

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2023

Martina Ščudlová

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Recepce smrti a dětské literatury s tematikou smrti v běžné třídě mateřské školy

bakalářská práce

Autor: Martina Študlová
Studijní program: Učitelství pro mateřské školy
Vedoucí práce: doc. PhDr. Jana Marie Havigerová, Ph.D.
Oponent práce: Ing. Jitka Macháčková

Zadání bakalářské práce

Autor: Martina Študlová

Studium: P20K0152

Studijní program: B0112A300001 Učitelství pro mateřské školy

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Název bakalářské práce: **Receptce smrti a dětské literatury s tematikou smrti v běžné třídě mateřské školy**

Název bakalářské práce AJ: Reception of death and children's literature with the theme of death in a regular kindergarten class

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Práce se zabývá tematikou smrti v běžné třídě mateřské školy. Cílem práce je nalézt vhodné metody práce s tímto tématem v předškolním věku v prostředí mateřské školy, tj. zejména vyzkoušet a reflektovat didaktické postupy práce s tématem. Použita bude forma akčního výzkumu. Struktura práce bude odpovídat modelu IMRaD, tj. část popisující současný stav poznání (teoretické poznatky, výsledky jiných výzkumů), část popisující metodu, průběh a výsledky akčního výzkumu. Poslední část práce pak představuje diskuzi, v rámci které budou výsledky mé činnosti porovnány s dostupnou literaturou, zahraničními články a budou navržena některá doporučení pro praxi.

ŠUBRTOVÁ, Milena. Tematika smrti v české a světové próze pro děti a mládež. Brno: Masarykova univerzita, 2007. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity. ISBN 978-80-210-4413-5.

ŘÍČAN, Pavel. Cesta životem: vývojová psychologie. 4., doplněné vydání. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1783-1. COLOROSO, Barbara.

Krizové situace v rodině: jak pomoci dětem překonat smrt blízkého člověka, nemoc, rozvod a traumata adopte. V Praze: Ikar, 2008. ISBN 978-80-249-1027-7. KÜBLER-ROSS, Elisabeth.

Světlo na konci tunelu: úvahy o životě a umírání. Brno: Jota, 2012. ISBN 978-80-7462-145-1.

Zadávací pracoviště: Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jana Marie Havigerová, Ph.D.

Oponent: Ing. Jitka Macháčková

Datum zadání závěrečné práce: 5.12.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci *Recepce smrti a dětské literatury s tematikou smrti v běžné třídě mateřské školy* vypracovala pod vedením vedoucí doc. PhDr. Jany Havigerové, Ph.D. závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 20.5. 2023

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí bakalářské práce doc. PhDr. Janě Marii Havigerové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a připomínky.

Anotace

ŠČUDLOVÁ, Martina. *Recepce smrti a dětské literatury s tematikou smrti v běžné třídě mateřské školy*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023. 71 s. Bakalářská závěrečná práce.

Tato bakalářská práce se věnuje problematice smrti v rámci výuky v mateřských školách. Práce mapuje dostupnou dětskou literaturu s tematikou smrti, dále se věnuje analýzám kurikulárních dokumentů a zkoumá, jak se toto téma objevuje v kurikulárních dokumentech v ČR, v Polsku a na Slovensku. Tato práce se také zabývá aktivitami v rámci výuky a zkoumá, jak téma smrti může být uchopeno jako možné průřezové téma. V neposlední řadě je v práci obsaženo i to, jak o tomto namnoze tabuizovaném tématu je třeba hovořit citlivě i s rodiči tak, aby chápali toto téma jako přínos, a ne jako něco kontroverzního.

Klíčová slova: smrt, mateřská škola, dětská literatura, kurikulární dokumenty, tabuizované téma.

Annotation

ŠČUDLOVÁ, Martina. *Reception of death and children's literature with the theme of death in a regular kindergaten class*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2023. 71 pp. Bachelor Degree Thesis.

This bachelor's thesis is devoted to the issue of death in the context of teaching in kindergartens. The thesis maps important children's literature with the theme of death, it also analyzes curriculum documents and examines how this topic appears in curriculum documents in the Czech Republic, Poland and Slovakia. This thesis also deals with teaching activities and exploring how the topic of death can be grasped as a possible cross-cutting theme. Lastly, the work also includes how to talk about this often taboo topic sensitively with parents so that they understand this topic as a benefit and not as something controversial.

Keywords: death, kindergarden, children's literature, curriculum documents, taboo topic.

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum: 20.5. 2023

Podpis studenta:

Obsah

1	Úvod	11
2	Předškolní věk a chápání smrti v předškolním věku, v psychologii, legislativě a dětské literatuře.....	14
2.1	Definice předškolního věku z hlediska vývojové psychologie.....	14
2.2	Tematika smrti v kurikulárních dokumentech v České republice, na Slovensku, v Polsku.....	17
2.3	Dětská literatura a tematika smrti.....	21
3	Metodologie	26
3.1	Použité metody	26
3.1.1	Akční výzkum.....	26
3.1.2	Brainstorming	27
3.1.3	Myšlenková mapa	27
3.1.4	Polostrukturovaný rozhovor	28
3.2	Výzkumný vzorek.....	28
3.3	Design akčního výzkumu	29
3.4	Design akčního výzkumu	29
4	Výsledky	30
4.1	Rozhovory a předporozumění tématu.....	30
4.2	Akční výzkum.....	33
4.2.1	Plánování	33
4.2.2	Akce	36
4.2.3	Reflexe	37
5	Diskuze	39
6	Závěr	43
7	Zdroje.....	45
8	Přílohy.....	49
	Příloha č. 2 – rozhovory s rodiči.....	50

Příloha č. 3 - rozhovor s učitelkami MŠ	55
Příloha č. 4 Výsledky Brainstormingu.....	60
Příloha č. 5 Malé rakve	61
Příloha č. 6 – Modely rakví	62
Příloha č. 7 – Pracovní listy	63
Příloha č. 8 – Pracovní listy	64
Příloha č. 9 Spontánní námětová hra na RODINU narození miminka a pohřeb	65
Příloha č. 10 – Spontánní hra na pohřeb	66
Příloha č. 11 – Pozvánka na dušičkové tvoření	67
Příloha č. 12 – Dušičkové tvoření.....	68
Příloha č. 13 – Dušičková svítidla	69
Příloha č. 14 – Zhodnocení v podobě myšlenkové mapy	70

1 Úvod

Tato bakalářská práce se zabývá tematikou smrti v běžné třídě mateřské školy. Smrt, ačkoliv je nedílnou součástí našeho života, si nese s sebou étos něčeho kontroverzního a problematického, v naší společnosti doslova tabuizovaného, místy něčeho, o čem se říká, že na to jsou děti ještě tzv. „malé“, aby se s nimi o tom hovořilo. Na druhé straně se toto téma stává v průběhu předškolního věku jedním z nejdůležitějších motivů dětských úvah. Jaký je tedy správný postup? Nechat tuto otázku rodičům, harmonizovat a idealizovat problematiku smrti, popírat ji?

S tímto problémem se patrně setkávají pedagogové napříč mateřskými i základními školami. Cílem této práce je tedy se zaměřit na to, jaké má smrt postavení z hlediska vývojové psychologie, jak je tematika smrti chápána z hlediska kurikulárních dokumentů a jak je problematika smrti zastoupena v kurikulárních dokumentech na Slovensku a v Polsku, tedy u našich dvou sousedů, kteří mají podobnou školskou strukturu jako my.

Tato první část, vzhledem k tomu, že práce je zpracována dle rámce IMRAD, bude představovat „Introduce“, tedy úvod. Tato část si klade za cíl shrnout současný stav poznání. Kromě toho bude v této části představeno i několik metod, jak s problematikou smrti lze pracovat ve školce a jaká vhodná literatura z řady dětské literatury je přiměřená věku a otázkám dítěte. Zároveň se chci v této teoretické části práce zaměřit na průřez dětskou literaturou v delším časovém horizontu. Celkově shrnuto, tato kapitola by se dala charakterizovat klíčovými slovy: děti a smrt z hlediska vývojové psychologie, tematika smrti a její zastoupení v kurikulárních dokumentech, tematika smrti a současná česká knižní produkce, tematika smrti v hrách, písních, lidové tradici a dnešní každodennosti.

Druhá část se bude věnovat použití výzkumných metod, tedy bude kladen důraz na akční výzkum, tedy na metody, které jsem použila během své praxe s dětmi, jak děti na tyto metody reagovaly a jaké měly tyto metody, případně práce s vybranými materiály vliv na rozvoj poznání i na to, jak děti s fenoménem smrti dále pracovaly, nebo jak ho reflektovaly.

Chci se tedy zaměřit na komparaci teoretických poznatků s tím, jakou zkušenost se smrtí mají děti a jak sami to, co bude po životě, vnímají. K této komparaci mě inspiroval verš básníka, laureáta ceny Magnesia litera, který píše básně pro děti i pro dospělé Radka

Malého: „*Ptal jsem se čtyřletého, jestli se bojí/ konce světa. Zeptal se mě: A kde to je?*“
(Malý, 2015 nestr.)

Nedílnou součástí výzkumu jsou i interakce rodičů, pro které taktéž smrt může představovat kontroverzní téma a kteří logicky do procesu vzdělávání také zasahují. Jaké názory v průběhu výzkumu zaznívaly, to bude taktéž předmětem výzkumu. V neposlední řadě jsou důležitou skupinou i kolegyně, které se mnou spolupracovaly a spolupracují. Každý člověk má určitý soubor hodnot i názorů, přijmeme-li fakt, že smrt a to, co je především po ní a jak probíhá, je téma velmi osobní a abstraktní. Chci se v práci zaměřit i na to, jak pracovat s dětmi v případě, že na tomto názoru nepanuje shoda. Cílem práce je ale také popsat současný stav věcí, tedy tematiku smrti a její uchopení v běžné mateřské škole. Pro první část výzkumu, tedy sběr dat, jsem zvolila metodu polostrukturovaných rozhovorů a brainstormingu s dětmi.

A jaké výzkumné otázky si tato práce klade? Cílem této práce je nalézt odpovědi na následující otázky: Jakou představu mají žáci a žákyně mateřské školy o smrti na počátku akčního výzkumu? Jakým způsobem se mění představa o smrti u žáků a žákyň v průběhu akčního výzkumu? Je zpracování motivů smrti v současné dětské literatuře pro děti srozumitelné? Jak se v průběhu školního roku mohou žáci a žákyně mateřské školy setkat s tematikou smrti? Jak je téma smrti zakotveno v kurikulárních dokumentech pro MŠ u nás a v zahraničí (ČR, Slovensko, Polsko). Kromě toho je třeba pro popsání problémů nahlédnout i do tematických plánů a školních vzdělávacích plánů konkrétních školek. Přesto však zůstává otázkou, zda informace v těchto plánech reálně odpovídá tomu, jak konkrétně výuka probíhá? A jak vlastně pracovat s tematikou smrti ve výuce v mateřské škole citlivě a zároveň tak, abychom toto téma dětem představili? Proč je důležité se tématu smrti věnovat již v mateřské škole? Tyto otázky pak směřují k řešení hlavního problému: Jak pracovat s problematikou smrti v mateřské škole? Tuto část lze v modelu IMRAD částí výzkumnou.

Přestože tato práce si neklade za cíl najít univerzální metodu, chce představit některé aktivity a představit paletu aktivit, se kterou v případě tohoto tématu pracují učitelky mateřských škol. Z dalších cílů se chci zaměřit na to, jak na děti působí v rámci akčního výzkumu jednotlivé aktivity a úryvky z některých zmiňovaných knih. Vzhledem k tomu, že téma smrti a výchova v předškolních zařízeních je dosud spíše předmětem různých případových studií, pokusím se některé z nich představit v závěrečné diskusi a porovnat

závěry těchto studií s mými poznatky. Výsledky této práce, jež budou analyticky prozkoumány a shrnuty a porovnány dalšími podobnými výzkumy v diskusi, bych ráda nabídla mimo jiné jako inspiraci pro jednotlivé aktivity propojené se současnou dětskou literaturou i dalším pedagogům předškolního vzdělávání.

2 Předškolní věk a chápání smrti v předškolním věku, v psychologii, legislativě a dětské literatuře

2.1 Definice předškolního věku z hlediska vývojové psychologie

Básník Jan Skácel napsal v předmluvě ke Karafiátovým Broučkům v roce 1967: „*On jediný dokázal dětem říci, že na světě je smrt a nevylekal je.*“ (Skácel, 1967, předml.) Tato Skácelova věta velmi trefně vystihuje otázky, které zazní v této kapitole. Definicí, jak chápou děti smrt, respektive, jak jim toto sdělovat, již existují. Je ale třeba otevírat problematiku smrti dětem, dokud se nezeptají sami? A kdy takové otázky vlastně přichází. Přijmout smrt, hovořit s dětmi o smrti, neztišovat hovor, když je dítě na doslech, hovořit s dětmi o problému lidsky, to jsou postupy, které doporučoval již nestor české dětské psychologie Zdeněk Matějček. (Matějček, 1992 s. 143)

Kdy ale začít? Předškolní věk shodně Pavel Říčan i Marie Vágnerová definují jako období mezi třetím a šestým rokem života. Toto období provází dramatický rozumový i tělesný vývoj. Zároveň toto období lze charakterizovat obecně čtyřmi fenomény: egocentrismus, fenomenismus, magičnost a absolutismus. (Vagnerová, 2012, s. 177-179) Pavel Říčan si vypůjčuje přímo název kapitoly od Zdeňka Matějčka: „*Magický svět předškoláka*“. (Říčan, 2014, str. 119) Právě magičností je v tomto věku opředena u dětí problematika smrti. Jak už bylo řečeno v úvodu v citátu z knihy Radka Malého, konečnost zde děti nechápou jako cosi absolutního, ale jako něco tajemného a neukončeného. „*O smrti přemýšlí předškolní dítě často. Jednak je pro něj zajímavou záhadou, jednak se jí bojí. Představuje si ji jako pobyt v hrobě zaživa, jako bezmocnost, nehybnost, samotu, ohrožení nějakými zlými bytostmi. Strach ze smrti však dokáže obrátit i v žert. Zemře-li blízký člověk, předškolní dítě ještě doopravdy netruchlí, nedovede pochopit smrt jako něco definitivního, co se nemůže odestát*“. (Říčan, 2014, s. 124-125)

Jak takové uvažování může vypadat v hlavě předškoláka, velmi trefně vystihl v povídce *Velká zahrada pro malého slona* již zmiňovaný Jan Skácel, právě vzpomínka na jeho uvažování jako chlapce vymezuje i výčet častých otázek dětí při uvažování o smrti: „*Zatímco stařenka pletla a na jehlicích se míhalo slunce, pásl jsem slona na hrobě strýčka Josefa. (...) Padl za první světové války u Rávy Ruské v Haliči. (...) Vrtalo mi hlavou, jak se strýček dostal z Haliče na náš hřbitov. (...) Stařenka mně to vysvětlila. (...) Naše*

stařenka s sebou konvičku nenosila, ale půjčovala si ji od hrobníka. Zalévala až navečer, kdy už nebylo tak horko. Říkával jsem někdy stařeince, že strýček se bude zlobit, když mu lejeme do hrobu vodu. Usmívala se a pravila, že za tu dlouhou dobu hlína strýčka Josefa snědla a zůstal jenom hrob. (...) Od těch dob uběhlo mnoho let a od těch dob vím, že na hřbitovech se nepotřebujeme bát, a bývá mi mezi hroby hezky. Víím, že hřbitovy jsou veliké zahrady plné kvítí a malí chlapci, kteří ještě nechodí do školy, tam vyhánějí na pastvu své malé bílé slony.“ (Skácel, 2010, s. 57-58)

Vágnerová v tomto ohledu dodává, že děje, kterým děti v předškolním věku nerozumí, si harmonizují pomocí konfabulace a magičnosti, čímž si věci činí přijatelnými pro svůj svět. *„Děti v tomto věku sice už dávno umí odlišit živé bytosti od neživých objektů, ale stále ještě jsou schopné tyto rozdíly přehlížet a přičítat neživým věcem vlastnosti živých.“* (Vágnerová, 2012, s. 171). Nicméně téměř všichni autoři se shodují, že nemá smysl smrt před dětmi tabuizovat. Zároveň neexistuje „normální reakce“ dětí na smrt, existuje pestrá škála emocí, dokonce někdy i zcela opačné, např. že děti se snaží rozveselit druhé. (Dudová, 2013, s. 249)

Je třeba se všemi těmito emocemi a projevy pracovat a přijímat reakce dětí, spíše jim naslouchat a odpovídat na jejich konkrétní otázky. Řada pedagogů však neví jak, Marta Franclová a Veronika Plachá uvádějí: *„Téma smrti není součástí vzdělávacích programů pro základní školy a ani není zahrnuto do pregraduální přípravy učitelů. Někteří učitelé spatřují smysl své profese pouze ve vzdělávání dítěte. Ve snaze po maximální objektivitě se vyhýbají jakémukoli kontaktu, který vybočuje ze vzdělávacího rámce. A smrt z tohoto rámce vybočuje. Takový učitel pro dítě bezpečný prostor nevytvoří.“* (Franclová, Plachá, 2019) A právě maximální objektivita se ukazuje v tomto případě jako nefunkční, dítě dle většiny autorů ocení spíše autentickou reakci a sdílení jeho pocitů, čímž se ocitáme opět u zmiňovaného egocentrismu, který je příznačný pro tento věk. (Franclová, Plachá, 2019)

Vraťme se ale ještě ke specifikům tohoto věku. Je otázkou, zda toto období není vymezeno jen „uměle“, Zdeněk Matějček v tomto období hovoří o tom, že předškolní věk evokuje pocit, že se jedná o období před školou, tedy o jakési přechodné období, kdy se dítě připravuje na věci budoucí. Podle Matějčka je hlavním přechodovým obdobím až mladší školní věk, zároveň ale uznává, že civilizační zažitost je již pro toto období natolik charakteristická, že není možné, a dokonce by mohlo být i matoucí, tuto definici měnit.

