

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Zkušenosti vychovatelů s tématem smrti ve školní družině

Autor práce: Nikola Nová
Vedoucí práce: Mgr. Josef Nota, Ph. D.
Studijní program: Pedagogika volného času

2024

Prohlášení o použití zdrojů

Prohlašuji, že jsem autorkou této bakalářské práce na téma Zkušenosti vychovatelů s tématem smrti ve školní družině a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne

.....

Nikola Nová

Poděkování

Děkuji vedoucímu bakalářské práce Mgr. Josefu Notovi, Ph. D., za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

Obsah

Úvod	5
1 Smrt v historickém vývoji	7
2 Mladší školní věk (od 6 do 11 let).....	9
3 Dětské chápání smrti	13
4 Jak s dětmi mluvit o smrti.....	15
4.1 Sdělení dítěti.....	15
4.2 Reakce na úmrtí, ztrátu	16
5 Psychoterapie	19
6 Školní družina	21
6.1 Funkce školní družiny	21
7 Vychovatel	23
7.1 Pracovní náplň	23
7.2 Osobnost vychovatele	25
8 Metodologie pilotního šetření	26
8.1 Cíl pilotního šetření	26
8.2 Výzkumné otázky.....	26
8.3 Charakteristika respondentů	27
8.4 Etika pilotního šetření	27
8.5 Výsledky pilotního šetření	27
8.6 Osobní dodatek	30
Závěr	32
Seznam použitých zdrojů.....	34
Přílohy.....	36
Paní vychovatelka Helena.....	36
Paní vychovatelka Kateřina	38
Paní vychovatelka Jana.....	40
Abstrakt	41
Abstract	42

Úvod

Toto téma bakalářské práce jsem zvolila proto, protože jsem se několikrát setkala s tím, že lidé obecně nevědí, jak k truchlícím přistupovat. Mají strach, aby truchlícímu neublížili něčím, co řeknou nebo udělají. To vede k tomu, že raději neudělají nic. Prošla jsem si zkušeností, kdy jsem sama byla truchlícím mladým dospělým, který ale na rozdíl od menších dětí věděl, jak se k této smutné události postavit. Díky praxím, které jsem za své studium absolvovala jsem se setkala s truchlícími dětmi a sama jsem nevěděla, jak k nim přistoupit. Bála jsem se, abych neřekla něco, co je raní. Ve většině případů se jednalo o úmrtí domácích mazlíčků, což děti zas tak nezasáhlo a když jsem je po týdnu viděla znovu, byly nadšené z nového zvířátka. Právě tato zkušenost mě vedla k zamyšlení se nad tímto problémem. Jelikož nejraději pracuji s dětmi mladšího školního věku, proto jsem si zvolila tuto věkovou kategorii. Úkolem každého vychovatele není pouze naučit děti nějakým dovednostem, znalostem, ale být pro ně oporou a vzorem. Děti tráví ve školních družinách mnoho času, tudíž si myslím, že každý vychovatel se s tímto smutným tématem někdy setká. Pak je pouze na něm, jak toto téma pojme.

Mým cílem je zjistit, jaké zkušenosti mají vychovatelé s dětmi, které prožily ztrátu blízkého člověka nebo domácího mazlíčka, jak se k truchlícím dětem chovají, jestli s dětmi o tomto tématu hovoří. Zaměřuji se na zkušenosti vychovatelů a na jejich subjektivní postoj týkající se problematiky smrti.

Nejprve se zabývám vnímáním fenoménu smrti a jeho vývojem. Jak lidé vnímali smrt dříve a jak se tento postoj proměnil až do současnosti. Jak se změnil pohřební rituály a jejich důležitost v lidském životě. Druhá kapitola se věnuje dětem mladšího školního věku. Popisují zde psychický vývoj dítěte, začleňování dítěte do ve školního kolektivu a význam kamarádky vztahů a rodiny. Jak tyto aspekty ovlivňují život dítěte a jeho formování životních postojů. Toto souvisí s dalším tématem, kterým je dětské pojetí smrti. Jak děti tuto skutečnost prožívají, jaké jsou jejich pocity. Proč se v dnešní společnosti o smrti nemluví a proč dochází k tomu, že se děti neúčastní pohřbu. Zabývám se také výzkumy, které sledují dětské pojetí smrti. Čtvrtá kapitola pojednává o tom, jak dítěti sdělit smutnou zprávu, jak s dítětem komunikovat během truchlení, jaké jsou jeho potřeby, reakce a pocity. Čemu by se dospělí měli vyvarovat, a naopak čeho by si měli všimnout a co nepodcenit. V tématu psychoterapie popisují vybrané metody terapie. Také se věnuji charakteristice školní družiny a jejím funkcím. Poslední kapitola teoretické části je zaměřena na vychovatele, jaký by měl vychovatel být, jakými dovednostmi, znalostmi a vzděláním by měl disponovat. Popisují činnosti, náplň práce a roli vychovatele ve školní družině.

Druhá část této bakalářské práce je zaměřena na pilotní šetření. Konkrétně na zkušenosti vychovatelů s tématem smrti ve školní družině. Popisují zde metodologii pilotního šetření, jaké jsem zvolila metody a druh rozhovoru. Uvádím seznam výzkumných otázek. Dále krátce charakterizují vychovatele, se kterými proběhly rozhovory. Poté následuje shrnutí a analýza

rozhovorů. Zabývám se konkrétní situací, kterou vychovatel uvedl, jeho postojem k tématu smrti, ale i postojem k truchlícímu dítěti. Vychovatel také popisuje, jak se dítě v družině projevovalo. Objevuje se také zmínka o svátcích, které smrt zahrnují. Vychovatelé sdělují, jak seznamují děti se svátky jako jsou dušičky nebo halloween a jak děti tyto svátky vnímají. V závěru se věnuji shrnutí dosažených výsledků a celé bakalářské práce.

1 Smrt v historickém vývoji

Smrt je součástí života každého člověka. Ptáme se po smyslu života a přemýšlíme nad tím, jestli má život nějaký smysl, když je zničen smrtí. Každá kultura, doba se se smrtí vyrovnává jinak. U náboženství vyvstávají dvě otázky: „Odkud jdeme?“ a „Kam se vracíme?“.

Současná společnost smrt odmítá, chce si ji podrobit. Pokud člověk nepřijme a nepochopí, že je jeho život konečný, tak se pouze vyhýbá nevyhnutelnému. Aby život měl smysl, každý z nás se musí smířit s nemocí, stářím a smrtí (Kupka, 2014).

Ve starověku byl postoj člověka ke smrti a umírajícím ovlivněn náboženstvím, tudíž každá kultura vnímala smrt jinak. Egypťané věřili, že smrtí život nekončí. Člověk přejde do jiného světa, kde existuje jako duch. Jejich pozemský život byla pouze příprava na život po smrti. Na druhé straně Peršané zastávali názor, že nikdo nesmí být pohřben, dokud jeho tělo není očištěno a okousáno od dravých ptáků nebo psů. Pohřbívali pak jenom kosti nikoliv celé tělo. Také v Řecku věřili v posmrtný život. Důkazem je pohřbívání zemřelých a vkládání penízku pod jazyk zemřelého. Ten měl sloužit k zaplacení cesty do podsvětí.

Ve středověku byla smrt chápána jako součást přirozeného života. Lidé se spíše báli, že se s umírajícím nestihnou rozloučit. Postupně se o umírající začala starat církev, šlechta a obce. Začaly vznikat chudobince, špitály a jiná podobná zařízení, která poskytovala pomoc (Kisvetrová, Kutnohorská, 2010).

Během 19. století s rozvojem techniky a vědy člověk začíná nad dříve smrtelnými nemocemi vítězit. Předmětem zájmu už není smrt, ale prodlužující se život. Člověk se nebojí vlastní smrti, ale smrti blízkého. Společnost se se smrtí hůře vyrovnává. Mění se i pohřební rituály. Vše se zrychluje a pohřeb je spíše obchodní záležitostí. Smuteční šaty se nosí pouze na pohřeb, tudíž okolí neví, že někdo zemřel. Široká společnost ztratila zájem o smrt. Je to spíše věc rodiny. Pohřeb přišel o vlastnost společnost zpomalit. Úmrtí jednotlivce není tak důležité, aby zastavilo svět, který se rychle posouvá kupředu.

Na počátku dvacátých let 20. století dochází k určité izolovanosti umírajícího. Člověk častěji umírá v nemocnici než v prostředí domova. Dříve si lékařskou péči mohli dovolit bohatší jedinci, tudíž se o ostatní umírající starali rodinní příslušníci, kteří přesně věděli, co mají dělat, jelikož se se smrtí během života potkali. Učili se o umírající členy starat a přijmuli fakt, že jednou to budou oni, kteří budou umírat. Od dětského věku byli seznamováni s tím, že smrt je součástí života a učili se naplňovat roli starající se osoby. Tyto zkušenosti vedly k tomu, že člověk si byl více méně jistý, jak se k umírajícímu chovat. Dokázali mu poskytnout psychickou podporu.

V šedesátých letech 20. století dochází ke vzniku hospiců. Jejich filozofií je snaha o propojení lékařské péče a rodinného zázemí.

Současná lékařská věda smrt tabuizuje. Člověk chce žít dlouhý, šťastný život a nemá zájem se ptát po otázkách spojených se smrtí. Předstírá, že smrt neexistuje. Dochází

k osamělosti a izolaci umírajícího. Dnes se více umírá v nemocnicích nebo sociálních zařízeních, kde je člověk obklopen neznámými lidmi s pocity strachu a úzkosti (Kupka, 2014).

V minulosti lidé umírali doma v rodinném kruhu a smrt byla brána jako součást každodenního života. Dříve se i děti účastnily pohřbu, protože pohřeb byl považován za rodinnou slavnost. Celkově byly děti zvyklé se účastnit pohřbů. Změnil se i projev vyjadřování soustrasti. Došlo k jejich omezení a soustrast se vyjadřuje hlavně v soukromí. Skrze tyto události se děti seznámily s nějakým řádem a formou. Dnes děti nejsou tolik zapojovány do těchto událostí, a tak může být pro ně těžší se s těmito událostmi vyrovnat (Jakoby, 2005).

O smrti pojednává i lékařka Kübler-Ross (2003). Díky své práci byla svědkem několika příběhů lidí, kteří přišli se smrtí do kontaktu. Na základě svých zkušeností napsala knihu O dětech a smrti, ve které se snaží předat myšlenku, že smrt nemusí být složitá, pokud z ní lidé neudělají noční můru.

Každá kultura se ke smrti staví jinak. Někdo má dlouhé a honosné pohřební rituály, někdo nepohřbívá vůbec. Postoje ke smrti se s dobou mění a měnit budou (Kupka, 2014).

2 Mladší školní věk (od 6 do 11 let)

Za počátek tohoto období se častokrát považuje začátek povinné školní docházky, která nejčastěji začíná, když dítě dosáhne 7 let. Toto období bývá popisováno jako klidné, nebouřlivé a šťastné. Na druhé straně dochází k podstatné vývojové fázi, kdy si dítě začne uvědomovat svoji genderovou identitu (uvědomuje si vlastní pohlaví), vytváří si postoje ke vzdělání. Také dochází k sebepojetí (Thorová, 2015).

