

Svatojánská kolej
Vyšší odborná škola pedagogická

Identita dítěte a prostor mateřské školy

Absolventská práce

Duben 2013

Vypracoval(a): Vlasta Sedláčková

Vedoucí práce: Dr. theol. Tomáš C. Havel

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem absolventskou práci na téma: Identita dítěte a prostor mateřské školy vypracoval(a) samostatně a použila těch pramenů, které uvádím v seznamu literatury.

Svatý Jan pod Skalou

.....

Datum

Vlasta Sedláčková

Ráda bych na tomto místě poděkovala vedoucímu absolventské práce Dr. theol. Tomáši Cyrilu Havlovi za odborné, ochotné a obětavé vedení při vypracování této práce.

Chci poděkovat své spolusestře S. M. Kateřině Simandlová, která mi pomáhala svou radou, morální podporou a osobní přítomností zvláště v těžkých chvílích psaní.

Děkuji též představeným a spolusestrám Kongregace milosrdných sester III. řádu sv. Františka pod ochranou Svaté Rodiny za umožnění studia na VOŠp, za vytvoření časového prostoru ke tvorbě diplomové práce i za pomoc při jejím technickém dokončování.

Klíčová slova: identita, formování identity, dítě předškolního věku, prostor mateřské školy, celistvá na smysl zaměřená pedagogika Franze Ketta

Key words: identity, construction of identity, preschool children, space of kindergarten, Franz Kett's Religious Pedagogic Practice (RPP), sense-oriented educational pedagogic concept

Abstrakt:

Absolventská práce se zabývá formulací pojmu identita a formováním identity dítěte předškolního věku v prostoru mateřské školy. Teoretická část přitom vychází z psychologického pojetí identity a jejího utváření vlivem důvěrně známého a příjemného prostředí a prostoru a vlivem celistvé na smysl zaměřené náboženské pedagogiky Franze Ketta.

Stěžejní část práce tvoří popis a analýza obsahu semináře "Mám své místo" a následná aplikace poznatků, jak formovat a upevňovat vztah dítěte k sobě, k jiným a ke svému okolí, ve dvou mateřských školách. Zvolená výzkumná metoda je zúčastněné pozorování.

Abstract:

This graduation thesis presents formulation of the term Identity and construction of the preschool children identity in the space of kindergarten. Theoretic part of my diploma is concurrently based on psychological interpretation of the identity and its construction by effect of familiarly known and pleasant surroundings and space and due to Franz Kett Religious pedagogic practice (RPP).

The crucial part of diploma is formed by description and analysis of content of the seminar „I have my own place“ and follow up application of the knowledge gained from these seminar – how to construct and consolidate inner self of the child, its relationship to the others and to its surroundings in two kindergarten. For this purpose was the participant observation method chosen.

OBSAH

ÚVOD	8
1. IDENTITA	11
1.1 Termín identita	11
1.1.1 Psychosociální teorie vývoje Erika H. Eriksona	11
1.1.2 Problematika Já z pohledu psychologie	12
1.1.2.1 Vědomí já.....	12
1.1.2.2 Sebepojetí/ Sebeobraz/ Sebepoznání	13
1.1.2.4 Osobní identita	14
1.1.2.5 Pocit vlastního já/Sebeuvědomění	14
1.1.2.6 Id-entita	15
1.1.3 Aktivní tvorba identity	15
2. FORMOVÁNÍ IDENTITY DÍTĚTE DO OBDOBÍ ŠKOLNÍHO VĚKU 17	
2.1 Kojenec	17
2.2 Batole	17
2.2.1 Vývojové mezníky.....	18
2.2.2 Vztah moje a já.....	18
2.2.3 Předpojmové období.....	19
2.2.4 Napodobování a identifikace	19
2.3 Předškolák	20
2.3.1 Charakteristiky myšlení.....	20
2.3.2 Sebepojetí předškoláka	21
2.3.3 Sociální role.....	21
2.3.4 Pohlavní identita	22
2.3.5 Identifikace	22
2.4 Dětská hra v prostoru	22
3. ŽIVOTNÍ PROSTŘEDÍ, PROSTOR PRO VÝCHOVU A UTVÁŘENÍ JEDINCE	24
3.1 Prvky psychického mikroklimatu působící na člověka.....	24
3.1.1 Prostor.....	25
3.1.1.1 Velikost prostoru.....	25
3.1.1.2 Osobní prostor.....	25

3.1.1.3 Soukromí.....	26
3.1.1.4 Hustota prostoru.....	26
3.1.2 Barva.....	26
3.1.3 Světlo	27
3.1.4 Akustické mikroklima	27
3.1.5 Tepelně-vlhkostní mikroklima	28
3.2 Prostor mateřské školy	28
3.2.1 Věcné podmínky vymezené RVP PV.....	28
3.2.1 Prostor a normy vymezené vyhláškou.....	29
4. CELISTVÁ NA SMYSL ZAMĚŘENÁ PEDAGOGIKA FRANZE KETTA.....	31
4.1 Historie a současnost.....	31
4.2 Východiska.....	31
4.3 Koncepce předškolního vzdělávání Učím se říkat ty	33
B. PRAKTICKÁ ČÁST	35
1. KVALITATIVNÍ VÝZKUM	35
1.1 Nestandardizované zúčastněné pozorování.....	35
1.2 Výzkumné otázky a hypotézy	35
2. SEMINÁŘ „MÁM SVÉ MÍSTO“	37
2.1 Obsah semináře „Mám své místo“	37
2.1.1 Mám své jméno	38
2.1.1.1 Popis metodického materiálu „Bůh mě volá jménem“	38
Já jsem tady	38
Já jsem tady vedle Tebe	38
Já jsem tady vedle Tebe a s ostatními tvoříme společenství.....	39
Já jsem tady vedle Tebe, s ostatními tvoříme společenství, kterému dává smysl Bůh	39
2.1.2 Mám své místo	40
2.1.3 Mám své věci.....	41
2.1.4 Resilience	41
3. CMŠ „U SV. JOSEFA“ – ZÁKLADNÍ ÚDAJE.....	43
3.1 Popis CMŠ „U sv. Josefa“	43
3.1.1 Šatna	43

3.1.2 Třídy Sluníčka a Broučci	44
3.1.2.1 Třída	44
3.1.3. Třída Ovečky	46
3.1.4 Vnější prostory	46
3.1.5 Shrnutí	47
3.2 Školní vzdělávací program CMŠ „U sv. Josefa“	47
3.2.1 Princezna	48
3.2.2 Rytíř	48
3.2.3 Místo na Zemi.....	48
4. PRŮBĚH PRÁCE DISKUZNÍCH SKUPIN	50
4.1 Značky versus fotky	50
4.1.1 Postřehy	50
4.1.2 Reflexe skupiny	50
4.2 Šatna	50
4.2.1 Postřehy	50
4.2.2 Reflexe skupiny	51
4.3 Třída	52
4.3.1 Postřehy	52
4.3.2 Reflexe skupiny	53
4.4 Současný stav	53
5. APLIKACE POZNATKŮ ZE SEMINÁŘE MÁM SVÉ MÍSTO NA ZEMI V MATEŘSKÉ ŠKOLE „DOMOV SV. ZDISLAVY V PŘEDBOŘICÍCH“	54
5.1 Nástěnka	54
5.2 Barvy v prostoru.....	54
5.3 Značky.....	55
5.4 Mám své věci	55
5.5 Název třídy	56
6. ZÁVĚR.....	57
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	59
SEZNAM PŘÍLOH.....	63

***Každý člověk se rodí jako originál,
ale většina lidí umírá jako kopie.“***

B. Pascal

ÚVOD

Téma práce Identita dítěte a prostor mateřské školy pro mě znamenalo výzvu. Při svojí každodenní práci v nestátní mateřské škole Domově svaté Zdislavy v Předbořicích se setkávám s jedinečnými identitami a individualitami našich dětí a myslím, že je dobré o identitě něco vědět i z teoretických znalostí, neboť identita každého člověka se táhne jako červená nit lidským životem. Křesťané ji vidí jako Boží plán s člověkem.

Rodíme se s nepopsanými stránkami v knize vlastního života a celý život se snažíme, aby se stránky zaplnily vskutku dobrým příběhem. K tomu nám nejvíce pomáhá vnímání sebe sama a ujasnění si toho, kdo doopravdy jsme i kam patříme. Rozvíjíme to, co dobře umíme a ujasňujeme si své kladné i záporné vlastnosti.

Hledání vlastní identity, hledání sebe sama, je dlouhý proces, který začíná v raném dětství a mnozí v dospělosti tento proces prožívají jako problém, protože v sobě nenachází výraznou linii svého života.

Ale co identita je?

Pojem identita má mnoho z nás spojeno s českým ekvivalentem totožnost. Kvůli identifikaci předkládáme identifikační dokumenty, které prokáží před společností, kdo jsme, odkud pocházíme, kam patříme. Tyto identifikační dokumenty nás spojují s rodiči, s místem narození či současného pobytu, ale neříkají nic o našem nejhlubším „já“, o tom jaký jsem, jaký mám pocit svého vlastního já, o tom s kým nebo s čím se já ztotožňuji, k jakým cílům směřuji. Co však znamená mít vlastní identitu? Můžeme považovat slova identita a totožnost za zcela rovnocenné? Jak se identita utváří? Podle čeho je zřetelná naše vlastní identita?

Uvědomila jsem si, jak je stále platný citát, který mě zaujal v Informatoriu školy mateřské od Jana Amose Komenského: „*Filip Melanchton svaté paměti obyčej měl, do školy mezi mládež někdy vstoupě, klobouk sníti a říkati: „Zdař vám Bůh,*

dvojctihodní pani kněží, doktoři, děkanové; slovutní, moudří a opatrní páni purgmistrové, rychtářové, soudcové, úředníci, kanclíři, sekretáři, mistři, profesori etc.). Což když od přítomných za žert přijato bylo, on „Nežertuji“, řekl, „opravdu mluvím. Nebo na ně, ne jakž a čímž nyní jsou, ale k čemu oddáni jsou se nesou, patřím: jist jsa, že z tohoto houfu takoví muži vyjdou, ačkoli také plev a třísek něco odejde.“¹

Velmi podobně jako uvedený citát na mě zapůsobila věta paní Marianne Bauer, ředitelky Kindertagesstätte Schlanders, kterou si moje řeholní spolusestra zapamatovala z adventní pracovní návštěvy Tyrolského ředitelství mateřských škol. Paní Bauer řekla, že se chová ke všem jako k malým dětem, se vším respektem a úctou. Uvědomila jsem si, že v dnešní době se opravdu mnoho lidí k sobě navzájem chová jako k malým dětem, ale s převahou a nadřazeností, kterou má dospělý nad dítětem, z pozice síly. Myslím, že je naopak důležité chovat se k dětem tak hezky, jako bychom se chovaly k dospělým, kterých si nesmírně vážíme. Neboť tím výrazně posílíme a rozvineme jejich identitu, která je do nich vložena Stvořitelem. Svatý Vincenc Lerinský v Kommonitoriu říká: „Rozvoji čehokoli je vlastní to, že to při růstu zůstává samo sebou, zatímco při změně se jedno proměňuje v druhé.“, myslím, že lze dobře parafrázovat jeho myšlenky a říci, že rozvoj identity se podobá rozvoji těla. Svatý Vincenc mluví o tom, „že tělesné údy sice postupem let znásobují své rozměry a rozvíjejí se, přesto však stále zůstávají týmiž údy jako předtím. Je sice velký rozdíl mezi rozpučením mládí a zralostí stáří, ale každý je jako stařec týmiž člověkem, kterým byl jako mladík, takže i když se postava a vzhled téhož člověka mění, přece jde o jednu a tutéž bytost, o jednu a tutéž osobu.“²

V naší mateřské škole v Předbořicích pracujeme podle principů pedagogiky Franze Ketta. Ze stejné pedagogiky vycházel seminář „Mám své místo“, kterého jsem se v srpnu 2012 v Českých Budějovicích zúčastnila. Tento seminář, který pořádala Společnost pro celistvou na smysl zaměřenou pedagogiku Franze Ketta, mě zaujal tím, že jsme společně řešili výzkumné otázky týkající se identity dítěte a prostoru mateřské školy. Hledání odpovědí na otázky, které nám zadala odborná garantka Společnosti

¹ KOMENSKÝ, Jan Amos: Informatorium školy mateřské, ISBN 987-80-200-1451-1, Nakladatelství Academia, Praha 7.

² DENNÍ MODLITBA CÍRKVE, Lekcionář pro modlitbu se čtením, pátek 27. týdne v mezidobí, Česká liturgická komise Praha, 1988, Vydáno ve Vatikánu pro potřebu římskokatolické církve v Československu.

pro celistvou na smysl zaměřenou pedagogiku Franze Ketta, o. s., mně ukázalo, že k posílení identity a jejímu zvýraznění v prostoru stačí málo, že v jednoduchosti je krása. Ovšem, mně se zdálo, že tato krása je příliš jednoduchá a možná nevypovídající. A proto jsem se pustila do studia, abych našla co nejvíc informací a víc pochopila teorii. Po celé této složité anabázi jsem ocenila původní jednoduchost.

První kapitolu jsem nazvala Identita a pokusila jsem se alespoň nastínit, jak široká je problematika Identity a Osobnosti člověka.

Druhá kapitola se věnuje popisu formování a vývoji identity od početí až k věku předškolního dítěte.

Třetí kapitola nám dá nahlédnout do některých aspektů prostoru, jak jej chápe současná společnost. Budeme se také věnovat specifickému prostoru mateřské školy, který je vymezen Rámcově vzdělávacím programem a vyhláškou 410/2005 Sb. O hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých ze dne 4. října 2005.

Ve čtvrté kapitole chci nabídnout základní pohled na východiska, principy, pomůcky a pojetí dítěte v Celistvé na smysl zaměřené pedagogice Franze Ketta, ze které vycházel seminář „Mám své místo“. Tento seminář byl podkladem pro praktickou část mé závěrečné práce.

V praktické části jsem zpracovala teoretický i praktický obsah semináře „Mám své místo“. Můžete spolu se mnou sledovat, jak se v prostoru mateřské školy CMSŠ „U sv. Josefa“ v Českých Budějovicích odráží identita dítěte, jeho jméno, místo a věci. Abychom se mohli zabývat určitým prostorem, chci vás s ním seznámit a popsat ho. Poté jako zúčastněný pozorovatel vám dám nahlédnout do výsledků výzkumné otázky: Jak se v prostoru mateřské školy odráží identita dítěte?

Poznatky ze semináře „Mám své místo“ jsem aplikovala do mateřské školy „Domov sv. Zdislavy“ v Předbořicích. Následně jsem pozorovala chování dětí vzhledem k jejich postojům k jejich jménu, značce, místu a věcem.

V závěru shrnuji odpovědi plynoucí ze stanovených výzkumných otázek a daných hypotéz.

1. IDENTITA

Co je identita? Identita je vyjadřována slovy: „být jedinečný a žít v jednotě se sebou samým“, „dosáhnout souladu se sebou samým“. Identita je ztělesněním našeho vlastního já. V návaznosti na běžný význam lze říci, že při usilování o identitu se člověk pokouší dosáhnout sám sebe, stát se sám sebou. Lidská identita je kombinací biologických i psychických, vrozených i získaných individuálních vlastností a schopností vnímat sám sebe. Na to, jak člověk rozumí sám sobě, se můžeme dívat z různých úhlů pohledů a vědních disciplín. Jinak se k pojmu identity staví psychologie, sociologie, filosofie nebo teologie. Naše vědomí „já“ vychází z našeho sebepoznání, z naší úcty k sobě. Vědomí o sobě samém zahrnuje nejen vše, co o sobě víme, ale i to, co k sobě cítíme, jak se hodnotíme, jak se dokážeme prosadit a uplatnit.

1.1 Termín identita

Identita, podobně jako mnoho jiných, komplexních, pojmů, např. kultura, je obtížně definovatelný pojem - může mít více významů. Identita neznamena jen pojmenování, vyjádření totožnosti, stejnosti, ale i vyjádření těch charakteristik, kterými si osoba či společenství „zasluhuje“ nebo „nárokuje“ uznání a úctu jiných, na kterých zakládá svou hrdost, důstojnost či čest. Pojem identity do jisté míry souvisí s pojmem osobnosti. Ovšem i osobnost je velmi těžké definovat jednu jedinou definicí. Od 20. století máme mnoho teorií osobnosti a součástí každé je pohled na identitu a sebepojetí člověka. V této práci jsem se sledovala významy pojmu identita převážně z hlediska psychologického. Vzhledem k zatím nejasně ohraničenému termínu si nemohu dělat nárok na úplnost tématu. Pokusím se vybrat pouze některé, podle mého soudu, důležité informace. Nabízím spíš mozaiku pojmů, o kterých se rozepíšu v podkapitole 1.1.2.

1.1.1 Psychosociální teorie vývoje Erika H. Eriksona

Výzkumu formování osobní identity se věnoval Erik H. Erikson (1902 – 1944), který je jedním z nejvýznamnějších představitelů psychiatrie, psychoanalýzy a humanistické filozofie 20. století. Mezi jeho největší přínos patří Psychosociální teorie vývoje, která je zaměřena na celoživotní vývoj Ega. Koncept identity v této teorii vrcholí v období adolescence. Při vytváření této vývojové teorie Erikson vycházel

z Freudovy psychoanalýzy. Předpokládal, že pro utváření osobnosti je důležitá interakce jedince se sociálním prostředím. Erikson, definuje identitu našeho „já“ jako nashromážděnou důvěru jedince. Vnitřní rovnosti a stálosti identity odpovídá rovnost a stálost v očích jiných lidí. Vypracoval osmistupňový model formování identity. Erikson ukazuje na podstatné úkoly zrání různých věkových stupňů. Přejít od jednoho stupně k druhému je prožíván jako psychosociální krize, kterou je potřeba zvládnout.³

Identita se má průběhem let upevňovat, rozšiřovat a vyrůstat k zralosti. Pro zralost identity užívá Erikson slovo integrita. Vlastností integrity je přijetí historie vlastního života prožívané s konkrétními lidmi, projevující se v nové lásce a přijetí vlastních rodičů s tím, jací byli a co nám dali nebo nedali. Člověk bere svůj život jako vlastní osobní styl, který patří jen jemu a je vděčný za všechny, kteří spoluvytvářejí jeho život a pomáhají mu k postoji důstojnosti a lásky.

1.1.2 Problematika Já z pohledu psychologie

Jedním z nejdůležitějších znaků člověka je, že existuje jako „já“. Toto „já“ zpracovává a sjednocuje veškerou zkušenost. Proto je považováno za centrální, integrující a řídící faktor všech psychických projevů. V odborné literatuře najdeme pro procesy „já“ (anglicky „self“) další řadu pojmů, které jsou úzce provázány: sebeobraz, sebehodnocení (self-esteem), sebepojetí (self-concept), sebeprezentace (self-representations), sebeúčinnost (self-efficacy), sebepercepce (self-perceptions) a identita (self-identity). Různí autoři používají tyto termíny odlišně a jejich přemíra má za následek obtíže při výkladu této problematiky.

1.1.2.1 Vědomí já

Významný český psycholog M. Nakonečný říká, že „*utváření osobnosti je funkcí interakce biologických a sociokulturních činitelů, přičemž se stále více rozhodujícím způsobem uplatňuje vliv učení, tj. zkušenosti*“.⁴ Identita jedince je úzce propojena s jeho osobností. Vývoj osobnosti je zase spojen se vznikem „já“ a vývoj já vede k sebepojetí.

³ Srov. MUCHOVÁ, L. Budete mými svědky, s. 22.

⁴ NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*, s. 39.

