

Główne bariery w prowadzeniu edukacji tanatologicznej

The main barriers to developing and implementing thanatological education
(death education)

DOI 10.25951/14271

Pojęcie tanatopedagogiki i znaczenie edukacji tanatopedagogicznej

Od kilku lat możemy obserwować znaczący wzrost zainteresowania tanatopedagogiką – subdyscypliną pedagogiki związaną z edukacją dotyczącą procesu umierania oraz złożoności kwestii biologicznych, psychologicznych, kulturowo-społecznych, filozoficznych, religijnych i etycznych związanych ze śmiercią (Grzybowski 2009; Nieroba i in. 2010; Magaña i in. 2022). W piśmiennictwie zagranicznym subdyscyplina ta funkcjonuje pod nazwą *pedagogy of death* (Herrán Gascón i in. 2021; Magaña i in. 2022; Herrero i in. 2023), *death education* (Wass 2004; Friesen i in. 2020; Testoni i in. 2020), a w artykułach polskojęzycznych jako edukacja tanatopedagogiczna¹ (Zdunik 2021; Binnebesel i in. 2023). Józef Binnebesel definiuje tanatopedagogikę jako naukę „o wychowaniu ze świadomością śmiertelności wpisaną w naturę bytu ludzkiego, opartą na fundamentalnej zasadzie poszanowania godności każdej istoty ludzkiej oraz nienaruszalności i apriorycznej wartości każdego życia ludzkiego” (2013, s. 251). Paweł Grzybowski pojmuje kategorię wychowania do (ku) śmierci jednocześnie jako „wychowanie do (współ)cierpienia, (współ)chorowania i (współ)umierania [...] do świadomego życia i (współ)życia z tymi, którzy cierpią” (Grzybowski 2009, s. 8). Justyna Sztobryn-Bochomulska zwraca uwagę na refleksyjno-egzystencjalny wymiar tanatopedagogiki i jej całowyciowy charakter (2021). Ze względu na osobiste doświadczenia zawodowe – pracuję na co dzień jako nauczycielka języka polskiego – na potrzeby tej pracy przyjmuję węższą definicję edukacji tanatopedago-

¹ Polscy autorzy piszący o edukacji tanatopedagogicznej używają określenia *thanatopedagogy*, rzadko spotykanego w zagranicznej literaturze przedmiotu (Zdunik 2021; Binnebesel i in. 2023).

gicznej. Zakładam, że edukacja tanatopedagogiczna oznacza szereg działań, jakie nauczyciel podejmuje w procesach dydaktycznych, aby przybliżyć uczniom tematykę śmierci/odchodzenia/przemijania, wykorzystując jednocześnie różne formy, metody i sposoby udzielania wsparcia.

Wielu badaczy tej subdyscypliny podkreśla kluczowe znaczenie prowadzenia edukacji tanatopedagogicznej (Nieroba i in. 2010; Binnebesel 2013; Sztobryn-Bochomulska 2021). Nie sposób nie zgodzić się z Agnieszką Zamarian, która pokazuje, że podstawowym celem tej edukacji jest budowanie w człowieku umiejętności dojrzałego zrozumienia śmierci (własnej i cudzej) (2015, s. 75). Jak wyjaśniają Ines Testoni i współautorzy, tanatopedagogika pozwala uświadomić sobie znaczenie doświadczenia śmierci jako tego, które może kształtować ważne społecznie umiejętności (Testoni i in. 2020, s. 113). Dodatkowo Ewa Nieroba i współautorzy przekonują, że dla pedagogów prowadzenie edukacji tanatopedagogicznej jest drogą do „stawania się dobrym, dojrzałym nauczycielem” (s. 251).

Badacze wielokrotnie podkreślają szczególną potrzebę prowadzenia edukacji ku śmierci w XXI w. ze względu na trwające aktualnie zmiany cywilizacyjne. Naukowcy zwracają uwagę na obecne w zachodnioeuropejskim społeczeństwie tabu śmierci (Testoni i in. 2020), zmiany zachodzące w demografii społecznej (Sztobryn-Bochomulska 2021) oraz ciągle niebezpieczeństwa wynikające ze zmian klimatycznych, toczących się konfliktów zbrojnych czy epidemii (w tym COVID-19) (Sztobryn-Bochomulska 2021; Testoni 2021; Zdunik 2021; Smilie 2022). Warto zwrócić uwagę na fakt, że prowadzone w tym obszarze badania dotyczą zarówno dzieci, młodzieży (Clark Schramm 1998; Czudek-Ślęczka 2006; Sielicka 2017; Kennedy & Gardner 2022; Herrero i in. 2023b), jak i nauczycieli realizujących edukację tanatopedagogiczną. Wnioski z przeprowadzonych badań empirycznych podkreślają konieczność zapewnienia dostępu do większej liczby szkoleń na poziomie szkolnictwa wyższego oraz w ośrodkach kształcenia ustawicznego (Herrán Gascón i in. 2021; Ramos-Pla i in. 2023; Herrero i in. 2023a). Takie rozwiązanie pozwoliłoby szkole, jak pisze Giuditta Fagani, odgrywać centralną rolę w popularyzacji treści wynikających z edukacji tanatopedagogicznej (2022).

