

Владимир М. Вукомановић Растегорац*

Универзитет у Београду,
Факултет за образовање учитеља и васпитача,
Београд, Србија

КАКО ОБЈАСНИТИ СМРТ: СТРАТЕГИЈЕ УЧИТЕЉА ПРИЛИКОМ СУСРЕТА УЧЕНИКА СА МОТИВОМ СМРТИ У КЊИЖЕВНОМ ТЕКСТУ

Резиме: Као што су психолошке студије у претходним деценијама показале, запитаност над смрћу започиње у раном детињству, а њена концептуализација се даље развија током похађања основне школе. Отуда је циљ овог текста да систематизује мишљења и стратегије учитеља у вези са дефинисањем појма смрти приликом сусрета ученика са мотивом смрти у књижевном тексту, а онда и да формулише препоруке за даљи рад у овом пољу. С том сврхом састављен је упитник, који је попунило 329 учитеља, а њихови одговори су подвргнути квалитативној анализи. Резултати показују да учитељи претежно нуде директне експликативне и(ли) дескриптивне одговоре, да разумеју емоције које прате смрт и да теже да уваже мишљења чланова породице ученика. Простор за побољшање може се видети у темељнијем упознавању доживљаја и разумевања смрти које ученици имају, избегавању метафоричних објашњења и апстрактних појмова у њима, као и прихватању непријатних осећања која потенцијално прате контакт са смрћу.

Кључне речи: *образовање о смрти, методика наставе српског језика и књижевности, млађи разреди основне школе*

* vladimir.vukomanovic@uf.bg.ac.rs; <https://orcid.org/0000-0002-9442-9435>

Увод: теоријско полазиште и досадашња истраживања

У последњих неколико деценија настао је значајан број психолошких студија које се баве концептуализацијом смрти код деце. Оне, у покушају да представе развој овог појма код детета, углавном оперишу супконцептима смрти, међу којима су темељна три: универзалност (*universality*), иреверзибилност (*irreversibility*) и нефункционалност (*non-functionality*) (Speece & Brent, 1984); њима се често као четврти супконцепт придодаје и каузалност (*causality*) (Lazar & Torney Purta, 1991).^{*} Уз то, не треба занемарити ни афективну/емоционалну страну прихватања смрти као феномена (Ordal, 1983/84). Сазнања која доносе ове студије практичну вредност задобијају у многим пољима, а једно од њих је поље савременог васпитања и образовања. Управо упућеност у развој концепата смрти код деце посредно скицира и најадекватнији методички пут ка свесном обликовању разговора о њој у васпитно-образовном контексту. У вези с тим, у литератури се могу наћи препоруке које се тичу различитих аспеката потенцијалног дијалога (Thornton & Krajewski, 1993; Woodard, 1997; Willis, 2002), а најважније међу њима биле би следеће:

- треба имати на уму да су доживљај и разумевање смрти индивидуални и да зависе од многих чинилаца;
- с децом треба разговарати искрено и истинито, директно и емпатично, а при томе треба избегавати еуфемизме и метафоре, као и апстрактне појмове;
- треба охрабрити дете да изрази своја осећања и прихватити његове емоције;
- уколико се јави несигурност у вези са нечим што је дете рекло или показало, треба парафразирати тврдњу или додатним питањима подстаћи дете да појасни своје делање;
- треба пружити утеху детету на реалним основама (нпр. указивањем на то да смрт обично наступа у старости, да није свака болест и смртоносна и сл.);

^{*} Има и аутора који списак ових супконцепата модификују, па се у литератури може наћи и говор о неизбежности (*necessity*) и непредвидивости смрти (*unpredictability*), неосетљивост (*insensitivity*) и непокретност мртвог тела (*imobility*), прекиду/престанку рада органа (*cessation*) и сл. (уп. Cotton & Range 1990).

- у вези с појединим питањима која омогућавају различита тумачења (нпр. питање живота после смрти) пожељно је познавати и пратити мишљење чланова породице;
- уколико постоје могућност и(ли) потреба, у разговор о смрти се може укључити шира заједница (други васпитачи/учитељи, педагошко-психолошка служба итд.).

