

Nāves fenomena atklāsmes problemātika bērna audzināšanā

The Issue of the Death Phenomenon Revelation in the Education of a Child

Mārtiņš Veide

Atklājot nāves tēmas aktualitāti bērnībā, rakstā tiek meklēta atbilde uz jautājumu, ko bērni iemācās no savas eksistenciālās pieredzes, saskaroties ar nāvi, un kāda ir šīs pieredzes nozīme viņu tālākajā attīstībā. Bērna sastapšanās ar nāves fenomenu skar tādas viņa personības attīstības aspektus kā savas bezpalīdzības un trauksmes pārvarēšana, intelektuālā attīstība, atteikšanās no naidīguma un sociālās destruktivitātes, kā arī atbildība un patstāvība. Tā kā bērna dzīves koncepti, tai skaitā priekšstati par nāvi, veidojas ciešā saistībā ar pieaugušo pasauli, pedagogam ir svarīgi tikt skaidrībā pašam ar sevi, savu attieksmi pret nāvi, nepaļaujoties uz sistēmām un ideoloģijām.

Atslēgvārdi: apzināšanās, bērni, eksistence, nāve, pieredze.

Ievads

Bērna audzināšana nemēdz notikt momentāni. Tā allaž prasa laiku, kas ir viens no mūsu dzīves realitātes noslēpumainākajiem aspektiem un kas tipiskam mūsdienu pieaugušajam mēdz regulāri pazust vai pietrūkt. Ja laiku apskata tādās kategorijās kā pagātne, tagadne un nākotne, tad pedagoģijā varam novērot nākotnes dinamisko lomu pašreizējā momentā – personības attīstība, kļūšana par kaut ko, pašaktualizācija allaž ir vērsta uz nākotni. Bet nākotne ir kaut kas nezināms un neizzināms. No tā izriet, ka pedagoģisko mērķu sasniegšanā ir nepieciešama gatavība saskarties ar absolūtu novitāti. Neskatoties uz to, praksē audzināšanas un mācīšanās procesi ļoti bieži tiek balsīti tikai uz pagātnes sajūtām un notikumiem, proti, uz to, kas ir pabeigts un tāpēc vieglāk definējams un novērtējams.

Ja domājam par nākotni atvērti, tad varam ievērot, ka cilvēku sagaida viena absolūti neizbēgama pārmaiņa jeb novitāte – nāve. Pēc vācu filozofa Martina Heidegera (*Martin Heidegger*) domām, īstena esība jeb autentiska eksistence arī ir “esība uz nāvi” (*das Sein zum Tode*), proti, cilvēks atveras savai esībai, dzīvo pa īstam tikai tad, kad saskaras ar “neko” (*das Nichts*).¹ Tomēr, kā konstatē M. Heidegers, jaunāko laiku kultūras attīstības procesu ir pārņēmusi neautentiska eksistences forma, kurai raksturīga pilnīga esamības jēgas aizmiršana un bezpersoniskā subjekta

¹ M. Heidegger, *Sein und Zeit*, Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1967, S. 260, 308.

autoritāte. Šajā jaunajā eksistences formā cilvēks ir bezgala norūpējies par to, kādas ir lietas. Tas ir koncentrējies nevis uz lietu esamību vispār, bet uz lietu īpašībām, uz to vērtēšanu. Arī neautentiskas eksistences ieskaitā izglītības sistēmā pārmērīgi nozīmīgs kļūst vērtējums. Skolās tas izpaužas tādējādi, ka bērni ne tik daudz mācās saprast priekšmetu, saprast sevi un savu dzīvi, cik tie mācās pelnīt labas atzīmes, mācās vērtēt sevi un citus.

Savas eksistences galīguma izjūtas pārņemtais cilvēks pastāvīgi ir spiests plānot laiku un rūpēties par labāku, *vērtīgāku* tā izmantošanu. Laika plānošana, novērtējot iespējamo ieguvumu, sākas jau bērnībā: “gribētos iziet sētā paspēlēties ar citiem bērniem pielijušajā smilšu kastē .. taču, ja paklausīšu mammai – vēl kādu brīdi pasēdēšu mājās un nesasmērēšu jauno kleitiņu, drīkstēšu iet viņai līdzī uz veikalu”. Līdz ar skolas gaitu uzsākšanu rūpes par laika izmantošanu turpina attīstīties: “varētu paskatīties multenes, bet, ja tā vietā kārtīgi pabeigšu mājas darbus, vēlāk tikšu pie jaunas datorspēles”. Pieaugot un arvien vairāk iekļaujoties valdošajā kultūrā, indivīds beigu beigās nonāk laika trūkumā un, dzīvojot nebeidzamā steigā un nemierā, vairs neapzinās, kādēļ un uz kuriem traucas. Tāda dzīvošana autopilotā tam neļauj gūt apmierinājumu no tā, kas vienkārši ir.

