

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**Katedra společenských věd**

**Diplomová práce**

**Bc. Romana Honzáková**

**Vybraná tabuizovaná témata ve Výchově k občanství**

**Olomouc 2024**

**vedoucí práce: Mgr. Tomáš Hubálek, Ph.D.**

## **Anotace**

Předložená diplomová práce se zabývá tabuizovanými tématy ve výuce občanské výchovy na 2. stupni základních škol. Zkoumanými tabuizovanými tématy jsou témata onemocnění, nemoci, umírání a smrti. Cílem práce je získat obraz současné situace na vybraných základních školách z pohledu žáků i učitelů. Teoretická část popisuje Výchovu k občanství jako předmět v soustavě kurikulárních dokumentů českého veřejného školství. Dále se zabývá tabuizovanými tématy spojenými s tématy onemocnění, nemoci, umírání a smrti. Popisuje vývoj dítěte a jeho pojetí smrti. Dále teoretická část odkazuje na vybrané instituce, které poskytují poradenskou činnost v souvislosti s těmito tématy. Popisuje krizové situace v životě člověka a postoj učitele jako účastníka řešení krizí v životě žáků. Praktická část obsahuje kvantitativní výzkum mezi žáky osmých a devátých tříd základních škol. Cílem výzkumu bylo zjistit postoj žáků k zařazení vybraných témat do výuky. Druhou částí jsou rozhovory s učiteli občanské výchovy. Metodická část navazuje na předchozí dvě části a snaží se nabídnout možné projekty, které mohou pomoci tato témata nenásilně ve výuce otevřít.

## **Klíčová slova**

Výchova k občanství, 2. stupeň základní školy, tabuizovaná témata, onemocnění, nemoc, umírání, smrt, paliativní péče, krize, krizová intervence

## **Annotation**

The submitted diploma thesis deals with taboo subjects in civic education on the 2nd stage of primary schools. The studied taboo topics include diseases, illnesses, dying, and death. The aim of the thesis is to gain an understanding of the current situation in selected primary schools from the perspective of both students and teachers. The theoretical part describes civic education as a subject within the framework of curricular documents in the Czech public education system. It further delves into taboo topics associated with diseases, illnesses, dying, and death. It describes child development and their understanding of death. Additionally, the theoretical part refers to selected institutions providing counselling services related to these topics. It discusses crisis situations in human life and the role of teachers as participants in students' crisis resolution. The practical part includes a quantitative research conducted among 8th and 9th-grade students of primary schools. The research is aimed to determine students' attitudes towards the inclusion of selected topics into their education. The second part consists of interviews with teachers of civic education. The methodological section builds on the previous two parts and strives to offer potential projects that can help open up these topics in education without causing any discomfort.

## **Keywords**

Civic education, 2nd grade of elementary school, taboo topics, illness, disease, dying, death, palliative care, crisis, crisis intervention

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s využitím pouze citovaných literárních pramenů.

V Olomouci dne 08. 11. 2023

.....

Bc. Romana Honzáková

## **Poděkování**

Děkuji Mgr. Tomáši Hubálkovi, Ph.D. za ochotu, pomoc a odborné vedení mé diplomové práce. Děkuji Masarykově základní škole v Klášterci nad Orlicí za umožnění realizace projektů. Děkuji všem respondentům a osobám podílejících se na projektech. V neposlední řadě velmi děkuji své rodině za podporu, kterou mi po celou dobu studia poskytovala.

# Obsah

Úvod.....	8
TEORETICKÁ ČÁST .....	9
1   Systém kurikulárních dokumentů .....	9
1.1   Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.....	9
1.1.1   Vzdělávací oblast Člověk a společnost.....	10
1.2   Školní vzdělávací program.....	11
2   Vzdělávací obor Výchova k občanství.....	12
3   Tabuizovaná témata ve Výchově k občanství .....	13
3.1   Nemoc.....	14
3.2   Umírání a smrt .....	15
3.3   Paliativní péče .....	16
4   Kde hledat informace a pomoc .....	19
4.1   Cesta domů .....	19
4.2   Poradna Vigvam .....	20
4.3   Linka bezpečí.....	20
5   Pojetí smrti u dětí .....	21
5.1   Vývoj dítěte pohledem vývojové psychologie .....	21
5.2   Vnímání smrti u dětí a dospívajících .....	23
6   Krise, krizová intervence a role učitele .....	25
6.1   Typologie krizí.....	25
6.1.1   Situační krize .....	25
6.1.2   Krise z očekávaných životních změn .....	26
6.1.3   Krise pramenící z náhlého traumatizujícího stresoru .....	26
6.1.4   Krise zrání, vývojové .....	26
6.1.5   Krise pramenící z psychopatologie, resp. krize v kontextu psychopatologie.....	26
6.1.6   Neodkladné krizové stavy .....	26
6.2   Fáze krize a jejich trvání v čase.....	27
6.3   Krise ve školním prostředí a role učitele .....	28

6.3.1	Podpora učitele při řešení krizové situace .....	31
	<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	34
7	<b>Vlastní výzkum</b> .....	34
7.1	Cíl výzkumu a výzkumná otázka .....	34
7.2	Metody výzkumu.....	35
7.3	Výzkumný vzorek kvantitativního výzkumu .....	35
7.4	Výsledky výzkumu a jejich interpretace .....	36
7.5	Vyhodnocení kvantitativního výzkumu .....	39
7.6	Výzkumný vzorek kvalitativního výzkumu.....	42
7.7	Výsledky kvalitativního výzkumu a jejich interpretace.....	42
7.8	Vyhodnocení kvalitativního výzkumu .....	45
8	<b>Diskuze</b> .....	46
	<b>METODICKÁ ČÁST</b> .....	48
9	<b>Návrhy projektových hodin</b> .....	48
9.1	Daruj úsměv .....	49
9.2	Zkusíme to společně.....	52
9.3	Perníkové srdce .....	54
9.4	Shrnutí metodické části .....	59
	<b>Závěr</b> .....	60
	<b>Použitá literatura</b> .....	63
	<b>Přílohy</b> .....	66

## Úvod

O smrti se přece nemluví. I tak by se dalo nazvat jedno z tabuizovaných témat ve výuce Výchovy k občanství, kterými se tato diplomová práce zabývá. V současné době se velmi často nemoci, umírání a smrt vytěsňují, děláme, jako by neexistovaly. Nejen události posledních let nám ale ukázaly, že nemoc, umírání a smrt se týká každého z nás, žáků základních škol nevyjímaje. Jak s těmito tématy pracovat ve výuce Výchovy k občanství? I na tuto otázku předložená práce hledala řešení. Práce je rozdělená do tří částí, teoretické, praktické, metodické a celkem devíti kapitol.

Teoretická část obsahuje šest kapitol. První se věnuje systému kurikulárních dokumentů českého školství. Druhá a třetí kapitola je věnována Vzdělávacímu oboru Výchova k občanství a tabuizovaným tématům ve výuce. Třetí kapitola také obsahuje teoretické poznatky o nemoci, umírání, smrti a paliativní péči. Čtvrtá kapitola popisuje některé z organizací, na které je možné obrátit se o pomoc. Pátá kapitola interpretuje poznatky o vnímání smrti u dětí. Šestá kapitola je věnována krizi v životě člověka, krizové intervenci a roli učitele při těchto situacích prožívaných žáky.

Praktická část navazuje na část teoretickou a poznatky v ní popsané. Je rozdělena na dvě části. Kvantitativní výzkum, který si klade za cíl zjistit současný stav výuky vybraných tabuizovaných témat v osmých a devátých ročnících vybraných základních škol. Jako metoda šetření bylo využito dotazníku. Druhým je výzkum kvalitativní, který obsahuje rozhovory s pedagogy a má sloužit jako dokreslení obrazu současné situace výuky tabuizovaných témat v předmětu Výchova k občanství. U každé části je doplněna interpretace výsledků a závěry z výzkumu.

V metodické části navrhujeme možné projektové výuky ve výuce Výchovy k občanství, které mohou pomoci zmiňovaná témata nenásilně otevřít. Návrhy jsou doplněny o realizace a reflexe všech předložených návrhů. Projekty jsou doplněny fotodokumentací, která je součástí příloh. Každý z předložených projektů rozvíjí u žáků klíčové kompetence, především kompetence sociální a personální, kompetence občanské a komunikativní. Dále projekty pomáhají formovat hodnoty a postoje žáků a prosociální chování.



# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Systém kurikulárních dokumentů

Kurikulární dokumenty v České republice jsou tvořeny na dvou úrovních – státní a školní. Na základě principů zanesených v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školském zákoně), ve znění pozdějších předpisů, je ve vzdělávací soustavě upraveno vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Státní úroveň představují rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP), ty vymezují závazné rámce jednotlivých stupňů vzdělávání. RVP tvoří závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů škol v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním vzdělávání. Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), podle kterých je realizované vzdělávání na jednotlivých školách. ŠVP sestavují školy v souladu s RVP. Oba typy dokumentů jsou veřejně přístupné. Dříve byl právně závazným dokumentem také Národní program rozvoje vzdělávání České republiky, tzv. Bílá kniha. Platnosti Bílá kniha pozbyla schválením Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. V současnosti je v platnosti Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ (RVP ZV, 2021).

### 1.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) navazuje na RVP předškolního vzdělávání a je východiskem pro vzdělávací programy pro střední vzdělávání.

Vymezuje vzdělávací obsahy, jejich očekávané výstupy a učivo, specifikuje úroveň klíčových kompetencí. RVP je složen ze čtyř částí. Část A a B jsou věnovány vymezení RVP v rámci kurikulárních dokumentů a charakteristice základního vzdělávání. Část C je nejobsáhlejší, vymezuje pojetí a cíle základního vzdělávání, klíčové kompetence, jednotlivé vzdělávací oblasti a průřezová témata. Část C je věnována vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných a zásadám pro zpracování ŠVP. Dokument je doplněn o přílohu Standardy pro základní vzdělávání (RVP ZV, 2021). Cílem základního vzdělávání je rozvinout u žáků klíčové kompetence a poskytnout jim základ všeobecného vzdělání. Výuka by měla být orientovaná především na situace blízké životu a na praktické jednání. Učivo by mělo vést k naplnění

klíčových kompetencí, tento požadavek nebyl dříve jednoznačně vymezen. Klíčové kompetence dle RVP jsou následující: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a kompetence pracovní. Kompetence by měly být v dalších stupních vzdělávání nadále rozvíjeny. Součástí RVP jsou také průřezová témata, jejich zařazení do výuky je v kompetenci školy, platí však, že všechna témata musejí být do výuky zahrnuta. Průřezová témata jsou následující: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova, Mediální výchova (RVP ZV, 2021) (Maňák a kol., 2008).

### **1.1.1 Vzdělávací oblast Člověk a společnost**

Vzdělávací oblast Člověk a společnost je jednou z devíti oblastí vymezených v RVP. Vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním nebo více vzdělávacími obory (RVP ZV, 2021).

*„Vzdělávací oblast Člověk a společnost v základním vzdělávání vybavuje žáka znalostmi a dovednostmi potřebnými pro jeho aktivní zapojení do života demokratické společnosti.“* (RVP ZV, 2021, s. 56) Vzdělávacím obsahem přímo navazuje na vzdělávací oblast Člověk a jeho svět, vyučovanou na prvním stupni základních škol (dále jen ZŠ). Vzdělávací oblast Člověk a společnost zahrnuje vzdělávací obory Dějepis a Výchova k občanství. Cílem je, aby žáci poznali aspekty života lidí z pohledu dějinného, sociálního a kulturně historického. Dalšími důležitými cíli je utváření pozitivního občanského postoje v demokratické Evropě, prevence rasistických, xenofobních a extremistických postojů, výchova k toleranci a respektu. Vzdělávací oblast zahrnuje také vzdělávání v oblasti finanční gramotnosti (RVP ZV, 2021).

Vzdělávací obor Dějepis seznamuje žáky s poznatky o konání člověka v minulosti. Cílem je ukázat žákům, že historie není uzavřenou kapitolou, ale může ovlivňovat i současný vývoj, případně i budoucnost. Vzdělávacímu oboru Výchova k občanství bude věnována následující kapitola. Časová dotace pro vzdělávací oblast Člověk a společnost, která zahrnuje vzdělávací obory Dějepis a Výchova k občanství, na druhém stupni ZŠ (šestý až devátý ročník) je 10 hodin (RVP ZV, 2021).

## 1.2 Školní vzdělávací program

ŠVP musí povinně zpracovávat každá škola realizující vzdělávání. Povinnost vychází z § 3 odst. 2 a § 5 odst. 3 školského zákona. ŠVP musí být v souladu s RVP, vychází již z konkrétních potřeb školy a žáků, jejího zaměření, podmínek a možností školy. Vzdělávací proces pak probíhá dle ŠVP dané školy. Za soulad ŠVP s RVP odpovídá ředitel školy. Naplnění ŠVP a jeho soulad s RVP kontroluje Česká školní inspekce. Struktura ŠVP pro základní vzdělávání je následující: identifikační údaje, charakteristika školy, charakteristika ŠVP, učební plán, učební osnovy a hodnocení výsledků vzdělávání žáků (RVP ZV, 2021).

## 2 Vzdělávací obor Výchova k občanství

Výchova k občanství formuje u žáků dovednosti, postoje a kvality související s orientací žáků v sociální realitě, jejich začleňování do různých společenských vazeb a vztahů. Zjednodušeně lze pod obor zahrnout témata z psychologie, sociologie, finanční gramotnosti, politologie, etiky a práva. Předmět je vyučován pouze na 2. stupni ZŠ. Obvykle je vyučován ve všech ročnících 2. stupně ZŠ, tedy šestý až devátý ročník, s časovou dotací jedné hodiny týdně. Daný obor se prolíná s částí průřezových témat, které jsou charakterizovány v RVP a jejichž zařazení do vyučovacího procesu je povinné.

Cílem je rozvíjet u žáků klíčové kompetence definované v RVP rozmanitými metodami. Důraz je kladen na kritické myšlení, hledání souvislostí, orientaci v různých životních situacích.

Výchova k občanství je rozdělena do pěti částí, u každé části jsou uvedeny očekávané výstupy a učivo. Rozdělení do ročníku a podrobnější zpracování je v kompetenci školy při tvorbě ŠVP. Jednotlivé části vzdělávacího oboru Výchova k občanství a jejich učivo:

- Člověk ve společnosti – témata jsou naše škola, naše obec, region, kraj, naše vlast, kulturní život, lidská setkání, vztahy mezi lidmi a zásady lidského soužití.
- Člověk jako jedinec – podobnost a odlišnost lidí, vnitřní svět člověka, osobní rozvoj.
- Člověk, stát a hospodářství – majetek, vlastnictví, peníze, hospodaření, banky a jejich služby, principy tržního hospodářství.
- Člověk, stát a právo – právní základy státu, státní správa a samospráva, principy demokracie, lidská práva, právní řád České republiky, protiprávní jednání, právo v každodenním životě.
- Mezinárodní vztahy, globální svět – evropská integrace, globalizace (RVP ZV, 2021).

### 3 Tabuizovaná témata ve Výchově k občanství

Tabuizovaných témat by bylo možné dohledat celou řadu. Důvodů, proč se jim ve škole nevěnuje pozornost je jistě mnoho. Tato diplomová práce se zaměřuje na témata nemoci, umírání a smrti. Ač jsou tyto okamžiky nedílnou součástí života, v dnešní době se jim společnost často vyhýbá, lidé dělají, jako by smrt neexistovala. To neznamená, že zmizí. Proto je také důležité, aby témata otevírali pedagogové v hodinách, poskytl žákům informace a rady, které jim mohou pomoci ve chvílích, kdy se v takové situaci sami ocitnou. Nutnost otevírat tato témata nám jistě ukázaly i události posledních let, například celosvětová pandemie onemocnění covid-19, kdy jsme byli svědky strachu dětí, malou informovaností. Bohužel nastanou i okamžiky, kdy se žáci musí vyrovnat se ztrátou spolužáka, nebo učitele. Pro tyto případy by pedagogové měli být připraveni poskytnout žákům oporu. Žáci by také měli vědět, kam se obrátit. Důležitá je proto i preventivní intervence. Praktická část této práce se věnuje dotazníkovému šetření mezi žáky osmých a devátých ročníků 2. stupně ZŠ a rozhovorům s učiteli Výchovy k občanství. V metodické části práce dále uvádíme několik možností projektové výuky, které mohou žákům témata nenásilně přiblížit a pomoci je otevřít.

Pokud se zaměříme na témata nemoci, umírání a smrti, explicitně vyjádřená je v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání nenajdeme. Přesto jsou to témata, která je důležité s žáky otevírat, jako vhodný prostor mohou sloužit hodiny Výchovy k občanství. To i přes skutečnost, že mezi pedagogy panují ostré neshody o zařazení těchto témat do výuky. Výzkumy však ukazují, že tabuizování může vést k ještě výraznější úzkosti u dětí. Důležité je zvolit přiměřené předání informací, vést žáky opatrně k realistickému uchopení témat (Yalom, 2020). Téměř každý pedagog se během své praxe dostane do situace, kdy bude muset řešit nějakou krizovou situaci. Důležité je, aby uměl poskytnout první psychologickou pomoc (Březinová, 2022).

Sdružení Cesta domů ve spolupráci s agenturou STEM/MARK provedlo v roce 2021 výzkum veřejného mínění, kterého se účastnilo 1036 učitelů a 1008 rodičů z celé republiky. Dotazování byli učitelé a rodiče různě starých žáků základních škol ve všech krajích, jak v městech, tak na vesnicích. Cílem výzkumu bylo zjistit, zda by se ve škole mělo učit o smrti a umírání. Obě skupiny dotazovaných se shodují na tom, že děti by se o smrti učit měly. 57 % dotázaných učitelů se během své praxe setkalo s úmrtím v rodině žáka, 52 % procent učitelů muselo řešit situaci umírající osoby ve škole (žáka, učitele). 66 % procent dotázaných učitelů si také myslí, že by se tato témata měla zařadit do výuky budoucích

učitelů, jen polovina se jich cítí být připravena mluvit s dětmi o smrti. Jako nejvhodnější předměty pro zařazení těchto témat vidí Rodinnou výchovu, Výchovu ke zdraví a Občanskou výchovu. Rodiče se s pedagogy shodují na faktu, že by se s dětmi o smrti mělo mluvit. Nicméně zhruba polovina rodičů si myslí, že by tato témata neměla být zařazena do školních osnov, se svými dětmi by o nich chtěli hovořit sami. Z výzkumu vyplývá, že pouze 17 % dotazovaných rodičů již se svými dětmi o smrti mluvilo. Téměř polovina rodičů neví, jak tato témata otevřít a jak o nich mluvit. Dvě pětiny oslovených rodičů by své dítě nevzali na pohřeb blízké osoby, jako nejčastější důvod je uváděn pocit, že se jedná o stresující a pro dítě nevhodný zážitek. Informace a výsledky výzkumu jsou dostupné z: <https://www.cestadomu.cz/je-smrt-skolou-povinna> (Šormová, 2021).