У нашој земљи истраживања која припадају овој области још су у зачетку. Као један од импулса који би их додатно покренуо осмишљен је изборни курс *Методички приступ теми смрти у поезији за децу и младе* на Факултету за образовање учитеља и васпитача у Београду (уп. Program MPTS, 2021). У његовој реализацији, пак, показало се да није доступан увид у то како практичари у Србији приступају теми смрти унутар предшколских установа и школа. Тај недостатак донекле су попунила два мастер рада, која су доцније објављена у релевантним часописима. Тако је рад Јоване Милашиновић (Milašinović, 2020) показао да васпитачи разговарају са децом о смрти јунака у књижевном тексту, смрти биљке и животиње, о сопственим и дечјим искуствима смрти блиске особе. У тим разговорима они се труде да прате интересовања и искуствене оквире деце, али истовремено ток и исходиште разговора донекле обликују и уверења родитеља. С друге стране, Слађана Живковић (Živković, 2022) анализира ла је мишљења васпитача, учитеља и родитеља деце узраста од три до десет година. Њен рад показао је уочљиво подударане између питања која деца постављају у предшколској установи / основној школи и оних која постављају када су са родитељима. Разговор се најчешће води о узроцима смрти (старост, болест), искуствима одласка на гробље, обичајима који прате смрт, као и о загробном животу и много чему другом.** Поменути радови, уз сва ограничења, добар су референтни оквир за даља истраживања, као и за преиспитивања у васпитно-образовној пракси.

Настављајући низ, а уважавајући запитаност полазника поменутог курса над одређеним ситуацијама, желели смо да систематизујемо стратегије које васпитачи и учитељи користе када деци објашњавају појам смрти. Како бисмо отклонили најчешће недоумице студената формулисали смо четири питања на која су потом одговарале њихове колеге. Стратегије

** У овом контексту треба поменути и прилоге који се баве школским и универзитетским образовањем: Валерија Јанићијевић (Janićijević, 2017) разматра методички приступ теми смрти у књижевним текстовима у млађим, а Снежана Божић (Božić, 2017) у старијим разредима основне школе. О концептуализацији смрти студената Факултета за образовање учитеља и васпитача који су похађали наведени курс в. Vukomanović Rastegorac, 2023.

васпитача и препоруке за унапређење праксе поводом њих сумирани су у засебном раду (Vukomanović Rastegoras, 2024). Тај текст је, између осталог, показао да васпитачи познају разноврсне стратегије кад је реч о разговору с децом на тему смрти, да често деци дају јасне одговоре у вези с њом и да познају поједине механизме утехе у кризним ситуацијама; додатно, напредак који се на овом пољу очекује подразумевао би незаобилажење теме смрти када се покрене разговор о њој и избегавање метафоричних објашњења у дијалогу са децом.

Попут васпитача, и учитељи су одговарали на четири питања која су се тичала приступа феномену смрти у васпитно-образовном контексту. У редовима који следе упознаћемо њихова размишљања која се тичу дефинисања смрти приликом сусрета са књижевним текстом који тај феномен тематизује.*

Методолошки оквир истраживања

Учитељима смо поставили питање формулисано на следећи начин: „Читате у одељењу бајку 'Девојчица са шибицама' Х. К. Андерсена. Дете Вас пита шта је то смрт. Како бисте одговорили на његово питање? Зашто?“** Као што се да приметити, у обликовању питања желели смо да представимо реалну ситуацију и да повод за разговор о смрти буде познати књижевни текст који тематизује смрт.*** Такође, било нам је важно и испитаниково *зашто* – тј. да, уз одговор на питање *како* би дефинисао појам смрти, аргументује своје речи и(ли) поступке.

Како бисмо дошли до што више одговора, сваки студент учитељског смера који је похађао предмет током 2021/22 и 2022/23 године поставио је ово питање трима учитељима (поједини студенти су анкетирали и више

* Наш првобитни циљ је био да у овом тексту представимо стратегије учитеља у све четири одабране ситуације и упоредимо их са стратегијама васпитача, али смо услед ограничења у дужини рада морали да извршимо најужу селекцију резултата и компаративних увида. Такође, будући да је број испитаних васпитача био мањи – у анкетирању је учествовало њих 132 – поређења ћемо пратити процентима, а не апсолутним бројевима.

** Питање постављено учитељима било је формулисано готово идентично оном које смо поставили васпитачима, уз минималне измене: уместо *група* коришћена је реч *одељење*, а уместо *дете* реч *ученик*.

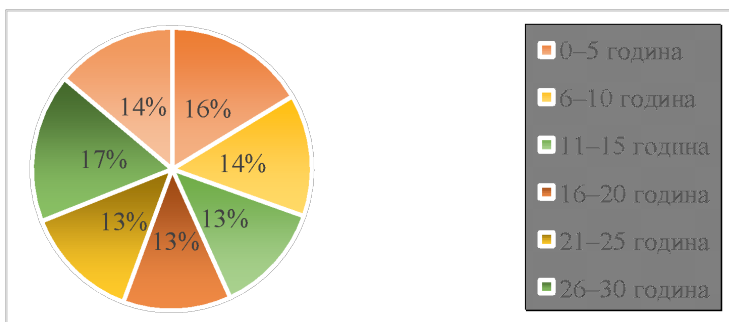
*** У одабиру бајке „Девојчица са шибицама“ водили смо се општом познатошћу овог текста, коју су директно потврдила и претходна анкетирања васпитача и учитеља. Уп. Mi-lašinović, 2019; Živković, 2022; Vukomanović Rastegoras, 2023.

