

# Názory žáků na zařazení thanatologie do rámcového vzdělávacího programu

Klára Kovalčíková

---

Bakalářská práce  
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2014/2015

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Klára Kovalčíková

Osobní číslo: H12057

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika

Forma studia: prezenční

Téma práce: **Názory žáků základní školy na zařazení thanatologie do rámcového vzdělávacího programu**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti thanatologie, vývojové psychologie a rámcového vzdělávacího programu.**

**Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.**

**Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**HAŠKOVCOVÁ, Helena.** Thanatologie: nauka o umírání a smrti. Praha: Galén, 2007. ISBN 978-80-7262-471-3.

**CHRÁSKA, Miroslav.** Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

**LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ.** Vývojová psychologie. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

**ULRICHOVÁ, Monika.** Různé tváře smrti: vybrané kapitoly z thanatologie. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009. ISBN 978-80-7041-743-0.

**VÁGNEROVÁ, Marie.** Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Renata Polepilová**  
Centrum výzkumu FHS


Datum zadání bakalářské práce: **9. ledna 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2015**

Ve Zlíně dne 9. ledna 2015

  
doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.  
děkanka



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

# PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně

26.4.2015

Kovalčíková

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis*

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédá k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá názory žáků základní školy na zařazení thanatologie do rámcového vzdělávacího programu. Teoretická část je zaměřená na vysvětlení pojmu thanatologie od její historie až po současnost a také pojetí thanatologie jako vyučovacího oboru. Druhá kapitola obsahuje charakteristické vymezení zkoumané skupiny dle vývojové psychologie a upozorňuje na prožívání zármutku a truchlení u této věkové skupiny. Třetí kapitola se věnuje rámcovému vzdělávacímu programu, jeho principům, charakteristice, pojetí a cílům. Praktická část bakalářské práce je realizována kvantitativním výzkumem pomocí dotazníkového šetření.

Klíčová slova: thanatologie, umírání, smrt, dospívání, rámcový vzdělávací program

## **ABSTRACT**

Bachelor thesis deals with the views of primary school pupils on thanatology inclusion in the framework of the educational program. The theoretical part is focused on the notion of thanatology from its history to the present and also the concept of thanatology as a teaching field. The second chapter contains the characteristic limits of the investigated groups according to the developmental psychology and risk associated with it and also draws attention to the experience of grief and mourning in this age group. The third chapter is devoted to general educational program, its principles, characteristics, concepts and aims. The practical part of this thesis is a quantitative research using questionnaires.

Keywords: thanatology, dying, death, adolescence, educational program

Motto:

„Dítě může přežít cokoliv, když zná pravdu a když může s ostatními sdílet přirozené pocity lidí, kteří trpí.“

Umírání (©2015)

Tímto chci poděkovat vedoucí mé bakalářské práce paní Mgr. Renatě Polepilové za cenné rady, náměty a připomínky, které mi poskytovala při jejím zpracování.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>10</b>
<b>1 THANATOLOGIE</b> .....	<b>11</b>
1.1 HISTORICKÝ OBRAZ SMRTI .....	12
1.2 THANATOLOGIE OD 19. STOLETÍ PO SOUČASNOST .....	14
1.3 THANATOLOGIE JAKO VYUČOVACÍ OBOR.....	16
<b>2 OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ</b> .....	<b>17</b>
2.1 RANÁ ADOLESCENCE.....	18
2.2 VÝVOJOVÉ ZMĚNY .....	19
2.2.1 Motorický vývoj .....	20
2.2.2 Kognitivní vývoj .....	21
2.2.3 Citový vývoj.....	22
2.2.4 Sociální vývoj.....	24
2.3 ZÁRMUTEK A TRUCHLENÍ .....	25
<b>3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM</b> .....	<b>28</b>
3.1 PRINCIPY RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	29
3.2 CHARAKTERISTIKA ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	30
3.3 POJETÍ ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ A JEHO CÍLE .....	31
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>33</b>
<b>4 METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....	<b>34</b>
4.1 FORMULACE VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU.....	34
4.2 STANOVENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK.....	35
4.3 METODY VÝZKUMU .....	35
4.3.1 Pilotní ověření dotazníku .....	36
4.4 VÝBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU .....	36
4.5 ZPŮSOB VYHODNOCENÍ .....	36
<b>5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT</b> .....	<b>37</b>
5.1 VÝSLEDNÉ SHRNUTÍ VÝZKUMU .....	58
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>61</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>63</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>65</b>
<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>66</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ</b> .....	<b>67</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>68</b>



## ÚVOD

I když si to pouze těžce připouštíme, smrt je všude kolem nás. Byla tady před námi a bude tady, i když my se dávno změníme v prach. Vyskytuje se ve filmech, příbězích, divadelních představeních, písních i jako součást každodenního života. Již od narození víme, že nás jednoho dne čeká stejně tak jako začátek života i jeho konec. Témata, o nichž se nemluví, způsobovala vždy v lidech nepříjemné pocity a strach z neznáma. Právě jedním z těchto témat je umírání, smrt a vše co se s touto tematikou nějak váže.

Naším úkolem je přestat negligovat smrt, smířit se s ní a jako sociální pedagogové naučit i ostatní, že smrt není proces, kterého bychom se měli bát, ale jen další přirozená fáze života, ve které nemusíme být sami.

V první kapitole vysvětlujeme pojem thanatologie, jako hlavní vědy zabývající se touto problematikou. Ovšem tematika smrti je úzce propojena i s psychologií, filozofií, medicínou a mnoha dalšími obory. Druhá kapitola je zaměřena na samotné žáky základní školy a to konkrétně žáky druhého stupně. Popisuje období pubescence a změny, kterými si respondenti prochází. Vymezuje jejich vývojové období a zaměřuje se na jejich vyrovnávání se zármutkem a smutkem. Ve třetí kapitole se věnujeme rámcovému vzdělávacímu programu, jeho principům, podrobně popisujeme jeho charakteristiku, pojetí a cíle.

V této práci se zaměřujeme na názory žáků základní školy na zařazení thanatologie do rámcového vzdělávacího programu. Cílem této práce není, aby thanatologie byla vyučována jako samostatný předmět, ale zamyšlení nad tím, zda by se jí nemělo věnovat alespoň pár hodin v některém z doporučených předmětů, neboť smrt k životu patří. Cílem práce je zjistit, zda se žáci chtějí něco o tomto tabuizovaném tématu dozvědět. Zda mají zájem mluvit o smrti jako takové. Až podle jejich názoru zjistíme, zda by možnost zařazení thanatologie do rámcového vzdělávacího programu měla možnost na úspěch.

## I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 THANATOLOGIE

V této první kapitole se budeme věnovat pojmu thanatologie, vysvětlíme si základní pojmy a definujeme je. Dále se zaměříme na historii thanatologie, až po její současnost a zaměříme se na thanatologii, jako na samostatný vědní obor.

„Thanatologie je příkladem interdisciplinární vědy – prochází napříč medicínou, ošetrovatelstvím, sociální prací, filosofií, teologií, psychologií. Je však nejen „vědou“, ale neméně také součástí kultury a kulturnosti vůbec.“ (Umírání, ©2015)

„Thanatologie je většinou definována jako interdisciplinární vědní obor o smrti a o všech fenoménech, které jsou s ní spojeny. Název je odvozen od jména řeckého boha smrtelného spánku a smrti.“ (Haškovcová, 2007, s. 178).

Kelnarová (2007, s. 9) uvádí, že k problematice umírání a smrti je nutné přistupovat s ohledem na míru dosaženého poznání, ověřených informací a obecně přijímaných závěrů. Smrt každého jednotlivého člověka je neopakovatelná a stává se jedinečnou ve svém subjektivním prožitku. Stává se však také obecným lidským fenoménem, prozkoumaným různými vědami jako jsou medicína a biologie, s jejíž pomocí lze podat určitou sumu objektivních informací, jež vycházejí z míry poznání v této oblasti.

„Umírání je nepřesně ohraničený proces, který směřuje ke smrti. Z klinického hlediska se poslední fáze umírání označuje jako terminální stav. Vyznačuje se postupným nezvratným selháváním životně důležitých funkcí.“ (Kelnarová, 2007 cit. podle Hegyl, 2001, s. 10)

Kelnarová (2007, s. 10) upozorňuje, že umírající se vyrovnává se skutečností, že jeho život už se blíží ke konci ať již vědomě nebo nevědomě. Toto vyrovnávání se týká i situací, kdy to nejprve zjistí lékař. Chování lékaře k pacientovi i jeho celkový vztah k nemocnému ovlivní vědění této informace a vždy, je jen otázkou času, než se přenese i na samotného nemocného. Umírající bývají ve své poslední fázi života často závislí na poskytované péči, a proto nemohou aktivně ovlivňovat podmínky svého umírání. Ke ztrátě motivace a sil k boji s nemocí často přispívá vědomí bezvýchodnosti a ztráta perspektiv doprovázené somatickými, psychickými, sociálními, duchovními i etickými problémy.

Haškovcová (2007, s. 22) tvrdí, že smrt je tady a my se s ní musíme vypořádat. Dle autorky bychom měli zvládnout roli laického ale i profesionálního doprovodu a chovat se jako

skuteční smrtelníci, kteří vědí, že smrt se stává jedinou jistotou v tomto jinak nejistém světě.

Dle Haškovcové (2007, s. 89) lze říci, že člověk umírá již od narození. Proces smrti je podmíněn životem a naopak život je umožňován právě smrtí. Z biologického hlediska můžeme hovořit o programu života, který je vystřídán smrtí nebo také programu smrti, k jehož spouštění dochází poté, co byl vyčerpán program života. Na bázi genetického programování vznikl i další pojem, který nazýváme smrtelné hodiny.

Kelnarová (2007, s. 13) uvádí, že otázka života a smrti je jednou z nejstarších a nejsložitějších otázek, které si lidstvo klade. Právě v době úrazu a nemoci začne člověk přemýšlet o mnoha věcech nejen na dobré a špatné chvíle, ale i na prožitý život a konečnou smrt. V druhé polovině života již lidé více přemýšlí nad vlastním odchodem. Smrt k životu patří, nemůžeme ji nijak oddělit. Díky vědění, že smrt nečiní život nesmyslným, nám umožňuje využít náš omezený čas smysluplně a najít smysl života.

„Smrt je zkrátka problémem těch, kteří žijí – mrtví totiž problémy nemají. Musíme si ale uvědomit, že smrt byla v dřívějších dobách člověku mnohem bližší.“ (Kelnarová, 2007 cit. podle Lutovský, 1996, s. 10)

## 1.1 Historický obraz smrti

Od nejstarších dob, pokládali lidé smrt za tajemný a záhadný jev. Pocit mrtvolné nemohoucnosti a vyprchávání životní síly vyvolával strach a někdy až hrůzu z neznámého. Zároveň však způsoboval lítost nad ztrátou blízké osoby a touhu se řádně rozloučit.

Kelnarová (2007, s. 9) uvádí, že thanatologie vznikla ve Spojených státech amerických jako reakce na fenomén rostoucího pocitu viny za smrt a oběti v Hirošimě a Nagasaki. Dle autorky základy moderní thanatologie zformulovala počátkem šedesátých let americká lékařka a psychiatrička švýcarského původu Elizabeth Kübler-Rossová.

Dle Nešporové (2013, s. 16) se Kübler-Rossová na rozdíl od dobového lékařského přístupu nevěnovala pouze fyzické stránce člověka, ale zejména a především psychickým potřebám, které měli pacienti a hlavně ti umírající. Díky jejím výzkumům v nemocnicích bylo zjištěno, že právě psychická stránka pacientů je nemocničním personálem silně opomíjena. Pacienti tak umírali v nemocnicích, kde na jednu stranu byli materiálně zajištěni, ovšem na

stranu druhou nenacházeli prakticky nikoho, s kým by si mohli popovídat. Zejména pak lékaři byli v tomto ohledu velmi striktní a realitu smrti se snažili skrývat co nejdéle. Jako reakce na tento byrokratický a technicky orientovaný přístup lékařů vzniklo takzvané hospicové hnutí a koncept paliativní medicíny.

Navrátilová (2004, s. 168) uvádí, že smrt byla považována za určitý projev násilí, nejčastěji přisuzována nadpřirozeným silám, jako byly nemoci způsobené vtělením zlého démona, čáry, kouzla nebo samotné zlé chování a činy umírajícího.

Tyto představy můžeme nalézt po celém evropském kontinentu i mimo něj. Jejich základy se vyskytují v někdejších animistickém chápání světa a přírody.

Dle Navrátilové (2004, s. 168) ztělesňovaly tyto představy základní principy jsoucná, do kterých byl člověk zařazen jako hříčka realizace božských záměrů. Tento obraz vztahů člověka ke světu později zformovalo křesťanství, jež svázalo skutky člověka v pozemském životě, pevnost víry a spasení duše s jeho myslí a jediným Bohem. Pokud člověk porozuměl a přijal Kristovo poselství, byla smrt brána jako vykoupení ze světa nedokonalosti a utrpení. Historikové středověké kultury tvrdí, že lidé ve středověku zaujímali velmi otevřený a vyrovnaný postoj ke smrti jako nevyhnutelné a přirozené součásti života. Smrt byla všudypřítomná, bezvýjimečná a spravedlivá, z toho důvodu ji lidé přijímali s klidem a rezignací, neboť mezi nimi nedělala rozdíly. Reagovali na ni pomocí vžitých rituálů a mnohdy byly hřbitovy i místem veřejného dění a zábavy.

Haškovcová (2007, s. 23) uvádí, že skutečnost konečnosti si lidé uvědomovali vždycky. V historickém kontextu můžeme pozorovat jasně viditelné rozdíly, jež se týkají uznání smrti. Můžeme si ověřit, že už mnohokrát bylo doloženo jak nízkého nebo relativně nízkého věku se dožívali tehdy žijící lidé. V dávných dobách byla smrt přijímána jako významné překnutí mezi krátkým a velmi těžkým životem pozemským a rajským životem věčným. Vysoká kojenecká a dětská úmrtnost, neléčitelné infekce, zranění a také špatná výživa velmi snižovaly reálné šance dožít se dospělosti. Celé generace byly srozuměny se smrtí a jednotlivci se během svého krátkého a velmi nejistého života učili umírat, když pozorovali smrt v okolí nebo pomáhali těm, kterým jejich poslední hodina právě nastala.

Díky masovému umírání, jež ve středověku způsobovaly morové, cholerové a jiné epidemie, povodně, požáry, další podobné katastrofy a různé hladomory, jež zasáhly celou Evropu, ožívá povědomí o smrti jako kolektivní trest za hříchy.

Dle Navrátilové (2004, s. 169) se důsledkem morů, válek a dalších životních pohrom mění i vnímání smrti. Hromadné umírání a pomíjivost života, způsobuje ztrátu respektu živých k mrtvým. Od konce středověku začíná představa o Božím hněvu pronikat i do lidové slovesnosti a dochází k masivnímu vpádu umrlčí tematiky a různých apokalyptických témat i do výtvarného umění a literatury. Duchovní svět humanismu a osvícenského racionalismu vložil do základů lidského sebeuvědomění světa víru v rozum a přesvědčení, že svět pozemských vztahů je možné účelně uspořádat.

## 1.2 Thanatologie od 19. století po současnost

Nešporová (2013, s. 12) uvádí, že moderní přístup ke smrti a umírání se začal vyznačovat především tím, jak odmítal přijímat smrt a snažil se ji zakrývat pro její ohavnost. Již v devatenáctém století se začal vyskytovat zvyk, že příbuzní a blízcí začali skrývat fakt, že určitý člověk umírá. Záměrně se tím vyhýbali nepříjemným emocím, které smrt blízkých vyvolávala. Tento postup ještě více umocnila třicátá a zejména padesátá léta dvacátého století, kdy došlo i ke změně místa smrti. Lidé již neumírali doma v rodinném kruhu, jak bylo zvykem, ale v nemocnici a většinou o samotě. Touto změnou se přesunula iniciativa z členů rodiny na nemocniční tým. Emocí se musel člověk vyvarovat ať již v nemocnici u svého umírajícího blízkého, tak i ve společnosti. Takto jasně docházíme k zjištění, že člověk své emoce mohl vyjadřovat pouze v soukromí, tajně a skrytý před okolním světem.

