.⁸⁰ V ŠVP jsou popsány podmínky vzdělávání a v porovnání s požadavky RVP PV jsou tyto podmínky zhodnoceny.

1.12.2 ORGANIZACE VZDĚLÁVÁNÍ ŠKOLY

Školní vzdělávací program informuje o vnitřním uspořádání školy a jednotlivých tříd, podle jakých kritérií jsou děti do školy přijímány a zařazovány do jednotlivých tříd, jaká je bližší charakteristika tříd z hlediska počtu dětí, jejich věku a potřeb, z hlediska uplatňovaných metod a forem práce a zaměření třídy.⁸¹ Je uvedeno, jaký je vnitřní režim školy a obvyklý denní program. Stejným způsobem je zachycen i týdenní režim, pravidelně se opakující činnosti v rámci týdne, především rozpis kroužků. Škola uvádí také nabídku celoškolských doplňkových akcí a aktivit plánovaných ve školním roce, především školu v přírodě a nejrůznější oslavy a slavnosti.

Mateřská škola pořádá pestré *akce* pro děti, jako jsou výlety, výstavy, divadla, fotografování, mikulášská nadílka, vánoční besídky a dílny, koncerty, návštěvy místní knihovny, divadla v místním divadle či v přírodě, sportovní akce, masopust, karneval, čarodějnice, kulturní akce k různým výročím, besedy a odborné přednášky. Škola se účastní přehlídek a sportovních soutěží. Věnuje se cvičení na balančních míčích, ozdravně rehabilitačnímu programu a podologické prevenci, cíleně se zaměřuje na grafomotorický program pro děti. Mezi zájmové kroužky, které škola nabízí, patří tanec, flétna, anglický jazyk, plavání a keramika. Škola se také účastní projektu Adopce na dálku příspěvkem na studium.

1.12.3 CHARAKTERISTIKA ŠKOLNÍHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU ŠKOLY

Zákon o předškolním vzdělávání⁸² ustanovuje ŠVP jako povinnou součást dokumentace mateřské školy. Je to dokument veřejný, vydává ho ředitelka mateřské školy a je volně k nahlédnutí na chodbě v budově školy. Charakteristika se týká především představení programu, tento program je představen v následující kapitole. Popisuje a objasňuje, jaké vzdělávací cíle a záměry si škola stanovuje, jaké přístupy, formy a metody práce uplatňuje, z jakých hlavních myšlenek program vychází a jakým způsobem je naplňuje, dále program popisuje, ke kterému zveřejněnému modelu či programu se škola hlásí a jaká je její profilace.⁸³

⁸⁰ Srov. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, s. 29.

⁸¹ Srov. Tamtéž, s. 39.

⁸² Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon).

⁸³ Srov. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, s. 39.

1.12.4 VZDĚLÁVACÍ OBSAH ŠKOLY V INTEGROVANÝCH BLOCÍCH

Součástí ŠVP je konkrétní vzdělávací nabídka uspořádaná do ucelených částí, v případě předškolního vzdělávání do *integrovanych bloků*.⁸⁴ Integrované bloky se vztahují k určitému tématu, vycházejí z praktických životních problémů a situací a jsou zaměřeny k určitým činnostem a k praktickým aktivitám. Bloky mají podobu tematických celků, jsou různě rozsáhlé, dlouhodobé nebo krátkodobé a někdy jsou členěny na podbloky. Bloky jsou obsáhlé, aby poskytovaly dostatek zajímavých a různorodých podnětů ke konkrétním činnostem. Témata vychází ze života dětí a ze situací, jimiž děti procházejí, váží se k nejruznějším událostem v průběhu roku, jsou odvozena z přirozeného cyklu ročních období a přírodních i společenských situací s nimi spojených, váží se také k různým svátkům, slavnostem nebo výročím.⁸⁵ Integrované bloky na sebe vzájemně navazují svým obsahem, doplňují se a prohlubují a přechází plynule jeden do druhého. Osvojování vzdělávacího obsahu dítětem je záležitostí dlouhodobou a komplexní, dítě získává a zdokonaluje své kompetence postupně a průběžně. Vzdělávací obsah nebo některé jeho prvky se v různých integrovaných blocích opakují a dítěti se znovu připomínají, setkává se s nimi v nových souvislostech a učí se vidět věci z různých pohledů. Dítě si vytváří ucelený a reálný pohled na svět i jeho dění a získané poznatky i dovednosti může lépe využívat v praxi i v dalším učení. Pokud se setkává se stejným obsahem i mimo formální vzdělávací nabídku, při příležitostech neplánovaných a vidí je v přirozených logických vztazích a životních souvislostech, mohou být výsledky vzdělávání ještě účinnější.⁸⁶

Mateřská škola, v souladu se školským zákonem a RVP PV, nepracuje na základě postupných ročníků, není nutno, aby všechny děti, které do mateřské školy docházejí, prošly celým tříletým cyklem. V důsledku toho není vzdělávací obsah zpracován do tří ročníků, resp. věkových skupin. Bloky jsou zpracovány společně pro všechny věkové skupiny dětí, ať už jsou sdružovány ve třídách věkově homogenních či heterogenních. Integrované bloky a jejich skladba je v ŠVP připravována pro jeden školní rok. Bloky školního programu jsou řešeny cyklicky a každoročně se opakují.⁸⁷

Hlavní vzdělávací nabídka je doplněna dílčími specificky zaměřenými projekty a programy. Jedná se o programy rozvíjející určité dovednosti (logopedický, sociálně komunikační, seznamování se základy anglického jazyka, plavecký výcvik, keramika), programy zdravotně preventivní (pohybové aktivity - tanečky) a programy zaměřené k určitému specifickému tématu (ekologický program – Školka blízka přírodě, program křesťanské třídy vztahující se k náboženství) apod. Některé kroužky jsou realizovány v rámci celé školy, jiné v rámci některé třídy a některé sdružují děti z různých tříd. Tyto programy patří do ŠVP a škola je v něm uvádí a rozpracovává.

Školní vzdělávací program předmětné mateřské školy je umístěn volně k prostudování v budově školy. Je uspořádán do čtyř velkých integrovaných bloků, tematicky založených na čtyřech ročních obdobích. Každé téma má v obsahu několik tematických celků, které jsou vodítkem pro zpracování třídního vzdělávacího programu. Celky jsou zpracovány podle podmínek a věku dětí a jsou rozdělené na hry, poznávání a jiné činnosti. Jsou zde uvedeny hlavní záměry a specifické cíle do jednotlivých oblastí. Jejich obsah je blízky životu dětí, je jim srozumitelný a užitečný. Integrované bloky na sebe navazují a doplňují se. Témata jsou dostatečně široká. Zahrnují

⁸⁴ Srov. Zákon č. 561/2004 Sb., § 5.

⁸⁵ Srov. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, s. 40.

⁸⁶ Srov. Tamtéž, s. 40.

⁸⁷ Srov. Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy, s. 14.

vzdělávání ve všech vzdělávacích oblastech uvedených v RVP PV:⁸⁸ biologické - „dítě a jeho tělo“, psychologické - „dítě a jeho psychika“, interpersonální – „dítě a ten druhý“, sociálně-kulturní – „dítě a společnost“ a environmentální – dítě a svět, dále praktické činnosti, prožitky i poznatky. Týkají se jak přírody a vztahu k ní, lidské práce a estetických prožitků a citění, tak kulturních a morálních hodnot společnosti a místních lidových zvyků.

Program ve školním roce je rozdělen podle jednotlivých *ročních období a měsíců*. Jednotlivé integrované bloky se skládají z jejich charakteristiky a záměru, doporučených týdenních témat, dílčích vzdělávacích cílů, vzdělávací nabídky, očekávaných výstupů, možných rizik a křesťanských témat. Integrované bloky jsou čtyři, podbloků je deset.

První blok představuje *podzim*. Navazuje na konkrétní zážitky dětí při vnímání rozmanitosti a změn v přírodě. Dává možnost poznávání přírody bezprostředně a všemi smysly. Otevírá se široké téma lidské práce, která umožňuje člověku obživu. Blok seznamuje děti s různými pracovními činnostmi a předměty, umožňuje praktickou manipulaci s některými pomůckami a nástroji. Děti mají možnost získat také praktické dovednosti. Barevná krása podzimu je příležitostí k rozvíjení vnímavosti a citu pro krásu. Dalším cílem v tomto tematickém bloku je vést děti k osvojení si základních biblických a mezilidských morálních hodnot a pomáhat jim navazovat citové kontakty s dětmi i dospělými v prostředí mateřské školy. Jde o rozvoj přiměřeného sebevědomí, o upevňování pocit bezpečí, jistoty a přijetí. Budeme podporovat vznik dětských přátelství a pomáhat je dětem budovat. Usilujeme o rozvíjení kladných citových vztahů k rodičům, sourozencům a příbuzným.

V *září* je třeba se především věnovat adaptaci dítěte na prostředí školy a přivykání režimu dne, vzájemně se poznávat, učit se jména kamarádů, vytvářet pravidla společenského soužití, kulturní a zdvořilostní návyky. Pedagogové se snaží o vytvoření příjemného a přátelského prostředí. Usilují o pozitivní emocionální rozvoj prožívání dítěte v MŠ. Nástup do mateřské školy přizpůsobují individuálním potřebám dítěte a jeho rodiny, neboť je to velká změna, která tímto v životě dítěte nastává. Jednou z variant je postupné prodlužování doby pobytu dítěte v MŠ. V křesťanské oblasti jsou dílčími vzdělávacími cíli získávání citové samostatnosti s vědomím Boží blízkosti, návštěva kostela jako místa společného setkávání s Bohem, praktické činnosti k hodovému slavnostem, díkůvzdání za úrodu a za Boží dary.

V *říjnu* jde o společné objevování a poznávání změn v podzimní přírodě, co všechno musí lidé udělat na poli a na zahradě, než se vše připraví k odpočinku, všimnout si rozdílů mezi listnatými a jehličnatými stromy, o rozvíjení kladného vztahu k přírodě a zvířátkům a uvědomění si potřeby péče. V křesťanské oblasti se děti seznamují s Boží láskou, se stvořením světa a s člověkem jako součástí Božího stvoření, vytváří si pozitivní vztah k existenci Boží.

V *listopadu* si všímáme barev podzimní přírody, než se vše připraví k odpočinku. V pohádkách a dramatizaci se děti mohou proměnit ve zvířátka, která se chystají k zimnímu spánku. Dále je možno se věnovat představení rodiny, jejích členů a nejbližších. V křesťanské oblasti se dětem může představit život člověka od narození v souvislosti s vírou v život věčný.

Další integrovaný blok o *zimě* navazuje na zážitky dětí s výraznými změnami přírody. Nabízí se témata týkající se fyzikálních jevů v přírodě, změn skupenství vody, zimních sportů i nebezpečí, která jsou s nimi spojená. Témata spojená s krásou zimní

⁸⁸ Srov. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, s. 13.

přírody podněcují estetické vnímání a třibení vkusu dětí. Čtením příběhů a pohádek se dětem otevírá široké téma spojené s rozvojem řečových a jazykových schopností dětí, vnímáním a soustředěním, chápáním pojmů a dějů, obohacením fantazie a citového života dětí. Z oblasti společenského života a tradic patří do zimního období prožívání Adventu a vánoční doby.

V *prosinci* se děti soustředí na rozvíjení a plné prožívání citových vztahů k nejbližšímu prostředí v rodině a mateřské škole a na seznámení se zvyky a obyčejí, které patří k předvánoční a vánoční době. Vnímají atmosféru v obci, všimají si výzdoby i chování lidí. V adventní době přivítají svatého Mikuláše a seznámí se s jeho historickým významem. Svou dovednost lze uplatnit při kolektivním pečení vánočního cukroví, výrobě vánočních dekorací či přípravě vánoční besídky pro rodiče. Je třeba dětem zdůraznit význam Vánoc jako narození Syna Božího, který nám ukazuje cestu k Bohu. Rozvíjí schopnost vnímat citovou vazbu Bůh – člověk a upevní poznatek narození Ježíše jako velikého daru, který milující Bůh dává lidem. Pedagogové dětem připomenou narození Ježíše, důvod cesty Josefa a Marie do Betléma a celý vánoční příběh jako fakt Božího vedení. Rizikem v tomto tematickém bloku je výklad biblické zvěsti jako pohádky.

V *lednu* děti vnímají změny zimní přírody, vypráví si o zimních sportech a radovánkách. Formou pokusů poznávají vlastnosti sněhu i ledu. Povídají si, jak se žije volně žijícím zvířatům a jak jim mohou lidé pomoci. Leden je také důležitý v souvislosti s přípravou a zápisem předškolních dětí do prvních tříd základních škol. V křesťanské oblasti pedagogové pokračují ve vánoční době představením dítěte Ježíše jako krále, kterému jsou přinášeny královské dary, a zamyslí se nad znamením betlémské hvězdy, která ukazuje cestu. Je dobré si uvědomit, že i když byli mudrci z velké dálky, přišli se poklonit malému Ježíšovi jako králi a Ježíš i dnes volá všechny lidi k sobě.

V *únoru* je možné si s dětmi připomenout masopust, vyrobit masky, tančit, zpívat, všimnout si tradičních kostýmů, barev a chování maškar. V křesťanské oblasti je možné společně objevovat svět kouzel a fantazie s vyústěním do mravního aspektu rozlišení dobra a zla, upevňovat povědomí o mezilidských morálních hodnotách postavených na Božích přikázáních, vnímat a sledovat biblický příběh i jeho hlavní myšlenku a vnímat rozdíl mezi dobrem a zlem. V únoru je třeba dětem také ozřejmit, co je postní doba, čeho se týká a jak ji prožívat.

Další integrovaný blok se týká *jara*. Navazuje na prožitky dětí spojené s obnovou života v jarní přírodě. Otevírá široké spektrum témat týkajících se života přírody, druhů, růstu a květu rostlin a jejich pěstování, praktické činnosti spojené se setím, sledováním klíčení a péčí o rostoucí rostlinky. Jde také o poznávání živočišných systémů, život na louce, v lese, u rybníků, dále o domácí zvířata, vznik nového života, péče o mládě a s tím vším úzce spojené ochrany životního prostředí, která vyvěrá z poznání a navázání dobrého a citlivého vztahu k přírodě.

V *březnu* si děti všimají změn v přírodě, která se připravuje na příchod jara, vyhledávají a dozvídají se o prvních květinách, které se ještě mohou skrývat pod sněhem. Při vycházkách se zaměřují na význam přírody pro život člověka a seznamují s novými pojmy jako je ekologie, tříděný odpad či ochrana přírody. Děti společně přivítají ptáky, kteří se vracejí z teplých krajín a vypráví si o probouzení zvířat ze zimního spánku. V křesťanské oblasti pedagogové děti seznámí se základní biblickou událostí Zvěstováním Panně Marii. Učí je naslouchat druhému, vytvářet prvotní povědomí poslušnosti vůči Bohu a Marii vnímat jako vzor s důrazem na její důvěru v Boha.