Mgr. Tereza Berková z poradny Vigvam (viz další kapitola), která je hostem podcastu Národního pedagogického institutu, upozorňuje na fakt, že tato témata lze ve třídě otevírat v případě, že ve třídě panuje atmosféra důvěry a bezpečí. Důležitý je také otevřený vztah učitele s žáky. Poradna Vigvam připravila tři filmy doplněné metodikou, které lze využít při výuce na základní škole. Jejich tématy jsou životní ztráty, šikana a smrt. Filmy jsou určeny jako preventivní, ne intervenční. Také upozorňuje na fakt, že pokud ve třídě některý žák prochází obdobím smutku, v posledním roce ztratil někoho blízkého, je nutné dojednat s rodinou, zda je schopen se takové výuky účastnit. Podcast je dostupný z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/detail/podcast-16-dil-jak-deti-vhodne-seznamit-s-problematikou-smrti> (Autorský tým APIV B, 2021).

### 3.1 Nemoc

Nemocí můžeme označit takový stav organismu, kdy je vlivem vnějších, či vnitřních okolností narušeno jeho správné fungování a rovnováha. Nemoc nelze uvažovat jako protiklad zdraví. Světová zdravotnická organizace (dále jen WHO) zdraví definuje ve svojí ústavě z roku 1946: „*Health is a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity.*“ (World Health Organization, ©2023). Nemoc může být jak psychického, tak fyzického původu. Ovlivňuje i okolí nemocného člověka, může docházet ke změnám v rodinném životě, nastane nutnost řešit péči o nemocného, mohou nastat ekonomické problémy. Nemoc můžeme vnímat jako patologický děj, který lékař napravuje. Nemoci, které mají „infaustní prognózu“, jsou takové nemoci, které lékař nedokáže vyléčit a pacient zemře. Nemoci je možné buď aktivně léčit, v takovém

případě se lékař pokouší nemoc vyléčit a pacienta uzdravit. Druhou možností je paliativní léčba, ta se provádí u nemocí, u kterých nelze dojít uzdravení. Léčba spočívá v ulevování od bolesti a jiných nepříjemností spojených s nemocí (Šimek, 2015).

### 3.2 Umírání a smrt

Umírání a smrt byly vždy nedílnou součástí života. Dle Šiklové (2013) lze prakticky u všech kultur pozorovat mýty a obřady spojené se smrtí. Jen málo kultur považuje smrt za definitivní konec. Dále upozorňuje na skutečnost, že dnes je smrt pojena spíše s osobami v pokročilém věku, ztrácí tím tedy na „důležitosti“. Přirozeností člověka je smrt vytěšňovat. Dříve byla ale smrt mnohem více přítomna jako součást běžného života, lidé umírali doma, obklopeni svou rodinou. S pojmem smrt se pojí proces umírání. Umírání lze dle Kübler-Rossové definovat jako: *„Proces, kdy nemocný člověk v relativně dlouhém čase žije pod znamením hrozící a nakonec se realizující smrti.“* (Kübler-Ross, 1995, s. 17). Umírání je u každého člověka jedinečný proces, má jinou délku, podobu i průběh. Člověk se během tohoto procesu vyrovnává se skutečností, že jeho život končí (Kelnarová, Matějková, 2014).

Ve své studii *O smrti a umírání* definuje americká psycholožka a thanatoložka Elisabeth Kübler-Ross pět fází umírání:

- Popření – nemocný naprosto popírá informace, které se dozvěděl, je to omyl.
- Hněv a obviňování – člověk již přijme informaci o své nemoci či nemoci blízkého. Dotyčný ale začne obviňovat své okolí, nejčastěji lékaře.
- Smlouvání – člověk smlouvá se sebou, Bohem, osudem. Co by chtěl ještě prožít, nebo smutek z toho, co neprožil.
- Deprese – umírající si uvědomuje, že vše opouští. Doprovázet deprese může vztek a hněv, nebo naopak apatie, která je zapříčiněná vědomím, že u všeho, co bude, já už nebudu.
- Smíření – jakési uzavření života. Nemocný se snaží svůj život rekapitulovat, předat něco dál (Kübler-Ross, 2015).

Smrt lze definovat několika způsoby. Pokud vybereme zdravotnický pohled, lze říci, že smrt je terminální stav neboli okamžik selhání funkcí orgánů. Lékaři rozlišují několik druhů smrti:

- *„Klinická – definovaná zástavou dechu a krevního oběhu a bezvědomím; reverzibilní stav v závislosti na poskytnutí první pomoci.*
- *Biologická – nezvratný stav navozený smrtí mozku.*
- *Sociální – stav hlubokého bezvědomí s poškozením mozkové kůry, kdy dotyčný nereaguje na podněty, stav se může během několika let zlepšit, ale nemocný také může v některém stádiu ustrnout.*
- *Zdánlivá – stav vyznačující se některými znaky biologické smrti (atonie, hluboké bezvědomí, neslyšitelné ozvy ad.), který u nemocného mylně vzbuzuje dojem mrtvého.*
- *Náhlá – nenásilná, ale rychlá smrt, která přijde do hodiny od prvních příznaků.*
- *Eutanazie – záměrné ukončení života nemocného pacienta na jeho vlastní žádost.“ (Bydžovský, 2008, s. 63–64)*

### 3.3 Paliativní péče

Haškovcová (2007, s. 38) k paliativní péči uvádí, že: *„Světová zdravotnická organizace podporuje paliativní medicínu a konstatuje, že paliativní péče:*

- *Poskytuje úlevu od bolesti a jiných forem utrpení.*
- *Přisvědčuje životu a chápe umírání jako přirozený proces.*
- *Neusiluje ani o urychlení, ani o nepřiměřené zadržování smrti.*
- *Integruje psychologické a spirituální aspekty péče o pacienty.*
- *Nabízí systematickou podporu pacientům, která jim dovoluje žít přiměřené aktivní život až do smrti.*
- *Nabízí rovněž systematickou podporu rodinám nemocných, která jim umožňuje vyrovnat se s pacientovým onemocněním i vlastním zármutkem.*
- *Pěstuje týmový přístup, který umožňuje účinně reagovat na potřeby pacientů a jejich rodin, včetně konzultací v době zármutku, jsou-li zapotřebí.*
- *Podporuje kvalitu života a může pozitivně ovlivňovat průběh onemocnění.*
- *Je použitelná i v časně fázi onemocnění a současně s jinými postupy léčení, které jsou určeny k prodloužení života, jako je chemoterapie či radioterapie, a zahrnuje všechna vyšetření nezbytná k lepšímu pochopení a ovlivňování závažných klinických komplikací způsobujících utrpení.“ (Haškovcová, 2007)*



Jelikož se smrt netýká pouze fyziologických změn u jedince, ale dotýká se mnoha oblastí celého života, je dobré na smrt nahlížet v širších souvislostech. Oborem, který se snaží o holistický přístup ke smrti je thanatologie. Thanatologie (z řec. thanatos – poslední dech, poslední vydechnutí, tedy smrt) hovoří o nauce o ošetřování o umírající. K problému nepřistupuje pouze z lékařského hlediska, ale upozorňuje na skutečnost, že by se mělo jednat o celkovou tělesnou i duchovní péči o umírajícího. Kromě lékařů by se na péči měli účastnit také psychologové, případně další sociální pracovníci a rovněž nejbližší umírajícího. Thanatologie se snaží zlidštit medicínský přístup, vypracovat postupy, jak pomoci člověku v době jeho největší krize, tedy v čase před příchodem smrti, nebo během smrtelných chorob. Umírání zasahuje do oblastí citových i psychických nejen pacienta, ale i jeho blízkých. Při neřešení můžou vzniknout vážné společenské důsledky a krize (Steindl, 2017).

Umírání a smrt je nedílnou, ale velmi těžkou součástí života. V případě nevyлéčitelně nemocných lze využít služeb paliativní péče. Paliativní léčba nedokáže přinést uzdravení pacienta, jejím cílem je ulevit mu od utrpení a bolesti v čase, který mu zbývá (Šimek, 2015). Jak vyplývá i z prohlášení shromáždění WHO: *„Palliative care is an approach that improves the quality of life of patients (adults and children) and their families who are facing the problems associated with life-threatening illness, through the prevention and relief of suffering by means of early identification and correct assessment and treatment of pain and other problems, whether physical, psychosocial or spiritual.“* (WHO, 2014). Paliativní péče je komplexní službou, která začíná již při stanovení diagnózy a je poskytována až do podpory rodiny během zármutku. Za cíl si klade ulehčení zvládnutí nemoci a to nejen pacientům, ale i jejich rodinám. Centra, podobně jako hospice, zajišťují péči o pacienta, ne neobvykle bývá možné, aby s pacientem byla přítomna i rodina (Centrum paliativní péče, ©2023). Paliativní péče se poskytuje osobám v pokročilém nebo terminálním stadiu nemoci. Hospice, v kterých je paliativní péče často poskytována, jsou určeny pouze pacientům v terminálním stadiu. Rozlišujeme tři druhy hospicové péče:

- Domácí hospicová péče – péči provádí rodina za dopomoci odborníků, kteří rodinu buď naučí určité úkony spojené s péčí o umírajícího, nebo je provádějí sami. Domácí hospicová péče je možná pouze v případě, že to stav pacienta dovolí a rodina dokáže zajistit dostatečnou péči.
- Stacionární hospicová péče (denní pobyty) – forma je taková, že pacient je ráno přijat do zařízení a odpoledne se vrací domů. Dopravu zajišťuje buď rodina, nebo zařízení. Péče je vhodná především pro pacienty, kteří se nacházejí v blízké vzdálenosti zařízení.

- Lůžková hospicová péče – Tuto péči, i na přechodnou dobu, využívají ti pacienti, kteří nemohou mít dostatečnou péči doma, ale jejich zdravotní stav není takový, aby museli být hospitalizováni. Po stabilizaci se mohou vrátit domů. Návštěvy v hospicích jsou neomezené, jelikož rodina je důležitou součástí léčby (Kupka, 2014).

Na rozdíl od jiných zemí světa je rozvoj hospicové a paliativní péče u nás stále málo rozvinutý. Existuje několik organizací, které se problematice aktivně věnují, například Cesta domů, která má široké pole působnosti a byla založena v roce 2001. První hospic v České republice byl Hospic Anežky České v Červeném Kostelci, vznikl na konci roku 1994 (Peřina, 2016).

Dále uvádíme některé závěry výzkumu veřejného mínění *Umírání a péče o nevléčitelně nemocné*, který si pravidelně nechává zpracovat sdružení Cesta domů agenturou STEM/MARK. Podle 69 % občanů a 76 % zdravotníků nechtějí lidé umírat v léčebnách dlouhodobě nemocných, v nemocnicích nechce umírat dle občanů 45 % a dle zdravotníků 59 % nemocných. Podle 92 % dotazovaných občanů by se měli příbuzní podílet na péči o umírajícího. Třetina dotazovaných se svými blízkými o smrti nemluví, i když vědí, že by měli. Zdravotníci jsou dle šetření z 95 % přesvědčeni, že je správné s dětmi mluvit o smrti a umírání. Tři čtvrtiny dotazovaných se domnívají, že děti by se měly účastnit pohřbů. Výsledky pravidelných výzkumů lze získat z: <https://www.umirani.cz/data> (Umírání, ©2004-2023).

## 4 Kde hledat informace a pomoc

Níže uvádíme vybrané zdroje, kde lze získat informace, odbornou pomoc, či materiály spojené s tabuizovanými tématy, které lze využít ve výuce, především poté s tématem umírání a smrti.

### 4.1 Cesta domů

Nezisková organizace, která provozuje Domácí hospic v Praze. Dále nabízí v rámci České republiky poradenské služby v oblasti péče o nevyлéčitelně nemocné a umírající. Pomáhá také pozůstalým. V neposlední řadě se snaží zvýšit povědomí o paliativní péči. Mimo jiné poskytuje také metodické materiály pro školy a knihovny, které chtějí v rámci výuky zařadit téma smrti a umírání, nebo řeší akutní stav, kdy zemřel např. spolužák. Materiály jsou dostupné na webových stránkách organizace v záložce Metodické materiály. Pro pedagogy je množství materiálů a informací, možností workshopů apod. dostupných v záložce Pedagogové.. Pro veřejnost funguje zdarma telefonické a osobní poradenství v oblasti péče o umírající, veškeré potřebné informace nalezneme v záložce Péče (Cesta domů, ©2017-2023).

Cesta domů vydává také množství publikací, které mohou pomoci při probírání témat umírání a smrti. Publikace Slon v pokoji je určena dospívajícím, kteří se s touto těžkou situací musejí vyrovnávat. Jistě poslouží i pedagogům a psychologům. Jak uvádí Grollman (2016) v úvodu knihy:

*„O tom, jak se vyrovnat se smrtí, jsem mluvil s tisíci žáků druhého stupně i studentů středních škol. Často se mě ptali: „Proč na nás všichni zapomenou, když někdo umře? Každý se snaží pomáhat malým dětem a rodičům, ale co my? Na nás snad nezáleží?“*

*Tuto knihu věnuji právě vám, opomenutým truchlícím. Přeji vám, abyste se naučili lépe porozumět svým pocitům a zvládat zármutek s větším nadhledem. Abyste opět cítili radost ze života, i když zemřel někdo, koho jste milovali.“*

Další publikací je Slon u tabule. Jedná se o příručku pro pedagogy a knihovníky. Je to takový příruční rádce pro řešení těchto složitých situací. Součástí publikace jsou také vzorové vyučovací hodiny na témata strachu, nemoci, smrti, rituálů apod. Kniha je doplněna o seznam literatury vztahující se k tomuto tématu. Informace k publikaci jsou dostupné na webových stránkách organizace v záložce Slon u tabule (Cesta domů, ©2017-2023).

## 4.2 Poradna Vigvam

Poradna Vigvam je nezisková organizace, která pomáhá dětem i dospělým vyrovnat se se ztrátou blízké osoby. Poradna pracuje s rodiči, dětmi, školami i širokou veřejností. Pro pozůstalé nabízejí bezplatné poradenské služby, terapeutické služby, podpůrné skupiny pro děti i dospělé. Pro školy nabízí poradna konzultace, poradenství a intervence ve třídě. K dispozici jsou také metodické materiály, filmy určené pro výuku, záznamy webinářů, možnost zdarma se na další webináře přihlásit. Veškeré informace jsou dostupné na webových stránkách poradny v záložce Pro školy (Poradna Vigvam, ©2021).

## 4.3 Linka bezpečí

Linka je určena pro děti a mládež, nabízí pomoc při řešení různých životních situací. Komunikovat lze online, nebo telefonicky. Dítě zůstává v anonymitě, výjimkou jsou případy, kdy je ohroženo jeho zdraví nebo život. Veškeré informace jsou dostupné na webových stránkách organizace <https://www.linkabezpeci.cz/> (Linka bezpečí, ©1994-2023).

Mimo zmíněné organizace lze informace a materiály dohledat na internetu a v odborné literatuře. Dle již zmiňovaného výzkumu Je smrt školou povinná (2021) mají učitelé však pocit, že nemají k dispozici dostatek materiálů pro otevírání těchto témat ve výuce a část z nich se necítí dostatečně připravená o tématech vůbec hovořit. Pro žáky je možné využít pomoci třídního učitele, školního poradce či psychologa. Jak uvádí Fontata (2010), nezbytná je sympatie a důvěra učitele v očích žáka. To je při řešení krizové situace důležitější, než odborná znalost poradenských technik.

## 5 Pojetí smrti u dětí

Ač je přirozeností rodičů chránit své děti, průzkumy ukazují, že děti o smrti přemýšlejí již v útlém věku. Dětem dáváme často zkreslené informace limitované našimi vlastními strachy ve snaze uchránit je. Přesto je nutné děti s těmito tématy seznámit, pokud budou témata tabuizovaná, může u dětí dojít k vlastní různé imaginaci a k rozvoji velkého strachu a obav (Yalom, 2020).

### 5.1 Vývoj dítěte pohledem vývojové psychologie

*„Vývojová psychologie usiluje o poznání souvislostí a pravidel vývojových proměn v jednotlivých oblastech lidské psychiky a porozumění jejich mechanismům. Duševní vývoj lze charakterizovat jako proces vzniku a zákonitých změn psychických procesů a vlastností v rámci diferenciací a integrace celé osobnosti.“* (Vágnerová, 2000, s. 15)

Vývoj jedince lze rozdělit do následujících období:

- Období dětství (prenatální období; novorozenecké období; kojenecký věk; batolecí věk; předškolní věk; školní věk; období dospívání a adolescence).
- Dospělost (období mladé dospělosti; období střední dospělosti 35–45 let; starší dospělost 45–60 let).
- Stáří (rané stáří; pravé stáří) (Vágnerová, 2000).

Vzhledem k povaze této práce nás bude zajímat především vývoj ve starším školním věku, který trvá zhruba od 11 do 15 let a období dospívání.