„Nutnost pojmu jáství v psychologii zdůrazňuje G. W. Allport: jediným jistým kritériem naší existence je pocit já.“⁵ Vědomí já se rozvíjí nejprve na rovině fyzické jako **vědomí tělového já**. Vzniká z vnímání svého těla, které je odlišné od vnějšího prostředí. Dalším vývojovým stupínkem je **vědomí sociálního já**. Vědomí své jedinečnosti. „Zdrojem vědomí sociálního já jsou sociální zkušenosti a vnímání sebe sama jako sociální bytosti (sebereflexe)“.⁶ Již vyvinuté pojetí sebe sama pracuje se čtyřmi možnými způsoby sebevnímání, které V. Smékal, současný český psycholog rozdělil do těchto kategorií:

- reálné já;
- vnímané já – jak sami sebe vnímáme a jak vnímáme reakci druhých lidí na nás;
- ideální já – máme svou představu o tom, jací bychom chtěli a měli být;
- prezentované já – to, co ukazujeme druhým a jak bychom chtěli být druhými vnímání.⁷

1.1.2.2 Sebepojetí/ Sebeobraz/ Sebepoznání

V psychologii autoři nehovoří o identitě, ale spíše o sebepojetí nebo sebepoznání, sebeobrazu a tyto pojmy se vztahují k utváření celé osobnosti lidského jedince. Mezi identitou a sebepojetím existuje vzájemný vztah. Sebepojetí je pojem nadřazený, který v sobě identitu obsahuje.

Vágnerová např. uvádí, že „základem identity je sebepoznání“.⁸ Sebepoznání je představa o sobě samém, o svém těle, o svých vlastnostech; je to námi zpracovaný obraz. Pro toto sebepoznání jsou důležité i reakce našeho okolí, které hodnotí přijatelnost určitých projevů našeho chování. Pro sebepoznání je důležité mít utříděné svoje emoční prožitky, které nám pomáhají v sebpřijetí, sebedůvěře a sebeúctě. Sebeprosazení, sebeuplatnění nebo také seberealizace jsou poslední složkou našeho sebepoznání. K seberealizaci Vágnerová uvádí: „Identita jedince je taková, jaké jsou jeho kompetence“.⁹ „¹⁰

⁵ NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*, s. 46.

⁶ NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*, s. 40.

⁷ Srov. SMÉKAL, V. *Pozvání do psychologie osobnosti*, s. 342.

⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 318.

⁹ Kompetence jako soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot vychází z našich zkušeností, ale i z geneticky zakódovaných dispozic. Každý člověk v rámci svého života rozvíjí kompetence, které jsou obsaženy již v RVP PV a to kompetenci k učení, k řešení problémů, ke vhodné

1.1.2.4 Osobní identita

Pocit totožnosti: „Kam patřím?“, „Kdo jsem?“, je jádrem osobní identity. Zaujalo mě rozlišení V. Smékala, který mluví o třech kategoriích identity: psychofyzické, do které zahrnuje věk a pohlaví; dále sociální, ta obsahuje různé role v rodině, ve vrstevnické skupině v partnerském vztahu nebo role profesní;¹¹ a identitě osobní, která vyplývá z obou předchozích a v níž se odráží naše sebevědomí, sebehodnocení a sebedůvěra.¹² Smékal dále uvádí, že „psychologie začíná zkoumat též etnickou, náboženskou, profesní, politickou, národnostní a další identity.“¹³

„Kontinuita identity já je udržována upevňováním jména, pocíťováním vlastního těla, majetnictvím a dalšími činiteli, zejména však chováním druhých lidí vůči nám (jimiž může být identita já zčásti definována.) Radikální změny v chování druhých lidí vůči nám mohou vést k proměnám identity já, často doprovázeným „etapovitou dezorganizací já“ spolu s poruchami a nejistotou o vlastní identitě. Z vědomí „já“ (tělesného a sociálního) se tedy vyvíjí určité pojetí já, které se současně stává faktorem organizace duševního života jedince a činitelem jeho dynamiky“¹⁴

1.1.2.5 Pocit vlastního já/Sebeuvědomění

Pocit vlastního já je takový, jaký má člověk pocit spokojenosti či nespokojenosti se sebou samým, pokud si odpoví na otázku: „Jaký jsem?“ Tuto otázku můžeme rozdělit do čtyř skupin: 1) *Jaké mám možnosti?* 2) *Čeho jsem schopen?* 3) *K jakým cílům směřuji?* 4) *Jakou vnitřní harmonii vytvářejí ve mně moje schopnosti, cíle, jednání, můj temperament a charakter?*¹⁵ Člověk sám k sobě zaujímá hodnotící postoj, protože má velkou potřebu sebeúcty. Z ní pak vyrůstá pocit vlastní důstojnosti.

a úspěšné komunikaci, dále kompetence sociální a personální, kompetence činnosti a občanské a kompetence pracovní. Všechny ostatní kompetence z těchto základních vychází nebo jsou v nich již obsaženy.

¹⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 316.

¹¹ NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*, s. 19: „Teprve, když se vložím do pozice druhého a z této pojímám sebe sama, dospívám k vědomí sebe sama – mé identitě. Svou identitu tedy jedinec získává až v komunikativní konfrontaci s druhými lidmi a v rolích, do nichž vstupuje, si tuto svou identitu do jisté míry uchovává, nebo ji ztrácí. Ztráta identity znamená opak seberealizace, tj. ztráta možnosti být sám sebou, což je způsobováno různými vnějšími tlaky, za nimiž stojí ohrožující sankce. Identita je konkretizací individuality, resp. její podstatou.“

¹² SMÉKAL, V. *Pozvání do psychologie osobnosti*, s. 344.

¹³ SMÉKAL, V. *Pozvání do psychologie osobnosti*, s. 347.

¹⁴ NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*, s. 180.

¹⁵ MUCHOVÁ, L. *Budete mými svědky*, s. 15.

Psychologie osobnosti podává jednu z definic sebeúcty jako poměr úspěchu k nárokům.¹⁶ Naše důstojnost se však nemusí zakládat jen na našich úspěších, jak si mnoho lidí myslí, ale na bohatém vnitřním životě. „*Hodnoty bytí spočívají z velké části v tom, jak vroucně jsme schopni je prožívat. Hodnota našeho člověčího života je závislá na hodnotách, které jsou v nás. Lidé si stvořují svůj lidský svět. Je v něm to, co do něho vkládáme.*“¹⁷

1.1.2.6 Id-entita

V knize „Budete mými svědky“ od Ludmily Muchové¹⁸, mě zaujal zajímavý překlad slova identita, který autorka překládá do češtiny jako totožnost a přitom odkazuje na latinský původ – id-entita = „to, co jest“. Entita jako bytost.¹⁹ Vztah k bytí, k onomu „ENS“, kterému říkáme Bůh, které nám dává bytí. Mám svoji důstojnost člověka, která mi byla dána Bohem v mém bytí. Jsem Boží podobou a Božím obrazem. Právě toto je důvodem, proč se můžeme ztotožňovat sami se sebou, protože ztotožňovat se můžeme vždy jen s někým (s nějakou osobou) nebo s něčím (s myšlenkou či ideálem). Jsem přesvědčena, že toto je červená nit, která spojuje všechny události v lidském životě. Ale zde zabíhám do oblasti filozofie a teologie.

1.1.3 Aktivní tvorba identity

Identita neexistuje sama o sobě a není tedy možné ji pouze objevit a poznat kým jsem. Utváření identity je proces, který má řadu aspektů: nalézání odpovědi na otázku: "Kdo jsem?"; vědomí vlastní hodnoty; vědomí vlastní kompetence, stability a spokojenosti; procesy sebereflexe, sebepojetí a sebehodnocení; vědomí vlastního směřování a představa vlastní perspektivy; schopnost samostatnosti; vědomí náležení do vztahů a začlenění do společnosti; přijetí sexuální role; hledání smyslu vlastního života a volba hodnot, kterými se řídím.

Takto utvořená identita je výsledkem dlouhého procesu individuace. Jestli tento proces proběhl dobře, můžeme posoudit na schopnosti autonomie. Slovo *autonomie*

¹⁶ NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*, s. 46.

¹⁷ ČAPEK Josef, <http://citaty.net/>.

¹⁸ Ludmila Muchová, česká psycholožka zabývající se náboženskou pedagogikou a didaktikou. V současné době přednáší na Teologické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Je autorkou řady knih a příspěvků do odborných časopisů a má dlouholetou osobní zkušenost s výukou náboženství.

¹⁹ MUCHOVÁ, L. *Budete mými svědky*, s. 13.

*pochází z řečtiny: auto = vlastní a nomos = zákon. Jde tedy o schopnost žít podle vlastních zákonů.*²⁰

²⁰ MUCHOVÁ, L. *Budete mými svědky*, s. 15.

2. FORMOVÁNÍ IDENTITY DÍTĚTE DO OBDOBÍ ŠKOLNÍHO VĚKU

Psychologové nedokážou přesně stanovit, kdy začíná rozvoj samostatné identity. Shodují se však v tom, že základ pro tento osobnostní rozměr tvoří zkušenosti z raného vývoje. Vágnerová v knize *Vývojová psychologie* uvádí, že začíná již v období prenatalního věku. Identita dítěte je od narození závislá na přijetí jeho okolí, zejména rodičů a především matky. Ze zpětné vazby si dítě vyvozuje, které jeho projevy jsou vnímány jako žádoucí nebo nežádoucí.²¹

2.1 Kojenec

Pro velmi malé dítě, kojence²², jsou důležité jídlo, teplo a tělesná pohoda. Mnoho podnětů z okolí do sebe „vstřebává“ ústy. Dítě používá ústa nejen, když sají a později i kouše, ale ústy poznává, zkoumá různé předměty. V tomto období je pro dítě velmi důležitá matka nebo osoba, ke které má silný citový vztah, protože od ní přijímá první informace o své hodnotě a významu.²³ Toto poznání je významné pro vznik důvěry ve svět, ve kterém žije. Tato zkušenost má vliv na pozdější náboženské city a postoje.²⁴

2.2 Batole

V batolecím období, které zahrnuje dobu od jednoho do tří let života dítěte,²⁵ si dítě začíná uvědomovat, že je svébytnou bytostí, že je samo sebou, že je jiné než maminka, tatínek, sourozenci a lidé v okolí. Projevy vlastní vůle pozorujeme u dítěte už od třetího měsíce, ale v období po půl druhém roce života jsou mnohem výraznější. Dítě hledá pro své já hranice, musí vyzkoušet, co smí a co ne, snaží se mezi ostatními prosadit. Ještě nedovede předvídat a ovládat se, proto některé jeho reakce nám mohou připadat nelogické, nesmyslné, křečovité. Dítě získává důvěru v sebe a ve své schopnosti.

²¹ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 59.

²² Období zhruba od jednoho měsíce po první rok života je označováno jako kojenecký věk, i přesto, že některé děti jsou kojeny kratší a jiné delší dobu než jeden rok. Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 43.

²³ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 69.

²⁴ Srov. MUCHOVÁ, L. *Budete mými svědky*, s. 27.

²⁵ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 74.

2.2.1 Vývojové mezníky

Samostatný pohyb, který už batole zvládlo, mu umožňuje uvolnění z vázanosti na prostor i ze závislosti na podnětech jen od pečující osoby. Aby se dítě dál rozvíjelo, musí překonat dva vývojové mezníky. Za prvé musí postupně opouštět svoje bezpečí vazby na matku a odpoutávat se od ní. V tom mu pomáhá rozvoj jeho poznávání. Dítě je schopné chápat matku jako trvalý objekt.²⁶ Dítě se sice odpoutává, ale zároveň potřebuje znovu se vracet a setrvávat, být na matce závislé. Za druhé dosáhne potřeby sebeprosazení.²⁷ Potřeba sebeprosazení se projevuje u dítěte ve dvou slovních spojeních „Já sám.“, a „Já chci.“²⁸ Rodiče se této fázi mnohdy zaleknou; obzvláště, když jejich dítě prosazuje svou vůli před lidmi, a vzteká se na veřejnosti. Je však potřeba si uvědomit, že dítě vzdoruje proto, že se dostalo do konfliktní situace, kterou neví jak řešit. Stává se to většinou, když dítě musí udělat to, co nechce, případně nesmí anebo nemůže dělat, co by chtělo. V takových případech je potřeba zachovat klid a můžeme-li, rychle a rázně upoutat pozornost dítěte k něčemu jinému.²⁹

Podle Eriksona u dítěte v batolecím období dozrávají svaly, které umožní dítěti uchopovat a pouštět, střídají se fáze smrštění a natažení, napětí a uvolnění. Tyto fáze jsou důležité i v procesu ovládnutí svého vyměšování, které se dítě naučí také ovládat svou vůlí. Tato fáze podle něj souvisí s pozdější oblastí dodržování zákonů a pořádků ve společnosti.³⁰

2.2.2 Vztah moje a já

Rozvoj identity se projeví i ve vztahu k věcem, které dítě obklopují a také k osobnímu vlastnictví. Dítě začíná používat přivlastňovací zájmena můj a tvůj. Pokud některou věc označí zájmenem „moje“, brání ji před ostatními, protože ji považuje za součást své identity. Není to výraz sobectví, ale vývojový projev. Podobně začne dítě, které se o sobě mluvilo ve třetí osobě, užívat zájmena „já“. Nakonečný píše, že *„zdrojem tohoto vědomí sociálního já jsou sociální zkušenosti a vnímání sebe sama*

²⁶ Dítě už chápe, že maminka může být v na různých místech, že ho neopustila, že se vrátí.

²⁷ Ve školce jsme měly chlapečka, který neměl prázdný zájem o to, aby věci dělal sám. Na pobídku, aby si zkusil obout boty, odpověděl, že on nemusí, že mu to udělají druzí, protože on se naučí mluvit anglicky.

²⁸ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 87.

²⁹ Srov. MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*, s. 116-118.

³⁰ Srov. MUCHOVÁ, Ludmila. *Budete mými svědky*, s. 27-28.

jako sociální bytosti.“³¹ Aby se dítě mohlo takto vnímat, k tomu přispívá, že má své křestní jméno, že jej rodiče berou jako jedinečné a odlišné od sourozenců, členů rodiny nebo jiných dětí. Ze začátku si dlouho dítě říká svým křestním jménem, než dospěje do fáze, kdy samo použije zájmeno já. Také chci uvést, že pro dítě je jeho vlastní jméno neododdělitelnou součástí jeho osobnosti a vnímá jako nespravedlnost, jestliže se jiné dítě jmenuje stejně, protože má pocit, že je ohrožena jeho identita. Ze začátku neumí rozeznat různé varianty svého jména např. Jan³², Jeník, Honzík.³³

2.2.3 Předpojmové období

Vlastní bytost, zvířata nebo předměty batole rozpoznává nejdříve obrazem. Pak se objeví představa a teprve potom následuje slovní znak. Proč tomu tak je, nám vysvětluje švýcarský psycholog J. Piaget (1896 -1980) ve své teorii vývoje myšlení. Způsob myšlení batolete přechází z období senzomotorického³⁴ k myšlení do období symbolického neboli předpojmového.³⁵

2.2.4 Napodobování a identifikace

Dítě má vrozenou schopnost pozorovat a napodobovat. Má tendenci podobat se jiným lidem, být stejný jako ostatní a toto chování mu přináší pocit bezpečí a jistoty. Nad tím koho nebo co napodobuje, nepřemýšlí v hlubších souvislostech. Napodobuje pro ně atraktivní chování. Dítě však v napodobování zevšeobecňuje a bere v něm určitý hotový vzorec chování, kterým řeší situace, jejichž podstatu nechápe.³⁶ V rozlišování

³¹ NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*, s. 41.

³² Dítěti již při narození je přiděleno jméno, příjmení, rodné číslo, rodný list. Jméno bývalo zpravidla odvozováno od povahových nebo fyzických charakteristik, dovedností a znalostí, od pověsti nebo činnosti dítěte nebo dospělého. Příjmení bylo zpočátku chápáno jako označení původu a bohatství, teprve později se do něj promítaly různé profese. Povinné používání příjmení v českých zemích nařídila císařovna Marie Terezie v souvislosti se zavedením přesné evidence obyvatelstva pro statistické a daňové účely. V roce 1770 tak bylo zakázáno uvádět do matrik příjmení osob po gruntu, stavení nebo chalupě, kde rodiny žily, a bylo povinné zapsat dítěti do matriky příjmení po otci.

³³ Srov. Vágnerová, M. *Vývojová psychologie*, s. 89.

³⁴ Senzomotorická inteligence (narození - 2 roky) - člověk poznává svět kolem sebe na základě vnímání a pohybu, dokáže vysledovat vztah mezi vlastním pohybem a výsledným efektem.

³⁵ Toto stadium se dělí na dvě substadia, takže se někdy v literatuře mylně objevuje místo čtyř, pět hlavních stadií Piagetovy teorie vývoje myšlení. První je substadium symbolického a předpojmového myšlení (od 2 do 4 let) a druhé je substadium předoperačního názorného a egocentrického myšlení. Dítě je schopno uvažovat (a mluvit) o předmětech a událostech v symbolických pojmech; hrát si s fantazijním prvkem, kdy dítě např. symbolicky "vaří" v kyblíčku na písku. Důležité je také vnímání časových souvislostí. Ještě nezná všechno např. příčinnost ("řeky jsou, aby po nich jezdily lodě"), množství (přelijeme-li před zraky dítěte tekutinu s nízké široké sklenice do vyšší úzké, řekne, že v té druhé je tekutiny více), kategorizace a klasifikace (nerozzná spolehlivě nadřazené a podřazené pojmy), úhel pohledu (v tomto ohledu je dítě egocentrické, předpokládá, že všichni vnímají věci tak, jako ono) apod.

³⁶ Maminka vše špinavé umyje a dítě ji napodobí v tom, že umyje vše, i plyšového medvídku.

dítěti pomáhají praktické zkušenosti a kladná nebo záporná zpětná vazba. Identifikace jako ztotožnění s někým, potřeba být jako on a chovat se stejně, se objevuje na konci batolecího období. Identifikačním vzorem pro dítě jsou většinou rodiče, častěji rodiče stejného pohlaví.³⁷ Ztotožnění s rodiči posiluje sebevědomí.

2.3 Předškolák

Předškolní období můžeme nazvat i věkem mateřské školy. Je to období zhruba od 3 do 6 let dítěte.

2.3.1 Charakteristiky myšlení

Poznávací procesy v předškolní období nazval J. Piaget názorným a intuitivním myšlením. Toto myšlení ještě v mnohém nerespektuje realitu a zákony logiky. Myšlení dítěte je ovlivněno jeho egocentrismem, má tendenci zkreslit svůj úsudek tím, jak to vyhovuje jemu.³⁸ Jeho myšlení je vázáno na činnost a v tomto smyslu je *egocentrické, antropomorfické nebo animistické (všechno polidšťuje, přisuzuje lidské vlastnosti neživým věcem), magické (dovoluje měnit fakta podle vlastního přání) a artificialistické (všechno se „dělá“³⁹)*⁴⁰. Také nesmíme zapomenout na absolutismus, tj. dítě je přesvědčeno, že každé poznání má absolutní a jednoznačnou platnost.

Pro myšlenkové operace dětí předškolního věku je důležitý bezprostřední vjem. Dítě vnímá nepřesně, z obrázku nebo situace často zpozoruje jen to, čemu připisuje samo největší důležitost. Neumí detaily spojovat do celku a nerozlišuje příliš ani základní vztahy mezi nimi.⁴¹ Dítě si upravuje realitu, aby pro ně byla srozumitelná. Nesrozumitelné si vysvětlí pro sebe přijatelným způsobem bez ohledu na jeho správnost.⁴²

³⁷ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 96-97.