V dubnu se uskutečňují často výlety do přírody, vypráví o domácích a hospodářských zvířatech a jejich mláďatech. Přípravují se svátky jara, poznávají další zvyky, učí se velikonoční říkadla a malují vajíčka. V křesťanské oblasti se seznámí s velikonočními událostmi Ježíšova slavného vjezdu do Jeruzaléma a s průběhem poslední večeře, kdy se Ježíš loučí s přáteli a dává jim jako dar sám sebe. Dále se seznámí v jednoduché souvislosti s dalšími událostmi Svatého týdne od Ježíšova zatčení po jeho uložení do hrobu, s hlavním smyslem Velikonoc - Ježíšovým zmrtvýchvstáním jako největším zázrakem v dějinách lidstva. Mohou prožívat ve společenství radost ze vzkříšení a vnímat symboly světla, slunce či zvonů.

V květnu se děti učí poznávat květiny, jejich názvy a charakteristické znaky. V souvislosti s tím si vypráví o ochraně vlastního zdraví a předcházení nemocem na základě rozvíjení správného životního stylu. Budou se seznamovat s lidským tělem a při řízených hrách budou poznávat jeho části. Děti vyrobí také dárky ke dni matek a vypráví si, kde pracují rodiče, poznávají jednotlivé profese a význam lidské činnosti pro společnost. Vnímáním biblických příběhů budou děti získávat povědomí o Ježíšových učednících v souvislosti např. s příběhem o nevěřícím Tomášovi. Na základě toho mohou získat povědomí, že Ježíš ve svém zjevení apoštolu Tomášovi přináší pokoj všem učedníkům. Děti se seznámí s událostí Ježíšova Nanebevstoupení, kdy Ježíš odchází k Otci, na jehož základě si mají uvědomit, že odchod a rozloučení nemusí znamenat ztrátu. Děti se seznámí rovněž s příběhem o seslání Ducha svatého a příslibem Ježíše, že posílá pomocníka. Rizikem při výkladu může být nedostatečné vysvětlení a pochopení Ježíšova zmrtvýchvstání. Měsíc květen je také věnován Panně Marii.

Integrovaný blok představující léto vychází ze zážitků dětí spojených s rekreačními pobyty o prázdninách a především s cestováním. Zahrnuje široké spektrum témat týkajících se poznání světa. Děti se seznamují s jinými krajinnými oblastmi. Jde např. o poušť, prales, moře, hory či cizokrajná zvířata. Může být zařazena návštěva zoologické zahrady. Dalším námětem je seznámení s jinými rasami lidí a národnostmi, s odlišnostmi jiných kultur a národů. Další činnosti by pak měly vést k poznání širší společnosti lidí, k poznání globální závislosti člověka na celé lidské společnosti, k poznání lidských činností, práce i technických vymožeností, k podpoře spolupráce a vzájemné komunikace mezi dětmi. Integrovaný blok může rovněž zahrnovat téma dopravy, dopravní prostředky, bezpečné chování v dopravních situacích, kterých se dítě běžně účastní.

V červnu se děti dozvědí mnoho zajímavého o naší vlasti, o cestování, o přírodě a její ochraně. V souvislosti s tím děti také prožívají Den dětí s myšlenkou na děti z celého světa. Vzájemně si mohou vyprávět o létě, kam pojedou na prázdniny. Koná se také rozloučení s předškoláky, kteří se chystají do první třídy. Z křesťanského hlediska lze děti seznámit s šířením víry apoštoly do celého světa. Je třeba mít povědomí o tom, že i my můžeme šířit dobro a radost stejně tak jako apoštolové. Možným rizikem je nepřiměřený důraz na stálou Boží ochranu a tím vytvoření možnosti vědomí, že se dítěti nemůže nic stát.

Roční plán zkoumané mateřské školy pro školní rok 2011/2012 tvoří 8. přílohu. Mezi specifické aktivity školy patří „Štrůdlování pro rodiče a děti“ včetně ochutnávky a dětských soutěží na školní zahradě. Na podzim je organizována podzimní výstava dětských prací. V Adventu se zdobí vánoční jedlička, ve třídách se pečou perníčky, poznávají lidové tradice a zvyky. Pořádají se vánoční besídky ve třídách, dále vánoční výstava a zpívánky pod vánočním stromem. Předškolní děti také několikrát navštíví základní školu v rámci programu „Škola na nečisto.“ Dále je organizována ve

spolupráci s lékařskou fakultou „Ordinace ve třídách - nemocnice pro medvídky“ a masopustní rej masek. Na jaře se děti seznamují s přírodou a její ochranou, tradicemi a zvyky v období Velikonoc. Také navštěvují místní knihovnu, kde se učí získávat vztah ke knihám. Konají se vycházky a výlety s praktickou průpravou dopravní tematiky a akce „Medvídek ve městě“ ve spolupráci s městskou policií. Některé starší děti se účastní rovněž týdenní školky v přírodě. Koncem školního roku se oslavuje den dětí, probíhá karneval a při zahradní slavnosti rozloučení s předškolními dětmi.

1.13 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU

Třída „Brouček“ v mateřské škole Chodovická je třída s křesťanským zaměřením. Jedná se o třídu rodinného typu. Třída je heterogenní, děti jsou ve věku 3-7 let. Jsou zde spolu dohromady sourozenci a je též integrováno 1 dítě se speciálními potřebami.

Křesťanské principy ovlivňují dění v této třídě, vztahy mezi pedagogickými pracovníky, dětmi a jejich rodiči i vztahy k veřejnosti. Rodiče jsou přijímáni jako partneři, kteří delegují pedagogům část své zodpovědnosti za vzdělání a výchovu svých dětí. Pedagogové usilují o co nejtěsnější spolupráci s rodiči. Pouze vzájemným sjednocením požadavků na vzdělání a výchovu je možno naplnit poslání, které Bůh rodičům a učitelům dal. Křesťanská třída chce rodičům zajistit pro jejich děti příjemné, bezpečné a rozvíjející se prostředí. Důležitým partnerem je i širší rodina – rodiče, sourozenci, prarodiče, komunita obklopující dítě. Prioritou třídy je dostatek informací, otevřené dveře pro všechny, společné akce, vzájemná komunikace a vtahování rodičů do předškolního vzdělávání. Ve třídě pracují dvě učitelky, které jsou mezi dětmi velmi oblíbené.

Rodiče jsou pravidelně informováni o aktivitách ve třídě na nástěnkách v šatně i na webových stránkách. Radostným zážitkem pro děti i rodiče jsou chvíle, kdy rodiče spolu s dětmi tráví čas v mateřské škole - jde o besídky, brigády či zahradní slavnosti.

Třída je založena na křesťanských principech. Od toho se dále odvíjí veškerá konkrétní práce a způsob výchovy dětí. Cílem třídy je přiblížit dětem svět, který je pro ně zajímavý, ve kterém žijí, především na základě radostného prožívání. Je třeba podporovat dětská přátelství a učit děti navazovat vztahy mezi vrstevníky. Důležité je posilovat v dětech citlivé a tolerantní postoje ve vztazích, propojovat vnímání dětského světa se světem dospělých, podporovat a rozvíjet v dětech přirozenou zvědavost a touhu poznávat nové věci. Pedagogové se snaží navozovat nadšení ze vzdělávání, rozvíjet pohybové schopnosti dětí s ohledem na jejich věk a individuální pohybový rozvoj, snaží se klást důraz na zdravý vývoj dítěte, pečovat o rozvoj slovní zásoby, vyjadřování a důraz na správnou mluvu. Ve spolupráci s rodinou a církví pedagogové učí děti rozeznávat dobro a zlo a umět tuto znalost aplikovat ve společnosti. Snaží se vytvářet výchovné prostředí podporující rozvoj křesťanských hodnot a vést děti k účasti na základních lidských dobrech – na pravdě, poznání, pokoře či úctě.

Hodnocení kvality podmínek a naplňování cílů programu se provádí jednou ročně, dle potřeby i častěji. Hodnocení tematických bloků provádí pedagogové dle potřeby jednou týdně či za čtrnáct dní, zpravidla na konci daného integrovaného bloku. Hodnocení probíhá na úrovni třídy. Hodnotí se celkový průběh výuky, zvolené metody a vzdělávací přínos, tj. to, co si děti odnášejí dál. Vyvozují se praktické závěry pro další práci.

Všichni rodiče se schází společně ve třídě minimálně třikrát ročně: na třídní schůzce, při vánoční besídce a na den matek. Oslavuje se též den otců, slaví se svátky a narozeniny dětí, Advent, Vánoce, Půst a Velikonoce, Dušičky návštěvou hřbitova, svátky svatých – Ludmily, Václava, Mikuláše, Tři Králů tříkrálovou sbírkou apod.

Třída se účastní projektu „Školka blízka přírodě“. Jedná se o partnerství lesní a klasické školky a vzájemné navštěvování spoluorganizované dětmi. Projekt se týká přírody, snaží se děti zvykat na pobyt v přírodě venku za každého počasí. Mezi akce pořádané třídou patří v tomto projektu moštování, kde si děti samy nasbíraly jablka. Dále pomohly opravit plot, sázely cibuloviny, pouštěly draka a zahrály divadlo v domově důchodců. Rodičům, co nepřijeli autem, rozdaly medaile. Děti také s pomocí pedagogů založily kompost, zorganizovaly sběr starého papíru, zúčastnily se exkurze v různých obchodech, představily si domácí zvířata, pomohly namlít mouku pro pečení chleba apod.

Křesťanská třída úzce spolupracuje s místní římskokatolickou farností. Mnohé děti patří do této farnosti a navštěvují bohoslužby v kostele svaté Ludmily. Třída také pravidelně navštěvuje tento kostel i spolu s ostatními dětmi.

1.14 HLAVNÍ A PARCIÁLNÍ CÍLE VÝZKUMNÉHO PROJEKTU

Hlavním cílem výzkumného projektu je získat skutečný obraz o stavu náboženské gramotnosti dětí předškolního věku v křesťanské třídě předmětné mateřské školy a provést analýzu šetřené problematiky. Výzkum navazuje na poznatky zpracované v teoretické části diplomové práce a vychází z ní.

Výzkumné šetření v podobě dotazníku je rozděleno do *okruhů*, které čerpají z Katechismu katolické církve.⁸⁹ Samotnému šetření gramotnosti předchází úvodní otázky, které si kladou za cíl charakterizovat vzorek co do věku, pohlaví, rodiny či náboženského vyznání a rovněž předchází otázky pro bližší seznámení s předškolním zařízením a třídou, do které děti dochází. Okruhy, kterými zjišťujeme náboženskou gramotnost daného vzorku, jsou následující:

- Vyznání víry.
- Slavení křesťanského tajemství.
- Život v Kristu.
- Modlitba.

Na základě těchto okruhů byly stanoveny následující *parciální cíle* výzkumného šetření:

1. Prvním dílčím cílem je zjistit, zda je třída s křesťanským zaměřením pro respondenty přínosem.
2. Druhým cílem je zjistit stav víry v Boha předškolního dítěte.
3. Třetím cílem je zjistit, jaký typ bohoslužby respondenti pro své dítě upřednostňují.
4. Čtvrtým cílem je zjistit, zda a jak respondenti vnímají rozdíl mezi vyprávěním z Bible a pohádkou.
5. Pátým parciálním cílem je zjistit, kdy a jakým způsobem se děti modlí.

1.15 FORMULACE PRACOVNÍCH HYPOTÉZ

Na základě dřívějších poznatků, poznatků uvedených v teoretické části a v souladu s dosažením hlavního cíle výzkumu jsme formulovali následující hypotézy:

- *Hypotéza 1:* Předpokládáme, že jsou všechny děti, které navštěvují tuto třídu mateřské školy, pokřtěné.
- *Hypotéza 2:* Předpokládáme, že hlavním důvodem, proč dítě navštěvuje tuto třídu mateřské školy, je její křesťanské zaměření.
- *Hypotéza 3:* Předpokládáme, že je ve třídě věnován dostatečný prostor křesťanským tématům.

⁸⁹KKC 13.

- *Hypotéza 4:* Předpokládáme, že dítě ví, že existuje Písmo svaté.
- *Hypotéza 5:* Předpokládáme, že se dítě rádo a pravidelně účastní nedělních bohoslužeb.
- *Hypotéza 6:* Předpokládáme, že dítě vidí rozdíl mezi pohádkami a vyprávěním z Bible.
- *Hypotéza 7:* Předpokládáme, že se dítě s rodiči každý den ráno a večer modlí.

1.16 POUŽITÁ METODIKA

Výzkumné cíle jsme zjišťovali metodou dotazníku vlastní konstrukce v rozsahu 2 normostran, tj. 32 otázek (bez identifikačních znaků). Dotazník byl koncipován anonymně, aby každý respondent mohl odpovídat na otázky bez obav z jakéhokoli zneužití. Otázky jsem nejprve konzultovala s vedoucím práce. Před zadáváním jsem tento dotazník rovněž konzultovala s třídními učitelkami a některými rodiči. Témata otázek jsem vypracovala na základě okruhů popsanych v teoretické části práce, především v části o náboženské gramotnosti. Otázky byly zpracovány s možností zaškrtnutí jedné varianty odpovědi z nabízených možností, tj. uzavřené odpovědi. Pouze u dvou otázek je nabídnuto k výběru více variant. Jde o dotazník, jehož témata se zakládají na učení Katechismu katolické církve. Celému dotazníku předchází motivační úvod, kde jsou rodiče seznámeni s cílem a autorem dotazníku.

Samotný výzkum proběhl dne 10. 5. 2012, kdy se konala ve třídě „Brouček“ schůzka rodičů s dětmi a pedagogy ke Dni matek. Dotazník byl pro vyplnění k dispozici po celou dobu setkání a respondenti byli seznámeni s jeho účelem a cílem. Do realizace výzkumu byly zapojeny kromě autora 2 třídní učitelky a 1 asistentka, které koordinovaly součinnost respondentů. Dotazník se obrací na rodiče dětí navštěvujících křesťanskou třídu.

1.17 DOTAZNÍK PRO RODIČE DĚTÍ NAVŠTĚVUJÍCÍCH KŘESŤANSKOU TŘIDU MATEŘSKÉ ŠKOLY

Vážení rodiče,

obracím se na Vás s prosbou o spolupráci při mé studijní činnosti. Prosím Vás, abyste si následující otázky přečetli a pravdivě je zodpověděli. Celý dotazník je anonymní, odpovědi budou využity pouze k mým studijním účelům. Jsem přesvědčena, že mi vyjdete vstříc a pomoc neodmítnete. Otázky týkající se křesťanské víry Vašeho dítěte, prosím, vyplňte, i v případě, že nejste věřící. Předem děkuji za Vaši ochotu, důvěru i čas.

S přátelským pozdravem

V Praze dne 10. 5. 2012

Bc. Jitka Kaucká
studentka KTF UK Praha

ÚVODNÍ OTÁZKY

věk dítěte:

pohlaví dítěte: chlapec - dívka

otec - vyznání: římskokatolické – nekatolický křesťan - jiné - bez vyznání

matka - vyznání: římskokatolické - nekatolický křesťan - jiné - bez vyznání

rodina: úplná - neúplná - jiná forma

počet sourozenců:

Je Vaše dítě pokřtěné? Ano – ne

Jestliže ano, v jakém věku jste ho nechali pokřtít a u jaké církve?