Jautājums, kā iegrožot laika diktātu un tai pašā laikā neizšķiest savu dzīvi mazsvarīgos sīkumos, saistās ar dzīves mākslu. Mūsdienu pedagoģijā tā tiek izcelta kā būtiska mācību procesa dimensija: *dzīvošanas mācīšanās*.² Taču nelabprāt tiek atzīts fakts, ka dzīves mākslas apgūšanā jau kopš seniem laikiem tiek uzsvērti aktīvi uztveroša un filozofiski refleksiīva savas mirstības apcerēšana.

Straujā tehnoloģiju attīstība veicina informācijas apjomu palielināšanos, tai skaitā izglītības procesā. Un bērni, pateicoties medijiem, nereti izrādās tehnoloģijās prasmīgāki un vēl informētāki nekā pieaugušie. Tomēr informācijas pārbagātība un ātrums neļauj apstāties un to reflektēt. Ja sava pieredze netiek apjēgta, informācija pati par sevi vēl nekļūst par zināšanām. Neskatoties uz cilvēkam pieejamās informācijas apjoma kopīgo pieaugumu, nāve mūsdienu indivīdam arvien paliek kā grandioza mīkla. Kā problēma, ko nevar atrisināt tam ierastā veidā – ar zinātnes un mašīnizēto tehnoloģiju palīdzību. Un šī problēma izrādās svarīga nevis tāpēc, ka ar nāvi noslēdzas katra cilvēka dzīvība, bet tāpēc, ka ļoti daudziem tā rada trauksmi, kas atņem apmierinātību ar savu dzīvi.

Šī trauksme – it īpaši bērnībā – bieži netiek apzināta un, kā rāda terapeitu novērojumi, nereti tiek skaidrota ar pavisam citiem, tai neatbilstošiem iemesliem.³ Par neapzināto scientisma pārņemtajā pasaulē atbild psihoanalīze. Bet psihoanalīze jebkuras problēmas risinājumu meklē pagātnes notikumos, nevis nākotnē sagaidāmajā. Pretēji Zigmunda Freida (*Sigmund Freud*) uzskatiem, antropologs Ernests Bekers (*Ernest Becker*) norāda, ka parādība, ko modernais cilvēks spēcīgāk par visu izspiež uz bezapziņu, nav vis sekss, bet gan nāve.⁴ Nāve ir kļuvusi par visdziļāko tabu.

² M. Göhlich, J. Zirfas, *Lernen: Ein pädagogischer Grundbegriff*, W. Kohlhammer, 2007.

³ I. Yalom, *Staring at the sun*, San Francisco: Jossey-Bass, 2008, p. 16.

⁴ E. Becker, *The denial of death*, NY: Free Press, 1975, p. 96.

Kaut arī savas bezpalīdzības un baiļu pārvarēšana ir viens no attīstības pamatuzdevumiem, zinātnē par bērna attīstību tam joprojām pievērš gaužām niecīgu uzmanību. Bet, tā kā nāve kā neatņemama dzīves sastāvdaļa attiecas uz dzīvošanas mācīšanos, tad bērns par to iemācās neatkarīgi no tā, vai šāda tēma tiek iekļauta oficiālo mācību iestāžu programmās vai ne. Jautājums tikai – ko viņš par to iemācās?

Raksta **mērķis** – izanalizēt nāves tēmas aktualitāti pedagoģiskajā procesā darbā ar bērniem.

Pētījuma jautājums: kā veidojas nāves fenomena izpratne bērniem, un kāda ir tās nozīme viņu personības attīstībā?

Pētījuma metode: zinātniskās literatūras un avotu analīze.

Pieaugušo attieksme pret bērna jautājumiem par nāvi

Lielākā daļa bērnu ir ziņkārīgi. Viņi grib zināt visu arī par pašu dzīvi. Bet pieaugušais, kurš pats sen jau ir pārstājis vaicāt, kuram “viss ir skaidrs”, ne tikai nevar apmierināt bērna ziņkāri, bet arī baidās no tās. Tāpēc tas cenšas vai nu nepamanīt bērna eksistenciālos jautājumus, vai arī novērst tā uzmanību uz labi atalgotu darbu, uz laulību, uz mantojumu, uz dabaszinātnēm vai reliģiju...