њих). Тако се образовала база одговора на постављена питања. Број учитеља чији су одговори анализирани је 329, при чему већину испитаника чине становници Београда (београдских општина и насеља) – њих укупно 202 (61%).**** Дистрибуција испитаника приказана је на Графикону 1.



Графикон 1. Дистрибуција испитаника по местима: однос Београд – остала места.

Приближно две петине испитаника – њих 127 (39%) – чине учитељи из тридесет седам различитих градова: највише их је из Панчева (16), Ваљева (11), Смедерева (7), Инђије (6), Винче и Лознице (5), док је из преосталих места у анкетирању учествовало по мање од пет испитаника. Наши испитаници се разликују и по радном искуству, што је видљиво на Графикону 2.



Графикон 2. Дистрибуција испитаника по годинама радног искуства.

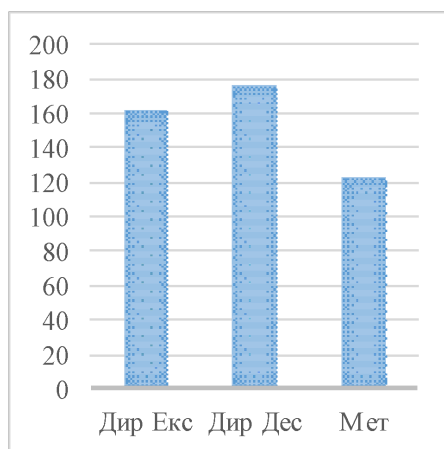
**** Под Београд су подведени и испитаници који су у анкети навели називе београдских општина (Барајево, Земун, Лазаревац итд.) или њених насеља (Батајница, Бегалица, Бечмен, Бољевци и др.).

У наведеним групама највише је испитаника који су на почетку своје професионалне каријере, са 0–5 година радног искуства (њих 54), а најмање испитаника има између 16–20 година радног искуства (41), па се може рећи да су по овом критеријуму групе испитаних учитеља релативно уједначене.

Одговори испитаника анализирани су квалитативно и груписани тематски. Како би се приближио степен присутности одговора, уз њих је у загради наведена фреквенција појављивања, а тамо где је то било адекватно и одговарајућим графиконима.

Резултати и њихова анализа

Дефиниција смрти. – Одговори учитеља се могу разврстати на директне и метафоричне, при чему се директни даље раслојавају на експликативне („објашњавалачке”) и дескриптивне (описне). Њихова основна дистрибуција приказана је Графиконом 3.



Графикон 3. Присуство различитих облика дефинисања смрти.

Легенда: Дир Екс – директни експликативни одговори; Дир Дес – директни дескриптивни одговори; Мет – Метафорични одговори.

Директне експликативне одговоре дала су 162 учитеља. Међу њима, 141 учитељ смрт објашњава као природни процес, тј. види је као „природну појаву” и (саставни) „део живота”. С друге стране, 28 испитаника

ставља акценат на престанак биолошких функција који прати смрт (смрт је „кад неко више не дише, не говори” и сл.).^{*} Занимљиво је притом приметити како се, наводећи овакве одговоре, испитаници повремено позивају на садржај који су ученици савладали из предмета *Свет око нас*, чиме сугеришу и могуће међупредметне везе засноване на тематизацији смрти као феномена.

Одговори учитеља не односе се, међутим, само на питање *шта је смрт*, већ и на то *каква је смрт*. Наиме, њих 176 приписује смрти одређени епитет, који наглашава неки од њених аспеката. Највише испитаника апострофира универзалност смрти (124), говорећи како „све што се једном роди мора и да умре”; значајан део учитеља, пак, истиче коначност смрти (73), представљајући је као „окончање живота”, „крај” или „завршетак”. Осим тога, испитаници релативно често смрт представљају као неминовну/неизбежну (41), а у ретким случајевима је карактеришу као појаву која „може да се догоди у било ком периоду живота”, тј. као непредвидиву (9).^{**}

Метафорични одговори присутни су код 123 испитаника. Доминантно, смрт се представља као одлазак или путовање (78) – смрт је када неко „мора на далек пут” и када „одлази на други свет”. Потом, смрт се ученицима дочарава као нестанак/одсуство, кад „неко више није са нама” или „није присутан” (35), при чему је нагласак на немогућности физичког контакта, на томе да некога више „не можемо да додирнемо или загрлимо”. Једнако су заступљене метафоризације смрти као губитка/растанка и смрти као сна (по 10 одговора). Коначно, један део учитеља смрт дефинише као „ново рађање” или „нови почетак” (8), док се на маргинама смрт објашњава и (само) као „промена облика постојања” (2).^{***}