PŘEDŠKOLNÍ ZAŘÍZENÍ

1. Z jakého důvodu navštěvuje Vaše dítě mateřskou školu? Kolektiv dětí - příprava na školu - křesťanské zaměření výuky - zaměstnanost matky - jiné (Zaškrtněte i více možností.)
2. Je podle Vašeho názoru rozdíl v mateřské škole mezi třídou klasickou a třídou s křesťanským zaměřením? Ano - ne - nevím
3. Věnuje se zde podle Vašeho názoru dostatečný prostor křesťanským tématům? Ano -ne - nevím
4. Myslíte si, že je křesťanská třída pro Vaše dítě přínosem? Ano - ne – nevím
Jestliže ano, uveďte, prosím, v čem?

VYZNÁNÍ VÍRY

5. Jste přesvědčeni o tom, že Vaše dítě věří v existenci Boha (v křesťanském slova smyslu)? Ano – ne - nevím
6. Jste přesvědčeni o tom, že dítě ví, kdo je to Ježíš? Ano – ne - nevím
7. Uvědomuje si význam křesťanských Vánoc, tj. narození Ježíše? Ano – ne - nevím
8. Uvědomuje si význam křesťanských Velikonoc, tj. smrt a zmrtvýchvstání Ježíše? Ano – ne - nevím
9. Jste přesvědčeni o tom, že si dítě dokáže něco představit pod pojmem církve (tj. kostel, farář, výuka náboženství)? Ano – ne - nevím
10. Ví, že existuje Písmo svaté, tj. Bible? Ano – ne – nevím
11. Čtete doma pravidelně (1x týdně) z Bible, např. z dětské obrázkové? Ano – ne - někdy

SLAVENÍ KŘESŤANSKÉHO TAJEMSTVÍ

12. Máte doma místo, kde se společně scházíte k modlitbě? Ano – ne – nemodlíme se
13. Máte doma kříž nebo svatý obrázek? Ano - ne
14. Má podle Vašeho názoru dítě přistupovat již v předškolním věku ke svatému přijímání a svátosti pokání? Ano – ne – nevím
15. Chodí dítě pravidelně (1x týdně) do kostela na bohoslužbu? Ano - ne - někdy
16. Vydrží pozorné po celou dobu bohoslužby? Ano - ne – někdy – neúčastní se
17. Preferujete pro Vaše dítě účast na bohoslužbě s aktivní účastí dětí (kytarová apod.) nebo tradiční? Ano - ne – nevím – neúčastní se
18. Zapojí se dítě rádo při mši svaté (např. nesením darů, zpěvem)? Ano – ne – někdy – neúčastní se
19. Účastní se dítě pravidelně (1x týdně) výuky náboženství pro předškolní děti? Ano – ne – někdy

ŽIVOT V KRISTU

20. Rozezná dítě rozdíl mezi dobrým a zlým skutkem, umí pochopit, když udělá něco špatného? Ano - ne - nevím
21. Uvědomuje si dítě, když neříká pravdu? Poznává, že lže? Ano - ne – nevím
22. Mluvíte s dítětem o Bohu a věcech víry? Ano - ne - někdy
23. Chápe dítě rozdíl mezi pohádkami a vyprávěním z Bible? Ano - ne – nevím
24. Preferujete pro své dítě kamarády z křesťanských rodin? Ano – ne - nezáleží
25. Hledáte s dítětem Boha ve všedních věcech (na procházce apod.)? Ano - ne

MODLITBA (rozhovor s Bohem)

26. Modlíte se s dítětem ráno i večer? Ano - ne – někdy – nemodlíme se
27. Modlíte se před jídlem (např. společným nedělním obědem)? Ano - ne - někdy

28. Jakým způsobem se s dětmi modlíte? Svými slovy - naučenou modlitbou - písní – nemodlíme se (Zaškrtněte i více možností.)
29. Modlí se dítě rádo, chce se modlit? Ano - ne - nevím – někdy – nemodlíme se
30. Nebo u něj pociťujete spíš nechuť k modlitbě (z povinnosti)? Ano – ne – nemodlíme se
31. Vzpomene si Vaše dítě samo, když se zapomenete modlit? Ano – ne – nemodlíme se
32. Vyzve Vás dítě někdy k modlitbě na nějaký úmysl? Ano – ne – nemodlíme se

1.18 ORGANIZACE SBĚRU DAT

Aby byla zajištěna maximální návratnost dotazníků, byl sběr dat organizován formou rozdání a sběru dotazníků přímou cestou. Dotazník byl k vyplnění k dispozici po celou dobu schůzky s rodiči. Respondenti vyplňovali dotazník ihned po převzetí a doba jeho vyplnění se pohybovala přibližně v rozpětí 5 minut. Poté každý respondent anonymně odevzdal dotazník na předem určené místo. Tímto chci vyjádřit poděkování za výbornou spolupráci pedagogům, rodičům a jejich dětem za zprostředkování jejich zkušeností a věnování času potřebného pro provedení empirického průzkumu a realizace této případové studie.

1.19 VÝSLEDKY A JEJICH STATISTICKÉ ZPRACOVÁNÍ

Celkem bylo připraveno 28 dotazníků, navraceno jich bylo 24. Návratnost tedy činila 86%, což se u tohoto způsobu zadávání dotazníků předem předpokládalo. Důvodem neúčasti na průzkumu byla nepřítomnost některých respondentů na schůzce nebo nemoc.

Výsledky dotazníkového šetření byly statisticky zpracovány. Dotazníky technicky správné v počtu 24 byly vyhodnoceny a údaje pro přehlednost zpracovány do statistických grafů.

1.20 STATISTIKA VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE

V této části následuje přehledně zpracovaná sumarizace jednotlivých výsledků. Při vyhodnocování získaného materiálu jsme se neomezili jen na konstatování výsledků, které mohou potvrdit naše hypotézy, ale pokusili jsme se postihnout i některé další souvislosti s náplní teoretické části této diplomové práce.

Soustředíme se nyní detailněji na zkoumanou problematiku s cílem seznámit se s náboženskou gramotností zkoumaného vzorku. Přehledně to i procentuálně ukazují následující komentáře a grafy.

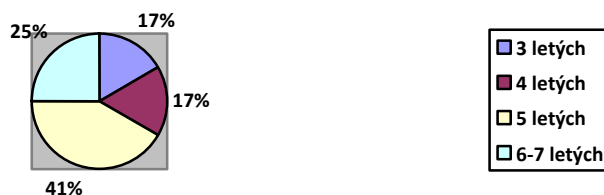
ÚVODNÍ OTÁZKY

Nejprve se věnujme základním údajům o respondentech. Třídou ve školním roce 2011/2012 navštěvuje 28 dětí. Ve zkoumaném vzorku je 24 dětí. Vzorek se skládá z 12 chlapců a 12 děvčat. Děti žijí kromě 1 případu v úplných rodinách.

Věk dětí ve zkoumaném vzorku

V grafu č. 1 můžeme pozorovat věkové složení dětí a na základě pozorovaných výsledků můžeme konstatovat, že tříletých jsou 4 (17%), čtyřletých 4 (17%), pětiletých 10 (41%) a šest až sedmiletých je 6 (25%). Třída „Brouček“ je třída rodinného typu, je heterogenní. Děti jsou ve věku 3-7 let, jsou zde také spolu sourozenci.

Graf č. 1

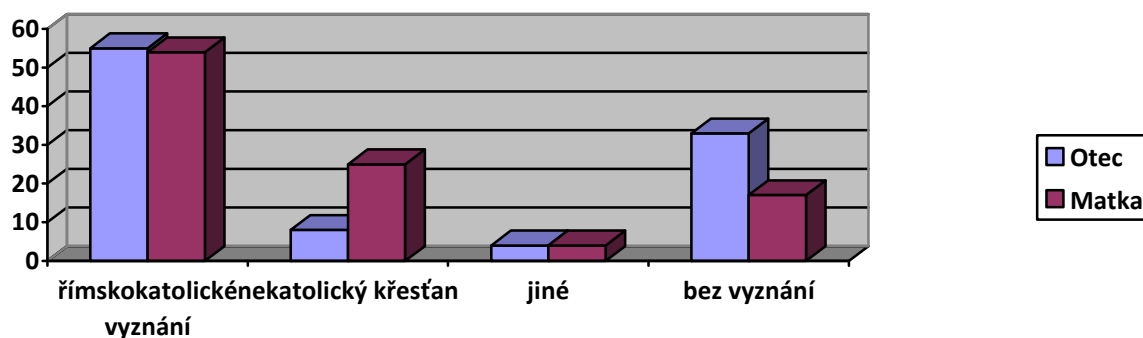


Náboženské vyznání rodičů

Ve zkoumaném vzorku máme, co se týče náboženského vyznání rodičů, římskokatolíků: 55% otců a 54% matek, bez vyznání: 33% otců a 17% matek, nekatolických křesťanů: otců 8% a matek 25%, zbytek je jiného vyznání.

Z tohoto zjištění můžeme konstatovat, že máme, co se týče náboženského vyznání, různorodý vzorek, který zajisté ovlivní výsledky celého průzkumného šetření.

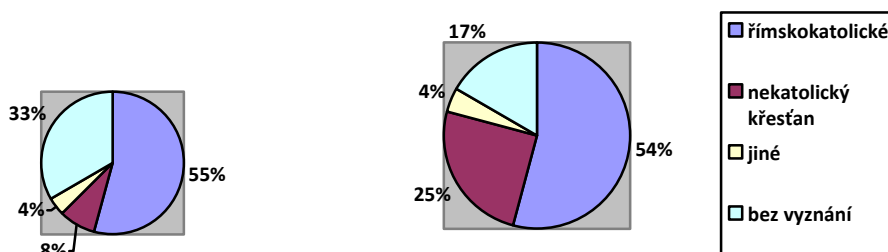
Graf č. 2



Otec

Matka

Grafy č. 3

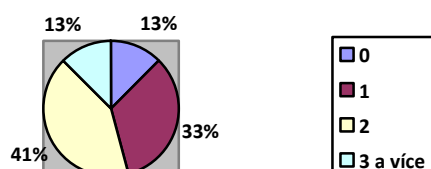


Počet sourozenců

Děti nemají z 13% (zatím) žádného sourozence, z 33% mají jednoho, z 41% mají 2 sourozence a z 13% 3 a více sourozenců. V této třídě je i několik sourozeneckých párů.

To dokladuje známý fakt, že věřící lidé mají početnější rodiny. Průměrně v našem státě totiž připadá 1-2 děti na rodinu.

Graf č. 4



Kdy bylo dítě pokřtěné a u jaké církve?

Zjistili jsme dále, že ne všechny děti, které navštěvují křesťanskou třídu, jsou pokřtěné. Pokřtěných ze zkoumaného vzorku je 10 dětí (tj. pouze 42%), z nich všechny byly pokřtěny v prvním půlroce života u římskokatolické církve. Ze šetření vyplynulo, že 58% dětí je nepokřtěných.

To dokladuje fakt, že u jiných náboženských vyznání se zpravidla takto malé děti nekřtí. Můžeme se domnívat, že děti v budoucnu pokřtěné budou. Tím zároveň ale nelze konstatovat, že tyto rodiny jsou nevěřící.

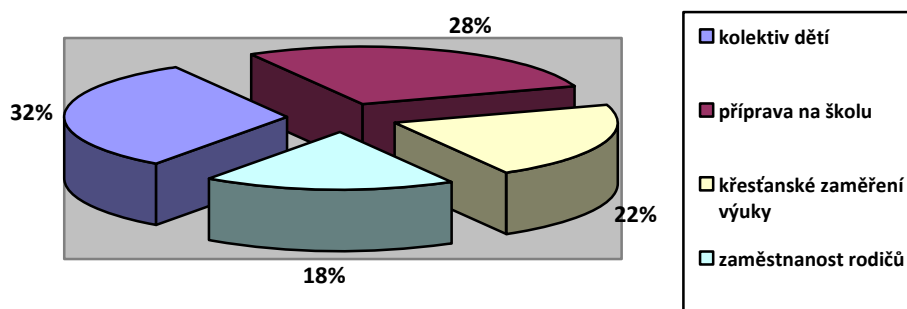
PŘEDŠKOLNÍ ZAŘÍZENÍ

Další část průzkumu se týká mateřské školy, křesťanské třídy a kolektivu vrstevníků.

1. Z jakého důvodu Vaše dítě navštěvuje mateřskou školu?

Podíváme-li se na jednotlivé položky v grafu č. 5, můžeme s jistým zjednodušením přistoupit k těmto závěrům. Důvodů, proč děti navštěvují mateřskou školu, je několik a vzájemně se prolínají. Podle názoru respondentů je na 1. místě kolektiv dětí (32%), na 2. místě příprava na školu (28%), což je ovlivněno zejména tím, že ve sledované skupině je velké procento předškolních dětí (25%). Na 3. místě je křesťanské zaměření výuky (22%) a nakonec zaměstnanost rodičů. Tato otázka byla otevřená, mnozí respondenti označili několik důvodů najednou a doplnili i další důvody – např. zapojení dětí do akcí pořádaných mateřskou školou, kroužky apod.

Graf č. 5



2. Je podle Vašeho názoru rozdíl v mateřské škole mezi třídou klasickou a třídou s křesťanským zaměřením?

Jedním z hlavních důvodů, jak je zřejmé z naší statistiky, je právě křesťanské zaměření třídy a respondenti (92%) vidí velký rozdíl mezi třídou klasickou a křesťanskou, pouze 2 respondenti si nejsou jisti.

Rozdíl vidí především v osobnosti pedagogů, známých dětí z farnosti a v křesťanském vedení a výchově. Základní odlišnosti od běžné mateřské školy vidíme především ve způsobu přístupu k dětem - výchova dětí je věcí srdce a děti musí cítit, že jsou milovány. Je kladen důraz na křesťanské a morální zásady a snahu naučit děti nesobeckým způsobům chování. Děti jsou vedeny k toleranci a k pozitivnímu vztahu k okolí.

Jde o třídu rodinného typu, kde mohou být sourozenci pohromadě, a je též integrováno 1 dítě se speciálními potřebami. S dětmi se jedná jako s váženými osobnostmi, je s nimi veden dialog, kterým se vzájemně obohacují. Seznamují se postupně se základy křesťanské víry a lidovými tradicemi. Panuje zde vzájemná důvěra mezi rodiči, dětmi a pedagogickým sborem. Z těchto důvodů i někteří do školky dojíždějí.

3. Věnuje se zde podle Vašeho názoru dostatečný prostor křesťanským tématům?

Ve třídě je i přes značný počet nevěřících dětí (minimálně 17% dle náboženského přesvědčení rodičů) věnován dostatečný prostor křesťanským tématům – dle názoru 84% respondentů.