Přesto se spíše kloní k období čtvrtého až sedmého roku (Matějček, 2005, s. 138-139). Toto tvrzení otvírá otázku i pro srovnání toho, jak stát chápe připravenost na povinné vzdělávání.

Vezmeme-li v potaz, že jak Rakousko, Polsko, Slovensko i Česká republika většinou bere šestý rok života dítěte jako závazný, jsou zde však zároveň také odchylky. Jako příklad může posloužit rakouská jednoroční Vorschule, která představuje jistou variantu odkladu, respektive instituci v rámci školy, která poskytuje intenzivní rozvíjení kompetencí u dětí, jež nesplňují některá kritéria zralosti. (OEAD, 2022) Případně to jsou polské „zerówki“, (Podstawoprogramowa, 2022) nulté ročníky (ČR se už i mi můžeme setkat s pojmem „přípravná třída“, která je zatím stále nadstandartní součástí některých základních škol, většinou pro odkladové děti) v rámci základních škol. A předškolní třídy u školek pro šesti až sedmileté děti, nebo i povinný poslední rok českého školního vzdělávání. Samostatnou kapitolu pak tvoří 20 % odkladů do první třídy ve srovnání se Slovenskem, kde většina dětí, vyjma 8 %, jde do školy v šesti letech. (Šírová, 2022).

Proč tento výčet? Je zásadní rozdíl probírat tematiku smrti se čtyřletým a sedmiletým dítětem, které se namnoze mohou potkat v jedné třídě mateřské školy, nebo jejího ekvivalentu. Faktem ale zůstává, že v tomto období si kromě výše uvedeného také dítě osvojuje i společenské normy, a to především nápodobou, formuje si první svět pravidel. Tato nápodoba také vyvěrá i z toho, že dítě, přestože stále ještě žije okamžikem a přítomností, se zamýšlí nad otázkami, které přesahují tento rámeček. (Kořátková, 2014, s. 31)

Je to ale zároveň obdobím prvních rozporů a otázek, které například vyvstávají u vypravování dospělého z dětství, jakkoliv se dítě identifikuje s mladším já dospělého, co se stalo, že dospělý-dítě, který je hlavním hrdinou vypravování, již dítětem není. Zde pak nastupuje i otázka smrtelnosti a smrti. (Matějček, 2004, s. 157) Na druhé straně, jak už bylo řečeno a potvrzuje to i Matějček (byť v případě lásky), je zbytečné dětem pod záminkou včasné realistické osvěty dítěti vnucovat pohled dospělých. (Matějček, 2004, s. 156) Je ale pravděpodobné, že otázka na smrt a tematiku smrti dříve nebo později přijde, uvážíme-li, že předškolák dle Mareše a Krivohlavého (1995, s. 94) položí 126 otázek denně.

Připočteme-li k tomu, že jedny ze základních lidských otázek jsou: „Kdo jsme? Odkud přicházíme? Kam jdeme?“, respektive Kdo kam jde? A odkud? (Jung, 1999, s. 262) Otázka na začátek, tedy otázky typu: Jak jsem se narodil? Kde jsem se tu vzal? A otázka na konec: Co se stane až... jsou v podstatě nevyhnutelné. A zatímco u otázky „odkud“ mají pravděpodobně všichni rodiče jasno, na otázku „kam“ a „co potom“ už odpověď tak jednoznačná není. Jisté ale je, že obě témata představují témata, která pro řadu dospělých jsou do jisté míry choulostivá a do jisté míry sami nevědí, jak o nich s dětmi mluvit. Je tedy logické, že zvědavé dítě hledá odpověď i v mateřské škole.

2.2 Tematika smrti v kurikulárních dokumentech v České republice, na Slovensku, v Polsku

Jak už bylo řečeno, tematika smrti může představovat oblast zájmu, „ve věku tisíce proč?“ (Říčan, 2014, s. 119) ze samotného popudu dítěte, jak ale toto téma upravují kurikulární dokumenty na národní úrovni, respektive, kam toto téma včlenit v rámci kurikulárních dokumentů, aby tak probírání této problematiky pomáhalo splnit očekávané výstupy a cíle? A kde a jak se vyskytuje tematika smrti u našich sousedů?

Začněme u našeho rámcového vzdělávacího programu. Rámcový vzdělávací program v preambuli výchovně vzdělávacích cílů tvrdí, že: *„Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vést je tak, aby na konci svého předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou (kompetentní, způsobilou) zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny (zejména v prostředí jemu blízkém, tj. v prostředí rodiny a školy), a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně čekají. Instituce poskytující předškolní vzdělávání, resp. jejich učitelé, sledují při své práci Instituce poskytující předškolní vzdělávání, resp. jejich učitelé, sledují při své práci tyto rámcové cíle (záměry): rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání, 2. osvojení základů hodnot,*

na nichž je založena naše společnost, získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí.“ (RVP PV, 2021, s. 10)

Poněkud cynicky můžeme konstatovat, že podstatě jediná jistá věc v životě, která předškoláka v budoucnosti čeká, je postupná smrt blízkých i nakonec jeho samotného. To je samozřejmě řečeno s jistou nadsázkou, nicméně již samotný rámcový vzdělávací program *a priori* předpokládá, že tematika praktického životního cyklu, kam téma smrti bezesporu patří, bude s dětmi ve školce otevíráno.

Pokud bychom se zaměřili na klíčové kompetence a jejich výstupy, které bude předškolák na výstupu vzdělávání ovládat, patří sem bezesporu: *„klade otázky a hledá na ně odpovědi, aktivně si všímá, co se kolem něho děje; chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí; (...) si všímá dění i problémů v bezprostředním okolí; se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.) (...) projevuje dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým.“ (RVP PV, 2021, s. 10-13)*

Tyto výstupy klíčových kompetencí tedy představují ty, u nichž tematika smrti může posilovat jejich naplňování. Zaměříme-li se na vzdělávací oblasti, můžeme se v případě tohoto tématu opřít o následující celky dílčích vzdělávacích cílů. V případě oblasti Dítě a jeho tělo jsou to cíle: *„uvědomění si vlastního těla, osvojení si poznatků o těle a jeho zdraví, o pohybových činnostech a jejich kvalitě, vytváření zdravých životních návyků a postojů jako základů zdravého životního stylu.“ (RVP PV, 2021, s. 16)*

U oblasti Dítě a jeho psychika, která obsahuje tři „podoblasti“, můžeme najít v podoblasti Jazyk a řeč následující dílčí cíle: *„poslech čtených či vyprávěných pohádek a příběhů, sledování filmových a divadelních pohádek a příběhů, prohlížení a „čtení“ knížek.“ (RVP PV, 2021, s. 17)* Sebepojetí, city a vůle: *poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti), rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání.* Dítě a ten druhý: *posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (v rodině, v mateřské škole, v dětské herní skupině apod.), Dítě a společnost: „seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije,*

vytvoření základů aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevovat“
Dítě a svět: „rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách“. (RVP PV, 2021, s. 21, 24, 27)

Tyto dílčí vzdělávací cíle tedy na jedné straně nikterak mateřským školám nebrání s dětmi tematiku smrti zpracovávat a rozebírat, na druhé straně problematiku životního cyklu ani explicitně nezmiňují. Je tedy na mateřských školách, jakou formou toto téma zařadí, případně nezařadí. Je ale jasné, že v případě použití ve výuce musí být dodrženy další závazné podmínky definované RVP, tedy zachovat bezpečné prostředí pro dítě (i po stránce emocionální), aby se děti cítily v pohodě, aby děti i při tomto tématu zažívaly radost z poznání a učení, aby i toto téma nestálo v cestě partnerskému vztahu mezi školkou a rodiči. (RVP PV, 2021, s. 46-47)

Jak konkrétně mateřské školy téma smrti řeší ve svých školních vzdělávacích programech, nám ukážou příklady z některých z nich. Mateřská škola Jeden strom uvádí: „*Pracuje s pojmy narození, život, smrt,*“ (Jeden strom, 2015) Mateřská škola Fügnerova: „*jak přicházíme na svět, život od narození až po stáří, smrt jako součást našeho života,*“ (MŠ Louny, 2020) Mateřská škola Mnichovo Hradiště: „*Smutek, ztráta a smrt – dítě se učí s těmito prožitky pracovat,*“ (MŠ Jaselská, 2020) Lesní školka Šárinka: „*Dušičky, odumírání v přírodě, smrt, předkové.*“ (Zahrada Šárinka, 2021) Tyto uvedené příklady představují v podstatě archetypy, v jakém kontextu se tematika smrti ve školkách objevuje. Buď jako součást životního cyklu, nebo z hlediska problematiky fungování lidského těla a emocí, nebo naopak z hlediska cykličnosti roku v přírodě. V rámci této práce jsem prošla více než 300 školních vzdělávacích programů, avšak všechny spojovalo to, že slovo smrt obsahovaly pouze jednou, (ve výše uvedených kontextech), v některé dokonce vůbec. To v podstatě odráží i to, jak lze toto téma chápat i v kontextu rámcového vzdělávacího programu, záleží tedy dost na samotném předškolním zařízení a případně na samotné učitelce, jak toto téma do výuky zařadí, případně jak s ním bude pracovat.

Co se týče našich severních sousedů, Poláků, je situace do jisté míry podobná jako u nás. Napovídá tomu již samotná preambule Programu nauczania i wychowania przedszkolnego: „*Zgodnie z założeniami podstawy programowej, celem wychowania przedszkolnego jest*

wsparcie całościowego rozwoju dziecka. Wsparcie to realizowane jest przez proces opieki, wychowania i nauczania–uczenia się, co umożliwi dziecku odkrywanie własnych możliwości, sensu działania oraz gromadzenie doświadczeń na drodze prowadzącej do prawdy, dobra i piękna.“ (PNWD, 2019, s. 14)

Podobně jako u nás jsou v polské období rámcového vzdělávacího programu uvedeny oblasti vzdělávání a velmi podobně zde nalezneme vzdělávací cíle, které odkazují k porozuměním problematiky rodiny, vlastního těla, společnosti, emocí atp. V podstatě se jedná tedy o podobný rámec výchovně-vzdělávacích cílů, které umožňují téma smrti realizovat, ale taktéž není problematika smrti přímo v Programu nauczania i wychowania przedszkolnego zmíněna. (PNWD, 2019, s. 14-22)

Na Slovensku pravděpodobně nejkonkrétněji vymezují, jaká témata mají být probírána v mateřské škole, na druhé straně samotným mateřským školám přiznávají velkou autonomii v samotném uchopení tematických celků: *„Obsah vzdelávania v materskej škole je obsahom všeobecného vzdelávania a je štruktúrovaný v oblastiach všeobecného vzdelávania, podobne, ako je to na následných stupňoch vzdelávania. Jednotlivé vzdelávacie oblasti reprezentujú základné obsahy ľudskej kultúry a pokrývajú všetky aspekty kultúrnej gramotnosti, ktoré sa budú kontinuálne rozvíjať na vyšších stupňoch vzdelávania. Obsah jednotlivých vzdelávacích oblastí pokrýva a vyčerpáva komplexne celý obsah vzdelávania v materskej škole. Obsah vzdelávacích oblastí umožňuje aktualizáciu, inováciu a obohatenie v rámci školských vzdelávacích programov. Vzdelávacie oblasti pokrývajú celý komplex všeobecného vzdelávania a kultúrnej gramotnosti, potenciálna inovácia obsahu vzdelávania je realizovateľná v nich samotných.“* (ŠVP PV MŠ, 2016, s. 9).

To v praxi znamená, že pokud provedeme rešerši dostupných školních vzdělávacích programů pro mateřské školy, je situace v jednotlivých školkách podobná jako v České republice. I zde jednotlivé školy, pokud zmiňují přímo téma smrti, toto téma rámují buď cyklem roku v přírodě, svátky (Dušičky), případně zmiňují tuto problematiku v péči o zdraví, nebo nejčastěji v životním běhu člověka od narození až po smrt, případně v rámci tématu rodiny. Právě spojení tématu smrti s tématem stáří a rodiny a rodinné paměti bylo podobně výrazně vidět v Polsku.

2.3 Dětská literatura a tematika smrti

Dětská literatura může být jedním z prvních prostředků, skrze který se dítě s tematikou smrti setká. Samotný motiv smrti je v literatuře pro děti častým motivem. Jedním z prvních momentů, kdy se dítě se smrtí setká, jsou pohádky. Pohádky však představují specifický výřez z literatury pro děti, neboť v pohádce velmi často umírají pouze záporné postavy. Připomeňme si např. pohádku *O červené karkulce*, v níž je na konci zabit vlk poměrně brutální smrtí, ale děti tuto smrt neberou jako něco špatného. Jde o odstranění hrozby, jedná se o katarzní prvek, který Vladimir Jakovlevič Propp nazývá slovy: „*Škůdce je potrestán.*“ (Propp, 1999 s. 59)

Co když ale dojde ke smrti kladné postavy? Jak děti postupně objevují svět, a to třeba i okolní přírodu, všimnou si, že v přírodě se mnohdy dějí přirozeně kruté věci, mohou také ve svém okolí vidět hřbitov, případně může u nich dojít i ke smrti někoho blízkého v rodině. Zde již tradiční vysvětlení v pohádkách, že je škůdce odstraněn, neobstojí.

Navíc i dospělí mají často problém o smrti mluvit. Smrt se postupně vytratila jako samozřejmý děj z našich životů. Jestliže na počátku minulého století se děti se smrtí setkávaly přirozeně často, již v 60. letech upozorňuje Zdeněk Matějček na to, že smrt postupně vymizela z našich životů a že dospělí mnohdy sami neví, jak s dětmi o smrti mluvit, proto raději sahají k polopravdám, výmluvám, nebo raději o ní úplně mlčí. (Matějček, 1986, s. 290)

Literatura však může být pomocníkem v tom, jak přijatelně dětem téma smrti představit a zapojit a probudit dětskou fantazii, která může být tím harmonizujícím prvkem, který světu předškoláka, jak již bylo řečeno v kapitole o vývojové psychologii, umožní řešit i toto složité téma. Jak ale s knihami pracovat? Aby použití dětské literatury nebylo samoúčelné, vytvořme si typologii pro knihy, která bude kopírovat nejčastější zastoupení tematiky smrti v kurikulárních oblastech. Jedná se o následující oblasti: lidové zvyky a přírodní cykly roku, příroda, život od narození do smrti, emoce a lidské tělo.