V tomto období je ale potřeba věnovat zvýšenou pozornost možným rizikovým faktorům, které se nejčastěji objevují v první, třetí a čtvrté třídě. U dětí může dojít k vytvoření různých fobií týkajících se školy, mohou se vyskytnout poruchy příjmu potravy nebo koktavost. Tyto nežádoucí návyky by se později špatně odstraňovaly (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2012).

K největšímu přelomu dochází, když dítě nastupuje do školy a zvyká si na školní režim a na plnění každodenních školních povinností (Říčan, 2006). U dětí, které navštěvovaly mateřskou školu není šok tak velký jako u dětí, které nastupují do školy z rodin. Ve školách se děti setkávají s frontální výukou, při které není učitel v přímém kontaktu s dítětem. Požadavky na dítě se zvyšují. Děti v první třídě nemají zas tak velký problém se zvládnutím obsahu nové látky, ale dělá jim problém rychlost předávání učiva. U mladších žáků by příprava neměla přesáhnout hodinu denně. Děti, i když nerady, potřebují pomoc dospělých při plnění domácích úkolů. Školní úspěšnost často pozitivně ovlivní pochvala dítěte. Pochvala dává dítěti najevo, že učitel věří v jeho schopnosti a tím posiluje jeho sebeúctu a sebedůvěru. Dítě častokrát dochází na různé zájmové kroužky, které mu mají zajistit všestranný rozvoj a smysluplné trávení volného času.

Ve škole jsou děti hodnoceny, což mnohokrát vyvolá soutěživost. Děti se porovnávají s ostatními vrstevníky a mají strach ze selhání. Toto vede k tomu, že dítě není dostatečně motivováno k překonávání problémů, tudíž se do činnosti raději nezapojí, než aby ji provedly špatně. Učí se přijmout své nedostatky a všímají si více chyb a nedostatků na ostatních. Obzvláště ve věku od 6 do 9 let hodně žalují, posmívají se a špatně přijímají kritiku. Okolo 9-10 let se u dětí projevuje více soudržnosti. V tomto období se začínají vyskytovat zlozvyky jako kousání nehtů, tahání a kroucení vlasů, okusují věci, jsou neklidní a více unavení. Rychleji se dostanou do stresu a jsou více plačtiví. Dospělí lidé by proto měli dětem pomoci a rozvinout techniky zvládnání stresu a zvládnání emocí. Děti by se měly naučit porozumět nejenom svým emocím, ale i emocím druhých. Osvojují si základy relaxace, hledají ve špatném to dobré a učí se, jak komunikovat a projevat emoce sociálně přijatelným způsobem.

Pokrok je znatelný i v logickém myšlení a komunikaci, ale dospělý způsob uvažování ještě nemají. Myšlenky, které převzaly od dospělých opakují a přetváří je logickým uvažováním do myšlenek nových. Častokrát vzniknou souvislosti na základě toho, že jedno slovo nebo spojení má více významů a děti použijí ve svém výroku jiný význam, než by měly (Thorová, 2015).

Nastává stádium konkrétních operací, ve kterém si děti pokládají spoustu otázek, začínají uvažovat intuitivně a řídí se vizuálními vjemy (Piaget, Inhelder, 2014).

Charakteristika myšlení podle Piagetova pojetí kognitivního vývoje:

- Reverzibilita – důležitá stránka operačního myšlení. Dítě chápe reverzní vztah mezi předměty, proces jde vrátit na začátek, lze provést znovu. Dítě je schopné se v myšlenkách vracet na začátek (Thorová, 2015).
- Princip konzervace – dítě rozumí tomu, že některé vlastnosti jsou stálé. Například ví, že předmět má nějakou hmotnost, která se nemění, i když změní svůj vzhled (Vágnerová, 2012). Pochopení tohoto principu je pomalé a ve většině případech k tomuto stádiu dochází mezi 5 a 8 lety. Pochopení stálosti některých vlastností předmětů se vyvíjí postupně. Nejprve dítě pochopí konzervaci počtu v 6 letech, délky, hmoty a objemu tekutin v 7–8 letech, poté váhy v 9 letech, a nakonec plochy v 11-12 letech (Thorová, 2015).
- Klasifikace – podstatná kognitivní dovednost, díky které dítě může strukturovat informace. Jde o schopnost organizovat předměty do tříd a podtříd využitím znalosti vlastností předmětů (hierarchická klasifikace – podmnožiny a množiny a klasifikace matic – kritéria vzoru). Dítě dokáže třídít předměty do nadřazených a podřazených tříd podle různých znaků. Umí vytvořit třídy a podtřídy. Rozumí tomu, že jedna kategorie zahrnuje všechny členy třídy druhé (schopnost inkluze). U klasifikace matic zvládá použít správný vzor na základě dvou kritérií v 8-9 letech (Thorová, 2015).
- Schopnost induktivní logiky (schopnost zobecnování) – děti jsou schopné chápat různé souvislosti a vztahy. Tato schopnost se rozvíjí díky nárůstu znalostí (Vágnerová, 2017). Děti ve věku od 6 do 9 let zvládají vydedukovat obecné informace z konkrétních. Schopnost vyvodit z obecných informací specifické je pro děti mladšího školního věku obtížné a tato schopnost se rozvíjí až v průběhu adolescence. Mezi 8-10 rokem umí děti řešit sylogismy (druh logického tvrzení) na situacích, které si dokážou konkrétně představit. Problém jim dělá sylogismus s abstraktním postupem, který se naučí řešit až v období pozdního dětství (Thorová, 2015).
- Schopnost seriality (chápaní logické posloupnosti, řazení) – dítě je schopno poskládat předměty podle obecné vlastnosti nebo seřadit situace zobrazené na obrázku podle toho, jak šly časově za sebou. Umí seřadit věci od největšího po nejmenší, od nejvíce světlého

po nejtmaší. Také zvládá zobrazít postup nějaké činnosti (Thorová, 2015). Pochopení principu řazení je klíčové pro výuku matematiky (Vágnerová, 2012)

- Tranzitivní inference (spojením informací se vytváří nový logický závěr) – dítě umí logicky porovnat dva předměty s předmětem třetím. Například: „ *Honzík je vyšší než Maruška. Maruška je vyšší než Zuzka. Z toho vyplývá, že Honzík je vyšší než Zuzka.*“ (Thorová, 2015, str. 406)
- Decentrace (vyvození závěru na základě posouzení více hledisek) – schopnost řešit úkol o více aspektech najednou. Myšlení přechází z egocentrického na allocentrické (zamýšlení nad potřebami ostatních, jejich pocity), multiperspektivní (zaujmutí více perspektiv) (Thorová, 2015). Děti vědí, že jeden objekt lze posuzovat z více hledisek, což má za následek, že může patřit do více kategorií (Vágnerová, 2012).

Během období mladšího školního věku se zlepšují komunikační schopnosti dítěte, ale chybí schopnost přesného popisu situace. Dítěti se špatně sděluje, co ho trápí, dělá mu problém rozeznat, co je důležité a co ne (Thorová, 2015).

Důležitou roli v životě dítěte hraje rodina. Rodiče dítě připravují na samostatný život a ochraňují ho. Rodina poskytuje dítěti zázemí, je pro ně místem bezpečí, emoční podporou. Rodiče rozhodují o tom, jakou školu bude dítě navštěvovat. Rodiče jsou pro dítě autoritou a dítě jejich rozhodnutí přijímá (Vágnerová, 2012).

Děti začínají trávit čas mimo domov více než tomu bylo dosud v mateřské škole. Účastní se různých táborů, přespávají u kamarádů nebo začínají chodit ze školy domů samy. Rodiče jsou pro ně důležitou absolutní autoritou. Určují pravidla a hranice. Následkem je to, že děti si začínají na rodiče stěžovat, kritizují je.

V tomto období se dítě začíná více stýkat s vrstevnickými skupinami. Děti se učí fungovat v kolektivu. Rády hrají skupinové hry a mají rády skupinové aktivity. Dochází k formování sebepojetí skrze zpětnou vazbu a kontakt s vrstevníky. Děti si vybírají kamarády podle společných zájmů, aktivit a podle povahových vlastností dítěte. Vrstevníci mají na dítě i negativní vliv, kdy mají připomínky na vzhled, chování, oblečení. Jedinec častěji podlehne tlaku skupiny. Vliv autority okolo 10. roku dítěte slábne a pro dítě jsou důležitější názory vrstevnické skupiny, což má za následek například to, že děti už tak často nežalují. Vrstevnické vztahy jsou ještě nestálé a proměnlivé. Někdo se s někým pohádá a za pár minut jsou zase kamarádi.

Dochází také k formování párových vztahů. Chlapci a dívky se začínají o sebe více zajímat, posílají si přáníčka, vzkazy, komunikují spolu přes telefon nebo sociální síť. Jde spíše o romantické chování, které napodobují, než prožívají. Svůj zájem dávají najevo provokováním, škádlením, ale i agresivitou. To vše slouží k upoutání toho druhého (Thorová, 2015).

Kolektiv se diferencuje na skupinky stejného pohlaví, přičemž dívky si myslí o chlapcích, že jsou zlobiví, vulgární a chlapci si o dívkách myslí, že jsou ukřičené, rozmazlené. O chlapcích je známo, že dospívají v pozdějším věku než děvčata. U chlapců je vyvinutější logické myšlení, proto je pro ně snadnější řešit různé úkoly. Dívky se lépe vyjadřují a mají bohatší slovní zásobu. Jsou pečlivější, pozornější, tudíž jejich úspěchy ve škole jsou průměrně vyšší, než bývá u chlapců (Vágnerová, 2005).

Děti začínají formovat různé spolky a skupiny. Formují se první skupinové identity. Mezi znaky dětské skupiny můžeme zahrnout tajemství, důvěrnost mezi členy skupiny. Tyto skupiny často nemají dlouhého trvání. Děti si vytváří pravidla chování, sepisují si seznamy členů skupiny, vytváří se hierarchie organizace.

Mezi 7 a 11 lety se zlepšuje motorická koordinace. Narůstá tělesná síla, zvyšuje se svalová hmota. Děti jsou více unavené z důvodu rychlého vývoje nervové soustavy.

Toto období je nazýváno zlatým věkem motorického učení, prvním obdobím tělesné zdatnosti a obratnosti. Dítě si lehce osvojí základy různých sportovních činností. Zvyšuje se vytrvalost, rychlost, koordinace. Jejich reakční dovednosti jsou rozvinuty v plné míře. Děti se ke konci tohoto období vyrovnají dospělým v odpovídajícím tréninku svou fyzickou obratností a manuální zručností. Sportovní aktivity slouží k vybití přebytké energie, proto pro mladší děti je optimální volit akční sporty (fotbal, hokej).

Rozvíjí se i jemná motorika, a to skrze psaní, výtvarnou a pracovní činnost. Děti se učí, jak se ovládají různé nástroje, častěji pomáhají s domácími pracemi. Zlepšuje se kontrola a dochází k zautomatizování činností vyžadující přesnost. Stávají se lepšími v psaní, rýsování, modelování nebo ve hře na hudební nástroj.