Období dospívání se vyznačuje značnou emocionální nestabilitou, reakce na různé situace se mohou zdát nepřiměřené. Toto období je pro jedince velmi náročným, často mohou být jeho reakce na různé situace velmi intenzivní. V tomto věku jsou intenzivní reakce, vzdor a neochota uznávat autoritu běžným projevem vývoje jedince. Nesmíme tyto situace zaměňovat se specifickými poruchami či jinými problémy. Časem tyto znaky vymizí a jedinec se ve své emocionální sféře ustálí. Dospívající jedinci se také stávají introvertnějšími, jsou více zranitelní. Pubescenti také začínají uvažovat hypoteticky, o různých možnostech vývoje. Toto uvažování může změnit přístup k sobě i ke světu okolo. Změnou prochází také vztah ke škole a k autoritám, učitel již není přijímán automaticky, ale musí dospívajícímu něčím imponovat. Běžná je proměna vztahu k rodičům, to neznamená, že by citové pouto bylo

narušeno, ale dospívající se vyhrazuje proti podřízené roli, snaží se o odpoutání od rodiny a o vlastní individualizaci. Velmi důležitou v tomto věku je vrstevnická skupina, která slouží dospívajícím jako opora (Vágnerová, 2000).

Výraznou osobností ve zkoumání dětského vývoje myšlení byl Jean Piaget. Ten přišel v díle *Psychologie dítěte* s teorií, že u dětí se rozvíjejí vyšší formy myšlení především zráním podle uspořádaného vzorce v poměrně ustáleném časovém plánu. Ta je založena na schopnosti dítěte vytvářet pojmy a představy, které si správně spojuje do celků. Piaget popsal následující stadia vývoje:

- Senzomotorické období (přibližně od narození do dvou let) – po narození dítě vykonává věci čistě reflexivně. V pozdějším období už dítě dokáže jednat účelně. Zatím ale dítě není schopno o činech uvažovat. Mezi 18 měsíci až dvěma lety věku dítě zjišťuje, že věci existují i tehdy, kdy jsou jeho smyslům nedostupné.
- Předoperační myšlení (2–7 let) – dítě ve věku dvou až čtyř let začíná být schopno představit si nějaký čin bez toho, aby ho skutečně vykonávalo. V období od čtyř let dítě uvažuje velmi sebestředně, tak také nahlíží na svět.
- Konkrétní operace (7–11 let) – dítě je schopno hypoteticky uvažovat, ale pouze za předpokladu, že má již s podobnou situací reálnou zkušenost.
- Formální operace (přibližně 12 let a výše) – závěrečné stadium vývoje. Dítě je schopno formulovat hypotézu bez potřeby předchozí zkušenosti. Dokáže také odhalit možné souvislosti u různých pojmů, které jsou na sobě závislé (Piaget, Inhelder, 2000).

Někteří psychologové a další odborníci se vyhraňují proti Piagetovým závěrům. Mimo jiné proti tomu, že dítě je již v preoperačním stadiu schopno složitějších myšlenkových operací, ale jejich řečové schopnosti a zkušenosti ještě takové úrovně nedosahují. Piaget také pokládá nejvyšší stadium vývoje myšlení, formální operace, mezi 12 a 13 let věku. Jak ale ukazují novější výzkumy, někdy nejsou takového myšlení schopni ani 16 letí jedinci, někteří to nedokážou nikdy. Nicméně k těmto závěrům je nutné zpracovat ještě další výzkumy. Nikdo však neupírá Piagetovi jeho zásadní vliv v oblasti vývoje dětské mysli, postavil základy, na nichž probíhají veškeré další výzkumy. Jeho závěry jsou z hlediska výchovy a vyučování velmi důležité, protože ukazují skutečnost, že problém bývá často ve formě sdělení od dospělých, v nepřiměřené úrovni, na které děti ještě nedokáží fungovat (Fontana, 2010).

## 5.2 Vnímání smrti u dětí a dospívajících

Děti se dle zjištěných poznatků hluboce zabývají smrtí. Podle I. D. Yaloma (2020) však není věnována dostatečná pozornost zkoumání pojetí smrti u dětí. Přístup ke smrti se neutváří v dospělém věku, ale již ve velmi raném věku dětí. Se smrtí se pojí některé skutečnosti, které je nutné brát v potaz při práci s dětmi. Jedná se o nevratnost, děti v raném věku chápou smrt jako něco zvrátneho, až postupem dojdou uvědomění, že smrt je definitivní. Univerzalita, kdy dojde k pochopení, že vše živé jednou zemře (Slaughter, 2005). Dále pochopení zástavy životních funkcí a její následky. Nevyhnutelnost, která se pojí s univerzalitou, s tím rozdílem, že v případě nevyhnutelnosti jde o prozření, že smrti nelze uniknout žádným způsobem (Slaughter, Griffiths, 2007). Poslední skutečností je příčinnost, tedy pochopení příčin, které vedou k smrti. Před přijetím těchto skutečností si mohou děti tvořit vlastní představy a teorie o smrti (Slaughter, 2005).

L. Goldman (2015) i I. D. Yalom (2020) se ve svých publikacích shodují na nutnosti mluvit s dětmi o smrti. Čím více se bude těmto rozhovorům bránit, tím více budou děti toto téma uzavírat v sobě. Smrt je součástí života už od útlého dětství a stavění překážek k pochopení a přijetí faktu smrti vytváří v dítěti ještě větší strach, který se může promítnout do postoje k těmto otázkám v dospělém životě. Nutné je volit vysvětlení přiměřené věku dítěte, respektovat jeho projevy zármutku, které mohou být pro okolí těžko pochopitelné, např. nadměrné zlobení, velký vztek. Nelze opomenout náboženské hledisko. Dle výzkumů většina dětí věří, že zemřelí jsou v nebi, nebo s Bohem. Někteří autoři však varují před zkreslováním skrze náboženské vysvětlení, které může nahlížení na smrt měnit.

Na základě výzkumu realizovaného Matildou McIntireovou, Carol Angleovou a Lorraine Struemplovou bylo zjištěno, že děti ve věku 5–8 let a dále děti ve věku 13–16 let, měly mnohem silnější emoční reakce na slova spojená se smrtí. Naopak děti ve věku 9–12 let, měly reakce mnohem slabší. Autoři výzkumu dospěli k názoru, že děti ve věku 9–12 jsou příliš zaměstnány během života, než aby se zabývaly pojetím smrti (Yalom, 2020).

Z výše uvedeného vyplývá, že je nutné nevyhýbat se tématu umírání a smrti při komunikaci s dětmi. Důležitá je zvolená forma komunikace, přiměřenost věku a osobnosti dítěte. Prvotní komunikace probíhá v prostředí rodiny, ale vzhledem k velkému podílu školního prostředí na výchovné a vzdělávací složce u dítěte, musí i pedagogové umět s těmito tématy pracovat a nevyhýbat se jim. Dodat dítěti pocit bezpečí je nutné především v okamžicích, kdy se smrtí musí přímo vypořádat ve svém blízkém okolí (Goldman, 2015). Dříve bylo dítě mnohem častěji přítomno zrození i smrti. V dnešní době se smrt odehrává

většinou v ústavních zařízeních. Přesto dnešní potlačování myšlenek na onemocnění, umírání a smrt, nevyvrátí jejich realitu. Předškolní dítě již rozumí pojmu smrt, chápe ho ale jako vratnou událost. Přiblížení se pochopení, že smrt je nevratná pomalu přichází v mladším školním věku. Okolo osmi let se může objevit strach ze smrti. V období pubescence jedinec již dokáže chápat smrt jako dospělý. V období adolescence nastává zlomové období, kdy je jedinec mnohem zranitelnější v těchto tématech. Vyrovnaní se přichází později (Říčan, 2014).



## 6 Krize, krizová intervence a role učitele

Nějakou krizí projde během života každý jedinec. Krizi můžeme dle Vodáčkové (2012, s. 28) chápat jako: „*Subjektivně ohrožující situaci s velkým dynamickým nábojem, potencionálem změny. Bez ní by nebylo možné dosáhnout životního posunu zrání.*“ Krize je nebezpečím i příležitostí, jelikož při jejím prožití dochází ke změnám způsobu našeho chování. Při nemožnosti pomoci si v probíhající krizi sám se člověk často obrací s prosbou o pomoc na své okolí, tím může být i škola a pedagogové v ní působící. Ač není učitelství typickou pomáhající profesí, často se jí podobá. Učitelé se velmi často dostávají do situací, kdy je žáci žádají o radu či pomoc při řešení nějaké složité životní situace. Z výzkumů vyplývá, že více mají žáci důvěru ke svému třídnímu učiteli, který s nimi tráví více času, zná je, než například ke školnímu či poradenskému psychologovi. Ti sice mají více odborného potenciálu situaci řešit, ale třídní učitel bývá vždy blíže situaci, kdy se něco vážného děje (Lazarová, 2005).

Krize je určitá reakce organismu na vnější spouštěč. Jako urychlovače (precipitory) krize lze označit tři aspekty – ztrátu objektu (např. smrt, zklamání, zrada, ...); změnu (zdravotního stavu, rodinné změny, ...) a volbu mezi dvěma stejnými kvalitami (Vodáčková, 2012).

### 6.1 Typologie krizí

Následující klasifikační systém je založen na odstupňování závažnosti krize, kdy se stává krize závažnější a zdroj stresu přechází od vnějšího k vnitřnímu (Vodáčková, 2012).

#### 6.1.1 Situační krize

Situační krize je událost, která je precipitována nepředvídatelným stresem. Její závažnost je dána subjektivním vnímáním situace a faktory, které ji vyvažují. Urychlovače krize bývají vnější – ztráta a její hrozba (např. ztráta blízkého člověka, ...), změna a její anticipace (změna životního rytmu, ...), volba (budoucího studia, ...). Krizová intervence by měla pomoci vyhodnotit vzniklou situaci a poskytnout adekvátní formu terapeutického kontaktu (Vodáčková, 2012).

### **6.1.2 Krize z očekávaných životních změn**

Tyto krize jsou způsobeny přirozenými životními překážkami způsobenými nároky růstu a zrání. Tyto krize se rozvíjejí v určitém časovém období. Mohou být definovány v rámci života jednotlivce (např. puberta, adolescence, ...) nebo v rámci života rodiny (výběr partnera, narození dítěte, ...) (Vodáčková, 2012).

### **6.1.3 Krize pramenící z náhlého traumatizujícího stresoru**

Tyto krize jsou urychlovány mocnými vnějšími stresory, které jedinec neočekává a nad nimiž nemá prakticky žádnou kontrolu. Jedinci se mohou cítit naprosto zrceni a ochromeni. Takovou krizí může být náhlé úmrtí blízké osoby, válečný stres apod. Intervence v těchto situacích by měla zajistit především poskytnutí a mobilizaci podpory. Jedinec musí mít možnost projít si stadiem šoku přes další stadia, v nichž emočně prožívá situaci. Situace je pro jedince často zcela nová a nemá k ní proto vytvořené žádné vzorce chování (Vodáčková, 2012).

### **6.1.4 Krize zrání, vývojové**

Člověk je během života v rámci mezilidských vztahů konfrontován s otázkami, které jsou pro jeho další vývoj důležité. Někdy v nich však může selhávat. Tyto krize většinou nastávají po nedokončení průběhu krize tranzitorní. Jedinci by měl být umožněn prostor, aby si tyto své otázky vyřešil, vhodná často bývá psychoterapie (Vodáčková, 2012).

### **6.1.5 Krize pramenící z psychopatologie, resp. krize v kontextu psychopatologie**

Lidé s dispozicí k duševnímu onemocnění jsou zranitelnější a hůře vybaveni ke zvládnutí zátěže. U těchto jedinců může být spouštěčem krize cokoli ze situací uvedených výše, nicméně tyto krize jsou umocněny zranitelností jedince (Vodáčková, 2012).

### **6.1.6 Neodkladné krizové stavy**

Jedná se o situace, které jsou naléhavé, např. akutní psychotické stavy, alkoholové či drogové intoxikace, sebevražedné či vražedné chování apod. Dalším stavem může

být panická úzkost, stavy, kdy jedincovo chování nepodléhá jeho kontrole a později si ho nepamatuje, dále také stavy s extrémním psychickým vypětím. V těchto situacích musí být co nejrychleji navázán kontakt s jedincem, následuje rychlá stabilizace stavu a nabídka optimální péče (Vodáčková, 2012).

## **6.2 Fáze krize a jejich trvání v čase**

Vznik, vývoj a řešení krize je proces, který má určitou posloupnost. Jednotlivé fáze mohou trvat od několika minut až po několik dnů. Níže jsou uvedeny fáze, které definoval Caplan.

1. fáze: Jedinec vnímá ohrožení, jehož důsledkem je zvýšená úzkost. Pokusí se proto zaktivovat své vyrovnávací strategie, buď svépomocí, nebo vyhledává pomoc u blízkých. Tato fáze trvá poměrně krátce, od několika minut až hodin po maximálně pár dní.
2. fáze: Pokud vyrovnávací strategie ve fázi jedna nebyly účinné, u člověka nastupuje pocit zranitelnosti a nedostatku kontroly nad situací. Někteří jedinci například v této fázi kontaktují linky důvěry. Fáze trvá v řádu hodin, maximálně pár dnů. Pokud jedinec situace nevyřeší, nenajde vhodné východisko, vstupuje do fáze tři.
3. fáze: Jedinec se pokouší o předefinování krize tak, aby mohl využít známé vyrovnávací prostředky, ty mohou být úspěšné, stejně tak jako prostředky nové. V této fázi si jedinec obvykle dokáže připustit své pocity a dělat rozhodnutí. V této fázi je jedinec nejpřístupnější pomoci. Krizová intervence je jako pomoc dostačující, pokud tato situace nebyla pouze spouštěčem hlubšího problému. Fáze trvá v řádu hodin až dnů.
4. fáze: Vyznačuje se silnou úzkostí a stavy podobnými stavům paniky. Přítomny jsou hluboké psychologické a emocionální změny. Krizová intervence je v této fázi nutná a může vést ke zlepšení, často je doprovázena navazující psychoterapií. V této fázi může jedinci chybět síla vyhledat odbornou pomoc. Tato fáze může trvat dny až týdny (Vodáčková, 2012).

## 6.3 Krize ve školním prostředí a role učitele

Značná část mladistvých se o pomoc neobrací na odborníky, ale snaží se krizovou situaci vyřešit svépomocí, či vyhledávají pomoc u svého blízkého okolí. Tím může být i učitel, pokud k němu má žák důvěru, může se na něj obrátit. Učitel by žáka neměl odmítnout, nicméně je nezbytné si uvědomit, že odbornou pomoc nemůže poskytnout. Učitel by měl žákovi poskytnout „první pomoc“ a dále ho nasměrovat do péče potřebného odborníka. U náhlých krizových situací musí učitel jednat rychle a profesionálně, mnohdy bez ohledu na přání zúčastněných, např. při riziku ohrožení zdraví či života žáka. V první fázi učitel zajistí bezpečí jedince a následně vyhledá a požádá o pomoc odborníky.

Jednou z možností pomoci je sociální opora, která by měla jedinci přinést usnadnění zvládnání zátěže a chránit ho před negativními účinky stresu. Jedná se o formu pomoci, která existuje jak ve vyžádané, tak nevyžádané formě. Ne každý žák se se svými problémy svěří, je tedy na učiteli, aby krizi vycítil a pomoc nabídl jako první. Způsoby této opory mohou být různé, nejčastěji se jedná o emocionální oporu (empatie, ...), kognitivní oporu (poskytování informací a rad, ...) a materiální oporu (praktickou pomoc, ...) (Lazarová 2005). Učitel by měl být, mimo dalších kompetencí, způsobilý k určité krizové intervenční kompetenci. Pod touto kompetencí si můžeme představit soubor dovedností, znalostí a zkušeností, které je pedagog schopen v nestandardní situaci využít a uplatnit. „*Krizové intervenční kompetence umožňují pracovníkovi profesionálně zvládat tyto základní činnosti:*

- *rychle se zorientovat v situaci,*
- *zvážit vlastní možnosti, práva a povinnosti ve vztahu k problému, klientovi a instituci, ve které pracuje,*
- *rychle a adekvátně zasáhnout nebo vypracovat plán intervencí, resp. rychle a účelně rozhodovat o dalších postupech,*
- *poskytnout „první pomoc“, zajistit bezpečí všem potřebným,*
- *poskytnout základní poradenství a sociální oporu, pracovat s emocemi „klientů“,*
- *spolupracovat s odborníky ve škole i mimo ni,*
- *vyhodnotit účelnost své intervence a reflektovat novou zkušenost.“* (Lazarová, 2005, s. 25–26)

Jak uvádí Jedlička a kol. (2004), pomoc jedinci ohroženému krizí vyžaduje empatii, schopnosti vcítění se do pocitů druhého. Je potřeba odložit veškeré vlastní předsudky, soustředit se na způsob vnímání dotyčného. S tím je spojená nutnost respektování osobitých odlišností a dosavadních životních zkušeností jedince ohroženého krizí. Názory a pocity

člověka v krizi musíme přijímat, aniž bychom k nim zaujímali jakákoliv osobní stanoviska. Akceptace názorů a pocitů neznamená, že budeme se vším bezvýhradně souhlasit. Aby byla podpora účinná, vyžaduje pochopení toho, co se v jedinci skutečně odehrává.

Vzájemná pomoc má pro jedince velký význam a často ji vyhledává, pokud selže pokus o svépomoc. Důvěrné a respektující prostředí je pro člověka zasaženého krizí velmi důležité, pozor se musí dát na zlehčování, bagatelizování, devalvací, odmítání, popírání a moralizování, stejně tak na potřebu okamžitého řešení. Tyto situace mohou ohroženému jedinci velmi uškodit a dlouhodobě narušit jeho schopnost důvěry. Přes veškeré možnosti, kterými může učitel žákovi pomoci, se stále jedná o laickou pomoc. Na pedagogovi je, aby rozpoznal závažnost situace a zvážil adekvátní možnosti dalších řešení, spolupráci s odborníky, ať už ve škole (např. školní psycholog), nebo mimo školní prostředí (např. psycholog, apod.) (Špatenková, 2017).