Respondenti se domnívají, že jde především o křesťanské slavení nejrůznějších svátků církevního roku. Konkrétně je tento program uveden v kapitole 1.11.3. o slavení křesťanského tajemství. Dále v kapitole 2.1.4 týkající se vzdělávacího obsahu školy jsou rozpracovaná jednotlivá témata v integrovaných blocích.

4. Myslíte si, že je křesťanská třída pro Vaše dítě přínosem?

Tato otázka se týká významu a přínosu křesťanské třídy v mateřské škole. 92% rodičů se domnívá, že je křesťanská třída pro jejich dítě velkým přínosem, 1 respondent neví a 1 respondent přínos nevidí.

Hlavní přínos vidí rodiče v kolektivu vrstevníků, dále v přístupu pedagogů, v různých aktivitách a činnostech, v pravidelném režimu, samostatnosti, osvojení si návyků či akceptování autority. Respondenti dále zmiňují přínos v kontinuitě křesťanské výchovy doma i ve škole, větší vzájemnou úctu, lásku k bližnímu a laskavé

prostředí s pochopením. Dále se domnívají, že má dítě větší přehled ohledně křesťanských svátků, širší povědomí o víře a křesťanství a jeho poznávání nenásilnou formou, hlouběji poznává křesťanské tradice, upevňuje svou víru, je trpělivější a klidnější. Dále respondenti zmiňují přednost známých z farnosti, přítomnost dětí z početnějších rodin, které bývají skromnější, pro děti kvalitní a podobně smýšlející kamarády, širší všeobecný rozhled a nové informace. Respondenti vnímají ve třídě rozdílný přístup k jednotlivcům – viditelně lepší oproti klasickým třídám.

Mateřská škola obecně přispívá všestrannému rozvoji dítěte a jeho plynulému přechodu do školy základní.

VYZNÁNÍ VÍRY

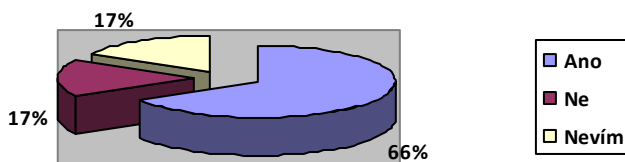
Další část průzkumu jsme věnovali předškolnímu dítěti a jeho vztahu ke křesťanské víře v Boha. V teoretické části navazuje na kapitolu 1.11.2.

5. Jste přesvědčeni o tom, že Vaše dítě věří v existenci Boha (v křesťanském slova smyslu)?

Z níže uvedeného grafu je dobře patrné, že se rodiče domnívají, že jejich dítě věří v Boha. Je o tom přesvědčeno 66% respondentů, 17% neví a 17% si to nemyslí.

Tento výsledek dokládá skutečnost, že děti svou víru prožívají v rodinách a že jsou k ní vedeny. Rodiče jsou prvními vychovateli svých dětí a jsou povinni slovem i příkladem vzdělávat své děti ve víře a praxi křesťanského života. V rodině dítě udělá první zkušenost s Bohem, se zdravou lidskou společností i s církví.

Graf č. 6

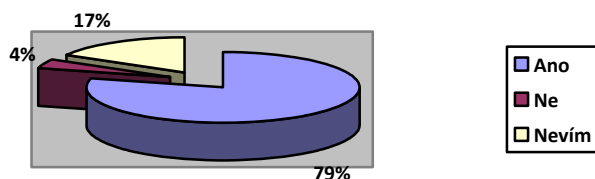


6. Jste přesvědčeni o tom, že dítě ví, kdo je to Ježíš?

Následující graf ukazuje, jakého pozitivního výsledku dosáhly odpovědi respondentů. Jméno Ježíš je známé naprosté většině dětí (79%), 17% respondentů si není jisto.

Výsledky šetření dokazují skutečnost, že ve společnosti povědomí o křesťanství je a toto základní jméno děti znají.

Graf č. 7



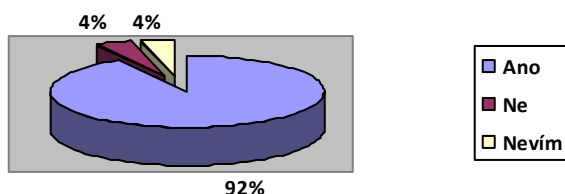
7. Uvědomuje si dítě význam křesťanských Vánoc, tj. narození Ježíše?

Výsledky v testování znalosti slavení křesťanských Vánoc prezentuje níže uvedený graf. Je zřejmé, že téměř každé dítě v této třídě (92%) význam slavení křesťanských Vánoc zná.

V teoretické části jsme se věnovali křesťanskému slavení svátků v kapitole 1.11.3.4. Toto téma je rovněž zpracováno v kapitole 2.1.4. týkající se obsahu školního vzdělávacího programu školy.

Výsledky dokazují skutečnost, že děti v této třídě spojují slavení Vánoc s křesťanstvím.

Graf č. 8



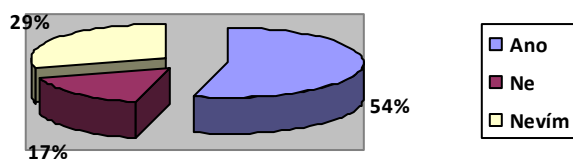
8. Uvědomuje si význam křesťanských Velikonoc, tj. smrt a zmrtvýchvstání Ježíše?

Podíváme-li se důkladněji na rozložení údajů v grafu k této otázce, zjistíme rozdílné výsledky oproti předcházejícímu tématu. Respondenti si nejsou již tak jisti, jak děti chápou význam křesťanských Velikonoc. Ano odpovědělo 54% dotázaných, ne 29%, ostatní nevědí.

Výsledky jsou jistě ovlivněny světským slavením jara, pomlázkou, malováním vajíček apod., které si děti snáze vštějí do paměti.

Zde je jistě užitečný příklad rodičů a pravidelná účast na bohoslužbách velikonočního tridua, aby si děti snáze zapamatovaly křesťanský pohled na Velikonoce. Pedagogové ve školce mají dětem také vštěpovat křesťanský pohled, viz kapitoly 1.11.3.4 a 2.1.4.

Graf č. 9

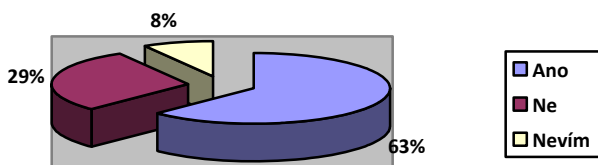


9. Jste přesvědčeni o tom, že si dítě dokáže něco představit pod pojmem církve (tj. kostel, farář, výuka náboženství)?

Výsledkem tohoto šetření je kladná odpověď 63% respondentů a záporná 29%. Vliv zde má bezesporu procento nevěřících ve třídě i nízký věk dětí. Přesto je výsledek povzbudivý.

Dokládá to i skutečnost, že třída navštěvuje kostel několikrát do roka k prohlídce, zastavení či setkání s knězem.

Graf č. 10

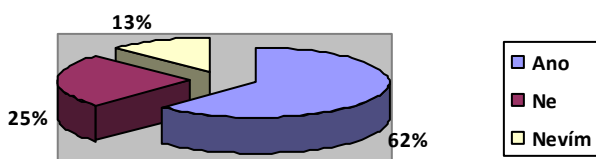


10. Ví, že existuje Písmo svaté, tj. Bible?

Tato otázka je zodpovězena z 62% kladně a 25% záporně.

Dle mého názoru by ale dítě mělo tuto skutečnost znát (i u nevěřících) ze třídy, neboť, jak je mi známo, pedagogové čtou pravidelně příběhy z Bible, především z evangelií. Otázkou zůstává, zda si dítě uvědomuje, z čeho se čte, zda je mu to zdůrazněno a vysvětleno. Další otázkou je, zda se o dění ve třídě jeho rodiče dostatečně informují a vědí o jejich činnostech.

Graf č. 11

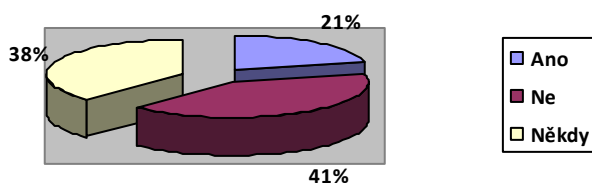


11. Čtete doma pravidelně (1x týdně) z Bible, např. z dětské obrázkové?

Na základě výsledků výzkumného šetření byly zjištěny výrazné nedostatky ve čtení Bible v domácím prostředí. Z výsledků vyplývá, že 41% respondentů dětem z Bible nečte, je to dáno zřejmě procentem nevěřících respondentů.

38% respondentů dítěti doma čte a 21% někdy. Domnívám se, že ale v každé křesťanské rodině Bibli doma mají. Pro děti předškolního věku je vhodnější pro prohlížení obrázková Bible.

Graf č. 12



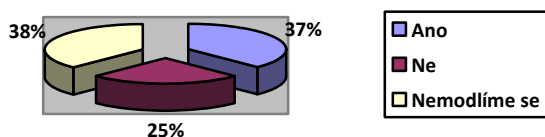
SLAVENÍ KŘESŤANSKÉHO TAJEMSTVÍ

V této části je pojednáno o slavení křesťanského tajemství v rodinách a o účasti na liturgickém životě církve. Tematicky navazuje na kapitolu 1.11.3.

12. Máte doma místo, kde se společně scházíte k modlitbě?

Kladně vidíme skutečnost, že v některých rodinách (37%) existuje místo, popř. oltářík, kde se rodina schází ke společné modlitbě a dítě je tak odmala vedeno ke křesťanské modlitbě. Některé rodiny se modlí u kuchyňského stolu, kde se před tím shromažďují ke společnému jídlu. Domníváme se ale, že procento respondentů, kteří nemají pravidelné místo k modlitbě, je vysoké (25%).

Graf č. 13



13. Máte doma kříž nebo svatý obrázek?

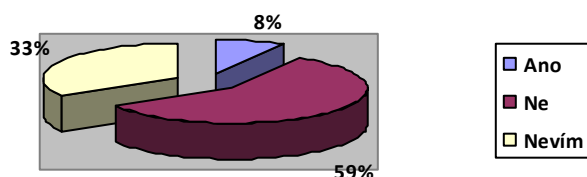
Nadpoloviční většina respondentů (58%) zodpovědělo tuto otázku kladně. Mnozí ze zkoumaného vzorku nejsou věřící nebo patří k nekatolickým křesťanům, takže svaté předměty doma nemají. Osobně jsem se ale očekávala, že procento kladných odpovědí bude vyšší i z důvodů kulturních, estetických či společenských.

14. Má podle Vašeho názoru dítě přistupovat již v předškolním věku ke svatému přijímání a svátosti pokání?

Téma týkající se svatého přijímání a svátosti pokání jsme položili všem, nejen katolickým věřícím, ale přesto se respondenti shodli, že je lepší k této svátosti dozrát a počkat tudíž až na školní věk. Tento názor zastává nadpoloviční většina (58%). Pouze 8% se domnívá, že je to věk již vhodný.

V římskokatolické farnosti, kam spádově patří tato mateřská škola, doporučuje místní administrátor přípravu prvokomunikantů posunout na druhou či třetí třídu základní školy. Některé děti z této třídy ale se na přijetí této svátosti již připravují.

Graf č. 14

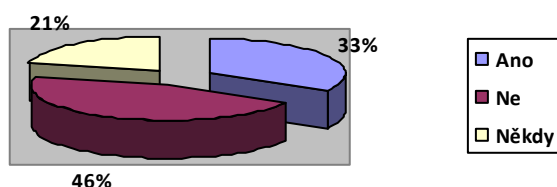


15. Chodí dítě pravidelně (1x týdně) do kostela na bohoslužbu?

Z odpovědí na otázku, zda chodí dítě do kostela na bohoslužbu rádo a pravidelně, jsme se dozvěděli, že se o to v rodinách upřímně snaží (54%). Někdy to z různých důvodů není realizovatelné, ať jde o nemoc dítěte, práci rodičů, dovolenou apod.

Učitelství úřad církve stanovuje povinnost nedělní účasti na mši svaté od 7 let věku.

Graf č. 15



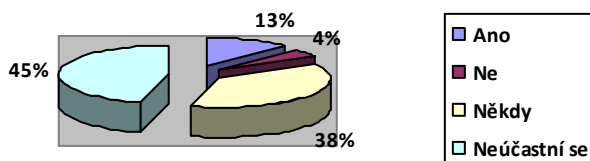
16. Vydrží pozorné po celou dobu bohoslužby?

Dítě předškolního věku ještě není schopno po celou dobu bohoslužby udržet pozornost (42%). Pouze 13% dětí vydrží po celou dobu pozorné.

O tom, jak se má dítě chovat při mši svaté, se hovoří v kapitole 1.11.3.2 a 1.11.3.3, tyto kapitoly rozvíjejí odpovědi i na níže uvedené další otázky.

Nezanedbatelný je význam návyku dítěte k pravidelné účasti na bohoslužbě a vytrvalosti, kterého dítě nabývá především prostřednictvím příkladu svých rodičů. Cesta do kostela nemá být nutností, nýbrž něčím radostným. Dítě má poznat na svých rodičích, jak si mše svaté váží a že je činí šťastnými. Tak se bude u něj také probouzet touha, aby mohlo být také přítomno. Dítě by mělo chodit na bohoslužbu rádo, má přicházet se zájmem a radostí. Bohoslužba nemá nahánět strach ani nutit k nesnesitelnému sebeovládání.

Graf č. 16



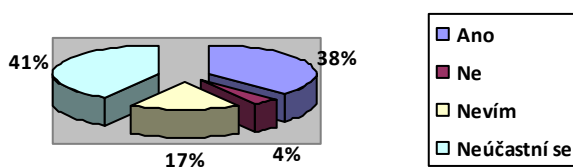
17. Preferujete pro Vaše dítě účast na bohoslužbě s aktivní účastí dětí (kytarová apod.) nebo tradiční?

Mnozí respondenti vítají možnost mše svaté s aktivní účastí dětí (38%), jak vyplývá ze statistiky.

Dětská mše svatá se ve zdejší římskokatolické farnosti koná pravidelně jednou za měsíc. Rodiče se mohou s knězem dohodnout, čeho se může dítě při mši svaté účastnit. Například jde o zdobení a přípravu oltáře, květiny, přípravu obětních darů, očištění a zapálení svíček nebo rozdání lístků s písničkami. Při bohoslužbě může dítě přinášet také obětní dary. Je také možnost zapojit se do přípravy hudby s většími dětmi ve sboru. Někteří také již mohou začít ministrovat.

Také se koná vždy homilie určená dětem, která je pro ně srozumitelnější a může jim dát dobré podněty do života.

Graf č. 17



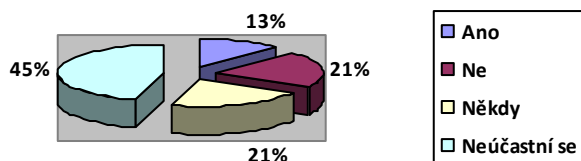
18. Zapojí se dítě rádo při mši svaté (např. nesením darů, zpěvem)?