³⁸ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*, s. 102.

³⁹ Všechny orgány lidského těla podle dětí slouží na podporu akce (nohy jsou na chození, oči na vidění, pusa na děláni zvuků) a všechno, co něco dělá, je zároveň živé (např. knoflíky jsou živé, protože drží kalhoty).

⁴⁰ Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 89.

⁴¹ Například na poměrně složitém a popisném obrázku je dítě schopno vnímat pouze zelený traktor, „protože stejnej má strejda Míla“, ve chvíli, kdy traktor na obrázku uvidí, nedokáže už se zkoncentrovat na ostatní vyobrazený děj. Na vlastním nakresleném autoportrétu je barevná čepice větší než celá autorka, „protože čepice je nová, včera mi ji mamka koupila“. srov. BOČKOVÁ, T. *Proč se děti (ne)těší do školy*, s. 11.

⁴² V naší škole jeden den bolelo jednoho chlapěčka břicho. Paní učitelka řekla, že je potřeba víc pít, abychom neměli křeče v břiše. Protože Jitka nevěděla a nedokázala si představit, co jsou křeče, řekla: „Musíme se napít, abychom neměli v břiše křečky.“ Co je křeček věděla z vlastní zkušenosti.

Předškolní dítě vnímá smyslově prezentovaný obraz subjektivně proměnlivější, než jaký ve skutečnosti je. Když něco nějak vypadá, musí to tak také být. Tomuto jevu se říká fenomenismus (převaha jevové složky reality v poznání). „*Například když by se nějaký známý člověk převlékl za čerta nebo Mikuláše, budou si myslet, že se za něj proměnil.*“⁴³ Dítě se proto také jinak cítí i odlišně chová v převlečení. Je přesvědčeno, že jestliže získá nějaký znak (meč, přilbu, plášť), stane se z něj ta osoba, za kterou se převlékl. Děti si proto někdy nechtějí oblékat masky, protože se bojí ztráty svojí identity.⁴⁴

2.3.2 Sebepojetí předškoláka

Právě rozvoj poznávání ovlivňuje identitu (sebepojetí) dítěte. Tělové schéma, tj. obraz vlastního těla, má převážně vizuální charakter. Dítě ví, jak vypadá a umí se orientovat ve svém těle a umí své tělo stále lépe ovládat. Skutečnost, jak dítě vypadá, má větší význam jen tehdy, jestliže je nějak nápadné v pozitivním či negativním směru. Cokoliv je nějak výrazněji odlišné (standardnost je spojována s potřebou stability a jistoty), bývá odmítáno a zavrhováno, protože nezvyklost je spojena s pocitem ohrožení. Tento postoj nemá rozumový základ, je biologicky podmíněný, ale má široké sociální souvislosti (odmítání postižených, rasově odlišných, apod.)

Součástí identity dítěte se stávají nejen lidé, k nimž má nějaký vztah, ale i věci, které mu patří a prostředí, ve kterém žije. Dítě má zcela jiný vztah k věci, která je jeho, než k jiné, stejné, kterou může pouze používat. Děti často zdůrazňují, co je jejich a mají sklon se chlubit svými věcmi. Potřebují si potvrdit svoji významnost.

2.3.3 Sociální role

K identitě patří také všechny sociální role, které dítě má, např. žák v MŠ nebo kamarád. Většinou je na tyto role hrdé. Postupně dochází k rozlišení různých sociálních rolí. Dítě se učí ve vrstevnické skupině soupeřit i spolupracovat, přičemž role soupeře je pro dítě snazší než role spolupracovníka. Spolupráce vyžaduje sebeovládání, empatii, vzdání se alespoň z části svého názoru a jiné dovednosti. Erikson charakterizoval předškolní období jako období anticipace rolí. Dítě si zkouší různé role, které jsou pro něj zatím nedostupné, a které má možnost si ve hře vyzkoušet a zvládnout. Z těchto rolí

⁴³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 103.

⁴⁴ Srov. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*, s. 103.

je důležitá tzv. *gender role*, která zahrnuje sociální pojetí mužské a ženské role a vymezuje její obsah.⁴⁵

2.3.4 Pohlavní identita

Každá společnost má určitou představu, očekávání, jak se jedinec bude chovat v rámci svého pohlaví. U mužů se předpokládá nezávislost, soutěživost, sebevědomí, síla a dominance. U ženy naopak empatie, citovost, laskavost, jemnost a jistá míra podřízenosti. Proto rozdíl mezi obsahem mužské a ženské role není jen biologický, ale i sociální. Dítě získává informace o své pohlavní roli v rodině, v prostředí vrstevníků, ve své hře, v televizi apod. Mužská nebo ženská pohlavní identita je podporována rozdílnými typy hraček, oblečením, očekáváním určitého způsobu chování, verbálním vyjadřováním nebo emočními projevy.⁴⁶ „*Děti ve čtyřech letech vědí, že jejich pohlavní identita je trvalým znakem*“.⁴⁷

2.3.5 Identifikace

Jako v batolecím období můžeme i v období předškolního věku zmínit identifikaci dítěte s autoritou, ke které má emocionální vztah. Tato identifikace posiluje sebejistotu a zvyšuje sebeúctu, a pocit jistoty a bezpečí naopak snižuje pocit ohrožení z čehokoli. Sebehodnocení předškoláka je závislé na názoru jiných osob, zejména těch, na kterých mu nejvíc záleží: rodiče, prarodiče, paní učitelka apod.

2.4 Dětská hra v prostoru

Erik Erikson je autorem jedné diagnostické hry. Děti v předškolním věku si hrají s jednoduchými předměty: kostkami, kužely, válci, vozičky, postavičkami a mají jimi zaplnit prostor před sebou, vytvořit scénu a pak v ní vyprávět nějaký příběh. Důležité je, jak děti uspořádají volný prostor, protože tím promítají navenek svůj vnitřní svět. Erikson si brzy všiml, že mezi hrou děvčátek a chlapců existují rozdíly. Chlapci dávali přednost venkovním scénám - ulicím, krajinám, silnicím. Zdůrazňovali pohyb v otevřeném prostoru. Erikson si všiml, že chlapci milují srážky a kolize. Jejich domy jsou vysoké, nebojí se stavět věže. Jejich scény obsahují méně figurek než u děvčátek.

⁴⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 117.

⁴⁶ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 117-119.

⁴⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 119.

Děvčátka naopak zdůrazňují vnitřky domů. Staví interiéry nebo prostory obehnané zdmi.

Zobecníme-li toto pozorování, pak vyplývá, že u chlapců převládá výška a pád, rozpínavost do vnějšího prostoru, silný pohyb a náhlé zastavení. U děvčátek dominují statické interiéry. Výrobci hraček toto dobře vycítili. Hračky pro kluky jsou zaměřeny na pohyb ven, na ovládnutí vnějšku, na boj, průzkum.

Všeobecně muži mají tendenci expandovat do životního prostředí a ovládnout ho. Ženy zase rády životní prostředí zkrášlují a udržují ho.⁴⁸

⁴⁸ Srov. ČERNOUŠEK, M. *Psychologie životního prostředí*, s. 134-135.

3. ŽIVOTNÍ PROSTŘEDÍ, PROSTOR PRO VÝCHOVU A UTVÁŘENÍ JEDINCE

Člověk je ve svém způsobu prožívání a jednání ovlivněn dědičností a prostředím a tyto dvě skutečnosti na něho působí i při utváření své vlastní identity.⁴⁹ Člověk není tak úplně pánem sebe sama, nýbrž prostředí má na jeho rozhodování a jednání nemalý vliv. A to nejen prostředí sociální, vytvořené mezilidskými vztahy, ale i prostředí člověkem uměle vytvořené.⁵⁰

Každý jedinec dává přednost jinému typu prostředí a má jiné estetické preference. Žádné architektonické dílo na nás nepůsobí neutrálně. Obecně platí, že přestože nelze definovat univerzální a všem vyhovující krásné prostředí, musí na nás prostředí působit harmonicky. Většinou na nás harmonicky působí prostředí, které je nějakým způsobem souladné a z větší míry pravidelné. Nadměrné užití pravidelnosti a jednotnosti se však může změnit v jednotvárnost.⁵¹ Důležitá je i rozmanitost.

Pocit identity osobnosti je dán i místem, prostorem a věcmi, které jsou pro dítě důležité. Ztráta životně důležitého prostoru (např. domova) může mít za následek vážné ohrožení duševní rovnováhy. Takové ztráty mohou vést až ke ztrátě pocitu osobní identity, totožnosti vlastního já.⁵² Když jsou děti vystaveny stresu nebo jsou v nepříjemné situaci, obvykle se uchylují na „svá“ místa, kde se cítí bezpečně a jistě.

3.1 Prvky psychického mikroklimatu působící na člověka

Na psychiku člověka (dítěte) mají vliv všechny složky mikroklimatu: prostor, barva, pohyb vzduchu i tepelně-vlhkostní složka. Svou přítomností v prostoru působí na druhé i sám člověk. Jak moc tyto složky prostředí ovlivní chování nebo náladu je individuální u každého člověka. Jistě však platí úměra, že čím víc prvků v interiéru nebude v souladu s funkčními nebo i estetickými požadavky, tím větší je pravděpodobnost, že se v takovém interiéru budeme cítit nepříjemně.⁵³ Mikroklima vnitřního prostředí budov se skládá z několika složek, které jsou popsány fyzikálními a chemickými veličinami. Udržení těchto složek ve vymezených normách je důležité

⁴⁹ Srov. MUCHOVÁ, L. *Budete mými svědky*, s. 12.

⁵⁰ Srov. MUCHOVÁ, L. *Budete mými svědky*, s. 14.

⁵¹ Srov. DOFKOVÁ, J. *Interiéry knihoven a jejich vliv na psychiku čtenáře*, s. 26.

⁵² Srov. DOFKOVÁ, J. *Interiéry knihoven a jejich vliv na psychiku čtenáře*, s. 102.

⁵³ Srov. DOFKOVÁ, J. *Interiéry knihoven a jejich vliv na psychiku čtenáře*, s. 14-15.

pro zdravé prostředí. Obvykle jsou předepsaná rozmezí daná minimálními a maximálními hodnotami.

3.1.1 Prostor

Prostorem můžeme nazvat vše, co je opticky různě vymezeno, např. stromy, stěny. Prostor nelze dokonale pochopit a zažít jinak než přímou zkušeností. Různě navržené a uspořádané prostory mohou působit kladně i záporně. Ovlivňují lidské pocity, vjemy⁵⁴ a prožitky. Prostor může působit na fyziologické pochody v organismu, když je v prostoru špatná teplota, hluk, málo světla apod. V některých prostorech se lidé chovají podle určitých pravidel. Například to, že jsme v kostele obvykle tišší, ve škole neběháme, přezouváme se aj., považujeme za správná pravidla chování. Jsou to způsoby jednání, které nám byly vštěpovány už od dětství, porušení takových pravidel je nevhodné a je někdy trestáno.⁵⁵

3.1.1.1 Velikost prostoru

Příliš malé prostory mohou vyvolávat pocity stísněnosti, naopak velká prostranství bez členění mohou vést k nejistotě.

3.1.1.2 Osobní prostor

Každý z nás je obklopen jakousi „bublinou osobního prostoru“ a v té se cítí jistě. Tento prostor je také významný tím, že slouží k udržování vlastní identity člověka jako jedinečné a oddělené bytosti. Osobní vzdálenosti jsou uvedeny čtyři:⁵⁶

intimní zóna - vzdálenost komunikujících je do 60 cm⁵⁷

osobní zóna - vzdálenost komunikujících je od 60 cm do 1,2 m

společenská zóna - vzdálenost komunikujících je od 1,2 m do 2 m (až 3,6 m)

veřejná zóna - vzdálenost komunikujících je od 3,6 m do 7,6 m (i více)

Vnímání vzdálenosti osobní zóny může být proměnlivé. Do hry vstupuje řada důležitých prvků: charakteristika prostředí (záleží na tvaru stolu i na rozestavění

⁵⁴ Např. optické klamy (př. barevně odlišený strop).

⁵⁵ DROBNÍKOVÁ, I. *Vliv prostředí knihovny na dětského čtenáře*, s. 23.

⁵⁶ <http://cs.wikipedia.org/wiki/Proxemika>.

⁵⁷ V diplomové práci DOFKOVÁ, J. *Interiéry knihoven a jejich vliv na psychiku čtenáře* je uváděna vzdálenost pro intimní zónu 0 – 450 mm.

nábytku)⁵⁸, charakteristika lidí (věk, pohlaví, emocionální atmosféra), charakteristika vztahů (spolupráce, přátelství, nesympatie) a charakteristika druhých zúčastněných (podřízená či nadřazená role).⁵⁹

3.1.1.3 Soukromí

Děti v mateřské škole mají někdy potřebu vyhledat klid a tichá místa. Pokud jim to prostor školky neumožňuje, mají tendenci vytvořit si ho samy. M. Černoušek k tomu uvádí zajímavý postřeh, když říká, že *„soukromí si buduje člověk sám tím, že si utváří prostor podle své představy, propůjčuje mu své vnitřní hodnoty majetkové, vztahové nebo estetické a má nad ním kontrolu.“*⁶⁰

3.1.1.4 Hustota prostoru.

„Přelidnění“ se jen nepřímo vztahuje k počtu jedinců v daném prostoru. Záleží na specifickém individuálním zhodnocení „přeplněného“ prostoru. Někteří jedinci mohou přímo vyhledávat zaplněné prostory, uspokojují tak svoje emocionální a sociální potřeby. Tento jev M. Černoušek nazývá *„produktivní hustotou“*.⁶¹ Psychologii „přelidněného prostoru“ tedy na jedné straně interpretujeme jako velký počet lidí v omezeném prostoru. Z psychologického hlediska lze říct, že více lidí v prostoru vynucuje naši volbu mezi strategiemi vnímání a rozhodování. U extrovertních jedinců budí nadšení, introvertní se raději stáhnou do sebe nebo uniknou. V každém případě vede jedince k nějaké aktivitě. Téměř všichni, pokud je v místnosti přelidněno, většinou přestaneme vnímat prostředí, soustředíme se jen na velký počet lidí.⁶²

3.1.2 Barva

Barva společně se světlem prostor oživuje a vytváří. Barva má vliv na emoční stránku člověka. Preference barev se liší podle pohlaví, věku, ročního období, typu osobnosti, ale i kulturního kontextu. Použití barev usnadňuje a urychluje orientaci, zvyšuje bezpečnost práce a usnadňuje rozlišovací procesy. Barevné řešení prostoru může ovlivnit i některé fyziologické funkce. Barvy s delší vlnovou délkou,

⁵⁸ U kulatého stolu jsou všechny místa rovnocenná. U ostatních tvarů stolů bývá jasně vymezeno, které místo je nejčestnější.

⁵⁹ ČERNOUŠEK, M. *Psychologie životního prostředí*, s. 90.

⁶⁰ Srov. ČERNOUŠEK, M. *Psychologie životního prostředí*, s. 116.

⁶¹ Srov. ČERNOUŠEK, M. *Psychologie životního prostředí*, s. 113.

⁶² Srov. ČERNOUŠEK, M. *Psychologie životního prostředí*, s. 113.

např. červená, oranžová, žlutá, zvyšují činnost vegetativního systému, barvy s kratší vlnovou délkou mají opačný účinek.

Svůj vztah k barvám si každý z nás vytváří individuálně už v prvních letech života. Vztah k barvě si vytváříme spíše svými asociacemi než všeobecně ustálenými názory.⁶³

3.1.3 Světlo

Světelné podmínky také ovlivňují náš psychický stav. Naše oko je nejlépe uzpůsobeno na přirozené denní světlo. Světlo zářivky nebo žárovky se však od toho slunečního liší svým spektrálním neboli barevným složením. Některé barvy (zejména modrá a fialová) v nich prakticky chybějí, zatímco je zde hodně žluté, oranžové a červené.⁶⁴

3.1.4 Akustické mikroklima

Zvuk je čistě fyzikální jev a je definován jako mechanické vlnění pružného prostředí. Zvuk může být člověku příjemný nebo ho může rušit a obtěžovat. Takový zvuk, který má negativní vliv na člověka, se nazývá hluk. Vnímání hluku jako obtěžujícího je individuální. Nezanedbatelnou roli při vnímání hluku hraje celková estetická kvalita životního prostředí a sociální vztahy.⁶⁵

⁶³ Srov. FOŘTLOVÁ, K. Barvy v bytě, s. 69.

⁶⁴ Slunce jako vzor. Problém je ale v tom, že právě barvy s delší vlnovou délkou (tedy žlutá, oranžová a červená), mají výrazné stimulační účinky. Při dlouhodobém působení tak udržují organismus v permanentním stresu a mají i negativní vliv na zrak. V 80. letech prokázal Dr. Fritz Hollwich, že lidé, kteří tráví většinu pracovní doby pod silným zářivkovým světlem, mají v těle výrazně zvýšenou hladinu stresových hormonů ACTH a kortizolu. To negativně ovlivňuje jejich psychickou pohodu i celkovou vitalitu. Proto se vědci zaměřili na to, aby vyvinuli umělé světlo, které bude co nejvíce podobné slunečnímu svitu. Denní světlo v sobě totiž zahrnuje všech sedm barev duhy, a tak prospívá lidskému zdraví. O tom, z kolika procent se mu světlo podobá, vypovídá index podání barev Ra. Běžné zářivky obvykle mají Ra v rozmezí 60 až 80. Pokud Ra překročí hodnotu 90 a barva světla je denní bílá, mluvíme o plnospektrálním osvětlení, které oproti běžnému velmi prospívá lidskému zdraví. Každé umělé osvětlení, jsme-li zdraví, je pro nás totiž vždy horší než slunce. Nedávný výzkum vliv běžného a plnospektrálního osvětlení porovnal. Je známa studie Dr. Johna Otta, který srovnával studijní výsledky dětí v učebnách s běžným a plnospektrálním osvětlením. Zjistil, že studenti ze tříd s plnospektrálním světlem vykazovali už po měsíci viditelné zlepšení chování (byli méně neklidní a nepozorní) a také studijních výsledků. Nejvýraznější pokroky přitom dosahovaly děti trpící hyperaktivitou a poruchami učení. Více informací na: <http://www.celostnimedicina.cz/vliv-svetla-na-lidske-zdravi.htm>.

⁶⁵ BÁRTLOVÁ, A. *Negativní působení hluku a jeho prevence*, s. 26.

3.1.5 Tepelně-vlhkostní mikroklima

Teplotně-vlhkostní mikroklima souvisí s otázkou proudění vzduchu. Proudící vzduch může být v letních měsících příjemný, ale může být i pro člověka obtěžující. Pro každý typ činnosti je vhodná jiná teplota. Nevhodné jsou jak teploty vyšší než 32°C, tak teploty pod 18°C (pro duševní práci jsou optimální teploty mezi 20-25°C).

3.2 Prostor mateřské školy

Od narození se dítě stále pohybuje v určitém životním prostředí. Hru můžeme, podle M. Černouška, chápat jako „*zvládání reality, tj. životního prostředí mezi fantazií a skutečností*“.⁶⁶ Zásadní potřebou všech mláďat i dětí je pronikat do prostoru a seznamovat se s ním. Právě hrou, která se odvíjí v prostoru, se dítě seznamuje se světem věcí a jejich zákonitostmi. Nejprve dítě zvládne oblast blízkých výseků životního prostředí. V předškolním věku pak dobývá svět sdílený s ostatními. Podporující prostředí pro hru je takové, které nabízí příležitosti pro různé pohybové aktivity, nesvazuje prostorovým omezením a nabízí nejrozumnější předměty k hernímu použití.⁶⁷ Nerozvíjející životní prostředí je takové, kde jsou předměty definované a funkční.

