

Pražská vysoká škola psychosociálních studií



Tématika smrti očima učitelů

Lucie Kráčmarová

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: Ing. Mgr. Ivana Dvořáková

Praha 2019

Prague College of psychosocial Studies



Thematics of death through the eyes of teachers

Lucie Kráčmarová

Diploma Thesis

The Diploma Thesis Work Supervisor: Ing. Mgr. Ivana Dvořáková

Praha 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně. Veškeré použité podklady, ze kterých jsem čerpala informace, jsou uvedeny v seznamu použité literatury a z řádně citovaných zdrojů. Práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne 15. 7. 2019

.....

Lucie Kráčmarová

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala své vedoucí práce Ing. Mgr. Ivaně Dvořákové za cenné připomínky a rady k mé diplomové práci. Zároveň si cením otevřenosti a vstřícnosti všech účastníků výzkumu.

Anotace

Diplomová práce pojednává o zkušenostech učitelů s tematikou smrti na prvním stupni základních škol. Teoretická část popisuje výchovu týkající se smrti u nás a v zahraničí. Zabývá se cíli, faktory, podobou a užitím výchovy týkající se smrti ve výuce, dále také rolí učitele v této problematice. Výzkumné šetření přináší zkušenosti osmi pedagogů základních škol. Snahou výzkumu je identifikovat zkušenosti pedagogů vztahující se k tematice smrti ve výuce. Zmapovat jakým způsobem vnímají a zacházejí s touto problematikou v prostředí školy. Výzkum je realizován kvalitativně, jehož výzkumná data byla zpracována tematickou analýzou a získána polostrukturovaným rozhovorem.

Klíčová slova:

výchova týkající se smrti, výchova ke smrti, smrt, učitel, žák, škola

Abstract

The thesis discusses the teachers' experiences of deaths at basic schools. The theoretical part describes the education about death in the Czech Republic and foreign countries. It deals with aims, factors, the form and usage of the education about death in teaching and also the teachers' roles in it. The conducted survey results bring the experiences of eight basic school teachers. The aim of the research is to identify the experiences of teachers about the issue of death in education. It wants to describe how they perceive and handle this issue in a school environment. The data acquired by semi-structured interview of this qualitative research were processed using the thematic analysis.

Keywords:

Education about death, education towards death, death, teacher, student, school

Obsah

Úvod	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 Výchova týkající se smrti.....	11
1.1 Uvedení do tématu výchovy týkající se smrti	11
1.2 Thanatologie a výchova ke smrti	12
1.3 Výchova ke smrti v zahraničí.....	13
1.4 Výchova ke smrti v České republice.....	17
1.5 Výchova týkající se smrti.....	20
1.6 Faktory podílející se na výchově ke smrti.....	20
1.7 Cíle výchovy ke smrti	21
1.8 Podoba a dimenze výchovy ke smrti.....	22
1.9 Užití výchovy ke smrti	24
1.10 Znalost vývojového pojetí smrti pedagogem	24
1.11 Role učitele ve výchově ke smrti.....	25
VÝZKUMNÁ ČÁST.....	28
2 Uvedení do metodologie výzkumu	29
2.1 Výzkumný cíl a otázky.....	29
2.2 Výzkumný soubor	30
2.2.1 Výběr výzkumného souboru	30
2.2.2 Etické aspekty souboru	30
2.2.3 Popis participantů a participantek	31
2.3 Použité metody.....	35
2.3.1 Metoda sběru dat	35
2.3.2 Metoda analýzy dat	36
2.3.3 Konkrétní uskutečnění analýzy	37
2.4 Výsledky	38
2.4.1 Vztahování se k tématu smrti ve školním prostředí.....	38
2.4.2 Otevřenost pedagogů k tématu smrti.....	39
2.4.3 Otevřenost žáků k tématu smrti.....	42
2.4.4 Včlenění tematiky smrti do výuky	45
2.4.5 Předměty a užitá nástroje ve výuce.....	45
2.4.6 Empatie pedagoga	49

2.4.7	Kompetence pedagoga k tématice smrti	51
2.4.8	Osobní hranice pedagoga	52
2.4.9	Osobní zralost pedagoga	55
2.4.10	Podpora pedagogů v zařazení tematiky smrti do školního prostředí	56
2.4.11	Obavy pedagogů.....	59
2.4.12	Porozumění tématu smrti skrze dětský věk.....	60
2.4.13	Opora v pedagogovi	64
2.4.14	Skrytost smrti	68
3	Diskuze výsledků	71
	Závěr	74
	Použitá literatura	75
	Seznam obrázků	79
	Seznam tabulek	80
	Seznam příloh.....	81
	Přílohy.....	82

Úvod

Píšeme o smrti knihy, výzkumné práce, články, oblékáme ji do různých představ a jmen, hodnotíme ji a snažíme se ji přijmout nebo naopak odmítnout, oddálit. I když to může znít poněkud kuriózně, stala se mým ústředním tématem na vysoké škole. To ona mě toho hodně naučila a učí a možná proto tady s námi je. Literaturu považuji za významnou nositelku moudrosti, avšak myslím, že pokud alespoň trochu nevystřčíme „růžky“ a nepodíváme se smrti pod její oponu, jak pak taková moudrost může zrát? A tak jsem to zkusila. Pobývala jsem s klienty na paliativním oddělení, dívala jsem se jim do očí a snažila se porozumět jejich slovům, přáním, starostem. Pochopila jsem, proč je mezi personálem oddělení tak významně rozšířen černý humor, co se však stále snažím pochopit, a co mě neustále fascinuje a nepřestává udivovat, je ta neuvěřitelná lidskost, péče, nasazení a víra, která prostupovala zdravotnickým personálem skrze celé oddělení a pacienty. Teprve však osobní zkušenosti se smrtí blízkých lidí ve svém životě mě naučily alespoň na malý moment zastavit se, podívat se zpět, rozmýšlet, vážít si svého života a přítomnosti druhých lidí.

I ve školním prostředí si mě tematika smrti našla a to velmi neočekávaně. Jako lektorka primární prevence s dětmi na základních a středních školách diskutujeme o tématech spojených s rizikovým chováním. Často se mi stávalo i mým kolegyním lektorkám, že za námi děti přišly a chtěly se s něčím svěřit, poradit, na něco se zeptat. Bylo pro mě velkým překvapením, kolik otázek a zkušeností s tematikou smrti děti reflektovaly. Doslova mě ohromila jejich zvědavost a zájem o tuto tematiku. A zde mě napadaly otázky o tom, jak děti o smrti přemýšlí, jaké o ní mají představy. A především, jak se učitelé vztahují k těmto otázkám, jak na ně reagují? Co si sami o tematice smrti myslí.

Snahou a cílem výzkumu je zmapovat zkušenosti učitelů s tematikou smrti na základní škole. Jakým způsobem se k tematice smrti ve výuce vztahují a jak s touto tematikou ve výuce skrze žáky pracují a popřípadě jaké nástroje k seznámení s touto oblastí užívají.

V teoretické části se věnuji pojmu „death education“, můžeme jej přeložit jako „výchova týkající se smrti“. Tento pojem je u nás dosud méně znám, avšak v zahraničí je již v mnoha oblastech aktuální. Proto pro mě byly zahraniční zdroje k této práci nezbytné. Teoretická část se znázorňuje obecný přehled a původ výchovy ke smrti v zahraničí a v České republice. Dále se zabývá podobou, cíli a faktory podílející

se na výchově ke smrti. Nechybí také užití výchovy ke smrti ve výuce a roli učitele v této problematice.

Praktická část práce se věnuje zvolené metodě a postupu sběru dat. Zabývá se též výzkumným postupem a ztvárněním výsledků pomocí tématické analýzy.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Výchova týkající se smrti

V této úvodní části je třeba vysvětlit pojem death education, s kterým se můžeme setkat v zahraničních zdrojích a odborné literatuře. V České republice se setkáme s pojmy, jako je „výchova týkající se smrti“ nebo také „výchova ke smrti“ (Plachá, 2018). Proto i v této práci bude používán tento překlad daného pojmu. Zdroje informací jsou velmi omezené. Čerpáno je především ze zahraničních děl, u nás se s v literatuře s tematikou smrti ve školním prostředí setkáme pouze zřídka.

1.1 Uvedení do tématu výchovy týkající se smrti

Yalom (2006, s. 117) uvádí, že k výchově dítěte v naší kultuře máme velké množství materiálů a přehledná a jasná pravidla v oblastech jako je duševní vývoj či tělesný rozvoj, avšak pokud narazíme s dítětem na téma smrti, většinou si musíme poradit sami, cítíme se zde velmi nejistí. Mezi profesionálními pedagogy jsou v této oblasti velké rozepře, především, co se týče výchovy týkající se smrti ve školním prostředí.

Někteří z nás považují smrt za přirozenou součást života. Galende (2015, s. 91) shledává smrt v dnešní společnosti i ve vzdělávání jako určitý problém, o kterém se nemluví, hovoří o tzv. tabu smrti. Ve svém výzkumu Galende (2015) uvádí, že pouze někteří učitelé jsou nakloněny k myšlence tematiky smrti v prostředí školy. Jsou přesvědčeni, že tematika smrti není v zájmu dětí na základních školách a nedotýká se jich na osobní rovině. Při zmínce o smrti vyvoláváme pouze strach, který je zbytečný.

Tento strach může souviset s tabuizací smrti ve společnosti, o kterém hovoří několik autorů, kteří se věnují výchově ke smrti.

Špatenková (2014) mluví o současných postojích ke smrti ve 20. a 21. století. Výrazným rysem je takzvaná institucionalizace a medikalizace smrti. Smrt jsme vložili mimo náš přítomný dosah, tedy smrt byla přenesena do institucí, jako jsou hospice a nemocnice. S tímto odsunutím se přirozenost smrti dostala především do rukou lékařů, nikoliv rodiny. Pokud smrt přesuneme mimo naši rodinnou komunitu, jak se pak můžeme vyrovnat se svou vlastní smrtelností a se smrtí blízkých osob (Špatenková, 2014, s. 28). S tímto odkloněním, Yalom (2006) tak nazývá takzvané popření smrti z našich životů, je téma smrti ve školním prostředí možná pro některé z nás tak neuchopitelné a nepředstavitelné.

I Bowie (2000) hovoří o tabuizaci smrti v naší společnosti, které je o to výraznější, pokud se jedná o děti. Mnoho rodičů se vyhýbá tématu smrti doma i ve školním prostředí. Snaží se děti přirozeně „chránit“. Yalom (2006, s. 116) popisuje toto rodičovské „chránění“ jako obranné popírání smrti prostřednictvím fantazijních představ, pohádek či ujišťování, že umíráme až jako velmi staří lidé. Preissová Krejčí a Špatenková (2013) zdůvodňují, že následkem tabuizace smrti ve škole je přílišná ochrana dětí před tématem smrti ze strany rodičů. Další úlohu mají média, která vyobrazují nereálný obraz smrti a umírání, děti jsou pak tedy podle autorek na setkání se smrtí zcela nepřipravené.

Podle Knox (2011) děti, které již měly možnost o smrti otevřeně hovořit a dostaly příležitost ke sdělování svých představ a myšlenek jsou daleko lépe přepravené na obtížnější životní situace, jako jsou ztráta blízkého příbuzného či spolužáka, projevují více porozumění a tolerance ke spolužákům, kteří prožívají ztrátu. I když se děti snažíme chránit a popírat v jejich očích naší smrtelnost, je důležité si uvědomit, jak vystihla Knox (2011, s. 56–57): *„smrt je nevyhnutelná událost v životě člověka. Jakmile jsi stvořen, už jsi dost starý na to, abys zemřel. Může ti být sedmnáct hodin nebo sedmdesát jedna let. Žádná záruka dlouhého života neexistuje.“*

S ohledem na výchovu ke smrti musíme klást důraz také na vývoj a porozumění smrti v určitém věku dítěte. Od těchto vývojových principů a představ se odvíjí následná komunikace s dítětem o smrti.

1.2 Thanatologie a výchova ke smrti

Výchova ke smrti navazuje na tzv. nauku o smrti thanatologii. Václav Grubhoffer (2018, s. 11) definuje: *„thanatologie je ze své podstaty interdisciplinární, sdružuje poznatky a metodologické přístupy z oblasti historie, filosofie, teologie, antropologie, sociologie, psychologie, ale i přírodních věd.“* Slovo thanatologie pochází z řečtiny, *Thanatos* (bůh smrti) synem *Nyxe* (noci) a *Chronosu* (času) a jeho dvojčetem byl *Hypnos* (spánek). Tato nauka se objevuje v souvislosti s intenzivními sociálními, ekonomickými a politickými změnami 20. a 21. století, které přispěly k tomu, že smrt je vyčleněna z našich společenských životů (Fonseca & Testoni, 2012).

McGloughlin (2017) uvádí, že se thanatologie věnuje především našim postojům, pocitům, myšlenkám a událostem, které souvisí se smrtí a umíráním. U nás se thanatologii věnuje Helena Haškovcová, která jako první v České republice vydala v roce 2000 knihu

o umírání a smrti: *Thanatologii*. Dosud toto téma nebylo u nás tak obsáhle zpracováno jako právě v této knize.

Špatenková (2014, s. 20) dělí thanatologii na thanatopsychologii, thanatosociologii a thanatohistorii. Thanatopsychologie, má za úkol studovat lidskou psychiku prostřednictvím vypořádávání se se ztrátou blízkého člověka a způsobem truchlení. Dále přemýšlí o utváření představ a postojů ke smrti v lidské psychice. Studuje tedy především chování a prožívání člověka skrze povědomí o smrti. Thanatosociologie říká, že smrt má také společenské pozadí. Jak se daná společnost ke smrti staví, jak s ní pracuje a jak ji vyobrazuje. Taktéž se zabývá rituály související se smrtí. Dále Špatenková (2014) popisuje thanatohistorii jako historický vývoj představ a postojů ke smrti ve společnosti. Ve své diplomové práci budu čerpat především z thanatopsychologie.

1.3 Výchova ke smrti v zahraničí

Václav Grubhoffer (2018) považuje za prvního thanatologa francouzského sociologa Roberta Hertze (1881–1915). Avšak za průkopníka v oboru vzdělávání ke smrti se považuje Herman Feifel (1915–2013). K diskuzi o smrti přispělo již mnoho filosofů a myslitelů před ním. Byl jím například již filosof Sokrates, který přemýšlel o nesmrtelnosti duše a uváděl významný důraz na studium smrti, což považoval za důležité k vedení dobrého a smysluplného života. K diskuzi přispěli také Koperník (1473–1543) nebo Descartes (1596–1690) a mnoho dalších autorů a myslitelů (McGloughlin, 2017, s. 16). Smrt tedy není téma, které je pro nás v odborné a veřejné diskuzi něčím novým a aktuálním, o smrti se hovořilo vždy, avšak se mění způsob komunikace a vztah ke smrti jako takový. O fenoménu tabuizované smrti a k „démonickému“ vztahu k ní, což je výrazné především po druhé světové válce hovoří Haškovcová (2007). Podle ní není třeba hledat, co přispělo k tomuto současnému vztahu ke smrti, tedy najít určitého viníka, ale především popsat příčiny, aby bylo možné dojít ke změnám ve vnímání smrti jako selhání lékaře či v pokládání smrti jako něco nepatřičného, skrývaného a umlčovaného ve společnosti 21. století (Haškovcová, 2007, s. 22).

V roce 1954 Feifel na Výročním zasedání Americké psychologické asociace organizoval vědecké sympozium (*The Concept of Death and its relation to Behaviour*) (McGloughlin, 2017). Toto průkopnické úsilí je považováno za počátek trvalého akademického studia smrti (Doka, 2015, s. 545). Ke konci dvacátého století Feifelovo odhodlání přetrvává a zvyšuje se počet publikací ve Spojených státech amerických na toto

téma. V roce 1959 Feifel publikoval první knihu: *The Meaning of Death*. V této knize Feifel kladl důraz na přijímání naší osobní smrtelnosti, což je podle něho důležité pro náš smysluplný život (McGgloughlin, 2017, s. 18). V roce 1977 publikoval sbírku článků o smrti v *New meanings of Death* (Pine, 1977). Ve své knize také americká psycholožka Kübler Rossová zvýšila povědomí o tématu smrti u veřejnosti, a to především svojí publikací *On Death and Dying* z roku 1969. Tato publikace byla přeložena do několika jazyků, i do jazyka českého, a stala se jednou z nejslavnějších studií druhé poloviny 20. století. Díky její knize se téma smrti dostalo do povědomí i širší veřejnosti. Během tohoto období začala řada škol ve Spojených státech amerických nabízet kurzy týkající se smrti a umírání (Doka, 2015).

Fulton v roce 1969 založil Centrum pro studium smrti (The Centre for Death Education) nyní *The Centre for Death Education and BioEthics* na Univerzitě ve Wisconsinu. V roce 1970 se konala první konference o smrti na Univerzitě v Minnesotě (McGgloughlin, 2017). Je důležité zmínit knihu: *The Hour of our Death*, kterou napsal francouzský učenec Phillipe Aries. Aries se zabývá velmi komplexně dějinami smrti již od středověku až do současnosti (Pine, 1977). Jeho některé knihy, které se zabývají problematikou smrti, patří k málo zahraničním publikacím věnující se touto tematikou a jsou přeložené do českého jazyka. V zahraničí patří k rozšířeným publikacím o smrti kniha: *The Last Dance: Encountering Death and Dying* vydaná v roce 1983 a spojená se jmény Lynn Ann DeSpelder a Albert Lee Strickland. Tato kniha zahrnuje komplexní přehled o studii smrti a umírání (Pine, 1977).

Díky rostoucímu zájmu o tematiku smrti a umírání bylo založeno několik vědeckých časopisů. Časopis *Omega: „Journal of Death“* a již zmíněný *Dying and Death Studies* (původní název časopisu: *Death Studies*) poprvé publikovány mezi lety 1970 a 1977. Jedná se o dva hlavní odborné časopisy, které se smrtí zabývají (Pine, 1986). Evropský odborný časopis *mortality* byl poprvé zveřejněn v roce 1990 (McGloughlin, 2017, s. 21).

S rostoucím povědomím o tematiku smrti skrze odborné semináře a literaturu v Anglii, rostl také zájem o novější formy péče o umírající. Zde bych vyzdvihla Dame Cicely Saunders (významná osoba věnující se tématům smrti ve Velké Británii), která otevřela v roce 1967 první moderní Hospis sv. Kryštofa v Londýně. Hospic sv. Kryštofa se snažil vytvořit „domácí“ atmosféru s komplexním a rodinným způsobem péče o umírající (Doka, 2015, s. 546). Nebyl tedy pouze zdravotním zařízením, ale také

zařízením, kde se rozvíjela klinická péče, vzdělávání a výzkum. Cicely dala podnět k zakládání dalších hospiců (Nezbeda, 2016). Ve Spojených státech se pozornost veřejnosti o hospicovou péči začala zvyšovat až v roce 1976 (Pine, 1977).

Velmi výraznou osobou v oblasti studií smrti a umírání byla profesorka Hannelore Wass. Byla zakládající redaktorkou odborného časopisu „*Dying and Death Studies*“. Publikovala několik knih a mnoho odborných článků soustředěných kolem tohoto tématu. V roce 1984 Wass vydala společně s Charles A. Corr dílo *Childhood and Death*. Wass stála u založení Asociace pro výchovu týkající se smrti a poradenství v USA (Association for Death Education and Counseling, ADEC) (Doka, 2015). ADEC je jednou z nejstarších interdisciplinárních organizací v oblasti smrti, umírání a zármutku. Organizace vznikla v roce 1976 a zajišťuje členství velkému množství psychologického a lékařského personálu včetně pedagogů, duchovních, dobrovolníků. Je zde možné využít řadu vzdělávacích příležitostí, kurzů, workshopů, certifikačních programů a výročních konferencí (ADEC, n.d.).

Na některých vysokých školách ve Spojených státech amerických lze dnes získat magisterský titul, který se věnuje thanatologii či poradenství pro pozůstalé. Nevýhodou však je, že tyto kurzy jsou spojené pouze s určitou osobou nikoliv s katedrou (Doka, 2015).

V oblasti death education jsou významné publikace holandského psychologa a výzkumníka Johna Hollanda, který rodičům a pedagogům poskytuje jakési vodítko, jak pracovat s dětským modelem ztráty někoho blízkého. Napsal několik publikací přímo pro pedagogy, například: *Responding to loss and bereavement in school*, publikováno v roce 2016. Tato publikace poskytuje důležité informace pro školy, aby byly schopné zajistit nejlepší možnou podporu žákům a zaměstnancům, kteří utrpěli ztrátu či úmrtí v rodině. Dále inovativní vzdělávací balíček pro pedagogy a rodiče: *Lost for Words: Loss and Bereavement Awareness Training*. U nás bohužel žádná publikace od Johna Hollanda zatím nebyla přeložena do českého jazyka.

Ráda bych zde také zmínila několik významných organizací ve Velké Británii a ve Spojených státech amerických, které se věnují tématu smrti ve školním prostředí a ve společnosti. Jsou iniciátory k otevřené diskusi o smrti mezi všemi věkovými kategoriemi. Pomáhají lidem při ztrátě blízkého člověka a navazují na vzdělávání ke smrti svými postoji, službami, přednáškami, články pro širokou veřejnost a programy pro školy.

Školám se věnuje organizace *Child Bereavement UK* založená v roce 1994. Vytvořila školní informační balíček pro školy jako nástroj k podpoře a informacím

při situacích jako je smrt a ztráta ve školní komunitě. Organizace nabízí pomoc také rodičům prostřednictvím poradenství, vytvořila skupiny *Bereavement Support Groups* pro pozůstalé děti a poradenskou skupinu YPAG. Existuje také *Elephant's The Party*, vyvinutá *Child Bereavement UK*, bezplatná služba pro školy, která pomáhá učitelům předávat dětem kreativním způsobem a zábavnými aktivitami emocionální gramotnost a životní dovednosti, které by mohly potřebovat v budoucím životě při různých krizových situacích.

Mladým lidem v oblasti smrti se věnuje komunita pro vzdělávání v oblasti smrti a umírání (Community Education in Death Awareness and Resources, CEDAR). Pomáhá také odborníkům rozšiřovat své znalosti v této problematice. Komunita byla vytvořena za účelem pomoci lidem přijmout a pochopit smrt v rámci svých rodin a pracovišť. CEDAR dochází do škol, připravuje program pro zaměstnance i studenty s ohledem na věk a potřeby třídy. Organizace vytvořila projekt Green Life, jehož klíčovým momentem je vést k normalizaci smrti prostřednictvím otevřené diskuze. Nošení zeleného listu je signálem a symbolem k soucitu a porozumění.

Ve Velké Británii vznikl velmi zajímavý projekt Death Cafe. Mohli bychom jej přeložit jako „kavárny smrti“. První kavárna byla založena v roce 2011 Jonem Underwoodem a psychoterapeutkou Sue Barsky Reid, která také vytvořila průvodce pro provozování vlastních Death Cafe. Kavárny se rozšířily po celé Evropě, Severní Americe a Austrálii. Cílem těchto kaváren je zvýšit povědomí o smrti a pomoci lidem ke smysluplnějšímu prožívání života (Deathcafe, n.d.).

V lednu roku 2011 absolventka pohřební školy Caitlin Doughty založila Řád dobré smrti (*The Order of The Good Death*). Jejím cílem bylo změnit negativní pohled na pohřební průmysl a vnímání smrti a umírání k otevřenějšímu a upřímnějšímu vztahu ke smrti. Caitlin píše články a vytváří videa s problematikou smrti a umírání. K Řádu se může připojit kdokoli, kdo ctí principy pozitivního hnutí ke smrti. K mnohým členům patří odborníci na pohřební průmysl, akademici a umělci (Orderofthegooddeath, n.d.).

Z čerpání informací ze zahraniční literatury (především ze Spojených států amerických a Velké Británie) o death education mám dojem, že několik jednotlivců (Feifel, Wass, Yalom, Corr, Holland) či organizací, které jsem zmínila výše, se tématu smrti ve školním prostředí již řadu let věnují a přikládají tomuto tématu u dětí značnou důležitost a potřebu, avšak po praktické stránce, jak tedy toto téma aplikovat a jakým způsobem zařadit do školních osnov je stále méně probádané a ucelené.

A jak již napsala Plachá (2018) ve své dizertační práci, i já vnímám, že na základních školách je výchova ke smrti poskytována v menším rozsahu než na školách vyšších či univerzitách.

1.4 Výchova ke smrti v České republice

Spíše než výchova ke smrti bychom u nás mohli hovořit o takzvaném detabuizování smrti v České republice. Výchova ke smrti ve školním prostředí je pro nás zatím zcela výjimečným tématem. Avšak jsou zde i lidé, kteří začali svoji pozornost věnovat této problematice, např. Plachá, Žaloudíková, Krejčí, Špatenková apod.

Je třeba uvést několik dat, které jsou důležité z hlediska detabuizace smrti v českém prostředí a následně vedou k otázkám ve výchově ke smrti. Velkou samostatnou kapitolou je jistě hospicové hnutí v České republice, kterému se zde budu věnovat pouze okrajově. Zakladatelkou hospicového hnutí v ČR se stala Marie Svatošová. V roce 1996 byl otevřen první Hospic v Červeném Kostelci. V České republice je k roku 2019 celkem 35 lůžkových i mobilních hospiců, pouze kraj Vysočina čeká na výstavbu lůžkového hospice Mezi Stromy (Asociace hospiců, n.d.). Dětský lůžkový hospic zatím v České republice zcela chybí, avšak v dubnu roku 2018 byl založen Dům pro Julii, který by měl nabídnout komplexní péči v dětské paliativní péči, včetně podpory a poradenství. Rozvoj hospicového hnutí u nás nám otevírá brány k zamyšlení se nad svým vlastním umíráním, ale samozřejmě také nad otázkami smrti. Umírání a smrt od sebe nelze oddělit. Tedy i umírání by mělo patřit k výchově ke smrti. Že je možné tematiku umírání včlenit do výchovy ke smrti na základních školách svědčí získání Ceny Gratias Tibi brněnské školy za projekt Hospic v roce 2015. Jednalo se o dobrovolnou činnost pro děti od 7 do 15 let. Děti měly možnost s lidmi z hospicu diskutovat, chodit s nimi na procházky či poslouchat životní příběhy.

Významným představitelem v dětské paliativní péči u nás je psycholog a ředitel Centra paliativní péče Martin Loučka, který se ve svých pracích zabývá především konceptem dětské smrti v souvislostech dětského vývoje. Loučka (2009) uvádí studie, které ukazují, že děti na smrt myslí, nikoliv pouze v situaci ztráty někoho blízkého, ale i v situacích méně závažných, ať už je to běžný chod života. Martin Loučka se také podílel na vytvoření sešitu pro děti, kterým někdo zemřel vydaného v roce 2016. Je určen dětem od 5 do 15 let. Sešit je zpracován tak, aby svou kreativní formou skrze zatrhávání,

malování a označování pomohl dítěti snáze vyrovnat se se ztrátou blízkého člověka. Tento sešit by učitelé mohli doporučit rodičům svých dětí, které určitou ztrátou prochází.

V roce 2001 bylo založeno v Praze hospicové občanské sdružení Cesta Domů, které díky službě mobilního hospice zajišťuje paliativní péči nevléčitelně nemocným či umírajícím (včetně dětských pacientů). Cesta domů se hlásí k myšlence, že umírání je důležitá součást života. Toto sdružení poskytuje přednášky a semináře s tematikou smrti a umírání, umožňuje stáže a pomáhá studentům s vedením diplomových prací. Cesta Domů také vede svoji knihovnu a má svoje knižní nakladatelství, kde publikuje mnoho knih pro děti spojené s výchovou ke smrti. Například kniha: *Když dinosaurům někdo zemře* od Laurie Krasny Brown a Marc Brown nebo *O smrti smrt'oucí* od Pernilla Stalfelt. Česká autorka mnoha dětských knih o smrti a jedna ze zakladatelů Cesty Domů Martina Špinková dochází do škol, předčítá dětem své knihy a diskutuje s nimi o smrti. Mnohé dětské knihy o smrti by byly jistě možné zařadit do školní výuky jako pomůcka pro učitele s přiblížením tématu smrti. Mohly by také pomoci rodičům, kteří na toto téma se svým dítětem narazí.

Zájem o tematiku smrti potvrzují výzkumy veřejného mínění o umírání a péči o nevléčitelně nemocné, které vytváří výzkumná agentura STEM/MARK. Dle výroční zprávy STEM/MARK (2013) uvedla většina veřejnosti, že by se s dětmi mělo hovořit o smrti a umírání. 30 % uvedlo, že téma smrti ve škole má svoje místo k diskuzi. Učitelé by podle mladší generace (do 29 let) a vysokoškolsky vzdělaných měli hovořit s dětmi o smrti. Pouze 8% lidí (především ve věku nad 60 let) zastávalo názor, že by se s dětmi hovořit nemělo o smrti vůbec (STEM/MARK, 2013, s. 9).

Velký zájem o diskuzi o smrti ve školním prostředí je možné doložit z téhož výzkumu (n = 1147). Rodina stála na prvním místě, kde by se s dětmi o konečnosti života, umírání a smrti mělo hovořit 83 %, hned poté to byli učitelé 30% a psychologové a terapeuti 14% (STEM/MARK, 2013, s. 18).

Pro učitele, kteří by se chtěli v této tematice vzdělávat, je možné účastnit se semináře: Děti a ztráta akreditovaného Ministerstvem školství, kterou pořádá Nezisková poradna Vigvam v Brně založená v roce 2016, poskytující pomoc prostřednictvím krizové terapie dětem a rodičům v těžkých situacích jako je ztráta někoho blízkého. Díky tomuto kurzu si pedagogové osvojí krizový plán v případě, že by se v jejich školním prostředí setkali se ztrátou v různé podobě.

V rámci prevence v prosinci 2011 byla vydaná příručka pro školy: *Když se stane neštěstí*, na kterém se podílel Psychosociální intervenční tým ČR, dále pracovní skupina pro vytváření standardů psychosociální krizové pomoci a spolupráce prostřednictvím Generálního ředitelství Hasičského záchranného sboru ČR. Díky této příručce by pedagogové mohli mít po ruce určitý nástroj a podporu, jak postupovat v těchto nečekaných situacích. Na školách v Praze, na kterých působím jako lektorka primární prevence, jsem se po rozhovoru s učiteli dozvěděla, že žádnou příručku k dispozici nemají.

Dále, kde by učitelé mohli získat informace o tématu smrti je Komunitní organizace *Ke kořenům*, která se věnuje rozvíjení pohřbívání přírodním způsobem u kořenů stromů. Organizace poskytuje poradenství a doprovázení v zármutku, pořádá semináře a workshopy. Ke kořenům založila ve spolupráci se Správou pražských hřbitovů Les vzpomínek, který je prvním přírodním hřbitovem u nás.

Učitelům je v rámci prevence rizikového chování poskytnut kurz: *Zipyho kamarádi* pro děti od 5 do 7 let, který je otevřen po celém světě včetně České republiky. S programem může pracovat pouze řádně vyškolený pedagog, který se účastní kurzu. Kurz je akreditovaný MŠMT. Program je zaměřený na duševní zdraví a zahrnuje 6 modulů, jeden z nich obsahuje vyrovnávání se ztrátou blízkého člověka.

K otevření tématu smrti v celé naší společnosti slouží některé knihy, avšak jich u nás není příliš. V prostředí literatury, již zmíněná profesorka lékařské etiky vydala v roce 2000 knihu: *Thanatologie* a mnoho dalších knih o smrti a stáří. Tyto knihy se staly prvními, které zaplnily nedostatečně zpracované téma smrti v naší literatuře. V roce 2013 Jiřina Šiklová publikovala knihu: *Vyhoštěná smrt*, která se snaží přiblížit lidem přirozenost smrti a prolomit tak její vytěsnění z našeho myšlení a řeči. Ondřej Nezbeda publikoval v roce 2016 knihu: *Průvodce smrtelníka*, která získala v roce 2017 Magnesia Literu. Nezbeda se věnuje paliativní péči, péči o nevléčitelně nemocné, fungování hospiců, jak hovořit s umírajícími, ale také o umírání dětí a eutanazii.

Výchovou ke smrti v ČR se věnuje Veronika Plachá, která v roce 2018 zasvětila tomuto tématu svoji dizertační práci. Veronika Plachá se věnuje pedagogům a jejich zkušenostem s tematikou smrti ve školním prostředí, což mě velmi podpořilo v mé práci, které je svojí tematikou podobné.

1.5 Výchova týkající se smrti

Podle autorů Corr, Nabe a Corr (2003) lze death education nazvat výchovou k životu a žití. Wass (2003, s. 25) uvádí, že výchova ke smrti a povědomí o ní, vybízí člověka přemýšlet o své vlastní smrtelnosti, což je důležité pro náš smysluplný život a o našich pocitech, které pociťujeme v souvislosti s tímto tématem.

Grollman (2008) se zmiňuje, že pocity dětí a jejich představy o smrti jsou často podceňovány a přehlíženy, i když se s nimi setkávají v rodině, ve zprávách, v písních i při ztrátě svého domácího mazlíčka. Zdůrazňuje, že smutek je přirozená emoce vázaná k tématu smrti či při ztrátě někoho blízkého. Děti ve svém životě podstupují mnoho emočních situací stejně jako dospělí. Jejich emoce by neměly být přehlíženy ani ve školním prostředí. Mělo by jim být umožněno projevit se. Smutné děti prožívající ztrátu mohou projevovat úzkost, strach, ale také vinu, vztek a mnoho tělesných symptomů. I se samostatným tématem smrti se váže mnoho pocitů, které každý z nás prožívá v jiné intenzitě a podobě (Grollman, 1971). Práce s emocemi a možnostmi jejich vyjádření mi přijde v tematice smrti, ale i ve vzdělávání obecně jako jeden z nejdůležitějších aspektů z hlediska duševního zdraví. Dětem je ukázáno, že vyjadřování a pociťování emocí s tématem smrti je přirozené a dítě nemusí mít strach jej projevit a diskutovat o nich.

1.6 Faktory podílející se na výchově ke smrti

Můžeme uvést několik faktorů, které měly významný podíl k rozvolňování otevřenosti diskuze o smrti a následnému studiu smrti v polovině 20. století a začátkem 21. století. Tyto faktory shrnuje Doka (2015).

Prvním faktorem byla změna demografická. Zvyšující se počet stárnoucí populace, zvýšila zájem zdravotnického personálu k této problematice a také k otázkám ohledně stárnutí a umírání. Zájem se týkal především nových etických otázek z hlediska prodlužování života a také nových forem péče (Doka, 2015, s. 546).

Druhý faktor je historický, kdy Doka (2015) hovoří o smrti jako o kritické sociální obavě spojené s problémy vyvolané v druhé polovině 20. století a začátkem 21. století. Mezi tématy, o kterých se Doka zmiňuje, patří obavy vyvolané nebezpečím pro naše životní prostředí či vznik nových nemocí, hrozba atomového útoku a celosvětového terorismu. Wass (2003) přemýšlí nad rychlým pokrokem ve vědě a v technologiích, které vyvolávají nové otázky se vznikající nejistotou o základních aspektech existence.

Vzdělávání je hlavním prostředkem k tomu, aby děti přemýšlely o životě samotném, byly emocionálně vyrovnané, měly starost o sebe samotné i o druhé. Výchova ke smrti může pomoci k řešení mnoha problémů, se kterými se setkáváme (Wass, 2003, s. 27).

Třetí faktor, který zvýšil povědomí k výchově ke smrti má sociologický a sociálně-psychologický charakter. S tím jsou spojené nové formy péče o umírající, zakládání prvních hospiců. Možnost domácí péče o umírající. Myšlenka přirozenosti ke smrti a k umírání v domácím prostředí napomohla k otevřené diskuzi a k vyjadřování pocitů s ní spojených (Doka, 2015, s. 546).

Čtvrtý faktor je kulturní, kdy výchova ke smrti může vést k nalezení smyslu v umírání a smrti. Doka (2015) popisuje tento faktor jako důležitý ve společnosti, která je převážně materialistická, a která smrt vytlačila ze svého vědomí.

Faktory, které zde byly popsány, jsou možným obsahem a podkladem k výchově ke smrti ve školním prostředí. Demografický faktor může dítěti přiblížit problematiku stáří a přiblížit se tak lépe této populaci lidí. Historický faktor může zachytit představy a zacházení se smrtí v jednotlivých historických fázích, které mohou být znázorněny literaturou či uměním. Mohou být včleněny do jednotlivých školních předmětů, čímž je například dějepis, etická výchova či literatura. Faktor kulturní může dětem přiblížit smrt z hlediska filosofických a náboženských otázek. Zde je několik otázek dětí, se kterými jsem se ve své praxi na prvním stupni osobně setkala: „Co myslíte, že je po smrti?“ „Jaké jsou představy o smrti v jiných kulturách?“ „Proč musíme umřít?“ „Proč mi umřelo mé zvířátko?“ Sociálně psychologický faktor poskytuje dítěti otevřené vyjadřování pocitů a postojů, možnost popsat a pracovat se svými emocemi spojené s tematikou smrti.

1.7 Cíle výchovy ke smrti

Corr, Nabe a Corr (2003, s. 11–13) popisují 6 konkrétních cílů, které by výchova ke smrti měla obsahovat:

1. Přispívat k obohacení vlastního života skrze naše porozumění vlastní konečnosti.
2. Informovat člověka o možnostech, které jsou nám k dispozici při vyrovnávání se se ztrátou, to jest například možnosti péče na konci života, pohřební rituály či možnosti pomoci pro truchlící.
3. Vzdělávat v oblasti smrti jednotlivce v roli občana k orientaci ve významných společenských tématech, jako je například otázky euthanasie a dysthanasie.

4. Podpora a vzdělávání v oblasti smrti jednotlivců, kteří se svojí profesí zabývají paliativní péčí, výukou dětí v oblasti smrti, poradenstvím pro pozůstalé či problematikou spojenou se smrtí a umíráním.
5. Vzdělávat a posilovat v komunikačních schopnostech v oblasti smrti a umírání.
6. Vzdělávat v oblasti smrti s ohledem na vývoj jednotlivce v průběhu života.

Higgins (1999) popisuje několik výhod, kterými by výchova ke smrti mohla přispět ve školním prostředí. Prostřednictvím diskuze o smrti s dětmi může učitel napomoci k rozvíjení duševních potřeb, hodnot, úctě a respektování se navzájem. Upozorňuje také, že výchova ke smrti by se měla přizpůsobit vývojovým potřebám každého dítěte. Výchova ke smrti by mohla přispět v oblasti emocionálních potřeb dětí, v odstranění strachu z neznámého, v poskytování vhodného jazyka při diskuzi o smrti a ztrátě blízkého člověka, ke kulturnímu porozumění a představách o smrti (Higgins, 1999, s. 89).

Preissova Krejčí a Špatenková (2013) uvádí, že pokud ze školního procesu vyřadíme témata k diskuzi o smrti a umírání, pak je mladý člověk směřován k povrchnímu způsobu života, tedy k přijímání čistě materiálních hodnot. Výchova ke smrti podle autorek může mít místo v mnoha školních předmětech jako je přírodopis, výchova ke zdraví, v psychologii a filosofii, ale i ve společenskovedních základech. Dále považují za významné vést pedagogy k odbornému, ale i k osobnímu povědomí v problematice smrti, aby mohly být pro své žáky podporou, ale i oporou sobě samotným.

Knox (2011) ve své knize: *Přemýšlet znamená vydat se na objevitelskou plavbu*, která je určena především pedagogům poznamenává, že smrt patří k filosofickým rozhovorům, o které je důležité s dětmi hovořit. Díky správně vedenému rozhovoru, rozvíjíme u dětí kritické a kreativní myšlení s všímavostí k rozdílům, ve kterých vyvstávají důležité významy. Na určité téma dokážeme nahlížet z různých úhlů pohledu. Je důležité, aby děti chápaly, že smrt je přirozená součást života a my se nebáli tento vztah ke smrtelnosti skrze rozhovor zařadit do dětského chápání života. Rozhovor nám může pomoci o smrti hovořit autenticky a zbavit tak smrt „démonické aury“ a strachů s ní spojených (Knox, 2011, s. 57).

1.8 Podoba a dimenze výchovy ke smrti

Výchova ke smrti může mít formální či neformální podobu vzdělávání. Formální nebo také plánovaná výchova ke smrti působí ve školním prostředí prostřednictvím seminářů, kurzů, přednášek (Corr, Nabe & Corr, 2003). Naopak s neformální podobou

výchovy ke smrti se jistě potká mnoho z nás. V průběhu našeho života se setkáme s mnoha ztrátami blízkých osob. Pro děti to jistě může být ztráta domácího mazlíčka či setkání s člověkem, kterého ztráta nečekaně zasáhla. Se smrtí se také setkáváme při pohřbech, nalezneme ji v literatuře, médiích v historických událostech. Plachá (2018) uvádí, že v těchto situacích se se smrtí setkáváme zcela přirozeně. Díky takovýmto situacím se snažíme nad smrtelností přemýšlet v širší perspektivě a najít v ní určitý smysl či odpověď. Tyto nečekané momenty mohou přijít v jakémkoliv věku a to nejen v tom dospělém.