Vývoj kresby už není tak rychlý, zpomaluje se. Kresba se zlepšuje po technické stránce a bývá pečlivější. Dítě je schopno vystihnout realitu. Snaží se nakreslit skutečnou podobu předmětu, tudíž spontánní kresba není pro dítě tak atraktivní. Děti se začínají zaměřovat na detaily. Do kresby zahrnují oblečení, vlasy a ostatní doplňky. Také zobrazují postavy v pohybu, i když postava působí jako nehybná. Pomalu se vytrácí jednotvárnost zachycení nebe a země. Dítě se snaží kreslit z profilu a uvědomuje si, že některé předměty jsou dál a některé blíž. Kresba se stává čím dál reálnější. Tendence přehánět, která se objevuje u mladších dětí mizí. Spontánní vývoj kresby je dokončen u dívek v 10 letech a u chlapců ve 12 letech. Později se dítě zlepšuje v kresbě různými výtvarnými technikami, které slouží k zachycení reality. Ke zlepšení kresby postavy bez tréninku nedochází (Thorová, 2015).

3 Dětské chápání smrti

Ve společnosti můžeme narazit na dva různé názory. Jeden z nich zastává myšlenku, že malé děti nedokáží rozumově posoudit a prožít ztrátu, smutek, tudíž rychle všechno zapomenou a ztráta je velice nezasáhne. Druhý postoj je takový, že dítě je křehká bytost, takže by nemělo být vystavováno smutku a bolesti. Oba názory nejsou až tak pravdivé (Matějček, Dytrych, 2002).

Děti mladšího školního věku nemají mnoho zkušeností se smrtí, tudíž jejich představy o tomto tématu nejsou konkrétní. Kolem sedmého až devátého roku dítě realističtěji pochopí fenomén smrti a projevy truchlení dítěte se začnou podobat projevům truchlení dospělého. Kolem desátého roku dítě pochopí koncept smrti z hlediska biologické a sociální souvislosti (Špatenková, Friedlová, 2024).

Podle Kubíčkové (2001) dítě začíná chápat, že smrt je konečná, nevratná. Dochází k rozvinutí kognitivních vlastností dítěte, což má za následek, že dítě pojem smrti chápe detailněji a začíná se ptát po souvislostech spojených se smrtí. Dítě se ptá dospělých a očekává pravdivé odpovědi, které mu pomohou se v tomto tématu vyznat.

Děti si častokrát smrt personifikují. Představují si ji jako smrtku, kostlivce nebo zombie. Myslí si, že smrtce lze utéct nebo ji přemoci (Malá, 2007).

Mezi pátým až desátým rokem dochází k postupnému uvědomování si čtyř hlavních charakteristik konceptu smrti:

- příčinnost smrti – dítě pochopí, že smrt má specifickou příčinu.
- smrt jako ukončení biologických funkcí těla – děti často srovnávají smrt se spánkem, proto je potřeba dětem vysvětlit, že člověk, který spí se probudí, ale mrtví se nemohou probudit. Je důležité, aby si děti uvědomily rozdíly mezi spánkem a smrtí. Člověk, který spí, tak roste, pohybuje se mu hrudník, ale tělo mrtvého člověka nedělá žádný z těchto znaků.
- nezvratnost a trvalost smrti – dítě si uvědomí, že smrt je trvalá. Nelze člověka přivést zpátky k životu, neuzdraví se. Když jsou děti našťavané nebo vzteklé, občas mívají myšlenky o tom, že chtějí, aby maminka umřela. Jde spíše o ukončení nějaké situace než o to, že by chtěly ukončit její život (Colorosová, 2008). Kübler-Rossová (2003, s. 94) píše o tom, že dítě v záchvatu vzteku může mamince říct: *„Ted' si přeju, abys umřela, protože si zlá. Ale za dvě nebo za tři hodiny, až budu chtít chleba s máslem, zase obživneš a namažeš mi ho.“*

- univerzálnost smrti – dítě ví, že všichni jednou umřou. Nikdo se smrti nevyhne, nelze před ní utéct. K pochopení tohoto pojmu zpravidla dochází jako k poslednímu (Colorosová, 2008).

Uvědomění si toho, že by mohly také zemřít, si děti začnou připouštět od sedmi let, ale přetrvávají u nich představy o tom, že hlavně umírají staří lidé a lidé, kteří jsou velmi nemocní. Přemýšlení o vlastní smrtelnosti může urychlit zkušenosti se smrtí jiné osoby. Když dítě ztratí blízkého člověka obvykle tato ztráta urychlí pochopení konceptu smrti a jejích charakteristik (Špatenková, Friedlová, 2024). Ztráta blízké osoby může způsobit to, že dítě je ze své vlastní smrti vyděšené, proto je důležité dítě ujistit, že umřít může, ale šance je velmi malá (Kubíčková, 2001).

Podle Piageta a Inheldera (2010) se dítě nachází ve vývojové fázi, která se nazývá stádium konkrétních operací, což znamená, že dítě dokáže popsat smrt pomocí konkrétních pojmů.

Nelze s přesností říct, v jakém věku u dětí dochází k úplnému pochopení konceptu smrti. Toto období nastává nejčastěji od osmi do třinácti let, ale může nastat i později (Špatenková, Friedlová, 2024). Říčan (1990) poukazuje na to, že sebevražedné jednání a konečnost života spolu souvisí. *„Po desátém roce už děti suicidují, i když velmi vzácně. Dovedou pochopit smrt jako konec všeho utrpení. Když se pak rozvinou formálně logické operace, nestojí nic v cestě, aby pubescent po intelektové stránce pokročil k dospělému chápání smrti“* (Říčan, 1990, s. 410).

4 Jak s dětmi mluvit o smrti

Lidé v bezprostředním okolí častokrát nevědí, jak se k dítěti chovat. Nevědí, jak s ním o smrti mluvit, aby neřekli nebo neudělali něco špatně. Mnohokrát raději neudělají nic. Pro dospělé je náročné se v tomto smutném období postarat o sebe a nezvládají ovlivňovat to, co se děje kolem nich (Malá, 2007).

4.1 Sdělení dítěti

Seznámení dětí se smrtí by mělo začít vysvětlením, že všechno živé patří do životního cyklu (zvířata, lidé a rostliny se rodí, rostou a umírají). Vzdělávání dítěte by bylo nejlepší začít už v prvním roce, aby si s přibývajícím věkem mohlo klást otázky. To, jak rodiče zodpoví otázky, ovlivní, jestli dítě bude smrt brát jako přirozenou či nikoliv. Rodiče mnohokrát potlačují postoj dítěte ke smrti kvůli jejich vlastnímu strachu. Zkrátka dospělí se o smrti moc bavit nechtějí a někdy sdělení smutné zprávy dítěti odkládají několik týdnů nebo měsíců (Bowlby, 2013).

Ve většině případů se dítě se smrtí setká skrze úmrtí domácího mazlíčka. Mazlíček pro ně představuje lásku, mají k němu hluboký citový vztah. Někdy se může stát, že zármutek nad zvířetem je silnější než zármutek nad úmrtím rodiče. Dítě potřebuje truchlit, proto není doporučováno nahradit zemřelé zvíře zvířetem novým. To by mohlo mít za následek, že děti uvěří, že zemřelého lze nahradit. Rodiče by si měli s dítětem promluvit, klidně uspořádat pohřeb, při kterém dítě může mít aktivní roli a načerpat zkušenosti z této události. Dospělí by se neměli uchýlovat k věcem jako jsou výměna zvířete za nové identické zvíře, aby dítě nepoznalo, že mazlíček umřel nebo předstírání, že zvíře uteklo. Děti poznají, že to není jejich zvíře a ztratí důvěru v dospělé. Dalším následkem je, že děti nepřijmou smrt jako součást života.

Smrt člena rodiny nebo blízké osoby může vyvolat silné emoční reakce. Vyskytují se poruchy spánku, dráždivost, ztráta chuti k jídlu, u malých dětí dochází ke snížení zvědavosti a u dětí, které chodí do školy dochází ke zhoršení výkonu a známek.

Dítěti by se měl fakt, že někdo umřel sdělit co nejdříve. Děti poznají, že něco není v pořádku. Dospělí mají tendenci děti stavět do pozadí. Pošlou je hrát, požádají je, ať opustí místnost, čímž děti nabývají úzkostného pocitu. Samotné sdělení je těžké. Dítě by mělo být v tělesném kontaktu s tím, kdo mu smutnou zprávu sděluje. Podstatné je to, co dospělý dělá, než co říká. Měl by dát najevo a ubezpečit dítě, že je tady pro něho, že se o něj postará a společnými silami to zvládnou. Fakta o úmrtí by měla být pravdivá, ale neměla by obsahovat příliš mnoho podrobností (například detaily o autonehodě). Většina dospělých se schyluje k zatajování situace nebo používá výrazy typu zemřelý „odešel“, „usnul“, „ztratil se“. Takto sdělené úmrtí brání dítěti v pochopení, že smrt je konečná. Dítě si může myslet, že zemřelý odešel bez rozloučení, opustil jej, nejevilo o něj zájem. Také se může bát usnout, aby si ostatní

nemysleli, že je mrtvý. Neměly by se opomíjet informace typu, že zemřelý nedýchá, nemluví, nemůže se hýbat. Dospělí by měli děti podporovat v kladení otázek, zodpovídat jim je pravdivě, popřípadě říci „nevím“ (Malá, 2007).

Žaloudíková (2015) také zastává postoj, že otevřená komunikace je důležitá. Rodiče by měli o těchto závažných tématech s dětmi mluvit. Předchází se problémům a dezinformacím. Dítě snadněji pochopí, co všechno smrt zahrnuje a nebude mít v tomto tématu chaos. „Otevřená komunikace mezi rodiči a dětmi může být přínosná pro adaptaci na ztrátu“ (Žaloudíková, 2015, s. 30).

4.2 Reakce na úmrtí, ztrátu

Zármutek je přirozená reakce na ztrátu. Utrpení je způsob, jakým se léčí žal“ (Malá, 2007, str.51).

Pro dítě je důležitý pocit bezpečí, přítomnost dospělých, na které se může spolehnout. Každé dítě je jedinečné, ale i přesto existuje několik běžných reakcí na ztrátu. Každé dítě prožívá smutek jinak. Liší se intenzitou, dobou trvání. Ve většině případů prožívají zármutek jeden až tři roky, než přejde do pozadí.

Mezi nejčastější projevy zármutku patří:

- šok nebo otupělost – děti často bývají dočasně otupělé smrtí. Může to trvat pár minut nebo několik dní. Někdy se děti ke zprávě o úmrtí staví lhostejně. To může mít za následek to, že pozůstali si tuto reakci špatně vyloží a myslí si, že dítě nemělo se zemřelým blízký vztah a neprožívá hluboký smutek. To vede k tomu, že dospělí pak ostatním říkají, jak je dítě statečné, jak pomáhá ostatním členům rodiny. Toto se může projevit tak, že dítě později bude mít problém procítit svůj zármutek. Když je dítě v šoku vypadá to tak, že je tiché a někdy se může i smát. Šok je něco, čím se dítě chrání, ale tato ochranná bublina je časem postupně protržena a dítě si začne uvědomovat skutečnost smrti.
- popření – projevuje se tím, že děti mají strach dát najevo své emoce. Raději popřou fakt, že osoba umřela. Nevěří tomu, věří, že je to jenom sen a zemřelý se vrátí. Dítě není schopno reagovat, což ukazuje na to, že ztráta je pro dítě příliš velká, proto dítě věří tomu, že se maminka nebo tatínek vrátí. Popření má různé podoby projevu. Dítě se straní veškeré konverzaci o zemřelém. Nechce o tom mluvit. Dalším projevem je, že dítě věří, že jej zemřelý opustil, tudíž popře svůj vztah se zemřelým a nebude muset prožívat bolest a zármutek.