Asi nejširší kánon literatury nabízí právě literatura spjatá s přírodními cykly roku a s lidovými zvyky. Zde se nabízí paralela s knihou bratří Mrštíků *Rok na vsi*. (Mrštíkovi, 2011, s. 150-161) Do této kategorie patří tedy všechny knihy, které se věnují jednotlivým částem roku a na podzim připomínají svátek Dušiček. Tyto texty mají magický přesah a vesměs prezentují problematiku smrti jako vzpomínání na zemřelé. Kromě neuměleckých knih jako např. *Hravé lidové tradice* (Kneblová, 2021), Ladův *Tradiční český rok* (Lada, 2018), rozhodně do těchto patří i kniha Radka Malého *Listonoš vítr*, který Dušičkám věnuje čtyřverší: „*Zaklínání dušičkové: Je Dušiček a je jich moc/a z toho prýští jejich moc. /Světýlka svíček svítí tmou, / mlhavou tmou jdou za tebou.*“ (Malý, 2019, nestr.). Faktem ale je, že o smrti jako takové se v těchto knihách příliš nedozvídáme, dozvídáme se spíše o průvodních jevech a alegorii podzimu a zimy jako času, kdy příroda usíná. Jedná se o jakousi alegorii smrti. Ta ale může být dobrým výchozím bodem pro další práci.

Druhou pomyslnou kategorií představují knihy, kde je ústředním tématem příroda, knihy, ve kterých mají zvířata lidské vlastnosti. Tyto knihy primárně odpovídají na otázky, které se dětem od počátku nabízejí. Jak to, že v přírodě zvířata zabíjejí zvířata jiná? Příkladem může být kniha *Kamzíkův velký skok* (Rušar, 2016), která pojednává o ztrátě blízkého a zároveň o tom, jak je v přírodě nevyhnutelný zápas mezi zvířaty o život. V tomto ohledu patří mezi klasiku i kniha Karafiátových *Broučků*. (Karafiát, 2007), jejich 82 knižních zpracování svědčí o tom, že tato kniha má své místo u dětského čtenáře.

Na druhé straně je třeba připomenout, že řada motivů v knize se dnes může jevit jako problematičtější, případně nesrozumitelná. Jestliže v otázce smrti dává jisté vodítko broučkům víra, vedle motivů smrti, je zde přítomný i motiv viny a trestu, obsahuje kniha i pro dětského čtenáře velmi drsné motivy, především závěr: „*A byla zima. Ach, to byla zima, zlá zima! Potoky zamrzly až na dno, ptáci padali z povětří – mrzlo, až se jiskřilo. Ach, ti broučci pod jalovcem, jestli oni to vydrží? – Necht'. Však jestli zmrznou, oni poslušně zmrznou. – A bylo jaro. Všecko, všecko kvetlo, ale pravšecko, a tam pod jalovcem kvetlo dvanáct chudobiček, devět bělounkých jako mléko a tři s krajíčkem jako krev červeným. Však tam kvetou podnes.*“ (Karafiát, 1935, s. 50) Tento závěr je natolik pro dětského čtenáře neradostný, že tvůrci *Večerníčku*, tento závěr raději nezpracovávali (Česká televize, 1995).

Zvířecí metaforika však v otázce samotné smrti selhává v otázce, co přijde po smrti. Příkladem může, být kniha *Myši patří do nebe* (Procházková, 2006). Samotná kniha se dočkala čtyř vydání i filmového zpracování (Česká televize, 2022). V této knize je sice ukázána drsná příroda, zároveň v otázce posmrtného života je smrt zobrazena v podstatě jako reinkarnace. To pro předškoláka může být vcelku přijatelné, je ale otázka, zda toto vysvětlení nezpůsobí strach předškoláka s otázkou, v co se převtělí po smrti on?

Třetí proud literatury lze charakterizovat jako ten, který chápe smrt z hlediska lidského života, od narození po smrt. Zde jsou knihy jednak metaforizované, což je příkladem knihy *Když dinosaurům někdo umře*, (Brown, 2010) nebo kniha *Anna a Anička* (Špinková, 2014), která zobrazuje úmrtí babičky. Podobně se tomuto tématu věnuje i kniha *Lentilka pro dědu Edu*, (Březinová, 2006) která sice explicitně nekončí smrtí, ale věnuje se problematice umírání jako takového. Na pomezí knihy mýtů a existenciálních otázek v rámci rodiny, mj. i smrti, se nachází kniha *Jakub a hvězdy* (Fučíková, 2014). Zde se skrze příběhy chlapce Jakuba, který má věk předškoláka, setkávají čtenáři s různými životními situacemi, které jsou posléze Jakubovi předány skrze mytický příběh. Tyto příběhy se týkají nejen narození sourozence, stárí, ale i smrti.

Do této sekce lze zařadit i další knihy, kde se vyskytuje personifikovaná smrt, ale v rámci rodiny. Bude zde patřit např. kniha *Děvčátko s kosou* (Stavarič, 2015), nebo *Návštěva malé smrti* (Crowther, 2013). V neposlední řadě zde bude patřit i kniha pojednávající o smrti domácího mazlíčka a následného řešení tohoto v rámci rodiny, *Počkej milá smrti*. (Sušková, 2013) Tato kniha se zase ale blíží otázce smrti a přírody i smrti v lidové slovesnosti, každopádně představuje smrt jako cosi běžného, co člověka provázelo odjakživa.

Zároveň ale je třeba z této literatury vyčlenit některé texty, které již dnes ztratily na aktuálnosti, to platí např. o tvorbě Josefa Kožíška a Josefa Václava Sládka, kteří své texty, kde se objevuje motiv smrti a smrt dětem vysvětlují, psali v době, kdy smrt dítěte v rodině byla naprosto běžnou záležitostí. Je třeba říct, že tyto texty by dnešní děti spíše traumatizovaly, byť podstata smrti je představena bez obalu a velmi naturalisticky.

Na druhé straně Kožíšek ukazuje smrt bez příkras a jednoznačně, a to v úvodní básni *Věnování*: „*Jaroušku náš, zlaté dítě, / tiše spinkej u babičky, / Tobě dal Bůh celé nebe/ a nám — klíček od rakvičky. // Tebe zástup andělíčků/ nad hvězdami obklopuje,/ a nás tady pod blankytem vzpomínek roj obletuje.// Vzpomínky nám v duši hoří/ od jitřenky do červánků/ a za noci ve snu letí k Tobě za nebeskou branku. // Přijmi od nich pozdravení:// trochu písni o domově —/ vždyť jen pro Tvou mladou dušku/ rostly v duši tatičkově! //“ (Kožíšek, 1893, s. 3). Na druhé straně v této básni Kožíšek kromě tradičního katolického pohledu také nabízí pohled na to, jak se smrtí může pracovat dítě, co ve zdánlivé bezvýhodnosti může samo dělat.*

Tím se z toho, co nevíme o posmrtném životě, přesouváme do roviny, co můžeme se smrtí dělat my. Jak na ni reagovat. Tento samý koncept nabízí o dekádu později Maurice Maeterlinck v symbolistní hře *Modrý pták*: „*My jsme tu stále a čekáme, kdy, kdo z živých k nám zavítá... Přicházejí tak zřídka... Naposledy jste tu byli o Všech Svatých... Kdykoliv na nás myslíte, my procítáme a vidíme vás opět.*“ (Maeterlinck, 1911, s. 47) Maeterlinckův koncept, tedy že lidi (zvířata), co zemřeli, tu již s námi nejsou, ale můžeme na ně myslet, vzpomínat na ně a tím si je připomínat, nabízí variantu, kdy dítěti dospělý nelže a zároveň smrt připomíná jako nedílnou součást života. Tento koncept ostatně není nic nového, jak dokládá jeden z nejstarších dochovaných textů *Epos o Gilgamešovi*: „*Nemůže najít věčný život člověk,*“ *ukončil tuto řeč Uršanabi,* „*může si však zachovat věčné jméno. Svým dílem ses stal nesmrtelným, hrdino Gilgameši.*“ (Matouš, 1997, s. 109)

Vrátíme-li se ale k přijatelnosti výše uvedeného chápání smrti pro dítě předškolního dítěte, forma společného vzpomínání se naplňuje nejlépe, a to i v literatuře, skrze stejně starého hrdinu, což naplňuje i potřebu egocentrického chápání světa, časový horizont tady a teď a nenachází se v rozporu s případnou další představou toho, co bude po smrti, kterou má dítě ve své fantazii.

I když je nabídka textů s tematikou smrti v současné době poměrně pestrá, je třeba velmi citlivě volit text, případně také provázanost takového textu s aktivitami. Také se může stát, že když se děti nad tématem zamýšlí, mohou dané téma zobrazovat ve svých kresbách, nebo téma chtějí rozvíjet i doma při hře. To někdy může vyústit v situace ne nepodobným filmu Kolja, kdy malý Kolja pod vlivem povolání nevlastního otce hraje hru

na pohřeb s loutkami. (Kolja, 1996) I takové hry prožívá předškolák, právě díky fantazii, jinak než dospělý. I tady ovšem platí všeho s mírou.

3 Metodologie

3.1 Použité metody

3.1.1 Akční výzkum

Pro samotnou práci jsem zvolila metodu akčního výzkumu. Tuto metodu jsem zvolila proto, že chci průběžně jednotlivé aktivity zařazovat do výuky a zkoušet, jak fungují. Než budou představeny v rámci praktické části jednotlivé aktivity propojené s dětskou literaturou, je třeba představit model akčního výzkumu a samotný akční výzkum.

Akční výzkum se řadí mezi metody aplikovaného výzkumu. Na počátku této metody stojí již ve 30. letech 20. století Kurt Lewin. Lewin reaguje na to, že jednotlivé výzkumné metody postrádaly bezprostřední vliv na samotnou praxi. (Hendl, 2005, s. 136). Od doby Kurta Lewina a jeho pokusů vznikla celá řada definic akčního výzkumu. Přesto tento typ výzkumu si dosud nenašel v našem prostředí tak pevné místo jako výzkum kvalitativní a kvantitativní. (Nezvalová, 2002, s. 41-43). Ale i metody kvalitativního výzkumu mají v rámci akčního výzkumu své místo, a to v prvotní fázi, tedy sběru dat. Jedná se tedy o první část, o část nazvanou výzkum.

Na základě dat se pak formuje samotná akce. Jedná se o soubor činností, opatření, nebo úkonů, které uvádí poznatky z první fáze v život. Samotná akce v každém případě ovlivní zkoumanou situaci, ať už pozitivně, nebo negativně. Vzápětí přichází poslední fáze, a to je fáze reflexe. Ta zkoumá, jak byl ovlivněn akcí výzkumný problém a vrací spirálovitě výsledky jako předmět zpět do fáze jedna, tedy popsání a analýzy situace. Postupně tak dochází k řešení problémů a formování postojů u zkoumaných subjektů. Tyto fáze jsou hlavní, jak je popisuje Danuše Nezvalová. (2003, s. 301) Můžeme narazit i na další varianty, které výzkum dělí do čtyř složek, nebo pěti kroků (McNiff, 1988, s. 77-79). My se ale přidržíme nejjednodušší varianty. Vraťme se nyní k fázi sběru dat. V této fázi se chci opřít o polostrukturované rozhovory s rodiči a s učitelkami. S dětmi jsem tuto část nahradila metodou brainstormingu. Pro vyhodnocení akčního výzkumu s dětmi jsem pak použila metodu myšlenkové mapy.

3.1.2 Brainstorming

Metoda brainstormingu se v jednom z překladů nazývá „bouří mozků“, díky tomuto lákavému názvu je metoda v mé třídě velmi oblíbená. Metoda vede skupinu k tvůrčímu myšlení. Jako první jí v roce 1953 popsal Alex Osborn. Bouře mozků by měla přinést, co nejvíce nových myšlenek, nápadů a ve „školovém“ prostředí vznikají většinou velmi neotřelá řešení problému. (Čapek, 2015, s. 40) Díky velmi krátké době trvání metody je dobře zvládnutelnou i v prostředí mateřské školy, z vlastní zkušenosti se nejlépe osvědčila v heterogenní třídě (třída smíšená).

Důležité je zvolení vhodného tématu, které bude korespondovat s ŠVP. Při realizaci se doporučují vhodné podmínky jako tvůrčí prostředí a přátelská atmosféra. Nejvíce se mi osvědčilo zařadit brainstorming na začátek týdne, kdy začínáme probírat nové téma. Po ukončení hlavní aktivity přichází na řadu třídění a stanovení kritérií. Snažím se děti podněcovat k diskuzi, která k brainstormingu patří, to je nejspíše nejtěžší část, kterou se snažím naplňovat. (Zormanová, 2012, s. 119–120)

Pro úspěšnou realizaci bouří mozku je důležitá vhodně zvolená motivace a hlavně pravidla, která se opakují při každém použití metody. Pravidla jsou zkrácena pro účely učitelky mateřské školy: „*Čím více nápadů tím lépe. Každý nápad se počítá. Všechny bouřkové myšlenky jsou společné, můžeme je doplnit a spojit. Nepřekřikujeme. Můžeme se opakovat. Paní učitelka neradí a pouze zapisuje.*“ (Petty, 2013, s. 238)

3.1.3 Myšlenková mapa

Pro děti, které by ještě v rozhovorech pravděpodobně nedokázaly přesně formulovat své myšlenky, protože namnoze tomu brání ještě malá slovní zásoba, je myšlenková mapa s obrázky vhodnou metodou. (Buzan, 2007, s. 101) A právě dětská kresba v tomto případě plní dvojí funkci. Jednak funkci zobrazovaného, jednak funkci zobrazujícího. Což je v podstatě jako fungování znaku v jazyce. (De Saussure, 2007, s. 53) Z kresby můžeme nejen vyčíst, co dítě zobrazuje, kam obrázek umísťuje, jak je obrázek velký. (Matějček, 1989, s. 27) Myšlenková mapa byla také zvolena proto, že je častým diagnostickým nástrojem: „*Předškolní dítě vyjadřuje svůj vlastní názor na svět v kresbě, vyprávění nebo ve hře. Zde se plně projeví typické znaky dětského myšlení i emočního prožívání. Takto*

prezentovaná skutečnost je zjednodušená, srozumitelná a případně i méně ohrožující. V této podobě uspokojuje dětskou potřebu jednoznačnosti světa, který má požadovanou strukturu a platí v něm jasná pravidla. Takový svět se dítěti jeví bezpečný, lze se v něm snadno orientovat a lze se na něj spolehnout.“ (Vágnerová, 2012, s. 181)

3.1.4 Polostrukturovaný rozhovor

V případě dospělých se ukázala jako nejlepší metoda pro sběr dat polostrukturovaný rozhovor. Polostrukturovaný rozhovor patří do kategorie kvalitativního výzkumu. Kvalitativní výzkum se odehrává v prostředí, kde se dané reálie vyskytují. Také je ale třeba připomenout, že kvalitativní výzkum včetně rozhovoru, je vždy subjektivně ovlivněn osobou výzkumníka i zkoumanými subjekty. (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 76) Na druhé straně, vzhledem k provázanosti zkoumaného, hraje velmi důležitou roli provázanost trojúhelníku „škola-rodíč-dítě“. Rozhovory s učitelkami a rodiči pomohou tento obraz o tématu smrti dotvořit. Proto tedy byla tato metoda zvolena.

Samotný polostrukturovaný rozhovor je kombinací strukturovaného a volného rozhovoru. Předpokládá sice pevně dané otázky, zároveň ale pomáhá rozvinout zajímavou myšlenku respondenta. Je ale jasné, že výzkumník musí hlídat, aby se příliš respondent nevzdálil od tématu. (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 76).

