

DUHOVNOST DJECE PREDŠKOLSKE DOBI – IZAZOV ODRASLIMA

Marijana MOHORIC
Teološko-katehetski odjel
Sveučilište u Zadru
mmohoric@unizd.hr

UDK 2-4-053.4
Pregledni rad

Antonia DOKOZA
Teološko-katehetski odjel
Sveučilište u Zadru
amiocic@unizd.hr

Sažetak

Svrha rada je istražiti temeljne karakteristike i zahtjeve religioznog sazrijevanja djece predškolske dobi kao jednog od ključnih aspekata njihova cjelovitog razvoja. Toj duhovnoj dimenziji djetetove osobnosti u ovom se radu, međutim, ne pristupa apologetski, već se ona tematizira kao nedovoljno poznat i priznat resurs cjelovitog odgoja, te kao takav izazov odraslima – kako roditeljima i starateljima, tako i pastoralnim djelatnicima i odgajateljima. U tom smislu adekvatno shvaćanje dječje duhovnosti smatra se nužnom pretpostavkom za odgovarajuće vođenje odgojno-obrazovnih procesa praćenja i unapređivanja njihova religioznog razvoja, kako u obiteljskom kontekstu, tako i u onom institucionalnom, tj. župnom okruženju ili u kontekstu dječjih vrtića. Budući da se radi o temi koja je na hrvatskom govornom području nedovoljno istražena, rad se pretežno temelji na obradi inozemnih istraživanja i relevantne literature. U obradi teme bit će stoga korištena analitičko-kritička metoda te interdisciplinarni pristup.

KLJUČNE RIJEČI: *dječja duhovnost, religiozni razvoj djeteta, predškolski vjerski odgoj, vjera odraslih*

Uvod

U hrvatskom govornom području ne nalazimo na mnogo studija vezanih uz obradu dječje duhovnosti. Krajem devedesetih godina prošlog stoljeća, kada se uostalom o toj temi moglo početi slobodno pisati, uslijedilo je razdoblje svojevrstnog opravdanja

potrebe vrednovanja duhovne dimenzije djetetove osobnosti polazeći od konfesionalno-pravnih aspekata. Tima su potom pridodani i njima komplementarni aspekti, tj. humanističko-društveni. U ovom radu nećemo se, međutim, baviti analiziranjem navedenih gledišta niti posebnim izdvajanjem apologetskih naglasaka koji iz njih proizlaze u obliku obrane ičijeg prava, osim onoga koje se tiče samog djeteta na pravo uživanja blagodati cjelovitog odgojnog procesa. Kako bi se istaknula važnost duhovnog praćenja djece u suvremenim se teorijskim postavkama odstupa od religiozno kontekstualiziranog poimanja (Tacey, 2000), te se nastoji istaknuti opće antropološko polazište (poimanje osobe koje uključuje i duhovnu dimenziju) i važnost njegove pedagoške elaboracije sve do konkretnih odgojno-obrazovnih itinerarija. Pritom se duhovnost uglavnom tematizira kao „unutarnji osjećaj odnosa prema višoj sili koja voli i vodi“ (Miller, 2015: 25). Ta definicija ne precizira, međutim, kako bi se ta „viša sila“ mogla nazvati. S druge strane, relevantni se autori slažu da se duhovnost ne može eksplicitno definirati kao takva, već se ona nastoji opisati s obzirom na neke attribute ili karakteristike (McCreery, 1994; EAUDE, 2003; Hart, 2003; Watson, 2006). S obzirom na mnoge i različite načine suvremenog definiranja duhovnosti u ovom se radu opredjeljujemo za njezino razumijevanje unutar konfesionalnog konteksta (Thatcher, 1996). Polazište ovoga rada temelji se, stoga, na tvrdnji da možemo afirmirati postojanje duhovne dimenzije čovjekove osobnosti u općenitom smislu, ali njezin se cjeloviti razvoj – nužno i uvijek – aktualizira u određenoj religioznoj objektivizaciji (Bradford, 1999). To polazište temeljimo na dvama međusobno komplementarnim razlozima. Prvi se odnosi na poimanje odnosa duhovnosti i religioznosti, a drugi na razumijevanje duhovnog, u ovom slučaju religioznog razvoja. Naime, kako ističe Rossiter (2010: 7), „religioznost je duhovnost koja se jasno odnosi na religiju“, a da bi se ona mogla razvijati u punini svoga značenja, ne može se svesti na jedan dobar društveni odgoj, kako bi prema referencama sekularnog shvaćanja duhovnosti to moglo i trebalo biti (Webster, 2004; EAUDE, 2005). U tom smislu u ovom se radu elaborira potreba specifičnog razumijevanja duhovnosti, te praćenja i unapređivanja razvoja iste, u kontekstu katoličkog miljea. Tim ograničenjem ne želi se nijekati pozitivni doprinos drugih konfesionalnih zajednica, već potaknuti iste na još veće zauzimanje, dok se istovremeno žele naglasiti područja unapređenja i razvoja odgojno-obrazovne ponude katoličke Crkve. Polazimo dakle od tvrdnje da je duhovna dimenzija konstitutivna dimenzija čovjekove biti, pa tako i dječje osobnosti – čiji se potencijali u odgojnom procesu ne vrednuju ni izdaleka dovoljno. Jedan od razloga, u našem hrvatskom kontekstu, zasigurno je već gore spomenuta činjenica uzrokovana društveno-političkim nasljeđem, aktualnim društveno-političkim i kulturnim silnicama te globalizacijskim procesima. Stoga, ispravno vrednovanje duhovnosti djece predškolske dobi, iako nedostavno istražene, a u većem broju slučajeva istraživane neodgovarajućim parametrima, do-

vodi u pitanje prije svega odrasle koji su odgovorni i direktno uključeni u tijek djetetova odrastanja. Posebno se tu ističe odgojna uloga roditelja, djelovanje odgajatelja u predškolskim ustanovama i kateheta u crkvenim zajednicama. Prije preciziranja tih izazova donosi se prikaz razvojnih perspektiva i neka temeljna obilježja religioznog razvoja djece predškolske dobi.

Razvojne perspektive i neka obilježja dječje duhovnosti

U svrhu isticanja izazova koje pred odrasle donosi stvarnost potrebe djetetova duhovnog razvoja donosimo ponajprije postojeća polazišta u razumijevanju razvojne perspektive nekih dimenzija religiozne dimenzije djetetove osobnosti. Radi se prije svega o doprinosima različitih psiholoških pravaca, točnije onih vezanih uz psihologiju religioznosti, na temelju kojih se onda izdvajaju i neka obilježja dječje duhovnosti o kojima na poseban način treba voditi računa.

Razvojne perspektive

Prema iskazu Dal Molina (1999) moguće je govoriti o pravcima koji taj razvoj tumače u intelektualnom ključu ili onima koji to čine s obzirom na afektivno-relacijski razvoj djeteta. Sličnu razdiobu predlaže i evangelički teolog F. Schweitzer koji u nastojanju pojašnjavanja Božjeg djelovanja u životu i povijesti vjere u čovjeka tvrdi kako možemo razlikovati dva usmjerenja teorijskih pravaca: kognitivno-psihološki i dubinsko-psihološki (Garmaz i Scharer, 2014). Iako su navedena teorijska polazišta komplementarna, nužno ih je odvojeno prikazati i s obzirom na činjenicu da proučavanje ove tematike nije u proteklih pola stoljeća jednaku važnost pridavalo svim relevantnim pravcima što je onda, kako ističe Živković (2007), rezultiralo afirmiranjem parcijalnih zaključaka. S ciljem pružanja što cjelovitijeg uvida u tematiku ovdje se, stoga, navedenim interpretativnim ključevima ili teorijskim usmjerenjima dodaje još i onaj psihosocijalni. Ta tri fundamentalna pravca tumačenja razvoja dječje duhovnosti treba komplementarno promatrati kako bi potom i samo isticanje nekih obilježja bilo razumljivo i dobilo adekvatne pedagoške odgovore u okruženjima djetetova rasta i s ciljem njegova cjelovita razvoja.

Kognitivno-psihološki razvojni modeli

S obzirom na spomenute „ključeve“ razumijevanja dječje duhovnosti najprije želimo istaknuti doprinose kognitivno-razvojnih modela. Oni predstavljaju jednu od

glavnih orijentacija u psihologiji religije koja tvrdi da je za razumijevanje dječjeg ranog religioznog razvoja nužno utvrditi kognitivne procese koji stoje u podlozi njegova ponašanja. Ti modeli korišteni su u drugoj polovici prošlog stoljeća, ponajprije u svrhu istraživanja koncepta religioznog razmišljanja, a temelje se na konceptualnom pristupu tumačenja kognitivnog razvoja čovjeka prema J. Piagetu i modelu razvoja moralne prosudbe L. Kohlberga. U kontekstu psihologije religioznosti, sistematska istraživanja religioznog razmišljanja i religioznih pojmova datiraju u sedamdesete godine prošlog stoljeća. Među njima posebice se ističu istraživanja D. Elkinda i R. Goldmana koja su se provodila putem intervjua, a analizirala uglavnom po modelu Piagetovih faza kognitivnog razvoja. Elkindova hipoteza definirala je religiju kao prirodni rezultat mentalnog razvoja u kojemu biološka osnova stupa u interakciju s individualnim iskustvima (Elkind, 1970). Važno je istaknuti da se zaslugama navedenih autora razvoj religioznog razmišljanja u djece predškolske dobi vrlo jednostavno shematizirao s obzirom na prva dva razdoblja Piagetove kognitivne teorije: senzomotoričko i predoperacijsko razdoblje. Slijedeći tu shemu, nije se došlo do znatno većih saznanja od onih da djeca do druge godine života prolaze kroz tzv. „intuitivnu“ fazu razvoja religioznog identiteta dok ona od druge do šeste godine razvijaju koncepte Boga koji rezultiraju, kako ističe Živković (2007: 324), „nesistematični, fragmentarni i nekonzistentni“, dakle, upravo onakvi kakvi odgovaraju dvama prethodno navedenim razdobljima Piagetove teoretske impostacije. Istraživanja Elkinda i Goldmana zaključena su tako tezom da religijska misao u djece napreduje analogno njihovu kognitivnom razvoju. Upravo kako je isticao još J. Baldwin (1930), radi se o predlogičnom religioznom mišljenju kojega karakterizira spontana misao u kojoj se ne pravi razliku između emocionalnih, praktičnih ili intelektualnih aspekata.

Kognitivni teorijski pravac krajem sedamdesetih godina bio je, međutim, podvrgnut brojnim kritikama, no unatoč tomu i dalje je predstavljao temelj u istraživanju razvoja religioznog mišljenja uopće, pa tako i djece predškolske dobi (Živković, 2007). Taj pravac stajao je i u temeljima drugog vala istraživanja razvoja religioznog mišljenja koji je naišao sa sljedbenicima Kohlbergovog moralnog pravca, utemeljena na prilagodbi Piagetovih faza razvoja. Polazeći od tih dviju teorija, te pod utjecajem psihosocijalne teorije E. H. Eriksona i rezultata osobno provedenih ispitivanja, J. W. Fowler predlaže razvoj „stupnjeva vjere“ (Diana, 2004: 17) koju je, međutim, tumačio u akonfesionalnom smislu, tj. kao sposobnost osmišljavanja vlastita života na temelju povjerenja. Navedeni autor definirao je vjeru kao jedno dinamično ljudsko iskustvo koje se ne ograničuje i ne poistovjećuje s religijom, već predstavlja jedan temeljni oblik povjerenja. Prema Fowleru (1991), stadiji vjerskog iskustva imaju svoj početak u začeću osobe, utemeljuju se u prvim mjesecima života, a izgrađuju sve do smrti. U rasponu od ukupno sedam stupnjeva (ako se istima pribroji i tzv. nulti stupanj), djeca

predškolske dobi prolaze kroz dva „stupnja vjere“: 0. primarna (predjezična) vjera i 1. intuitivno-projektivna vjera. Nulti stupanj vjere, tzv. „primordijalnu vjeru“ – koja se razvija od začeca do kraja druge godine života – obilježavaju iskustva (ne)povjerenja i/ili (ne)sigurnosti koja dijete stječe u kontaktu s osobama koje brinu o njemu, a koje onda određuju postepeno diferenciranje vjere i oblikovanje temeljnog egzistencijalnog stava, uključujući i odnos prema Bogu. To je stadij koji prethodi razvoju konceptualnog mišljenja u kojemu dijete formira pred slike Boga (Svetoga) i svijeta u kojem živimo. Na toj osnovi povjerenja ili nepovjerenja gradi se sve što slijedi u smislu razvoja vjere. Kako ističe Diana (2004) – buduće religiozno iskustvo morat će potvrditi ili ponovno uspostaviti taj osnovni osjećaja povjerenja.