Pomimo ogromnego zainteresowania tym obszarem nie badano dotychczas rzeczywistych doświadczeń nauczycieli w prowadzeniu edukacji tanatopedagogicznej oraz związanych z nimi trudności. Brakuje również publikacji, które bezpośrednio wspierałyby pedagogów podejmujących z uczniami ten temat: wskazywały metody pozwalające tę edukację efektywnie prowadzić, oferowały dostęp do narzędzi wspomagających, pokazywały strategię skutecznego edukowania w tym zakresie. Ze względu na dostrzeżoną w wymienionych obszarach

lukę i powstałe podczas mojej zawodowej pracy przekonanie, że pierwszym krokiem do podniesienia jakości edukacji tanatopedagogicznej jest wskazanie barier utrudniających prowadzenie tej edukacji, przeprowadziłam w ubiegłym roku badanie wśród nauczycieli języka polskiego. Wybrałam tę grupę pedagogów, ponieważ edukacja tanatopedagogiczna bardzo często nieświadomie realizowana jest właśnie przez polonistów. Jak piszą Jan Zdunik i Edyta Sielicka, cierpienie i śmierć są tematami wielu utworów literackich omawianych na zajęciach z tego przedmiotu (Sielicka 2017; Zdunik 2021).

Charakterystyka próby badawczej

W badaniu ankietowym przeprowadzonym metodą online uczestniczyło 147 nauczycieli języka polskiego ze wszystkich typów szkół. Ze względu na fakt, że zawód pedagoga jest silnie sfeminizowany, w badaniu wzięły udział przede wszystkim kobiety ($K = 99,3\%$; $M = 0,7\%$). Dobierając grupę badaną, ze względu na ograniczone możliwości techniczne badania, zastosowałam dobór celowy z wykorzystaniem metody kuli śniegowej – link do ankiety zamieściłam na popularnych forach grup nauczycieli języka polskiego w mediach społecznościowych. W badaniu wzięli udział nauczyciele w wieku 20–69 lat – najwięcej respondentów było w wieku 40–49 lat (36,7%), następnie 50–59 lat (35,4%) i 30–39 lat (21,1%). Osoby w wieku 20–29 lat (4,1%) oraz pracownicy w wieku przedemerytalnym (2,7%) stanowili najmniej liczną grupę badanych. Wśród respondentów dominowały osoby z długim stażem pracy (powyżej 20 lat pracy – 55,8%), a mało licznie reprezentowaną grupę stanowili nauczyciele pracujący w zawodzie krócej niż 5 lat (10,9%).

Trudności w prowadzeniu edukacji tanatopedagogicznej – pięć grup barier

Jedno ze szczegółowych pytań badawczych, na które próbowałam znaleźć odpowiedź w przeprowadzanym badaniu, dotyczyło barier utrudniających nauczycielom prowadzenie edukacji tanatopedagogicznej². Respondenci zostali poproszeni o dłuższą wypowiedź w pytaniu otwartym: „Jakie trudności do-

² Szczegółowe omówienie kwestionariusza badawczego oraz zebranych danych badawczych zostało przedstawione w artykule *Talking about death: the thanatological perspective of polish teachers' language and literature* (Sobańska 2023).

strzegasz w odniesieniu do prowadzenia takich zajęć z uczniami?”. 19 uczestników badania zadeklarowało, że nie dostrzega żadnych trudności w podejmowaniu z uczniami rozmów dotyczących śmierci, odchodzenia, przemijania. Wśród odpowiedzi pozostałych uczestników (128 osób) można było zauważyć kilka powtarzających się czynników, które znacząco utrudniały nauczycielom prowadzenie edukacji tanatopedagogicznej. W tej części artykułu zostaną one szczegółowo omówione.