Kelnarová (2007, s. 11) uvádí, že pokrok vědy a techniky s sebou přináší i novou skutečnost. Tou je, že umírání v současnosti trvá mnohem déle. Tento zdlouhavý proces může přinášet větší nejistotu, strach i úzkost nejen umírajícím ale i jejich blízkým a ošetřujícím personálu.

Dle Navrátilové (2004, s. 169) se z veřejných pohřbů stávají privátní, které jsou pořádány v úzkém kruhu rodiny bez prožívání nadměrné dramatizace a okázalosti.

Dříve se umíralo doma, mezi svými, každý během svého života byl opakovaně přítomen odchodům z tohoto světa, umírání a smrt byly sociálním aktem, nebyly ze zorného pole lidí

kolem kamsi odsunuty, uklizeny, aby nepřekážely a nebraly sílu dogmatu o všemocnosti medicíny. Smrt byla přirozeností života, tak jako je přirozeností narození, které se taktéž odehrávalo v blízkosti rodiny. Odchod ze světa byl ve všech lidských kulturách výrazně ritualizován a každá společnost měla své „scénáře“ umírání, kdy každý věděl, co se bude dít, každý věděl, jaké je jeho místo a role. Věděl to i umírající a ti kolem něj si to odnášeli dál do svého života – byli vědoucí toho, co přijde, když oni sami jednou budou na místě umírajícího. Rituál jako takový snižuje svým účastníkům emoční tenzi, která je v případě umírání již tak dost vypjatá. (Umírání, ©2015)

Kelnarová (2007, s. 26) tvrdí, že jen člověk je schopen si uvědomit, že k životu patří i smrt, a že jednou zemře. Snažíme se na smrt nemyslet, jako bychom měli žít věčně. Ve slušných společnostech se o smrti nemluví, tato problematika je nedotknutelná. Taková skutečnost má podobu tabulace smrti. Univerzální problém smrti a umírání moderní společnost vytlačila až na okraj společenského vědomí. Strach ze smrti se lidé snaží překonávat tak, že pokud se o ní nebude hovořit a nebude – li připomínána, pak přestane existovat. Bohužel tento sebeklam vyvolává v lidech větší úzkosti a strach ze smrti, než kdykoliv v minulosti. Obyčejové tradice a obřadní kultura je poznamenána obsahovými a estetickými změnami, organizovaností kultury a privatizací obyčejů stejně jako i obřadů. Tímto se ještě více prohlubuje odstup živých od mrtvých.

Haškovcová (2007, s. 22) uvádí, že v minulosti bylo umírání krátké a nebylo prodlužováno lékařskými zásahy, jak je tomu nyní. Ve snaze vyspělé medicíny nedovolit smrti, aby zvítězila, ji bohužel tabuizovala. Nejen laická, ale i část odborné veřejnosti dokázala velmi rychle přijmout názor, že se v dnešní době smrt nehodí do naší kariéry a úspěšného života a stala se vadou na kráse naší úspěšné medicíny. Fenomén tabuizované smrti je zejména od druhé světové války obecným jevem, který má vztah k samozřejmosti života a bylo by chybou tento jev považovat jen za důsledek nedávné socialistické minulosti. Tento totalitní systém nepochybně pozměnil formy tabuizace smrti, ovšem není její příčinou. V ekonomicky vyspělých zemích světa rovněž nastala tabuizace smrti a také všeho, co můžeme zhodnotit jako neúspěch.

Dle Kelnarové (2007, s. 27) byl proces detabuizace smrti zahájen ve světě přibližně na začátku sedmdesátých let. U nás až po roce 1989. Tematicke umírání a smrti se začíná věnovat stále více pozornosti, což lze pozorovat i z přibývajících množství knih, které se touto problematikou zabývají a jejichž počet neustále stoupá.

### 1.3 Thanatologie jako vyučovací obor

Dle Haškovcové (2007, s. 178) je obsah oboru thanatologie rozptýlen do celé řady klasických oborů, jimiž jsou filosofie, teologie, medicína, psychologie, sociologie a mnohé další. Důvodem tohoto rozptýlení je nepochybně skutečnost, že se každý z těchto oborů vyjadřuje k tématice smrti a umírání ze svého vlastního úhlu pohledu. A to zejména prostřednictvím svých vědeckých metod. Relativním důvodem, proč se thanatologie nepřednáší jako samostatná vědní disciplína je nejen velká obtížnost sevřít jednotlivá fakta, názory, hypotézy a koncepce tak, aby vytvořily profesní náplň samostatného oboru, ale také důležitý faktor, podle něž pravděpodobně nikdo nechce být označován za thanatologa.

Thanatologická témata mají ovšem i svou značnou naukovou část, kterou je třeba zvládnout klasickým učením. Všechny postupy, které by mohly požadovaným způsobem zasáhnout i postojovou složku studenta, jsou velmi diskutované. Student by měl být schopen uplatnit to, co se naučil a ovládá právě v citlivých procesech, jakými jsou lidská účast a laskavý doprovod.

Propojit výuku s výchovou je dle Haškovcové (2007, s. 179) je naprosto nezbytné, máme – li na mysli kulturní kultivaci procesu umírání a bereme – li v úvahu, že se student musí být schopen zvládat obrovskou psychickou zátěž, ale současně si udržet i citlivou stránku k lidským potřebám umírajícího.

Většina autorů, která se problematikou umírání a smrti zabývá, se shoduje, že by studenti měli být seznámeni s problémovými okruhy, kterými jsou: fenomén smrti, proces umírání, zadržaná smrt, základní principy paliativní medicíny, eutanazie, programy do not resuscitate, kategorie kvality života, ritualizace smrti a problematika zármutku a žalu.



## 2 OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ

Tato kapitola je zaměřena na vývojové období respondentů, jejich vývojové změny a způsoby jejich vyrovnávání se zármutkem a žalem. Našimi respondenty jsou žáci druhého stupně základní školy. Odborníci toto období vymezují jako období pubescence neboli dospívání. V této fázi vývoje dochází v lidském těle po biologické, psychické i sociální stránce k mnoha změnám.

Langmeier (2006, s. 142) vymezuje toto období jako životní úsek ohraničený na jedné straně prvními známkami pohlavního zrání, zejména objevením se prvních sekundárních pohlavních znaků, a více nebo méně vyznačenou akcelerací růstu, na druhé straně dovršením plné pohlavní zralosti neboli plné reprodukční schopnosti, a dokončením tělesného růstu. Janošová (2008, s. 196) chápe dospívání jako proces zásadních biologických, psychologických a sociálních změn, díky nimž začíná jedinec v průběhu příslušného vývojového období postupně získávat kompetence dospělého.

Dospívání je z pohledu různých teorií interpretováno rozdílným způsobem. Z pohledu psychoanalýzy upozorňuje na důležitost pohlavního dozrání a blížící se sexuální aktivity. Psychosociální teorie posuzuje dospívání z hlediska vztahu mezi psychickým vyrovnáváním se s proměnami danými dozráním a sociálními podmínkami, které je mohou pozitivně i negativně ovlivnit. Naopak teorie sociálního učení kladou důraz na využití možnosti rozvíjet určité schopnosti a dovednosti, které jsou považovány právě v období dospívání za důležité.

Současně s biologickými proměnami probíhá mnoho významných a také velmi nápadných změn v oblasti psychické a sociální. Langmeier (2006, s. 142) tyto psychické změny charakterizuje jako ohlášení nových pudových tendencí a hledání způsobů jejich uspokojování a kontroly. Celkovou emoční labilitou a vyspělým způsobem myšlení dosahuje jedinec vrcholu svého rozvoje.

Dle Janošové (2008, s. 196) sociální prvek, kterým se generace dospívajících a dospělých liší, trvá nejdéle. Status dospělosti, jenž vychází ze zákonodárství je určen pevnou věkovou hranicí. Na druhou stranu ovšem sociální okolí ke změně statusu dospívajícího přistupuje velmi pozvolna. Dospělost je zde vázána hlavně na dosažení jistého stupně sociální emancipace a postupné vymanění z citové a materiální závislosti na rodičích či jiných

pečovatelích. Až na základě těchto kroků se dospívající dočká změny přístupu od svého sociálního prostředí.

Mnoho autorů má různý pohled na rozdělení tohoto období. Mezi nejznámější dělení patří raná a pozdní adolescence, jejíž použití preferuje například Vágnerová. Další možností je rozdělení období dospívání na tři části, kterými jsou období prepuberty, puberty a adolescence. Tuto variantu upřednostňuje Binarová.

Pro naši práci bude velmi účelné rozdělit období pubescence na dvě části. A to období rané a pozdní adolescence, přičemž se podrobněji zaměříme na období rané adolescence.

## 2.1 Raná adolescence

Dle Vágnerové (2012, s. 369) je raná adolescence označována jako pubescence a zahrnuje prvních pět let dospívání. Toto časové období nastává přibližně mezi 11.– 15. rokem života jedince s určitou individuální variabilitou. Mezi nejvýznamnější změny patří tělesné dospívání, jež je spojeno s pohlavním dozráváním, tj. pubertou. V této souvislosti, se mění zevnějšek dospívajícího a stává se podnětem ke změně sebepojetí i chování okolí. V rámci celkového vývoje jedince dochází také ke změně způsobu myšlení, dospívající je schopen uvažovat abstraktně a to i v rovinách, které reálně neexistují. Hormonální proměny stimulují změny emočního prožívání jedince, jehož výkyvy mají jak subjektivní, tak i objektivní dopad a mohou ovlivňovat aktuální hodnocení dospívajícího. Pro toto období je velmi důležité přátelství, ale i první lásky a počáteční experimentace s partnerskými vztahy, neboť právě toto je fáze života, kdy se pubescent začíná osamostatňovat z vázanosti na rodiče. Důležitým sociálním mezníkem tohoto období je ukončení povinné školní docházky, které nastává v 15 letech a diferenciaci dalšího profesního směřování, které spoluurčuje budoucí sociální postavení dospívajících.

Vágnerová (2012, s. 370) dále upozorňuje na potřebu jistoty i citové akceptace v době dospívání, jež má poněkud jiný charakter, než měla v prvních letech života dítěte. Obecněji můžeme mluvit o potřebě přijatelné pozice ve světě. Takovéto pojetí je širší, neboť zahrnuje i oblast výkonu a sociální akceptace. Právě v období dospívání je již velmi vzácné, aby byl někdo pozitivně akceptován bez ohledu na své chování. Svou pozici si každý musí zasloužit. Dochází k mnoha změnám, které mohou zvyšovat pocity nejistoty

dospívajícího a zpochybňovat představu, že světa, jež byl bezvýhradně dobrý a bezpečný. Nyní už pubescenta automaticky nevíta a veškeré ocenění si musí zasloužit. Základ vědomí trvalejší jistoty se ovšem vyvíjí už mnohem dříve, v prvních letech života, a pouze pokud byl tento vývoj uspokojivý, představují proměny spojené s dospíváním jen dočasný problém. Jedním z důležitých úkolů tohoto období je dosažení nové přijatelné pozice, a tím i potvrzení určité jistoty.

Ve věku puberty a adolescence (12.–19. rok) je maximálně vystupňovaná vůle žít. Člověk je v tomto období přirozeně „mladý, silný, krásný, svět a vše mu leží u nohou“, kdy omezenost vlastního života je popírána, odmítána a odsouvána do podvědomí. (Umírání, ©2015)

Dle Binarové (2008, s. 101) odpovídá fázi rané adolescence období prepuberty a puberty. Pro toto období jsou výrazné změny jak ve fyzickém, tak i psychickém vývoji jedince. Tyto změny bývají zpravidla velmi viditelné, neboť nastupují po relativně klidném vývojovém období mladšího školáka. Velmi typickým jevem pro období dospívání je rozdílná akcelerace vývoje nejen mezi pohlavími, jak je tomu u chlapců a dívek, kdy můžeme pozorovat odlišný nástup fyziologických i psychologických změn v závislosti na pohlaví. Ale i u téhož pohlaví je hranice nástupu jednotlivých fází velmi individuální a lze spatřit fyzickou odlišnost u stejně starých chlapců nebo dívek.

V následující části se lépe zaměříme na změny, ke kterým v rámci vývoje dochází.

## 2.2 Vývojové změny

Z hlediska vývoje dochází v období dospívání k nárůstu psychických i fyzických změn.

Piaget (2007, s. 117) charakterizuje období adolescence jako vymanění se z konkrétního a obrat k nereálnému a k budoucnosti. Adolescenci považuje za období velkých ideálů, počátků vlastních teorií a i jednoduchých adaptací k realitě. Autor také uvádí, že velmi často bývá adolescenci připisován prudký sociální a také citový vývoj jedince, ale ne vždy se chápe, že jeho nepostradatelnou a předběžnou podmínkou je také přeměna myšlení. Ta umožňuje jedinci pracovat s hypotézami a usuzovat o výrocích bez přímé souvislosti s konkrétním a reálným konstatováním.

Langmeier (2006, s. 147) toto období popisuje jako emoční instabilitu, kterou provázejí časté změny nálad, zejména pak směrem k negativním rozladám. Častými doprovázejícími projevy jsou impulzivita jednání, nepředvídatelnost reakcí, postoje a především jejich nestálost. Díky obtížím při koncentraci pozornosti, která je spojena s emoční nestálostí, jež způsobuje ztížení soustavného učení, dochází zpravidla ke zhoršování prospěchu. K tomuto stavu nastupují zvýšená unavitelnost, střídání ochablosti a apatičnosti s krátkými fázemi vystupňované aktivity. Často tyto jevy doprovázejí i drobné neurovegetativní poruchy, jako jsou zhoršení spánku nebo porucha chuti k jídlu. Mnozí dospívající často těmto projevům nerozumí, velmi úzkostlivě pozorují tyto své niterné stavy a přemýšlejí o svých vnitřních konfliktech. Před těmito konflikty utíkají do svého soukromého citového světa nebo také vystupňovaného denního snění, které je odvádí ještě dále od reality.

Binarová (2008, s. 102-109) rozděluje tyto změny na motorický, kognitivní, citový a sociální vývoj. Všechny tyto změny si budeme podrobněji charakterizovat v následujících podkapitolách.