Nāves jautājums bērna audzināšanas kontekstā pašlaik daudziem šķiet neiedēriģs. Līdzīgi pirms vairākiem gadu desmitiem neiedēriģs likās dzimumattiecību jautājums. Pagājušā gadsimta sākumā no bērna netiek slēpta nāves gulta, taču tam tiek liegta informācija par seksu. Mūsu gadsimta sākumā var vērot pretēju ainu. Vecāks, kurš pirms brīža bez jebkādām grūtībām ir detalizēti paskaidrojis savam bērnam par viņa piedzimšanu un par procesu, kā vispār bērni rodas, pēkšņi apjūk un sāk atgaiņāties ar nepārliciecinām un nenoteiktām atbildēm, kad bērns viņam pavaicā par nāvi. Bērns var nesaprast, bet viņš ļoti labi jūt vecāka emocijas – trauksmi un apjukumu, kad tam ir pavaicāts par miršanu. Bērns uztver nedrošo emocionālo gaisotni arī tad, ja ārēji vecāks ar vārdiem visādi cenšas nomierināt savu bērnu un novērst tā uzmanību uz citu tēmu. Der ievērot, ka bērna jautājums par nāvi allaž ir negaidīts un mulsinošs, jo pieaugušajiem pašiem ir ļoti miglaini priekšstati par šo tēmu. Bet jautājums “uz kurienu?” visas dzīves garumā nebūt nav mazsvarīgāks par jautājumu “no kurienes?”.

Psihologs H. Faifels apraksta divus atšķirīgus skatījumus uz nāvi: nāve kā durvis un nāve kā siena.⁵ Laikā, kad dominēja reliģiskais skats uz dzīvi, nāve tika uztverta kā durvis uz labāku, pilnīgāku eksistenci, kas turpinās brīnumskaitā viņpasaulē, kuru mirstīgais nemaz nevar aptvert. Modernajā pasaulē, kurā ticība pēcnāves dzīvei izplēn, arvien biežāk cilvēki uztver nāvi kā sienu, pie kuras dzīves ceļojums izbeidzas. Pat tiem, kuru neatņemama dzīves sastāvdaļa ir regulāra baznīcas apmeklēšana, ķermeņa fiziskā sadalīšanās visbiežāk ir pārāk baismīga tēma, lai to apcerētu vai par to runātu.

Nāve bezkaunīgi pārkāpj vairākus mūsdienu Eiropas Cilvēktiesību un pamatbrīvību aizsardzības konvencijas pantus vienā momentā – sagrauj cilvēka tiesības uz dzīvību, tiesības uz privāto un ģimenes dzīvi, tiesības uz lietas taisnīgu izskatīšanu,

⁵ H. Feifel, *New meanings of death*, NY: Mc Graw-Hill, 1977, p. 5.

vārda brīvību... Acīmredzot tāpēc pret nāvi arī atbilstoši izturas – ar ignoranci, noraidījumu unaidu.

“Pieklājīgā” sabiedrības daļa nāvi ir izraidījusi no sociālā diskursa. No nāves tēmas izvairās, it īpaši saskarsmē ar bērniem. Par to runā pieklusinātos toņos – tā, lai bērni nedzird... Ja tomēr nav iespējams no šīs tēmas izvairīties, tad par to runā ar eifēmismiem. Pieaugušajam, kuram, atbildot uz jautājumu “no kurienes?”, šķiet muļķīgi stāstīt jaunajai paaudzei par “čaklajiem stārķiem” vai “meklēšanu kāpostos”, nemaz nešķiet dīvaini, atbildot uz jautājumu “uz kurieni?”, tai paskaidrot, ka “vecmāmiņa ir aizbraukusi tālā ceļojumā” vai “vectētiņš tagad atpūšas skaistā dārzā”. Nāves pieminēšana tam šķiet dīvainā un vulgāra. Kā pirms pusgadsimta ir konstatējis angļu antropologs Džefrijs Gorers (*Geoffrey Gorer*), nāve ir kļuvusi par jauno pornogrāfiju.⁶ Ja naturālistiski attēlotu kopulāciju bez mīlestības jūtām dēvē par pornogrāfiju, tad pēc analogijas arī nāve, no kuras ir atrauts dabiskais, kaut arī skumju pilnais pārdzīvojums, ir pornogrāfiska.