Овим двама типовима одговора ваља придодати и аналошка појашњења (40), која се никада не јављају засебно, него представљају својеврсну подршку већ пруженој „карактеризацији” смрти, која највероватније произлази из настојања учитеља да свој одговор додатно приближи ученицима. Тако,

* Седам учитеља у својим одговорима наводи оба објашњења. Уп. нпр.: „Објаснила бих му да постоји природни след догађаја у живом свету као што су рађање, раст, развој, остављање потомства, као и смрт којом свако живо биће завршава животни циклус. *Тада престају животне функције као што су дисање, кретање и говор*” (подвлачење наше).

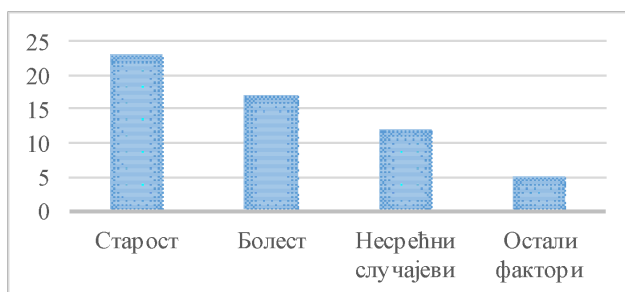
** Шездесет и три учитеља у својим одговорима наводи више епитета. Уп. нпр. „смрт се дешава код сваког живог бића и представља *престанак живота*” или „то је *неизбежни* део живота који чека *сваког човека*” (подвлачење наше).

*** Нефункционалност као одлику смрти – и један од супконцепата овог појма – овде нисмо посебно издвајали, јер се број одговора који апострофирају ову карактеристику мртвог тела поклапа с бројем објашњења смрти као престанка биолошких функција (в. претходни пасус). С друге стране, о каузалности као засебном супконцепту смрти биће речи у наставку рада.

значајан број испитаника користи аналогију у вези с природом и процесима у њој (30), па појам смрти појашњава говорећи да „биљка увене, животиња угине, људи умиру”. Конкретни примери су готово подједнако везани за живот биљака (24) и животиња (22) и углавном се заједно и наводе. Само један учитељ даје пример из сопственог искуства везан за губитак кућног љубимца. Ипак, занимљиво је да поједини учитељи праве маштовитије аналогије: у једној се мртав човек пореди са балоном „кад га пробушимо и не можемо да га надувамо”, у другој се срце умрлог човека компарира са поквареним мотором машине која „не може да се поправи” и сл.

Сасвим спорадично, у свега четири случаја, учитељи укључују и графички приказ као средство контекстуализације феномена смрти: у ту сврху, след животних догађаја и процеса се представља временском лентом или кругом; с овим циљем један учитељ користи породично стабло, а други презентацију на којој је приказан развој човека од рођења до смрти.*

Узрок смрти. – У својим одговорима учитељи се релативно често дотичу различитих узрока смрти – 45 одговора у себи садржи макар неки од њих (в. Графикон 4).



Графикон 4. Присуство различитих узрока смрти у њеном дефинисању.

* Када се одговори учитеља упореде са одговорима васпитача, примећује се да су и једни и други приближно једнако склони директним експликативним одговорима (49,2% испитаних учитеља : 47% испитаних васпитача), при чему, процентуално гледано, учитељи нешто више наглашавају да је смрт саставни део живота (42,9%, наспрам 34,8% васпитача), док васпитачи феномен смрти објашњавају као биолошки/телесни процес (12,1%, наспрам 8,5% учитеља). Учителима су, пак, више него васпитачима ближи директни дескриптивни одговори (53,5% наспрам 39,4%), у којима се акценују универзалност (37,7% наспрам 15,9%), коначност (22,2% наспрам 11,4%), а у одређеној мери и неизбежност смрти (12,5% наспрам 3,8%). Однос према метафоричним одговорима и њиховим различитим конкретизацијама је међу овим групама испитаника сличан (37,4% учитеља : 40,1% васпитача), а исто важи и за присутност аналошких објашњења (12,1% учитеља : 13,6% васпитача).

