

UNIVERZITA KARLOVA
HUSITSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Knihy s tématem smrti pro děti
Books about Death for Children

Bakalářská práce

Vedoucí práce:
Mgr. Jiří Motl, Ph.D.

Autor:
Karolína Vobrubová

Praha 2024

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou bakalářskou práci „Knihy s tématem smrti“ vypracovala samostatně. Dále prohlašuji, že všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány a že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

Karolína Vobrbová

Poděkování

Děkuji vedoucímu práce Mgr. Jiřímu Motlovi, Ph.D., za podnětné rady, vstřícný přístup, metodickou a odbornou pomoc a čas, který mi věnoval při zpracování práce. Mé poděkování patří také manželovi a dceři za trpělivost a podporu v průběhu studia.

Anotace

Bakalářská práce je strukturována do dvou hlavních částí: teoretické a empirické. Teoretická část se soustředí na definici klíčových pojmů smrt, předškolní období emoce, smutek a truchlení. Popisuje, jak je smrt vnímána dětmi a proč s dětmi o smrti mluvit. Dále se zaměřuje na rozbor zpracování tématu smrti ve výchovně-vzdělávacím procesu, včetně možností vzdělávání a poradenství pro učitele. Jedna kapitola je věnována významu knih pro děti s ohledem na téma smrti. Empirická část analyzuje a porovnává konkrétní dětské knihy s hlavní tematikou smrti. Cílem bakalářské práce je zkoumat vybrané dětské knihy, ve kterých je smrt hlavním tématem, zjistit, jakým způsobem dětská literatura pracuje s tématem smrti a jak s dětmi ve věku 3-6 let mluvit o smrti.

Klíčová slova

předškolní období, smrt, smutek, truchlení, objekty přenosu, emoce, knihy o smrti, mateřská škola, děti, dětské chápání smrti

Annotation

The bachelor thesis is structured into two main parts: theoretical and empirical. The theoretical part focuses on the definition of the key concepts of death, pre-school period emotions, grief and mourning. It describes how death is perceived by children and why to talk to children about death. It also focuses on an analysis of the treatment of the topic of death in the educational process, including training and guidance options for teachers. One chapter is devoted to the importance of books for children with regard to the topic of death. The empirical section analyses and compares specific children's books with the main theme of death. The aim of the thesis is to examine selected children's books in which death is the main theme, to find out how children's literature deals with the theme of death and how to talk about death with children aged 3-6.

Keywords

preschool, death, grief, mourning, objects of transference, emotions, books about death, kindergarten, children, children's understanding of death -

Obsah

Seznam použitých zkratek	7
ÚVOD	8
1. PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ	9
2. VNÍMÁNÍ SMRTI	11
2.1. Smrt očima dítěte	12
2.2. Smrt a dětské emoce	15
2.2.1. Emoční slovník	15
2.3. Jak a proč s dětmi mluvit o smrti	16
2.3.1. Pravda nebo milosrdná lež	18
2.4. Smutek a truchlení	19
2.5. Copingové strategie	21
2.6. Pocity bezpečí	23
2.6.1. Objekty přenosu	23
2.7. Důležitost rituálů – pohřeb	23
3. SMRT JAKO TÉMA VE VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍM PROCESU	25
3.1. Téma smrti v Rámcovém vzdělávacím programu České republiky	25
3.2. Možnosti vzdělávání a poradenství učitelů	26
3.2.1. Cesta domů	26
3.2.2. Vigvam	27
3.2.3. Metodika Kočičí zahrada	28
3.2.4. UNICEF a další zdroje	28
4. DĚTI, SMRT A KNIHY	30
4.1. Knihy s tématem smrti pro předškolní děti	31
5. ÚVOD DO METODOLOGIE	32
5.1. Zpracování dat	32
5.2. Kritéria výběru knih	33
6. ANALÝZA TEXTŮ	34

6.1.	Špunt'a a já – Acosta Alicia (Cesta domů, 2022, 33 stran).....	34
6.2.	Anna a Anička – Martina Špinková (Cesta domů, 2019, 38 stran)	35
6.3.	Máváme ti, dědo – Martina Špinková a Šarlota Filčíková (Cesta domů 2020, 61 stran)	36
6.4.	Když Dinosaurům někdo umře – Laurie Krasny Brown, Marc Brown (Cesta domů, 2020, 32 stran)	39
6.5.	Co je to umírání? Katie Daynes (Svojtka, 2022, vhodné od 3 let, 12 stran)	42
7.	SROVNÁNÍ KNIH.....	44
8.	DISKUZE	46
8.1.	Limity práce	52
	Závěr	54
	Seznam použité literatury	56

Seznam použitých zkratk

MŠ	mateřská škola
RVP	rámcový vzdělávací program

ÚVOD

K zamyšlení se nad tématem smrti v dětské literatuře mě přivedla osobní zkušenost spojená s otázkami mé tříleté dcerky. V 15 letech mi zemřel otec a s dcerkou jsme se během prohlížení fotografií nebo při vyprávění několikrát dotkly tématu, kde je můj otec, její dědeček. Nejprve mě tyto zvědavé otázky zaskočily a nevěděla jsem, jak reagovat, ale zároveň mě inspirovaly k hlubšímu zkoumání tohoto námětu v kontextu dětských knih. Čtení a prohlížení knih je součástí našeho večerního rituálu již od jejích prvních měsíců. Tyto otázky ve mě vyvolaly podobné emoce, které jsem v době úmrtí otce prožívala. Především pak nejistotu, smutek, úzkost a bezmoc. Nejen na základě této zkušenosti vím, že sdílení pomáhá. V době, kdy zemřel můj otec, nebylo toto téma ve školním prostředí vůbec diskutováno. Ani v rámci výuky. Proto mě zajímá, jaké možnosti vzdělávání se v oblasti smrti mají pedagogové dnes.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou část a empirickou část. V teoretické části jsou definovány klíčové pojmy předškolní období, smrt, smutek truchlení, objekty přenosu a emoce. Dále se práce zaměřuje na rozbor zpracování tématu smrti ve výchovně vzdělávacím procesu, včetně možností vzdělávání a poradenství pro učitele. Část je věnována zmapování činností v České republice. Zajímaly mě organizace a metodické příručky i možnosti prevence. Další z kapitol je věnována významu knih pro děti s ohledem na téma smrti. Teoretická část se zaměřuje také na to, jak dítě smrt vnímá a jak a proč s dětmi o smrti mluvit.

Empirická část je zaměřena na kvalitativní výzkum knih s tématem smrti pro děti v předškolním období. Analyzuje a porovnává 5 dětských knih s tematikou smrti. Pro výzkum a identifikaci hlavních vzorců a významů textů byla na základě cílů a výzkumných otázek zvolena obsahová analýza. Cílem práce je probádat, jakým způsobem je smrt zpracovávána a reflektována v současné dětské literatuře, jakým způsobem dětská literatura pracuje s tématem smrti a jak s dětmi ve věku 3-6 let o smrti mluvit. Zkoumá zejména rovinu porozumění a rovinu copingových strategií, popisuje a rozebírá způsoby, jakými jednotliví autoři přistupují k tématu, použití narativních technik a práci s emocemi. Na základě analýzy obsahu se pokusím sestavit konkrétní doporučení a náměty pro využití těchto knih v mateřských školách. Budu ráda, pokud bakalářská práce poslouží jako základ dalšího výzkumu nebo metodiky, i v tom spatřuji její cíl.

TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část práce se zabývá popisem základních pojmů jako je předškolní období, smrt, truchlení, emoce, smutek a objekty přenosu. Zkoumá, jak vnímá smrt dítě ve věku 3-6 let a hledá odpověď na otázku, jak s dětmi mluvit o smrti. Rozebírá zpracování témat smrti ve výchovně-vzdělávacím procesu včetně možností vzdělávání a poradenství pro učitele. Jedna kapitola je věnována významu knih pro děti s ohledem na téma smrt.

1. PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ

Vágnerová (2012, s. 177) definuje předškolní období jako věkové rozmezí od 3 do 6 nebo 7 let. Konec tohoto období není přesně stanoven věkem a též je ovlivněn nástupem dítěte do první třídy. Pro děti je typické fantazijní zpracování informací, nerozlišování mezi fantazií a realitou, intuitivní uvažování, prezentismus a egocentrismus (Vágnerová, 2012, s. 177). Svě představy dítě upravuje podle svých schopností a současných potřeb. Dospělí, včetně pedagogů, mají v tomto období naprosto zásadní roli ve výchově. Pomáhají dětem rozlišovat mezi realitou a fantazií jako průvodci (Vágnerová, 2012, s. 177). Děti v předškolním věku věří, že jejich emoce, myšlenky, činy nebo slova ovlivňují to, co se v jejich životě děje – magické myšlení (Špatenková, Friedlová, 2024, s. 18-22). Pro předškolní období je typický proces decentrace, při kterém se dítě učí, že existence příčinného světa jeví nezávisí na něm (Mertin, Gillernová, 2010, s. 15). Autoři dodávají, že: *„K tomu ovšem (dítě) potřebuje opakované zkušenosti ze sociálních interakcí, ve kterých je jeho vlastní, dosud egocentrické hledisko postupně a citlivě „opravováno“* (Mertin, Gillernová, 2010, s. 15). Z toho lze usoudit, že v zásadních okamžicích, jako je zpracování ztráty blízkého člověka, jsou důležitou součástí nejen rodiče a nejbližší rodina, ale i učitel, se kterým se dítě setkává v mateřské škole (dále jen „MŠ“). Vágnerová (2000, s. 106-107) popisuje, že se v tomto období objevuje také fenomén antropomorfizace (tj. přisuzování lidských vlastností neživým předmětům) nebo konfabulace (tj. smýšlení), které souvisí s bohatou představivostí. Tyto mylné představy děti považují za pravdivé, nelze však mluvit o lhaní úmyslném. Prožívání emocí je v tomto období intenzivní, krátkodobé a nestálé. Mezi vrstevníky se rozvíjí pochopení jeden pro druhého (Mertin, Gillernová, 2010, s. 18). V oblasti emocí jsou důležité i neverbální projevy, které jsou důležitým komunikačním prostředkem (Mertin, Gillernová, 2010, s. 15). Ke konci předškolního věku se začíná rozvíjet dětské svědomí (Vágnerová, 2012, s. 243), dítě začíná být schopno cítit vlastní vinu. Předškolní dítě považuje za nezbytně nutné, aby jednalo žádoucím způsobem, i když je právě nikdo nevidí. Zvýšená citlivost svědomí se v tomto

věku projevuje příliš striktním hodnocením vlastních činů, což se může odrazit i při vnímání smrti a ztrátách.

2. VNÍMÁNÍ SMRTI

Pro účely této bakalářské práce je klíčové definovat pojem smrt a ztráta. Vzhledem k tomu, že „smrt“ znamená pro dítě, dospívajícího i dospělého jedince něco jiného, není jeho definice v rámci tohoto tématu jednoznačná. Říčan popisuje, že: „*smrt je přeměna, kterou živý tvor ztrácí život, stává se mrtvým tělem, všechny životní projevy se nenávratně ztrácejí*“ a dodává, že klíčové je to, že v různých stádiích života vnímáme smrt jinak (2014, s. 366-367.)

Špatenková a Friedlová (2024, s. 9) popisují ztrátu jako: „...*náročnou životní situaci, která je charakterizovaná dlouhodobým a především ireverzibilním (nezvratným) odloučením od signifikantního (významného) objektu nebo funkce.*“ Autorky dodávají, že rozhodující význam pro prožívání životní ztráty má emocionální vazba ke ztracenému objektu. Pokud je vazba hlubší, odpovídají tomu i intenzivnější projevy truchlení.

Konec patří k životu stejně jako začátek. Zatímco si narození každý rok připomínáme a oslavujeme, smrti se vyhýbáme a mluvíme o ní pouze tehdy, pokud je to nevyhnutelně nutné. Děti se snažíme před tímto tématem „ochránit“ (O'mara, Mcconnell, 2013, s. 375-380). V České republice je sice hluboce zakořeněná oslava Dušiček, ale umírání, smrt a truchlení jsou citlivá témata, o kterých se ve společnosti běžně nemluví, natož aby se o nich diskutovalo a mluvilo s dětmi (Gorer, 1987 v Špatenková, Friedlová, 2024, s. 99) Existuje předsudek, že pro děti je lepší, když před nimi o smrti nemluvíme, protože to ještě nemohou pochopit. Toto vyvrací Špatenková a Friedlová (2024, s. 99) a popisují, že „*smrt je součástí našeho života, měla by být tedy i součástí našich rozhovorů*“. Z průzkumu agentury STEM/MARK však vyplývá, že o smrti je těžké hovořit pro 40 % občanů (Špatenková, Friedlová (2024, s. 100).

Děti chceme ochránit nejen před smrtí, ale také před emocemi, které jsou s ní spojené. Často se tak může stát, že tím dítě od jeho pocitů odstříháme, byť nevědomky, protože jsou pro dospělého příliš bolestné (Fraiberg, 2023, s. 310). Dospělí se často tématům o smrti vyhýbají, zatímco děti jí vnímají jinak. Na procházce si všimnou mrtvého ptáčka a přirozeně je zajímá, co se stalo. Pokládají otázky i přesto, že nerozumí smrti ve stejném smyslu jako dospělí. Děti ke smrti nemají přirozeně negativní postoj a nevnímají jí jako něco špatného (Špatenková, Friedlová, 2024, s. 92). Jak uvádí Green (2010, s. 123), i přes veškeré úsilí nedokážeme před dítětem plně skrýt své emoce nebo starosti, které smrt bezpochyby přináší. Dítě nedokáže pochopit, že dospělí na něj nemají náladu, protože prožívají bolestivou ztrátu. Pokud člověku zemře v životě někdo blízký, napětí v nás způsobí, že jsme citově chladnější a podrážděnější. Jakmile dítě tyto emoce

zaznamená, může začít pociťovat nejistotu a z této nejistoty projevovat změny chování (Green, 2010, s. 123). Tímto způsobem se problémy dospělých přenášejí i na děti, což může negativně ovlivnit jejich emocionální vývoj a stabilitu. Podle Greena mají děti právo na to být ušetřeny psychických otřesů. V některých životních situacích, jako je smrt, jim ale utéct nejde. Ať už bychom se snažili jakkoliv.

2.1. Smrt očima dítěte

Malé děti se smrti nebojí, strach ze smrti se projevuje strachem z odloučení od blízké osoby a úzkostnými obavami o vlastní zdraví (Žaloudíková, 2016, s. 10). Tyto obavy ze smrti a nemoci zmiňuje ve své kolektivní monografii *Dětské klinické psychologii* Říčan (2006, s. 570-571). Jednou z možností, jak podpořit duševní zdraví a zmírnit obavy, je podle Říčana využití víry. Coloroso (2008, s. 22) zase klade důraz na prevenci. Podle autorky je důležité, aby se dítě s realitou smrti seznámilo skrze běžné události v životě. Příkladem může být střídání ročního období nebo mrtvé zvíře v přírodě. Prožití samotné ztráty je podle dětské psychoanalytičky Fraiberg (2023, s. 309) klíčové: „*Dítě, které nemůže prožít pocit smutku nad smrtí zvířátka či jinou vážnější ztrátou, se musí uchýlit k primitivnějším obranným prostředkům. Může například pocit ztráty úplně popřít a necítit nic.*“ Když se v dětském okolí objeví smrt, dítě má sklony se vracet k ranějším dovednostem ztráty (O'mara a Mcconnell, 2013, s. 375-380), proto se domnívám, že může být smrt mazlíčka vhodnou příležitostí, jako v tématech smrti dítě edukovat. Základní principy smrti je dle Fraiberg (2023, s. 309) jednoduše vysvětlit klidně a upřímně, dříve před samotnou událostí ztráty. Podobně jako odpovědět na nevyhnutelné otázky typu „*Co je po smrti?*“. Každý z nás si umí představit, o kolik obtížnější je tato témata otvírat v době smutku a truchlení.

Zpočátku děti přistupují ke smrti se zvědavostí. Emoce stresu, strachu a zármutku se objevují později jako vzorec chování přijatý z vnějšího prostředí (Špatenková a Friedlová, 2024, s. 18-22). Autorky popisují předškolní věk ve spojitosti s vnímáním smrti takto:

a) Období 3-4 let

Děti se setkávají se smrtí ve svém okolí například v rodině nebo v přírodě. Všimnou si přejeté kočky, mrtvého ptáčka nebo mravence. Smrt se běžně objevuje v pohádkách, dětských knížkách a příbězích. Nelze opomenout setkání v televizi, na internetu nebo na sociálních sítích. „*Téma smrti se stává předmětem dětských úvah velmi brzy. Smrt děti ale obvykle neděsí...*“ (Špatenková, Friedlová, 2024, s. 18). Smrt totiž děti nevnímají jako konečnost ani jako definitivnost. Smrt je pro ně zvrtná, znamená pokračování života

v jiné, zmenšené podobě (Špatenková, Friedlová, 2024, s. 20). Pochopení smrti v průběhu dětství se vyvíjí paralelně s vývojem kognitivních funkcí. Mrtví jsou pro ně jen méně živí.

Při smrti blízkého člověka převládá strach a separace (Green, 2010, s. 119). Green dodává, že více než smrti se dítě bojí odloučení nebo toho, že nebude mít nikoho, kdo ho bude chránit a mít ho rád. Pocit odloučení je podle Greena nejintenzivnější v raném věku a vytrácí se až v předškolním období. Vágnerová popisuje (2012, s. 220), že strach a zlost děti začínají rozlišovat ve 4. roce života, příčiny negativních emocí pak bývají různorodější a jsou obtížněji identifikovatelné.

b) Okolo 5 let

Děti okolo pěti let pokládají dospělým spoustu otázek, včetně otázek týkajících se smrti. V tomto období si děti myslí, že když někdo zemře, tak se vrátí. Velmi časté je chápání smrti jako odchod někam pryč, do nebe, do práce, atd... Nejprve děti vnímají smrt jako součást hry, zlehčují jí a věří, že mají více životů (Špatenková, Friedlová, 2024, s. 21). Dítě smrt zajímá, typickým příkladem je hraní si na vojáky. Když dítě někdo střelí, lehne si a za chvíli řekne: jsem mrtvý, nehraju. „*Dítě v tomto věku nemá strach ze stárnutí nebo z vlastní smrti*“ (Bacus-Lindroth, 2004, s. 118-190). Záleží ale i na zkušenostech dítěte. Zatímco dříve se děti častěji setkávaly se smrtí při zabíjení králíka nebo prasete, dnes jsou tyto zkušenosti méně časté. Jednou ze zkušeností může být zabíjení hmyzu. Podle Říčana (2014, s. 368) jde o „*důležitou vývojovou zkušenost*“, která může přiblížit bolestivý fakt, že je smrt nevratná.