Cor, Nabe a Corr (2003, s. 9–10) hovoří o čtyřech dimenzích ve výchově ke smrti, které se vzájemně prolínají:

1. Kognitivní dimenze se snaží poukázat na informace a poznatky, které jsou důležité z hlediska našeho porozumění zdraví. V životě jsou situace či věci, které nám jistě mohou ohrozit naše běžné každodenní fungování. Může se jednat o návykové látky jako je alkohol či cigarety, složení naší stravy, fyzická aktivita. Jedná se tedy o uvažování nad tím, co nám prospívá či neprospívá z hlediska našeho zdraví. Dále se kognitivní dimenze zaměřuje na poznatky o smrti v jednotlivých kulturách, o předávání informací v oblasti umírání a truchlení.
2. Citová dimenze se pojí s pocity a emocemi, ale také s postoji ke smrti. Tato dimenze zahrnuje naše strachy a úzkosti ze smrtelnosti, obavy ze ztrát našich blízkých osob. Vzdělávání ke smrti nám pomáhá si tyto pocity uvědomovat, pomáhá nám rozumět pocitům druhých při jejich ztrátě nebo obavách.
3. Behaviorální dimenze nám ukazuje, jak člověk v situacích spojených se s mrtví jedná, a jak se projevuje. Jaké chování je přínosné a jaké naopak nepotřebné. Často nevíme, jak navázat diskuzi na téma smrti, jak hovořit s člověkem, který prožívá ztrátu, jak s dětmi hovořit o smrti.
4. Hodnotová dimenze hledá určitý smysl v naší konečnosti. Život sám o sobě by neměl smysl, kdyby nebyl prostoupen smrtí. Díky smrti si uvědomujeme a vytváříme naše základní lidské hodnoty. Pokud před dětmi skryjeme tuto nevyhnutelnost a slíbíme jim nekonečnou cestu bez slz a bez ztrát, ubíráme jim možnost hlouběji porozumět a prozkoumávat život se vším, co k němu patří. Vzdělávání ke smrti by mělo vždy přihlížet k vývojové úrovni a schopnostem každého dítěte.

1.9 Užítí výchovy ke smrti

Výchova ke smrti je definována multidisciplinárním přístupem. Téma smrti by mohlo být obsaženo v různých předmětech v učebních osnovách a dalších vzdělávacích oblastech, ve vědních disciplínách jako je biologie, ekologie, chemie či v preventivních programech, které jsou poskytovány dětem na základních i středních školách, u nás již zmíněný Zippiho kamarádi. Bohužel téma smrti a ztráty v preventivních programech u nás není běžné. Dále je možné dítě s tématem smrti seznámit skrze sociální studie jako jsou různé představy o smrti v jednotlivých kulturách, pohřební rituály, společenské zvyky přes různé historické události spojené se smrtí (King-McKenzie, 2011).

1.10 Znalost vývojového pojetí smrti pedagogem

McGuire, McCarthy a Modrcin (2013, s. 308) uvádějí tři důležité aspekty, které by měl každý pedagog ve výuce ke smrti zvážit. To jest **věk dítěte**, jeho **vývojový stupeň** a také jeho **zkušenosti**. Pedagog by měl chápat dětský pojetí smrti, tedy, že každé dítě v různém věkovém období přemýšlí nad smrtí v jiném rozsahu. Kronaizl (2019) zohledňuje faktor nezvratnosti, konečnosti, nevyhnutelnosti a příčinnosti smrti. Je velmi mnoho studií, které se zabývaly pojetím smrti. Uvedu zde jen některé, protože jejich přesné vyjmenování a popsání by již bylo nad limitem tématu této práce.

Velmi známá a zároveň nejstarší práce v oblasti zkoumání pojetí smrti u dětí je studie Nagyové (1948), která se zabývala dětmi od 3 do 10 let. Studie se účastnilo 378 dětí, které za pomoci kresby měly vyobrazit, co je po smrti. Děti ve věku **3–5** let smrt většinou přisuzovaly smrti stav spánku, odchodu. Smrt pro děti není definitivní. Loučka (2007) upozorňuje, že v tomto období se děti mohou cítit zarmouceně, protože si uvědomují odloučení od zesnulé blízké osoby. V myšlení těchto dětí převládá egocentričnost, proto své chování a vnímání mohou přisuzovat zesnulé osobě, např. „může tam dědeček dýchat (v hrobě)?“ Některí rodiče dětí v tomto věku mi vyprávěli, že jejich děti často říkají, že všichni umřeme, až budeme hodně staří. „Až budeš mít maminko všude ty záhyby (vrásky), tak potom umřeš.“ Děti mají smrt spojenou s postupujícím časem. Ve věku **5–9** let si děti začínají uvědomovat, že smrt je nevratná a konečná – ten kdo umře, se již nevrátí a univerzální – smrt se týká všech, včetně dalších živých tvorů (Loučka, 2007). Děti se často setkávají se smrtí svého domácího mazlíčka, mrtvým zvířátkem na cestě, což je podle Yaloma (2006) naučným prostředkem ke srozumění se zákonitostmi života

a smrti. Avšak setkání se smrtí někoho blízkého v rodině či dítětem, může být pro dítě v takto raném věku velkou adaptační zkouškou a může se projevit v pozdější psychopatologii.

V tomto období je smrt personifikována do podoby různých osob, jako je například kostlivec či ježibaba, klekánice (Nagy, 1948). Podle Thorové (2015) se děti v tomto období začínají vyptávat na svoji vlastní smrtelnost. Taktéž věří, že smrt je něco, čemu se mohou vyhnout. Věří v osobní všemohoucnost nad smrtí. Věk **9–10** let Nagy (1948) pokládá za ucelenější pochopení konečnosti smrti. Smrt je nevratná a definitivní. V Piagetově pojetí se dostáváme do stádia konkrétních operací, čili počátek abstraktního myšlení u dětí. V tomto období se často děti bojí tmy, nemohou usnout. Nejspíše tato rozvíjející se abstrakce v myšlení může plnit úlohu v nárůstu úzkostí spojené s představou smrti (Thorová, 2015, s. 492).

Pojem smrti je pro každého z nás jistě spletitý, a to proto, že do něho vstupují i další faktory, na které pedagog může narazit ve své výuce. Myslím si, že jsou určité kulturní či sociální normy a také filosofické a náboženské přesvědčení rodiny žáka, které se v tématice smrti ve školním prostředí objevují a mají významnou úlohu v rozvíjení pojetí smrti u dětí. Jako lektorka preventivních programů na základních školách jsem se často setkávala s různou představou dětí a především jejich zvědavostí, co bude po smrti. Tyto představy se často odvíjely od náboženského založení dané rodiny nebo předkládanými eufemismy v komunikaci o smrti s dítětem. Jeden z eufemismů, který si vybavuji z vlastní praxe je, že dítě (6 let) v 1. třídě prohlásilo, že mrtvý dědeček odjel pouze na dlouhou cestu a ono čeká, až se vrátí. Kronaizl (2019, s. 48) považuje toto zjednodušování a příkrášlování smrti za poněkud matoucí. Dítěti může bránit v procesu zármutku a v pochopení konceptu smrti. Doporučuje, abychom s dítětem mluvili konkrétně – dědeček nespí, ale je mrtvý. Vzhledem k dětskému chápání pravdivé informace zjednodušit, nikoliv je zaměnit.

1.11 Role učitele ve výchově ke smrti

Důležité jsou také znalosti a dovednosti v nezbytných intervencích ve školním prostředí, o kterých hovoří Mahon, Goldberg a Washington (1999). Vzdělávání ke smrti pokládají za primární prevenci a sekundární prevencí je již podpora truchlících dětí, která může usnadnit jejich smutek. Je třeba si však také uvědomit, že školní osnovy jsou pro pedagogy plné dalších povinností a znalostí, které je dobré si osvojit do pedagogické

praxe. Někdy je po pedagogovi žádáno, aby se jeho role rozšířila přes rámec jeho možného zdravého výkonu (Mahon, Goldberg & Washington, 1999, s. 101).

Podle Galende (2015) by měl učitel vědět, jak postupovat, a co dělat v situaci, kde se téma smrti objeví. Je pro ni důležité a nezbytné, aby se udály dvě významné změny.

1. První změna se týká samotného vzdělávání a školení učitelů.
2. Dále jde o vytvoření určitých vzdělávacích zdrojů, které by zajišťovaly řešení této problematiky z hlediska preventivního, jak s dětmi o smrti hovořit a z hlediska reaktivního, tedy reakce učitelů na konkrétní situace (katastrofa, úmrtí dítěte, příbuzného, učitele apod.).

Ve Velké Británii je školám doporučen již zmíněný *školní informační balíček* vytvořen prostřednictvím Child Bereavement UK.

Z výzkumu Bowie (2000), kterého se účastnily dvě školy, 107 žáků, třídní učitelé a ředitelé vyplývá několik zajímavých výsledků. Mezi dospělými, kteří o této problematice hovořili, jsou dva odlišné názory. Někteří shledávali za důležité hovořit o smrti pouze, pokud se vyskytne nebo vznikne určitá potřeba. Tedy s touto problematikou začínáme pracovat tehdy, pokud se stane událost, která je buď hlášena v médiích či dojde k tragické události ve školním prostředí. Druhá skupina dospělých by hovořila s dětmi o smrti tehdy, pokud by žák sám zavedl rozhovor k tématu smrti. Bowie (2000, s. 25) poukazuje, že tyto dva názory zcela vybočují s přesvědčením teoretiků, kteří tvrdí, že by učitelé neměli čekat na vznik určité tragické události ve škole nebo až jej sám osloví samotný žák. Učitelé by měli svým žákům pomáhat vytvářet a rozvíjet zdravý postoj ke smrti, připravovat je na ztráty v jejich životech a podmítnout diskuzi o smrti ve školních předmětech jako jsou přírodní vědy.

Aspinall (1996, s. 341) je názoru, že školní psychologové by měli být ve spolupráci s učiteli v čele podpory v zavedení tématu smrti do školních vzdělávacích osnov. Upozorňuje také, aby zaměstnanci a především školní psychologové prozkoumali své vlastní vnímání smrti, ztráty, které ve svém životě zažili a také kulturní a osobní vlivy, které by ve vnímání smrti mohly hrát důležitou roli. Tematika smrti ve škole by také neměla podcenit teoretické a empirické poznatky v oblasti vývoje dítěte. Měli bychom znát a pracovat s konceptem smrti u dětí. Děti v rozdílném věku vnímají smrt odlišně a na to bychom neměli při práci s touto problematikou zapomínat. Například děti ve věku 7 až 11 let již začínají chápat, že smrt je trvalá a nezvratná, avšak děti mladšího věku toto pochopení o smrti tak dokonalé nemají. Když již děti disponují pochopením životního

cyklu, můžeme se zaměřit na identifikaci a pocitů, které se vyskytují v důsledku tematiky smrti a také na sdílení strategií, které pomáhají k vypořádání se s nepříjemnými pocity (Aspinall 1996, s. 347). Školy, které investují čas k vytvoření preventivního učebního plánu spolu s krizovým plánem školy, budou lépe zvládat tematiku smrti a jiné krize, které se na škole mohou vyskytnout (Aspinall, 1996, s. 348).

Engarhos, Talwar, Schleifer a Renaud (2013) zkoumají zkušenosti a obavy pedagogů z hlediska diskuze o smrti se žáky a také o jejich postojích k výchově týkající se smrti. Z průběžné analýzy tohoto výzkumu vyplývá, že všichni účastníci se shodli na tom, že je významné hovořit se studenty o smrti neohledně na jejich věk. Další shoda mezi pedagogy byla v názoru, že všechny děti věkových kategorií mají otázky ohledně smrti a potřebují pomoc při jejím porozumění. Zkušenost s tématem smrti ve škole mělo 71 % pedagogů. Učitelé také uvedli, že nejlepší čas diskutovat o tématu smrti se žáky je již na základních školách. Autoři uvádějí, že současný vzorek naznačuje, že pokud má učitel zkušenost se vzděláváním týkající se smrti, tím více jsou k této problematice pedagogové kvalifikovanější a cítí se v této oblasti jistěji. Celkově učitelé uvedli v této studii pocity nejistoty při diskuzi o smrti s žáky (Engarhos et al., 2013, s. 127).

Preissová Krejčí a Špatenková (2013) se zamýšlejí nad otázkami, zdali jsou učitelé vůbec ti, kdo by měli s dětmi o smrti hovořit a zdali jsou dostatečně vybaveni a připraveni v této problematice. Poznávají, že vzdělávání ke smrti není pouze o předávání informací, i když teoretická znalost je také významná, ale žádá si vlastní osobní postoje a kompetence. Autorky také uvádí, že součástí výchovy ke smrti jsou také pohřební a smuteční rituály, suicidální prevence či právní důsledky smrti. Děti by se měly zabývat svými postoji k problematice smrti, zármutkem a truchlením. Avšak nezbytná podmínka je vytvořit pro učitele především adekvátní nástroje a podmínky pro lepší orientaci v dané problematice (Preissová Krejčí & Špatenková, 2013).

VÝZKUMNÁ ČÁST

2 Uvedení do metodologie výzkumu

Protože se pohybuji ve školním prostředí jako lektorka primární prevence velmi frekventovaně, bylo pro mě zajímavým zjištěním, že se setkávám s dotazy s tematikou smrti od dětí poměrně často. Kladla jsem si otázky „**zdali učitelé mají podobné zkušenosti a pokud ano, jak s touto tematikou nakládají v prostředí školy**“. Zajímaly mě především zkušenosti učitelů s touto problematikou a jejich osobní nahlížení na tematiku smrti na prvním stupni základní školy.

Většina mých otázek se zakládala na setkávání se s tématem smrti ve výuce či v jiných situacích v prostředí školy. Zajímalo mě, jak učitelé na tyto situace reagují, a jak s žáky komunikují a pracují.

Byl pro mě důležitý také jejich osobní pohled na tematiku smrti na základních školách, zdali toto téma podle učitelů patří do prostředí školy. Vztahovala jsem se také k jejich opoře ve vzdělávání, preventivní činnosti, dovednostem a schopnostem v rámci tématu smrti.

V preventivní oblasti vnímám, že u nás v České republice chybí určitá metodická vodítka k této problematice, která by učitelům mohla poskytnout větší oporu a možnost postupu v situacích spojené s tématem smrti, ve kterých se učitel může cítit poněkud nejistě.

Plachá (2018) ve své dizertační práci uvádí, že osobní zkušenosti pedagogů jsou pro určitou detabuizaci smrti v prostředí školy velmi důležité. Já je vnímám také jako zásadní k možnosti pro přípravu metodického vodítka či plánu, který by mohl učitelům pomoci s jejich možnou nejistotou či obavami, taktéž zvýšit kompetenci učitelů v dané problematice.

2.1 Výzkumný cíl a otázky

Jak již vyplývá z teoretické části diplomové práce, výzkumných zjištění o tematice smrti ve školním prostředí je u nás v České republice velmi málo. Za velmi významnou práci v oblasti zkušeností pedagogů s tematikou smrti ve školním prostředí považuji již zmiňovanou dizertační práci paní doktorky Plaché (2018). Mým záměrem bylo hlouběji proniknout do dané problematiky, a protože toto téma považuji za velice citlivé, zvolila jsem kvalitativní design, který mi umožnil hlubší vhled do rozhovorů s pedagogy. **Cílem výzkumu je zaznamenat zkušenosti učitelů s tématem smrti na prvním stupni**

základních škol. První stupeň (tedy o 1. do 5. třídy) byl vybrán z hlediska velmi úzkého vztahu pedagoga se žáky. Pozornost nebyla zaměřena na konkrétní situace s tématem smrti ve škole. Věnovala jsem se především těm situacím, které sami pedagogové v rozhovoru oslovili a věnovali jim pozornost.

Ve svém výzkumu jsme si položila hlavní výzkumnou otázku:

1) Jak učitelé vnímají a zacházejí s tematikou smrti ve školním prostředí?

V průběhu výzkumu jsem zařadila výzkumnou otázku číslo dva.

2) Jak učitelé vnímají svoji kompetentnost a připravenost k tématice smrti ve školním prostředí.

2.2 Výzkumný soubor

2.2.1 Výběr výzkumného souboru

Mé první oslovení probíhalo písemnou formou skrze zprávu s prosbou o rozhovor s pedagogy nad tématem smrti ve školním prostředí. Ke zprávě byl přidán též informovaný souhlas o anonymitě veškerých dat. Zpráva byla zaslána přímo řediteli či ředitelce pěti základních škol s prosbou o následné rozšíření mezi pedagogy. Ke zprávě mi nepřišly žádné reakce.

Některé pedagogy jsem oslovila přímo sama (Barbora, Jana, Jirka, Anička). Předem jsme znala pouze jednoho pedagoga (Barboru), s kterou si v rozhovoru tykáme. Záměrně jsem oslovila skrze tematiku smrti ve školním prostředí (Janu), protože se daným tématem již dlouhé roky zabývá. Ostatní pedagogové byli oslovováni skrze mé přátele (Veronika, Šarlota, Dana, Monika). Tři pedagogové (muži) rozhovor odmítli z důvodu časové tísně či z důvodu nevhodného tématu k rozhovoru. Všichni pedagogové byli předem seznámeni s tématem několik dní před rozhovorem.

2.2.2 Etické aspekty souboru

Tematika smrti ve školním prostředí může být pro některé pedagogy citlivějším tématem k diskuzi. Proto jsem před začátkem rozhovoru každému pedagogovi poskytla informovaný souhlas o zachování jejich anonymity a vysvětlila jim veškeré jejich dotazy. Participantům/kám vystupujícím v mém výzkumu bylo změněno jejich pravé jméno za pseudonym. Předkládám všechny přepisy rozhovorů, nikoliv však rozhovor paní Jany. Zveřejněním celého obsahu rozhovoru z hlediska větší mediální angažovanosti této

respondentky, by mohlo dojít k odhalení pravé identity. Neuvádím rozhovor pana učitele Jirky, který se zveřejněním nesouhlasil. Někteří pedagogové projeví zájem o zaslání hotové práce k přečtení, slíbila jsem jim, že jim výslednou práci poskytnu.

2.2.3 Popis participantů a participantek

Výzkumu za účelem diplomové práce se účastnilo celkem 8 osob, z toho 7 žen a 1 muž, ve věku od 31 do 54 let.

Tabulka č. 1 Stručná charakteristika participantů/tek

Učitelé	Věk	Počet let učitelské praxe	Užití „nástroje“ jako záměrné prevence	Krizová situace	Smrt blízké osoby (ve věku pedagoga)
Barbora	31	8	práce s emocemi (emušák)		prababička (17)
Jirka	32	5	film		neuveďeno (17)
Anička	35	5			příbuzní
Monika	36	9	četba	nemoc rodiče	babička (10)
Šarlota	46	24		3x úmrtí rodiče	strýc
Dana	50	28	četba		tatínek (45)
Veronika	54	30	pantomima, barvy		otec, prarodiče (20)
Jana	54	neuveďeno	projekt		otec (48), matka (22), babička (9), dědeček (52)

Zdroj: vlastní zpracování

Vysvětlivky k tabulce

V prvním sloupci jsou včleněna pozměněná jména participantů. Ve druhém sloupci je jejich věk, ve třetím sloupci počet let učitelské praxe. Čtvrtý sloupec obsahuje užití nástroje pedagoga k seznámení žáků s tématem smrti ve školním prostředí. Pátý sloupec reflektuje intervenci pedagoga v krizové situaci spojené s úmrtím či vážnou nemocí jednoho z rodičů žáka. Žádný z participantů nevyprávěl, že se se smrtí žáka setkal osobně v jeho třídě. Na tuto otázku nebylo záměrně tázáno. Poslední sloupec ukazuje smrt blízké osoby pedagoga spojené s jeho věkem, kdy k situaci došlo.

Každému participantovi/ce byl na konci rozhovoru poskytnut k dobrovolnému vyplnění formulář pro pedagogy, který obsahoval formální údaje pedagoga (věk, pohlaví, počet let učitelské praxe) viz tabulka č. 1 a dále otázky:

- 1) Zažil(a) jste někdy úmrtí někoho blízkého (zakroužkujte ano/ne)?
- 2) Hlásíte se k nějaké formě náboženství (zakroužkujte ano/ne)?
- 3) Věříte v nějakou formu posmrtného života (zakroužkujte ano/ne)?
- 4) Nakolik souhlasíte s výrokem „Mám strach ze smrti“? (zakroužkujte číslo, vyjadřující míru Vašeho souhlasu). Číslo 1 udávalo míru souhlasu s výrokem, číslo 7 míru nesouhlasu s daným výrokem, viz tabulka č. 2.

Tento dotazník mi složil prvotně k určité orientaci v tématu a dále k možným vynořujícím se výzkumným otázkám či tématům v dané problematice.

Tabulka č. 2 Odpovědi participantů v dotazníku

Pedagogové	Víra v posmrtný život	Tíhnutí k určité formě náboženství	Strach ze smrti velmi souhlasím (1→7) velmi nesouhlasím
Barbora	ANO	NE	5
Jirka	ANO	NE	7
Anička	ANO	ANO	3
Monika	ANO	ANO	6
Šarlota	NE	NE	2
Dana	ANO	NE	6
Veronika	ANO	NE	2
Jana	NEVÍM	ANO	5

Zdroj: vlastní zpracování

Barbora

Paní ředitelku a zároveň paní učitelku jsem jako jedinou z respondentek znala již osobně dříve. Seznámily jsme se na letním výcvikovém táboře pro děti. Věděla jsem o ní, že svoji pedagogickou práci zakládá na práci s pocity, což mi přišlo s tematikou smrti ve školním prostředí velmi významné. Partnerský a individuální přístup k dětem je pro ni zásadní. Absolvovala kurz Začít spolu, dále také kurz Respektovat a být respektován. S tematikou smrti se ve školním prostředí setkává skrze výpovědi dětí o smrti domácího mazlíčka či rodinného příbuzného. Ve svém vzdělávání se s tematikou smrti nesešla, avšak sama aktivně vyhledává informace k tématu smrti skrze literaturu.

Jirka

Pana učitele Jirku jsem oslovila ve škole, ve které jsem působila jako lektorka primární prevence. Taktéž jsem pracovala s jeho třídou, tudíž jsem již částečně znala klima ve třídě, které bylo velmi přátelské. Děti byly otevřené a zvědavé. Pan učitel Jirka byl jediným mužem, který k rozhovoru svolil. Avšak již na začátku rozhovoru upozorňoval na časovou tíseň. Po celou dobu rozhovoru jsem vnímala u pana učitele velkou tenzi. U odpovědí se často zakoktával a pauzy mezi otázkou a odpovědí byly značně dlouhé. Bylo velmi těžké jít více do hloubky. Po zaklapnutí diktafonu se pan učitel se mnou rozmluvil více. Zajímalo ho především, proč jsem si téma smrti zvolila jako diplomovou práci a zdali nemám s tímto tématem nějaké zkušenosti. Osobně mi poté sdělil, že je pro něho velmi těžké o tomto tématu hovořit, a že on sám nemá v tématu smrti jasno. Sdělil mi, že neví, jak téma smrti předat dětem, jak s nimi o této tématice hovořit. Děti prý mají velký zájem, ale on sám se prý pozastavuje nad sebou, že o tématu nedokáže otevřeně hovořit. Když jsem se ptala, čím myslí, že tahle zábrana vznikla, odpověděl, že má nejspíše sám ze smrti a především z umírání obavy. Avšak v dotazníku, jak je uvedeno v **tabulce č. 2**, pan učitel zaškrtl číslo 7, tedy nejvyšší číslo, že s výrokem: „mám strach ze smrti“ velmi nesouhlasí.

Anička

Kontakt na paní učitelku Aničku jsem získala od paní učitelky Barbory. O paní učitelce jsem věděla, že se věnuje hudbě a především muzikoterapii, taktéž Hejného matematice. Anička byla po celou dobu rozhovoru k tématu smrti velmi otevřená a zároveň přistupovala k dané tématice s velkou citlivostí. O tematiku smrti ve školním prostředí se aktivně zajímá, především skrze literaturu a naučné dokumenty. Absolvovala kurz nenásilné komunikace. Na vysoké škole, ve které se vzdělávala, probíhala etická výchova, avšak tematika smrti nebyla její součástí. V rozhovoru často zmiňuje svého syna a situace spojené s tematikou smrti.

Monika

Na paní učitelku jsem dostala kontakt díky mému rodinnému příslušníkovi. Setkaly jsme se společně v kavárně na velmi tichém místě. S tematikou smrti ve školním prostředí se paní učitelka setkává v etické výchově skrze literaturu, dále z vyprávění dětí a ze svěřených dět s úmrtím domácího mazlíčka či rodinného příbuzného. Paní učitelka se ke konci rozhovoru zmínila, že její žák má velmi vážně nemocného rodiče. Monika sděluje, že si nepamatuje, že by u ní ve vzdělání proběhly určité semináře či kurzy o smrti. Často

hovoří o praxi ve svém oboru, která podle ní je v pedagogickém vzdělání učitele mnohem přínosnější.

Šarlota

Kontakt na paní učitelku Šarlotu jsem získala skrze mé přátele. Během své učitelské praxe se Šarlota setkala třikrát s úmrtím rodiče v rodině žáka. Žáci jsou v tomto tématu podle ní otevření a často se jí na smrt sami ptají. Paní učitelka, včetně dalších pedagogů na škole, se účastnila metodického kurzu Kočičí zahrada pro učitele prvního stupně základní školy. Tento kurz včleňuje téma smrti a ztráty. Šarlota sděluje, že čerpá především ze svých osobních zkušeností a vlastního postoje ke smrti. Ve svém vzdělání se s tematikou smrti nesetkala.

Dana

Paní učitelku Danu jsem oslovila skrze mé přátele. U Dany jsem vnímala, že se nad tématem smrti ve školním prostředí značně zamýšlela. Sama to tak v rozhovoru popisuje. V prostředí školy se paní učitelka setkává s tematikou smrti skrze etickou výchovu a to především v rámci úmrtí domácího mazlíčka či rodinného příslušníka. Dana pracuje velmi aktivně s literaturou. Sama se intenzivně zabývá čtenářskou gramotností. Velmi dobře se orientovala v dětských knihách, které se zaměřovaly na tuto problematiku. V rozhovoru Dana uvedla, že je člověk, který se smrti bojí, ale snaží se tento strach dětem nepředávat. Je zajímavé, že v dotazníku paní učitelka zaškrtnla číslo 6 tedy téměř nejvyšší číslo, že s výrokem: „mám strach ze smrti“ velmi nesouhlasí.

Veronika

Na paní učitelku Veroniku jsem opět získala kontakt od mého rodinného příslušníka, který se s paní učitelkou zná. Veronika byla první respondent, se kterým jsem rozhovor vedla. S tematikou smrti ve školním prostředí se setkává při úmrtí domácího mazlíčka či rodinného příslušníka někoho z dětí. Veronika uvádí, že oslovila toto téma v etické výchově, avšak popisovaná atmosféra byla pro ni velmi depresivní. Zmiňuje, že je pro pedagogy velmi těžké o tématu smrti s dětmi hovořit, avšak pokládá tematiku smrti na základních školách jako významnou. K této tematice si paní učitelka vypomáhá skrze literaturu.

Jana

Jana je velmi specifická respondentka v tom smyslu, že jsem ji jako jedinou z respondentů oslovila záměrně skrze zkušenosti s tematikou smrti ve školním prostředí,

protože jsem věděla, že se již několik let touto problematikou osobně zabývá. Jako učitelka založila projekt pro děti základních škol. Projekt spočíval v docházení se skupinou dětí různého věku do hospice na návštěvu za klienty. Děti byly vybaveny různými hudebními nástroji a musely si stanovit jasná pravidla komunikace s klientem. Projekt byl zcela dobrovolný. Nyní Jana pracuje jako ředitelka mateřské školky, což je pro ni jejími slovy ten nejšílenější experiment. Paní Janu jsem vnímala jako velmi vitální a cílevědomou ženu, sama o sobě v nadsázce tvrdí, že se cítí převzdělaná. V rozhovoru se zmínila, že vyučovala náboženství a mnoho projektů již měla za sebou. Debaty o smrti s dětmi byly pro Janu otevřenou kapitolou. Hovoří o tom, že její třída byla na taková témata nastavená. Narážela na ně v různých předmětech jako je třeba dějepis či prvouka. Jana často zmiňovala, aby bylo vytvořeno určité metodické vodítko, které by bylo pro pedagogy přínosné v krizových situacích, ale i v samotné komunikaci s dětmi o smrti.

2.3 Použité metody

2.3.1 Metoda sběru dat

Metodou sběru dat byl polostrukturovaný rozhovor. Téměř všechny rozhovory se uskutečnily na půdě škole ve třídě či v kabinetu. Pouze jediný (Monika) se uskutečnil v kavárně ve velmi tichém prostředí. Délka rozhovoru se pohybovala od 35 minut do 73 minut. Rozhovory byly nahrané na diktafon, některé na mobilní zařízení a poté přepsány do písemné formy. Předem jsem měla připravenou strukturu otázek, kterou jsem v průběhu podle potřeby obměňovala. Snažila jsem se klást taktéž doplňující otázky, abych se dostala k hlubší podstatě odpovědí a též, aby nedocházelo k dezinterpretaci řečeného. Zároveň jsem se snažila respondenty navracet při odklonění tématu, aby byly zodpovězeny všechny otázky. Začátek každého rozhovoru započal dotazem na představy a myšlenky respondentů k tématu smrti ve školním prostředí. Otázka sloužila především k navázání kontaktu s učitelem a v rychlé orientaci, jak pedagog nad tématem uvažuje. Popřípadě zachycení počátečního emočního nastavení pedagoga k tématu smrti.

„Když jste se dozvěděl/a, že budeme hovořit o tématu smrti, běžely vám v hlavě nějaké konkrétní myšlenky, představy?“

V rozhovoru jsem si stanovila okruhy témat, které sloužily jako podklad pro otázky:

Okruh č. 1

Setkání učitele ve školním prostředí s tematikou smrti.

Okruh č. 2

Vztahování se k tematice smrti ve školním prostředí skrze učitele.

Okruh č. 3

Kompetence učitele k tématu smrti ve školním prostředí.

Okruh č. 4

Včlenění tématu smrti do školního prostředí.

2.3.2 Metoda analýzy dat

Rozhodla jsem se použít k analýze rozhovorů metodu tématické analýzy, kterou Braun a Clarke (2006, s. 76) označují jako: „*metodu identifikace, analýzy a odkazování ke vzorům (tématům) v datech.*“ Autorky označují za významnou její flexibilitu. Taktéž jsem se rozhodla k teoretickému přístupu v tématické analýze, kde jsem již předem měla určenou výzkumnou otázku. Studování odborné a především zahraniční literatury v tematice smrti ve školním prostředí pro mě bylo na počátku výzkumu prioritou. Tento postup byl užitečný při analýze, abych nepřehlédla významné aspekty zkoumaných dat.

Braun a Clarke (2006) postupují v šesti krocích s tím, že ke každému kroku je důležité se zpětně vracet, abychom nevyloučili ztrátu důležitých dat.

1. Seznámení se s daty

V tomto kroku je podstatné opakované pročitání dat. Což nám umožňuje, všimnout si významných pasáží, vzorů. Výzkumník hledá již v tomto kroku první kódy.

2. Generování počátečních kódů

Výzkumník v tomto kroku vytváří prvotní segment kódů, kterého ho zaujaly. Snažíme se najít opakující se vzorce či rysy z čehož může vyplynout podklad pro zachycení témat.

3. Identifikace témat

Tento krok zahrnuje třídění a přezkoumávání kódů do obecnějších témat. Můžeme rozlišit různou úroveň témat, to jest hlavní témata a k nim přiřazená pod-témata. Doporučením je vytvoření tabulek a užití mentálních map.

4. Přezkoumávání témat

Výzkumník znovu pročítá a posuzuje jednotlivé texty s přidělenými kódy. Tříbí hranice mezi tématy. V tomto kroku může dojít k rozvolnění určitých témat či naopak jejich sloučení.

5. Definování a pojmenování témat

Identifikování podstaty témat, o čem dané téma vypovídá. Přemýšlíme nad každým tématem samostatně a zároveň jaké je jejich vzájemné propojení.

6. Podání zprávy

Závěrem je sepsání zprávy o výsledné analýze na základě stanovených témat.

2.3.3 Konkrétní uskutečnění analýzy

Bylo pro mě velmi zásadní, abych se držela přesných pokynů Braun a Clarke (2006). To mi umožňovalo pevnější zakotvení v uskutečnění kvantitativní analýzy rozhovorů, se kterou jsem doposud měla méně zkušeností.

V prvním kroku jsem několikrát pročítala data. Rozhovory jsem si vytiskla do písemné podoby, aby pro mě byly lépe čitelné a mohla k nim vypisovat poznámky. Postupně jsem začala hledat pasáže, které pro mě byly zajímavé. Objevené kódy jsem vyznačila barevným podtrhnutím a sepsala prvními třemi písmeny ze jména respondentů/ky a číslem řádku, kde se daný kód nacházel. Kódy jsem si postupně zapisovala do tabulky a opět důkladně přezkoumávala. Tímto postupem jsem nacházela podobné vzorce, z nichž jsem usuzovala na obecnější témata. Velkou pomocí mi byly mentální mapy, ve kterých jsem dokázala lépe spojovat jednotlivé výroky a přiřazovat k tématům sub-témata.

Takto vytvořená témata jsem opět několikrát přezkoumávala, zdali odpovídají jednotlivým výroky. V tomto kroku bylo pro mě důležité rozhovory přečíst opakovaně, abych se ujistila, zdali jsem nepřehlédla něco zásadního. Některá témata jsem doplnila o sub-témata, objevila jsem nové či opomenuté spoje mezi výroky, které jsem včleňovala do dosud vytvořených témat. Díky těmto provedeným krokům z pohledu Braun a Clarke (2006) jsem se snažila zajistit spolehlivost kvalitativního výzkumu, o které hovoří Mioviský (2006, s. 262), chápe jej jako: „*vnitřní provázanost dat, umožňující na základě podrobného seznámení se s výzkumnou zprávou replikovat jednotlivé kroky.*“ Časté jsou přímé citace respondentů, které jsou zpracovány podle témat a kooperují s požadavkem důvěryhodnosti

(Miovský, 2006). Během mého výzkumu jsem si vedla deník, který mi složil především jako organizační nástroj. Sepisovala jsem si v něm chronologicky časové údaje schůzek s vedoucí mé diplomové práce a významné informace k výzkumu, které jsem na setkání reflektovala. Dále mi deník sloužil k zaznamenávání si informací těsně po a před rozhovorem a to především z pozorování respondenta a jeho výpovědí krátce po rozhovoru. Velmi cenný mi byl také v mé samotné sebereflexi, ke které jsem se zpětně mohla vrátit. Miovský (2006) pokládá Deník výzkumníka za významný kontrolní nástroj.

2.4 Výsledky

V rozhovorech s participanty jsem pomocí tématické analýzy našla 8 základních témat, která se objevovala skrze všechny či většinu rozhovorů. Témata jsou znázorněna v tabulce č. 3 včetně subtémat, které jsem k nim přiřadila. Dále jsou včleněna pro přesnější orientaci do mentálních map. Tyto mapy sloužily především k identifikaci základních témat. Každé téma bude podrobně představeno.

Tabulka č. 3 Vynořující se témata a subtémata

TÉMA	SUBTÉMA
Vztahování se k tématu smrti ve školním prostředí	Otevřenost pedagogů k tématu smrti
	Otevřenost žáků k tématu smrti
Včlenění tematiky smrti do výuky	Předměty a užité nástroje ve výuce
Empatie pedagoga	
Kompetence pedagoga v tematice smrti	Osobní hranice pedagoga
	Osobní zralost pedagoga
Podpora pedagogů v zařazení tématu smrti do školního prostředí	Metodické vodítko pro pedagogy
	Obavy pedagogů
Porozumění tématu smrti skrze věk	Znalost vývojového konceptu smrti
Opora v pedagogovi	Typy intervencí pedagoga v opoře žáka
Skrytost smrti	

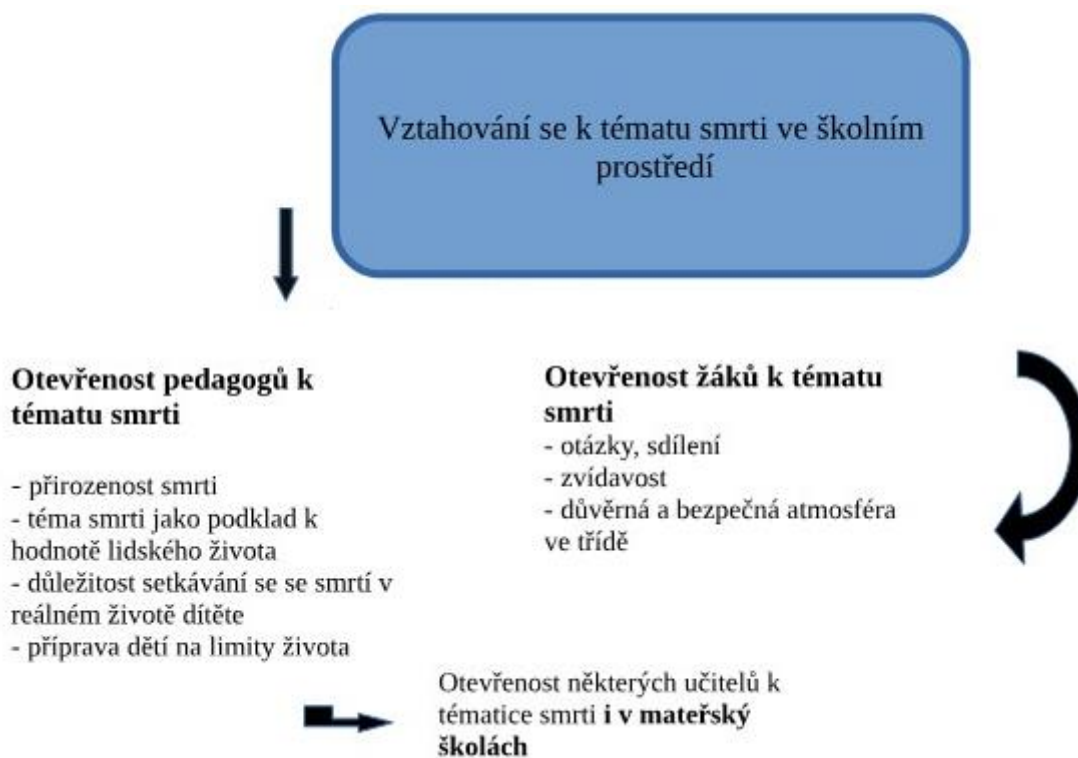
Zdroj: vlastní zpracování

2.4.1 Vztahování se k tématu smrti ve školním prostředí

Toto první téma odkazuje na vztahování se pedagogů a žáků k tématu smrti ve školním prostředí. Překvapilo mě, že všichni učitelé byli k této problematice otevření a uvažovali o tématu smrti ve výuce jako o něčem potřebném a málo diskutovaném. Identifikovaná subtémata v tomto tématu jsou „otevřenost pedagogů k tématu smrti“,

„otevřenost žáků k tématu smrti“. Jednotlivé výpovědi učitelů jsou shrnuty v mentální mapě a podrobně popsány jednotlivými výpověďmi učitelů níže.

Obrázek č. 1 Myšlenková mapa 1



Zdroj: vlastní zpracování

2.4.2 Otevřenost pedagogů k tématu smrti

O paní učitelce **Janě** jako jediné z respondentů/tek jsem měla informace již před rozhovorem, že je k tématice smrti ve školním prostředí otevřená. U ostatních respondentů jsem dopředu netušila, jak se k této tématice vztahují, či zdali s tematikou smrti již pracují. Proto pro mě bylo velmi překvapující, že téměř všichni učitelé pokládali tematiku smrti ve školním prostředí za důležitou.

Paní učitelka **Jana, Dana, Šarlota, Monika, Barbora, Veronika** a pan učitel **Jirka** hovoří o otevřenosti k tématice smrti z hlediska její přirozenosti. Smrt patří k životu, a proto bychom před ní neměli zavírat oči ani v prostředí školy.

*„No patří (tematika smrti na základní školu), mně to děti pobíraly i v první třídě. Tady mám mateřinu, tady si to nemůžu moc dovolit. Je to **přirozený, je to důležitý, je to život.** To je jako by jste zapírala, že se dítě rodí matce z jejího lůna, ale tvrdila toho čápa že jo.“ (Jana, řádek 349)*

„Je to těžký, ale přirozený a je to dobrý i když je to těžký (umírání). A má to nákej směr a řešení. To se tam ty děti učily (návštěva v hospici).“ (Jana, řádek 150)

„Já si myslím, že tyhle témata by se **měla otevírat** a nejenom téma smrti, protože to prostě **patří k našemu životu**.“ (Dana, řádek 72)

„Protože se nás všech dotýká (smrt), všichni se s tím setkáváme a prostě to **patří k životu** a možná si myslím, že čím dřív se o těchle tématech začne mluvit. Čím jsou ty děti menší, tím to dokážou lépe vstřebat.“ (Dana, řádek 161)

„Vzhledem k tomu, že ty děti se s tím setkávají. Ať to viděj prostě v médiích, ať to slyšej. Týká se to třeba jejich rodiny. Tak si myslím, že ano (téma smrti pro paní učitelku Šarlotu patří do školního prostředí). **Vždyť to je život**. Proč tuhle část, on to vlastně není život (úsměv), ale patří to vlastně k tomu uzavření toho života, a proč bychom se měli tomu jako vyvarovat nebo dělat, že to neexistuje. Když to jako fakt je.“ (Šarlota, řádek 168)

„Já myslím, že jo (hovořit s dětmi ve škole o smrti), protože život je koloběh a my opravdu nevíme, kdy se s tou smrtí setkáme hodně zblízka.“ (Veronika, řádek 130)

„**Měly by být připraveni** (děti) na to, že ten člověk nežije věčně. Nejsme nesmrtelní a **měly by přijmout** to, že ten člověk má svoje limity a i ta doba určuje, jakým způsobem se ten život bude ubírat. Někdo může tvrdit, že jak jsou malý, že se nepotřebujou seznamovat s každodenními věcmi života, tak já si myslím, že do určité míry by měly. Protože to si sebou bere i nákou společenskou angažovanost.“ (Jirka, řádek 82)

Monika hovoří o důsledku, který může pramenit z nesetkávání se s tématem smrti v běžném životě, nazývá to jakýmsi „traumatem dítěte“. Dále zmiňuje význam pravidelnosti v zařazení tematiky smrti ve škole v průřezu všech ročníků s ohledem na věk dítěte.