### 2.2.1 Motorický vývoj

V období prepuberty se diskrepance somatického a psychického vývoje projevuje nejčastěji na úrovni motoriky. V hrubé motorice můžeme pozorovat přechodnou neobratnost a zvláště u chlapců nekoordinovanost pohybů, která může vést k přechodným problémům v tělesné výchově. V jemné motorice je velmi patrná křečovitost, ta se nejvíce projevuje zhoršením grafického výkonu. Zrychlený růst způsobuje zhoršení fyzické výkonnosti. Objevují se krátkodobé fyzické aktivity, které jsou vystřídány pocity únavy a apatie. Působením začínajícího sexuálního pudu se objevuje rozkol v chování, labilita citů a také velmi časté střídání nálad, při nichž se střídá výbuch agresivity a hlučnost s nezájmem a apatií. (Binarová, 2008, s. 102)

V období puberty dochází v somatickém rozvoji k vyvažování tělesných proporcí, růst končetin se zpomaluje ovšem mohutní svalstvo a rostou vnitřní orgány. Váha mozku se pozvolna stabilizuje. Tvar těla začíná dostávat dospělou podobu, i když růst může ještě pozvolně pokračovat ještě v adolescenci. Sexuální pud se jedinci ozývá pravidelněji, proto jej snadněji zvládá. Vlivem sladění tělesných proporcí dochází zejména u chlapců ke zlepšení pohybové koordinace, pomalu mizí klátivost a neobratnost. Dívky mají ladnější pohyby a dokáží zvládnout i obtížnou koordinaci těla. Zlepšuje se a ustáluje jejich fyzická

výkonnost. Rozdíl mezi střídáním motorické aktivity a pasivity již není tak výrazný. (Binarová, 2008, s. 106)

### 2.2.2 Kognitivní vývoj

Emoční vývojová rozkolísanost se ve fázi prepuberty objevuje i v ostatních psychických funkcích. V percepci dochází ke zdokonalení a zpřesnění diskriminace podnětů, zároveň však nastává období přechodně zhoršené percepční výkonnosti. Vlivem emoční lability a zvýšené nepozornosti se zhoršuje registrace podnětů. Narůstá význam fantazie, ta se stává pomyslným pojítkem mezi skutečností, reálným prožíváním a ideálem. Projevuje se formou denního snění. V této formě se jedinec vidí v ideálním světle, má dokonalé představy o vlastních kvalitách a dovednostech. Přemíra tohoto snění může blokovat úspěšnost ve školní práci. K podstatným vývojovým změnám v období prepuberty dochází v myšlení. Začínají kvalitativní i kvantitativní změny, narůstá počet úspěšně řešených problémů jiným způsobem. Tento způsob se výrazně liší od mladšího školáka. Velmi charakteristický je přechod od konkrétních operací k operacím formálním, zde můžeme vidět počátky abstraktního myšlení. U jedince začíná schopnost usuzovat hypoteticko-deduktivně a dedukovat logické závěry. S těmito změnami v myšlení jedince souvisí i rozvoj logické paměti. Dítě upouští od memorování textů bez toho, aby pochopili souvislosti. Objevuje se samostatnost a kritičnost v myšlení, dochází ke zpochybňování dospělé autority. Jsou viditelné rozdíly v kognitivních funkcích mezi pohlavími. Tyto rozdíly se projevují především ve škole, kdy dívky bývají zpravidla zdatnější ve verbálních projevech, zatímco chlapci vykazují lepší výkony v řešení početních a prostorových problémů. (Binarová, 2008, s. 102 – 103)

V pubertě se percepční diskriminace precizuje, ale krátkodobě může nastat i její zhoršení. To nastává zejména u chlapců. Nejedná se ovšem o zhoršenou sluchovou diskriminaci, ale o problémy, které jsou spojeny s mutací hlasu. Chlapci si tyto změny uvědomují, a proto mohou reagovat studem a nechutí zpívat. Výrazně dochází k rozvoji logické paměti, jedinec si lépe a dlouhodoběji pamatuje obsahy, jež mají logické souvislosti. Efekt mechanického učení je krátkodobý. Lépe si pamatuje informace, poznatky a fakta, která jej zajímají. Význam fantazijní produkce i nadále zůstává z předchozího období prepuberty a projevuje se svou nápaditostí a jedinečností. Při zadání úkolu jsou pubescenti schopni volit neotřelé a originální postupy. Ve fantazii, díky idealizovaným představám navazování

kontaktu s druhým pohlavím v rámci neuskutečněných erotických zážitků, se projevuje naivní romantismus. Ten následně ovlivňuje i jejich chování. Ve vývoji myšlení dochází ke zdokonalení schopnosti abstrakce, hypotetického a deduktivního usuzování, které je již na úrovni dospělých. Piaget toto období nazývá stadiem formálních operací. Je to stádium, kdy dospívající dokáže myslet logicky o abstraktních pojmech a neustále si ověřuje již stanovené hypotézy. Toto myšlení ovlivňuje jedincovu snahu po sebezdokonalení, to se projevuje zájmem o určité specializované poznatky z oboru. Tento odborný zájem jedince bývá úzce spojován se vzorem dospělého. Myšlení je často orientováno i na vnitřní dění pubescenta, kdy se pokouší poznat vlastní individualitu tím, že se srovnává s dalšími lidmi. Nevěnuje pozornost vlastním nedostatkům, naopak má tendenci je kompenzovat jinými činnostmi nebo změnou svého chování. Jedinec začíná hledat smysl života, pozoruje a zkoumá hodnoty, které se v blízkosti jeho osoby vyskytují, prozkoumává jejich významnost, hloubku, trvalost a důležitost pro život. U pubescenta se projevuje racionalismus, jež se neuznává důvody lidského jednání ovlivněného city a lpí více na rozumovém vysvětlení. Myšlení se vyznačuje radikalismem, kdy jedinec jednu získanou zkušenost generalizuje a přijímá jako jediný platný fakt. Pubescenti neakceptují kompromis a nerozpoznávají složitost jevů, také nepostihují všechny vlivy, které působí na hodnocený fakt. Pro toto období je typická proměnlivost názorů, dospívající stále nejsou individualitami, které si stojí za svým názorem. (Binarová, 2008, s. 106 – 107)

### 2.2.3 Citový vývoj

V prepubertálním období se citový vývoj mění z kvalitativního i kvantitativního hlediska, což se výrazně projevuje v chování jedince. Velmi znatelná je labilita, neboli proměnlivost citů, které mohou mít až afektivní ráz. Tento afektivní ráz je prudký krátkodobý jev, jež náhle může vystřídat jiná citová kvalita. Chování je výbušné, často stačí nepatrný podnět, na který jedinec může reagovat intenzivním vztekem, smíchem nebo i smutkem. Proto je pro vychovatele velmi důležité uvědomit si, že dítě může na stejné podněty reagovat přecitlivě nebo dokonce výbušně na situace, které mu dříve změnu chování nezpůsobovaly. Různorodost citových projevů závisí na předchozích zkušenostech, které dospívající získal již v předchozím vývoji. Jedná se zejména o zkušenosti ve vlastní rodině, či ve vrstevnické skupině. Dalším faktorem ovlivňující chování v období prepuberty jsou aktuální reakce ze strany rodičů a učitelů. Na jedné straně se u téhož jedince můžeme setkat s přecitlivělostí

na straně druhé, pak s necitelností až hrubostí, jež může být maskováním pro skutečné emoční ladění. Nejčastěji k tomuto maskování dochází v situacích, kdy jedinec bývá okolím zraněn a je ponížěn jeho sebecit a sebedůvěra. V tomto období začíná také vysoká citlivost vůči nespravedlnosti a kritice, která může přicházet od vychovatelů. Tím, jakým způsobem se mění struktura těla v prepubertálním období, jak mění svoji fyziognomii, dochází také k proměně citů ke své samotné osobě. Výrazně se zaměřují na sebe, na proměnu jejich tělesných proporcí a introvertní se soustřeďují se více právě na ty tělesné změny, které způsobují citový zmatek, mohou vyvolávat nespokojenost se sebou samým, čímž dochází k poklesu sebedůvěry. V tomto období jsou velmi citliví na kritiku svého vzhledu a také dochází k poklesu projevování emocí vůči rodičům, stejně tak, jako se brání projevům citů od nich, kdy se v rámci obrany mohou chovat až hrubě. Ovšem toto chování neznamena úplnou absenci citů k rodičům, pubescenti touží po uznání a akceptování. (Binarová, 2008, s. 104 – 105)

Ve fázi puberty není citová labilita jedince již tak výrazná jako v předešlém vývojovém období vlivem hormonizace somatického vývoje. Růst tělesné energie nyní způsobuje pocit zdatnosti a výkonnosti. U většiny pubescentů se objevuje více pozitivního ladění. U jedinců, u nichž přetrvává agresivní a negativní chování se jedná o výsledky dosavadních zkušeností především z vlastní rodiny. Můžeme tedy očekávat, že tito dospívající byli ovlivněni autoritářským chováním a neakceptováním jejich individuality a také nezájmem ze strany vlastních rodičů. Emoční ladění puberty můžeme pozorovat především v sociálních vztazích, kdy mluvíme o sociálních citech. Nastává výrazné uvolnění vázanosti k rodičům, odmítání citových projevů vůči nim, neprojevují přílišnou vřelost ani spontánnost a jejich chování hodnotí spíše racionálně. Tato rozkolísanost v sociálních citech se může projevat v krajnostech od vřelosti až po časté rozepře a konflikty. Podle reakcí rodičů, s nimiž se pubescent setká, si k nim může vybudovat vztah plný důvěry a obdivu, ale také i lhostejnosti, jež může končit i samotnou nenávisť. Toto období odpoutávání od rodičů vyvolává v pubescentech nutnost citově se sblížit s někým jiným. To vede k pevnějším přátelským vztahům, v nichž nový přítel může být přijímán nekriticky, někdy se jedná až o zidealizované projevy jeho chování. Ve vztahu k druhému pohlaví mizí vzájemná izolovanost chlapců a děvčat. Dochází k vzájemnému sblížování, které má v počátku podobu škádlení a koketování. Vzniká velká potřeba navazovat citový vztah, dochází k prvnímu zamilování, v němž převládá velká idealizace milovaného

partnera. City k sobě, neboli sebecity jsou nevyrovnané a často se právě k sobě staví kriticky, v porovnání s ostatními se sebejistota jedince vytrácí, pochybuje o vlastních kvalitách a přecitlivěle reaguje na kritiku vůči své osobě. Toto může vést přechodně až k pocitům osamělosti a izolace. V opačném případě můžeme pozorovat i druhý extrém ve vnímání sebe sama, ten se projevuje pocitem vlastní jedinečnosti, která může postupně vést k sebeobdivování až po narcismus. Velmi typický pro toto období dopívání je také rozvoj vyšších citů morálních a estetických. Jedinec přijímá mravní hodnoty vlastní rodiny a celé společnosti.

Začínají se objevovat metafyzické úvahy o smyslu života, morálních zásadách i o normách společnosti. K výraznému projevu dochází i dychtivosti po nových poznacích a jejich získávání je provázeno pozitivním emočním laděním. (Binarová, 2008, s. 108 – 109)

#### **2.2.4 Sociální vývoj**

Pro prepubertální období je velmi typický počátek osamostatňování se od rodiny, citové vazby k rodičům se postupně uvolňují, akceptuje se u nich spíše chování, které je racionálnější, dospělejší. Někteří autoři uvádějí, že se prepuberta ocitá v sociálním vakuu, neboť jedinci už nejsou dětmi, ale také ještě nejsou ani dospělými. K dětem svým fyzickým vzhledem již rozhodně nepatří a jako dospělí ještě nejsou akceptováni, neboť v jejich chování ještě stále můžeme nalézt projevy infantilního jedince. Toto období je charakteristické tím, že jedinci navazují více kontaktů s vrstevníky a sdružují se do skupin podle společných zájmů. Navázané vztahy však zpravidla nejsou pevné, dochází k častému střídání kamarádů i rivalitním střetům mezi nimi. Pohlavní vzrušení je vyvíjeno spíše autosexuálním směrem, než k pohlaví opačnému a to především u chlapců. Z tohoto důvodu dochází ke kontaktu chlapců s děvčaty spíše sporadicky. Proto se mezi vrstevníky tvoří spíše čistě chlapecké nebo čistě dívčí skupiny. Toto je dáno i tím, že děvčata bývají vývojově vyspělejší, a proto se mohou více orientovat na starší chlapce. V tomto vývojovém období si chlapci začínají vytvářet první party, kde se objevuje vůdce jako přirozená autorita, která svým vlivem na chování jedince překonává i autoritu rodičů. (Binarová, 2008, s. 105)

Sociální vývoje dospívajících jedinců je ovlivněný jejich snahou po nezávislosti, která se projevuje v tendenci rozhodovat se samostatně a uplatňovat vlastní názor v diskusi s dospělými. Při těchto diskuzích může velmi často docházet ke konfliktům, neboť se



pubescenti snaží od názorů svých vychovatelů odlišit. Tato touha po odlišnosti je zřetelná i v chování, kdy na spontánní projev rodičů nebo vychovatelů mohou pubescenti reagovat nezájmem nebo malým nadšením. V situacích, kdy se dospělí radují a smějí, mohou pubescenti na stejnou situaci reagovat vážností a v některých případech až apatií. Podobnou odlišnost můžeme pozorovat i v oblékání, kdy proti pečlivosti a upravenosti dospělých upřednostňují nedbalost a neupravenost. Potřebu nezávislosti mohou projevit i napodobováním chování dospělých jako je například kouření cigaret, pití alkoholu a přehnané používání vulgarismů, s jejichž používáním mají spojenou dospělost. V tomto vývojovém období mají jedinci velkou potřebu navazování nových kontaktů a hání nových rolí v různých skupinách. Mezi vrstevníky můžeme pozorovat uniformitu, jak v oblékání, tak i v názorech a chování. V těchto skupinách jedinci ztrácí svou individualitu, přejímají skupinové vzory i hodnoty, diskutují o morálce i o smyslu života a zažívají podporu vlastních názorů. Tento skupinový vliv je velice důležitý pro vyžívání osobnosti, neboť posiluje sebepojetí, sebevědomí a jedinec nabírá síly pro další střety se společenskými požadavky. Pokud dochází v pubertě k přeceňování party, idealizování či dokonce absolutnímu přimknutí ke skupině, které začne u jedince způsobovat, že přestává komunikovat s jinými členy sociálních skupin, tak se jedná pravděpodobně o nezralého jedince, u nějž selhala rodinná výchova, škola nebo jiná instituce. (Binarová, 2008, s. 109)

### 2.3 Zármutek a truchlení

„Zkušenost ztráty blízkého člověka je v dospívání velmi těžká. Dospívající se pohybuje mezi zranitelností dítěte a odpovědností dospělého. Má obavu, že vyjadřování pocitů by jej mohlo uvrhnout zpět do dětské závislosti a zranitelnosti. Po úmrtí blízkého člověka zažívá dospívající často izolaci, stres a zmatek, může prožívat vztek, pocit nesmyslnosti života a může mít sebevražedné tendence. Dospívající se ještě nemusí umět vyrovnávat s emočním utrpením, a proto se mu může sebevražda zdát jako jediné řešení situace. V dospívání jsou emoce zesílené, proto i v době truchlení jsou prožitky dospívajícího intenzivnější. Dospívající je již schopen hovořit o své bolesti, prázdnotě a bezmoci.“ (Umírání, ©2015)

Velmi důležitým bodem při úmrtí blízké osoby je schopnost se s touto skutečností vyrovnat. Soukupová (©2015) uvádí několik bodů, které je vhodné praktikovat nejen na truchlící dítě, ale lze jimi působit i na období prepuberty a pubescence.

Naslouchání - Jedinci často potřebují po smrti blízkého člověka vyprávět svůj příběh. V příběhu uvádí, co se stalo, kde byly, když se dozvěděli o úmrtí i jaké to pro ně bylo. Jedním z nejlepších způsobů, jak můžeme pomoci je naslouchání jeho vyprávění bez hodnocení, rad či vlastního názoru. Velmi důležité je si všimnout o čem nemluví nebo mluvit nechtějí. Jedním z důvodů, může být i to, že chrání dospělé kolem sebe před ještě větší bolestí.

Říkání pravdy - Jednou z povinností rodičů i dospělých je chránit své potomky. Při rozhodování o sdělení pravdy o smrti blízkého, můžeme mít pocit, že je tímto sdělením nebudeme chránit. Oni se však vždy pravdu dozvědí, ať již přímo nebo nepřímo podle chování svého okolí. Pokud nebudou znát pravdu, komplikuje se tím proces truchlení. Navíc si odnášejí negativní poznatek, že lhát je dobré a dospělým se nedá věřit.

Odpovídání na otázky – Pokud se nás ptají na okolnosti úmrtí nebo na smrt jako takovou, je to znamením, že něčemu nerozumějí a chtějí to poznat. Po těchto otázkách je velmi důležité ujistit je, že je v pořádku se na tyto věci ptát a naším úkolem je jim tyto otázky pravdivě zodpovědět. Pokud na otázku neznáme odpověď, klidně můžeme povědět, že nevíme, ale pokud je možné odpověď zjistit, tak je vhodné ji zjistit a vrátit se k ní později. Musíme dbát na věk a také jazyk, jaký jedinec užívá. Děti obvykle nechtějí slyšet klinická fakta. Musíme používat konkrétní slova jako „zemřel“ nebo „byl zabit“ při formulaci věty s výrazem „odešel“ nebo „ztratili jsme“ by mohlo dítě nabýt dojmu, že se zemřelý člověk ještě vrátí.

Výběr možností – Jedinci oceňují možnost volby úplně stejně jako dospělí. Pokud je jim toto umožněno, cítí se hodnotně. Moc dobře nesnášejí, pokud jsou opomíjeni. Mohou se podílet například při výběru květin nebo oblečení pro zemřelého. Také je důležité umožnit jim vybrat si, jak se se zemřelým rozloučí. Tyto možnosti volby přispívají k obnovení pocitu kontroly nad děním, který se po úmrtí blízkého člověka ztrácí.