Pierwsza grupa barier, którą można wyróżnić na podstawie wypowiedzi respondentów, jest związana ze sposobem postrzegania przez nauczyciela własnego przygotowania merytorycznego, z autopercepcją własnej skuteczności i ewaluacją prowadzonych przez siebie zajęć. Nauczyciele języka polskiego zwracali uwagę na brak dostatecznego przygotowania zarówno psychologicznego („Czasem czuję niedostateczne przygotowanie psychologiczne przy rozmowach o stracie, traumie”; „Prowadzenie takich lekcji utrudnia moje niewystarczające przygotowanie w kwestii psychologicznej”; „Przygotowanie psychologiczne nauczyciela – w tej chwili trzeba się przygotować samodzielnie”), jak i merytorycznego („Brak wiedzy, w jaki sposób rozmawiać [...] Rozmawiam z uczniami intuicyjnie, jak z własnymi dziećmi”; „Brak wystarczającego przygotowania merytorycznego i materiałów”; „Chciałabym wiedzieć więcej, by móc podejmować takie tematy”). Część z obaw sygnalizowanych przez badanych wiązała się z koniecznością wykazania się wysokim poziomem wrażliwości i empatii („To wymaga delikatności, taktu – trudno przewidzieć, czy kogoś się nie urazi”; „Nauczyciel powinien być dobrze przygotowany, kompetentny, empatyczny”), inni podważali własne kompetencje w tym zakresie („Nie do końca umiem rozmawiać o śmierci”; „Brakuje mi doświadczenia w podejmowaniu takich tematów, nie wiem, jak to robić”). Kilkunastu nauczycieli podkreślało, że w ich odczuciu niedostatecznie znają uczniów i ich sytuację rodzinną („Wymaga wiedzy nauczyciela o zespole klasowym [np. rodzinnej sytuacji ucznia – śmierć rodzica czy innego krewnego w niedalekiej przeszłości]”; „Nie wszystko wiemy o uczniach, ich rodzinnych doświadczeniach, czasami odeszła mama, innym razem tata, trudno prowadzić wtedy lekcję, żeby ich nie zranić”). W wielu wypowiedziach pojawiały się negatywne emocje związane z lękiem, obawą, strachem wynikające z troski o dobro ucznia. Oto kilka przykładowych wypowiedzi, w których respondenci akcentowali właśnie aspekt afektywny, związany z przeżywaniem przez uczniów trudnych emocji („Obawa, czy nikogo nie skrzywdzę, bo może ktoś przeżywa głęboko żal lub właśnie ktoś bliski mu odchodzi”; „Lęk, że właśnie w tej chwili ktoś boryka się z chorobą bliskiej osoby, a ja poruszam taki temat”; „Boję się dotknąć oso-

bistych doświadczeń ucznia, trudnych, ciężkich, nieprzepracowanych...”). Co ciekawe, niektórzy nauczyciele podkreślali także własne emocje, wymagające stłumienia podczas pracy na lekcji („Konieczność opanowania własnych emocji”; „Trudno zapanować nad emocjami”; „Moje wzruszenie utrudnia prowadzenie lekcji”).

Druga grupa twierdzeń odnosiła się do specyfiki samej tematyki edukacji tanatopedagogicznej oraz jej kulturowego kontekstu. W wielu wypowiedziach respondentów pojawiał się temat kulturowego tabu, dotyczącego współczesnych postaw wobec umierania. Nauczyciele piszą wprost: „Temat śmierci to temat tabu dla młodych ludzi”; „W naszej kulturze śmierć to temat tabu”. Poloniści zaznaczali niktłe ślady obecności kategorii śmierci w przestrzeni medialnej. Według respondentów taka postawa prowadzi do „operowania ogólnikami”, traktowania tematu śmierci „jak abstrakcji lub rzeczy oczywistej”. Dodatkowo jedna z respondentek podała przykład sytuacji, w której prowadzona przez nią edukacja tanatopedagogiczna okazała się zupełnie nieprzydatna w obliczu realnego cierpienia:

Ciągłe mówienie o motywie śmierci trywializuje sposób myślenia o niej. Kiedy naprawdę zetknęliśmy się z tragedią, nikt nie umiał rozmawiać z uczniami. Okazało się, że większość młodych ludzi, mimo ciągłego rozprawiania o śmierci na języku polskim, nie wiąże treści z lekcji z rzeczywistością.

Nauczyciele podkreślali także brak umiejętności krytycznego myślenia, który zauważali wsłuchując się w trakcie dyskusji w argumenty uczniów „zasłyszane w telewizji czy u rodziców” lub w „przekazach medialnych”. Świadczyło to według respondentów o braku umiejętności „poprawnej oceny zjawisk”.