Tato otázka navazuje na předchozí a rozvíjí dané téma. Z odpovědí respondentů je zřejmé, že mnohé děti se rády zapojují (13%), 21% někdy, ale někteří (21%) se nezapojují vůbec.

Důvodem může být stydlivost, strach nebo nevyzrálost. Motivem pro zlepšení má být povzbuzení ze strany rodičů a jejich podpora, povzbuzení a dobrý příklad.

Při dětské bohoslužbě se dítě může více zapojit do jejího průběhu, jak již bylo zmiňováno výše, např. zpěvem či přinesením obětních darů a není vždy za každé vyrušení kritizováno.

Graf č. 18

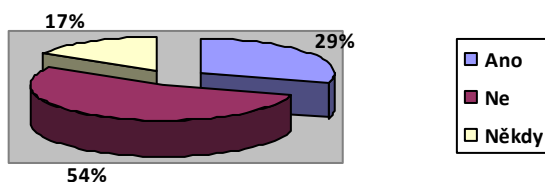


19. Účastní se dítě pravidelně (1x týdně) výuky náboženství pro předškolní děti?

Ze statistiky vyplývá, že se větší polovina dětí výuky náboženství neúčastní (54%), je to velká výzva pro věřící katolíky, aby i hledající podnítili k účasti na výuce náboženství i k účasti na bohoslužbách.

29% dětí se pravidelně 1x týdně schází na výuce náboženství pro předškolní děti.

Graf č. 19



ŽIVOT V KRISTU

V další části průzkumu jsme se věnovali otázkám morální teologie, která je rovněž zpracována v kapitole 1.11.4.

20. Rozezná dítě rozdíl mezi dobrým a zlým skutkem, umí pochopit, když udělá něco špatného?

Podle názoru respondentů si je dítě vědomo, když udělá něco špatného z 96%, 4% rodičů nedokáží posoudit.

Dítě v předškolním věku již zpravidla rozezná, co je správné a co ne. Je na rodičích, aby je směřovali správným směrem. Je to i pro další život velmi důležité. Svědomí se vyvíjí v dítěti postupně, od prvního ztotožnění dobra a zla s tím, co se líbí a nelíbí rodičům, až k poznání mravních norem podle evangelia. Proto je v dítěti třeba podporovat jeho správný rozvoj od počátku – viz kapitola 1.11.4.1.

21. Uvědomuje si dítě, když neříká pravdu? Poznává, že lže?

Rovněž vysoké procento respondentů (84%) se domnívá, že si dítě v tomto věku uvědomuje pravdu i lež. 16% respondentů si není jistých.

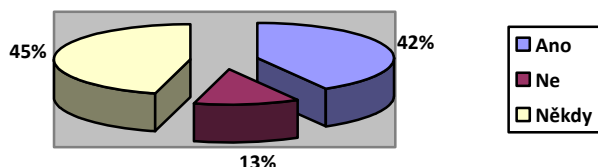
Úkolem rodičů je pomáhat dítěti na cestě k pravdě a pravdomluvnosti. Chceme-li dítě odnaučit lhaní, musíme nejprve najít jeho příčiny. Každá lež, kterou dospělí přejdou, otevírá možnosti další lži. Dospělí mají dávat příklad v lásce k pravdě a být vytrvalí v stálém úsilí o dobro – viz kapitola 1.11.4.2.

22. Mluvíte s dítětem o Bohu a věcech víry?

Ve sledovaném vzorku křesťanských rodin se často s dětmi mluví v různých souvislostech o Bohu a náboženských věcech. Tato skutečnost nás velmi potěšila, jde totiž o 42%, kteří odpověděli kladně, a 45%, kteří odpověděli „někdy“.

Je zřejmé, že respondentům není náboženská gramotnost dětí tohoto věku lhostejná.

Graf č. 20



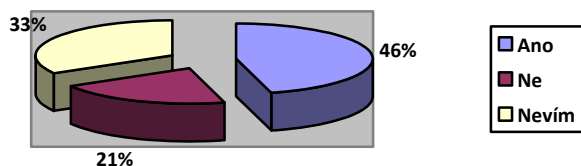
23. Chápe dítě rozdíl mezi pohádkami a vyprávěním z Bible?

Ze statistického zpracování tohoto tématu je patrné, že je problém vysvětlit předškolním dětem rozdíl mezi pohádkami a vyprávěním z Bible. Je složité, jak má dítě rozeznat, kdy jde o skutečnost a kdy o vymyšlený pohádkový příběh. Přesto se necelá polovina respondentů (46%) domnívá, že dítě tento rozdíl vnímá. Negativních odpovědí je 21%.

Čtením příběhů a pohádek obecně se v dětech rozvíjí řečové a jazykové schopnosti, vnímání a soustředění, obohacení fantazie a jejich citového života. Stupeň víry intuitivně-projektivní je dle Jamese W. Fowlera typický pro předškolní dítě, je charakterizován magičností a nelogičností a bývá oživený fantazijními představami, zvláště ve vztahu k Boží moci či k tajemstvím narození a smrti - viz kapitola 1.11.1.

Vyžaduje to ze strany rodičů i pedagogů trpělivost, vysvětlování a pravidelnou četbu Písma svatého.

Graf č. 21

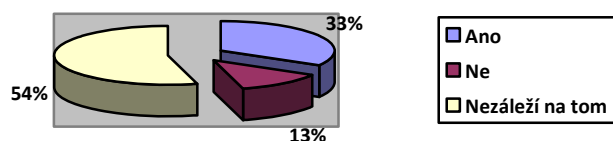


24. Preferujete pro své dítě kamarády z křesťanských rodin?

Respondentům (67%) příliš nezáleží na kolektivu a kamarádech, zda jsou z věřících rodin nebo ne. Z šetření vyplynulo, že v tomto věku není nezbytně nutné mít věřící přátele.

Respondenti, kteří odpověděli kladně, argumentují předností známých z farnosti a celých rodin a pro děti kvalitními a podobně smýšlejícími kamarády.

Graf č. 22



25. Hledáte s dítětem Boha ve všedních věcech (na procházce apod.)?

Na tuto otázku odpovědělo kladně 46% respondentů. Je důležité si uvědomovat Boží přítomnost ve stvořených věcech a hledat Boha ve všednodenních záležitostech.

Dílčími vzdělávacími cíli v mateřské škole je právě získávání citové samostatnosti s vědomím Boží blízkosti, díkůvzdání za úrodu a za Boží dary. Děti se seznamují s Boží láskou, se stvořením světa a s člověkem jako součástí Božího stvoření a vytváří si pozitivní vztah k existenci Boží - viz kapitola 2.1.4. Jde také o poznávání života v přírodě a navazování dobrého a citlivého vztahu k přírodě a k Bohu.

MODLITBA

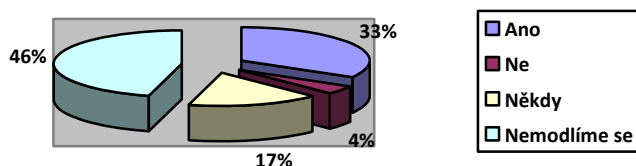
Dále jsme se zajímali, jak prožívají rodiny modlitbu, jak k ní vychovávají, jaké jsou její druhy a nesnáze. Navázali jsme na znalosti o křesťanské modlitbě z kapitoly 1.11.5. Následují výsledky závěrečné části průzkumu zpracované ve statistických grafech.

26. Modlíte se s dítětem ráno i večer?

Ve sledovaném vzorku je značná část respondentů, kteří se nemodlí (46%), to souvisí s velkým počtem nevěřících ve skupině.

Dále ze šetření vyplývá, že 33% dětí se modlí ráno i večer každý den, někdy se modlí - ráno nebo večer - 16% respondentů. Tato skutečnost nás potěšila, svědčí o dobré výchově dětí ve zkoumaném vzorku. Výchova k modlitbě patří k nejdůležitějším úkolům náboženské výchovy, protože se má stát postupně největší životní silou. Je proto nesmírně důležité, aby dítě mělo správný pojem o modlitbě a konalo ji s radostnou ochotou a aby se naučilo rozmlouvat s Bohem - viz kapitola 1.11.5.1. Rodiče musí být vytrvalí, trpěliví i důslední.

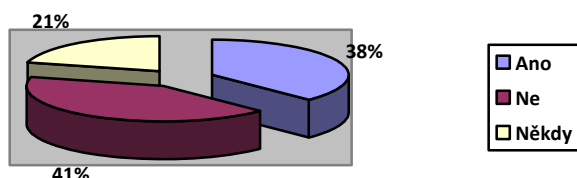
Graf č. 23



27. Modlíte se před jídlem (např. společným nedělním obědem)?

Kladně odpovědělo 38% respondentů, někdy se modlí 21%. Modlitba by se měla stát dobrým zvykem alespoň před nedělním obědem. To vytváří ze společného stolování malou agapé - hostinu lásky. Ve třídě je zavedena modlitba písní před obědem, což oceňujeme velmi pozitivně.

Graf č. 24

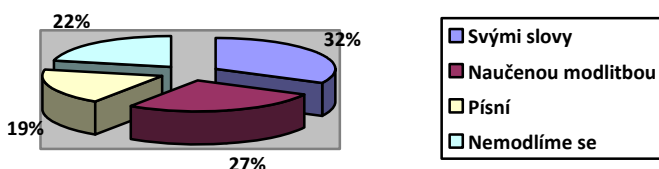


28. Jakým způsobem se s dětmi modlíte?

Výsledky šetření ukazují v grafu nejčastější způsoby modlitby. Ze statistiky vyplývá, že u respondentů převažuje modlitba vlastními slovy (33%), dále modlitba naučená (Otče náš, Zdravas - 25%) nebo píseň (21%). U této otázky byla možnost zaškrtnout i více odpovědí. Proto jsme se dozvěděli, že tyto formy rodiče často kombinují, aby se modlitba nestala fádni.

Způsob modlitby je v rodinách různý a dokazuje různé možnosti, jak oslovovat Boha. Druhy modlitby jsou podrobně zpracovány v kapitole 1.11.5.2.

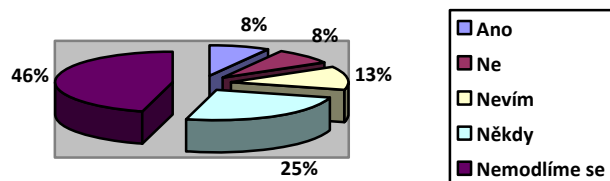
Graf č. 25



29. Modlí se dítě rádo, chce se modlit?

Dítě je třeba v první řadě k modlitbě vést příkladem rodičů či starších sourozenců, aby se modlilo rádo. To se děje, jak je patrné z grafu, u 8% vzorku a někdy u 25%. 13% respondentů neví, zda se dítě chce modlit. Tento výsledek je slabý a ukazuje na možné potíže s modlitbou.

Graf č. 26

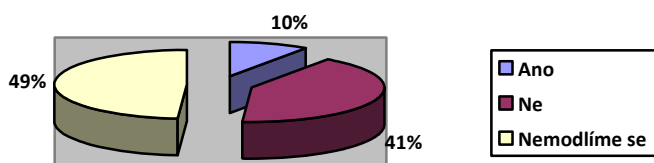


30. Nebo u něj pocít'ujete spíš nechuť k modlitbě (z povinnosti)?

Tato otázka přímo navazuje na předchozí a věnuje se problémům s modlitbou u předškolních dětí. Nechuť k modlitbě pocít'uje u dítěte někdy 10% respondentů, naopak 41% tvrdí, že se dítě modlí rádo, ne z pouhé povinnosti či zvyku.

Jako hlavní chyby při modlitbě, z nichž může pramenit nechuť a vzdorovitost, vidíme příliš dlouhou nebo nesrozumitelnou modlitbu a násilné donucování. Aby se dítě soustředilo, nesmálo či nepošťuchovalo se sourozenci, k tomu mohou pomoci různé pomůcky - rozžatá svíce, kříž, obrázek nebo růženec, který dítě drží v ruce – viz kapitola 1.11.5.3.

Graf č. 27

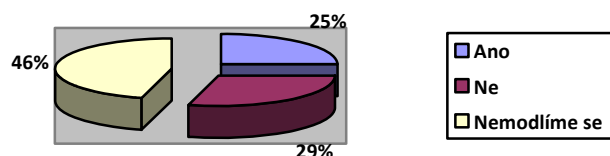


31. Vzpomene si Vaše dítě samo, když se zapomenete modlit?

Výsledky patrně z grafu hovoří o tom, že si dítě spíše na modlitbu nevzpomene, jedná se o 54% z těch, kdo se v rodině modlí. S přibývajícím věkem by se dítě ale mělo naučit pravidelnosti.

Je dobré zavést ranní modlitbu hned po probuzení a večerní modlitbu před spaním, dítě tohoto věku totiž vyžaduje řád a každodenní rituály.

Graf č. 28

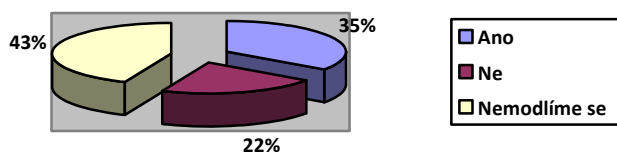


31. Vyzve Vás dítě někdy k modlitbě na nějaký úmysl?

Výsledky závěrečné otázky nás potěšily a svědčí o tom, že mnohé děti si vzpomenou na modlitbu samy, aby poprosily na nějaký úmysl. Tato odpověď byla označena v 35%. Je to potěšením pro vychovatele a jejich zpětnou vazbou.

Modlitba může vyplynout i ze situace během dne. Tak se naučí dítě spontánně z konkrétního zážitku vidět Boha v různých věcech a prožitcích a prosit o pomoc v obtížích.

Graf č. 29



1.21 INTERPRETACE PRACOVNÍCH HYPOTÉZ

Na základě výsledků výzkumu budeme nyní interpretovat pracovních hypotézy, které byly formulovány před zahájením vlastního projektu.