Řád a zvyklosti – Po úmrtí blízké osoby prožíváme život jako chaotický, nejistý a nepředvídatelný. Stejně tak se jeví i jedincům v tomto vývojovém období. Obnovit pocit stability pomáhá zachování obvyklých rituálů, zvyků a denního řádu. Úmrtí s sebou často nese změny v životě. Každá změna je určitou ztrátou a může tedy zesilovat i prožitky spojené s truchlením. Aby bylo snadnější se adaptovat na změny, je důležité zachovat alespoň základní zvyky.

Společné vzpomínání na zemřelého - Vzpomínání na zemřelého je součástí procesu zpracovávání jeho ztráty. Nemusíme se bát používat jméno zemřelé osoby, můžeme je tak naučit, že zemřelý člověk zůstává v životě těch, kteří žijí dál, a že hovořit o zemřelých není tabu. Mohou vyjadřovat své pocity spojené se ztrátou blízkého člověka. Velmi dobrým způsobem, jak se se smrtí vyrovnat je nechat je, ať si vyberou nějaký předmět po zemřelém, aby na něj měli památku.

Bezpečné prostředí, ve kterém mohou truchlit - Není mnoho míst, kde by mohli otevřeně truchlit nebo vyjadřovat své emoce. Umožněte jim, aby si našli alespoň jedno takové místo, kde by se cítili bezpečně se svým smutkem. Může to být doma, u příbuzných, ve škole nebo u kamaráda. Ti, kteří zažili úmrtí blízkého člověka, potřebují ujist'ovat, že je ostatní blízcí lidé neopustí. Vyjadřujte jim zvýšeně svoji náklonnost a lásku.

Právo vyjádřit všechny emoce - Emoce spojené s truchlením mohou být různé. Od šoku, smutku přes vztek až třeba k úlevě. Umožněte jim vyjadřovat všechny emoce, jak negativní, tak pozitivní. Mají-li například vztek, dovolte jim třeba bušit do polštáře. I když jsou určité obecné zákonitosti truchlení, respektujte individualitu prožívání konkrétního jedince. Myslete na to, aby měl dostatek fyzické aktivity. Tím se snižuje emoční napětí a uvolňuje se přebytečná energie. (Soukupová, ©2015)

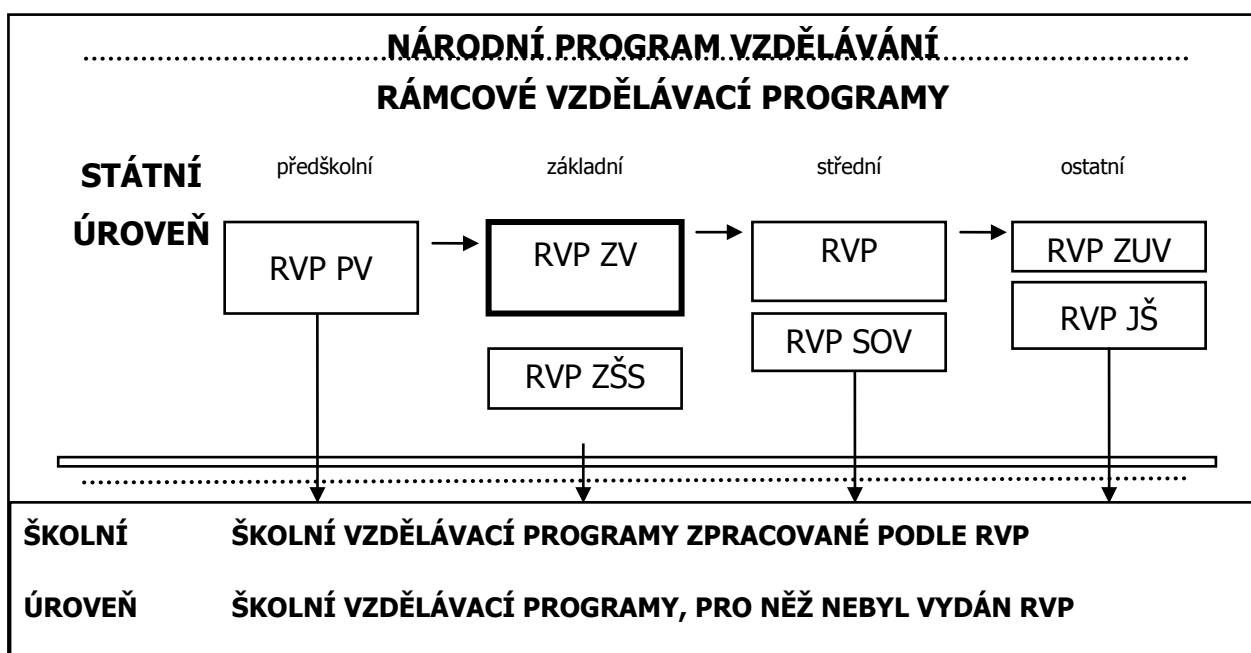
### 3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM

Tato kapitola se věnuje rámcovému vzdělávacímu programu. K vymezení tohoto pojmu nám posloužily dokumenty na webových stránkách Ministerstva mládeže, školství a tělovýchovy. Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy představují státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů.

Národní program vzdělávání vymezuje počáteční vzdělávání jako celek a je zakotven v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let.

Rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP) vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní úroveň, pak představují školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Tyto programy jsou veřejné dokumenty a jsou volně přístupné pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost.

Rámcové vzdělávací programy vycházejí z nové strategie vzdělávání, ta zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzděláváním, jeho obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností dále v praktickém životě. Konceptí RVP je celoživotní učení. Tyto programy formulují očekávanou úroveň vzdělávání, která je stanovená pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání. Dále RVP podporuje pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů, jež nesou za výsledky vzdělávání. (MŠMT, ©2013 – 2015)



### **3.1 Principy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání**

Základním principem rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) je navázat svým pojetím a obsahem na rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání (dále jen RVP PV) a je východiskem pro koncepci rámcového programu vzdělávání pro střední školy. (MŠMT, ©2013 – 2015)

RVP ZV vymezuje vše, co je společné a nezbytné v povinném základním vzdělávání žáků, včetně vzdělávání v odpovídajících ročnících víceletých středních škol.

Specifikuje úroveň klíčových kompetencí, jichž by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání. A také vymezuje vzdělávací obsah, jímž jsou očekávané výstupy a učivo.

RVP ZV zařazuje jako závaznou součást základního vzdělávání průřezová témata s výrazně formativními funkcemi a stanovuje standardy pro základní vzdělávání, jejichž smyslem je účinné napomáhání při dosahování cílů v RVP ZV stanovených.

Podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, které jsou odlišné od metod i forem výuky a využívá všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků.

Umožňuje přeměnu vzdělávacího obsahu pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a je podkladem pro všechny střední školy při stanovování požadavků přijímacího řízení pro vstup do středního vzdělávání.

RVP ZV je otevřený dokument, jehož obsah bude v určitých časových etapách inovován a upravován podle měnících se potřeb společnosti, zkušenosti učitelů i podle měnících se potřeb a zájmů žáků. (MŠMT, ©2013 – 2015)

Základními tendencemi ve vzdělávání, které RVP ZV navozuje, je zohledňování vzdělávacích potřeb a možností žáků při dosahování cílů. Dále uplatňování variabilnější organizace a individualizace výuky podle potřeb a možností žáků a využití vnitřní rozlišení výuky. Vytváření širší nabídky povinně volitelných předmětů pro rozvoj zájmů žáků a také jejich individuálních předpokladů. Vytváření příznivého sociálního, emočního i pracovního klimatu, založeného na účinné motivaci, spolupráci a aktivizujících metod

výuky. Prosazení změn v hodnocení žáků směrem k průběžné diagnostice, individuálnímu hodnocení jejich výkonů a širšímu využívání slovního hodnocení. Zachovávání přirozené heterogenní skupiny žáků po co nejdelší dobu a oslabení důvodů k vyčleňování žáků do specializovaných tříd a škol. Zvýrazňuje účinnou spolupráci se zákonnými zástupci žáků. (MŠMT, ©2013 – 2015)

### 3.2 Charakteristika základního vzdělávání

Základní vzdělávání, kterým se dosahuje stupně základní vzdělání, je realizováno oborem vzdělání základní škola. V souladu se zákonem č. 561/2004 Sb., je pro realizaci základního vzdělávání vydán Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. (MŠMT, ©2013 – 2015)

Prvním charakteristickým znakem základního vzdělávání je povinnost školní docházky. Plnění této povinnosti se řídí § 36 až § 43 zákona č. 561/2004 Sb.

Dalším je organizace základního vzdělávání včetně možnosti zřízení přípravných tříd základní školy upravuje § 46 a § 47 zákona č. 561/2004 Sb. Průběh základního vzdělávání se řídí § 49 a § 50 zákona č. 561/2004 Sb. Podrobnosti o organizaci a průběhu základního vzdělávání stanoví Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve vyhlášce č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky a také ve vyhlášce č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. (MŠMT, ©2013 – 2015)

Třetím znakem základního vzdělávání je hodnocení výsledků vzdělávání žáků a toto hodnocení upravují § 51 až § 53 zákona č. 561/2004 Sb. Podrobnosti o hodnocení výsledků žáků a jeho náležitostech stanovuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy prováděcím právním předpisem.

Následujícím znakem je získání stupně vzdělání, které je upravováno § 45 a ukončení základního vzdělávání, jež můžeme najít v § 54 a § 55 zákona č. 561/2004 Sb. (MŠMT, ©2013 – 2015)

### 3.3 Pojetí základního vzdělávání a jeho cíle

„Základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a na výchovu v rodině. Je jedinou etapou vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace žáků ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních.“ (MŠMT, ©2013 – 2015)

„Základní vzdělávání na **2. stupni** pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení a utváření takových hodnot a postojů, které vedou k uvážlivému a kultivovanému chování, k zodpovědnému rozhodování a respektování práv a povinností občana našeho státu i Evropské unie. Pojetí základního vzdělávání na 2. stupni je budováno na širokém rozvoji zájmů žáků, na vyšších učebních možnostech žáků a na provázanosti vzdělávání a života školy se životem mimo školu. To umožňuje využít náročnější metody práce i nové zdroje a způsoby poznávání, zadávat komplexnější a dlouhodobější úkoly či projekty a přenášet na žáky větší odpovědnost ve vzdělávání i v organizaci života školy.“ (MŠMT, ©2013 – 2015)

„Základní vzdělávání vyžaduje na 1. i na 2. stupni podnětné a tvůrčí školní prostředí, které stimuluje nejschopnější žáky, povzbuzuje méně nadané, chrání i podporuje žáky nejslabší a zajišťuje, aby se každé dítě prostřednictvím výuky přizpůsobené individuálním potřebám optimálně vyvíjelo v souladu s vlastními předpoklady pro vzdělávání. K tomu se vytvářejí i odpovídající podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Přátelská a vstřícná atmosféra vybízí žáky ke studiu, práci i činnostem podle jejich zájmu a poskytuje jim prostor a čas k aktivnímu učení a k plnému rozvinutí jejich osobnosti. Hodnocení výkonů a pracovních výsledků žáků musí být postaveno na plnění konkrétních a splnitelných úkolů, na posuzování individuálních změn žáka a pozitivně laděných hodnotících soudech. Žákům musí být dána možnost zažívat úspěch, nebát se chyby a pracovat s ní.“ (MŠMT, ©2013 – 2015)

„V průběhu základního vzdělávání žáci postupně získávají takové kvality osobnosti, které jim umožní pokračovat ve studiu, zdokonalovat se ve zvolené profesi a během celého života se dále vzdělávat a podle svých možností aktivně podílet na životě společnosti.“ (MŠMT, ©2013 – 2015)

Cíly základního vzdělávání je pomoci žákům utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout jim tak spolehlivý základ všeobecného vzdělání, které je

orientováno zejména na situace, jež jsou blízké životu a na praktické jednání. Proto se v základním vzdělávání usiluje o naplnění cílů, jimiž jsou:

- „Umožnění žákům osvojit si strategie učení a motivování jich pro celoživotní učení“
- „Podněcování žáků ke tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů“
- „Vedení žáků k všestranné, účinné a otevřené komunikaci“
- „Rozvíjení u žáků schopnosti spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých“
- „Připravování žáků k tomu, aby se projevovali jako svěbytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, aby uplatňovali svá práva a současně také naplňovali své povinnosti“
- „Vytváření u žáků potřeby projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjení vnímavosti a citlivých vztahů k lidem, prostředí i k přírodě“
- „Učení žáků aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný“
- „Vedení žáků k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učení žít je společně s ostatními lidmi“
- „Pomáhání žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci“ (MŠMT, ©2013 – 2015)



## II. PRAKTICKÁ ČÁST

## 4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Na základě teoretické části jsme vypracovali část praktickou. Tato část obsahuje výzkum, kterým jsme zjišťovali názory žáků základní školy na zařazení thanatologie do rámcového vzdělávacího programu a také co pro ně smrt znamená. V jednotlivých kapitolách vysvětlujeme výzkumné cíle, otázky, vzorky a samozřejmě také výzkumný problém. Dále uvádíme charakter výzkumu, původ a počet respondentů.

### 4.1 Formulace výzkumného problému

Gavora (2000, s. 26) uvádí, že existují tři typy výzkumných problémů. Deskriptivní nebo-li popisné výzkumné problémy. Relační, taktéž vztahové výzkumné problémy a kauzální výzkumné problémy. Pro výzkum jsme zvolili popisný výzkumný problém, ten zjišťuje a popisuje situaci, stav, nebo výskyt určitého jevu.

#### Hlavní výzkumná otázka

Jaký je názor žáků druhého stupně základní školy na zařazení thanatologie do rámcového vzdělávacího programu?

#### Cíle výzkumu

Na základě formulace výzkumného problému, jsme stanovili hlavní výzkumný cíl a dílčí výzkumné cíle.

#### Hlavní výzkumný cíl

Zjistit, jaký je názor žáků druhého stupně základní školy na zařazení thanatologie do rámcového vzdělávacího programu.

#### Dílčí výzkumné cíle

Zjistit, zda se respondenti již setkali se slovem thanatologie.

Zjistit, zda mají respondenti zájem o problematiku thanatologie.

Zjistit, zda by respondenti chtěli thanatologii jako součást vyučovacího předmětu.

Zjistit, co pro respondenty znamená smrt.

Zjistit, zda respondenti znají rituály, které na pohřbech v České republice probíhají.

Zjistit, zda respondenti hovoří s rodiči o poslední fázi života.

## 4.2 Stanovení výzkumných otázek

1. Znají respondenti, význam má slova thanatologie? (ot. 5, 6, 7)
2. Mají respondenti zájem o problematiku thanatologie? (ot. 8, 9, 10, 11)
3. Mají respondenti zájem, aby se thanatologie stala součástí vyučovacího předmětu? (ot. 20, 21)
4. Jaký je názor respondentů na smrt? (ot. 16)
5. Znají respondenti, jak probíhají pohřební rituály v České republice? (ot. 13, 14, 15)
6. Hovoří respondenti doma s rodiči o poslední fázi života? (ot. 17, 18)
7. Jakým způsobem se respondenti vyrovnávají se smrtí domácího mazlíčka? (ot. 12)
8. Zajímají respondenty pohřební obřady v jiných kulturách? (ot. 19)

## 4.3 Metody výzkumu

K realizaci praktické části bakalářské práce jsme zvolili kvantitativní výzkum. Jako výzkumný nástroj byl použit dotazník, který je považován za nejvhodnější možnost pro tento druh výzkumu. Chráška (2007, s. 163) definuje dotazník jako „soustavu předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.“

Dotazník obsahuje 22 otázek a tvoří jej uzavřené otázky, v nichž respondenti vybírají z nabízených odpovědí, otázky polouzavřené, u kterých byla možnost vlastního doplnění odpovědi a otevřená otázka, na kterou dotazovaní uváděli svoji vlastní odpověď. Respondenti byli osloveni osobně, byli informováni o účelu, pro který byl dotazník vytvořen i o jeho anonymitě. Poté jim byly dotazníky rozdány. Návratnost tvořila sto procent, žákům byl plně srozumitelný a neměli s jeho vyplňováním žádný problém.