Kolejna wyróżniona przeze mnie grupa twierdzeń dotyczących problemów z prowadzeniem edukacji tanatopedagogicznej była związana z recepcją takich lekcji przez uczniów. Głosy respondentów, dzielących się swoimi spostrzeżeniami na temat reakcji uczniów, okazały się bardzo zróżnicowane. Część z nauczycieli wskazała na nieadekwatne i niezgodne z przyjętymi przez pedagogów normami kulturowymi, obowiązującymi w trakcie tej rozmowy: niektórzy uczniowie podczas lekcji wykazywali się żartobliwym podejściem do tematu. Respondenci zwrócili uwagę, że część z tych żartów miała podtekst nazistowski („Trywializacja śmierci, sprowadzanie jej do żartu [...] kojarzenie II wojny światowej wyłącznie z memów o Hitlerze oraz o Żydach w obozach koncentracyjnych...”; „Holocaust nie zawsze jest przez młodzież traktowany z należyтым szacunkiem, zdarzają się obraźliwe komentarze, aprobata dla działań nazistów”). Nauczyciele wielokrotnie podkreślali, że nie wszyscy uczniowie

dojrżeli do tego typu rozmów: część uczestników zajęć nie wykazywała żadnego emocjonalnego zaangażowania („Brak zainteresowania tematem i niepostrafienie wczucia się w sytuację”) lub uciekała od pojęcia tematu („Niekiedy uczniowie są mało dojrzały, bagatelizują problem [co widać np. w wypracowaniach, gdzie uśmiercają bohaterów, twierdząc, że tak jest ciekawiej]”). Respondenci akcentowali również trudności w wyrażaniu emocji przez uczniów czy niemal całkowitą blokadę w rozmawianiu o śmierci.

Problemy wskazane przez pedagogów nie dotyczyły jednak tylko niedojrzałości uczniów, ich obojętności czy ignorancji, ale również reakcji nadmiernie emocjonalnych. Jedna z nauczycielek napisała:

Problemem są ogólnie zagadnienia dotyczące śmierci – doświadczenia z tym związane, np. śmierć bliskich, wojna... powodują u niektórych przesadne zaangażowanie emocjonalne, co dla innych stanowi spory problem (uczniowie nie zawsze wiedzą, jak się zachować, reagować, by nie urazić).

Kolejna osoba wskazała na trudności z nazwaniem emocji połączonych z ogromną potrzebą zwierzenia się: „Poruszenie tematu śmierci często wywołuje lawinę zwierzeń. Dzieci mają potrzebę mówienia o tym, ale często nie potrafią dobrać słów, by nazwać emocje, reakcje”. Większości nauczycieli towarzyszyła niepewność dotycząca reakcji uczniów – zwłaszcza tych, którzy w niedalekiej przeszłości doświadczyli utraty bliskiej osoby. Padły następujące argumenty: „Jeśli uczennice lub uczniowie mówią o swoich doświadczeniach, rodzi to często trudne emocje – nie zawsze wiem, jak podnieść ich na duchu, zaopiekować się «emocjonalnie»”; „Czasami zdarza się, że ktoś w klasie przeżywa niedawną stratę kogoś bliskiego i wtedy temat śmierci jest trudny”. Nauczyciele poruszali także wątek młodzieży, zmagającej się z trudnościami psychicznymi, ze zdiagnozowaną depresją („takie zajęcia mogą nasilić przeżywanie smutku”) czy myślami samobójczymi.

Wśród prób wyjaśnienia tego zróżnicowania – reakcji przesadnych emocjonalnie oraz braku reakcji emocjonalnej – nauczycielki wskazywały reformy oświaty, które doprowadziły do kumulacji różnych roczników w jednej klasie („Uczniowie w mojej klasie mają bardzo zróżnicowany poziom emocjonalny. Są w niej obecne aż trzy roczniki, więc niektórych dzieli prawie trzy lata! To przepaść w wieku dojrzewania”). Te dwa typy reakcji często przeplatały się – również ze względu na dużą liczebność niektórych klas („na pewno łatwiej o tym rozmawiać w małym zespole, a obecnie klasy liczą i po 35 uczniów”), a respondenci sporadycznie podkreślali niesynchronizowane reakcje („Byli zainteresowani, chcieli rozmawiać, niektórzy niestety nie brali udziału”; „Od

nudy do refleksji. Pół na pół”). To zróżnicowanie opisał szerzej jeden z respondentów, pracujący w szkole średniej:

Reakcje są bardzo różne – w zależności od wieku i doświadczenia uczniów – niektórzy uważają ten temat za obcy i nudny, a niektórzy na temat śmierci reagują bardzo emocjonalnie (zwłaszcza jeśli przeżywają stratę bliskiej osoby), są uczniowie, którzy przeżywają szok emocjonalny.

Choć są to czynniki niezależne od nauczycieli, wynikające częściowo z kwestii organizacji szkoły – wielkość klas, kumulacja roczników – to jednak w ocenie respondentów mają one istotny wpływ na jakość prowadzonej edukacji tanatopedagogicznej.