Neskatoties uz pētījumiem un publikācijām sociālajās un humanitārajās zinātnēs pēdējās simtgades laikā, lielākā daļa Eiropas iedzīvotāju mūsdienās turpina ignorēt nāves nenovēršamību un tās iespējamību jebkurā momentā (par spīti statistiski aprēķinātajai lielākai varbūtībai nomirt vecumdienās). Cīņa ar bailēm no nāves notiek, cenšoties to neredzēt un par to nedzirdēt. Salīdzinot ar mūsu senčiem, kas dzīvniekus ēšanai nogalināja pašrocīgi, modernais cilvēks, arī tad, ja tas nievājoši attiecas pret veģetārismu, reti kad aizdomājas par procesu, kas noticis ar ēdienu, pirms tas nokļuvis skaisti noformētā iepakojumā veikala plauktā. Arī cilvēku miršanas process izzūd no mūsu redzesloka. Tas notiek ne vairs mājās, bet no sabiedrības acīm slēptās vietās – slimnīcās un speciālos stacionāros. Profesionāli, sabiedrībai neredzot, mirušo nogādā uz Morgu. Pirms apbedīšanas ceremonijas līķi sagērbj un sakopj, lai tas izskatītos kā “dzīvs cilvēks”, un nogulda piemērotā šķirstā ar matraci un pagalvi, lai tam būtu ērti... Turklāt tas nenotiek vis mājās, kur istabas sauc par dzīvojamām telpām, bet gan speciālās apbedīšanas biroju telpās. Apbedīšanas industrijas terminoloģija tiek pielāgota cilvēkiem, ņemot vērā viņu riebumu pret nāvi – cilvēki nevis mirst, bet aiziet. Apbedīšanas biroja darbinieks kļūst par konsultantu, bet kapsēta – par memoriālu. Nāve šķietami izzūd no mūsu vidus. Šķietami, bet ne reāli.

Tā kā nāve ir kļuvusi “neredzama” un mēs ikdienā nepieredzam reālu nāvi, mēs apreibināmies ar masu komunikācijas līdzekļu tiražētajiem šaušalīgajiem nāves tēliem. Turklāt mierinām sevi ar to, ka tas viss nav reāli... Nāve filmās, datorspēlēs un ziņās (arī kā šoks) kļūst par patēriņa priekšmetu, kas izklaidē un novērš uzmanību no biedējošajām emocijām. Šie mediji dod iespēju būt klāt, redzēt reālu nāvi, bet tai pašā laikā neizjust emocijas, kas to pavada reālajā dzīvē. Līdz ar to var secināt, ka kopš Dž. Gorera raksta pagājušā gadsimta vidū pornogrāfiskās nāves fenomens mūsu kultūrā ir tikai audzis un vēl vairāk nostiprinājies.

Savukārt bērna dzīves uztveri iespaido vide, kurā tas aug. Ļevs Vigotskis (*Лев Виготский*) uzskatāmi parādīja kulturālo un sociālo internalizāciju bērna dzīves

⁶ G. Gorer, ‘The pornography of death’, *Encounter*, October 1955, pp. 49–52.

konceptos.⁷ Pieaugušo pasaulei, ar kuru bērns saskaras, ir svarīga nozīme arī bērna eksistenciālo priekšstatu attīstībā.

Nāves tēmas aktualitāte bērnībā

Nereti eksistenciālu jautājumu aktualitāti piedēvē pusmūža vecumam, kad cilvēks ir pārkāpis vidēji statistiskā mūža ilguma viduspunkta robežatzīmi, ir ieguvis zināmu pieredzi un sāk apjaust, ka visas jaunībā radušās ieceres, iespējams, tomēr realizēt neizdosies. Turklāt šādu savas eksistences apcerēšanu pavada filozofiska gaisotne, kurai bērns *quasi* vēl nevar būt nobriedis. Tomēr abstraktās domāšanas neesamība un izpratnes trūkums par jēdzieniem “dzīvs” un “miris” netraucē bērnam veidot attiecības ar nāvi – domāt un interesēties par to, baidīties no tās, veidot maģisku aizsardzību no tās un vēlāk uz visu dzīvi atcerēties iespaidus, kas saistīti ar nāvi. Bērnu psihoanalīzes pioniere Melānija Klaina (*Melanie Klein*) ir secinājusi, ka tuvas attiecības ar nāvi bērniem rodas daudz agrāk nekā intelektuālas zināšanas par nāvi. Nāves bailes ir viena no agrākajām dzīves pieredzēm, un tās ir trauksmes primārais avots.⁸

Vecāku un pedagogu mērķis tēmas slēpšanai (agrāk sekss, tagad nāve) var būt saistīts ar vēlmi saglabāt bērna šķīstību, lai tas pēc iespējas ilgāk justos laimīgs. Un šāds motīvs – bērnu pasargāt – ir ļoti dabisks. Tomēr nāves tēmas ignorēšana no vecāku un pedagogu puses neveicina tās ignorēšanu bērniem. Līdzīgi kā gadījumā ar seksa tēmu, bērni atrod citus informācijas avotus – nereti daudz biedējošākus un absurdaķus par realitāti. Neziņa par to, kā notiek cilvēka miršana, liek pieredzēt spēcīgas bailes. Neskatoties uz nepilnīgajām zināšanām par nāvi, bērni to nereti uztver kā kaut ko šausmīgu un biedējošu – tā nozīmē būt izmestam mēslainē, būt ieslēgtam kastē dziļi zem zemes, lēnu sapūšanu kapsētā, sāpes u. tml. Tāpēc bailes no nāves lielākoties ir neirotikiskas.