Od treće do šeste/sedme godine djeca se nalaze na intuitivno-projektivnom stupnju razvoja vjere koje obilježava impulzivno „ja“ i nekonzistentno konstruirana predodžbena snaga mišljenja. Dijete nema onu vrstu logike koja omogućuje ili nužno dovodi u pitanje njegove percepcije ili fantazije. To je razdoblje fantazije, a istovremeno intuitivne, promjenjive, rastuće i dinamične vjere koja se razvija kroz priče, simbole, snove i doživljaje projektirajući se u budućnost. „Impresivno je primijetiti“, kako je prema iskazu De Vos Corey (2014: 2) istaknuo sam J. Fowler, „koliko smo puta u našim intervjuima otkrili da iskustva i slike koje nastaju i oblikuju se prije šeste godine imaju snažne i trajne učinke na život vjere, kako u pozitivnom tako i u negativnom smislu.“ Ova izjava dobiva još više na težini ako se uzme u obzir nužnost ovladavanja prethodnim stadijem kako bi se prešlo u viši stadij zrelosti vjere (hijerarhija stupnjeva), što je ujedno samo jedna od brojnih kritika Fowlerove teorije koja, kako ističu A. A. Bucher (1989) i J. M. Day (2001), gubi interpretativnu osnovu razvoja „stupnjeva vjere“ izađe li iz Piagetovog konceptualnog okvira.

Iako se izriječom ne poziva na J. Fowlera, model tumačenja razvoja slike o Bogu Friedricha Schweitzera pokazuje sličnosti s teorijom „stupnjeva vjere“, ali za razliku od njega postulira četiri stupnja razvoja slike o Bogu (Schweizer, 2006), pri čemu ne određuje izriječom dob kada bi se koja od faza razvoja trebala aktualizirati. Naime, smatra da osoba ne mora prijeći sve faze susljedno, a neke se osobe mogu i zaustaviti na nekom od stupnjeva i ostati bez tendencije daljnega razvoja. Prvi stupanj razvoja slike o Bogu karakterizira nemogućnost diferenciranja iskustva roditeljske brige i „poimanja“ Boga, a kao ključni trenutak razvoja ukazuje se na sposobnost roditelja da pruži djetetu zadovoljenje potreba, a napose one fundamentalne potrebe za prihvaćanjem i sigurnošću. Ako se djetetu ne osigura to pozitivno iskustvo, rađa se strah od separacije, osjećaj bezvrijednosti, radikalnog nepovjerenja i ostavljenosti – što uvelike utječe na daljnje oblikovanje slike o Bogu. Drugi stupanj karakterizira sposobnost razlikovanja roditeljskih figura od poimanja Boga, no ona je uvelike obilježena antropomorfnom-mitološkim predodžbama djeteta. Slijedi produhovljenje slike o Bogu i

na koncu razvoj kompleksnih predodžbi o njemu koje, temeljem religioznog iskustva, poprimaju osobni pečat (Stengl, 2013).

Oslanjajući se na doprinose L. Kohlberga, Fritz Oser i Paul Gmünder razrađuju teoriju o razvoju religiozne prosudbe koja u svojem nultom stupnju donosi slične naglaske kao i F. Schweitzer. Autori Oser i Gmünder (1991) nastanak i razvoj religioznog prosuđivanja poistovjećuju s kvalitativnim promjenama koje se javljaju u odnosima ljudi s nekim „vrhovnim bićem“ ili Bogom. Prema njima taj razvoj je obilježen procesom u kojemu pojedinci traže ravnotežu između sedam bipolarnih dimenzija, važnih za oblikovanje religiozne prosudbe: 1. transcencija/imanencija, 2. sloboda/ovisnost, 3. povjerenje/strah ili tjeskoba, 4. sveto/profano, 5. nada/apsurd, 6. vječnost/ovostranost i 7. funkcionalna transparentnost/skrivenost (Nelson, 2009). Tijekom različitih razdoblja ljudskog rasta te su dimenzije različito uravnotežene, ali složenost ravnoteže na kraju ima tendenciju dovesti do posljednje faze razvoja religiozne prosudbe koja je usmjerena na univerzalnu komunikaciju i solidarnost.

Što se tiče djece predškolske dobi potrebno je istaknuti dva stadija. U tzv. nultom stadiju religiozne prosudbe odnos s božanstvom je nediferenciran i temelji se na nemogućnosti djetetova razlikovanja između internih i eksternih predodžbi odnosa s Bogom. U prvom stadiju kojeg obilježava *apsolutna heteronomija* religiozna prosudba povezuje se s poimanjem božanstva koje je autonomno i izravno vlada svijetom (*Deus ex machina*). Božanstvo zadire u život ljudi kako bi nekoga nagradilo ili kaznilo i mora biti prihvaćeno takvo kakvo jest ili se odnos prekida. Takvo shvaćanje odnosa s Bogom odgovara odnosu što ga dijete ima s roditeljima o kojima potpuno ovisi. Odnos s Bogom je direktan, i ako je pozitivan, daje sigurnost. Slijedi oblikovanje uvjetovanog odnosa s Bogom prema terminu *do ut des* u kojem se misli da se na njega može izravno utjecati svojim djelima u tzv. trgovačkom odnosu s Bogom. Osoba, dakle, shvaća da mora nešto učiniti kako bi dobila božansku nagradu ili – u slučaju krivnje – umanjila sankcije (Nelson, 2009). Navedeni, kao i susljedni stadiji, pretpostavljaju određeno shvaćanje i tumačenje božanstva koje može biti diskutirano, no daju mogućnost tumačenja progresivnog religioznog razvoja i odnosa s transcendentnim koji ima za cilj religiozno zrelu osobnost. Prema mišljenju spomenutih autora, taj cilj dosiže jako mali broj osoba, dok se većina zaustavlja na trećem (*apsolutna autonomija* - deizam) ili četvrtom stadiju (*posredovana autonomija*) religiozne prosudbe (Oser, 1991). Svaka faza je, međutim, jedno holističko jedinstvo koje podrazumijeva odbacivanje prethodne faze. Označava jednu novu viziju svijeta, nov način tumačenja iskustava, a time i novu subjektivnu percepciju odnosa s Bogom. Ishod svake faze proizvodi skup vještina koje se mogu, ali i ne moraju, prevesti u akciju zbog raznih osobnih ili situacijskih razloga.

U navedenim modelima interpretacije razvoja dječje duhovnosti naglasak je, dakle, na procesima, a ne na samom sadržaju predodžbi o Bogu ili odnosa s njime (Trenti,

2000). Daljnja istraživanja pokazala su da se dječje poimanje Boga, s obzirom na sadržajni aspekt, ne razlikuje toliko od poimanja Boga u odraslih, a ako razlike i postoje, nisu kvalitativne budući da izviru iz nedostatka životnog iskustva djece i njihovih formalnih saznanja o vjeri (Barrett, Richert i Driesenga 2001). Osim toga, Boyatzis (2005) ističe kako nema potrebe postulirati slijed od magičnog do racionalnog (religioznog) promišljanja, tako da dječji misaoni procesi neizbježno moraju biti podcijenjeni u usporedbi sa „zrelim“ razmišljanjem odraslih. Upravo je stoga E. Gottlieb (2002) naglasio kako su potrebna detaljnija istraživanja o razvoju duhovnosti djece predškolske dobi s obzirom na sam sadržaj njihovih predodžbi. Izloženi razvojni modeli mogu, osim toga, stvoriti iluziju identičnosti duhovnog razvoja djece u svih pojedinaca i kultura. Nadalje, u konceptu faza, pretpostavlja se kako postoji određeni diskontinuitet između jedne i druge razine, dok bi umjesto toga mogao postojati kontinuitet. Upravo stoga Streib (2001) predlaže da se istraživači koncentriraju na „stil“ ili „scheme“ vjerovanja koje ne pretpostavljaju prijelomne prijelaze između stadija, a mogu sadržavati promjene. Empirijska istraživanja razvoja religijskih koncepata jednako su rijetka kao i ona o religioznom razvoju. Štoviše, postojeće studije nastoje uspoređivati dijete s odraslom osobom i s doktrinom koju bi odrasla osoba trebala slijediti, dok istovremeno ne znamo jesu li religijske predstave odraslih uopće u skladu s naukom njihove religije. Harris (2000) stoga je zaključio da, unatoč tome što se čini suprotno, Piagetovo nasljeđe zapravo je dovelo do zanemarivanja razvoja religijske misli. Osim navedenoga, izneseni razvojni modeli ukazuju na potrebu razumijevanja razvoja duhovnosti djece predškolske dobi – polazeći od afektivno-odnosnog interpretativnog ključa, čime ćemo se usmjeriti u sljedećem dijelu rada.

Psihodinamički pravci

Brojna istraživanja u psihologijskom području na poseban način bavila su se temama vezanim uz duhovni razvoj povezujući ga s elaboracijom primarnih afektivnih odnosa. U kontekstu psihodinamičkih teorijskih pravaca istraživanja o razvoju slike o Bogu i odnosa s njim doživjela su značajnu evoluciju s obzirom na tumačenje začetnika psihoanalize, S. Freuda. Poznato je, naime, da je on razvoj religioznosti djeteta povezivao s neriješenim Edipovim kompleksom tumačeći tako uklonjene i nesublimirane seksualne želje prema majci kao ishodište „simptoma“ religije (Pascucci i De Crea, 2006). Umjesto da se identificira s prirodnim ocem i prihvati granicu u njegovu odnosu s majkom, dijete konstruira nadomjestak – Boga, koji je utješna potpora njegovoj nesposobnosti da život shvati ozbiljno i suoči se s jedinim sredstvom u koje se može vjerovati – razumom. U tom smislu, prema Freudu, religija je „iluzija“, izraz snažnih i dubokih iracionalnih želja, neprovjerljiva znanstvenim metodama i osuđena

da bude napuštena u zreloj dobi (Ciotti, 2004). U kontekstu promišljanja o razvoju dječje duhovnosti ne možemo kazati da ona nije povezana i s tim aspektima djetetove osobnosti, ali ne možemo prihvatiti zaključak da je ona čisti derivat navedenih komponenti.

U psihoanalitičkoj razvojnoj psihologiji posebno mjesto u tom smislu zauzimaju teorije objektnih odnosa koje, iako nastavljajući se na ovu teoriju, razvoj religioznosti tumače na drukčiji način. U tom smislu, premda ostajući u okvirima istog psihološkog pravca, A. Rizzuto također ističe duboku vezu između Boga i zemaljskog oca, ali ne slijedi S. Freuda u definiranju religioznog iskustva kao iluzornog rješenja djetetova unutarnjeg konflikta. Ona se slaže s Freudom da se vjera, poput ateizma, strukturira u svjesnom procesu, iako je ukorijenjena u predodžbama sebe i predmeta koji su predsvjesne ili nesvjesne prirode. Spomenuta autorica, međutim, ističe (2007: 3): „Funkcija vjerovanja neodvojiva je od sposobnosti postajanja osobom sposobnom za tumačenje iskustava u svom ljudskom okruženju. Kumulativna organizacija ovih interpretacija postat će čovjekova unutarnja psihička stvarnost, definirat će njegov identitet i njegovo razumijevanje svijeta.“ Ta se funkcija formira u skladu s oblikovanjem ostalih psihičkih funkcija koje prolaze kroz kritično razdoblje organiziranja svojih anatomskih temelja i aktivnosti mozga pod utjecajem odgovarajuće senzorne stimulacije. Naša tjelesna priroda zahtijeva od naših osjetila da prihvate nadolazeću stimulaciju, koja se zatim organizira percepcijom, interpretira, te na kraju integrira u naše moždane strukture, tzv. trajne predodžbe. Pri tome um ne proizvodi jednostavnu reprodukciju stvarnosti. To je aktivan proces organiziranja opažene stvarnosti koji uključuje, čak i u samoj percepciji, potrebu za funkcijom vjerovanja. Kako spomenuta psihijatrica i psihoanalitičarka Rizzuto ističe u studiji *The birth of the living God* (1979., tal. prijevod 1994), što se tiče duhovnog razvoja osobnosti, radi se o formiranju predodžbe (reprezentacije) Boga, koja je zapravo jedan internalizirani psihički entitet. Ta se predodžba razlikuje od ideje o Bogu kao i znanja o njemu, jer se oblikuje na temelju prvih afektivnih iskustava strukturirajući se pritom posredstvom kompleksno složene memorije koja se oblikuje prije svega na senzomotornoj razni. Ukratko, za Rizzuto (1994: 271): „Bog je, psihološki gledano, prijelazni iluzorni objekt.“