Przedostatnia grupa barier, którą można wyodrębnić na podstawie wypowiedzi badanych osób, jest związana z oddziaływaniem wychowawczym rodziców, zwłaszcza w najmłodszej grupie uczniów. Nauczyciele piszący o postawach rodzicielskich zwracali uwagę na przemilczanie przez rodziców i opiekunów tematu odchodzenia („Często rodzice uważają, że dzieci są za małe na takie tematy i nie rozmawiają z nimi o tym, nie zabierają na pogrzeby, tworzą przez to tabu”; „Rodzice nie poruszają takich tematów, jeśli nie muszą”; „Jest to temat tabu w większości domów i nie da się go kontynuować poza szkołą”; „Niektóre dzieci nie podejmują takich tematów w domu. Jest to dla nich nowe”; „Brak kontynuacji w domu”). Jedna z respondentek wskazuje na edukację tanatopedagogiczną jako sposób na przełamanie rodzinnego tabu:

W rodzinach często nie rozmawia się z dziećmi o śmierci, to swego rodzaju temat tabu. Na lekcji próbuję pokazać dzieciom, że to naturalna kolej życia. Że ze śmiercią/stratą w różnej postaci będą się spotykać, że można się nauczyć „przepracowywać” takie doświadczenia. Poruszenie tematu śmierci często wywołuje lawinę zwierzeń. Dzieci mają potrzebę mówienia o tym, ale często nie potrafią dobrać słów, by nazwać emocje, reakcje.

Niestety, nie jest to według rozmówców opinia często podzielana przez rodziców. Kilku nauczycieli wyznało, że prowadząc edukację tanatopedagogiczną obawiało się reakcji rodziców, ich postaw („typu »to za wcześnie«”) – jedna z respondentek napisała wprost, że spotkała się ze sprzeciwem „rodziców, żeby poruszać tak poważny temat w 6 klasie”.

Ostatnia z grupy barier, które można wskazać analizując wypowiedzi respondentów, wynika z obowiązku realizacji podstawy programowej opartej na wykazie lektur dla uczniów klas IV-VIII szkoły podstawowej oraz dla szkół ponadpodstawowych, składającego się z pozycji obowiązkowych i uzupełniających

(do wyboru przez nauczyciela), obejmujących wybrane dzieła klasyki polskiej i światowej. Wiele z tekstów z wcześniejszych epok – takich jak średniowiecze, renesans, barok czy romantyzm – zawiera rozbudowane motywy śmierci. Nauczyciele, zwłaszcza ci pracujący w szkołach podstawowych, zwracali uwagę na nieadekwatność tych tekstów do potrzeb emocjonalnych współczesnych dzieci. Warto przeanalizować dwie dłuższe wypowiedzi nauczycielek uczących w klasach IV–VIII:

Nieodpowiednie teksty. Treny Kochanowskiego są wykorzystywane instrumentalnie (forma, gatunek, środki poetyckie). W wielu lekturach osierocone dzieci, ale brak tekstów o doświadczaniu śmierci bliskiej osoby. Kto umiera na naszych oczach? Jacek Soplica i Emilia Plater. Nie mamy współczesnych tekstów w podręcznikach. A w szkolnej bibliotece lektury, których akcja rozgrywa się w XIX wieku (*Ania* [z *Zielonego Wzgórza* – przyp. A.S.], *Tajemniczy ogród*, *W pustyni i w puszczy*, *Chłopcy z Placu Broni* – tu Nemcezek, co prawda, on porusza dzieci, jeśli przebrną przez całość...). Drugą trudność stanowi przekazywanie dzieciom bólu ojca po śmierci dziecka – jest to dla uczniów zupełna abstrakcja, podobnie jak teksty Baczyńskiego. Co ciekawe, bardzo przeżywają motyw *ars bene morendi* z *Kamieni na szaniec*. Temat śmierci jako zabawy oraz samobójstwa podejmowany w *Quo vadis* to też wyzwanie.

Zarzuty sformułowane wobec tekstów, których omawianie niejako „wymusza” na nauczycielu podstawa programowa – w tym archaiczność, oderwanie od współczesnego kontekstu kulturowego, instrumentalne wykorzystanie do pobieżnej analizy – powodują, że w odczuciu niektórych polonistów edukacja tanatopedagogiczna prowadzona z wykorzystaniem kanonu literatury jest zupełnie oderwana od rzeczywistości. Znajduje to potwierdzenie w przytaczanych już słowach jednej z respondentek: „Ciągłe mówienie o motywie śmierci trywializuje sposób myślenia o niej. Kiedy naprawdę zetknęliśmy się z tragedią, nikt nie umiał rozmawiać z uczniami”. W tym kontekście niezwykle istotne pozostaje pytanie o jakość prowadzonej edukacji tanatopedagogicznej.