Diez vai šajā gadījumā teiciens “mazāk zini – labāk guli” sevi attaisno. Klīniku speciālisti atzīst, ka bailes no nāves ir nozīmīgs bezmiega faktors ne tikai bērniem, bet arī pieaugušajiem. Attīstības psihologs Ēriks Ēriksons (*Erik Erikson*) savu grāmatu “Bērnība un sabiedrība” iesāk ar piemēru, kurā nāves ideja kā psihiskais stimulants kļūst par cēloni četrgadīga zēna epilepsijas lēkmēm.⁹ Zīmīgi, ka šajā piemērā vecmāmiņas nāves fakts sākotnēji no bērna tiek rūpīgi slēpts. Savukārt zēnam palīdz atviesēties, kad atklāj tam radušos vainas izjūtu saistībā ar vecmāmiņas “pazušanu” (zēns ir bijis nepaklausīgs) un ar to saistītās bailes tikt sodītam ar nāvi – tikt ieslēgtam garenā kastē.

Psihiatrs I. Jaloms (*Irvin Yalom*) norāda, ka pastāv cieša saikne starp vecāku trauksmi (kaut arī apslēptu), kas saistīta ar nāvi, un viņu bērnu noslieci uz tādām psihes ievirzēm kā šizofrēnija.¹⁰ Kontrastējot ar tipiska eiropieša priekšstatu par kanibālisma mežonīgumu, I. Jaloms pretstata Rietumu kultūras bērna pieredzi

⁷ I. Vygotsky, *Mind and society*, Cambridge: Harvard University Press, 1978.

⁸ M. Klein, ‘A contribution to the theory of anxiety and guilt’, *International Journal of Psychoanalysis*, vol. 29, 1948, pp. 114–123.

⁹ Э. Эриксон, *Детство и общество*, Университетская книга, 1996, с. 14.

¹⁰ I. Yalom, *Existential psychotherapy*, NY: Basic Books, 1980, pp. 105–108.

Fore kultūras (Papua-Jaungvineja) bērna pieredzei. Rietumu kultūras bērns, izjūtot pieaugušo nāves bailes, allaž piedzīvo veselam bērnam neraksturīgu miglainu nemieru. Savukārt Fore kultūras bērns nepiedzīvo neko katastrofisku, piedaloties mirušā radnieka apēšanā, jo tas notiek tādu pieaugušo klātbūtnē, kas neizjūt trauksmi un uztver nāvi kā dabisku dzīves plūduma sastāvdaļu. Antropoloģe Mārgarita Mīda (*Margaret Mead*), veicot novērojumus citā Okeānijas salā – Samoa, secināja, ka sekss, dzemdības un nāve šajā kultūrā netiek slēpti – bērni no dzimšanas to redz saprotošā pieaugušo atmosfērā un tāpēc tiem nerodas tādas psihiskas traumas, kas kontinenta cilvēkus nereti pavada visu atlikušo mūžu.¹¹

Pieaugušo – gan vecāku, gan pedagogu, gan arī bērnu attīstības pētnieku – personīgās bailes un nāves noliegšana izkropļo viņu redzējumu uz bērnu eksistenciālajiem pārdzīvojumiem. Vecāki bieži neapzinās, cik lielā mērā bērniem ir aktuāli jautājumi par nāvi. Psihiatru pētījumi par 6 līdz 12 gadus vecu bērnu bailēm uzskatāmi parāda, ka katra otrā māmiņa novērtē sava bērna bažas, kas saistītas ar nāvi, zemāk nekā pats bērns.¹²

Psihoanalītiķis Gregorijs Rohlins (*Gregory Rochlin*) apgalvo, ka ikviens, kurš ir gatavs klausīties bērnos un novērot viņu rotaļāšanos, var ievērot daudz apstiprinājumu tam, ka bērns krietni agrāk, nekā ir pieņemts uzskatīt, uzzina par nāvi un par to, ka tā sagaida gan viņu, gan tos, kas par viņu rūpējas.¹³ Šāds secinājums ir veikts, balstoties uz spēļu sesijām ar bērniem vecumā no 3 līdz 5 gadiem. Ir grūti konstatēt bailes no savas nāves ar tādu pašu pārlicību bērniem līdz 3 gadu vecumam verbālās komunikācijas ierobežotu iespēju dēļ. Tomēr organizācijas *End Violence Against the Next Generation* dibinātāja, skolu psiholoģe Ada Maurere (*Adah Maurer*) izvirza pieņēmumu, ka jau zīdāinis nakts panikas lēkmju laikā, guļot tumšā istabā bez jebkādiem ārējiem redzes un dzirdes kairinātājiem, izjūt bailes no nebūšanas, neesamības.¹⁴ Līdzīgu secinājumu, pētot nakts panikas lēkmes, ir izdarījis psihiatrs Makss Šterns (*Max Stern*) – bērnus paniski biedē “nekas”.¹⁵