Mohli bychom říci, že si dítě na základě svých předchozích zkušeností formuje jakýsi zásobník důvěry vůči dospělým ve škole. Je tedy na učitelích, aby důvěru dítěte nezklamali neprofesionální a necitlivou intervencí, i dobře míněnou. Učitel, který přebírá pozici pomocníka, by měl jasně rozlišovat mezi situacemi pomoci a tzv. sociální kontroly. „*Pomoc je dojednaný způsob společné práce, kterou si klient přeje, pracovník ji nabídl a klient zvolil. Cestou k uskutečnění pomoci je její nabízení.*“ (Úlehla, 2009, s. 21) Pomáhání je tedy reakce na „objednávku“ klienta. Základním předpokladem úspěšného řešení situace je formulace cílů, na kterých se podílí sám žák. Jen on totiž zná svou osobnost nejlépe. Pomoc musí být dobrovolná, na základě přání žáka, pokud tomu tak není, jedná se o kontrolu. Ve školním prostředí nemůžeme pomoc takto jednoduše odlišit, protože čím jsou děti mladší, tím méně jsou za sebe schopny převzít odpovědnost. Přebírání odpovědnosti učiteli za žáky můžeme nazvat tzv. sociální kontrolou. Kontrola není nutně špatná, v každé společnosti určitý druh kontroly funguje a je potřebný. Problémem je pokud se kontroly užívá nadbytečně, což může pedagog učinit, ač v dobré víře tím, že na sebe převezme starosti žáka. Na učiteli je, aby správně rozeznal vzniklou situaci a vyhodnotil, zda je potřeba pomoc, nebo sociální kontrola. V některých situacích je učitel přímo vybízen k uplatnění sociální kontroly, může se jednat například o následující situace. Akutní situace, kdy pomáhající učitel v časové tísní převezme odpovědnost za celou situaci, např. ohlásí problém rodičům žáka, odveze žáka do nemocnice. Dalším typem situace může být taková, kdy žák není schopen za sebe převzít plnou odpovědnost, nebo se odpovědnosti chce cíleně vyhnout (Lazarová, 2005).

Příklad rozdílu mezi pomocí a kontrolou uvádí Lazarová (2005):

„*Po vysvědčení:*

*Žák (pláče): Bojím se jít domů. Naši se budou hrozně zlobit, protože mám čtyřku z matiky.*

*Třídní učitelka: Zavolám tvé mamince do práce a řeknu jí, ať se nezlobí.*

*Tato intervence není pomoci, neboť není zřejmé, zda o ni žák stojí. Pomoc by mohla mít např. následující podobu:*

*Žák (pláče): Bojím se jít domů. Naši se budou hrozně zlobit, protože mám čtyřku z matiky.*

*Třídní učitelka: Vím, že je ti to líto, a chápu, že můžeš mít strach. Můžu ti nějak pomoci?*

*Žák: Nemohla byste zavolat mé mamince do práce a připravit ji na to?“*

Ač je demonstovaná situace odlišná, než situace, kterými se zabýváme v této práci, lze na ní dobře demonstrovat rozdíly mezi pomocí a kontrolou, které se uplatní i v krizových situacích jiných oblastí. V některých případech může učitel převzít kontrolu pouze dočasně, např. pokud to žákovi jeho momentální stav nedovoluje a jakmile je žák připravený, může učitel přecházet k pomáhání. Stejně tak může nastat i situace opačná, kdy může učitel začít pomocí, ale pokud není účinná nebo se situace stane ohrožující, převezme učitel odpovědnost a volí sociální kontrolu.

Pomáhání můžeme rozdělit do čtyř kategorií: vzdělávání, poradenství, doprovázení a terapie. Vysvětleno níže. Ne všechny formy pomoci jsou pro školní prostředí vhodné. Pokud žák hledá pomoc, může být jeho přáním snaha o rozšíření, to směřuje například ke zmnožení schopností, které by mu lépe pomohly se se situací vyrovnat. Opakem může být zúžení, které má směřovat k úlevě od trápení, žák ho chce méně.

Pomáhání formou vzdělávání je takové, kdy žákovi obvykle chybí dovednosti nebo znalosti, které by mu pomohly situaci vyřešit. I vzdělávání může být tedy pomocí, pouze ale za předpokladu, že je vyžádané a s žáky na něm existuje domluva.

Pomáhání formou poradenství se pokouší pomoci žákovi využít jeho možnosti. Učitel je podporovatelem v rozvoji možností žáka.

Doprovázení pomáhá žákovi zvládnout situaci, která je pro něj velmi těžká a je obtížně změnitelná. Do této pozice se učitel může dostat celkem snadno, pokud například žákovi těžce onemocní rodič. Doprovázení může být velmi blízké poskytování sociální opory.

Pokud žák žádá učitele, aby ukončil jeho trápení, žádá o terapii. Ta ale ve škole není obvykle poskytována a odborná příprava učitelů s ní také nepracuje. Škola není místem pro terapii. V této situaci musí tedy učitel stabilizovat momentální situaci a žáka předat do rukou odborníka. (Lazarová, 2005)

### 6.3.1 Podpora učitele při řešení krizové situace

Velmi často jsou učitelé lidmi, kteří rádi poskytnou svým žákům pomoc a oporu. Učitelé se tak často mohou pohybovat na hraně pedagogického a psychologického poradenství. Někteří učitelé jsou absolventy terapeutického či podobného kurzu spojeného s psychologickým vzděláváním. Spoustu učitelů ale tyto odborné znalosti a vzdělání nemá. Níže uvádíme několik možností, kam se učitel může obrátit při řešení krize ve školním prostředí (Lazarová, 2005).

V případě řešení krizové situace, ve které se ocitne některý z žáků, by učitel měl nejprve maximálně využít svoje možnosti a možnosti ostatních zaměstnanců školy, poté se obracet na odborníky vně. Velmi často se také ukazuje, že je málo kooperováno s žákem samotným a jeho rodiči. Při malé kooperaci se může jednat o převzetí odpovědnosti učitelem, tj. sociální kontrola, která je popsána v předchozí části kapitoly (Lazarová, 2005).

Vyhláška č. 72/2005 Sb. (O poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních) vymezuje činnosti školy a poradenských pracovišť školy. Níže uvádíme některé z informací, které vyhláška obsahuje. Vyhláška je volně ke stažení na stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT). Poradenské služby jsou poskytovány dětem, žákům, studentům, zákonným zástupcům, školám a školským zařízením. Popsané poskytované služby jsou zdarma. Poradenská služba se poskytuje bez zbytečného odkladu, nejpozději do třech měsíců od podání žádosti. V případech naléhavé krizové intervence, se poradenské služby poskytují bezprostředně. Poradenské služby mají přispívat, mimo jiné, zejména k vytváření vhodných podmínek pro zdravý tělesný a psychický vývoj žáků, prevenci rizikového chování, k motivaci k překonávání problémových situací, metodické podpoře pedagogů. Mezi školská poradenská zařízení se řadí pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra. Pedagogicko-psychologické poradny poskytují pedagogicko-psychologické a speciálně pedagogické poradenství. Činnost poradny je ambulantní na pracovištích poraden nebo při návštěvách zaměstnanců poraden ve školách. Speciálně pedagogická centra poskytují poradenské služby především při výchově a vzdělávání žáků s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, souběžným postižením více vadami nebo autismem. Na školách jsou zřízena školní poradenská pracoviště, kde zpravidla působí výchovný poradce a školním metodik prevence. Ve školách mohou působit také školní psychologové a školní speciální pedagogové. Poradenské služby zajišťované školním poradenským pracovištěm jsou popsány v již zmiňované vyhlášce, mimo jiné zajišťuje včasnou intervenci při aktuálních problémech

žáků a třídních kolektivů. Detailní rozpracování činností školy a jejího poradenského pracoviště je uvedeno v Příloze č. 3 k vyhlášce č. 72/2005 Sb. (MŠMT, 2017)

Z výše uvedeného nám vyplývá, že při řešení krizových situací, ale i při preventivním působení, poskytování opory a dalších formách pomoci, je ve škole sestavený určitý systém pracovníků, kteří by měli mít odborné znalosti a vědomosti, pro výkon těchto činností. Zapojení jsou třídní učitelé, učitelé výchov, výchovní poradci, metodici prevence, speciální pedagogové a školní psychologové, poslední dva jmenovaní v případě, že je jejich funkce na škole zřízena. Důležitým prvkem je vedení školy, které celý tým koordinuje a podporuje. Jednou z možností, kterou učitel má, pokud se ocitne v řešení krizové situace žáka, je obrátit se na kolegy. Problémy žáků často pedagogové řeší mezi sebou, například ve sborovnách, kabinetech apod. Vyjma problémů, které jsou řešeny na pedagogických radách. Pro trvalejší a dlouhodobější efekt je ovšem potřeba postupovat systematictěji. Některé výzkumy ukazují, že například výchovní poradci mají velmi málo časového prostoru na spolupráci s kolegy. Další možností, kam se pedagog může obrátit o pomoc je školní psycholog, pokud má škola zaměstnance na této pozici. V dnešní době školních psychologů významně přibývá. Dobré vztahy pedagogů a školního psychologa jsou nezbytné pro zdárné řešení problémů žáků. Na rozdíl od poradenských psychologů, jsou školní psychologové přímo v místě dění, s žáky i pedagogy jsou v bližším kontaktu. Pro úspěšnou spolupráci musí učitel jasně zadat školnímu psychologovi „objednávku“, aby bylo zřejmé, jaký problém se má pokusit vyřešit. Ne vždy je možné problémy žáků vyřešit, jelikož mnoho jich má příčiny v domácím prostředí, kam školní psycholog ani učitel nemohou zasahovat. Je tedy snahou maximalizovat práci s žákem ve škole a zkusit ovlivnit skutečnosti, které ovlivnit lze ve školním prostředí. Spolupráce školního psychologa a učitele by mohla být funkční na základě následujících operací na sebe navazujících, první je objednávka učitele, po ní následuje společný plán a společná práce. (Lazarová, 2005)

Další možností je spolupráce s vnějšími subjekty školy. Nejčastěji spolupráce probíhá s psychology, speciálními pedagogy, sociálními pracovníky, policisty nebo třeba lékaři. Nejužší spolupráce bývá se školskými poradenskými zařízeními, tj. pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra. Další spolupráce je možná s dalšími školskými institucemi, jako jsou střediska výchovné péče a diagnostické ústavy. Při spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou se často učitel nedostane do přímého kontaktu s pracovníky v ní působícími. Poradenští psychologové obvykle vydávají doporučení pro další práci s žákem. Jedná se o využití legislativně vymezených postupů, formy podpory dítěte, ale i třeba návrh na změnu třídy či školy. Veškerá tato doporučení



mohou být uskutečněna pouze při souhlasu rodičů. Mohou nastat situace, kdy rodiče žáka s konzultací v některém školském poradenském pracovišti nesouhlasí. V tom případě je nutné, aby škola přání rodičů respektovala. Učitel v tom případě může využít konzultace například s psychologem, se kterým může situaci konzultovat a odborník mu může pomoci využít zdroje, které má pedagog k dispozici.

U veškerých nastalých situací a druhů pomoci, je žádoucí, aby měl pedagog dostatečné znalosti o možnosti odborné podpory, věděl, s jakými institucemi škola spolupracuje. Mimo to může pedagog sám získat svým dalším vzděláváním okruh odborných znalostí a dovedností, které mu mohou v první fázi řešení problému žáka pomoci. Rovněž nesmí pedagog zapomenout na fakt, že jakékoliv činnosti, které v rámci pomoci žákovi navrhne, musí být odsouhlaseny zákonnými zástupci.

Učitel je v poskytování pomoci přesto spíše laikem, i přes nabyté odborné znalosti. Přesto může být i laická pomoc v krizové situaci velmi nápomocná, obzvláště pokud je plná empatie a důvěry. Přesto může laik přehlédnout některé vážné signály pramenící z krizové situace žáka. Učitel může často naplnit alespoň aktuální cíl, kterým je například uklidnění žáka, stabilizace situace. Jako učitelé můžeme v prvotní intervenci poskytnout trpělivé vyslechnutí situace, dát najevo porozumění s trápením žáka, dopřát mu prostor pro projevení emocí a zeptat se na jeho představu o formě pomoci nebo jiné jeho aktuální potřeby (Lazarová, 2005).

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 7 Vlastní výzkum

Teoretická část práce je zaměřena na výuku Výchovy k občanství na 2. stupni základních škol, potřebnost zařazení tabuizovaných témat týkajících se nemoci, umírání a smrti do výuky. Dále teoretická část popisuje vývoj dítěte a jeho postoj k výše zmíněným krizovým situacím v životě. Pozornost je také věnována krizi, krizové intervenci a roli pedagoga v těchto situacích. V praktické části práce navazujeme na témata z části teoretické a ověřujeme současný stav na vybraných základních školách. Výzkum je složen ze dvou částí. První částí je dotazníkové šetření mezi žáky osmých a devátých tříd čtyř základních škol na Žamberecku. Druhou částí jsou rozhovory s učiteli Výchovy k občanství na týchž školách. Jelikož předpokládáme, že tato témata je skutečně nutné do výuky zařadit, navazujeme na praktickou část částí metodickou, kde uvádíme několik možností zapojení zmíněných témat do výuky.

### 7.1 Cíl výzkumu a výzkumná otázka

Cílem výzkumu je zmapovat aktuální situaci ve výuce tabuizovaných témat v rámci občanské výchovy. Zkoumaná tabuizovaná témata jsou témata nemocí, onemocnění, umírání a smrti. Zkoumán bude jak pohled žáků, tak pohled pedagogů. Dále si tato práce klade za cíl popsat i další tabuizovaná témata, která žáci v hodinách občanské výchovy postrádají.

Výzkumná otázka: **Je vhodné zařazovat témata nemoci, umírání a smrti do výuky Výchovy k občanství?**

Stanovená hypotéza:

**H1 Žáci by zařadili témata nemoci, umírání a smrti do výuky Výchovy k občanství, ve výuce se ale zmiňovaná témata nevyučují.**

## 7.2 Metody výzkumu

Výzkum se skládá ze dvou částí. První z nich je kvantitativní výzkum. Ten pracuje s údaji, které se dají matematicky zpracovat, cílem je zajistit co největší množství dat. Není nutné, aby byl výzkumník v bližším kontaktu se zkoumanými osobami. Posbírané odpovědi slouží jako zevšeobecnění a předpověď jevů.

Jako metoda sběru dat byl vybrán dotazník (příloha č. 1 této práce). Ten patří mezi nejčastější způsob sběru dat při výzkumu. Výhodami je to, že lze získat data od poměrně velkého množství respondentů. Během tvorby dotazníku je třeba mít na paměti několik pravidel pro jeho tvorbu. Otázky by měly být formulovány jasně, tak, aby jim všichni respondenti rozuměli stejně. Otázky nejsou formulovány příliš široce, dvojité otázky jsou nežádoucí. Čím jednodušší a jasnější otázky jsou, tím lépe respondenti pochopí, co se po nich chce a vyplnění dotazníku pro ně bude snadnější. Dlouhé a složité otázky mohou respondenty odrazovat od vyplnění (Gavora, 2000).

Dotazník vytvořený pro tuto práci má celkem osm otázek. Pět otázek je otevřených, jedna polozavřená, kdy mohou respondenti vybrat jednu či více z nabízených odpovědí, či dopsat svou vlastní, dvě otázky jsou uzavřené.

Druhou částí je výzkum kvalitativní. Ten umožňuje zachytit konkrétní zkušenosti jedinců, jejich hodnocení a zkušenosti (Hendl, 1997). Jako metodu sběru dat byl vybrán polostrukturovaný rozhovor, k němuž byly předem připravené okruhy otázek. Pro rozhovor bylo připraveno celkem osm okruhů otázek. Některé okruhy obsahovaly otázek více. Bylo předpokládáno, že rozhovor se může v průběhu dostat i k dalším zkušenostem či odpovědím respondentů.

## 7.3 Výzkumný vzorek kvantitativního výzkumu

Výzkumným vzorkem jsou žáci osmých a devátých ročníků na druhém stupni čtyř základních škol na Žamberecku. Ředitelům těchto základních škol byl po telefonické domluvě zaslán dotazník pro žáky. Dotazník vyplnilo celkem 190 žáků během 22 dnů v měsících září a říjnu 2023. Pět dotazníků bylo z vyhodnocení výzkumu vyřazeno, protože neobsahovaly kompletní odpovědi na všechny otázky a jejich přínos by tak nebyl úplný.

## 7.4 Výsledky výzkumu a jejich interpretace

Dotazník je složen celkem z osmi otázek různých druhů. U otázek s otevřenou odpovědí uvádíme interpretované výsledky, souhrn jednotlivých odpovědí je k dispozici v archivu autorky. Dotazník je součástí příloh této práce (Příloha č. 1).

### Otázka č. 1: Měla by být do výuky občanské výchovy zahrnuta tabuizovaná témata (taková, o kterých se moc nemluví)?

Tabulka č. 1: Měla by být do výuky občanské výchovy zahrnuta tabuizovaná témata (taková, o kterých se moc nemluví)?

Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
Ano	165	86,8 %
Ne	25	13,2 %

Z tabulky č. 1 vyplývá, že naprostá většina dotazovaných respondentů, celkem 86,8 %, by do výuky občanské nauky zahrnula tabuizovaná témata.

### Otázka č. 2: Jaká společenská témata jsou podle tebe ve škole tabuizována?

V této otázce mohli respondenti vyjádřit svůj názor, odpověď byla otevřená. Někteří uvedli jedno téma, jiní více. Přibližně 26 % respondentů odpovědělo: „nevím“. Pro větší přehlednost jsme jednotlivé odpovědi rozřadili do tematických kategorií, kdy u každé uvádíme několik příkladů odpovědí respondentů.

- vztah k sobě a druhým – žáci uváděli př.: „*přátelství, rasismus, mezilidské vztahy, LGBTQ+, gender, šikana, sexuální výchova*“
- patologické stavy a závislosti – žáci uváděli př.: „*úchytky, násilí, znásilňování, návykové látky, potraty, závislost na telefonech*“
- občan jako součást státu – žáci uváděli př.: „*politika, daně, finanční gramotnost, co se děje teď v republice, ekonomika*“
- fyzické a psychické zdraví – žáci uváděli př.: „*péče o zdraví, duševní poruchy, psychické zdraví, hygiena, sebeláska, deprese*“
- další vybrané odpovědi – př.: „*etiketa, válečné konflikty, smrt, sebepoškození*“

Mezi nejčastější odpovědi patřila sexuální výchova, politika, rasismus a finanční gramotnost.

**Otázka č. 3: Témata onemocnění, nemoci a jejich vlivu na jedince i jeho okolí. Patří toto téma do výuky občanské výchovy?**

Tabulka č. 2: Témata onemocnění, nemoci a jejich vlivu na jedince i jeho okolí. Patří toto téma do výuky občanské výchovy?

Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
Ano	125	65,8 %
Ne	65	34,2 %

Z tabulky č. 2 vyplývá, že zhruba dvě třetiny (65,8 %) respondentů si myslí, že by témata onemocnění a nemoci měla být zařazena do výuky občanské výchovy.

**Otázka č. 4: Proč podle tebe téma z předchozí otázky patří/nepatří do výuky občanské výchovy?**

U této otázky měli respondenti opět možnost otevřené odpovědi. Jako nejčastější důvod, proč toto téma zařadit do výuky občanské výchovy respondenti uváděli: „*abychom znali nemoci a dokázali se před nimi chránit, věděli jsme, jaká je léčba, protože je to součást života a je důležité, abychom o tom měli informace, protože je to důležité, týká se to občana a jeho zdraví.*“

Jako nejčastější důvody proč téma nepatří do výuky občanské výchovy, bylo uváděno: „*téma patří spíše do výchovy ke zdraví, přírodopisu nebo biologie, někomu by téma mohlo být nepříjemné, nebylo by mi příjemné o tom mluvit, není to důležité.*“

Část respondentů měla odpověď „nevím“.

**Otázka č. 5: Téma umírání a smrti. Patří toto téma do výuky občanské výchovy?**

Tabulka č. 3: Téma umírání a smrti. Patří toto téma do výuky občanské výchovy?

Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
Ano	127	66,8 %
Ne	63	33,2 %

Z tabulky č. 3 vyplývá, že zhruba dvě třetiny (66,8 %) respondentů by témata umírání a smrti zařadila do výuky občanské výchovy.

**Otázka č. 6: Proč podle tebe téma z předchozí otázky patří/nepatří do výuky občanské výchovy?**

U této otázky byla možnost otevřené odpovědi. Naprostá většina respondentů, kteří by téma zařadili do výuky, měla podobné důvody, a to: „*abychom na to byli připraveni, abychom se nebáli, je to nevyhnutelná součást života, abychom se nebáli, abychom se s tím dokázali lépe vyrovnat, mělo by se o tom mluvit, měli bychom to vědět, je to důležité téma.*“

Respondenti, kteří by téma do výuky nezařadili, uváděli nejčastěji tyto důvody: „*není to vhodné téma, nemluví se o tom, jsme na to mladí, je to moc citlivé a osobní, je to divné, nevhodné a urážející, není to důležité, patří do jiného předmětu, někomu by to mohlo vadit.*“

**Otázka č. 7: Probírali jste někdy v hodinách občanské výchovy výše zmíněná témata?**

Tabulka č. 4: Probírali jste někdy v hodinách občanské výchovy výše zmíněná témata?

Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
Ano	30	15,8 %
Ne	50	26,3 %
Nevzpomínám si	110	57,9 %

Z tabulky č. 4 vyplývá, že více jak polovina (57,9 %) respondentů si nevzpomíná, zda témata v hodinách probírali. Pouhých 15,8 % respondentů uvedlo jako svou odpověď ano.

**Otázka č. 8: Pokud by někdo tobě blízký byl vážně nemocný, umíral nebo zemřel, obrátil by ses o pomoc a podporu na někoho ve škole?**

Tabulka č. 5: Pokud by někdo tobě blízký byl vážně nemocný, umíral nebo zemřel, obrátil by ses o pomoc a podporu na někoho ve škole?

Možnosti odpovědí	Responzí
Třídní učitel/ka	40
Učitel/ka	14
Metodik prevence	8
Školní psycholog	23

Ředitel/ka	10
Asistent/ka pedagoga	19
Spolužák/spolužačka	72
Neobrátil/a bych se na nikoho ve škole	99
Jiná (uved'...)...	24

V otázce č. 8 mohli respondenti vybírat z nabízených možností odpovědi, či uvést svou vlastní. Zvolit mohli buď jednu, nebo více odpovědí. Z tabulky č. 5 jasně vyplývá, že nejčastěji vybranou možností je: neobrátil/a bych se na nikoho ve škole, ta byla zvolena celkem 99x. Druhou nejčastější odpovědí byla: spolužák/spolužačka, respondenti vybrali celkem 72x. Nejméně často byla vybrána odpověď: metodik prevence. Možnost dopsat vlastní odpověď byla využita celkem 24x, v drtivé většině respondenti uváděli rodinu, nebo nejlepšího kamaráda.

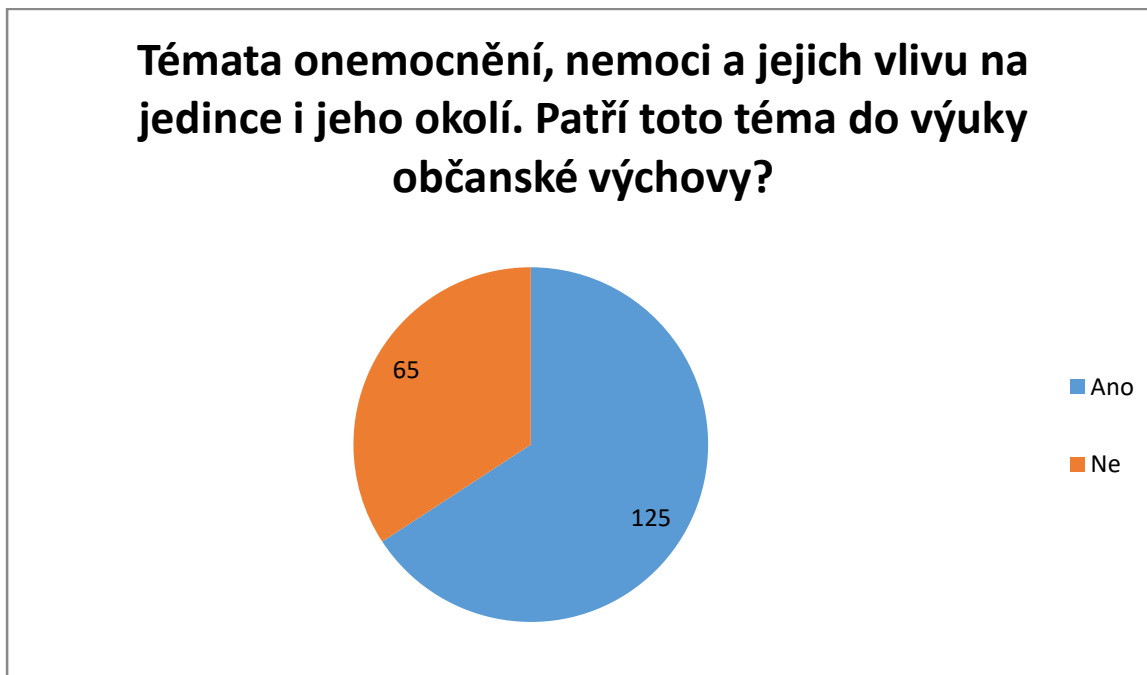
## 7.5 Vyhodnocení kvantitativního výzkumu

Pro tuto práci byla stanovena následující hypotéza:

**Žáci by zařadili témata nemoci, umírání a smrti do výuky Výchovy k občanství, ve výuce se ale zmiňovaná témata nevyučují.**

Stanovená hypotéza se podařila potvrdit pouze z části. První část byla potvrzena. Celkem 65,8 % (125) respondentů soudí, že témata onemocnění a nemoci patří do výuky občanské výchovy. K tématu umírání a nemoci se kladně vyjádřilo 66,8 % respondentů, čili by 127 z celkových 190 respondentů toto téma zařadilo do výuky Výchovy k občanství. Zda se dle respondentů zmiňovaná témata vyučují, se nepodařilo ověřit. Na tuto otázku odpovědělo 57,9 % (110) respondentů, že si nepamatují, zda tato témata někdy v hodinách občanské výchovy probírali. 26,3 % (50) respondentů uvedlo, že neprobírali.

Graf č. 1: *Témata onemocnění, nemoci a jejich vlivu na jedince a jeho okolí. Patří toto téma do výuky občanské výchovy?*

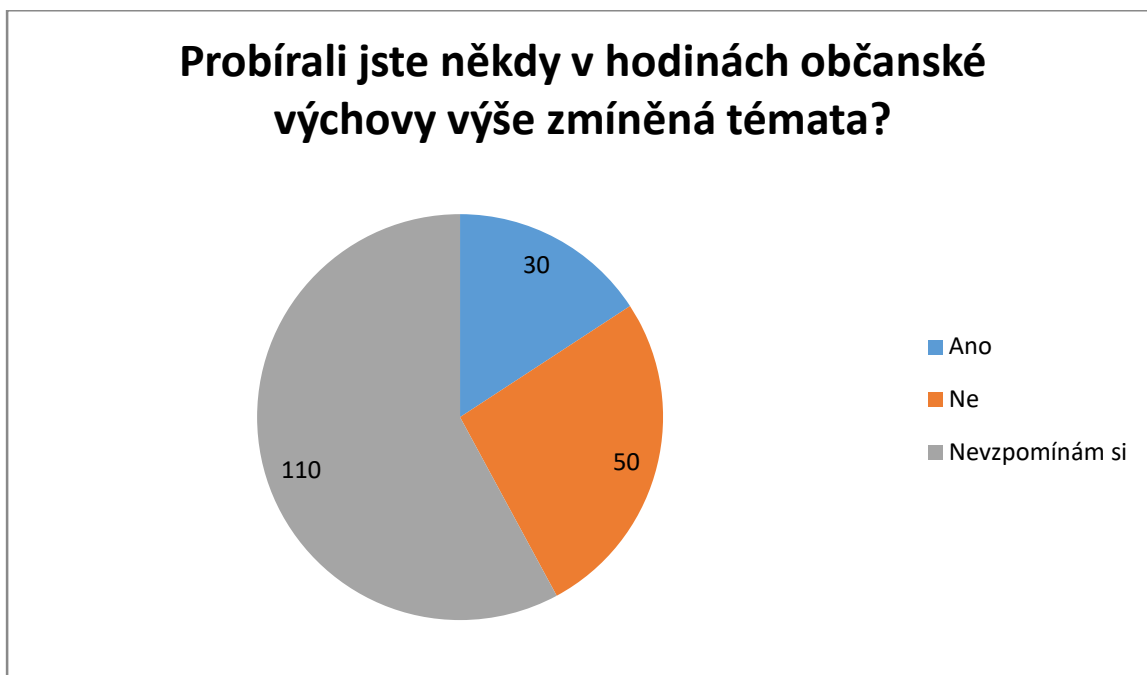


Graf č. 2: *Téma umírání a smrti. Patří toto téma do výuky občanské výchovy?*





Graf č. 3: Probírali jste někdy v hodinách občanské výchovy výše zmíněná témata?



Kromě ověření výše zmíněné hypotézy nám výzkum poskytl mnoho dalších zajímavých poznatků. Většina žáků se domnívá, že tabuizovaná témata patří do výuky. Na základě responzí můžeme přemýšlet o tématech, která by byla možná zařadit či prohloubit během výuky. Velmi často se v odpovědích opakovala sexuální výchova, rasismus, psychické zdraví a nemoci, finanční gramotnost a politika. Za zamyšlení jistě stojí i uváděné důvody respondentů, proč zkoumaná témata zařazovat, či nezařazovat do výuky. U odpovědí, proč nezařazovat onemocnění a nemoci do výuky občanské výchovy bylo velmi často uváděno, že tato témata patří spíše do výchovy ke zdraví nebo přírodopisu. Z tohoto usuzujeme, že většina žáků nahlíží na nemoc pouze jako na fyziologický problém, ne společenský. Což může vést k námětům na práci s žáky, kdy můžeme ukázat, jak jsou nemoci i společenským problémem, či jak mohou zasahovat do chodu rodiny, komunity, ale i státu a společnosti.

V neposlední řadě je zajímavým zjištěním fakt, že velké množství žáků by se neobrátilo v případě krizové situace o pomoc na nikoho ve škole. Zde tedy můžeme přemýšlet o klimatu ve školách, vhodnosti či nevhodnosti intervenční činnosti pedagogů, vztahy mezi žáky.

## 7.6 Výzkumný vzorek kvalitativního výzkumu

V této práci jsme se rozhodli doplnit kvantitativní výzkum také výzkumem kvalitativním. Cílem bylo především získat pohled na danou problematiku také od pedagogů, abychom mohli posoudit názory obou stran vzdělávacího procesu, tedy žáka a učitele. Rozhovor byli ochotni poskytnout tři pedagogové ze stejných základních škol, na kterých probíhalo dotazníkové šetření mezi žáky. V rámci zachování anonymity byla jména respondentů změněna. Pro účely práce budeme používat jména: Anna, Marie a Jiří. Okruhy pro rozhovor jsou součástí příloh této práce (Příloha č. 2).

## 7.7 Výsledky kvalitativního výzkumu a jejich interpretace

Rozhovory probíhaly osobně na školách, kde pedagogové působí. Rozhovor byl složen z celkem osmi tematických okruhů a byl nahrávaný. Respondenti podepsali informovaný souhlas s nahráváním rozhovoru. Dále ze zmiňovaných rozhovorů citujeme. Všechny rozhovory byly uskutečněny v září 2023 a jejich kompletní záznamy jsou uloženy v archivu autorky. Rozhovory trvaly přibližně deset až patnáct minut. S žádostí o poskytnutí rozhovoru byli pedagogové osloveni elektronickou cestou.

**Otázka č. 1: Jak dlouho působíte jako učitel/ka? Je občanská výchova Vaším aprobačním předmětem?**

**Anna:** „Působím devátým rokem a ano, občanská výchova je mým aprobačním předmětem.“

**Marie:** „V současné době 45 let a ano je.“

**Jiří:** „Jsem 18. rokem ve škole a nemám aprobaci na občanku, jenom na dějepis.“

**Otázka č. 2: Zařazujete téma nemoci, umírání a smrti do výuky a proč? Patří tato témata do výuky?**

**Anna:** „Učila jsem občanskou výchovu především nižší ročníky, šestý a sedmý a tam to ani nebylo v rámci vzdělávacích programech. Teď mám poprvé devítku a ta témata si myslím, že tam naukneme, ale spíš v rámci rodinné výchovy nebo výchovy ke zdraví. Občas se mi stalo, že jsme naukli téma eutanazie, ale vyloženě, že bych učila o smrti nebo o nějakých nemocech, asi ne. Zda témata patří do výuky, je na zvážení věku dětí, třídy, starší ročníky asi no. Ti mladší, šestka a sedmička spíš ne, jsou ještě malí.“

**Marie:** „Nemoci ano, smrt, umírání se přiznám okrajově. Určitě do výuky patří.“

**Jiří:** „Učíval jsem nižší ročníky, tam se probíral koloběh života, myslím, že ve vyšších ročnících se na tu smrt a umírání narazí. Bavili jsme se o smrti. Určitě patří.“

**Otázka č. 3: Co by vám pomohlo tato témata otevřít? Znáte nějaké podpůrné materiály, workshopy apod.?**

**Anna:** „Spolupracuji s portálem *Jeden svět na školách*, ten se mi líbí, jak mají zpracovaná videa, různé tematiky a tak. Teď mi kolegyně, co působí u nás jako speciální pedagožka, tak mi posílala nějaké webové odkazy, teď vám z hlavy neřeknu to jméno, ale tam jsou zajímavá témata i třeba z hlediska sexuální výchovy. Jinak zatím ne, budu teprve hledat.

**Marie:** „Já mám sama zkušenost, hlavně s charitou a co by mně pomohlo...kdyby se o tom třeba víc mluvilo doma. Já třeba teď v šestce, nebrali jsme přímo umírání a smrt, ale probírali jsme vztah ke starým lidem a většinou, že jsou v těch domovech, proč to tak je, jsme si říkali ty důvody, a co nám staří lidé mohou předat pozitivního. Ale přímo až toho konce jsem se nedotkla. Já si nejsem jistá, jestli s tím umím pracovat. Protože je to tabuizované téma, nebo donedávna bylo tabuizované téma ve společnosti. Ve školách při přípravě budoucích učitelů tomu není věnován žádný prostor.“

**Jiří:** „Ne, žádné podpůrné materiály neznám.“

**Otázka č. 4: Setkal/a jste se během své praxe s úmrtím kolegy či žáka?**

**Anna:** „Ano, s úmrtím kolegy. Jedno úmrtí bylo, když jsem byla na mateřské, těsně před Vánoci, takže jsem se účastnila jenom pohřbu, ale v tom školním prostředí jsem nebyla a teď nám tady během minulého školního roku taky umřela kolegyně, ale zase jsem byla na mateřské.