Radi se, dakle, o psihičkoj predodžbi koju svako ljudsko biće oblikuje na jedinstven način u prvim godinama života – točnije oko treće godine života, kada se dijete, vođeno novom sposobnošću poimanja uzročnosti, počne pitati o razlogu stvari i počinje projicirati predodžbu o Bogu, za kojega čuje od roditelja i kojeg intuitivno doživljava prisutnim u njihovu životu. Ovaj poticaj iz okoline, odnosno svjedočanstvo života najbližih osoba u ozračju misterija Božje prisutnosti, ključan je, jer se duhovni razvoj djece ne događa spontano, niti potpuno neovisno o tome (Rizzuto, 2007). Jednom kad se formira predodžba o Bogu, ona ostaje povezana s iskustvom odnosa s roditeljskim figurama, ali

ne ostaje pod njihovim isključivim utjecajem, već se trajno nadograđuje pod utjecajem djetetova iskustva, njegovih istraživanja, molitava, liturgijskih aktivnosti i primljenih vjerskih uputa. Ako je potrebno, tu predodžbu osoba može kasnije i modelirati, ali kroz mukotrpne i dijalektičke procese ponovne razrade već oblikovane predodžbe u kojima konceptualna komponenta (informacije i objašnjenja o Bogu) i srodne slike (emocionalna stanja povezana s primarnim odnosima ili određenim trenucima u kojima je Bog spomenut) međusobno djeluju u određenim kritičnim događajima životnog ciklusa. Ti elementi su nerazdvojivi, pripadaju istom „tkanju koje je sastavljeno od različitih niti“ (Rizzuto, 2002: 195). Prema toj teoriji, ključnu ulogu u oblikovanju predodžbe o Bogu – osim samoga djeteta – imaju, dakle, njegovi roditelji/staratelji, a potom i šira socijalna zajednica. Kad dijete postane sposobno oblikovati ideju o tome što bi ta riječ „Bog“ mogla značiti, pribjeći će predodžbama o roditeljima kako bi dalo formu tom biću o kojemu su mu roditelji s poštovanjem govorili, a koje nije dohvatljivo na konkretan način. Ovo rano predstavljanje Boga, tvrdi Rizzuto (2007), značajno pridonosi djetetovoj emocionalnoj raspoloživosti za odnos s Bogom, a kasnije može olakšati ili spriječiti vjeru u Boga koju nudi određena religija. Odnos s roditeljima, integriran u dječji um kao predodžba roditelja i kao rani prikaz Boga, definitivno će obilježiti i duhovni život djeteta. Važno je pritom naglasiti da je funkcija te rane predodžbe o Bogu da djetetu bude na raspolaganju kako bi mu pružila podršku, ekvilibrij i emotivnu sigurnost, ili pak odigrala posve oprečnu ulogu, proizvedeći strah i opresiju, ovisno o elementima na temelju kojih je strukturirana (Ciotti, 2004). U tom smislu nemoguće je, kako zaključuje Rizzuto u spomenutoj studiji, definirati općevažne zaključke s obzirom na pitanje zašto se neke osobe u pojedinim razdobljima života, na svjesnoj razini, očituju kao vjernici, nevjernici, indiferentni ili oni koji sumnjaju. Odgovore treba potražiti u studiji svakog pojedinačnog slučaja (Rizzuto, 1994).

Ono što je neosporno jest ključna uloga roditeljskih figura u oblikovanju objektivnih odnosa, pa tako i predodžbe o Bogu koja – prema zaključcima psihologijskih istraživanja – treba poslužiti stvaranju psihičkog ekvilibrija. Ovo je, dakle, moguća shema objašnjenja putem koje se može opisati prisvajanje simboličkog predstavljanja Boga u osobnom svijetu, slično onome kod oblikovanja predodžbe o „dovoljno dobrom roditelju“ (Macario 2007: 110). S obzirom na tu konstataciju, a osobito s obzirom na ulogu majke – koju je isticao još sedamdesetih godina prošlog stoljeća D. W. Winnicott, primjena teorije objektivnih odnosa na razumijevanje religioznog razvoja moguća je ondje gdje osoba nailazi na objektivne podatke religioznog sadržaja, prisutne u kulturnom kontekstu, te ima mogućnost povezivati ih s afektivnim dispozicijama i vlastitim unutarnjim svijetom (Aletti, 2015). Tu je ujedno i jedan od najvećih prigovora u primjeni ovog teorijskog pravca u slučajevima gdje se ne može utvrditi pozitivna uloga odraslih u razvoju primarnih odnosa s djetetom u pr-

vim godinama života, kao i s obzirom na kontekste koji ne podržavaju monoteizam i koji nisu obilježeni zapadnom europskom kulturnom baštinom. U svakom slučaju, ovo je teorijsko gledište važno jer ističe bremenitost afektivne komponente – i to ne samo u nesvjesnom predočavanju Boga – već i u svjesnom procesu premodeliranja te predodžbe i oblikovanju konceptualne slike o Bogu koja je konstitutivni dio psihe svakog čovjeka i važna komponenta u uspostavljanju uravnoteženih odnosa (Diana, 2004). Štoviše, A. Rizzuto tvrdi kako je krajnji cilj čovjekova razvoja sposobnost ostvarivanja intimnosti iz koje Bog, prema biblijskoj objavi, ne želi biti isključen. „Izgleda da ispunjenje Božje želje ovisi o našoj sposobnosti da mu ponudimo našu želju za osobnom bliskošću. Ako su ove izjave istinite“ – zaključuje navedena autorica (2007: 2), „vjerska bi formacija trebala imati za cilj pomoći vjernicima da steknu sposobnost bliskosti s Bogom i drugima.“

Da je tome tako potvrđuje i teorija E. Drewermanna prema kojoj odsustvo pozitivnog iskustva roditeljske brige o djetetu uzrokuje „ontološku dezorijentiranost“ (Diana, 2004: 32), tj. neopisivu emocionalnu prazninu koja osobi priječi da bude ono što bi trebala biti budući da joj nisu pruženi elementi na temelju kojih bi mogla posegnuti za apsolutnim odgovorom na potrebu sigurnosti, koja nadilazi mogućnosti odgovora jednog ljudskog bića. Kako bi se nadoknadilo ili ispravilo to iskustvo, obično treba kročiti na jedan dugi put povratka k prvim iskustvima s ciljem da ih se deblokira komuniciranjem bezuvjetne ljubavi i s nastojanjem da se stvore preduvjeti za formiranje „ontološke sigurnosti“ (Isto: 42) u odnosu s Bogom. Suprotno tomu, pozitivno iskustvo osjećajne povratne informacije (*feedbaca*) i formiranje bazične sigurnosti predstavlja jedan od prvih načina religiozne povezanosti djece s drugima, prema kojemu će oni oblikovati matricu predstavljanja Boga, otvorenosti životu i uspostavljanja zrelih odnosa s drugima.

Psihosocijalni pravci

Velike škole psihološke misli uvijek su u djetinjstvu identificirale korijene manjeviše ispravnog razvoja evolucije i sazrijevanja osobe. Freud je u početku identificirao ovo doba kao izvor svih onih sukoba koji se u životu kristaliziraju kao neuroza. I tu je matricu smjestio u prvih pet godina djetetova života. Mnoga kasnija istraživanja, međutim, pokazala su da ni sljedeće životne faze, posebice one (pred)adolescentne, nisu baš tako beznačajne, te da ostavljaju uglavnom neizbrisive otiske (Dal Molin, 1999). Tematika ovog rada ne dopušta nam proširivati diskurs o tome koliko su primarna iskustva djeteta važna za njegov daljnji razvoj i na koji se način mogući nedostaci reflektiraju ishodima istoga. Ipak, sukladno tvrdnji C. M. Martinia (1988), može se zaključiti kako zapravo nedostatak pozitivnog afektivno-odgojnog iskustva u najrani-

joj dobi uzrokuje osobno i kulturno siromaštvo koje određuje oblikovanje psihološke strukture osobe koja se poslije teško mijenja.

Rezultati psihoanalitičkih razvojnih pravaca u tom smislu nisu lako provjerljivi, no oni sugeriraju da bi trebala postojati neka vrsta (prilično bliske) veze između načina na koji djeca doživljavaju svoje roditelje/skrbnike i njihove slike Boga. Psihološko-dubinska perspektiva otvara iz toga razloga vrata psihosocijalnim tumačenjima koja se u posljednje vrijeme napose afirmiraju. Određenu premosnicu u tome učinio je E. Erikson sa svojom psihosocijalnom teorijom. Kod njega pronalazimo afirmacije o tri moguće faze oblikovanja slike o Bogu (Feldmeier, 2007). Prva je prenatalna, druga slika je postnatalna i ovisna o odnosu s majkom, dok je treća više direktivna i ovisna o odnosu s ocem. S obzirom na našu temu, osobito važna faza u kojoj – na temelju pozitivnog ishoda krize – dakle, stjecanjem povjerenja u fizičkom kontaktu i odnosu s majkom (bipolarnost ja-drugi), dijete uspijeva konstruirati sigurnu bazu kao polazište za odnos s Drugim – transcendentnim, i to snagom psihosocijalne energije koju Erickson zove „nada“ (Diana, 2004: 23). Ona označava fundamentalnu sposobnost osobe da se u otvorenosti životu upusti u odnose s drugima.

Osobiti doprinos daljnjem vrednovanju procesa socijalizacije u kontekstu govora o religioznom razvoju djece dao je Boyatzis (2005). Pojam „socijalizacija“ odnosi se kod njega na „proces kojim se potiče (obično preko primarnih agenata, tj. roditelja) pojedince na prihvaćanje normativnih uvjerenja i ponašanja koja dotična kultura očekuje od pojedinca“ (Hood, Spilka, Hunsberger i Gorsuch, 1996: 89). Djeca nisu samo primatelji uvjerenja svojih roditelja, već i aktivni subjekti u primanju obiteljskih učenja. Teoretičari socijalizacije preferiraju stoga model „pripravnosti“ u kojemu se pretpostavlja da djeca imaju prirodnu sklonost za prihvaćanje religioznih ideja. Ova prirodna sklonost se povećava kada je roditelji i drugi ljudi pojačaju eksplicitnim vjerskim poukama. Religija je, kao eksplicitni sustav vjerovanja, nakalemljena na prirodnu duhovnu svijest djece (Nye, 1999).

U svakom slučaju ne možemo isključiti socijalni utjecaj na razvoj djetetove duhovnosti. U tom smislu, a osobito s obzirom na vrlo važnu ulogu primarnih odnosa, dobro je prisjetiti se kako, prema istraživanju sociologa F. Blaska (1997), djeca predškolske dobi našeg vremena nalaze se u društvu koje oblikuje generacija „K“ (kaos) roditelja, a koje obilježava nepostojanje ograničenja, nestajanje klasičnih pravila, ideala i tradicija, nestalnost i umnožavanje mogućnosti koje treba imati istovremeno na raspolaganju bez obzira na njihovu konzistentnost. Kako ističe Dal Molin (1999), radi se o jednoj sociopatskoj generaciji koja ne osjeća toliko kao prethodne generacije moralni odjek svojih radnji i za koju je život višegodišnji eksperiment s neizvjesnim ishodom. U takvom okruženju razvoj duhovne dimenzije osobnosti nije nemoguć, ali je uvelike otežan, osobito u predškolskoj dobi.

Razvoj i neka obilježja duhovnosti djece predškolske dobi

Nakon kratkog prikaza razvojnih perspektiva želimo dati jedan kratak sintetički opis religiozne „evolucije“ djece predškolske dobi (kronološka perspektiva) te potom istaknuti neka temeljna obilježja njihove duhovnosti (karakterizacijski aspekti). Tu se, bez daljnjega, radi o poopćavanju koje je moguće učiniti na temelju do sada utvrđenih rezultata istraživanja. Nema sumnje da već studija nekog pojedinačnog slučaja može donijeti iznimke. U tom smislu poželjna su daljnja eksperimentalna istraživanja.

Evolucija religioznog potencijala djece predškolske dobi

U svojem dijelu *La scoperta del bambino*, M. Montessori (1999) definira rano djetinjstvo kao dob koja je izrazito religiozno osjetljiva. S obzirom na razvoj duhovnosti djeteta kao jedne od dimenzija njegove osobnosti nužno je, u tom smislu, uz već naglašenu afektivnu komponentu istaknuti i djetetovu sposobnost čuđenja odnosno zadivljenosti. U tom smislu Dal Molin (1999) na rano djetinjstvo gleda kao na dob zadivljenih osjećaja. Ako nedostaju ove dvije temeljne dimenzije razvoja, legitimno je pretpostaviti neke negativne posljedice, ističe navedeni autor. Među njima se na poseban način mogu očekivati zastoji u logičkom učenju te neprilagodljivost osobnosti u smislu pozitivno razvijenih socijalnih vještina.