- *Hypotéza 1:* Předpokládali jsme, že jsou všechny děti, které navštěvují křesťanskou třídu mateřské školy, pokřtěné. Tento předpoklad není zcela pravdivý. Pokřtěných u římskokatolické církve je ze zkoumaného vzorku 10 dětí (42%). Tuto třídu navštěvují z 17% děti z nevěřících rodin. 25% rodin těchto dětí se hlásí k evangelické církvi a 4% má jiné vyznání. Na základě těchto zjištění je třeba konstatovat, že tato hypotéza byla verifikována pouze částečně.
- *Hypotéza 2:* Předpokládali jsme, že hlavním důvodem, proč dítě navštěvuje právě tuto třídu mateřské školy, je její křesťanské zaměření. Tuto hypotézu nám potvrdilo 22% respondentů. Není to ale hlavní důvod. Ještě důležitější důvody vidí respondenti v kolektivu dětí (32%) a v přípravě na základní školu (28%). Tato hypotéza byla verifikována také jen částečně.
- *Hypotéza 3:* Předpokládali jsme, že je ve třídě věnován dostatečný prostor křesťanským tématům. Těší nás, že tento předpoklad byl správný, svědčí o stálém zájmu o křesťanskou víru ze strany rodičů i dětí. Jde o 84% zkoumaného vzorku. Tato hypotéza byla verifikována.
- *Hypotéza 4:* Předpokládali jsme, že dítě ví, že existuje Písmo svaté a že někdy vidělo Bibli. Ve třídě jsou pro děti volně k dispozici dětské obrázkové bible a jiná náboženská literatura. Pravidelně z nich dětem pedagogové čtou a prohlížejí si je, především v době hlavních církevních svátků. Děti jsou tak vyučovány ve znalostech víry. Tato hypotéza se nám potvrdila z 63%.
- *Hypotéza 5:* Předpokládali jsme, že se dítě rádo a pravidelně účastní nedělních bohoslužeb. Tento předpoklad byl verifikován z 54%. Na bohoslužby chodí někdy 21%, 46% nechodí vůbec. Velmi úspěšné jsou v naší farnosti dětské bohoslužby konané jednou za měsíc, na kterých mají děti svůj podíl a těší se na ně. Mnohé děti ze školky se svými rodinami tyto bohoslužby pravidelně navštěvují, jde o 38% dětí zkoumaného vzorku.

- *Hypotéza 6:* Dalším předpokladem bylo, že dítě pozná rozdíl mezi pohádkovými příběhy a vyprávěním z Bible. 46% respondentů je o tom přesvědčeno, 33% neví a 21% si to nemyslí. Dětem je třeba to stále objasňovat. Na základě zjištěných pozorování je tedy možné potvrdit i tuto stanovenou hypotézu jen částečně.
- *Hypotéza 7:* Hypotéza, že se dítě s rodiči každý den ráno a večer modlí, je pravdivá z 49%. Z odpovědí respondentů vyplývá, že 33% dětí se ráno i večer každý den modlí, někdy (ráno nebo večer) se modlí 16%. Důvody a formy jsou různé, což dokazuje různost pohledu na modlitbu v rodinách. Převažuje modlitba vlastními slovy z 33%, dále modlitba naučená (Otče náš, Zdrávas) z 25% nebo písně z 21%. Tyto formy rodiče často kombinují.

1.22 ZHODNOCENÍ CÍLŮ VÝZKUMU

Hlavním cílem výzkumného projektu bylo získat skutečný obraz o stavu náboženské gramotnosti dětí předškolního věku v křesťanské třídě předmětné mateřské školy a provést analýzu problematiky gramotnosti. Výzkum navázal na poznatky zpracované v teoretické části diplomové práce a vycházel z ní. Hlavní cíl byl realizován dotazníkovým šetřením, jeho statistickým zpracováním a následnou interpretací výsledků.

Na počátku průzkumu byly stanoveny následující dílčí cíle výzkumného šetření, které navazují na hlavní cíl průzkumu a prohlubují jej.

Tyto *parciální cíle* budou nyní podrobeny kontrole.

1. Prvním parciálním cílem bylo zjišťování, zda je třída s křesťanským zaměřením pro respondenty přínosem. Ze statistického zpracování dotazníku v pasáži „Předškolní zařízení“ toto z textu přímo vyplývá. Vyjádřilo se tak 92% respondentů. Výsledky jsou optimistické a dokládají, že křesťanská třída plní svůj účel a má smysl.
2. Druhým dílčím cílem bylo zjišťování stavu víry v Boha u předškolního dítěte. Týkalo se to pasáže „Vyznání víry“ v dotazníkovém šetření, kde byly kladeny otázky o pojetí existence Boha v křesťanském slova smyslu u předškolního dítěte, o významu křesťanských Vánoc a Velikonoc, o jménu Ježíš a pojmu církve. Přesná interpretace jednotlivých bodů je rozpracována ve zmíněné pasáži. Možným řešením a zlepšením je pravidelné doplňování a prohlubování znalostí ve škole, na faře či doma. Vzdělávání má probíhat celoživotně.
3. Třetím parciálním cílem bylo zjišťování, jaký typ bohoslužby respondenti pro své dítě upřednostňují. Tomuto tématu je věnována pasáž „Slavení křesťanského tajemství“. Z těch, kteří se pravidelně bohoslužeb účastní, se vyjádřilo pro mši svatou s účastí dětí 64% respondentů a pro mši klasickou 7%. 29% respondentů neupřednostňuje žádnou variantu. Možným řešením je kombinace obou typů podle možností a potřeby jednotlivých rodin.
4. Dalším dílčím cílem bylo zjišťování toho, jaký rozdíl vnímá předškolní dítě mezi vyprávěním z Bible a pohádkou a zda rozdíl rozlišuje. Toto téma je obsaženo v pasáži „Stádium víry intuitivně projektivní“ a „Život v Kristu“. Téma vyžaduje trpělivost ze strany rodičů i pedagogů pro lepší vnímání rozdílů, soustavné poučování a pro dobré znalosti pravidelnou četbu Písma svatého jak v mateřské škole tak doma. Je upřednostňována dětská obrázková Bible pro snazší pochopení. Děti ví o existenci Bible dle názoru respondentů z 62% a pravidelně je jim z ní předčítáno alespoň někdy v 59% rodin.

5. Posledním parciálním cílem bylo zjišťování, kdy a jakým způsobem se děti modlí. Tomu je v dotazníku věnována pasáž o modlitbě. Respondenti zodpovídali otázky, zda se modlí s dítětem ráno a večer (kladně 50%), zda se modlí před společným nedělním obědem (kladně 59%) a jakým způsobem se modlí. Důraz je kladen na pravidelnost, vytrvalost, srozumitelnost apod.

Závěrem této interpretace výsledků konstatujeme, že se nám většina předem formulovaných hypotéz potvrdila a cíle dotazníkového šetření byly splněny. Samozřejmě jsme si vědomi dosti malého vzorku respondentů, takže výsledky výzkumu v této konkrétní třídě nemusí odpovídat procentuálně výsledkům v obecném měřítku, ve zkoumaném vzorku je značný počet nevěřících. Pozitivem je dobrá spolupráce s rodiči dětí, fungující a oblíbená křesťanská třída s kvalitními pedagogy.

Dalším ze závěrů výzkumu je, že gramotnostní dovednosti nejsou přenositelné z jednoho dítěte na druhého a ani z jednoho kontextu do druhého. Dovednosti, které získáme, nemusíme být schopni snadno a rychle transformovat v dovednosti odpovídající požadavkům běžného života či náboženství, je tedy třeba soustavné formace a vzdělávání.

1.23 VYUŽITÍ POZNATKŮ PRO PRAXI

Shrneme-li předcházející výsledky, můžeme konstatovat, že je nutno hledat souvislost mezi teoretickou a praktickou otázkou víry a životem z ní. Na základě výzkumného šetření byly zpracovány návrhy pro praxi, doporučení pro zvyšování náboženské gramotnosti a následující zlepšení:

- Dětem, ve spolupráci s rodiči, doporučujeme pravidelnou účast na nedělních bohoslužbách, především určenou pro děti a účast na náboženství pro zlepšení povědomí o křesťanské víře.

- Rodičům doporučujeme zintenzivnit komunikaci s pedagogy o činnostech a dění ve třídě. Také by bylo dobré prohloubit studium křesťanské víry pro vyšší kvalitu poučování svých dětí, zájem o křesťanství a zintenzivnit vnitřně svoji prožívanou víru. Také je vhodné navazovat doma plynule na témata probíraná ve škole domácím vyučováním a vysvětlováním.

- Pro pedagogy doporučujeme účast na přednáškách věnovaných výchově k víře pořádaných specializovanými centry a tím si zvyšovat kvalifikaci. Rovněž je vhodné spolupracovat s jinými křesťanskými mateřskými školami a vyměňovat si vzájemně zkušenosti s výukou. Dále je třeba se více věnovat osvětě mezi rodiči a aktivně s nimi spolupracovat, jejich úkolem bude rovněž podnítit nevěřící či sympatizující a podchytit hledající.

Náboženskou gramotnost jsme si v teoretické části práce vymezili jako dovednost či schopnost prožívání náboženské víry získanou v počátcích života z víry, zpravidla od rodiny i širšího prostředí. Tento termín lze užívat k označení určitého způsobu chování, jmenovitě schopnosti náboženské víry, života z ní a jejího využívání v činnostech, v osobním životě a v komunitě k tomu, aby jednotlivec dosáhl svých cílů, rozvinul svoje náboženské znalosti a potenciál.

Z výzkumu vyplynulo, že se rodiče skutečně o své děti zajímají, věnují jim dostatek času, s dětmi rádi a často prožívají křesťanskou víru a začleňují je do života církve. Předškolní zařízení obecně považují v daném věku za jeden z nejdůležitějších faktorů jejich rozvoje a křesťanskou třídu považují za úspěšnou. Důležitým prvkem je způsob přístupu k dětem - výchova dětí je věcí srdce a děti zde cítí, že jsou milovány. Je kladen důraz na křesťanské a morální zásady a snahu naučit děti nesobeckým způsobům chování. Děti jsou vedeny k toleranci a k pozitivnímu vztahu k okolí. Jde o třídu

rodinného typu, kde mohou být sourozenci pohromadě a mohou být též integrovány děti se speciálními potřebami. S dětmi se jedná jako s váženými osobnostmi a je s nimi veden dialog, kterým se vzájemně obohacují. Panuje zde vzájemná důvěra mezi rodiči, dětmi a pedagogickým sborem.

Křesťanskou třídu považuji i já za velmi úspěšnou, rozhodně podporující všestranný rozvoj včetně gramotnosti. Třída má dobré jméno v obci a mnozí preferují tuto třídu, i když se nepokládají za věřící nebo musí dojíždět z větší dálky.

ZÁVĚR

Problematika gramotnosti se dnes stává předmětem zájmu mnoha odborníků na teorii pedagogiky, pedagogů či psychologů. Důvody jsou vícené. Především je to naléhavá potřeba současné doby i společnosti, která v důsledku postupných změn charakteru lidské práce, jejíž úspěšnost stále více závisí na schopnosti efektivně zpracovávat více informací, mění společenské očekávání a zvyšuje nároky na člověka, má-li být považován za gramotného. Řešení na úrovni pedagogické teorie i praxe se ubírají směrem k přehodnocování postupů už v počátečních etapách osvojování si čtení a psaní tak, aby sloužila svému cíli – praktické využitelnosti v reálném životě.

Studiem obecné gramotnosti per se jsme dospěli k názoru, že vymezení obsahu tohoto pojmu je velmi obtížné. Gramotnost má mnoho podob a kvalit k různým oblastem lidského života a k jeho faktorům. Pojem gramotnost i další pojmy od něho odvozené jsou ovlivněny podmínkami společensko-kulturními, historickými, teritoriálními, kulturními či náboženskými. Gramotnost jako jeden z prostředků vzdělávání funguje také ve smyslu personalizace, socializace a inkulturace dětí. Pomáhá jim poznat svět, vyznat se v něm, začlenit se do něho a fungovat v něm. Nasměrovává utváření vztahu k podmínkám života, k druhým lidem a k sobě samým. Gramotnost tvoří základy pro sebepoznání a seberealizaci, dává jednak životní šance, jednak nástroje pro jejich využití. Jakými gramotnostními kompetencemi budou děti vybaveny a zda budou rozvíjeny potenciality jednotlivců, záleží na pojetí výuky, na podmínkách rodiny a státu

Náboženskou gramotnost jsme v této práci vymezili jako dovednost respektive schopnost prožívání náboženské víry získanou v počátcích života z víry, zpravidla od rodiny nebo jejich jednotlivých členů, zejména prarodičů. Tento termín užíváme k označení určitého způsobu chování, jmenovitě schopnosti náboženské víry, života z ní a jejího praktikování v sakrálních i profánních činnostech, v osobním životě a v komunitě, v níž se člověk nalézá, k tomu, aby dosáhl svých duchovních cílů a následně také rozvinul své náboženské znalosti. Nábožensky gramotný člověk je schopen uplatňovat získané schopnosti v běžném životě, je schopen řešit praktické otázky vyplývající pro jeho život z víry, ze vzdělávání či z jiného duchovního obohacování.

V zájmu dosažení elementární úrovně náboženské gramotnosti se o jejím rozvíjení a podněcování uvažuje v stálém nižším věku, prakticky od narození. Stále častěji se dává do vztahu s předškolním věkem dítěte. Je moudré mluvit před dítětem o Bohu s láskou a demonstrovat postoj tím, že budeme sdělovat Jeho přítomnost v našem životě i životě dítěte. Dítě je motivováno k učení a rodiče jsou jeho vzorem. Jakékoli poučování o Bohu by se míjelo účinkem bez osobního příkladu zbožného života. Je třeba dítěti umožnit, aby se učilo o náboženské víře v praxi, ale nečinit na něj nátlak, porozumění se vyvine později samo, je-li víra předávána s láskou. Je třeba povzbudit v něm vývoj modlitby a zbožnosti jako trvalých vertikálních součástí každodenního života.

S úrovní náboženské gramotnosti dítěte nepochybně souvisí výběr vhodného předškolního zařízení. Křesťanská třída, ve které probíhal výzkumný projekt, chce předávat dětem morální hodnoty, na kterých je založeno nejen křesťanství, ale i společnost - spolupráci, schopnost odpustit či úctu k druhému člověku. Tyto hodnoty se dětem snaží zprostředkovávat učitelé. Děje se tak dětem přístupnou formou,

především jejich osobním dobrým příkladem. Rodinný charakter třídy složené z dětí od tří do sedmi let umožňuje osobní a zároveň individuální přístup ke každému dítěti. Cílem je přijímat dítě tak, jak je Bohem stvořeno - jako jedinečné. Jen takto lze ke každému dítěti přistupovat jako k originálu, pomáhat mu najít jeho vlastní cestu a ukázat možnost sebejistoty, založené na tom, že je Bohem bezpodmínečně přijato a milováno. Třída je úzce propojena s rodiči dětí a vytváří otevřené společenství žáků, pedagogů a rodin. Pro správný vývoj dítěte jsou velmi důležití nejen rodiče, ale i sourozenci a prarodiče. Třída chce využít jejich schopností a dovedností k obohacení školního programu, seznamovat je se zvláštnostmi předškolního období věku dítěte a tím jim pomoci chápat, respektovat a rozvíjet dítě.

Odpovědi na otázky položené v úvodu práce týkající se obrazu o předškolním dítěti jako „nábožensky gramotném“ a o vzdělávání, duchovní a obecně mravní formaci dítěte vyplývají z materiálů shromážděných a zpracovaných v obou částech této diplomové práce. V rámci závěrečného shrnutí se pokusím o syntézu hlavních myšlenek textu. Cílem této diplomové práce bylo hledat, jak v dnešním světě vychovat dítě v nábožensky gramotného člověka, plného pravé radosti a zdravé sebedůvěry, chuti do života a tvůrčí fantazie a jak z něj vychovat především dobrého křesťana, který v životě nebude trpět osamělostí, protože poznalo a získalo nejlepšího přítele na cestu životem – Boha.