Најчешће се у овом погледу наводи старост (23), потом су ту болест (17), несрећни случајеви, међу које се убрајају и саобраћајне незгоде, повреде и пожари (12), а поједини испитаници указују на утицај различитих фактора без њихове конкретизације (5). Најфреквентније присуство старости као објашњења овде је посебно занимљиво стога што се у Андерсеновој бајци јавља смрт која се овим узроком не може објаснити. Део испитаника то, чини се, увиђа и експлицира да понекад умиру и деца, и они који су млади (3), или наводи факторе који се тичу односа према другом човеку – друштвене околности, себичност и сл. (5). Предложеним текстом су највероватније мотивисани и одговори да узроци смрти могу да буду глад (1) и смрзавање (1). Коначно, међу мање очекиване одговоре спадају они који казују да би Земља „постала превише насељена када не бисмо умирали и када бисмо се само рађали” (2), да умиремо „зато што је то неко одлучио” у намери да нас пошаље на боље место (1) или да смрт долази онда када – метафорично речено – „решимо задатак” који смо добили на рођењу да га испунимо током живота (1).

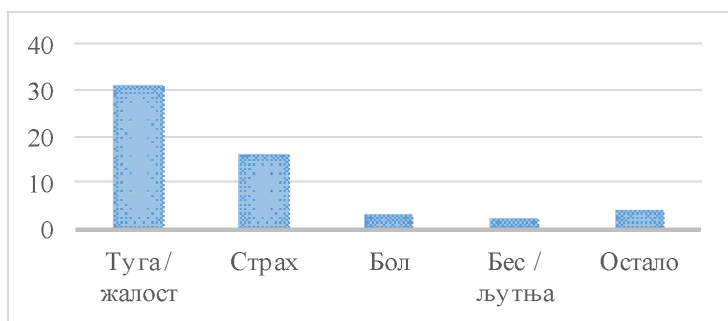
Мртви – где су и какви су? – Одговори у којима се смрт не представља као коначна отварају нова питања: ако мртви нису заиста мртви, како онда настављају да постоје? Део учитеља веома добро осећа простор који се отвара њиховим одговором, па покушава да га попуни концептуализацијом мртвих. Мртви најчешће постоје на другом свету (18), на небу (15), у рају (9), на звездама (1).** То друго место, на коме се постоји после смрти, карактерише се као боље (9), лепше (7) или макар лепо (3), односно другачије (2), а само у по једном одговору као ново, мирно, топло, шарено (1). Тај, други свет види се као „свијет без патње и боли”, место „без проблема и мука, где влада мир”, „где ћемо заувек уживати” и „где се све душе сусрећу са својим блиским људима”.

Од способности које су имали за живота мртвима се приписује то да посматрају (6), гледају (4), виде (2) и чују (2); да чувају (11), штите (3) и пазе (2). Кад је реч о осећањима, мртве ништа не боли (3) и они се према мишљењу једне учитељице осећају лепо и пријатно; с друге стране, једна њена колегиница казује да „када умremo, нећемо тога ни бити свесни”. Мртви нас воле (2) и радују се с нама (2). Жеље мртвих су, такође, предмет појединих одговора: „тај неко ко је преминуо не би волео да други буду

** Неретко се експлицитно постојање после смрти приписује *души* човека (23), чиме се имплицитно уводи дуалистички поглед на човекову природу, тј. веровање да је човек сачињен од (пропадљивог, материјалног) тела и (непропадљиве, вечне) душе. Уп. Kagan, 2008.

несрећни и да пате, већ да га се сећају са љубављу и нежношћу, а да покушају да наставе да живе своје животе срећно и спокојно”; потом се одатле извлачи и закључак како се „треба трудити јер ће та особа бити поносна на нас”, односно како ваља „објаснити детету да не треба да тугује и да би та особа била на небу исто тужна”. На овом месту се отвара и један мали процеп у концептуализацији мртвих: с једне стране се жели задржати слика о месту без туге и боли, али се с друге стране отвара и слика у којој расположење мртвих зависи од наших дела – они се „радују када смо добри” (подвукао В.В.Р.), па их наша дела могу учинити и тужнима.

Емоције које прате контакт са смрћу. – У једном делу одговора (50) читамо и мишљења учитеља о томе које емоције прате смрт и како се треба односити према њима (уп. Графикон 5).



Графикон 5. Присуство назива емоција у дефиницијама смрти.

Очекивано, најчешће се помињу туга/жалост (31) и страх (16), док се остале емоције јављају само спорадично: бол (3), бес/љутња (2), забринутост, недостајање, празнина, узнемиреност (1). И док, с једне стране, може да буде за похвалу то што један део испитаника жели да води разговор о емоцијама, с друге је помало забрињавајуће то што значајан број одговора који у себе укључује страх – највероватније из жеље да га се дете ослободи – доноси и препоруку да се не плашимо, односно забрану да се плашимо смрти (10). У појединим одговорима је, у сличном маниру, присутна и препорука да „скрећемо мисли од туге”. Ипак, ваља приметити да поједини учитељи разумеју како „треба искрено да говоримо о том страху, јер га сви имамо”, као и то да неколико испитаника обликује одговор у смеру нормализације туге као реакције на смрт – у једном одговору читамо како „није срамота у неком периоду туговати и потражити стручну помоћ, ако видимо да туга временом не слаби и да не можемо да се изборимо” с њом.