#### **4.3.1 Pilotní ověření dotazníku**

Před rozdělením dotazníku žákům druhého stupně základní školy jsme realizovali jeho pilotní ověření. Dotazník byl rozdělen dětem v mém okolí, které byly v odpovídajícím věku respondentů. Po vyplnění jsme upravili chybně formulované položky, tak, aby s nimi respondenti neměli problém. Dotazníky jsme do výzkumu nepoužili, sloužily pouze pro naše účely.

#### **4.4 Výběr výzkumného vzorku**

Výzkum byl realizován na druhém stupni Základní školy ve Starém Městě u Uherského Hradiště. Výzkumným vzorkem byli žáci šestých, sedmých, osmých a devátých tříd. Z každého ročníku nám dotazník vyplnila vždy jedna třída. Celkem se výzkumného šetření zúčastnilo 93 respondentů.

#### **4.5 Způsob vyhodnocení**

Jednotlivé otázky z dotazníku jsme zaznamenali do tabulek četností, kde uvádíme absolutní a relativní četnost všech složek. Pro bližší přiblížení a orientaci při vyhodnocení dat uvádíme grafy u tabulek četností a komentář ke každé otázce.

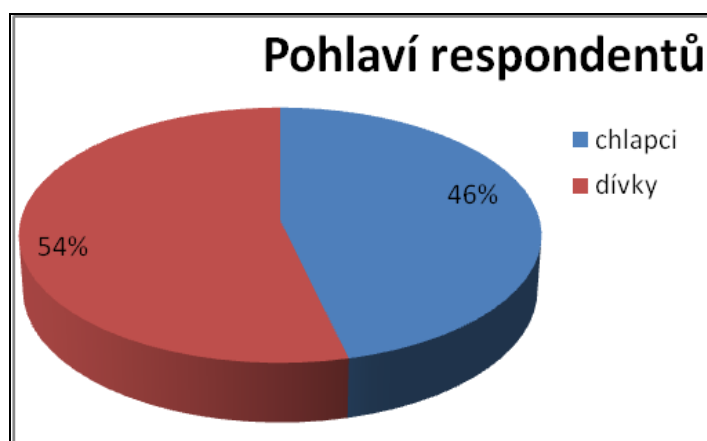
## 5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

V následující kapitole uvádíme výsledky vyhodnocení dotazníku.

### Otázka č. 1 Pohlaví respondentů

Tabulka č. 1 pohlaví respondentů

Dívky		Chlapci		Celkem
AČ	RČ	AČ	RČ	
50	54%	43	46%	93



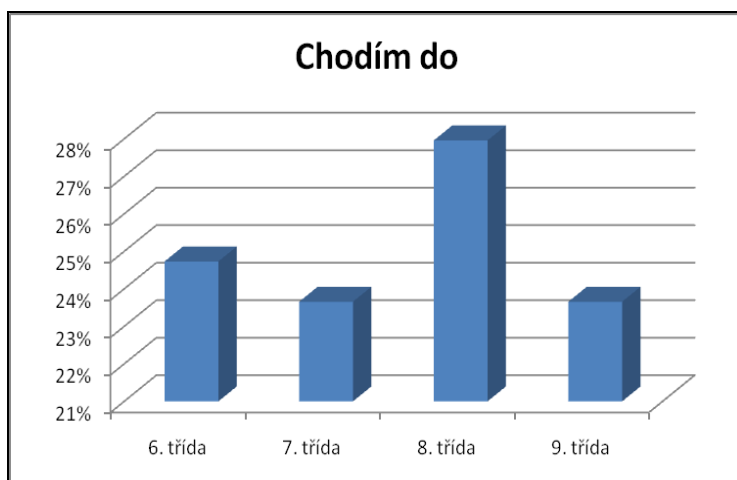
Graf I. Pohlaví respondentů

Výzkumu se zúčastnilo celkem 93 žáků druhého stupně základní školy z toho 50 (tj. 54 %) dívek a 43 (tj. 46 %) chlapců.

### Otázka č. 2 Ročník studia respondentů

Tabulka č. 2 Ročník studia respondentů

	AČ	RČ
6. třída	23	25%
7. třída	22	24%
8. třída	26	28%
9. třída	22	24%
Σ	93	100%



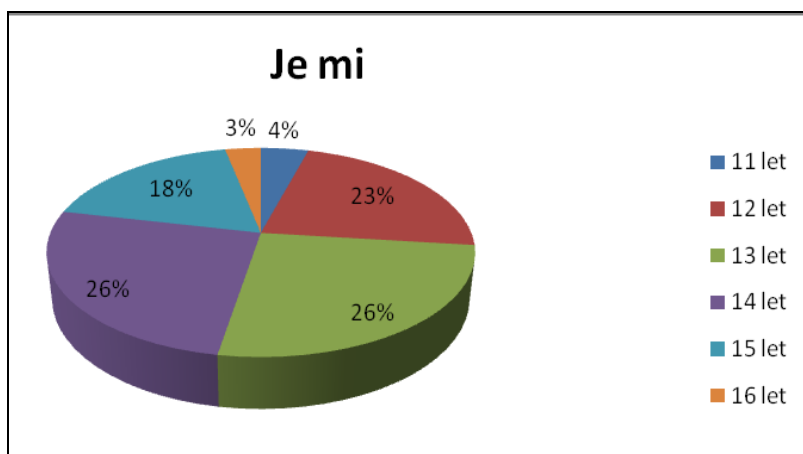
Graf II. Ročník studia respondentů

Výzkumu se zúčastnilo 23 žáků (tj. 25 %) z šestého ročníku, 22 žáků (tj. 24 %) ze sedmého ročníku, 26 žáků (tj. 28 %) z osmého ročníku a 22 žáků (tj. 24 %) z devátého ročníku.

### Otázka číslo 3. Věk respondentů

Tabulka č. 3 Věk respondentů

	AČ	RČ
11	4	4%
12	21	23%
13	24	26%
14	24	26%
15	17	18%
16	3	3%
Σ	93	100%



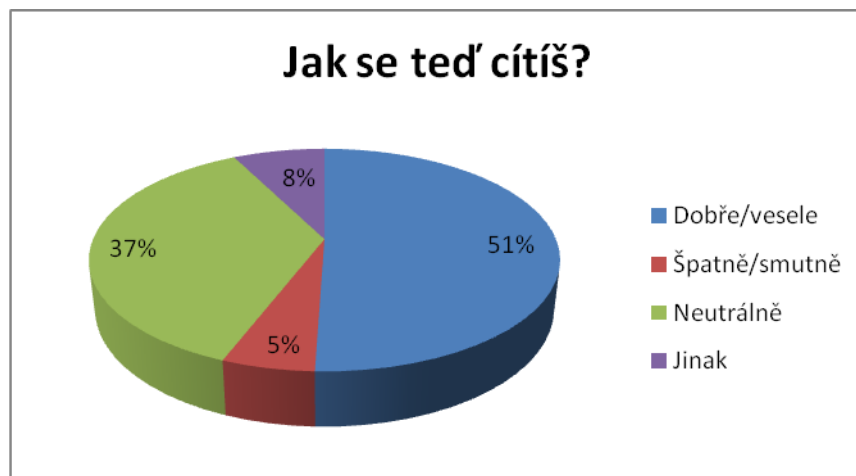
Graf III. Věk respondentů

Výzkumu se zúčastnili respondenti ve věkovém rozmezí 11 až 16 let. Z toho ve věku 11 let to byli 4 respondenti (tj. 4 %), ve věku 12 let bylo 21 respondentů (tj. 12 %). Největší zastoupení měli účastníci ve věku 13 a 14 let, kdy jejich počet tvořil shodně 24 respondentů (tj. 26 %). Dále to byli žáci ve věku 15 let, jejichž zastoupení tvořilo 17 jedinců (tj. 18 %). Nejmenší zastoupení byl ve věku 16 let, tvořili ho 3 respondenti (tj. 3 %).

**Otázka č. 4 Nálada respondentů** (respondenti měli na výběr ze 4 možností: a) dobře/vesele, b) špatně/smutně, c) neutrálně, d) jinak)

Tabulka č. 4 Nálada respondentů

	AČ	RČ
Dobře/vesele	47	51%
Špatně/smutně	5	5%
Neutrálně	34	37%
Jinak	7	8%
Σ	93	100%



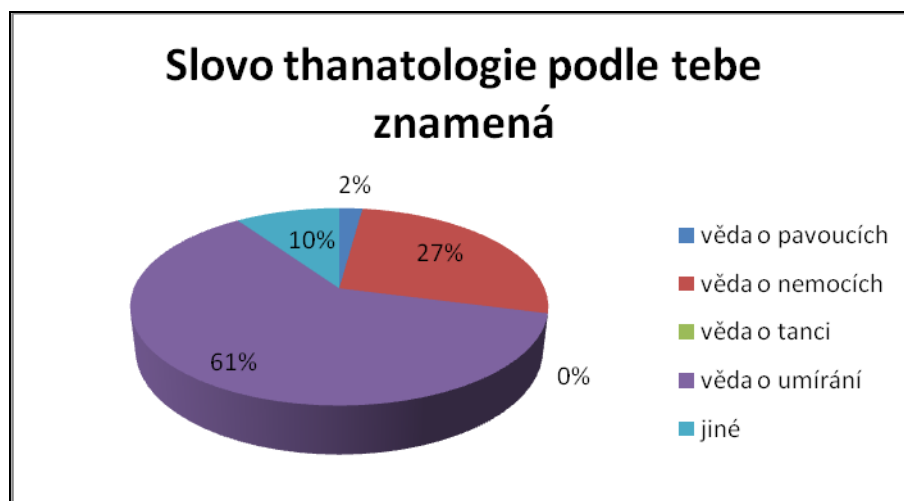
Graf IV. Nálada respondentů

Při vyplňování odpovědí na položky se 47 respondentů (tj. 51 %) cítilo dobře/vesele. Pět se cítilo špatně/smutně (tj. 5 %), 34 respondentů (tj. 37 %) se cítilo neutrálně a dalších 7 respondentů (tj. 8 %) se cítilo jinak. Jako odpovědi na položku jinak volili respondenti například: „Nahypovaně.“, „Blbě.“, „Jsem nervózní.“, „Mine mě teď nejhorší předmět s nejhorší učitelkou.“, „Jak v pátek na kalbu.“, a jiné.

**Otázka č. 5 Slovo thanatologie podle tebe znamená** (respondenti měli na výběr z těchto možností: a) věda o pavoucích, b) věda o nemocích, c) věda o tanci, d) věda o umírání, e) jiné).

Tabulka č. 5 Slovo thanatologie podle tebe znamená

	AČ	RČ
Věda o pavoucích	2	2%
Věda o nemocích	25	27%
Věda o tanci	0	0%
Věda o umírání	57	61%
Jiné	9	10%
Σ	93	100%



Graf V. Slovo thanatologie podle tebe znamená

Z celkového počtu 93 respondentů se 57 (tj. 61 %) správně domnívá, že thanatologie je věda o umírání.

Více než čtvrtina respondentů (tj. 27 %) považuje thanatologii za vědu o nemocech, 9 respondentů (tj. 10 %) se domnívá, že thanatologie znamená něco jiného a zvolili tudíž jinou možnost. Mezi odpověďmi jsme našli například „Věda o thai-či.“, „Divadlo“, „Věda o lidských pocitech“, „Něco o různých věcech.“, ale častou odpovědí bylo i „Nevím.“.

Pouze 2 respondenti (tj. 2 %) považovali thanatologii za vědu o pavoucích.

Žádný z dotazovaných nepovažuje thanatologii za vědu o tanci.



**Otázka č. 6 Setkal/a jsi se s tímto slovem už dříve?**

Tabulka č. 6 Setkal/a jsi se s tímto slovem už dříve?

	AČ	RČ
Ano	10	11%
Ne	83	89%
Σ	93	100%



Graf VI. Setkal/a jsi se s tímto slovem už dříve?

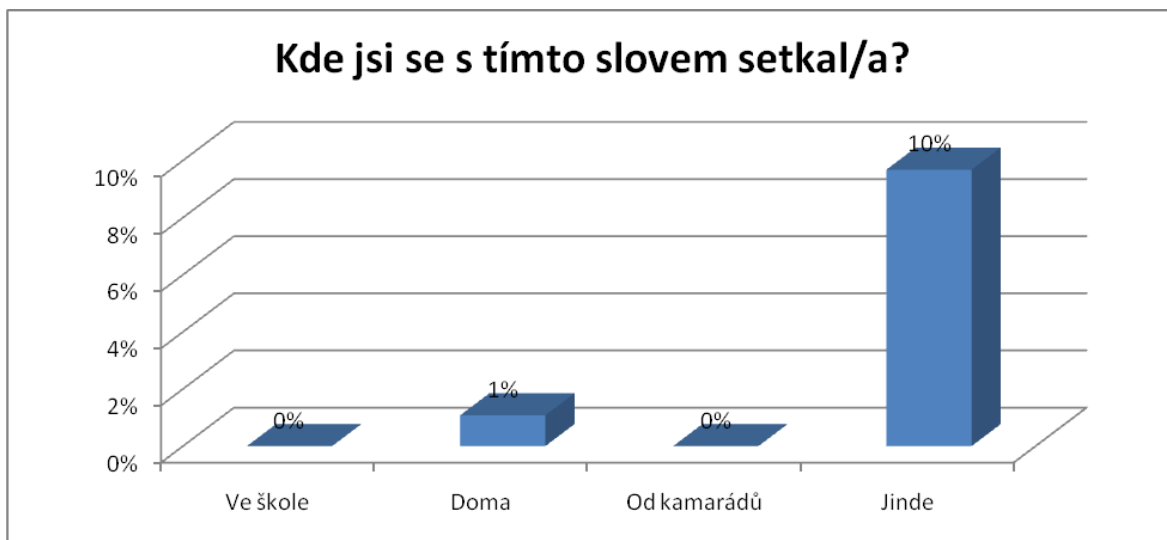
Z celkového počtu 93 dotazovaných se 83 z nich (tj. 89 %) s tímto slovem ještě nesetkala a 10 respondentů (tj. 11 %) se s tímto slovem již setkala.

Odpověď těchto 10 respondentů zkoumáme dále v následující položce.

**Otázka č. 7 Kde jsi se s tímto slovem setkal/a?** (respondenti měli na výběr z těchto možností: a) ve škole, b) doma, c) od kamarádů, d) jinde)

Tabulka č. 7 Kde jsi se s tímto slovem setkal/a?

	AČ	RČ
Ve škole	0	0%
Doma	1	1%
Od kamarádů	0	0%
Jinde	9	10%
Σ	10	11%



Graf VII. Kde jsi se s tímto slovem setkal/a?

Respondenti jako nejčastější odpověď volili možnost jiné. Tuto možnost zvolilo 9 respondentů (tj. 10 %). Jako další odpovědi na položku volili respondenti internet, televizi a časopisy.

Pouze 1 respondent se o slově thanatologie dozvěděl ze svého domova.

### Otázka č. 8 Zajímá tě problematika smrti?

Tabulka č. 8 Zajímá tě problematika smrti?

	AČ	RČ
Ano	60	65%
Ne	33	35%
Σ	93	100%



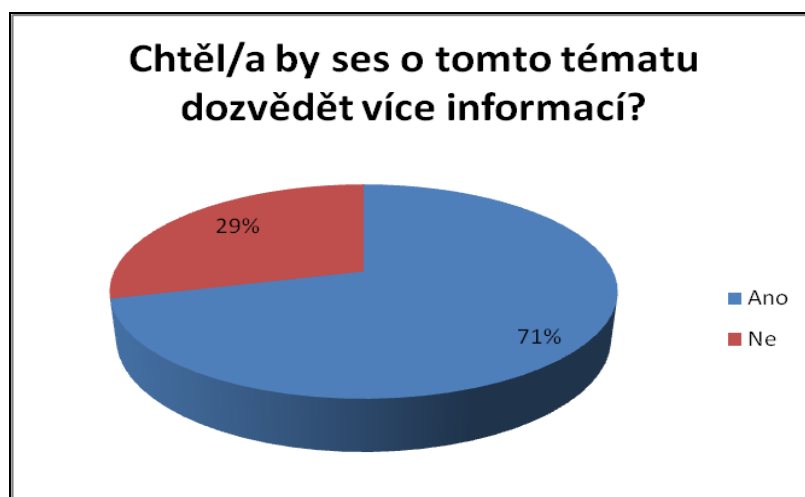
Graf VIII. Zajímá tě problematika smrti?