V úvodu byl definován pojem gramotnost, byly vymezeny jeho úrovně, hlavní činitele a hlediska posuzování. Hovořilo se o jednotlivých modelech gramotnosti v předškolním období a byly stanoveny základní principy její účinné stimulace a rozvoje. V kapitole o náboženské gramotnosti předškolního dítěte bylo představeno stádium víry typické pro toto období a náboženská gramotnost byla představena s využitím hlavních pasáží Katechismu katolické církve.

V praktické části byla prezentována případová studie - empirický výzkum v křesťanské třídě mateřské školy prováděný mezi rodiči a jejich dětmi. Výzkum přímo navazoval na teoretickou část práce. Jeho hlavním cílem bylo získat skutečný obraz o stavu náboženské gramotnosti předškolních dětí a analyzovat, co se skrývá pod pojmem náboženská gramotnost předškolního věku a jak je možné ji objevovat v prostředí křesťanské třídy. Základy náboženské gramotnosti jsou položeny již v předškolním věku, přesto platí, že tento proces nekončí ani dosažením dospělosti, trvá totiž celý život. Duchovní růst člověka, růst víry, naděje a lásky k Bohu a bližnímu, je proces, který by měl být tím nejvyšším, čím se život projevuje. Tento výzkum ověřil v praxi stěžejní témata teoretické části a přinesl některé konkrétní podněty, které byly v rámci průzkumu objeveny. Srovnává je s možnostmi, o kterých hovoří teoretická část a nastiňuje možné zlepšení. Z výzkumu vyplynulo, že se rodiče o své děti zajímají, věnují jim dostatek času, s dětmi rádi a často prožívají křesťanskou víru a začleňují je do života církve. Ve třídě je kladen důraz na křesťanské a morální zásady a snahu naučit děti nesobeckým způsobům chování. S dětmi se jedná jako s váženými osobnostmi a je s nimi veden dialog, kterým se vzájemně obohacují. Panuje zde vzájemná důvěra mezi rodiči, dětmi a pedagogickým sborem. Křesťanská třída plní svůj účel a má smysl. Možnou cestou k dalšímu zlepšení náboženské gramotnosti dětí je pravidelné doplňování, prohlubování a upevňování znalostí ve škole i doma. Je třeba přijmout fakt, že jde o celoživotní proces. Zvyšování gramotnosti vyžaduje trpělivost ze strany rodičů i pedagogů, soustavné poučování a pravidelnou četbu Písma svatého. Důraz je kladen rovněž na vytrvalost a srozumitelnost předávání víry. Nelze než vřele doporučit především pravidelnou účast na nedělních bohoslužbách, zejména na takových, které jsou určeny pro děti a dále se jako nezbytná jeví účast na výuce náboženství a utřídění

povědomí o křesťanské víře. V rodině je vhodné navazovat na témata probíraná ve škole domácím vyučováním a vysvětlováním. Pro zvyšování kvalifikace pedagogů je vhodná účast na přednáškách věnovaných výchově k víře pořádaných specializovanými centry a také spolupráce s jinými křesťanskými mateřskými školami a výměna zkušeností s výukou.

Každá systematická a dlouhodobá tvůrčí činnost ovlivňuje i svého autora. Tvorba této diplomové práce mi umožnila podrobněji nahlédnout do problematiky gramotnosti, utřídit si metody, které využívám k utváření náboženské gramotnosti svých dětí, a pomohla mi více pochopit poslání křesťanské matky. Získané poznatky jsou pro mě velkým přínosem. Když se tedy v samém závěru práce poohlížím po jejích plodech, musím konstatovat, že, co se týče přímo mé osoby, přineslo mi studium literatury o předškolním věku a vzdělávání v něm obohacení a novou inspiraci pro vlastní rodinu a rodinnou křesťanskou výchovu včetně potřebné duchovní formace našich dětí a celé rodiny. Přála bych si, aby i čtenářům byly předkládané informace smysluplné a užitečné. Především si přeji, aby byly dětem od malička vštěpovány principy sociální nauky církve a vyzdvihnout nenahraditelný význam duchovní formace nejmladších dětí pro novou evangelizaci české společnosti 21. století.

PŘEHLED POUŽITÝCH ZKRATEK A SYMBOLŮ

apod.	(a podobně)
atd.	(a tak dále)
CIC	(Kodex kanonického práva)
č.	(číslo)
čl.	(článek)
kán.	(kánon)
KKC	(Katechismus katolické církve)
MŠ	(mateřská škola)
např.	(například)
PV	(předškolní vzdělávání)
resp.	(respektive)
RVP	(Rámcový vzdělávací program)
srov.	(Srovnej)
ŠVP	(Školní vzdělávací program)
tj.	(to jest)

SEZNAM LITERATURY

1. POUŽITÁ LITERATURA

1. DOHERTHY Sam, ROY Harrison, WATSON Victor. *Duchovní růst dětí*, Příbor: Dětská misie, 1996.
2. DOLEŽALOVÁ Jana. *Funkční gramotnost*, Hradec Králové: Gaudeamus, 2005.
3. DRUHÝ VATIKÁNSKÝ KONCIL. Deklarace o křesťanské výchově Gravissimum educationis, in: Dokumenty II. vatikánského koncilu, Praha: Zvon, 1995.
4. DŘÍMAL Ludvík. *František Tomášek jako katecheta dětí a mládeže*, Olomouc: Matice cyrilometodějská, 2002.
5. FOWLER James W. *Stufen des Glaubens*, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, 1991.
6. HERCIKOVÁ Pavla Edita. *Křesťanská výchova dětí*, Praha: Pastorační středisko, 2002.
7. JAN PAVEL II. *Dopis rodinám*, Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1994.
8. Katechismus katolické církve (KKC), Praha: Zvon, 1995.
9. KÁŇA Jiří. *Křesťanská výchova dětí předškolního věku*, Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1992.
10. KAUCKÁ Jitka. *Mateřské školy na území Prahy s vazbou na římskokatolickou církev - Bakalářská práce*, Praha, 2010.
11. Kodex kanonického práva (CIC), Praha: Zvon, 1994.
12. KOLLÁRIKOVÁ Zuzana, PUPALA Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*, Praha: Portál, 2001.
13. LEFEBVRE Xavier, PÉRIN Louis. *Das Kind vor Gott*, München: Verlag J. Pfeiffer, 1967.
14. LEISTOVÁ Marielene. *První zkušenost s Bohem*, Praha: Vyšehrad, 1996.
15. Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy, Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006.
16. MALÝ Tomáš. *Pedagogika*, Řím: Velehrad – Křesťanská akademie, 1985.
17. MAŘÍKOVÁ Hana, PETRUSEK Miloslav, VODÁKOVÁ Alena. *Velký sociologický slovník*, Praha: Karolinum, 1996.
18. PRŮCHA Jan, WALTEROVÁ Eliška, MAREŠ Jiří. *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 1998.
19. RABUŠICOVÁ Milada. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*, Brno: Georgetown, 2002.
20. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 32 405/2004-22, Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.
21. SIMAJCHL Ladislav. *Společně k Bohu*, Hradec Králové: Signum Unitatis, 1991.
22. SURYNEK Alois. *Metody sociologického a sociálně psychologického výzkumu*, Praha: VŠE, 1999.
23. SURYNEK Alois. *Základy sociologického výzkumu*, Praha: Management Press, 2001.
24. TOMÁŠEK František. *Pro Vás, rodiče I. – Výchova dítěte v rodině*, Řím: Křesťanská akademie, 1964.
25. TOMÁŠEK František. *První základ výchovy*, Olomouc: Velehrad, 1947.

26. Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon).

2. INTERNETOVÉ ODKAZY

1. Centrum pro rodinu Arcibiskupství pražského [2012-01-28].
<http://cpr.apha.cz/k-nabozenske-vychove-v-predskolnim-veku/>.
2. Wikipedie - socializace [2012-07-25].
<http://cs.wikipedia.org/wiki/Socializace>.
3. Mateřská škola Chodovická [2012-11-01].
<http://www.mschodovicka.estranky.cz/clanky/uvod.html>.

3. OSTATNÍ LITERATURA

1. BRIERLEY John. *7 prvních let života rozhoduje*, Praha: Portál, 1996.
2. HAVLÍNOVÁ Miluše. *Zdravá mateřská škola*, Praha: Portál, 1997.
3. HARRIS L. – HODGES R. E. *The literacy dictionary: The vocabulary of reading and writing*, IRA, 1995.
4. LANGMEIER Josef. *Vývojová psychologie*, Praha: H&H, 1998.

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA Č. 1 – Domény pregramotnosti podle Anne Van Kleeck

PŘÍLOHA Č. 2 – Struktura základních gramotnostních činností

PŘÍLOHA Č. 3 – Vzájemné působení gramotnosti a jejich hlavních činitelů

PŘÍLOHA Č. 4 – Vzájemné působení základních sfér života a gramotnosti jedince a Společnosti

PŘÍLOHA Č. 5 – Pojetí vztahů mezi jednotlivými typy gramotnosti

PŘÍLOHA Č. 6 – Systém vzdělávacích cílů dle rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání

PŘÍLOHA Č. 7 – Mcculloughova interpretace Fowlerových stádií víry

PŘÍLOHA Č. 8 – Roční plán mateřské školy Chodovická pro školní rok 2011/2012

SEZNAM ZKRATEK UVEDENÝCH V PŘÍLOHÁCH

1. PŘÍLOHA – DOMÉNY PREGRAMOTNOSTI PODLE ANNE VAN KLEECK⁹⁰

1. Kontextový procesor (Poznávání a chápání kontextu čtení)

Schopnosti, zručnosti, vědomosti a kompetence

- poznávání světa
- vývin souvislého vyjadřování
- syntax psané řeči (gramatika příběhů, schémat, struktur textu)
- schopnosti a vědomosti, které poskytují dítěti kontextový rámec pro porozumění čtených textů a jejich interpretace
- knižní konvence – že se knihy čtou a ne manipulují, že mají autora, ilustrátora, bývají někomu věnované apod.

Způsoby rozvíjení příslušných schopností (příklady situací a aktivit)

Při čtení jsou důležité dialogy dospělého (s dítětem nebo skupinou dětí) o přečteném, otázky a odpovědi, rekapitulace obsahu, vyvozování, hodnocení, identifikování podobností s předešlým čtením – souvislostí s reálným světem, předvídaní, co bude následovat, souhrn faktických informací, poznatků, definování – vysvětlování. Z tohoto hlediska je důležité čtení žánrově rozličných textů a literatury.

2. Významový procesor (rozvoj slovní zásoby)

Schopnosti, zručnosti, vědomosti a kompetence

- rozvoj slovní zásoby
- poznávání slovních druhů (objektů, dějů, činností, vlastností)
- rozpoznávání a chápání slov souvisejících s psanou kulturou – relevantních ve vztahu k nim (slova jako kniha, strana, příběh číst, slovo, velká písmena, abeceda, obsah, kapitola, nadpis)
- rozpoznávání formálních vlastností slov – relevantních z hlediska psané řeči – délka, obtížnost
- uvědomění si slova v textu – jeho grafické podoby

Způsoby rozvíjení příslušných schopností (příklady situací a aktivit)

- čtení – opisy objektů, výklady
- rozhovory – definování, vysvětlování významu slov, opozita, synonyma
- komentování – co děláme, co budeme dělat
- opakování těžkých slov – ukazování prstem – příprava na oddělení významové a formální roviny jazyka tj. významu slov od jejich zvukové a grafické podoby

3. Fonologický procesor

Uvědomění si vztahu a souvislostí mezi zvukovou podobou řeči a jejím grafickým ekvivalentem – postupné objevování a osvojování si pravidel transkriptu

Schopnosti, zručnosti, vědomosti a kompetence

- cit pro zvukovou stavbu jazyka – tzv. prozódii (intonace, přízvuk, rytmus mluvené a psané řeči apod.)

⁹⁰KOLLÁRIKOVÁ Zuzana, PUPALA Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*, Praha: Portál, 2001, s. 300-301.

- segmentace – analýza
- rozlišování slov ve větách
- analýza slova na sublexikální části – vstup do fonologické struktury slova – identifikace rýmu, analýza slabik, fonemická analýza

Způsoby rozvíjení příslušných schopností (příklady situací a aktivit)

- hry se slovy – zaměňování, počítání slov
- básničky, rýmováčky
- písně – vytleskávání rytmu, slabikování
- ohýbání slov – běžné, ale i hry – přesmyčky, skládačky, jazykolamy
- naslouchání a identifikování hlásek – počátečních, koncových, počítání hlásek, připodobňování zvukem přírody
- fonemická analýza a syntéza

4. Ortografický procesor

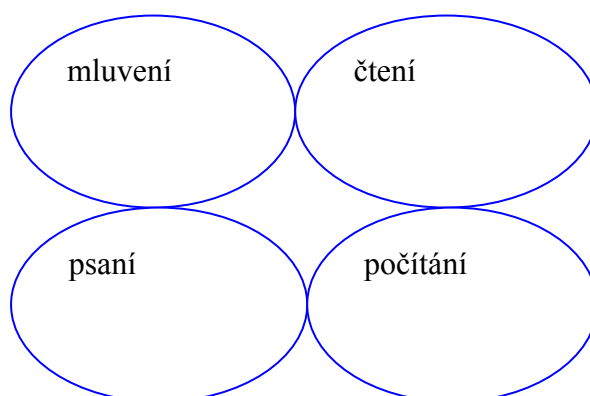
Schopnosti, zručnosti, vědomosti a kompetence

- objevování a znalost konvencí tisku (směr, orientace, začátek – konec, grafická úprava textu, kapitoly, hranice slov apod.)
- znalost písmen – tvarů, velké – malé
- interpunkční znaménka
- důležitost pořadí znaků
- pravidla ortografie

Způsoby rozvíjení příslušných schopností (příklady situací a aktivit)

- účast na čtení – blízká přítomnost, možnost sledovat čtoucího i text (velké knihy)
- přítomnost při psaní – za hlasitého diktování
- ukazování prstem
- obkreslování písmen
- opisování slov