Razvoj duhovne dimenzije osobnosti započinje začecem i razvija se u simbiotičnoj ovisnosti o emotivnom svijetu majke, neizbježno povezanom s religioznim poljima njoj najbližih osoba. Ta se dimenzija razvija na nesvjesnoj, tj. biološkoj razini, komunikativnim posredstvom emocija, subracionalnog vokalnog jezika i putem neverbalne komunikacije. Duhovnost je, dakle, urođena, a njezine prve manifestacije dojenčeta očituje već do druge godine života (Pascucci i De Crea, 2006). Na početku ovoga razdoblja djetetov repertoar ponašanja uključuje jednostavne, urođene reflekse koji se kasnije razvijaju u senzomotoričke sheme, tj. spoznajne strukture dojenčeta (Bugge, 2002). Za razliku od senzomotoričkog razdoblja koje je ograničeno na proces pokušaja i pogrešaka te izravno, fizičko djelovanje na okolinu, dijete od druge godine postaje sposobno koristiti mentalne reprezentacije i simbolički misliti (Vianello, 2004). Kao što je prethodno istaknuto u razvojnim psihološko-dubinskim i socijalnim perspektivama, a ovdje to želimo istaknuti s motrišta religiozne psihologije, život djeteta je i nakon rođenja usko povezan s emocijama koje ga potiču na postizanje empatije s drugima što se onda postepeno povezuje i s Bogom i sa svime što označava život, svjetlo i toplinu (Vergote, 1979). Naime, mnoga daljnja istraživanja su dokazala precizan kontinuitet između bazične sigurnosti koja se stječe u dojenačkoj dobi i razvoja duhovnosti sve do svjesnog pristajanja uz određenu transcendentnu stvarnost (Narci-

si, 2009). Tako se oko treće godine djeca svojim poimanjem svetoga približuju ideji Boga. U svojim religioznim iskazima svoje osjećaje očituju kao privlačnost, pomoć, radost ili strah i plač, ovisno o tome kako bivaju odgajana s obzirom na misteriozne, tamne ili svijetle pojavnosti života. Veliku ulogu u tom razvoju ima potreba imitacije bliskih osoba, napose roditelja/skrbnika (i) u njihovu religioznom ponašanju. U interpretacijama određenih pojavnosti djeca ove dobi prolaze kroz animističku fazu, a javlja se i teriomorfna reprezentacija Boga. Između treće i četvrte godine ona postaje više antropomorfna, slična roditeljskim figurama i njihovu odnosu naspram djeteta. U tom razdoblju uočena je potreba djeteta za izolacijom u tišini i „nutarnjim sabiranjem“ (Pascucci i De Crea, 2006: 93) u kojemu dolazi do izražaja afektivno projiciranje dragih osoba putem imitacije slične igri.

Iako neki autori niječu mogućnost postojanja eksplicitnih pojmova o Bogu do sedme godine djetetova života, u većini istraživanja je utvrđeno da oni postoje i očituju se posve jasnima između četvrte i pete godine i to u tri konceptualna oblika: Bog je misterij (koji se ne vidi i ne pozna), sveznajući (koji sve vidi i zna) i svemoguć (koji sve čini i sve može). S petom godinom djeca ovo poimanje Boga proširuju izricanjem svijesti o tome da je taj isti Bog povezan s poviješću ljudi, a budući je apsolutan i savršen Stvoritelj, Gospodar je svega i svime ravna po svojoj providnosti (magizam). Ovim proširenjem djeca između pete i šeste godine otkrivaju misterij utjelovljenja Boga u osobi čovjeka i Božjeg djelovanja po osobama, čime se otvaraju i pitanja vezana uz stvarnosti zla, patnje i grijeha, kao i nekih religioznih običaja što onda ukazuje na potrebu specifičnijeg posredovanja vjere (Pascucci i De Crea, 2006). Jasno je da ovaj razvoj ovisi o utjecajima najbližih osoba iz djetetove okoline i da s obzirom na taj utjecaj možemo razlikovati i različite ishode razvoja djetetove duhovnosti. Upravo je temeljem suvremenog pomanjkanja toga roditeljskog i općedruštvenog posredovanja došlo do opetovanih naglasaka o potrebi njegovanja duhovnosti djece.

Neka specifična obilježja dječje duhovnosti

Iako smo u kratkom evolucionističkom pregledu već naznačili neka od specifičnih obilježja dječje duhovnosti, sada ih želimo detaljnije opisati. Ona, osim što karakteriziraju djecu predškolske dobi, mogu opisivati i neke značajke duhovnosti ostalih dobnih skupina. Ovdje ih ističemo u svrhu boljšeg razumijevanja duhovnog potencijala i potreba usmjeravanja djece predškolske dobi koja svakako predstavljaju izazove za odrasle, a time još veće ako se isti istovremeno pronalaze u obrascima života i djelovanja njihovih roditelja/skrbnika. Karakteristike o kojima će ovdje biti riječi usko su povezane s osnovnim oznakama predoperacijskog mišljenja djece istaknutima u teoriji J. Piageta (Vianello, 2004). S obzirom na taj teorijski okvir, prije svega potrebno je

podsjetiti na egocentričnu orijentaciju zbog koje se dijete teško stavlja u perspektivu drugoga. Piaget je smatrao da egocentrizam može zauzeti ontološku i logičku formu. Ontološka forma egocentrizma odnosi se na nejasnu diferencijaciju između vlastitoga ega i realiteta oko sebe. Difuzija granica dovodi do stvaranja raznolikih fenomena unutar predoperacijskog mišljenja – uključujući animizam i artificijelizam koji onda označavaju i djetetovo duhovno poimanje i sazrijevanje. Za razliku od egocentrizma, na senzomotornom nivou koji označava nerazlikovanje sebe od vanjskoga svijeta, na predoperacijskom nivou je prisutan perceptivni egocentrizam. On podrazumijeva nerazlikovanje subjektivnog i objektivnog, teškoće u prepoznavanju razlika između vlastite pozicije i pozicije drugoga (Vianello, 2004). Do zanimljivog rezultata u tom smislu došli su J. L. Barrett, R. A. Richert, A. Driesenga (2001), konstatirajući kako je temeljem prirodnog egocentrizma trogodišnje dijete razvojno spremno konceptualizirati Boga kao sveznajući um.

Glede razvoja koncepta religioznosti u djece predškolske dobi među karakteristikama, prema nekim autorima, dominira *animizam*, odnosno spontano nastojanje djeteta da svoje nakane i život pripisuje izvanjskim događajima i neživim stvarima kojima je okruženo, vjerujući da su isti uzročnici kazne ili zaštite. Animizam označava zapravo vjerovanje u prisutnost duhova u živim i neživim stvarima i pojavama, a u kontekstu duhovnog sazrijevanja djece očituje se kroz pridavanje funkcija nekim činjenicama, osobama i događajima, koje one u sebi zapravo nemaju (Narcisi, 2009). U djece se animizam manifestira u obliku osjećaja straha ili u obliku iščekivanja zaštite, ovisno o moralnoj karakterizaciji njihovih želja i potreba. Dobar dio znanstvenika, još počevši od Piageta, tj. njegova djela o moralnom prosuđivanju djece, smatra da animizam koji sadrži strah od kazne proizlazi iz dječjeg shvaćanja imanentne pravednosti prema kojoj svaki događaj koji nije imao u sebi moralno dobru namjeru za posljedicu ima neku kaznu (Bering, 2012). Pokušaj tumačenja događaja po principu imanentne pravednosti, odnosno direktne i neodgodive kazne za nešto loše učinjeno, izrazito je prisutan kod djece između šeste i sedme godine i progresivno bi se trebao smanjivati sukladno povećanju životne dobi. No, to smanjenje ne ovisi samo o napredovanju u dobi. Postotak odraslih koji zadržavaju ove infantilne animističke osobine vrlo je visok. U isto vrijeme animizam – vezan uz osjećaj pronalaženja zaštite, od sedme godine života sve se više povećava do razdoblja adolescencije kada opet značajno počinje opadati. Uzroci ovakvih varijacija leže u psihološkom sazrijevanju, obiteljskom odgoju, socijalnim utjecajima i formalnom obrazovanju (Dal Molin, 1999). U komplementarnom odnosu s ovom karakteristikom nalazi se *artificijelizam* prema kojemu stvarnost biva gledana u svoj svojoj pojavnosti kao neposredno stvorena nečijim direktnim interventnom. S obzirom na realizam i prelogizam koji se odnose na način dolaska do saznanja koji je svojstven djeci u predoperacionom stadiju razvoja, a koje karakterizira posebna logika zaključni-

vanja u odnosu na zaključivanje kod odraslih, moramo istaknuti i *antropomorfizam* koji se odnosi na pridavanje ljudskih osobina božanstvu. Ta karakterizacija je ambivalentna, jer dok s jedne strane postoji mogućnost iskorištavanja pozitivnih ljudskih atributa, s druge strane stvara rizik – upućujući na negativnu viziju koja je, nažalost, još tipična za određenu ikonografiju, gdje se Božji lik može identificirati u obliku velikog oka upisanog u trokut, što je doista zastrašujuće, ili dobrog djeda s velikom bijelom bradom, koji je prikladniji za pričanje bajki nego za brigu o svojoj djeci. Iako se može činiti oprečnom karakteristikom od navedene, *magizam* je očitovanje djetetova prelogističkog razmišljanja prema kojemu je Bog biće obdareno izvanrednim moćima, sposobno riješiti svaki problem, posebno njegove probleme, bez obzira je li to na štetu drugih ili ne. Ukratko, on je veliki mađioničar, ili dobri genij Aladinove svjetiljke (Dal Molin, 1999). I naposljetku, u odnosu na prekauzalizam koji označuje specifično razumijevanje odnosa između uzroka i posljedice neke pojave u kojem se očituju određene spoznajne teškoće djeteta da uzročnu vezu među pojavama shvati kao objektivnu, nužnu i stalnu – potrebno je spomenuti *finalizam*. Prema toj značajki dijete neku pojavu objašnjava njenim krajnjim rezultatom. Ovo se obilježje odnosi i na ideju da priroda slijedi moralne zakone u odnosu na čovjekova osobna ponašanja (Narcisi, 2009).

Potreba komplementarnog pristupa

Navedene karakteristike dobro je uzeti u obzir, ali ih nije uputno generalizirati. Naime, vrsna poznavateljica religioznog razvoja djece, Sofia Cavalletti, tvrdi kako te karakteristike, tj. njihovo manifestiranje, više ovisi – o pretežno neprimjerenim – načinima i sadržajima roditeljskog posredovanja religioznih sadržaja, običaja i ponašanja, negoli o samoj religioznoj dispoziciji djeteta čije je očitovanje uspjela verificirati u djece kojoj nisu posredovane niti osnove religioznog odgoja u obitelji (Narcisi, 2009). Štoviše, puno manje očitovanja tih karakteristika, s obzirom na tvrdnje postulirane od samog J. Piageta, utvrđeno je i u susljednim psihološkim istraživanjima (Ambrosi-Randić, 2015). To ne znači da se one ne pojavljuju, da ih nije dobro imati na umu pri aktualiziranju odgojne prakse i da čak mogu ostajati i trajno prisutnima u nekih osoba. Slično, kao i u slučaju kritike Piagetove teorije (Miller, 1996), i u pitanjima razmatranja duhovnog razvoja djeteta možemo ustvrditi kako je utemeljenje odgojne prakse na saznanjima koja proizlaze iz tog psihološkog pravca jednostavno nedostavno jer zanemaruje komplementarne doprinose drugih razvojnih pravaca dječje religioznosti koji naglasak stavljaju na upotpunjujuće aspekte navedenih saznanja kao npr. odnosnu dimenziju subjekta u odgojnom procesu (emocionalni aspekt), odgojnu korektnost u posredovanju religioznih sadržaja (formalni aspekt) i okolišne čimbenike (društveni). Ako želimo razvoju dječje duhovnosti pridati karakteristiku koja se

pokazala općeutvrđenom, ali i strukturalnom u konstituciji djetetove osobnosti, onda se ona, prema iskazu M. Montessori, može opisati riječju „traženje“ Boga (Narcisi, 1999). Temeljem stečenih iskustava u praksi ta karakteristika, kako piše njezina suradnica S. Cavalletti (2005: 14), „navela nas je misliti kako se ne nalazimo pred nekim osobnim odnosom, jednog ili drugog djeteta (s Bogom), već pred fenomenom koji se tiče svakog djeteta.“ Taj fenomen povezan je s razvojnom dobi djeteta i sa završetkom predškolske dobi polako gubi na intenzitetu, i to ne stoga što bi taj proces uzrokovalo samo napredovanje u dobi, već i stoga što mi odrasli, kako ističe L. Miller (2015: 40), redovito „turn our kinds off“, s obzirom na duhovnu dimenziju njihove osobnosti.