Děti si mohou představovat, že je možné vrátit k životu mrtvé zvíře nebo osobu, oživit je jídlem nebo pitím (Goldman, 2014 v Špatenková, Friedlová, 2024, s. 20). Tuto víru, jak popisuje Špatenková a Friedlová, je podle psychiatřky Elisabeth Kübler-Rossové důležité dětem ponechat, a to i přes to, že není pravdivá. Děti okolo věku 5 let v rámci magického myšlení věří, že existuje příčinná souvislost mezi tím, co si přejí, na co myslí, co vysloví a tím, co se stalo (Špatenková, Friedlová, 2024, s. 18-22). Jejich magické myšlení může vést k přesvědčení, že smrt blízké osoby je trestem za jejich špatné chování. Proto se u nich mohou rozvíjet intenzivní pocity viny. Příkladem může být smrt mladšího sourozence, kdy se starší dítě na základě magického myšlení domnívá, že smrt zapříčinilo tím, že si přálo, aby se sourozenec vrátil do břicha nebo zmizel a on měl rodiče znovu jen pro sebe.

c) **Období 5-7 let**

Děti v tomto věku ještě nemají konkrétní představu o smrti, protože s ní nemají velkou zkušenost. „Přibližně od 6 let věku se zdá, že se děti přizpůsobují tvrzení, že je smrt konečná, nevyhnutelná, všeobecná a osobní“ (Říčan, 2006, s. 77). Konečnost děti vnímají skrze každodenní život. Toto uvědomování lze podpořit i v MŠ jednoduchým poukazováním na okolí při procházce, jak popisuje Kukul a Vinduška (2010, s. 76): Domy, silnice nebo stromy okolo nás musel někdo postavit, zasadit, starat se o ně. Toto poukazování na konečnost lze propojit i se vzpomínkami. Lze popsat, že babička a dědeček nám nepředali jen dům, stromy nebo hmotné věci, předali nám i lásku a starali se o rodiče stejně, jako se teď maminka a tatínek starají o děti. Proto bychom měli na zemřelé vzpomínat. V očích dítěte často umírají jen staří, moc nemocní nebo vrazi a příčinnost mezi stářím a smrtí dítě pochopí až mezi 5-10 rokem (Špatenková a Friedlová, 2024, s. 21-22).

Realističtější chápání smrti přichází až okolo 7-9 nebo 10 roku, kdy si mnoho dětí představuje smrt jako osobu – personifikace smrti. Vliv pohádek způsobuje, že má smrt podobu Kostry, Smrtky nebo Ducha (Říčan, 2006, s. 77) a (Špatenková a Friedlová, 2024, s.22). Personifikaci smrti popsala v rámci šetření i maďarská autorka Marie Nagyová v polovině minulého století. Pracovala individuálně s 378 dětmi ve věku od 3 do 10 let. Zkoumala písemné kompozice, kresby a rozhovory. Výsledky rozdělila do tří skupin a vymezila tři stadia vývoje konceptu smrti (Žaloudíková, 2016, s. 15). První skupina dětí ve věku 3-5 let smrt nepřijímala, odmítala a smrt vnímala jako odchod, spánek nebo odloučení. Smrt byla v tomto období chápána jako život za jiných podmínek. Druhá skupina dětí ve věku 5–9 let smrt personifikovala. Děti jí popisovaly jako neviditelnou Kostru nebo jako Smrtku, která přichází v noci, často se schovává, je nebezpečná a mrtvého odnáší pryč. Třetí skupina dětí, starších 9 let, chápala smrt jako ukončení života na zemi. Tělo zemře, jsou ukončeny funkce orgánů. Teorie, které si dítě vytvoří o smrti, věrně reflektují jeho všeobecný pohled na svět (Žaloudíková, 2016, s. 15). Později se ukázalo, že tři vývojová období, které stanovila, zhruba odpovídají i stádiím dle Piageta (Loučka, 2007, s. 19).

Podle doktorky Bely Sood existují čtyři klíčové koncepty, které dítě musí pochopit, aby si uvědomilo, co znamená smrt. Těmito aspekty jsou nevratnost, konečnost, příčinná souvislost a neodvratnost. Doktorka tvrdí, že děti si tyto koncepty obvykle osvojují ve věku mezi 5 a 7 lety (13 Hříchů rodičovství, 69: Děti a smrt, 2023).

2.1. Smrt a dětské emoce

Průcha, Walterová a Mareš v Pedagogickém slovníku (2009, s. 68) popisují emoce mimo jiné tato: „*Emoce jsou jednou z nejdůležitějších forem adaptace člověka na měnící se podmínky života. Z tohoto pohledu se v nich uplatňují pudy, potřeby i mechanismy hodnocení toho, co se uvnitř člověka i kolem něj děje.*“ Hartl v Psychologickém slovníku (1993, s. 45) shrnuje emoce jako: „*nejčastěji zastřešující pojem pro subjektivní zážitky libosti a nelibosti...*“.

V předškolním období může docházet k indukci totožného prožitku či hodnocení, jako prožívá blízká osoba dítěte (Vágnerová, 2005, s. 199 v Bukáčková, 2017 s. 17). V reakcích na smrt hraje u dětí do 6 let klíčovou roli chování a emocionální reakce pečujících osob a stejně tak i změny vyvolané úmrtím (Špatenková, Friedlová, 2024, s. 53). Dítě se tak učí z prožívání dospělého, díky čemuž může vnímat i to, jak proces ztráty probíhá. Specifické reakce pozůstalých dětí popisuje Goldman (2014 v Špatenková, Friedlová, 2024, s. 53): U dětí se objevují kognitivní obtíže, jako jsou problémy se znovupoznáním zemřelého. Pro předškolní děti je typické, že si nemohou vzpomenout, jak zesnulý vypadal, nepoznávají ho na fotkách nebo dokonce odmítají, že to je zesnulý, o kterém si povídají. Velmi časté jsou opakující se otázky týkající se smrti (tzv. repetitivní chování). U reakcí na smrt je zejména u dětí typické znovu přehrávání traumatických situací – mohou se objevit opakované otázky na to, kde je babička.

Odpovídat stále dokola na stejné otázky může být velmi náročné i pro dospělého. U některých otázek neznáme odpověď, nicméně pro dítě a pro jeho pochopení je tato forma reakce přirozená a potřebná k tomu, aby pochopilo, co se děje (Špatenková, Friedlová, 2024, s. 53).

2.1.1. Emoční slovník

I když se děti předškolního věku smrti nebojí, již několikrát bylo zmíněno, že emoce ke ztrátě blízkého člověka neodmyslitelně patří. Schopnost vyjádřit své emoce patří k uspokojení základních potřeb dítěte (Murphy-Witt, Stamer-Brandt, 2007, s. 150-155). Emoční kultivovanost dítěte podpoříme například rozšířením tzv. *emočního slovníku*. Schopnost regulovat emoce je pro každého individuální, práce s emocemi dospělého je zásadní pro učení regulace emocí dítěte. Dle Vágnerové (2012, s. 222) záleží na typu temperamentu i na schopnosti rozumět, vyjadřovat a zvládat své emoce (tzv. emoční regulace). K rozvoji emoční regulace přispívá lepší orientace ve vlastních pocitech

v pocitech jiných lidí (vrstevníci, dospělí) a schopnost o nich mluvit, proto je důležité věnovat emocím pozornost i u předškolních dětí.

V dnešní době existuje celá řada obrázkových knih, které poukazují na emoce a jsou určené nejmenší dětem. Jako příklad emočního slovníku lze uvést obrázková kniha Making Faces (Abrams Appleseed, 2017) nebo publikace How I Feel (Lovevery, 2018), která je součástí hracích sad pro děti již od 9-10 měsíců. Využití najde i u dětí ve věku 3-6 let.

Emoční regulaci lze podpořit emočním slovníkem i v rámci výuky v MŠ. Konkrétní postup a rozšíření aktivity popisují autorky Murphy-Witt a Stamer-Brandt (2007, s. 150-155). Základem je vzpomenout si a popsat emoce, které děti znají. Pokud je to pro děti těžké, pomoci mohou knížky nebo obrázky jiných lidí nebo situace ze života, na které si dítě pamatuje. Základem je tedy komunikace a spolupráce dospělého. Dítě může popisovat, co mohou lidé na obrázcích pociťovat a po pojmenování pocitu lze pokládat i doplňující otázky – *Vzpomeneš si, kdy si tento pocit měl/a ty?* Slovník nebo album emocí můžeme vytvořit i pomocí fotografií dětí samotných.

Děti mají ke knížkám přirozeně blízko a je to jeden z nejjednodušších a nejdostupnějších způsobů, jak naučit děti o emocích mluvit (Cienciala, 2024, č.1, speciál, článek *Děti a knihy* nestránkováno). Takové knihy mohou být součástí knihovničky ve školce i doma. Příkladem mohou být tyto ilustrované publikace, které jsou vhodné pro děti od 3 let:

- Emil a emoce (Aurélie Chien Chlow Chine, 2018) - Série 3 knížek (Emil je smutný, Emil se bojí, Emil se stydí) s jednorožcem Emilem, který popisuje, jak se má a proč tomu tak je.

- Má první knížka pocitů (Chiara Piroddi, 2018) - Krátké dětské texty a aktivity na rozvíjení základních kognitivních dovedností.

- MiniPEDIE Objevujeme svět! Emoce (Nathalie Choux, 2023) - Leporelo s prvky Montessori, vhodné i pro děti 0-3 let. Popisuje a vyobrazuje základní emoce jako je radost strach, překvapení

- Ema Naopak (Gunilla Wolde, 1986) – Série knížek, díky které děti lépe ovládnou svéhlavé nálady. Na základě konkrétních událostí vede k poznání, co je správné a co ne.

2.2. Jak a proč s dětmi mluvit o smrti

Při krizových situacích, kam smrt bezpochyby patří, nestačí jen přihlížet. Rodič má za úkol v těžkých chvílích dítě utěšit a povzbudit (Coloroso, 2008, s. 10). Jak již bylo

zmíněno, chápání smrti je podmíněno vývojově. Nagyová v rámci své studie v roce 1948 (Žaloudíková, 2016, s. 15), Říčan (2014, s. 369) i Kimplová, Jochmannová a Svoboda (2023, s. 190) tvrdí, že dítě je schopné princip smrti se všemi důsledky pochopit okolo 10. roku života. Do té doby převládá nápodoba a chápání na základě emocí rodičů a blízkých. Tento jev popisuje Říčan u kojence (2014, s. 368). Popisuje, že takto malé dítě sice o smrti ještě neví nic, ale zná děs, a to ze samoty, opuštění nebo prázdnoty. Tvrdí, že tato separační úzkost je podobná té, kterou si nevědomě představíme, když se řekne smrt. Podobné tvrdí i O'mara a McConnell (2013, s. 375-380), kteří dále popisují, že ztráta a smutek jsou pro dítě známé zkušenosti. Když se později v dětském okolí objeví smrt, má dítě sklony se k těmto ranějším dovednostem vracet.

Joy Johansonová (v O'mara, McConnell, 2013, s. 375-380) nabízí několik rad, jak s dětmi o smrti mluvit. Klíčová je podle ní upřímnost, slova typu „zemřel“, nikoliv „zesnul“, „odešel“ nebo „zmizel“. Názory na to, jak komunikovat s dětmi o smrti, se ve společnosti různí a často se ani zdaleka neshodují. Trefně toto shrnuje Koucká (2014, s. 94), která uvádí, že doporučení, které je ve výchově vhodné pro jedno dítě, pro druhé být nemusí. Záleží na situaci, na charakteru a věku dítěte i na osobních preferencích rodičů a pedagogů. Některé přístupy mohou být pro některé děti účinné, ale u některých mohou vyvolat zranění.

Výzkum *Je smrt školou povinná* organizace Cesta domů se tématem jak a proč s dětmi mluvit o smrti zabýval v roce 2021. Výzkumu se zúčastnilo 1008 rodičů a 1036 učitelů ze základních škola a nižších stupních víceletých gymnázií. Výsledky považují za důležité i v případě, že se tato práce zabývá dětmi v předškolním období. O smrti se s dětmi bavil jen 1 ze 6 rodičů a 42 % dotázaných rodičů měli obavy či nevěděli, jak o smrti s dětmi mluvit (2021a, s. 31 a s. 45). O'mara a McConnell (2013, s. 375-380) popisují, že dospělí otázky smrti ve výchově dětí zanedbávají proto, že je pro ně téma smrti nepříjemné a snaží se tím děti „chránit“. Tato ochrana ale dětem podle autorů škodí. Tvrdí, že jim tak upíráme bohatost a otevřenost, které jsou pro tyto situace typické, ale i možnost vyjádřit své skutečné pocity.

„*Konfrontace s dítětem, které nám klade otázky týkající se smrti, nás mohou děsit*“ (Goldman, 2015, s. 6-7). Autorka popisuje, že pokud z nás dítě vycítí, že je tato diskuze nežádoucí nebo na otázky neodpovíme, dostane dítě jasný signál – smrt je uzavřená kapitola a nemluví se o ní. A to může v budoucnosti uškodit.

Každé dítě napadne „*Co je to smrt?*“. Dříve či později nám bude chtít položit celou řadu otázek, které s tématem smrti souvisí. Toto období je důležité nepromarnit a rodič by měl být připravený takovým otázkám čelit (Bacus-Lindroth, 2004, s. 118-190). Dítě

otázky týkající se smrti nepoloží jen v takovém případě, když z rodičů cítí nejistotu. Jak na takové otázky odpovídat není univerzální odpověď. V podcastu *Je smrt školou povinná* (Pražák, 2024, min. 1:04) je však zmíněno, že na otázku, „*Co je to smrt?*“ nebo „*Co je po smrti?*“ můžeme odpovědět také otázkou. Například: „*A co myslíš ty?*“ Dítě tak nebude mít pocit, že se odpovědi vyhýbáme nebo že s ním nechceme toto téma rozebírat.

Citlivou prevencí a nenásilným způsobem, jak s dětmi o smrti mluvit i v rámci pedagogické praxe, mohou být omalovánky nebo pexeso na téma vývoje člověka. Na obrázcích se může objevit například umírající král a jeho dcery (Pražák, 2024, 0h:59min). Děti se následně mohou doptávat na otázky, které je v tématu se smrtí zajímají. Inspiraci je možné brát i z filmů. Učitel se může inspirovat filmem *Coco* a Dušičky s dětmi oslavit v mexickém stylu Día de Muertos, jako vzpomínka a oslava života zemřelých.

2.2.1. Pravda nebo milosrdná lež

Při komunikování s dítětem o smrti je nespočet možností, jak zareagovat. O smrti bychom podle psycholožky Bacus-Lindroth (2004, s. 118-190) měli mluvit co nejpřirozeněji. Dítě potřebuje především slyšet a ujistit se, že nic z toho, co udělalo nebo si myslelo, nemohlo smrt způsobit, protože ho často takové věci mohou napadat (tj. již zmiňované magické myšlení, kapitola 2.1. *Smrt očima dítěte*).

V kompendiu *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let* Bacus-Lindroth dále píše, že je dětem potřeba předkládat jednoduché a konkrétní informace. Tvrdí, že dítě potřebuje slyšet pravdu, proto bychom neměli používat vyhýbavé odpovědi ve formě milosrdné lži. Zároveň dodává, že není potřeba zacházet do detailů a vhodnou volbou je mluvit s dítětem v souvislosti s naším náboženským nebo filosofickým přesvědčením. Dostatečná je i odpověď typu „*prostě zemřely*“. O milosrdné lži hovoří také Říčan (2013, s. 160) tvrdí, že milosrdná lež zadělává na psychické problémy, stejně jako zatajování skutečnosti, že rodič, babička nebo kamarád zemřel. Pro dítě je jednodušší se se ztrátou vypořádat, když truchlí všichni okolo něj. Dítě by mělo mít pocit, že je součástí a že se ztráty účastní. Lépe tak celé situaci dokáže porozumět.

Nevhodné jsou dle Špatenkové a Friedlové (2024, s. 93-100) eufemické výroky typu „*Smrt je jako když usneš s tím rozdílem, že mrtvý se už nikdy neprobudí*“. Dětem taková slova nepomáhají, protože jsou založená na názorech popírající definitivnost smrti (Špatenková, Friedlová (2024, s. 101) a domnívám se, že podobné výroky mohou u dětí zapříčinit také problémy se samotným spánkem. Můžeme odpovědět, že smrt je „*velká neznámá*“ a všeobecnou odpovědí může být také víra v posmrtný život (Špatenková,

Friedlová, 2024, s. 93). Jiný názor má Bacus-Lindroth (2004, s. 118-190). Na otázku „*Co je smrt?*“ můžeme odpovědět tak, že je to „*stav, kdy se nehýbáme, na nic nemyslíme a nic nás nebolí. Je to jako hluboký spánek, ale s rozdílem, že už nedýcháme a ze spánku se neprobudíme.*“

V pedagogické praxi je situace složitější. Domnívám se, že pedagog by měl ke smrti přistupovat spíše z obecnější perspektivy. Osobní názor, tedy například zmiňované náboženské nebo filosofické přesvědčení, by měl být zmíněn jako jedna z možností v případě, že je relevantní. Mertin a Gillernová (2010, s. 55) navazují na C.R. Rogerse a mluví v souvislosti s aktivním pojetím učení o tom, že učitel by měl pouze poskytovat zdroje.

2.3. Smutek a truchlení

Jednou z emocí, která ke smrti neodmyslitelně patří, je smutek. Špatenková (2024, s. 9) popisuje smutek jako stav nálady opačný k radosti a také jako tzv. afektivní komponentu truchlení. „*Truchlení je normální a přirozenou reakcí na jakoukoliv ztrátu*“ (Zisook, Shear 2009 v Špatenková a kol. 2014 v Špatenková, Friedlová 2024 v s. 9). Podle Světové zdravotnické organizace (WHO) je truchlení „*komplexním procesem, který může zahrnovat řadu emocionálních, fyzických a sociálních reakcí*“.

Skutečnost, že i velmi malé děti jsou schopny truchlit, byla často odborníky popírána (Corr v Doka 2000, v Špatenková, Friedlová, 2024, s. 33-34). Významnou postavou je v tomto ohledu anglický psycholog Bowlby, který v rámci svého výzkumu prokázal, že truchlí i děti (Špatenková, Friedlová, 2024, s. 31). Jak bylo uvedeno, děti se ztrátou, a tedy i truchlením, setkávají již od velmi útlého věku. Ať už ve formě separační úzkosti, nebo se ztrátou jako takovou. Mohou ztratit oblíbeného medvídka, dudlík nebo kamínek. I takovéto ztráty mají vliv na vnímání smrti v budoucnu. Dětem je často právo na truchlení upíráno, jelikož my dospělí předpokládáme, že děti nejsou schopny tomuto procesu porozumět a nepřispívá tomu ani fakt, že smrt je pro nás do jisté míry tabu (Dudová, 2013 v Navrátilová, 2019, s. 15). Děti jsou ale přirozeně připraveny na témata spojená s umíráním a smrtí, neboť je pozorují v přírodě a setkávají se s nimi v pohádkách a příbězích, proto je důležité se smrti nevyhýbat (Špatenková, Friedlová, 2024, s. 18). Autorky dále uvádí, že v situacích, se kterými nemají děti žádnou nebo jen malou zkušenost, je velmi složité vyjádřit negativní emoce. Lze se domnívat, že tím může být proces truchlení významně ovlivněn.