Wnioski i dyskusja

Analiza jakościowa danych zebranych w badaniu pozwoliła na wyodrębnienie pięciu omówionych grup barier, utrudniających prowadzenie edukacji tanatopedagogicznej. Bariery związane z reakcjami uczniów i rodziców oraz z obecnością tematyki edukacji tanatopedagogicznej znajdują wyjaśnienie w tendencji do „unikania tematu śmierci, stawiania czoła mu dopiero po zaistnieniu

tragicznego wydarzenia” (Mahon i in. 1999; Papadatou i in. 2002; Friesen i in. 2020). To źródło lęku przed rozmową o śmierci jest podkreślane we wnioskach wielu badaczy omawianego obszaru, dowodzących, że większość ludzi niechętnie podejmuje dyskusję na temat umierania, ponieważ wywołuje ona niepokój pod względem emocjonalnym, poznawczym i doświadczalnym (Lehto i Stein 2009; Cheng 2017; Kennedy i in. 2017; Stylianou i Zembylas 2018). Chociaż to uzasadnienie z pewnością częściowo wyjaśnia obecność bariery związanej z reakcjami samych nauczycieli, należy jednak jako przyczynę takiego stanu wskazać również brak odpowiedniego przygotowania do prowadzenia tej edukacji – wielokrotnie akcentowaną przez badaczy oraz brak systematycznego i systemowego wsparcia pedagogów (Nieroba i in. 2010; Herrán Gascón i in. 2021; Ramos-Pla i in. 2023, Herrero i in. 2023a). Za niepowodzenia związane z prowadzeniem edukacji tanatopedagogicznej na podstawie tekstów oderwanych od współczesnych realiów kulturowych odpowiadają dotychczasowe ministerstwa edukacji, eksperymentujące z podstawami programowymi z języka polskiego, a jednocześnie niewprowadzające do nich współczesnych tekstów, w których bariery nie stanowi kontekst kulturowy czy niezrozumiały język.

Jakie kroki należałoby podjąć, aby zniwelować przynajmniej część z wymienionych barier? Badacze piszący o edukacji tanatopedagogicznej wielokrotnie postulowali we wnioskach wprowadzenie tanatopedagogiki jako przedmiotu na studiach wyższych, edukację nauczycieli w zakresie prowadzenia tego typu zajęć. Samokształcenie, poszukiwania, osvajanie z przebiegiem takich lekcji z pewnością mogłyby zniwelować deklarowane przez nauczycieli odczucia lęku przed prowadzeniem takich zajęć, poczucie braku przygotowania czy merytorycznego wsparcia.

Oddziaływania na gruncie rodzinnym – osvajanie dzieci i rodziców z tematyką śmierci i próby przełamania kulturowego tabu panującego we współczesnych rodzinach – mogą nastąpić dopiero wtedy, gdy wzrośnie świadomość znaczenia edukacji tanatopedagogicznej. Pomocna w tym zakresie mogłaby być rozpowszechniona w Polsce i na świecie i szeroko stosowana metoda biblioterapii wychowawczej przez nauczycieli, bibliotekarzy, edukatorów – w której wykorzystuje się „książki (materiały), wyobrażeniowe i dydaktyczne dostosowane do potrzeb ludzi zdrowych, w sensie fizycznym i psychicznym, ale mających do rozwiązania jakieś istotne dla nich problemy” (Borecka 2010, s. 31). Warsztaty biblioterapeutyczne prowadzone przez domy kultury, biblioteki publiczne, fundacje; działalność Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego i innych fundacji publikujących biblioterapeutyczne programy i scenariusze zajęć z pewnością przyczyniają się do odwrócenia tendencji unikania

tematyki śmierci czy cierpienia i pomagają je oswajać. Również zapowiadane przez przedstawicieli Ministerstwa Edukacji Narodowej zmiany w podstawie programowej, mające uwspółcześnić listę lektur i sprawić, że „będzie to kanon powszechnie zrozumiały [...] dopasowany do wieku [...]”³ wnoszą światło nadziei. Pomocna byłaby ogólnopolska kampania popularyzująca listę książek, które mogłyby być wsparciem dla wszystkich osób – zarówno młodzieży, rodziców i opiekunów, jak i nauczycieli, biblioterapeutów i edukatorów – w podejmowaniu tematyki odchodzenia z dziećmi i młodzieżą. Opracowanie praktycznych zaleceń z uwzględnieniem metod nauczania, które mogłyby być szczególnie efektywne w prowadzeniu edukacji tanatopedagogicznej także sprawiłoby, że nauczyciele, wychowawcy, edukatorzy czuliby się bardziej komfortowo podczas realizacji tego typu zajęć. Bez takiej bazy wyjściowej nauczyciele, pozbawieni ponadto jakiegokolwiek wsparcia merytorycznego, skazani są na podejmowanie na własną rękę prób prowadzenia podobnych lekcji.