Viens no pirmajiem bērna vārdiskajiem paziņojumiem ir: “vairs nav” vai “nav vairāk”. Bērni to attiecina, piemēram, uz liesmu, kad tiek nopūsta svecīte, vai uz ūdeni vannā, kad tiek izvilktas vannas aizbāznis. Te svarīgi ir atzīmēt bērniem raksturīgo animistisko domāšanu. Jau 19. gs. beigās angļu psihologs Džeimss Sallijs (*James Sully*) rakstīja, ka jebkādas šķietami pašizraisītas vai spontānas kustības maziem bērniem nozīmē dzīvības pazīmi.¹⁶ Tādējādi, piemēram, uguns liesma, tekošs ūdens, krītoša lapa un pat katliņš ar lēkājošu vāku uz plīts tiek uztverti kā dzīvas radības. Tas nozīmē, ka bērna izpratnē uguns liesmas pārtraukšana ir kā dzīvas

¹¹ M. Mead, *Coming of age in Samoa*, NY: The New American Library, 1952, p. 138.

¹² R. Lapouse, M. Monk, ‘Fears and worries in a representative sample of children’, *American Journal of Orthopsychiatry*, vol. 29, No. 4, 1959, pp. 803–818.

¹³ G. Rochlin, *Griefs and discontents: The focus of change*, Boston: Little, Brown, 1965, p. 67.

¹⁴ A. Maurer, ‘Maturation of concepts of death’, *British Journal of Medical Psychology*, vol. 39, No. 1, 1966, pp. 35–41.

¹⁵ M. M. Stern, ‘Pavor nocturnus’, *International Journal of Psychoanalysis*, vol. 32, 1951, pp. 302–309.

¹⁶ J. Sully, *Studies of childhood*, NY: D. Appleton and company, 1896, p. 96.

radības esamības izbeigšanās. Un pieaugušo poētiskā valoda – “ugunsliedziņa dejo”, “mēness ieskatās pa logu”, “upe dodas ceļojumā uz jūru” – šādus priekšstatus tikai apstiprina...

Starp citu, frāze “nav vairāk” tiek attiecināta arī uz fekālijām podā, kad tiek norauts ūdens. Grūti atrast bērnu, kuram nebūtu baiļu būt aprītam, aizskalojam, ievilkamam kanalizācijā. Šīs bailes mūsdienās vēl vairāk pastiprina klozetpodu kopšanas līdzekļu reklāmas, kas ļoti izteiksmīgi attēlo podos dzīvojošus briesmonus. Pēc raksta autora novērojumiem, tās ir spējīgas uzturēt bērna bailes patstāvīgi nokārtoties uz poda vēl pat sešu gadu vecumā... Psiholoģiskajā literatūrā “podīņu cīņas” tiek saistītas galvenokārt ar anālo erotismu un varēšanas apliecināšanu. Tomēr vēl viens nozīmīgs faktors te var izrādīties arī bažas par savas fiziskās esamības pazaudēšanu, izzušanu, sastapšanos ar “neko”.

Zīmīgi, ka eksistenciālisma filozofijā, kas postulē, ka eksistence ir pirms būtības, cilvēks ar savu apziņu arī ir “nekas”, jo nekad nav tas, kas viņš ir, tāpēc, ka atrodas pastāvīgā dinamiskā tapšanā.¹⁷ Tas gan nenozīmē, ka cilvēka nav. Tas norāda uz cilvēka brīvību izvēlēties savu būtību. Un tas uzvedina uz domu, ka bailes no neesamības faktiski ir bailes no savas brīvības.

Nāves fenomens bērna personības attīstības kontekstā

Nāves tēmas aktualitāte bērnu attīstības kontekstā ir saistīta ne tikai ar to, ka savas bezpalīdzības un izzušanas baiļu pārvarēšana ir viens no personības attīstības pamatzdevumiem. Tā ir nozīmīga arī bērna intelektuālajā attīstībā.