Děti v raného věku nemají rozvinuté schopnosti vyjadřovat a reflektovat své prožitky podobně jako dospělí. Místo toho mohou své pocity a zážitky vyjadřovat symbolicky prostřednictvím hry nebo v interakci s hračkami a vrstevníky (Zero to three, 2016 v Jochmannová 2021 a Kimplová, Jochmannová, Svoboda 2023, s. 189). Většina psychologů se shoduje na tom, že truchlení je zcela individuální záležitost (Špatenková, Friedlová, 2024, s. 31). Někteří biologové (Firthová, Luffová a Oliviere, 2007 v Špatenková, Friedlová. 2024, s.31) naopak tvrdí, že tento pocit prožívají všechny bytosti podobně.

„I v dobrých časech potřebují děti každý den trochu našeho času. V dobách zlých potřebují náš čas ještě víc. Nemusí ho být mnoho – jen aby věděly, že jim někdo naslouchá, staré se o ně a že jsou pro nás důležité. (...) Když s dětmi trávíme čas, pomáháme jim zvládnout jejich vlastní trápení. Ale musí mít dostatek prostoru, aby svůj zármutek překonaly. Smutek se nedá uspěchat, zkrátit nebo vynechat. Když na něj nedáme dětem čas teď, budou ho potřebovat později. Zármutek nezmizí jen tak, je třeba ho prožít“ (Coloroso, 2008, s. 15).

Truchlení je důležitou součástí při zpracování ztráty. Nejjednodušší způsob, jak truchlení a vyplavení emocí podpořit, je kreativní činnost, která je pro děti přirozenou formou (Špatelková, Friedlová, 2024, s. 53 a s. 180). Velmi častým způsobem je kreslení. Konkrétní inspiraci si můžeme vzít u Špatelkové a Friedlové (2024) nebo Wordena (1998). Děti mohou kreslit:

- co cítí
- sebe spolu se zemřelým
- něco, co je zlobí nebo dělá starosti
- oblíbenou vzpomínku na zemřelého
- nejošklivější představu, jakou kdy mělo
- samo sebe před smrtí blízkého a samo sebe po smrti blízké osoby
- co ho děsí
- z čeho má strach
- den, kdy se dozvědělo o smrti blízkého

Motorický vývoj předškolních dětí je zásadním aspektem jejich celkového rozvoje. V předškolním období se dětem projevuje záliba v různých materiálech, jako je plastelína, knoflíky, kamínky (Mertin, Gillernová, 2010, s. 14-20). Tyto činnosti podporují nejen jejich jemnou motoriku a kreativitu, ale mačkání a manipulace s modelínou může mít také zklidňující účinek, podobně jako dospělí používají antistresové míčky. Abreaktivní

je vedle modelíny i tekutý písek nebo modelovací hlína. Pomáhají tedy k odreagování a uvolnění napětí. Mertin, Gillernová dále uvádějí, že touto aktivitou může dítě vtisknout emoci do materiálu a ventilovat tak negativní emoce, se kterými si neumí poradit samo a bezpečně projevit destruktivní sklony. Další možností mohou být loutky a maňásci. Manipulace s loutkou umožňuje hraní rolí a dává dítěti možnost promítnout do ní i skrze ni své myšlenky a pocity, což by pro dítě bylo za normálních okolností velmi těžké, jak uvádí psycholog Worden (v Špatenková, Friedlová, 2024, s. 178). Hra o dítěti a jeho truchlení může poskytovat celou řadu užitečných informací. Dítě se snáze vyjádří skrze hru, než aby o zármutku hovořilo (Špatenková, Friedlová, 2024, s. 180). Důležitým aspektem je také humor. „*Když zažíváme smutek, pomáhá nám i dětem důvtip a moudrost. Truchlení nás naučí nové celistvosti, díky které pak můžeme svůj smutek obejmout, protože víme, že ho provází i pocit radosti a míru*“ (Coloroso, 2008, s. 10). Pokud aktivitě, které slouží na podporu truchlení, nedáme vyšší smysl, nebude dle Špatenkové a Friedlové (2024, s. 174) dobře fungovat. Před samotnou aktivitou stačí převyprávět příběh nebo popsat vlastní zkušenost, aby se dítě dokázalo vcítit do situace. To ostatně radí i Kunze a Salamander (2011, s. 91): pokud dítě nechce o smutku nebo smrti mluvit, mají dospělí mluvit o vlastních pocitech nebo o tom, jak se v podobné situaci cítili oni.

2.4. Copingové strategie

Každý z nás má svůj specifický způsob – strategie nebo mechanismy, jak se vypořádat s náročnými situacemi. V psychologii se setkáváme s termínem obranný mechanismus, jehož název poprvé použil v roce 1894 Sigmund Freud. Následně jeho teorii rozšířila dcera Anna Freud. Mezi obranné mechanismy zařadila například: vytěsnění, projekci, reaktivní výtvar, regresi, izolaci, popření události, introjekci, obrat proti vlastní osobě, zvrát v opak a sublimaci (Pechačová, 2015, s. 7).

Vedle obranných mechanismů se v psychologii rozlišují tzv. copingové strategie. Jednotlivé způsoby reakce na zátěž jednoduše a zcela odlišit nelze, obranné a copingové mechanismy se koncepčně překrývají (Kratochvíla, 2014, s.11). Kratochvíla (2014, s.11) dodává, že copingové mechanismy „*jsou někdy odlišené od obran jako vědomé a záměrné, přičemž obrany chrání jedince právě před uvědoměním hrozeb, úzkosti a konfliktů.*“

Copingové strategie souvisí i se strategiemi, které jsou zaměřené na emoce. Při tématech o smrti jsou obě strategie klíčové.

Jak jsem již zmínila v předchozích kapitolách, emoce a rozvíjení emocí jsou pro člověka důležité již od prvních měsíců života. Klíčová je intersubjektivita. Zejména díky

sdílené pozornosti se malé dítě učí pochopit svůj vnitřní svět i vnitřní svět rodičů, smysl věci, událostí i chování lidí (Kimplová, Jochmannová, Svoboda, 2023, s. 65). Autoři uvádějí, že dítě rozpoznává sebe i okolní svět skrze své rodiče a vzájemné napojení, což platí i u předškolního věku. V rodinách, kde se o emocích nemluví nebo se toto téma potlačuje, je větší pravděpodobnost, že děti budou emočně němé (Shapiro, 2004, s. 207). Fraiberg (2023, s. 309) dodává, že pokud jsou dítěti po celé dětství pocity žalu upírány, bude citově ochuzený a nebude ve svém emočním životě prožívat věci do hloubky. Díky psychoterapii (a nejen díky ní) ale víme, že lidé se mohou emoce naučit vyjadřovat v kterémkoli věku (Shapiro, 2004, s. 204-211). Shapiro (2004, s. 205) dále popisuje důležitost emoční hry a uvádí konkrétní příklad u rodiny, která ztratila otce. Hra spočívala v tom, že cestou do školy děti i matka pojmenovávaly dopravní značky a stejným začátečním písmenem pak popisovaly emoce. Hra vedla k uvolnění napětí a děti začaly sdílet své emoce, včetně smutku a hněvu spojeného se ztrátou otce. Z toho vyplývá, že je klíčové dětem naslouchat a dávat najevo, že je skutečně posloucháme (tzv. aktivní naslouchání). Konkrétně to znamená reagovat gesty, opakováním nebo formulováním zpět toho, co dítě řeklo (např. "Takže ty mi říkáš, že...") a rozpoznáváním emocí, které dítě pravděpodobně prožívá (např. "Zdá se mi, že tě to rozrušilo..."). Shapiro tak popisuje příklady obranných mechanismů – sublimace a racionalizace.

Význam má i projekce. Příkladem může být kresba nebo využití tzv. Sandplay. „*Sandplay je diagnosticko-terapeutická nonverbální metoda, která se dá využívat při terapeutické práci od 2 let*“ (Michňová, 2012, s. 46). Během terapie dítě umísťuje do malého pískoviště s jemným pískem figurky, které reprezentují různé postavy, zvířata, domy a přírodní prvky. Dění, které probíhá v písku, zrcadlí a ztvárňuje nitro a vlastní vnitřní svět dítěte. „*Důraz je kladen na neverbální vyjádření vlastních pocitů. Slovní produkce by měla proběhnout až následně nebo vůbec*“ (Michňová, 2012, s. 46).

Emoce je možné z vědomí také vytěsnit a zablokovat tak jejich prožívání, což také odpovídá obranným mechanismům, konkrétně disociaci. Řičan (2006, s. 109) toto připodobňuje k nebezpečným minám, které mohou rozvrátit osobnost nebo vztahy, protože se projeví v nejméně vhodnou dobu, nedokáží zmizet. Podle Murphy-Witt a Stamer-Brandt (2007, s. 150-155) mají děti od přírody tzv. stresový blok. Pokud je něčeho moc, vypnou. Zdůrazňuje však, že na toto vypnutí musí být prostor, což bývá v dnešním hektickém světě velmi obtížné. Příkladem přestimulování může být i každodenní nákup v obchodním centru. Vjemů, barev, zvuků a světla je tolik, že tím bývá unavený dospělý, co teprve malé dítě.

Podobně mluví E.G. Hainstock (2018, s. 17): „*Dítě potřebuje záchytné body, protože je okolo něj tolik zmatku.*“

2.5. Pocity bezpečí

Změny, které nastanou při ztrátě blízkého člověka, mohou v dítěti narušit pocit bezpečí a jistoty. Přesná definice pocitu bezpečí se v psychologických ani pedagogických slovnících a knihách nenachází. Vezmeme-li však v potaz slova „pocit“ a „bezpečí“ zvláště, mohli bychom toto slovní spojení definovat jako subjektivní stav, kdy dítě vnímá, že je chráněno před fyzickým, psychickým nebo emocionálním ohrožením.

2.5.1. Objekty přenosu

Při rozrušení dodávají dětem pocit bezpečí nebo utěšení věci, které jsou bez ohledu na jejich skutečnou hodnotu nedocenitelné. Příkladem může být plyšový medvídek nebo látková plena, se kterou se dítě mazlí. O takových věcech mluví Green (2010, s. 120-122) jako o „*objektech přenosu*“. Uvádí, že tyto objekty jsou zvláště účinné, pokud dochází ke změnám v prostředí a interakcích s lidmi, což je běžný jev i při prožívání ztráty blízké osoby. Následně dodává, že tyto objekty jsou normální, přirozené ba dokonce zdravé, protože s oblíbenou hračkou nebo předmětem je dítě schopno zvládnout víc, než by zvládlo samo.

2.6. Důležitost rituálů – pohřeb

Důležitost rituálů, včetně rozloučení se zesnulým, nelze v životě člověka přehlédnout. Slovo rituál pochází z latinského *ritualis* = obřadný. Velký sociologický slovník definuje rituál jako způsob chování založený na tradičních, osvědčených, prověřených pravidlech a normách (Petrušek, Maříková, Vodáková, 1996, s. 938).

Jedním ze základních rituálů je ve spojitosti se smrtí pohřeb. Názory na účast dětí na pohřbech se v průběhu let mění. Zatímco dříve měli naši prarodiče možnost smrt a umírání vnímat, vidět a být její součástí v průběhu života třeba v rámci mezigeneračního bydlení, o současné generaci dětí se toto říct nedá. Když lidé umírali v domácím prostředí, byly děti přirozenou součástí truchlící společnosti. Pro současného člověka je smrt vytlačena z běžného života za zdi nemocnic (Říčan, 2014, s. 283). Současné pojetí však zdůrazňuje, že tento rituál je pro dospělé i děti nenahraditelný. Zvyky vybudované v rituálech spojených se smrtí mohou dětem pomoci najít chvíli klidu v chaosu (Coloroso, 2008 s. 28). Rituál je podle americké psycholožky Bertini (2013, s. 190) „*symbolický způsob, jakým jednotlivec*

či komunita (náboženská obec, sociální skupina, rodina atd.) vytváří formu komunikace, jež vyjadřuje hodnoty dané osoby či skupiny.“ Zároveň dodává, že to může být jeden ze způsobů, kterým dává jednatelce nebo skupina smysl životním událostem. Ve společnosti se často objevuje otázka, jestli dítě na pohřeb patří. Názorů je mnoho, ale v dnešní době již převažují názory, že dítě by se pohřbu mělo účastnit. Říčan (2014, s. 368) uvádí, že i přes to, že nemáme platnou kulturní normu, která by stanovovala, co se v takových chvílích smí nebo nesmí, ale dítě by mělo vědět, co se stalo, aby vidělo zármutek ostatních a „mělo na něm účast“. Dítě tak získá možnost se s blízkým rozloučit. Účastnit pohřbu by se mělo pouze tehdy, pokud je k němu přidělena osoba, která ho pohřbem provází (Svoboda, Němcová, 2015, s. 51). Měl by to být tedy někdo, kdo zvládne udržet emocionální stabilitu i v takto vypjatých situacích. Mertin (2022, v Nesvatbová, 2023, s. 23) dodává, že pro mladší děti zhruba do 2 nebo 3 let nemusí být přítomnost na pohřbu vhodná, jelikož pohřbu a všemu okolo nemusejí rozumět.

Výzkum Špatelkové (2014) ukazuje, že první uvědomované setkání se smrtí člověka se objevuje ve věku okolo 3-5 let. To, jak dospělí vzpomínají na pohřeb v dětství, není vnímáno jako traumatizující, naopak byl zážitek vnímán jako výjimečný, sváteční a slavnostní. Jak uvádí i R. Campbell (2020, s. 129), dítě si snadněji vybaví své pocity než detaily toho, o čem se jednalo, protože u nich převažuje cit nad intelektem. Vyloučení dítěte z účasti na smutečních a pohřebních rituálech ho připravuje o možnost a příležitost pozitivně z těchto rituálů těžit (Janyšková, 2020 v Špatelková, Friedlová, 2024, s. 111). Aktivní zapojení se do příprav nemusí být nikterak složité. Na procházce může dítě nasbírat kytičku, kterou na pohřeb zesnulému přinese nebo může pomoci vybrat barvu květin. Klíčové je, aby dítě vědělo, proč květinu trhá nebo vybírá. Zahrnutí dítěte do přípravy a realizace rituálů může být pro dítě velmi užitečné (Worden 2009 v Špatelková 2014, s. 111). I podle Kimplové, Jochmannové a Svobody (2023, s. 190-193) má pohřební rituál pro dítě, které přijde o blízkou osobu, vždy velký význam. Popisují, že je nutné dítě na pohřeb připravit a přiblížit mu, co ho čeká. Pokud k žádnému rituálu nedojde, chybí dle autorů v dětské psychice něco významného.

Kvantitativní výzkum organizace Cesta domů (2021a, s. 6) ukázal, že na pohřeb s sebou vzalo dítě/děti 60 % rodičů, pokud šlo o úmrtí v rodině. „Důvod byl takový, že to rodiče považují za přirozené.“ Naopak 40 % rodičů dítě na pohřeb nevzali. Většina to považuje za nevhodné a pro děti stresující. Rozdíly jsou vidět opět i mezigeneračně. Zatímco dříve se nosil černý oděv i rok po úmrtí blízké osoby a pro okolí to byl jistý signál shovívavosti, dnes nutně nemusíme v černém oděvu přijít ani na pohřeb.

3. SMRT JAKO TÉMA VE VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍM PROCESU

Psycholožka Veronika Plachá (2023, s. 23) uvádí, že učitelé v mateřských školách chtějí o smrti s dětmi mluvit i preventivně. Mají osobní zkušenost s tím, že děti jsou schopné smrt vnímat a chtějí se s tímto tématem seznámit, protože například na procházce narazí na mrtvého ptáčka, což jak bylo zmiňováno v kapitole 1. *Předškolní období* přesně odpovídá věkovému období 3-6 let. Jinak je tomu podle Plaché (2023, s. 23-27) u mladých studentů pedagogiky, kteří jsou přesvědčeni, že děti téma smrti vůbec nezajímá a nechtějí o tomto tématu nic slyšet.

3.1. Téma smrti v Rámcových vzdělávacích programech České republiky

V Rámcovém vzdělávacím programu České republiky (dále jen „RVP“) pro předškolní děti není téma smrti zmíněno vůbec. Z výzkumu organizace Cesta domů *Je smrt školou povinná* z roku 2021 přitom vyplývá, že se zařazením tematiky smrti a umírání by souhlasilo 72 % učitelů a 57 % rodičů. Povzbudivé není ani to, že s tématem smrti se nepočítá ani v RVP pro školy základní. Smrt jako téma se objevuje pouze na zdravotnických školách a sociálních oborech. Na zdravotnických školách se téma smrti probírá v rámci mezipředmětových vztahů v hodinách psychologie a ošetřovatelství. Počet hodin však není stanoven a téma se probírá spíše z pohledu umírajícího člověka a pozůstalým. Především se klade se důraz na fáze dle Elizabeth Kübler-Rossové. Druhým výzkumem organizace Cesta domů je pak *Téma smrti a umírání na základních školách v ČR* (taktéž z roku 2021), ve kterém se ukázalo, že cíleně se smrti učitelé na školách nevěnují. I přes to, že byli cílovou skupinou učitelé působící na základních školách (nebo na nižším stupni víceletého gymnázia), zdá se mi důležité tato zjištění uvést i v rámci mého zaměření na věkové období 3-6 let.

Téma smrti mohou učitelé do výuky začlenit i v případě, že se v RVP přímo neobjevuje. „V některých třídách čtou prvňáčkům učitelé českého jazyka knihu *Myši patří do nebe, ale časté to nebývá. Většinou jde o učitele, kteří mají osobní zkušenost a jsou k tomuto tématu otevřenější*“ (Plachá a kol., 2023, s. 23-27). Oblasti RVP jsou rozmanité, rozvíjet téma smrti činnostmi nebo přímo spolu s knihou lze nenásilně například v těchto oblastech RVP: *Dítě a psychika* – četbou obecně se rozvíjí řečové dovednosti a schopnosti, ale také komunikace. *Dítě a ten druhý* – dítě pomocí příběhu pozná své i cizí vyjadřování

nálad a emocí i v těžkých oblastech, jako je smrt a umírání. Další možností, kam téma smrti i knihy s touto tematikou začlenit jsou témata *Dítě a společnost* a *Dítě a svět*.

Pro zřizovatele a pracovníky škol existuje Metodická příručka – *Když se stane neštěstí*. Inspirovat se jí ale mohou žáci a rodiče. Jedním z témat, které příručka zahrnuje je i smrt. V metodice je zmiňována důležitost malých rituálů, participace dítěte v procesu poskytování pomoci druhým nebo možnost vybudování pietního místa. Jde sice o příručku, která se zaměřuje zejména na události, které se stanou přímo na půdě školy, rozhodně je ale užitečným návodem i při jiných nešťastných událostech.

3.2. Možnosti vzdělávání a poradenství učitelů

Při zkoumání toho, jak je smrt v dětských očích vnímána a jak s tímto tématem v mateřských školách pracovat, bylo objeveno několik metodik a organizací, ze kterých mohou učitelé (nejen mateřských škol) čerpat. Některé z nich byly nastíněny na začátku této kapitoly. Jedním ze způsobů jsou také preventivní aktivity. V akutních případech se lze obrátit na bezplatné telefonní poradny (nabízí Vigvam nebo Cesta domů). Dovolím si zde uvést několik konkrétních možností a příkladů, ze kterých lze čerpat.