Prostor mateřské školy je specifickým prostorem. A jako takový, buď příznivě, nebo nepříznivě, ovlivňuje nejen dítě, ale i jeho poznávání světa a sebe samého. Mateřská škola je cíleně utvářena jako důvěryplný prostor pro dítě, který poskytuje fyzické i psychické zázemí. Nejen ve formě prostoru a hraček, ale i v uspokojování individuálních potřeb každého dítěte.

3.2.1 Věcné podmínky vymezené RVP PV68

Mateřská škola splňuje tyto podmínky, jestliže má dostatečně velké vnitřní i vnější prostory a prostorové uspořádání, které vyhovují různým činnostem dětí. Všechny vnitřní i venkovní prostory mateřské školy by měly splňovat bezpečnostní a hygienické normy dle platných předpisů pro prvky psychického mikroklimatu.

⁶⁶ ČERNOUŠEK, M. *Psychologie životního prostředí*, s. 130.

⁶⁷ ČERNOUŠEK, M. *Psychologie životního prostředí*, s. 31 „*Děti milují staré předměty, možnosti prolézání nikoli na prolézačkách, ale ve starých stodolách.*“

⁶⁸ Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, zkratka RVP PV.

Dětský nábytek, tělocvičné nářadí, zdravotně hygienické zařízení (umývárny, toalety) i vybavení pro odpočinek dětí (lůžka) jsou přizpůsobeny antropometrickým požadavkům, odpovídají počtu dětí, jsou zdravotně nezávadné a bezpečné a jsou estetického vzhledu.

Vybavení hračkami, pomůckami, náčiním, materiály a doplňky odpovídá počtu dětí i jejich věku; je průběžně obnovováno a doplňováno a pedagogy plně využíváno.

Hračky, pomůcky, náčiní a další doplňky nebo alespoň jejich podstatná část je umístěna tak, aby je děti dobře viděly, mohly si je samostatně brát a zároveň se vyznaly v jejich uložení; jsou stanovena pravidla pro jejich využívání pedagogy i dětmi.

Děti samy se svými výtvary podílejí na úpravě a výzdobě interiéru budovy. Prostředí je upraveno tak, aby dětské práce byly dětem přístupné, byly v úrovni jejich dosahu. A také, aby je mohli zhlédnout i jejich rodiče.

3.2.1 Prostor a normy vymezené vyhláškou

Materiální podmínky vyjmenované v RVP PV jsou kontrolovány hygienickými stanicemi a Českou školní inspekcí. Hygienické kontroly se především zabývají tím, co stanovuje vyhláška 410/2005 Sb. „O hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých“ ze dne 4. října 2005, a kterou se mění vyhláška 343/2009 Sb. ze dne 25. září 2009.⁶⁹

Vyhláška 343/2009 Sb. vymezuje plochu venkovního prostoru 4m^2 pro 1 dítě. Podobně i prostor denní místnosti, pokud je užívána jako herna a ložnice, musí mít nejméně 4m^2 ; je-li ložnice, jídelna nebo tělocvična stavebně oddělena, plocha denní místnosti musí činit nejméně 3m^2 .

Pracovník z okresní hygienické stanice kontroluje, zda jsou lůžkoviny každého dítěte uloženy odděleně a jestli má dítě k dispozici individuálně přidělené označené lůžkoviny. Zaměřuje se na teplotu vzduchu i dostatečné větrání. Sleduje, jestli jsou okna zabezpečena proti vniknutí hmyzu. Počty hygienických zařízení stanovených vyhláškou jsou: na 5 dětí 1 dětská mísa a 1 umyvadlo a umývárna vybavena sprchou, do které by děti mohly vstupovat bez cizí pomoci.⁷⁰ Každé dítě má mít vlastní ručník umístěný tak, aby se ručníky vzájemně nedotýkaly. Kromě těchto výše uvedených věcí musí mít

⁶⁹ <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/sbirka>.

mateřská škola v pořádku i venkovní prostory. Pískoviště musí být zakryto fólií, prostor pod průlezkami a houpačkami musí být bezpečný, podle parametrů odpovídajících stanovené normě. Stejně tak i všechny materiály, z nichž jsou vyrobeny všechny předměty, na kterých nebo se kterými si děti hrají. Pravidelně by se měly provádět kontroly herních prvků. Pracovníci hygienické stanice vyžadují též plnění předpisů týkajících se stravování, o kterých však nebudu v této práci hovořit.

Ve svém popisu prostoru jsem se zabývala prostorem jako životním prostředím, proto se ještě zmíním o dvou požadavcích uvedených v RVP PV v podkapitolách Psychosociální podmínky a Organizace, kde se říká, že prostor mateřské školy je plně vyhovující, když se děti i dospělí cítí dobře, spokojeně, jistě a bezpečně. Děti mají v mateřské škole vytvořeny podmínky pro činnost individuální, skupinovou a mohou se jí účastnit v různě velkých skupinách, dbá se na osobní soukromí dětí, aby měly možnost uchýlit se do klidného koutku a neúčastnit se společných činností a mají i možnost soukromí při osobní hygieně.⁷¹

⁷¹Srov. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, od s. 26.

4. CELISTVÁ NA SMYSL ZAMĚŘENÁ PEDAGOGIKA FRANZE KETTA

Celistvá na smysl zaměřená pedagogika je pedagogický směr, který pochází z německého katolického prostředí. Původně to byl katechetický způsob práce zaměřený na předškolní děti. Tento styl práce se během následujících let rozvinul v samostatný pedagogický systém, který pracuje podle vlastních postupů, principů, metod práce a používá specifické pomůcky. Tato pedagogika vnímá člověka v jeho celistvosti, snaží se o jeho všestranný rozvoj i s náboženskou stránkou⁷² a neredukuje výchovu jen na oblast rozumovou. Tento styl práce je vhodný pro všechny věkové kategorie.

4.1 Historie a současnost

U zrodu této pedagogiky v 70. letech 20. století stáli dva lidé, řeholní sestra Esther Kaufmanová a mnichovský náboženský pedagog Franz Kett. V německy mluvících zemích se s touto pedagogikou setkáme pod názvem Religionspädagogische Praxis (RPP). V současné době rozvíjí tento pedagogický směr Institut für ganzheitlich sinnorientierte Pädagogik – RPP, e. V. a v návaznosti na něj Společnost pro celistvou na smysl zaměřenou pedagogiku Franze Ketta, o. s., vzdělávací instituce akreditovaná MŠMT ČR v systému DVPP,⁷³ zastoupená Tomášem C. Havlem a odbornou garantkou Evou Muroňovou.

4.2 Východiska

Celistvou na smysl zaměřenou pedagogiku Franze Ketta (dále jen PFK)⁷⁴ můžeme charakterizovat čtyřmi výrazy jako pedagogiku existenciální, vztahovou, pedagogiku sebeuvědomění a náboženskou.⁷⁵

Existence (z latinského existentia, které vychází ze slova ex-sistere spočívat vně, vyskytovat se) je ontologický pojem, který popisuje, že něco skutečně je ve fyzickém světě. Pojem lze do češtiny přeložit též jako „výskyt“, „vnější projev“.

⁷²Nejde o abstraktní vědění o Bohu, ale o zprostředkování víry a vztahu k Bohu.

⁷³ Společnost pro celistvou na smysl zaměřenou pedagogiku Franze Ketta, o. s.

⁷⁴ V některých pracích se můžete setkat s německou zkratkou RPP.

⁷⁵ Srov. JAROŠOVÁ, H. *Přítomnost a naplňování kompetencí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v programu „Aby malé bylo velké“*, s. 38.

Často se však slova existence užívá jen jako synonyma pojmu bytí.⁷⁶ Pro specifický způsob bytí člověka se používá pojem pobyť (Dasein, bytí zde).

Vztahovost patří k člověku. Cokoli člověk dělá, dělá ve vztahu a skrze vztahy. A to nejen vztahy k lidem, ale i ke světu, který ho obklopuje, ke zvířatům, věcem a prostředím. PFK klade důraz na to, aby se pracovalo ve vztahu.⁷⁷ Vztahy jsou ve své podstatě proti zaměření na výkon, proti soutěživosti. Uplatňování tohoto principu vede k ohleduplnosti k místu, kde žijeme, k lidem, se kterými žijeme, rozvíjí schopnost komunikovat, domluvit se.⁷⁸ Skrze vnímání „Ty“ se dostaneme k podstatě a smyslu věci.⁷⁹ Podobně jako je mnoho pedagogických systémů zaměřeno převážně na rozvoj učení se na rovině rozumové, PFK je specifická právě v rozvoji učení se na rovině vztahové a emocionální. Domnívám se, že je pro dítě důležité vzdělávat se i v těchto oblastech, na které se naše školství málo nebo skoro vůbec nezaměřuje.

Rovina **sebeuvědomění** pomáhá odpovědět člověku na otázku: „Jaký jsem?“ A ujišťuje ho, že ať objeví stránky kladné nebo záporné, ať zjistí, že něco umí nebo naopak neumí, na něco má nebo nemá, není to ani dobře, ani špatně. PFK vede k přijetí reality rozdílnosti, různosti a rozmanitosti lidí. Nevede k soutěživosti, ale k ocenění jinakosti, vyrovnání se svou „omezeností“ a vzájemné spolupráci.

Jak nejlépe popsat rovinu **náboženskou**? Mnoho z nás, možná většina, si pod tímto pojmem představí teoretické informace o náboženství typu otázka – odpověď. PFK se snaží budovat vztah k Bohu, pomáhá člověku vniknout do zkušenosti s jeho Stvořitelem, Pánem a zároveň Přítelem a Bratrem. Odkrýt nejhlubší tajemství bytí jako DARU a bytí jako VOLÁNÍ k lásce.⁸⁰ Toto se může zdařit jen tam, kde jsou lidé vnímaví k životu a radostní z bytí v přítomnosti a proto se PFK věnuje právě vnímavosti a radosti až k úžasu.⁸¹

⁷⁶ <http://cs.wikipedia.org/wiki/Existence>.

⁷⁷ Osobní poznámky

⁷⁸ Srov. MUROŇOVÁ, Eva. *Základní kurz Celistvé na smysl zaměřené pedagogiky Franze Ketta: 4. část*, Materiál ze semináře.

⁷⁹ Srov. JAROŠOVÁ, H. *Přítomnost a naplňování kompetencí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v programu „Aby malé bylo velké“*, s. 48.

⁸⁰ Srov. Boublík V. *Teologická antropologie*, s. 41.

⁸¹ Srov. Koncepce pro předškolní vzdělávání Učím se říkat ty, s. 8.

Co je cílem náboženské výchovy?

Člověk, který

- *je schopen bezpodmínečné důvěry*
- *má odvahu svobodně utvářet svůj život*
- *je schopen neustálého zrání*
- *je schopen dialogu*
- *je schopen vyjádřit oslavu i bolest*
- *je schopen oběti a lásky*
- *je schopen solidarity*
- *je schopen hovořit o naději, ve které žije*⁸²

Náš život se odvíjí v každodenních skutečnostech a ty je možné promýšlet ve všech výše popsaných rovinách. K tomu, abychom mohli téma rozkrýt, objevit celistvě pracuje PKF se symboly. Symbol pomáhá zobrazit nezobrazitelné. Být symbolem znamená přesahovat svůj původní význam a ukazovat na nějakou jinou skutečnost. Každý symbol můžeme vykládat přinejmenším dvěma protikladnými způsoby, které se musí spojit, abychom dostali celkový smysl. Symbol „objektivuje“ *prožitkové struktury, má tedy vedle „kognitivních významů“, jež jsou dány unikátními interpretacemi, i silné emocionální, hodnotové a „konativní“ rozměry. Může se stát „hodnotovou dominantou“ vědomí nebo i nevědomí. Při interpretaci otevírají „symboly“ i roviny „minulosti“ (smysl, který je v původu) a „budoucnosti“ (smysl směřování života, bytí).*⁸³

4.3 Koncepce předškolního vzdělávání Učím se říkat ty

PFK má vytvořenou koncepci předškolního vzdělávání Učím se říkat ty, založenou na jejích východiscích a principech. Jak jsme mohli v této práci sledovat, dítě se nejprve ve své identitě vyrovnává s pojmem a pojetím sebe, jako já. Říkat ty je další stupeň, další krok, který předpokládá, že dítě je zakotveno ve svém já a může z něho vycházet. Název koncepce je vyjádřením dlouhodobého pedagogického záměru, který směřuje k naplnění citátu filosofa Martina Bubera: „Stávám se sám sebou, když

⁸² MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*, s. 54.

⁸³ SLOUKOVÁ, D. *Úvod do filosofie jazyka*, s. 27.

vyslovím ty.“⁸⁴ Podobně jako jiné koncepce nebo výchovně vzdělávací programy jsou vzdělávací oblasti v koncepci předškolního vzdělávání orientované na smyslové vnímání dětí, na dětské prožívání a život v přítomnosti, na pravdivosti, na umění stálého kladení otázek a také na základě předpokladu, že dítě je přirozeně duchovní.⁸⁵ Normální dítě, chce věřit a svojí přirozeností touží po Bohu, který ho stvořil.⁸⁶

⁸⁴ Srov. Koncepce pro předškolní vzdělávání Učím se říkat ty, s. 6.

⁸⁵ Srov. Koncepce pro předškolní vzdělávání Učím se říkat ty, s. 18.

⁸⁶ HELMINGOVÁ, *Helene*. *Pedagogika M. Montessoriovej*, s. 159

B. PRAKTICKÁ ČÁST

Všechny poznatky, které jsem naformulovala v předchozích kapitolách, se týkaly identity, vývoje osobnosti dítěte, prostoru a jeho užšího vymezení jako prostoru mateřské školy, dále seznámení se s teoretickým úvodem do pedagogiky Franze Ketta. Toto vše je základem pro další část mé práce a napomůže pohledu na dítě a jeho místo v prostoru a prostředí mateřské školy. Naznačím, kde si můžeme povšimnout osobnosti jednotlivého dítěte v prostoru, ve kterém mnohdy tráví podstatnou část svého dětského prožívání a tím je mateřská škola. Použila jsem výzkumnou metodu pozorování, která je metodou kvalitativního výzkumu.

1. KVALITATIVNÍ VÝZKUM

Kvalitativní výzkum je zaměřen na subjektivní stránku člověka, na jeho zkušenosti, pocity a názory s možností napomoci odhalit podstatu problému.⁸⁷ Proto jsem se snažila popsat seminář „Mám své místo“, dále mateřskou školu „U sv. Josefa“, kde seminář probíhal a její prostředí. Chtěla jsem tím získat odpovědi na výzkumné otázky. S danými otázkami a hypotézami se seznámíme v podkapitole věnované této tématice.

1.1 Nestandardizované zúčastněné pozorování

Všichni po celý svůj život něco nebo někoho pozorujeme. Aby mohlo obyčejné (každodenní) pozorování být prohlášeno za „vědecké“, musí být založeno na zaměřeném, systematickém a organizovaném sledování smyslově vnímaných projevů toho, co sledujeme.⁸⁸

Nejdříve vyprávěcí formou popíšu průběh výše zmíněného. Potom se zaměřím na pozorování popisné, v němž se pokusím dát orientaci v prostředí mateřské školy „U sv. Josefa“ v Českých Budějovicích. Další informace se budou týkat průběhu pozorování v diskusních skupinách a výsledků tohoto pozorování

1.2 Výzkumné otázky a hypotézy

V rámci semináře „Mám své místo“ jsme se společně v diskusních skupinách zabývaly otázkami a z nich plynoucími hypotézami:

⁸⁷ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. s. 194-195.

⁸⁸ SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*, s. 102.

- Kde v prostoru mateřské školy je identita jednotlivého dítě nejvíce zřetelná?
- Jak zvýraznit identitu jednotlivých dětí v prostoru mateřské školy?

Hypotéza 1: Prostor mateřské školy identitu dítěte žádným způsobem neovlivňuje, není potřeba zviditelňovat identitu dětí.

Hypotéza 2: Prostor mateřské školy se snaží identitu dítěte maximálně podporovat a v prostoru mateřské školy není žádné nové místo pro zvýraznění identity dítěte.

Hypotéza 3: V prostoru mateřské školy se vždy najdou místa, kterými můžeme podpořit zviditelnění identity dětí navštěvujících tuto školu.

2. SEMINÁŘ „MÁM SVÉ MÍSTO“

Seminář „Mám své místo“ pořádaný ve dnech 27. – 28. srpna 2012 Společností pro celistvou na smysl zaměřenou pedagogiku Franze Ketta, o. s. se konal v Církevní mateřské škole "U sv. Josefa" (dále jen CMŠ „U sv. Josefa“) v Českých Budějovicích, Na Sadech 19. Seminář byl určen zejména pro vyučující mateřských škol a sloužil k prohloubení odborné kvalifikace podle §1 c) vyhl. č. 317/2005 Sb. Cílem semináře bylo prostřednictvím způsobů práce podle pedagogiky Franze Ketta cíleně podporovat, rozvíjet a upevňovat vztah dítěte k sobě. Na seminář navazovaly pokračující části „Mám své místo vedle tebe“ (vztah k lidem) a „Mám své místo na Zemi“ (vztah k svému okolí).

Semináře se zúčastnilo 13 učitelek mateřských škol a 1 pracovnice Jihočeské Alšovy galerie, která pracuje v rámci galerie na programech pro děti.⁸⁹

Seminář v sobě zahrnoval didaktické, teoretické a praktické uvedení do témat – „Mám své místo“ a „Mám své jméno“. Na dané téma se pohlíželo ze dvou hledisek: z hlediska dítěte a z hlediska pedagogického pracovníka. Moderátorkou a vedoucí tohoto semináře byla odborná garantka Společnosti pro celistvou na smysl zaměřenou pedagogiku Franze Ketta, o. s. Mgr. Eva Muroňová.⁹⁰

2.1 Obsah semináře „Mám své místo“

Seminář „Mám své místo“ obsahoval didaktické, teoretické a praktické uvedení do tématu mám své místo, mám své jméno, z pohledu perspektivy dítěte a z pohledu perspektivy pedagogického pracovníka. V teoretické části „z perspektivy dítěte“ jsme se mimo jiné zabývaly moderním slovem užívaným nyní i v pedagogice a to slovem resilience. Také jsme se zamýšlely nad kompetencemi dítěte říkat „ano“ a „ne“, emoční výchovou dítěte a pomůckami k vyjadřování vlastních emocí. Lektorka zmínila i kritéria respektování jedinečnosti dítěte a individualitu jednotlivých dětí v procesu socializace. Z pohledu pedagogického pracovníka se témata dotkla kultury uznání v kultuře školy, práva mít své místo k práci, jinakosti druhého jako vzdělávací motivace. Lektorka semináře nezapomněla ani na reflexi, sledování a hodnocení rozvoje dítě, evaluaci školy a reflexi uspořádání prostoru. Praktické uvedení poskytlo

⁸⁹ Viz Příloha II: Fotografie ze semináře „Mám své místo“, obrázek 1,2.

⁹⁰ www.kett.cz

podporující metodické materiály a písně k rozvoji jedinečného jména a místa dítěte. Dalším prvkem semináře byla ukázka slavení narozenin.⁹¹

2.1.1 Mám své jméno

Náměty k posílení identity každého jednotlivce na základě jedinečnosti jeho jména účastnicím nabídlo téma „Bůh mě volá jménem“⁹², které bylo zaměřeno na reflexi jedinečného zvuku mého jména i úctě a obdivu ke jménu druhého. Mohly jsme prožít, jak na nás působí, když na nás druzí volají jménem, že naše jméno je určitá jistota, bezpečí v tomto světě. Kdo nás oslovuje jménem, ten nás zná, ví o nás. Když si říkáme jménem, jsme k sobě navzájem ve vztahu určité blízkosti, i když jeden symbol může působit na různé lidi různým způsobem a rozeznít v nich jiné stránky osobnosti. V následující části podám popis metodického materiálu „Bůh mě volá jménem“ zpracovaným podle pedagogiky Franze Ketta. Domnívám se, že pro toho, kdo neviděl práci principy této pedagogiky, nemusí si hned vytvořit představu, jak setkání funguje. Proto si myslím, že podrobnější popis bude přínosem.