- slzy – jsou jedním z projevů utrpení. Děti potřebují plakat a potřebují někoho, kdo jim dá pocit jistoty a pomůže jim získat kontrolu nad sebou samými. Mají strach, že jakmile začnou jednoduše plakat, nebudou moci přestat. Některé děti nepláčou, protože tím chrání své rodiče. Myslí si, že když začnou plakat, tak se bude maminka zlobit nebo jim tatínek říct, že velké děti nepláčou.
- úleva – nastává v případě, že osoba byla dlouhodobě nemocná. Nemoc narušuje chod domácnosti, rodič je pro dítě méně emočně dosažitelný. Smrt pro dítě pak znamená úlevu a může nastat hojení. Dítě si myslí, že vše se vrátí tak, jak bylo dříve.
- rozrušení – dítě veškerou energii vloží do truchlení a nezbyde mu energie na ostatní činnosti. Dochází k problémům s pozorností, škola se stává problémem, dítě má problém si zorganizovat povinnosti. Toto období může trvat až dva roky od smrti člena rodiny.
- regrese – nastává hlavně u malých dětí. Projevuje se tím, že se dítě začne pomočovat, cucat si prsty, mít záchvaty vzteku (Malá, 2007).
- obavy, náznaky panické reakce – děti bývají často vyděšené, mají strach. Jsou zranitelní, jelikož ztratili osobu, která se o ně starala. Ptají se po tom, kdo se o ně postará, co s nimi bude. Můžou mít pocit konce světa nebo jejich života. Proto by blízké osoby měly dítě ujistit, že se o něho postarají a že mu se vším pomohou. Strach a obavy se mohou projevit bolestí v krku, divným pocitem v břiše či svíráním hrudi. Mnohokrát dítě neví, co tyto pocity znamenají (Bowlby, 2013).
- strach – může nastat v případě, že dětem zemře blízká osoba a děti začnou mít strach, že umřou stejně. Mohou pociťovat stejné příznaky, kterými zemřelý trpěl. Strach se často objevuje ve snech ve formě nočních můr.
- zlost – děti tento pocit zažívají po smrti blízké osoby. Zlobí se na Boha, že jim vzal milovanou osobu, na zemřelého, že je opustil nebo se mohou zlobit samy na sebe, pokud cítí vinu. Projevuje se například tím, že dítě je zlostné na učitele, sourozence nebo na rodiče, který nezemřel. Zlost se projevuje skrze podrážděnost, frustraci nebo mrzutosti. Tohoto pocitu se lze zbavit tím, že dítě otevřeně promluví o svých pocitech a vyrovná se s nimi. Musí si být vědomo toho, že nebude odsuzované (Malá, 2007).
- vina a výčitky – dítě tento pocit prožívá, když mu například zemře sourozenec. Má výčitky za to, že je naživu, že si někdy přál, aby sourozenec umřel a jeho přání se

naplnilo. Dítě si myslí, že jeho myšlenky můžou zabíjet. Cítí vinu za to, že se se sourozencem hádal, že něco udělal nebo neudělal (Kubíčková, 2001).

- pocity osamění – děti chtějí cítit přítomnost zemřelého, stýská se jim.
- pokles sebeúcty – během truchlení děti ztrácí hrdost a sebedůvěru. Děti si myslí, že nikoho nezajímají a jsou odsuzovány druhými.
- idealizace – děti se zaměří pouze na dobré vlastnosti zemřelého. Dítě přijme názory, styl mluvy nebo chůze za své. Také si může přát, aby místo zemřelého rodiče zemřel ten, co je naživu.
- deprese a apatie – občas dítě pomyslí na sebevraždu, ale ve většině případů to znamená, že chtějí následovat zemřelého. Dítě bojuje s myšlenkou, proč žít, když pro něho důležitá osoba už nežije. U dětí se vyskytují různé stupně deprese. Dochází ke zpomalení reakcí a myšlení, problémům se spaním, plačtivosti nebo somatickým potížím.
- somatizace – reakce organismu na zátěž, stres, zármutek. Projevuje se zrychleným dechem, potížemi s dýcháním, pocením. Dítě je více náchylné k infekcím.
- hyperaktivita, nesoustředěnost – dítě se někdy zaměstnává, aby se vyhnulo myšlence to, že jejich oblíbená osoba už není na světě. Hyperaktivita se u dítěte může vyskytovat i několik měsíců. Následkem jsou pak zhoršené známky ve škole a celkové vyčerpání (Malá, 2007).

5 Psychoterapie

Základní pomoc pro truchlící dítě by měla vycházet ze zájmu rodiny a přátel. Avšak tato pomoc většinou není dostačující, jelikož dospělí neví, jak se k truchlícímu dítěti zachovat nebo nechtějí o tomto náročném tématu mluvit. Proto se častěji využívá pomoci odborníků. Pro některé pozůstalé může být příjemnější mluvit o svém zármutku s člověkem, který stojí mimo kruh rodiny a přátel. Dále existuje formální pomoc, která zahrnuje poradenství pro pozůstalé, psychologickou a lékařskou pomoc. Do tohoto druhu pomoci se řadí i pomoc od lidí, kteří vykonávají pomáhající profese. Tito lidé mohou s truchlícím člověkem snadněji přijít do kontaktu a mají možnost být s pozůstalým bezprostředně po smrti blízké osoby (Kubíčková, 2001).

Pokud z jakéhokoliv důvodu nemůže rodina dítě podpořit je vhodné vyhledat odbornou pomoc. Prvním cílem psychoterapie podle Růžičky (2003) je sdělit dospělým informace o tom, že dítě může zažívat velké starosti, kvůli nimž trpí. Dospělí by měli vědět, jak se truchlení u dětí projevuje. Vědět, že nejčastějšími projevy jsou smutek, úzkosti, pocity beznaděje.

Dalším cílem je rozvoj osobnosti dítěte a práce na odstranění nevhodného chování a různých nežádoucích jevů, které dítě prožívá. Toto může vést i k tomu, že dítě po odstranění problémů bude chtít v terapii pokračovat a objeví nové schopnosti a dovednosti (Ronen, 2000).

Psychoterapie by měla by otevírat specifická témata týkající se smrti. Psychoterapie je skupinová nebo individuální.

Mnohokrát se děti terapie účastnit nechtějí, protože si myslí, že tam budou sedět a plakat. O tom, zda terapii dítě navštíví nebo nikoliv, ve většině případů rozhoduje rodič. Dítě si málokdy o pomoc řekne samo. Některé děti během setkání pláčou, což je přirozené. Dítě by nemělo být za pláč zesměšňováno.

Terapeut se snaží navázat s dítětem vztah, aby mohl zjistit, jak dítě reaguje na různé pocity, jak prožívá emoce (radost, smutek, pocit viny, lítost). K pochopení smrti napomáhají fotografie s rodinou před smrtí, vyprávění o tom, jaký byl vztah dítěte se zemřelým a s ostatními členy rodiny. Děti je potřeba seznámit s průběhem truchlení a utrpení. Odborník pomáhá dítěti rozvinout realistickou vzpomínku na toho, kdo umřel a pomáhá dítěti si uvědomit jeho strach, obavy a ostatní pocity. Dítě musí vědět, že toto jsou normální pocity, které zažívají i dospělí. Je důležité, aby dítě mluvilo o zemřelém. Co na něm mělo rádo, co mu vadilo, co se nestihlo udělat, než došlo k úmrtí.

Lze využít metody herní terapie, která je vhodná spíše pro menší děti. Může se jednat o skládání puzzle, hraní si s panenkami, autíčky. Starším dětem pomáhá kladivo, dřevo a hřebíky. Celkově materiály, ze kterých se dá něco vytvořit. Děti také můžou vyjádřit své myšlenky skrze psaní básniček, dopisů, deníku. Zamýšlí se nad vzpomínkami na zemřelého, co by mu chtěly říct, na co by se ho chtěly zeptat, co cítí apod.

Dítě si určitým způsobem urovnává myšlenky. To mu napomáhá lépe pochopit to, co se děje a napomáhá to k přijetí faktu, že smrt je konečná. Tím, že si formuluje myšlenky, může vyjádřit své obavy, plány do budoucna a vyrovnat se se ztrátou.

V terapii se také využívá hudba. Výhodou hudby je to, že dokáže probudit a vynést na povrch pocity, kterých se dítě bojí. Hudba má ale i uklidňující účinek.

U všech dětí lze využít kresbu. Může to být kresba volná bez tématu nebo se může zaměřovat na téma smrti (Malá, 2007). Dětem je možné navrhnout, aby namalovali to, z čeho jsou smutné nebo ať znázorní nějakou vzpomínku na zemřelého. Poté je s nimi jejich namalovaný obrázek rozebírán, avšak aby to fungovalo, dítě musí mít zájem mluvit a sdílet své pocity. Terapeut se zaměřuje hlavně na to, co dítě cítí, proč danou situaci znázornilo tak, jak jí znázornilo. Terapeut se snaží pochopit to, jak dané dítě interpretuje zkušenosti a vzpomínky (Liebmann, 2005).

6 Školní družina

Školní družina, především vychovatelé, jsou pro děti průvodci na jejich nelehké cestě, kdy dětem pomáhají si osvojit správné morální hodnoty. Vychovatel by se měl snažit tyto hodnoty co nejvíce předávat mezi děti, být jejich přítelem, znát jejich strasti a trápení. Měl by je denně motivovat, sdílet s nimi jejich radosti, ale i strasti. Školní družina by tedy měla být bezpečným prostředím, kde děti mají svoji oporu (Hájek, 2007).

MŠMT definuje školní družinu jako: „*školská zařízení, která poskytují zájmové vzdělávání žákům z jedné nebo několika základních škol podle vlastního vzdělávacího programu, který jim umožňuje výrazně se profilovat podle zájmů a potřeb žáků. Školní družina slouží výchově, vzdělávání, rekreační, sportovní a zájmové činnosti žáků v době mimo vyučování.*“ (MŠMT).

Školní družinu navštěvují žáci prvního stupně základních škol. Do družiny dochází pravidelně každý den po vyučování, ale je možnost družinu navštěvovat i v ranních hodinách. Vychovatelé mohou pedagogicky působit na většinu žáků neohledně na příslušnost rodiny k sociální vrstvě. Jsou také členy pedagogické rady a mohou spolupracovat s ostatními pedagogickými zaměstnanci. Výhodou je, že družina je v blízkosti bydliště žáků, tudíž děti mají možnost využívat zájmových činností v prostředí školy (Pávková, 2002).

6.1 Funkce školní družiny

Pávková uvádí tyto funkce školní družiny:

- funkce zdravotní,
- funkce sociální,
- funkce výchovně-vzdělávací a
- funkce preventivní.

Funkce zdravotní se projevuje v organizaci dne dětí ve školní družině a ve vytváření zdravého životního stylu. Plán aktivit je sestaven tak, aby se střídaly klidné a náročné aktivity, práce a odpočinek, organizovaná a dobrovolná činnost. Zároveň ale musí obsahovat výchovně vzdělávací cíle. Také musí vyhovovat potřebám žáků. Aktivity musí být přizpůsobeny jejich věkové kategorii a jejich dovednostem. Mezi činnostmi patří: odpočinek, rekreace, zájmová a řízená činnost. Z časového hlediska nelze stihnout všechny aktivity, ale často dochází

k prolínání aktivit. Odpočinek a rekreace by měla být každé odpoledne. Pohybové a sportovní aktivity přispívají ke zdraví dětem a kompenzují dlouhé sezení v lavici při vyučování.