3.2.1. Cesta domů

Nezisková organizace a nakladatelství Cesta domů nabízí nejen péči o nevléčitelně nemocné a umírající, ale poskytuje také poradenské služby a osvětu. Vedle toho také pořádá kurzy, které učitele naučí, jak se o těchto těžkých tématech s dětmi bavit, tak, aby to bylo bezpečné (Plachá a kol., 2023, s. 24), nabízí metodické materiály a knihy s tématem smrti nejen pro děti. Působí zejména v Praze a Středočeském kraji, ale skrze celou Českou republiku mají i proškolené odborníky, kteří působí v rámci prevence a mohou vyjet na intervenci. Ke dni 15.5. 2024 bylo proškolených 16 lidí, z 4-5 krajů (Pražák, 2024, 1h24min) z organizací primární prevence nebo pedagogicko-psychologických poraden, které se Cesta domů snaží vybavit. Na webových stránkách Cesta domů jsou k dispozici i vzorové hodiny, které se zabývají smrtí a rituály. Jak jsem již uvedla v předchozích kapitolách této práce, prevence by měla představovat klíčový prvek, neboť adekvátní příprava umožňuje lepší zvládání situací v případě jejich vzniku. Pro děti ve věku 3-6 let jsou s ohledem na téma a zpracování smrti vhodné tyto metodiky:

- Když přijde smutek – tato metodika vychází z knížky Špunt'a a já. Věnuje se především emocím a snaze uvědomit si, co může dítěti pomoci, když je smutné.

- Žádní draci nejsou – jedním z cílů je povzbudit děti k tomu, aby se ptaly a mluvily o věcech, kterých se bojí, které je trápí nebo kterým nerozumí.

- Divný brach strach – vzorová hodina zaměřující se na téma strachu a statečnosti. Cílem je si osvojit schopnost zvládat vlastní strach a poskytnout pomoc ostatním v okamžicích, kdy se bojí.

Přímo pro školy jsou pak vytvořené dvě brožury: *Je smrt školou povinná*, která vychází ze stejnojmenného výzkumu, o kterém jsem se již zmiňovala výše a *Slon u tabule*. Tato příručka je sestavená na základě zkušeností z besed s dětmi. Obsahuje konkrétní doporučení pro učitele o tom, jak téma smrti, zármutku a umírání s dětmi otevírat. K dispozici jsou pro děti i dva pracovní sešity: *Sešit pro děti, kterým někdo zemřel* a *Když někdo umře: Sešit pro děti, kterým zemřel blízký člověk*, vhodné pro děti od pěti let. Oba mohou být velmi užitečným nástrojem na podporu truchlení.

3.2.2. Vigvam

V České republice působí od roku 2016 také poradna pro pozůstalé Vigvam. Poradna poskytuje podporu při vyrovnávání se s úmrtím blízké osoby a pomáhá přijímat smrt jako přirozenou součást života skrze osvětu. Pro školy nabízí několik možností pomoci, jejíž součástí jsou metodiky, webináře, filmy nebo kurzy, preventivní aktivity ve formě online konzultací, intervencí ve třídě nebo poradenství a terapeutické služby, nejen při náhlých úmrtích. Za přínosné považuji, s ohledem na téma práce, zejména následující metodiky:

- Možnosti školy při úmrtí v rodině dítěte – hodinový webinář se zaměřením na základní krizový plán pro situace, kdy žák prožívá úmrtí blízké osoby. Zabývá se problematikou úskalí práce s pozůstalým dítětem, péčí o dětský kolektiv a také zpracováním vlastních emocí.

- Náročná témata ve výuce a jak na ně – tři filmy a navazující metodické materiály doplněné o modelové hodiny zaměřené na prevenci různých typů ztrát včetně smrti.

Pedagogové a zaměstnanci škol pak mohou využít i dostupné online materiály, které se zaměřují na truchlení v dětském světě nebo na vzpomínání. Další z variant pomoci jsou pak pro děti starší šesti let podpůrné skupiny.

3.2.3. Metodika Kočičí zahrada

V České republice mohou mateřské školy pro svou preventivní práci využít metodiku Kočičí zahrada, která je sice primárně určené pro žáky 1. stupně (tedy pro děti 6 až 10 let), ale lze z ní čerpat a podle potřeb upravit i pro mladší děti. V metodice se píše, že: „...není pro učitele závazná. Pedagogové mají možnost uplatit i vlastní zkušenosti“ (Kočičí zahrada, 2015, s. 10). Jeden z hlavních podkladů vzniklé české verze je řecká verze metodiky z roku 1994. Publikace kromě metodologické části zahrnuje i 12 výukových lekcí, které se doporučuje realizovat formou komunitního kruhu. Komunitní kruh shrnuje ve své diplomové práci Blažková (2022, s. 8) takto:

„Silverman a Mee (2019) popisují komunitní kruh jako místo, kde se setkávají učitelé a žáci, sedící v kruhu na židličkách či na koberec. Komunitní kruh je jednou ze základních metod k vytvoření bezpečného prostředí školní třídy, ale také vzájemného respektu a důvěry jejich členů (Kopřiva, 2000). Podle Mertina (2019; podobně i Kopřiva, 1999) je bezpečné prostředí dokonce nutností, kterou musí škola zajistit.“

Tématu smrt se konkrétně věnuje 4. lekce s názvem *Smrt Skvrnčina dědečka*. V celé metodice je klíčová posloupnost, reflexe předchozích témat a cílem lekce je například snaha dětem vysvětlit pomocí příběhu, že smrt je součástí našeho života nebo jaký je rozdíl mezi ztrátou oblíbené hračky a ztrátou blízké osoby (Kočičí zahrada, 2015, s. 31).

Další metodiky, které zpracovávají téma smrti, jsou například *Zipyho kamarádi* (pro děti 5-7 let), pro starší děti pak *Jablíkovi kamarádi* (Pražák, 2024, 23min).

3.2.4. UNICEF a další zdroje

Čerpat lze i z článku *How to talk to your children about the death of a loved one* na webových stránkách UNICEF.org. Text poskytuje návod, jak mluvit s dětmi o smrti blízké osoby, pomoci jim zvládnout ztrátu, smutek a emoční bolest prostřednictvím upřímnosti, věkově přiměřených vysvětlení a podpůrných postupů.

Užitečným zdrojem inspirace může být i portál pod záštitou Cesta domů www.umirani.cz nebo organizace *Klára pomáhá*, která se v projektu *Jinej svět* zaměřuje na pomoc pozůstalým dětem a mládeži. Na děti na 2. stupni základních škol, středních nebo vysokých školách pak cílí stránka Safezona.cz, která ve spolupráci s Vigvam zpracovala prezentaci, pracovní list a desatero *Zemřel mi blízký*. Tento návod mimo jiné popisuje, jak s dětmi mluvit o tématu smrti. Pedagogové mohou využít i řadu kurzů, které se na první pohled smrti netýkají. Na kurzu *Filosofie pro děti* (Člověk v tísní) nebo *Čtením a psaním ke kritickému myšlení* (Reading and Writing for Critical Thinking)

se učitelé naučí, jak se o těchto těžkých tématech s dětmi bavit, tak, aby to bylo bezpečné (Plachá a kol., 2023, s. 24).

V neposlední řadě existuje krizová Linka pro rodiče a školu 116 000, nebo pozůstalostní péče přímo pro učitele (Pražák, 2024, 1h25min), kam se učitelé a pracovníci škol mohou obrátit, když si neví rady. Skvělým zdrojem informací je beseda ve formě podcastu *Je smrt školou povinná*. Jsou zde konkrétní návody a možnosti co jako učitel dělat a s čím dokáží poradit a pomoci organizace Cesta domu a poradna Vigvam.

4. DĚTI, SMRT A KNIHY

Již kapitola 1. *Předškolní období* nastínila, že kniha může dítěti ve věku 3-6 let v mnohém nápomoci. „*Díky příběhu předškolní dítě, později třeba čtenář, získává vhled do situace hlavních hrdinů, vnímá jejich nahlížení na svět, myšlenky, rozhodování, chování...*“ (Krmelová, 2018, s. 12). V důsledku široké škály aktivit a činností, které moderní doba nabízí ve formě počítačových her, mobilních zařízení a akčně zaměřených pohádek, ale dochází k poklesu zájmu o knihy. Podobně zmiňuje i Vágnerová (2000, s. 185), rozdíl vidí v tom, že ke knize se může dítě kdykoliv vrátit a samo si rozhoduje, kolik času příběhu věnuje. Doma i v rámci MŠ lze zájem o knihy podpořit. Pomáhá četba před spaním nebo návštěva knihovny. Základ vztahu ke knize si ale dítě tvoří doma. Jak bylo předkládáno, děti se v období 3-6 let učí především nápodobou, proto je potřeba jít jim příkladem. Pokud je četba součástí života rodiny, mladší dítě tento standart přejímá (Vágnerová, 2000, s. 185).

Podobně je předkládáno i v článku časopisu *Řízení školy* a její příloze *Speciál pro MŠ* z roku 2024, jejíž autorkou je Cienciala. Dodává, že i přes množství možností může být kniha jednou z aktivit, ke které dítě především ve předškolním období inklinuje. Jak bylo popsáno, pro děti je ve věku 3-6 let klíčová fantazie a magické myšlení, což je při čtení příběhů plně využito. Důležitost knihy předkládají i její poznávací, terapeutické, diagnostické nebo například poznávací funkce. „*...nejenom literární text, ale i kniha jako celek znamená pro dítě vstup kulturního světa*“ (Gebhartová, 2011, s. 8-12). Autorka rovněž uvádí, že pokud je literární text pedagogicky interpretován, může to významně přispět k rozvoji všech klíčových kompetencí u dětí v předškolním věku. Tento přístup může zahrnovat rozvoj jazykových schopností, zlepšení kognitivních funkcí, posílení sociálních a emočních dovedností, i podporu kreativního myšlení a schopnosti kritického hodnocení. Četba pracuje s uvědomováním si příčiny a důsledku, což je ve vztahu s vnímáním smrti velmi důležité. Autorka článku Cienciala (2024, č.1, speciál, článek *Děti a knihy* nestránkováno) uvádí, že je potřeba dítě s knihou seznamovat mnohem dříve, než dítě začne mluvit nebo s námi interagovat. Při zapojení se do čtení, což platí i u nečtenářů, vede knížka k přemýšlení i k prohloubení a upevňování citů a může tak dítě připravit na to, až bude muset čelit ztrátě člověka. V tomto věku je také velmi časté ztotožnění se s knižními hrdiny (Trávníček, 2007, s. 63 v Mazurová, 2011, s. 20). Dítě příběh prožívá, jako by bylo součástí. To, jestli dítě četbě rozumí, není klíčové. Jak uvádí v článku autorka, důležitější je, co se u dítěte odehrává uvnitř. Klíčová je pro dítě komunikace s dospělým a otázky typu: „*Jak se teď postava cítí?*“, „*Co asi bude dál?*“ apod. Ze strany dospělého je vhodné,

aby při četbě dětské knihy s tématem smrti, dospělý dítěti pojem smrti podrobněji vysvětlil s ohledem na věk dítěte.

4.1. Knihy s tématem smrti pro předškolní děti

Z teoretické části vyplývá, že pro vývoj dítěte je klíčový už samotný výběr knih, což může výrazně ovlivnit rodič i pedagog. Důraz na výběr knih klade i Říčan (2013, s. 157), píše, že knihy by měli být kulturně a výchovně přínosné a přitažlivé pro dítě daného věku.

Jak bylo zmiňováno, v situacích, se kterými děti nemají žádnou nebo jen malou zkušenost, je velmi složité vyjádřit negativní emoce (Špatenková, Friedlová, 2024, s. 18). Z čehož lze usoudit, že je vhodné, aby se děti se smrtí seznámily dříve, než k samotné ztrátě blízkého v jejich životě dojde. A jednou z možností je literatura. Nakladatelství Cesta domů v příručce *Knihy, které pomáhají* (2020 s. 3) uvádí, že knihy o smrti je dobré číst preventivně, aby děti mohly s dospělými mluvit o důležitých věcech včas a v budoucnu pak díky tomu lépe čelit smutným nebo složitým situacím. Na to, zda patří tematika smrti cíleně do dětských knížek, se zaměřoval i kvantitativní výzkum Cesta domů, ovšem názory oslovených rodičů se rozcházejí. Jak bylo uváděno, výzkumu se zúčastnilo 1008 rodičů a tematiku smrti by do knížek začlenila přibližně polovina dotázaných. Dětskou knížku, která by dítě s problematikou smrti blíže seznamovala, by však koupila jen třetina rodičů (*Je smrt školou povinná. Závěrečná zpráva z kvantitativní části výzkumu pro organizaci Cesta domů*. 2021a, s. 7).

EMPIRICKÁ ČÁST

5. ÚVOD DO METODOLOGIE

Empirická část bakalářské práce navazuje na teoretickou část a pracuje s poznatky z předchozích kapitol. Zabývá se popisem a rozbořem dětských knih, ve kterých je smrt hlavním tématem a hledá odpovědi na níže stanovené výzkumné otázky. Zvolenou metodou pro tento výzkum byla stanovena obsahová analýza. Cílem práce bylo prozkoumat dětské knížky o smrti a zjistit, jakým způsobem dětská literatura pracuje s tématem smrti. Získané informace mohou být využity k zefektivnění implementace tématu smrti do výchovně vzdělávacího procesu v MŠ. Následně se pokusím navrhnout aktivity, které mohou poskytnout jisté vodítko pro práci s knihou. Z daných cílů vyplývají následující výzkumné otázky:

- **Jakým způsobem je prezentována smrt ve vybraných knihách pro děti?**
- **Jaké se objevují narativní techniky?**
- **S jakými copingovými strategiemi zkoumané texty pracují?**
- **Jak je možné využít zkoumané knihy v pedagogickém procesu?**

5.1. Zpracování dat

Na základě stanovených cílů a výzkumných otázkách této bakalářské práce byla pro zpracování dat zvolena metoda obsahové analýzy, neboť zjišťuje charakteristiky komunikace (Ferjenčík, 2000, s. 184), hledá četnosti výskytu hlavních sledovaných aspektů, zaměřuje se na jeho obsah, námět, formu a společné vzorce napříč sledovanými daty. Podle Miovského (2006, s. 238) ve shodě s Plichtovou (1996) je obsahová analýza: „...široké spektrum dílčích metod a postupů sloužící k analýze jakéhokoliv textového dokumentu s cílem objasnit jeho význam, identifikovat jeho stylistické a syntaktické zvláštnosti, případně určit jeho strukturu.“ Protože jde o zkoumání obsáhlejších celků textu, nikoliv jen slova a fráze, bude se zpracování dat částečně opírat i o tematickou analýzu a hermeneutické metody, které pomáhají zpětně pochopit texty a souvislosti mezi nimi (Hendl, 2008, s. 71).

Počátečním krokem byla selekce knih jejímž hlavním tématem je smrt. Výběr byl proveden na základě kritérií předkládaných v kapitole 5.2. *Kritéria výběru knih*. Po úvodním seznámení se s texty následoval proces testovacího kódování, jehož součástí bylo generování počátečních kódů. Tím vznikly hlavní sledované aspekty. Při zpracování

dat byly opakovaně sledovány především roviny porozumění a výsledkem otevřeného kódování následně i roviny copingových strategií. Data byla v průběhu komentována a doplňována.

Hlavní sledované aspekty textu: *smrt – předjímání smrti, podoba smrti, slovo smrt, pravda/nevědomí, koncept duše, víra, forma vyprávění*. Tento krok umožnil udržet analýzu uspořádanou a pomohl identifikovat další vznikající témata. Výsledkem otevřeného kódování bylo upřesnění témat a stanovení copingových strategií. Konkrétně: *vzpomínky, emoce, truchlení, metafory a symboliky, rituály a události, humor a zlehčování, objekty přenosu*.

5.2. Kritéria výběru knih

Výběr knih byl proveden na základě předem stanovených kritérií. Prvním kritériem byl výběr knih, ve kterých je téma smrti hlavním motivem. Druhým kritériem byla přiměřenost obsahu vzhledem k věkové skupině čtenářů. Pro účely této analýzy byly vybrány knihy určené dětem ve věku 3-6 let. Zahrnuté knihy jsou doporučovány pro věkové rozmezí 3-8 let. Pokud se vezme v potaz charakteristiku předškolního období, které je uváděna na začátku práce, Říčan (2006, s. 77), Nagyová (1948, v Žaloudíková, 2016, s. 15) a Špatenková a Friedlová, (2024, s. 22) se shodují na tom, že personifikaci smrti (v podobě kostry, smrtky nebo ducha) se objevuje až u dětí od 7-9 nebo 10 let. V knize *Je smrt jako duha?* Jeanette Bresson Ladegaard Knox se Smrt jako persona objevuje, hraje důležitou roli v příběhu, a to téměř v polovině textu. I přes to, že stanovená kritéria tato kniha splňovala, nebyla z tohoto důvodu do analýzy zahrnuta. Obdobně byla vyřazena kniha *O smrti smrt'oucí* Pernilla Stalfelt.

Tyto podmínky splňují knihy *Špunt'a a já* Acosta Alicia, *Anna a Anička* Martina Špinková, *Máváme ti, dědo* Martina Špinková a Šarlota Filčíková a *Když Dinosaurům někdo umře* Laurie Krasny Brown, Marc Brown. Knihy pocházejí z vydavatelství Cesta domů. Poslední knihou, která splnila kritérium, je kniha *Co je to umírání?* Katie Daynes z nakladatelství Svojtka.

Při rozhodování bylo zvažováno, zda zahrnout pouze současnou literaturu vydanou od roku 2014 a první vydání knih. Do této kategorie by spadala většina vybraných knih kromě díla *Když Dinosaurům někdo umře*. V České republice se první vydání objevilo v roce 2010, přičemž originál je z roku 1996. Vzhledem k tomu, že je tato kniha jedna z nejpoužívanějších (Pražák, 2024, 1h:02min) a dle šéfredaktorky nakladatelství Cesta domů Adély Procházkové neprodávanější, toto kritérium bylo vynecháno.