Pastāvības koncepts ir svarīgs, jo ir svarīga sava Es pastāvība. No vienas puses, bērns nevar konstatēt objekta izzušanu (izbeigšanos), kamēr viņš nav aptvēris tā pastāvību. Taču, no otras puses, pastāvībai nav jēgas bez izmaiņu, pazušanas vai izbeigšanās uztveres. Līdz ar to pastāvības un izmaiņu koncepti var attīstīties tikai kompleksi. Oscilācijai starp pastāvību (būšanu, esamību, eksistenci) un izzušanu (nebūšanu, neesamību, nāvi) ir liela nozīme bērna attīstībā.¹⁸

Kognitīvās attīstības teorijas pamatlicējs Žans Piažē (*Jean Piaget*) uzskatīja nāves tēmu par nozīmīgu kauzalitātes izpratnes attīstībā bērniem.¹⁹ Agrajai bērņībai raksturīgajā domāšanā cēlonis allaž ir saistīts ar motīvu, respektīvi, lietu esamība tiek skaidrota ar motivāciju. Piemēram, lietus līst tāpēc, ka (personificētais) lietus mākonītis grib līt. Tā kā dzīvnieku vai cilvēku nāvi visbiežāk nevar izskaidrot ar viņu vēlēšanos nomirt, tad līdz ar nāves apzināšanos mainās bērna domāšana – pakāpeniski tas sāk apjēgt, ka par cēloni var būt arī dabas likums.

No mākslas un literatūras vēstures mums ir labi zināmi daudzi piemēri pretējam procesam, kad nāve tiek personificēta (piemēram, kā J. Rozentāla gleznā). Acīmredzot tas nav saistīts ar realitātes izzināšanas centieniem, bet gan ir paņēmiens trauksmes mazināšanai. Personai ir griba. Tātad tā – nāve kā persona – var arī negribēt paņemt sev līdzi, to var mēģināt pierunāt... Nepieciešams tikai atrast

¹⁷ J. P. Sartre, *L'Être et le Néant*, Paris, 1960, pp. 60–65.

¹⁸ I. Yalom, *Existential psychotherapy*, NY: Basic Books, 1980, p. 90.

¹⁹ J. Piaget, *The language and thought of the child*, London: Routledge, 2005, p. 106.

pareizo variantu! Šāda izpratne novirza uzmanību no esamības apzināšanās uz pareizas esamības meklēšanu. Un tā nostiprina duālistisko domāšanu – ja kaut ko var izdarīt pareizi, tad uzreiz kļūst iespējama arī nepareiza rīcība. Ja ir pareiza dzīvošana, tad ir arī nepareiza dzīvošana. Tādā veidā dzīve pārvēršas par cīņu – cīņu par pareizo un pret nepareizo. Bērns sākotnēji nevērtē savu rīcību. Tas ar patiesu aizrautību un interesi met zemē mantiņas, izsmērē pa galdu savu brokastu putru, aplūko un aptausta podā savus ekskrementus, nerūpējoties par to, vai tas ir pareizi vai nepareizi. Tam iemāca, ka šajā pasaulē ir pareizi un ir nepareizi, lai tas kļūtu vadāms. Bērnam iedvestā vainas izjūta par nepareizo un bailes no soda palīdz panākt no tā paklausību. Tādējādi attālināšanās no realitātes, no pasaules nedualitātes un ar to saistītā trauksmes izjūta paradoksālā veidā noder bērna audzināšanai.

Bērnībā cilvēks savā patstāvīgajā izziņas darbībā neizbēgami saskaras ar reāliem dzīves faktiem, tai skaitā ar nāvi un ar to saistītām trauksmes izjūtām. Vēlāk tas iemācās, respektīvi, tiek iemācīts, noliegt realitāti. Faktiski jau brīdī, kad bērns jūt vecāku trauksmi (vecāki cieš, redzot, ka viņu bērns ir pieķēries nāves idejai), tas sāk mācīties apspiest savas izjūtas, jo secina, ka vecāki šeit tik un tā nekādi nepalīdzēs.

Bērnam iekļaujoties kultūrvidē, nāves esamība kā fakts pakāpeniski arvien vairāk pārceļas uz bezapziņu. Tomēr ar nāvi saistītā trauksme tāpēc nesamazinās. Kā ir konstatējis I. Jaloms – tā tikai kļūst latentā.²⁰ Pusaudža vecumam raksturīgās introspektīvās tendences un tiecība pēc patiesības no jauna pamudina apzināti saskarties ar nāves neizbēgamību un meklēt jaunus veidus, kā sadzīvot ar dzīves faktiem un atmodināto trauksmi. Ko šajā vecumposmā par miršanu un nāvi cilvēks ir iemācījies? Pusaudžu “zināšanas” par nāvi izpaužas viņu slengā: “Nāvīgi forši!”, “Nāvīgi garš ..”, “Nāvīgi garlaicīgs ..” “Gandrīz nomiru no smiekliem!”, “Beigta balle ..” u. tml. Šajos bezrūpīgajos tēlainajos izteicienos nāve apzīmē ekstrēmo, nepārskatāmo un neaktīvo.