Funkce zdravotní nemá benefity pouze pro tělesnou stránku dítěte, ale i pro tu duševní. Děti tráví volný čas s kamarády, v prostředí, kde to znají, mají možnost radovat se z úspěchu a prožívat radostné pocity z oblíbené činnosti.

Funkce sociální slouží jako základní péče a dozor. Děti do družin docházejí především v odpoledních hodinách po vyučování, kdy jsou rodiče v práci, ale mají možnost družinu navštívit i ráno před začátkem školy. Družiny mají možnost vyrovnat rozdíly mezi dětmi, které pocházejí ze sociálně slabší rodiny. Většinou se rodiče dětem nevěnují v takové míře, jak by děti potřebovaly. Tyto děti mají možnost si v družině najít kamarády, vyzkoušet si činnosti, které by jinak nikdy neměly možnost zkusit.

Výchovně-vzdělávací funkce učí děti naplňovat jejich volný čas smysluplně a hodnotně. Činnosti musí podléhat výchovným cílům, ale také musí vycházet z potřeb a přání žáků. Skrze rozmanité a zajímavé činnosti jsou děti motivovány k získávání nových poznatků, dovedností a k celoživotnímu vzdělávání. Tyto aktivity a zkušenosti jim pomáhají k tvorbě vlastního pohledu na život a na svět.

Preventivní funkce má předcházet sociálně-patologickým jevům jako jsou vandalismus, šikana, rasismus záškoláctví a jiné. Děti, které tráví svůj volný čas smysluplně mají menší předpoklad, že podlehnou sociálně-patologickému chování (Hájek, Pávková, 2007).

7 Vychovatel

Vychovatel bývá často vnímán jako ten, co rodičům pohlídá dítě, když jsou v zaměstnání nebo mají jiné povinnosti. Vychovatel může mít na děti větší vliv ve výchově než rodiče. Vztah dítěte a vychovatele je jedinečný, protože je možné jej využít jako výchovný nástroj. Proto je klíčové, aby si vychovatel získal důvěru dětí, vztah rozvíjel a staral se o jejich bezpečí (Hájek, Pávková, 2007).

Role a důležitost vychovatele spočívá v tom, že je nositelem cíle výchovy, což znamená, že je představitelem zájmu společnosti ve výchově mladých lidí. Výchova a společnost spolu souvisí. Vychovatel rozvíjí u jedince takové vlastnosti, které prospívají nejenom samotnému jedinci, ale i celé společnosti. Vychovatel je osoba, které zná zákonitosti procesu výchovy, vývoje osobnosti a je si vědoma toho, že tento vývoj ovlivňují vnější faktory (Bendl, 2015).

Národní soustava povolání uvádí: „*Vychovatel provádí výchovně vzdělávací činnost zaměřenou na celkový a specifický rozvoj osobnosti dětí, žáků nebo studentů a na jejich zájmové vzdělávání podle výchovně vzdělávacích programů činnosti ve školní družině, v domově mládeže, v internátu, popřípadě v jiných zařízeních.*“ (NSP).

Vychovatel je nejdůležitější osobou ve školní družině. Každý vychovatel má na starosti jednu třídu, o kterou se po celý rok stará (Hájek, Pávková, 2007).

7.1 Pracovní náplň

Podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, vychovatel pracuje v přímé výchovné činnosti 28–30 hodin týdně. Počet výchovné činnosti určuje ředitel školy na začátku školního roku. Ředitel může vychovateli nařídít, aby pracoval nad rámec hodin maximálně 4 hodiny týdně. Další navýšené hodiny se mohou uskutečnit pouze po předchozí domluvě (Zákon č. 53/2004 Sb., o pedagogických pracovnících).

Podle Hájka (2007) patří do přímé výchovné práce:

- přímá výchovná činnost od převzetí dítěte po školním vyučování od učitelů nebo od rodičů, až po odchod dítěte ze školní družiny domů,
- činnosti spojené se stravováním dětí ve školních jídelnách,
- organizace činností v rámci školy.

Nepřímá výchovná činnost slouží k doplnění počtu přímé výchovné činnosti na 40 hodin za týden. Ředitel určuje nejenom hodiny, ale i místo, kde nepřímá výchovná činnost bude probíhat.

Hájek (2007) radí do této činnosti:

- vypracování plánů výchovné činnosti,
- příprava na výchovnou činnost,
- vedení příslušné dokumentace,
- účast na poradách, školeních, seminářích, třídních schůzkách,
- vedení administrativy,
- komunikace s rodiči,
- příprava a zajištění materiálů,
- péče o pomůcky (Hájek, 2007).

Nejdůležitější náplní práce vychovatele je naučit děti trávit smysluplně a hodnotně volný čas. Za cíl je považován rozvoj dovedností a schopností u dětí skrze vhodně zvolené činnosti a aktivity. Vychovatel má na starost organizaci těchto aktivit. Mnohokrát vychovatelé mají svůj zájmový kroužek, zaměřený na různé oblasti (výtvarný, dramatický, sportovní a jiné). Vychovatel také může organizovat různé exkurze, výlety atd. (Průvodce světem povolání [online], 2007).

Družina se skládá z vychovatelů a vedoucího vychovatele, který organizuje činnosti všech oddělení. Tudíž mu musí být zvýšena míra nepřímé výchovné činnosti. Vedoucího vychovatele ve většině případů jmenuje ředitel školy.

Hlavní pracovní náplní vedoucího vychovatele je koordinace a kontrola činností ostatních vychovatelů. Dalším jeho úkolem je i hodnocení výchovné činnosti vychovatelů kvůli možnému zvyšování platů. Zodpovídá za úroveň školní družiny, za kvalitu výchovně-vzdělávacích činností na všech odděleních. Také vytváří návrh vnitřního řádu družiny a kontroluje, zda je řád dodržován. Další jeho povinností je organizace porad vychovatelů, kde se probírají věci spojené s provozem družiny a současné problémy, které v družině vznikly (Hájek, 2007).

7.2 Osobnost vychovatele

Vychovatel je důležitou součástí školní družiny. Děti s vychovatelem tráví svůj volný čas a jsou v každodenním kontaktu. Mezi sebou si tak vytváří vzájemný vztah, proto je důležité, aby vychovatel měl určité osobnostní předpoklady a kladný vztah k dětem. Mezi základní předpoklady jsou řazeny:

- osobnostní dispozice – kladný vztah k dětem, empatie, organizační schopnost, spravedlnost, komunikace s dětmi, vytvoření příjemného klimatu ve třídě, motivace dětí k činnosti, podpora sebevědomí dětí, pozitivní nálada.
- dovednosti – znalost volnočasových her a aktivit, případně jejich změna či rozšíření, zatáhnutí dětí do činnosti, motivovat děti k aktivitám, umět řešit konflikty, které vzniknou ve školní družině.
- vzdělání – minimálně středoškolské vzdělání s maturitní zkouškou, znalosti psychologie (vývojová, sociální) a pedagogiky, umět propojit teoretické poznatky s praktickou činností.

Pro vychovatele je důležité celoživotní vzdělání, skrze které si rozšiřuje schopnosti, dovednosti a vědomosti. Kdyby se vychovatel nevzdělával, mohl by spadnout do stereotypní činnosti, která často vede k syndromu vyhoření (Hájek, Pávková, 2007).

Syndrom vyhoření vzniká postupně na základě chronického stresu. Jde o nevyrovnanost mezi odpočinkem a časem, který je věnován práci. Jde tedy o důsledek stresových faktorů, které na člověka dlouhodoběji působí (Stock, 2010).

8 Metodologie pilotního šetření

Cílem této bakalářské práce je zjistit jaké zkušenosti mají vychovatelé s dětmi zažívajícími ztrátu. Pro dosažení tohoto cíle jsem použila nestrukturovaný rozhovor. Rozhovory proběhly s vychovateli v různých školních družinách. Pomocí získaných dat jsem mohla zjistit jejich postoje, subjektivní pocity a přístup k tomuto náročnému tématu.

Pilotní šetření se zaměřuje na skupiny, jednotlivce a jejich výklad dané problematiky. Sumarizuje údaje o konkrétním chování vybraných jedinců. Často se provádí formou rozhovoru (Hendl, 2005). Díky němu je možné se hlouběji zabývat problematikou a znázornit zkušenosti vychovatelů školních družin.

Nestrukturovaný rozhovor jsem zvolila, protože jsem nevěděla, jaké zkušenosti vychovatelé s tímto tématem mají. Tento typ rozhovoru dal respondentům větší prostor pro formulaci výpovědi zaměřenou na některé ne zcela jasné jevy.

Data jsem posbírala na podzim v roce 2023. Rozhovory jsou od různých vychovatelů z různých školních družin v Českých Budějovicích. Po přepsání rozhovorů jsem použila metodu „tužka–papír“ a následné kódy jsem poté seskupila do jednotlivých kategorií, ze kterých jsem vytvořila témata, která jsem následně interpretovala.

8.1 Cíl pilotního šetření

Mým hlavním cílem pro tuto práci je zjistit, jaké mají vychovatelé zkušenosti s dětmi, které zažily ztrátu blízké osoby nebo domácího mazlíčka. Dílčí cíle jsou zaměřeny na to, jakým způsobem vychovatelé s dětmi mluví o smrti, jak tyto zkušenosti ovlivňují jejich práci a vztahy s dětmi a jakým způsobem vychovatelé k truchlícím dětem přistupují.

8.2 Výzkumné otázky

1. Jakým způsobem konkrétní vychovatelé mluví s dětmi o tématu smrti ve školní družině?
2. Jak konkrétní vychovatelé uvažují o možnosti podpory dítěte, které se vyrovnává se ztrátou?
3. Jaké zkušenosti získal konkrétní vychovatel s dítětem, které zažilo smrt blízké osoby?

8.3 Charakteristika respondentů

Cílovou skupinou byli vychovatelé ze školních družin. Vybrala jsem vychovatele z různých školních družin, které jsem navštívila v rámci praxe anebo z družin, ze kterých si vyzvedávám děti na zájmový kroužek. Vychovatelé se odlišují věkem a délkou praxe.

Prvním respondentem byla paní vychovatelka Helena. Ve školní družině působí 35 let a za celou svou kariéru se setkala s jednou tragickou událostí. Jednalo se o úmrtí rodiče holčičky, která navštěvovala školní družinu.

Druhým dotazovaným byla paní vychovatelka Kateřina. Ve školní družině pracuje 5 let a popisuje příběh chlapečka, kterému umřel dědeček.

Poslední rozhovor proběhl s paní vychovatelkou Janou, která v družině pracuje 3 roky. Ta se setkala s jedním tragickým příběhem, který ji velmi zasáhl. Jedná se o zkušenost holčičky, které maminka zemřela na rakovinu.

8.4 Etika pilotního šetření

Rozhovory probíhaly během listopadu roku 2023. Vychovatelům před rozhovorem bylo poskytnuto krátké seznámení s tématem mé bakalářské práce a měli k dispozici nahlédnutí do výzkumných otázek. Toto jim pomohlo k vybavení si příběhu či utřídění myšlenek. Nahrávání rozhovoru bylo spuštěno po souhlasu vychovatelů. Jména vychovatelů jsou v rámci anonymity změněna.