6. ANALÝZA TEXTŮ

6.1. Špunt'a a já – Acosta Alicia (Cesta domů, 2022, 33 stran)

Kniha pojednává o zážitku spojeném se ztrátou domácího mazlíčka. Příběhem provází holčička, které umřel milovaný pes Špunt'a. Vyprávění tak poukazuje na osobní zkušenost se smrtí. Tento faktor má dítěti, které se potýká se ztrátou, poskytnout pocit, že není v této situaci osamoceno. Na začátku knihy, před samotnou ztrátou, se objevuje předjímání smrti ve formě stáří a únavy. Smrt je následně popsána slovy: „*zavřel oči a umřel*“ (Acosta, 2022, s. 3), autorka se tak vyhýbá neurčitým výrazům spojených se smrtí, v této větě by šlo nahradit například slovem „*usnul*“. Zabývá se pocity, zármutkem, silou vzpomínek i sdílením smutku a nabízí vhled do toho, jak se s těmito emocemi naučit zacházet. Kniha popisuje rozmanité emocionální stavy, které mohou děti prožívat v momentě smutku a využívá jednoduchých metafor, jež jsou podpořeny ilustracemi, aby usnadnila pochopení složitých pocitů. Metafory a symboliky tvoří důležitou součást příběhu. Holčičce se po smrti pejska objeví černý mrak nad hlavou. Mrak má, jak vyplývá z textu, znázorňovat stesk a pocit těžkosti: „*Byl tak těžký, že jsem nemohla zvednout hlavu a musela jsem pořád koukat do země*“ (Acosta, 2022, s. 5). Objevuje se také chobotnice, ta charakterizuje pocit sevření a bolesti u srdce. Popisováno je také mýdlo v očích – pláč. Tyto těžkosti zmizí, když se holčičce o pejskovi zdá nebo když na něj myslí. Tím autorka nepřímo klade důraz na vzpomínky. Truchlení se objevuje ve formě sdílení smutku s nejbližšími. Během procesu truchlení jsou v knize pláč i smutek popisovány jako zcela běžné projevy. Objevují se také otázky bez odpovědí: „*...je normální, aby mi srdce svírala obří chobotnice?*“ (Acosta, 2022, s. 15). Nejspíš snaha o přiblížení pocitů čtenáři a o to, aby dítě přemýšlelo a doptávalo se. Objevují se konkrétní vzpomínky (vděčnost za hezké chvíle, nebo vzpomínky ve formě snu). Vážnost tématu autorka odlehčuje používáním humoru. Holčička například popisuje, že byl Špunt'a nejlepší „*psí pračka*“, „*psí vysavač*“ nebo „*psí mop*“ (Acosta, 2022, s. 20-21). V knize je také vylíčeno, co má holčička dělat, až jí bude smutno. Je popsáno, že si může povídat s blízkými, nebo si vzpomenout na něco hezkého, co s pejskem zažila. Díky vzpomínkám bude pes stále s ní (Acosta, 2022, s. 20). „*Špunt'a bude vždycky se mnou pro případ, že by se zase objevila velká chobotnice, dostalo se mi mýdlo do očí nebo mě zase začal pronásledovat černý mrak*“ (Acosta, 2022, s. 31).

6.2. Anna a Anička – Martina Špínková (Cesta domů, 2019, 38 stran)

Knihy s názvem „Anna a Anička, O životě na začátku a na konci“, poukazuje na kontrast mezi životem a smrtí, zdůrazňuje význam loučení a sílu vzpomínek. Příběhem provází vypravěč. Objevuje se snaha nastínit to, co je život a co je smrt. Stromy a rostlinky rostou a zase uvadají a pučí nové listy, což má znázorňovat nový život. Autorka pracuje s tajemstvím: „*Svět má spousty malých a velkých tajemství*“ nebo „*Jedno velké tajemství má svět s lidmi. Lidé na svět přichází a pak zase odcházejí. Nevědí, odkud kam jdou, ale mohou si o tom spolu na světě podívat*“ (Špínková, 2019, s. 6). Příběh analyzuje koloběh a fáze života, je znázorňován růst dítěte, stárnutí, odcházení a smrt babičky, přičemž se zaměřuje na vztah mezi vnučkou a babičkou. S citem je popisováno, jak babičku vidí vnučka: „*Babička už nerostla, spíš se zmenšovala*“, „*...babička chodila pomaleji a pomaleji*“, „*Nakonec z toho chození byla tak unavená, že ji tatínek a maminka vozili na procházky na vozíku...*“ nebo „*Babička ale už nechodila vůbec*“, objevuje se také snaha o zlehčování, když babička popisuje, že by chtěla jít do školy: „*To bylo legrační, babička v lavici, babička s penálem...*“ (Špínková, 2019, s. 16-22). Stáří je jedním z náznaků smrti a dítě je tak na smrt připravováno. Objevují se nejen znaky stáří, ale také vyčerpání, které jsou popisovány jako babička hodně spala, nemluvila... Autorka klade důraz na posloupnost. Poskytuje všestranný pohled na interakce napříč generacemi a význam vzpomínek v kontextu rodinných vztahů. Smrt je popisována narovinu: „*babička zemřela*“ (Špínková, 2019, s. 26). Loučení s babičkou probíhá v rodinném kruhu. Je kladen důraz na rozloučení a společné truchlení. Holčička vnímá celý okamžik slavnostně: „*Maminka s tatínkem oblékli babičce Anně šaty, ve kterých chodívala do divadla*“ (Špínková, 2019, s. 28). V příběhu se částečně objevuje i víra/naděje: „*Třeba někde je*“ (Špínková, 2019, s. 30). Následuje povídání s babičkou skrze klíčový prvek příběhu – starý bílý telefon. Holčička je opakovaně v kontaktu s babičkou skrze telefonní budky. Formou textu je hezky a citlivě popsána představa dítěte o tom, co se děje s babičkou, když odchází a když odejde. Velkou část příběhu tvoří také vzpomínky. Nejprve se objevují aktivity, které dělá holčička s babičkou a po smrti babičky na to holčička vzpomíná – příkladem je vázání mašlí. Po smrti následují metafory a symboliky: „*Už nikdy nebudou babiččiny pohádky ani vázání mašlí, budou sami bez babičky*“ (Špínková, 2019, s. 26). Jak bylo zmínováno v teoretické části, pro předškolní dítě je typické přisuzování lidských vlastností neživým předmětům (Vágnerová, 2000, s. 106), tento jev se nachází i v samotném příběhu. Emoce, se kterými se holčička setkává po smrti babičky, jsou reflektovány skrze panenku – panenka má strach, pláče, je jí smutno, že babičku už nikdy neuvidí, mrzí jí, že toho babičce

ještě plno neřekla. Objevuje se popis toho, že po smrti zůstanou některé věci tajemstvím a součástí jsou i nevyřešené otázky. Konkrétní obavy tak holčička vtiskává a projevuje skrze oblíbenou hračku, jde tedy o objekt přenosu. Pocit slavnostního okamžiku má holčička i na pohřbu: „...byli krásní jako v divadle“ (Špínková, 2019, s. 32). Při hostině je popisováno, že lidé byli veselejší, protože na babičku vzpomínali a vyprávěli si o ní. Opět je kladen důraz na vzpomínky. Popis padání listů, které mají symbolizovat smrt: „...jsou celý rok na stromech zelené, ale když padají a umírají, vyparádí se jak na bál“ (Špínková, 2019, s. 38). Příběh je doplněn ilustracemi, které dotvářejí příběh a zároveň mohou rozvíjet dětskou představivost.

6.3. Máváme ti, dědo – Martina Špínková a Šarlota Filčíková (Cesta domů 2020, 61 stran)

Kniha je strukturována do tří kapitol – loučení, pohřeb a vzpomínání. Každá z kapitol je bohatě ilustrována, což dodává textu komiksový charakter a usnadňuje vizuální pochopení probíraných témat. Tato dětská monografie se zaměřuje na tematiku smrti, pohřbu a pohřebních zvyků, vzpomínání a posledního rozloučení, a analyzuje mezilidské vztahy při ztrátě blízkého člověka v rámci užší i širší rodiny.

Příběhem provází chlapec Ferda a jeho sestra Františka, kterým zemřel dědeček. Na prvních stránkách se objevuje ořech, který je připomínán v průběhu celého příběhu. Hned na první stránce je pokládána otázka k zamyšlení: „*Co se stane s ořechem, když ho zasadí do země? Umře? Vyroste? Františka říká, že obojí. Uvidíme...*“ (Špínková, Filčíková, 2022, s. 5), která má v dítěti vyvolat zájem a zvědavost. Symbol stromu je dále popisován na dalších stránkách, ve formě rodokmenu. Rodina je připodobňována ke stromu. Kmen znázorňuje babička a dědeček, větve jejich děti a vnoučata. Je zde zmíněn i koloběh života: „*Máma s tátou jednou budou taky kmen. Já asi taky, i Františka a Mikuláš*“ (Špínková, Filčíková, 2022, s. 6). Hlavním tématem je smrt dědečka v domácím prostředí. Popisována rodinná posloupnost: „*Můj dědeček je táta mámy a strýce Jeníka. Byl jejich táta. Byl, protože dneska nám umřel*“ (Špínková, Filčíková, 2022, s. 8). Autorky tak kladou důraz na popisování konečnosti. Těsně po smrti dědečka je situace popisována jako: „*Všechno bylo najednou jinak*“ (Špínková, Filčíková, 2022, s. 8), to pokračuje konkrétním popisem, blízká rodina přišla v netradiční čas – brzy ráno. Pokračuje společné loučením, popis situace je eufemický: „*Ted' už se nedívá. Vypadá, jako když spí, ale vůbec nedýchá*“ (Špínková, Filčíková, 2022, s. 10). Děti následně pomáhají odnášet pryč věci, které už děda nepotřebuje (vozik, dole, léky). Čtenáři se tak přibližuje fakt, že smrt je konečná a nelze jí zvrátit,

protože je už děda nepotřebuje. Po smrti dědečka je dojem slavnostního okamžiku podpořen zapálením svíčky: „...aby byl pokoj slavnostní“ (Špinková, Filčíková, 2022, s. 11). Následuje popsání toho, co se s dědou děje potom – mytí a příprava zemřelého. Zde se objevuje stejná symbolika, jako v knize Anna a Anička: „*Ted' je děda oblečený jako do divadla*“ (Špinková, Filčíková, 2022, s. 12). Je kladen důraz na rozloučení se zemřelým, rodina sedí u dědečka a vypráví si o něm. Výrazy jako „někdo pláče“, „někdo se směje“ nebo „někdo je jen ticho“ přibližuje dítěti fakt, že po smrti blízkého se mohou objevit různé emoce. Ať jsou jakékoliv, neznamená to ale, že člověk není smutný. „*Babička pláče. Ale na dědu se usmála*“ (Špinková, Filčíková, 2022, s. 15) je poukázání na to, že se můžeme usmívat, i když jsme smutní. „*Ticho pro dědu*“ – úcta k člověku. V knize se objevují i konkrétní situace, které patří ke smrti. Píše se o pohřebním vozu, ze kterého přišli páni, kteří vypadají, jako kdyby šli do divadla – tímto způsobem je již podruhé poukázáno na to, že jde o slavnostní/důležitý okamžik. Chlapec a holčička dají dědovi autíčko a velblouda pro radost a na rozloučenou – objekt přenosu. Snaha o odlehčení situace – černá rakev je popisována jako krajková postýlka s polštářkem. „*Pánové (z pohřební služby) do ní dědu položili a řekli, abychom se rozloučili*“ (Špinková, Filčíková, 2022, s. 17). Následuje poslední rozloučení. Popis situace, kdy děda nic neříkal, máma zamávala a ostatní řekli ahoj. Věta „*Možná nás aspoň slyšel?*“ (Špinková, Filčíková, 2022, s. 17), může v dítěte povzbuzovat pocity naděje, odpovědi se zde nedostává. Další důležitou událostí je příprava a samotný pohřeb. Otázka „*...a dědečka ted' dali do hrobu?*“ (Špinková, Filčíková, 2022, s. 19) je doplněna popisem toho, že někdy se pohřbívá po pohřbu, někdy hned druhý den po smrti. Autorky tak vysvětlují a přibližují různé tradice. Dítěti je při čtení přibližováno, co se děje mezi odvozem pohřební službou a pohřbem. Dědečkově tělo je uloženo v domě pohřební služby. „*Je tam zima a ticho, ale dědečkovi zima nebude, protože už nežije.*“ Ferda si tím uvědomuje, že jde o smrt nevratnou, že i přes to, že dědečkově tělo někde existuje, nežije. Stesk po velbloudovi, co se dal dědovi, ale větší se stesk po dědovi. Jsou tam spolu, že jo? Ferda potřebuje uklidit, slyšet ujištění. Popis nevyřčeného: „*Chtěl jsem mu (dědovi) říct, že chci hrát taky na harmoniku*“ (Špinková, Filčíková, 2022, s. 21). Při snídani opět kladen důraz na to, že smrt je konečná a děda se nevrátí, tím, že na stole není hrnek dědečka. Povídání o tom, že děda měl sepsaná přání v obálce – poslední vůle. Další strana je věnovaná rozesílání „*psaníčka*“ – úmrtního list, objevuje se slovo parte, popisováno jako „*pozvánka na pohřeb*“. Následuje zlehčování situace – popletené slovo „*barte*“. Nezvratnost je podpořena situací, kdy Ferda volá dědu typickým zavoláním (*Hola, Hola. Holala, Holala*), děda nepřijde, neslyší to, a to i přes to,

že předtím vždy přišel. Chlapeček přinesl parte do školky, je rád, že paní učitelka řekla o smrti dědečka dětem a nemusel to říkat on. Následně je na procházce viděn jiný pohřeb – může vypadat jinak, než vypadá ve Ferdově rodině. Již podruhé se přibližují různé tradice. Objevuje se koňské spřežení, kočár, muzikanti. Vypadalo to, jako z pohádky – popis má přiblížit, že je to sváteční, důležitá událost. Spojení „*Byla to velká paráda*“ (Špinková, Filčíková, 2022, s. 29) potvrzuje to, že dítě pohřeb nevnímá strašidelně, naopak v tom vidí něco fantastického. Na dalších stranách se rodina chystá na pohřeb. Součástí příběhu je vysvětlení toho, proč se na pohřeb nosí tmavé nebo černé oblečení. Vyjadřuje se tím zemřelému to, že nám chybí, že si ho vážíme, že se nám stýská (Špinková, Filčíková, 2022, s. 30). Autorky popisují, jak se děti účastní rituálu – jdou s maminkou do květinářství, vybírají květiny na pohřeb, donesou babičce kytičku pro radost. Tím je ukázáno, že dítě nemusí vybírat květiny na pohřeb přímo a že důležité je, že je součástí rituálu, což bylo popisováno i v teoretické části. Zahrnutí dítěte do přípravy a realizace rituálů může být pro dítě velmi užitečné (Worden 2009 v Špatelková 2014, s. 111). Květinářka popřeje rodině upřímnou soustrast. Ferda se ptá, co to znamená, ale odpověď nedostává. Další rituály, které se objevují a děti jsou součástí, jsou zařizování varhaníka a trumpetisty, rozloučení v kostele a hostina. V úvodu kapitoly *Pohřeb* se objevuje opět ořech – babička s dětmi pečou ořechový dort, který se ale nebude jíst. Je pro vzpomínku. Při listování knížky vyjádří holčička strach z toho, že nechce, aby zemřel její tatínek, protože děda byl také tatínek maminky. Následuje ujištění tím, že maminka doufá, že budou mít všichni dlouhý život jako dědeček, že se holčička nemá bát. Předkládají se přání, otázka se nebagatelizuje. Objevují se otázky na to, co se děje po smrti, jestli je děda může vidět nebo slyšet. Odpověď: „*To nevím, ale možná ano*“ (Špinková, Filčíková, 2022, s. 39), nic se nevyvrací, ani nepotvrzuje. V celé knize se s tím setkáváme 3x, přičemž na některé otázky není odpovězeno vůbec. Na pohřbu se objevuje kamarád Ferdy – Šimon. Donesl mu autíčko pro radost. Autorky se tak snaží dítěti přiblížit to, že pokud je někdo smutný, můžeme mu udělat radost i maličkostí, kterou pro něj uděláme. V teoretické části již bylo poukazováno na to, že v období mezi 3-6 let se mezi vrstevníky rozvíjí pochopení jeden pro druhého (Vágnerová, 2012, s. 177) což, jak se domnívám, se autorky snaží podpořit. Ve školce si děti před pohřbem povídají s paní učitelkou o tom, jak různě lidé umírají a jak se pohřbívá, již po třetí se tak popisují různé tradice. Vysvětlení toho, co je to krematorium, popel, urna nebo rozptyl. Objevuje se tajemství a nevyřešené otázky a potřeba ujištění: „*Lidi mají někdy tajemství a nikomu ho neřeknou... že jo?*“ (Špinková, Filčíková, 2022, s. 51). Následně je vzpomínkám věnovaná celá kapitola. Vzpomíná

se nad prohlížením fotek, při pouštění lodiček se svíčkou, babička vzpomíná tak, že peče, vzpomínání na výletě, kde byli s dědou, vyprávění o dědovi, probírání snů o dědovi: „*Jsem moc rád, že se za námi přiletěl podívat*“ (Špinková, Filčíková, 2022, s. 55) - poukázání na to, že zemřelá osoba může stále žít v našich vzpomínkách. V kapitole vzpomínání se objevuje i konkrétní nápad, jak vzpomínat. Děti vytvořily památkovou krabici a následně, když Františka o krabici vypráví ve škole, paní učitelka vymyslela tvoření vzpomínkové knihy. Maluje se, lepí se fotky, kytky, papírky... Někdo vzpomíná na prázdniny, někdo na výlet, někdo na babičku. Ve školce se zas na počest dědečka kreslí tulipány, které Ferda dostane – znovu se v knize objevuje potěšení někoho, komu je smutno. Jedno z dětí kreslit nechce, neříká proč – tímto způsobem autorky opět přibližují, že emoce i reakce jsou u tak těžkého tématu, jako je smrt, různé a je důležité to respektovat. Ořech se objevuje i na úplném konci příběhu. Zmiňuje se připodobnění k dědečkovi – hrob, ve kterém je zemřelý dědeček je uložený do země, stejně jako můžeme do země zasadit oříšek. „*Z ořechu vyrostе jednou veliký strom. Z dědy strom nevyrostе. Máme a táta a Kuba a já a Františka jsme takový jeho strom*“ (Špinková, Filčíková, 2022, s. 63).