**Marie:** „S úmrtím žáka ano a s úmrtím kolegy ne. Když zemřel ten žák, tak jednak třída se zúčastnila pohřbu a třídní pan učitel dostal za úkol následně tu situaci rozebrat a probrat to se třídou.“

**Jiří:** „Žáka ne, kolegy taky ne. Spíš jenom v rodinách žáků nebo kolegů.“

**Otázka č. 5: Existuje na Vaší škole ucelený plán krizové intervence pro případy úmrtí kolegy či žáka?**

**Anna:** „*To nevím, možná něco je, vím, že s dětmi při tom úmrtí učitele pracovali, že jim to šli říct, visel černý prapor, ale jestli nějaký plán, možná ano, někdo to možná bude, ale nevím.*“

**Marie:** „*Já jsem se s ničím takovým nesetkala.*“

**Jiří:** „*Netuším. Včera jsme měli zdravotnické školení a dostávali jsme letáky, kde je jedním z témat, například pád žáka z okna. Ale s žádným plánem na škole jsem se nesetkal.*“

**Otázka č. 6: Pokud ano, co je jeho obsahem? Pokud ne, bylo by vhodné ho mít? Co byste od něj očekávali? Co by v něm mělo být?**

**Anna:** „*Nedokážu posoudit.*“

**Marie:** „*Určitě by bylo vhodné ho mít. Měl by obsahovat nějaký metodický návod, jak mluvit s dětmi, jak to s nimi probrat, aby to nebylo čistě jenom jako na citu toho učitele.*“

**Jiří:** „*Myslím, že na úmrtí žáka ve škole, lepší takový plán nemít. Být na vše připravení, ale na smrt, na smrt není člověk nikdy připravený, ať je to žák nebo učitel. Ale v předešlém roce jsme řešili situaci, kdy žákovi zemřela maminka a tam by se nějaký plán hodil, žáci nevěděli, jak ke spolužákovi přistupovat, když po týdnu přišel do školy. Tam by se to hodilo.*“

**Otázka č. 7: Realizovali jste někdy během výuky projektovou hodinu/den propojenou s těmito tématy?**

**Anna:** „*Ne, k těmto tématům ne.*“

**Marie:** „*Ano, v praxi jsem měla jeden projekt s paní učitelkou výtvarné výchovy a malovali jsme obrázky a vyráběli jsme dárečky a bylo to pro hospic v Červeném Kostelci. Pak byl ještě jeden projekt, který se tedy netýkal smrti, ale týkal se starých lidí. Přišel do školy pan asistent z vysoké školy, myslím, že sociálně-právní, a přinesl pomůcky, bylo to vlastně takové závaží na lokty, na klouby, brýle na oči a simulovalo to omezený pohyb starého člověka a to jeho zhoršující se vidění. Takže děcka na sobě vyzkoušela, jak se cítí starý člověk, když by prostě třeba chtěl rychle popojít a nemůže. Cítili to omezení a byli hodně překvapení, jak ten život ve stáří i fyzicky jak se změní.*“

**Jiří:** „*Ne, nic takové jsem nedělal, ale kolegové ano.*“

**Otázka č. 8: Proč jste tento projekt ne/realizovali? Vidíte v tom nějaký přínos a další využití v pedagogické praxi?**

**Anna:** „Nevím. Myslím, že ano, že by to nemuselo být špatné vidět to prostředí pro ty děti, jak kdo, někdo by o to měl zájem větší, někdo menší, ale proč ne. Včera na poradě nám byly nabídnuty programy od místní neziskovky, že jezdí diskutovat s žáky, třeba o tématech domácího násilí apod. Takže jsem si napsala kontakt a chtěla bych v tomto školním roce něco z toho podniknout.“

**Marie:** „Určitě, přínos to je. Žáci mohou při projektech získat větší rozhled a pochopení například starých lidí. Proto jsem projekty také realizovala.“

**Jiří:** „Přínos bych viděl, proč ne, kdyby třeba žáci přišli mezi staré lidi a neviděli jen doma babičku s dědečkem, myslím, že by to bylo fajn. Podobné projekty realizují spíše kolegyně.“

## **7.8 Vyhodnocení kvalitativního výzkumu**

Rozhovor poskytli tři pedagogové, dvě ženy a jeden muž. Každý z pedagogů má rozdílnou dobu praxe. Dva z oslovených respondentů mají aprobaci pro občanskou výchovu, třetí nikoliv. Dotazovaná tabuizovaná témata zařazují do výuky spíše okrajově. Jako důvody, proč tomu tak je, zmiňují například věk žáků, dále pochyby, zda mají dostatečnou přípravu pro výuku těchto témat. Jedna z dotazovaných zmiňuje fakt, že donedávna tato témata byla tabuizovaná a také jim není věnován prostor při přípravě budoucích učitelů. Ani jeden z dotazovaných si nemyslí, že by na jejich škole existoval ucelený plán krizové intervence, například pokud by zemřel žák nebo učitel. Jedna pedagožka realizovala během svých hodin projekty související s tématy nemoci, umírání a smrti, další dva oslovení nikoli. Přesto v těchto projektech všichni oslovení vidí přínos pro výuku, pro rozvoj žáků a např. pro budování lepších mezigeneračních vztahů. Během rozhovorů panovala příjemná atmosféra, všichni oslovení vyjádřili jisté obavy, aby jejich odpovědi byly přínosem. S žádostí o rozhovor bylo osloveno celkem šest pedagogů, pouze tři z nich na žádost zareagovali a souhlasili s poskytnutím rozhovoru.

## 8 Diskuze

Na základě výsledků dotazníkového šetření mezi žáky osmých a devátých tříd základních škol můžeme usuzovat, že žáci cítí potřebu otevírat témata nemoci, umírání a smrti ve výuce občanské výchovy. S tím souhlasí také závěry z rozhovorů s pedagogy, které doplňují dotazníkové šetření, aby byl pohled na problematiku komplexnější. Hypotéza ověřovaná dotazníkovým šetřením se povedla potvrdit pouze z části. Hypotéza byla stanovena: Žáci by zařadili témata nemoci, umírání a smrti do výuky Výchovy k občanství, ve výuce se ale zmiňovaná témata nevyučují. Na dotazník odpovědělo celkem 190 respondentů. První část hypotézy byla potvrzena. Témata onemocnění a nemoci by zařadilo do výuky občanské výchovy 125 respondentů, 65 by témata nezařadilo. Témata spojená s umíráním a smrtí by zařadilo 127 respondentů, proti bylo 63 respondentů. Druhá část hypotézy potvrzena nebyla, jelikož respondenti na dotaz, zda v hodinách občanské výchovy probírali tato témata, odpověděli následovně. Celkem 110 si nevzpomíná, 50 uvádí, že se témata neučili a pouze 30 respondentů mělo svou odpověď kladnou, ano o tématech se v hodinách občanské výchovy učili. Výsledky našeho výzkumu potvrzují výsledky výzkumu sdružení Cesta domů nazvaného Je smrt školou povinná, který byl realizován v roce 2021. Tohoto výzkumu se zúčastnilo 1036 učitelů a 1008 rodičů různě starých dětí základních škol ze všech krajů v republice. Tento výzkum potvrdil, že rodiče i učitelé se shodují v názoru, že o smrti by se ve školách mluvit mělo. Téma by nemělo být pro děti tabu. Detailnější výsledky tohoto výzkumu jsou popsány ve třetí kapitole teoretické části této práce. Výzkumného šetření sdružení Cesta domů se neúčastnili žáci samotní. Nabízí se tedy otázka, jak zařadit tato témata do výuky. Dalším z nabízených úkolů k řešení může být příprava budoucích učitelů, kde se tato témata také nevyskytují. Obě části praktické části této diplomové práce vedou k mnohým dalším otázkám a vykreslují současný stav na vybraných základních školách. Pro možnost zvažovat zařazení těchto témat do výuky by bylo potřebné komplexnější šetření mezi žáky a pedagogy základních škol, čehož jsme si samozřejmě vědomi. Nicméně věříme, že data obsažená v této práci mohou vést k otevírání těchto mnohdy stále tabuizovaných témat. Neposlední otázkou, která z průzkumu vyvstává, je důvěra žáků k pedagogickému sboru, jak z odpovědí vyplývá, žáci by velmi často o pomoc nežádali nikoho ve škole. S tím také souvisí další otázka, zda je škola vůbec tím pravým místem, kde by měla být žákům poskytována pomoc v případě krize. Pokud ale zvážíme fakt, že žáci tráví ve škole velkou část dne, měla by být škola bezpečným a důvěryhodným prostředím jak pro žáky, tak zaměstnance. V dotazníkovém šetření se žáci mohli vyjádřit, jaká témata

jsou dle nich ve škole tabuizovaná. Tyto odpovědi nám přinášejí také mnoho námětů na témata, která by byla vhodná po zvážení do výuky více zařadit. Ze získaných odpovědí bylo často patrné, že žáci jedné třídy se shodují v možných tabuizovaných tématech, která by rádi otevřeli. Z toho je zřejmé, že třída jako sociální skupina má společné okruhy zájmů a naznačuje i možné problémy v třídním kolektivu. Věříme proto, že výsledky výzkumu poslouží i učitelům zapojených žáků, kteří budou mít možnost zacílit část své výuky na ta témata, která žáci považují za důležitá.

# METODICKÁ ČÁST

## 9 Návrhy projektových hodin

V reakci na výsledky výzkumu mezi žáky 2. stupně ZŠ a závěry z rozhovorů s učiteli, které jsou součástí této práce a jsou popsány v předchozí části, navrhujeme možné projektové hodiny výuky Výchovy k občanství. Aktivity v nich navrhované mají vést k realizaci zjištěné potřeby zapojit do výuky témata spojená s nemocí, umíráním a smrtí. Projektové hodiny lze upravit dle potřeby, počtu žáků, věku, složení třídního kolektivu. Rovněž lze rozšířit na dlouhodobější projekty. U jednotlivých návrhů uvádíme možné transformace. Návrhy mají sloužit učitelům především jako inspirace pro otevření těchto nelehkých témat. Uvedené návrhy projektů byly realizovány s žáky Masarykovy základní školy v Klášterci nad Orlicí. Fotografie z těchto projektových hodin jsou součástí příloh této práce. Zákonní zástupci zapojených žáků obdrželi informovaný souhlas, kde svým podpisem souhlasili s pořízením a uveřejněním fotografií v této diplomové práci. Informovaný souhlas obdrželi také všechny další osoby, které jsou na fotografiích zachyceny. Vzor informovaného souhlasu je připojen k této práci jako příloha č. 3. K informovanému souhlasu byl vždy připojen průvodní dopis, ve kterém byla detailně popsána plánovaná projektová výuka.

Dovolím si zde velmi poděkovat vedení Masarykovy základní školy, která všechny projekty ochotně podpořila a při jejich realizaci mi vyšla maximálně vstříc. V případě projektu „Perníkové srdce“ se škola podílela také finančně, kdy z fondu uhradila vzniklé náklady.



## 9.1 Daruj úsměv

Název: Daruj úsměv

Ročník: devátý (lze realizovat i v jiných ročnících)

Klíčové kompetence: sociální a personální, občanské

Časová dotace: min. 1 vyučovací hodina (45 minut)

Cíl projektu: Žáci jsou ochotni aktivně se zapojit do solidární činnosti a přemýšlet o jejích společenských přínosech.

V rámci vzdělávacího oboru Výchova k občanství lze projekt zahrnout pod vzdělávací obsah Člověk ve společnosti.

Projekt jsme nazvali „Daruj úsměv“, věříme však, že jeho realizaci žáci věnují mnohem více. Projekt lze realizovat ve všech ročnících 2. stupně základních škol, zapojit se může jedna nebo více tříd. S žáky společně vybereme hračky, knihy a hry, které věnujeme dětskému oddělení vybrané nemocnice. Žáci mohou k vybraným věcem připojit společný dopis, nebo napsat vzkazy. Dárky poté doručíme do vybraného zařízení, dle povahy tohoto zařízení, lze buď doručit s celou třídou, nebo zaslat poštou, či může doručit pouze učitel.

Pro darování lze vybrat jakékoliv zařízení poskytující zdravotnické či jiné služby. Lze věnovat domovu pro seniory, hospicu apod. Poté je samozřejmě zapotřebí změnit typ darovaných věcí tak, aby odpovídal obdarovaným. S žáky lze také, v rámci mezipředmětových vztahů, například ve výtvarné výchově vyrobit dárky, vánoční ozdoby a darovat je. Možné je také zapojit se do aktivity mnoha organizací, které zprostředkovávají pomoc potřebným, ať už finanční nebo hmotnou. Hlavním cílem tohoto projektu je probudit v žácích zájem o společnost, ve které žijí. Společně s uvědoměním si a respektováním starých, nemocných či jinak znevýhodněných lidí. Přemýšlet nad lidskou solidaritou a pokusit se aktivně zapojit a pomoci těm, kteří tolik štěstí nemají.

Žáci byli motivováni podílet se na projektu během hodiny Výchovy k občanství. V této hodině byly tématem nemoci a jejich dopad na fungování rodin i společnosti. Žáci se mohli podělit o své zkušenosti a zážitky. Pokusili jsme se na nemoci pohlížet holistickým přístupem. Tématem k diskuzi byla také vážná onemocnění dětí, kde jsme navrhli tento projekt. Žáci o něj projevíli zájem, proto jsme ho v následující hodině uskutečnili. Veškerá činnost probíhala přímo ve škole. Doma žáci vybrali věc, kterou chtějí darovat a přinesli ji do školy. Reflexe projektu probíhala přímo při jeho uskutečnění, další část proběhla po předání darů, kdy měli žáci možnost prohlédnout si fotografie a zhodnotit přínos projektu.

## **Realizace projektu**

Projekt jsme realizovali v měsíci září 2023 s devátou třídou. Rozhodli jsme se, že bychom rádi obdarovali malé pacienty Dětské kliniky Fakultní nemocnice v Olomouci. Protože, ač je to velmi smutné, vážnými, život ohrožujícími onemocněními trpí také děti. Žáci přinesli mnoho krásných věcí, plyšáků, knih a her. Společně jsme napsali přání brzkého uzdravení, kam žáci mohli každý připsat ještě svůj vlastní vzkaz a podepsat se. Dárky jsem odvezla po telefonické domluvě osobně. Věnovány byly na dětské Hemato-onkologické oddělení. Při vybírání hraček žáky velmi zajímalo, kdo přesně jejich dárky obdrží, jakou mají nemoc. Někteří žáci neprojevovali zájem. Dva žáci zapomněli přinést své dárky do školy, proto mě velmi mile překvapilo, když mě v odpoledních hodinách navštívili v místě mého bydliště a dárky přinesli. Říkala jsem jim, že to nebylo nutné, ale oni trvali na tom, že to chtějí udělat, protože z toho mají dobrý pocit a je to dobrá věc. Zde se myslím krásně ukazuje pravý smysl těchto projektů, kdy je pro žáky daná věc skutečně důležitá a neberou to pouze jako školní povinnost. Žáky mrzelo, že nemohou dárky předat osobně. Žáci napsali krásné vzkazy. Po předání dárků do nemocnice žáky zajímalo, zda už dárky mají malí pacienti, co říkali, jestli měli radost. Někteří žáci dodávali, že i několik dní po uskutečnění hodiny na pacienty mysleli. Při předání měla paní staniční sestra velikou radost, velmi ji dojalo, že jsou žáci takto obětaví, poslala jim mnoho pozdravů. Stejně tak maminka jedné malé pacientky, se kterou jsem se při předání setkala. Toto setkání bylo, i vzhledem k věku holčičky, velmi emočně náročné. Avšak pocit toho, že jsme společně vykonali něco dobrého, byl k nepopsání krásný.

## **Reflexe**

Věřím, že se cíle projektu podařilo naplnit. Samozřejmě ne všichni žáci se aktivně zapojili, nicméně jich bylo minimum. Velmi kladně hodnotím, že mnoho žáků i po ukončení projektu o dětských pacientech hovořilo, přemýšleli, kdo si vzal jejich dárek. Také žáky zajímalo, jestli jim tam dobře vaří. Zajímali se také o to, zda jim budou poskytnuty fotografie z realizace projektu a předání darů. Někteří zmínili, že by je rádi ukázali svým rodinným příslušníkům. Jsem přesvědčena o tom, že v případě realizace takového projektu je efektivnější, pokud žáci sami donesou nebo vyrobí dárek. Více, než když například vyberou peníze, ač i to je samozřejmě velmi šlechetné, nicméně i s ohledem na finanční možnosti žáků se mi první varianta jeví lépe realizovatelná. Jako negativum projektu bych viděla fakt, že žáci nemohli dary předat osobně, čímž by se efekt z realizované činnosti znásobil. Dary jsme na vlastní náklady doručila do fakultní nemocnice, což by mohlo být bráno jako

překážka pro realizaci projektu, v takovém případě je možné vybrat zařízení co nejbližší místu sídla školy. Zajisté se učitel může setkat také s neochotou ze strany žáků či jejich rodičů darovat nějakou věc. V tom případě je možné dárky vyrobit ve škole z materiálů, které jsou pro to určené, například do hodin výtvarné výchovy.

Dovolují si citovat zpětnou vazbu od žákyň, které se projektu zúčastnily:

*„Přišlo nám to jako opravdu dobrý nápad a měly jsme z toho dobrý pocit, darovat dětem hračky a udělat jim tím radost. Byla to pro nás nová zkušenost, za kterou jsme všichni moc rádi. Doufáme, že se dětem hračky líbily a alespoň trochu jim zpříjemnily pobyt v nemocnici.“*

## 9.2 Zkusíme to společně

Název: Zkusíme to společně

Ročník: šestý (lze realizovat i v jiných ročnících)

Klíčové kompetence: sociální a personální, občanské

Časová dotace: 2–3 hodiny měsíčně

Cíl projektu: Žáci jsou ochotni přemýšlet o mezilidských vztazích a o přínosech mezigeneračních vazeb.

Tento projekt bychom opět mohli zařadit do části vzdělávacího obsahu Člověk ve společnosti.

Tato projektová hodina je zaměřená na mezigenerační setkávání, na pěstování dobrých vztahů k seniorům. Věříme, že si sobě navzájem tyto generace mají co předat, senioři mohou žákům ukázat jiný pohled na svět, žáci mohou seniory naučit něco ze světa svého. Projekt je ideální pro dlouhodobou spolupráci. Žáci mohou v pravidelných intervalech navštěvovat vybraný domov pro seniory, kde mohou společně s klienty tvořit, hrát hry, chodit na procházky, nebo si jen povídat, případně jako v našem případě, mohou žáci seniorům předčítat. Lze uskutečnit také jako jednorázový projekt, kdy mohou žáci například nazkoušet nějakou scénku a jít ji přehrát do domova seniorů. Projekt probíhal po skončení vyučování, žákyně se ho účastnily ve svém volném čase.

### Realizace projektu

Cílem naší návštěvy se stal nedaleký Domov s pečovatelskou službou v Pastvinách. Vzhledem k počtu klientů se projektu zúčastnily tři žákyně šesté třídy. Přivezly jsme bábovku a naším cílem bylo strávit příjemný čas se seniory. Žákyně seniorům předčítaly z knihy pohádek O bílé lišce od Antonína Špinlera. Ta je sbírkou pohádek a pověstí z našeho okolí, takže mnoho zmiňovaných míst je pro posluchače známých. Žákyně se ve čtení střídaly, četly pohádku O holubí studánce. Po dočtení jsme se s klienty bavili o tom, kdo zná nějakou studánku apod. Hovor plynule přecházel k dalším tématům a setkání bylo velmi příjemné. Bylo domluveno, že žákyně budou seniory navštěvovat zhruba 1x za měsíc, na příští návštěvu si domluvili hraní deskových her, na předvánoční čas potom výrobu ozdob. Celý čas byl opravdu velmi příjemný, atmosféra byla uvolněná a bylo moc hezké poslouchat vzpomínky na dětství a dospívání od klientů, kdy žákyně přispívaly svými zážitky. Na další setkávání se velmi těšíme.