8.5 Výsledky pilotního šetření

Toto pilotní šetření jsem realizovala s předpokladem, že si myslím, že se ve školní družině toto téma moc neotvírá. Z výsledků je patrné, že se mi tento předpoklad potvrdil.

Závěr a výsledky pilotního šetření poukazují na to, že každý vychovatel přistupuje k tématu smrti trochu jinak. Záleží nejenom na postoji vychovatele, ale i na tom, jak dané dítě vnímá celou situaci, jaké prožívá pocity a jak se k němu chovají pozůstalí. Přece jenom jsme každý jiný a potřeba péče a truchlení se liší u každého z nás.

V prvním rozhovoru paní vychovatelka Helena popisuje situaci, kdy se dítě setkala s úmrtím maminky. Na základě této výpovědi: „...*holčička se samozřejmě jako stáhla, do sebe, nemluvila. Přemýšleli jsme jak jí pomoci. Jak přistoupit jo, jak s ní komunikovat a pod. Moc si nechtěla hrát, nemluvila, tak jsme jí nechali.*“ je zřejmé, že se paní vychovatelka potýkala s problémem, jak vůbec s holčičkou mluvit, jak celou situaci pojmout. Přemýšlela, jak nejlépe jí pomoci. Holčička neprojevovala zájem v podstatě o nic, tak ji paní vychovatelka nechala.

Nevěnovala se jí. Více možností, jak s holčičkou pracovat, neměla, jelikož ji babička odhlásila z družiny a nejspíš se přestěhovali na jiné místo.

Další myšlenkou, která se objevila v rozhovoru s paní vychovatelkou Helenou, byla ta, že seznámení dětí se smrtí je hlavně úkolem rodičů. Rodiče ve většině případů jsou ti, kteří dítěti vysvětlí, že život je finální a nikdo nežije věčně. Vychovatelé v tom tak velkou roli nehrají. Když se dítě zeptá na otázky spojené se smrtí, tak mu odpoví a snaží se mu vysvětlit, že s babičkou nebo dědečkem prožily hezké chvíle. *„Jinak jsou to samozřejmě takový ty, že zemře hodně stará babička, hodně starý dědeček, a to dítě to víceméně jenom oznámí. Jo, že je to daný tím, jak jim to přednesou doma v rodině. Jo, že většinou jim to vysvětlí anebo jim to vysvětluje my, že vlastně ta babička s dědečkem s nima prožili určitě hezký chvíle, že s nima, že vlastně na ně budou hezky vzpomínat a ty děti a není to nějaký jako plačtivý.“*

Druhý rozhovor s paní vychovatelkou Kateřinou se zaměřuje na příběh chlapečka, kterému umřel dědeček, který s chlapečkovou rodinou žil v jedné domácnosti. *„Tak zkušenosti mám takové, že třeba osobně to bylo chlapeček, kterého mám v družině, a protože se jednalo o dědečka, který s ním žil ve společné domácnosti v domečku, tak jsme to prožívali hodně těžko.“* Dědeček byl součástí domácnosti, ve které chlapeček vyrůstal, tudíž s prarodičem trávil dost času a bral ho jako člena blízké rodiny. Vytvořil si k němu citové pouto. Proto dědečkova smrt pro něho byla těžká a bolestivá. Na tomto příběhu je vidět, jak se chlapeček uzavřel do sebe a stranil se ostatním. Paní vychovatelka věděla, že musí dát chlapečkovi čas. *„Potřeboval ten čas. Potřeboval pozornost. Popovídat si s ním o tom, odvést pozornost a nějak ho rozveselit.“* Snažila se mu věnovat, dát mu pozornost, pobízet ho k různým činnostem. Po pohřbu a po nějakém čase chlapeček přestal být tolik uzavřený a začal si hrát s ostatními vrstevníky.

Svátek halloween, který nabyl na popularitě, je mezi dětmi oblíbeným. Děti mají rády činnosti spojené s tímto svátkem a upozadují smutnou povahu svátku. *„Oni se zmíní o tom, že byli s rodiči na hřbitově zapálit svíčku nebo něco, ale ale tady tohle více akční, to jsou ty masky, to je to veselý. Takže tohle převládá tady u těch menších dětí.“*

Poslední rozhovor s paní vychovatelkou Janou nám přináší příběh, kdy dítě přijde o rodiče vlivem tragické nemoci. *„Bylo to tak, že holčička chodila ke mně do družiny a vyzvedávala si ji maminka, na které bylo poznat, že je nemocná. Konkrétně že má rakovinu.“* Nejenom Marušku smrt maminky zasáhla. *„Bylo to smutné pro všechny.“* Paní vychovatelka Jana zprvu nevěděla, jak se k Marušce chovat. *„Vím, že jsem přemýšlela, jak se vlastně k Marušce budu chovat. Nechtěla jsem zase z toho dělat něco co by jí bylo ještě víc nepříjemný.“* Bála se, aby jí neublížila. Je zde popsán, jako u ostatních dětí, odtahitý přístup, nekomunikativnost. *„No ze začátku byla odtahitá, tichá. Pamatuji si, že seděla vždycky sama. S nikým si nechtěla hrát, ani povídat. Děti samozřejmě se o Marušku zajímaly, hlavně její kamarádky. Snažila jsem se jí věnovat, hrát si s ní. To zabralo ale, vlastně jenom na chvíli. Když jsme hráli nějakou hru nebo něco, tak to musela hrát taky, ale bylo na ní vidět, jak je myšlenkama jinde. No prostě jsem se jí snažila věnovat.“* Paní vychovatelka zvolila odlišný přístup než paní vychovatelka Helena, přičemž se Marušce snažila věnovat, zatahovat ji do

aktivit a ostatních činností. Důležité je, že paní vychovatelka komunikovala s rodinou a společně se Marušce snažili pomoci. *„Jo a taky vyzvedávala si ji babička, ta se mě vždycky ptala, co Maruška. Tak jsme se bavily a babička mluvila o tom, jak se Maruška chová doma, jak to zvládají a tak.“* Celý proces truchlení trval dlouho a byl zde ukazatel času. Klíčové bylo, že se o Marušku zajímala nejenom pozůstalá rodina, ale i škola. Maruška navštěvovala i psychologa. Po nějaké době Maruška začala být více aktivní, chtěla si hrát s ostatními.

Z pilotního šetření mi vyplynula témata, která se objevovala ve více rozhovorech. Prvním tématem je **úmrtí domácího mazlíčka**. Ve většině případů rodič nahradil zemřelé zvíře novým, což by se podle psychologů nemělo dělat. Dítě pak ztrácí možnost prožít smutek a truchlit. Také si může myslet, že lze mrtvého nahradit stejně jako lze nahradit zvíře. *„Když je to o těch domácích mazlíčkách, tak tam potom třeba záleží zase, jak moc jsou fixováni, spíš na ty větší zvířátka, jako jsou kočky a psi. Takový ty menší zvířátka zas až tolik ty děti neprožívají. Většinou to dopadá tak, že jim rodiče koupí nový. Takže děti rychle zapomenou, že jim morče nebo něco takovýho umřelo.“* Z tohoto vyplývá, že záleží na tom, jaký citový vztah dítě ke svému mazlíčkovi má. Pes nebo kočka se častěji bere jako člen rodiny a s dítětem tráví mnohem delší dobu než třeba morče, jehož život je kratší. Jak dítě bude prožívat smrt domácího mazlíčka záleží na tom, jak důležitý mazlíček pro dítě je.

Svátky spojené s tématem smrti děti vnímají jako svátky, kdy si na sebe mohou vzít kostým, namalovat se a zaměřují se na to veselé než na to smutné. *„Oni se zmíní o tom, že byli s rodiči na hřbitově zapálit svíčku nebo něco, ale ale tady tohle více akční, to jsou ty masky, to je to veselý. Takže tohle převládá tady u těch menších dětí.“* Družina jim dá historický pohled na svátek, vysvětlí, čeho se svátek týká, ale děti si pamatují to, co je pro ně nejzábavnější. *„Jo, to jsme se bavili spíš o tom tématu, že vlastně děti jsou děti a mají rádi, aby to bylo veselejší, tak jsme jim vysvětlovali, že halloween je vlastně jako keltská tradice, která přijala, teda přijala jí spíš Amerika, ale a oni, myslím nebo spíš tuším v Mexiku, že tam mají hodně veselý, že jo. Že že prostě se to malujou. A ty starší holčičky, který už zase mají rády facebook a youtube a tak. Tak tam malujou vlastně ty veselý, hodně ty dýně a tak dále, ale i ty smrtáky. A je to všechno takový veselejší.“* Na základě této výpovědi lze říct, že se děti hlavně soustředí na malování dýní a motivů spojených s halloweenem. Děti si neuvědomují, že se vzpomíná na ty, kteří už nežijí nebo že Velikonoce jsou symbolem úmrtí Ježíše. Celkově jsou svátky brány jako veselá událost než zamyšlení se nad smrtí.

Dalším tématem je **komunikace** mezi školou, rodinou a školní družinou. V rozhovorech jsem zjistila, že vychovatel se zprávu o úmrtí nedozví vůbec nebo se jí dozví jako jeden z posledních. *„Já se to vlastně dozvěděla od paní učitelek.“* *„Což jsme se nedozvěděli od holčičky, ale samozřejmě prošlo to, prošlo v to v té škole, jestli už jsem se to tenkrát dozvěděla od paní učitelky, nevím.“* Rodina tyto informace poskytne škole, ale školní družině nikoliv. Přitom děti ve školní družině tráví dost času a jsou to právě vychovatelé, kteří si mohou

všimnout, že se dítě chová jinak, že je uzavřené. Když vychovatel neví, co se děje, tak dítěti hůře pomůže. Výjimkou byl rozhovor s paní vychovatelkou Janou, která uvedla, že o pomoc Marušce se nezajímala pouze ona, ale snažili se jí pomoci učitelé a rodina. Všichni spolupracovali spolu a komunikovali o tom, co Maruška prožívá a jaké jsou její potřeby.

Závěrem mého šetření je zjištění, že děti, se kterými měli dotazovaní vychovatelé zkušenost, nejčastěji truchlí tím, že se uzavřou do sebe. Každé dítě je jiné, tudíž doba, kdy přestane být odtazité a začne více komunikovat, je u každého jiná. Myslím si, že je důležité, aby se vychovatelé truchlícímu dítěti věnovali, tudíž mi je bližší přístup paní vychovatelky Jany. Pobízela dítě k tomu, aby se zapojovalo do činností, snažila se s ním mluvit a komunikovala s rodinou a ostatními pedagogickými pracovníky.

V družině se o tématu smrti nemluví, dokud to není nezbytně nutné nebo dítě nepřijde s otázkami. Hlavní roli v seznámení dítěte se smrtí hraje rodina. Zdá se, že se ve školních družinách toto téma neotvírá více. Podle mě je důležité, aby se děti s tímto náročným tématem seznámily co nejdříve. V družině by vychovatelé k tomuto tématu mohli využít hru nebo pro děti připravit nějaký program, při kterém by děti měly možnost hlouběji pochopit tuto problematiku.

8.6 Osobní dodatek

Téma smrti a truchlení je mi blízké. Před pár lety jsem byla v situaci, kdy mi umřel člen rodiny. Pamatuji si, jak jsem po pár dnech šla do školy a nevěděla jsem, jak se mám chovat. Zda mám tuto zprávu sdělit učitelům, spolužákům a jak se zachovají oni ke mně. Přišlo mi, že ostatní také nevěděli, jak se ke mně chovat, báli se, aby neřekli něco špatně. Jediné, co jsem já chtěla bylo to, aby se vše vrátilo do normálu.