3.2 Výzkumný vzorek

Jako výzkumný vzorek byly vybrány děti předškolního věku ze třídy, ve které učím. Na těchto dětech byl formou výuky realizován akční výzkum. Abychom si tyto děti představily, jedná se o děti, které navštěvují mateřskou školu v blízkosti Brna. Jedná se tedy o děti, které sice nežijí ve městě, ale v pravém slova smyslu nežijí ani na vesnici. Tyto děti mají řadu mimoškolních aktivit v Brně, ale jinak bydlí v blízkosti Brna, odkud je do města asi deset minut autobusem. Ve třídě se nachází 20 žáků mezi lety 3-6 let. V okolí zároveň působí další detašovaná pracoviště téže instituce. Zároveň jsem oslovila další kolegyně z jiných oddělení ze svých bývalých prací. Tyto kolegyně učí ve školkách podobného typu, v prstenci okolo Brna. Symbolicky tak každá složka představuje jednu skupinu, již zmiňovaného pomyslného trojúhelníku „dítě-škola-rodíč“. Rodiče a kolegyně z jiných školek jsem zvolila záměrně proto, aby mi posloužili jako nezávislý zdroj informací při sběru dat pro výzkum.

3.3 Design akčního výzkumu

Na základě získaných dat pak proběhl samotný akční výzkum. Ten si vytyčil jako hlavní cíl zvýšit povědomí o tématu smrti u předškolních dětí a nalézt paletu vhodných aktivit, které jsou pro děti přiměřené a přijatelné. Samotný akční výzkum pak je designován tak, že po prvotní fázi sběru dat, budou následovat aktivity s dětmi a na jejich konci bude následovat reflexe. Pro sběr dat byla použita metoda brainstormingu, pro reflexi naopak metoda myšlenkové mapy. Na základě této reflexe bude zhodnoceno, jak došlo v posunu chápání tématu smrti. Prvotní impuls vzešel, podobně jako to bylo již avizováno u průzkumu tematických plánů, když se blížil svátek Dušiček. Zde vznikl prvotní plán pro výrobu myšlenkové mapy a následných rozhovorů. Na základě těchto získaných materiálů pak proběhlo zpracování pomocí otevřeného kódování a klíčových slov. Tato klíčová slova posloužila jako „uzlové body“ pro komunikaci s rodiči i pro souhrn opatření, jak s tímto tématem bezpečně pracovat.

3.4 Design akčního výzkumu

V případě rozhovorů pro sběr dat byly u první sady otázek, které byly pokládány rodičům, vybrány jako klíčové následující otázky. První otázka zněla následovně: *Jak dlouho navštěvuje Vaše dítě MŠ a zda máte možnost seznámit se s týdenními /měsíčními plány?* Tato otázka sice zní poněkud formálně, ale zařadila jsem ji do rozhovoru proto, že rodič má možnost se s probíranými tématy seznámit dopředu nastudováním kurikulárního dokumentu, málokterý to ale obvykle dělá. Zároveň tak vedle běžné komunikace s pedagogy může rodič snadno zjistit, co se ve škole děje a na co má právo. To samé platí o otázce: *Nahlédli/a jste do školního vzdělávacího plánu ve školce vašeho dítěte?* Přímo zacílené otázky pak na samotnou recepci smrti byly tři: *Chtěla bych se Vás zeptat, zda jste už doma narazili s vaším dítětem na téma smrt? Byla jste někdy s vaším dítětem na hřbitově? Věnují se podle vás ve školce tomuto tématu dostatečně?* Tyto tři dotazy uzavírají i další dva body pomyslného trojúhelníku „škola-rodič-dítě“, týkají se totiž toho, jak rodiče s dětmi komunikují o tématu smrti. I v případě rozhovorů s učitelkami jsem se v otázkách zaměřila na kurikulum školy, soustředila jsem se ale i na samotnou výuku v praxi, protože každý učitel z praxe ví, že se někdy zápis v třídní knize a reálná výuka mohou diametrálně lišit.

4 Výsledky

4.1 Rozhovory a předporozumění tématu

Pro analýzu rozhovorů i pro brainstorming i pro vyhodnocení v podobě myšlenkové mapy jsem se rozhodla pro použití metody klíčových slov a otevřeného kódování. Metoda otevřeného kódování je velmi důležitá pro zpracování dat v kvalitativním výzkumu. Aby byl kvalitativní výzkum snáze interpretovatelný, aby se snáze dala najít společná klíčová témata mezi jednotlivými záznamy, výsledkem tak je ucelený kategorizovaný řád, seznam témat, u nichž lze sledovat frekvenci i jednotlivé „odstíny“ témat. (Hendl, 2016, s. 251-252) Otevřené kódování si lze tedy představit jako třídění opakujících se pojmů do kategorií nadřazených a podřazených slov. (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 211)

Zaměříme se teď na výsledky rodičovských rozhovorů. První kód, na který se chci zaměřit, se nazývá, rodiče a kurikulární dokumenty. Dotazovaní rodiče v rozhovorech uvedli, že kurikulární dokumenty pro ně zůstávají stranou, a to zejména kvůli časovému nedostatku, na druhé straně se k nim dostávají informace „neformálně“ přes paní učitelky. *„Ve vesnické školce a tam nic takového není.“* *„Možnosti máme, ale ráno spěchám, takže nemám většinou příležitost pročítat celotýdenní plán, máme ho v chodbě před šatnou na nástěnce, to vím.“* *„Vím, co se ve třídě děje, díky tomu, že jsou obě paní učitelky dost upovídané, ale nic na nástěnce jsem neviděla.“* Tato informace je poměrně důležitá, protože u tak kontroverzně přijímaného tématu jako je smrt, se rodiče dostávají skrze neinformovanost, ať už je způsobena čímkoliv, do nepříjemné situace, až když je téma probíráno. To může mít za následek, že rodiče se mohou následně vymezovat vůči probíranému tématu, když už jsou aktivní v průběhu.

Co se týče samotného tématu smrti, to pak znamená, že některá témata se smrtí spjatá se mohou zdát rodičům kontroverzní. Může to ale souviset i se samotnou povahou svátků, tak by mohl znít i další z kódů – svátky. Jedna respondentka uvedla: *„Pamatuju, že některým rodičům se nelíbil Halloween, kolem toho bylo hrozně velký rozruch, takže ta jedna paní učitelka dělala Dušičky celý týden, a nakonec si udělaly dušičkový rej, mám i fotky a dělali jsme doma s C. strašidelnou dýní a ovocnou mísu na tu oslavu. V ostatních třídách byl normálně Halloween.“* Tato maminka velmi trefně popsala širší problém, totiž že různé svátky v průběhu roku mohou být v rozporu s hodnotami rodiny, tj. Halloween

může být např. „moc americký“. Můj partner, který učí na základní škole, pro změnu u jedné ortodoxně praktikující křesťanské rodiny zažil v souvislosti s oslavou tohoto svátku stížnosti k vedení školy. Vrátime-li se ale k tématu smrti, Dušičky nemusí být tím hlavním problematickým svátkem. Podobně problematický může být například Den matek, který ať už vlivem rozvodu, nebo i vlivem tragické události v rodině, se může snadno stát pro dítě velmi nepříjemným. Během své práce jsem naštěstí na tento případ nenarazila, můj partner však na tuto situaci během své praxe narazil, kdy maminka jednoho z žáků zemřela přímým zaviněním otce, který byl následkem toho uvězněn. Říkal mi, že bylo velmi těžké se některým aktivitám, nebo i ustáleným slovním obrátům v rámci hodin nějaký čas vyhýbat.

Právě strategie vyhýbání se tématu smrti se často používá i doma. Smrt je držena od dětí dále, místy striktní vyhýbání připomíná příběh o mladém Buddhovi, který taktéž nikdy neměl spatřit stáří či nemoc. (Landaw, 2011, s. 26-28) Doma se pak toto popírání a zatajování může stát i takřka nechtěným magickým trikem. Může se to například týkat i smrti domácích mazlíčků. „*Starší dcera měla dva velké šneky, bohužel o prázdninách, když je krmila moje matka, tak umřely. Ona je vyhodila a zavolala nám to na dovolenou. Tak jsem jí řekla ať koupí nové, že je stejně děcka nepoznají. Když jsme přijeli domů, tak výměnu nepoznal ani manžel.*“ Tento kód by mohl nést název smrt a dítě bezprostředně. Na druhé straně se děti se smrtí kupodivu vyrovnávají snadno: „*S přítelkyní jsme jí vysvětlili, že prababi už byla velmi stará a umřela ve spánku. Nejhorší byla její otázka, kam pak prababi šla. Tak jsme jí velmi jemně vysvětlili, že se dostala do pohřebního ústavu a pak se s ní rozloučíme. Úplně v klidu informaci přijala, zeptala se, jestli prababi něco může nakreslit.*“ Opravdu v tomto případě platí, že děti v tomto věku neberou smrt jako absolutní. „*Nejvíce se ptal, a to ho i zasáhlo, co se stalo s Dobbym a proč se nestal duchem. (Odpověděla jsem) Úplně po pravdě, že ho Bellatrix zabila a on umřel, proto mu Harry vykopal hrob a on se ptal, co je to hrob, jestli se tam dávají všichni domácí skřítky. No s těma skřítkama jsem se zapotila víc než s celou smrtí. Víc už se na smrt neptal.*“ Smrt je tedy pro děti spíše předmětem zájmu. Ten může spustit i oblíbený film rodičů, nebo cokoli jiného. Zároveň dětem velmi často stačí jednoduchá odpověď. V tomto ohledu tedy není jednoznačně správný návod, jak smrt s dětmi probírat, jak ale ukazují dva zmíněné případy, nic se nestane, když dětem řekneme pravdu.

Přesto názory rodičů, zda se tomuto věnovat, nejsou konzistentní. Část tvrdí, že bychom problematikou smrti neměli dětem kazit bezstarostné dětství, část je spíše neutrální. Je tedy patrné, že dokud se dospělí nevyrovnej s problematikou smrti, tak bude složité toto téma řešit i s dětmi. Proč tomu tak pravděpodobně je, to zjistíme v diskuzi. Tento kód lze nazvat jako bezstarostnost.

A jaké jsou názory na tuto problematiku u učitelek mateřských škol? Všechny tři dotázané paní učitelky se shodují, že v rámci školních vzdělávacích programů školek, ve kterých učí, není téma smrti explicitně zmíněno: „*Ne, v ŠVP nemáme nic.*“ Můžeme tedy této části věnovat kód: kurikulární dokumenty. Paní učitelky se také shodly, že ve vztahu ke svátkům u nich převažuje spíše slavení Halloweenu, než Dušiček: „*Máme Halloween a maškarní, jinak nic na víc. Letos nic asi extra speciálního nebylo, jenom se vyzdobila třída a vyřezala dýně. Taky samozřejmě tanečky a nějaká sladká odměna.*“ „*No to úplně ne, ale našla jsem třeba básničku, která je věnována Dušičkám, ale nějak nezacházím do detailů. Nechci zbytečně děti strašit. Většinou to máme spojeno s Halloweenem, ten děti mají moc rádi. Většinou se převlečou do kostýmu a máme velké maškarní. No v těch kostýmech se vyřádíme i s kolegyní. (...) Hlavní aktivita je vyřezávání dýní, nebo jinačí zdobení dýní, různé pracovní listy, módní přehlídka kostýmů. Celý týden se snažíme něco strašidelného vyrábět, učit se básničku, taneček, děláme pracovní listy.*“ Můžeme tedy přidělit kód Halloween a Dušičky a jejich slavení. Slavení Dušiček je tak spíše ojedinělou záležitostí v rámci školek, záleží na konkrétní paní učitelce. „*Dušičky probíráme, ale je to velmi citlivé téma ne přímo pro mě nebo děti. Viděla jsem některé rodiče, kteří vypadali dost smutně, když viděli naši výtvarku. Každé dítě si vyrobilo papírovou svíčku, kterou nalepilo na velký černý papír. Napsala jsem vedle, že jsou to svíčky pro každou zemřelou dušičku.*“ Tato paní učitelka ale také dodává: „*Některé kolegyně měly trochu problém s tímto tématem, ale vedoucí učitelka nic neříkala.*“ To nás přivádí k dalšímu kódu, jenž by mohl nést název strach. Obavy, ať už oprávněné, nebo ne, toto téma rozhodně provázejí. Paní učitelky to dokládají slovy: „*Nechci mít problém s rodiči.*“ Zároveň ale říkají: „*Třeba jsem řešila i s kolegyní dlouhodobou nemoc dítěte, tak to jsme dětem vysvětlovali, se souhlasem rodičů toho dítěte.*“ Paní učitelka, která jako jediná z dotazovaných se s dětmi věnovala Dušičkám i z hlediska problematiky smrti, však po provedení aktivit řekla: „*U žádných z rodičů jsem si nevšimla nějaké zlé reakce.*“ Vystává tedy otázka, zda se jedná o strach z reálných obav rodičů, nebo z domnělých?

V této návaznosti je pozoruhodné, že je jak u rodičů, tak u učitelek pozorovatelná „předpojatost“ a dělení svátků na „pozitivní“, jako je např. Den matek, a na „negativní“ jako jsou např. již zmiňované Dušičky, které se ale snadno mohou stát pozitivním a „veselým“ Halloweenem. Přitom je právě toto členění relativní, protože i Den matek se může stát neveselým svátkem, když se změní okolnosti, nejen v případě smrti, ale třeba i v případě rozvodu, který může dítě prožívat intenzivněji než smrt někoho blízkého. Také knihy s tematikou smrti zůstávají i pro učitelky spíše neznámé, resp. dotazované učitelky si vzpomněly jen na Karafiátovy *Broučky*. Tomuto fenoménu bychom mohli přidělit kód literatura s tematikou smrti. Z toho také vyplývá, že probírané knihy nejsou ani přirozenou součástí knižního fondu ve školách, tím méně pravděpodobně i u dětí doma, zde stojí za zmínku Harry Potter, který propojuje (i skrze filmy, knihy, stavebnici LEGO) s tématem smrti všechny generace. Tím, že Harry Potter evokuje pohádkový příběh, smrt není vnímána jako problematická a tabuizovaná část.

Na základě kódů jsem pak zjistila, že v akčním výzkumu, bude nutné vše s rodiči a kolegy správně vykomunikovat, Dále rozhovory ale také ukázaly, že děti, pokud informace objeví samy a pokud bude pro ně předporozumění přiměřené, zvládnou i tak náročné téma v podstatě bez problému.

4.2 Akční výzkum

4.2.1 Plánování

Po sběru dat z okolních školek a od dospělých jsem si sestavila následující postup. Především informovanost rodičů. Na jedné straně jsem na základě rozhovorů tušila, že nebude příliš dobré rodičům detailně popisovat jednotlivé aktivity, které by mohli rozporovat, „aby se dětem zbytečně nepletla hlava“, na druhé straně jsem věděla, že případná neinformovanost může způsobit řadu nedorozumění. Také jsem důsledně analyzovala školní vzdělávací program, abych téma mohla v případě pochybností obhájit před rodiči i před vedením školy. Hned v počátku jsem narazila na problém ve školním vzdělávacím programu, který byl v tomto ohledu velmi podobný jako u většiny školek, tedy, že Dušičky jako takové vůbec neobsahoval. Proto bylo potřeba najít takové body ve školním vzdělávacím programu, na které by se dalo téma Dušiček „naroubovat“. Nakonec jsem vybrala tyto body, které by bylo možné zvoleným tématem naplňovat. Ze školního vzdělávacího programu jsem vybrala příbuzné téma: Podzim čaruje a Naše tělo a co o něm ještě nevíme. Cílem aktivit bylo rozvíjet dílčí témata jako utváření citových vazeb a

seznamování se s nejbližším okolím. (ŠVP MŠ Soběšice, 2022) Jak bylo poněkud složité téma Dušiček propojit se zadanými tématy a spíše se jednalo o „oslí můstky“, v případě naplňování očekávaných výstupů se ukázalo, že toto téma může pomoci naplnit celou řadu cílů ve vztahu ke klíčovým kompetencím: „**Kompetence k učení:** soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje a všímá si souvislostí, klade otázky a hledá na ně odpovědi, aktivně si všímá, co se kolem něho děje, chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí; poznává, že se může mnohému naučit, raduje se z toho, co se samo dokázalo naučit a co zvládlo, získané zkušenosti uplatňuje v praktických situacích a v dalším učení. **Kompetence k řešení problémů:** všímá si dění a problémů v bezprostředním okolí, přirozenou motivací k řešení dalších problémů je pro něj pozitivní odezva na jeho objektivní zájem, řeší problémy, na které stačí, známé a opakující se situace se snaží řešit samostatně na základě nápodoby či opakování, náročnější s oporou a pomocí dospělého, při řešení myšlenkových a praktických problémů užívá logických postupů. **Kompetence komunikativní:** domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu a funkci, ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky a odpovědi, rozumí slyšenému slovu, slovně reaguje a vede smysluplný dialog. **Kompetence sociální a personální:** napodobuje modely chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí, dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, **Kompetence činnostní a občanské:** zajímá se o druhé.“ (ŠVP MŠ Soběšice, 2022)

Jakkoliv je tento výčet dlouhý, můžeme si na tomto tématu ukázat, že pokud je i z hlediska metod téma dobře uchopeno, může se rozvíjet celá řada kompetencí. Tím lze obhájit i náročné téma, nebo téma, o kterém panují předsudky. Tuto část přípravy jsem nechtěla podcenit, protože v případě nutnosti argumentovat o vhodnosti tématu mohou i rozvíjené kompetence přesvědčit rodiče, že toto téma bylo přínosné.