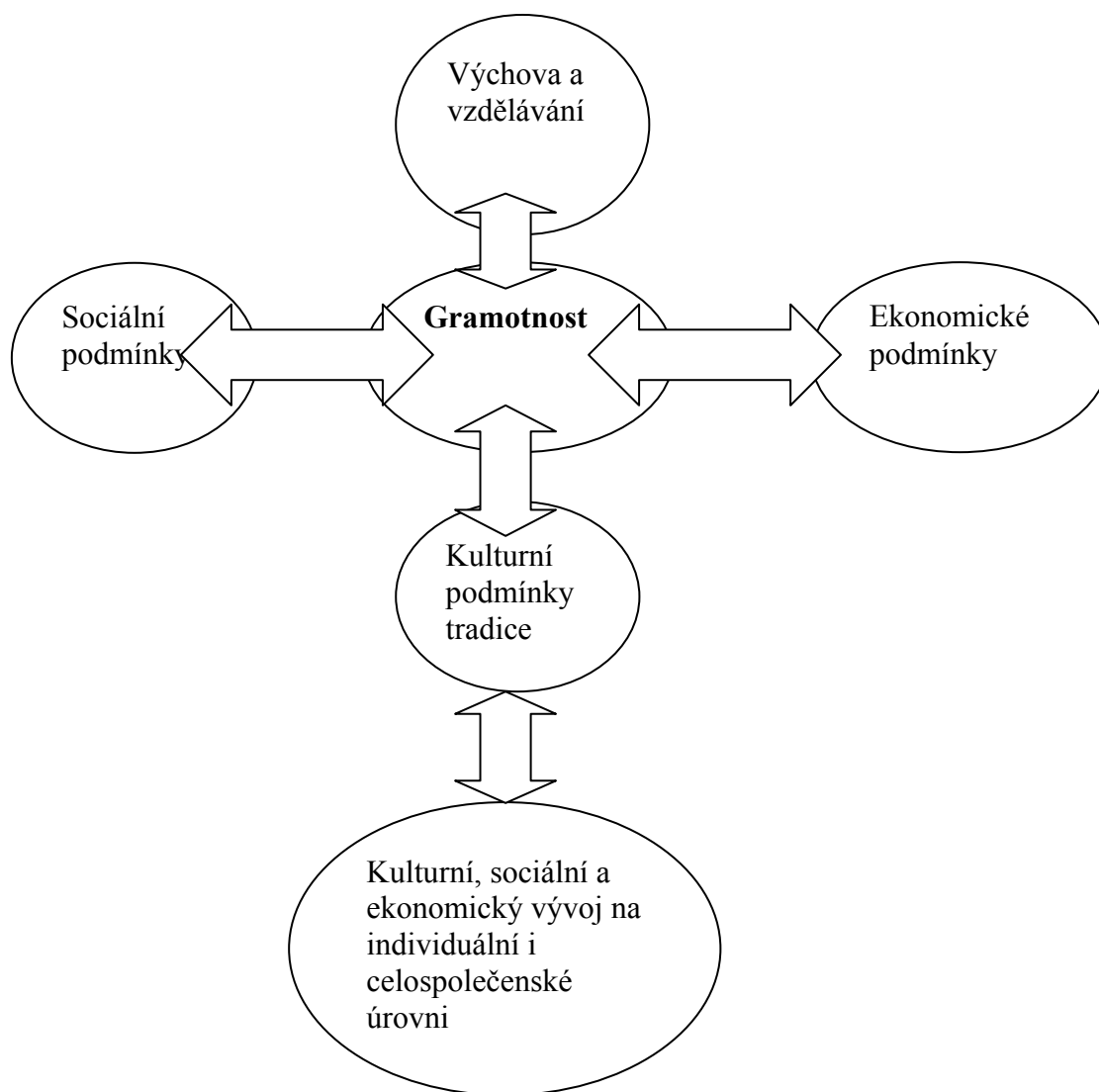
2. PŘÍLOHA – STRUKTURA ZÁKLADNÍCH GRAMOTNOSTNÍCH ČINNOSTÍ⁹¹



Ve schématu uvádíme strukturu gramotnosti z hlediska forem činností vedoucí k získávání a zpracovávání informací.

⁹¹ DOLEŽALOVÁ Jana. *Funkční gramotnost*, s. 12.

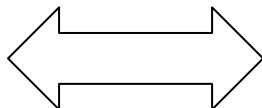
3. PŘÍLOHA – VZÁJEMNÉ PŮSOBENÍ GRAMOTNOSTI A JEJICH HLAVNÍCH ČINITELŮ⁹²



⁹² DOLEŽALOVÁ Jana. *Funkční gramotnost*, s. 18.

4. PŘÍLOHA – VZÁJEMNÉ PŮSOBENÍ ZÁKLADNÍCH SFÉR ŽIVOTA A GRAMOTNOSTI JEDINCE A SPOLEČNOSTI⁹³

1. oblast práce
2. sociální sféra
3. zdravý způsob života
4. péče o mládež
5. volný čas

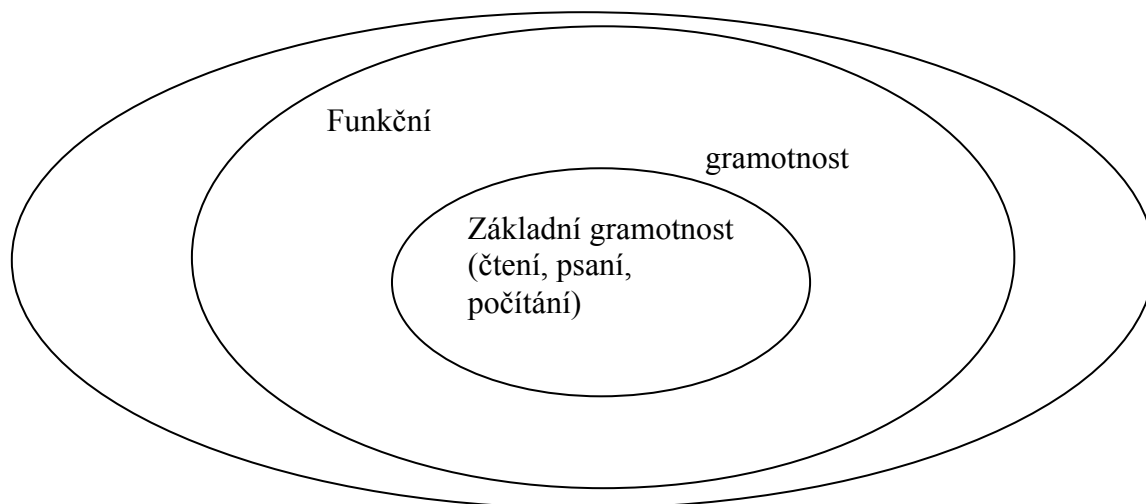


Gramotnost

- jedince
- skupiny
- společnosti

⁹³ DOLEŽALOVÁ Jana. *Funkční gramotnost*, s. 33.

5. PŘÍLOHA – POJETÍ VZTAHŮ MEZI JEDNOTLIVÝMI TYPY GRAMOTNOSTI⁹⁴



Gramotnost dle vědních oborů:

Specializované typy gramotnosti dle oboru:

- ekonomická
- ekologická
- informativní
- jazyková
- mediální

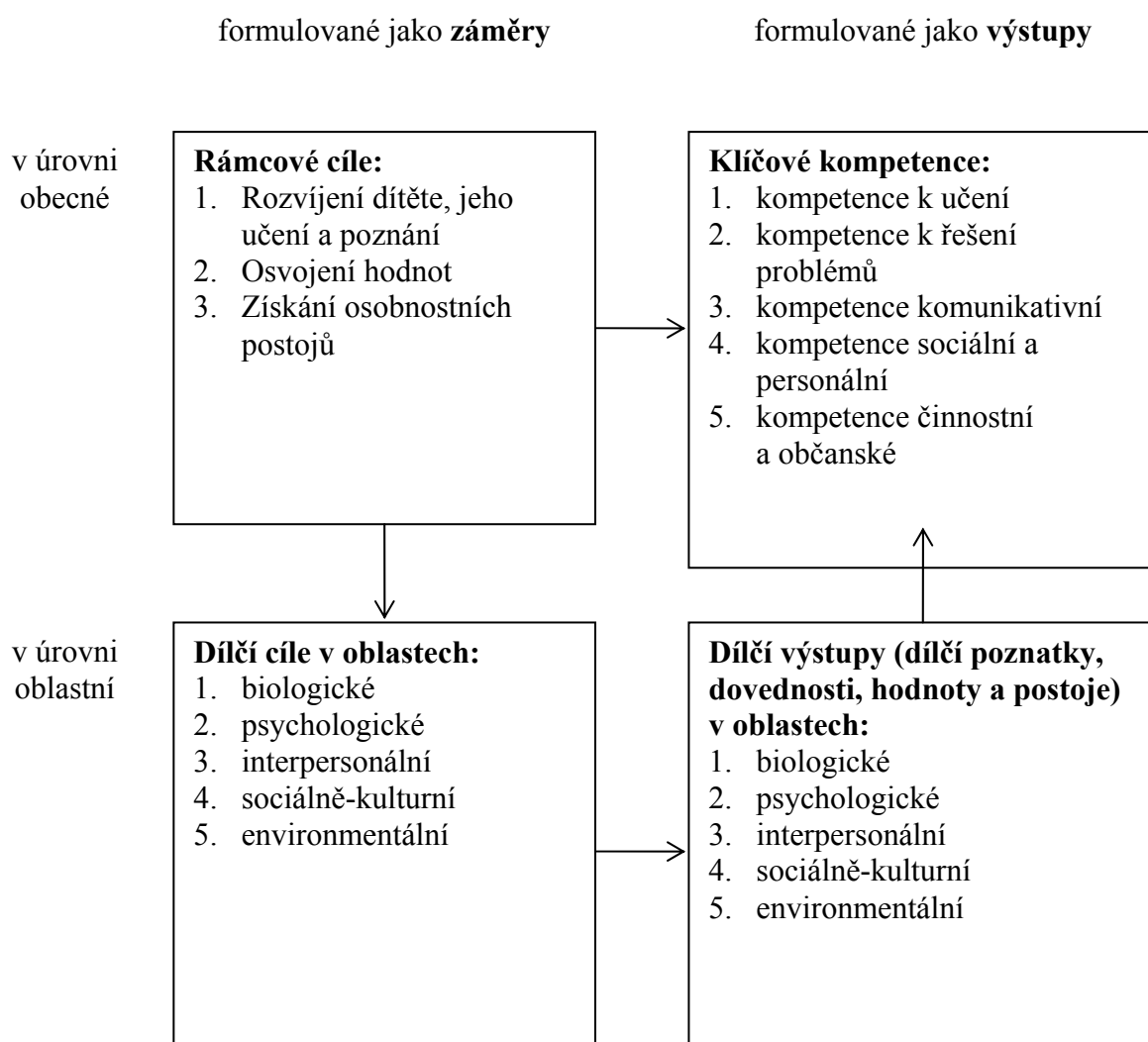
Gramotnost dle sfér života:

- sociální a kulturní
- profesní
- gramotnost pro zdravý způsob života
- gramotnost pro péči o mládež
- gramotnost pro volnočasové aktivity

⁹⁴ DOLEŽALOVÁ Jana: *Funkční gramotnost*, s. 44.

6. PŘÍLOHA – SYSTÉM VZDĚLÁVACÍCH CÍLŮ DLE RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ ⁹⁵

Vzdělávací cíle



⁹⁵ Srov. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 32 405/2004-22, Praha: Výzkumný ústav pedagogický 2004, s. 8.

7. PŘÍLOHA – MCCULLOUGHOVA INTERPRETACE FOWLEROVÝCH STÁDIÍ VÍRY

Následující tabulka zobrazuje interpretaci C. McCullougha⁹⁶, jenž pro každé z Fowlerových stádií definoval věk a titul:

Fowlerovo stádium	Věk s největším % výskytu	McCulloughův titul
Intuitivně-projektivní	rané dětství	nevinnost
Mýticko-slovní	školní léta	doslovnost
Synteticko-konvenční	adolescence	loajalita
Individuačně-reflektující	raná dospělost	kritika
Spojující	střední a starší věk	věštec
Univerzalizující	mimořádně vzácná	svatý

⁹⁶ Teorie stádií víry J. W. Fowlera, Univerzita Palackého Cyrilometodějská fakulta, Olomouc 2003, s. 11.

8. PŘÍLOHA – ROČNÍ PLÁN MATEŘSKÉ ŠKOLY CHODOVICKÁ PRO ŠKOLNÍ ROK 2011/2012⁹⁷

ZÁŘÍ - OTEVÍRÁME! ŠKOLKOVÝ ROK ZAČÍNÁ

- Adaptační a seznamovací čas
- Poznávání nových kamarádů
- Seznamování se s prostředím, činnostmi a spoluvytváření pravidel života třídy a školy

ŘÍJEN - BAREVNÉ KRÁSY SVĚTA

- Rozhlédni se kolem sebe a ukaž, co umíš
- Příprava a otevření Velké podzimní výstavy dětských prací v MŠ
- Štrůdlování - aneb pečeme a ochutnáváme

LISTOPAD - ZAVÍRÁNÍ ZAHRADY

- Osvojování poznatků o přírodě a jejích proměnách
- Návštěvy v ZOO - posílení radosti z objevovaného, zvědavosti, probouzení zájmu dětí

PROSINEC - ADVENT - VYŠLA HVĚZDA VÁNOČNÍ

- Zdobíme vánoční jedličku - pečení vánočních perníků - poznávání lidových tradic a zvyků
- Besídky a vánoční dílny pro rodiče
- Vánoční výstava ve výstavní síni obce
- Zpívánky pod vánočním stromem
- Zpívánky, jak z pohádky - návštěva předvánočních lidových skanzenů

LEDEN - SVĚT KOLEM NÁS

- Rozvoj fyzické zdatnosti zimními sporty
- Pomoc zvířátkům v době nedostatku
- Seznamování se s realitou světa nad rámec MŠ
- Škola nanečisto - předškoláci vyzkouší den v ZŠ

ÚNOR - KDYŽ SE ŘEKNE...

- Nemocnice pro medvídky - ve spolupráci s lékařskou fakultou UK "ordinace ve třídách"
- Masopust je tu - masopustní rej masek
- Jarmark je, když...

BŘEZEN - PTAČÍ SVATBA - ANEB, JARO JE TU!

- Studánky se probouzejí - příroda a její ochrana
- Tajemství knížek - programové návštěvy místní knihovny

⁹⁷ <http://www.mschodovicka.estranky.cz/clanky/uvod.html> (1. 11. 2012).

- Ukaž, jak se domluvíš - zaměřeno na komunikativní dovednosti a posilování sebedůvěry
- Tradice a zvyky v období Velikonoc
- Co mám umět, když mi je: 3-4-5-6 let

DUBEN - HALÓ, DĚTI, POJĎTE VEN!

- Pozor na ulici - přecházej a přemýšlej! - vycházky a výlety s praktickou přípravou dopravní tematiky
- Kamarád v nebezpečí - co mám dělat? - rozvíjet schopnosti vážit si života ve všech formách
- Medvídek ve městě - realizace projektu Městské policie ČR v MŠ

KVĚTEN - KDYŽ VŠECHNO KVETE

- Tematický projekt "Kolik je sluníček?"
- Čí je svět kolem nás? - ekologický projekt
- Škola v přírodě

ČERVEN - ČAS VODY, PRÁZDNIN, ALE TAKÉ LOUČENÍ

- Den plný překvapení - oslava Dne dětí
- Karneval
- Rozloučení s předškoláky - zahradní slavnost s rodiči
- Jak je krásně u nás doma - projekt realizován celoškolskými výlety s poznávací tematikou
- Sláva, už jím téměř vše! - aneb zdravý životní styl

SEZNAM ZKRATEK UVEDENÝCH V PŘÍLOHÁCH

apod.	(a podobně)
č.	(číslo)
ČR	(Česká republika)
MŠ	(mateřská škola)
tj.	(to jest)
tzv.	(takzvaný)
UK	(Univerzita Karlova)
ZŠ	(základní škola)