6.4. Když Dinosaurům někdo umře – Laurie Krasny Brown, Marc Brown (Cesta domů, 2020, 32 stran)

Knihа je koncipována podobně, jako předchozí kniha *Máváme ti dědo*, místy má komiksový charakter. Hlavními hrdiny jsou dinosauri, kterým někdo umřel. Příběh je líčen především vypravěčem, ale objevují se otázky nebo rozhovory dětí a dospělých dinosaurů, kterých se smrt osobně týká. Text i otázky vysvětlují řadu témat týkajících se smrti a života. Příběh je rozdělen do 10 kapitol, poslední kapitolou je slovníček základních pojmů, které mohou se smrtí souviset. Součástí slovníku jsou i slova, která se v knize neobjevují anebo nejsou vyobrazena na obrázku. Příklady vykládaných slov: hřbitov, kremace, vdova. Kniha odpovídá na 5 hlavních otázek/témat/okruhů, které jsou zároveň i nadpisy kapitol. První kapitola se zabývá tím, co znamená být naživu: „*Dýcháš, hýbeš se, jíš, díváš se...*“ (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s. 5) a popisuje se koloběh života – narození, život, stáří, smrt (kauzalita). Na dalších stránkách jsou předkládány různé formy umírání. Smrt ve staří po dlouhé nemoci, smrt právě narozeného miminka, nebo při nehodě, smrt ve válce, sebevražda, smrt, za kterou mohou léky, chudoba nebo drogy. U popisu těžko uchopitelných motivů smrti (z důvodu chudoby, nenávisti a drog) je zmíněno, že „*je moc těžké tomu rozumět*“ (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s. 8). Autoři tak dítěti mimo jiné vysvětlují i fakt, že smrt může přijít nečekaným a nenadálým způsobem. Zároveň popisují

i jiné formy smrti, než se doposud v knihách objevovalo. Jsou více konkrétní. Objevuje se věta, která říká, že smrt může nastat i v takovém případě, pokud se doktoři a sestřičky snaží zraněnému pomoci co nejrychleji, což se u jiných zkoumaných knih neobjevuje. Následuje ujištění, že většina lidí žije dlouho (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s. 9). Dětem je popisováno, co znamená být mrtvý: „*Když někdo umře, jeho tělo přestane fungovat. Nehýbá se. Srdce i dech se zastaví. Mozek také nepracuje. Mrtvý už nevidí, neslyší, necítí dotyky ani vůně, nejí, nehraje si a nemyslí*“ nebo „*Když je někdo mrtvý, vypadá, jako by spal. Ale nespí, nemůže se probudit*“ (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s. 10-11). Příběh se snaží poukázat na to, že smrt je trvalá. Součástí knihy je i smrt zobrazována při dětské hře. Dále se objevuje popis různých typů emocí, které se při setkání se smrtí mohou objevit. Stejně jako v předchozích knihách se objevuje poukázání na to, že emoce mohou být různé – jsme smutní, ale máme i hezké vzpomínky. Zmínka o tom, že vzpomínky zajistí, že zemřelého neztratíme úplně. Objevuje se popírání smrti, smrt ve snech (setkání se zemřelým) i modlení, aby se zemřelý vrátil mezi živé. Vyskytují se pocity strachu, smutek, nejistota, zmatek i vztek i konkrétní obavy: „*Smíme zůstat v našem domě?*“, „*Co když onemocním a umřu jako bratranec Jakub*“ nebo „*Co když se také nabouráme?*“ (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s. 14-15). Považuji za důležité, že vždy následuje ujištění nebo uklidnění. Jednou z emocí, která je přibližována, je vztek. Dinosauří holčička pocíťuje nenávist k doktorům – nejspíš jde o přirozenou, nevědomou tendenci hledat viníka. Zároveň se objevuje seznam konkrétních aktivit, které při vzteku pomáhají: běh, jízda na kole, plavání, fotbal, kreslení, bušení do polštáře, povídání s kamarády a další. Příběh se snaží vysvětlit, že je v pořádku i potřeba být chvíli sám, nebo že není nikde předepsáno, jak se člověk po smrti blízkého má cítit. Klade se důraz na individuální prožívání. Jedna dvojstránka je věnována konkrétním činnostem, kterými je možné smutného kamaráda potěšit: „*Uděláme jí obrázky*“, „*Řeknu jí, že je mi to líto*“, „*Obejmu ji*“ nebo situace, kdy si dítě neví rady: „*Nevím, co bych měla udělat*“ a „*Nechci si o tom povídat*“ (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s.18-19). Autoři kladou důraz na rozloučení, dinosauři jsou součástí rituálů (chystání zemřelého zvířátka) i pohřbu. Pohřeb vysvětlován jako něco, čím můžeme vyslovit a dát najevo, jak moc jsme zemřelého měli rádi. Je brán v potaz i případ, že dítě na pohřeb nepůjde (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s. 25), například pomoci při hostině, složit básničku, nebo se s někým obejmout, pohládit. Dítě je tak součástí rituálu i v případě, že se neúčastní přímo pohřbu, což se objevuje i v předchozí knize *Máváme ti dědo*. Pohřeb je popisován jako něco speciálního. Například při volbě oblečení: „*Na počest dědečka si vezmu kravatu*“ (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s. 24). Na jednom

z předkládaných pohřbů se objevuje modlení a vůbec poprvé je jedna z možností, co si můžeme po smrti představovat, a sice to, že duše je v nebi. Vzpomínky jsou popisovány jako forma toho, jak zemřelého neztratit úplně. Zároveň je ale kladen důraz na to, že je v pořádku nevzpomínat pořád: „*Neznamená to, že jsi zapomněl na toho, koho si měl rád*“ (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s. 31). Několikrát se objevuje formulace typu „*Nikdo neví, co je po smrti*“ nebo „*...vlastně to nejde pochopit.*“ slouží k ujištění, že je v pořádku tomu nerozumět. Objevuje se také popis různých možností rozloučení se, což mohou být i náměty na konkrétní činnosti: zapálení tyčinky, společný zpěv nebo modlitba, volné místo na počest zemřelého. Dítěti je také vysvětlováno, že truchlení může mít i jiné formy. Zmiňován a popisován je týden největšího smutku – nevaří se, sedí na lavici u hořící svíce. Je popsáno i to, že vzpomínat lze i ve formě slavnosti dlouho po smrti. To můžeme vidět v těchto větách: „*Mnoho rodin vzpomíná na zemřelého ještě dlouho potom, co umřel. Modlí se, nebo pořádají různé vzpomínkové slavnosti*“ (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s. 27). U kapitoly *Co je po smrti* jsou popsány různé možnosti, nad kterými mohou lidé přemýšlet. Na rozdíl od předchozích knih jsou možnosti reflektovány skrze dospělého člověka: „*Náš táta a babička si myslí, že mamincina duše je v nebi. Ale já nevím...*“, nebo „*Náš učitel přírodopisu říká, že odumřela těla rostlin a zvířat nepřijdou nazmar: přinášejí užitek přírodě.*“ to následuje větou: „*Jako moje teta Adéla. Než umřela, slíbila své oči oční bance*“ (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s. 28). Dalšími příklady je popis reinkarnace nebo formulace „*Mrtví opět vstanou a budou vzkříšeni*“ (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s. 29). V tomto případě podle mého názoru používají autoři slova a slovní spojení, kterým některé děti nemohou rozumět, pokud vezmeme v potaz, že je kniha určena od 3 let. Nicméně se dá předpokládat, že četba bude probíhat za přítomnosti dospělého, který může některé pasáže přeskočit nebo dovysvětlit. Proto je důležité, aby byl rodič nebo učitel, který bude knihu dětem předkládat, s příběhem dříve obeznámen. V pasážích nechybí výzva k akci: „*Také o tom někdy přemýšlíš? Neboj se zeptat rodičů, babičky, dědy nebo prostě někoho, komu důvěřuješ*“ (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s. 29). Napříč knihou si také můžeme všimnout otázek, které dospělí předkládá dětem: „*Strýček Jenda ti moc chybí, vid’?*“ (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s. 14)“ nebo „*Po čem se ti stýská nejvíc?*“ (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s. 14). Myslím si, že toto je skvělý návod i pro rodiče a učitele, kteří z otázek mohou čerpat a najít tak inspiraci v tom, jak s dětmi o smrti mluvit nebo je rozpovídat. Součástí jsou i otázky bez odpovědi zahrnující konečnost x nekonečnost, nebo konkrétně: „*Vrátí se nám dědeček, když neuděláme pohřeb?*“, „*Opravdu tam je (tj. v rakvi) dědečkově tělo?*“ (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s. 24-25).“ Poslední

kapitola *Jak nezapomenout* obsahuje konkrétní návrhy na činnosti: vytvoření vzpomínkového alba, prohlížení fotek, zasazení stromu na počest zemřelého, slavnost v den jako narozenin, pojmenování panenky jménem zemřelého (již několikrát zmiňovaný objekt přenosu) nebo ať pozůstalý pokračuje v tom, co ho zemřelý učil, což se částečně objevuje i v knize *Máváme ti dědo*, kde se mluvilo o harmonice.

6.5. Co je to umírání? Katie Daynes (Svojtka, 2022, vhodné od 3 let, 12 stran)

Knih *Co je to umírání* je jako jediná ze zmíněných knih z nakladatelství Svojtka. Je součástí série Kuk pod okénko a od těch předchozích liší především zpracováním. Má pevné desky i stránky a obsahuje odklápěcí okénka. Kniha je koncipována na odpovídání konkrétních otázek, čímž se přibližuje předchozí knize *Když dinosaurům někdo umře*. Zastřešující příběh není součástí. Hlavními postavami jsou zvířecí rodiny, kterým někdo zemřel, nebo které znají někoho, kdo se se ztrátou potýká. V rámci kategorie 3-6 let je kniha vzhledem ke zpracování vhodnější spíše pro mladší děti. I přes to, že na první pohled vypadá knížka jako obrázková, obsahuje řadu vysvětlení ve formě textu. Kniha je členěna do dvojstran, dominuje jedna hlavní otázka a podotázky, které mají odpovědi ukryté pod okénky. Hned na první stránce je vysvětleno, proč organismy umírají a je popisován koloběh života – ptáčci se líhnou z vajíček, život začíná v bříšku nebo zasazením semínek. Několikrát se v celé knize poukazuje na to, co je živé a co není. Konkrétně: „*Umře můj plyšový medvídek?*“ (Daynes, 2022, s. 2) v tomto případě může jít i o objekt přenosu. Je odpovídáno na otázky, jak začíná život rostlin, kdy umírají živé organismy a proč nemůže žít brouček napořád: „*Protože jeho tělo postupně přestane pracovat. Může ale svým způsobem žít dál díky potomkům a ve tvých vzpomínkách*“ (Daynes, 2022, s. 2). Jsou ukazovány rozdíly v tom, co je život a co smrt. Dítěti je přibližováno, že smrt může přijít znenadání, čímž se autor snaží vyvrátit, že lidi umírají pouze ve stáří, což si často děti ve věku 3-6 let myslí, jak bylo předkládáno v kapitole 2.1. *Smrt očima dítěte*. Další dvojstrana pokládá otázku: „*Je v pořádku mluvit o umírání?*“ (Daynes, 2022, s. 3-4). U této odpovědi autorka připouští, že u některých otázek nelze najít vhodná slova. V knize se objevuje téma nemocnice a oproti předchozím knihám je dítěti předkládáno ujištění, že do nemocnice mohou jít i proto, aby se mi udělalo lépe nebo proto, že se narodí miminko. Následuje otázka: „*Co se stane, když někdo zemře? Jeho tělo přestane fungovat a my se s ním musíme rozloučit*“ (Daynes, 2022, s. 5-6). Objevuje se téma pohřbu. V odpovědi na to, proč se nosí černé oblečení je popsáno, že v některých zemích se nosí bílá

nebo červená barva – poukazuje se na tradice v jiných zemích. Zvířátka se ptají, kde je tělo zemřelého teď, co se stane s těly, co je vhodné říct, když někdo zemřel. Popis různých emocí: „*Mohu křičet, plakat, schovat se?*“ (Daynes, 2022, s. 7-8). Odpovědí je, že je normální cítit se rozzlobeně a smutně, zmateně nebo vyděšeně, ale zároveň se objevuje okénko s tím, že je v pořádku, aby se dítě jeden den cítilo smutně a další den lépe a dělalo věci, které má rádo. Předposlední dvojstrana je věnována tomu, jak se zbavit smutku. Obsahuje konkrétní nápady na aktivity: šťastné vzpomínky = básnička o vzpomínkách, piknik na místě, které měl rád zemřelý, fotokniha, vystavení věci, která mi zesnulého připomíná, například kamínek. Součástí otázek je také návod na to, co dělat, když někdo umře mému kamarádovi. Dítě má dělat to co obvykle, ale nemá být smutné, když si kamarád, kterému někdo zemřel, nebude chtít povídat. Poprvé se zde objevuje fakt, že smutek může způsobit to, že dítě nebude chtít jíst. Je zdůrazněno, že je to důležité kvůli energii. Na otázku: „*Kde je dědeček teď?*“ (Daynes, 2022, s. 5-6) se odpovídá tak, že dědečkově tělo je v rakvi, ale kam dědeček opravdu odešel, je jedno z největších tajemství života. I když je v knize uvedena poměrně zavádějící odpověď slovem „*odešel*“, v tomto případě se mi zdá, že je vysvětlení zvoleno vhodně a citlivě. Je nutné brát v potaz, že jde o knihu pro děti velmi nízkého věku. Podobným příkladem, který nevyvrací ani nepředkládá fakta je odpověď, že existují „*různé představy*“ toho co se děje, když někdo zemře. Důležitou součástí knihy jsou i barevné ilustrace, je vidět rakev, náhrobní kámen, a to, jak jsou zvířátka smutná a brečí. Zobrazováno je i na společné truchlení.

7. SROVNÁNÍ KNIH

V předchozí kapitole bylo analyzováno 5 vybraných knih pro děti 3-6 let, které mají smrt ústředním tématem příběhu. Tato kapitola se bude věnovat shrnutí a srovnání zkoumaných poznatků, které vznikly na základě obsahové analýzy.

Ze zkoumaných knih 3 pojednávají o konceptu smrti prostřednictvím vyobrazení úmrtí zvířete, 2 knihy se zaměřují na ztrátu prarodičů, konkrétně babičky a dědečka. Ve spojitosti se smrtí byla používána slova „umřel“, „zemřel“ a „mrtvá“. Pokud zohledníme výklad pojmů a konkrétních situací spojených se smrtí, nejpodrobněji se této oblasti věnují publikace *Máváme ti, dědo* a *Když dinosaurům někdo umře*. Smrt je v knihách dítěti prezentována jako fakt a ne jako milosrdná lež. Se ztrátou se ve všech 5 knihách potýká hlavní postava/postavy. Příběhy jsou vyprávěny vypravěčem nebo (a) hlavní postavou (postavami). Ve všech z 5 knih je ve spojitosti se smrtí popisována konečnost. Ze zkoumání vyplynulo, že v tomto ohledu knihy poukazují nejčastěji na stáří (5 knih) a koloběh života (4 knihy). Ve všech textech je kladen důraz na kauzalitu. Ukázalo se, že důležitým a často používaným prvkem v knihách je snaha o zapojení témat spojených se smrtí do běžného života, před samotnou ztrátou blízkého člověka, jako jistá prevence.

Konkrétní náměty pro práci s knihou pro pedagogy, které vyšly z teoretické a praktické části, jsou předkládány v kapitole 8. *Diskuze*.

Rozbor provedený v rámci práce ukázal, že literární díla zkoumaná v rámci analýzy reflektují komplexní emocionální spektrum. Pozitivní emoce jsou v knihách projevovány i při ztrátě blízkého člověka. Objevuje se ve všech 5 zkoumaných knihách. Knihy popisují, že se dítě může usmát, dělat, co ho baví nebo vzpomínat na krásné okamžiky se zesnulým. V knihách je popisován smutek, zmatek, nejistota i vztek a obavy. Konkrétní obavy se nejvíce objevují v knize *Když dinosaurům někdo umře* – popisovány jsou obavy z budoucnosti, vlastní smrti nebo smrti dalších blízkých osob. Vždy následuje snaha o uklidnění.

V rovině copingových strategií klade všech 5 textů důraz na truchlení a vzpomínky. Všechny 5 knih popisuje společné truchlení, zmiňována je také potřeba samoty. Ve většině knih jsou konkrétní náměty a činnosti, jak podpořit truchlení a (nebo) vzpomínání. Tři knihy mají celou kapitolu věnovanou vzpomínkám.

Ve 4 z 5 zkoumaných knih se v příběhu přímo či nepřímo objevují objekty přenosu. V jedné knize se objekt přenosu objevuje pouze ve formě ilustrace. Nejvíce jsou objekty přenosu patrné v knize *Anna a Anička*, kde holčička konkrétní obavy vtiskává a projevuje

skrze oblíbenou panenku a po smrti babičky je s babičkou v kontaktu prostřednictvím imaginárního telefonu.

Humor nebo zlehčování těžké situace se objevuje se u 4 z 5 knih. Při procesu truchlení či povídání si o tématech se smrtí s dětmi může hrát humor nebo zlehčování významnou úlohu jako prostředek, který dětem pomáhá zpracovat a lépe porozumět složitému tématu smrti. Může jít o jeden ze způsobů, jak snížit emocionální zátěž spojenou se smrtí a přispět k uvolnění napětí v komunikaci o této citlivé problematice.

Významnou roli hrají v literárních textech metafory, které mohou dětem přiblížit a lépe popsat to, co mohou při ztrátě prožívat. Důležitou součástí jsou také symboliky. V knize *Máváme ti dědo* se objevuje ořech, který je připomínán v průběhu celého příběhu. Analyzované knihy popisují také symbol stromu nebo listí. V knihách je kladen důraz na rituály nebo rozloučení (zmiňuje 4 z 5 knih), čtenář se v knihách seznamuje s různými důvody úmrtí, v knihách jsou vysvětlována slova jako „urna“, „rakev“, „pohřeb“ nebo „hostina“. Autoři poukazují na různé kulturní tradice a zvyklosti. Nejvíce možností je předkládáno v knize *Když dinosaurům někdo umře*. Po smrti člověka je kladen důraz na popis slavnostního oblečení. Knihy *Anna a Anička* a *Máváme ti dědo* opakovaně popisují, že jde o oblečení jako do divadla, čímž je pro dítě jednodušší si oblečení a celou situaci představit. Kniha *Co je to umírání* jako jediná zmiňuje, že některé kultury nenosí na pohřeb tmavé oblečení.

Autoři knih pracují s tajemstvím, na některé otázky čtenář nenachází v knihách odpovědi (objevuje se u 3 knih z 5).

Zkoumané knihy poukazují na to, že duše ani víra nehrají v knihách při porozumění smrti v tomto věku nejdůležitější/klíčovou roli, nicméně je potřeba vzít v potaz prostředí, ve kterém se dítě nachází.

Z pohledu struktury knihy, velikost písma, přehlednosti, množství obrázků, textu a metafor se pro 3leté dítě jeví jako nejvhodnější kniha *Špunt'a a já*.

8. DISKUZE

Pro analýzu bylo zvoleno 5 knih podle následujících kritérií: knihy, ve kterých je téma smrti hlavním motivem, knihy pro věkovou kategorii 3-6 let. Pro výzkum byla zvolena obsahová analýza. Cílem bakalářské práce bylo zkoumat vybrané dětské knihy, ve kterých je smrt hlavním tématem, zjistit, jakým způsobem dětská literatura pracuje s tématem smrti a jak s dětmi ve věku 3-6 let mluvit o smrti. Z daných cílů vyplynuly výzkumné otázky.

Výsledky analýzy odpovídají na dané výzkumné otázky. První výzkumná otázka této práce zkoumala, **jakým způsobem je smrt prezentována ve vybraných knihách pro děti**. Analýza ukázala, že smrt je v knihách vyobrazována skrze ztrátu prarodičů nebo smrt domácího mazlíčka. Ve spojitosti se smrtí byla používána slova „*umřel*“, „*zemřel*“ a „*mrtvá*“. Se ztrátou se ve všech 5 knihách potýká hlavní postava/postavy. Ve všech z 5 knih je také ve spojitosti se smrtí popisována konečnost. Ze zkoumání vyplynulo, že v tomto ohledu knihy poukazují nejčastěji na stáří (5 knih) a koloběh života (4 knihy). Všechny texty zdůrazňují kauzalitu, tedy příčinné souvislosti mezi událostmi, což je pro pochopení smrti ve věku 3-6 let důležité, protože jak bylo popisováno v teoretické části, dítě v tomto věku vnímá svět z vlastní perspektivy (egocentrismus). Výsledky podporují teorii uváděnou u Mertina a Gillernové (2010, s. 15) o tom, že dítě potřebuje opakované zkušenosti ze sociálních interakcí, ve kterých je jeho vlastní, dosud egocentrické hledisko postupně a citlivě „*opravováno*“. Výzkum tím také potvrzuje tvrzení Cienciala (2024, č.1, speciál, článek *Děti a knihy* nestránkováno) o tom, že četba pracuje s uvědomováním si příčiny a důsledku, což jak se ukázalo i ve zkoumaných knihách, je ve vztahu s vnímáním smrti pro dítě v předškolním období velmi důležité.