Z hlediska vzdělávacích cílů se pak tématem Dušičky rozvíjely následující oblasti: „**Dítě a jeho psychika:** poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace, (...) posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.), Rozvoj paměti a pozornosti, rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému), (...) Očekávané výstupy (co dítě zpravidla dokáže): poznat a

*pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí, vědomě užívat všech smyslů, záměrně pozorovat, postřehovat, všímat si nového, změněného, chybějícího. (...) sebepojetí, city a vůle (...) poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě, uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti, (...) prožívat a dětským způsobem projevovat, co cítí (soucit, radost, náklonnost), (...) být citlivé ve vztahu k živým bytostem, k přírodě i k věcem.(...) **Dítě a společnost:** poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí, porozumění základním projevům neverbální komunikace obvyklým v tomto prostředí, rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se, přináležet k tomuto společenství, ke třídě, k rodině, ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané, vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách (...) **Dítě a svět:** seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije a vytváření pozitivního vztahu k němu - vytváření elementárního povědomí o širším přírodním prostředí, o jeho rozmanitosti, vývoji a proměnách, rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách (...) mít povědomí o širším společenském prostředí i jeho dění v rozsahu praktických zkušeností a dostupných praktických ukázek v okolí dítěte.“ (ŠVP MŠ Soběšice, 2022) V průběhu plánování se tedy ukázalo, že Dušičky můžeme chápat i obráceně, tedy jako svátek, kdy vzpomínáme na vše dobré, co lidé udělali, tedy jako svátek, na kterém lze ukázat, že všichni lidé jsou důležití, že je třeba mít v úctě lidský život, protože to, co člověk vytvoří, to po něm i zůstává i po jeho smrti. Také se ukázalo jako důležité se o Dušičkách bavit i z hlediska emocí, jakkoliv si děti ještě v souvislosti se smrtí emoce v předškolním věku nemohou kauzálně uvědomovat, mohou se snažit chápat, proč Dušičky jsou pro dospělé důležité, proč jsou dospělí lidé na hřbitově smutní, nebo zamyšlení. Pro poznání svého okolí se také ukázalo důležité, že v místě obce je hřbitov, takže děti se mohly seznámit s tím, proč vlastně hřbitov v obci je. V neposlední řadě se na tématu Dušičky daly realizovat různé vzdělávací činnosti ve školním vzdělávacím programu uvedené: „ *aktivitty podporující sblížování dětí - kamarádství, hry ve skupinách, ve dvojicích, hry a činnosti, které vedou děti k ohleduplnosti, toleranci, hry, při nichž se dítě učí respektovat druhého, hry na téma rodiny a přátelství, přirozené pozorování prostředí, manipulační činnosti a jednoduché úkony s předměty, pomůckami a náčiním, rozvoj jemné motoriky - stříhání, modelování, vytrhávání, mačkání (správné držení pastelek, nůžek), spontánní hra, běžné verbální a neverbální komunikační aktivity dítěte s druhým dítětem i dospělým, společné rozhovory, skupinová konverzace, sdílení a**

aktivní naslouchání druhému, řečové, sluchové a rytmické hry, hry se slovy, hádanky, říkanky, artikulační, řečové, sluchové a rytmické hry, hry se slovy, slovní hádanky, poslech čtených i vyprávěných pohádek a příběhů, práce s literárními texty, s obrazovým materiálem, využívání encyklopedií a dalších médií, přednes, recitace, dramatizace, zpěv, estetické a tvůrčí aktivity (slovesné, výtvarné, dramatické, hudební, pohybové) - téma podzim, pracovní činnosti, sezónní činnosti, pohybové hry.“ (ŠVP MŠ Soběšice, 2022)

Je třeba říci, že jsem na počátku vybírala ze školního vzdělávacího programu co nejvíce částí, abych si i pro sebe odůvodnila důležitost tohoto tématu, na druhé straně se v průběhu ukázalo, že alespoň dílčími částmi jsme se všech věcí z tohoto dlouhého výčtu dotknout. Od začátku jsem tedy uvažovala při uchopení tématu v intencích týdenní integrovaně-tematické výuky.

4.2.2 Akce

Jak už jsem psala výše, nechtěla jsem podcenit ani komunikaci s rodiči, proto jsem už dopředu avizovala, že se budeme věnovat Dušičkám i to, že se s dětmi chci podívat na hřbitov, že budeme zapalovat svíčky a učit se básničky s tematikou Dušiček. Tím, že nezaznělo slovo smrt, ale vše se týkalo tématu oslav podzimního svátku, rodiče nevnímali toto jako problém. I když bylo jasné, že se tematika smrti a posmrtného života objeví. V této návaznosti se tak podařilo případné výhrady eliminovat dříve, než by se mohly objevit.

Zároveň jsem si u tohoto tématu snažila důsledně hlídat to, aby děti nedostávaly „hotové informace“, ale aby maximum informací vzešlo přímo od nich a pramenilo z jejich zážitků.

Na začátku jsem dětem ukázala kalendář a děti si přečetly, že budou Památka zesnulých – Dušičky, dále jsem postupovala metodou brainstormingu. Klíčová otázka zněla: Proč si Dušičky připomínáme? (Když jsou v kalendáři), Památka zesnulým dětem zněla neznámě, a proto jsem se držela srozumitelnějších Dušiček. Některé děti nevěděly, co to Dušičky jsou. Zaznělo, že „*nás straší, že jsou všude kolem nás, že je jim smutno, že nosí kostým kostlivců, kostýmy, že musí jíst, že jsou barevné, že si na ně pamatujeme.*“ Děti si tedy dohromady propojily jednak Halloween, jednak duchy, jednak kostlivce. Dále jsem dětem dala dvě básničky. Jednu od Radka Malého, již zmiňovanou v první části práce,

kteřá se týká knih, a jednu od Kateřiny Konvalinové (*V kalendáři svátek máme, / na zemřelé vzpomínáme. / Na všechny, co s námi žili,/ vzpomeňme si v tuto chvíli./ A za každou dušičku, /zapálíme svíčičku.//*) (Konvalinová, 2021) jedná se o dvě krátké básničky, které jsme se naučili nazpaměť. Na základě těchto básniček, jsme pak dělali pracovní listy, kde jsou svíčky a opisování slov DUŠIČKA a SVÍČKA. Následně jsme se pustili do výroby svítilniček pro dušičky. Tuto část jsem nazvala dušičkové tvoření. Další den jsme se vypravili na místní hřbitov, kde jsme ke kříži uprostřed hřbitova dali svítilničky (z nalepených listů a zavařovacích sklenic), protože na všechny hroby pro všechny duše jsme svítilnu neměli. Děti zajímalo, jak se lidé dostanou do hrobu. Nakonec přišli na to, že když lidé zemřou, tak se dostanou do hrobu a jejich duše zůstávají s námi a my na ně vzpomínáme pomocí světylek a svíček i v myšlenkách. Více nebylo potřeba vysvětlovat, dětem toto vysvětlení, na které přišly samy, stačilo. Některé děti také věděly, že mrtví se dávají rakví, díky pohádce Sněhurka od Disneyho. Zároveň si ale díky této pohádce představovaly rakev jako skleněnou nádobu. Shodou okolností v tu dobu dělal jeden můj známý papírové malé rakeve jako reklamní předměty, proto jsem rakev přinesla a s dětmi jsme ji jako papírovou vystřihovánku společně sestavily. Další den jsme malovali, jak si představujeme duše a jaké jsou tradice na dušičky. A protože děti zaujalo téma rakví, vystřihaly jsme z papíru malé otevírací rakeve, ve kterých byly dušičky, nebo obrázky vztahující se k Dušičkám. Zajímavé bylo, že děti rakeve malovaly veselými barvami, aby se na hřbitově duším a mrtvým líbilo a měli to co nejhezčí. Také jsme vyrobili malého průvodce o dušičkách (viz příloha 4-16).

4.2.3 Reflexe

Na závěr jsme vytvářeli myšlenkovou mapu, do které jsme zachytili vše, co jsme viděli a zažili. Myšlenková mapa však nebyla tím nejdůležitějším výstupem celé téměř týdenní práce (viz příloha 14,15 a 16). Ačkoliv to může znít poněkud morbidně, když měly děti volný čas na hraní, hráli hru na pohřeb, včetně uložení do hrobu, který vzniknul z polštářů. Tato hra neměla žádný tragický přídech, ale naopak děti toto braly jako něco přirozeného. Do hry zapojily i řadu detailů. Právě tato spontánní hra se ukázala jako nejlepší možný způsob hodnocení, že téma v dětech opravdu zanechalo dojem a že si z tématu něco odnesly. Fotografie ze všech aktivit jsou součástí příloh této práce. Co se týče reakcí rodičů, nebyly žádné. To jsem brala velmi pozitivně, protože tato zpětná vazba se ukázala jako ta nejlepší možná, totiž že téma smrti nebylo vnímáno tabuizovaně, ale bylo vnímáno

jen jako jedno z dalších přirozeně probíraných témat.

Při sebehodnocení jsem došla k tomu, že téma se povedlo na základě několika věcí, které lze shrnout podobně jako kódy. A to: přiměřená komunikace s rodiči, hlavní těžiště iniciativy u dětí, využití vlastní zkušenosti dětí, tvůrčí postupy, časté shrnování poznatků v podobě aktivit a prostor pro spontánní aktivity na závěr tématu.

Podobný postup jsem se rozhodla replikovat o půl roku později, u tématu daleko méně „závažného“, kterým bylo téma dopravy. Kupodivu se děti k tématu smrti vrátily přirozeně samy při první aktivitě, kdy jsem opět použila brainstorming. Děti se pomocí volných asociací postupně dostaly i k problematice nehod, přičemž jeden z chlapců připomněl příběh z léta, kdy na dovolené byl s rodinou svědkem závažné autonehody. Tuto autonehodu dětem popsal do detailu, včetně toho, že na místě byla i rakev. Na otázku, jestli si pamatuje, co je to rakev, popsal ostatním, co to je, i když některé menší děti měly pořád zažitou představu o tom, že je rakev skleněná. Každopádně téma smrti se nám přirozeně prolnulo i do zimních témat o lidském těle. Tím se ukázalo, že toto téma může nenásilně prostupovat i do jiných celků, a to naprosto přirozeně. V rámci dalších probíraných témat jsme také použili i další knihy jako např. *Když Dinosaurium někdo umře*.

5 Diskuze

Problematika umírání, smrti a posmrtného života, je svázána velkým množstvím nepsaných etických pravidel. To z tohoto tématu činí velmi citlivé téma, ba co víc v naší společnosti tabuizované. To především platí o současné české společnosti, i když se situace zlepšuje. (Šiklová, Vácha, 2018) Voltaire již ve své Encyklopedii napsal: *„Ze všech druhů je lidský jediný, který ví, že musí zemřít, a ví to pouze ze zkušenosti.“* (Landsberg, 1990, s. 120) Proč ale smrt je u rodičů a prarodičů tabuizovaná a proč děti ve školce ke smrti přistupují naprosto přirozeně? Proč se situace s chápáním smrti lepší? Pro odpověď musíme nahlédnout do období tzv. normalizace, kdy vyrůstala coby pozdní tzv. Husákovy děti, generace současných rodičů dětí v mateřské škole. Právě tuto generaci měli na mysli i Marek Orko Vácha a Jiřina Šiklová. A tuto generaci formovala i kultura oné doby, která smrt vnímala jednoznačně jako negativní. *„Významnou roli v jazyku normalizačního světa hrají medicínské metafory (horečka, křeč, organismus, posilňující injekce, ozdravení, hysterie, rozklad), které ustanovují jednoduchou polaritu nemocného a zdravého světa, normalizační diskurz lze charakterizovat jako diskurz nemoci a uzdravení. (...) Člověk je postaven na úroveň Boha, nebo, a to spíše, je odkryt na jeho místě – je přesvědčen o svojí nadřazenosti vůči univerzu, ale smrti uniknout nemůže. Jedinou „hradbou“ proti smrti je lékařská věda. (...) V komediích smrt není nikdy vážná, naopak se stává podkladem pro humor (...) v seriálech pak vždy smrt znamená prohru vědy.“* (Činátl, 2010, s. 39, 55, 149) Pravděpodobně právě proto, že sami rodiče si se smrtí neví rady a jejich dětství bylo utvářeno tímto názorovým diskurzem, proto se v předprůzkumu k akčnímu výzkumu objevily již zmiňované výroky o tom, co by tematice smrti řekli rodiče, příp. jak rodiče zmiňovali, že se malé dítě se smrtí blízkého popasovalo lépe než oni.

Podobnou situaci, tedy smrt jako prohru vědy, prožívala i společnost v USA v 50. letech 20. století. Tehdy Elisabeth Kübler-Rossová formulovala pravidla procesu uvědomování si smrti: Popírání a izolace, zlost, smlouvání, deprese, akceptace. (Rossová, 2015, s. 10) K nám však tato teorie pronikla až s velkým odstupem, tomu také odpovídá celospolečenský diskurz a vztah ke smrti. Jestliže dnes si smrt hledá pomalou cestu skrze dětskou literaturu (kromě překladové i již skrze původní českou), nebo skrze opatrné pokusy ve školních vzdělávacích programech do škol a školek, ve Spojených státech se tento proces projevil již dříve. Na anglické Wikipedii se můžeme dočíst o „Výchově ke

smrti“ (Wikipedia, 2023), kterou nadneseně, podobně jako Výchovu ke zdraví, nebo Výchovu k rodině a k rodičovství požaduje ve své pedagogické stati pedagog a teolog Gabriel Moran (Moran, 2003, s. 11) Přestože Moran na toto téma nahlížel především z teologických pozic, vyslovil i myšlenku, posléze citovanou dalšími pedagogy, že skrze dětskou literaturu, hru a především přirozenou a přiměřenou komunikaci by měly být děti se smrtí seznamovány od nejútlejšího dětství, a to především z důvodu, zvládnutí setkání se smrtí ve vyšším věku u svých blízkých (např. deprese, agresivita, potlačování emocí atp.). (McGuire, 2013) Připomeňme také, že v roce 2000 přemýšlelo o smrti v první nebo druhé třídě 73 % dětí v USA, (Bowie, 2000, s. 22) a že 62 % dětí ve věku 14 a 15 let by uvítalo, kdyby v dětství s nimi o smrti někdo mluvil více a že je lepší o smrti mluvit napřímo, (Jackson, Colwell, 2001, s. 321) otevírá se pro výuku zajímavé téma, které děti přirozeně fascinuje, je pro něj zajímavou záhadou. (Říčan, 2014, s. 124) Byla by tedy přímo škoda toto téma citlivě a přirozeně nezařazovat.