Celých 60 dotazovaných (tj. 65 %) projevilo zájem o problematiku smrti, 33 respondentů zájem o problematiku smrti nemá.

### Otázka č. 9 Chtěl/a by ses o tomto tématu dozvědět více informací?

Tabulka č. 9 Chtěl/a by ses o tomto tématu dozvědět více informací?

	AČ	RČ
Ano	66	71%
Ne	27	29%
Σ	93	100%



Graf IX. Chtěl/a by ses o tomto tématu dozvědět více informací?

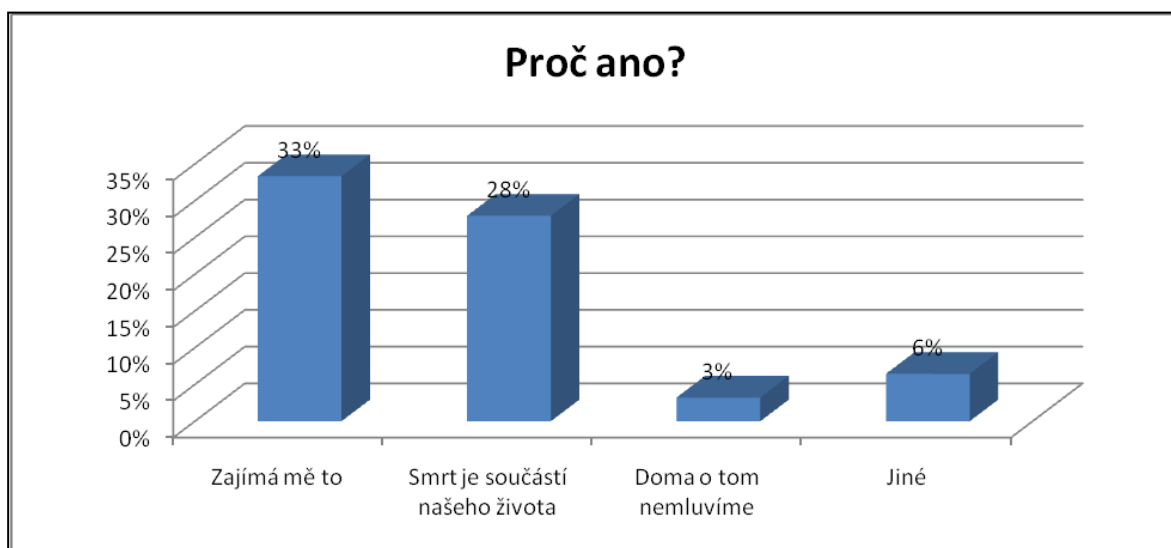
66 ze všech dotazovaných respondentů (tj. 71 %) by se o thanatologii chtělo dozvědět více informací, 27 respondentů (tj. 29 %) o více informací zájem nemá.

V následujících dvou otázkách zjišťujeme příčiny, které vedou respondenty k zájmu, ale i nezájmu o thanatologii.

**Otázka č. 10 Proč ano?** (dotazovaní si mohli zvolit z těchto nabízených možností: a) zajímá mě to, b) smrt je součástí našeho života, c) doma o tom nemluvíme, d) jiné)

Tabulka č. 10 Proč ano?

	AČ	RČ
Zajímá mě to	31	33%
Smrt je součástí našeho života	26	28%
Doma o tom nemluvíme	3	3%
Jiné	6	6%
Σ	66	71%



Graf X. Proč ano?

Odpověď ano zvolilo 66 respondentů (tj. 71 %). Nejčastějším důvodem k zjištění více informací o thanatologii podle dotazovaných je, že je toto téma zajímavé. Na této odpovědi se shodlo 31 dotazovaných (tj. 33 %), dalším důvodem k zájmu o toto téma byla možnost B a to smrt je součástí našeho života. Odpovědělo tak 26 (tj. 28 %) ze všech dotazovaných.

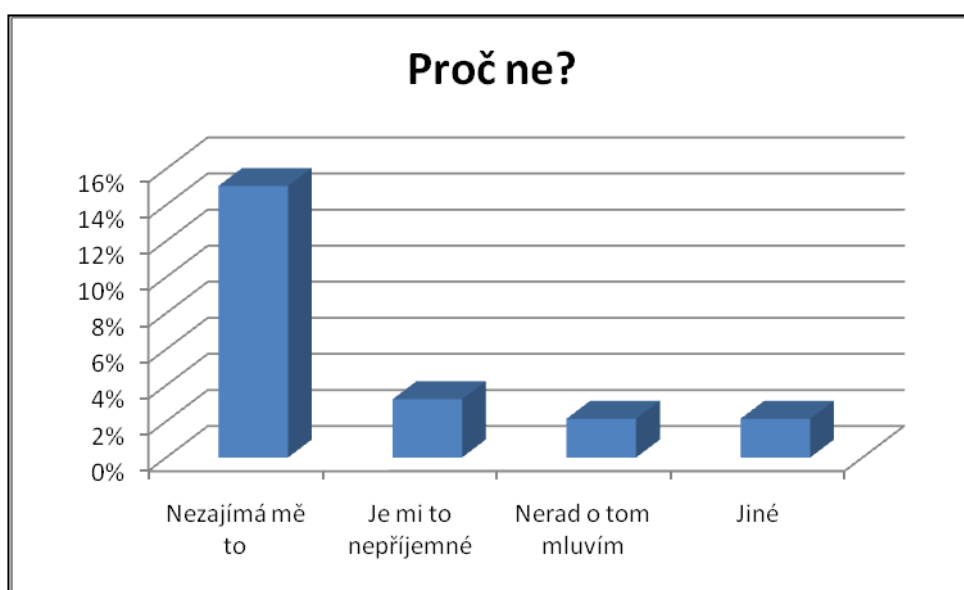
Pouze 3 respondenti (tj. 3 %) zvolili možnost c, doma o tom nemluvíme.

Z celkového počtu 66 odpovědí ano zvolilo 6 respondentů možnost d, jiné. Uváděli zde například odpovědi jako „Zajímá mě to a také je to součástí našeho života.“, „Je to takové mystické téma“, „Bojím se co bude až umřu.“, „Je to kontroverzní.“, „Jaký je rozdíl mezi tím jestli umřu teď nebo později, podle mě žádný, když po smrti nic není.“ nebo se zde také objevila odpověď „Emo už vyšlo z módy.“

**Otázka č. 11 Proč ne?** (respondenti měli na výběr z těchto možností a) nezajímá mě to, b) je mi to nepříjemné, c) nerad o tom mluvím, d) jiné)

Tabulka č. 11 Proč ne?

	AČ	RČ
Nezajímá mě to	14	15%
Je mi to nepříjemné	3	3%
Nerad o tom mluvím	7	8%
Jiné	3	3%
Σ	27	29%



Graf XI. Proč ne?

Odpověď ne, zvolilo 27 ze všech dotazovaných respondentů (tj. 29 %). Nejčastějším důvodem uvedeným v položce byla možnost a, nezajímá mě to. Tu zvolilo 14 dotazovaných (tj. 15 %). Druhou nejčtetnější odpovědí byla možnost b, je mi to nepříjemné. Tuto si vybralo 7 respondentů (tj. 8 %).

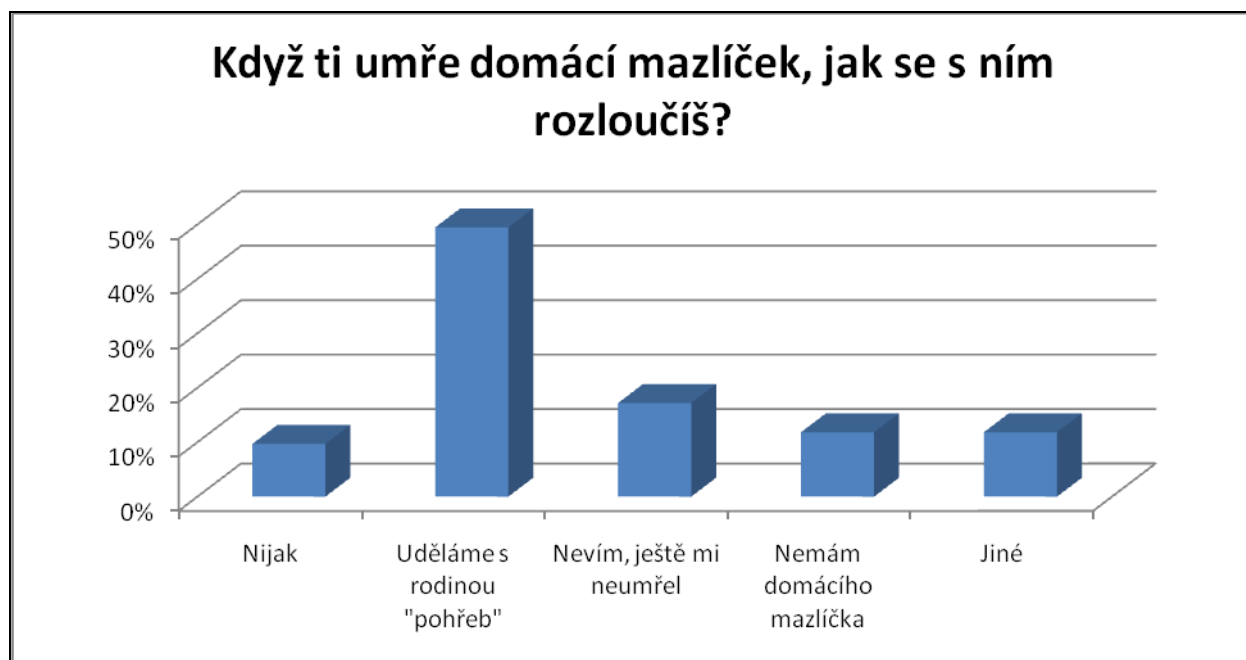
Možnost c, nerad o tom mluvím a možnost d, jiné, byly voleny stejným počtem respondentů. Tři (tj. 3 %) zvolili možnost b.

Možnost d, poskytla odpovědi „Je to divné.“, „Přijde mi to nepodstatné.“, nebo také „Stejně chcípnem všichni tak k čemu.“.

**Otázka č. 12** Když ti umře domácí mazlíček, jak se s ním rozloučíš? (dotazovaní si mohli zvolit z těchto možností a) nijak, b) uděláme s rodinou „pohřeb“, c) nevím, ještě mi neumřel, d) nemám domácího mazlíčka, e) jiné)

Tabulka č. 12 Když ti umře domácí mazlíček, jak se s ním rozloučíš?

	AČ	RČ
Nijak	9	10%
Uděláme s rodinou "pohřeb"	46	49%
Nevím, ještě mi neumřel	16	17%
Nemám domácího mazlíčka	11	12%
Jinak	11	12%
Σ	93	100%



Graf XII. Když ti umře domácí mazlíček, jak se s ním rozloučíš?

Na tuto položku byla nejčetnější odpovědí možnost b, uděláme s rodinou „pohřeb“. Tuto odpověď si vybrala téměř polovina respondentů (tj. 49 %).

Další četnou odpovědí byla možnost c, nevím, ještě mi neumřel. Vybralo si ji 16 respondentů (tj. 17 %)

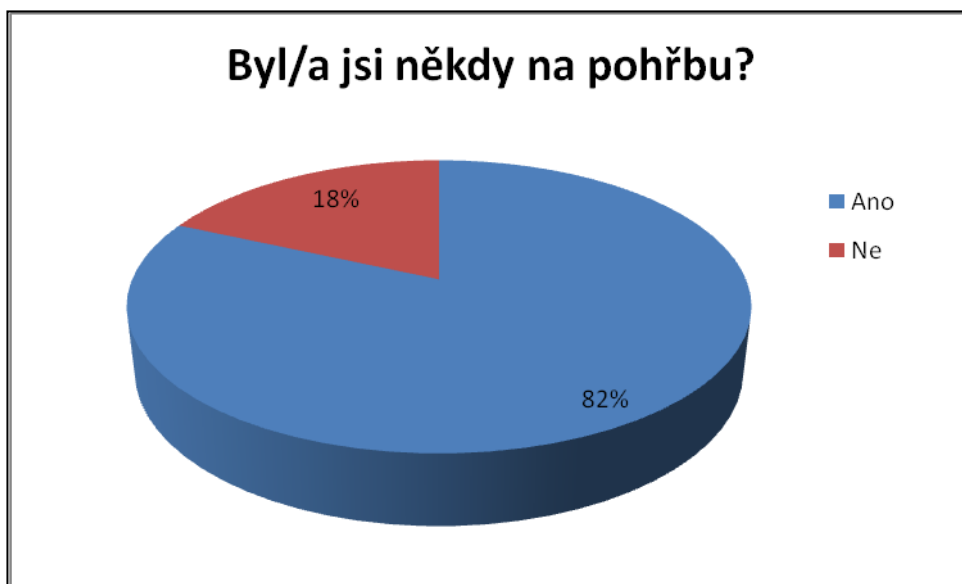
Stejně, po 11 respondentech, dotazovaní volili mezi možnostmi d, nemám domácího mazlíčka (tj. 12 %) a možností E, jiné (tj. 12 %).

Jako jinou odpověď volili „Beru to jako součást života.“, „Zakopem ho na zahradě.“, „Hrobeček na zahrádce.“, „Jsem trochu smutná ale časem to přebolí, zapomenem na to.“, „Taťka (mamka) ho zakopou beze mě.“, „Držím smutek.“, ale také „Použiju ho jako hnojivo.“ a „Hodím do popelnice.“.

### Otázka č. 13 Byl/a jsi někdy na pohřbu?

Tabulka č. 13 Byl/a jsi někdy na pohřbu?

	AČ	RČ
Ano	76	82%
Ne	17	18%
Σ	93	100%



Graf XIII. Byl/a jsi někdy na pohřbu?

Z celkového počtu 93 respondentů se pohřbu už někdy zúčastnilo 76 dotazovaných (tj. 82 %), 17 respondentů se pohřbu dosud nezúčastnilo.

**Otázka č. 14 Víš jak pohřeb probíhá?***Tabulka č. 14 Víš jak pohřeb probíhá?*

	AČ	RČ
Ano	78	84%
Ne	15	16%
Σ	93	100%

*Graf XIV. Víš, jak pohřeb probíhá?*

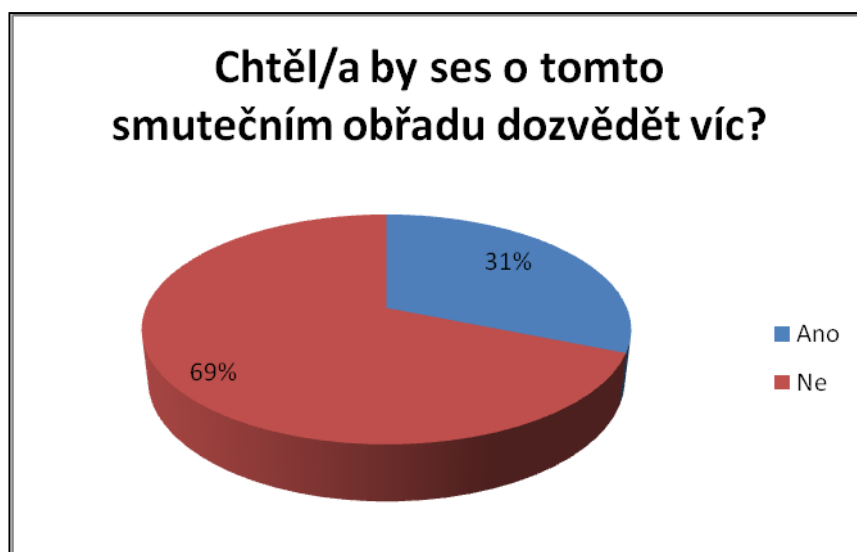
Z celkového počtu zkoumaných respondentů na položku odpovědělo 78 (tj. 84 %) kladně. Znamená to, že 78 dotazovaných ví, jak pohřeb probíhá.