Ukázalo se, že důležitým a často používaným prvkem v knihách je snaha o zapojení témat spojených se smrtí do běžného života jako jistá příprava. Z teoretické a empirické části vyplývá, že pokud dítě problematiku smrti pochytl z každodenního života, je pro něj následně jednodušší zvládnout velkou ztrátu. V praxi to znamená klást důraz na prevenci a o smrti, koloběhu života a ztrátách mluvit i v běžných rozhovorech.

Ve 4 z 5 knih se objevuje ve spojitosti se smrtí také humor nebo zlehčování těžké situace. Při procesu truchlení či povídání si o tématech se smrtí s dětmi může hrát humor nebo zlehčování významnou úlohu jako prostředek, který dětem pomáhá zpracovat a lépe porozumět složitému tématu smrti. Může jít o jeden ze způsobů, jak snížit emocionální zátěž spojenou se smrtí a přispět k uvolnění napětí v komunikaci o této citlivé problematice. Vedle kladných emocí knihy popisují také emoce, které jsou pro ztrátu typické – smutek

nebo úzkost. V knihách dospělý často pomáhá dítěti vyjádřit emoce tím, že klade cílené otázky. „*Strýček Jenda ti moc chybí, vid’?*“ (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s. 14)“ nebo „*Po čem se ti stýská nejvíc?*“ (L.K. Brown, M. Brown, 2020, s. 14). Dalším příkladem vyjádření emocí je povídání si o smrti ve školce. Tato situace se objevuje v knize *Máváme ti dědo* a v knize *Když dinosaurům někdo zemře*. Jde také o snahu přiblížit pochopení jeden pro druhého. V knihách jsou popisovány nástroje k regulaci emocí, nejčastěji je doporučován sport, ale zmiňováno je i bušení do polštáře nebo povídání si s blízkými, vytváření vzpomínkových knih nebo návrat ke koníčkům.

Zkoumané knihy poukazují na to, že duše ani víra nehrají v knihách při porozumění smrti v tomto věku nejdůležitější/klíčovou roli, nicméně je potřeba vzít v potaz prostředí, ve kterém se dítě nachází. Pokud dítě pochází z věřící rodiny, domnívám se, že víra a koncept duše budou k porozumění smrti klíčovými a velmi důležitým aspektem. Dalším příkladem je duševní zdraví, které může být ztrátou negativně ovlivněno. K jeho podpoře může být využito i náboženství (Říčan, 2006, s. 570-571).

Autoři v knihách reflektují své subjektivní prožívání a chápání smrti, což bezesporu ovlivňuje i to, jak vytváří a vyjadřují své myšlenky a názory. Klíčovou roli v tomto ohledu může hrát například náboženství nebo osobní zkušenosti autorů.

Knihy *Když dinosaurům někdo zemře* předkládá jednu z možností smrti jako transformaci. Objevuje se kněz, kázání, reinkarnace, i popis duše v nebi, nebo je smrt popisována jako významná a přirozená součást života.

V knihách je také kladen důraz na rituály nebo rozloučení (zmiňuje 4 z 5 knih). Na druhou výzkumnou otázku, **Jaké se objevují narativní techniky**, odpovídají částečně aspekty zaměřující se na první otázku. Vedle toho byla sledována také forma vyprávění, příběhy jsou vyprávěny prostřednictvím vypravěče nebo (a) hlavní postavou (postavami), které mají se smrtí osobní zkušenost, což může být velmi přínosné. V teoretické části bylo zmiňováno, že u dětí ve věku 3-6 let je velmi časté ztotožnění se s knižními hrdiny (Cienciala, 2024, č.1, speciál, článek *Děti a knihy* nestránkováno), hlavní postava může dítěti poskytnout jisté vodítko, jak se si smrti a emocemi poradit a vypořádat. Objevují se také otázky bez odpovědí, které zanechávají prostor pro vlastní představy a knihy tak pracují s nadějí. Významnou roli hrají v literárních textech metafory a symboliky (např. stromy, listy a černé mraky), které mohou dětem přiblížit a lépe popsat to, co mohou při ztrátě prožívat. Často používají k vizualizaci cyklu života a pocitů smutku. Je popisováno, že pocity jsou smutku při vzpomínání snesitelnější. V knize *Špunta a já* zmizí při vzpomínání černý mrak nad hlavou (představuje stesk a pocit těžkosti). Dalším příkladem

je situace při vyprávění na pohřbu v příběhu *Anna a Anička* – lidé začínají usmívat, nebo vypadají veseleji. V knihách se objevují dialogy a otázky, které nejenže vysvětlují složitá témata, ale také povzbuzují čtenáře k zamyšlení a diskuzi. Příkladem může být otázka z knihy *Špunta a já* - „...je normální, aby mi srdce svírala obří chobotnice?“ nebo zmiňování tajemství a nevyřčeného v knize - *Máváme ti dědo*: „Lidi mají někdy tajemství a nikomu ho neřeknou... že jo?“

Odpověď na třetí výzkumnou otázku, **s jakými copingovými strategiemi zkoumané texty pracují**, rozkrývají výsledky otevřeného kódování. V rovině copingových strategií klade všech 5 textů důraz na truchlení a vzpomínky. V knize se objevuje potřeba samoty–izolace, která je popisována jako zcela normální součást truchlení. Potřeba samoty je zároveň zmíněna s potřebou společného truchlení – regrese. Vzpomínky, které jsou dětem v knihách nabízeny jako aktivity pracují s mechanismem vytěsnění. Nejčastěji se v knihách objevuje tvoření, kreslení nebo třeba napsání básničky. Myšlenky spojené se ztrátou se tak alespoň částečně mohou díky aktivitě přesunout do nevědomé části vědomí. Knihy také pracují s objekty přenosu. Ve 3 knihách se objevuje objekt přenosu ve formě panenky, plyšového medvídky, velblouda nebo autíčka. V jedné knize se objekt přenosu objevuje pouze ve formě ilustrace. Zkoumané texty pracují v rovině copingových strategií také s emocemi. Regulovat emoce se texty snaží skrze vytěsňování.

Ve většině zkoumaných knih jsou také konkrétní náměty a činnosti jak proces truchlení a vzpomínání podpořit. Nejčastěji jsou dětem předkládány vzpomínky, které vyvolávají kladné emoce. Příkladem z knih může být pozitivní vzpomínka na zemřelého, výlet na místo, kde bylo dítě se zemřelým, pokračování v tom, co dítě naučil zemřelý... Objevují se také sny a jejich komunikace s ostatními – introjekce.

Vzpomínky jsou ve zkoumaných knihách často vnímány jako způsob, jakým zemřelí žijí dál. Tento pojem vyjadřuje, že skrze vzpomínky se zachovává jejich přítomnost a vliv, i když fyzicky již nejsou mezi námi. V knize *Máváme ti dědo* je popisováno, že zemřelý žije jistým způsobem i v nás samotných – rodokmen. Obdobná myšlenka vyvstává i při zmínění podobnosti zemřelého se strýcem. Podoba se zemřelým se objevuje také v knize *Co je to umírání*.

Rozbor provedený v rámci práce ukázal, že všechna literární díla zkoumaná v rámci analýzy, reflektují komplexní emocionální spektrum. Jak bylo zmíněno, pozitivní emoce jsou v knihách projevovány i při ztrátě blízkého člověka, nejčastěji ve formě vzpomínek. Knihy popisují, že se dítě může usmát, dělat, co ho baví nebo vzpomínat na krásné okamžiky se zesnulým. Tento fakt podporuje tvrzení Gebhartové (2011, s. 8-12), o tom že literatura

může sloužit jako prostředek ke zvýšení emocionální gramotnosti dětí, čímž může dítě lépe porozumět a zvládat své vlastní emocionální reakce v situacích ztráty a smutku. Podpora schopnosti dítěte vyjadřovat a regulovat své emoce včetně těch pozitivních, může hrát klíčovou roli při jeho adaptaci na bolestivé životní události, jako je úmrtí blízkého člověka. Toto zjištění podporuje, že truchlení je zcela individuální záležitost (Špatenková, Friedlová, 2024, s. 31) a vyvrací tvrzení, že truchlení prožívají všechny bytosti podobně (Firthová, Luffová a Oliviere, 2007 v Špatenková, Friedlová. 2024, s. 31).

Svou roli má v knihách imaginace. Knihy používají imaginaci k vyvolání vzpomínek na zemřelého, čímž si hlavní postavy připomínají společně strávené okamžiky. Domnívám se, že imaginace v knihách má za cíl usnadnit čtenářům vyrovnání se se smrtí a ztrátou, což může pomoci v procesu truchlení. Objevuje se také imaginativní udržování vztahu se zemřelým – v knize *Anna a Anička* si Anička s babičkou povídá i po smrti skrze starý telefon. Dalším příkladem je volání typickým zvoláním Ferdy na dědečka i po jeho smrti v knize *Máváme ti dědo*. Opomenuto není ani duchovno a náboženství, v knihách se objevuje modlitba. Víra a duše v nebi se v knihách nevyvrací, jsou předkládány jako jedna z možností toho, co je po smrti.

V předškolním věku již emoce a pocity děti dokáží popsat, protože jejich slovní zásoba je dostatečně rozvinutá (Vágnerová, 2012, s. 221). Pro práci s emocemi v pedagogické praxi lze využít i zkoumané knihy. Jak bylo zmíněno v teoretické části práce, děti mají ke knížkám blízko a četba a práce s knihou je jeden z nejjednodušších a nejdostupnějších způsobů, jak děti naučit o emocích mluvit (Cienciala, 2024, č.1, speciál, článek *Děti a knihy* nestránkováno). Konkrétní návrhy, jak pracovat s emocemi i v rámci pedagogické praxe, předkládá kapitola 2.2.1 *Emoční slovník*.

Emoční slovník částečně odpovídá také na poslední výzkumnou otázku **zabývající se využitím zkoumaných knih v pedagogickém procesu**. Otázka a její odpovědi mohou být námětem pro hlubší úvahu i případný navazující výzkum. Za zajímavou a velmi přínosnou pro pedagogickou praxi lze považovat funkci humoru a zlehčování, a to i v kontextu témat o smrti. Humor nebo zlehčování situace ve spojitosti se smrtí se objevuje u 4 z 5 knih. Při povídání si o smrti s dětmi může hrát humor nebo zlehčování významnou úlohu jako prostředek, který dětem pomáhá zpracovat a lépe porozumět složitému tématu smrti. Může jít o jeden ze způsobů, jak snížit emocionální zátěž spojenou se smrtí a jak přispět k uvolnění napětí v komunikaci o této citlivé problematice. Četbu knih lze s humorem propojit například pomocí maňásků nebo loutek. Zapojit do aktivity lze i samotné děti. Jak bylo uvedeno v teoretické části psychologem Wordenem (1996),

manipulace s loutkou umožňuje dítěti také hraní rolí a dává možnost promítnout do ní i skrze ni své myšlenky a pocity, což může být pro dítě i za normálních okolností obtížné. Ukázalo se, že humor může být přínosný, protože usnadňuje komunikaci o citlivých tématech a snižuje úzkost. Tento přístup tak přispívá k lepšímu porozumění smrti a k reflexi tématu. Domnívám se, že jistým způsobem může jít také o objekt přenosu. S objekty přenosu pracují i zkoumané knihy. Nejvýrazněji pracuje s objektem přenosu kniha *Anna a Anička*. Emoce, se kterými se holčička setkává po smrti babičky, jsou vtiskávány a reflektovány skrze oblíbenou panenku – panenka má strach, pláče, je jí smutno, že babičku už nikdy neuvidí a mrzí jí, že toho babičce ještě plno neřekla. Dalším objektem přenosu je v knížce medvídek, kterého holčička zemřelé babičce daruje. Podobná situace se objevuje i v knize *Máváme ti dědo*, kde děti darují zemřelému dědečkovi velblouda a autíčko. Později se objevuje stesk po hračce i po dědečkovi. V knize *Anna a Anička* je objektem přenosu také imaginární telefon.

Přestože RVP mateřských a základních škol explicitně téma smrti a umírání neobsahují, v rámci teoretické části bylo potvrzeno, že organizace a vzniklé metodiky mají snahu, aby pedagog téma smrti do vzdělávacího procesu začlenil. Okruhy RVP jsou rozmanité a rozvíjet téma smrti s knihou lze nenásilně například v těchto oblastech: *Dítě a psychika*, *Dítě a ten druhý*, *Dítě a společnost* nebo *Dítě a svět*. Analyzované knihy lze v pedagogickém procesu použít i s cílem osvěty tématu smrti (například přiblížením koloběhu a konečnosti života). Na základě zkoumání v obou částech práce sice vyvstaly konkrétní náměty pro práci s knihou a tématem smrti, nicméně považuji za důležité zmínit, že při začleňování je nutné brát v potaz, že někteří rodiče nemusí souhlasit s tím, aby se o smrti ve škole/školce mluvilo. Lze vycházet ze závěrečné zprávy *Je smrt školou povinná* výzkumu Cest domů, ze které vychází, že 35 % rodičů si nepřeje, aby se témata spojená se smrtí do běžné výuky vůbec zařadila (2021a, s. 6). Domnívám se tak, že při tématech jako je smrt je mezi učitelem a rodičem naprosto klíčová komunikace a neměla by být zanedbána nebo vynechána.

Do pedagogické praxe lze zařadit i emoční hry, které mohou dětem pomoci při tématech o smrti a následně při práci se stresem. Emoční hry vypadají různě, mohou být vhodné jako aktivita po čtení knih o smrti, aby děti rozptýlila nebo uvolnila. Příkladem aktivit pro práci s emocemi (a stresem) pro děti může být *Strom ve větru*, který popisují ve své knize *Připravte své dítě do života* Murphy-Witt a Stamer-Brandt. Jde o setřesení stresu pohybem. Dítě má rozkročené nohy, mírně pokrčená kolena a 5 minut třese tělem, jako by byl strom, na jehož větve a listy fouká silný vítr (lze podpořit divokou hudbou).

Poté je důležité fáze zpomalení – dechové cvičení, při kterém si dítě může představovat, že zapouští své kořeny hluboko do země.

Za velmi přínosnou a v tomto ohledu velmi inspirující lze považovat příručku *Já a moje pocity: příběhy a aktivity pro práci s emocemi* (Diepmann, 2022). V knížce je popsána široká škála pocitů, se kterými si dítě může setkat, krátký příběh, který s pocity souvisí a navržená aktivita vhodná pro děti od 4-8 let. Inspiraci je možné najít na několika stránkách. Lze najít i takové náměty, které je možné propojit s tématem smrti:

Původní téma: Stesk po domově

Aktivita: Ve školce paní učitelka řekne dětem, aby si z kapsy vyndali imaginární telefon, zavolali mamince nebo tatínkovi a řekli jim, jak se cítí.

Využití ve vztahu ke smrti: imaginární telefon lze využít i u těch, kteří již nežijí. Jestli je někdo, kdo jim chybí, ale už není na světě, můžou mu zavolat a podělit se o to, jak se zrovna mají, nebo že se jim stýská. Podobný aktivita se objevuje i ve zkoumané knize *Anna a Anička*.

Původní téma: Radostné očekávání odjezdu k babičce

Aktivita: vytvoření malého dárku pro někoho, na koho se dítě velmi těší nebo komu chtěl udělat radost

Využití ve vztahu ke smrti: Pokud se dítě projeví, že mu někdo zesnulý chybí, nebo nedávno dítěti někdo zemřel, může mu něco vyrobit. Poté si dárek může dítě vystavit, aby díky tomu vzpomínalo, nebo si výtvořky (například v období Dušiček) mohou děti vystavit ve školce.

Příklady zmíněných aktivit ukazují na to, že emoční rozvoj můžeme u dětí budovat a klíčová je i komunikace. Jak popisuje Vágnerová (2012, s. 221), rodiče (a domnívám se, že i pedagog) mohou děti učit rozumět různým citovým prožitkům tím, že reagují na jejich nálady a vysvětlují, jak se cítí a proč. V předškolním věku děti dokáží emoce a pocity popsat, protože jejich slovní zásoba je dostatečně rozvinutá.

Zkoumané knihy lze využít také jako zdroj inspirace, pokud by chtěl učitel téma smrti dětem nastínit. Jedním z námětů je vytvoření rodokmenu, se kterým se setkáváme v knize *Máváme ti dědo*. Pedagog může rodokmenem navázat i a na samotný příběh, který může interpretovat. Četba celých knih v rámci výuky není dle mého názoru vhodná. Důvodem je nedostatek času a nemožnost uspokojit případné individuální potřeby a otázky dítěte, které mohou z četby vyvstat. Inspirací, jak knihu do pedagogického procesu zařadit jinak než předčítáním, může být i zmiňovaný námět pro práci s knihou *Špunta a já*,

kteřou zpracovává metodika *Když přijde smutek*. Jednotlivé aktivity jsou rozdělené do různých částí dne a lekce pracuje především s ilustracemi.

Knížky, a zejména pak jejich pasáže, lze využít i v případech, kdy se některé z dětí se ztrátou potýká a ostatním dětem ze třídy chceme přiblížit, jak se ke kamarádovi zachovat, jak ho po nastalé situaci přivítat, čím mu udělat radost. Tento postup přibližuje kniha *Když dinosaurům někdo umře* nebo kniha *Máváme ti, dědo*. Další potenciální využití knih spatřuji v objasnění situací a témat spojených se smrtí. Příkladem může být mrtvý ptáček na procházce nebo svátek Dušiček. Považuji za důležité zmínit, že je při využívání knih klíčová spolupráce dítě-učitel. Dětem je potřeba dopřát dostatek času a prostoru, aby se mohly doptávat na věci, kterým nerozumí, což může být v rámci výuky problematické.

Téma této bakalářské práce je rozsáhlé a skýtá prostor pro další bádání, a to především v oblasti využití zkoumaných knih v pedagogické praxi. Vhodnou výzkumnou metodou by mohlo být dotazníkové šetření v kooperaci s učitelkami MŠ a organizacemi Cesta domů a Vigvam, se zaměřením na praktické uplatnění. Získané výsledky by mohly přispět k vytvoření metodiky pro MŠ, která by nabízela konkrétní návrhy pro práci s knihami, jejichž hlavním tématem je smrt. Prostor pro výzkum spatřuji také ve zkoumání obrazové stránky knih. Ilustrace ve zkoumaných knihách jsou nedílnou součástí příběhu, samotný text doplňují a podporují dětskou představivost. Další možností by mohly být hloubkové rozhovory s učiteli MŠ o tom, jakým způsobem přistupují k tématu smrti v rámci své pedagogické praxe. Tyto rozhovory by umožnily získat hlubší vhléd do jejich strategií, přístupů i osobních postojů. Zajímavým předmětem výzkumu by rovněž bylo zkoumání, zda je téma smrti pojímáno odlišně v zařízeních zřizovaných církvemi. Domnívám se, že dané téma je natolik zajímavé, že umožňuje nalézt mnoho dalších oblastí, kterými je možné se dále zabývat. Důležitou součástí pro pedagogickou činnost je zvyšování povědomí o problematice.