Poticanje religioznog razvoja predškolske djece

Prethodno predstavljeni razvoj poimanja djetetove duhovne dimenzije osobnosti iziskuje od odraslih, roditelja/skrbnika, odgajatelja i šire društvene zajednice adekvatan pristup. S obzirom na naglaske koji su prethodno izneseni, taj pristup može se okarakterizirati kao poticanje koje odraslima donosi višestruke izazove. Ovdje ćemo ih artikulirati s obzirom na iznesene aspekte i razvojne perspektive te pokušati sagledati s obzirom na tri konteksta djetetova rasta i razvoja koji uključuje, ili bi to trebao činiti, i kultiviranje duhovnog aspekta njegove osobnosti. Razlozi takvog pristupa su višestruki, a u naše se vrijeme sve više povezuju s društvenim područjem znanosti.

Oblikovanje i razvoj obiteljskog „polja“ ljubavi

U odnosu na primarni kontekst djetetova rasta i sazrijevanja nužno je podsjetiti kako se upravo u obiteljskom okruženju primaju temelji cjelokupnog razvoja osobnosti. S obzirom na duhovnu predispoziciju djeteta te utjecaje smatramo usmjerujućima, ali nipošto definitivno određujućima. Duhovna stvarnost uvijek nadilazi granice ljudske imanencije i ne da se sputati u ljudske sheme, iako ih pretpostavlja (Pellerey, 2007). U tom smislu možemo govoriti o svojevrsnim izazovima obiteljskog poticanja duhovnosti djece koji se mogu očitovati u odnosima roditelja/skrbnika prema djeci i s obzirom na roditeljske kompetencije i njihovo osobno nošenje s duhovnom dimenzijom stvarnosti.

Religiozni razvoj djeteta u obiteljskom „polju“ ljubavi

Razvojne perspektive ukazale su na dva temeljna zaključka u kontekstu razmatranja mogućnosti poticanja razvoja i osnaživanja duhovnosti djece predškolske dobi u obiteljskom kontekstu. Prvi se svakako odnosi na činjenicu da ono implicitno počinje

od začeca, a eksplicitno treba početi od koljevke. Drugi zaključak ukazuje na karakter duhovnog iskustva koji se hrani bogatim i pozitivnim emocionalnim odnosom s roditeljima, ali i drugim članovima obitelji. S obzirom na roditelje/skrbnike ti odnosi bi trebali biti neizostavno odgojnog karaktera, a kako je to običavao isticati C. M. Martini (1988) taj karakter bi nužno trebao biti umirujući, radostan i ljubazan. Prethodno iznesena razvojna perspektiva, osobito pravci vezani uz psihodinamičke teorije, redom su potvrdili važnost pozitivnog afektivnog odnosa s roditeljskim figurama, osobito s majkom. U tom odnosu utvrđena je, kako ističe L. Miller (2015: 317), „duboka i integralna“ uloga majke u oblikovanju djetetove duhovnosti. Prethodno istaknuta A. Rizzuto kazat će kako se kvaliteta tog primarnog odnosa zrcali u „majčinom oku“, a to iskustvo „biva upotrijebljeno za prvo oblikovanje slike o Bogu“ (Diana, 2004: 37). Stoga je razumljivo zašto je D. W. Winnicott još 1967. godine, na jednoj od konferencija o evangelizaciji u obitelji, govorio gotovo isključivo o predverbalnoj skrbi, polazeći od odlučujuće važnosti načina na koji se dijete drži u naručju. Samo takvo „olakšavajuće okruženje“ dopušta one procese rasta i sazrijevanja koji su temelj mogućnosti „vjerovanja u“. I upravo u kontinuitetu s tim povjerenjem u mogućnosti smo, ističe Winnicott (1968), povjerovati u postojanje „vječnih ruku“. U obiteljskom okruženju ta afektivna komponenta, koja svakako treba obilježavati i razdoblje djetetova rasta i iza faze dojenja, puno je značajnija od racionalne dimenzije procesa duhove izgradnje djeteta (Ćorić, 1998). Koliko je zapravo ta relacijska dimenzija, o čijoj se važnosti za razvoj djece predškolske dobi ovdje ne dvoji, bitna potvrđuje i činjenica da još uvijek nije utvrđeno za susljedne faze razvoja nakon djetinjstva ovisi li (pre) oblikovanje slike o Bogu više o motivacijskoj i transformativnoj snazi religijskog simboličkog sustava (sadržaj poruke) ili o relacijskom iskustvu koje ona podrazumijeva (Aletti, 2000).

S obzirom na apostrofiranje afektivno-odnosne uloge roditelja/skrbnika u odnosu na duhovni razvoj djece predškolske dobi istraživač Wan-Ning Bao i njegovi kolege sa Sveučilišta Iowa proučili su 407 obitelji i otkrili da dijete doživljava duhovnost na izvoru roditeljstva koje je ispunjeno ljubavlju. Ovo otkriće koje su replicirali drugi istraživački timovi otkriva „inherentnu mješavinu“ roditeljske ljubavi i transcencije. Ova „prirodna mješavina“, kako ističe L. J. Miller (2015: 139), „stvara polje ljubavi“ izvan kojega je nemoguće osigurati cjelovit razvoj djetetove osobnosti. U tom obiteljskom „polju ljubavi“ dijete nije pasivni primatelj, već aktivni sudionik odnosa. Kako ističe Camaioni (1980), ovakvo poimanje djeteta još je uvijek više teorijsko negoli praktično. Unatoč nužnoj rezervi koju je potrebno zadržati u odnosu na pedagoške tendencije koje dijete definiraju „malim moderatorom relacijskih razmjena“ (Posabella i Soldi, 2000), konstruiranje navedenog obiteljskog „polja ljubavi“ ovisi i o samom djetetu. Kako ističe M. Montessori (2017) potrebno je da odrasli prije

svoga u sebi pronađu još uvijek nepoznatu „grešku“ koja ih sprječava vidjeti dijete kakvo ono uistinu jest – osoba u punom smislu te riječi. Unatoč aktualnim trendovima koji se žele odmaknuti od modela odgojne intervencije koji se temelji na kurativnom aspektu, kreiranje uvjeta za oblikovanje „polja ljubavi“ zahtjeva adekvatnu primjenu upravo tog modela, a od roditelja veliku raspoloživost vremena i energije te izuzetnu emocionalnu zrelost, kao i manje-više potpunu uključenost u svakodnevni život djeteta. Kako ističe bračni par sociologa Gianneramo (2015), duhovnost djece – koju razni tragovi čine prepoznatljivom – može biti uvjetovana obiteljskim okruženjem, gdje dijete može ojačati svoj duhovni život ili ga oslabiti; tu se otvaraju vrata odgovornosti odraslih. U svakom slučaju, u razvoju svog duhovnog života mališani imaju neke prednosti u odnosu na odrasle: raspoloživost, odsutnost dogmatizma i predrasuda, spontanost, ali i apsolutnost prema istini. Upravo to stanje jednostavnosti kao da ima drugu stranu medalje koja ih izlaže zlostavljanju, koje je često daleko ozbiljnije od jednostavnih fizičkih činjenica.

S obzirom na već spomenuto djetetovo „traženje“ Boga odrasli su pozvani prije svega pokazati primjerom osobnog stava kako su pred misterijem Boga zadivljeni i kako su sami u procesu njegova sve dubljeg otkrivanja. Takav će se stav očitovati u adekvatnom tretiranju djetetovih izravnih i neizravnih potreba, pitanja, otpora i prihvaćanja. S obzirom na primjerenost djetetovoj dobi, M. Diana (2004) ističe kako ne postoji neki važniji i efikasniji način djeci govoriti o Bogu od toga da odrasli budu raspoloživi igrati se s njima u jednom autentičnom odnosu punom iskrenih osjećaja. Koliko god da je važan u tom procesu prihvaćajući aspekt, ništa manje nije važan ni onaj koji se odnosi na pravilno zauzimanje stava roditelja oko zdrave separacije djeteta, tj. diferencijacije njegove osobnosti od primarnih roditeljskih figura. Roditelji, naime, ne mogu zadovoljiti u potpunosti potrebu djeteta za bezuvjetnom ljubavlju. U tom smislu upućivanje djeteta na duhovnu dimenziju stvarnosti, tj. praćenje njegova povezivanja s Drugim, ne predstavlja iluzorno rješenje za njegove temeljne potrebe, već njegovu ontološku potrebu da bude povezan s Apsolutnim, kako bi onda mogao smireno prihvatiti ljudska ograničenja i osamljenost te se otvoriti za ljubav prema drugima i svemu stvorenom. Autorica L. J. Miller tvrdi da se taj sklop odnosa – prema Bogu, drugima i samima sebi utjelovljuje u onome što ona naziva „znanjem srca“ (Miller, 2015: 74). Odlučiti se ne odgovoriti na tu odgojnu potrebu djetetova bića ne odgovara poštivanju djetetove slobode, već označava odricanje od dijela roditeljske skrbi koji se u konačnici odnosi na ono što je djetetu kasnije najpotrebnije za ispunjen i smislen život. Umjesto da zanemare, roditelji mogu podržati i njegovati razvoj duhovnosti svoga djeteta, otvoriti prostor za izražavanje i pomoći da njihova duhovna dobra prerastu u duhovnu snagu njihove djece koja se razvija u koncentričnim krugovima, polazeći od prihvaćanja duhovnog kompasa kao povjerenja vrijednog nutarnjeg vodiča preko obitelji kao duhovnog temelja i izvo-

ra povezanosti, bezuvjetne ljubavi i prihvaćanja pa sve do oblikovanja kompleksnog transcendentnog znanja. Već spomenuta L. J. Miller (2015: 329-347) upućuje na sedam strategija koje je pritom uputno koristiti u svrhu osnaživanja duhovnog rasta djece u obiteljskom okruženju: 1. komunicirajte: svakodnevno upotrebljavajte duhovni jezik; 2. podijelite: transparentnost i glas duhovnog iskustva; 3. povežite se: upoznajte ih tamo gdje jesu; 4. podučavajte: izgradite duhovnu praksu zajedno; 5. njegujte: prihvatite odnose sa životinjama i cijelom prirodom; 6. njegujte i popravljajte: šator polja ljubavi; 7. trudite se: nadahnuti život. U tom posve spontanom i jednostavnom, ali pozitivnom i cjelovitom, ophođenju djeca će biti potpomognuta prepoznati misterij Boga ako je on prepoznat i pozitivno vrednovan u životu odraslih.

Potreba permanentne formacije roditelja

Zasigurno takav angažman iziskuje rad na sebi i kontinuirano nastojanje i oko duhovne formacije samih roditelja što se predstavlja kao jedan od najvećih izazova koje duhovnost djece postavlja pred odrasle (Leutar, 2017). Upravo stoga što se u suvremenim obiteljima verificira snižen postotak izravnih iskustava s djecom, čineći tako nedostupnima čak i najelementarnija iskustva, naglašava se sve veća potreba za operatorom koji bi podržavao roditeljstvo u tom smislu (Posabella i Soldi, 2000). Cjeloživotna formacija roditelja u kontekstu govora o praćenju duhovnog rasta i sazrijevanja djece predstavlja se ovdje kao temeljni izazov, ali ne i jedini izazov. Naime, kako bi djeca razvila stav duhovnog, egzistencijalnog i etičkog istraživanja, od temeljne je važnosti prenošenje, od strane odrasle osobe, činjenice da nije glupo pitati se o velikim razlozima života i drugim egzistencijalnim pitanjima, već naprotiv, potrebno je nastojati ih formulirati i pronaći osobne odgovore (Miller, 2015). U tome je, osobito u odnosu na religiozna pitanja, odraslima potrebna permanentna formacija.

Zauzetost oko duhovnog razvoja djece u predškolskim ustanovama

Drugi važan kontekst djetetova rasta i sazrijevanja jesu predškolske ustanove. Kao u mnogim aspektima života i djelovanja, tako i u ovom koji se tiče osiguravanja uvjeta za cjelovit odgoj djece predškolske dobi postoji određena nepodudarnost između teorijskih usmjerenja, pravnih osnova i praktične realizacije istih. Često se ta neusklađenost odražava na štetu onih koji joj nisu uzrokom, u ovom slučaju djece. Ovdje ćemo samo ukratko ukazati na korijene problematike koja u konačnici rezultira uskraćivanjem njegovanja duhovne dimenzije osobnosti djeteta u predškolskim ustanovama. Tu ne nailazimo na izazove koji bi se trebali rješavati toliko pravno, koliko na razini adekvatne provedbe zahtjeva cjelovita odgoja djece predškolske dobi.