2.1.1.1 Popis metodického materiálu „Bůh mě volá jménem“⁹³

Já jsem tady

Učitelka, která vede tuto řízenou činnost, posílá po kruhu přikrytý košík s hudebními nástroji. Každé dítě má možnost zkusit, jak je těžký, přemýšlet o tom, co by tam mohlo být a může vyslovit svůj nápad, který se nehodnotí ani jako dobrý, ani jako špatný. Bere se jako jedna z alternativ, každý si může myslet různé věci. A takto košík obejde celý kruh, následuje posílání znovu, kdy si dítě do přikrytého košíku sáhne, vybere si hudební nástroj podle zvuku, který se mu líbí a pojmenuje ho, vyndá ho ven a nechá si ho u sebe. Až mají všechny děti vybráno, jedno po druhém, jak sedí v kruhu, zahraje na svůj nástroj a pojmenuje ho. Ostatní poslouchají v tichosti zvuk každého jednotlivého nástroje. V této fázi mají děti možnost uvědomit si jedinečnost svého já.

Já jsem tady vedle Tebe

Pak děti zavrou oči. Učitelka začne hrát na svůj nástroj, když tento utichne, hraje nástroj dítěte po její pravici (nebo levici podle domluvy). Postupně se takto vystřídají

⁹¹ Viz Příloha I: Metodický materiál k semináři „Mám své místo“: *Mám místo ve tvém srdci*.

⁹² Viz Příloha I: Metodický materiál k semináři „Mám své místo“: *Bůh mě volá jménem*.

⁹³ Viz Příloha II: Fotografie ze semináře „Mám své místo“, obrázek 3,4.

všechny nástroje po kruhu. V tomto kroku se účastníci zcela koncentrují na TY, které je vedle mě, které je jiné než já. Naším záměrem je, aby toto ztišení a naslouchání vedlo děti k úctě k druhému, k povšimnutí si jeho neopakovatelnosti.

Já jsem tady vedle Tebe a s ostatními tvoříme společenství

Pak může učitelka zařadit tzv. mexickou vlnu, kdy se k prvnímu nástroji po kruhu přidává druhý, třetí, čtvrtý, až postupně hrají všechny, a ve stejném pořadí, jak se rozezněly, nechá nástroje utichat. Přestává hrát ten, kdo hrál první.⁹⁴ Zde děti, zvukem jednotlivých nástrojů, vytvářejí dohromady jedno společenství, jedno MY.

Já jsem tady vedle Tebe, s ostatními tvoříme společenství, kterému dává smysl Bůh

Další aktivita, která může následovat, je hra na dirigenta. První začne učitelka, která si stoupne do kruhu a postupně ukazuje na některé dítě, které zahraje na svůj hudební nástroj. Toto dělá v libovolném pořadí. Pak vyzve děti, které si chtějí roli dirigenta vyzkoušet, aby se přihlásily. Děti se postupně se v této roli střídají. V této aktivitě zase děti mohou zakusit, že je dobré, když jeden z nich se ujme řídicí úlohy a určuje, kdo a jak dlouho má hrát. Děti možná poznají, že aby člověk mohl řídit druhé, musí řídit svůj život. Učitelka musí být připravena i na to, že některé dítě nebude vybráno a bude mu to líto. Je na jejím taktu, jak tuto situaci citlivě vyřeší.⁹⁵

Následuje **setkání se skutečností života**. Učitelka vezme do rukou malou látkovou panenku a uzavře ji do dlaní. Může vyprávět dětem o tom, jak jim maminka udělala místo ve svém těle, jak se na ně těšila, jak jim rodiče chystali místo. Vypráví dětem o vzácném zvuku, o vzácné melodii, která patří k našemu životu. Je spojena s námi, patří k nám, ale v množství různých zvuků, které nás obklopují po narození, teprve až po několika měsících poznáme, že tento zvuk patří k nám. Je to zvuk našeho jména, které pro nás rodiče vybrali. Učitelka pak vybere z dobrovolníků jedno dítě, které se posadí doprostřed kruhu, v rukou drží panenku, která kolovala po kruhu, zavře oči a počká, dokud nezaslechne svoje jméno. S ostatními si domluvíme znamení, na které vyslovíme jméno toho, kdo je uprostřed. Pak začneme chodit kolem sedícího dítěte a vytváříme hluk, mluvíme, dupeme, hrajeme na svůj hudební nástroj. Na domluvený signál vyslovíme jméno dítěte. Děti se v této aktivitě, pokud je zájem,

⁹⁴ Toto cvičení pozornosti můžeme s většími dětmi dělat se zavřenýma očima, mladší děti většinou takovou koncentraci ještě nezvládají.

⁹⁵ Tyto tři fáze nemůžeme realizovat s malými dětmi z důvodu jejich zatím malé pozornosti v jednom setkání, ale každou z nich můžeme použít na jednu řízenou činnost. S předškoláky lze tyto tři kroky spojit a přidat k nim další kroky, protože předškoláků bývá menší skupina a udrží déle pozornost.

mohou střídat. Po vystřídání všech dětí, které se chtějí zapojit, okomentujeme tuto činnost slovy: „Slyšeli jsme své jméno v hluku světa. Tak je slýcháme dnes a denně. Mít své jméno může znamenat mnoho věcí. Někdo mě volá, někdo mě potřebuje, někdo o mně mluví. Moje jméno je i tam, kde mi něco patří.“

Potom dětem rozdáme jejich jména napsaná nejlépe na zlatém papíru. A děti si z nabídnutého dekoračního materiálu⁹⁶ mohou vytvořit kolem svého jména rámeček.

Celé setkání uzavřeme zapálením svíce a slovy: „Naše jméno nás provází od začátku do konce našeho života. Jméno je zapsáno v rodném listu a bude napsáno i na našem náhrobku. Je prvním zvukem, který jsme rozlišili, že patří k nám a kéž by bylo také tím prvním, co uslyšíme, když budeme ze života přecházet na druhý břeh, kde nás čeká Ten, skrze jehož dobrotu a laskavost máme náš život.“

V úplném závěru je doporučena **modlitba**:

„Dobrý Bože, jsi každému z nás blízko, znáš nás, víš, jací jsme, znáš naše jména a jménem nás voláš. Věříme, že i kdyby naše jméno už dlouho nikdo nevyslovil a lidé na nás zapomněli, Ty na nás nezapomeneš a naše jméno bude tím prvním, co uslyšíme, až budeme stát před Tvou tváří. Řekneš nám to, co teď říkáš hlasem druhých lidí. Oslovíš nás jménem: (Petře, Marku.....)“

Podáváme hořící svíci po kruhu a každý vysloví své jméno.

2.1.2 Mám své místo

Dalším okruhem, kterým se seminář „Mám své místo“ zabýval, je téma místa, svého místa. V metodických materiálech „Voláme se jménem (ranní kruh)“⁹⁷ a „Daroval jsi mi mé místo“⁹⁸, podle kterých probíhala společná setkání, jsme si uvědomovaly, jak je důležité, aby každý z nás zažil, že zde na světě má svá místa, která pro nás připravili lidé kolem nás, naši nejbližší, rodiče nebo naši kamarádi.⁹⁹ Ukazovací

⁹⁶ Termínem dekorační materiál označuje PFK věci z přírodních materiálů: kameny, dřívka, sklička, zelené větvičky, šnečí ulity, nařezané malé dřevěné tvary, ale také nastříhané proužky zlatého papíru, polodrahokamy, tromlované kameny a jiné.

⁹⁷ Viz Příloha I: Metodický materiál k semináři „Mám své místo“ – *Voláme se jménem* (ranní kruh).

⁹⁸ Viz Příloha I: Metodický materiál k semináři „Mám své místo“ – *Daroval jsi mi mé místo*.

⁹⁹ Viz Příloha II: Fotografie ze semináře „Mám své místo“ – obrázek 14, 15.

říkankou, právě na podporu místa, můžeme u dětí ošetřit vnímání svého místa i místa toho, kdo je vedle mě:

To místo je moje, (*ukazujeme na sebe*)
to místo je tvoje, (*na toho, kdo je vedle mě*)
to místo je jeho, (*na některého z chlapců*)
nesedej na něho, (*prstem ukazujeme ne,ne*)

To místo je moje,
to místo je tvoje,
to místo je její, (*na některou z dívek*)
všichni sedět chtějí. (*ukážeme na všechny*)

Ve slavení narozenin se může spojit témata, jak to že mám jméno, a také to že mám místo, ne ledajaké místo, ale „Mám své místo ve Tvém srdci“ (námět k oslavě narozenin).¹⁰⁰

2.1.3 Mám své věci

Je důležité posílit jméno a ukázat dítěti, že má mezi námi svoje místo. Je také stejně důležité naučit ho vážit si věcí, výrobků, nápadů a činnosti jeho nebo jeho spolužáka, pokud je vše v souladu s pravidly danými ve školce. Někdy jsou nápady a činnosti dětí velmi různé a mohou i omezovat druhé děti. Proto rozhodujeme-li se, kdy ještě je individualita dítěte únosná, zobecňujeme ji ve vztahu k celku, aby nebyla na úkor druhého.

Rozestavěné stavby, rozpracované výrobky nebo rozehrané hry by dítě mělo mít možnost označit si svým jménem. Můžeme vyrábět pro tento účel s dětmi nejružnější tvary jmenovek. Děti si uvědomují svou jedinečnost, že jsou každé jiné než druhé. Něco je moje, ale s druhým mě to spojuje. To, co má člověk navíc, hlavně to, co je vidět, bývá nejobtížnější. Výrazná jinakost vyvolává napětí.

2.1.4 Resilience

Na téma resilience jsme se zaměřily v semináři Mám své místo, v programu „Dám Ti nové jméno“.¹⁰¹ Význam slova resilience je uváděn jako pružnost. Rychlost, s níž se to, co bylo stlačeno, vrací po narušení do dřívějšího stavu. I když je to definice technická, lze ji použít i pro člověka. Pokud má dítě v sobě vědomí své jedinečnosti, své důstojnosti, toho, že je zde chtěné a má své místo, dokáže se po zátěžové, stresové situaci opět „narovnat“ a svoji identitu ještě víc upevnit. Pokud však na ně bude působit

¹⁰⁰ Viz Příloha II: Fotografie ze semináře „Mám své místo“ – obrázek 11-13.

¹⁰¹ Viz Příloha I: Metodický materiál k semináři „Mám své místo“ – *Dám ti nové jméno*.

příliš velký tlak, může někdy dojít i k nevratnému poškození. K rozvíjení schopnosti resilience se dítě učí, že já jsem já a mám své místo, ale současně s tím, že něco mám, jde v ruku v ruce i to, že něco nemám, něco umím a něco neumím.

3. CMŠ „U SV. JOSEFA“ – ZÁKLADNÍ ÚDAJE

Seminář „Mám své místo“ byl realizován v mateřské škole „U sv. Josefa“ a teoretické informace a obsahy mohly být hned konfrontovány s konkrétní praxí této mateřské školy. Proto dále budeme sledovat popis této školy jako výchozí materiál pro následné praktické nahlédnutí výzkumných otázek.

Zřizovatelem CMŠ „U sv. Josefa“ je Kongregace Školských sester de Notre Dame. CMŠ navazuje na šedesátiletou historii mateřské školy, která byla násilně přerušena v roce 1949.

Škola obnovila svůj provoz v září 1993. Jednotřídní škola se rozrostla o další 2 třídy a nyní pojme 75 dětí. Ředitelka S. M. Vlasta Kateřina Čaplová tvoří spolu s dalšími 6 učitelkami zkušený pedagogický tým.

3.1 Popis CMŠ „U sv. Josefa“

Mateřská škola se nachází v objektu kláštera Školských sester de Notre Dame a je umístěna ve dvou budovách. První dvě třídy Sluníčka a Broučci se nacházejí v samostatné dvoupatrové budově, která má svůj vlastní vchod. Schodiště je vyzdobené příběhy z Bible. V prvním mezipatře je to Stvoření světa a ve druhém Noemova archa. Prostory pro třídu Ovečky jsou ve druhé budově a jsou propojeny chodbou, spojovacím krčkem. Vchod má třída Ovečky samostatný, a to hned za vrátnicí kláštera. Schodiště, kterým děti přicházejí ke své třídě, má v mezipatře moc hezkou mozaiku stromu.

3.1.1 Šatna

Třída Sluníčka i třída Broučci mají paralelní prostory nad sebou. Nejprve vejдем do malého prostoru před šatnou, kde rodiče najdou všechny potřebné informace o dění ve školce. A vcházíme do samotného prostoru šatny. Vlevo je celá jedna stěna vyčleněna na nástěnky. Vpravo z našeho pohledu se nacházejí skříňky jednotlivých dětí, které jsou na dveřích horní skříňky označeny jménem dítěte. Protože seminář probíhal těsně před začátkem školního roku, byla už školka připravena na brzké zahájení a na jednotlivých skříňkách dětí byla nadepsána a vyzdobena jména dětí. Ve třídě Broučků byla tato jména napsána v jablíčku, u Oveček v kudrnaté ovečce a u Sluníček v pěkném sluníčku. Nahoře nad skříňkami je v každé šatně duha, ve které jsou každý měsíc fotky dětí i pedagogických pracovníků, kteří mají narozeniny.

Ze šatny projdeme do další malé chodbičky. Vpravo z našeho pohledu vedou dveře do umývárny a na záchody, kde je dbáno na soukromí dětí stavebně odděleným prostorem jednotlivých „kabin“. Na stěně vedle vchodu do umývárny je připevněn z látky ušitý domeček. Okna domečku jsou oboustranné kapsy, které se mohou otáčet a přichytávat pomocí suchého zipu.

Ještě bych se chtěla zmínit, že letos se ředitelka školky při každoročním malování rozhodla pro odvážnější barevné řešení prostoru v šatnách i třídách. Nechala na malířích, aby popustili uzdu své fantazii a tak vznikla příjemná, nikoli symetrická výmalba.

3.1.2 Třídy Sluníčka a Broučci

Třídy Sluníčka i Broučci mají stejné prostory nad sebou, mají stejně prostornou hernu i třídu, proto jsem se rozhodla jen pro popis herny a třídy Sluníčka.

3.1.2.1 Třída

Hned u dveří vlevo najdeme velké sluníčko, které má dvanáct paprsků a jeho jednotlivé výseče reflektují rok a jeho měsíce. V každé výseči jsou umístěny značky dětí, které mají ten měsíc narozeniny. Pod ním jsou skříňky, na kterých bývá podle ročního období vytvořená tematická výzdoba.

Naproti z pohledu od dveří náš zrak padne na koutek pro hru dětí. Koutek je oddělen zajímavě řešeným nábytkem a je vybaven jako malá garsoniéra. Je zde kuchyňský kout, vaříč, pračka. Dále jsou zde malá křesla, jídelní stůl se židličkami, tedy vše, co potřebují děti k tomu, aby mohly hrát na rodinu. Hned vedle je koutek pro společenské hry, navazuje koutek pro kutily a koutek s křečkem Pacičkou. Všechny tyto koutky jsou pro děti velmi důležité, protože rozvíjejí jejich sociální a pracovní dovednosti. V nápodobivých hrách na rodinu, obchod nebo na školu si děti přehrávají místa a situace, které jsou jim známy a napodobují rodiče nebo lidi ze svého okolí a učí se spolu komunikovat, řešit konfliktní situace, dělit se o hračky. V koutku pro kutily mají děti k dispozici svěrák, kladívko, hřebíky, pilku a mnoho jiného materiálu, aby mohly vyzkoušet svoji prostorovou představivost, zručnost, odhad a jiné praktické dovednosti. Také starat se o zvíře je pro děti důležité. Mají někoho, kdo je na nich závislý a kdo se bez jejich péče neobejde.

Na parapetu okna nad klecí s křečkem najdeme malé zahradnictví, kde děti pěstují ke Dni matek svoji kytičku pro maminku. Okna jsou ve třídě celkem tři. Pod třetím oknem je pracovní koutek pro učitelky. Na této stěně je ve výši dětí magnetická tabule, vedle ní jsou dveře vedoucí do kuchyně. Na dveřích je umístěn metr a děti mohou vidět, jak je kdo vysoký. Vedle dveří kuchyně stojí skříň na výtvarné potřeby, barevně vyladěná k prostoru. Ve skříni jsou uloženy štětce, barvy, lepidla, nůžky, výkresy a jiné pomůcky. Dětem jsou přístupné omalovánky, pastelky, fixy, voskovky. Omalovánky si děti mohou samy podle svého zájmu, vkusu, nálady a pracovního naladění vybrat a vymalovat.

Uprostřed třídy jsou stolečky a židličky a tato část slouží také jako jídelna. Pro jídlo si děti chodí do kuchyně a snaží se učit samostatnosti i při jídle.

3.1.2.2 Herna

Do herny se vchází ze třídy, prostory je možné oddělit shrnovacími dveřmi. Vpravo ode dveří je hudební koutek, kterému dominuje klavír. Vedle něj je knihovnička s nabídkou knih pro různé věkové kategorie dětí. Podél stěny jsou umístěny malé dřevěné kontejnery na kolečkách s hračkami. Jsou to např. malé dřevěné kostky ke stavbě hradů, zvířátka patřící do zoologické zahrady nebo na farmu, koleje a vláčky. Nad těmito nízkými úložnými prostory je připevněna další velká nástěnka. Jsou na ní vyvěšena pravidla důležitá pro společný život ve školce, spolu s piktogramy, oboje si děti prodiskutovaly na začátku školního roku. Poslední třetina stěny vpravo začíná ribstolem. A v rohu pak jsou velké dřevěné a molitanové kostky, které děti mohou využít pro vytváření různých staveb a jiných her.¹⁰² Naproti rohu s velkými kostkami je koutek, nevím, jestli ho nazvat náboženský nebo modlitební, protože během mé návštěvy školky v rámci pedagogické praxe nebyl nijak využíván. Je to nevysoká skříňka, na které leží dětská ilustrovaná Bible a svíčka. Nad tímto koutkem visí modrý keramický kříž. Toto místo je nenápadné, ale přesto přítomné.

Stojíme-li v prostoru shrnovacích dveří po naší pravé straně, najdeme velkou bednu a skříň s různými obleky a převleky. Holčičky mohou využít různých šatů a na chvíli být krásnou princeznou nebo prodavačkou, babičkou. Podobně i kluci mají

¹⁰² Když jsem zde byla v březnu 2013 na 2. odborné pedagogické praxi, děti si postavily z těchto kostek stěny lodí, od paní učitelky si vyprosily pádla (velké dřevěné vařečky) a sítě, a hrály si na rybáře.

možnost se oblečením proměnit v šerifa na Divokém západě či středověkého rytíře nebo naopak hasiče z povolání, policistu nebo strojvedoucího. Pokud děti potřebují nějakou věc, nezbytnou pro svou hru, mohou požádat učitelku, aby jim ji vyndala ze skladu, do kterého vedou dveře hned vedle této skříně. Další dveře se otvírají do místnosti, kde jsou uložena lehátka a věci na odpočinek dětí. Hned vedle stojí zářivě žlutá pohovka. Naproti našemu pohledu od dveří je pod třemi velkými okny dřevěná lavička.