Механизми утехе и смисла. – Приликом разговора о смрти одрасли често имају потребу да детету пруже и одговарајућу утеху (130), а механизми утехе, иако различити, у основи се ослањају на неколико претпоставки.

Први механизам је везан за то да је смрт временски удаљена (13), тј. да смрт долази тек кад се остари. Други механизам остварује се као релативизовање коначности смрти (110), било да се говори о трајању после смрти у сећању/срцима потомака (40), било да је реч о томе да се смрт види као прелазак (душе) у други живот, на небу (70). Блиско претходно наведеном пружању утехе је формирање уверења да се са нечијом смрћу рађа и нови живот (2), а ова повезаност (нечије) смрти и (других) рођења присутна је у објашњењима која потенцирају да без смрти „не бисмо сви стали на земаљску куглу” (2). Осим ових објашњења – дотакли смо се тога раније – у по једном случају читамо како је смрт ствар нечије одлуке (Бога или сл.) или како је она природна појава која долази на ред када је особа „извршила задатак на Земљи и сада има задатак да нас чува” и како смрт „не боли”.*

Не мали број учитеља – њих 28 – постојање феномена смрти види и као „дидактичко средство”, па дискусија о њој отвара прилику за одговарајућу по(р)уку. Она је овде формулисана на различите начине, а доминантни правци тицали би се освешћивања вредности сопственог постојања кроз *carpe diem* принцип: управо зато што смрт постоји, треба да живот проведемо што лепше, у срећи и радости, у игри и делању које нас испуњава. С друге стране, учитељи указују на то да треба чувати своје здравље (јер тако чувамо и свој живот), али и да се према другима треба понашати лепо и да им треба помагати у невољи (што је у значајној мери, вероватно, под-

* Разуме се, оно што се види као утеха – индивидуално је. Тако, рецимо, у једном одговору читамо претпоставку учитеља: „деца схватају да се то исто свима догађа, да сви тугују и да треба да прође неко време да туга нестане”. Та претпоставка нас упућује на још једну могућу димензију утехе: наиме, апострофирање универзалности, те њено виђење као „природног процеса”, такође се може читати као један од начина да се смрт „припитоми”. У вези с механизмима утехе, ваља скренути пажњу да на овој равни проналазимо значајну разлику између одговора учитеља и васпитача: у поређењу са васпитачима, учитељи више него троструко кроз своје одговоре релативизују коначност смрти (33,4% испитаних учитеља : 9,8% испитаних васпитача). Оваква дистрибуција одговора може деловати донекле и неочекивано: ако учитељи у објашњењима смрти наглашавају њену коначност (уз њу и универзалност, и неизбежност) – зашто је онда истовремено релативизују? Одговор на то питање је, макар у оквирима овог истраживања, једноставан: реч је о различитим групама испитаника. Наиме, онај део учитеља који наглашава коначност смрти или не нуди неки посебан механизам утехе или, ако утеху нуди, апострофира то да је смрт временски удаљена – да „пре смрти морамо прво да завршимо школу, да се оженимо/удамо, имамо децу, унучиће, много смејемо, шалимо, путујемо” тј. да је „пред нама дуг и леп живот који треба чувати и неговати”.

стакнуто текстом Андерсенове бајке). Разлози који се наводе таквим императивима у прилог су различити: од тога да, једноставно, живот треба „искористити што је више могуће”, преко тога да ће племенито деловање учинити да наша душа буде „увек смирена и задовољна”, до веровања да „одлазак у рај мора да се заслужи” лепим понашањем према другима.

Упознавање детета и подршка заједнице. – Сва до сада наведена решења подразумевала су донекле једносмерну комуникацију у којој учитељ деци „предаје знање” о смрти. Невоља с њима је понекад то што се подразумевају одређени концепти детета и дечјег мишљења који не морају да се подударају са стварношћу. Своју концептуализацију ученика у овом погледу и експлицитно износи 36 учитеља. Ти су концепти доста разуђени. Међу њима се издвајају уверења учитеља да су се ученици највероватније са смрћу срели у свакодневном животу кроз умирање биљке/животиње, односно кроз њене представе у бајкама и цртаним филмовима (6), да у овом узрасту они већ знају шта је смрт (5) или да постављају питања о њој (5). Присутни су, међутим, и одговори у којима учитељи исказују сумњу да су деца сувише мала да би се бавила овом темом (5). На равни појединачних одговора јављају се и мишљења да деца не показују занимање за ову тему, да је не разумеју и да је питање колико су свесна свог искуства сусрета са смрћу у свакодневици. Поједини испитаници показују свест о културним разликама у односу према смрти – „у појединим земљама, деци се од раног узраста читају бајке и причају приче о смрти са изношењем свих чињеница, без улепшавања и изостављања ’страшних’ делова”, каже један од њих – као и тога да ученици понекад не схватају смрт као коначну.