Religiozni odgoj djece predškolske dobi između kurikularnih temelja, prava i prakse

U uvodu hrvatskog *Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014) stoji kako: „Kvalitetu i perspektivu razvoja odgojno-obrazovne prakse i kurikulumu vrtića određuje i njegova ‘otvorenost’ prema van, koja uključuje spremnost na uspostavljanje suradničkih odnosa djelatnika s obiteljima djece, drugim vrtićima i ostalim relevantnim institucijama te spremnost na povezivanje sa stručnjacima i svim važnim tijelima lokalne zajednice.“ S obzirom na pitanja vezana uz religiozni odgoj djece predškolske dobi ta se otvorenost potvrdila i pravnom regulativom koja svim vjerskim zajednicama u Republici Hrvatskoj jamči mogućnost realiziranja programa religioznog odgoja ako za to postoje ispunjeni propisani uvjeti (Republika Hrvatska – Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 1997; Hrvatski sabor; 2002.) Iako je konfesionalni model oblikovanja vjerskog odgoja djece u predškolskim ustanovama često na meti kritika, on zapravo pridonosi pedagoškom pluralizmu odgojnih ponuda (Hrvatska biskupska konferencija, 2015). Na praktičnoj razini očituju se poteškoće u provođenju programa vjerskog odgoja. One uvelike ovise o stavovima odraslih osoba uključenih u aktualiziranje kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Već sama temeljna načela i vrijednosti tog nacionalnog dokumenta zahtijevaju mogućnost osiguravanja religioznog odgoja djece predškolske dobi. Pritom mislimo osobito na načelo fleksibilnosti odgojno-obrazovnog procesa u dječjem vrtiću, na razvijanje partnerstva vrtića s roditeljima i širom zajednicom i osiguravanje kontinuiteta u odgoju i obrazovanju. S ovim načelima usko su povezane vrijednosti koje bi trebale stajati u temeljima planiranja i odgojno obrazovnog djelovanja, a koje bi (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, 2014: 7), „iz perspektive povijesti, kulture, suvremenih događaja i projekcija budućnosti trebale unaprjeđivati intelektualni, društveni, moralni, duhovni i motorički razvoj djece, a to su: znanje, identitet, humanizam i tolerancija, odgovornost, autonomija i kreativnost.“ Cilj je, dakle, cjelovit razvoj djeteta i osiguravanje njegove dobrobiti čemu je i usmjereno cjelokupno planiranje odgojno-obrazovnog procesa, a koje nužno mora voditi računa i o individualnim značajkama svakog djeteta (Isto: 8).

Temeljem ovako postavljenog kurikulumu, još ako se k tome pridodaju pravni akti, provođenje programa religioznog odgoja trebalo bi biti svesrdno podržano s obzirom na zahtjeve onih roditelja koji ga za svoju djece žele. Njegov doprinos ne iscrpljuje, međutim, svoje opravdanje u pravnom utemeljenju. U svojoj punini verificira se u pedagoškom doprinosu religioznog odgoja koji uistinu može pridonijeti boljem i cjelovitijem stjecanju različitih kompetencija djece na transverzalnoj razini (socijalnih, komunikacijskih, kulturne svijesti i izražavanja, itd.), dok mu je cilj pospješiti stje-

canje religiozne kompetencije, kako bi upotpunio – na epistemološkom, metodičkom i odgojnom planu – odgojno-obrazovni proces u njegovoj biti i tako dao vlastiti i nezamjenjivi doprinos njegovoj cjelovitosti (Cicatelli, 2007). Religioznu kompetenciju, koju razumijevamo kao globalni cilj religioznog odgoja, tj. složenu sposobnost odgovornog ophođenja s različitim dimenzijama osobne religioznosti u cjeloživotnim promjenama (Hemel, 1988: 674), ne nalazimo izrijekom navedenu u aktualnom kurikulumu. Bez obzira na tu nutarnju proturječnost, a upravo s obzirom na potrebu i cilj cjelovitog odgoja djeteta, koji se opetovano u kurikulumu ističe, stjecanje te kompetencije trebalo bi biti osigurano svoj djeci predškolske dobi, a o čemu u konačnici veliku odgovornost snose odgojno-obrazovne ustanove, tj. nositelji redovitih i posebnih odgojno-obrazovnih programa.

Aktualni *Program katoličkog vjerskog odgoja djece rane i predškolske* predstavlja u tom smislu vjerski odgoj kao integrativnu odgojnu ponudu koja ima za cilj „njegovati i razvijati religioznu dimenziju djeteta, osposobljujući ga, primjereno njegovoj dobi, za otkrivanje, prihvaćanje i življenje autentičnih vrednota Evanđelja u odnosu na sebe, drugoga te na poseban način Boga“ (Hrvatska biskupska konferencija 2015: 7). Sukladno ovome cilju definirano je dvanaest zadaća vjerskog odgoja koje se artikuliraju kao pomoć djetetu u stjecanju sposobnosti koje će pridonijeti kvaliteti njegova života u sveobuhvatnom smislu, i to s obzirom na odnose koje ostvaruje u svim dimenzijama naše stvarnosti (Isto: 7–8). Ovime se ne želi opravdati provedba isključivo katoličkog vjerskog odgoja u predškolskim ustanovama, već se želi istaknuti kako se njime želi doprinijeti cjelovitu razvoju djece predškolske dobi čija je sastavna komponenta duhovni razvoj koji je i egzistencijalno utemeljen.

Egzistencijalno utemeljenje i potreba praćenja religioznog razvoja djece

Dobrobiti duhovnog praćenja i odgoja djece predškolske dobi utvrđene su brojnim istraživanjima. Praktični odgovori na tu nužnost kasne. Postavlja se pitanje zašto je to tako. Kao mogući odgovor nazire se nesuglasje među odraslima koje proistječe iz nepoznavanja duhovne konstitucije čovjeka i dobrobiti njegova cjelovita razvoja uopće. On se temelji na postavkama cjelovite antropologije pri čemu je nemoguće odvojeno promatrati bilo koji od tri konstitutivne dimenzije čovjekove osobnosti. Ni u jednom čovjeku ne postoji psihološka dimenzija koja nije usko povezana s onom duhovnom i fizičkom čovjekova postojanja (Romagnoli, 2000).

Pravo djeteta na cjeloviti odgoj, koji uključuje i tu duhovnu dimenziju, ne temelji se samo na antropološko-teološkoj ili pravnoj argumentaciji, već i na onoj koja je zasigurno bliža ciljevima odgojno-obrazovnog sustava, a odnosi se na teoriju teoriji Howarda Gardnera o višestrukim inteligencijama (Checkley, 1997). Teoriju višestru-

kih inteligencija možemo definirati kao filozofiju obrazovanja ili stav prema učenju više negoli kao program sa specifičnim tehnikama i strategijama. Kao takav, nudi široke mogućnosti za kreativnu prilagodbu temeljnih načela u različitim obrazovnim kontekstima. Implikacije ove teorije na inovacijski plan i obrazovne aplikacije uglavnom se razvijaju u smjeru alternativnih nastavnih strategija, prilagodbi kurikuluma i kreiranju različitih načina vrednovanja (Stanford, 2005). U izvornom obliku ovaj teorijski model sastojao se od sedam vrsta inteligencija: lingvistička, logičko-matematička, prostorna, glazbena, tjelesno-kinestetička, socijalna – interpersonalna i osobna – intrapersonalna (Gardner, 1991), kojima su se kasnije pridodale još dvije vrste inteligencije: prirodna i egzistencijalna (Gardner, 1997). Svaki je čovjek obdaren navedenim inteligencijama, no ne postoje dvije osobe koje imaju i ostvaruju jednaku kombinaciju istih, a način na koji kombiniramo inteligencije (ili ih ne kombiniramo) također se razlikuje od osobe do osobe i tu dolazi do izražaja uloga obrazovnih implikacija (Giusti, Pacifico, Staffa, 2007) koje se pretvaraju u poziv odgajateljima da pogledaju djecu u njihovoj posebnosti i njihovoj svestranosti. U procesu primjene navedene teorije u odgojno-obrazovne sustave neke su inteligencije došle više do izražaja. S obzirom na našu temu, vrijedno je istaknuti kako se u dorađenom prijedlogu popisa inteligencija našla i ona egzistencijalna koja se odnosi na ljudsku sklonost ka uzdizanju i promišljanju temeljnih pitanja o životu i smrti. Koncept egzistencijalne inteligencije povezan je, s jedne strane, s pluralitetom inteligencija i sposobnošću da ih se svjesno koristi i koordinira u svakodnevnom životu, a s druge strane je u vezi s težnjom prevladavanja granica svakodnevnog života i usmjerenošću prema gledanju na transcendentno (Danon, 2010). Nije to bila, dakle, jedna od izvornih sedam inteligencija. No, nakon dodatnih istraživanja, Gardner je odlučio uključiti ju u svoj popis ističući kako se: „Ovaj kandidat za inteligenciju temelji na ljudskoj sklonosti da razmišlja o najosnovnijim pitanjima postojanja. Zašto živimo? Zašto umiremo? Odakle dolazimo? Što će nam se dogoditi? (...) Ponekad kažem da su to pitanja koja nadilaze percepciju; tiču se pitanja koja su prevelika ili mala da bi ih percipirali s naših pet osjetilnih sustava“ (Kelly, 2020: 2). Radi se, prema iskazu navedenog autora, o urođenoj, fluidnoj inteligenciji, koja se kao i ostale može i treba usavršavati. Ljudi koji se ističu u ovoj inteligenciji obično su sposobni vidjeti širu sliku i dublje značenje pojavnosti. Uz to, zajedničke osobine osoba s izraženom egzistencijalnom inteligencijom uključuju: zanimanje za pitanja o životu, smrti i životu nakon nje; sposobnost gledanja izvan osjetila kako bi se objasnile pojave; i želju da osoba bude autsajder, a da istovremeno pokazuje snažan interes za društvo i one oko sebe. U tom smislu H. Gardner daje neke smjernice o tome kako usmjeriti razvoj egzistencijalne inteligencije od najranije dobi: „U svakom društvu u kojem se toleriraju pitanja, djeca postavljaju egzistencijalna pitanja od najranije dobi iako ne slušaju uvijek pažljivo odgovore.

Kao učitelj/odgajatelj, potaknite ih da nastave postavljati ta velika pitanja, a zatim im pomozite pronaći odgovore“ (Isto: 3). U tom smislu uloga odgajatelja vrlo je važna u usmjeravanju potencijala svakog djeteta i poticanju kreativnog i cjelovitog korištenja njegovih inteligencija.

Ovakvo usmjerenje odgoje prakse u potpunosti odgovara temeljnoj karakteristici dječje duhovnosti koja se razvija u procesu djetetova osobnog traženja Boga, a koje bi trebalo biti adekvatno praćeno i usmjeravano i u predškolskim ustanovama. Radi se prije svega o potrebi odgojnog vrednovanja djetetove znatiželje i podržavanja djetetovih pitanja, a ne o nastojanju da se uvijek i pod svaku cijenu pruži konačne odgovore, često i neprimjerene dječjoj dobi. U tom smislu vrijedna je spomena tvrdnja rabina S. Eisenberg Sassoja koji ističe kako „djeci moramo čitati svete spise s upitnicima, a ne točkama“ (Berryman, 2016: 7). Ako se u tom obliku djetetu ne pruži mogućnost aktiviranja i razvijanja, jednom kada se zaključi to osobito osjetljivo (rano djetinjstvo i predškolsko) razdoblje njegova života, sve postaje puno teže, a ono što je trebalo biti prirodno usvajanje tražit će napor volje, trud traženja i svladavanje obamrlosti uzrokovane indiferentnošću (Montessori, 2017).

Razvoj katehetske prakse za djecu predškolske dobi u crkvenim zajednicama

Svaka konfesionalna zajednica, sukladno vlastitim običajima i propisima, nastoji oblikovati svoje poslanje i u području odgoja i obrazovanja. Što se tiče Katoličke crkve već smo istaknuli neka od nastojanja u kontekstu suradnje s predškolskim ustanovama koja onda uključuje i brigu oko usavršavanja odgajatelja/ica u vjeri kako bi one mogle kompetentno provoditi programe vjerskog odgoja predškolske djece. Postoje kontinuirani poticaji da se jednako tako, ako ne i puno više, brige posveti vjerskom odgoju djece u kontekstu crkvenih zajednica. Ona, iako se predstavljaju u kontinuitetu, ne možemo reći da su zaživjela u željenom obliku. Tu možemo prepoznati niz izazova koji se tiču crkvene organizacije i artikuliranja njezina evangelizacijskog djelovanja u suvremenom svijetu.