„Určitě, já myslím, že to patří už i do školky, protože se ty děti běžně setkávají se smrtí. Je to **přirozená součást života**, takže si myslím, že ty děti by s tím měly být seznámeni, aby potom neměly náký trauma nebo něco.“ (Monika, řádek 127)

„Já si myslím, že průřezem všech ročníků by se to téma **mělo objevovat**. Že to není třeba v jednom ročníku se tomu budeme věnovat jen jednu vyučovací hodinu, ale tak nák průřezově v tom vzdělávání by se to téma **mělo pravidelně objevovat** a vždycky tím, jak jsou ty děti starší, tak se tomu věnovat třeba i jinak.“ (Monika, řádek 152)

Paní učitelka **Anička** by tematiku smrti ve škole otevřela, pokud by děti jako první daly impulz k možné diskuzi či zdali by se ve třídě stala nějaká událost spojená se smrtí.

„Nechala bych to až ten impulz vyjde od nich. Asi bych jim to nechtěla tlačit.“
(Anička, řádek 111)

*„Asi tam patří (tematika smrti do školního prostředí), ale asi bych to přizpůsobila. Takhle kdybych se to stalo někomu, tak bych to téma otevřela, myslím, že to **není dobrý skrývat nebo nevěnovat se tomu.**“* (Anička, řádek 286)

Paní učitelka **Barbora** vypovídá, že smrt je tabu tématem a být by jím nemělo. Pokud se s dětmi tématu smrti vyhýbáme, mohou se cítit zmatení.

*„No je to hodně zajímavý (tematika smrti) a je super, že o tom mluvíš, protože je to takový tabu a tabu by to nemělo být, protože to je **přirozený**, takže mně se jako líbí, že o tom mluvíš.“* (Barbora, řádek 8)

„Určitě to patří i do školky (téma smrti), spoustu těch dětí se setkává, myslím si, že když se pak s něma o tom nikdo nebaví, tak si musí připadat hrozně zmateně.“ (Barbora, řádek 68)

U paní učitelky **Veroniky** jako u jediné z respondentů vnímám, že si není jistá, zdali je tematika smrti v prostředí školy vhodná. Což může být také dáno její zkušeností a obavami, které mi v rozhovoru vypověděla a budu o nich podrobněji psát níže.

„Nevím, možná kdyby trošičku jakoby se o tom mluvilo, tak možná by se pak jednou dokázali líp s tím vyrovnat, ale fakt nevím.“ (Veronika, řádek 100)

U paní **Jany** také vnímám určitou závažnost otevřenosti k tématu smrti, protože děti podle ní učí hodnotě lidského života a určité citlivosti k druhému člověku. Smrt se zdá být pro dnešní děti za jakousi virtuální „oponou“.

„No je (důležitost tematiky smrti na základní škole). Děti se dřív setkávaly se smrtí. Zašláply broučka a chcipl pes. Pardon, umřel dědeček. Prostě umřeli doma. Dneska je smrt virtuální. Strlí se do každého. Jo a neví, co to je bolest toho druhého. Jo, ta smrt je součástí toho života, toho se nezbavíte.“ (Jana, řádek 155)

*„Oni musej vědět, že ten život skončí, jinak ho proflákaj. I moje děti, kdyby nevěděly, že jednou ten život skončí, proč by se měly snažit. Proč v tu chvíli, když jsou v tý škole. oni ještě nevidí na ten konec, ale mělo by se to někde usazovat. To je takový předpolí pro **hodnotu života.**“* (Jan, řádek 159)

2.4.3 Otevřenost žáků k tématu smrti

Většina pedagogů uvedla, že jejich žáci mají o tematiku smrti ve škole zájem a nebojí se o smrti či o tématech spojených se smrtí hovořit a ptát se. Některé děti se z výpovědí pedagogů ptají spontánně nebo na základě určitého podnětu. Některé děti za pedagogem docházejí osobně, jiné naopak své pocity a zážitky otevírají před spolužáky. Za důležité také pokládám samotnou atmosféru ve třídě, která by k otevření tématu smrti ve školním prostředí měla být důvěrná a bezpečná. Učitelé uvádějí, že se jich děti ve velké míře ptají na to, co bude po smrti. Za paní učitelkou **Šarlotou** osobně přišel její žák s takovouto otázkou.

„No a pak děti prostě, když se na to narazí v nějakém článku, tak se třeba ptají. Myslím, že to bylo na začátku tohoto roku, nejsem si jistá. Za mnou přišel kluk, a to mě právě napadlo, když jsem se dozvěděla to téma, že se mě ptal jako, abych mu řekla, co je po smrti. Jsem se ho ptala, jak na to přišel. A on, no, tak mě to napadlo.“ (Šarlota, řádek 19)

„Hodně jsme řešili ten posmrtný život, to je samozřejmě zajímavá v návaznosti toho, že tam jsou i děti z věřících rodin, kde tedy samozřejmě oni vědět, že potom je nějaký to nebe a pak tam jsou děti z ateistických rodin, kde je tenhle stav jako konečná, ale je to přirozená součást života. Takže spíš řešíme tohle.“ (Monika, řádek 71)

Paní učitelka **Dana** hovoří o zážitcích spojené s tematikou smrti, které mají děti potřebu reflektovat ostatním či osobně paní učitelce. Nejedná se o otázky, ale spíše o svěřením se se zkušeností. Velmi významné, co v této výpovědi vnímám je, že paní učitelka **Dana** se tématu smrti nevyhýbá, naopak s dětmi pro ně zajímavé téma prohlubuje a otevřeně s žáky diskutuje.

„Určitě je zajímavá, co se potom stane. Některý děti říkaly, teď nedávno, že byly na pohřbu, že jim babička umřela, a že ji potom spálej. Tak to jsme si jenom nebo takhle, oni spíš něco řeknou než, že by se zeptaly. Asi těch podnětů, aby mohly klást otázky, tak to tolik nemají jo. Ale spíš, když se k tomu takhle dostanem, tak si řekneme, že na to je speciální prostor, kterému se říká krematorium a oni přidávají jejich zážitky. A nebo někdo řekne: „A já jsme v tom krematoriu byl.“ Ale jako, že by se děti ptaly ně nějaký úplný podrobnosti ohledně té smrti to ne.“ (Dana, řádek 101)

Paní **Dana** hovoří o tom, že se dítě skrze příběhy žáků s podobnými zkušenostmi nemusí cítit na svůj smutek tak osamocně.

„Bud' za mnou třeba přijdou o přestávce nebo na to narazíme třeba při četbě nějakého textu, když třeba čteme o nějakým zvířátku a někdo zvedne ruku a řekne mně třeba včera umřel křeček. A tím se to jako otevře. A snažím se toho využít. Že to tady teda probereme a ostatní děti začnou přidávat další příběhy a je taky dobrý, když to dítě uvidí, že v tom to dítě vlastně není samo. Že vidí, že se to i ostatním stalo a že to přežili, koupili si nového křečka a tak.“ (Dana, řádek 46)

Pan učitel **Jirka** mluví o velké zvědavosti žáků k tématice koncentračních táborů, druhé světové války nebo k výbuchu jaderné elektrárny Černobyl.

„Takhle, oni se o to velmi zajímaly (děti) (tématika židovství, druhé světové války), takže, já musím víceméně říct, že byla kladná (atmosféra ve třídě) a zajímaly se o tu problematiku. I musím říct v takovém malém věku. Jako u pářáků.“ (Jirka, řádek 43)

„Jako ta třída je tak nastavená, že se zajímá, že chtějí vědět. To záleží na složení třídy a na intelektu, jak to dítě pochopí a uchopí.“ (Jirka, řádek 76)

Pro paní učitelku **Šarlotu** bylo velkým překvapením reakce dětí na metodický seminář pro děti: Kočičí zahrada, který se věnuje také tématu smrti skrze kočičí příběhy. Děti také reflektovaly, že u nich doma se o smrti nemluví.

„Ten seminář (Kočičí zahrada) jsme měli asi před měsícem a ty kolegyně, co to už probraly, tak říkaly, že se toho bály, že nevěděly, jak to pojmout, ale že ty děti byly strašně citlivý, chtěly o tom mluvit, mnohdy i některým vylítla slzička, a že doma o tom nemluvěj. Moc se o tom doma nemluví.“ (Šarlota, řádek 42)

Po návštěvách v hospici s paní učitelkou **Janou**, měly děti mnoho otázek. K tomu sloužil vyhraněný prostor, kdy se všechny děti sešly druhý den na společné snídani a paní učitelka **Jana** i s dalšími pedagogy jim byla k dispozici.

„Při tom jídle, když chřoupaly (děti), tak, kdo chtěl, tak se ptal.“ (Jana, řádek 101)

„No, oni říkaly (děti), že jim dědeček taky umřel, že jim myš taky umřela, že když umíral dědeček, tak nebyly na tom pohřbu. To se pak otvíralo třeba soukromě jo. Ptaly se, co to je umřít.“ (Jana, řádek 117)

Paní učitelka **Jana** mi sdělila, že některé děti pokračovaly s návštěvami hospice i po základní školy. Z některých dětí se stali dobrovolníci.

„No vlastně, nějaký děti tam chodily rok (do hospice). Některý 8 let. I se mně hlásily, když už byly na střední, tak tam se mnou zašly. Z některých se dokonce staly i dobrovolníci. Což bylo fantastický A pro ty děti bylo důležitý, že o tom mohly

mluvit. Verbalizovat otázky, o kterých se doma nemluví a mít dostatečný prostor pro to se projevit.“ (Jana, 164)

Učitelé poznamenávají, že si žáci uvědomují určitou závažnost, citlivost tématu smrti. Jeví se mi jako podstatné, že atmosféru ve třídě mohou nastavovat i samotní učitelé. Tím, jak sami k tématu smrti přistupují, jaké nástroje užijí. Takto někteří popisují **atmosféru ve třídě:**

*„Říkali (kolegově), že je to vlastně mile překvapilo, jak ty děti byly vstřícný, že si z toho nikdo neděl legraci. Nikdo se nikomu neposmíval a naopak to **vzaly, tak jako navážno.**“ (Šarlota, řádek 56)*

*„No je to téma, kdy děti **ztichnou.** Že je to fakt, že je to upoutá. Nevím, jak dalece je upoutá to téma nebo jim to přijde smutný. To nevím. Ale jakmile se dostanem na tohle téma smrti člověka, tak opravdu tady je hrobový ticho.“ (Dana, řádek 52)*

Pro mě zajímavý moment byl, když paní učitelka **Veronika** zmínila, že při etické výchově, kde se dotkli s dětmi tématu smrti, byla atmosféra pro ni velmi **depressivní**. Již na počátku děti informovala o tématu smrti jako o něčem negativně laděným.

*„Vzniklo to z toho, že jsme dělali jednu etiku jako láska a radost, jako to pěkný a pak ty **emoce negativní.** Takže vyplynulo to z toho, že jsme začli tou láskou a pak **ňák** asi to bylo moje, že bychom mohli zkusit jako ten **opačný pocit.** Se tomu věnovat.“ (Veronika, řádek 22)*

*„**Depresivní, depresivní** (atmosféra) a my jsme **naštěstí** tu etiku měli předposlední hodinu, takže já jsem pak zvolila následně jako hudebku, zpívali jsme, pohyb, abychom se z toho jako dostali.“ (Veronika, řádek 26)*

*„Skončilo to tak, že jsme řvali všichni na konci hodiny. Hrozně bylo tohle téma **depressivní.**“ (Veronika, řádek 15)*

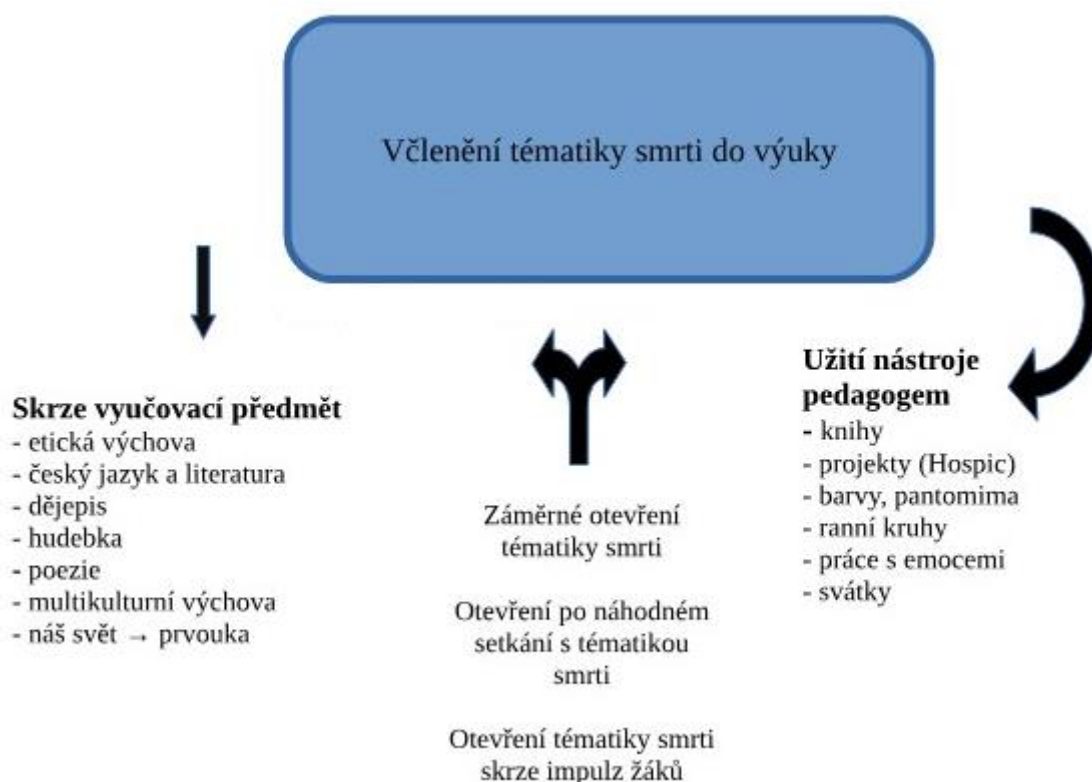
Paní učitelka **Jana**, která s dětmi docházela do hospice hovoří o prožívání dětí při návštěvách v hospici.

*„Oni to **prožívaly úplně normálně, děti čerpaj postoje z vás.** Tak jako čerpaj postoje řešení situací po nás. Když se vám rozváděj rodiče a když ty rodiče byli v pohodě, když se rozváděli a **ňák** to prostě vyřešili, tak ty děti byly v pohodě. A vytvoří si ten svůj bezpečnej svět. Jako já, když jsem tam šla s děčkama, tak já jsem neměla problém. Prostě já jsem **neměla osobní problém tam jít** a tak jsme to těm dětem předala a oni ten **osobní problém v daný chvíli neměly.**“ (Jana, řádek 70)*

2.4.4 Včlenění tematiky smrti do výuky

Zajímalo mě, zdali učitelé včleňují tematiku smrti do vyučování, jakým způsobem a jaké nástroje či metody využívají. Představuji zde části rozhovorů, kde pedagogové hovoří o tématu smrti skrze výuku a užité nástroje. Povšimla jsem si, že někteří učitelé téma smrti záměrně otevírají ve svých předmětech výuky, jiní se naopak tématu smrti věnují v momentu, kdy se ve výuce náhodně objeví a někteří pedagogové čekají na první impulz od samotných žáků. Nejčastěji se tematika smrti promítala v etické výchově. Učitelé často užívali četbu k seznámení se s tímto tématem. Bylo pro mě velkým překvapením, kolik dětských knih s tematikou smrti znají. Mentální mapa níže ukazuje, v jakých předmětech učitelé na téma smrti naráželi a jaké nástroje k seznámení s tematikou užívali či by použili.

Obrázek č. 2 Myšlenková mapa 2



Zdroj: vlastní zpracování

2.4.5 Předměty a užité nástroje ve výuce

Tematika smrti se hojně objevovala v předmětech, jako je **etická výchova**. Paní učitelka **Dana, Monika a Veronika** se záměrně tématice smrti v etické výchově věnovaly.

„A my třeba tady máme zavedenou tu **etickou výchovu**, kdy bychom se měli těmhle tématům věnovat. A vlastně i záměrně tady všichni čteme knížku **I myši patří do nebe** (smích). Protože tam je strašně pěkně udělaná ta tematika té smrti.“ (Dana, řádek 73)

„Protože na škole máme **etiku**, tak jsme narazili na téma smrt v etice s páťáky. Tři roky zpátky. A trošku jsme se o tom pobavili a dělali jsme nějaký aktivitky.“ (Veronika, řádek 14)

„**Etická výchova**. Máme na škole. Tohohle tématu jsme se tam vlastně dotkli a četli jsme tam o tý myšce. Takže my máme zařazenou etickou výchovu normálně v rozvrhu. Většinou řešíme nějaký životní témata.“ (Monika, řádek 123)

Učitelé **Dana, Jirka, Šarlota, Jana** uváděli, že se s tematikou smrti setkávali také v předmětech, jako je **prvouka, vlastivěda, přírodopis** či **literatura**. V momentě, kdy se téma smrti ve výuce objevilo, učitelé jej aktivně otevřeli.

„To téma tý smrti bych řekla, že je celkem náročnější a my se s ním třeba setkáváme v **Našem světě, dřívější prvouce**, kde třeba probíráme cyklus života. A zase tam jakoby dojdeme k tý smrti.“ (Dana, řádek 97)

„Ještě mě napadá, že se s tou smrtí setkáváme třeba s páťákama, když bereme **dějiny**. Když bereme třeba ty současné, tak i tam děcka hodně zaujme válka a máme tady pěknou knížku (smích) **Hanin kufřík**, což je o holčičce, která byla v koncentráku, takže i to jsou takový momenty, kdy se na to naráží.“ (Dana, řádek 229)

„Třeba ted'ka (smích), protože jsme s dětma začaly probírat vlastivědu a začala jsem a dala jsem jim, aby si přečetly **Lovec mamutů**. Protože si myslím, že je to knížka, kterou by měly číst. Jenomže ona ještě nebyla převyprávěná..od toho Štorcha a maminky mi říkaly: „Vy jste nám dala paní učitelko, četla jste ji?“ Já říkám? „No četla jsem ji jako dítě, že jo.“ A tam každý někoho zabije pro kus jídla (smích) a to jsem musela, jsme o tom s dětma mluvily. Jedna mi říkala, že z toho nemohla usnout, jak je to tam drsná ta doba. Takže to jsme rozebraly, že ta doba byla taková a že ten lidskej život neměl žádnou cenu a že prostě, to tak bylo. Takže to jsme **narazili v literatuře**.“ (Šarlota, řádek 101)

„Určitě a ještě jsme na to téma narazili v **přírodovědě**, když jsme se bavili o elektrárnách o Černobylu. Jsme se bavili a tam jsme se koukali taky na dokument, vlastně na ty následky.“ (Jirka, řádek 69)

„Není to jenom **druhá světová válka**, ta **první světová válka** má taky své. Myslím si, že to je i běžné k tý dnešní době a že to není tak dávná historie a furt jsou tady žijící osoby,

který to můžou, mají s tím zkušenost. Takže skrze ty prarodiče nebo praprarodiče se s tím ty děti setkají.“ (Jirka, řádek 55)

„Já jsem jim právě nabídl, aby kdo má zájem a kdo má prarodiče, aby zjistily (děti) informace.“ (Jirka, řádek 60)

„Můžete se odrazit od poezie, od literárních věcí, od hudby.“ (Jana, řádek 408)

Nástroje, které učitelé využili nebo by užili k seznámení dětí s tematikou smrti. Paní učitelka **Veronika** využila v etické výchově k seznámení s touto tematikou barvy a pantomima.

*„Určitě **barvama** a možná **ňáskou pantomimou** jsme předváděli.“ (Veronika, řádek 20)*

Velmi frekventovaně učitelé **Dana** a **Veronika** využívaly četbu knih.

*„Spíše to stavíme na četbách jo. Tou **čtbou** to vlastně nepředkládám dětem já, ale předkládá jim to nějaký ten literární hrdina. Ty děti se mohou s tím více ztotožňovat, než když jim to tady budu nějakým způsobem já teoreticky jakoby vykládat jo.“ (Dana, řádek 90)*

*„Objevili jsme i další **knížky**, který se vztahují k tématu smrti. Máme tady knížku: *Usnula jsem*. To je knížka, která se týká tematiky smrti, protože on vlastně ten název ještě pokračuje, *Usnula jsem na hrobě*. A je to vlastně o tom, jak je holčička na pohřbu své tety a na tom pohřbu se tam někde zatoulá a usne na tom náhrobku a vlastně celý je to o těch tradicích, co jsou v Mexiku, jak tam jsou ty oslavy těch mrtvých.“ (Dana, řádek 121)*

*„Sehnala jsem úžasnou knížku, **Když dinosaurům někdo umře** a ta je jako taková taky, jako je to hezký. Je taková ale tísnivější, tíživější, ale je úžasná knížička **O smrti smrt'oucí** a ta teda se mi líbila! Ta byla taková, že vlastně, jak si to vlastně přeberu, tak to pro mě je, ta se mě líbila moc.“ (Veronika, řádek 41)*

Pro učitele **Jirku** a **Danu** byla přínosná **videa** (svátky a historie) jako nástroj k seznámení s tematikou smrti.

*„My jsme spíš využili toho, že jsme porovnávali **Svátek zesnulých a tuhle tradici v Mexiku** jo. Takže jsme si tenkrát pouštěli to video, které bylo kratičkový, taková upoutávka. Tam byli ti kostlivci a spíš jsme to pojali jako tak vtipně.“ (Dana, řádek 131)*

*„Možná by se dalo ještě využít, v angličtině se dělá **Halloween** a to většinou se čtvrtákama porovnáme ten náš svátek a hledáme tam shody a rozdíly. Takže i tady by se dalo využít toho tématu smrti.“ (Dana, řádek 216)*

„Na tom prvním stupni jsme se smrti dotkli samozřejmě o **Velikonocích**, že jakoby učení o velikonočních svátcích patří do výuky. Takže tam jsme i řešili toho Ježíše a dotkli jsme se i toho tématu smrti. A tak řádek celkem v tom učení, **mistr Jan Hus, že byl upálen**, takže ty témata smrti v té výuce jsou. Takže na to nemusí být speciální předmět.“ (Monika, řádek 176)

„Když to vezmu.. nejlepší, když to vezmu z mé zkušenosti. Tak jsme koukali na **deník Anny Frankové**. Na to bylo několik dotazů, několik věcí, tím, že to bylo malinký dítě.“ (Jirka, řádek 49)

Paní učitelka **Šarlota a Dana** využily svých životních zkušeností.

„Asi ze **životních zkušeností a z náhledu, vlastního postoje k tomu**. Nikdy jsem nic nečetla. Na selský rozum jsem spoléhala.“ (Šarlota, řádek 120)

„Ale je pravda, že jsem pak **využila i té své zkušenosti** a vlastně jsme se o tom bavily s dětmi tak.. jakože, děti buďte rádi, že máte oba rodiče. Já už tatínka nemám a už mě na něj zbyly jen ty vzpomínky.“ (Dana, řádek 141)

Práce s emocemi jsou důležité k seznámení s tematikou smrti pro paní učitelku **Barboru a Aničku**.

„Asi bych tu smrt začlenila do něčeho jiného, možná do **tý práce s téma emocema a do toho smutku**. Ale může to být i do jiných emocí, protože člověk může mít i strach, vztek, co se to děje. Takže bych to asi zařadila do té práce s **téma emocema** a dát to jako **takové podtéma**.“ (Barbora, řádek 77)

„Asi při těch emocích asi tímhle bych si pomohla, jak se můžeme cítit a na to existují třeba **„emušák“**, ten tam má takový ty mouchy nebo dřevěný kolečka, to jsou takový různý pomůcky. Možná to **vysvětlit i na nějaký situaci**, třeba s domácím mazlíčkem.“ (Barbora, řádek 96)

Nápad k zařazení tematiky smrti do **ranních a komunikativních kruhů** vzešel od paní učitelky **Barbory a Aničky**.

„Může být i **etika** jako předmět, do kterého se může ta práce s **emocema** začlenit. Máme různý kruhy, máme **ranní kruh, komunikativní kruh**, takže tam by se to dalo třeba začlenit. I do **češtiny** v podstatě. Kdyby se přečetl nějaký **příběh** a pak se o tom mluvilo.“ (Barbora, řádek 106)

„Od příštího roku (budou mít ve škole etiku), **více si povídat s dětmi o těch emocích** a o tom, jak to tady vlastně zvládat společně a kdyby tam nebyla hodina etika,

tak literatura, klidně i hudebka, je hodně písniček, ve kterých se objevuje smrt, proč to tam nenavázat. Takže joo dá se. Nebo se to nemusí nikde kombinovat, prostě se udělá kruh společnej a věnuje se tomu třeba i tejden.“ (Anička, řádek 294)

Multikulturní výchova jako nástroj k seznámení se objevila u paní učitelky **Aničky**.

*„Když už je to dítě ve školním věku jako když už mám tady ty děti, tak bych určitě zabrouzdala skrz **multikulturní výchovu**, jak to řeší třeba jiný národy. Třeba v televizi byl krásnej dokument o smrti.“ (Anička, řádek 133)*

Paní učitelka **Jana** založila **projekt**, kde děti navštěvovaly **hospic**. Po těchto návštěvách organizovala společné snídane, kde děti měly možnost vyjádřit se k hospicovým návštěvám.

*„Já jsem požila **projekt** (smích). Ale u mě to šlo obráceně, já jsem nejdříve udělala projekt a pak jsme objevovala smrt. Lidi, kteří si myslí, že by to téma v té škole mělo být, tak si uvědomí, že to téma je důležitý a budou k tomu hledat nástroje. U mě to bylo obráceně. Protože, prostě to tak bylo. A až teprve potom jsem objevovala, jaké ty nástroje bych mohla používat. Mně už ty nástroje nabízel ten projekt. Já už jsem měla na čem stát. Učitel nemá na čem stát, když se rozhodně. Já to nemůžu posoudit. Ale není to úplně dobrý model (smích).“ (Jana, řádek 418)*

*„Čili ten **projekt** (hospic) pomohl mně a doufám, že pomohl i dětem. Uvažuju za svoji povinnost a za něco s čím nemůžete nic dělat, to šířit a říkat lidem, že ty poslední dny jsou tak neskutečně instantní, co se týká života, utrpení a vztahů.“ (Jana, řádek 140)*

*„My jsme potom mívali ten formát, aby pak mohly (děti) přijít za mnou (po návštěvě hospice). Takže druhý den ráno, měli jsme **hospicový čtvrtky** jednou za měsíc a druhý den ráno jsem hledala čas na setkání a udělalo se to tak, že jsme se sešli na snídani ve škole. Takže děcka přišly na sedmou do školy. A já jsem říkala, ať jdou ráno na snídani, ať si ušetří čas. Bylo to takový rodinný, nemusely přijít všichni, ale chodily a opravdu stůl a talířky a my jsme uvařili čaj.“ (Jana, řádek 96)*

2.4.6 Empatie pedagoga

Empatie je velmi široký pojem, jehož význam může být pro každého z nás poněkud odlišný. Většina učitelů poznamenala, že empatie je důležitá schopnost pedagoga, která by neměla chybět, pokud se tematika smrti ve výuce s žáky objeví. V mentální mapě shrnuji užité definice empatie učiteli a níže přidávám jednotlivé výpovědi učitelů.

Obrázek č. 3 Myšlenková mapa 3



Zdroj: vlastní zpracování

„Tak určitě **citlivej a empatickej** (by měl být učitel), aby jako neřekl, nojo tak to se..aby jako nebyl necitlivej, aby neřekl, že se mu o tom nechce třeba mluvit, aby byl hlavně citlivej a empatickej, to je to hlavní.“ (Barbora, řádek 62)

„Empatie je, že prostě **naslouchá těm dětem a že bere v potaz ty jejich pocity a pak podle toho jako jedná.**“ (Barbora, řádek 65)

„Jako trošku přemýšlet nad tím, jak je tomu dítěti a jak to může vnímat to dítě. Ale teda fakt jako nevim.“ (Veronika, řádek 74)

„Jako nevychrlit na ně jako, že někdo umře a je konec a nazdar. Mělo by se jako, to je těžký teda. Možná **vnímavý**, jak na to reagují ty děti, bejt vlastně **pozornej** na to, co z toho vyplyne, protože my nikdy dopředu nemůže vědět, jak se ty děti k tomu jako postaví a musíme reagovat na to, jak se ta diskuze vyvine.“ (Šarlota, řádek 158)

„Spíš by měl **schopnost to přiblížit** těm malým dětem, když to vezmu.. nejlepší, když to vezmu z mý zkušenosti.“ (Jirka, řádek 49)

„Tak určitě by tam měla být **schopnost empatie, řešit to z nějakýho nadhledu a umět se vcítit**, určitě ta schopnost empatie.“ (Anička, řádek 165)

„No, **nepřevzít tu energii**, které to dítě má, to by spíš ublížilo tomu, kdo pomáhá. Ale, jak říkám. **Umět se vcítit, podpořit** toho člověka. **Být mu tou oporou.** Tím sloupem,

kde se to dítě může obejmout, kde se může vybrečet, aniž by se za to stydělo.“ (Anička, řádek 168)

*„Konkrétně pro mě to znamená to (empatie), že já nějakým způsobem ty žáky znám a už na jejich chování, tonu hlasu, mluvení poznám, jak jsou na tom, jaký je jejich rozpoložení. A to, že to poznám, to je ta **empatie**. Že se do nich **dokážu vcítit** a i svý chování vůči nim, tomu samozřejmě **přizpůsobuju**. A to si myslím, že v jakýkoliv případech, nejenom v otázce smrti, by měl učitel mít. A možná i čím jsou ty děti menší, tak tu empatii by měli mít učitelé větší. I když ono to možná není pravda, protože oni ty malý děti se samy svěřej se vším a pak ty starší třeba už nejsou moc schopný o tom mluvit. Takže ono to asi nebude jenom tím, takže ať je učitel na střední škole nebo na prvním stupni, tak by tuhle vlastnost měl mít.“ (Monika, řádek 84)*

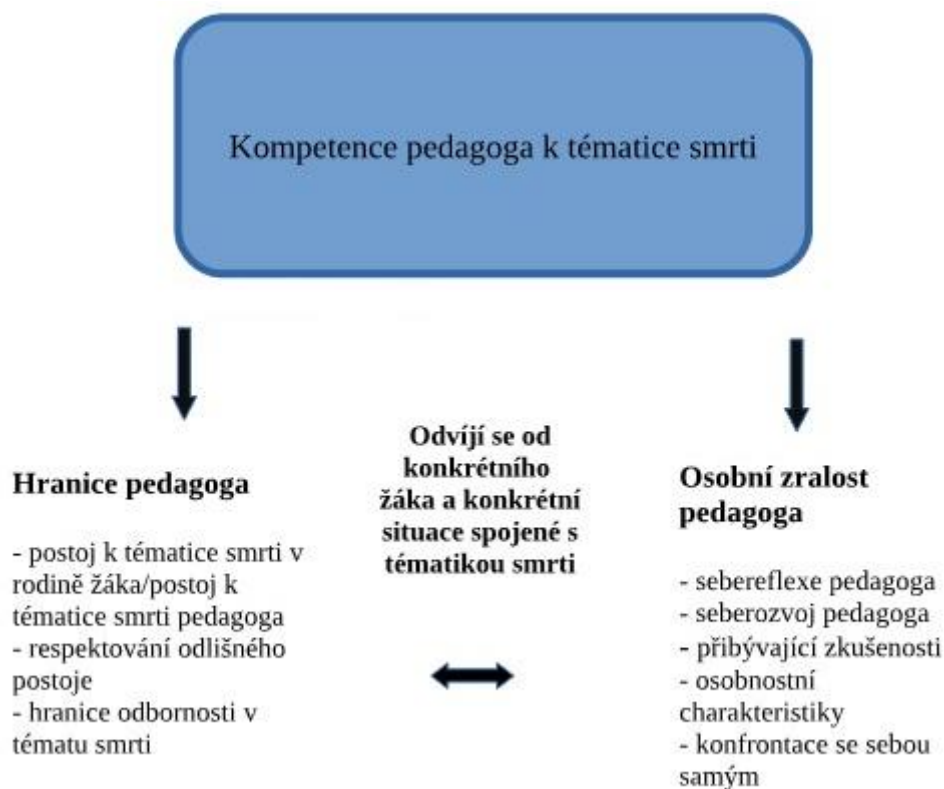
Paní učitelka **Jana** hovoří o tom, že někteří učitelé empatii schopni jsou, avšak s ní nepracují, někteří ji nejsou schopni. Už jenom z tohoto důvodu tematika smrti ve školním prostředí není pro každého pedagoga.

*„Tak stejně jsou lidi, kteří mají **empatii**, kterou zušlechťujou a rozvíjí a jsou lidi, kteří ji mají a nezušlechťují ji a pak jsou lidi, kteří nejsou schopni těch kontaktů a pro ně je to problém. Takže je asi dobrý to **nechtít po všech učitelích**. **Nemít to jako paušální požadavek**. Protože potom se z toho stane špatná věc.“ (Jana, řádek 326)*

2.4.7 Kompetence pedagoga k tématice smrti

Téměř všichni učitelé se zabírali otázkou **osobních hranic** v tématice smrti. Kam až v tomto tématu mohou jako odborníci zajít. Nejčastěji to byly **hranice mezi školou a rodinou**. Učitelé vypověděli, že rodina je v tématice smrti tím nejvýznamnějším místem k diskuzi. Respektují filosofické a náboženské nastavení rodiny a hovoří s dětmi o různých možnostech, dávají dětem na výběr. Někteří učitelé popisují, že se jejich hranice mění s konkrétní situací a s konkrétním žákem. Pokud již v určité situaci nestačí, obrací se na jiné odborníky. Část učitelů zmiňovala za podstatnou osobní zralost pedagoga, kterou definovali různými způsoby, které jsou popsány v mentální mapě níže.

Obrázek č. 4 Myšlenková mapa 4



Zdroj: vlastní zpracování

2.4.8 Osobní hranice pedagoga

Nejčastěji se paní učitelky **Anička, Monika, Šarlota a Jana** zaobíraly hranicí mezi **školou a rodinou**. Pedagogové se shodli, že je důležité respektovat filosofické a náboženské založení rodiny v otázkách smrti a žákovi jej nezpochybňovat.

*„Protože když vy nebudete aspoň trošku **souznít s tím založením rodičů** nebo naopak, tak se to pak bude hrozně bít. To si myslím, že je špatný no.“* (Anička, řádek 239)

*„Pokud **nebudu znát tu rodinu a oni to budou mít prostě jinak, než to mám já, tak bych tomu dítěti mohla i ublížit**. A oni by se na mě mohli i zlobit, co to vykládám tomu dítěti nebo proč mu to vlastně říkám. Nebo oni by mu něco řekli a já bych něco řekla a to dítě by bylo ještě zmatenější.“* (Anička, řádek 303)

*„Prostě, když to v té rodině nějak mají, tak to ten učitel musí **respektovat a nesmí tam vnutit tu svoji filosofii, jak by to mělo být**.“* (Anička, řádek 318)

*„Občas se mi stane, že mám děti z věřících rodin, takže ta otázka, co je vlastně po tom životě, tak to je pro mě docela těžký, protože některý **rodiče špatně přijímají to,***

když ta učitelka rozhodne těm dětem, že ten posmrtný život teda je nebo není.“ (Monika, řádek 36)

*„Já si myslím, že učitel by, co se týče tohoto tématu **neměl zabředávat do nějakých detailů**, když se jedná o nějaký konkrétní příklad. Třeba přijde žák, že mu umřel dědeček, tak si myslím, že by ten učitel se v tom neměl nějak extra babrat. To je otázka prostě rodiny a nějakého rodinného soucítění a prožívání smutku. Si myslím, že by spíš to měla být otázka rodičů.*“ (Monika, řádek 99)

*„Takže to si myslím, že by učitel úplně **neměl suplovat tu funkci těch rodinnej příslušníků**, kteří si ten smutek prožívají jakoby nák spolu.*“ (Monika, řádek 105)

*„Kdyby se ta smrt týkala jeho a tý rodiny a vysvětlilo by se to nějakým způsobem odlišným tý rodiny, tak by to **dítě mohlo být zmatený**, protože by nevědělo že jo. Někdo mi řekl, že je to takhle a ten mi řekl, že tam žádná hvězdička není, že už není, že je v zemi. Jo tak ta konfrontace s nějakým pojetím druhým.*“ (Šarlota, řádek 237)

*„To se pak dostanete do filosofie, **nesmíte předávat svoji filosofii**, tak říkáte, každé to má jinak jo. Smrt samozřejmě může být tělesná, máte i myšlení náky, samozřejmě každý to má jinak a tak říkám: „Zeptej se doma maminky“, protože **nemůžete vstupovat se svojí filosofii nebo se svým názorem do systému rodin**. Oni s tím šly takhlenc domů, protože rodina. **Já nemám právo** jim říkat, co po smrti a nebo není, tak jako škola nemá právo, jaký má být sex. To jsou věci, rozumíte. Tam nemůžete dát nákej návod, ale to jsou privátní věci rodiny.*“ (Jana, řádek 118)

*„Každá rodina to řeší jinak i jakýho jsou vyznání a tak, takže **mně do těchhle věcí nepřísluší zasahovat**, tak v tomhle řeknu, jak to mám já jako za sebe, né že je to takhle správně, ale že já to mám takhle.*“ (Barbora, řádek 49)

*„Člověk se nechce nějakým způsobem dotknout něčeho, co by bylo necitelný pro ty děti. A na druhou stranu, já se jim snažím říct, jak to teda je. Vlastně my jsme tady narazili i na to, jak jsem říkala věřící nevěřící a jak to je. Takže nechávám těm dětem, protože tady mám různé děti, takže jim **nechávám tu možnost**. Říkala jsem jim, někteří lidi věří tomu, že ten člověk tady s námi ještě někde je, některý lidi tomu nevěří.*“ (Dana, řádek 108)

Učitelé **Šarlota a Jirka** zmiňují, že by se k tématu smrti v různých oblastech výuky jako pedagogové měli nějakým způsobem vyjádřit. Zároveň by měli vědět, kam až se svojí kompetencí učitele zajít.

„No vzhledem k tomu, že to je věc, kterou přináší život, tak my jako **musíme k tomu něco říct**. Nevím, jestli kompetence, jestli na to máme mít kompetenci, ale **musíme se k tomu nějakým způsobem vyjádřit**.“ (Šarlota, řádek 133)

„Takhle, já **musím rozhodně poukázat na to**, co se třeba stalo v historii a součástí té historie jsou každodenní věci ať už je to narození nebo smrt. Neměly by být ty děti pak překvapený.“ (Jirka, řádek 79)

„Ano ano, kam zajít. To musí **umět ten učitel**.“ (Jirka, řádek 88)

Někteří pedagogové **Barbora, Jana a Anička** svoji hranici v tématice smrti jasně vytyčují **odkázáním na jiného odborníka**. Paní učitelka **Jana** je názoru, že tyto hranice by měli vymezit právě tito odborníci. O úskalí z překročení hranic pedagoga hovoří **Dana**.