За овај рад чини нам се значајним да истакнемо и то како су поједини учитељи пребацили акценат са одговарања на дечје питање на упознавање са дечјим мишљењем и идејама о смрти – таквих одговора је 40. Мишљења ученика потом постају материјал на којем се заснивају дискусија и дијалогска размена, при чему учитељ тек на крају даје своје мишљење као једно од могућих. У том смеру, учитељи апострофирају важност две фигуре. Прва је фигура родитеља (9), друга фигура вероучитеља (21). Обе фигуре се виде у широком распону улога: од улоге некога ко може да помогне учитељу да ову тему приближи деци до улоге особе на којој је да прва покрене ову тему (родитељ) – при чему се нарочито има у виду потреба да се „приче поклапају”, тј. да им се гледишта подударају – и особе која је, по мишљењу испитаника, компетентнија да ову тему даље разрађује (вероучитељ).

Дискусија и закључне напомене

Кад упоредимо одговоре учитеља до којих смо дошли са саветима које проналазимо у литератури посвећеној образовању о смрти, можемо да констатујемо како је у тим одговорима присутан највећи део препорука, али увек у доста ограниченом обиму. У том смислу, простор за напредак се мање може видети у имплементацији нових стратегија, колико у широј примени оних које су адекватне, а смањењу присуства оних које се оцењују као непожељне. У одговорима учитеља ваља посебно похвалити:

- присуство директних одговора – и експликативних, и дескриптивних – као и присуство одговора који разјашњавају могуће узроке због којих смрт настаје;
- разумевање емоција које прате смрт и потребу да се детету пружи адекватна утеха у вези са њом;
- показану свест о важности мишљења породице ученика поводом сложених питања, као и показано усмерење да се феномен смрти сагледа из више углова, уз укључивање садржаја других предмета, као што су *Свет око нас* и(ли) *Веронаука*.

С друге стране, напредак у приступу овој теми би могао да се одвија на следећим равнима:

- требало би чешће поћи од упознавања доживљаја и разумевања смрти које ученик има, па тек онда повести даљу дискусију о њој, како би дијалог био што јасније утемељен и како би се што успешније избегли евентуални неспоразуми;
- требало би, макар у млађим разредима, избегавати доста распрострањена метафорична објашњења смрти, као и увођење апстрактних појмова;^{*}
- треба недвосмислено показати прихватање страха и туге као емоција које прате смрт и(ли) разговор о њој, будући да ова осећања, њихово препознавање и разумевање (треба да) поседују изузетну важност у егзистенцији сваког појединца.

* Уколико се оваква објашњења ипак уводе, ваљало би указати на њихову метафоричну природу (и тако предупредити страхове који могу да се јаве услед поистовећивања смрти са сном или путовањем и сл.), односно размислити о томе како би се апстрактнији појмови или идеје попут живота после смрти могли учинити „опипљивијим” и лакшим за разумевање, а онда као такви и представити.

При крају, није лоше подсетити на императив разумевања да је доживљај смрти индивидуалан и да зависи од многих чинилаца – у вези с тим, све наведене закључке треба примити с критичком дистанцом и више као флексибилни референтни оквир за поступање у конкретним ситуацијама него као строга упутства. Такође, ваља имати у виду да су овде наведени закључци само неки од могућих које пружају одговори испитаника. У првом реду, они позивају на многострука компаративна сагледавања за која овде није било места, а која би у обзир узела различите средине из којих испитаници потичу, њихово радно искуство, али и опсежније поређење одговора учитеља са одговорима васпитача. У тим сагледавањима требало би указати и на могуће контрадикторности унутар одговора појединих испитаника – па ће те теме, надамо се, бити предмет наших будућих истраживања.*

Литература:

- Božić, S. (2017). Obrada motiva smrti u nastavi književnosti. *Slavica Wratislaviensia: Wielkie tematy kultury w literaturach slowianskich* 168, 615–628. <https://doi.org/10.19195/0137-1150.168.52>
- Cotton, C. R. & Range, L. M. (1990). Children's Death Concepts: Relationship to Cognitive Functioning, Age, Experience With Death, Fear of Death, and Hopelessness. *Journal of Clinical Child Psychology* 19(2), 123–127. <https://doi.org/10.1207/s15374424jccp1902>
- Janičijević, V. (2017). Metodички pristup motivu smrti u razrednoj nastavi. *Inovacije u nastavi* 30(3), 94–105. <https://doi.org/10.5937/inovacije1703094J>
- Kagan, S. (2008). The Nature of Persons: Dualism vs. Physicalism. <<https://www.youtube.com/watch?v=gh-6HyTRNNY&list=PLEA18FAF1AD9047B0&index=2>>
- Lazar, A. & Torney Purta, J. (1991). The Development of the Subconcepts of Death in Young Children: A Short-Term Longitudinal Study. *Child Development* 62(6), 1321–1333.
- Milašinović, J. (2020). Prisustvo teme/motiva smrti u predškolskom vaspitanju. *Inovacije u nastavi* 33(3), 72–82. <https://doi.org/10.5937/inovacije2003072M>
- Ordal, C. (1983/84). Death as Seen in Books Suitable for Young Children. *Omega* 14(3), 249–277. <https://doi.org/10.2190/W04T-7CAN-LT3B-XBQD>

* Аутор изражава захвалност свим полазницима курса Методички приступ теми смрти у поезији за децу и младе на томе што су својом одлуком да одаберу овај предмет омогућили да се он реализује – тако су, између осталог, учинили могућим и ово истраживање.

- Program MPTS (2021). *Program predmeta Metodički pristup temi smrti u poeziji za decu i mlade*. http://www.uf.bg.ac.rs/?page_id=35024
- Speece, M. W. & Brent, S. B. (1984). Children's Understanding of Death: A Review of Three Components of a Death Concept. *Child Development* 55(5), 1671–1686. <https://doi.org/10.2307/1129915>
- Thornton, C. & Krajewski, J. (1993). Death Education for Teachers: a Refocused Concern Relative to Medically Fragile Children. *Intervention in School and Clinic* 29(1), 31–35. <https://doi.org/10.1177/105345129302900106>
- Todahl, J., Smith, T. E., Barnes, M. & Pereira, M. G. A. (1998). Bibliotherapy and Perceptions of Death by Young Children. *Journal of Poetry Therapy* 12(2), 95–107. <https://doi.org/10.1023/A:1021442300210>
- Vukomanović Rastegorac, V. (2023). Kome treba metodički kurs o smrti u poeziji za decu i mlade – motivacija studenata za odabir kursa, njihovi koncepti i iskustva u vezi sa smrću. *Inovacije u nastavi* 36(3), 97–118. <https://doi.org/10.5937/inovacije2303097V>
- Vukomanović Rastegorac, V. (2024). Kako uvaspitati smrt? – strategije vaspitača u predškolskim ustanovama. U B. Filipan-Žignić, M. Sabo Junger, G. Lapat, I. Nikolić, H. Šlezak, i A. Višnjić Jevtić (ur.), *Jezik, književnost i obrazovanje: stanje i perspektive* (str. 642–653). Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Willis, C. A. (2002). The Grieving Process in Children: Strategies for Understanding, Educating, and Reconciling Children's Perceptions of Death. *Early Childhood Education Journal* 29(4), 221–226. <https://doi.org/10.1023/A:1015125422643>
- Woodard, N. (1997). Helping Children Cope with Death: The Role Educators Can Play. *Journal of Health Education* 28(1), 42–44. <https://doi.org/10.1080/10556699.1997.10608587>
- Živković, S. (2023). Poezija za decu kao povod za razgovor o smrti – mišljenja vaspitača, učitelja i roditelja. *Metodička teorija i praksa* 26(2), 147–159. <https://doi.org/10.5937/metpra2300147Q>

Vladimir Vukomanović Rastegorac

HOW TO EXPLAIN DEATH: TEACHERS' STRATEGIES WHEN STUDENTS ENCOUNTER THE CONCEPT OF DEATH IN LITERARY TEXTS

Abstract: Psychological studies in previous decades have shown that the questioning of death begins in early childhood and that its conceptualization continues to develop during elementary school attendance. Therefore, the goal of this text is to systematize the opinions and strategies of teachers regarding the definition of the concept of death when pupils encounter the motif of death in a literary text, and

then to formulate recommendations for further work in this field. For this purpose, a questionnaire was drawn up, which was filled out by 329 teachers, and their answers were subjected to qualitative analysis. The results show that teachers mostly offer direct explanatory and/or descriptive answers, that they understand the emotions that accompany death and that they tend to respect the opinions of the pupils' family members. The room for improvement can be seen in a more thorough acquaintance of the experience and understanding of death that pupils have, in avoiding metaphorical explanations and abstract concepts, as well as in accepting the unpleasant feelings that potentially accompany contact with death.

Keywords: *death education, teaching methodology of Serbian language and literature, lower grades of elementary school*