BIBLIOGRAFIA

- Binnebesel J. (2013), *Tanatopedagogika w doświadczeniu wielowymiarowości człowieka i śmierci*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Binnebesel J., Formella Z., Katolyk H. (2023), *Tanatopedagogiczny kontekst wielowymiarowości żałoby*, „Białostockie Studia Prawnicze”, 28(3), s. 215–258.
- Borecka I. (2010), *Magia ogrodów, czyli o terapeutycznej funkcji ogrodów*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Cheng F.K. (2017), *Buddhist insights into life and death: Overcoming death anxiety*, „Athens Journal of Social Sciences”, 4(1), s. 67–88, doi.org/10.30958/ajss.4-1-4doi=10.30958/ajss.4-1-4.
- Clark Schramm D.K. (1998), *The concept of death education on children's understanding of death*, <https://scholarworks.gvsu.edu/theses/373> (data dostępu: 10.04.2024).
- Czudek-Ślęczka S. (2006), *Śmierć: poglądy czternastolatków wychowanych w tradycji luterańskiej i w tradycji rzymskokatolickiej*, „Szkoła Specjalna”, 3, s. 194–208.
- Fagnani G. (2022), *The central role of schools in promoting death education*, „Ethics in Progress”, 13(2), s. 107–121, doi.org/10.14746/eip.2022.2.8.
- Friesen H., Harrison J., Peters M., Epp D. & McPherson N. (2020), *Death education for children and young people in public schools*, „International Journal of Palliative Nursing”, 26(7), s. 332–335, doi.org/10.12968/ijpn.2020.26.7.332.

³ <https://www.gazetaprawna.pl/wiadomosci/kraj/artykuly/9442987,barbara-nowacka-ma-zastrzezenia-do-propozycji-zmian-w-podstawie-progra.html> (data dostępu: 10.04.2024).

- Grzybowski P. (2009), *Praktyczne cele i aspekty kształcenia tanatologicznego pedagogów i nauczycieli*, w: *Jak rozmawiać z uczniami o końcu życia i wolontariacie hospicyjnym*, red. J. Binnebesel, A. Janowicz, P. Krakowiak, Gdańsk: Fundacja Hospicyjna, s. 7–19.
- de la Herrán Gascón A., Herrero P., Peralta I., Juan R. (2021), *The pedagogy of death and special needs education. A phenomenological study*, „European Journal of Special Needs Education”, 37, s. 1–14, doi.org/10.1080/08856257.2021.1943269.
- Herrero P.R., Serrano Manzano B.F., de la Herrán Gascón A. (2023a), *“Death lives you up”: Death education through the eyes of adolescents*, „Pedagogy, Culture & Society”, doi.org/10.1080/14681366.2023.2230965.
- Herrero P.R., de la Herrán Gascón A., Sempere P.G. (2023b), *Impact of a teacher-training MOOC on the pedagogy of death during the pandemic*, „Death Studies”, 47(7), s. 804–813, doi.org/10.1080/07481187.2022.2132549.
- Kennedy C.J., Gardner F. (2022), *Researching death, dying and bereavement: Tales of grounded theory, reflexivity and compassion*, „Qualitative Research”, 22(6), s. 862–876, doi.org/10.1177/14687941211000560.
- Lehto R.H., Stein K.F. (2009), *Death anxiety: An analysis of an evolving concept*, „Res Theory Nurs Pract.”, 23(1), s. 23–41, doi.org/10.1891/1541-6577.23.1.23.
- Magaña E.C., Ariza A.C., Poletti G. (2022), *Analysis of scientific production on pedagogy of death in the scopus*, „Electronic Journal of Research in Educational Psychology”, 21(1), s. 223–250, doi.org/10.25115/ejrep.v21i59.7226.
- Mahon M.M., Goldberg R.L., Washington S.K. (1999), *Discussing death in the classroom: Beliefs and experiences of educators and education students*, „OMEGA-Journal of Death and Dying”, 39(2), s. 99–121, doi.org/10.2190/05y3-jc3e-jrmk-63ya.
- Nieroba E., Zawłocki I., Niewiadomski K. (2010), *Tanatopedagogika w procesie kształcenia nauczycieli*, „Edukacja – Technika – Informatyka”, 1/1, s. 250–256.
- Papadatou D., Bellali T., Papazoglou I., Petraki D. (2002), *Greek nurse and physician grief as a result of caring for children dying of cancer*, „Pediatric Nursing”, 28, s. 345–53.
- Ramos-Pla A., Arco Is., Espart A. (2023), *Pedagogy of death within the framework of health education: The need and why teachers and students should be trained in primary education*, „Heliyon”, 9(4), doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e15050.
- Sielicka E. (2017), *Edukacja tanatologiczna w szkole*, Szczecin: Minerva.
- Smilie K.D. (2022), *Death education’s “period of popularity”: Lessons for contemporary P-12 schools in the United States during the COVID-19 pandemic*, „Death Studies”, 46(1), s. 65–77, doi.org/10.1080/07481187.2021.1902427.
- Sobańska A. (2023), *Talking about death: The thanatological perspective of polish teachers’ language and literature*, „Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”, 10(3), s. 228–236.
- Stylianou P., Zembylas M. (2018), *Dealing with the concepts of “grief” and “grieving” in the classroom: Children’s perceptions, emotions, and behavior*, „Omega (Westport)”, 77(3), s. 240–266, doi.org/10.1177/0030222815626717.