„Když se to týká těch rodinných příslušníků těch dětí, vždycky to zatím bylo jako z širší rodiny asi kdyby to byli jako rodiče, tak by to bylo hodně náročný a to si myslím, že by to už chtělo řešit nějak jinak, né jenom jako na nás, ale i s nějakým **psychologem**.“ (Barbora, řádek 30)

„**Není terapeut** (učitel). Musí si uvědomit, že není terapeut. Je tím prvním kontaktním místem. Z mého pohledu je učitel prvním kontaktním místem, který vyslechne, zváží aspoň tak já jsem to měla. A buď nabídne dvě tři setkání, který můžou pomoc a pak musí poslat, pokud už je to něco pro odborníka, tak poslat dál. A jeho místo potom je v té podpoře, aby ten člověk zašel k tomu odborníkovi. Protože odborník je cizí, ale já jsem ten vlastní, za mnou přišel. Já ho můžu podporovat v tom, aby se sebou něco dělal a za pomoci někoho, kdo umí ho vést. To je takovej vzdálenej příbuznej ten učitel. **Učitelé se často pouštějí do věcí, na kterou nemaj odbornost**. Já to nevymezím jo, ale to by **měli vymezit odborníci a měli by to naučit ty učitele**, který do toho chtěj jít na těch kurzech, protože by to jinak mohlo být páchat zlo dobrem.“ (Jana, řádek 339)

„No a kdybych asi věděla, že se něco stalo a věděla bych, že to dítě drží v sobě a nedává to najevo, tak bych asi možná uvažovala o nějaké **terapii** nebo doporučila bych rodičům, kam nebo jak to dál řešit.“ (Anička, řádek 181)

„A jak říkám, když vidím, že já na to nestačím nebo i rodiče, tak **doporučím psychologa nebo terapeuta**.“ (Anička, řádek 317)

„No vidím v tom úskalí, **kam až dalece jít, jako co všechno těm dětem říkat**. Protože věřím, že by se někdo mohl zeptat, co by se stalo s tím člověkem, kdyby se třeba nepohrbil.“ (Dana, řádek 202)

„V té třídě můžou být i tak citlivé děti, že to prostě nezvládnou a opravdu. Třeba vím, že se mě stalo, že jsme se tady bavili o krvi a úrazech, tak tady děti brečely.“
(Dana, řádek 205)

Paní učitelka **Anička** se zamýšlela nad svými hranicemi **skrze různé situace** s tematikou smrti a **skrze jednotlivé žáky**. Hranice se u **Aničky** mění podle získaných zkušeností. Za důležité také pokládá osobní angažovanost učitele k přemýšlení o svých kompetencích.

„Ta hranice záleží asi i na typu té situace se smrtí. To je strašně jako variabilní no, podle mě ne. Nemám jeden „mustr“ no. Asi si myslím, že bych ke každému přistupovala jinak.“ (Anička, řádek 191)

*„Prostě ty hranice si myslím, že se **pořád mění**. A **mění se podle zkušeností**, jak říkám, že jsem se s tím úplně nesetkala, tak ty zkušenosti zas tolik nemám. To jsou nějaký teoretický věci, který tady jako říkám. Mám jenom s tím (jméno syna) trošku, ale rozhodně je třeba dobrý si o tom **zapřemýšlet a být na to malinko připravenej no.**“*
(Anička, řádek 233)

Paní učitelka **Jana** zadávala jasné hranice a pravidla dětem při návštěvách hospice. V tomto případě se děti učily, kam až zajít při návštěvě s klientem hospice.

*„Tam musí být určitý **pravidla**, který jsme **museli dodržovat**. Měla jsem nějaký desatero dodržování těch pravidel. Možná, že je ještě vystrachám. Že je na prvním místě pacient, to pro ně byla novinka. Protože na prvním místě jsou vždycky oni. Tak první zjištění, jdu sloužit někomu. Musím potlačit své potřeby, potřebuju čurat, mám žízeň, chci odejít, chci si sednout a tam to musely prostě potlačit. Šel jsem tam, tak tu návštěvu dokončím. Tomu člověku nemůžu říct, tak nazdar. Ty se mě nelíbíš, mně je nepříjemně, já jdu pryč. To že sloužím, to pro ně byla novinka.“* (Jana, řádek 76)

2.4.9 Osobní zralost pedagoga

U některých učitelů jako je **Anička**, **Barbora** a **Jana** jsem vnímala, že pokládají osobní zralost pedagoga za významnou v oblasti tematiky smrti ve školním prostředí. Chápala jsem ji z výpovědí jako **konfrontaci se sebou samým**, jako určité **osobnostní charakteristiky** či aktivní **sebereflexi** a **seberozvoj** učitele.

„Ale jak se pořád učím a pustím si do mysli věci, který jsou mi blízky v tuhle chvíli a to ostatní jako neslyším, nevidím a třeba za čas mi zase budou blízky a budu je

vyhledávat, tak si myslím, že to je s tou smrtí. Že to **má taky svůj vývoj**. Určitě bych k tomu stavěla před 6 lety jinak, byla bych hysterická.“ (Anička, řádek 227)

„Asi, když to ten učitel nebude umět podat, protože to není jako o tom, že jim to vyloží, ale aby byl u toho i citlivej, což pokud jako **není jako osobnost, ňák jako vyvrálejší tak těžko bude**.“ (Barbora, řádek 84)

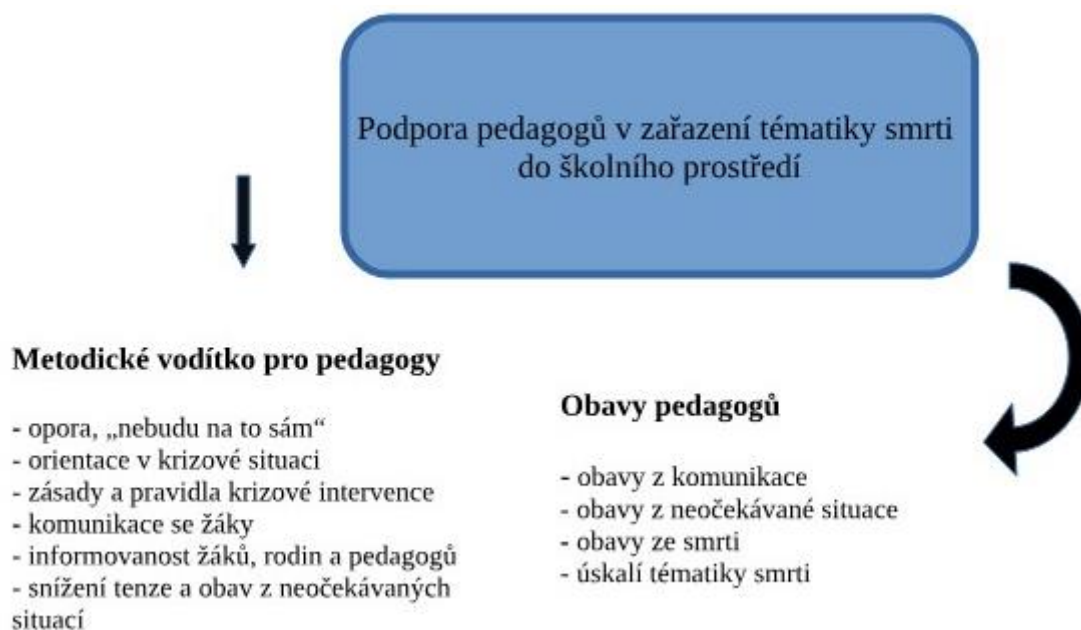
„Tohle myslím, že je o těch **osobnostních charakteristik**, že to nejde úplně naučit. Člověk musí být nějak vyvrálej, aby ho to nepoložilo, aby to dokázal těm dětem podat a musí mít vztah k těm dětem. Aby věděl, jak to podat vzhledem k jejich věku. Člověk, který by chtěl tohle náročný téma dělat, tak předpokládám, že **už bude někde jinde trošku**.“ (Barbora, řádek 91)

„Učitel by hlavně měl vědět, **co si myslí on sám**. Jako vždycky to vychází z toho, jestli mám jasno já nebo nemám jasno já. A zase se dotknu sexuální výchovy, jestli mi tam přijde učit někdo, kdo nemá jasno ve svém emočním životě spojeným se sexem, tak nemůžu něco předat. Proto je to úplná hovadina. Můžu akorát tak předat techniku. Měla by tam být určitá **osobní zralost**, ta kantořina vybízí k tomu, aby člověk osobně zrál, aby se konfrontoval sám se sebou. To je asi ten první předpoklad. A jakmile se konfrontuju sám se sebou, tak už se nemusím konfrontovat s někým jiným.“ (Jana, řádek 312)

2.4.10 Podpora pedagogů v zařazení tematiky smrti do školního prostředí

Učitelé často vyjadřovali své obavy, které se vázaly k tématice smrti ve školním prostředí. Volali k určité pomoci v rámci „metodického vodítka“, které by jim v těchto situacích mohlo pomoci obavy snížit a ukotvit je v dané krizové situaci. Někteří jej považují za určitou prevenci, která není momentálně pedagogům k dispozici.

Obrázek č. 5 Myšlenková mapa 5



Zdroj: vlastní zpracování

Jediná paní učitelka **Šarlota** měla zkušenost s metodickým programem pro učitele, který se věnoval tématu smrti ve výuce. Hovoří také o nejednotném postupu a komunikaci v krizových situacích spojených s tematikou smrti se svými kolegy.

„Tak my jsme měli.. byli na takovém kurzu, který se jmenoval Kočičí zahrada.“
(Šarlota, řádek 37)

*„A to se zabývá vztahami ve třídě mezi dětma a obecně prevence před vlivy drogovými, alkoholovými, šikanou a mezi tím **jedno téma je téma smrti**. A mě hrozně mrzí, že jsem to s dětma nestihla udělat.“* (Šarlota, řádek 39)

*„No, v rámci metodiky, to jsou příběhy koček, který mezi sebou maj nějaký vztahy a jedno jako by z těch **témat je probírání smrti**.“* (Šarlota, řádek 47)

Paní učitelka **Šarlota, Anička, Monika** a **Veronika** by uvítaly určitou oporu v metodickém manuálu či vzdělání.

*„Jako, že bychom se dohodli (s učiteli) na jednotném postupu (v situaci spojené s tematikou smrti), ne. Kolikrát ani člověk neví, když v té třídě ani neučí, že se něco stalo někomu z těch dětí. V tu chvíli, když se s tím člověk setká poprvé, že **by mu to to pomohlo**. Že by **kouknul jaké body má dodržet** a že by v tu chvíli asi pomohlo. Možná jo.“* (Šarlota, řádek 188)

„Jsou lidi, který nad tím nepřemýšlí a když to pak na ně „pafne“ (krizová situace spojená se smrtí), tak nevědí, co v tu chvíli dělat. Tak minimálně něký jako **psychologický manuál**, aby mu člověk ještě víc neublížil, něco základního, ale to ostatní si do toho člověk dá sám. Ale já i teď bych klidně byla za něco ráda, co by mi pomohlo v tom orientovat se, protože ně každé má k tomu blízko nebo není tak vyrovnané.“ (Anička, řádek 261)

„Jednak je to **opora** (metodické vodítko), to znamená, že si teda stoupne na dvě nohy a pokud bych...tak může být člověk, kterej by si nevěděl rady, třeba by byl sám osobnostně oslabenej, něco se mu děje v životě, tak je to nějaká opora. A alespoň tři body, zjistit, útěcha..prostě stručně něký bodíky. Myslím si, že je to i nějaká psychická opora.“ (Anička, řádek 267)

„Ale jako fakt tady **něco takovýho chybí** (metodický vodítko) a celkově se o tom málo mluví (o smrti).“ (Anička, řádek 279)

„Vždyť je to přeci jenom prevence. Budu si příště vědět rady, nebudu na to sám.“ (Anička, řádek 281)

„Já si teda myslím, že v případě, že by se stalo něco, že by jeden ze žáků umřel. Tak to by byla hodně těžká situace pro toho učitele. Jak to říct ostatním žákům, jak se s něma o tom bavit, protože to by bylo opravdu tak živý téma, které by se týkalo všech v té třídě, že je pravda, že bych možná **uvítala nějakou pomocnou berličku**, jakým způsobem k tomu přistoupit.“ (Monika, řádek 191)

„Asi bych musela hodně promýšlet, kdyby se stalo, že by někomu ve třídě zemřel někdo hodně blízký. To by určitě **musel člověk nějakým způsobem promyslet**.“ (Veronika, řádek 66)

„Možná kdyby trošičku jako by se o tom mluvilo (o smrti), tak možná by se pak jednou dokázali líp s tím vyrovnat (děti), ale fakt nevím. Asi by taky hodně záleželo na tom, jak by učitelé byli ochotní, určitě asi i nějaký **vzdělání**, protože si myslím, že to je fakt téma, do kterýho se **nebudem pouštět rádi**.“ (Veronika, řádek 100)

Vytvoření **metodického manuálu** pro učitele je podle paní učitelky **Jany** velmi důležité, ale těžké zároveň.

„Chtěla jsem to **vypracovat jako metodiku** pro ty, co se toho bojejí a nechtěj o tom mluvit, aby se měli o co opřít.“ (Jana, řádek 255)

„A je **těžký** k tomu **vytvořit nějakou metodiku**, protože to chce, aby lidi do toho lidi šli svojí osobností, proto proti tomu učitelé tak brojejí, protože to jde do nich. Každá změna

a každé šáhnutí do vás samozřejmě musíte udělat vy sám a potom to můžete dát těm dětem. Vy můžete dětem předávat dějiny, aniž byste jim věřili, ale tohle se prostě nedá **předávat to zvnitřnění.**“ (Jana, řádek 266)

„Podpořit tou metodikou. Protože oni chtějí, ale neví jak (učitelé). A **ta metodika není.** Říct jim, vy to chcete, dělejte tohle, takhle se vzdělávejte, **tohle jsou dobrý postupy.** Jako když se řeší šikana, tak už víte, co a jak.“ (Jana, řádek 330)

„**Chybí nám opravdu takovej ten návod,** bacha tohle je nebezpečný do toho už nechod'. Tohle je tvoje práce, tohle je práce psychologa. Protože vy můžete vlézt do emocí, které už nejste schopni zvládnout. Tam musí být jasné hranice.“ (Jana, řádek 334)

2.4.11 Obavy pedagogů

Učitelé vyjadřovali různé obavy a úskalí spojené s tematikou smrti ve školním prostředí, ale i ve své rodině. Většinou se jednalo o **obavy z komunikace** s dětmi:

„Často jsme na to narazili s dětma (na tematiku smrti), a abych řekla pravdu **a sama jako nevím, co jim na to mám říct.** Protože je to taková věc, co se tak často...samozřejmě jim uznávám pocity a tak a mluvíme o tom, jak měly rády toho dědečka nebo babičku, aby na ně měly hezké vzpomínky, ale když pak děti narazej, co teda po tom, tak to **je pak pro mě hodně složitý se s něma o tom bavit.**“ (Barbora, řádek 15)

„Nák jsem se mu to **bála říct (svému synovi o smrti dědečka)** a pak to ze mě vylítlo v autě, kdy jsem mu neviděla do tváře, protože to **bylo pro mě jednodušší,** říct mu to, bylo to pro mě jednodušší, než mu to říkat přímo do očí, protože **jsem se bála jeho reakce,** jak to vezme.“ (Anička, řádek 78)

„No vidím v tom úskalí, **kam až dalece jít, jako co všechno těm dětem říkat.** Protože věřím, že by se někdo mohl zeptat, co by se stalo s tím člověkem, kdyby se třeba nepohřbil. To by se asi těm dětem hůř vysvětlovalo, protože to už je takový nepříjemný.“ (Dana, řádek 222)

„Pro mě pak **bylo nepříjemný vybruslit z té tísnivé atmosféry,** z té tíhy a z té deprese, co tam vznikla (na hodině etiky). To fakt bylo takový..my jsme fakt **skoro všichni brečeli** nebo takový smutní, zařezaný a to jak jsou děti živý a blázněj tak ta hodina skončila a oni fakt byly takový, seděly a nic, takže taková deprese.“ (Veronika, řádek 35)

„Protože je to těžký téma, je to možná i **nepříjemný hovořit o smrti** a prostě konec.“ (Veronika, řádek 105)

Obavy z neočekávané situace:

„No tak **doufám**, že mě nikdy taková situace nepotká, že by se třeba, mě napadla šílená věc, že by se něco stalo, to si asi nepřipouštím, ale je to prostě velká zodpovědnost za ty děti. Pořád v tu koutku duše ví člověk, že se může něco stát.“ (Anička, řádek 61)

„A teď nedej bože, že by se stalo to nejhorší, že ta maminka (žáka) třeba umře, tak fakt si **nedovedu představit, jak bych to řešila**.“ (Monika, řádek 200)

Učitelé také reflektují v rozhovorech svůj **strach ze smrti**:

„Tak v dětství řeší člověk, co je po smrti, bojí se smrti, **hodně se bojím smrti**. Já jsem v tom byla tak trochu vychovávána.“ (Anička, řádek 24)

„Ještě bych možná řekla to, že **já se smrti bojím**, ale když se o tom bavíme s dětmi, tak si myslím, že tohle s dětmi **potlačuju**. Jako ten můj strach ze smrti. Jako, že se spíš **snažím působit víc pozitivněji**. Abych tady dělala, jako, že já mám hrůzu z té smrti. Takže to je asi jediný, co si uvědomuju, že tam nepromítám ten svůj vztah k té smrti.“ (Dana, 221)

O možném úskalí v tématice smrti ve školním prostředí hovoří **Barbora, Monika** a **Šarlota**.

„Asi, když to ten učitel nebude umět podat (tématiku smrti), protože to není jako o tom, že jim to vyloží, ale aby byl u toho i citlivej, což pokud jako není jako osobnost, ňák jako vyvrálejší tak těžko bude. Pokud by třeba nějaký dítě nemělo ještě zpracováno a podalo by se to jako fakta a ten učitel by to neuměl správně uchopit, tak by to bylo jako náročný.“ (Barbora, řádek 84)

„Myslím si, že špatný krok by byl asi věnovat se tomu tématu zrovna ve chvíli, když přišel někdo ze žáků zrovna, že se mu něco stalo, že mu někdo umřel. To myslím, že je velký úskalí. To je jedna věc. Nějak to téma nepítvat ve chvíli, kdy se to někoho dotýká přímo osobně.“ (Monika, řádek 183)

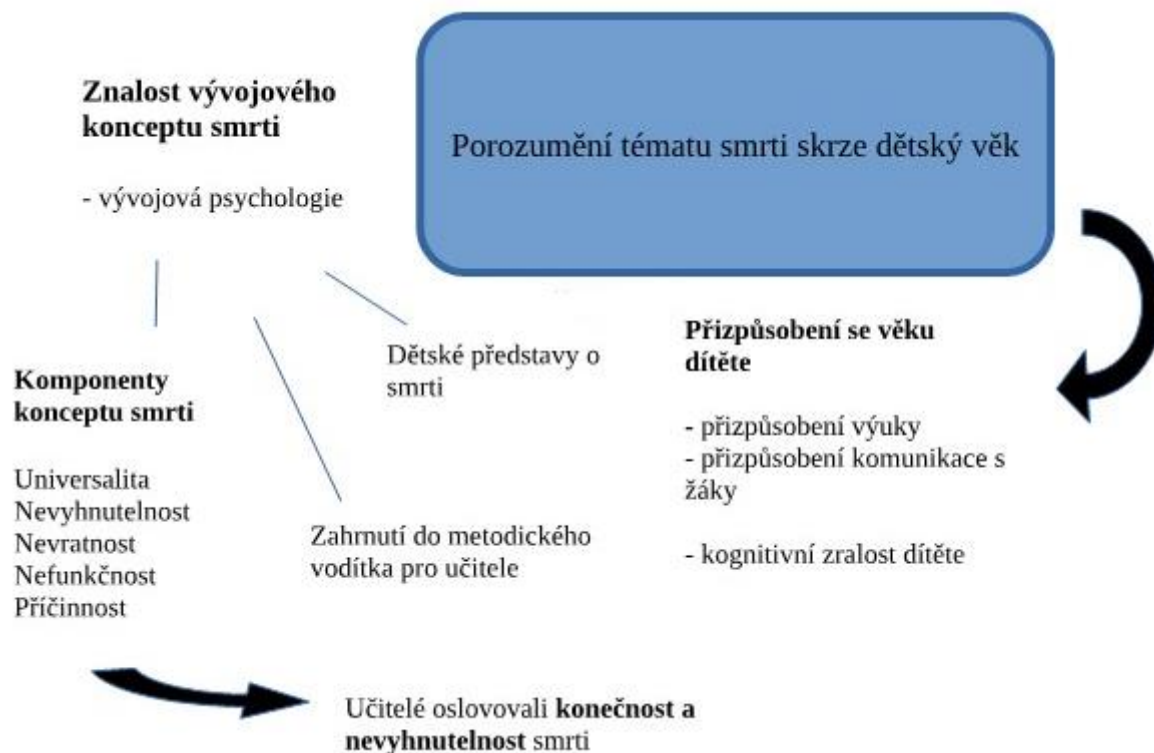
„Každý dítě je jinak citlivý, no určitě. Když by se to nepojalo nebo kdyby to dělal někdo, kdo by nebyl fundovanej nebo kdyby neprošel nějakou studií nebo něčím takovýmhle, tak určitě. Kdyby se to pojalo, myslím si, že by to tomu dítěti mohlo uškodit.“ (Šarlota, 232)

2.4.12 Porozumění tématu smrti skrze dětský věk

Věk žáka byl u mnoha učitelů zásadní v přizpůsobení se v situacích spojených s tematikou smrti. Povědomím o určitém vývojovém konceptu smrti se někteří učitelé

zaobírali velmi obsáhle. Odkazovali například i na vývojovou psychologii, která by podle paní učitelky **Jany**, měla být včleněna i do metodického vodítka pro pedagogy. Znalostí vývojového pojetí smrti se zaobírám v teoretické části diplomové práce.

Obrázek č. 6 Myšlenková mapa 6



Zdroj: vlastní zpracování

Paní učitelka **Šarlota** hovoří o tom, že malé děti v první třídě **nerozumí a nevnímají smrt, nemají určitou představu o smrti. Neuvědomují si ztrátu člověka. V pochopení smrti užívá eufemismy.**

*„No že děti jako malé děti to **vůbec nevnímají a nechápou (smrt)**. Tím myslím první třídu. Pak už jsou teda starší a vědí, že když teda někdo umře, tak už nepřijde, ale ty malé děti **vůbec**. Si to **vůbec neuvědomují tu ztrátu.**“ (Šarlota, řádek 173)*

*„Myslím, že **nemají** (děti) nebo **nevím** (představu o smrti). Když si o tom třeba povídají..asi záleží na tom, když se s tou smrtí setkají v té rodině jako v bezprostřední blízkosti, ať je to babička nebo dědeček, kdokoliv. A záleží na té rodině, jestli nějakým způsobem to s něma zpracujou. Můžou jim třeba říct: „**Tam je nahoře hvězdička a na tebe tam kouká a prostě bude s tebou.**“ To je třeba krásný, to se mi hrozně líbí a nebo prostě někde na obláčku, **je tam někde a kouká na tebe. Nebo někdo jak řekne: „Hele, už tady není.**“ Záleží na tom prvotním domácím.“ (Šarlota, řádek 177)*

„Jinak se to bude podávat v prvních, druhých třídách a jinak v pátých a devátých. Dítě se i setká s tím, že má mazlíčka a to zvíře odejde, takže i ty malé děti to hodně vnímají.“ (Jirka, řádek 94)

„Čím dřív se o těchto tématech (smrti) začne mluvit. Čím jsou ty děti menší, tím to dokážou lépe vstřebat.“ (Dana, řádek 162)

*„Možná u těch menších dětí, je to **spojený s pláčem** a právě s tím, že si to **nedokážou tak dobře vysvětlit**. Ty starší děti už to tak dokážou **líp chápat**, i to **jinak vnímají** jo. Třeba ty malé děti jsou na to zvíře, že ho vnímají víc jako svoji součást.“ (Dana, řádek 173)*

*„Určitě by to **mělo být i ve školce**, protože ty děti, tam bych řekla, že **jsou ještě citlivější**. Třeba na tý základní škole u těch starších, tam si to jako dokážeme rozumově, že to tak jako je, ale pro ty malé, to musí být ještě těžší. Je to různý, jestli to je dítě **čtyřletý** nebo **desetiletý**, s tím desetiletým se o tom dá **bavit víc jako dospěle**, chce to **víc jako pochopit**.“ (Barbora, řádek 70)*

Učitelé **Anička, Monika** a **Jana** si uvědomují kognitivní zralost a vývoj dítěte skrze tematiku smrti.

*„Asi bych **jim to nechtěla tlačit** (tematiku smrti), protože si myslím, že ten **vývoj psychiky má nějaký období**, kdy to ty děti zajímá a jsou zvědavý a nebo maj právě ten strach.“ (Anička, řádek 111)*

*„Já si myslím, jak je ten vývoj, tak **jsou určitý období, kdy ta smrt je aktuální, zajímá je a to se vyvíjí**. Vlastně ty poznatky o té smrti, to zjišťování, tak to se vyvíjí, ale určitě jakoby bych **4 letému dítěti nezačala vykládat o tom, že je to tak strašně bolestivý**.“ (Anička, řádek 130)*

*„Myslím si, že tam určitě je **návaznost na věk**. Určitě vím, že (jméno syna) by to nepochopil, protože tam ten mozek ještě nemá tolik zkušeností, nemá tolik impulzů. Pro něho by to bylo jen vhozená věc do díry jako jestli by mělo smysl vysvětlovat něco dál, když by nerozuměl mým slovům. Protože **smrt je dost abstraktní** pro někoho, kdo se s ní nesešel přímo a **abstraktní myšlení u těchto dětí je ještě dost brzo**.“ (Anička, řádek 145)*

*„Jinak bych to asi **vřadila do nějakého věku** (tematiku smrti), kdy to ty děti jako zvládnou. A teď už jsem dlouho neměla **ňákou vývojovou psychologii** (smích), takže netuším, kdy je ten vhodnej čas je nebo nějaký **časový rozmezí**, ale myslím si, že určitě. Proč z toho dělat tabu.“ (Anička, řádek 287)*

„Že teda věděj (děti) že nějaká smrt je, možná ještě proto, že ještě **nedokážou pochopit tak úplně tu konečnost** tý smrti. Tak to berou přirozeně, že lidi, když jsou starý, tak jako umřou a prostě je to smutný a brečej, protože je vlastně neviděj a berou to tak, že je to normální.“ (Monika, řádek 41)

„Myslím si, že by se s dětma v **jakýmkoliv věku mělo o tom (smrti) mluvit samozřejmě záleží kolik těm dětem je a přizpůsobit jim to.**“ (Monika, řádek 129)

„Takže ten prvňáček, to je taková naivní představa toho, že nějaká smrt je, ale vůbec si **nedokážou představit tu konečnost.** Vůbec nevěděj, co to jako je, že už pak jako nic není. Kdežto v tý pátý třídě začínaj mít už jako **ponětí, už to dokáží jako líp pochopit.**“ (Monika, řádek 133)

„Já si myslím, že to je takový přirozený, že **čím je člověk starší, tak víc se tý smrti bojí,** protože ví, uvědomí si o co přijde. Uvědomí si, že už někoho neuvidí. **Uvědomění si té konečnosti** si myslím, že je dost děsivý. Ale prostě k tomu životu to patří.“ (Monika, řádek 137)

Velké znalosti v oblasti vývojového konceptu smrti u dětí jsem vnímala u paní učitelky **Jany.**

„Oni (děti) jsou v tý době, že to ještě **nemají jako nezvratný,** protože **si myslí, že tady budou na věky,** ale zvyšuje se tím hodnota života.“ (Jana, řádek 158)

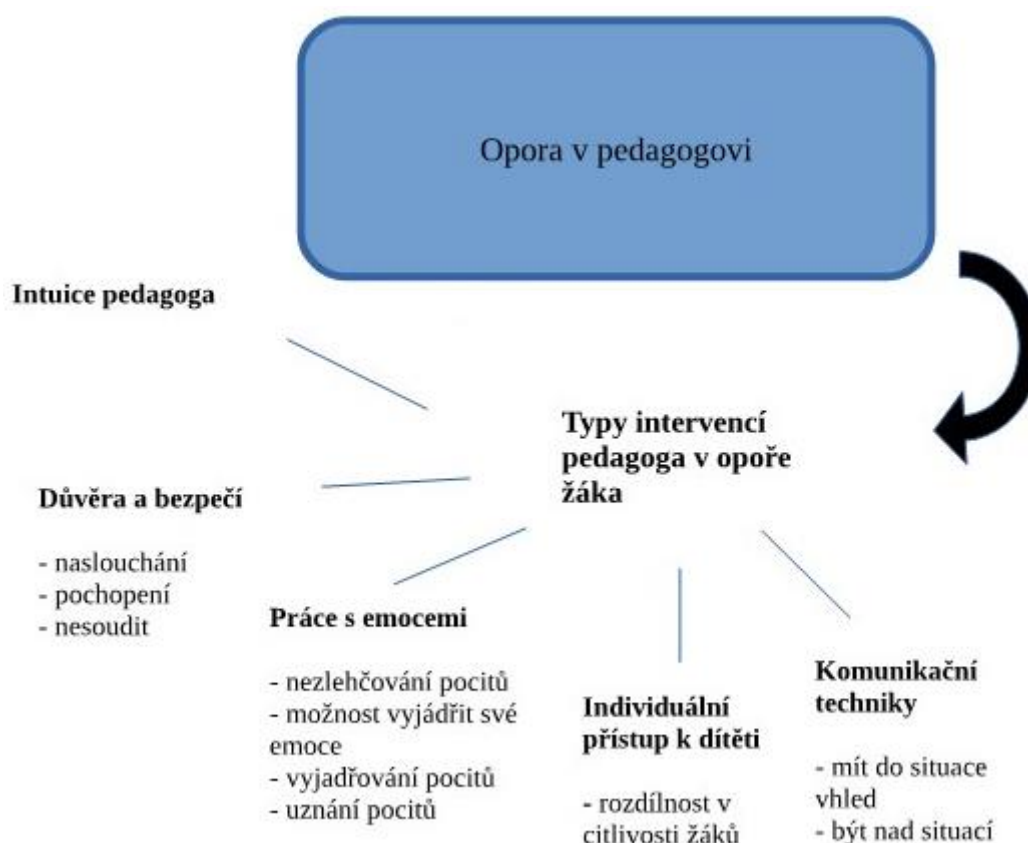
„Je to jako, když se učíte víře, filosofii. Já to trošku přirovnávám k té víře. Ale nemusíte. Ono se to..je určitý období, který je **symbolický.** Dítě vnímá do těch **4. 5. 6. 7. roku,** myslím opravdu **jen symbolicky.** Je to..Musí se to promítat do **vývojový dětský psychologie.** Zase **další věc do metodiky.** Jasně opřít se o vývojovou dětskou psychologii, o představách , o tom, jak vlastně **jsou schopni nebo nejsou schopni přemýšlet o smrti.** To je moc důležitý. Pro ty malé **je smrt ta smrtka, ta postýlka, je smrt ten kříž, je smrt ta tma..pro někoho.** Takže oni od těch symbolů pro tu smrt přecházej do toho proč, co se vlastně děje a tam už se to posouvá. Ale to je **věc vývojové psychologie.**“ (Jana, řádek 385)

„To rozhodně, to je nutný (vývojová psychologie v tématicke smrti), protože vnímání světa a vnímání světa to je spojený. Já nemůžu jít s filosofií prostě na šestileté dítě. Ale zase nemůžu z toho dvanáctiletýho dělat infantilního.“ (Jana, řádek 394)

2.4.13 Opora v pedagogovi

Většina učitelů se snažila dát dětem určitou oporu a porozumění v tématice smrti ve školním prostředí. Někteří hovořili také o opoře rodičům žáků. V mentální mapě jsou označeny nejčastěji reflektované typy intervencí, které učitelé ve své výuce užívají. Někteří učitelé využívají současně více intervencí v opoře žáka. Níže jsou jednotlivé výpovědi pedagogů.

Obrázek č. 7 Myšlenková mapa 7



Zdroj: vlastní zpracování

Učitelé **Anička, Barbora, Jana** hovořily o bezpečném a důvěrném prostoru.

„*Myslím si, že ty děti stojej o tu oporu, nechtěj být na to samy.*“ (Anička, řádek 314)

„*Na jednu stranu cítím, že tam je mezi náma ta důvěra a vážím si toho, že je to zajímavá nebo, že se mi svěří s takovouhle věcí, ale asi jak to je přirozený, tak to беру, že jim řeknu, jak to mám já, že je normální, že nám ty lidi chyběj a tak to v tom životě jako je.*“ (Barbora, řádek 53)

„**Aby se cítilo hlavně v bezpečí, že má tu důvěru**, cítí se v bezpečí, určitě nepříjde za někým komu nevěří že jo. Taky se mi to může stát, že třeba mně to dítě úplně nesedne, nesedneme si všichni, tak vyhledá třeba někoho jinýho, tak mu třeba doporučím: „vidím, že se trápíš a nechceš mi to říct, hele je tady (jméno).“ (Anička, řádek 177)

„Oni tam měly (děti) **ten bezpečnej prostor** (při návštěvách hospice), když byly se mnou v tom hospici, a já jsem pořád a učila jsem to i ty kolegyně, co to se mnou dělaly, že jsme sledovaly ty děti..spíš než toho pacienta. Protože my jsme **chránily ty děti a že jsem tam s nima**. To je strašně těžký i jít někoho navštívit do nemocnice. Když je někdo nemocnej, třeba váš kámoš, tak jak se vám tam nechce že. Sakra se vám tam nechce. Vidíte ho v pyžamu, v tom bílým, smrdí to tam. Ale oni tam měly nás, **my jsme nesly to bezpečí**.“ (Jana, řádek 172)

Učitelé **Anička, Monika, Barbora, Dana a Jana** pracovaly s pocity žáků a uznávaly jej.

„Já si myslím, že ten **pláč k tomu patří** a když tam není pláč, tak tam bude **jiná cesta**, jak z toho ven. Hledat. Ale to je ve všem. Přistupovat k tomu člověku **individuálně**.“ (Anička, řádek 311)

„Asi říct tomu dítěti, zopakovat nebo říct: „**vidím, že se teď necítíš dobře** zřejmě ti asi je úzko na srdci, špatně se ti dýchá a přemýšlíš o tom, co bude dál, nebo že už tu babičku nebo dědečka neuvidíš, to musí být pro tebe těžký“ Jako nedávat řešení, ale spíš jen **podporu**. Prostě jsem tady pro tebe, **jestli potřebuješ, tak plač**.“ (Anička, řádek 56)

„Neradit, nepřejímat ty pocity a být tady pro něj **teď a tady**.“ (Anička, řádek 175)

„Vzhledem, že si tady tykáme s dětma, známe se dost, **nebojíme se obejmout** nebo tak, tak ten vztah je ještě jinačí než na klasické základní škole, takže věřím tomu, že by tady děti i přišly. Nebo spíš maj tady hodně lidí, na který by se mohly obrátit. Je nás tady hodně. Myslím, že **důvěru v nás mají**. A vlastně mají i výhodu, tak dobře nesedím mu já, tak mu třeba bude sedět asistentka.“ (Anička, řádek 193)

„Tak vždycky **projevím lítost**, že je to smutný a co se teda týče těch domácích zvířátek a většinou se snažím utěšit nákou větou, že už jsou někde (kouká nahoru) a že jim je určitě líp. Vždycky se třeba zeptám a pořídíte si nový koťátko, něco takový, takže **lítost projevím, snažím se trochu utěšit, ale náck zvlášť se v tom nepitvám**.“ (Monika, řádek 23)

„Nesnažila jsem se říct: „ale vždyť to není nic hroznýho,“ prostě, aby si to tak nějak **prožily a proplynuly** (děti) dál tím příběhem, protože to je už pak zase vtipný,

jak se tam ta myška dostává, setkává se s těmi mrtvými a dostává se do dalších příběhů. Takže spíš jsem to tak úplně nerozebírala, spíš jsem chtěla, aby to tak vnímaly samy.“ (Monika, řádek 55)

*„Samozřejmě jim **uznávám pocity** a tak a mluvíme o tom, jak měly rády (děti) toho dědečka nebo babičku, aby na ně měly hezké vzpomínky.“* (Barbora, řádek 16)

*„Pro celej život (důležitost vyjadřování pocitů), **aby poznaly samy sebe** (děti), aby věděly, jak se v nějakých situacích i chovaj, aby když pak zjistily, že maj nějakou emoci, že je to normální, aby **uměly komunikovat**, aby uměly **řešit problémy**, protože to všechno je o emocích.“* (Barbora, řádek 42)

*„Dětem bylo smutno po těch zvířátkách, dětem tady vlastně umřel králíček. Tak jsme se **snažili uznávat ty pocity těch dětí**. Někdo o tom **potřeboval mluvit**, někdo **potřeboval jít bokem**. To byl takovej mazlík školní. Někdo potreboval bokem a jako na bobček a tam si brečet a nechtěl nás, i když my jsme chtěli. A pak to bylo dobrý. **Uděly mu hrobeček** (děti).“* (Barbora, řádek 98)

*„Každý si musí **odžít ten smutek**. To jsme tady řešily s dětma. Že já jsem tomu klukovi, kterému umíralo to morče, tak jsem mu říkala, **jestli se ti chce brečet, tak breč**, protože to je normální, že je někomu smutno, že třeba brečí.“* (Dana, řádek 186)

*„Já si myslím, že ze sebe **potřebuju dostat to napětí, tu bolest**, prostě to potřebuju ze sebe dostat. Někdo to utápí v alkoholu. Myslím si, že ty slzy jsou přirozený, prostě se spustí ta reakce. Myslím si, že je dobrý té třídě říct, že ani ty kluci **se nemusí stydět za ty slzy**, protože mnohdy je klukům předhazováno doma, kluci nebrečej. A já jim naopak říkám, **ale kluk si může zabrečet, když mu je smutno**.“* (Dana, řádek 190)

*„Pamatuju si, že **mi děti plakaly na klíně**. Jo **tyhle emoční věci tam byly**. Já jsem byla třeba ten, **kterému se děti můžou svěřit**, to bylo hezký. Ale je to dobře, protože oni, když jsou všichni smutní, tak ten **neutrální člověk je hrozně zapotřebí**.“* (Jana, řádek 275)

Učitelé **Anička** a **Monika** se snažily **mít do situace** s tematikou smrti **vhled**.

*„Kdyby si to člověk vnitřně vzal (úmrtí prarodičů žáka) asi by těm lidem nepomohl, prostě tam si myslím, že člověk musí **být trochu nad věcí** a spíš **dát tu podporu a pochopení** než to jako prožívat s těma lidma.“* (Anička, řádek 51)

*„Vždycky záleží, co je to za dítě, protože **každý je jinak citlivý** a ta **učitelka by ty děti měla znát** a měla by vědět jakým způsobem k tomu přistoupit. Už i to jakým*

způsobem to dítě přijde říct tý učitelce. Ta učitelka by to měla nějak vyčíst a podle toho reagovat.“ (Monika, řádek 65)

Otevřenou komunikaci mezi pedagogem a žákem reflektovaly **Dana, Šárka a Jana.**

„*To znamená, že s **těma dětma probereme**, že to zvířátko je asi hodně nemocný a že už asi hodně trpí, a že každěj ten život má cyklus a je prostě uzavřenej tou smrtí, a že to není nic strašlivýho nebo katastrofálního, ale tak to je.*“ (Dana, řádek 42)

„*A snažím se toho využít. **Že to tady teda probereme** (tématiku smrti) a ostatní děti začnou přidávat další příběhy.*“ (Dana, řádek 48)

„*To znamená (být citlivý) jako i třeba **to trošku zlehčit** v tom, tak třeba si koupíš novýho křečka. Pokud to je člověk, tak si třeba povídáme o tom, co jsi třeba zažil s tou babičkou, na co budeš vzpomínat. Jaká bude tvoje., **co jste spolu prostě prožili** zajímavýho, pěknýho, u čeho jste se nasmáli.*“ (Dana, řádek 65)

„*Samozřejmě **můžeme pomoci v té rodině**, kdyby kdykoliv potřebovali, tak se můžou obrátit (rodiče žáků), **vycházíme jim vstříc**. Kdyby potřebovali uvolnit (žáci) na delší dobu, tak se to taky umožňuje.*“ (Šárka, řádek 88)

„*Asi ho **neodbyť, vyslechnout ho**. Asi si s ním o tom v tu chvíli **popovídat**, když o to ten zájem má.*“ (Šárka, řádek 166)

„*Ano **komunikujeme a spolupracujeme** (s rodiči). Oni se i sami ptají, jak funguje (žák). Já se ptám, jak oni doma, nebo jak funguje doma. Jestli teda to je v pořádku.*“ (Šárka, řádek 92)

„***Měli vždy možnost za mnou přijít** (rodiče žáků) a vím, že chodili, když měli i v rodině nějaké úmrtí. Byla jsem takovej vrbák.*“ (Jana, řádek 237)

„*Když děláte s rodinama, tak se do těch rodin dostanete a prostě si s něma povídáte. **Oni nepotřebujou radu**. Jako **každej si v podstatě musí pomoci sám**. Vy jen člověku pomůžete, aby si utříbil myšlenky, aby to někomu řekl a dáte mu najevo ať přijde s jakýmkoliv problémem, že s ním **soucítíte, že ho nehodnotíte**. To je všechno a **nemusíte s ním souhlasit** a může vám dokonce lízt na nervy, může vám dokonce říkat věci, který jsou i proto vašemu svědomí, ale vy **v tu chvíli pomáháte bytosti, která za vámi přišla.**“ (Jana, řádek 240)*

„A pro ty děti bylo **důležitý, že o tom mohly mluvit** (o tématice smrti). **Verbalizovat otázky, o kterých se doma nemluví a mít dostatečný prostor pro to se projevit** a já jsme jim všude.. podmínkou bylo, **že všude měly mít bezpečný prostor.**“ (Jana, řádek 166)

„Protože, jsme **měly vztah spolu** (s dětmi). Protože **jsem jim nikdy nelhala** a oni **děti rozeznají pravdivost** jo. Tím nechci říct, že jsem já nějaká gor opravdová, ale to co jsem dělala, jsem dělala opravdově. Ať jsem je učila, ať jsem je vodila do hospice a dělala jsem to, protože jsem tomu věřila. Kdybych tomu nevěřila, tak to nedělám. A když tomu věříte, tak tomu uvěří ten druhý. Protože tu víru předáte. Jo, **víra je nakažlivá, jako je dobrota nakažlivá.**“ (Jana, řádek 279)

2.4.14 Skrytost smrti

Překvapilo mě, že učitelé velmi spontánně mluvili o smrti jako o něčem skrytém, zapovězeném, málo hovořeném v rodinách, ve škole, ve společnosti. Většinou jsme se k tomuto postoji dostali již na začátku rozhovoru. Někteří pedagogové reflektovali smrt jako téma, které je tabu, o kterém se nemluví. Níže v mentální mapě jsou označena vyjádření pedagogů k tomuto tématu.