Takové setkávání považujeme za velmi důležité, klienti obdobných zařízení často nemají nikoho blízkého, kdo by s nimi trávil čas. Obě zúčastněné strany mohou najít i přes velký věkový rozdíl nové přátele. Důležitý je také fakt, že dnešní společnost mnohdy starší a nemocné osoby vytěsňuje ze svého středu, tito lidé potom svůj podzim života prožívají v různých zařízeních a to pro ně může být velmi stresující.

## **Reflexe**

Tento projekt považuji za velmi zdařilý a jsem skutečně ráda, že bude pokračovat a snad se zachová dlouhodobá spolupráce. V ideálním stavu by bylo rozšířit aktivitu na větší část žáků. To by ovšem bylo možné pouze v některých případech. Oceňuji, že se vedení Domova s pečovatelskou službou zapojuje do podobných projektů. Žákyně byly velmi milé, vlídné a komunikativní. Bylo evidentní, že setkání přineslo radost oběma stranám. Ač byly žákyně ze začátku nervózní, především z předčítání před neznámými lidmi, brzy tato nervozita opadla. I když se chvílkami například při čtení zadržovaly, posluchači nedali nic najevo a na závěr žákyně odměnili zaslouženým potleskem. Z mého pohledu je velmi důležitý také fakt, že návštěva nebyla pouhým předčítáním, ale po skončení si všichni velmi přátelsky povídali a dozvídali jsme se mnoho zajímavých věcí. Kdybychom nemuseli již končit, jelikož klienti měli další program, věřím, že bychom společný čas ještě prodloužili. Žákyním se návštěva líbila, také dostaly něco dobrého, z čehož měly samozřejmě radost. Věřím, že do budoucna projekt přinese mnoho dobrého pro všechny zúčastněné a doufám, že by se spolupráce časem mohla i rozšířit.

Z časových důvodů byl projekt realizován odpoledne po skončení vyučování. Toto by bylo možné brát jako negativum, kdy je nutná domluva se zákonnými zástupci žáků, také se hůře domlouvá den, kdy lze projekt uskutečnit, jelikož je nutné brát v potaz další mimoškolní aktivity zúčastněných. Projekt ovšem momentálně není možné zařadit pravidelně v době vyučování, mimo jiné z toho důvodu, že časová dotace občanské výchovy je pouze jedna hodina týdně a žáci by přicházeli o výuku dalších předmětů. Pro učitele je jistě náročnější, že projekt realizuje ve svém volném čase a často na své vlastní náklady. Projektu se účastnily tři žákyně šesté třídy. Ostatní žáci o projekt neprojeví větší zájem, pouze pár z nich. Tyto žáky plánujeme na další realizace přizvat.

Žákyně mi poskytly zpětnou vazbu, kterou napsaly společně a kterou si dovolím citovat:

*„Děkujeme za to, že jsme se mohly zúčastnit této akce. Bylo nám ctí si popovídat se staršími lidmi a udělat jim radost.“*

### 9.3 Perníkové srdce

Název: Perníkové srdce

Ročník: osmý

Klíčové kompetence: sociální a personální, občanské.

Časová dotace: 3 vyučovací hodiny (45 min) příprava + 6 vyučovacích hodin předání

Cíl projektu: Žáci jsou ochotni přemýšlet o koloběhu života a o smrti jako přirozené součásti života. Jsou nakloněni myšlence důstojného stáří a smrti. Aktivně se zapojují do solidární činnosti.

Tento projekt lze opět zařadit do tematického celku Člověk ve společnosti.

Třetí uskutečněný projekt je nazván „Perníkové srdce“. Během tohoto projektu je uskutečněno také prohloubení mezipředmětových vztahů, zde konkrétně propojení s předmětem vaření. Dále je obsažena část věnující se finanční gramotnosti. Projekt je rozložen do více dní. Během hodin výuky předmětu vaření s žáky společně upečeme a nazdobíme perníčky. Úkolem žáků bude ještě před předmětem najít vhodný recept, zjistit množství surovin, zkusit odhadnout, kolik peněz bude na nákup potřeba. Poté žáci sami nakoupí potřebné suroviny, na základě dokladu srovnají, nakolik byl jejich odhad správný. Upečené perníčky společně s žáky odvezeme na Paliativní oddělení Odborného léčebného ústavu Albertinum v Žamberku.

Projekt je vhodný spíše pro osmé a deváté ročníky 2. stupně základních škol. Při výběru jiného typu zařízení lze realizovat i s nižšími ročníky. Modifikovat lze tedy, komu bude výsledný produkt žáků určený, o jaký produkt se bude jednat a jak bude doručený. Veškeré činnosti na projektu byly realizovány během doby vyučování. Pro jejich realizaci byl žákům upraven rozvrh tak, aby byl dostatečný časový prostor pro veškeré činnosti. Žáci byli motivováni k účasti na projektu tematickou hodinou zaměřenou na rodinu, kdy byla součástí výuky také část o paliativní a hospicové péči a smrti a umírání. Cílem bylo v žácích propojit zájem o solidární činnost a pokusit se přimět je přemýšlet o těchto tématech. Po realizaci projektu následovala reflexe, která zčásti probíhala hned po návštěvě oddělení, během cesty zpět do školy a byla zakončena během hodiny Výchovy k občanství, kdy žáci mohli své zážitky hodnotit s odstupem několika dní a měli také možnost napsat písemnou zpětnou vazbu, jejíž příklad je připojen k reflexi tohoto projektu.

## **Realizace projektu**

Projekt byl realizován s žáky osmého ročníku. Všem předcházela telefonická domluva s daným oddělením, kdy nám personál sám nabídnul, abychom s perníčky přijeli celá třída. Před samotnou realizací jsme si s žáky povídali, v rámci učiva o rodině a mezilidských vztazích, o tom, co je vlastně paliativní a hospicová péče, komu je určena, jaká zařízení fungují v našem regionu. Tuto část považuji za velmi důležitou, žáci se musí předem s tématem seznámit. Také je důležité znát jejich případnou zkušenost s těmito zařízeními a zvážit, zda je projekt vhodný realizovat právě v této třídě. Například pokud by nějakému žákovi v nedávné době v podobném zařízení zemřel někdo blízký, nepovažuji za ideální, aby se tohoto projektu zúčastnil. Mohlo by to pro něj být velmi emočně náročné. Po úvodní diskuzi na téma paliativní a hospicové péče jsme s žáky během výuky vaření upekli perníčky. Žáci vyváleli a vykrájeli perníčky a odnesli je do školní kuchyně, kde nám je upekli. O pomoc jsme školní kuchyni požádali, protože ve cvičné kuchyňce je pouze malá trouba, ve které bychom v určeném čase perníčky upéct nestihli. Po upečení žáci již ve třídě perníčky zdobili. Jelikož byl projekt realizovaný na začátku listopadu, snažili jsme se perníčky nazdobit na motivy svatého Martina. U zdobení jsme si povídali právě o tomto svátku, o zvycích a pranostikách, které se k němu vážou. Zde jsme tedy propojili i s učivem o ročním koloběhu, svátcích a zvycích. Následující týden jsme s perníčky vyrazili na paliativní oddělení.

## **Reflexe**

Při představení projektu žákům bylo vidět, že myšlenkou pečení perníčků jsou nadšeni. Jistá nervozita se ale objevila ve chvíli, kdy jsem navrhla, že by nás na oddělení rádi přivítali všechny a zda tedy společně perníčky odvezeme. To přisuzuji tomu, že mnoho z nás si pod slovy paliativní a hospicové péče představí jen smrt, slzy a smutek. I já se musím přiznat, že jsem byla lehce nervózní, ale zároveň velmi zvědavá, co nás čeká a jak silný zážitek to pro nás bude. S ohledem na zaměření mé práce jsem ale považovala za důležité, aby žáci prožili tuto situaci a třeba snad i získali i jiný pohled na závěr života. Že ne vždy se musí jednat o smutnou událost a existují zařízení, která se velmi liší od klasických zdravotnických zařízení a která se snaží lidem poslední chvíle na tomto světě zpříjemnit a třeba i naplnit zážitky a splněnými přáními. Zařízení v Albertinu je jediné svého druhu v našem kraji.

Před samotným pečením měli žáci za úkol najít recept a sestavit si nákupní seznam s odhadem potřebné částky. Oceňuji, že pracovali společně a u některých surovin se sami

nabídli, že je donesou z domu, pokud bylo potřeba jen malé množství, aby se nemuselo kupovat celé balení a tím pádem, aby ušetřili. Samotná příprava a pečení proběhlo velmi dobře. Žáci se velmi aktivně zapojovali, o práci se podělili. Ve třídě je většina chlapců, měla jsem tedy trochu obavy, jak se jim bude do pečení chtít. Vše bylo ale „na jedničku“. Při zdobení si žáci dávali záležet a strachovali se, že nezdobí dostatečně hezky a jejich perníčky neudělají radost. Povídali jsme si tedy o hodnotě toho, co dělají, jak se cení čas a energie, který do přípravy dali a že nikdo nehodnotí výtvarnou úroveň, ač jsme si samozřejmě dávali záležet na tom, aby perníčky byly co nejhezčí. Přeci jen budou naší vizitkou, až je klientům přivezeme. Perníčky jsme poctivě ochutnali a ujistili jsme se, že se nám povedly.

Při cestě na oddělení jsme si s žáky povídali o tom, jak se cítí. Většina z nich cítila nervozitu a obavy z toho, co je čeká, co uvidí, jak bude vše probíhat. Při příchodu na oddělení na nás již čekala velmi milá paní staniční sestra, která nám ukázala kapli, kterou na oddělení mají, mše v ní slouží představitelé několika církví tak, aby měl každý klient možnost požádat o duchovní útěchu u své církve. Zástupci církví dochází za klienty také na pokoj a svou službu nabízejí rovněž příbuzným klientů. V kapli se také konají rozlučky se zesnulými pro jejich rodiny. Následně jsme se přesunuli do jídelny, kde na nás již čekali klienti, kterým zdravotní stav dovolal zúčastnit se našeho setkání. Žáci byli značně nervózní. Předali jsme perníčky a společně jsme se posadili. K našemu setkání se připojila paní primářka, která nám řekla něco o paliativní péči, o jejich principech a hodnotách. Také o fungování oddělení. Dále nám přiblížila plány, které by v budoucnu rádi realizovali a vyzvala žáky, aby klidně dali podněty na zlepšení, pokud si něčeho všimnou. Poté jsme si všichni povídali o svých zájmech, žáci se podělili o to, jaké mají zájmy, co by rádi dělali. Klienti nám vyprávěli o svých životech, o tom, co dělali, co by udělali jinak. Myslím, že nervozita z nás velmi rychle opadla a setkání bylo velmi milé. Ač jak mi sdělila paní staniční sestra, někteří žáci prý vypadali, že mají návštěvu spíše za trest, především chlapci. To přisuzuji tomu, že chlapci v tomto věku se zaměřují spíše na jiné oblasti, než solidární pomoc společnosti. Některé žákyně se mi poté svěřily, že jim bylo chvílemi do pláče, když si uvědomili, že ti milí lidé, se kterými si povídáme, nemusí již brzy na tomto světě být. Nicméně někteří klienti i téma své smrti brali s velkým nadhledem a žákům říkali, ať se jich klidně ptají a připomínali jim, aby i o takových tématech hovořili, aby se o nich ve společnosti více mluvilo. Kladli jim na srdce, ať jsou zvědaví, pracovití, protože oni sami si tvoří svou budoucnost. Poté nám paní primářka nabídla, že můžeme po malých skupinkách navštívit i klienty na pokojích, kterým už zdravotní stav nedovoluje



opustit lůžku. Někteří žáci se zúčastnit nechtěli, počkali tedy v jídelně. Každá skupinka šla s někým z personálu a měli možnost poznat a popovídat si s dalšími lidmi. Paní primárka nám také ukázala zařízení pokoje a společných prostor, podívali jsme se na voliéru s andulkami a akvárium s rybami. Na oddělení jsme strávili asi hodinu a půl, poté jsme se rozloučili a vydali se zpět do školy. Žákyně za mnou přišly s tím, že paní primárka se zmiňovala o tom, že klienti už mají často špatný zrak a sluch a nemohou tedy například číst. Zbývají jim ale hmat, čich a chuť, kde se tedy personál snaží zajistit takové aktivity, aby těchto smyslů bylo využito. Žákyně samy navrhy, že pokud tomu tak je, že bychom mohli vyrobit třeba aroma svíčky a dát je každému klientovi, že by jim v pokojích voněly. Tento nápad mě velmi dojal a oslovil. Líbilo se mi, že žákyně poslouchaly a samy začaly přemýšlet o další pomoci těmto lidem. Většina se jich shodla, že by takovou práci asi nedokázali vykonávat a některé zasáhlo, když jsme se dozvěděli, že nejmladšímu klientovi, který na oddělení zemřel, bylo pouhých 18 let. Jinak se jí ale návštěva líbila, měli radost, že perníčky chutnali, jen říkali, že si nebyli jistí, na co se mají třeba klientů ptát, aby se jich nějak nedotkli nebo je nerozesmutnili. Všimli si také, že oddělení vypadá odlišně od klasických nemocničních, všude je spousta barev, věcí. Pro mě byla návštěva také velmi přínosná, klaním se před posláním, které personál v těchto zařízeních vykonává, a jsem moc vděčná, že jsme s žáky měli možnost vidět vše na vlastní oči. Také velmi děkuji personálu za ochotu, se kterou nás přijali a věnovali nám svůj čas. Velmi se těším, až s žáky zrealizujeme jejich nápad na výrobu svíček, nebo nějaký podobný. Mezi možné překážky projektu bychom mohli řadit časovou náročnost, náročné téma projektu, kdy musíme jako pedagogové dobře zvážit, s kterým kolektivem je vhodné projekt realizovat. Dalším aspektem, který je potřeba vzít v potaz je neochota žáků či jejich rodičů se projektu zúčastnit. Jejich odmítnutí musíme respektovat, domnívám se však, že pokud v průvodním dopisu vše dostatečně vysvětlíme, včetně záměr a cílů projektu, může být většina rodičů této myšlenky nakloněna. Problémem může být financování projektu, kdy opět rodiče nemusí souhlasit. Zde je možné obrátit se na vedení s prosbou o financování z fondu školy. V našem případě náklady na pečení i dopravu hradila škola ze svého fondu.

Níže si opět dovolím citovat zpětnou vazbu od žákyně, která se projektu zúčastnila.

*„Návštěva paliativního oddělení ve mně vzbudila zvláštní pocit úzkosti, obzvlášť když jsem si uvědomila, že milí, vtipní lidé, se kterými si povídám můžou zítra umřít a už je nikdy neuvídím. Že až příště přijedu s jinými dary, bude tu jiná sestava a že jsem možná jeden z posledních, kdo s nimi mluví. Měla jsem chuť se rozbrečet, obzvlášť když jsem viděla, že i oni sami mají na krajíčku. Přesto jsem moc ráda, že jsem se návštěvy mohla*

*zúčastnit a že jsme se třídou udělali něco dobrého pro někoho, kdo to potřebuje a koho to skutečně potěší.*

## 9.4 Shrnutí metodické části

V metodické části navrhujeme tři projekty, které lze zařadit do výuky Výchovy k občanství a které otevírají témata nemoci, umírání a smrti. Všechny projekty byly realizovány s žáky Masarykovy základní školy v Klášterci nad Orlicí, napříč ročníky druhého stupně. Realizace i reflexi ze strany žáků hodnotíme pozitivně. Pro všechny zúčastněné byly projekty něčím naplňující a byly při nich rozvíjené klíčové kompetence a posilovány hodnoty a postoje žáků tak, jak si klade za cíl základní vzdělávání v České republice. Při realizaci projektů nenastal žádný velký problém, vše proběhlo tak, jak bylo naplánováno. Důležitou součástí byla plná podpora vedení školy, které projekty schválilo a podpořilo. Každý projekt byl realizován s jiným ročníkem a jiným počtem žáků, také každý cílil na jinou oblast. Jedno ale měly společné. Posílení prosociálního chování, rozvinutí solidárního smýšlení žáků a vystoupení z komfortní zóny, kdy bylo cílové myslet na zájmy a pocity jiných, ne sami na sebe, nebát se mluvit i o tabuizovaných tématech. Jako možná úskalí realizace vidíme nízkou týdenní dotaci předmětu Výchova k občanství, většinou bylo nezbytné zasahovat do rozvrhu. Jeden z projektů byl realizován v době mimo vyučování, jelikož je plánovaný jako dlouhodobý a nelze pravidelně na tuto akci žáky uvolňovat. Projekty poskytly možnost mezipředmětového propojení. Další částí, která může být pro pedagogy ztěžující je poměrně značné množství administrativy spojené s projekty. V našem případě se jednalo o sepsání průvodních dopisů a informovaných souhlasů zákonným zástupcům, jejich distribuce a zajištění navrácení podepsaných návratek. Dále komunikace se zapojenými zařízeními, dojednání veškerých náležitostí, zajištění informovaných souhlasů od zapojených osob, které se vyskytují na fotografiích. Musíme ale konstatovat, že veškerá oslovená zařízení nabídku na spolupráci ochotně přijala a myšlenkou těchto projektů byla nadšena. Také rodiče žáků bez výhrad souhlasili s uskutečněním projektů a zveřejněním fotografií. Po této stránce tedy projekty nenarazily na žádnou překážku.

## Závěr

Tabuizovaná témata jsou jistě oblastí ve výuce, které by měla být věnována pozornost. Možnosti jejich zapojení do výuky všech předmětů je jistě mnoho. Tato práce se zaměřuje na vybraná tabuizovaná témata ve výuce občanské výchovy, konkrétně na témata nemoci, umírání a smrti. Jak vyplývá z mnoha výzkumů, konec lidského života se velmi často přesouvá do nemocničního prostředí, ač o to umírající sami nestojí. Současná mladá generace se tedy prakticky nesetkává v běžném životě s těmito chvílemi života. Věříme, že společné otevírání i takto těžkých témat může vést ke zlepšení důvěry ve školním prostředí a dokáže přinést mnoho pozitiv jak pro žáky, tak učitele. Cílem práce bylo zmapovat současný stav na vybraných základních školách, co se výuky těchto tabuizovaných témat týká. Zajímali nás jak názory žáků, vzhledem k dotazovaným tématům jsme oslovili žáky osmých a devátých tříd, tak názory učitelů s kterými jsme vedli rozhovor. Abychom k zjištěným závěrům poskytli možná východiska, v metodické části navrhneme projektové výuky.