Poticaji za umrežen razvoj prakse religioznog odgoja djece

S obzirom na navedenu situaciju ne nedostaju smjernice za poboljšanje odgojne prakse. Obveza odraslih da potpomognu djecu kako bi ona došla do ispravne percepcije Boga i razvila prirodnu intuiciju o njegovu postojanju temelje se pritom na antropološkim i pedagoškim rezultatima istraživanja prema kojima je dijete „sposobno za Boga“ (Pontificio Consiglio, 2020: 235). Crkveno učiteljstvo ne umara se ponavljati kako je upravo djetinja dob odlučujuće razbolje života u kojem se prvenstveno u obiteljskom

okruženju, a onda i utjecajem šireg društveno-kulturalnog okruženja, usvaja stav otvorenosti i prihvaćanja ili averzije i zatvorenosti prema Bogu, i to putem neformalnih oblika učenja izrazito participativne naravi, odnosno, kako bi rekao J. Colomb (1996: 34), posredstvom „prigodne kateheze“. Novi Direktorij za katehezu pritom ističe tri područja odgojnog djelovanja roditelja. Prije svega, to je sama njihova obitelj u kojoj se može ostvarivati rast u vjeri. Potom tu je kateheza s obitelji koja se ostvaruje zalaganjem crkvene zajednice. I na koncu tu je kateheza obitelji koju kao subjekt crkvenog djelovanja aktualizira obitelj svojim specifičnim doprinosom (Pontificio Consiglio, 2020).

Od potrebe specifičnog odgojnog djelovanja u odnosu na obitelji crkvena se zajednica ne može izuzeti. Naime, kada je dijete odmalena u kontaktu s različitim ambijentima rasta i razvoja ono usvaja i interiorizira određene aspekte vjere i vjerovanja putem primarnih oblika religijske socijalizacije koja ima „propedeutsku“ ulogu s obzirom na daljnja razdoblja njegova razvoja (Isto: 237). Već u toj ranoj dobi potrebno je, osim toga, voditi računa o digitalnoj generaciji djece u koje se radikalno mijenjaju kognitivni i odnosni modaliteti, a što zasigurno ima posljedice i na njihova religiozna iskustva i razvoj. Osim toga, na poseban se način ukazuje na jednu ranjivu skupnu djece koja zbog različitih razloga, među kojima se ističe siromaštvo, nasilje i nestabilnost, trpe u svojim obiteljima. Njima kojima je uskraćena sigurnost života, a često i reducirana mogućnost upoznavanja Boga, crkvena zajednica mora pružiti konkretnu pomoć. To će biti prvi i temeljni navještaj providonosne dobrote Boga kojeg su ta djeca lišena u obiteljskoj zajednici života (Isto: 236). Svi ovi poticaji mogu se čitati kao izazovi, no s pedagoško-katehetskog kuta gledanja možemo prepoznati neke s kojima bi se trebali suočiti prije programiranja bilo kakvog odgojnog, pa tako i evangelizacijskog djelovanja.

Neka pedagoško-katehetska usmjerenja

Iako postoje brojne preporuke koje su u katoličkom okruženju obvezujuće, do danas u većini crkvenih zajednica ne postoji razvijena formalna praksa praćenja i usmjeravanja duhovnog razvoja djece predškolske dobi. Jedan od razloga je i taj što se ta zadaća prepušta roditeljima, i predškolskim ustanovama, a što u konačnici nije pogrešno, ali ni posve korektno. Naime, obiteljski kontekst je bez daljnjega primarni kontekst rasta i razvoja djeteta, pa tako i u vjeri, no kasniji odgajatelji – koji zapravo predstavljaju autoritet – pridonijet će oblikovanju djetetova poimanja Boga ne toliko time što govore, već onim što jesu i čine, uključujući i njihov način odnosa s djetetom koje će kasnije koristiti upravo ta iskustva u modeliranju „svog Boga“ (Rizzuto, 1994: 324). Zadaća i izazov odgajatelja u vjeri prolazi, dakle, putem razumijevanja i nastojanja oko odnosa koji je usklađen s porukom koju oni djetetu žele posredovati.

Osim toga, katehete djece predškolske dobi, ali i crkvene zajednice u cjelini, pred izazovom su potrebe da uoče izobličena poimanja Boga te porade na preoblikovanju istoga. Naime, kako ističe (Rizzuto, 2007), dijete ulazi u školsku dob s već formiranim temeljnim osjećajem sebe i osobno razvijenim prikazom Boga. Na intrapsihičkoj razini, organizacija obrambenih mehanizama smjestila je neprihvatljive misli, osjećaje, pa čak i osjete, u dimenziju psihodinamičkog nesvjesnog, gdje strahovi i neispunjene želje ostaju aktivni kao dio nesvjesnog ja. Učenje će biti pod utjecajem ovih procesa na različitim razinama. Učenje praktičnih predmeta kao što su geografija i sl. time neće biti vidljivo pogođeno. No, učenje koje dotiče relacijski život bit će obojeno psihičkom stvarnošću djeteta. Situacija postaje još složenija kada je to učenje povezano s iznošenjem Božje poruke. Bog, naime, vidljivo djeluje samo preko svojih posrednika. Dijete će procijeniti istinu koju mu oni iznose ne na temelju njezine istinitosti, već na temelju emotivne dimenzije poruke odgajatelja. Ako ta vjerska poruka doprijeva preko osobe čiji je emocionalni kontakt s djetetovim *Jastvom* uvjerljiv, i ako se posrednikov stav čini iskrenim i kompatibilnim sa sadržajem učenja, tada su stvoreni uvjeti da ono uistinu i povjeruje.

S obzirom na izneseno, postaje sasvim jasno i s pedagoškog kuta gledišta zašto je potrebno ustrajavati na razvoju i unapređenju odgojnog rada s djecom predškolske dobi u jednoj sinergiji transparentnih odnosa suradnje i potpomaganja. U tom smislu A. Rizzuto (1994: 325) zaključuje: „Pregledavajući svoja otkrića, shvatila sam, da ova studija (*The birth of the living God*, 1979) dodatno opterećuje ionako složen zadatak biti roditelj, učitelj ili svećenik, jer, kako Erikson kaže, ne možemo ismijavati djecu. Ako je Bog kojeg predstavljamo previše u suprotnosti s iskustvima koja im nudimo, naše će ih riječi zbuniti, uplašiti ili čak navesti da začepu uši.“ Upravo stoga Miller (2015: 43) ističe potrebu „autentične duhovnosti“ koju je moguće njegovati putem „kultiviranja unutarnjeg života, molitve, meditacije ili možda dobrih djela, isprepletenih s općim sposobnostima spoznaje, morala i osjećaja“. Iako bi, prema našem stajalištu, ovdje bilo potrebno ukloniti dvojbu oko zahtjeva za dobrim dijelima, jer se autentičnost nečije duhovnosti očituje bez daljnega i u tome, želimo istaknuti kako se već ovdje naziru neki izazovi za odrasle koji se u odgojnom radu susreću s djecom predškolske dobi. Zadaća odgajatelja u vjeri ne može se ograničiti na pružanje pojmovi i informacija. Odgajatelji moraju biti „pouzdana prijatelji i iskreni svjedoci“ (De Rosa, 2008: 595). Samo takvi odgajatelji u vjeri mogu roditeljima pružiti adekvatnu potporu koja se može oblikovati kao formativni put. On se može ponuditi isključivo roditeljima, ili kao prijedlog formacije koji uključuje u jednom paralelnom odgojnom programu i njihovu djecu. U naše vrijeme potiče se i na ponudu programa koji bi bio ponuđen isključivo djeci predškolske dobi. Ovdje se ne radi samo o mogućnosti koju pružaju katoličke odgojne ustanove, već o formativnim aktivnostima koje bi se trebale

regularno ponuditi djeci predškolske dobi u kontekstu konfesionalnih zajednica. Vjerske zajednice stoje pred izazovom ponude različitih, ali konkretnih odgojnih itinerara koji bi odgovorili na potrebu djeteta za iskustvenim doživljajem „prve evangelizacije i navještaja vjere u jednoj eminentno odgojnoj formi“ (Pontificio Consiglio, 2020: 236). Sumnjamo da će se na te izazove moći adekvatno odgovoriti bez jedne solidne formacije odgajatelja u vjeri koji bi onda mogli djelovati sukladno zahtjevima življenja i ostvarivanja svojeg poslanja u autentičnosti kršćanskog poziva. Duhovnost djece upravo se u tom obliku odraslima predstavlja kao najveći izazov.

Zaključak

U Bibliji čitamo poruku upućenu odraslima: „Ako ne postanete kao djeca, nećete ući u kraljevstvo nebesko“ (Mt 18, 3). Te nas riječi pozivaju da se ne stavimo u perspektivu duhovnog infantilizma, već u perspektivu srca djeteta kojeg obilježava sposobnost da se povjeri i prepusti. Pozvani smo postati poput djece kako bi stekli osjećaj zadivljenosti, čuđenja, vratili se srcu sposobnom prepoznati znakove pozitivnosti, diviti se mnogim lijepim stvarima, okusiti stvarnost na jednostavan način. Sve su to kvalitete i vrijednosti života koje mi odrasli gubimo – u ime ravnodušnosti koja sve izravna do te mjere da postaje zajedljivo, u perspektivi života koja nije baš konstruktivna, koja čini nas ciničnim, neprijateljskim i među nama samima protivnicima, odnosno takvima posve oprečnog ponašanja od onoga koje bi trebalo oblikovati obiteljsku, institucionalnu i društvenu klimu djetetova cjelovita rasta i sazrijevanja. S obzirom na tu činjenicu, nastojali smo sagledati duhovnu dimenziju djetetove osobnosti, njezin razvoj, obilježja kao i potrebu njegovanja iste u tri životna ambijenta: obitelj, predškolska ustanova i crkvena zajednica. U svakom od njih izdvojili smo neke temeljne izazove s kojima bi se odrasli trebali suočiti. Među njima se na poseban način ističe potreba permanentne formacije roditelja, holističkog pristupa u aktualizaciji kurikuluma u predškolskim ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te ponuda formativnih itinerarija u crkvenim zajednicama. Kao transverzalni izazov iznjedrila se potreba autentičnosti roditelja/odgajatelja/katehete s obzirom na relacijsku i iskustvenu narav dječje verifikacije autentičnosti poruke koju im odrasli nastoje predati. Iako s nedostacima, i različiti u naglascima, navedeni psihološki pravci konvergiraju u naglašavanju početka i važnosti prvih godina djetetova života kao odlučujuće važnih za strukturiranje djetetove osobnosti i kvalitetu njegova religioznog iskustva. Oni ukazuju na to kako je upravo autentičan odnos, življen u jednom intenzivnom osjećajnom naboju – obilježenom doživljajem voljenosti, prihvaćenosti, opravdanosti i bezuvjetnog praštanja, esencijalan za razvoj pozitivnog i oslobađajućeg religioznog iskustva djece predškolske dobi.

LITERATURA

- ALETTI, M. (2000). *La rappresentazione di Dio come oggetto transizionale. Prospettive e limiti di un modello psicoanalitico.* (pristupljeno 1. svibnja 2021.) <https://bit.ly/3bANYbD>
- ALETTI, M. (2015). L'eredità di Lou Andreas Salomé e Donald Winnicott come contributo psicoanalitico alla ricerca teologica. Alcune considerazioni. *Psicologia della religione*, 2 (1–2), 41–46.
- AMBROSI-RANDIĆ, N. (2015). Animismo, artificialismo e finalismo nel pensiero preoperatorio. *Studia Polensia*, 4, 51–64.
- BALDWIN, J. (1930). *Autobiography of James Mark Baldwin.* U: C. Murchison (ur.), *History of psychology in autobiography.* (1-30). Worcester, MA: Clark University.
- BARRETT, J. L.; RICHERT, R. A.; DRIESENGA, A. (2001). God's beliefs versus mother's: The development of nonhuman agent concepts. *Child Development*, 72 (1), 50–65.
- BERING, J. (2012). *Instinkt za Boga.* Zagreb: Naklada Ljevak.
- BERRYMAN, J. W., (2016). *The spiritual child.* (pristupljeno 1.3.2021.) <https://bit.ly/3w87tlg>
- BLASK, F. (1997). *Q come caos.* Milano: Ed. Marco Tropea.
- BOYATZIS, C. J. (2005). Religious and spiritual development in childhood. U: R. F. Paloutzian i C. L. Park (ur.), *Handbook of the psychology of religion and spirituality.* (123–143). New York: The Guilford Press.
- BRADFORD, J. (1999). The spiritual needs and potential of the child and young person: A rationale for discussion. *Muslim Education Quarterly*, 16 (4), 3–14.
- BUCHER, A. A. (1989). Fasi dello sviluppo religioso secondo James W. Fowler e Fritz Oser. Panorama comparativo critico. *Orinetamenti pedagogici* 36 (6), 1090–1121.
- BUGGLE, F. (2002). *Razvojna psihologija Jeana Piageta.* Jastrebarsko: Naklada Slap.
- CAMAIONI, L. (1980). *La prima infanzia,* Bologna: Il Mulino.
- CAVALLETTI, S. (2005). *Il potenziale religioso del bambino,* Roma: Città Nuova.
- CHECKLEY, K. (1997). The first seven and the eighth. A conversation with Howard Gardner. *Educational Leadership*, 55, 8–13.
- CICATELLI, S. (2007). Alla ricerca della competenza religiosa. (pristupljeno 1.5.2021.) <https://bit.ly/3wavh7Y>
- CIOTTI, P. (2004). La nascita del Dio vivente. Studio psicoanalitico di Ana-Maria Rizzuto. *Tredimensioni* 1 (1), 99–107.
- COLOMB, J. (1996). *Kateheza životnih dobi.* Zagreb: KSC.