Jak ukázaly zvolené aktivity v rámci mého akčního výzkumu, zmínka, že se duchů a koster bojíme, nabízí otázku, zda tato představa není spíše naučená, protože děti hru na pohřeb i cestu po hřbitově braly naprosto přirozeně, jako objevitelskou výpravu. To v podstatě souzní již v úvodu se zmiňovaným Skácelovým ukončení jeho povídky: *„Od těch dob vím, že na hřbitovech se nepotřebujeme bát, a bývá mi mezi hroby hezky. Vím, že hřbitovy jsou veliké zahrady plné kvítí a malí chlapci, kteří ještě nechodí do školy, tam vyhánějí na pastvu své malé bílé slony.“* (Skácel, 2010, s. 58)

Skrze téma smrti je také navíc možné vysvětlovat celou řadu dalších mezipředmětových vazeb. To už si uvědomují kromě pedagogů v Anglii a ve Spojených státech (Humphreys, 2018) i ve střední Evropě. Pomyslnou „první vlaštovku v tomto ohledu představuje Polsko, které otázku Výchovy ke smrti zvolna otevírá v odborné pedagogické diskuzi (Zamarian, Karwowski, 2022). Možná je to však dáno i tím, že Polsko uznává Dušičky jako jeden ze tří klíčových náboženských svátků. Zmíněné články a studie se také shodují, že je naprosto nezbytné, implementovat problematiku smrti právě již do plánů preprimárního vzdělávání a že právě propojení přes hru a příběhy a prožitek v dětství skrze tyto aktivity a pochopení „jazyka smrti“ umožňuje v dospělosti smrt blízkého emocionálně prožít a racionalizovat si ji, zkrátka dojít k akceptaci jako čehosi přirozeného, jak to tvrdila již Elisabeth Kübler-Rossová. (Stylianou, 2016)

V průběhu výzkumu jsem však zjistila, že ještě stále existuje velký nedostatek knih s tematikou smrti ve školkách, tím je možnost prožívat smrt spolu s literárními hrdiny velmi stížena. V podvědomí zůstávají tak pouze Karafiátovy *Broučci*, nebo z moderní literatury *Harry Potter*. To je ale poněkud, vzhledem k současné knižní produkci, málo. Celkově je třeba hledat sdílení dobré praxe a tipy do výuky s tímto tématem spíše v zahraničí, protože v České republice podobné články dosud z většiny chybí, nebo se omezují jen na tuto problematiku na základních školách.

Také konkrétní nápadník ve vztahu k použití knih s tematikou smrti a čtenářské práce s knihami na toto téma v mateřských školách dosud chybí. Nezbyvá tedy, než v závěru diskuze zopakovat myšlenku Jiřiny Šiklové a Marka Orko Váchy, že situace se postupně zlepšuje. Postupně dorůstá generace, která se již v omezené míře setkává, alespoň dle některých školních vzdělávacích programů s tematikou smrti ve vzdělávacím procesu již od nejtělejšího dětství, je tedy pravděpodobné, že s troškou štěstí a návaznosti ve vzdělávacím procesu bude toto téma zbavováno tabuizace i v průběhu základní a střední školy. Doroste tak generace, která bude o tomto tématu jako o detabuizovaném hovořit i se svými dětmi...

Dopad na reálný život je pak zcela zřejmý, možná se Česká republika zbaví nelichotivé bilance v počtu lidí umírajících daleko od blízkých v nemocnicích, léčebnách dlouhodobě nemocných a nelichotivého počtu, více než 1 % všech zemřelých ročně, kteří musejí být pohřbeni bez příbuzných na účet obcí. (Bulisová, 2020)

Ve svém akčním výzkumu jsem se přesvědčila, že toto velké téma, aby mohlo být realizováno ve školce, se především musí řídit pravdivostí. Důležité je, aby nebylo schováváno za černý humor, přehnaně tragedizováno, aby dětem nebyly vnucovány vzorce chování dospělých, ale ukazovala se jim cesta, jak reakce dospělých pochopit, aby děti dokázaly samy objevit, že smrt je nedílnou součástí každého života, že není třeba se smrti bát. V návaznosti na představy o duších i duších, které vyslovily děti v průběhu výzkumu by bylo vhodné tuto kapitolu ukončit úryvkem, který téma smrti a umírání rámuje v *Harry Potterovi*, který, jak se ukázalo také v průběhu výzkumu, není pro předškoláky neznámým příběhem: „*Bolí to?*“ *Z Harryho rtů vyklouzla tato dětinská otázka dřív, než ji mohl zastavit. „Umírání? Vůbec ne,“ odpověděl Sirius. „Je to rychlejší*

a lehčí než usínání. „A on to bude chtít co nejrychleji ukončit. Chce, aby bylo po všem,“ dodal Lupin. „Nechtěl jsem, abyste umřeli,“ řekl Harry. Tato slova z něj vypadla, aniž by to zamýšlel. „Ani jeden z vás. Mrzí mě to –“ Mluvil hlavně k Lupinovi a doprošoval se ho. „– zrovna, když se ti narodil syn... Remusi, mrzí mě to –“ „Mě to taky mrzí,“ řekl Lupin. „Mrzí mě, že ho nikdy nepoznám... ale on bude vědět, proč jsem zemřel, a já doufám, že to pochopí. Že jsem se snažil, abych pro něj vytvořil svět, kde by mohl šťastně žít.“ Chladný vánek, který přiletěl ze středu lesa, shodil vlasy k Harryho obočí. Věděl, že mu neřeknou, aby šel. Musí se rozhodnout sám. „Zůstanete se mnou?“ „Až do úplného konce,“ řekl James. „Oni vás neuvidí?“ zeptal se Harry. „Jsme tvojí součástí,“ odpověděl Sirius. „Nikdo jiný než ty nás nevidí.“ (Rowlingová, 2017, s. 584)

Dětské představy o tom, co je po smrti, jsou pestré a ničím nezatížené, neměli bychom se to, co vidí jen ve své představě děti, dát vyjevit a naslouchat jim, a především o tomto tématu s nimi přirozeně hovořit, ne jako o něčem speciálním, ale jako o tom, co prostupuje všemi součástmi lidského života. Proti této velké výzvě stojí v současné době nová protiváha, totiž bagatelizace smrti, to vyplynulo i během výzkumu. Jakkoliv lze humor ve vztahu ke smrti brát jako obranný mechanismus, v případě dětí to tak nefunguje, podobně jako vytěsnění smrti a její bagatelizaci skrze hry či do pouhé podoby vnějších znaků. To můžeme pozorovat např. při slavení Halloween v pouhé podobě vnějších znaků, jako jsou kostýmy, vydlabané dýně a vše jako velká legrační zábava, což zcela popírá původní význam Halloweenu i vydlabaných dýní jako světlo pro bloudící duši Jacka O'Lanternu (Simpson, 2006), právě tato bagatelizace a prezentace smrti jako jednoho z dalších motivů další zábavy lze shrnout slovy autora knihy *Ubavit se k smrti*: „*Naše politika, náboženství, zpravodajství, sport, vzdělávání i obchod se proměnily ve stejnorodý doplněk zábavy, aniž by proti tomu veřejnost protestovala nebo to vůbec zaregistrovala. V důsledku toho všeho se pozvolna ocitáme v nebezpečí, že se ubavíme k smrti.*“ (Postman, 2010, s. 6) Najít tedy přirozený a vyvážený přístup k tematice smrti bude i do budoucna velmi složitý problém, a to spíše pro dospělé než pro samotné děti, jak ukázal i tento akční výzkum.

6 Závěr

V úvodu této práce jsem se zamýšlela nad otázkou tabuizace smrti v naší společnosti. V rámci svého akčního výzkumu jsem se rozhodla vyzkoušet, zda je možné s tematikou smrti pracovat nejen v rámci „Dušiček“, ale volně toto téma provazovat i s dalšími tématy.

U dětí, s nimiž jsem pracovala, se ukázalo, že téma smrti je pro ně tématem jako každým jiným. To dokládá i odborná literatura, na základě, níž lze usuzovat, že tím, že předškolní děti nevnímají smrt jako něco konečného, není pro ně zdaleka tak těžko uchopitelná jako pro dospělé. V průběhu výzkumu se ale také ukázalo, byť vzorek dotazovaných byl velmi malý, že rozhodně do budoucna stojí za to v případě tohoto tématu prozkoumat fenomén strachu u pedagogů mateřských škol. Ono: „Co by tomu řekli rodiče?“ závisí především na komunikaci s rodiči, bohužel i toto předjímání strachu může stát na počátku toho, jak replikovat tabuizaci smrti.

V případě tématu smrti jsem také narazila na další zajímavý fenomén, totiž prvky spjaté se smrtí, přetavit v cosi humorného a zábavného, tedy kostry pouze jako součást maškarního odpoledne, nebo místo dušiček Halloween, ale spíše ten bez původního vyznění. Nelze v tomto případě paušalizovat, ale i zde se otevírá prostor pro další zkoumání. Zároveň jsem ale během svého výzkumu narazila na to, že nejen období Dušiček, které je jedno z hlavních, kdy se alespoň v některých školkách paní učitelky s dětmi s tématem smrti seznamují, se tohoto tématu dotýká. Je třeba přemýšlet nad tímto tématem v širších souvislostech, jako je například Den matek, nebo v souvislostech literárních, kdy dětem zemře oblíbená postava ve filmu, nebo knize, nebo kdy jim zemře domácí mazlíček. To je zcela odlišná situace než při úmrtí zlých postav v pohádkách.

Zároveň je ale téma smrti pro děti něčím magickým, zajímavým. Jak se s tímto tématem seznámit, je však problematičtější. Jak už bylo řečeno, nelze paušalizovat, ale i přes dostupnou literaturu pro děti, si zatím tento žánr příliš cestu do mateřských školek nenašel. S tím souvisí i zařazování tohoto tématu do kurikulárních dokumentů. Na jedné straně český *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* umožňuje díky obecným formulacím a pestré paletě témat toto téma zařadit jako prostupující napříč různými oblastmi, na druhé straně je třeba si přiznat, že zatímco v sousedním Polsku již

probíhá odborná diskuze o tom, jak s tématem smrti ve školství pracovat, u nás tato diskuze dosud neprobíhá. Co se týče dalších západních zemí, tato problematika je živě skloňována např. ve Spojených státech, nebo ve Velké Británii, kde v tomto ohledu mají několik desetiletí náskok.

Jak tedy shrnout ten nejdůležitější poznatek z mého akčního výzkumu i z rozhovorového šetření? Možná by se dal tento poznatek shrnout klíčovými slovy: otevřená a pravdivá komunikace s rodiči i s dětmi, žádné růžové brýle, aktivní naslouchání, a slovy Jana Švankmajera: Všechnu moc imaginaci!

Otevřená a pravdivá komunikace s dětmi i s rodiči se ukázala jako klíčová. Při mých vlastních aktivitách se ukázalo, že když rodiče byli dopředu informováni, stalo se také téma smrti tématem jako každým jiným, co se týče dětí, ty samy dokázaly nalézt svoji pravdivost tím, že jim předem nebylo téma smrti interpretováno, pro mnohé z nich to bylo jedno z prvních setkání s tímto tématem, právě díky aktivnímu naslouchání a společnému hledání odpovědí na všechna „proč“ se ukázalo, že si děti dokáží i v tomto případě nalézt pro sebe přijatelnou odpověď, že je také v rámci tematiky smrti, dušiček a hřbitovů zajímaví zcela jiné věci, než dospělí. Poslední provokativní tezi, totiž: „Všechnu moc imaginaci!“ jsem záměrně použila proto, že pro děti smrt není tabu, že i na toto závažné téma dokáží hrát hry, u kterých zažívají radost, že se zkrátka tohoto tématu nebojí a dokáží v pestré paletě emocí i aktivit toto téma zpracovávat. Jde tedy o pravý opak toho, co známe z filmu Kolja, kdy Zdeněk Svěrák projevuje radost nad tím, že si malý Kolja našel jiné téma k malování než pohřby. Ono vytěšňování a popírání smrti, které je v tomto filmu tak explicitní, vlastně vykresluje skvěle kontrast mezi generací současných dětí a dětství jejich rodičů, kteří prožívali dětství přibližně ve stejné době, kterým byla smrt namnoze představována jako něco špatného a nežádoucího. Jak je toto téma důležité otvírat, se především ukazuje z hlediska investice do budoucna. Aby setkání a smíření se smrtí v dospělém věku nekončilo u dospělých beznadějí a depresemi. Snad tato generace dětí bude jednou brát smrt přirozenou, tak jako byla přirozenou součástí života v generacích našich prababiček.

7 Zdroje

7.1 Literatura

Bowie, L. (2000). *Is there a place for death education in the primary curriculum?* London: Pastoral Care.

Brown, L. K., & Brown, M. T. (2010). *Když dinosaurům někdo umře: malá knížka o velkých starostech pro malé i velké.* Praha: Cesta domů.

Březinová, I. (2006). *Lentilka pro dědu Edu.* Praha: Albatros.

Buzan, Tony. (2007) *Mentální mapování.* Praha: Portál.

Crowther, K. (2013). *Návštěva malé smrti.* Praha: Baobab.

Čapek, R. (2015). *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod.* Praha: Grada.

Činát, K. (2010). *Tesilová kavalérie: popkulturní obrazy normalizace.* Příbram: Pistorius & Olšanská.

Fučíková, R. (2014). *Jakub a hvězdy.* Praha: Mladá fronta.

Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace.* Praha: Portál.

Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* (Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání). Portál.

Humphreys, Ch. (2018). *Ecological Identity, Empathy, and Experiential Learning: A Young Child's Explorations of a Nearby Rive.* Sydney: Australian Journal of Enviromental education.

Jackson, M. & Colwell, J. (2001). *Talking to children about death.* Edinbrough: Mortality.

Jung, C. G., & Barz, H. (1999). *Výbor z díla (5, Snové symboly individuálního procesu: (psychologie a alchymie I).* Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka.

Karafiát, J. (1935). *Broučci: pro malé i velké děti.* Praha: Kalich.

Karafiát, J. (1967). *Broučci: výbor z díla.* Brno: Blok.

Karafiát, J. (2006 [i.e. 2007]). *Broučci.* Praha: Alfa.

Knebllová, R. (2021). *Hravé lidové tradice: zvyky, zajímavosti, hrátky a úkoly.* Olomouc: Rubico.

Konvalinková, K. (2021) *Pověz mi to obrázkem: aktivity pro děti s odlišným mateřským jazykem*. Praha: Portál.

Kořátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet* (2., rozš. a aktualiz. vyd). Praha: Grada

Kožíšek, J. (1893). *Jiskry a plamínky: básně a povídky pro útlý věk*. Praha: A. Hynek.

Kübler-Ross, E. (2015). *O smrti a umírání: co by se lidé měli naučit od umírajících*. Praha: Portál.

Lada, J., & Dufek, K. (2018). *Tradiční český rok*. Praha: Bambook.

Landsberg, P. L., & Němec, J. (1990). *Zkušenost smrti*. Praha: Vyšehrad.

Malý, R. (2015). *Všehomír*. Brno: Host.

Malý, R. (2019). *Listonoš vítr: (co přinesl a co mi šeptal)* (2. vydání). Praha: Albatros.

Mareš, J., & Křivohlavý, J. (1995). *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita.

Maeterlinck, M. (1911). *Modrý pták: báchorka o 5 dějstvích a 10 obrazech*. Praha: A. Hynek.

Matějček, Z. (1986). *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum

Matějček, Z. (1992). *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN.

Matějček, Z., Pokorná, M., & Karger, P. (2004). *Rodičům na nejhezčí cestu*. Jinočany: H & H.

Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Praha: Grada.

McGuire, S. L. (2013). *An ongoing concern: Helping children comprehend death*. Lincoln: Open Journal of Nursing.

McNiff J. (1988). *Action research: Principles and practice*. London: Mcmillan Education.

Moran, G. (2003). *Does Anyone Need Death Education?*. New York: University of New York.

Nezvalová, D. (2002). *Kvalita ve škole*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Nezvalová, D. (2003). *School improvement in an era of change*. Univerzita Palackého.