V té době jsem byla člověk, který nerad mluvil o svých pocitech. Tudíž sdělovat tuto smutnou zprávu ve škole pro mě nebylo snadné. Většina učitelů řekla, že je jim to líto a dali mi na chvíli úlevu od testů. Jedna paní učitelka byla výjimkou. Byla citlivá a velmi empatická, což se projevilo i při sdělení zprávy. Ze začátku byla v šoku a nijak moc se ke sdělení nevyjadřovala. Ten den jsme se potkaly na chodbě, vzala mě za ruku a se slzami v očích řekla, že jí to velmi mrzí a kdybych něco potřebovala, tak se na ni můžu kdykoliv obrátit. Pamatuji si, že v ten moment jsem měla co dělat, abych se uprostřed chodby nerozbrečela. Nechtěla jsem na sebe upoutat pozornost. Zpětně si ale uvědomuji, že tato situace byla pro mě dost důležitá. I když jsem pomoc nikdy nevyužila, tak jsem věděla, že je ve škole někdo, komu na mě záleží.

Díky této zkušenosti vím, že je velmi důležité truchlícím osobám sdělit, že jsme tu pro ně a kdykoliv se mohou na nás obrátit. Každý truchlíme jinak, ale myšlenka toho, že je někdo, kdo se o nás stará a projevuje zájem, dokáže danému člověku pomoci.

Kdyby se mi tato situace stala jako budoucímu vychovateli, tak se zachovám jako paní učitelka. Ujistím dítě, že jsem tu pro něho. Jak jsem už zmiňovala každý je jiný, proto je klíčové

vědět, jak dané dítě truchlí, jaké jsou jeho potřeby a podle toho se bude odvíjet chování vychovatele. Někdo potřebuje mluvit o svých pocitech, potřebuje pozornost a někdo si chce hrát s ostatními a aspoň chvíli nemyslet na ztrátu milovaného.

Z výzkumu jsem zjistila, že ve školních družinách se o tématu smrti mluví zřídka anebo vůbec. Přijde mi podstatné o této problematice mluvit v jakémkoliv věku. U dětí obzvláště, jelikož teprve poznávají svět, učí se, jak věci fungují a k tomuto patří i zkušenosti se smrtí. Když budeme děti upozadovat a nebudeme s nimi mluvit, tak se mohou uzavřít do sebe anebo věřit, že se zemřelý může vrátit. Proto je důležité dětem sdělit všechna fakta a zodpovědět jim všechny otázky tak, jak nejlépe umíme. Rodiče mě a mladší sestře nesdělili to, že je matka nemocná. Jako děti jsme si ale všimly, že se něco děje a byly jsme pár týdnů zmatené a nevěděly jsme, proč jsou rodiče smutní. Chtěli nás před touto skutečností chránit co nejdéle. Myslím si, že to, co jsme potřebovaly, bylo, aby s námi mluvili a vysvětlili nám, co se děje.

Další věcí, co bych jako truchlící dítě ocenila, byla větší spolupráce mezi školou, družinou a rodinou. Pamatuji si, že sdělovat zprávu o úmrtí pro mě bylo těžké až nepříjemné. Co teprve pro mladší sestru, která se uzavřela do sebe a nechtěla moc komunikovat. Ve škole a v družině si změny chování všimli a nevěděli co se děje, proč se tak chová. Tudíž nevěděli, jak ji pomoci. Pamatuji si, že třídnímu učiteli byla tato informace řečena, ale ostatním ne. Po pár dnech byli všichni obeznámeni s touto situací a mohli se podle toho zachovat. Jako budoucí vychovatel, bych také ocenila, kdyby mi někdo řekl, že dítě truchlí, a já bych věděla, proč dochází ke změnám v chování u daného dítěte.

Závěr

V této bakalářské práci se zabývám zkušenostmi vychovatelů s tématem smrti. Pilotní šetření se zaměřuje na konkrétní tři vychovatele působící ve školní družině v Českých Budějovicích. Díky nezkušenosti z vedení kvalitativně orientovaných nestrukturovaných rozhovorů se mi nepovedlo respondenty úplně rozpovídat.

Z rozhovorů jsem zjistila, že vychovatelé téma smrti neotvírají, dokud nemají ve třídě truchlící dítě. Z vlastní iniciativy konverzaci o tématu smrti nezačínají. Z toho vyplývá, že jim nepříjde důležité o tomto problému mluvit, dokavaď se nějaká smutná situace nepříhoda anebo za nimi dítě nepříjde samo. Většinou tento problém řeší rodiče nebo škola. Vychovatelé se tuto skutečnost dozvídají jako poslední. Myslím si, že je škoda, že se vychovatelé do procesu truchlení nezapojují více. Jak píše Hájek (2007) vychovatel může mít na dítě větší vliv než rodiče. Přece jen, dítě ve školní družině tráví poměrně dost času a naskytne se mu i prostor, kde může být samo se sebou. Má možnost trávit čas se spolužáky, kamarády a častokrát se truchlící dítě odcizí. Vychovatelé a ostatní děti nevědí, proč se jejich kamarád takto chová. Toto může vést k dalším problémům a dítě se může cítit osaměle, proto si myslím, že o tomto tématu by se mělo mluvit více. Nejenom, aby dítě pochopilo, co znamená, když někdo umře, ale také aby ostatní věděli, co ten druhý prožívá a mohli mu pomoci. Přinejmenším, aby věděli, jak se k němu chovat a co jeho reakce znamenají. Pro děti je důležitý pocit bezpečí, podpora od dospělých, jak potvrzuje Malá (2007).

Jedním z cílů bylo také zjistit, jak konkrétní vychovatelé uvažují o možnostech podpory truchlícího dítěte. Většinou nevěděli, jak mají k dítěti přistoupit. Jednali podle toho, co usoudili, že je pro dané dítě v daný moment nejlepší. Většinou se dítě odcizilo a stranilo se ostatních. Tento projev truchlení potvrzuje i Malá (2007). Myslím si, že každý vychovatel by měl znát jaké děti má v družině. Měl by vědět jejich potřeby a povahové rysy. Hlavně osobnost dítěte ovlivňuje do velké míry to, jak vychovatel o možnostech podpory a přístupu přemýšlí. V šetření se mi objevily dva různé přístupy. První je ten, kdy vychovatelka nechala dítě ať se straní ostatních. Druhý přístup je takový, kdy se vychovatelka o holčičku zajímala, komunikovala s ní a pobízela jí k různým činnostem a hrám. Komunikace je důležitá, jak potvrzuje Žaloudíková (2015). Nikdy nevíme, zda to, jak se zachováme, dítěti neublíží ještě víc, ale vždy jednáme tak, jak uznáme za vhodné. Proto si myslím, že je velice důležité znát povahu dítěte a tím, že projevíme zájem nikdy nic nezkažíme.

Posledním cílem bylo zjistit, jak zkušenost s truchlícím dítětem ovlivní práci vychovatele. Z rozhovorů je patrné, že vždy vychovatelkám na dítěti záleželo. Chtěly mu pomoci. Při nahrávání rozhovoru s paní vychovatelkou Janou, která vyprávěla příběh Marušky, bylo poznat, že jí tragická událost i po uplynulém čase pořád ovlivňuje. Vyvolává smutné vzpomínky. Paní vychovatelka Jana mluvila i tom, že celá situace byla dost smutná a Marušky trápení řešila

s ostatními učitelkami. Myslím si, že toto je zrovna ten případ, kdy truchlící dítě vychovatele velmi zasáhlo a na Marušku bude vzpomínat ještě nějaký čas.

Seznam použitých zdrojů

BENDL, S. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015, ISBN 978-80-247-4248-9.

BOWLBY, J. *Ztráta: smutek a deprese*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0355-1.

HÁJEK, B. *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*. Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7367-233-1.

HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. A KOL. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-268-3.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum : Základní metody a aplikace*. Praha : Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.

JAKOBY, B. *Tajemství umírání: co dnes víme o procesu umírání*. Dialog, 2005. ISBN 80-86761-42-8.

KANTOROVÁ, J. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Hanex, 2008. ISBN 978-80-7409-024-0.

KISVETROVÁ, H. a KUTNOHORSKÁ, J. Umírání a smrt v historickém vývoji. *Kontakt* [online]. 2010, 212-219 [cit. 2024-01-02]. Dostupné z: <https://kont.zsf.jcu.cz/pdfs/knt/2010/02/14.pdf>

KUBÍČKOVÁ, N. *Zármutek a pomoc pozůstalým*. Praha: ISV, 2001. ISBN 80-85866-82-X.

KÜBLER-ROSS, E. *O dětech a smrti*. Přeložil Jiří KRÁLOVEC. Praha: ERMAT, 2003. ISBN 80-903086-1-9.

KUPKA, M. *Psychosociální aspekty paliativní péče*. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4650-0.

LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-864-3.

MALÁ, E. *Dítě a stres*. Praha: Tigis, 2007. ISBN 978-80-903750-1-7

MATĚJČEK, Z. a DYTRYCH, Z. *Krizové situace v rodině očima dítěte*. Pro rodiče. Praha: Grada, 2002. ISBN 80-247-0332-7.

NOVOTNÁ, L, HŘÍCHOVÁ, M. a MIŇHOVÁ, J. *Vývojová psychologie*. 4. vydání. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2012. ISBN 978-80-261-0115-4.

PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.

- PIAGET, J. a INHELDER, B. *Psychologie dítěte*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-798-5.
- RONEN, T. *Psychologická pomoc dětem v nesnázích : kognitivně-behaviorální přístupy při práci s dětmi*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-370-6.
- RŮŽIČKA, J. *Péče o duši v perspektivách psychoterapie*. Praha: Triton, 2003. ISBN 978-80-7254-312-0.
- ŘÍČAN, P. *Cesta životem: vývojová psychologie*. 4. doplněné vydání. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1783-1.
- ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Pyramida, 1990. ISBN 80-7038-078-0.
- STOCK, Ch. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Poradce pro praxi. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3553-5.
- ŠPATENKOVÁ, N. a FRIEDLOVÁ, M. *Zármutek dětí a dospívajících*. Praha: Grada, 2024. ISBN 978-80-271-3884-5.
- THOROVÁ, K. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
- VÁGNEROVÁ, M. *Obecná psychologie: dílčí aspekty lidské psychiky a její orgánový základ*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2017. ISBN 978-80-2463-295-7.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. vydání, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- ŽALOUĐÍKOVÁ, I. *Dětské pojetí smrti*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8104-8.