8.1. Limity práce

Limity této bakalářské práce se týkají zejména vybraných knih a použité metody. Limitem je také dodržení stanoveného rozsahu bakalářské práce, které neumožňuje hlubší rozbor některých témat a pasáží textu. Je důležité zdůraznit, že vzorek zkoumaných knih byl omezen pouze na věkovou kategorii 3-6 let. Pro lepší porozumění zpracování tématu smrti v dětské literatuře by bylo nezbytné rozšířit zkoumání i na knihy určené mimo tuto věkovou kategorii a na knihy z jiných zemí, nejen České republiky. Limitaci

jsem se snažila předcházet tím, že jsem zkoumala knihy nejen od českých autorů. Zároveň je nutné podotknout, že šlo pouze o překlady, které mohou mít místy nepřesné vyjádření oproti originálu – například odlišný význam některých slov, která nemají přesný ekvivalent v češtině. Rozmanitější vzorek by umožnil lépe posoudit platnost. Jsem si vědoma toho, že zkreslené údaje mohl zajistit úzký vzorek knih z pohledu vydavatelství. Čtyři knihy jsou z vydavatelství Cesta domů, jedna z vydavatelství Svojtka. Této limitace jsem si byla vědoma již při výběru knih. Stanovená kritéria pro zkoumané knihy eliminovala knihy z jiných vydavatelství. Zvolenou metodou výzkumu byla obsahová analýza. Limitem analýzy kvalitativních dat je velká míra volnosti výkladu (Miovský, 2009, s. 219) a také subjektivita autora této bakalářské práce. Volnost výkladu částečně usměřňovaly vytvořené kódy a kategorie. Analýza v této bakalářské práci byla zaměřena výhradně na text, v čemž spatřuji další omezení. Během výzkumu jsem zjistila, že ilustrace v analyzovaných knihách představují klíčový doplněk k textu a hrají významnou roli v celkovém sdělení.

Závěr

Rozhodnutí prozkoumat knihy s tématem smrti pro děti v rámci bakalářské práce vycházelo nejen z osobní zkušenosti, ale také z potřeby porozumět, jak dětská literatura pracuje s tímto náročným tématem a jak o něm mluvit s dětmi ve věku 3-6 let. V dílčích kapitolách teoretické části byly vymezeny pojmy předškolní období, smrt, truchlení, objekty přenosu a emoce. Z hlediska copingových strategií je alespoň částečné pochopení vlastních emocí dítěte klíčové. Teoretická část práce jasně ukázala, že je důležité mluvit s dětmi o smrti již v předškolním věku, protože děti toto téma přirozeně zajímá a nemají z něj strach. Teoretická a následně empirická část podporuje tvrzení, že je vhodné dětem poskytovat pravdivé informace a otázkám dítěte se nevyhýbat.

V rámci práce bylo zjištěno, že RVP téma smrti není zmíněno vůbec a cíleně se smrti učitelé na školách nevěnují. Pozitivní není ani zjištění, že studenti pedagogiky jsou přesvědčeni o tom, že děti téma smrti vůbec nezajímá. Tyto domněnky je nutné vyvracet, teoretická i empirická část předkládá, že děti není potřeba před tématem smrti chránit.

Cílů této bakalářské práce bylo dosaženo a byly nalezeny odpovědi na stanovené výzkumné otázky. Výzkum byl zaměřen na analýzu a porovnání 5 dětských knih s hlavním tématem smrti. Obsahová analýza umožnila hlubší porozumění textům, identifikaci klíčových témat a vzorců, a odhalení skrytých významů a souvislostí. Důležité zejména pro pedagogickou praxi je zjištění, že je v knihách často poukazováno na preventivní aktivity a práci s emocemi. Podpora schopnosti dítěte vyjadřovat a regulovat své emoce, může hrát klíčovou roli při jeho adaptaci na bolestivé životní události, jako je úmrtí blízkého člověka.

Důležitým a často používaným prvkem v knihách je snaha o zapojení témat spojených se smrtí do běžného života, jako součást přípravy dítěte na životní ztrátu. V knihách je ve spojitosti se smrtí přibližována zejména konečnost, příběhy poukazují na stáří a koloběh života. Na základě dat z teoretické části a analýzy obsahu byly sestaveny náměty pro využití analyzovaných knih v mateřských školách. Důležitá je kooperace dítěte-učitel, ale také učitel-rodíč a je důležité nezapomínat na funkci humoru. Může jít o jeden ze způsobů, jak snížit emocionální zátěž spojenou se smrtí a přispět k uvolnění napětí v komunikaci o této citlivé problematice.

V neposlední řadě jsem zjistila, že otázky mé dcerky nejsou vůbec všetečné, naopak jsou přirozenou součástí dětského zkoumání světa. Tento pohled se právě promítá i do oblasti psaní dětských knih s hlavním tématem smrti a integraci tématu do výuky,

kdy je třeba mít na zřeteli, že je třeba komunikovat na úrovni dítěte a tak, aby informaci dítě porozumělo.

Seznam použité literatury

1. ACOSTA, Alicia. *Špunt'a a já*. Ilustroval Mercè GALÍ, přeložil Jana POKOJOVÁ. V Praze: Cesta domů, 2022. ISBN 978-80-88126-92-8.
2. BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let. Rádcí pro rodiče a vychovatele*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-862-7.
3. BERTINI, Kristine. *Sendvičová rodina*. Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0478-7.
4. BROWN, Laurene Krasny a BROWN, Marc Tolon. *Když dinosaurům někdo umře: malá knížka o velkých starostech pro malé i velké*. 3. vydání. Přeložil Martina ŠPINKOVÁ. V Praze: Cesta domů, 2020. ISBN 978-80-88126-65-2.
5. CAMPBELL, Ross. *Potřebuji tvou lásku*. 5. Návrat domů, 2020. ISBN 978-80-7255-433-1.
6. COLOROSO, Barbara. *Krizové situace v rodině: jak pomoci dětem překonat smrt blízkého člověka, nemoc, rozvod a traumata adopce*. V Praze: Ikar, 2008. ISBN 978-80-249-1027-7.
7. ČÁBELOVÁ, Markéta; KOCUROVÁ, Lucie; GAFNA VÁŇOVÁ, Tereza; TESAŘOVÁ, Martina; PLACHÁ, Veronika a kol. *Je smrt školou povinná...?!: rozhovory, články, vzpomínky, kontakty*. Cesta domů, 2023. ISBN 978-80-88455-17-2. KAŠPAROVSKÁ. *Rádcí pro rodiče a vychovatele*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-964-x.
8. DAYNES, Katie. *Co je to umírání?: první otázky a odpovědi*. Ilustroval Christine PYM, přeložil Kateřina BROUK. *Kuk pod okénko*. Praha: Svojtka & Co., 2022. ISBN 978-80-256-3179-9.
9. DIEPMANN, Rita. *Já a moje pocity: příběhy a aktivity pro práci s emocemi*. Přeložil Věra KLOUDOVÁ. V Praze: Pasparta, 2022. ISBN 978-80-88429-19-7.
10. FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-367-6.
11. FRAIBERG, Selma. *Magické roky*. Druhé, revidované vydání. Přeložil Lenka NĚMEČKOVÁ. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2023. ISBN 978-80-7684-132-1.
12. GAARDER, Jostein. *To je otázka*. Ilustroval Akin DŮZAKIN. Praha: Albatros, 2013. ISBN 978-80-00-03075-3.
13. GEBHARTOVÁ, Vladimíra. *Jak a co číst dětem v MŠ: komentovaný výběr literárních textů na základě RVP PV*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-854-8.

14. GOLDMAN, Linda. *Jak s dětmi mluvit o smrti*. Přeložil Alice ZAVADILOVÁ. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0819-8.
15. GREEN, Christopher. *Poznejte své batole: průvodce prvními čtyřmi roky života dítěte*. Praha: Levné knihy, 2010. ISBN 978-80-7309-872-8.
16. HAINSTOCK, Elizabeth G. *Metoda Montessori a jak ji učit doma: předškolní léta*. Vydání druhé. Přeložil Eva ZAHRADNÍČKOVÁ. Praha: Euromedia, 2018. ISBN 978-80-7549-626-3.
17. HARTL, Pavel. *Psychologický slovník*. Praha: BUDKA, 1993. ISBN 80-901549-0-5.
18. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.
19. *How I Feel*. Lovevery, 2018. ISBN 978-0-9997537-1-2.
20. CHALOUPKA, Otakar. *Škola a počátky dětského čtenářství*. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-85865-41-6.
21. CHIEN CHOW CHINE, Aurélie. *Emil a emoce*. Přeložil Kristýna BRUNCLÍKOVÁ. V Praze: Albatros, 2018. ISBN 978-80-00-05264-9.
22. CHOUX, Nathalie. *MiniPEDIE Objevujeme svět! Emoce*. Svojtka, 2023. ISBN 978-80-256-3357-1.
23. KIMPLOVÁ, Tereza; JOCHMANNOVÁ, Leona a SVOBODA, Jan. *Psychologie rodiny. Psyché (Grada)*. Praha: Grada, 2023. ISBN 9788027130641.
24. *Knihy, které pomáhají: Malý průvodce pro dětská oddělení knihoven*. Cesta domů, 2020 Příručka
25. KOUČKÁ, Pavla. *Zdravý rozum ve výchově: uvolněné rodičovství v hektické době*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0614-9.
26. KUKAL, Petr a VINDUŠKA, Jan. *Hovory a hrátky se zvyky a svátky*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-696-4.
27. KUNZE, Petra a SALAMANDER, Catharina. *Malé děti potřebují rituály*. Computer Press, 2011. ISBN 9788025134054.
28. LABBÉ, Brigitte a PUECH, Michel. *Já a svět, svět a já*. Ilustroval Jacques AZAM. *Universum (Knižní klub)*. V Praze: Knižní klub, 2009. ISBN 978-80-242-2431-2.
29. LOUČKA, Martin; PROKOPOVÁ, Jindřiška a STIBITZOVÁ, Petra Josefína. *Sešit pro děti, kterým někdo zemřel*. V Praze: Cesta domů, 2016. ISBN 978-80-88126-19-5.
30. *Má první knížka pocitů*. Přeložil Petr JANSÁ. *Knihy Omega*. Praha: Dobrovský s.r.o., 2018. ISBN 978-80-7585-531-2.

31. *Making Faces*. Abrams, 2014. ISBN 9781419723834.
32. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. 2. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-058-8.
33. MERTIN, Václav a GILLERNOVÁ, Ilona (ed.). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
34. MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. *Psyché*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1362-4.
35. MURPHY-WITT, Monika a STAMER-BRANDT, Petra. *Připravte své dítě do života: osm klíčových dovedností – jak je můžete svému dítěti zprostředkovat a jak si je může dítě s vaší pomocí osvojit*. *Clever life*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-2082-1.
36. O'MARA, Peggy a MCCONNELL, Jane. *Přirozený rodinný život. Adam a Eva*. Praha: Malvern, 2013. ISBN 978-80-87580-53-0.
37. PETRUSEK, Miloslav; MAŘÍKOVÁ, Hana a VODÁKOVÁ, Alena. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-164-1.
38. PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika. Pedagogika (Grada)*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3470-5.
39. PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Vyd. 6. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
40. ŘÍČAN Pavel. *S dětmi chytře a moudře: psychologie výchovy pro rodiče a prarodiče*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0343-8
41. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie] : přepracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0772-6.
42. ŘÍČAN, Pavel. *Dětská klinická psychologie*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2006. ISBN 978-80-262-0532-6.
43. SHAPIRO, Lawrence E. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Vyd. 2. Přeložil Hana
44. SOKOLOVÁ, Hana a POKORNÁ, Alena. *Adaptace dítěte v mateřské škole, aneb, Budování emočního bezpečí dítěte: příručka pro učitele a rodiče*. *Mateřinky*. Praha: Raabe, [2024]. ISBN 978-80-7496-544-9.
45. STALFELT, Pernilla. *O smrti smrt'oucí*. Cesta domů, 2016. ISBN 978-80-88126-10-2.
46. SVOBODA, Jan a NĚMCOVÁ, Leona. *Krizové situace výchovy a výuky*. Triton, 2015. ISBN 978-80-7387-935-8.
47. ŠMOLÍKOVÁ, Eliška a LOUČKA, Martin. *Když někdo umře: sešit pro děti, kterým zemřel blízký člověk*. 2. vydání. V Praze: Cesta domů, 2023. ISBN 978-80-88455-15-8.

48. ŠPATENKOVÁ, Naděžda a FRIEDLOVÁ, Martina. *Zármutek dětí a dospívajících. Psyché*. Praha: Grada, 2024. ISBN 978-80-271-3884-5.
49. ŠPINKOVÁ, Martina a FILCÍKOVÁ, Šarlota. *Máváme ti, dědo*. 2. vydání. [Praha]: Cesta domů, 2020. ISBN 978-80-88126-70-6.
50. ŠPINKOVÁ, Martina. *Anna a Anička: o životě na začátku a na konci*. 4. vydání. *Bludiště (Cesta domů)*. V Praze: Cesta domů, 2019. ISBN 978-80-88126-56-0.
51. ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
52. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
53. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
54. WOLDE, Gunilla. *Ema Naopak*. 2. vydání. Přeložil Božena KÖLLNOVÁ-EHRMANNOVÁ. V Praze: Albatros, 2016. ISBN 978-80-00-04411-8.

Elektronické knihy:

55. ŽALOUĐÍKOVÁ, Iva. *Dětské pojetí smrti*. Online. Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8268-7. Dostupné z: <https://munispace.muni.cz/library/catalog/view/822/2613/493-1/#preview>. [cit. 2024-07-13].

Elektronické články:

56. 13 Hříchů rodičovství, 69: *Děti a smrt*. Online. 13hrichurodicovstvi.cz. 2023. Dostupné z: <https://13hrichurodicovstvi.cz/69-deti-a-smrt/>. [cit. 2024-07-26].
57. *How to talk to your children about the death of a loved one: Helping your children cope with loss, grief and painful feelings*. [online]. [cit. 2024-07-12]. Dostupné z: <https://www.unicef.org/parenting/child-care/how-talk-your-children-about-death-loved-one>.

Metodické příručky:

58. EXNEROVÁ, Markéta; KAUFHOVÁ, Tereza a SKÁCELOVÁ, Lenka. *Kočí z zahrada: rozvoj sociálních dovedností dětí v rámci prevence rizikového chování: metodika pro učitele*. Online. Dotisk 1. vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze v NLN s.r.o.:

- Lidové noviny, 2015. ISBN 978-80-7422-401-0. Dostupné z: <https://www.adiktologie.cz/file/877/10-kocici-zahrada-nahled.pdf>. [cit. 2024-07-11].
59. Příručka pro školy: *Když se stane neštěstí. Připravujeme se na mimořádné události anebo krizové situace a jejich důsledky*. Praha: 2011. Dostupné z: <https://www.hzscr.cz/clanek/kurzy-pro-ucitele-a-vedeni-skoly.aspx?q=Y2hudW09Mg%3d%3d>. [cit. 2024-07-11].

Výzkumy:

60. *Je smrt školou povinná*. Závěrečná zpráva z kvantitativní části výzkumu pro organizaci Cesta domů. Praha: Cesta domů, 2021a. Dostupné z: <https://www.cestadomu.cz/je-smrt-skolou-povinna>. [cit. 2024-07-11].
61. *Téma smrti a umírání na základních školách v ČR*. Závěrečná zpráva z individuálních rozhovorů a diskusních skupin pro organizaci Cesta domů. Praha: Cesta domů, 2021b. Dostupné z: <https://www.cestadomu.cz/je-smrt-skolou-povinna>. [cit. 2024-07-11].

Webové stránky:

62. *Cesta domů*. Online. 2024. Dostupné z: <https://www.cestadomu.cz/>. [cit. 2024-07-05].
63. *Vigvam*. Online. 2024. Dostupné z: <https://poradna-vigvam.cz/>. [cit. 2024-07-05].

Podcasty:

64. PRAŽÁK, Dan, 2024. *Je smrt školou povinná/Speciál*. In: *Hovory z kabinetu* [podcast]. 2024-05-15. [2024-07-17]. Dostupné z: <https://open.spotify.com/episode/5vVHbcAz4kMKWHXamMXgjr?si=VPNDjwDKRa-ljDFmpOBymA&preview=coverart&nd=1&dlsi=4ca9012c3a49470c>

Diplomové práce:

65. BLAŽKOVÁ, Michaela. *Komunitní kruh a jeho přínos pro rozvíjení vztahů mezi žáky*. Online. Diplomová práce. Univerzita Karlova: Husitská teologická fakulta. Praha. 2020 [cit. 2024-07-14]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/177444/120428349.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
66. BUKAČOVÁ, Iva. *"Čarovné obrázky" - rozvoj emoční inteligence u předškolních dětí*. Online. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích: Pedagogická fakulta. 2017 [cit. 2024-07-20]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/x6e9ja/>.

67. KOLAŘÍKOVÁ, Veronika. *Význam knihy pro děti a dospívající*. Online. Diplomová práce. Masarykova univerzita: Pedagogická fakulta. Brno, 2013 [cit. 2024-07-26]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/ou4ay/Vyznam_knihy_pro_deti_a_dospivajici.pdf.
68. KRATEJL, Martin. *Dětské vnímání smrti v kontextu Sociální práce*. Online. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích: Teologická fakulta. 2020 [cit. 2024-07-14]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/69nujq/>.
69. KRATOCHVÍLA, Jan. *Vývoj obranných mechanismů u dětí mladšího školního věku*. Online. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra psychologie, 2014 [cit. 2024-07-31]. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/63102/DPTX_2011_2_11210_0_254932_0_123626.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
70. KRMELOVÁ, Anna. *Význam literatury pro psychický vývoj dítěte z pohledu učitelů mateřských škol*. Online. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci: Filozofická fakulta. 2018 [cit. 2024-07-22]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/necq38/>.
71. LOUČKA, Martin. *Koncept smrti u dětí*. Online. Bakalářská práce. Masarykova univerzita: Fakulta sociálních studií. Brno. 2007. Dostupné z: <https://theses.cz/id/p89yq5/>.
72. MAZUROVÁ, Gabriela. *Práce se čtenářem, zejména dětmi a mládeží, z pohledu pracovníka knihovny*. Online. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích: Pedagogická fakulta. 2011 [cit. 2024-07-27]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/jeemz4/>.
73. MICHŇOVÁ, Zlata. *Psychoterapeutická práce s dětmi, které se vyrovnávají se ztrátou blízké osoby*. Online. Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií. 2013. [cit. 2024-07-31]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/ifyo1/>.
74. NAVRÁTILOVÁ, Adéla. *Truchlení dětí*. Online. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci: Fakulta zdravotnických věd. 2019 [cit. 2024-07-10]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/pinuan/>.
75. NESVATBOVÁ, Tereza. *Komunikace o smrti v rámci rodiny z pohledu dospělých dětí*. Online. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci: Filozofická fakulta. 2023 [cit. 2024-07-26]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/c2fq80/>.
76. PECHAČOVÁ, Michaela. *Nejčastější situace vyvolávající obranné mechanismy žákovy sebepojetí a možnosti jejich řešení*. Online. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra pedagogiky, 2015 [cit. 2024-07-31]. Dostupné z:

https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/82755/BPTX_2013_2_11210_0_388934_0_150304.pdf?sequence=1&isAllowed=y.