- Petty, Geoffrey. (2013) *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál.
- Procházková, I. (2006). *Myši patří do nebe: --ale jenom na skok*. Praha: Albatros.
- Propp, V. J. (1999). *Morfologie pohádky a jiné studie*. Jinočany: H & H.
- Rowling, J. K. (2017). *Harry Potter a relikvie smrti* (4. vydání tohoto souboru). Praha: Albatros.
- Říčan, P. (2014). *Cesta životem: [vývojová psychologie] : přepracované vydání* (3. vyd). Praha: Portál.
- Rušar, D. (2016). *Kamzíkův velký skok*. Praha: Portál.
- Saussure, F. de. (2007). *Kurs obecné lingvistiky* (Vyd. 3., upr., V nakl. Academia 2). Praha: Academia.
- Simpson, J. (2000). *A Dictionary of English Folklore*. Oxford: Oxford University Press. Postman.
- Skácel, J., Opelík, J. (Ed.). (2010). *Třináctý černý kůň* (Vyd. 3). Brno: Blok.
- Stavarič, M. (2015). *Děvčátko s kosou*. Praha: Portál.
- Stylianou, P. (2016) *Dealing With the Concepts of "Grief" and "Grieving" in the Classroom: Children's Perceptions, Emotions, and Behavior*
- Sušková, K. (2013). *Počkej, milá smrti*. Řevnice: Arbor vitae.
- Špinková, M. (2014). *Anna a Anička: o životě na začátku a na konci*. Praha: Cesta domů.
- Švaříček, R., & Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* (Vydání druhé, doplněné a přepracované). Praha: Karolinum.
- Zamarian, A., Karwowski, M. (2022). *The Death Education at School Questionnaire: Theoretical Assumptions and Psychometric Properties*. Wrocław: University of Wrocław.
- Zormanová, L. (2012) *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada,

7.2 Elektronické zdroje

Bulisová, Karolína. Poslední rozloučení na stát, pohřby opuštěných lidí stojí miliony ročně. *Indes* [online]. Idnes.cz: Mafra, 2020 [cit. 2023-05-20]. Dostupné z: https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/socialni-pohreb-umrti-posledni-rozlouzeni-ministerstvo-pro-mistni-rozvoj.A200114_092038_domaci_rko

Death education. (2001) In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2023-05-20]. Dostupné z: https://en.wikipedia.org/wiki/Death_education

Franclová, M., Plachá, V. (2019). Smrt jako téma dětí základní školy. Brno: PdF MU: *Komenský* [cit. 2023-05-20]. <https://www.ped.muni.cz/komensky/clanky/smrt-jako-tema-deti-zakladni-skoly>

Šiklová, J. & Vácha, M. (2018) *O smrti přemýšlejme už od mala, radí Šiklová. Radši až po čtyřicítce, miní kněz* [online]. Praha: Česká televize, 2018 [cit. 2023-05-20]. Dostupné z: <https://ct24.ceskatelevize.cz/domaci/2640194-o-smrti-premyslejme-uz-odmala-radi-siklova-radsi-az-po-ctyricitce-mini-knez>

Šírová, V. (2022). Česko má nejvíce odkladů. Praha: ČRoPLUS. [cit. 2023-05-20] <http://www.pedagogicke.info/2022/01/veronika-sirova-cesko-ma-nejvic-odkladu.html>

7.3 Kurikulární dokumenty

MŠMT (2021). Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: MŠMT.

Mateřská škola, Fügnerova, Louny (2020). *Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Louny: Mateřská škola, Fügnerova, Louny

Mateřská škola Mnichovo Hradiště, p. o. (2019). *Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Mnichovo Hradiště: Mateřská škola Mnichovo Hradiště.

Lesní mateřská škola Šárynka (2021). *Školní vzdělávací program „Zahrada života“*. Praha: Lesní mateřská škola Šárynka, z.ú.

Ministerstwo Edukacji Narodowej (2019). Podstawa programowa wychowania przedszkolnego. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej

OeAD-GmbH (2022). *Nildungssystem*. Wien: Austria's Agency for Education and Internationalisation. [cit. 2023-05-20]. <https://www.bildungssystem.at/kontakt>

ZŠ a MŠ Brno, Zeiberlichova 49, p. o. (2022). *Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Brno: ZŠ a MŠ Brno, Zeiberlichova 49

8 Přílohy

Příloha č. 1

Souhlas s vedením rozhovoru a jeho nahráváním vzor

Já, níže podepsaný/á, souhlasím s účastí na rozhovoru pro výzkumné šetření bakalářské práce a sběr dat, s názvem „Recepce smrti v dětské literatury s tematikou smrti v běžné třídě mateřské školy.“ Dále souhlasím s tím, aby studentka Martina Ščudlová pořídila a použila audiozáznam rozhovoru. S tímto souhlasím pouze za předpokladu, že informace získané pomocí audionahrávky budou uváděny zcela anonymně a budou sloužit pouze pro účely vypracování bakalářské práce.

Před začátkem rozhovoru jsem byl/a seznámen/a s cílí práce a měla jsem prostor pro své dotazy.

Dne.....

Podpis.....

Příloha č. 2 – rozhovory s rodiči

Přepis rozhovoru ID1

Tazatel: Martina Ščudlová

Jméno respondentky: Veronika H.

Věk: 35

Vzdělání: střední škola s maturitou

Počet dětí: jedno dítě (pětiletý chlapec)

T: Ráda bych se Vás zeptala, jak dlouho navštěvuje Vaše dítě MŠ a zda máte možnost seznámit se s týdenními /měsíčními plány?

R: No, po pravdě tohle je C. už třetí školka, teda ne třetí druhá. První byla dětská skupina a tam jsem neviděla, že by byl nějaký plán, pak nastoupil do školky v Brně a tam paní učitelky dávaly nějaké plány na nástěnku a hodně se nás snažily zapojovat. No a teď kvůli stěhování jsme ve vesnické školce a tam nic takového není, dokonce jsem se musela přihlásit do výboru rodičů.

T: Když jste mluvila o týdenních plánech v první školce, korespondovaly s dním v okolí? Myslím roční doby, svátky?

R: No, na co si nejvíc vzpomenu jsou roční období a ty svátky, ale pamatuju, že některým rodičům se nelíbil Halloween, kolem toho bylo hrozně velký rozruch, takže ta jedna paní učitelka dělala dušičky celý týden, a nakonec si udělaly dušičkový rej, mám i fotky a dělali jsme doma s C. strašidelnou dýni a ovocnou mísu na tu oslavu. V ostatních třídách byl normálně Halloween. Vánoce taky problém, protože v Brně je docela dost lidí, kteří mají jinou víru, tak tam pár dětí neslavilo Vánoce s dětma ve školce. Jak kdyby byl problém, to dítě do školky dát. No popravdě tam byl pro některé problém i den matek a otců, to nakonec nebyla ani besídka.

T: Nahlédla jste do Školního vzdělávacího plánu ve školce vašeho dítěte?

R: No v té první vůbec, to jsem nevěděla ani co je, stačila mi ta nástěnka a viděla jsem pořád nějakou činnost s C. dokonce se začal zajímat o písmena a teď už čte, no a v té, kde jsme teď jsem je taky neviděla, a to jsem dokonce v tom výboru. Já se na to můžu podívat?

T: Ano mělo by to být buď on-line na stránkách vaší školky nebo k nahlédnutí v MŠ.

R: Aha, tak to bych se mohla podívat.

T: Chtěla bych se Vás zeptat, zda jste už doma narazily s vaším dítětem na téma smrt?

R: Ano, tohle období už máme za sebou, ale někdy na to narazíme.

T: Můžete to prosím trochu rozvést, kdy jste na to narazili, co vás doma vedlo k otázce o smrti?

R: No já a manžel milujeme Harryho Pottera, tak bylo jasné, že s náma C. koukal na filmy ještě, když byl

v břiše. No a pak až byl větší, kolem těch tří už viděl celou sérii, ale to na něm nic nezanechalo, teda zanechalo, že chtěl chodit oblečený jako Harry. No a od začátku školního roku, kdy nastoupil do školky v Brně jako motivace bylo koukání na Harryho a dostal svoji bezovou hůlku a ta se jmenuje hůlka smrti. Nejvíce se ptal, a to ho i zasáhlo, co se stalo s Dobbym a proč se nestal duchem.

T: Jak jste na tyto otázky reagovala?

R: Úplně po pravdě, že ho Beatrix zabila a on umřel, proto mu Harry vykopal hrob a on se ptal, co je to hrob, jestli se tam dávají všichni domácí skřítki. No s těma skřítkama jsem se zapotila víc než s celou smrtí. Víc už se na smrt neptal.

T: Byla jste někdy s vaším dítětem na hřbitově?

R: Ví, proč jsou hřbitovy, a taky, že se tam nejsou skřítki, ale pravidelně nechodíme. Jedině na dušičky zapálit svíčku.

T: Zaznamenala jste, že by se ve školce s tématem smrti nějak pracovalo v rámci tematických okruhů?

R: No letos nevím, protože měl malej spálovou angínu, takže jsme byli doma skoro tři týdny, to bylo už dost šílený. No a loni byl ten dušičkový týden a dušičkový rej. A to mi přišlo super, protože paní učitelka měla v Knihách hrozně moc knížek pro děti, které se toho tématu týkaly, vím, že si povídaly o smrti, co si představují, že se stane až umřou a tak, ale na víc už si asi nevzpomenu.

T: Věnují se podle vás ve školce tomuto tématu dostatečně?

R: No, já nevím. Je to asi potřeba o tom mluvit víc, ale někteří dospělý v mém okolí s tím mají problém a nevím, co ty paní učitelky, jestli to všechny zvládnou.

T: Děkuji za rozhovor.

Přepis rozhovoru ID2

Tazatel: Martina Ščudlová

Jméno respondenta: Václav M.

Věk: 30

Vzdělání: vysokoškolské

Počet dětí: jedno dítě (pětiletá dcera)

T: Ráda bych se Vás zeptala, jak dlouho navštěvuje Vaše dítě MŠ a zda máte možnost seznámit se s týdenními /měsíčními plány?

R: Dcera navštěvuje školku už druhým rokem. Možnosti máme, ale ráno spěchám, takže nemám většinou příležitost pročitat celotýdenní plán, máme ho v chodbě před šatnou na nástěnce to vím. Díky tomu, že je E. dost komunikativní, tak se o tom, co se děje ve třídě dost dozvíme.

T: Je skvělé, že vaše dcera, tak ráda vypráví o dění ve školce, co vám nejvíce utkvělo z dění ve školce, o kterém vám vyprávěla?

R: No tak teď mi přijde, že se vše děje kolem besídky ke dni maminek, ale je to tím, že se paní učitelky dost snaží zapojit i nás táty. Bohužel nemám úplně možnost kvůli pracovní vytíženosti chystat kulisy, ale nechci zůstat stranou, takže jsem se nabídl, že akci natočím.

T: Nahlédli jste do Školního vzdělávacího plánu ve školce vašeho dítěte?

R: Já opravdu na to nemám čas, ale možná moje partnerka.

T: Chtěla bych se Vás zeptat, zda jste už doma narazily s vaším dítětem na téma smrt?

R: No, cca. před půl rokem nás opustila moje babička E. prababička. Poslední roky života strávila u mých rodičů. Takže ji dcera potkávala, navštěvovala. Musím říct, že to pro nás bylo všechny velmi náročné. A opravdu nejlíp se situací vypořádala naše E.

T: Můžu se zeptat, jak se zeptat, jak se situací vypořádala?

R: S přítelkyní jsme jí vysvětlili, že prababi už byla velmi stará a umřela ve spánku. Nejhorší byla její otázka, kam pak prababi šla. Tak jsme ji velmi jemně vysvětlili, že se dostala do pohřebního ústavu a pak se s ní rozloučíme. Úplně v klidu informaci přijala, zeptala se, jestli prababi něco může nakreslit.

T: Informovali jste s vaší partnerkou paní učitelky ve školce?

R: Partnerka jim situaci vyložila, E. normálně chodila do školky a mám pocit, že se možná i s tím, co se stalo svěřila svým kamarádům. Paní učitelky situaci nijak neřešily nebo jsme nic nezaznamenali.

T: Zaznamenal jste, že by se ve školce s tématem smrti nějak pracovala v rámci tematických okruhů?

R: Jestli myslíte Halloween, tak ten ve školce byl a proběhlo maškarní, ale že bych u nás ve třídě vyděl něco víc kromě výzdoby, tak to ne.

T: Věnují se podle vás ve školce tomuto tématu dostatečně?

R: Nemyslím si to.

T: Děkuji za rozhovor.

Přepis rozhovoru ID3

Tazatel: Martina Ščudlová

Jméno respondenta: Jarmila K.

Věk: 39

Vzdělání: středoškolské

Počet dětí: tři děti (první dítě dcera – třetí třída, druhé dítě chlapec J. – předškolák, třetí dítě chlapec – batole)

T: Ráda bych se Vás zeptala, jak dlouho navštěvuje Vaše dítě MŠ a zda máte možnost seznámit se s týdenními /měsíčními plány?

R: J. chodí už druhým rokem, ale loni to bylo jen na pár dní v měsíci. Vím, co se ve třídě děje, díky tomu, že jsou obě paní učitelky dost upovídané, ale nic na nástěnce jsem neviděla. Paní učitelky mají na rajčeti stránku, která je pro rodiče, kam přidávají fotky. Někdy nás o něco poprosí, třeba ovoce, semínka, staré látky.

T: Nahlédla jste do Školního vzdělávacího plánu ve školce vašeho dítěte?

R: Ne. Jediné, co jsem si pročetla byl školní řád.

T: Chtěla bych se Vás zeptat, zda jste už doma narazily s vaším dítětem na téma smrt?

R: Ano

T: Můžete prosím trochu rozvést při jaké příležitosti?

R: Starší dcera měla dva velké šneky, bohužel o prázdninách, když je krmila moje matka, tak umřely. Ona je vyhodila a zavolala nám to na dovolenou. Tak jsem jí řekla ať koupí nové, že je stejně děcka nepoznají. Když jsme přijeli domů, tak výměnu nepoznal ani manžel.

T: Zaznamenal jste, že by se ve školce s tématem smrti nějak pracovala v rámci tematických okruhů?

R: Ne, nijak.

T: Věnují se podle vás ve školce tomuto tématu dostatečně?

R: No nevěnují se mu vůbec, ale aspoň se dětem ještě nepleta hlava, nechme jim bezstarostné dětství.

T: Děkuji za rozhovor.

Příloha č. 3 - rozhovor s učitelkami MŠ

Přepis rozhovoru ID4

Tazatel: Martina Ščudlová

Jméno respondenta: Kristýna Z.

Věk: 29

Vzdělání: středoškolské

T: Ráda bych se Vás zeptala, zda máte ve vašem ŠVP nějakou zmínku o smrti?

R: Ne, v ŠVP nemáme nic.

T: Probíráte s dětmi v rámci TVP na podzim dušičky?

R: Máme Halloween a maškarní, jinak nic na víc.

T: Máte nějaké speciální aktivity v rámci vašeho velkého maškarního?

R: Letos nic asi extra speciálního nebylo, jenom se vyzdobila třída a vyřezala dýně. Taký samozřejmě tanečky a nějaká sladká odměna.

T: Vysvětlujte dětem tedy Halloween, popřípadě jak?

R: Našla jsem si pohádku a tu jim v ranním kruhu přečetla.

T: Zařazujete do vašeho TVP nějak otázky ohledně smrti?

R: No moc ne, nepřijde mi, že by se to nějak do našich témat hodilo.

T: Přijde Vám důležité se bavit o tomto tématu?

R: Asi ano, ale nemám na to ve třídě, tak velký prostor a ani nevím, jak to dětem podat. Nechci mít problém s rodiči.

T: Bojíte se nějakých přehnaných reakcí ze strany rodičů?

R: Trochu ano, ono to někdy není jednoduché.

T: Jak reagujete, když k vám dítě přijde a zeptá se vás na otázky ohledně smrti?

R: Tohle se mi za dobu, co učím nestalo. Zatím jsem nikdy nemusela řešit nic ohledně smrti.

T: Tak jak byste reagovala?

R: O tom jsem vůbec nepřemýšlela.

T: Znáte nějakou literaturu, která reflektuje téma smrti pro děti?

R: No, tak to mě teď hned nic nenapadne.

T: Nevidíte problém při pořádání besídek např. ke dni matek, otců?

R: Ne, vždyť je to prezentace naší práce a většinou to rodiče velmi dobře přijímají.