Obrázek č. 8 Myšlenková mapa 8



Zdroj: vlastní zpracování

„*No protože lidi neví jak (mluvit o smrti), protože je taková společnost. Smrt se schovává, smrt se uklízí. Utrpení se uklízí. Když se umírá, tak se umírá rychle a v televizi. Lidi nechtějí mít nepříjemný věci. Je to hlavně o tom, že je tady přerušovaný ten generační tok jo. Já jsem třeba měla babičku, která umřela doma. Já si na ni vzpomínám, mně bylo 9. Bylo to strašně smutný, protože táta s námi nežil a babička pro mě byla rodina. Ona byla doma a povídala mi o dědečkovi, kterej umřel a opravdu ležela na tý posteli, nebyla zase tak stará, ale byla tam a umřela doma. A když nám chcipl pes, tak jsme ho zakopali na zahradě a nikdo se se mnou nebral. Ale neměli jsme ty videohry, já už jsem dost stará, abych o tom něco říkala, nikdo mě k tý smrti systematicky nevedl.“ (Jana, řádek 353)*

„*Já jsem se to učila praxí (smích), když to řeknu natvrdo. Ale když vezmu lidi, třeba svýho muže, který se s tím takhle nesetkal nebo máte někoho, kdo není takhle vybavený, a kdo se s tím takhle nestkal a už ta společnost není, že by ti staří žili dohromady, ve škole se to nenaučí, v televizi to neviděj, na pohřby nechoděj. Hřbitovy jsou studený a zanedbaný. Když chcípne pták, tak se háže do kafilérie, místo aby se zahrabal na zahradě. Tak kde je ta zkušenost? Ta zkušenost není. A to není o tom, že ty lidi jsou špatný nebo zlí, prostě to neznaj. Je to znovu se učit starou řeč. Znovu objevovat.“ (Jana, řádek 364)*

„*Umřeli ty mazlíčci a sem tam nějaký pradědeček nebo jako prarodiče, ale oni, že už je úplně tak neznali, že už se s nimi ani tak už nestýkali, že už by třeba v léčebně, že s tou smrtí do styku nepřišel nikdo z té třídy.“ (Veronika, řádek 29)*

Paní učitelka **Barbora** použila termín **tabu** v souvislosti se smrtí.

„*No je to hodně zajímavý (tématika smrti) a je super, že o tom mluvíš, protože je to takový tabu a tabu by to nemělo být, protože to je přirozený, takže mně se jako líbí, že o tom mluvíš.“ (Barbora, řádek 8)*

„*Nemluví se o tom v těch školách, nebo že někdo umře. Je to hrozný a v těch školách vůbec. Když se na to narazí, tak malinko. Pokud v rodině se něco stane a pokud tam je nastavený nějaký prostředí v té škole a děti to teda řeknou, ale pak je asi složitý o tom s něma mluvit.“ (Barbora, řádek 11)*

„*Možná to je nějaký můj osobní přístup k tomuhle tématu, protože mám pocit třeba v tý rodině, když někdo zemřel nebo někdo v sousedství zemřel, že to bylo něco, o čem se před těma malýma dětma moc nemluvalo.“ (Dana, řádek 19)*

„Dneska totiž mám pocit, že rodiče to dělají přesně obráceně, než jsem to měla já. To znamená, že spíš ty děti se snaží uchránit, že když třeba umře strejda a není to vyloženě nějaké příbuzné, tak ty děti na ten pohřeb ani neberou.“ (Dana, řádek 57)

„Opravdu se o tom **ne**mluví, mezi lidma se o smrti **moc** **ne**mluví.“ (Šarlota, řádek 12)

„Nevím, **každě** se **třeba** **ostýchá** (tématiky smrti) nebo se **nechce** jako **hned** otevřít, každě na to máme jiné názory. Ale vím, že teda děti to zajímá. Že prostě o tom mluvím.“ (Šarlota, řádek 14)

„**A že doma o tom ne**mluvěj (odpovídaly děti pedagogům). **Moc se o tom doma ne**mluví (o tématice smrti).“ (Šarlota, řádek 45)

Paní učitelka **Anička** hovoří o jakýmsi posunu ve společnosti v tématice smrti.

„Pro mě představa, už v tom je zas ten strach, že ležím v nějaký krabici (smích) nebo že jedu někam do té pece, kde mě to spálí. **Furt ten strach tam je jo, ale myslím, že se s tím člověk líp vyrovná s tou myšlenkou, že se vrátí zpátky do přírody, protože z přírody vznikl. Jako spousta lidí mění svůj postoj, sportují, jí zdravě, poslouchají jinou hudbu než z rádií, vyhledávají si sami, tak i sami se rozhodují o své smrti. Dřív to bylo zakázaný. Prostě je jeden způsob a je to tak a tak. Ta svoboda rozhodnutí. Rozhodnu se, jak já to chci. Sice ještě je to dost málo svobodný pro mě. Třeba kdyby měl možnost člověk být pochován tak a tak, tak by to bylo ještě lepší, ale líbí se mi, že ty iniciativy jsou.“ (Anička, řádek 152)**

3 Diskuze výsledků

Cílem mého výzkumu bylo zmapovat zkušenosti učitelů s tematikou smrti na základní škole. Jakým způsobem se učitelé vztahují k tematice smrti, a jak s tematikou smrti ve vyučování pracují, zdali užívají určité nástroje k seznámení žáků s touto tematikou. V rámci tematické analýzy jsem identifikovala 8 témat v rozhovoru s participanty, avšak jsem již nemohla porovnávat témata mužů a žen, což bylo na počátku výzkumu mým záměrem. Jak jsem již uvedla ve výzkumné části, tři ze čtyř mužů rozhovor nakonec odmítli. Jediný muž, který se výzkumu účastnil, byl pan učitel **Jirka**.

Galende (2015) poznamenává, že pouze někteří učitelé jsou k tematice smrti ve školním prostředí vstřícní a otevření. Mnoho z nich je podle Galende (2015) názoru, že při zmínce o smrti ve škole vyvoláváme v dětech strach. Žádný z participantů tento postoj strachu ze smrti skrze vyučování s tematikou smrti nesdílel. Naopak, všichni učitelé považovali tematiku smrti za potřebnou a ve výuce obohacující. Téměř většina učitelů se shodla, že se záměrně do tematiky smrti ve vyučování nepouští. Vyčkávají buď na první impulz od dětí či na objevení se tematiky smrti ve vyučovacím předmětu. Bowie (2000) hovoří o tom, že by učitelé neměli čekat na příležitostné objevení se tematiky smrti ve výuce nebo vzniku tragické události. K rozvíjení zdravého postoje ke smrti slouží podmíněná diskuze s dětmi skrze tematiku smrti.

Mnoho pedagogů **Jana, Dana, Veronika, Barbora, Šarlota** a **Anička** narazilo v rozhovoru na určitou „skrytost smrti“ v dnešní společnosti a v prostředí školy. Taktéž hovoří Galende (2015), smrt je něco, o čem se nemluví, autorka použila termín „tabu“ smrti, který užila i paní učitelka **Barbora** a **Dana**.

Higgins (1999) upozorňuje, že výchova ke smrti by se měla soustředit také na vývojové potřeby žáků. Většina participantů odkazovalo na věk dítěte, vývojový stupeň i zkušenosti spojené se smrtí u žáků, avšak nikoliv ke konkrétním vývojovým událostem a konkrétnímu věku. Taktéž jako paní učitelka **Jana**, považují znalost vývojového pojetí v tematice smrti pedagogem na základní škole jako velmi potřebné a mělo by být včleněno do metodického vodítka pro učitele věnující se tematice smrti. Za významný krok považují vydanou příručku pro školy v prosinci 2011: *Když se stane neštěstí*. Tato příručka se zabývá velmi závažnými situacemi v prostředí školy.

Formální podoba vzdělávání ve výchově týkající se smrti u žádného z participantů neproběhla. Jediná paní učitelka **Šarlota** měla zkušenost s metodickým programem: *Kočičí*

zahrada, avšak obsaženého tématu smrti se neúčastnila. Učitelé se podle výpovědí tématem smrti na vysokých školách, kde se vzdělávali, nezaobírali v žádném z vyučovacích předmětů. Engarhos, Talwar, Schleifer a Renaud (2013) jsou názoru, že pokud mají učitelé již nějaké zkušenosti ve svém vzdělávání, které se týká tematiky smrti, tím více se učitelé cítí v této problematice jistěji a kompetentněji. Což může být včetně metodického vodítka oporou pro jejich obavy, které participanti v průběhu rozhovorů vypovídali.

Učitelé včleňovali tematiku smrti do etické výchovy, prvouky, dějepisu, přírodopisu, literatury, náboženství. K seznámení s tematikou smrti využívali především dětských knih. V zařazení samostatného předmětu smrti v takzvaných „death lessons“ do školních osnov uvažuje australská Zdravotnická asociace v Queenslandu (Šebelová, 2018). Participanti souhlasili s včleněním tematiky smrti do vyučovacích předmětů, nikoliv však se samostatným předmětem o smrti ve škole.

V tabulce č. 2 jsou označené odpovědi učitelů na víru v posmrtný život. Všichni učitelé zaškrtnuli ano, že víru v posmrtný život věří, mimo paní učitelku **Janu a Šarlotu**, které se vyjádřily nesouhlasem, či slovem nevím. V rozhovorech s učiteli jsem nenašla hlubší kontext ve spojení s jejich vírou v posmrtný život a výukou s tematikou smrti. Pedagogové s dětmi o posmrtném životě hovoří, dávají však žákům na výběr a svůj postoj jim nevnucují. Jednají v kontextu náboženského a filosofického postoje dané rodiny žáka. Rodina byla shledána učiteli za nejdůležitější místo v problematice smrti. Tematika smrti by zde měla mít otevřený a citlivý prostor k diskuzi s dětmi.

Většina učitelů poukazovala a vnímala určité hranice, kam jako učitelé mohou v tematice smrti ve školním prostředí s žáky zajít. Někteří jej vnímali intuitivně, někteří přikládali důležitost ke spolupráci s dalšími odborníky jako jsou například psychologové či psychoterapeuti. Myslím, že by bylo přínosné, věnovat se tomuto tématu taktéž z pohledu školních psychologů, kteří na školách stále více působí.

Limity výzkumu

Vnímám, že nedostatkem mého výzkumu je povaha a velikost výzkumného vzorku, který činí 8 participantů/ek. Se stejným poměrem mužů a žen by se mohla ukázat nová témata či by se daná zjištění mohla prohloubit nebo více diferencovat. Zajímavým podnětem by mohla být tematika smrti z hlediska učitelů mužů, jak oni ze své perspektivy zacházejí s touto problematikou a jakým způsobem jej vnímají. V poměru mužů a žen v učitelské profesi jsou pedagogové muži na prvním stupni základní školy stále velkou raritou. Uvědomuji si, že výsledky mého výzkumu nelze zobecnit a s tím i mé možné

subjektivní zkreslení těchto výsledků. Abych však toto zkreslení snížila, řídila jsem se přesnými pravidly a body tématické analýzy podle Braun a Clarke (2006).

Závěr

Cílem mého výzkumu bylo identifikovat zkušenosti učitelů v zacházení a vnímavosti k tématice smrti ve školním prostředí. Jak se sami učitelé v této oblasti cítí být připraveni. Na základě tématické analýzy jsem analyzovala 8 rozhovorů (7 žen a 1 muž). Opakující se témata byla identifikována napříč všemi rozhovory. Výsledky výzkumu ukázaly potřeby učitelů k možné opoře, která je pro ně významná k začlenění tematiky smrti do školního prostředí a ke snížení obav pedagogů s touto problematikou. Učitelé volali po určitém plánu či metodické opoře v krizových situacích a v situacích spojených s tematikou smrti.

Tato práce mi umožnila nahlédnout hlouběji do problematiky smrti skrze pohled pedagoga a nejenom z pohledu žáka, s kterým jsem se setkávala především v primární prevenci na základních a středních školách. Rozhovory s učiteli byly pro mě osobně obohacující. Má překvapenost pramenila v první řadě z velkého úsilí a angažovanosti pedagogů být žákům oporou, vytvářet ve škole důvěrný vztah a bezpečné místo, ve kterém mohou vznikat diskuze nejenom s tematikou smrti.

Jsou to právě učitelé, kteří s našimi dětmi tráví většinu jejich času. Mnoho pedagogů uvedlo, že si uvědomuje jejich osobní působení na děti a to především na prvním stupni základní školy. Učitelé jsou významnými průvodci v našich životech. Myslím, že si zaslouží v této problematice dostatek prostoru k vyjádření se.

„Stačí jim, že je máte rádi (žáky) a jste k nim upřímní. Mnohem víc než dospělí. Oni, jak bych to řekla, oni chápou, že nejsme perfektní, to chtěj rodiče, aby ti učitelé byli perfektní. Ale děti nepotřebují perfektní učitele. Děti potřebujou učitele chybující. Učitele, který hledaj a jsou k dětem otevřený a upřímný. A když ten učitel udělá chybu a hledá s těma dětma nebo řekne já nevím, pojďme společně hledat, nebo co ty si myslíš. Tak to je to nejlepší. Být partnerem.“ (Jana, řádek 428)

Použitá literatura

- Aspinall, S. Y. (1996). Educating children to cope with death: A preventive model. *Psychology in Schools*, 33(4), 341–349.
- Bowie, L. (2000). Is there a place for death education in the primary curriculum? *Pastoral Care in Education*, 18(1), 22–26.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Corr, Ch. A., Nabe, C., & Corr, D. M. (2003). *Death and Dying, Life and living*. USA: Wadsworth.
- Doka, K. J. (2015). Hannelore Wass: Death education – an enduring legacy. *Death Studies*, 39(9), 1–4.
- Engarhos, P., Talwar, V., Schleifer, M., & Renaud S. J. (2013) Teachers Attitudes and Experiences Regarding Death Education in the Classroom. *Alberta Journal of Educational Research*, 59 (1), 126–128.
- Fonseca, L. M., & Testoni, I. (2012). The emergence of thanatology and current practice in death education. *Omega*, 64(2), 157–169.
- Galende, N. (2015). Death and its didactics in pre-school and primary school. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 185, 91–97.
- Grollman, E. A. (1971). *Explaining Death to Children*. Beacon: Jenson Books.
- Grollman, E. A. (2008). Explaining Death to Children. *The Journal of School Health*, 48, 336–347.
- Grubhoffer, V. (2018). *Zdánlivá smrt*. Polička: Argo.
- Haškovcová, H. (2007). *Thanatologie*. Praha: Galén.
- Higgins, S. (1999). Death education in the primary school. *International Journal of Children's Spirituality*, 4 (1), 77–90.

- Holland, J. (2016). *Responding to loss and bereavement in schools*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- King-McKenzie, E. (2011) 'Death and Dying in the Curriculum of Public Schools: Is there a place?', *Journal of Emerging Knowledge on Emerging Markets*, 3(1), 29.
- Knox, J. (2011). *Přemýšlet znamená vydat se na objevitelskou cestu*. Praha: Cesta domů.
- Kronaizl, S. G. (2019). Discussing death with children. *A developmental approach*. *Pediatric Nursing*, 45(1), 47–50.
- Loučka, M. (2007). *Koncept smrti u dětí*. (Bakalářská práce). Brno: FSS MU, Pdf.
- Loučka, M. (2009). *Koncept smrti u dětí – souvislosti vývoje*. (Diplomová práce). Brno: FSS MU, Pdf.
- Mahon, M. M., Goldberg, R., L., & Washington, S. K. (1999). Discussing death in the classroom. Beliefs and experiences of educators and education students. *Omega*, 39(2), 99–121.
- McGloughlin, C. (2017). *The challenges that face the primary school teacher in coping with grief and loss in a multicultural setting* (Master's Degree by Research and Thesis). Ireland: University of Limerick, Pdf.
- McGuire, S. L., McCarthy, L. S., & Modrcin, M. A. (2013) 'An ongoing concern: Helping children comprehend death'. *Open Journal of Nursing*, 3(03), 307.
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.
- Nagy, M. (1948). The child's theories concerning death. *Journal of Genetic Psychology*, 83, 199–216.
- Nezbeda, O. (2016). *Průvodce smrtelníka*. Praha: Paseka.
- Pine, V. R. (1977). A Socio-historical portrait of death education. *Death Education*, 1(1), 57–84.
- Pine, V. R. (1986). The age of maturity for death education: A socio-historical portrait of The era 1976–1986. *Death Studies*, 10, 209–231.

Pine, V. R. (1986). The age of maturity for death education: A socio-historical portrait of The era 1976–1986. *Death Studies*, 10, 209–231.

Plachá, V. (2018). *Zkušenost učitelů s tématem smrti ve škole*. (Dizertační práce). České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Dostupné z https://theses.cz/id/qkbiv6/Plach_Disertan_prce.pdf

Preissová Krejčí, A., & Špatenková, N. (2013). Detabuizace problematiky v prostředí školy jako cesta k nové spiritualitě. *Paidagogos*, 13(2), 230–245.

Šiklová, J. (2013). *Výhoštěná smrt*. Praha: Kalich.

Špatenková, N. (2014). *O posledních věcech člověka*. Praha: Galén.

Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál.

Wass, H. (2003). Death education for children. In I. Corless, B. B. Germino, & Pittman, M. (Eds.). *Dying, Death, and Bereavement. A challenge for living* (s. 25–42). New York: Springer Publishing Company.

Yalom, I. D. (2006). *Existenciální psychoterapie*. Praha: Portál.

Žaloudíková, I. (2015). *Dětské pojetí smrti*. Brno: MuniPress.

Internetové zdroje

Psychoterapeutický intervenční team a Pracovní skupina pro vytváření standardů psychosociální krizové pomoci a spolupráce při MV – generálním ředitelství Hasičského záchranného sboru ČR. (2011). *Když se stane neštěstí*. Dostupné z: <http://www.policie.cz/soubor/kdyz-se-stane-nestesti-pdf.aspx>

STEM/MARK (2013). *Umírání a péče o nevyлéčitelně nemocné 2013*. Dostupné z: <https://www.umirani.cz/sites/default/files/custom-files/cesta-domu-zpravaumirani-a-pece-o-nevylecitelne-nemocne-2013.pdf>

Šebelová, A. (2018). Biologie, chemie, hodina smrti. Austrálie chce zavést ve školách výuku o umírání. *Lidové noviny*. 6. července. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/biologie-chemie-a-hodina-smrti-australie-chce-zavestve-skolach-vyuku-o-umirani-gcf-/zpravysvet.aspx?c=A180705_104118_Inzahranici_seb

Seznam internetových odkazů a zmíněných metodických kurzů

Association for Death Education and Counseling, ADEC. (2019). Dostupné z: <https://www.adec.org/>

Cedar Education. (2018). Dostupné z: <https://cedareducation.org.uk/>

Cesta domů. (2001). Dostupné z <https://www.cestadomu.cz/>

Death Cafe. (nedatováno). What is that Cafe? Dostupné z: <https://deathcafe.com/what/>

Hospice v ČR. Asociace poskytovatelů hospicové paliativní péče. (2017). Dostupné z: <https://www.asociacehospicu.cz/o-hospicich>

Child Bereavement UK. (2018). Dostupné z: <https://www.childbereavementuk.org/>

Ke kořenům. (2019). Dostupné z: <https://www.kekorenum.cz/>

Metodický program Zipyho kamarádi. (2015). Evaluovaná metodika pro práci s dětmi v rámci prevence rizikového chování. Dostupné z: <http://www.zipyhokamaradi.cz/>

Poradna Vigvam, Praha (2019). *Děti a ztráta pro pedagogy.* Dostupné z: <http://www.poradna-vigvam.cz/kurz3.html>

The Order of the Good Death. (2019). Dostupné z: <http://www.orderofthegooddeath.com/>

Seznam beletrie zmíněné v rozhovorech

Brown, L. K., & Brown, M. (2017). *Když dinosaurům někdo zemře.* Praha: Cesta domů.

Estrada, J. A., Dufková, K., & Holeček, T. (2010). *Usnula jsem.* Praha: Albatros.

Levine, K. (2013). *Hanin Kufřík.* Praha: Portál.

Procházková, I. (2017). *Myši patří do nebe.* Praha: Albatros.

Stalfeld, P. (2017). *O smrti smrtoucí.* Praha: Cesta domů.

Rušar, D. (2016). *Kamzikův velký skok.* Praha: Portál.

Seznam obrázků

Obrázek č. 1 Myšlenková mapa 1	39
Obrázek č. 2 Myšlenková mapa 2.....	45
Obrázek č. 3 Myšlenková mapa 3.....	50
Obrázek č. 4 Myšlenková mapa 4.....	52
Obrázek č. 5 Myšlenková mapa 5.....	57
Obrázek č. 6 Myšlenková mapa 6.....	61
Obrázek č. 7 Myšlenková mapa 7.....	64
Obrázek č. 8 Myšlenková mapa 8.....	68

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 Stručná charakteristika participantů/tek	31
Tabulka č. 2 Odpovědi participantů v dotazníku	32
Tabulka č. 3 Vynořující se témata a sub témata	38

Seznam příloh

Příloha č. 1 Přepis rozhovorů.....	82
------------------------------------	----

Přílohy

Příloha č. 1 Přepis rozhovorů

Zde přikládám přepisy rozhovorů, které však neprošly jazykovou korekturou. Jak jsem již zmínila, nepředkládám rozhovor s paní učitelkou Janou z důvodu možného odhalení pravé identity. Taktéž neuvádím rozhovor s panem učitelem Jirkou, který se zveřejněním rozhovoru do diplomové práce nesouhlasil.

1 **Dana**
2 **Paní učitelku Danu (50) jsem oslovila skrze jejího syna. Učí 3. třídu na základní škole a má 28**
3 **let učitelské praxe. Předem jsem měla informace od některých rodičů, že se jedná o velmi**
4 **otevřenou a aktivní paní učitelku. S paní Danou jsme se setkaly přímo na půdě školy v její**
5 **třídě. Rozhovor trval 50 minut. V dotazníku odpověděla, zažila smrt tatínka, když ji bylo 45**
6 **let. K žádné formě náboženství se nehlásí a zakroužkovala ano, že věří v nějakou formu**
7 **posmrtného života. Na sedmibodové stupnici, zdali souhlasí s výrokem: „Mám strach**
8 **ze smrti“ označila číslo 6.**
9 L: Když jste se dozvěděla o tématu smrti mé diplomové práce, jaká byla vaše první myšlenka?
10 D: Přemýšlela jsem o tom, co budete chtít slyšet, samozřejmě je to téma, které, když člověk uslyší
11 téma smrti, tak se mu asi nevybaví nic pozitivního moc, ale každopádně si myslím, že je potřeba
12 o tom mluvit, protože, když se to jako tabuizuje, tak o to je to asi horší. Jsme přemýšlela spíš
13 o tom, co ode mě budete chtít slyšet a začla jsem pátrat v paměti vlastně, kdy se dostáváme sdětni
14 k tomuhle tématu a čím jsem na to měla více času, jak jsme odkládaly ty schůzky, tak jsem
15 zjišťovala, že se to téma otevírá už od těch nejmenších dětí, že tam už se to někde objeví, a že je to
16 téma, které se docela často objevuje při té práci, i když si to třeba neuvědomuju. Takže když jste
17 mně poprvé řekla to téma, tak co asi všechno by se k tomu dalo říct, ale pak když jsme o tom
18 přemýšlela, tak se to ukazuje docela často ve škole.
19 L: A jak jste říkala to slovo tabuizovaný, proč myslíte, že je ta smrt tabuizovaná?
20 D: Možná to je nějaký můj osobní přístup k tomuhle tématu, protože mám pocit třeba v té rodině
21 když někdo zemřel nebo někdo v sousedství zemřel, že to bylo něco o čem se před těma malýma
22 dětma moc nemluvilo. I když já sama mám zkušenost, protože mě hodně hlídala jako dítě babička
23 a bylo to na vesnici. Takže jsem v těch odpolednách, kdy byly ty pohřby, jak se šlo s tou rakví
24 z toho domu, tak vlastně mě babička vláčela s sebou zhruba od nákych 4 – 5 let jsem jakoby
25 absolvovala několik pohřbů v kostele a u hronu a tak dále, ale i to jak se ta smrt znázorňuje, nebo
26 to má člověk spojený s těma barvama, ty které se uznávají v tom našem společenství. Spíše ty
27 tmavý černý barvy. Už jenom to člověku vzbuzuje pocit, že je to něco temného a vlastně by se
28 o tom nemělo moc mluvit. Je to něco takovýho škaředýho.
29 L: Jak jste to vy jako 4 – 5 letá dívka prožívala, když jste chodila v tom doprovodu při pohřbu?
30 D: Já jsem to vnímala tak jako, že tomu úplně nerozumím. Ty lidi, který umřeli jsem většinou
31 znala, protože na té vesnici. Babička chodila na pohřeb lidem v sousedství. Takže to byli lidi, který
32 jsem znala. Úplně jsem to jako nechápala i jsem se setkala s případem otevřené rakve a spíš jsem
33 jako napodobovala ty dospělé. Že jsem prostě měla pocit, že když oni brečej, tak já teda taky
34 musím brečet. Jo takže to spíš bylo takový, chápala jsem, co se to stalo, že to je ta smrt, ale jakoby
35 dotýkalo se mě to v tom, že jsem kopírovala to chování těch dospělých.
36 L: Máte přímo tady ve škole zkušenost s tematikou smrti?
37 D: Vlastně..asi poprvé se to objevuje, když v rodině se stane nějaké úmrtí a dítě to ventiluje v té
38 škole. Ono to není tak častý, že by o tom děti jako mluvily, to opravdu musí být třeba ty prvňáci
39 druháci pak už ty starší děti o tom mám pocit tolik nemluvej. Ale daleko více se setkáváme s tím,
40 že jim umře zvířátko. Takže to je takový..to ty děti hodně prožívaj nebo dokonce i to, že by jim
41 mělo umřít, že je nějaký hodně nemocný, a že už ty rodiče i to dítě připravujou na to, že teda to
42 morče teda umře, takže to jsou takové ty první momenty, kdy se s tím setkáváme a já se snažím
43 k tomu přistupovat jinak než, jak mě k tomu vedli moji rodiče. To znamená, že s těma dětma
44 proberu, že to zvířátko je asi hodně nemocný a že už asi hodně trpí a že každé ten život má cyklus
45 a je prostě uzavřenej tou smrtí, a že to není nic strašlivýho nebo katastrofálního, ale tak to je.
46 L: V jakým okamžiku se na tu smrt tady děti ve škole zeptaj?
47 D: Buď za mnou třeba přijdou o přestávce nebo na to narazíme třeba při četbě nějakého textu, když
48 třeba čteme o nějakým zvířátko a někdo zvedne ruku a řekne mě třeba včera umřel křeček. A tím
49 se to jako otevře. A snažím se toho využít. Že to tady teda probereme a ostatní děti začnou přidávat
50 další příběhy a je taky dobrý, když to dítě uvidí, že v tom to dítě vlastně není samo. Že vidí, že se
51 to i ostatním stalo a že to přežily, koupily si nového křečka a tak.
52 L: Jaká je tady atmosféra, když se bavíte o smrti..
53 D: No je to téma, kdy děti ztichnou. Že je to fakt, že je to upoutá. Nevím jak dalece je upoutá
54 to téma nebo jim to přijde smutný. To nevím. Ale jakmile se dostanem na tohle téma smrti člověka,
55 tak opravdu tady je hrobový ticho.

56 L: Čím myslíte, že to je?
57 D: No já sama si myslím, že ty děti cítí nějakou závažnost toho tématu. U někoho to může být třeba
58 taky tím, že se s tím ještě nesetkal a najednou ví, že něco takového existuje. Dneska totiž mám
59 pocit, že rodiče to dělají přesně obráceně než jsem to měla já. To znamená, že spíš ty děti se snaží
60 uchránit, že když třeba umře strejda a není to vyloženě nějakéj příbuznej, tak ty děti na ten pohřeb
61 ani neberou. Takže možná to je proto, že se s tím ty děti třeba setkají poprvé. Když mají třeba mladý
62 babičky dědečky, tak se s tím nesetkají.
63 L: Jaký u sebe máte vlastně pocity, když o tom s dětmi mluvíte.
64 D: No snažím se o tom mluvit, aby to bylo citlivý..
65 L: A co znamená to citlivý?
66 D: To znamená jako i třeba to trošku zlehčit v tom, tak třeba si koupíš nového křečka. Pokud to je
67 člověk, tak si třeba povídáme o tom, co jsi třeba zažil s tou babičkou, na co budeš vzpomínat. Jaká
68 bude tvoje..., co jste spolu prostě prožili zajímavého, pěkného, u čeho jste se nasmáli.
69 L: Ještě tam máte nějaké pocity?
70 D: Dneska už ne, ale třeba v období, kdy mně umřel táta, tak jsem se o tom nedokázala s těma
71 dětmi bavit. Aby se mě to nedotýkalo moc vnitřně, tak jsem o tom nedokázala dobře mluvit.
72 L: Když si vzpomenete na svoje vzdělávání, probíhaly u vás nějaké semináře o tomto tématu?
73 D: Vůbec..ne ne..Já si myslím, že tyhle témata by se měla otvírat a nejenom téma smrti, protože to
74 prostě patří k našemu životu a hlavně si ten učitel úplně pak neví rady, když se s tím setká poprvé.
75 A my třeba tady máme zavedenou tu etickou výchovu, kdy bychom se měli těmhle tématům měli
76 věnovat. A vlastně i záměrně tady všichni čteme knížku I myši patří do nebe (smích). Protože tam
77 je strašně pěkně udělaná ta tematika té smrti. Až bych řekla, že v té mé třídě se to setkalo s tím, že
78 to je vlastně docela dobrý umřít (smích) jakože úplně obráceně..
79 L: Jak jste k tomuhle závěru došli? (smích)
80 D: No protože ta myš, která se zabije, protože spadne do rokle a stoupá ta její duše a dostává se do
81 nebe. Přeplová to jezero zapomnění a tak..Tak ona si tam vlastně hrozně užívá v tom nebi
82 a nehrozí jí tam žádné nebezpečí, protože ty zvířata se tam už nepožirají a setká se tam vlastně s tím
83 svým nepřítelem, s tím lišákem a jsou spolu v kině, choděj spolu na kolotoče. S tím se teda setkala
84 poprvé jo, děcka jako říkaly ono to v tom nebi je dobrý, takže jsme se k tomu museli zase vrátit
85 zpátky, že jako lidi si to takhle můžou představovat a navázali jsme na to, že třeba lidi věřící, věří
86 v to, že ten člověk vlastně úplně neodešel a že si to takhle můžeme představovat, ale přeci jen ten
87 život na té zemi je asi jako krásnější jo..I s tím nebezpečím, který ten život může přinést.
88 L: Vy jste říkala, že jste na téma smrti narazili v etické výchově?
89 D: Tam vlastně pracujeme i s těmihle tématy, spíš to jako...Já to třeba dělám tak, že když na něco
90 v té etické výchově na něco narazíme, třeba teď jsme tu narazili na problém střídavé péče. Jo takže
91 se teď věnujeme, spíše to stavíme na četbách jo. Tou četbou to vlastně nepředkládám dětem já, ale
92 předkládá jim to nějaký ten literární hrdina. Ty děti se mohou s tím více ztotožňovat, než když jim
93 to tady budu nějakým způsobem já teoreticky jakoby vykládat jo..Takže na to je docela pěkná
94 knížka Āpka, kočka stěhovává o té střídavé péči, takže se teď věnujeme tomuhle tématu, protože
95 v mé třídě mám 5 dětí se střídavou péčí a vidím jaký je to nesmírný problém. Ale, že bychom
96 přesně měli stanovený témata jako téma smrti to né, to se spíš týká až druhého stupně. My tam
97 máme spíš témata jako sebedůvěra, pozdrav, oslovení, vztahy mezi dětmi..takový jako trošku
98 jednodušší témata. To téma tý smrti bych řekla, že je celkem náročnější a my se s ním třeba
99 setkáváme v Našem světě dřívější prvouce, kde třeba probíráme cyklus života. A zase tam jakoby
100 dojdeme k tý smrti.
101 L: Vzpomenete si na nějaké otázky, které vám žáci pokládali ohledně tématu smrti?
102 D: No..tak to nevím asi ne.. Určitě je zajímavá, co se potom stane. Některý děti říkaly, teď nedávno,
103 že byly na pohřbu, že jim babička umřela, a že jí potom spálej. Tak to jsme si jenom..nebo takhle,
104 oni spíš něco řeknou než, že by se zeptaly. Asi těch podnětů, aby mohly klást otázky, tak to tolik
105 nemají jo..Ale spíš, když se k tomu takhle dostanem, tak si řekneme, že na to je speciální prostor,
106 kterému se říká krematorium a oni přidávají jejich zážitky. A nebo někdo řekne: „A já jsme v tom
107 krematoriu byl.“ Ale jako, že by se děti ptaly ně nějaký úplný podrobnosti ohledně tý smrti to ne..
108 L: A jaký je to pro vás, když musíte odpovídat na tyhle otázky?
109 D: No je to těžký, každopádně, protože člověk se nechce nějakým způsobem dotknout něčeho, co
110 by bylo necitelný pro ty děti. A na druhou stranu, já se jim snažím říct, jak to teda je. Vlastně my

111 jsme tady narazili i na to, jak jsem říkala věřící nevěřící a jak to je...Takže nechávám těm dětem,
112 protože tady mám různé děti, takže jim nechávám tu možnost. Říkala jsem jim, někteří lidi věří
113 tomu, že ten člověk tady s námi ještě někde je, některý lidi tomu nevěří. Některý lidi věří tomu,
114 že se třeba znovu narodíme. A já třeba říkám: „Děti já bych tomu taky ráda věřila, že tady ještě
115 někdy jednou budu, protože mně se tady na tom světě líbí, taky bych se chtěla ještě jednou narodit
116 jo.“ Takže jim dávám ty možnosti.
117 L: jo jo..A ještě se vrátím k té knížce, že jste říkala, že tady koluje po učitelích. Čí to byl nápad?
118 D: Vlastně to vzniklo, že se hodně zaobíráme čtenářskou gramotností a já jsem v tom byla takovej
119 průkopník. Začla jsem se o to hodně zajímat, protože jsem jezdila na hodně rozsáhlé semináře do
120 Prahy, které byly z nějakých grantů, takže byly zdarma. A tam jsme dostávali různé tipy na knížky
121 a tím, že i hodně sleduju novinky pro děti, i tím, že jezdím na knižní veletrh, kde se zabývám..tak
122 tam jsme tuhle knížku objevili. Objevili jsme i další knížky, která se vztahují k tématu smrti. Máme
123 tady knížku: Usnula jsem. To je knížka, která se týká tematiky smrti, protože on vlastně ten název
124 ještě pokračuje, Usnula jsem na hrobě. A je to vlastně o tom, jak je holčička na pohřbu své tety a na
125 tom pohřbu se tam někde zatoulá a usne na tom náhrobku a vlastně celý je to o těch tradicích,
126 co jsou v Mexicu, jak tam jsou ty oslavy těch mrtvých. A ta holčička se vlastně dostane do hrobu
127 a tam se setkává..no jako děcka ji maj rádi, protože ta knížka je vtipná (smích). Takže je to podaný
128 takovou vtipnou formou.
129 L: A jak s tou knížkou pracujete?
130 D: No já jsem ji s dětma tuhle knížku ještě nečetla, ale četly ji moje děti, že si ji třeba vypůjčily
131 a byly z ní nadšený a já vím jenom, že jsem před 10 lety..jo to tenkrát bylo tak, že ji holčička
132 přinesla do školy a ono k tý knížce existovalo ještě nějaký video a my jsme spíš využili toho, že
133 jsme porovnávali Svátek zesnulých a tuhle tradici v Mexicu jo..Takže jsme si tenkrát pouštěli to
134 video, které bylo kratičkový, taková upoutávka. Tam byli ti kostlivci a spíš jsme to pojali jako tak
135 vtipně.
136 L: takže atmosféra ve třídě byla..
137 D: Ta byla úplně v pohodě, spíš to bylo takový jako vtipný. Určitě jsme tam narazili na to, že tohle
138 se ze člověka stane, když zůstane v tom hrobě, že z něj je ten kostlivec. Že tam nakonec zůstanou
139 ty kosti, ale bylo to jako takový.pohoda.
140 L: Jak by měl učitel přistupovat k dětem skrze téma smrti?
141 D: To záleží na každém učiteli..někdo s tím má opravdu problém a tak se tomu bude spíše vyhýbat
142 a někdo s tím takovej problém mít nebude. Asi to záleží na tom..když jsem třeba měla já ten živěj
143 zážitek s tou smrtí, tak jsem se moc do toho pouštět nechtěla. Ale je pravda, že jsem pak využila
144 i té své zkušenosti a vlastně jsme se o tom bavili s dětmi tak..jakože, děti buďte rádi, že máte oba
145 rodiče. Já už tatínka nemám a už mě na něj zbyly jen ty vzpomínky. Tak to jsou ty okamžiky, kdy
146 ty děti opravdu ztichnou, protože tak nák vycejtěj, že to je něco citlivýho pro mě.
147 L: Takže jste sem pak o tu svoji zkušenost podělila s dětmi
148 D: (přítakává)
149 L: Měly by tam i být i nějaké specifické náležitosti v komunikaci s těmi dětmi?
150 D: Myslíte jako když se mluví o tom tématu?
151 L: ano..
152 D: Já si myslím, že skvělý prostředek je ta knížka. Skrze něco..Ještě bych vám pak ukázala (paní
153 učitelka jde pro knížky), který je o všem, co se týká smrti. (Ukazuje)
154 L: znám znám, to je krásná knížka ano..
155 D: Takže tu mám teď úplně čerstvě objevenou a říkali jsme, že to je fakt teda moc pěkný. Jak od
156 těch nejmenších tak po ty starší.
157 L: Tam jsou právě ukázaný různé možnosti té smrti a zároveň je to vtipnou formou..Ta se mi taky
158 moc líbí. Když se tedy bavíme o tématu smrti, patří podle vás to téma na první stupeň základní
159 školy?
160 D: Určitě..Stejně jako narození, stejně jako početí, kterému jsme se teď museli věnovat ve třetí
161 třídě (smích), protože tady začaly takové šušky a tak..takže myslím, že to téma smrti sem patří
162 taky.
163 L: A proč? Z jakého důvodu?
164 D: Protože se nás všech dotýká, všichni se s tím setkáváme a prostě to patří k životu a možná
165 si myslím, že čím dřív se o těchle tématech začne mluvit. Čím jsou ty děti menší, tím to dokážou

166 lépe vstřebat. Rozhodně třeba to téma početí nebo smrt si třeba myslím, že už děti v té třetí třídě
167 dokážou pochopit, protože já jsem zjistila, že některý děti to tady maj nastudovaný úplně do detailů
168 z encyklopedií to početí a líp se to říká třetáků než pátákům.
169 L: A čím to je?
170 D: Protože tam už je ta puberta rozjetá a už to pro ně má nádech něčeho jako hodně perverzního by
171 se dalo říct a už si to spojujou více s tím aktem než u těch menších, kde se to dá spojit s tou rodinou
172 a zvířátkama, protože já většinou využívám zvířat (smích).
173 L: A když to dáme do té tematiky smrti, tak jak tam to vnímáte s věkem toho dítěte?
174 D: Jak to myslíte?
175 L: Jestli se to s věkem taky nějak proměňuje?
176 D: Možná u těch menších dětí, je to spojený s pláčem a právě s tím, že si to nedokážou tak dobře
177 vysvětlit. Ty starší děti už to tak dokážou líp chápat, i to jinak vnímaj jo.. Třeba ty malé děti jsou na
178 to zvíře, že ho vnímají víc jako svoji součást..
179 L: Vnímáte, že děti mají určitou představu o smrti?
180 D: Asi ty děti řeknou, že ty děti řeknou, že to je něco smutný..asi to vyjádřej něčím takovýmhle.
181 Smutek..
182 L: Takže hodně po té emoční stránce.
183 D: (přítakává)
184 L: Myslíte si, že by téma smrti mělo být zařazeno nějakým způsobem v každé škole?
185 D: Určitě a myslím si, že se s tím ti učitelé hodně setkávají. Že se to hodně objevuje. Jako říkám,
186 my jsme tady na to narazili několikrát. Mám třeták teďka. A vždycky to tak je, že se to téma u těch
187 dětí objeví.
188 L: Co by to tak mělo obsahovat, co tam všechno zahrnout?
189 D: No, že je to přirozený konec života, že každý si musí odžít ten smutek. To jsme tady řešili
190 s dětma. Že já jsem tomu klukovi, kterému umíralo to morče, tak jsem mu říkala, jestli se ti chce
191 brečet, tak breč, protože to je normální, že je někomu smutno, že třeba brečí.
192 L: Proč je důležitý odžít ten smutek?
193 D: Já si myslím, že ze sebe potřebuju dostat to napětí, tu bolest..prostě to potřebuju ze sebe dostat.
194 Někdo to utápí v alkoholu. Myslím si, že ty slzy jsou přirozený, prostě se spustí ta reakce.Myslím
195 si, že je dobrý i té třídě říct, že ani ti kluci se nemusí stydět za ty slzy, protože mnohdy je klukům
196 předhazováno doma, kluci nebrečej. A já jim naopak říkám, ale kluk si může zabrečet, když mu je
197 smutno.
198 L: Tak jak to vnímám, tak se jim snažíte popsat ty emoce, aby je děti mohly nějakým způsobem
199 vyjádřit. Co by tedy to téma smrti mohlo těm dětem přinést?
200 D: Že ta smrt není tabu, že to není nic tajného nebo hrozného. Že to k tomu životu patří, jak se
201 s tou smrtí vypořádat, myslím si, že by tam mělo být i to, co teda dělaj lidi, když jim někdo zemře,
202 co to vlastně obnáší, že se ten člověk musí pohřbit, že se něco s tím tělem musí udělat. Možná
203 právě to, že tady po tom člověku tady zůstanou ty vzpomínky, fotografie, nějaký příběhy.
204 L: Má to téma nějaké hranice?
205 D: No vidím v tom úskalí, kam až dalece jít, jako co všechno těm dětem říkat. Protože věřím, že by
206 se někdo mohl zeptat, co by se stalo s tím člověkem, kdyby se třeba nepohřbil.To by se asi těm
207 dětem hůř vysvětlovalo, protože to už je takový nepříjemný. Protože když si to třeba já představím,
208 že to může kazit takovou představu o tom člověku. V té třídě můžou být i tak citlivé děti, že to
209 prostě nezvládnou a opravdu.Třeba vím, že se mně stalo, že jsme se tady bavili o krvi a úrazech,tak
210 tady děti brečely. Holčička jedna, když tady byl někdo na první pomoc, tak s ní jsme museli jít
211 úplně mimo. Takže tam může dojít k nějaký hodně přecitlivělý reakci, tak to si představuju jako
212 úskalí.
213 L: Kam tedy ten učitel může zajít?
214 D: Já si myslím, že citlivý učitel vycítí, kam až může jít jo.Nechala bych to i víc na tý aktivitě dětí,
215 jakoby, co o ni by chtěly ještě vědět, jestli mají nějakou otázku, co by chtěly vědět. Spíš to nechat
216 na nich. Nikdy bych to téma nevyvozovala uměle, vždycky bych k tomu využila buď to, že se mi
217 naskytne situace ve třídě, že se mi něco takového ve třídě stane a nebo, když bych chtěla o tom
218 tématu mluvit, tak bych využila tu četbu.
219 L: Ještě vás napadají nějaké nástroje?