3.1.3. Třída Ovečky

Tato třída vznikla teprve před čtyřmi lety. Je ve svém uspořádání jiná než předchozí dvě třídy. Zde však popis místnosti opustím a soustředím se jen na vystižení toho, v čem se liší od předchozích. Tato třída má domeček, který si děti samy vyrobily. Slepovaly ho téměř půl roku za pomoci učitelek z krabiček od čaje. Ve dvou předchozích třídách hned na první pohled zaujme kuchyňka. Prostor třídy Ovečky v současné době nemá žádný výrazný dominantní nábytek¹⁰³. Právě v tom se mi zdá prostor třídy Ovečky flexibilnější a lépe dětmi využívaný k volné hře. Velmi se mi líbil nápad s paravany, které děti mohou stavět volně v prostoru, podle toho, jakou část chtějí vymezit a na co si hrají.

Třída Ovečky má samostatnou ložnici, která je využívána též jako ranní scházecí prostor a tělocvična.

3.1.4 Vnější prostory

Ke školce patří též zahrádka s pískovišti, průlezkami a houpačkami. Zahrada a pobyt venku mimo prostor školy pomáhá vyvážit den. Pohyb a změna prostředí napomáhají uvolnění jak fyzickému, tak psychickému. Děti se mohou vyřádit, nadýchat čerstvého vzduchu, zapojit jiné svalové skupiny než ve třídě. Pobyt venku dává nové podněty k poznávání. Děti takto přirozeně poznávají střídání ročních období, střídání veselých i smutných nálad přírody a jiných skutečností.

Kromě pískoviště, průlezek a houpaček, mají děti k dispozici hračky, které jsou umístěny v domečku určeném jen pro hračky. Kola, šlapací traktory a jiná vozítka se parkují v opravdové garáži. K jízdě dětem slouží silnice, která vede uprostřed

¹⁰³ Prostor měl sice až do semináře svou dominantu, dřevěný hrad, ale ten je již přesunutý v tělocvičnu.

zahrady a dělí ji na dvě části. Právě zde se děti učí základním pravidlům silničního provozu. A učí se ohleduplnosti a smyslu pro bezpečnost. Rozdělení zahrady silnicí dává dětem nové možnosti využití prostoru a hry. Na každé straně silnice jsou zajímavé věci na hraní. Na jedné straně je průlezka se skluzkou ve tvaru lodi, které na druhé straně konkuruje průlezka ve tvaru domečku. Vedle této průlezky mají děti k dispozici přírodní vrbovou chýši. V létě je hojně využívána i pergola se zahradním nábytkem. Tuto by sestra Vlasta, současná ředitelka školy, chtěla proměnit na venkovní učebnu.¹⁰⁴ Prostory zahrady splňují předepsanou normu 4,2 m² na jedno dítě, ale není až tak velká, aby tady děti mohly volně zahradničit, jak doporučuje např. koncepce předškolního vzdělávání *Začít spolu*¹⁰⁵. Přesto děti na jaře sázejí cibulky, v létě zalévají květiny a na podzim se podílejí na hrabání listů. Škola má velkou výhodu. Je situována blízko parku a centra města a to dává učitelkám i dětem nové možnosti. Mohou chodit na výlety do centra města a poznávat historii a přítomnost místa, kde bydlí. Také zastávky autobusů MHD jsou hned naproti budově, kde se sídlí CMŠ „U sv. Josefa“ a tak děti mohou snadno do přírody za město (Borek, Hrdějovice, Hosín, Dobrá Voda, České Vrbné...). Tyto výlety do přírody rozšiřují dětské obzory a dávají možnost naučit se mnoha dalším dovednostem.

3.1.5 Shrnutí

Na základě výše uvedených údajů můžeme konstatovat, že CMŠ „U sv. Josefa“ má vyhláškou stanovené prostory a hygienická zařízení odpovídají počtu dětí. Jsou stavebně upravena tak, aby děti měly možnost soukromí. Mateřská škola má také odpovídající dětský nábytek a poměrně širokou nabídku herních možností. Prostředí mateřské školy je estetické a podnětné. Děti se svými výtvary podílejí na výzdobě školky.

3.2 Školní vzdělávací program CMŠ „U sv. Josefa“

Školní vzdělávací program pro letošní školní rok 2012-2013 nese název „O princeznách a rytířích a jejich místě na zemi“. Učitelky chtějí prostřednictvím témat tohoto ŠVP uvést děti (i samy sebe) na cestu k vlastnímu srdci. Název ŠVP byl vybrán již před začátkem semináře, ale pěkně koresponduje s tématem této práce o identitě

¹⁰⁴ Viz příloha III: Fotografie z CMŠ „U sv. Josefa“ v Českých Budějovicích, obrázek 9.

¹⁰⁵ GARDOSHOVÁ, Juliana a kol. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*, s. 57

dítěte a prostoru MŠ. Můžeme zde vidět propojení teorie a praxe vzhledem k pohlavní identitě a sociálním rolím, které každé dítě musí ve svém prostředí, na svém místě na Zemi zvládnout a učit se žít se všemi danostmi a případnými omezeními, se kterým do světa přichází. Proč zrovna princezny a rytíři, proč ne maminky a tatínkové? K tomuto nabízím některé postřehy:

3.2.1 Princezna

Každá malá holčička má ve svém srdci trojí touhu. Za prvé, aby se o ni někdo ucházel a bojoval o ni, za druhé, aby hrála nezastupitelnou roli v nějakém velkém příběhu a za třetí, aby mohla odhalit druhým svou krásu. John a Stasi Eldredgeovi ve své knize *Úchvatná* říkají, že podstatou každé ženy je krása.¹⁰⁶ Proto touží být holčičky krásné a touží po pěkných šatech, po roztáčení širokých sukní. Skrze zakoušení této fyzické krásy sestupují do hlubin svého srdce, aby uviděly, že jejich malé srdce je krásné i v hlubinách vědomí toho, kým vlastně jako budoucí žena a matka je.

3.2.2 Rytíř

I v srdci každého kluka – budoucího muže a otce – je rovněž trojí touha. **Touha zapojit se do boje a bojovat v bitvě.** Kluci chtějí vědět, že jsou silní, nebezpeční, že jsou někým, s kým se musí počítat. Mají potřebu zbraní, pistolí, mečů a šípů.¹⁰⁷ Pokud jim zbraně zakážeme, vyrobí si je z čehokoli, říká John Eldredge ve své knize *Srdce muže*.¹⁰⁸ Druhá **touha je po dobrodružství** a poslední **touha je po krásné dívce**, kterou by mohl vysvobodit, za kterou by se bil. Muž touží být hrdinou pro krásnou paní. Nestačí mu být jen hrdinou, ale hrdinou pro někoho určitého! Klukům se častěji říká: „Nelez tam!“, „Pozor, abys to nerozbil!“, „Neblázni! Nehazarduj!“, ale jejich srdce je postavené pro dobrodružství. Dobrodružství, které od nich vyžaduje něco jako zkoušku. Zkoušku, které se sice mohou bát, ale zároveň touží být zkoušeni a dokázat, že na to mají.

3.2.3 Místo na Zemi

Základem identity každého člověka je umět říct **já** a **mít své místo**. Já jsem jedinečný/á, ale současně se učím, že: ty jsi jedinečný! Já mám, já umím, já vím,

¹⁰⁶ ELDREDGE, John a ELDREDGE, Stasi. *Úchvatná!: odhalte tajemství ženské duše*, s. 10-17.

¹⁰⁷ Ve školce v Předbořicích dokonce i na topinku chtějí kluci kečupem nakreslit mimo traktory a auta také meč a pistoli.

¹⁰⁸ ELDREDGE, John. *Srdce muže: divoké, nebezpečné, neomezené, volné*, s. 15-19..

ale současně se učím reálnému: já nemám, já neumím, já nevím.¹⁰⁹ V tomto bodě, jakoby ŠVP Princezny a rytíři předjímal již jednu část z obsahu stále zmiňovaného semináře „Mám své místo“.

¹⁰⁹ ŠVP O princeznách a rytířích a jejich místě na zemi, s. 10.

4. PRŮBĚH PRÁCE DISKUZNÍCH SKUPIN

Účastnice semináře se rozdělily do čtyř skupin. Každá skupina postupně procházela školkou, jednotlivými třídami a připravovala si poznámky k výzkumným otázkám, kde je identita nejvíce výrazná a kde naopak je potřeba změna.

Odpovědi na tyto otázky v sobě reflektovaly i východiska pedagogiky Franze Ketta. Každá skupina potom v moderované diskuzi se svými poznatky všechny seznámila. Svůj souhlas či nesouhlas s jednotlivými výpověďmi mohly všechny účastnice vyjádřit a doplnit o svoje zkušenosti a postřehy.

4.1 Značky versus fotky

Člověk je jedinečnou bytostí, která má svou tvář a své jméno.

4.1.1 Postřehy

Při procházení jednotlivými šatnami, bylo z hlediska zvýraznění identity dítěte navrženo dát místo značky, každému dítěti fotografii. Podobný nápad padl v koupelně, kde jsou opět značky u každého ručníku. Debatovalo se i o celkovém zrušení značek a zavedení pouze označení dítěte pouze fotkou. Padaly návrhy i na hrnečky nebo polštáře s fotkou.

4.1.2 Reflexe skupiny

V reflexi bylo následně doporučeno, aby děti měly možnost se samy vyfotografovat a pak si vybraly fotografii, která se jim líbí. Protože je důležité i to, aby se dítě líbilo samo sobě. Při focení a výběru fotografie rozvíjejí děti kompetenci práce s médií.

4.2 Šatna

V prostoru šatny by se postřehy diskuzních skupin daly shrnout do tří témat.

- já jsem - značka,
- já jsem tady – tabule s nenásilnou prezencí,
- já něco umím, dokážu – nástěnka.

4.2.1 Postřehy

1. Na skříňkách pro děti umístit opět místo značky fotku dítěte, kterou si vybere.

2. Jména dětí napsaná v ovečce, jablíčku napsat na erb, který si dítě vytvoří v rámci ŠVP.
3. V každé šatně jsou velmi hezky a nápaditě vymyšleny, vytvořeny a umístěny nástěnky pro výkresy a výrobky dětí. Jsou velmi jednoduché, ale praktické, dětem výškově dostupné a děti samy nebo s pomocí paní učitelky si mohou vybrat místo pro svůj výrobek a připevnit si ho na nástěnku. Podobně jako u fotek i u výrobků a obrázků dětí bylo doporučeno, ať učitelky konzultují, jestli se dítěti líbí to, co má být vystaveno. Jedna ze skupin navrhla, aby každé dítě mělo pro sebe kolíček se jménem, kterým by si „podepsalo“ svůj výtvar, který umístí na nástěnku.
4. V šatně účastnice dále hodnotily látkový domeček, který školka dostala jako reklamní dárek od firmy Makra¹¹⁰ a který jsem popisovala v kapitole 3.1.1. Tento látkový domeček má ve svých oknech připevněné fotografie dětí, z druhé strany je značka, kterou dítě dostalo ve školce. Při příchodu do školky dítě otočí svoje okénko domečku na svoji fotografii, při odchodu nebo při absenci dítěte je na domečku vidět značka jednotlivého dítěte.
5. Obrázek boty s navlečenou a zavázanou tkaničkou je motivující prvek pro zvládání této dovednosti. Zvláště, když dítě vidí svoje jméno nebo fotografii nalepenou v této „dovednostní“ botě.

4.2.2 Reflexe skupiny

Ad 1. Reflexi na fotky jsem popsala výše.

Ad 2. Dotvářet prostor s dětmi během školního roku. V diskuzi se účastnice shodly, že by bylo vhodnější v rámci ŠVP, aby si děti samy vytvořily na skříňku svůj erb.

Ad. 3. Hledat jména ve změti více než 26 kolíčků se zdá být náročné. Je lepší, aby si dítě, pokud to umí, samo podepsalo svůj výkres nebo výrobek, a to jménem nebo svojí značkou. Proto je lépe, aby značky byly jednoduchých tvarů, aby je dítě zvládlo samo, bez pomoci učitelky, brzy překreslit.

Ad. 4. Látkový domeček je dobrý nápad, ale má svoje chyby, které spočívají na praktickém řešení zavěšení kartiček suchým zipem. I když už všechny suché zipy byly vyměněny za nové, jsou za necelý rok opět nefunkční.

¹¹⁰ Viz Příloha III: Fotografie z CMS „U sv. Josefa“ v Českých Budějovicích, obrázek 3.

Ad. 5. Zavazování tkaničky je pro děti obtížný úkol. Zvládnutí tohoto i jiných pro děti těžkých úkolů, např. první podpis či složení puzzle si zaslouží společnou oslavu.

4.3 Třída

Ve třídách účastnice semináře „Mám své místo“ hodnotily nejrůznější nápady a postřehy, které se jim líbily nebo naopak chtěly přispět k jejich vylepšení.

4.3.1 Postřehy

1. Velmi kladného hodnocení se dostalo zajímavým nápadům a zvýrazněním dítěte v prostoru. V prostoru třídy, jak jsem již popsala v 3.1.2, účastnice hodnotily možnost dětí sledovat svůj růst. Pro děti je zajímavé se měřit a srovnávat s ostatními¹¹¹. Největší dítě mnoho dětí považuje za nejstarší. Dlouho neumí pochopit, že stárí o výšce zcela nerozhoduje.
2. Ve třídách visely ze stropu dřevěné obruče, na nichž byly zavěšeny různé výtvarné a ozdobné práce dětí. Bylo to hodnoceno kladně.
3. Také zazněl návrh, aby se upravily názvy tříd.¹¹² Místo třída Sluníček označení třída Sluníčko. Děti nevolat sluníčka, ale třída Sluníčko, aby se děti neidentifikovaly se svými značkami nebo jménem třídy. V rámci ŠVP Princezny a rytíři by se mohly třídy pojmenovat jako království a vytvořit si spolu s dětmi vlajku nebo erb království.¹¹³
4. V každé třídě byla nástěnka ve formě slunce, která reflektovala roční období a narozeniny dětí. K tomuto bylo navrženo, aby se zde místo značek dětí umístily jejich fotky.¹¹⁴ Také účastnice doporučily ve třídě Sluníček změnu umístění této narozeninové nástěnky. Měla totiž své místo za rohem a při příchodu do třídy ji nebylo vidět, působila zastrčeně.
5. Také ve třídě Ovečky byl návrh, aby se nábytek v místnosti přestavěl. Bylo zřetelné, že tento prostor neposkytuje dětem potřebný prostor pro soukromí.
6. Děti z CMŠ „U sv. Josefa“ se fotí každý rok v krásných šatech, holčičky v princeznovských šatech a kluci jako rytíři. Tyto fotky jsou potom vyvěšeny.

¹¹¹ Viz Příloha III: Fotografie z CMŠ „U sv. Josefa“ v Českých Budějovicích, obrázek 5

¹¹² Viz Příloha III: Fotografie z CMŠ „U sv. Josefa“ v Českých Budějovicích, obrázek 4.

¹¹³ Např. Růžové království nebo Království vycházejícího slunce apod.

¹¹⁴ Viz Příloha III: Fotografie z CMŠ „U sv. Josefa“ v Českých Budějovicích, obrázek 6,7

V rámci kontinuity těch, kdo školku navštěvují, by bylo dobré fotky nechat vystavené, aby děti, které už do školky nechodí a přijdou se někdy podívat, cítily, že zde mají stále své místo. Také s ohledem na předchozí žáky by stálo za to uvažovat o nějaké společné mozaice, kde by každý, kdo školkou prošel, přidal svůj kamínek, aby se zviditelnilo, že ke školce stále patří. Tento záměr by se mohl realizovat jako budoucí umělecké dílo.

4.3.2 Reflexe skupiny

Ad 5. Účastnice se shodly na tom, že je lepší nevytvářet prostor pro děti, ale vytvářet ho s dětmi, avšak že toto řešení je časově náročnější a při velkém počtu dětí téměř nerealizovatelné.

Ad 6. Nevím, jestli by nápad s mozaikou či uměleckým dílem byl prakticky realizovatelný, ale určitě stojí za zamyšlení. Děti mají potřebu se vracet tam, kde jim bylo dobře, a jsou rády, když najdou něco, co je, i když už do školky nechodí, se současným prostorem spojuje.

4.4 Současný stav

Po půl roce jsem CMŠ „U sv. Josefa“ navštívila znovu v rámci předmětu odborné pedagogické praxe a mohla reflektovat změny, které během tohoto období zaznamenal prostor v mateřské škole.

1. Značky zatím zůstaly.
2. Ve třídě Broučků si děti svoje jména vepsaly do vlastnoručně vystřižených a vybarvených královských korun a ve třídě Sluníček děti zhotovovaly svůj erb technikou vystřihování z papíru a následného dozdobení.
3. Ohledně látkového domečku mi ředitelka CMŠ „U sv. Josefa“ sestra Vlasta prozradila, že po návštěvě školek v Tyrolsku uvažuje o jiné tváři tohoto domečku. Určitě si ho přeje z přírodních materiálů.
4. Narozeninové nástěnky jsou všude umístěny na viditelném místě a místo značek jsou zde fotky dětí.
5. Z třídy Ovečky je přestěhován dřevěný hrad. Najdeme ho ve scházecí třídě, takže si ho mohou užít všechny děti ve školce. Prostor, který vznikl, je více jednotný a zvoucí ke hrám.
6. Výměna označení tříd Sluníčka, Broučci a Ovečky se ve školce neuskutečnila, ale je zařazena do výhledového plánu.

5. APLIKACE POZNATKŮ ZE SEMINÁŘE MÁM SVÉ MÍSTO NA ZEMI V MATEŘSKÉ ŠKOLE „DOMOV SV. ZDISLAVY V PŘEDBOŘICÍCH“

Na základě tohoto teoretického rámce jsem konkrétně aplikovala některé poznatky ze semináře v prostoru mateřské školy v Domově sv. Zdislavy v Předbořicích, kde rovněž pracujeme podle Celistvé na smysl zaměřené pedagogiky Franze Ketta. Danou tematikou jsem se mohla zabývat delší časové období, sbírala jsem informace a během školního roku pozorovala chování našich dětí. Jednodušší bylo také to, že jsem s dětmi měla vytvořenou citovou vazbu, kterou bych v jiném prostředí musela navazovat. Některé poznatky jsem si mohla ověřovat a případně své postřehy konzultovat se sestrou Kateřinou, se kterou ve školce pracuji. Své postřehy jsem se potom při návštěvě mateřské školy v CMS „U sv. Josefa“ v Českých Budějovicích, v rámci předmětu odborné praxe, snažila porovnat s realitou v této mateřské škole. V dalších podkapitolách uvádím jednotlivé změny a reflexi na základě pozorování z MŠ v Předbořicích, kterou provozuje občanské sdružení Rodina Předbořice.

5.1 Nástěnka

Prvním počinem bylo přemístění nástěnky na výkresy a výrobky dětí. Vypozorovala jsem, že se zájem dětí o malování, stříhání a jiné pracovní činnosti zvýšil, protože chtěly mít osobní výrobek na nástěnce, která jim byla přístupnější a byla pro ně přehlednější. Postupem času děti lákalo umět si svůj výkres podepsat. Děti se někdy samy doma, s pomocí rodičů, naučily psát svoje křestní jméno velkými tiskacími písmeny. Některé se chtěly totéž naučit během času ve školce. Ze skupiny 17 dětí, z nichž je 5 tříletých, se umí podepsat víc jak polovina. Zájem o vystavování na nástěnce ustal s příchodem Vánoc. Dětem se jejich namalované a vytvořené výkresy tak líbily, že je nechtěly nechávat ve školce, ale chtěly je vystavovat doma a pochlubit se svými pracemi příbuzným. Na nástěnce se snažíme nedávat omalovánky, ale originální tvorbu dětí.