T: Děkuji za rozhovor.

Přepis rozhovoru ID5

Tazatel: Martina Ščudlová

Jméno respondenta: Aneta M.

Věk: 21

Vzdělání: středoškolské

T: Ráda bych se Vás zeptala, zda máte ve vašem ŠVP nějakou zmínku o smrti?

R: Tak to jste mě trochu zaskočila, ale myslím si, že přímo smrt tam zmíněná není.

T: Probíráte s dětmi v rámci TVP na podzim dušičky?

R: No to úplně ne, ale našla jsem třeba básničku, která je věnována dušičkám, ale nějak nezacházím do detailů. Nechci zbytečně děti strašit. Většinou to máme spojeno s Halloweenem, ten děti mají moc rádi. Většinou se převlečou do kostýmu a máme velké maškarní. No v těch kostýmech se vyřádíme i s kolegyní.

T: Máte nějaké speciální aktivity v rámci vašeho velkého maškarního?

R: Tak hlavní aktivita je vyřezávání dýní, nebo jinačí zdobení dýni, různé pracovní listy, módní přehlídka kostýmů. Celý týden se snažíme něco strašidelného vyrábět, učit se básničku, taneček, děláme pracovní listy.

T: Vysvětlujte dětem tedy Halloween, popřípadě jak?

R: No, stáhla jsem si článek o tom, co je to Halloween a v raním kruhu jsme si vysvětlili, co to je.

T: Zařazujete do vašeho TVP nějak otázky ohledně smrti?

R: Jako v průběhu školního roku? Ne to ne, zatím se mi nestalo, že bych musela ve svém kolektivu řešit úmrtí rodičů, sourozenců, prarodičů. Řešíme s dětmi různé věci, ale tohle téma zatím ne. Třeba jsem řešila i s kolegyní dlouhodobou nemoc dítěte, tak to jsme dětem vysvětlovali, se souhlasem rodičů toho dítěte.

T: Přijde Vám důležité se bavit o tomto tématu?

R: Určitě ano, ale není to úplně příjemné téma, které chci s dětmi rozebírat.

T: Jak reagujete, když k vám dítě přijde a zeptá se vás na otázky ohledně smrti?

R: Jak jsem už říkala, tohle se mi zatím nestalo.

T: Znáte nějakou literaturu, která reflektuje téma smrti pro děti?

R: Nic se mi nevybaví.

T: Tak jak byste reagovala?

R: No, musela bych to dětem nějak jemně vysvětlit, prostě bych jim řekla, že když je člověk starý, nemocný

nebo se mu něco stane, tak umře.

T: Nevidíte problém při pořádání besídek např. ke dni matek, otců?

R: No, většinou pořádáme pro maminky, ale nikdo zatím nic neříkal.

T: Děkuji za rozhovor.

Přepis rozhovoru ID6

Tazatel: Martina Ščudlová

Jméno respondenta: Klára K.

Věk: 31

Vzdělání: vysokoškolské

T: Ráda bych se Vás zeptala, zda máte ve vašem ŠVP nějakou zmínku o smrti?

R: Ne, smrt v našem ŠVP není.

T: Probíráte s dětmi v rámci TVP na podzim dušičky?

R: Dušičky probíráme, ale je to velmi citlivé téma ne přímo pro mě nebo děti. Viděla jsem některé rodiče, kteří vypadali dost smutně, když viděli naši výtvarku.

T: Co jste s dětmi tvořila?

R: Každé dítě si vyrobilo papírovou svíčku, kterou nalepilo na velký černý papír. Napsala jsem vedle, že jsou to svíčky pro každou zemřelou dušičku.

T: Jak byste popsala reakce okolí na tuhle práci?

R: U žádných z rodičů jsem si nevšimla nějaké zlé reakce, některé kolegyně měli trochu problém s tímto tématem, ale vedoucí učitelka nic neříkala.

T: Zařazujete do vašeho TVP nějak otázky ohledně smrti?

R: Ne jenom v dušičkovém období.

T: Přijde Vám důležité se bavit o tomto tématu?

R: Ano, ale myslím, že stačí pouze pár dní v roce.

T: Jak reagujete, když k vám dítě přijde a zeptá se vás na otázky ohledně smrti?

R: Snažím se mu popsat po pravdě, o co jde.

T: Znáte nějakou literaturu, která reflektuje téma smrti pro děti?

R: No, tak tímhle jste mě trochu zaskočila. Jedině Broučci, tam přece na konci umřou.

T: Nevidíte problém při pořádání besídek např. ke dni matek, otců?

R: Tyhle besídky mi nemáme, ve školce je tolik akcí, že vyrobíme dáreček, který si děti berou domů.

T: Děkuji za rozhovor.

Příloha č. 4 Výsledky Brainstormingu



Proč si připomínáme DVŠIČKY?

· bojíme se jich

· strach nás

· jsou různé

· je jim smutno

· máme každými koblírci

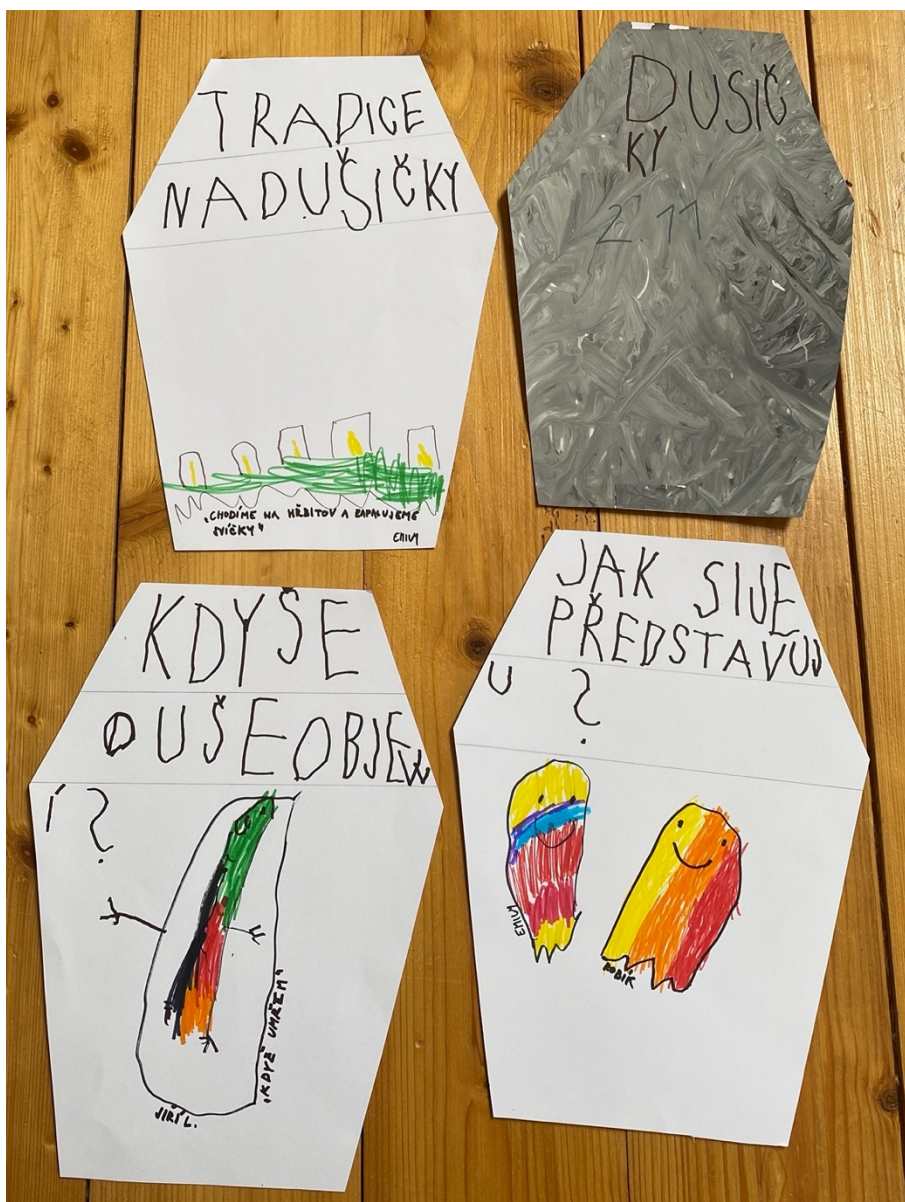
· každýme

· aby jsme si je pamatovali

· musí jít

· jsou barvný

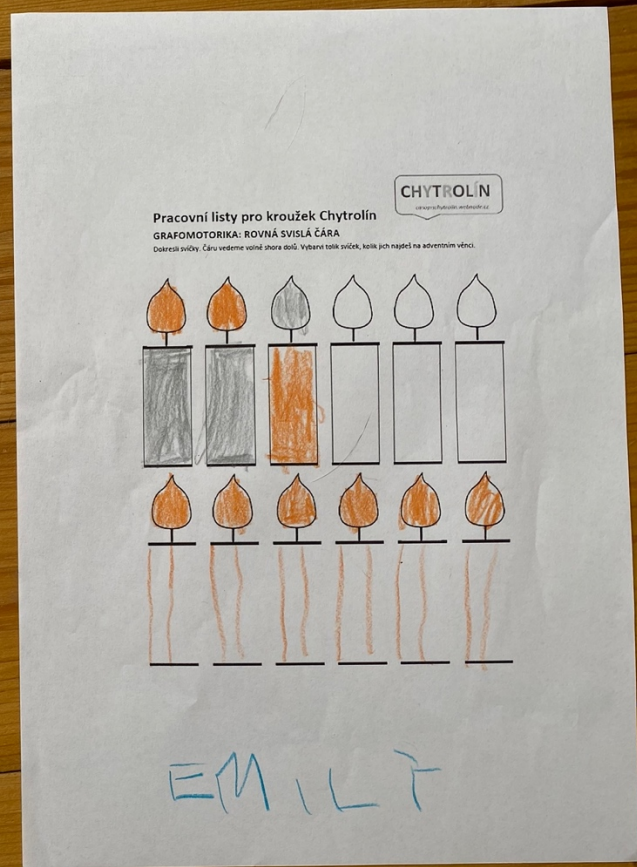
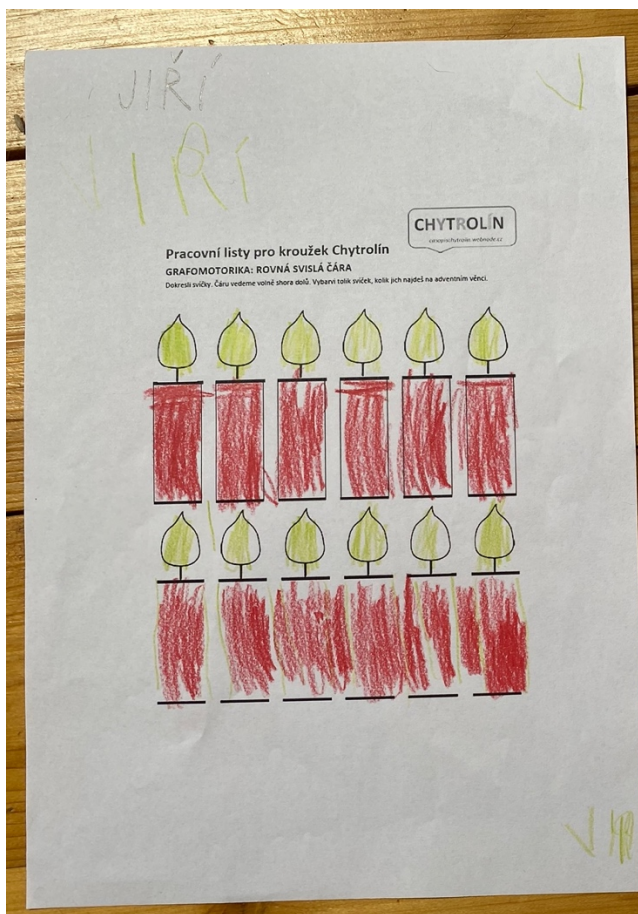
Příloha č. 5 Malý průvodce Dušičkami



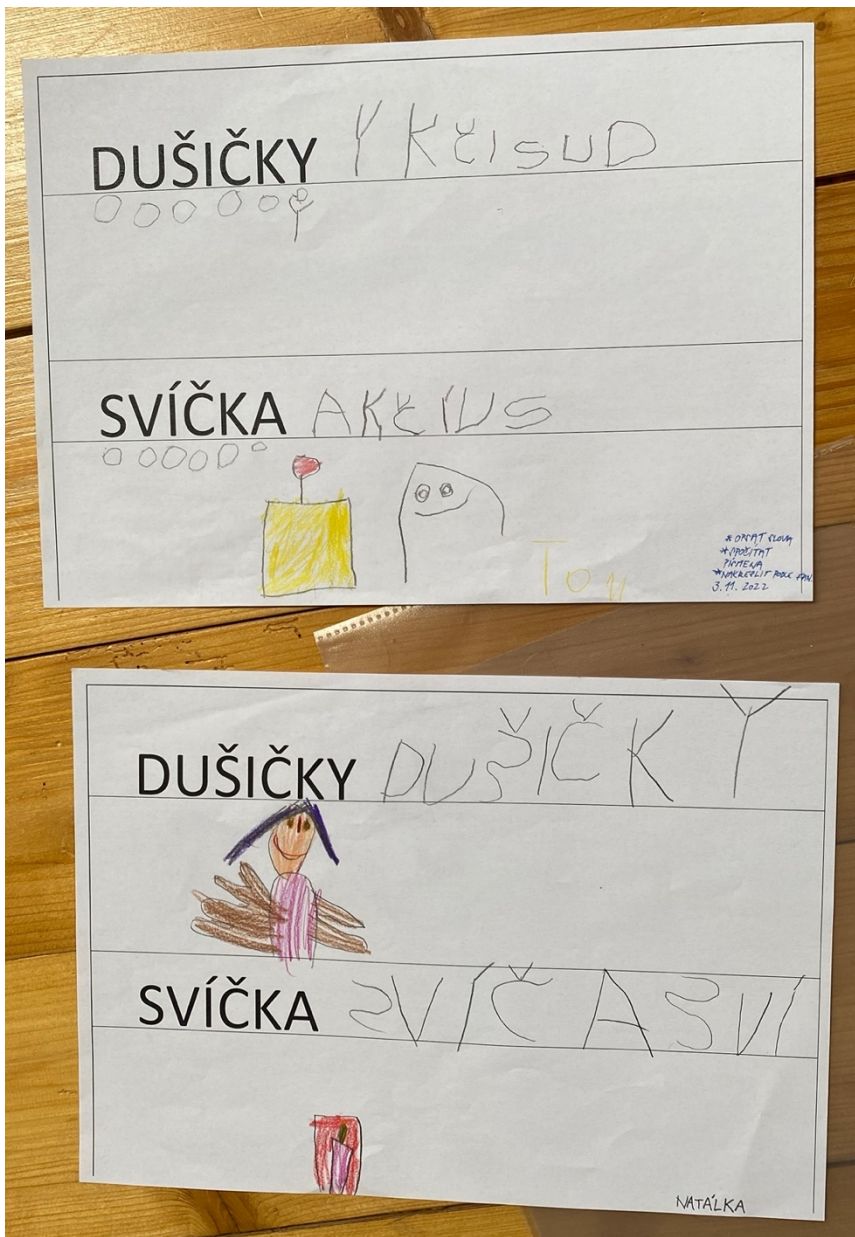
Příloha č. 6 – Modely rakví



Příloha č. 7 – Pracovní listy



Příloha č. 8 – Pracovní listy



Příloha č. 9 Spontánní námětová hra na RODINU narození miminka a pohřeb



Příloha č. 10 – Spontánní hra na pohřeb



Příloha č. 11 – Pozvánka na dušičkové tvoření

Dušičkové
tvoření

Kdy: 3. 11. 2022 (ČTVRTEK)

Kde: třída Luníček

Co bude potřeba: navářovací
sklenice (prázdná, ves polepu)

Příloha č. 12 – Dušičkové tvoření



Příloha č. 13 – Dušičková svítilnička



Příloha č. 14, 15, 16 – Zhodnocení v podobě myšlenkové mapy