Přílohy

Paní vychovatelka Helena

Nikola: *Jaké máte zkušenosti s tématem smrti ve školní družině?*

Helena: *Vzpomínám na příběh, který se stal před 20 lety a tehdy mě to, protože taky jsem byla mladší a vlastně stalo se to, že se zabila maminka jedny holčičky v autě. Jo, a bylo to nepříjemný, protože to byla škaredá havárka, skončila na stromě, to auto úplně zmačkaný a tak. Což jsme se nedozvěděli od holčičky, ale samozřejmě prošlo to, prošlo v to v té škole, jestli už jsem se to tenkrát dozvěděla od paní učitelky, nevím. Shodou okolností to byla sestřenice holčičky, která chodila s mojí dcerou do třídy jo, takže se nás to jako dotýkalo docela docela dost a vážně jsme přemýšleli. Holčička se samozřejmě jako stáhla, do sebe, nemluvila. Přemýšleli jsme jak jí pomoci. Jak přistoupit jo, jak s ní komunikovat a pod. Moc si nechtěla hrát, nemluvila, tak jsme ji nechali. V těch pár dnech, kdy byla uzavřená, tak pak její babička to vyřešila tím, že prostě přestala chodit do družiny. Já nevím, jestli se i někam neodstěhovali, protože tam totiž nefiguroval ten tatínek vůbec v rodině. Ona byla s ní sama, takže takhle takhle se to stalo. To je příběh, který mě napadl jako prvně. Jinak jsou to samozřejmě takový ty, že zemře hodně stará babička, hodně starý dědeček, a to dítě to víceméně jenom oznámí. Jo, že je to daný tím, jak jim to přednesou doma v rodině. Jo, že většinou jim to vysvětlí anebo jim to vysvětluje my, že vlastně ta babička s dědečkem s nima prožili určitě hezký chvíle, že s nima, že vlastně na ně budou hezky vzpomínat a ty děti a není to nějaký jako plačtivý. Jo, jenom to oznámí no. Co, co ještě si tak vzpomínám, že někdy, když třeba umřel pejsek, tak tam třeba to dítě bylo třeba já nevím 2 -3 dny, pakliže ten pejsek byl s nima v rodině, tak samozřejmě je to člen rodiny, tak tam se jí to asi dotýkalo dotýkalo jako hodně, ale pak postupem času taky taky taky zřejmě si myslím, že to v té rodině, že to tak jako nějak zpracovali, no.*

Nikola: *Jo a kdyžtak bavíte se o tomto tématu i třeba během dušiček a tak?*

Helena: *Hmmm ...jo to jsme se bavili spíš o tom tématu, že vlastně děti jsou děti a mají rádi, aby to bylo veselejší, tak jsme jim vysvětlovali, že halloween vlastně jako keltská tradice, která přijala, teda přijala jí spíš Amerika, ale a oni, myslím nebo spíš tuším v Mexiku, že tam mají hodně veselý, že jo. Že že prostě se to malují. A ty starší holčičky, který už zase mají rádi facebook a youtube a tak. Tak tam malují vlastně ty veselý, hodně ty dýně a tak dále, ale i ty smrtáky. A je to všechno takový veselejší. O dušičkách jsme se bavili taky s tím, že je to takový jako pokojnější za nás svátek, ale asi to fakt se zmiňuje jenom v tuhleto dobu. Jinak jinak si myslím, že ten prostor v te družině, na to na to úplně není a oni jsou já pracuju hodně s prvňákama. Jo, takže tak. No a když jsou to ty starší holky, který už známe dlouho, a přijdou*

k nám se vlastně tak jako pobavit, tak. Hmm... nevím, spíš spíš se baví o tom, co si vezmou na halloween na sebe, jakou bude mít masku a tohleto. Málokdy nebo jo někdy třeba, že jedou za babičkou, ale za tou starou, kterou třeba ani nepoznali na ten hřbitov, jo.

Nikola: Takže to spíš berou jako veselejší svátek? Převlíkají se do kostýmů a nějak je to jako neovlivňuje, že by se nad tím zamýšleli?

Helena: Jo, ano. Hmm... spíš řeší opravdu co si vezmou na sebe. A jo že, teda vzpomínáme na ty lidi, který už tady s námi nejsou. Samozřejmě jim to řeknem. Já si myslím, že je to téma, na ně ještě ještě jako nevím asi velký téma, nebo se s tím asi tak často nasetkali. Jo většinou teda no. Co je z mé zkušenosti. Fakt opravdu tohle je jediný případ, který je starý 20 let. Jinak vážně nemám, nemám kde brát.

Nikola: Dobře, děkuju.

Paní vychovatelka Kateřina

Nikola: *Jaké zkušenosti máte s tématem smrti ve školní družině?*

Kateřina: *Tak zkušenosti mám takové, že třeba osobně to bylo chlapeček, kterého mám v družině, a protože se jednalo o dědečka, který s ním žil ve společné domácnosti v domečku, tak jsme to prožívali hodně těžko. Ještě rodiče doma probírali a měli pocit, že tam bylo nějaké pochybení lékařů nebo něco, tak to prožíval velmi intenzivně. Potřeboval ten čas. Potřeboval pozornost. Popovídat si s ním o tom, odvést pozornost a nějak ho rozveselit. A to je ten případ, kdy žijou ve společné domácnosti. Potom, když někdo se zmíní, že zemřela babička a dědeček a jenom jedou do jiného města, tak je to většinou jenom takové jednodenní téma, kdy to jako oznámení nebo kdy se účastní toho pohřbu. To nějak neprožívaj, neřeší.*

Nikola: *Když se vrátím ještě k tomu chlapečkovi, jak se v družině projevoval?*

Kateřina: *No on byl takový zamlklý, seděl na židli. Nějak si nehrál s ostatními. Takže právě jsem mu říkala, ať si jde hrát s ostatními, snažila jsem se mu věnovat. Chtěla jsem, ať ví, že jsem tu pro něho. Když jsem se bavila s maminkou, tak říkala, že je takový i doma. Po pohřbu dědečka to chvíli trvalo, asi týden, nevím. Pak už nebyl otažitý, ale choval se jako normální dítě, které si hrálo s ostatními.*

Nikola: *Bavíte se s dětmi o dušičkách?*

Kateřina: *To ano. Tohle máme, protože my tady slavíme halloween, tak jim vždycky říkáme ty rozdíl mezi dušičkami a halloweenem. Jaký to je svátek v té Americe převzatý, a jaký je u nás. Proč chodíme na ty hřbitovy, proč se zapaluje svíčka, proč vzpomínáme. Tak povídáme si o tom.*

Nikola: *A zamýšlí se děti nějak nad tou smrtí, nebo to berou, že to je třeba svátek jako Vánoce? Berou halloween spíš jako převlíkání a dlabání dýní?*

Kateřina: *Já myslím, no tady více převládá už tohlencto. Tahle generace, co je oslovil více halloween. Oni se zmíní o tom, že byli s rodiči na hřbitově zapálit svíčku nebo něco, ale ale tady tohle více akční, to jsou ty masky, to je to veselý. Takže tohle převládá tady u těch menších dětí.*

Nikola: *A když třeba dítěti umře křeček nebo nějaké domácí zvířátko, tak vám to třeba taky oznámí a řešíte to nějak s nima?*

Kateřina: *Většinou ano. Sama mám zvířátko, takže to s nima tak nějak proberu. Že mají určitou věkovou jinou než my dospělí, my lidé, že je k tomu třeba tak přistupovat. Říkám jim, že netrpělo, že muselo odejít a většinou jsou rozptýleni tím, že se těší na nové. Většinou mívaj křečky, morčátka, a to prostě nemá tak dlouhou životnost. S pejskem nebo něčím takovým, že by měly hlubší vztah, jsem se nesečkala.*

Nikola: *Děkuju.*

Paní vychovatelka Jana

Nikola: *Jaké máte zkušenosti s tématem smrti ve školní družině?*

Jana: *No bohužel mám jednu zkušenost, kterou bych radši neměla. Když se to stalo, tak jsem v družině pracovala asi něco málo přes rok. Jo nějak tak. Bylo to tak, že holčička chodila ke mně do družiny a vyzvedávala si ji maminka, na které bylo poznat, že je nemocná. Konkrétně že má rakovinu. Holčička, budem ji říkat třeba Maruška, se i občas zmínila o tom, tom že maminka chodí do nemocnice a tak. Takhle to bylo asi půl rok, než no maminka umřela. Já se to vlastně dozvěděla od paní učitelek. Víím, že jsem přemýšlela, jak se vlastně k Marušce budu chovat. Nechtěla jsem zase z toho dělat něco co by jí bylo ještě víc nepříjemný. Vlastně ona byla týden doma a do družiny přišla nějak až po pohřbu. A vlastně tak. Bylo to smutné pro všechny.*

Nikola: *Mohla bych Vás poprosit, zda byste mi řekla, jak se Maruška chovala v družině? Jak to prožívala?*

Jana: *No ze začátku byla odtazitá, tichá. Pamatuji si, že seděla vždycky sama. S nikým si nechtěla hrát, ani povídat. Děti samozřejmě se o Marušku zajímaly, hlavně její kamarádky. Snažila jsem se jí věnovat, hrát si s ní. To zabralo ale, vlastně jenom na chvílku. Když jsme hráli nějakou hru nebo něco, tak to musela hrát taky, ale bylo na ní vidět, jak je myšlenkama jinde. No prostě jsem se jí snažila věnovat. Já myslím, myslím si, že se to řešilo nějak ve škole. Jo a taky vyzvedávala si ji babička, ta se mě vždycky ptala, co Maruška. Tak jsme se bavili a babička mluvila o tom, jak se Maruška chová doma, jak to zvládají a tak. No a v tý škole. Víím, že jsme se o tom bavili s učitelkama. Myslím, že Maruška pak chodila i někam k psychologovi. Za nějaký čas se to zlepšilo a Maruška začala být taková víc hravá, nebo jak bych to řekla. Začala se vracet do normálu, obecně řečeno. Takže tak. Tohle vlastně zasáhlo všechny.*

Nikola: *Děkuju moc za sdílení. Máte nějakou zkušenost s tím, když dítěti umře například domácí zvířátko?*

Jana: *Jo, párkrát jo. V tomhle věku mají děti hodně křečky a různá takováhle zvířátka. Ti bohužel nežijí tak dlouho. Ve většině případů se dítě o tom zmínilo, jako že křeček Karel už není, že mu dělali na zahradě hrobeček a tak. Nijak víc to neprožívají. Řeknou to třeba ostatním dětem, že je z něj hvězdička a tím to pro ně končí.*

Nikola: *Děkuju moc.*

Abstrakt

NOVÁ, Nikola. *Zkušenosti vychovatelů s tématem smrti ve školní družině*. České Budějovice, 2024. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Vedoucí práce Josef Nota.

Klíčová slova: Smrt, truchlení, školní družina, mladší školní věk

V bakalářské práci zaměřené na zkušenosti vychovatelů s tématem smrti se věnuji problematice truchlení, seznámení a pochopení konceptu smrti. Konkrétněji se zabývám vývojem konceptu smrti, prožíváním ztráty blízké osoby a projevy truchlení.

Cílem práce je zjistit jaké zkušenosti mají vychovatelé s dětmi prožívající ztrátu blízké osoby a do jaké míry vychovatelé s dětmi mluví o smrti. Jaké jsou jejich osobní zkušenosti a postoje k tomuto tématu.

Jelikož je tato práce zaměřena na školní družinu a děti mladšího školního věku, věnuji se jejich vývojové charakteristice a základnímu popisu školní družiny a práce vychovatele.

Abstract

Key words: Death, grief, after-school club, school-aged kids

This thesis targets the experience of pedagogues with the theme of death. I pay attention to the problem of grieving, acknowledging and understanding the concept of death. Concretely I pursue the progress of the concept of death, the experience of losing a close person and grieving expression.

The purpose of this thesis is to find the experiences of pedagogues with children, who experience the loss of their loved ones. What kind of their personal experiences are and thoughts about this theme.

Since this thesis is focused on after-school clubs and school-aged kids I pay attention to their development and fundamental description of after-school club and pedagogue jobs.