Naopak 15 respondentů (tj. 16 %) neví, jak tento smuteční obřad probíhá.

**Otázka č. 15 Chtěl/a by ses o tomto smutečním obřadu dozvědět víc?***Tabulka č. 15 Chtěl/a by ses o tomto smutečním obřadu dozvědět víc?*

	AČ	RČ
Ano	29	31%
Ne	64	69%
Σ	93	100%





Graf XV. Chtěl/a by ses o tomto smutečním obřadu dozvědět víc?

Z celkového počtu dotazovaných odpovědělo na položku kladně 29 respondentů (tj. 31 %). Můžeme si tedy všimnout, že respondenti nemají velký zájem se o tomto smutečním obřadu dozvědět více. Na této odpovědi se shodlo 64 dotazovaných (tj. 69 %)

### Otázka č. 16 Co pro tebe znamená smrt?

Jedná se o otevřenou otázku, respondenti se sami vyjadřovali, co pro ně smrt znamená. Pro větší přehlednost a zajímavost uvádíme příklady odpovědí z každého zkoumaného ročníku.

#### 6. ročník

„Konec života člověka nebo zvířete, ukončená stářím, nemocí nebo nehodou.“

„To že člověk už tady není nemluví s nama a že někam odešel.“

„Konec života. Věřím na reinkarnaci.“

„Že už se se zvířátkem nebo osobou nikdy nevidím. (To je šíleně smutné)“

„Je sice součástí života ale ani trochu se mi to nelíbí pak jsem akorát smutná.“

„Někdo umře a už ho nikdy nespattíme a nevidíme – veliké neštěstí.“

„Že ztratím své blízké a už se s nimi po těch 70 letech života nesetkám.“

„Že už se s tím tvorem nikdy nesetkám naživo.“

„Temnota, smutek, ztráta někoho.“

„Že člověk umře, jestli existuje posmrtný život, to nevím.“

Ve třech případech se objevila odpověď „Konec života.“

### *7. ročník*

„Že ten dotyčný nás navždy opustí. Ale konečně už bude doopravdy šťastný.“

„Že někdo natáhne bačkory a už je mrtvý navždy.“

„Konec života, nemůžeme žít věčně.“

„Konec mého života. Žádní mí kamarádi nebo rodina. Vše čeho jsem v životě chtěla dosáhnout se nikdy nestane.“

„Docela se bojím, ale беру to jakože „jdu dál“.“

„Je to něco co zatím není prozkoumané nikdo neví co se děje když umřeme.“

„Přijít o někoho blízkého, když to slovo někde slyším, vyvolává ze mě špatný pocit.“

„Naše tělo je mrtvé ale naše mysl žije dál. Tak si to představuji.“

„Umřela mi ve 4-řech letech mamka a před rokem prababička, takže ztrátu někoho blízkého.“

„Další fáze života, ať jdeme podle náboženství (nebe, peklo, vtělení do zvířete).“

„Je to smutná událost v rodině, ale každý se jednou narodí a také umře. Je to smutné, ale je to tak.“

„Že někdo umře a uvědomím si že se musím o svůj život starat.“

### *8. ročník*

„To, že už to pak nebudu já. Nebude nic, jak umřu. Je to konec.“

„Vstup do věčného života, strach, loučení, smutek, radost.“

„Věc, která se stejně někdy musí stát.“

„Je to koloběh života.“

„Změna hmotného stavu bytí.“

„Duše jde do nebe nebo do pekla.“

„Přirozená část života o které víme málo, ale přesto se jí hodně lidí bojí.“

„Duše opustí tělo, ale neumře. Prostě jen tak zmizí.“

„Jsem s tím smířená je to prostě život, nikdo není nesmrtelný.“

„Je to součást života a smrt beru jako vysvobození a odměnu za to, co jsme protřpěli v životě. Když víme že smrt přijde, budeme žít naplno.“

### *9.ročník*

„Přestanou pracovat orgány a je konec, finíto.“

„Přechod do jiného světa, součást života.“

„Součást života, nevím co znamená pro mě, ale nikdo jí neunikne.“

„Pro mě je to součást života, nezměním to, takže to beru tak jak to je.“

„Součást života, každého čeká, je těžké se s ní smířit.“

„Znamená pro mě začátek něčeho nového.“

„Spousta emocí, nevyrovnanost, ztráta, další fáze života.“

„Nikdy jsem o tom nepřemýšlela, ale teď mě napadá, že by to mohla být 2. šance.“

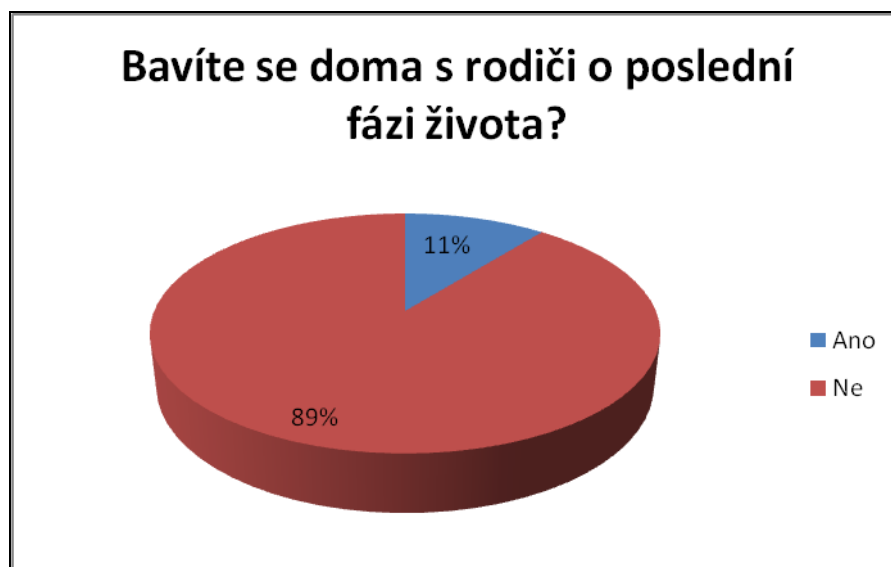
„Nic. Pouze bod v životě, kde bych měl mít vše hotové.“

„Nic. Každého to čeká. Prostě se vypne mozek nebo přestane bít srdce.“

V rámci odpovědí respondentů podle ročníků si můžeme povšimnout nepatrných rozdílů v jejich interpretaci i zaměření.

**Otázka č. 17 Bavíte se doma s rodiči o poslední fázi života?***Tabulka č. 16 Bavíte se doma s rodiči o poslední fázi života?*

	AČ	RČ
Ano	10	11%
Ne	83	89%
Σ	93	100%

*Graf XVI. Bavíte se doma s rodiči o poslední fázi života?*

S rodiči o tématu smrti a poslední fáze života hovoří pouhých 10 z dotazovaných 93 respondentů (tj. 11 %). Většina z dotazovaných (tj. 89 %) o tomto jevu s rodiči nemluví.

**Otázka č. 18 Myslíš si, že by ti takový rozhovor mohl pomoci se vyrovnat se smrtí někoho blízkého?**

Tabulka č. 17 Myslíš si, že by ti takový rozhovor mohl pomoci se vyrovnat se smrtí někoho blízkého?

	AČ	RČ
Ano	45	48%
Ne	48	52%
Σ	93	100%



Graf XVII. Myslíš si, že by ti takový rozhovor mohl pomoci se vyrovnat se smrtí někoho blízkého?

Téměř polovina dotazovaných respondentů (tj. 48 %) si myslí, že by jim rozhovor s rodiči o poslední fázi života mohl pomoci se s tímto jevem vyrovnat.

Opačný názor zastává 48 respondentů (tj. 52 %) ti si nemyslí, že by jim rozhovor s rodiči mohl pomoci vyrovnat se se smrtí někoho blízkého.

**Otázka č. 19 Zájímalo by tě, jaké pohřební obřady mají v jiných kulturách a zemích?**

*Tabulka č. 18 Zájímalo by tě, jaké pohřební obřady mají v jiných kulturách a zemích?*

	AČ	RČ
Ano	68	73%
Ne	25	27%
Σ	93	100%



*Graf XVIII. Zájímalo by tě, jaké pohřební obřady mají v jiných kulturách a zemích?*

Na tuto položku kladně odpovědělo 68 respondentů (tj. 73 %) Můžeme tedy usoudit, že respondenti mají zájem o pohřební rituály v jiných kulturách a zemích.

Naopak 25 respondentů (tj. 27 %) na tuto položku odpovědělo negativně. Nemají zájem o pohřební rituály v jiných kulturách.

**Otázka č. 20 Měl/a bys zájem se o thanatologii dozvědět ve škole něco víc?***Tabulka č. 19 Měl/a bys zájem se o thanatologii dozvědět ve škole něco víc?*

	AČ	RČ
Ano	52	56%
Ne	41	44%
Σ	93	100%

*Graf XIX. Měl/a bys zájem se o thanatologii dozvědět ve škole něco víc?*

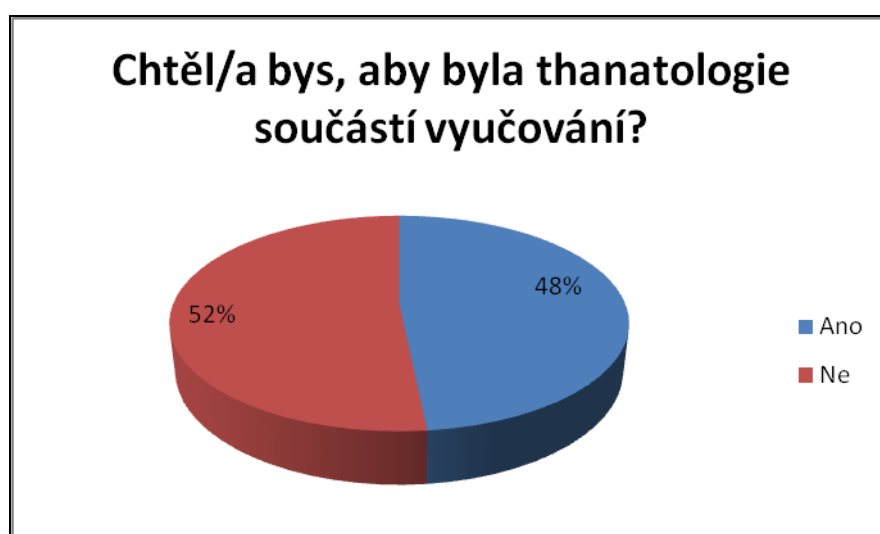
Z celkového počtu 93 zúčastněných respondentů projevilo zájem dozvědět se o thanatologii ve škole více informací 52 z nich (tj. 56 %).

Negativně na tuto položku odpovědělo 41 respondentů (tj. 44 %), kteří nemají zájem se o thanatologii dozvědět více informací.

**Otázka č. 21 Chtěl/a bys, aby byla thanatologie součástí vyučování?**

*Tabulka č. 20 Chtěl/a bys, aby byla thanatologie součástí vyučování?*

	AČ	RČ
Ano	45	48%
Ne	48	52%
Σ	93	100%



*Graf XX. Chtěl/a bys, aby byla thanatologie součástí vyučování?*

Více než polovina z celkového počtu dotazovaných respondentů (tj. 52 %) by nechtěla, aby se thanatologie stala součástí vyučování.

Čtyřicet pět dotazovaných (tj. 48 %) naopak kladně odpověděli na položku a projevíli tak zájem, aby se thanatologie stala součástí vyučování.

**Otázka č. 22 Jak se cítíš po vyplnění tohoto dotazníku?** (respondenti měli na výběr z těchto možností: a) dobře/vesele, b) špatně/smutně, c) neutrálně, d) jinak)



Tabulka č. 21 Jak se cítíš po vyplnění tohoto dotazníku?

	AČ	RČ
Dobře/vesele	22	24%
Špatně/smutně	7	8%
Neutrálně	49	53%
Jinak	15	16%
Σ	93	100%



Graf XXI. Jak se cítíš po vyplnění tohoto dotazníku?

Nejvíce respondenty volená odpověď byla možnost c, neutrálně. Zvolilo si ji 49 ze všech dotazovaných (tj. 53 %). Druhou nejčastější odpovědí byla možnost a, dobře/vesele. Tuto odpověď zvolilo 22 respondentů.

Častou odpovědí byla i možnost d, jinak. Vybralo si ji 15 respondentů (tj. 16 %). Jako jiné odpovědi dotazovaní volili „Pořád stejně jako vždy.“, „Divně.“, „Fajn.“, „Normálně.“ „Jak v pátek.“, ale také „Vyvolává to ve mně spoustu protichůdných pocitů, vlastně nevím jak se mám cítit.“

Ačkoliv účelem tohoto výzkumu nebylo zjišťování nálady respondentů, můžeme si všimnout jasné změny jejich nálady mezi položkou č. 4, před vyplněním dotazníku a závěrečnou položkou č. 22, po skončení vyplňování dotazníku.

## 5.1 Výsledné shrnutí výzkumu

Již podle názvu je zřejmé, že hlavním cílem této práce je zjistit názory žáků 2. stupně základní školy na zařazení thanatologie do rámcového vzdělávacího programu. Cílovou skupinu jsme zvolili z důvodu zájmu o toto vývojové období. Po vyhodnocení výzkumu jsme získali odpovědi na stanovené hlavní i dílčí výzkumné otázky.

Dílčí výzkumné otázky:

### 1. Znají respondenti, význam má slova thanatologie?

Překvapivých 61 % dotazovaných respondentů se správně domnívá, že thanatologie je věda o umírání, ačkoliv se s tímto pojmem setkalo pouhých 11 % z nich. Ti, se o významu slova thanatologie dozvěděli hlavně z internetu a televize.

Ze zbytku respondentů, kteří neznali význam slova thanatologie ji 27 % považovalo za vědu o nemocích.

### 2. Mají respondenti zájem o problematiku thanatologie?

Ze zodpovězených položek v dotazníku vyplívá zájem respondentů o toto téma. Celých 65 % dotazovaných zajímá problematika smrti a dokonce 71 % ze všech respondentů by se o thanatologii chtělo dozvědět více informací. Zájem respondentů dozvědět se o tomto tématu více informací pramení především z jejich vlastního zájmu a to ve 33 %. Na smrt jako součást našeho života pak nahlíží 28 % ze všech dotazovaných.

Nezájem respondentů dozvědět se o thanatologii více informací nalzáme především v jejich vlastním nezájmu o danou problematiku 15 % nebo nepříjemného pocitu pramenícím z toho, že se dotazovaní neradi hovoří o tématice smrti a umírání.

### 3. Mají respondenti zájem, aby se thanatologie stala součástí vyučovacího předmětu?

Přesto, že respondenti projevili zájem o thanatologii, pouhých 48 % z nich by si přálo zařadit toto téma do vyučovacího předmětu. O trochu lépe dopadla položka č. 20, která zkoumala, zda mají respondenti zájem se o thanatologii dozvědět více informací ve škole. Na tuto položku odpovědělo kladně 56 %. Respondenti se tedy mají zájem ve škole dozvědět o thanatologii více informací, ovšem ne v rámci vyučovacích předmětů.

#### **4. Jaký je názor respondentů na smrt?**

Názory respondentů na smrt jsou velmi rozmanité, postupně se vlivem vývoje i okolí mění. Většina z dotazovaných vnímá smrt jako součást života nebo také konec jedné cesty a začátek nové. Každý člověk je jedinečný, tudíž i názor od názoru se může lišit. Přesto v některých odpovědích nelzáme společné prvky.

#### **5. Znájí respondenti, jak probíhají pohřební rituály v České republice?**

Většina z respondentů (tj. 82 %) se již pohřbu někdy zúčastnila a také 84 % z nich ví, jak tento smuteční obřad probíhá. Při zjišťování odpovědí na položky pro nás bylo překvapující, že 18 % z dotazovaných respondentů se ještě pohřebního obřadu nezúčastnilo.

Vzhledem k rozšířenému povědomí mezi respondenty o tom, jak tento smuteční obřad probíhá, zájem o více informací projevilo pouhých 31 %. Naopak 69 % se domnívá, že mají dostatečné znalosti o pohřebním rituálu, který probíhá u nás, a nemá zájem se o tomto tématu dozvědět více.