220 D: Jenom asi ty osobní zkušenosti dětí a ta četba. Možná by se dalo ještě využít v angličtině se dělá
221 Halloween a to většinou se čtvrtákama porovnáme ten náš svátek a hledáme tam shody a rozdíly.
222 Takže i tady by se dalo využít toho tématu smrti.

223 L: Ještě bych se vás zeptala, jestli vaše představa o smrti se nějakým způsobem promítá do práce
224 s vašimi dětmi..

225 D: To neumím takhle říct. To nevím. Ještě bych možná řekla to, že já se smrti bojím, ale když se
226 o tom bavíme s dětmi, tak si myslím, že tohle s dětmi potlačuju. Jako ten můj strach ze smrti. Jako,
227 že se spíš snažím působit víc pozitivněji. Abych tady dělala, jako, že já mám hrůzu z té smrti.
228 Takže to je asi jediný, co si uvědomuju, že tam nepromítám ten svůj vztah k té smrti.

229 L: Jak myslíte, že by to ty děti vzaly, kdyby zjistily, že máte ten strach?

230 D: Já myslím, že tyhle děti, tak strašně reflektují ty moje postoje a názory a sama jako hlásám
231 teorii, že učitel především učí svým vzorem a svými postoji. Takže se vsadím, že víc jak
232 polovina dětí by přišla domů s očima navrch hlavy, že jsme se jako bavili o smrti a smrt je něco
233 strašného, paní učitelka se jí bojí (smích). Ještě mě napadá, že se s tou smrtí setkáváme třeba
234 s páťákama, když bereme dějiny. Když bereme třeba ty současné, tak i tam děcka hodně zaujme
235 válka a máme tady pěknou knížku (smích) Hanin kufřík, což je o holčičce, která byla
236 v koncentráku, takže i to jsou takové momenty, kdy se na to naráží.

237 L: A jak v tuhle chvíli na to děti reagují..

238 D: No děti prožívají a jako ten Hanin kufřík třeba nechtěly některý ani dočítat.. Je to pro ně hodně
239 těžký. Ten Hanin kufřík je knížka určená pro děti od 10 let, takže si říkáme proč ne.. a říkám si, čím
240 dřív to třeba ty děti vědí, tak se jim to třeba trochu zažere pod kůži. Ještě jsem vám chtěla ukázat
241 (odchází pro knížku). Ještě mě teď napadlo a to asi dělám, protože mám tu osobní zkušenost. Když
242 jsem byla malá, tak maminka dělala ředitelku v mateřské škole a přesto, že by křtěná, tak my jsme
243 kolem kostela nesměli ani projít. To že mě babička brávala na ty pohřby, tak to se ani tak moc
244 nevědělo, ale kdyby tam šla mamka na ten církevní pohřeb, tak by to byl asi průšvih. Ale já chci
245 říct, že vlastně jsem od dětství byla izolovaná od všech věcí, které se týkaly církve. A mamka nás
246 hodně vedla k tomu, že je to něco špatného, protože ona sama z toho měla strach, kdyby náhodou.
247 Takže já jsem vlastně vnímala.. třeba křížky nebo pomníčky jako nějakou hrůzu jako něco
248 strašného a vlastně jsme i ten kostel a hřbitov vnímala jako něco, co smrdí (smích). Jako dítě jsem
249 to tak vnímala a možná iz tohoto důvodu jako já ty děti a možná i v těch dnešních dětech je jako
250 takový strach třeba.. Ježíš na kříži je něco hrozného jo.. takže já z tohoto důvodu s těma dětma
251 jako otvírá i tuhle tematiku, třeba i toho Ježíše a vlastně dělám s něma biblický příběhy. Tam
252 jsme taky narazili na Kaina a Ábela, což taky vlastně pro děcka bylo něco strašného, že to byli
253 bráchové a že se zabili navzájem. Jako některý děti to vnímaly úplně hrozně, ale zároveň nám
254 to otevřelo tu tematiku vztahu mezi sourozenci. Ale utíkám od toho, že se zaobírám tím, že
255 nechci aby ty děti to měly jako já a pak to vnímaly jako něco, co patří k tomu náboženství, ale že to
256 je vlastně něco, co ovlivnilo kulturu. A já potom jsem se věnovala hodně výtvarným uměním
257 a zjistila jsme, že jsme úplně trubka, protože hodně v tom výtvarném umění se znázorňovali
258 ty křesťanské záležitosti, takže jsme tomu vlastně vůbec nerozuměla. A dneska se snažím, aby ty
259 děti už nejútlejšího věku.. si povídáme, co jsou ty symboly, jak to bylo s tím Ježíšem na kříži.

260 L: Změnil se ten váš postoj od toho dětství?

261 D: U mě se to proměnilo v tom, že to co bylo spjaté s náboženstvím a církví, tak to pro mě bylo
262 něco smrdutého, hrozného. Vlastně jsme se i posmívali dětem věřícím. Dneska se za to vlastně
263 až stydím, protože se to promítalo až do gymnaziálního studia, kde jsme měli spolužáka, o kterém
264 jsme věděli, že je jako věřící a vlastně jsme se mu posmívali. Dneska bych se mu nejradši
265 omluvila, protože to je super člověk, ale bylo to hodně ovlivnění tím, že jsme vlastně vyrůstali v té
266 době a bylo to něco zakázaného, něco, co se nesmělo.. takže se u mě vyvinulo to, že dneska je
267 velkým mým koníčkem návštěva klášterů a opakovaně navštěvujeme Francii, která v tomhle.. no
268 prostě tam toho je hodně moc. Co potřebuju často navštěvovat, je návštěva katedrál a jakoby
269 kostelů (smích) A když jsem někdy hodně přetažená, tak si jdu sednout i na mši, né teda
270 v Lanškrouně. Protože tím, že tady znám ty faráře, tak jako je nevnímám.. jako třeba v Praze, tak je
271 to pro mě taková očista duchu a tak.. Nejsem jako věřící člověk, že bych dodržovala nějaký rituály
272 a znala ty věci, ale našla jsem si k tomu tomuhle cestu a vnímám to jako věřit v něco je strašně
273 super, vlastně těm lidem závidím, že to může v mnoha věcech i pomáhat a já si to teda dělám po
274 svým, že jsi jdu do toho kostela sednout a když v těch kláštrech třeba můžu strávit hodinu

275 a koukat se na ty vytesaný hlavice a představovat si tam třeba ty mnichy jo. Hodně o tom i čtu
276 různý knížky. Já v tom vlastně hledám takovou tu opravdovost, pravdu, duchovnost. A vrací mě to
277 zpátky, tím, že je to místo tichý, kde je ten kámen a je tam i nějaký rostlinstvo a je to třeba uzavřený
278 a nebývá tam moc lidí. Až bych řekla, že tam člověk medituje.
279 L: Ono se i vlastně tohle všechno pojí i s tím tématem smrti. Možná i ty děti z věřících rodin mají
280 trochu jiný představy o smrti..ale hlavní je nejspíše vždy ta rodina..
281 D: No to ve všem, to není jen k těmhle otázkám o smrti, ale i vztah k lidem, vztah k učení ke škole.
282 Ta rodina, ať si říká, kdo chce, co chce je prostě základ. A vidíte to, že ty rodiny, které nefungují
283 dobře, i se třeba rodiče můžou rozvíst, ale pokud to tam dobře funguje..tak to furt může jít. Ale
284 pokud to nefunguje, jsou tam spory, hádky, tak to má strašnej vliv..Ta rodina je moc důležitá a už
285 jenom v tom dospělý věku ta rodina je vždy pevnej bod. Když mě ten táta umřel, tak jsem se s tím
286 několik let nemohla vůbec vypořádat a já jsme teda nakonec zkolabovala a skončila jsem na
287 neurologii a šla jsem zpětně, co mám v sobě a vlastně jsem skončila u toho táty, že mě zradil, když
288 mi umřel s strašně brzo a náhle. Mnohdy si říkám..a jako mluvím s tím tátou. Já bych třeba chtěla,
289 aby ten táta tady byl aspoň na hodinu. Takže je to těžký téma ta smrt. Kdo si vytvoří tu naději, tak
290 to hrozně pomáhá.
291 L: Mockrát vám děkuju za vaše informace.

1 **Veronika**
2 **Jednalo se o úplně první rozhovor s paní učitelkou Veronikou (54). Kontaktovala jsem ji**
3 **skrze svoji blízkou osobu, která se s paní učitelkou osobně zná. Setkaly jsme se spolu v**
4 **prostředí školy v její třídě. Paní učitelka učí 3. ročník základní školy a má 30 let učitelké**
5 **praxe. V dotazníku uvedla, že zažila úmrtí blízkého člověka ve 20 letech. Nehlásí se k žádné**
6 **formě náboženství. Věří v nějakou formu posmrtného života. Na sedmibodové stupnici, zdali**
7 **souhlasí s výrokem: „Mám strach ze smrti“ označila číslo 2.**
8 L: Když jste se dozvěděla o tématice smrti jako téma rozhovoru, jak to na vás působilo?
9 V: No prvně jsem si říkala, mankote, co já k tomuhle těžkému tématu a pak jsem se zase vžila do
10 své situace, když jsem potřebovala dotazníky pro diplomku a jaký je problém sehnat lidi, aby byli
11 ochotní vyplnit dotazník, takže jsem si říkala, že vám teda pomůžu (smích).
12 L: To vám moc děkuju (smích). Máte nějaké zkušenosti s tématem smrti ve škole?
13 V: Nesetkala jsem se se smrtí tak, že by dětem zemřel někdo blízký, občas se stane, že zemře
14 mazlíček, pak jsou smutní, ale protože na škole máme etiku, tak jsme narazili na téma smrt v etice
15 s páťáky. Tři roky zpátky. A trošku jsme se o tom pobavili a dělali jsme nějaký aktivitky a skončilo
16 to tak, že jsme řvali všichni na konci hodiny. Hrozně bylo tohle téma depresivní.
17 L: Na co všechno jste tam narazili?
18 V: Vyloženě jako smrti a pocitů smrti, když umře někdo blízký, tak pocity.
19 L: Jak jste s těmi pocity pracovali?
20 V: Určitě barvama a možná nákou pantomimou jsme předváděli.
21 L: To byl přímo váš nápad zapojit téma smrti do etiky?
22 V: Vzniklo to z toho, že jsme dělali jednu etiku jako láska a radost, jako to pěkný a pak ty emoce
23 negativní. Takže vyplynulo to z toho, že jsme začli tou láskou a pak náč asi to bylo moje,
24 že bychom mohli zkusit jako ten opačný pocit. Se tomu věnovat.
25 L: Říkala jste, že jste všichni brečeli v té třídě, jaká tam tedy byla atmosféra?
26 V: depresivní, depresivní a my jsme našťěstí tu etiku měli předposlední hodinu, takže já jsem pak
27 zvolila následně ..jako hudebku, zpívali jsme, pohyb, abychom se z toho jako dostali.
28 L: Proč to bylo depresivní?
29 V: že jim umřeli ty mazlíčci a sem tam nějakéj pradědeček nebo jako prarodiče, ale oni, že už je
30 úplně tak neznali, že už se s nimi ani tak už nestýkali, že už by třeba v léčebně, že s tou smrtí do
31 styku nepřišel nikdo z té třídy.
32 L: Narážím právě na ten důvod těch negativních pocitů..
33 V: ztráta určitě..
34 L: Bylo vám tam něco nepříjemného v té situaci?
35 V: Pro mě pak bylo nepříjemný vybruslit z té tísnivé atmosféry, z té tíhy a z té deprese, co tam
36 vznikla. To fakt bylo takový..my jsme fakt skoro všichni brečeli nebo takový smutní, zařezaný a to
37 jak jsou děti živý a blázněj tak ta hodina skončila a oni fakt byli..seděly a nic, takže taková deprese.
38 L: Mělo to pak nějaký vývoj po téhle hodině?
39 V: Nenene..a jinak jestli můžu, když jsme se na to téma dostali, tak teď mám, já jako čtenářská
40 gramotnost a kritické myšlení, tomu fakt jako fandím a sehnala jsem úžasnou knížku Když
41 dinosaurům někdo umře a ta je jako taková taky ..jako je to hezký ..je taková ale tísnivější, tíživější,
42 ale je úžasná knížička o smrti smrt'oucí a ta teda se mi líbila! Ta byla taková, že vlastně, jak si to
43 vlastně přeberu, tak to pro mě je, ta se mě líbila moc.
44 L: A co se vám tam konkrétně líbilo?
45 V: jako to že, tam je napsaný několik různých možností, jak to po té smrti je a že ty děti maj
46 možnost si vybrat. Jako co se teda stane, někdo může být andílek, někdo, že se přemění
47 do nějakého toho zvířátka, to se mě fakt zdálo, že by to ty děti mohly si přebrat a tak jak si to oni
48 přejou, tak to je a čemu oni věřej, tak to je.
49 L: Dalo by se to zapojit do výuky?
50 V: (kývnutí na souhlas) ještě Příběh malé smrti nebo Návštěva malé smrti, tak ta na mě působila
51 nejvíc depresivně..
52 L: a to depresivní?
53 V: depresivní byla ta nálada..
54 L: A čím to vzniklo?
55 V: Asi, že to ty děti vnímaj tak, že to je něco smutnýho, konec, nevíme vlastně, neznámýho..

56 L: V rámci svého studia jste se někdy bavili o smrti?
57 V: Vůbec. Vůbec
58 L: Jak jste se cítila v pozici mluvit s dětmi o smrti?
59 V: Bylo to hodně těžký, je fakt, že při té etice, necháváme hodně mluvit děti. My jsme spíš takový,
60 že třeba nějakou otázku nebo pomůžeme, ale tam chceme, aby prostor dostaly hlavně děti. Takže
61 oni si to tak jako předávaly a určitě hlavně ti mazlíčci, to by jako takový hlavní téma.
62 L: Vzpomenete si na otázky, na které se děti ptaly?
63 V: nene to už ne..
64 L: Jaký by podle vás měl být učitel, který se s dětmi baví o smrti?
65 V: (smích) tot' otázka, jako já fakt úplně nevím..asi bych musela hodně promýšlet, kdyby se stalo,
66 že by někomu ve třídě zemřel někdo hodně blízký. To by určitě musel člověk nějakým způsobem
67 promyslet. Já teďka vím, že bych v tomhle případě sáhla po té knížce. Takže pomocí knížky,
68 pomocí čtení. Zkusit to převrátit, že vlastně to nemusí být vždycky špatný, i když jde o to, kdo
69 zemře,,že jo a jaká ta smrt je.
70 L: A ještě k tomu učiteli, jaký by měl být..napadá vás tam něco?
71 V: No určitě empatický.
72 L: A co to znamená?
73 V: Jako trošku přemýšlet nad tím, jak je tomu dítěti a jak to může vnímat to dítě. Ale teda fakt jako
74 nevím.
75 L: Měl by mít už nějaké zkušenosti s tím tématem smrti?
76 V: Jako určitě, určitě by to potom bylo jednodušší. Kdyby tohle téma měl řešit.
77 L: Přemýšlí o tomhle tématu učitelé ve vaší škole?
78 V: To je těžký, nevím nevím..myslím si, že tady ve škole jsme jako tak kompetentní, že asi bychom
79 se snažili, kdybychom to potřebovali řešit, že bychom se snažili přemýšlet, co s tím dál a jak jako
80 zareagovat, jak pracovat.
81 L: Má vaše škola určitý krizový plán pro tyhle situace?
82 V: Jako krizový plány máme určitě, ale jako vyloženě se smrtí, to nevím, asi ne nebo o tom nevím.
83 L: Hledala jste někdy sama nějaké informace skrze téma smrti ve škole?
84 V: Právě člověk, když přemýšlí nad svojí prací, tak jsem po těch knížkách sáhla právě kvůli tomu,
85 že nevím, jestli to opravdu nebudu někdy muset řešit, že se s tím jako můžete setkat. Dneska
86 prostě, autonehody. Může se stát, že by se opravdu řešila smrt někoho hodně blízkého a ty knížky
87 mě zaujaly. Dalo by se to pak nějak přes ty knížky.
88 L: A co bylo to, že jste sáhla po těch knížkách?
89 V: jako já jsem taková, co kdyby (smích) a to téma je prostě těžký, téma je těžký na zpracování.
90 A že jsem to brala tak, že to ta knížka ulehčí.
91 L: Dá se na tématice smrti vidět něco hezkého, často jste mluvila o té depresivní náladě?
92 V: Teď nevím, jestli to souvisí s tou prací, ale já myslím, že určitě. V okamžiku, kdy člověk už je
93 hodně nemocný, má třeba trápení, bolesti nebo už neví o světě, tak si myslím, že to je vysvobození.
94 I pro toho člověka i pro ty blízký. Já kdybych to viděla, že se někdo z mých blízkých trápí, že jako
95 žije, ale nežije, tak si pak myslím, že už je to pro toho člověka vysvobození.
96 L: Dalo by se to takhle vysvětlit i dětem?
97 V: No jako v určitým věku určitě..
98 L: Co si myslíte o zařazené tématu smrti do školního prostředí?
99 V: (smích) Nevím, možná kdyby trošičku jako by se o tom mluvilo, tak možná by se pak jednou
100 dokázali líp s tím vyrovnat, ale fakt nevím. Asi by taky hodně záleželo na tom, jak by učitelé byli
101 ochotní, určitě asi i nějaký vzdělání, protože si myslím, že to je fakt téma, do kterého se nebudem
102 pouštět rádi..
103 L: A proč by se do toho učitelé nepouštěli rádi?
104 V: Protože je to těžký téma, je to možná i nepříjemný hovořit o smrti a prostě konec.
105 L: i pro toho učitele je tedy těžké o tom mluvit..
106 V: ano..
107 L: Může nějaká zkušenost se smrtí učitele ovlivnit v tématice smrti ve škole?
108 V: Určitě ano, možná podle mě, jestli pak když se s tím setká člověk, jestli to není ovlivněný jeho
109 subjektivními pocity. Člověk už třeba ví, jak se s tím vyrovnal on, jako že to pak může být i nějak
110 jinak, jestli mi rozumíte. Já jako osoba se s tím nějak vyrovnám, ale jsou jako i další způsoby

111 L: Jestli jsem to dobře pochopila, tak každý z nás má jinou techniku vyrovnání se. Jak by takový
112 program mohl vypadat?

113 V: Tak to vůbec nevím, vůbec nemám představu. Jako v každém případě, kdyby, tak aby to byli
114 odborníci nebo lidé, kteří jsou na svém místě, protože já jsem se třeba setkala s obrovskou spoustou
115 programů a vy vidíte, že jsou to jenom granty a projekty a pak když zjistíte, že ten člověk pomalu
116 nevím ani o čem mluví, ale školí jiný, jako setkala jsem se s tím. Jako muselo by to být promyšlený
117 program. Né, že si někdo udělá něco, že bude povídat o smrti a bude mít nějaký kurz a mohutně
118 školit o smrti, jak dětem podat smrt. Nejlépe ani když to ani učitel nebude a bude radit učitelům,
119 jak mají učit. Teď jsem to řekla špatně, né že to nebude učitel, že to nebude člověk, který nebude
120 mít zkušenosti se vzděláváním a bude učit jak vzdělávat nebo jak vysvětlovat tohleto. Fakt jsme
121 se už tolikrát setkali s někým, kdy snad ten člověk ani nepracoval s dětmi a on nám tady vykládá,
122 jak mi to máme dětem podávat. A měl by to být člověk, kterej si to opravdu vyzkoušel, né že jsou
123 to jenom teoretické informace. Ono to v té praxi je pak někdy úplně jinak.

124 L: Vidíte tam určité další obavy, které by ten program mohl způsobit?

125 V: já si myslím obavy ne, kdyby to byl jako člověk odborník, tak by nám mohl právě pomoci.

126 L: A v čem by mohl pomoci?

127 V: Jak vůbec na to, jak to těm dětem podat, jak s tím pracovat.

128 L: A je to vůbec důležitý dětem na základní škole povídat o s mrti?

129 V: Já myslím, že jo, protože život je koloběh a my opravdu nevíme, kdy se s tou smrtí setkáme
130 hodně z blízka.

131 L: Napadají vás ještě nějaké přínosy?

132 V: Jako, že bychom jim k tomuhle tématu řekli, že bychom s tím pracovali přínosnějc..my
133 to můžeme nějak udělat, ale nevíme, jestli to děláme dobře. Děláme to podle nějakých svých
134 zkušeností nebo podle nějakých svých představ, ale kdybychom měli nějaký návod, mohli bychom
135 se od něčeho odrazit. A pak by to bylo i pro ty děti přínosnější, kdyby to bylo připravený někým,
136 kdo ví jak na to.

137 L: Vnímám to dobře, že by tedy učitelé potřebovali nějaký konkrétní postup nebo něco od čeho by
138 se mohli odpíchnout. Co vy sama byste použila jako nástroj, abyste dětem přiblížila tuhle oblast?

139 V: Teď bych šla přes tu knížku..já jsem tu knížku zatím jen četla, ale nepřemýšlela jsem, jak to
140 zpracovat, ale určitě..zapojit je do toho, využít metody kritického myšlení..prostě pocity, nějaký
141 domýšlení, vymýšlení, předvídání ..

142 Po rozhovoru

143 V: my máme tu etiku. V prvním ročníku je to v rámci českého jazyka, tedka to máme v prvouce. Je
144 to půl hodina týdně. Děláme to tak, že jeden týden je ten předmět a druhý týden etika. Vlastně
145 hodinu za 14 dní. Je fakt, že je to úžasný, protože když se cokoliv ve třídě něco stane, potřebujeme
146 něco řešit, tak máme tu půl hodinku k dispozici a můžem to rozebírat. Tak pokud máme nějaký
147 problém (teď si třeba vymyslím) , že si děcka ubližujou, tak to můžem řešit tady a milujou to,
148 protože v tý etice hodně povídají. Děláme tam takový různý hry. Hodně o sobě věděj. Maj to rádi.
149 Začínáme s jednoduchými sociálními hrami, děcka to hrozně baví a při tom je to hodně těžký,
150 dětskou poštu a předávaj si pocity třeba například jo. Oni z toho maj vždycky legraci, co z toho
151 vznikne, pak jsou šťastní, když se to podaří nebo takový různý dorozumívání bez mluvení nebo
152 takový ty hry na pomoc a spolupráci.

1 **Barbora**
2 **Paní učitelce Barboře je 31 let. Na základní škole, ve které vyučuje je zároveň také**
3 **ředitelkou. Má 8 letou učitelskou praxi. S paní B. se známe osobně z dětského tábora, kde**
4 **jsem působila jako lektorka. V dotazníku uvedla, že zažila úmrtí blízkého člověka v 17 letech.**
5 **K žádné formě náboženství se nehlásí. Věřící v nějakou formu posmrtného života. Na**
6 **sedmibodové stupnici, zdali souhlasí s výrokem: „Mám strach ze smrti“ označila číslo 5.**
7 L: To téma je tedy tematika smrti očima učitelů základních škol, jak to na tebe působilo poprvé,
8 když jsi se dozvěděla o tomhle tématu.
9 B: no je to hodně zajímavý a je super, že o tom mluvíš, protože je to takový tabu a tabu by
10 to nemělo být, protože to je přirozený, takže mně se jako líbí, že o tom mluvíš.
11 L: Jak jsi narazila, že je to tabu, proč myslíš, že je smrt tabu?
12 B: nemluví se o tom v těch školách nebo že někdo umře..je to hrozný a v těch školách vůbec. Když
13 se na to narazí, tak malinko. Pokud v rodině se něco stane a pokud tam je nastavený nějaký
14 prostředí v té škole a děti to teda řeknou, ale pak je asi složitý o tom s něma mluvit..
15 L: Máš ty nějakou zkušenost s tímhle tématem ve škole?
16 B: no, asi často jsme na to narazili s dětma a abych řekla pravdu a sama jako nevím, co jim na
17 to mám říct..protože je to taková věc, co se tak často.. samozřejmě jim uznávám pocity a tak
18 a mluvíme o tom, jak měly rády toho dědečka nebo babičku, aby na ně měly hezké vzpomínky, ale
19 když pak děti narazej, co teda po tom, tak to je pak pro mě hodně složitý..se s něma o tom bavít.
20 L: Vzpomeneš si na konkrétní situaci?
21 B: Tak třeba, když se s dětmi bavíme o nějakých emocích, třeba o smutku, tak asi tohle mě napadá,
22 že řeknou, že jim někdo zemřel..nebo ono i když se bavíme o něčem jiném, že někomu se stýská
23 a oni hnedka ehmm a mně se stýská po tom mým dědoj až jako maj slzy v očích, že to je pro ně
24 hodně silný a neuměj se s tím jakoby poprat.
25 L: Jaká je tam atmosféra, když s dětmi tohle probíráte..
26 B: Hodně jako důvěrná, taková jako rozněžnělá, takový všichni přecitlivělý pak všichni jsme.
27 L: Přineslo ti něco tahle zkušenost?
28 B: Tak určitě o tom víc přemýšlet a přemýšlet i nad tím, jak to těm dětem podat, aby to pro ně
29 i byla jako přirozená součást života, že to tak jako je.
30 L: Může se učitel setkat i v jiných situacích s tematikou smrti?
31 B: tak asi když se to týká těch rodinných příslušníků těch dětí, vždycky to zatím bylo jako z širší
32 rodiny asi kdyby to byli jako rodiče, tak by to bylo hodně náročný a to si myslím, že by to už chtělo
33 řešit nějak jinak, né jenom jako na nás, ale i s nějakým psychologem.
34 L: Při svém vzdělání se u tebe naskytl nějaký seminář o smrti?
35 B: Né, určitě né..
36 L: A čím myslíš, že to je, že to na těch školách není?
37 B: tak asi v těch školách se jede na ten výkon nebo, co jsem zažila ty vysoké školy, prostě jenom na
38 ty vědomosti a úplně se nejede na takovou tu atmosféru tu sociální a tu psychiku dítěte tolik a na ty
39 emoce, jak by se mělo. Je to až na druhém místě. V naší škole to pokládáme za důležitější než ty
40 znalosti, ale myslím si, že na těch vysokých školách jsou ty znalosti ještě důležitější a ta didaktika
41 než se zaměřit na tohleto
42 L: K čemu to je dobrý, zaměřovat se na ty emoce?
43 B: pro celej život, aby poznaly sami sebe, aby věděly, jak se v nějakých situacích i chovaj, aby
44 když pak zjistily, že maj nějakou emoci, že je to normální, aby uměly komunikovat, aby uměly
45 řešit problémy, protože to všechno je o emocích.
46 L: Ty sama si někdy hledala informace s touhle tematikou ve škole?
47 B: četla jsem zajímavou knížku, jestli znáš krkavčí matka – Veronika Hordová, ta o té smrti mluví
48 hodně moc jako, že to je přirozená součást, a ty její děti, že to tak prostě berou, že tatínek už prostě
49 není, a že to tak hodně bere přirozeně a takže to mě tak hodně oslovilo, tahle ta knížka. Ale sama
50 mám strach těm dětem něco říkat, protože každá rodina to řeší jinak i jakýho jsou vyznání a tak,
51 takže mě do těchhle věcí nepřísluší zasahovat, tak v tomhle řeknu, jak to mám já jako za sebe, né
52 že je to takhle správně, ale že já to mám takhle.
53 L: Jak se při tom tedy cítíš, když musíš odpovídat na otázky o smrti?

54 B: Na jednu stranu cítím, že tam je mezi náma ta důvěra a vážím si toho, že je to zajímavá nebo, že se
55 mi svěřil s takovouhle věcí, ale asi jak to je přirozený, tak to беру, že jim řeknu, jak to mám já, že je
56 normální, že nám ty lidi chyběj a tak to v tom životě jako je.
57 L: Zaznamenala si u sebe nějakou emoci?
58 B: Určitě, já jako, když se řekne smrt, ta si pořád připadám jak to dítě, když třeba zemřela moje
59 prababička, pro mě to je do teďka hrozně těžký, takže ve mně to vyvolává pořád osobní věci,
60 protože ta smrt nění něco jako nějaká látka. Každý člověk s tím má podle mě nějakou zkušenost
61 a hodně ho ty emoce ovlivňují.
62 L: Jaký by měl učitel být, aby s těmi dětmi o smrti mohl mluvit?
63 B: Tak určitě citlivej a empatickej, aby jako neřek, nojo tak to se..aby jako nebyl necitlivej,
64 aby neřekl, že se mu o tom nechce třeba mluvit, aby byl hlavně citlivej a empatickej, to je to hlavní.
65 L: A co je pro tebe ta empatie?
66 B: empatie je, že prostě naslouchá těm dětem a že bere v potaz ty jejich pocity a pak podle toho
67 jako jedná.
68 L: Patří teda to téma smrti vůbec na základní školu?
69 B: Určitě to patří i do školky, spoustu těch dětí se setkává, myslím si, že když se pak s něma o tom
70 nikdo nebaví, tak musí připadat hrozně zmateně a oni si to nedokážou ještě zdůvodnit, proč jako
71 to tak je, proč jako někdo odešel..Určitě by to mělo být i ve školce, protože ty děti, tam bych řekla,
72 že jsou ještě citlivější. Třeba na tý základní škole u těch starších, tam si to jako dokážeme
73 rozumověm že to tak jako je, ale pro ty malé, to musí být ještě těžší. Je to různý, jestli to je dítě
74 čtyřleté nebo desetileté..s tím desetiletým se o tom dá bavit víc jako dospěle, chce to víc jako
75 pochopit.
76 L: Co si myslíš o zařazení tématu smrti do školního prostředí?
77 B: Bylo by to určitě přínosný, kdybychom věděli, jak to jako podat těm dětem..
78 L: Co by takový program měl všechno obsahovat?
79 B: Asi bych tu smrt začlenila do něčeho jinýho, možná do tý práce s těma emocema a do toho
80 smutku. Ale může to být i do jiných emocí, protože člověk může mít i strach, vztek, co se to
81 děje..takže bych to asi zařadila do té práce s těma emocema a dát to jako takové podtéma.
82 L: Myslíš, že nějaká naše zkušenost se smrtí může ovlivnit práci s tímhle tématem ve škole?
83 B: Mě myslím, že nějaká zkušenost ovlivnila, protože jsem víc na to citlivá, vím, jak se ti děti
84 můžou cítit, protože mě to hodně zasáhlo..
85 L: Vidíš i nějaké úskalí v těchhle programech?
86 B: Asi, když to ten učitel nebude umět podat, protože to není jako o tom, že jim to vyloží, ale aby
87 byl u toho i citlivej, což pokud jako není jako osobnost, ňák jako vyzrálejší tak těžko bude..Pokud
88 by třeba nějaký dítě nemělo ještě zpracováno a podalo by se to jako fakta a ten učitel by to neuměl
89 správně uchopit, tak by to bylo jako náročný. Ale pokud by to bylo jako program, který by cizí lidi
90 na tu školu přinesli, který by byli v tomhle jako osobnosti, měli zvládnutý tohle téma, tak v tom
91 žádné úskalí nevidím.
92 L: Co by k tomu ten člověk potřeboval, aby to téma měl zvládnutý?
93 B: Tohle myslím, že je o těch osobnostních charakteristik, že to nejde úplně naučit. Člověk musí
94 být nějak vyzrálejší, aby ho to nepoložilo, aby to dokázal těm dětem podat a musí mít vztah k těm
95 dětem. Aby věděl, jak to podat vzhledem k jejich věku. Člověk, který by chtěl tohle náročný téma
96 dělat, tak předpokládám, že už bude někde jinde trošku.
97 L: Použila by jsi nějaký nástroj k přiblížení tohohle tématu dětem?
98 B: Asi při těch emocích, asi tímhle bych si pomohla, jak se můžeme cítit a na to existují třeba
99 emušák, ten tam má takový ty mouchy nebo dřevěný kolečka. To jsou takový různý pomůcky.
100 Možná to vysvětlit i na nějaký situaci, třeba s domácím mazlíčkem. Dětem bylo smutno po těch
101 zvířátkách..dětem tady vlastně umřel králíček. Tak jsme se snažili uznávat ty pocity těch dětí.
102 Někdo o tom potřeboval mluvit, někdo potřeboval jít bokem. To byl takovej mazlík školní. Někdo
103 potřeboval bokem a jako na bobček a tam si brečet a nechtěl nás, i když my jsme chtěli. A pak to
104 bylo dobrý. Udělaly mu hrobeček.
105 L: Takže jste tady zažili i na školní půdě smrt domácího mazlíčka.
106 B: Ano ano..
107 L: Co by to teda mohlo dětem přinést, téma smrti ve škole?

108 B: Může být i etika jako předmět, do kterého se může ta práce s emocema začlenit. Máme různé
109 kruhy, máme ranní kruh, komunikativní kruh, takže tam by se to dalo třeba začlenit. I do češtiny
110 v podstatě. Kdyby se přečetl nějaký příběh a pak se o tom mluvilo.
111 L: A ta etika ta je tady?
112 B: My jí tady nemáme jako začleněnou v učebních plánech, ale začleňujeme ji i do jiných
113 předmětů.

1 **Šarlota**
2 **Paní učitelku Šarlotu (46) jsem kontaktovala skrze moji spolužačku. Má 24 let učitelké**
3 **praxe a sešly jsme se přímo ve škole v její třídě. V dotazníku uvedla, že zažila úmrtí někoho**
4 **blízkého. Nehlásí se k žádné formě náboženství ani k nějaké formě posmrtného života. Na**
5 **sedmibodové stupnici, zdali souhlasí s výrokiem: „Mám strach ze smrti“ označila číslo 2.**
6 L: Když jste se dozvěděla, že se budeme bavit o tématu smrti, běžely vám v hlavě nějaké
7 myšlenky?
8 Š: Spíš mě zarazilo, ježišmarja, co budu povídat. To bylo první a pak že to je téma, který je
9 každopádně zvláštní nebo zvláštní, neprobírá se pořád. Spíš mě jako překvapilo, že vůbec se tím
10 někdo jako zabývá.
11 L: V čem vidíte tu zvláštnost?
12 Š: Vidím spíš v tom, že opravdu se o tom nemluví, mezi lidma se o smrti moc nemluví.
13 L: Čím myslíte, že to je?
14 Š: Nevím, každě se třeba ostýchá nebo se nechce jako hned otevřít, každě na to máme jinej názor.
15 Ale vím, že teda děti to zajímá. Že prostě o tom mluví.
16 L: Říkáte, že děti se o to zajímaj, máte nějakou osobní zkušenost ve škole s tímhle tím tématem?
17 Š: No (nádech) jednak mám zkušenost s tím, že jednak už učím dlouho, nevím 25 let a za tu dobu
18 v průběhu té pětiletky, jak říkáme těch 5 let jsem se už 3x setkala s úmrtím v rodině jednoho z
19 rodičů těch dětí. Takže to je po týhle stránce. No a pak děti prostě, když se na to narazí v nějakým
20 článku nebo, tak se třeba ptají. Myslím, že to bylo na začátku tohohle roku, nejsem si jistá. Za
21 mnou přišel kluk, a to mě právě napadlo, když jsem se dozvěděla to téma, že se mě ptal..jako,
22 abych mu řekla, co je po smrti. Jsem se ptala, jak na to přišel. A on, no, tak mě to napadlo.
23 L: Když tedy budeme v téhle situaci, když se vás na to ten kluk ptal. Jak jste se v tom cítila?
24 Š: No nejdřív jsem si říkala, ježišmarja, co mu mám říct, jestli třeba nejsou věřící, abych to jako
25 pojala.Nevěděla jsem, jak to pojmout tu odpověď. Takže jsem z toho šalamounsky vybruslila
26 (smích). Ale otevřeně jsem mu na to nějak odpověděla. Nevyhejbal jsem se teda tý odpovědi.
27 L: Jak jste se teda v tý situaci zachovala?
28 Š: Zaskočilo mě to a řekla jsem mu, že i sama já se nad tím někdy pozastavuju, a že na to každý
29 nahlížíme jinak a on mi řek, že si myslí, že se ty lidi po tom objeví v dalším životě jako nějaký zvíře.
30 Jako, že úplně nezmizí ze života, ale že se potom objeví jako někde jako jinak. Jsem říkala, že si to
31 jako myslet může, že to nevíme nikdo, jak to vlastně po tý smrti je nebo vypadá a záleží na tom
32 člověku, jak vlastně nebo jakej názor, postoj si k tomu udělá. Ale vlastně, že nic není špatně. Co si
33 o tom myslíme.
34 L: Máte ještě nějakou takovouhle zkušenost s dítětem, že by za vámi přišlo?
35 Š: Takhle samo od sebe ne, ale, jak jste zmínila, že jste preve..
36 L: lektorka primární prevence
37 Š: Tak my jsme měli..byli na takovém kurzu, který se jmenovala Kočičí zahrada. Neznáte?
38 L: Ne..
39 Š: a to se zabývá vztahami ve třídě mezi dětma a obecně prevence před vlivy drogovými,
40 alkoholovými, šikanou a mezi tím jedno téma je téma smrti. A mě hrozně mrzí, že jsem to s dětma
41 nestihla udělat. Joo, protože to nemůžu přeskočit. To je asi pátý v pořadí to téma a já když jsme se
42 tohle téma dozvěděla, ježiš škoda, že to nemám. Ale prostě už to nešlo prostě probrat. Ale ten
43 seminář jsme měli asi před měsícem a ty kolegyně, co to už probraly, tak říkaly že se toho bály, že
44 nevěděly, jak to pojmout, ale, že ty děti byly strašně citlivý, chtěly o tom mluvit, mnohdy i
45 některým vylítla slzička, a že doma o tom nemluvěj. Moc se o tom doma nemluví.
46 L: A to bylo v rámci metodiky?
47 Š: No, v rámci metodiky.To jsou příběhy koček, který mezi sebou maj nějaký vztahy a jedno jako by
48 z těch témat je probírání smrti. Je to určený pro první stupeň. Pro první třídu to je dost těžký,
49 protože oni v první třídě nedokážou ventilovat ty svoje pocity nebo pojmenovat ty svoje pocity,
50 nevědí ani, co se po nich chce. Takže od té 2. třídy a ta 5. třída, to už ..
51 L: Byl na to nějaký výcvik nebo trénink pro učitele?
52 Š: No no no.Měli jsme 16 hodinový seminář, jako dva dny. A dostali jsme k tomu takovou
53 brožurku, kde vlastně jsou ty příběhy. Na základě toho si ten člověk připraví tu hodinu a když
54 budete chtít, tak vám klidně můžu název té brožury poslat.
55 L: Jste říkala, že učitelé nevěděli, jak s těma dětma pracovat..