5.2 Barvy v prostoru

Také letos se v „Domově sv. Zdislavy“ malovalo. Některé z maminek daly novou barevnou tvář nejen třídě, ale i ostatním prostorám. Odvážily se opustit bílé stěny a nanést různé barevné kombinace. Sama na sobě, ale i na dětech mohu potvrdit,

že teplé barvy navozují větší subjektivní pocit tepla. Loni děti chodily v mikinách a některým bylo chladno a letos chodí většina dokonce v krátkém rukávu, přitom teplota místnosti je konstantní a je většinou kolem 20 °C.

5.3 Značky

Před čtyřmi lety jsme začaly svou činnost v mateřské škole Domově sv. Zdislavy a při příchodu jsme změnily původní značky na nové. Bohužel zatím, nemáme vytvořený žádný společný obraz, žádné společné dílo, ve kterém by bývalý žák školy tvořil kamínek mozaiky a byl tak spojen s tímto místem. Všimla jsem si, že děti, které navštěvovaly školu dříve (a je to již téměř 15let od jejího otevření) a přicházely na různé akce školy, měly ke své značce vztah, byla to jakási jistota, že sem ještě patří, bylo to jejich místo. Výměnou značky za jinou jsme jim tuto kontinuitu narušily. Proto si myslím, že pokud se budou značky měnit za fotky, je dobré mít připravenou jinou alternativu kontinuity dětí.

Značka se pro dítě může stát sdělením, jakým by chtělo být. Postoj dítěte ke své značce záleží i na postoji učitelek a spolužáků, ale v žádné z doposud navštívených mateřských škol jsem si nevšimla, že by na sebe děti volaly místo svého jména značkou nebo že by se s obrázkem na jejich značce negativně identifikovaly. Domnívám se, že pokud nelze mít fotky dětí místo značek, pak ideální je stav, kdy si dítě může svoji značku vybrat. Podle mého mínění je jednoduchá značka zástupnou formou identity dítěte podobně jako pro dospělého jeho podpis. A v některých MŠ se děti mohou „podepisovat“ svojí značkou, kterou umějí nakreslit.

5.4 Mám své věci

V kapitole Fotka versus značka padl návrh, aby mělo dítě hrneček se svojí fotkou. V mateřské škole v Předbořicích mají děti volbu z různých malovaných, obrázkových hrnečků. Jsou mezi nimi i některé hrnečky se značkami jednotlivých dětí. Při pozorování jsem zjistila, že zájem o hrneček s konkrétní značkou trvá u dítěte jen určitou dobu. Potom si dítě vybírá většinou jiné hrnečky z alternativní nabídky. Motivy a důvody jsou různé. Myslím, že i na volbě různého obrázku na hrnečku se odráží, jak daleko vypsela identita dítěte, jestli chápe, že hrneček je jen věc, a i přesto, že nebude mít ten svůj, zůstane sám sebou, že jeho hodnota není ve věci.

Podobně, i pokud si dítě přeje uchovat dětské výtvary z modelíny, dřevěných kostek, stavebnicových dílů, snažíme se mu vyhovět a vystavujeme jeho práci nebo necháme stavebnici rozpracovanou do té doby, než je dítě svojí hrou zcela nasyceno.

5.5 Název třídy

Domov sv. Zdislavy v Předbořicích je malá vesnická školka, která má jen jednu třídu, přesto jsem přemýšlela nad tím, jestli dětem vadí, když jim paní učitelky říkají sluníčka, broučci a jinak. Rozluštit tuto otázku mi pomohla jedna spolusestra, která po dlouholeté práci v jeslích byla zvyklá říkat dětem „miláčku“. Pokud označení „miláčkové“ použila pro celou skupinu, děti neměly s tímto pojmenováním problém, pokud však užila tento pojem jako oslovení, stalo se jí, že se dítě ohradilo a řeklo: „Já se jmenuji Pavlík, prosím, neříkej mi miláčku“.

Také jsem na našich dětech pozorovala, že jsou rády někým jiným a že občas chtějí být vílami Winx – Stellou, Technou, Bloom, neohroženým Spidermanem, neohroženým Ben 10Nem a že by chtěly, aby se jejich třída jmenovala čertíci nebo čarodějnice. Tyto rozporuplné bytosti je fascinují. Dříve by označení čarodějnice nebo čert byla vnímána jako negativní, ale současná společnost stírá výrazné vymezení dobra a zla, děti mnohdy nemají kde nacházet jednoznačné hranice v morální oblasti, které jsou důležité pro jejich morální vývoj.

6. ZÁVĚR

Svojí prací jsem se snažila uchopit možnost rozvoje dětské identity. Téma identity jsem sledovala vzhledem k prostoru.

Klíčové místo praktické části této práce měl seminář „Mám své místo“. V souvislosti s tímto seminářem jsem sledovala prostor mateřské školy v Českých Budějovicích a Předbořicích a jejich vliv na identitu dítěte. Hypotéza, že prostor mateřské školy identitu dítěte žádným způsobem neovlivňuje a není potřeba zviditelňovat identitu dětí, se nepotvrdila. Tento závěr lze vyvozovat ze závěrů diskuzních skupin, z výpovědí zkušených učitelek i z pozorování v mateřské škole v Předbořicích. Podobně nebyla potvrzena ani druhá z hypotéz, že v prostoru už nezbývá žádné nové místo, které by mohlo sloužit dětem k jejich vnitřnímu růstu jako svébytných osobností. Poslední hypotéza říkala, že v prostoru mateřské školy se vždy najdou místa, kterými můžeme podpořit zviditelnění identity dětí navštěvujících tuto školu. Ano, v každé školce se můžeme zamýšlet nad místy, která by mohla zviditelnit identitu a individualitu dětí. Není však možné stanovit nějaké konkrétní obecně platné pravidlo, např. že je zásadní změnit nástěnku, vyměnit značky za fotky. Ano, toto vše může identitě dítěte pomoci, ale je třeba pečlivě zvážit všechna pro a proti jednotlivé mateřské školy. Proto je dobré, alespoň v rámci některé z pedagogických porad projít prostor mateřské školy. Společně v kolektivu popřemýšlet o dětech, jak se ve škole cítí a co bychom mohly v rámci našich možností pozměnit, zlepšit. Také je důležité slavit. Slavit nejen narozeniny, ale každý úspěch dítěte a pokusit se skutečnost úspěchu zviditelnit.

Změnou prostoru podpoříme u dětí jejich sebereflexi. Je důležité, aby děti měly možnost nahlížet samy sebe, objevovat své fyzické já: stavbu svého těla, jak vypadají, jak rostou. Na dětských pracích se zase odrazí, co dítě chce a nechce, co umí a dovede a naopak co nedovede a v čem jsou silnější druzí. Děti mají možnost rozvíjet svůj charakter a schopnosti v různých hrách a utvrzovat se ve svých rolích muže a ženy (rytíře a princezny).

Pojem slova identita je velmi rozsáhlý a dosud málo specifikovaný pojem. Zdá se, že je před námi možnost hlubšího objevování identity vzhledem k druhému člověku, vzhledem k sebepřijetí, k vlastnímu sebechtění, vzhledem k okolí.

Pro mě osobně měla tato závěrečná práce velký přínos. Pomohla mi v jiném pohledu na sama sebe, na jinakost druhého, na prožívání a vnímání dítěte.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BOUBLÍK, Vladimír. *Teologická antropologie: člověk v Kristu Ježíši*. Vyd. v KNA 2. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2006. 191 s. Teologie. Studium; sv. č. 146. ISBN 80-7195-059-9.

ČERNOUŠEK, Michal. *Psychologie životního prostředí*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1992. 142 s. ISBN 80-7066-550-5.

DENNÍ MODLITBA CÍRKVE, Lektionář pro modlitbu se čtením, pátek 27. týdne v mezidobí, Česká liturgická komise Praha, 1988, Vydáno ve Vatikánu pro potřebu římskokatolické církve v Československu

ELDREDGE, John. *Srdce muže: divoké, nebezpečné, neomezené, volné*. 1. vyd. Praha: Návrat domů, 2008. 179 s. ISBN 80-7255-096-9.

ELDREDGE, John a ELDREDGE, Stasi. *Úchvatná!: odhalte tajemství ženské duše*. 1. vyd. Praha: Návrat domů, 2008. 173 s. ISBN 80-7255-136-1.

FOŘTLOVÁ, Karolína. *Barvy v bytě*. 1. vyd. Brno: ERA, 2005. 132 s. Dům a zahrada. ISBN 80-7366-035-0.

GARDOŠOVÁ, Juliana a kol. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003. 159 s. Step by step. ISBN 80-7178-815-5.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. s. 194-195. ISBN 80-7367-040-2.

HELMING, Helene a KRANKUS, Milan. *Pedagogika M. Montessoriovej*. 1. vyd. Bratislava: SPN, 1996. 216 s. ISBN 80-08-00281-6.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. Vyd. v nakl. Academia 2. Praha: Academia, 2007. 132 s. Europa; sv. 5. ISBN 978-80-200-1451-1.

LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ Dana. *Vývojová psychologie*. 3. vydání. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-195-X

MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. 2. vyd. Praha: Avicenum, 1989. 335 s. Rodinný kruh.

MUCHOVÁ, Ludmila. *Budete mými svědky: Dialogické rozvíjení křesťanské identity*. Brno: Kartuziánské nakladatelství a vydavatelství, 2011. ISBN 978-80-86953-82-3.

MUCHOVÁ, Ludmila. *Vyslovit nevyslovitelné: didaktika uvádění do světa symbolů*. 1. vyd. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury (CDK), 2005. 243 s. ISBN 80-7325-075-6.

MUROŇOVÁ, Eva. Základní kurz Celistvé na smysl zaměřené pedagogiky Franze Ketta: 4. část. Český Těšín, 15 - 19.11.2011. MUROŇOVÁ, Eva, *Materiál ze semináře Celistvé na smysl zaměřené pedagogiky Franze Ketta*, nepublikováno

NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 1. Praha: Academia, 1995. 336 s. ISBN 80-200-0525-0.

SMĚKAL, Vladimír. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadle vědomí a jednání*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2002. 517 s. Studium. ISBN 80-85947-81-1.

SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 1999. 353 s. ISBN 80-7184-803-4.

ELEKTRONICKÉ ODKAZY:

BÁRTLOVÁ, Adéla. *Negativní působení hluku a jeho prevence* [online]. Brno, 2006 [cit. 2013-01-15].

Dostupné z: http://is.muni.cz/th/12707/pedf_m/bartlova__diplomova_prace.pdf.
Diplomová. MU Brno.

BOČKOVÁ, Taťana. *Proč se děti (ne)těší do školy* [online]. Brno, 2006 [cit. 2013-01-10]. Dostupné z: is.muni.cz. Bakalářská. Masarykova Univerzita v Brně.

DOFKOVÁ, Jitka. *Interiéry knihoven a jejich vliv na psychiku čtenáře* [online]. Brno, 2006 [cit. 2013-01-14]. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/64705/ff_m/. Magisterská diplomová práce. MU,

DROBNÍKOVÁ, Ivana. *Vliv prostředí knihovny na dětského čtenáře* [online]. Brno, 2006 [cit. 2013-01-14]. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/64937/ff_m/. Magisterská diplomová práce. MU.

JAROŠOVÁ, S. M. Josefa Hana. *Přítomnost a naplňování kompetencí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v programu „Aby malé bylo velké“* [online]. Olomouc, 2010 [cit. 2013-01-16]. Dostupné z: <http://www.kett.cz/clanky/teorie>. Diplomová. Univerzita Palackého.

Koncepce pro předškolní vzdělávání Učím se říkat ty [online]. [cit. 2013-04-10]. Dostupné z: http://kett.cz/soubor/materske_skoly

MUCHOVÁ, Ludmila. *Náboženská edukace v současné společnosti* [online]. Ružomberok, 2007 [cit. 2013-03-29]. Dostupné z: www.tf.jcu.cz/getfile/4c003edf652305fa. Habilitační. Pedagogická fakulta Katolické univerzity v Ružomberoku.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.
Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>

Společnost pro celistvou na smysl zaměřenou pedagogiku Franze Ketta, o. s. [online]. [cit. 2013-01-16]. Dostupné z: <http://www.kett.cz/clanky/hlavni>

TRÁVNÍČKOVÁ, Jana. *Tematický okruh „Lidé a čas“ v prvním 1. ročníku základní školy jako didaktická aplikace „Celistvé na smysl zaměřené pedagogiky Franze Ketta“* [online]. Hradec Králové, 2012 [cit. 2013-01-16].

Dostupné z: <http://www.kett.cz/clanky/teorie>. Diplomová. Univerzita Hradec Králové.

<http://citaty.net/>

<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/sbirka>

<http://cs.wikipedia.org/wiki/Existence>

<http://cs.wikipedia.org/wiki/Proxemika>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I: Metodický materiál k semináři „Mám své místo“

Bůh mě volá jménem

Voláme se jménem – ranní kruh

Mám místo ve Tvém srdci

Daroval jsi mi mé místo

Dám ti nové jméno

Příloha II: Fotografie ze semináře „Mám své místo“

Obrázek 1 - Účastnice semináře "Mám své místo" 1

Obrázek 2 - Účastnice semináře „Mám své místo“ 2

Obrázek 3 - Z programu „Bůh mě volá jménem“ 1

Obrázek 4 - Z programu „Bůh mě volá jménem“ 2

Obrázek 5 - Práce ve skupině 1

Obrázek 6 - Práce ve skupině 2

Obrázek 7 - Zápis postřehů

Obrázek 8 - Výsledky práce skupin 1

Obrázek 9 - Výsledky práce skupin 2

Obrázek 10 - Výsledky práce skupin 3

Obrázek 11 - Z programu Mám místo ve Tvém srdci 1

Obrázek 12 - Z programu Mám místo ve Tvém srdci 2

Obrázek 13 - Z programu Mám místo ve Tvém srdci 3

Obrázek 13 - Z programu Mám místo ve Tvém srdci 4

Obrázek 14 - Z programu „Daroval jsi mi místo“ 1

Obrázek 15 - Z programu „Daroval jsi mi místo“ 2

Příloha III: Fotografie z CMŠ „U sv. Josefa“ v Českých Budějovicích

Obrázek 1 - Šatna ve třídě Ovečky před seminářem

Obrázek 2 - Šatna ve třídě Sluníčko po úpravě

Obrázek 3 - Látkový domeček - prezence

Obrázek 4 - Logo třídy

Obrázek 5 - Jak rostu

Obrázek 6 - Narozeninové sluníčko se značkami

Obrázek 7 - Narozeninové sluníčko s fotkami

Obrázek 8 - Skříň s šaty a doplňky

Obrázek 9 - Budoucí venkovní učebna

Příloha I: Metodický materiál k semináři „Mám své místo“

Bůh mě volá jménem „Dám jim jméno věčné, jež nebude vymáceno.“ (Ž 56,5)

Pomůcky: košík s hudebními nástroji přikrytý hnědým kruhovým šátkem, panenka, „červánky“, dekorační materiál, „zlaté“ papíry, svíce, zápalky

1.

Zkoumáme přikrytý košík.

- Co by v něm mohlo být?
- Jak je těžký?
- Jak zní?

Vybíráme si hudební nástroje tím způsobem, že vytváříme pod šátkem zvuky a dáváme jim jména. Jeden po druhém zahraje na svůj nástroj a pojmenuje jej.

Rytmika:

Zavřeme oči a jeden zahraje, až uslyší hrát druhého vedle sebe.

Přidáváme se k sobě. Pak podobným způsobem necháme zvuky ve stejném směru utíchat. Vše také se zavřenými očima.

Určíme dirigenta, který řídí, které nástroje hrají.

Melodie se střídají, melodie se prolínají, přibývají i utichají, ke zvuku se přidává zvuk, ale jen jeden z nich je ten náš, ten, který k nám patří!

A někdy se stane třeba i tohle:

Položíme si své nástroje před sebe. Jeden půjde ke druhému a zahraje pro něj něco na jeho nástroj.

Reflexe pro dospělé: Co se to teď stalo? Napadlo nás něco?

2.

O jednom takovém vzácném zvuku, o vzácné melodii, která k nám patří, si teď budeme povídat.

Patří k nám úplně od začátku našeho života.

Vezmeme do rukou panenku a uzavřeme ji do dlaní. Vyprávíme o tom, jak o nás Bůh věděl ještě před tím, než jsme vznikli. O tom, jak nám maminka udělala místo ve svém těle a jak nám rodiče chystali místo na světě a vymýšleli jméno.

Když se malé dítě narodí, obklopi je množství různých zvuků. Poslouchá je a teprve po několika měsících pozná, že jeden z těch mnoha zvuků patří k němu. Pozná, že tak ho druzí nazývají a začne se po něm otáčet. Pozná zvuk svého jména.

Reflexe pro dospělé: „Červánky“ pošleme je po kruhu a každý může vyslovit své jméno a k němu příběh.

Odkud mám své jméno? Jaký je jeho význam? Kdo mi ho dal? Jak k tomu došlo? Je podle někoho? Je k tomu nějaký rodinný příběh?

Jeden si vybere někoho, posadí ho na šátek a řekne mu, ať čeká, dokud nezaslechne své jméno.

Ostatní ho obklopují zvuky, až uslyší „červánky“ a své jméno. Obojí zvuk zaznívá současně.

Chodíme kolem... Jsme ticho... Šeptáme si... Tlučeme a hrkáme... Vytváříme hluk „světa“, ve kterém zaznívá jméno. Vždy ten, který se střídá, vyslovuje jméno dalšího.

Slyšeli jsme své jméno v hluku světa. Tak to slycháváme dnes a denně. Mít své jméno a uslyšet své jméno může znamenat mnoho věcí. Někdo mě volá, někdo mě potřebuje, někdo o mně mluví. Moje jméno je tam, kde mi něco patří, na dveřích bytu, na kufru. Jména slavných jsou vyslovována často, ale jsou jména lidí, jejichž jména už dlouho nikdo nevyslovil. Nemusí být ani tak osamocení a zapomenutí, ale lidé si jim zvykli říkat podle toho, co po nich chtějí nebo jak jsou pro ně užiteční. Říkají jim povoláním, životní rolí, dosaženým titulem – pane doktore, pane vedoucí, pane faráři, on, ona... ztratili jméno.

3.

Napiš své jméno na „zlatý“ papír a vytvoř kolem něj rám.

4.

Zapálíme svíci.

Naše jméno nás provází od začátku do konce našeho života. Je prvním zvukem, který jsme rozlišili, že patří k nám a kéž by bylo také posledním, co uslyšíme, když budeme ze života odcházet, že na nás někdo v té těžké chvíli mluví a říká nám jménem. Jméno je zapsáno v křestním listu a bude napsáno i na našem náhrobku.

Dobrý Bože,

jsi každému z nás blízko, znáš nás, víš, jací jsme, znáš naše jména a jménem nás voláš.

Věříme, že i kdyby naše jméno už dlouho nikdo nevyslovil a lidé na nás zapomněli,

Ty na nás nezapomeneš a naše jméno bude tím prvním, co uslyšíme,

až budeme stát před Tvou tváří.

Řekneš nám to, co teď říkáš hlasem druhých lidí.

Řekneš nám...

Podáváme si po kruhu svíci, každý vysloví své jméno a pak svíci postavíme doprostřed.

Voláme se jménem
ranní kruh

Pomůcky: xylofon, bílý kruhový šátek, košík s barevnými provázky, přírodní dekorační materiál

1.

Uprostřed kruhu leží na bílém kruhovém šátku xylofon.