- Sztobryn-Bochomulska J. (2021), *Refleksyjno-egzystencjalny wymiar tanatopedagogiki obszarem wspierającym rozwój człowieka*, „Nauki o Wychowaniu. Studia interdyscyplinarne”, 12(1), s. 132–146, doi.org/10.18778/2450-4491.12.09.
- Testoni I., Iacona E., Corso C., Pompele S., Dal Corso L., Orkibi H., Wieser M.A. (2021), *Psychology students' perceptions of COVID-19 in a death education course*, „Frontiers in Public Health”, 9, s. 625–756, doi.org/10.3389/fpubh.2021.625756.
- Testoni I., Palazzo L., de Vincenzo C., Wieser M. (2020), *Enhancing existential thinking through death education: A qualitative study among high school students*, „Behavioral Sciences”, 10(7), s. 113, doi.org/10.3390/bs10070113.
- Wass H. (2004), *A perspective on the current state of death education*, „Death Stud”, 28(4), s. 289–308, doi.org/10.1080/07481180490432315.
- Zamarian A. (2015), *Edukacja ku dojrzałej recepcji fenomenu śmierci: humanistyczny wymiar edukacji tanatologicznej*, „Studia z Teorii Wychowania”, 4(13), s. 69–80.
- Zdunik J. (2021), *Nauczyć umierania. Tanatopedagogika na lekcjach języka polskiego w liceum na przykładzie literatury najnowszej*, „Acta Universitatis Wratislaviensis”, 19(29), s. 101–115, doi.org/10.19195/1642-5782.19(29).9.

STRESZCZENIE

Badania nad tanatopedagogiką – subdyscypliną pedagogiki związaną z edukacją dotyczącą procesu umierania oraz złożoności kwestii biologicznych, psychologicznych, kulturowo-społecznych, filozoficznych, religijnych i etycznych związanych ze śmiercią – stale się rozwijają. Celem artykułu jest wskazanie głównych barier mogących utrudniać skuteczne prowadzenie takiej edukacji. Zostały one wyróżnione na podstawie przeprowadzonych w lipcu 2023 r. badań empirycznych, w których wzięło udział ponad 140 nauczycieli języka polskiego. Główne pytanie badawcze brzmiało: jakie są doświadczenia nauczycieli języka polskiego w prowadzeniu edukacji tanatopedagogicznej? Na podstawie uzyskanych odpowiedzi wyodrębniono pięć grup barier utrudniających prowadzenie skutecznej edukacji tanatopedagogicznej. Odnosiły się one przede wszystkim do takich aspektów, jak: autopercepcja nauczyciela, emocjonalne reakcje uczniów, kulturowe tabu śmierci, działania wychowawcze podejmowane przez rodziców, a także do wykazu lektur obowiązkowych. We wnioskach podjęta została próba identyfikacji źródeł tych barier oraz przedstawienie propozycji możliwych rozwiązań ograniczających ich oddziaływanie.

SŁOWA KLUCZOWE: pedagogika śmierci, dzieci, śmierć, literatura, edukacja tanatopedagogiczna

SUMMARY

Research on thanatopedagogy – a subdiscipline of pedagogy related to education regarding the dying process and the complexity of biological, psychological, cultural-social, philosophical, religious and ethical issues related to death – is constantly developing. The aim of the article is to identify the main barriers that may hinder the effective conduct of such education. They were distinguished on the basis of empirical research in July 2023, which involved over 140 Polish language teachers. The main research question was: what are the experiences of Polish language teachers in conducting thanatopedagogical education? Based on the answers obtained, five groups of barriers were distinguished that make it difficult to conduct effective thanatopedagogical education and relate to the teacher's self-perception, students' emotional reactions, the cultural taboo of death, educational influences undertaken by parents and the list of compulsory readings. The conclusions attempt to identify the sources of these barriers and present proposals for possible solutions to limit their impact.

KEYWORDS: pedagogy of death, children, death, literature, death education

ALEKSANDRA SOBAŃSKA – Uniwersytet Śląski w Katowicach

Pedagogika/Pedagogy

Przysłano do redakcji / Received: 14.04.2024

Data akceptacji do publikacji / Accepted: 25.12.2024