56 Š: Noo..a ty už to vlastně probrali a pohovořili si s něma a říkali, že je to vlastně mile překvapilo,
57 jak ty děti byly vstřícný, že si z toho nikdo neďál legraci. Nikdo se nikomu neposmíval a naopak to
58 vzaly, tak jako navážno.

59 L: A nevíte, jak s tím ti učitelé pracovali s těma dětma?

60 Š: Tam je příběh a oni tam měly něco kreslit, něco rozebrat a pak o tom prostě povídaly o
61 jednotlivých zážitcích, jestli s tím má někdo nějakou zkušenost s touhle tematikou smrti a jak se v
62 tom cítly a jestli jim někdo pomohl, takovýmhle způsobem.

63 L: Když jste mluvil o té ztrátě na škole, jak to probíhalo?

64 Š: Tak to je hrozně zajímavý, protože to byly tři děti v průběhu těch dvaceti let, vlastně všechny
65 byly děvčata, všechno byly holky, 2x to byla maminka po dlouhé nemoci a jednou to byl tatínek.
66 Tragicky. A je zajímavý, že ty děti vůbec nebyly smutný. Jako mezi dětma, ty děti prostě, kdyby to
67 o nich člověk nevěděl, tak to na nich vůbec nepozná. A ta jedna holčička, tak to bylo asi před 10
68 lety, tak ta vůbec, to jsem se bavila s tatínkem o tom nemluvila, vůbec nebrečela, vůbec to
69 nerozebírala ani doma ani tady. Oboum jsem jim řekla, když budou potřebovat, tak si tady o tom
70 můžeme popovídat. Vůbec. Ve škole mezi dětma, vůbec netruchlila.

71 L: Čím jste si to vysvětlovala?

72 Š: Vůbec nevím. Jestli prostě nechtěly..Jestli prostě si to nechtěly připustit. Možná proto, aby se to
73 tady, aby se jich na to nikdo nevyptával. Protože mnohdy to ty děti ani nevěděly a aby to tady
74 nemusely rozebírat.

75 L: Jaká byla atmosféra ve třídě?

76 Š: Samozřejmě v té době když se to stalo, tak některé ty děti ve škole chyběly. Takže s dětma jsem
77 to nějak nerozebírala až tehdy, když se mě na to někdo zeptal, tak jsem řekla, že to je pravda.
78 Musíme pomoci v tom, že se budeme chovat úplně normálně a né ji litovat a děti to tak jako vzaly.
79 A ta atmosféra byla jako úplně normální. Jako fakt, nic se nezměnilo, našlapovaly kolem ní po
80 špičkách.

81 L: Měnila se v průběhu toho procesu ta atmosféra?

82 Š: Ne, ne..

83 L: Jak škola na tohle reagovala? Když se stala na škole takováhle ztráta?

84 Š: Každopádně někdo ten druhý nebo z té rodiny přijde a učitelé to oznámí s tím, kdyby náhodou se
85 to dítě chovalo jinak nebo byla nějaké problémy. Čistě přijdou a oznámí to. A potom už je na
86 každým z nás, jak to pojmem. Většinou člověk je tolerantní, ale zase né natolik, aby ty děti z toho
87 měly nějaký výhody. Jo, tak jako lidsky tolerantní. Škola to nějakým způsobem neprobírá, jenom
88 se upozorní ti učitelé, kteří v té třídě učí. Kdyby náhodou došlo k něčemu a samozřejmě můžeme
89 pomoci v té rodině, kdyby kdykoliv potřebovali, tak se můžou obrátit, vycházíme jim vstříc. Kdyby
90 potřebovali uvolnit na delší dobu, tak se to taky umožňuje.

91 L: Takže s něma spolupracujete..

92 Š: Ano komunikujeme a spolupracujeme, oni se i sami ptají, jak funguje. Já se ptám, jak oni doma,
93 nebo jak funguje doma. Jestli teda to je v pořádku.

94 L: Jak vy jste tu situaci vnímala sama za sebe?

95 Š: Samozřejmě že..; i když nebyl blízky tady je. Nebo byl. Ted už jako s něma nejsem v kontaktu
96 s těma lidma.

97 L: Můžete popsat více ty emoce které u vás byly v té situaci?

98 Š: Jak je popsat, jak je popsat..úzkost, je to emoce? Taková bezmoc a nespravedlivost světa, to teda
99 není emoce (smích) prostě ale smutek, vyloženě tohle to..smutek, úzkost.

100 L: Ještě mě zaujalo, že jste na začátku říkala, že jste na to téma narazila v literatuře?

101 Š: Třeba teďka (smích) protože jsme s dětma začaly probírat vlastivědu a začala jsem.. a dala jsem
102 jim, aby si přečetly Lovce mamutů. Protože si myslím, že je to knížka, kterou by měly číst.
103 Jenomže ona ještě nebyla přečtená..od toho Štorcha a maminky mi říkaly: „Vy jste nám dala
104 paní učitelko, četla jste ji?“ Já říkám? „No četla jsem ji..jako dítě že jo.“ A tam každý někoho
105 zabije pro kus jídla (smích) a to jsem musela..jsme o tom s dětma mluvily..Jedna mi říkala, že
106 z toho nemohla usnout, jak je to tam drsná ta doba. Takže to jsme rozebraly, že ta doba byla
107 taková a že ten lidskej život neměl žádnou cenu a že prostě to tak bylo. Takže to jsme narazili
108 v literatuře.

109 L: Takže jste se o tom tady s dětma přímo bavily.

110 Š: Ano, přímo jsme se tady bavily..ano ano..

111 L: Jak na to děti reagovaly?
112 Š: Oni se smály nejdříve..nejdřív říkaly: „Paní učitelko, to je hrozný.“ Vyděšeně, že se tohle mohlo
113 díť. Byly z toho vyděšený, opravdu vyděšený a pak už si z toho dělaly legraci teda.
114 L: Takže jste to dala do takovýho humornějšího..
115 Š: Ano, ano humornější.
116 L: Když si vzpomenete během vašeho vzdělání, byly tam nějaké semináře o smrti nebo něco
117 s takovouhle tematikou?
118 Š: V žádném případě, v žádném případě. Mě totiž fakulta někdy před 27 lety na výuku vůbec
119 nepřipravila. To jenom, že jsme vystudovali, člověk se učil prostě praxí.
120 L: Když jste se teda setkala s tématem smrti, tak z čeho jste čerpala?
121 Š: Asi ze životních zkušeností a z náhledu, vlastního postoje k tomu. Nikdy jsem nic nečetla. Na
122 selský rozum jsem spoléhala.
123 L: A hledala jste nějaké další informace, když jste narazila na to téma?
124 Š: Ne..nepřipadalo mi to v tu chvíli asi důležitý nebo se tím zabývat dál. Možná jsem to probrala
125 s nějakou kolegyní, jestli nemá nějakou zkušenost, jak s těmi dětmi pracovat.
126 L: A myslíte si, že by to učitelé potřebovali?
127 Š: Nevím, jestli by o to měli zájem..
128 L: Proč myslíte?
129 Š: No nevím, né každý se prostě duší a nitrem zabývá. Je spousta lidí, kteří jsou prostě materiální.
130 Takovýhle věci jim připadají, jak bych to řekla, jako divný, nevím, jestli to chápete. Prostě spousta
131 lidí se psychologickou stránkou člověka nebo lidskou duší nebo prostě takovým tím sensibilismem
132 jako nezabývá a pokládá to jako šarlatánství.
133 L: A mělo by to tedy být vůbec v kompetenci toho učitele?
134 Š: No vzhledem k tomu, že to je věc, kterou přináší život, tak my jako musíme k tomu něco říct.
135 Nevím jestli kompetence, jestli na to máme mít kompetenci, ale musíme se k tomu nějakým
136 způsobem vyjádřit. Nevím, jestli nějaké školení nebo nějaký kurz by nám dal to, jak to řešit. Každý
137 k tomu máme opravdu jinej postup a nevěřím tomu, když k tomu má někdo svůj osobní postoj, že
138 to těm dětem bude říkat jinak. Jo, v těch dětech a gor na tom prvním stupni se odráží charakter toho
139 učitele. Oni spousta věcí přebírají nechtěně, prostě jako po nás. Ono se říká, jaký učitel taková
140 třída. Nebo jaká třída, takový učitel.
141 L: A je to hlavně na tom prvním stupni?
142 Š: Ano, je to hlavně na tom prvním stupni. Protože ty děti jsou malý a teprve se rozkoukávají
143 a každý malý dítě napodobuje svýho tátu nebo mámu.
144 L: Takže vlastně tímhle způsobem napodobuje to dítě toho učitele.
145 Š: Ano ano..
146 L: Pokud jsem to od vás dobře pochopila, tak postoj k té smrti jakej má učitel, tak předává těm
147 dětem?
148 Š: Já myslím, já to tak dělám, takže nevím, jak to dělají ostatní kolegyně..
149 L: Když už jsme tedy u toho postoje, jakej je tedy váš postoj ke smrti?
150 Š: No...
151 L: To je těžká otázka že..
152 Š: Je to, pro mě je to nepochopitelný téma, že něco jako se může jako opravdu utnout a už
153 to nebude dál pokračovat jako ten člověk. Pro mě to je takový, že se tou smrtí, jako že se nezabírám
154 tím, co bude. Ale nebojím se jí. Jako osoba se jí nebojím. Tak přijde, přijde. Možná si pak člověk
155 váží toho života, co prožil. Jako nevím, co jinýho (smích).
156 L: Jak by měl podle vás tedy učitel přistupovat k dětem, když se jedná o téma smrti?
157 Š: Určitě by měl být citlivej.
158 L: A co to znamená?
159 Š: Jako nevychrlit na ně jako, že někdo umře a je konec a nazdar. Mělo by se jako..to je těžký teda.
160 Možná vnímavý, jak na to reagují ty děti, bejt vlastně pozornej na to, co z toho vyplyne, protože
161 my nikdy dopředu nemůžeme vědět, jak se ty děti k tomu jako postaví a musíme reagovat na to, jak
162 se ta diskuze vyvine.
163 L: Měla by ta komunikace s dětma mít nějaké specifické náležitosti?
164 Š: Jako přímo s tím dítětem, kterého se týká ta smrt?

165 L: Třeba, když k vám přišel ten kluk a zeptal se vás na to, co bude po smrti, tak jestli v té
166 komunikaci s ním je něco důležitého..

167 Š: Asi ho neobýt, vyslechnout ho. Asi si s ním o tom v tu chvíli popovídat, když o to ten zájem
168 má.

169 L: A patří tedy to téma smrti na základní školu, na ten první stupeň?

170 Š: Vzhledem k tomu, že ty děti se s tím setkávají. Ať to viděj prostě v médiích, ať to slyšej, týká se
171 to třeba jejich rodiny. Tak si myslím, že ano. Vždyť to je život. Proč tuhle část..on to vlastně není
172 život (úsměv), ale patří to vlastně k tomu uzavření toho života, a proč bychom se měli tomu jako
173 vyvarovat nebo dělat, že to neexistuje. Když to jako fakt je.

174 L: Jak vnímáte věk dítěte v souvislosti s tím tématem?

175 Š: No že děti, jako malé děti to vůbec nevnímají a nechápou. Tím myslím první třídu. Pak už jsou
176 teda starší a vědí, že když teda někdo umře, tak už nepřijde, ale ty malé děti vůbec. Si to vůbec
177 neuvědomují tu ztrátu.

178 L: Myslíte, že mají nějakou představu o té smrti?

179 Š: Myslím, že nemají nebo neví. Když si o tom třeba povídají..asi záleží na tom, když se s tou
180 smrtí setkají v té rodině jako v bezprostřední blízkosti, ať je to babička nebo dědeček, kdokoliv.
181 A záleží na té rodině, jestli nějakým způsobem to s něma zpracují. Můžou jim třeba říct: „Tam je
182 nahoře hvězdička a na tebe tam kouká a prostě bude s tebou.“ To je třeba krásný, to se mi hrozně
183 líbí a nebo prostě někde na oblačku, je tam někde a kouká na tebe. Nebo někdo jak řekne: „Hele,
184 už tady není.“ Záleží na tom prvotním domácím.

185 L: Takže ta rodina by měla být v tomhle na první místě.

186 Š: (přikývnutí na souhlas)

187 L: Má vaše škola nějaké zásady, pokud se stane nějaká ztráta na škole, o které jste mluvila?

188 Š: Nejsem si toho vědoma. Já jsem podle žádných kroků nepostupovala.

189 L: A byla tam nějaká domluva mezi vámi?

190 Š: To si většinou řeší ten učitel sám v rámci té třídy. Jako, že bychom se dohodli na jednotném
191 postupu, ne. Kolikrát ani člověk neví, když v té třídě ani neučí, že se něco stalo někomu z těch dětí.
192 V tu chvíli, když se s tím člověk setká poprvé, že by mu to to pomohlo. Že by kouknul jaké body
193 má dodržet a že by v tu chvíli asi pomohlo. Možná jo.

194 L: Co si myslíte o zařazení tématu smrti do školního prostředí?

195 Š: No jako nemyslím si jako samotné téma smrt a věnovat se tomu..to si myslím, že neví, jestli je
196 to vhodný na první stupeň, ale v rámci jako třeba ty Kočičí zahrady jako jedno z témat, který
197 se tam probíralo. To mi přijde vhodný.

198 L: Takže jako včlenění do něčeho..

199 Š: ano ano..

200 L: A proč myslíte, že by to nemohlo stát samostatně?

201 Š: Záleží, jak by se to pojalo, nedokážu si představit, že máme preventivní program, který se bude
202 zabývat smrtí. Jako..ono totiž vyslovit slovo smrt je podivný. Jako mě to tak přijde, jako to slovo
203 smrt je samo osobě né ošklivý, jako když se mě ptal manžel, co tady budeme dělat, tak jsem mu
204 řekla, že si tady budeme povídat s jednou slečnou o smrti (smích) a on: „O čem že?“ No o smrti
205 a on: „Jéžíš“ (kroutí očima).

206 L: Vnímáte to jako něco negativního?

207 Š: No vnímám to..no

208 L: Dalo by se podle vás na smrti vidět něco kladného?

209 Š: (smích) jako obecně jo..to neví teda..to opravdu neví. Jako, když je člověk hodně nemocnej,
210 tak tu smrt vidím jako úlevu, úlevu prostě tý rodině. A já třeba vůbec neodsuzuju euthanázii, lidí,
211 kteří na tom jsou opravdu špatně a jsou jenom na těch přístrojích a živoří. Já bych tady teda žít
212 nechtěla. Ale to беру, to je zase podle člověka. Já bych nechtěla, abych byla připojená na přístrojích
213 a oni se na mě chodili jenom koukat. To není život.

214 L: Takže to jde brát podle vás jako nějakou úlevu..

215 Š: taak..

216 L: Když se vrátím k tomu, kdyby se to zařadilo do toho školního prostředí, jaký témata ohledně
217 smrti by se měla zařadit do takového programu?

218 Š: Možná by tam mohlo být, jak se k takovému člověku chovat (pokud prožil ztrátu), jakým
219 způsobem se chovat nebo, co by tam ještě mohlo být, nebo nějaký návod..no on není žádný návod,

220 jak se vypořádat se smrtí. Možná na scénkách, že by se jako, no to je hrozně zavádějící hrát (smích)
221 se smrtí. Na základě toho nějak ukázat, jestli já to mohu řešit jako osoba, který se to třeba týká.
222 Ale vůbec si nedovedu představit, jak by to mohlo vypadat.
223 L: Takže nějaká spolupráce ve třídě.
224 Š: No jako skupina.
225 L: Co by to dětem mohlo přinést?
226 Š: Mohlo by jim to přinést, že se o tom nemusí bát mluvit nebo se někoho zeptat..jo že to není
227 vlastně tabu, že to není není něco, když to někoho napadne tady ta otázka nebo tady to téma. Že
228 se o tom vlastně nemusí stydět mluvit. A jenom to, kdyby to u dětí docílilo, tak to vůbec není
229 špatný.
230 L: A k čemu je dobrá tahleta otevřenost k tématu smrti?
231 Š: Že to člověk nedrží sám v sobě, ono se říká, že to o čem nechceme mluvit, tak se hromadí v sobě
232 a pak se to projeví nějakým jiným problémem. Já si myslím, že ta holčička, která o tom tenkrát
233 vůbec nemluvila, nevybrečela si to, tak prostě bude mít nějaký psychologický problémy. Ale třeba ne.
234 L: Mohl by takový program i někomu uškodit?
235 Š: No..(dlouho přemýšlí) Každý dítě je jinak citlivý, no určitě. Když by se to nepojalo nebo kdyby
236 to dělal někdo, kdo by nebyl fundovanej nebo kdyby neprošel nějakou studií nebo něčím
237 takovýmhle, tak určitě. Kdy by se to pojalo..myslím si, že jo, že by to tomu dítěti mohlo uškodit.
238 L: V čem třeba? (smích)
239 Š: (smích) no kdyby to bylo třeba zesměšněný, že si dělá ze smrti srandu.. a čím by mu to mohlo
240 ublížit? No kdyby se ta smrt týkala jeho a tý rodiny a vysvětlilo by se to nějakým způsobem
241 odlišným tý rodiny, tak by to dítě mohlo být zmatený, protože by nevědělo že jo. Někdo mi řekl,
242 že je to takhle a ten mi řekl, že tam žádná hvězdička není, že už není, že je v zemi. Jo tak
243 ta konfrontace s nějakým pojetím druhým, tak to třeba. Ale to je třeba momentálně, než by si
244 to dítě srovnalo v tý hlavě. Ale to jsou jenom domněnky.
245 L: Jaký byste vy použila nástroj, jak byste přiblížila tu tematiku těm dětem..
246 Š: Jako jak si to tady probrat ve třídě jo?
247 L: ano ano..
248 Š: Já jsem o tom jako otevřeně z celou třídou o tom nemluvila, že jsme ještě nepojali (myslí
249 metodiku) Na základě toho..určitě bych nešla do toho bez hlavě. Našla bych si nějakou literaturu
250 nebo něco už zpracovanýho, abych se na to mohla připravit. Nešla bych jako, že bychom si sedli
251 a budeme se bavit o smrti. To asi ne. Když bych předpokládala, že se o tom budeme bavit hlouběji,
252 né jako když přišlo to dítě a ptalo se mě, tak bych se na to připravila opravdu důkladně, abych měla
253 nějakou podporu.
254 L: Tak jo, moc děkuju..ještě máte k tomu něco..nebo něco vás napadlo v průběhu toho rozhovoru?
255 Š: (kroutí hlavou) ty vaše otázky byly takový všestranný..takže nevím. Asi ne.
256 L: Takže mockrát děkuju.

1 Anička
2 Paní učitelku Aničku (35) jsem již znala z dětského tábora, na kterém jsem byla v roli lektorky.
3 Věděla jsem, že se paní učitelka věnuje muzikoterapii a učí na prvním stupni. Rozhovor trval 50
4 minut. Sešly jsme se společně ve školní třídě. V dotazníku paní učitelka uvedla, že zažila úmrtí
5 někoho blízkého. Hlásí se k nějaké formě náboženství a zaškrtnula ano, že věří v nějakou formu
6 posmrtného života. Na sedmibodové stupnici, zdali souhlasí s výrokem: „Mám strach ze smrti“
7 označila číslo 3.
8 L: Když jste se dozvěděla o tom mém tématu smrti, jaké byly vaše první myšlenky?
9 A: že to je přirozená součást života.
10 L: A v čem je to přirozený?
11 A: no tak už jsem se od malička až pod dospělost setkala se smrtí, né přímo, né jako s člověkem
12 mrtvým, ale nějaký příbuzní umřeli. Pak, co se týče školy, tak strašně málo. Jestli jeden nebo dva
13 žáci. Třeba řešili úmrtí babičky, dědečka. Spíš jako z vlastní zkušenosti, z vlastního života. No asi
14 tak.
15 L: Mně mnoho učitelů říká, že to berou možná jako nějaké tabu a nebo právě jako něco
16 přirozeného, tak proto se na to ptám, čím jim to přijde to přirozený.
17 A: Spíš je to jako postojem, jakou zastávám filosofii, třeba teď zrovna čtu. Jmenuje se to Marcelka
18 z hor a ta paní je úžasná, prostě život je věčný. Je to přirozený, že duše prostě odejde z těla a tak se
19 rozhodla. Splnila nějaký svůj účel, proč tady chtěla být nebo, proč se rozhodla tady být.
20 Samozřejmě, když se nám to stane osobně, tak je to velká bolest. Asi bych odpovídala jinak v tu
21 chvíli, kdyby se mě to nějak dotýkalo, ale teď momentálně v návaznosti třeba na tu knížku,
22 to vnímám, jakoby mně to přijde nebo chci si k tomu ten postoj takhle vybudovat, že je
23 to přirozený.
24 L: A ten váš postoj se měnil v průběhu vašeho života?
25 A: jo, určitě, tak v dětství řeší člověk, co je po smrti, bojí se smrti, hodně se bojím smrti. Já jsem
26 v tom byla tak trochu vychovávaná, protože má maminka je dost úzkostlivá, tak mi vetkla do toho
27 života tu úzkost, takže se jí snažím spíš jako zbavovat než to řešit tím způsobem, že mám z toho
28 strach, že je to právě to tabu, ale né tak jako tabu, ale spíš to, že bych ji viděla všude a mohla by se
29 stát něco tady a nejezdí tam, protože tam by se ti mohlo něco stát a nejezdí radši vůbec nikam
30 (smích). Už jsem viděla, že ta míra toho strachu je obrovská, že už bych ten život prožila jenom ve
31 strachu, že se snažím od toho odpoutávat a spíš si takhle vyhledávám věci, který mi k tomu
32 pomáhají. Zrovna teď tu knížku čtu a hrozně mi to sedne.
33 L: Čím myslíte, že to je, že takhle aktivně hledáte ty strategie?
34 A: Já mám asi hodně kolem sebe lidi, který ten život..snaží se na sobě pořád pracovat a na tom jak
35 ten život pojmout filosoficky a hodně si povídáme s kamarádkama, né o smrti, ale celkově o tom
36 postoji, celkově si myslím, že je ve společnosti obrovská změna k tomu životu, ten postoj. Snaží
37 se lidi zdravě žít, sportovat, možná to beru jako prevenci právě té smrti, ale vytvořit si i nějaký
38 filosofický názor, který pomůže ten život zvládat líp, že já to mám spíš, ale..mně třeba tahle knížka
39 přišla náhodou jo. To mě teď třeba napadá, že jsem si tu Marcelku z hor pustila nedávno..no včera,
40 né především jsem si ji pustila na počítači. A zrovna tam bylo jedno krátký video na tohle téma.
41 Já jsem si ani nevzpomněla na rozhovor s váma (smích) po pravdě, ale tak jak to přichází k tomu
42 člověku asi, že to má řešit, tak to do té cesty přijde. Tam právě ona mluvila o tom, ptala se lidí, jak
43 oni vnímají smrt, proč si myslí, že odchází ze světa, jak se cítí a nechala je mluvit. Ona jim jako
44 vůbec nic neříkala a přišlo mi to hrozně jako i..samozřejmě jsem duchovní a materiální a nevím,
45 která stránka převládá, ale mně to přišlo rozumný jako takovej selskej rozum. Jako nehrajeme si na
46 žádný woodoo,ale zároveň nejsme úplně praktický. Je to pro mě taková střední cesta, jako taková
47 přirozená.
48 L: Jak jste říkala, že máte pár zkušeností s dětma, co jim umřeli prarodiče tuším, že jste říkala?
49 A: No, ale to nebylo tady ze školy, ale z minulé práce, kde jsem pracovala a já si už úplně
50 nevzpomenu na detaily, to já jako pouštím, protože jakoby, kdyby si to člověk vnitřně vzal asi by
51 těm lidem nepomohl, prostě tam si myslím, že člověk musí být trochu nad věcí a spíš dát tu
52 podporu a pochopení než jako prožívat s těma lidma..
53 L: Jak by tam podpora třeba vypadala v tomhle smyslu, jste říkala, že byste dala podporu, jak by to
54 vypadalo?

55 A: Tak asi říct tomu dítěti..zopakovat nebo říct: „vidím, že se teď necítíš dobře zřejmě ti asi je úzko
56 na srdci, špatně se ti dýchá a přemýšlíš o tom, co bude dál, nebo že už tu babičku nebo dědečka
57 neuvidíš, to musí být pro tebe těžký“ Jako nedávat řešení, ale spíš jen podporu. Prostě jsem tady
58 pro tebe, jestli potřebuješ, tak plač.
59 L: Myslíte si, že jsou nějaké další situace, kdy se učitel může setkat s tematikou smrti ve škole?
60 A: No tak doufám, že mě nikdy taková situace nepotká, že by se třeba, mě napadla šílená věc, že by
61 se něco stalo, to si asi nepřipouštím, ale je to prostě velká zodpovědnost za ty děti. Pořád v tu
62 koutku duše ví člověk, že se může něco stát, ale pokud by děti něco řešily, tak určitě je velká
63 možnost, že během času, kdy tady s těma dětma budu trávit čas, přijde dítě, že má nějaký úmrtí
64 v rodině.(za paní A. Přijde její syn (4) a podávají nějaký předmět..)
65 A: Přemejšlím, může to být třeba i někdo z personálu.
66 L: Setkala jste se i s tematikou smrti ve výuce? Hodně učitelů mi říká, že se s tématem smrti
67 setkalo třeba v literatuře nebo nějaký pohádky nebo příběhy, kde ta smrt byla obsažená, tak jestli
68 i vy máte nějakou zkušenost z výuky?
69 A: Tak asi je to tím, že hodně učím matiku (smích), u nás má hodně paní ředitelka čtení, ale já
70 skoro vůbec. Já s dětma spíš řeším gramatiku, psaní a matematiku, takže to asi bude díky tomu, že
71 s dětma nenačnu, spíš si myslím, že by tyhle situace mohla řešit spíš (jméno paní ředitelky) než já.
72 Spíš jse neměla příležitost nebo se nenaskytla situace, která by mě k tomu dovedla to s dětma řešit
73 no, ale je tedy ten emušák, jsou tady ty mušky, který jsou ty pocitový, takže asi by se to dalo s tím
74 nějaký způsobem, v kruhu s dětma, ale vy se mě neptáte jak, ale..
75 L: Můžete i jak, to k tomu všechno patří...
76 A: No já jsem totiž (jméno syna) umřel před rokem dědeček a tak ňák jsem se mu to bála říct a pak
77 to ze mě vylítlo v autě, kdy jsem mu neviděla do tváře, protože to bylo pro mě jednodušší, říct mu
78 to, bylo to pro mě jednodušší, než mu to říkat přímo do očí, protože jsem se bála jeho reakce, jak to
79 vezme a tak jsme si povídali o tom, že dědeček je v nebičku, on rád hrál karty, tak, že tam hraje
80 s (nerozumím slovu) karty. Si myslím, že to tak na ten věk sedlo, že nebylo víc potřeba dodávat,
81 jak a proč a na ten pohřeb vlastně nešel, ale i tak to pro mě bylo těžký a já jsem na to ňákým
82 způsobem jsem si objednala knížku Kamzíkův skok z Portálu a ono to tak ňák odeznělo, že už
83 nebylo potřeba mu to ani číst. Teď jsem ji zrovna půjčovala kolegyni, protože její dcera zrovna řeší
84 téma smrti, ale asi je dobrý mít něco takovýho po ruce, když něco takovýho nastane. Takže
85 i dětem, tak určitě bychom si vzali tu knížku a společně si přečetli, ukázali obrázky a mluvili
86 bychom o tom, jak to ten kamzík vlastně zvládl.
87 L: Víím, že se tady hodně s dětmi bavíte o emocích, pocitech.
88 A: jo hodně hodně..
89 L: A narazila jste na to, že i děti za vámi přišly s tímhle tématem?
90 A: Já mám pocit, že zatím ne.Vloni nám umřelo morče a děti to vzaly dobře.
91 L: A jak to vypadalo to dobře?
92 A: Když to řeknu teda škaredě, tak přešly to, prostě tu nebyly žádný hysterický výlevy, vůbec
93 ňákým způsobem to neměly potřebu řešit, protože možná, ono to totiž byla družinková záležitost,
94 takže, jestli o tom spíš mluvily s (jméno) dole, s paní vychovatelkou a necítila jsem tu potřebu,
95 nepřišel ten impulz, že bych s tím měla něco počínat. Ani jsem tady neviděla někoho plakat, i když
96 tady chodil smutnej nebo zkseslej jo, nebo „co se děje, já už tě tady vidím druhej den takovýho bez
97 energie“ ne..
98 L: Že to vzaly tak jako přirozeně..Čím myslíte, že to je?
99 A: Ono už to bylo i ke konci roku, takže už ani nebyl moc čas ten stav jako zjišťovat. Byl konec
100 roku a já jsem hlavně pracovala ve školce i tady, takže jsem byla taková rozlitaná..asi nejsem moc
101 dobrej člověk na rozhovor (smích)
102 L: Né to vůbec né (smích) to říkaj všichni učitelé, ale to není pravda
103 A: Pokud něco, tak určitě mají příležitost o tom mluvit s paní vychovatelkou dole, ona je taky
104 velice citlivá a hezky s dětmi mluví, když je nějaký problém, tak se ho snaží řešit. A tý jsem právě
105 půjčovala ten Kamzíkův rok..nebo skok.
106 L: Ono těch knížek je na trhu teď docela hodně jsem koukala..od Cesty Domů jsou různé knížky.
107 Myslíte si tedy, že bychom se s dětmi měly bavit o smrti?
108 A: Jo, ale nechala bych to až ten impulz vyjde od nich. Asi bych jim to nechtěla tlačit, protože
109 si myslím, že ten vývoj psychiky má nějaký období, kdy to ty děti zajímá a jsou zvědavý a nebo

110 maj právě ten strach. Můj syn měl to období, hodně se ptal, kdy umře, kdy umřu já a řešili jsme to
111 spolu takovým způsobem, občas se mě ještě zeptá, ale už to není tak intenzivní, že to období, tak
112 jako přešlo, že jsem upřímně odpovídala. Nevymýšlím si jako pohádky, že krom toho dědečka teda,
113 ale to už záleží na tom filosofickém založení, prostě, kdo není třeba věřící, tak je to pro něj těžší to
114 těm dětem vysvětlit než člověk, který věří. Tam je ta cesta jako nalajnovaná a je to taková berlička
115 pro psychiku nebo takhle věřící, nevěřící, to je další otázka..protože ačkoliv nejsem katolík nebo
116 křesťan, tak věřím v přírodu, věřím ve vesmír, jsem věřící. Vždycky se v těch nejhorších chvílích,
117 právě třeba i pokud hrozí nějaký onemocnění, tak se vždycky otočím a modlím se. Prostě není to
118 konkrétní nějaká záležitost, kde jsou daný dogmata a dodržuju je. Ale určitě si myslím, že tam je to
119 mnohem jednodušší, to těm dětem podat. No tak jsem se do toho zamotala, tak jsem chtěla říct, že
120 asi záleží na tom filosofickém založení toho člověka, ale věřím tomu, že ..Já jsem (jméno syna)
121 říkala, že se může stát, že umřu, že lidí jsou jako nemocní, že sej im může stát nějaký úraz, ale, že
122 si myslím, že to bude až budu stará (smích). Tak jsem to tak trochu s ohledem na jeho věk, aby ten
123 strach tam jako nevznikal, aby tam enyly ty zbytečný obavy..A pak se mě ještě ptal, kdy umře on.
124 Tak jsem mu řekla, že až bude dědeček (smích).
125 L: V kolika letech se ptal?
126 A: Teď to bylo podzim zima, takže 4 a půl..Teď už to tak trochu ustává, ale je možný, že bude zas
127 nějaký impulz, na který se mě bude zase ptát. Řekla bych tak mezi tím 4 a 5 rokem. Já si myslím,
128 jak je ten vývoj, tak jsou určitý období, kdy ta smrt je aktuální, zajímá je a to se vyvíjí. Vlastně ty
129 poznatky o té smrti, to zjišťování, tak to se vyvíjí, ale určitě jakoby bych 4 letému dítěti nezačala
130 vykládat o tom, že je to tak strašně bolestivý, ale možná (důrazně řečeno), když už je to dítě ve
131 školním věku jako když už mám tady ty děti, tak bych určitě zabrouzdala skrz multikulturní
132 výchovu, jak to řeší třeba jiný národy. Třeba v televizi byl krásnej dokument o smrti, nevím, kdo to
133 natočil, teď si si nemůžu vzpomenout..Piér, Piér to byl?
134 L: Nevim nevim..
135 A: No to byl nádhernej dokument o smrti, mělo to několik dílů, běželo to na ČT 2 nebo ČT 1 a tam
136 to vyloženě právě skrz kultury. Jak berou smrt v různých kulturách a to si myslím, že by těm dětem
137 mohlo pomoci..třeba Romové hodně truchlí, je to divoký, ale u nich je to tradice. Takhle to je
138 prostě. A souvisí to asi s temperamentem s emocema uvnitř. A pak jsou třeba národy, který to
139 berou přirozeně, prostě udělaj nějaký rituál a je to. A teď celkově se mění podoba tý smrti, už
140 vznikají zvířecí hřbitovy, jsou hřbitovy s nějakým povolením, kde můžete rozsypat ty lidi na
141 určitým místě a tak podobně. Takže určitě bych těmhle dětem, spíš školním ukázala smrt z tohohle
142 hlediska a pak když by byly starší, tak bych se teporve zabývala smyslem života. Myslím si, že tam
143 určitě je návaznost na věk. Určitě vím, že (jméno syna) by to nepochopil, protože tam ten mozek
144 ještě nemá tolik zkušeností, nemá tolik impulzů. Pro něho by to bylo jen vhozená věc do díry jako
145 jestli by mělo smysl vysvětlovat něco dál, když by nerozuměl mým slovům. Protože smrt je dost
146 abstraktní pro někoho, kdo se s ní nesetkal přímo a abstraktní myšlení u těchle dětí je ještě dost
147 brzo.
148 L: Mě zajalo, jak jste říkala, že jsou teď ty zvířecí hřbitovy, přírodní hřbitovy..čím to je, že to tady
149 začal takhle vznikat..
150 A: Návrat ke kořenům, prostě lidi nechtějí být, ale zase je to o těch kulturách. Pro mě představa..už
151 v tom je zas ten strach, že ležím v nějaký krabici (smích) nebo že jedu někam do té pece, kde mě to
152 spálí. Furt ten strach tam je jo, ale myslím, že se s tím člověk líp vyrovná s tou myšlenkou, že se
153 vrátí zpátky do přírody protože z přírody vznikl. Jako spousta lidí mění svůj postoj, sportují, jí
154 zdravě, poslouchají jinou hudbu než z rádií, vyhledávají si sami, tak i sami se rozhodují o své smrti.
155 Dřív to bylo zakázaný. Prostě je jeden způsob a je to tak a tak. Ta svoboda rozhodnutí. Rozhodnu
156 se, jak já to chci. Sice ještě je to dost málo svobodný pro mě. Třeba kdyby měl možnost člověk být
157 pochován tak a tak, tak by to bylo ještě lepší, ale líbí se mi, že ty iniciativy jsou. To založili právě v
158 Praze, jak si můžete dát nějakýho člověka ke stromu.
159 L: Jakej by tedy ten učitel měl být, když dojde na to téma smrti, měl by mít nějaký schopnosti nebo
160 dovednosti?
161 A: Já přemýšlím, můžu se na chvílku zamyslet?
162 L: Určitě, určitě..
163 A: Tak určitě by tam měla být schopnost empatie, řešit to z nějakýho nadhledu a umět se vcítit,
164 určitě ta schopnost empatie.

165 L: A co to je pro vás ta empatie?
166 A: No, nepřevzít tu energii, které to dítě má, to by spíš ublížilo tomu, kdo pomáhá. Ale, jak říkám.
167 Umět se vcítit, podpořit toho člověka. Být mu tou oporou. Tím sloupem, kde se to dítě může
168 obejmout, kde se může vybrečet, aniž by se za to stydělo. A nebo by mu byla poskytnutá nějaká
169 zpětná vazba..já si myslím, že člověk nepotřebuje zpětnou vazbu, on jenom potřebuje ty pocity tu
170 energii dát ven a ani nepotřebuje slyšet nějaké utěšování. Někdo jo asi..asi to chce odhadnout. Jestli
171 toho člověka znáte dobře, tak myslím, že víte. Přirozeně vám to srdce napoví, co máte dělat. Ale
172 když je to samozřejmě dítě, tak taky je znám samozřejmě určitě, ale přeci jen, když je to cizí
173 člověk, tak být hlavně tou podporou. Neradit, nepřejímat ty pocity a být tady pro něj teď a tady. Asi
174 nevím, co víc by se dalo..to už je pak potom všechno. Tohle je to první střetnutí, co je
175 nejdůležitější. A to ošetřování jako jak to zvládáš, chceš mi něco nakreslit, tak to už je pak potom.
176 Aby se cítilo hlavně v bezpečí, že má tu důvěru, cítí se v bezpečí, určitě nepřijde za někým komu
177 nevěří že jo..Taky se mi to může stát, že třeba mně to dítě úplně nesedne, nesedneme si všichni, tak
178 vyhledá třeba někoho jinýho, tak mu třeba doporučím: „vidím, že se trápíš a nechceš mi to říct, hele
179 je tady (jméno)“ no a kdybych asi věděla, že se něco stalo a věděla bych, že to dítě drží v sobě a
180 nedává to najevo, tak bych asi možná uvažovala o nějaké terapii nebo doporučila bych rodičům, kam
181 nebo jak to dál řešit. Ale to bych si musela najít, jakoby teď..nikdy jsem se s tím nesetkala, takže
182 nemám s tím zkušenosti.
183 L: Vnímáte tam nějaké tedy hranice, kam ten učitel může zajít?
184 A: Určitě určitě..
185 L: Jak to ten učitel pozná, kam až zajít?
186 A: Hmm..to je těžký no, já jsem měla myšlenku a už ji zas nemám..hlavně asi by se měl člověk sám
187 sebou. Pořád jsme tady za sebe, jako vy jste to božství v sobě jakoby v sobě a když vidím, že ten
188 člověk chce za mnou přijít, chce to se mnou řešit nebo mě obecně k sobě pustí nebo nás, je
189 ochotnej o tom mluvit, tak si myslím, že pořád to je ještě dobrý, ale ta hranice záleží asi i na typu té
190 situace se smrtí. To je strašně jako variabilní no, podle mě ne. Nemám jeden mustr no. Asi si
191 myslím, že bych ke každému přistupovala jinak a vzhledem, že si tady tykáme s dětma, známe se
192 dost, nebojíme se obejmout nebo tak ten vztah je ještě jinačí než na klasické základní škole, takže
193 věřím tomu, že by tady děti i přišly. Nebo spíš maj tady hodně lidí, na který by se mohly obrátit. Je
194 nás tady hodně. Myslím, že důvěru v nás mají. A vlastně mají i výhodu, tak dobře nesedím mu já,
195 tak mu třeba bude sedět asistentka. V tomhle je asi výhoda, že tady žijeme tak jako rodinně. Děti se
196 nás tolik neboje. A hlavně každá z nás je úplně jiná. (Jméno ředitelky) jede hodně o těch pocitech
197 a v tom vnímání a komunikaci a já jsem tady spíš od toho učení (smích). Já na to chodím třeba skrz
198 něco jo, třeba dneska jsme měli tělocvik a jsou tam různé situace, kde je krásně vidět, jak se děti
199 srovnávají se zklamáním s prohrou a hrozně dobře se s tím pracuje. Takže dneska jsme si krásně
200 ukázali, jak všichni táhnout za jeden provaz nebo jak jeden druhému můžeme pomoci. Takže si
201 myslím, že i tohle by se dalo skrt tu smrt jako podpořit ty děti.
202 L: Já vím, že děláte muzikoterapii nebo nevím, jestli se tomu ještě věnujete?
203 A: už míň, ale chodím bubnovat (úsměv)
204 L: Mohlo by se třeba i skrz to, dostat se k tomuhle tématu?
205 A: No vidíte, to mě vůbec nenapadlo (údiv) asi jo asi určitě, ale tam už by to bylo opravdu
206 individuální já a dítě. A asi by to bylo na více sezení. Protože s tímhle se musí opatrně, protože při
207 té muzikoterapii se hodně otvírá a někdy zase ne. Prostě hned se vám ten člověk neotevře, hrozně
208 záleží. Někdy to s tím dítětem třeba trvá půl roku a některý děti hned. A to je tak stejně i s
209 dospělými a musí se hodně opatrně, protože při té muzikoterapii se otvírají mimovolně jakoby nějaký
210 „čakry“ a tyhle věci a když to tělíčko nebo ten člověk na to není připravenej nebo ten
211 muzikoterapeut s tím neumí pracovat, tak se může stát, že ještě prohloubí to, co tam bylo. Takže
212 opravdu bych spíš byla opravdu opatrná a začala bych v tý muzikoterapii opravdu jemňoučce
213 nenásilně a počkala bych, co se bude dít a jestli se to dá otevřít nebo ne. Ale jako
214 určitě..minimálně, když má člověk smutek v sobě, tak energie, která by se vložila třeba do toho
215 bubnu, tak by mu mohlo na chvíli. Není to napořád. Ale na tu chvíli. Třeba i to odpoutání
216 myšlenek, určitě na tohle to je to výborný, to děkuju za tu myšlenku (smích). Když jsem se jezdila
217 učit, tak jsme si o tom i povídali, ale hodně hodně opatrně a citlivě. Zase jako na to není žádný
218 návod, opravdu je to na tom, jak to ten muzikoterapeut vnitřně cítí.
219 L: Možná se teď zase dostáváme k těm hranicím.