- ĆORIĆ, Š. Š. (1998). *Psihologija religioznosti*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- DAL MOLIN, N. (1999). Le varie età della vita e lo sviluppo della religiosità, *Crede-re oggi*, 109 (1), 23–46.
- DANON, M. (2010). *La teoria delle Intelligenze Multiple*. (pristupljeno 1. veljače 2021.) <https://bit.ly/3mCj8pg>
- DAY, J. M. (2001). From structuralism to eternity?: Re-imagining the psychology of religious development after the cognitive-developmental paradigm. *International Journal for the Psychology of Religion*, 11, 173–183.
- DE ROSA, G. (2008). Una grande emergenza educativa. *La civiltà cattolica*, 159 (1), 593–596.
- DE VOS COREY, W. (2014). *Pienamente umano, totalmente divino: James Fowler ed Evelyn Underhill*. (pristupljeno 1. rujna 2021.) <https://bit.ly/31kr869>
- DIANA, M. (2004). *Ciclo di vita ed esperienza religiosa*, Bologna: Dehoniane.
- DIANA, M. (2007). *Dio e il bambino*, Leumann (Torino): Elledici.
- EAUDE, T. (2003). Shining lights in unexpected corners: New angles on young children's spiritual development. *International Journal of Children's Spirituality*, 8 (2), 151–162.
- EAUDE, T. (2005). Strangely familiar? Teachers making sense of young children's spiritual development. *Early Years*, 25 (3), 237–248.
- ELKIND, D. (1970). The origins of religion in the child. *Review of Religious Research*, 12 (1), 35–42.
- FELDMEIER, P. (2007). *The developing christian*, New York: Paulist Press.
- FOWLER, J. W. (1991). Stages in faith consciousness. U: F. Oser i W. G. Scarlett (ur.), *Religious development in childhood and adolescence*. (27–45). San Francisco: Jossey-Bass.
- GARDNER, H. (1991). *Formae mentis: Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, Milano: Feltrinelli.
- GARDNER, H. (1997). Multiple intelligence as a partner in school improvement. *Educational Leadership*, 55, 20–21.
- GARMAZ, J. i SCHARER M. (2014)., *Učenje vjere. Kako osmisliti i voditi proces učenja vjere? Komunikativno teološka koncepcija*, Zagreb: Glas Koncila.
- GIANNERAMO, S. i GIANNERAMO, M. (2015). *La spiritualità nei bambini e le responsabilità degli adulti*, Aversa: Fondazione Chàrisma.
- GIUSTI, E., PACIFICO, M. i STAFFA T. (2007). *L'intelligenza multidimensionale. Per le psicoterapie innovative*, Roma: Sovera.
- GOTTLIEB, E. (2002). *Religious Thinking in Childhood and Adolescence: Argumentative Reasoning and the Justification of Religious Belief*. (pristupljeno 1. travnja 2021.) <https://bit.ly/2Y938le>

- HARRIS, P. L. (2000). On not falling down to earth: Children's metaphysical questions. U: K. S. Rosengren, C. N. Johnson i P. L. Harris (ur.), *Imagining the impossible: Magical, scientific, and religious thinking in children (157–178)*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- HART, T. (2003). *The secret spiritual world of children*. Maui: Inner Ocean.
- HEMEL, U. (1988). *Ziele religiöser Erziehung. Beiträge zu einer integrativen Theorie*, Frankfurt am Mein: Peter Lang GmbH.
- HOOD, R. W., SPILKA, B., HUNSBERGER, B., i GORSUCH, R. L. (1996). *The psychology of religion. An empirical approach*. New York: Guilford Press. (Trad. it. 2001. *Psicologia della religione. Prospettive psicosociali ed empiriche*. Torino: Centro Scientifico Editore.)
- Hrvatska biskupska konferencija, (2015). *Program katoličkoga vjerskog odgoja djece rane i predškolske dobi. Obnovljeno i dopunjeno izdanje*. (pristupljeno 1. ožujka 2021.) <https://bit.ly/3mGHmPr>
- Hrvatski sabor, (2002). *Zakon o pravnom položaju vjerskih zajednica*. Narodne novine br. 83 (2002). (pristupljeno 3. travnja 2021.) <http://bitly.bz/Bplvt>
- KELLY, M. (2020). *Teaching Students With Existential Intelligence*. (pristupljeno 1. veljače 2021) <https://bit.ly/2ZXh9mS>
- LEUTAR, I. i LEUTAR, Z. (2017). Duhovnost kao resurs snage i otpornosti obitelji u rizičnim okolnostima. *Nova prisutnost*, 15 (1), 65–87.
- MACARIO, L. (2007). *Amore fonte di vita*, Roma: LAS.
- MARTINI, C. M. (1988). *Itinerari educativi*. Milano: Centro Ambrosiano.
- MCCREERY, E. (1994). Towards an understanding of the notion of the spiritual in education. *Early Child Development and Care*, 100 (1), 93-99.
- MILLER, L. J. (2015). *The Spiritual Child. The New Science on Parenting for Health and Lifelong Thriving*, New York: St. Martin's Press.
- MILLER, P. H. (1996). *Teorie dello sviluppo psicologico*. Bologna: Il Mulino.
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, (2014). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. (pristupljeno 1. travnja 2021.) <https://bit.ly/3bDgtFw>
- MONTESSORI, M. (1999). *La scoperta del bambino*. Milano: Garzanti.
- MONTESSORI, M. (2017). *Il segreto del bambino*. Milano: Garzanti.
- NARCISI, F. (2009). *Comunicare la fede ai bambini*. Milano: Paoline.
- NELSON, J. M. (2009). *Psychology, religion, and spirituality*. New York: Springer.
- NYE, R. M. (1999). Relational consciousness and the spiritual lives of children: Convergence with children's theory of mind. U: K. H. Reich, F. K. Oser i W. G. Scarlett (ur.), *Psychological studies on spiritual development*. Vol. 2. *Being human: The case of religion (57–82)*. Lengerich, Germany: Pabst Sciences.

- OSER, F. i GMUNDER, P. (1991). *Religious judgment: A developmental perspective*. Birmingham, AL: Religious education.
- PASCUCCI, A. i DE CREA, E. (2006). *La personalità religiosa in psicología espiritual*, Civitavecchia RM: Rosati.
- PELLEREY, M. (2007). *Processi formativi e dimensione spirituale e morale della persona. Dare senso e prospettiva al proprio impegno nell'apprendere lungo tutto l'arco della vita*. (pristupljeno 1. ožujka 2021.) <https://bit.ly/3GLqH5a>
- Pontificio Consiglio per la promozione della nuova evangelizzazione (2020). *Direttorio per la catechesi*. Città del Vaticano: San Paolo
- POSABELLA, F. i SOLDI, A. (2000). *Il bambino modulatore della relazione con i genitori*. (pristupljeno 1. travnja 2021.) <https://bit.ly/2ZOIif>
- Republika Hrvatska - Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. (1997). *Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju*. Narodne novine br. 10 (1997). (pristupljeno 4. travnja 2021.) <http://bitly.bz/Ladqa>
- RIZZUTO, A. (1979). *The birth of the living God. A psychoanalytic study*. Chicago-London: The University of Chicago Press. (Talijanski prijevod 1994: *La nascita del Dio vivente. Studio psicoanalitico*. Roma: Borla.)
- RIZZUTO, A. (2002). Approccio tecnico alle tematiche religiose in psicoanalisi, U: M. Aletti i F. De Nardi (ur.) *Psicoanalisi e religione. Nuove prospettive clinico-ermeneutiche*. (184–215). Torino: CSE.
- RIZZUTO, A. (2007). *Capacità di credere. Considerazioni psicologiche sulla funzione del credere nello sviluppo personale e religioso*. (pristupljeno 30. veljače 2021) <https://bit.ly/2ZTy49V>
- ROMAGNOLI, C. (2000). *L'uomo come unità psico-fisica-spirituale*. (pristupljeno 2. travnja 2021.) <https://bit.ly/3waUMGf>
- ROSSITER, G. (2010). A case for a 'big picture' re-orientation of K-12 Australian Catholic school religious education in the light of contemporary spirituality. *Journal of Religious Education*, 58 (3), 5–18.
- SCHWEIZER, Friedrich (2006). *Religionspädagogik*. Münster: Gütersloh.
- STANFORD, P. (2005). Intelligenze multiple: come riconoscerle e svilupparle nella classe. *Difficoltà di apprendimento*, (11) 1, 33–42.
- STENGL, I. (2013). Vjera kao hod temeljnog povjerenja. Bitnost primarnih iskustava za razvoj religioznosti. *Služba Božja*, 53 (1), 64–77.
- STREIB, H. (2001). Faith development theory revisited: The religious styles perspective. *International Journal for the Psychology of Religion*, 11, 143–158.
- TACEY, D. (2000). *ReEnchantment: The new Australian spirituality*. Aldershot: Ashgate Publishing Limited.
- THATCHER, A. (1996). „Policing the sublime“: A wholly (holy?) ironic approach to

- the spiritual development of children. U: J. Astley i L. Francis (ur.), *Christian theology and religious education: Connections and contradictions* (117–139). London: SPCK.
- TRENTI, Z. (2000). *Educare alla fede*. Leumann (Torino): Elledici.
- VERGOTE, A. (1979). *Psicologia religiosa*. Roma: Borla.
- VIANELLO, R. (2004). *Psicologia dello sviluppo: infanzia, adolescenza, età adulta, età senile*. Azzano San Paolo (BG): Junior srl.
- WATSON, J. (2006). Every child matters and children's spiritual rights: Does the new holistic approach to children's care address children's well-being? *International Journal of Children's Spirituality*, 11 (2), 251–263.
- WEBSTER, R. S. (2004). An existential framework of spirituality. *International Journal of Children's Spirituality*, 9 (1), 7–12.
- WINNICOTT, D. W. (1968). Children learning. U: C. Winnicott i D. N. Winnicott, *Home is where we start from*, (143–149). London: Penguin Books.
- ŽIVKOVIĆ, I. (2007). Koncept Boga i religioznosti kod djece i adolescenata u istraživanju Piagetovog, Kohlbergovog i postpiagetovog kognitivnog pravca. *Sociologija i prostor*, 45 (3–4), 321–337.

THE SPIRITUALITY OF PRESCHOOL CHILDREN – THE CHALLENGE TO ADULTS

Abstract

The paper describes the fundamental characteristics and requirements of the religious maturation of preschool children as one of the key aspects of their overall development. However, the spiritual dimension of the child's personality is not approached apologetically in this work, but rather it is analyzed as an insufficiently known and recognized resource of holistic approach to education and as a challenge to adults, both to parents and guardians, as well as pastoral workers and educators. In this sense, an adequate understanding of children's spirituality is considered as a necessary prerequisite for the proper management of educational processes of monitoring and improving their religious development, both in the family context and in the institutional one, i.e. parish environment or in the context of kindergartens. Respecting the specificities of the mentioned educational contexts, the paper highlights some fundamental challenges that adults should face. Among them, the need for permanent formation of parents, a holistic approach in updating the curriculum of early and preschool education, and the offer of formative itineraries in religious communities stand out in a special way. Based on the analysis of contemporary trends, the need for authenticity of parents/educators/catechists is emphasized as a transversal challenge, considering the relational and experiential nature of children's verification of the message that adults try to convey to them. Although with shortcomings and different emphases, the considered psychological directions converge in accentuating the beginning and importance of the first years of a child's life as decisively important for structuring the child's personality and the quality of his religious experience. They indicate that an authentic relationship, lived in an intense emotional charge, characterized by the experience of love, acceptance, justification and unconditional forgiveness, is essential for the development of a positive and liberating religious experience of preschool children.

KEYWORDS: *children's spirituality, child's religious development, preschool religious education, adults' faith*