#### **6. Hovoří respondenti doma s rodiči o poslední fázi života?**

Pouhých 11 % ze všech dotazovaných respondentů hovoří doma s rodiči o poslední fázi života. Většina 89 % na toto téma s rodiči nehovoří. Na položku, zda si respondenti myslí, že by jim rozhovor s rodiči pomohl vyrovnat se se smrtí někoho blízkého, se nám vyskytly různé názory, ty respondenty rozdělily na dvě poloviny. 52 % dotazovaných nepovažuje rozhovor o poslední fázi života za důležitý, naopak 48 % ze všech respondentů se domnívá, že by jim takový rozhovor pomohl lépe se se smrtí někoho blízkého vyrovnat.

#### **7. Jakým způsobem se respondenti vyrovnávají se smrtí domácího mazlíčka?**

V rámci výzkumu nás také zajímalo, jak se respondenti vyrovnávají se smrtí svého domácího mazlíčka. Téměř polovina (tj. 49 %) dotazovaných uvedlo, že s rodinou uspořádají „pohřeb“. V jiných možnostech se často vyskytovaly připomínky respondentů, jež uvádí, že loučení s mazlíčkem je pro ně velmi emocionálně náročná záležitost, se kterou se postupem času vyrovnávají. Ať už fází truchlení, nebo pláčem.

### **8. Zajímají respondenty pohřební obřady v jiných kulturách?**

Respondenty velmi zaujala položka s dotazem, zda by je zajímaly smuteční obřady v jiných zemích a kulturách, kdy 73 % ze všech dotazovaných projevilo právě o tyto cizí rituály zájem. Odpověď nás překvapila, neboť o své národní pohřební rituály respondenti zájem nejevili.

## ZÁVĚR

Úkolem teoretické části, bylo přiblížit pojem thanatologie, vysvětlit základní pojmy a definovat je. Dále jsme se zaměřili na její historii, současnost a také pojetí thanatologie jako samostatného vědního oboru. V druhé kapitole jsme se věnovali vývojovému období respondentů, jejich vývojovým změnám a způsobu vyrovnávání se zármutkem a žalem. Třetí kapitola nám svěřila rámcový vzdělávací program, jeho charakteristiku, pojetí a cíle.

V praktické části této bakalářské práce jsme pomocí kvantitativního výzkumu zjišťovali názory žáků na zařazení thanatologie do rámcového vzdělávacího programu. Dospěli jsme k zajímavému zjištění, neboť žáci projeví zájem o thanatologii, ale nechtějí ji jako součást vyučovacího předmětu.

Lidé umírají v jiném životním čase, na jiných místech a jinak, než kdysi. Umírající jsou mezi námi a potřebují naši pomoc. Jak jsme již uvedli výše, dnešní člověk, se jen velmi omezeně setkává s umíráním a smrtí. O to více důležité je, aby se dítě mohlo k tomuto tématu dostat a mohlo jej prožít. Příležitostí může být například úmrtí domácího mazlíčka, či nález mrtvého zvířete někde venku na procházce. Pokud žijeme na venkově, může to být například porážení zvířete. Vždy je velmi významný a důležitý výklad dospělého k tomu, co dítě/adolescent vidí a čeho je účastno. V této souvislosti není bezvýznamné ani provedení „pohřbu“, aby mělo dítě/adolescent možnost se rozloučit a dát průchod emocím.

V posledních letech se v této oblasti stávají závažným prvkem počítačové hry, v nichž je prezentována reverzibilita smrti v souvislosti se zabíjením. Obecně je nutno upozornit v souvislosti s úmrtími osob či mazlíčků na nezpracované pocity u jedinců, které jsou odsunuty do povědomí, kde zůstávají a „žijí“ dále svým životem. Z tohoto důvodu nelze ve vztahu k dítěti/adolescentovi tyto fenomény ignorovat.

Smrt je všude kolem nás, přesto, že pro mnohé toto téma není příjemné a raději se mu vyhýbáme, je důležité najít si chvíli času a o tomto tématu si s dítětem/adolescentem pohovořit. Měli bychom dbát na to, že ani pro něj, tento rozhovor není jednoduchý a pokusit se jej zbavit pochybností.

Jako doporučení pro praxi navrhuje v rámci projektových dnů na školách uspořádat projekt, který by se zaměřil na umírání a smrt v jiných kulturách a zemích, tak bychom pomocí zajímavé a poutavé formy mohli žákům problematiku smrti lépe vysvětlit.

Dále považujeme za důležité, aby žáci věděli, že mají možnost kdykoliv přijít za školním psychologem, který je rád vyslechne a pomůže jim vyrovnat se se smrtí, ať už se jedná o domácího mazlíčka či někoho blízkého. Důležitá je naše podpora, ale také i možnost nechat dítěti vlastní prostor.

Jako doporučení pro rodiče bychom uvedli již zmiňované ukázky smrti v přírodě, mohou tak dítěti ukázat nejen narození a vznik života, ale i jeho konec. Je důležité, aby dítě vědělo, že život není videohra a má jen jeden, proto si ho musí vážit a dávat na sebe pozor.

Děti by dnes proto měly být účastny pohřbů svých drahých a blízkých osob. Tato volba je velmi individuální, avšak naprostou absencí a primární vylučování jich z těchto rozloučení považujeme za škodlivé.

V rámci doporučení ještě uvádíme rozhovor o blízké osobě, která umřela. Uctěním její památky a vzpomínkou na situace, které jsme s ní zažili. Dávají nám i dětem/adolescentům pocit, že jsou stále s námi. Tato forma tak může pomoci nejen dětem/adolescentům, ale i nám se s odchodem blízké osoby nebo i zvířete lépe vyrovnat.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] GAVORA, Peter. 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, ISBN 80-85931-79-6.
- [2] HAŠKOVCOVÁ, Helena, 2007. *Thanatologie – nauka o umírání a smrti*. Vyd. 2. Praha: Galén. ISBN 978-80-7262-471-3.
- [3] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu – základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [4] JANOŠOVÁ, Pavlína, 2008. *Dívčí a chlapecká identita – vývoj a úskalí*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2284-9.
- [5] KELNAROVÁ, Jarmila, 2007. *Tanatologie v ošetrovatelství*. Brno: Littera. ISBN: 978-80-85763-36-2.
- [6] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. Vyd. 2. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.
- [7] MŠMT, ©2013-2015. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Rámcový vzdělávací program*. [online]. [cit. 2015-03-27]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/30526?highlightWords=RVP>
- [8] NAVRÁTILOVÁ, Alexandra, 2004. *Narození a smrt v české lidové kultuře*. Praha: Vyšehrad, spol. s r.o., ISBN 80-7021-397-3.
- [9] NEŠPOROVÁ, Olga, 2013. *O smrti a pohřbívání*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury. ISBN 978-80-7325-320-2.
- [10] PIAGET, Jean a Bärbel INHELDEROVÁ, 2007. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-263-8.
- [11] ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, Jitka, 2008. *Přehled vývojové psychologie*. Vyd. 2. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2141-4.
- [12] ULRICHOVÁ, Monika, 2009. *Různé tváře smrti – vybrané kapitoly z thanatologie*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN: 978-80-7041-743-0
- [13] UMÍRÁNÍ, ©2015. Článek. *Některé aspekty zejména pediatrické thanatologie*. [online]. [cit. 2015-03-12]. Dostupné z: <http://www.umirani.cz/detail-clanek/nektere-aspekty-zejmena-pediatricke-thanatologie.html>

- [14] UMÍRÁNÍ, ©2015, Rady a informace. *Zármutek a truchlení u dětí*. [online]. [cit. 2015-04-10]. Dostupné z: <http://www.umirani.cz/zarmutek-a-truchleni-u-deti.html>
- [15] UMÍRÁNÍ, ©2015. Článek. *Zármutek a truchlení u dětí*. [online]. [cit. 2015-04-01]. Dostupné z: <http://www.umirani.cz/detail-clanek/zarmutek-a-truchleni-u-deti.html>
- [16] VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie – dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.



**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

RVP	Rámcový vzdělávací program
ŠVP	Školní vzdělávací program
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
RVP ZŠS	Rámcový vzdělávací program pro základní školu speciální
RVP SOU	Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání
AČ	Absolutní četnost
RČ	Relativní četnost
Tj.	To je

**SEZNAM TABULEK**

<i>Tabulka č. 1 pohlaví respondentů</i> .....	37
<i>Tabulka č. 2 Ročník studia respondentů</i> .....	37
<i>Tabulka č. 3 Věk respondentů</i> .....	38
<i>Tabulka č. 4 Nálada respondentů</i> .....	39
<i>Tabulka č. 5 Slovo thanatologie podle tebe znamená</i> .....	40
<i>Tabulka č. 6 Setkal/a jsi se s tímto slovem už dříve?</i> .....	41
<i>Tabulka č. 7 Kde jsi se s tímto slovem setkal/a?</i> .....	41
<i>Tabulka č. 8 Zajímá tě problematika smrti?</i> .....	42
<i>Tabulka č. 9 Chtěl/a by ses o tomto tématu dozvědět více informací?</i> .....	43
<i>Tabulka č. 10 Proč ano?</i> .....	44
<i>Tabulka č. 11 Proč ne?</i> .....	45
<i>Tabulka č. 12 Když ti umře domácí mazlíček, jak se s ním rozloučíš?</i> .....	46
<i>Tabulka č. 13 Byl/a jsi někdy na pohřbu?</i> .....	47
<i>Tabulka č. 14 Víš jak pohřeb probíhá?</i> .....	48
<i>Tabulka č. 15 Chtěl/a by ses o tomto smutečním obřadu dozvědět víc?</i> .....	48
<i>Tabulka č. 16 Bavíte se doma s rodiči o poslední fázi života?</i> .....	52
<i>Tabulka č. 17 Myslíš si, že by ti takový rozhovor mohl pomoci se vyrovnat se smrtí někoho blízkého?</i> .....	53
<i>Tabulka č. 18 Zajímalo by tě, jaké pohřební obřady mají v jiných kulturách a zemích?</i> .....	54
<i>Tabulka č. 19 Měl/a bys zájem se o thanatologii dozvědět ve škole něco víc?</i> .....	55
<i>Tabulka č. 20 Chtěl/a bys, aby byla thanatologie součástí vyučování?</i> .....	56
<i>Tabulka č. 21 Jak se cítíš po vyplnění tohoto dotazníku?</i> .....	57

**SEZNAM GRAFŮ**

<i>Graf I. Pohlaví respondentů</i> .....	37
<i>Graf II. Ročník studia respondentů</i> .....	38
<i>Graf III. Věk respondentů</i> .....	38
<i>Graf IV. Nálada respondentů</i> .....	39
<i>Graf V. Slovo thanatologie podle tebe znamená</i> .....	40
<i>Graf VI. Setkal/a jsi se s tímto slovem už dříve?</i> .....	41
<i>Graf VII. Kde jsi se s tímto slovem setkal/a?</i> .....	42
<i>Graf VIII. Zajímá tě problematika smrti?</i> .....	42
<i>Graf IX. Chtěl/a by ses o tomto tématu dozvědět více informací?</i> .....	43
<i>Graf X. Proč ano?</i> .....	44
<i>Graf XI. Proč ne?</i> .....	45
<i>Graf XII. Když ti umře domácí mazlíček, jak se s ním rozloučíš?</i> .....	46
<i>Graf XIII. Byl/a jsi někdy na pohřbu?</i> .....	47
<i>Graf XIV. Víš, jak pohřeb probíhá?</i> .....	48
<i>Graf XV. Chtěl/a by ses o tomto smutečním obřadu dozvědět víc?</i> .....	49
<i>Graf XVI. Bavíte se doma s rodiči o poslední fázi života?</i> .....	52
<i>Graf XVII. Myslíš si, že by ti takový rozhovor mohl pomoci se vyrovnat se smrtí někoho blízkého?</i> .....	53
<i>Graf XVIII. Zajímalo by tě, jaké pohřební obřady mají v jiných kulturách a zemích?</i> .....	54
<i>Graf XIX. Měl/a bys zájem se o thanatologii dozvědět ve škole něco víc?</i> .....	55
<i>Graf XX. Chtěl/a bys, aby byla thanatologie součástí vyučování?</i> .....	56
<i>Graf XXI. Jak se cítíš po vyplnění tohoto dotazníku?</i> .....	57

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha PI - Dotazník

## PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK THANATOLOGIE

Ahoj,

jmenuji se Klára a jsem studentkou třetího ročníku Sociální pedagogiky na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Tímto Tě chci poprosit o pár minut Tvého času na vyplnění krátkého dotazníku s tématem thanatologie. Tvé názory mi velmi pomůžou, neboť právě na nich mi záleží. A nemusíš se bát, nejde o test, tudíž žádná odpověď není špatná. Předem Ti děkuji za pomoc.

Pokyny: V každé otázce zakroužkuj pouze jednu odpověď. Pokud máš nějaké otázky přeskochit, pokračuj od čísla otázky, které je v závorce.

1) Jsem

- a) Dívka
- b) Chlapec

2) Chodím do

- a) 6. třídy
- b) 7. třídy
- c) 8. třídy
- d) 9. třídy

3) Je mi

- a) 11 let
- b) 12 let
- c) 13 let
- d) 14 let
- e) 15 let
- f) 16 let

4) Jak se teď cítíš?

- a) Dobře/vesele
- b) Špatně/smutně
- c) Neutrálně
- d) Jinak – vypiš

.....

5) Slovo thanatologie podle tebe znamená

- a) Věda o pavoucích
  - b) Věda o nemocích
  - c) Věda o tanci
  - d) Věda o umírání
  - e) Jiné – vypiš
- .....

6) Setkal/a jsi se s tímto slovem už dříve?

- a) Ano (pokračuj otázkou č. 7)
- b) Ne (pokračuj otázkou č. 8)

7) Kde jsi se s tímto slovem setkal/a?

- a) Ve škole
  - b) Doma
  - c) Od kamarádů
  - d) Jinde – vypiš
- .....

8) Thanatologie je věda, která se zabývá smrtí, umíráním a také její kulturou. Zajímá tě problematika smrti?

- a) Ano
- b) Ne

9) Chtěl/a by ses o tomto tématu dozvědět více informací?

- a) Ano (pokračuj otázkou č. 10)
- b) Ne (pokračuj otázkou č. 11)

10) Proč ano?

- a) Zajímá mě to
  - b) Smrt je součástí našeho života
  - c) Doma o tom nemluvíme
  - d) Jiné – vypiš
- .....

11) Proč ne?

- a) Nezajímá mě to
  - b) Je mi to nepříjemné
  - c) Nerad o tom mluvím
  - d) Jiné – vypiš
- .....

12) Když ti umře domácí mazlíček, jak se s ním rozloučíš?

- a) Nijak
- b) Uděláme s rodinou „pohřeb“
- c) Nevím, ještě mi neumřel
- d) Nemám domácího mazlíčka
- e) Jinak – vypiš

.....

13) Byl/a jsi někdy na pohřbu?

- a) Ano
- b) Ne

14) Víš, jak pohřeb probíhá?

- a) Ano
- b) Ne

15) Chtěl by ses o tomto smutečním obřadu dozvědět víc?

- a) Ano
- b) Ne

16) Co pro tebe znamená smrt?

Vypiš

.....  
.....  
.....

17) Bavíte se doma s rodiči o poslední fázi života?

- a) Ano
- b) Ne

18) Myslíš si, že by ti takový rozhovor mohl pomoci se vyrovnat se smrtí někoho blízkého?

- a) Ano
- b) Ne

19) Zajímalo by tě, jaké pohřební obřady mají v jiných kulturách a zemích?

- a) Ano
- b) Ne

20) Měl/a bys zájem se o thanatologii dozvědět ve škole něco víc?

- a) Ano
- b) Ne

21) Chtěl bys, aby byla thanatologie součástí vyučování? (Např. v rodinné výchově)

- a) Ano
- b) Ne

22) Jak se cítíš po vyplnění tohoto dotazníku?

- a) Dobře/vesele
- b) Špatně/smutně
- c) Neutrálně
- d) Jinak – vypiš

.....

Děkuji za spolupráci a zde je prostor pro tvé poznámky, pokud se chceš k tomuto dotazníku vyjádřit.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....