220 A: No..já takhle..pořád ta smrt je citlivý téma, je to citlivější než zlomená noha a možná ani člověk
221 nezná svoje hranice. Jako já vám nedokážu říct, kde ty hranice mám, protože i během života
222 získávám jiný názory, né že bych je získala, ale měním své filosofické zaměření,ale to jsou jemný
223 niance..to není tak, že teď jsem anarchista a teď budu..jo
224 L: Rozumím.
225 A: Ale jak se pořád učím a pustím si do mysli věci, který jsou mi blízky v tuhle chvíli a to ostatní
226 jako neslyším, nevidím a třeba za čas mě zase budou blízky a budu je vyhledávat, tak si myslím, že
227 to je s tou smrtí. Že to má taky svůj vývoj. Určitě bych k tomu stavěla před 6 lety jinak, byla bych
228 hysterická, protože já nevím, že by to bylo blízko.., ale jednu moji žačku porazilo auto a já jsem u
229 toho byla. A to jsou takový myšlenky zajímavý a člověk byl tak hystericej, že jsme třeba místo k
230 lékaři volala na hasiče. V tu chvíli jsou ty reakce samozřejmě úplně jiný a pak jsou zase ..něco
231 jinýho koukat na smrt s odstupem nebo s věkem. Prostě ty hranice si myslím, že se pořád mění. A
232 mění se podle zkušeností, jak říkám, že jsem se s tím úplně nesetkala, tak ty zkušenosti zas tolik
233 nemám. To jsou nějaký teoretický věci, který tady jako říkám. Mám jenom s tím (jméno syna)
234 trošku, ale rozhodně je třeba dobrý si o tom zapřemýšlet a být na to malinko připravenej no.
235 L: Myslíte si, že třeba ten filosoficej postoj nák ovlivní třeba ty studenty nebo žáky?
236 A: Jo jo..hodně. Proto jsem vždycky říkala rodičům, běžte si proklepnout toho učitele (smích). Fakt
237 jako to je strašně důležitý. Protože když vy nebudete aspoň trošku souznit s tím založením rodičů
238 nebo naopak, tak se to pak bude hrozně bít. To si myslím, že je špatný no..ale zase je to o systému
239 můžu si vybrat, nemůžu, můžu vůbec přijít za tím učitel a zjišťovat jaký má filosofický názor?
240 (smích), co von tam bude těm dětem vtoukat žejo (smích). Tak já jsem takovej nekonečnej hippik
241 (smích). Ale to je hodně o tom..já jsem taky takovej trochu budhista jo (smích). Asi určitě to
242 ovlivňuje, jak to má ten učitel. To byla jedna paní učitelka, ona vypadala jak hokejistka a měla
243 první třídu a považovali za úspěch, když je ta učitelka k sobě pustila, ale takovým způsobem, že jí
244 mohly masírovat záda, jinak je k sobě nepustila (smích). Já nevím, jestli jste neviděla ten film, kde
245 je taková maličká holčička a mají takovou šílenou ředitelku a vona prostě chce..no taková ta
246 klasika..taková ta hodná učitelka..
247 L: Nebyla to Matylida?
248 A: Noo noo to byla..no je to osobnosti učitele.
249 L: Při vašem vzdělání bylo téma smrti zahrnuto ve výuce?
250 A: ne, vůbec..a jediný co, tak jsme měli na vejšce etiku, to jsem se strašně těšila, že budeme řešit i
251 to téma smrti, já nevím otázky jakoby jaká je morální odpovědnost a on nás měl..my jsme dostali
252 učitele, který byl bývalý kněz, katolický. A mně jediný, co mě z toho utkvělo, kromě toho že to
253 byla šílená nuda a nic mi to nepřineslo, tak nám vtoukal, samý holky žejo, pajdáak, že žena má být
254 poslušná svému muži a tímhle způsobem u nás probíhala etika, takže obrovský zklamání a spíš
255 jsme to řešili vždycky v partě s kamarádama u piva u kafe. Když přišla řeč na tyhle témata, tak
256 jsme to řešili mezi sebou, ale to odpovídalo tomu věku tý vejšky, že nás to zajímalo a hodně jsme o
257 tom diskutovali.
258 L: Myslíte, že by to téma smrti mělo být zahrnutý ve vzdělávání?
259 A: Určitě, protože když ten člověk jakoby, jsou lidi, který nad tím nepřemýšlí a když to pak na ně
260 pafne, tak nevědí, co v tu chvíli dělat. Tak minimálně náký jako psychologický manuál, aby mu
261 člověk ještě víc neublížil, něco základního, ale to ostatní si do toho člověk dá sám. Ale já i teď
262 bych klidně byla za něco ráda, co by mi pomohlo v tom orientovat se, protože né každéj má k tomu
263 blízko nebo není tak vyrovnaněj..
264
265 L: V čem by ten manuál mohl pomoc?
266 A: Jednak je to opora, to znamená, že si teda stoupne na dvě nohy a pokud bych, tak může být
267 člověk, kterej by si nevěděl rady, třeba by byl sám osobnostně oslabenej, něco se mu děje v životě,
268 tak je to nějaká oprá. A alespoň tři body, zjistit, útěcha..prostě stručně náký bodíky. Myslím si, že
269 je to i nějaká psychická opora. Ale je to asi jako autoškola. Řídíte svým způsobem, svým style,
270 každý má něco do toho,a le ten základ musíte umět. Musíte respektovat zákaz vjezdu a možná by
271 tohle mohlo někomu pomoc no. Někdo by to třeba zahodil, dal do šuplíku a dělal si to po svým a
272 někdo, ta svoboda můžu, nemusím.
273 L: U nás chybí nějaký metodický plán na to téma smrti. Máme různou metodiku na problematiku
274 šikany, nelegální návykových látek, ale tohle se moc neřeší, vnímáte to taky tak?

275 A: A né každý přemejšlí takhle, nechci nikoho urazit. Lidi z gymplu, který si třeba to učitelství
276 nevybrali a dělaj to jenom protože, že se nikam jinam nedostali, tak tyhle lidi si myslím nemají
277 nebo můžou, ale můžou existovat tací, který ten cit nemají a můžou tam být jen proto..Tak aspoň
278 pro tyhle, možná. Ale jako fakt tady něco takovýho chybí a celkově se o tom málo mluví. Jak
279 říkáte, to na začátku to tabu a proto se mi líbil ten dokument, to prostě mezi ty lidi tak vlítlo a byli i
280 odpůrci toho, ale já jsem byla ráda, že to je jako když dřív se nemluvalo o antikoncepci. Vždyt je to
281 přeci jenom prevence. Budu si příště vědět rady, nebudu na to sám.

282 L: Patří podle vás to téma smrti na tu základní školu?

283 A: Jo takhle to ještě myslíte, původně jsem myslela, jako když se člověk učí na profesi..

284 L: To taky taky..

285 A: asi tam patří, ale asi bych to přizpůsobila.Takhle kdybych se to stalo někomu, tak bych to téma
286 otevřela, myslím, že to není dobrý skrývat nebo nevěnovat se tomu. Jinak bych to asi vřadila do
287 nějakýho věku , kdy to ty děti jako zvládnou. A teď už jsem dlouho neměla nějakou vývojovou
288 psychologii (smích) takže netuším, kdy je ten vhodnej čas je nebo nějaký časový rozmezí, ale
289 myslím si si, že určitě. Proč z toho dělat tabu..

290 L: Do jakých předmětů by jste tu smrt zařadila?

291 A: No tak ve 3. třídě prvouka a pak dál hodiny etiky.

292 L: Vy tady máte etiku?

293 A: Od příštího roku, více si povídat s dětmi o těch emocích a o tom, jak to tady vlastně
294 zvládat společně a kdyby tam nebyla hodina etiky, tak litertura, klidně i hudebka, je hodně
295 písniček, ve kterých se objevuje smrt, proč to tam nenavázat. Takže joo dá se. Nebo se to
296 nemusí nikde kombinovat, prostě se udělá kruh společnej a věnuje se tomu třeba i tejdén.

297 L: Víím, že třeba v jiných státech, né teda u nás vznikají přímo hodiny smrti, myslíte, že je
298 to vhodný pro děti mít takto vyhraněný?

299 A: Já nevím, nemám s tím žádnou zkušenost. Třeba bych zjistila, kdybych u toho byla, že
300 je to dobrý a nebo né. Musela bych si na to udělat vlastní názor. Na tohle nedokážu
301 odpovědět. Nevím.

302 L: Vidíte tam i nějaký úskalí v tom tématu smrti?

303 A: Hmm jo, právě v té rodině no. Pokud nebudu znát tu rodinu a oni to budou mít prostě
304 jinak než to mám já, tak bych tomu dítěti mohla i ublížit. A oni by se na mě mohli i zlobit,
305 co to vykládám tomu dítěti nebo proč mu to vlastně říkám. Nebo oni by mu něco řekli a já
306 bych něco řekla a to dítě by bylo ještě zmatenější. Nebo bych mohla na něco necitlivě..jo
307 neznám ten postoj toho člověka. Jestli to dítě mělo toho člověka vůbec rádo, třeba to byl
308 strejda, kterýho to dítě nemuselo (smích) a nebo naopak strašně moc milovalo toho člověk
309 a třeba potřebuje si to jenom srovnat a nepotřebuje si to s nikým řešit.

310 L: A naopak, co by to mohlo přinést to téma?

311 A: Oporu, nebýt tam samo, úleva..že to můžu teďka pustit, to je obrovská úleva. Já si
312 myslím, že ten pláč k tomu patří a když tam není pláč, tak tam bude jiná cesta, jak z toho
313 ven. Hledat. Ale to je ve všem. Přístupovat k tomu člověku individuálně. Ale jsme pořád
314 lidi, někdy se to může podařit a někdy ne no, ale myslím si, že ty děti stojej o tu oporu,
315 nechtěj být na to samy. A když maj dobrou rodinu, tak to třeba tak nevyhledávaj. Už jsou
316 schopni o tom i třeba hezky mluvit si myslím. Že jako věřím v to, že ta spolupráce té školy
317 a rodiny dohromady, když se něco opravdu něco stane, tak je důležitá. Rozhodně. A jak
318 říkám, když vidím, že já na to nestačím nebo i rodiče, tak doporučím psychologa nebo
319 terapeuta. Ta rodina je tam nejdůležitější. Prostě, když to v té rodině nějak mají, tak to ten
320 učitel musí respektovat a nesmí tam vnutit tu svoji filosofii, jak by to mělo být.

321 L: Děkuji mockrát..

322 A: Tak hlavně ať se vám vydaří, strašně zajímavý téma, gratuluju, že jste přišla na něco
323 originálního, já když jsem vybírala téma, tak to bylo.

1 Monika
2 **Monika (36) je paní učitelka na základní škole s 9 letou praxí. Kontakt na ní jsme**
3 **dostala skrze moji blízkou osobu, která se s paní učitelkou osobně zná. Setkali jsme se**
4 **společně v kavárně na velmi tichém místě. Rozhovor trval 42 minut. V dotazníku paní**
5 **učitelka označila, že zažila úmrtí blízké osoby. Uvedla, že se hlásí k nějaké formě**
6 **náboženství a věří v nějakou formu posmrtného života. Na sedmibodové stupnici,**
7 **zdali souhlasí s výrokem: „Mám strach ze smrti“ označila číslo 6.**
8 L: Když jste slyšela to mé téma smrti, tak co se vám jako první vybavilo?
9 M: Hlavně jsem moc nevěděla, co po mně budete chtít, moc jsem si to nedokázala
10 představit (smích). Asi jsem nad tím extra moc nepřemýšlela. Možná jsem si jen
11 vzpomněla, jak jsem vnímala smrt jako dítě, ale moc hlouběji jsem nad tím nepřemýšlela.
12 L: jo jo..vy máte nějaké zkušenosti ohledně tématu smrti ve škole?
13 M: Ve škole? Nic závažného..většinou je to otázka smrti domácích zvířátek. Takže to se
14 jako stane, že mi děti přijdou říct, že přišly o nějakého domácího mazlíčka. Stalo se mi
15 jednou, že dědeček zemřel, takže to mi přišlo sdělit Ale jinak si nic jiného, většinou jsou to
16 jen ty domácí zvířátka.
17 L: Ty mazlíčci jsou dost častý, jak se ty děti cítí, když za vámi přijdou?
18 M: Úplně, tak jako jsou smutný, jsou takový zaražený, že to na nich vidím. Vlastně to
19 řeknou hned: paní učitelko nám zemřela kočička nebo nám umřel pejsek“ a vlastně to
20 řeknou hned a nemusej to do ničeho zabalovat.
21 L: A to je jaká třída?
22 M: teď 4. třída.
23 L: A jak na to reagujete vy, jaký to pro vás je?
24 M: Jelikož si myslím, že je zbytečný extra se v tom nák pitvat obzvlášť ve škole, tak
25 vždycky projevím lítost, že je to smutný, a co se teda týče těch domácích zvířátek a
26 většinou se snažím utěšit nákou větou, že už jsou někde (kouká nahoru) a že jim je určitě
27 líp. Vždycky se třeba zeptám: „a pořídíte si nový koťátko?“ Něco takového, takže lítost
28 projevím, snažím se trochu utěšit, ale nák zvlášť se v tom nepitvám.
29 L: Mě ještě napadá, v jakých souvislostech by se mohl učitel potkat s tématem smrti ve
30 škole?
31 M: Tak třeba, jako každý jiný člověk, se smrtí kolegy, přímo prostě nedej bože žáka, takže
32 spolužáka pro ty děti asi tak, to jsou ty nejhorší varianty.
33 L: Ve výuce jste se setkali s tématem smrti?
34 M: Já někdy v nějaký textech, tam je třeba otázka smrti. Je to třeba o tom, že dědeček
35 umřel nebo něco takového nebo i v tý zvířecí formě, když jsme třeba četli knížku Myši
36 patří do nebe. A to je vlastně o myšce, která vlastně umřela a šla do nebe a tam se setkává s
37 těmi ostatními, který vlastně umřeli. Takže jako v tomhle tématu se setkáváme se smrtí, co
38 se týče výuky. Přistupuju tak, že si řekneme, co to ta smrt vlastně je, že je to tedy konečný.
39 Ted'ka, občas se mi stane, že mám děti z věřících rodin, takže ta otázka, co je vlastně po
40 tom životě, tak to je pro mě docela těžký, protože některý rodiče špatně přijímají to, když
41 ta učitelka rozhodne těm dětem, že ten posmrtnej život teda je nebo není. Takže já si
42 vždycky alibisticky se držím toho, že každé to mám tak, v co věří a musím říct, že když se
43 bavíme o smrti s dětma, tak oni to berou tak jako hrozně přirozeně. Až překvapivě
44 přirozeně. Že teda věděj že náká smrt je, možná ještě proto, že ještě nedokážou pochopit
45 tak úplně tu konečnost tý smrti. Tak to berou přirozeně, že lidi, když jsou starý, tak jako
46 umřou a prostě je to smutný a brečej, protože je vlastně neviděj a berou to tak, že je to
47 normální.
48 L: Když jste četli tu myšku (smích), vzpomínáte si jaká byla ve třídě atmosféra při tom
49 čtení?

50 M: Docela vážná, samozřejmě tam bylo spoustu vtipných částí, takže tomu jsme smáli, ale
51 po tom zpětně, když jsme rozebírali ty texty, tak ty děti z toho..nebo zpočátku, když jsme
52 tu knížku začali číst, tak ty děti byly takový zaražený, jakože ono je to hnedka v první
53 kapitole, kdy ta myška umře, takže ty děti z toho byly takový..jakože my si jdeme číst, že
54 tady nějaký myšička umřela. Ale potom vlastně ta knížka je celkem vtipně napsaná, takže
55 se ta atmosféra celkem uvolnila a bylo to vlastně v pohodě.

56 L: Vy to vnímáte emočně, jak když přijdou tyhle situace s tou smrtí?

57 M: Já jsem to asi nechala tak ňák plynout i tu atmosféru i ty pocity těch dětí. Protože
58 vždycky jsme ten text zpětně rozebírali a bavili jsme se o tom. A to, že oni cejtli nějaký
59 smutek, tak asi né tak úplně doslova, protože se je to nedotýkalo úplně osobně, ale bylo to
60 takový ponurý, tak jsem se nesnažila říct: „ale vždyť to není nic hrozného“ prostě, aby si to
61 tak nějak prožily a proplynuly dál tím příběhem, protože to je už pak zase vtipný, jak se
62 tam ta myška dostává, setkává se s těmi mrtvými a dostává se do dalších příběhů. Takže
63 spíš jsem to tak úplně nerozebírala, spíš jsem chtěla, aby to tak vnímaly samy.

64 L: A jaký pocity jste v té situaci u sebe měla?

65 M: Tak, já jsem to taky vnímala smutně. Mně se třeba někdy stane, když si čteme nějaký
66 text, který je třeba nějak vážnější a já ho čtu dětem, tak se sama dojmou (smích). Takže
67 ještě, jak se to snažím těm dětem předat, tak se mi kolikrát stane, že mě to samotnou
68 dojme. Takže i tohle jsem já prožívala taky.

69 L: Jaká by ta komunikace měla být mezi učitelem a dítětem v týchle oblasti?

70 M: Já si myslím, že na to není nějaký mustr, že vždycky záleží, co je to za dítě, protože
71 každý je jinak citlivý a ta učitelka by ty děti měla znát a měla by vědět jakým způsobem k
72 tomu přistoupit. Už i to jakým způsobem to dítě přijde říct tý učitelce. Ta učitelka by to
73 měla ňák vyčíst a podle toho reagovat. To se nedá podle mě..nebo jinak se reaguje, když to
74 dítě přijde a my jsme o samotě nebo když to řekne v hodině, najednou zvedne ruku a
75 vzpomene si, že se něco stalo.

76 L: Stalo se vám to, že vám děti spontánně daly nějakou otázku?

77 M: Hodně jsme řešili ten posmrtný život, to je samozřejmě zajímavá v návaznosti toho, že
78 tam jsou i děti z věřících rodin, kde tedy samozřejmě oni vědějí, že potom je nějaký to nebe
79 a pak tam jsou děti z ateistických rodin, kde je tenhle stav jako konečná a..ale je to
80 přirozená součást života. Takže spíš řešíme tohle.

81 L: A jak to ty děti berou, když tam jsou ty děti z věřících rodin a děti z ateistických rodin?

82 M: Úplně v pohodě, tam jako nejsou žádný třenice. Já se je i snažím víst právě k tomu, že
83 je to rozhodnutí každého, v co bude věřit. A prostě nebe existuje pro toho, kdo v něho věří
84 a pro toho, kdo v něj nevěří, tak prostě není a oni to takhle prostě přijmou.

85 L: Vedete je k nějakému respektování. Měl by mít učitel nějaké dovednosti, schopnosti, co
86 se týče těchto citlivějších témat?

87 M: No rozhodně, není to jenom ohledně těchle citlivějších témat, ale učitel by měl mít
88 ňáký vlastnosti, což je vlastně empatie..

89 L: A co to pro vás znamená ta empatie? (smích)

90 M: Konkrétně pro mě to znamená to, že já ňákým způsobem ty žáky znám a už na jejich
91 chování, tonu hlasu, mluvení poznám, jak jsou na tom, jaký je jejich rozpoložení. A to, že
92 to poznám, to je ta empatie. Že se do nich dokážu vcítit a i svý chování vůči nim, tomu
93 samozřejmě přizpůsobuju.

94 A to si myslím, že v jakýkoliv případech, nejenom v otázce smrti, by měl učitel mít. A
95 možná i čím jsou ty děti menší, tak tu empatii by měli mít učitelé větší. I když ono to
96 možná není pravda, protože oni ty malý děti se samy svěřej se vším a pak ty starší třeba už
97 nejsou moc schopný o tom mluvit. Takže ono to asi nebude jenom tím, takže ať je učitel na
98 střední škole nebo na prvním stupni, tak by tuhle vlastnost měl mít.

99 L: Ještě něco vás napadá, k těm schopnostem, ta empatie je asi takový základ že.

100 M: Určitě ta citlivost..asi jako né, není to vlastnost, ale doufám, že každý učitel se trošičku
101 orientuje v náboženství. I když je ten učitel třeba ateista, tak by se měl orientovat v tom,
102 jak to třeba mají ti věřící, aby když mluví tedy s dítětem z věřícího prostředí, tak aby tam
103 nedošlo k nějakému „kixsu“. Aby tam nebylo: „maminko, paní učitelka říkala že..“,
104 protože na tom prvním stupni je to tak, že to co řekne paní učitelka, tak je svatý. Takže na
105 tohle by si měl dát učitel pozor.

106 L: Měl by mít učitel nějaký hranice, kam vlastně v tom tématu může zajít?

107 M: Já si myslím, že učitel by, co se týče tohoto tématu zabředávat do nějakých detailů, když
108 se jedná o nějaký konkrétní příklad. Třeba přijde žák, že mu umřel dědeček, tak si myslím,
109 že by ten učitel se v tom neměl nějak extra babrat. To je otázky prostě rodiny a nějakého
110 rodinného soucítění a prožívání smutku. Si myslím, že by spíš to měla být otázka rodičů.
111 Samozřejmě ten učitel by měl projevit nějaký soucit, nějakou lítost, ale si nějak významně
112 extra to s tím žákem neřešit. Oni ty žáci na tom prvním stupni ani nějak nechtějí, oni to tomu
113 učiteli chtějí říct, že se to třeba stalo, ale už to pak nechtějí dál řešit. Takže to si myslím, že
114 by učitel úplně neměl suplovat tu funkci těch rodinných příslušníků, kteří si ten smutek
115 prožívají jakoby nějak spolu.

116 L: Pokud jsme to dobře pochopila, tak ta rodina je v tomhle tématu takovej základ..

117 M: Určitě.

118 L: Vy když jste se vzdělávala, měli jste možnost mluvit o smrti?

119 M: Myslíte jako na vysoké škole?

120 L: jo jo..

121 M: Vůbec si nepamatuju, že bysme na nějaký takovýhle téma přišli (smích).

122 L: A mělo by to tam být?

123 M: No možná místo nějakých teorií psychologických (smích) a historii pedagogiky a
124 psychologie (smích). Ono to je obecně v tom pedagogickém vzdělání, že ta praxe dá
125 nejvíc. V té škole se naučej možná nějaký metodický postupy. Učitel podle mě musí být
126 učitelem už jako v jádru a vysoká škola z něj učitele neudělá..a takový přirozeným
127 vnímáním. Učitel asi ví, jestli mu sedí spíš mladší nebo starší děti. Takže takový to
128 přirozený vnímání těch dětí je rozhodující. Na vysoký jsme se tématu smrti ani trochu
129 nedotkli.

130 L: Do jakých předmětů byste to zařadila, kdyby jste to tam teda chtěla zařadit?

131 M: Asi do té psychologie.

132 L: a vrámci prvního stupně základní školy?

133 M: Etická výchova. Máme na škole. Tohle tématu jsme se tam vlastně dotkli a četli jsme
134 tam o té myšce. Takže my máme zařazenou etickou výchovu normálně v rozvrhu.
135 Většinou řešíme nějaký životní témata.

136 L: Myslíte si, že vůbec to téma smrti patří na první stupeň?

137 M: Určitě, já myslím, že to patří už i do školky, protože se ty děti běžně setkávají se smrtí.
138 Je to přirozená součást života..takže si myslím, že ty děti by s tím měly být seznámeni, aby
139 potom neměly nějaký trauma nebo něco. Myslím si, že by se s dětma v jakýmkoliv věku
140 mělo o tom mluvit samozřejmě záleží kolik těm dětem je a přizpůsobit jim to.

141 L: Jakou si myslíte, že má dítě představu o smrti na tom prvním stupni?

142 M: První stupeň je hodně širokej. Od první do páté třídy to dítě hrozně dospěje takže úplně
143 jinej názor má v první třídě a úplně jinej v pátý. Takže ten prvňáček to je taková naivní
144 představa toho, že nějaká smrt je, ale vůbec si nedokážou představit tu konečnost. Vůbec
145 něvěděj, co to jako je, že už pak jako nic není. Kdežto v té pátý třídě začínaj mít už jako
146 ponětí, už to dokáží jako líp pochopit.

147 L: Co si myslíte, že se s tím dítětem děje, když pochopí tu konečnost smrti..?

148 M: No asi ho to vyděsí. Já si myslím, že to je takový přirozený, že čím je člověk starší, tak
149 víc se tý smrti bojí, protože ví, uvědomí si o co přijde, uvědomí si, že už někoho neuvidí.
150 Uvědomění si té konečně si myslím, že je dost děsivý. Ale prostě k tomu životu to patří.
151 L: Může učitel svojí určitou filosofií ke smrti ovlivnit nebo vztahem ke smrti ty své žáky?
152 M: Na prvním stupni si myslím, že určitě. Na tom prvním stupni, to co řekne prostě ten
153 učitel, tak berou jako psanou pravdu. Takže na tom prvním stupni hodně.
154 L: A u vás to tak třeba je?
155 M: No, jak bych to řekla..já už jsem to tak trochu řekla. Snažím se tu smrt nezlehčovat,
156 normálně přiznat, že je to smutný, že je to konečný. V tom, jestli něco po tý smrti je nebo
157 není, tam říkám, jak kdo v co věří. Bohužel tohle máme i s tématem ježíšek (smích), že ten
158 je pro toho, kdo v něj věří. To učitel má vždycky ošemetný témata a jako nesnažím se to
159 zlehčovat. Jako smrt není něco vtipného, nic jednoduchého, ale přizpůsobím to věku těm
160 dětem. Jako z toho nedělám jako žádnou tragédii, jestli mě chápete, aby to zase nebrali
161 jako něco přes co se nedá přejít. Jako smrt někoho blízkého.
162 L: Kolik prostoru smrti dávat na prvním stupni?
163 M: Já si myslím, že průřezem všech ročníků by se to téma mělo objevovat. Že to není třeba
164 v jednom ročníku se tomu budeme věnovat jen jednu vyučovací hodinu, ale tak nějak
165 průřezově v tom vzdělávání by se to téma mělo pravidelně objevovat a vždycky tím jak
166 jsou ty děti starší, tak se tomu věnovat třeba i jinak.
167 L: A co by z toho ty děti mohly vlastně mít?
168 M: Já si teda osobně myslím, že na smrt se osobně nedá nějak připravit, takže jako abych
169 řekla, že děti budou připraveny na smrt, tak to určitě ne. Smrt ať někoho blízkého nebo ať
170 je to zvíře, tak vždycky psychicky zasáhne a záleží na tom, jak ten člověk je citlivej a jak
171 se s tím srovná. Takže spíš jde o to, že ty děti budou vědět, že ta smrt jako je, a že ta smrt
172 patří k tomu životu. Ale rozhodně je na to nepřipraví.
173 L: Jak vnímáte téma smrti jako specifický předmět ve škole? Mmyslím, že už v některých
174 státech se o to snaží..
175 M: No nemyslím si, že by se tomu mělo věnovat nějakým specifickým předmětem, to si
176 myslím, že by se to téma nějak extrémně zveličovalo a možná, když ty děti budou přehlceny
177 těmi informacemi o smrti, tak se to pro ně stane zbytečně normální téma, což není. Smrt
178 sice patří normálně k životu, ale měly by ty děti..bylo by to pro takový jako běžný..Nevím,
179 jak to teď správně říct. Čím víc se o tom budou bavit, tak tím víc jim to přijde jako běžný a
180 potom vlastně je to nezasáhne tak, jak by mělo. Protože každej by si měl asi prožít i ten
181 smutek. K životu to patří, obohacuje to lidský emoce všechno. Takže je to jak s otázkou
182 násilí. Čím víc se ty děti budou na násilí dívat, tím míň špatný jim to přijde. Takže jako
183 samostatnej předmět ne. Když se v rámci tý etický výchovy občas něco zmíní nebo když se
184 to téma někde naťukne, tak prostě k tomu pár vět říct.
185 L: Takže ne jako..dneska se budeme bavit o smrti (smích)
186 M: No tak to nee (smích)
187 L: Jaký nástroj byste použila, kdybyste chtěla to téma dětem přiblížit? Vy už jste zmínila ty
188 knížky.
189 M: Na tom prvním stupni jsme se smrti dotkli samozřejmě o Velikonocích, že jakoby učení
190 o velikonočních svátcích patří do výuky. Takže tam jsme i řešili toho Ježíše a dotkli jsme
191 se i toho tématu smrti. A tak nějak celkem v tom učení..mistr Jan Hus, že byl upálen..takže
192 ty tématy smrti v té výuce jsou. Takže na to nemusí být speciální předmět. Vlastně tu
193 knížku jsme použila v tý etický výchově, ale v průřezu všech předmětů se tam to téma
194 objevuje. Pak na tom druhým stupni jsou ta témata taky vhodný.
195 L: Vidíte tam i nějaká úskalí?
196 M: Myslím si, že špatný krok by byl asi..věnovat se tomu tématu zrovna ve chvíli, když
197 přišel někdo ze žáků zrovna, že se mu něco stalo, že mu někdo umřel. To myslím, že je

198 velký úskalí. To je jedna věc. Nějak to téma nepitvat ve chvíli, kdy se to někoho dotýká
199 přímo osobně. Tak samozřejmě, nějaký necitlivý způsob a tak dál. Já bych se třeba chtěla
200 zeptat, jakým způsobem probíhá ten preventivní program na téma smrt.
201 L: My ho právě nemáme, ono to tady tak trochu chybí ani není žádný metodický vodítko,
202 kdyby se něco stalo na škole, tak jak by ten učitel mohl postupovat. Proto se vlastně ptám
203 učitelů, jestli by nepotřebovali nějaký plán po ruce..
204 M: Já si teda myslím, že v případě, že by se stalo něco, že by jeden ze žáků umřel. Tak to
205 by byla hodně těžká situace pro toho učitele. Jak to říct ostatním žákům, jak se s něma
206 o tom bavit, protože to by bylo opravdu tak živý téma, které by se týkalo všech v té třídě,
207 že je pravda, že bych možná uvítala nějakou pomocnou berličku, jakým způsobem k tomu
208 přistoupit. To se mi třeba stalo, že mám žáka, který má maminku s rakovinou. Naštěstí to
209 vypadá jako zatím dobrý, ale stále není vyhráno. A na žákovi to jako bylo hodně znát,
210 jakmile maminka začala chodit na chemoterapii, přišla o věci a bylo jí zle, tak ten žák byl
211 úplně mimo. Přecitlivělejší na všechno, na všechny témata. My třeba V našem světě, bavili
212 jsme se o tom, kdyby mohly vrátit čas, tak co by dělali. No a už se to rozjelo. Takže to jsou
213 pak chvíle, kdy jsem si to vůbec neuvědomila, že on si to může spojit s tím. A teď nedej
214 bože, že by se stalo to nejhorší, že ta maminka třeba umře, tak fakt si nedovedu představit,
215 jak bych to řešila.
216 L: Jak na tu otázku ten kluk vlastně reagoval?
217 M: Rozbrečel se, odešel..tak jsem si ho vzala na chodbu, aby mě to řekl. A on chtěl
218 samozřejmě vrátit čas, aby maminka nebyla nemocná a tak dál..takže jsme se tam tak
219 trochu pobavili a řekla jsem mu, že už s náma jako nemusí nic dělat, a že když si bude chtít
220 jít odejít na chodbu, tak může. Tak jsme to pak jako překonali.
221 L: To jsou opravdu těžké situace, to pak vždycky žasnu, jak ty učitelé musí zvládat vlastně
222 tolik náročných situací..Je toho hrozně moc na toho učitele.
223 M: A některý děti jsou opravdu hodně citlivý a na některých zase nepoznáte, že se doma
224 něco děje.
225 L: Když se ještě vrátím k tomu klukovi, jak na něho reagovali žáci?
226 M: Oni věděli nebo někteří věděli, že je maminka nemocná, oni si to pak řekli mezi sebou
227 v tom kolektivu. Ale musím říct, že máme skvělejší kolektiv. Takže spíš reagovali, že bylo
228 vidět, že jim to bylo líto. Že vůbec najednou to prostě všechno ztichlo, pracovali, že sem
229 nemusela vůbec nic říkat. Takže spíš jako projevení tílístosti vůči němu.
230 L: Mockrát vám děkuji, skvělý.
231 M: No není vůbec za co.

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno a příjmení autora: Bc. Lucie Kráčmarová
Studijní program: Psychologie (NMgr.)

Název práce: Tématika smrti očima učitelů
Vedoucí práce: Ing. Mgr. Ivana Dvořáková

Rok dokončení práce: 2019

Počet znaků hlavního textu práce (včetně literatury, bez příloh)

Přímé citace: 3 756
Ostatní text: 137 765
Celkový počet znaků: 141 521

Názvy souborů umístěných na doprovodném CD

Text práce ve formátu PDF:

DP_Kracmarova_Tematika_smrti_ocima_ucitelu_zakladnich_skol.pdf

Text práce ve formátu DOC:

DP_Kracmarova_Tematika_smrti_ocima_ucitelu_zakladnich_skol.doc

Evidenční list knihovny

Souhlasím s tím, aby má diplomová práce byla využívána ke studijním účelům.

V Praze dne 15. 7. 2019

.....

Bc. Lucie Kráčmarová

Uživatel/ka potvrzuje svým podpisem, že pokud tuto diplomovou práci využijí ve své práci, uvedou ji v seznamu literatury a budou ji řádně citovat jako jakýkoliv jiný pramen:

Jméno, příjmení	Adresa	Datum	Podpis

**Posudek vedoucího/oponenta bakalářské/diplomové práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studenta/-tky: Lucie Kráčmarová
 Obor studia: Psychologie (NMgr.)
 Název práce: Tématika smrti očima učitelů
 Vedoucí/oponent práce: Ing. Mgr. Ivana Dvořáková

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 81
 Počet stránek příloh: 29
 Počet titulů v seznamu literatury: 39

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	X			
--	---	--	--	--

Oborová příslušnost tématu

	X			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

	X			
--	---	--	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

	X			
--	---	--	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	X			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

	X			
--	---	--	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

	X			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

	X			
--	---	--	--	--

Využití praktických zkušeností

	X			
--	---	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

	X			
--	---	--	--	--

Naplnění cílů práce

	X			
--	---	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

		X		
--	--	---	--	--

Návaznost kapitol a subkapitol

	X			
--	---	--	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

	X			
--	---	--	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

	X			
--	---	--	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

Na str. 21 píšete o kulturním faktoru (Doka, 2015), *kdy výchova ke smrti může vést k nalezení smyslu v umírání a smrti...* můžete přiblížit jakým způsobem by tato část výchovy ke smrti mohla být začleněna pro děti 1. stupně základních škol z psychologického pohledu?

Vycházejte z Vašeho výzkumného šetření - Jak by podle Vás měla vypadat spolupráce pedagogů a rodičů v této oblasti? Vnímáte zde nějaká rizika?

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Autorka svou práci přináší vhléd do problematiky práce s tématem smrti na prvním stupni základních škol. Činí tak odvážně, otevřeně a laskavě zároveň a to jak v teoretickém úvodu, tak v praktické části práce.

V teoretické části přibližuje pojetí práce se smrtí ve školách v zahraničí i v ČR, dotýká se vážných témat jako je institucionalizace a medikalizace smrti. Zabývá se otázkou vyrovnávání se s vlastní smrtelností ve společnosti, kde smrt je de facto popíraná a jak se tento postoj dospělých přenáší do života dětí.

Mapuje zároveň studie, které se zabývají nutností vrátit tematiku smrti k životu lidí, včetně posledních výzkumů a periodik, které se k tomuto tématu vztahují a jaké jsou možnosti vzdělávání se pedagogů v této oblasti. Tím, že detailně mapuje situaci nejen v zahraničí, ale i v ČR, předkládá pedagogům(nejen) inspiraci ke hledání opory a vodítek pro jejich práci a jednání s dětmi.

Praktická část zahrnuje popis výběru a základní charakteristiku respondentů. Již v této oblasti se vynořují možná témata k dalšímu zpracování (např. jak pracovat s pedagogem, který uvádí, že neví, jak s dětmi hovořit, protože sám v této oblasti nemá jasno).

Rozhovory jsou vedeny citlivě, přiléhavě do hloubky tak, aby respondentka mohla vytěžit pro své otázky potřebné odpovědi.

Pro zpracování použila tematickou analýzu, jejíž výsledky uvádí nejen v přehledných grafech, které doplňuje citačními odkazy k jednotlivým rozhovorům, ale velmi dobře se vynořeným tématům věnuje i v závěrečné diskuzi.

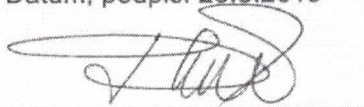
Ačkoli je tematika výchovy ke smrti velmi široká, autorce se podařilo velmi dobře udržet hranice své výzkumné otázky. Výsledky výzkumného šetření jen dokládají význam diskuze na toto společensky důležité téma a kromě toho nabízejí další témata k hlubšímu prozkoumání.

Studentka přistupovala v průběhu celé tvorby velmi zodpovědně, samostatně a proaktivně. Vysoce hodnotím nejen samotný přínos práce, ale i autorčin zodpovědný a profesionální přístup k tematice, samotné práci a zároveň pokoru, která je pro mě i určitým vodítkem dobrého psychologického smýšlení do budoucna.

Doporučení k obhajobě: doporučuji/nedoporučuji*

Navrhovaná klasifikace: výborně

Datum, podpis: 23.8.2019



* nehodící se, škrtněte

OPONENTA
Posudek vedoucího diplomové práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií

Jméno a příjmení studenta/-tky: Bc. Lucie Kráčmarová
Obor studia: Psychologie
Název práce: Tématika smrti očima učitelů
Oponent práce: Jan Jakub Zlámaný Ph.D.

Technické parametry práce:

Počet stran (bez příloh): 80
Celkový počet stran příloh: 32
Počet titulů literatury a pramenů: 56

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Oborová přiléhavost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

	1			
--	---	--	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

	1			
--	---	--	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

		2		
--	--	---	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

	1			
--	---	--	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

	1			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

	1			
--	---	--	--	--

Využití praktických zkušeností

	1			
--	---	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

	1			
--	---	--	--	--

Naplnění cílů práce

	1			
--	---	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

	1			
--	---	--	--	--

Návaznost kapitol a subkapitol

	1			
--	---	--	--	--

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost

výsledků v praxi

	1			
--	---	--	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce
(publikace, referáty, apod.)

	1			
--	---	--	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

Námět k diskusi:

Vidí autorka nějaké řešení tohoto problému, aniž by se musel měnit výcvikový systém?

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Předkládaná práce splňuje nároky kladené na diplomovou práci. Autorka rozdělila práci na teoretickou a empirickou část.

V prvních kapitolách se věnuje výchově ke smrti u nás a v zahraničí, thanatologii, thanatopsychologii, faktorům podílejícím se na výchově ke smrti, užití výchovy ke smrti, znalostem vývojového pojetí smrti pedagogem, roli učitele ve výchově ke smrti aj..

V empirické části své práce používá kvalitativní výzkumnou metodologii a formuluje cíl svého výzkumu takto:
„Jak učitelé vnímají a zacházejí s tematikou smrti ve školním prostředí?“

Výsledky zpracovává pomocí tématické analýzy.

Hodnocení práce:

Z teoretického hlediska nevynechala, dle mého názoru, nic podstatného. Kolegyně v teoretické části prokázala schopnost práce s odbornou literaturou a systematického shromažďování informací o daném tématu. V empirické části pro svůj výzkumný cíl využila kvalitativní výzkumnou metodologii. Autorka je poměrně stylisticky zdatná a v teoretické části popisuje základní pojmy a teoretické koncepty spojené se studovanou problematikou. V praktické části své práce, prokazuje schopnost uplatnit kvalitativní metodologický postup, provést polostrukturované rozhovory s 8 pedagogy, tematizovat data a srozumitelně interpretovat výsledky.

Připomínky:

Formální: Neshledávám závažnější formální nedostatky pouze ze základní thanatologické literatury mi chybí publikace českého rodáka a jednoho z nejcitovanějších českých psychiatrů S. Grofa, Lidské vědomí a tajemství smrti.

Obsahové: Jedním z překvapivých závěrů kvalitativního výzkumu je, že pedagogové vnímají nejistotu ohledně toho, jak o smrti s dětmi komunikovat, přestože téma vnímají jako velmi důležité a aktuální. Autorka drží zdrženlivý vědecký postoj, přestože je zkušenou lektorkou primární prevence na ZŠ a nenavrhuje jak tento problém řešit. Zajímalo by mě od kolegyně návrh řešení tohoto problému. Podr. viz. otázka k obhajobě.

Celkově: Ocenit musím schopnost autorky zvolit tabuizované téma, které je dosud velmi badatelsky opomíjené.

Práci hodnotím jako výbornou a doporučuji ji k obhajobě.

Doporučení k obhajobě: doporučuji*

Navrhovaná klasifikace: výborně

*

nehodící se, škrtněte