Teoretická část popisuje legislativní úpravu základního vzdělávání v České republice a Výchově k občanství jako jednomu z předmětů ve vzdělávací soustavě. Dále jsou popsány důvody, z jakých důvodů byla pro práci zvolena právě tato témata. Každému tématu, tedy nemoci, umírání a smrti je věnována samostatná podkapitola, jedna se také věnuje paliativní péči. Čtvrtá kapitola představuje vybrané organizace a sdružení, která se těmito životními situacím věnují a poskytují podporu a poradenství nejen školám a školským zařízením. Pátá kapitola pohlíží na smrt pohledem dítěte. Je popsán jeho vývoj z hlediska vývojové psychologie a některé specifické projevy vnímání smrti u dětí a dospívajících. Šestá kapitola nám nabízí pohled na krizové situace v životě, jejich druhy, fáze a trvání. Podkapitola je věnována krizi ve školním prostředí a roli učitele v těchto situacích. Poslední podkapitola shrnuje také možnosti podpory učitele při řešení krize žáků ať už přímo ve školním zařízení, nebo v těch mimoškolních.

Praktická část je zaměřena na samotný výzkum. Jsou popsány cíle a metody výzkumu. Výzkum je rozdělen na dvě části, první je dotazníkové šetření, které probíhalo na vybraných základních školách na Žamberecku, mezi žáky osmých a devátých tříd. Dotazník vyplnilo celkem 190 žáků. Dotazníkové šetření ověřovalo následující hypotézu: Žáci by zařadili témata nemoci, umírání a smrti do výuky občanské výchovy, ve výuce se ale zmiňovaná témata nevyučují. První část hypotézy byla potvrzena. Témata onemocnění a nemoci by zařadilo do výuky občanské výchovy 125 respondentů, 65 by témata nezařadilo. Témata spojená s umíráním a smrtí by zařadilo 127 respondentů, proti bylo 63 respondentů. Druhá část

hypotézy potvrzena nebyla, jelikož respondenti na dotaz, zda v hodinách občanské výchovy probírali tato témata, odpověděli následovně. Celkem 110 si nevzpomíná, 50 uvádí, že se témata neučili a pouze 30 respondentů mělo svou odpověď kladnou, ano o tématech se v hodinách občanské výchovy učili. Mimo faktu, že jsou žáci přesvědčeni, že by se ve výuce mělo mluvit o tématech nemoci, umírání a smrti, nám dotazník poskytl také další náměty pro další práci. Žáci mohli napsat dle nich tabuizovaná témata ve škole. Odpovědi na tuto otázku poskytli mnoho zajímavých podnětů a ukazuje se, že jsou žáci poměrně jednotní v tématech, která by chtěli otevírat. Dalším zajímavým zjištěním je fakt, že většina žáků by se v případě řešení krizové situace (vážná nemoc, smrt v rodině) neobrátila na nikoho ve škole. Zde tedy můžeme pouze odhadovat, proč, zda se jedná o přirozenou reakci s ohledem na věk dotazovaných, nebo jestli je třeba se více zaměřit na klima ve školách. Výzkum je doplněn o rozhovory s pedagogy, jelikož nás zajímalo také stanovisko druhého partnera vzdělávacího procesu. Rozhovor byli ochotni poskytnout tři pedagogové s totožných škol, na kterých probíhalo dotazníkové šetření. Také závěry z tohoto výzkumu ukazují, že by učitelé témata do výuky občanské výchovy zařadili. V jednom z rozhovorů je zmiňováno, že se ale dotyčná necítí dostatečně kompetentní k otevírání takových témat, jelikož byly donedávna tabuizované a ani příprava budoucích učitelů jim nevěnuje žádnou pozornost, nebo jen málo. Z provedeného výzkumu se nám tedy ukazuje, že je pocíťována potřeba tato témata otevírat. Jelikož jsme si vědomi faktu, že to nemusí být lehké, v metodické části navrhuje možnosti zapojení témat do výuky.

Metodická část obsahuje celkem tři projekty, které si kladou za cíl nenásilně zapojit vybraná tabuizovaná témata do výuky Výchovy k občanství, u některých projektů je také mezipředmětové propojení. Projekty jsou zařazeny do výuky Výchovy k občanství a kladou si za cíl posílit a rozvinout širokou škálu postojů a dovedností u žáků, které si výuka Výchovy k občanství klade za cíl. Mimo jiné se jedná o posílení prosociálního chování žáků, orientace v sociální realitě, posilování tolerance a úcty k ostatním lidem, začleňování se do rodinných a společenských vazeb. Projekty také rozvíjejí klíčové kompetence, které jsou uvedeny v RVP ZV a které jsou pro základní vzdělávání stěžejní. Projekty rozvíjejí kompetence komunikativní, žáci komunikují v různých situacích a s různými lidmi, dále kompetence sociální a personální. Žáci během projektů posilují schopnost pracovat ve skupině, učí se upevňovat dobré mezilidské vztahy. Dále jsou posilovány kompetence občanské, kdy se žáci učí vcítit do situace druhých a podílejí se na společenském klimatu. V prvním projektu jsme s žáky vybírali dárky pro dětské hemato-onkologické oddělení. Dárky byly poté mnou doručeny a předány. Tento projekt pracoval s tématy onemocnění a nemoci, kdy jsme

se s žáky zabývali v diskuzi k projektu mimo jiné tím, že vážnými nemocemi bohužel trpí také děti. Projekt si kladl také za cíl probuzení solidarity s ostatními mezi žáky. Druhý projekt byl uskutečněn s menší skupinou žáků. Společně jsme navštívili Domov s pečovatelskou službou, kde děvčata klientům předčítala a strávili jsme společně velmi hezký čas. Projekt bude dlouhodobý a bude se uskutečňovat přibližně jednou měsíčně. Při druhé návštěvě jsme s klienty hrály deskové hry. Mimo jiné si klade projekt za cíl prohloubení mezigeneračních vztahů. Třetím a posledním projektem je pečení perníčků pro paliativní oddělení a jeho následná návštěva. V tomto projektu se nejvíce dotýkáme témat umírání a smrti. Cílem bylo otevření tohoto tabuizovaného tématu a ukázání žákům, že závěr života se nemusí vždy odehrávat jen ve strohém nemocničním pokoji se spoustou slz a smutku.

Jsme si vědomi, že předkládaná témata jsou velmi citlivá a ne každý pedagog je chce zařazovat do výuky. Přesto jsme přesvědčeni, že by tam svoje místo mít měla. Tato závěrečná práce slouží především jako malý návod, jak se těchto témat dotknout. Mimo to jsme se pokusili předložit teoretická východiska a v praktické části s pomocí realizovaných výzkumů dokázat a doložit, že nejsme jediní, kdo jsou o nutnosti otevírání témat přesvědčení. Věříme, že cíle práce jsme naplnili a doufáme, že se informace a metodické materiály stanou někomu inspirací a zdrojem informací.

## Použitá literatura

### Knižní zdroje

- BŘEZINOVÁ, Jana. 2022. *Já už nemůžu, paní učitelko*. Praha : Pasparta Publishing, 2022. ISBN 978-80-88429-28-9.
- BYDŽOVSKÝ, Jan. 2008. *Akutní stavy v kontextu*. Praha : Triton, 2008. ISBN 978-80-7254-815-6.
- FONTANA, David. 2010. *Psychologie ve školní praxi*. Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-725-1.
- GAVORA, Peter. 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- GOLDMAN, Linda. 2015. *Jak s dětmi mluvit o smrti*. Praha : Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0819-8.
- GROLLMAN, Earl A. 2016. *Slon v pokoji: O smrti a zármutku pro dospívající*. Praha : Cesta domů, 2016. ISBN 978-80-88126-13-3.
- HAŠKOVCOVÁ, Helena. 2007. *Thanatologie*. Praha : Galén, 2007. ISBN 978-80-726-2471-3.
- HENDL, Jan. 1997. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha : Karolinum, 1997. 382-230-97.
- JEDLIČKA, Richard a kol. 2004. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha : Themis, 2004. ISBN 80-7312-038-0.
- KELNAROVÁ, Jarmila a MATĚJKOVÁ, Eva. 2014. *Psychologie: pro studenty zdravotnických oborů*. Praha : Grada, 2014. ISBN 978-80-247-3270-1.
- KÜBLER-ROSS, Elisabeth. 2015. *O smrti a umírání: Co by se lidé měli naučit od umírajících*. Praha : Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0911-9.
- KÜBLER-ROSS, Elisabeth. 1995. *Odpovědi na otázky o smrti a umírání: etický manuál pro mediky, lékaře a sestry*. Praha : Tvorba , 1995.
- KUPKA, Martin. 2014. *Psychosociální aspekty paliativní péče*. Praha : Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4650-0.
- LAZAROVÁ, Bohumíra. 2005. *Netradiční role učitele: O situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. Brno : Paido, 2005. ISBN 80-7315-115-4.
- MAŇÁK, Josef, JANÍK, Tomáš a ŠVEC, Vlastimil. 2008. *Kurikulum v současné škole*. Brno : Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-175-1.
- PIAGET, Jean a INHELDER, Bärbel. 2000. *Psychologie dítěte*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-407-9.

- ŘÍČAN, Pavel. 2014. *Cesta životem: Vývojová psychologie*. Praha : Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0772-6.
- SLAUGHTER, Virginia a GRIFFITS, Maya. 2007. Death understanding and fear of death in young children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*. 2007, 12(4), stránky 525-535.
- SLAUGHTER, Virginia. 2005. Young children's understanding of death. *Australian Psychologist*. 2005, 40(3), stránky 179-186.
- ŠIKLOVÁ, Jiřina. 2013. *Vyhoštěná smrt*. Praha : Kalich, 2013. ISBN 978-80-7017-197-4.
- ŠIMEK, Jiří. 2015. *Lékařská etika*. Praha : Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5306-5.
- ŠPATENKOVÁ, Naděžda a kol. 2017. *Krize a krizová intervence*. Praha : Grada, 2017. ISBN 978-80-247-5327-0.
- ÚLEHLA, Ivan. 2009. *Umění pomáhat: Učebnice metod sociální práce*. Praha : Sociologické nakladatelství (SLON), 2009. ISBN 978-80-86429-36-6.
- VÁGNEROVÁ, Marie. 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- VODÁČKOVÁ, Daniela a kol. 2012. *Krizová intervence*. Praha : Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0212-7.
- YALOM, Irvin D. 2020. *Existenciální psychoterapie*. Praha : Portál, 2020. ISBN 978-80-262-1587-5.

## Internetové zdroje

- B, Autorský tým APIV. 2021. Podcast 16. díl: Jak děti vhodně seznámit s problematikou smrti. *Zapojme všechny.cz*. [Online] Národní pedagogický institut, 1. Říjen 2021. [Citace: 26. Duben 2023.] <https://zapojmevsechny.cz/clanek/detail/podcast-16-dil-jak-deti-vhodne-seznamit-s-problematikou-smrti>.
- Cesta domů. *Cesta domů*. [Online] Cesta domů. [Citace: 16. Duben 2023.] <https://www.cestadomu.cz/>.
- Constitution: World Health Organization. *World Health Organization*. [Online] [Citace: 13. Duben 2023.] <https://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd47/EN/constitution-en.pdf?ua=1>.
- Data z výzkumů Cesty domů o postojích veřejnosti a zdravotníků k umírání a smrti. *Umírání.cz*. [Online] Cesta domů, z.ú. [Citace: 18. Březen 2023.] <https://www.umirani.cz/data>.



Linka bezpečí. *Linka bezpečí*. [Online] Linka bezpečí, 2023. [Citace: 19. Duben 2023.] [www.linkabezpeci.cz](http://www.linkabezpeci.cz).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 2017. Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [Online] 1. Zář 2017. [Citace: 16. Říjen 2023.] <https://www.msmt.cz/file/43482>.

Paliativní péče. *Centrum paliativní péče*. [Online] [Citace: 16. Březen 2023.] <https://paliativnicentrum.cz/paliativni-pece>.

Peřina, Jakub. 2016. Historie a současnost paliativní péče v Česku. *Umírání.cz*. [Online] 11. Listopad 2016. [Citace: 14. Březen 2023.] <https://www.umirani.cz/clanky/historie-a-soucasnost-paliativni-pece-v-cesku>.

Poradna Vigvam. *Poradna Vigvam*. [Online] ZaseBrand, 2021. [Citace: 19. Duben 2023.] <https://poradna-vigvam.cz/>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. *Edu.cz*. [Online] Leden 2021. [Citace: 15. Únor 2023.] <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

Steindl, Rudolf. 2017. Thanatologie. *Sociologická encyklopedie*. [Online] Sociologický ústav AV ČR, 10. Prosinec 2017. [Citace: 16. Květen 2023.] <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Thanatologie>.

Strengthening of palliative care as a component of comprehensive care throughout the life course. *World Health Organization*. [Online] 24. Květen 2014. [Citace: 7. Duben 2023.] [https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf\\_files/WHA67/A67\\_R19-en.pdf](https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHA67/A67_R19-en.pdf).

Šormová, Ruth. Je smrt školou povinná? *Cesta domů*. [Online] Cesta domů. [Citace: 27. Duben 2023.] <https://www.cestadomu.cz/je-smrt-skolou-povinna>.

## **Přílohy**

Seznam příloh:

Příloha č. 1: Dotazník

Příloha č. 2: Okruhy otázek pro rozhovor

Příloha č. 3: Vzor informovaného souhlasu

Příloha č. 4: Fotodokumentace projektových hodin

## **Příloha č. 1: Dotazník**

1. Měla by být do výuky občanské výchovy zahrnuta tabuizovaná témata (taková, o kterých se moc nemluví)?

a. Ano

b. Ne

2. Jaká společenská témata jsou podle tebe ve škole tabuizovaná? Napiš jedno nebo více slov.

3. Témata onemocnění, nemoci a jejich vlivu na jedince i jeho okolí. Patří toto téma do výuky občanské výchovy?

a. Ano

b. Ne

4. Proč podle tebe téma z předchozí otázky patří/nepatří do výuky občanské výchovy? Napiš jedno nebo více slov.

5. Téma umírání a smrti. Patří toto téma do výuky občanské výchovy?

a. Ano

b. Ne

6. Proč podle tebe téma z předchozí otázky patří/nepatří do výuky občanské výchovy? Napiš jedno nebo více slov.

7. Probírali jste někdy v hodinách občanské výchovy výše zmíněná témata?

a. Ano

b. Ne

c. Nevzpomínám si

8. Pokud by někdo tobě blízký byl vážně nemocný, umíral nebo zemřel, obrátil by ses o pomoc a podporu na někoho ve škole? Vyber jednu nebo více odpovědí.

- a. třídní učitel/ka
- b. učitel/ka
- c. metodik prevence
- d. školní psycholog
- e. ředitel/ka
- f. asistent/ka pedagoga
- g. spolužák/spolužačka
- h. neobrátil bych se na nikoho ve škole
- ch. jiné (uved’):

## **Příloha č. 2: Okruhy otázek pro rozhovor**

1. Jak dlouho působíte jako učitel/ka? Je občanská výchova Vaším aprobačním předmětem?
2. Zařazujete téma nemoci, umírání a smrti do výuky a proč? Patří tato témata do výuky?
3. Co by vám pomohlo tato témata otevřít? Znáte nějaké podpůrné materiály, workshopy apod?
4. Setkal/a jste se během své praxe s úmrtím kolegy či žáka?
5. Existuje na Vaší škole ucelený plán krizové intervence pro případy úmrtí kolegy či žáka?
6. Pokud ano, co je jeho obsahem? Pokud ne, bylo by vhodné ho mít? Co byste od něj očekávali? Co by v něm mělo být?
7. Realizovali jste někdy během výuky projektovou hodinu/den propojenou s těmito tématy? Například návštěva domova seniorů, sbírka hraček pro dětskou nemocnici apod.
8. Proč jste tento projekt ne/realizovali? Vidíte v tom nějaký přínos a další využití v pedagogické praxi?

### **Příloha č. 3: Vzor informovaného souhlasu**

#### **Informovaný souhlas - návratka**

Souhlasím s tím, aby fotografie žáka/žákyně .....(jméno a příjmení),  
pořízené během .....(název projektu) byly zveřejněny a použity v diplomové  
práci studentky Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, Romany Honzákové.

V ..... dne .....

.....

podpis zákonného zástupce

#### Příloha č. 4: Fotodokumentace projektových hodin



Obr. 1: Daruj úsměv. Žáci 9. třídy Masarykovy základní školy v Klášterci nad Orlicí s vybranými dary. (zdroj: archiv autorky, září 2023)



Obr. 2: Daruj úsměv. Vybrané dary. (zdroj: archiv autorky, září 2023)



Obr. 3: Daruj úsměv. Předání darů ve FN Olomouc (zdroj: archiv autorky, září 2023)





Obr. 4: Zkusíme to společně. Žákyně Masarykovy základní školy v Klášterci nad Orlicí a klienti Domova s pečovatelskou službou Pastviny. (zdroj: archiv autorky, září 2023)



Obr. 5: Zkusíme to společně. Předčítaná kniha. (zdroj: archiv autorky, září 2023)



*Obr. 6: Zkusíme to společně. Žákyně a klienti během předčítání. (zdroj: archiv autorky, září 2023)*



*Obr. 7: Perníkové srdce. Příprava perníčků pro paliativní oddělení (zdroj: archiv autorky, říjen 2023)*



Obr. 8: Perníkové srdce. Zdobení perníčků (zdroj: archiv autorky, říjen 2023)



Obr. 9: Perníkové srdce. Zdrobení perníčků (zdroj: archiv autorky, říjen 2023)



Obr. 10: Perníkové srdce. Předání perníčků na paliativním oddělení (zdroj: archiv autorky, listopad 2023)



Obr. 11: Perníkové srdce. Návštěva paliativního oddělení. (zdroj: archiv autorky, listopad 2023)