Hrajeme jednotlivé tóny a děti hádají, co by to mohlo být.

Vítáme se a přejeme si dobré ráno. Vždy jedno dítě jde doprostřed, zahraje melodii, popřeje někomu dobré ráno a vysloví jeho jméno. Jmenované dítě pokračuje.

Píseň: Dobré ráno, dobré ráno, příp. Dobré ráno, Janičko

2.

Dnes se přivítáme ještě i jinak. Provázky nám pomohou, aby bylo vidět, že jsme tady, že sem patříme.

Položíme doprostřed košík s provázky a jeden druhému vyznačujeme místo kolem jeho nohou.

Vyzkoušíme si, co se dá na našem místě dělat.

- Postavit se na něj.
- Chodit kolem něj.
- Skákat na něm.
- Položit si na něj ruce. Vymýšlíme další činnosti.

Píseň: Ty svoje místo máš, v té naší hezké školce – ty svoje místo máš – copak s ním uděláš?

Hra: Vyzkoušíme si, jestli se na své místo umíme vrátit. Signál dáváme zvukem xylofonu.

3.

Jedno dítě po druhém si jde pro oblíbenou hračku a položí si ji na své místo.

Prsty napodobujeme, jak k sobě chodíme na návštěvu. Hrajeme jednoduché scénky setkávání. Dvojice pak dostane jeden druh dekoračního materiálu a svá místa propojí.

4.

Podáme si ruce.

Dobrý Bože, buď s námi na všech místech, kde dnes budeme. I když budeme sedět, ležet, skákat, běhat nebo se jeden o druhého starat.

Píseň: Dobré ráno, Bože můj, příp. Včera, dnes i příští den

Poznámka:

Provázek pak mohou děti během dne označovat všechno, co k nim nebo co jim patří. Provázek znamená – dávej pozor, to je na mém místě, to je moje!

Mám místo ve Tvém srdci námět k oslavě narozenin

Pomůcky: čtyři červené plstěné provázky, jemné šátky, dekorační materiál, červené šátky, polštářek ve tvaru srdce

1.

Vezmeme čtyři červené provazy a dáme je čtyřem dětem, které mají na sobě něco červeného.

Ostatní hádají, proč mají provázky právě tyto děti. Děti si k sobě mohou přizvat kamarády tak, aby se vytvořily čtyři skupiny.

Činnosti s provázkem:

- Všichni ve skupině se chytíme svého provazu.
- Všichni ve skupině se postavíme na svůj provaz.
- Vytvoříme s něj na zemi kruh.
- Jedna skupina vymyslí, co by se s provázkem dalo dělat, a ostatní to opakují.

Učíme se:

- Přemýšlíme, jak se řekne červená jinými jazyky.
- Přemýšlíme, co všechno je červené.
- Učíme se počítat.

2.

Upozorníme děti, že si z provázků složíme jeden obraz.

„Vyšlapeme“ pomalu, příp. vícekrát na zem tvar srdce.

Děti vytvoří z provázků obraz srdce a posadí se. Obraz pojmenujeme.

Tvar srdce malujeme do vzduchu.

Tvar srdce si po kruhu, příp. vzájemně malujeme do dlaně.

Aktivity na téma srdce – konkrétní:

Znázorňujeme dlaněmi, jak nám tlučte srdce.

„Co to ,tlučte/ ,co to ,je?“

„to mé ,srdce ,pumpu ,je!“

Ať je ráno nebo večer

celým tělem má krev teče.

Tam a sem a sem a tam.

Ve svém srdci život mám.

Jedna skupina současně dává rytmus hlasem: PO POM – PO POM – PO, POM – PO, POM – po! Vedoucí může mít dřívka.

Aktivity na téma srdce – abstraktní:

Lidé ale také říkají: Má velké srdce. Děti pojmenovávají, jaký je člověk, který má takové srdce. (Ukazujeme.)

Srdce můžeme mít smutné i veselé.

Píseň: Mít veselé srdce

Možný rozhovor:

Když mám někoho rád, říkáme, že ho nosíme ve svém srdci.

Povídáme si o tom, koho máme, nebo kdo nás má ve svém srdci.

Když nám někdo ublíží, říkáme, že nás bolí srdce.

Povídáme si o tom, koho máme, nebo kdo nás má ve svém srdci.

3.

Pozveme do srdce oslavence, kterého dnes máme zvlášť v srdci. Vytvoříme takové podmínky, aby mu to bylo příjemné.

Píseň: Martine dobře, že jsi s námi.

Popřejeme mu. Děti kolem obrysu srdce pokládají jemné šátky, a kdo chce, může vyslovit osobní přání.

Děti mohou vytvořit, příp. nakreslit srdce pro...

4.

Dobrý Bože,

máme místo ve Tvém srdci. Pomáhej nám, abychom měli ve svém srdci také my místo pro Tebe.

Amen.

Daroval Jsi mi mé místo
„Bral je do náručí, kladl na ně ruce a žehnal jim.“ (Mk 10,16)

Pomůcky: obruč s navázanými provázky, modrý kruhový šátek, dekorační materiál, kaštany, ikona Krista, svíce, zápalky

1.

Zkoumáme obruč s navázanými provázky zabalenou v kruhovém šátku.

- Co by to mohlo být?
- Jakou by to mohlo mít barvu?

Šátek položíme doprostřed a pomalu odkryjeme.

Zkoumáme, co to je.

Každý postupně vytáhne jeden provázek a narovná jej směrem k sobě.

Obraz pojmenujeme.

2.

Společné činnosti:

- Uchopíme provázky a obruč zvedáme. Někdo se může postavit doprostřed.
- Chodíme po kruhu.
- Podáváme si provázky podle toho, jakou barvu si přejeme mít.
- Přibližujeme se po provázku k obruči, např. ti, kteří mají stejnou barvu
- Když provázky leží na zemi – procházíme kruh

Přemýšlíme, co nás tyto činnosti naučily.

S tím, čeho se pevně držíme, můžeme různě nakládat. Ostatní jsou na tom podobně – možná jen trochu jinak, podobně jako tento provázek má jinou barvu nebo délku. Nám se teď několikrát podařilo spojit se k jednomu dílu a to je vzácná chvíle. Spojilo nás to, co je uprostřed.

S dětmi přemýšlíme o tom, co by mohlo být uprostřed. Co je společně zajímavé? Na co se právě těší? Apod.

3.

Konce provázku stočíme k okraji modrého šátku a spojíme je dekoračním materiálem po obvodu šátku k sobě.

4.

Doprostřed umístíme ikonu Krista, příp. obraz Ježíše s dětmi.

Píseň: Žehnej, žehnej, žehnej tobě Bůh. Pokoj/radost, milost, lásku, víru/ dej nám Bůh.

Dám ti nové jméno
...já na tebe nezapomenu. Vyryl jsem si tě do dlaní...“ Iz 49,15–16

Pomůcky: zelené šátky, deka, dekorační materiál, Bible, modré filcové lístky ke znázornění květiny

1.

Jsme obklopeni různými zvuky a slovy. Příjemnými i nepříjemnými, jemnými i hlasitými. Některé nás míjejí, některé nás zasahují.

Zavřeme oči a vybavíme si, který zvuk mi ještě teď zní v uších.

2a

Mezi všemi zvuky je pro každého z nás jeden zvuk, který je výjimečný a jedinečný a který každý uslyší, i kdyby jej někdo zašeptal uprostřed velkého hluku.

Připomeneme si, jaké to je uslyšet své jméno... ale k tomu je třeba nejprve něco připravit.

Vyskládáme společně doprostřed plochu ze zelených šátků a doprostřed položíme deku.

Připravili jsme příjemné místo pro každého z nás. Kdo si je půjde první vyzkoušet...

Kdo chce, si sedne na polštář.

Zeptáme se, co by si přál, a vyzveme, ať zavře oči a otevře je, až uslyší své jméno.

Obklopíme jej, pokud to jde, složíme před něj to, co si přál, zpíváme, příp. přidáme odpovídající gesto.

Píseň: Teď s námi jsi, my voláme, my voláme tvé jméno... přejeme ti, abys to, co si přeješ, našla.

Vystřídáme se.

2b

Posadíme se a začneme vyprávět.

Jednoho dne se chtěl Bůh, Tvůrce celého světa, podívat, jak se jeho stvoření na zemi daří. Jako pastýř procházel krajem a obdivoval, jak na polích dozrává obilí a na loukách rostou květiny různých barev a vůní. Spokojený a potěšený se rozhlédl a chtěl pokračovat v cestě, když tu najednou uslyšel někde za keřem divný zvuk.

Na palouku u potoka se prali dva rozhádání kozlíci. Chvilí stáli, prohlíželi se a pak se proti sobě divoce a vztekle rozběhli. Zkoušeli svou sílu, měřili se, kdo je větší, kdo je silnější, kdo bude úspěšnější a kdo z nich zvítězí. Naráželi na sebe tvrdými čely a kopýtky stále víc a víc ušlapávali a rozrývali zelenou travu. To, co bylo před chvílí plné života, se před očima měnilo v holou zem a dobrý Bůh zahlédl, že se na ní krčí malá vyděšená květinka.

„Jděte si svou sílu dokazovat někam jinam!“ řekl oběma kozlíkům a odehnal je pryč.

Když odběhli, zůstalo po nich jen ticho a spoušť. Bůh poklekl k té malé květině a zeptal se jí: „Jak se jmenuješ?“

Ještě se celá třásla po tom, co před chvílí prožila, a odpověděla potichu: „Já... já nevím. Já... já se tak bála, že jsem asi úplně zapomněla své jméno.“

„Tak si vzpomeň aspoň na mě. Dal jsem ti život. Kdo jsem?“ snažil se dobrý Bůh květině napovědět.

Květinka se však celá nešťastná z toho, co se stalo, a ještě nešťastnější sama ze sebe, sklonila k zemi a mlčela. A dobrému pastýři bylo květiny líto a řekl: „Tak, víš co? Dám ti nové jméno! A bude to takové jméno, abys už nikdy nezapomněla ani na sebe, ani na mě.“

Pak se k ní sklonil, opatrně ji pohlídl, narovnal ji, ukázal k nebi, ke kterému rostla, a řekl: „Abys už nikdy nezapomněla a aby už nikdy nikdo nezapomněl na tebe, budeš se jmenovat pomněnka.“

Když vyslovujeme své jméno, říkáme: To jsem já a nikdo jiný. Když druzí lidé vyslovují naše jméno, znamená to, že nás potřebují, že něco chtějí, že nás hledají, že někomu v dobrém i ve zlém chybíme. Kdo zná naše jméno, ten o nás ví a my zase víme o tom, koho jméno vyslovujeme. Když si říkáme jménem, jsme si blízcí. Jméno člověka provází od začátku do konce života.

3.

Každý si ke svému obrazu, který mu vytvořili druzí, může přidat zlatý rám.

4.

Když nás potká, že nás někdo bezohledně pošlape a zbaví smyslu, kéž bychom nezapomněli, že komu jednou Bůh dává jméno, toho nelze jen tak jednoduše ušlapat a zničit.

Přečteme Iz 49,15–18

Komentář:

Pohádka je prostá a je v ní hodně ukryto. Je to pohádka o hrubém a bezohledném zacházení, které má své následky. Hrubá bezohlednost mnohdy přichází a odchází tak, že ani nerozliší, že něco způsobila. Děje se tam, kde se usiluje o výkon, kde jde o to, aby jeden předběhl druhého a jeden dokázal, že je lepší než druhý. To, co stojí mimo tuto hru, je pak ušlapáváno a devastováno.

Zelený palouk se mění pro rozmar silnějších ve spoušť, a když nebezpečí pomine, zůstává v ní slabá vystrašená a třesoucí se květina, která přežila katastrofu. Zapomněla své jméno. Zapomněla, kdo je a jaký byl její původní smysl. Zapomněla, proč je na světě, proč vyrostla a jaký je řád věcí kolem ní. Když se někomu něco podobného stane, potřebuje pomoc. Naše pohádka pokračuje dál a nabízí návod, jak by taková pomoc měla vypadat. Kupodivu nespočívá v tom, že květina je narovnána, podepřena, zalita, přihnojena a ujišťována, aby se nebála, a žila dál a rostla. Květině, která zapomněla, kdo je, je nejprve vráceno jméno. Nejprve je jí vrácen smysl života, aby pak mohla dál žít a růst. Mít smysl života je mnohem víc než mít podmínky k životu. Moudrost vyslovená v pohádce to potvrzuje a dokonce jde ještě dál. Říká, že mít smysl znamená mít jméno.

Příloha II: Fotografie ze semináře „Mám své místo“.



Obrázek 2 - Účastnice semináře "Mám své místo" 1



Obrázek 2 – Účastnice semináře „Mám své místo“ 2



Obrázek 3 – Z programu „Bůh mě volá jménem“ 1



Obrázek 4 – Z programu „Bůh mě volá jménem“ 2



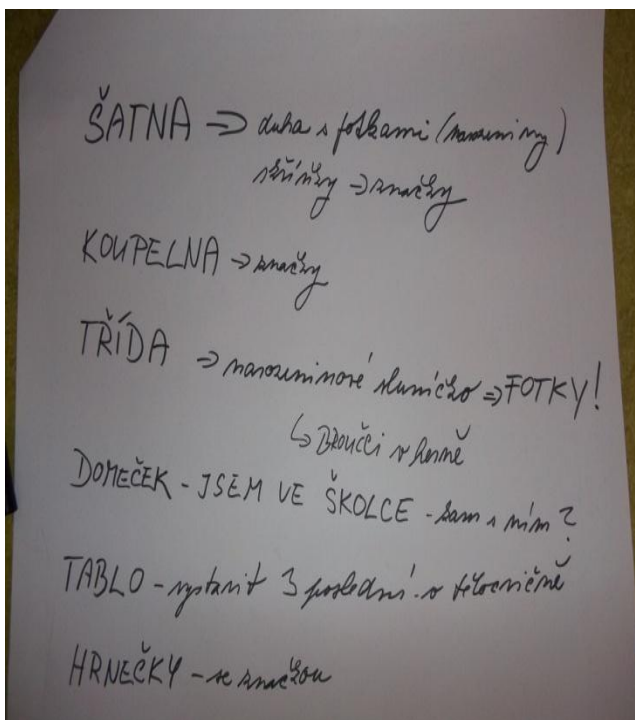
Obrázek 5 - Práce ve skupině 1



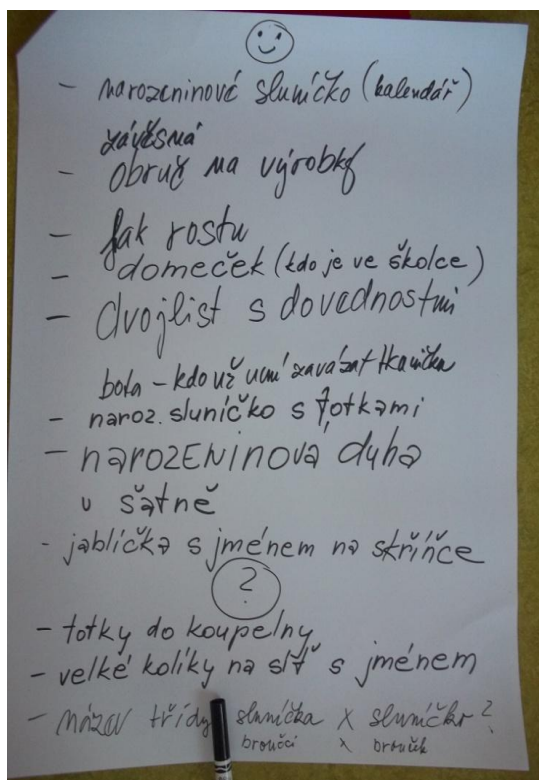
Obrázek 6 - Práce ve skupině 2



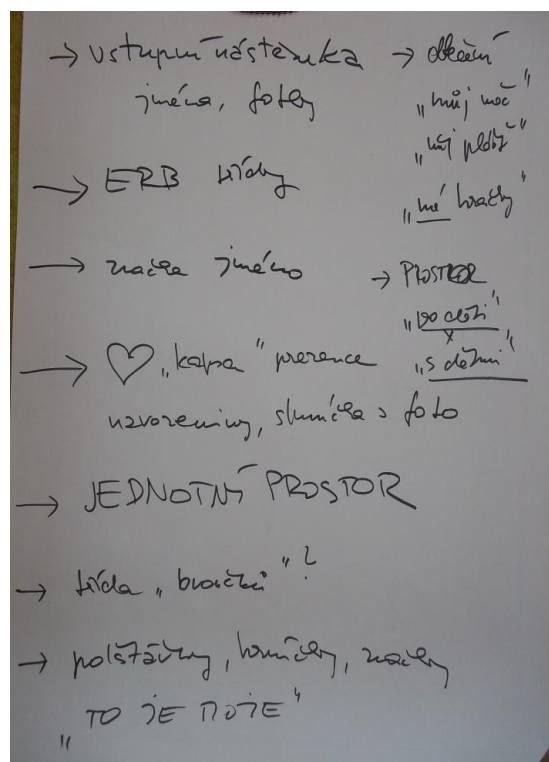
Obrázek 7 – Zápis postřehů



Obrázek 8 – Výsledky práce skupin 1



Obrázek 9 - Výsledky práce skupin 2



Obrázek 10 - Výsledky práce skupin 3



Obrázek 11 – Z programu Mám místo ve Tvém srdci 1



Obrázek 12 – Z programu Mám místo ve Tvém srdci 2



Obrázek 13 - Z programu Mám místo ve Tvém srdci 3



Obrázek 14 – Z programu Mám místo ve Tvém srdci 4



Obrázek 14 – Z programu „Daroval jsi mi místo“ 1



Obrázek 15 – Z programu „Daroval jsi mi místo“ 2

Příloha III: Fotografie z CMS „U sv. Josefa“ v Českých Budějovicích



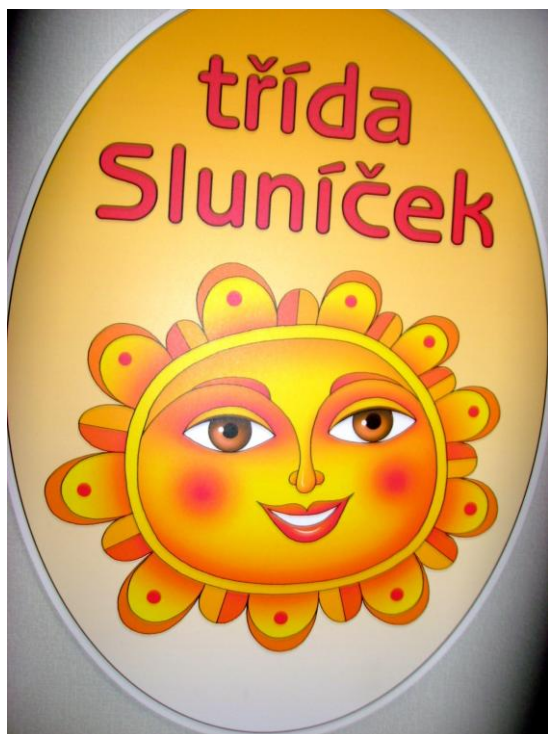
Obrázek 1 - Šatna ve třídě Ovečky před seminářem



Obrázek 2 - Šatna ve třídě Sluníčko po úpravě



Obrázek 3 - Látkový domeček - prezence



Obrázek 4 - Logo třídy



Obrázek 5 - Jak rostu



Obrázek 6 – Narozeninové sluníčko se značkami



Obrázek 7 - Narozeninové sluníčko s fotkami



Obrázek 8 - Skříň s šaty a doplňky



Obrázek 9 - Budoucí venkovní učebna