Lai bērns apgūtu noteiktas spējas un zināšanas, kas palīdzētu tam nākotnē pašam nopelnīt dzīvei, vecāki sūta savus bērnus skolā. Faktiski bērns tiek nodots sistēmai. Sistēmai, kuras galējais mērķis ir – lai bērns izaugtu par labu speciālistu. Skolā bērns patiešām apgūst zināšanas dažādos priekšmetos – literatūrā, matemātikā, dabaszinātnēs, valodu zināšanas utt., kas tam vēlāk palīdz konkurences cīņā. Taču to pašu nevarētu teikt par zināšanām par sevi un dzīvi. Dabaszinību stundās skolēns gan uzzina, ka viņa organisma dzīve ir oksidācijas process, respektīvi, sadegšana. Faktiski tas iemācās, ka viņa eksistence ir līdzīga sveces eksistencei. Tomēr šķiet ļoti saprotami, ka šāda atbilde nekādi neapmierina, ja runa ir par sevis izzināšanu, kas savukārt ir būtisks nosacījums personības pašaktualizācijai. M. Heidegers, lai saprastu sevi, aicina pārdomāt savas esamības jēgu, nevis tikai iegūt dabaszinātnisku informāciju par sevi.²¹

No visām iespējamajām zināšanām, kuras var apgūt mācību procesā skolā, katram indivīdam allaž ir kāda daļa, ko tas turpmāk lieto, un ir arī daļa, kas netiek lietota. Nāve nav kaut kas, kas *var* notikt. Tā ir kaut kas, kas notiks pavisam noteikti. Tomēr lielākoties tādas dzīves dimensijas mācīšana skolās nav paredzēta.

²⁰ I. Yalom, *Existential psychotherapy*, NY: Basic Books, 1980, p. 91.

²¹ M. Heidegers, ‘Vēstule par humānismu’, *Grāmata*, Nr. 10, 1991, 21.–23. lpp.

Tā vietā jebkurš atgādinājums par nāves esamību tiek piedzīvots kā kaut kas slimīgs, kā aizvainojums nereālajai ilūziju pasaulei, kurā cilvēks pašlaik dzīvo. Svarīgus jautājumus par savu eksistenci tradicionālā izglītības sistēmā atstāj neatbildētus, saglabājot cilvēka dzīvē pietiekami daudz iespēju vientuļības, nolemtības un nāves teroram. Cilvēka dzīves jēga vienkāršoti tiek saskatīta veiksmīgā profesionālo pienākumu pildīšanā. *Cui bono?* Vai tas nav tāpēc, ka valstu valdībām interesē bailīgi kvalificētie speciālisti, nevis harmoniskas personības, kas neizjūt trauksmi un tāpēc ir grūtāk vadāmas? Personība kā process, kas nekad nav pabeigts, nav vienprātīgi definējams un strukturējams un neiekļaujas sistēmā. Filozofs Džidu Krišnamurti (*Jiddu Krishnamurti*) savā grāmatā “Izglītība un dzīves jēga” norāda, ka der ievērot atšķirību starp *personību* un *personīgo*.²² Izglītības sistēma balstās nevis uz personību, bet uz personīgo. Formāli izglītības kvalitātes programma paredz personības attīstības veicināšanu pedagoģiskajā procesā. Tomēr praksē izglītības sistēma māca tikties pēc personīgas drošības un izdevīguma, māca cīnīties par savu vietu zem saules, vienlaicīgi viešot nemieru par sevi. Liekot bērnam pakārtoties vispārpieņemtajam šablonam, sistēma traucē tam pieredzēt sevi kā procesu, kas ir vienots ar pasauli.

Pēdējo simts gadu laikā, pateicoties medicīnas attīstībai un tās sniegto preventīvo pakalpojumu arvien plašākai pieejamībai, ir ievērojami samazinājies dabīgās nāves gadījumu skaits bērniem. Tomēr to pašu nevar apgalvot par vardarbīgas nāves gadījumu skaitu šajā pašā periodā. Neskatoties uz bēdīgo vēsturisko pieredzi, praktiski nepārtraukti uz mūsu Zemes tiek izraisīti arvien jauni kari, arvien jauni sociālo grupu konflikti, kas balstīti uz ārējo atšķirību vērtējumiem. Acīmredzot ir viena atziņa, kura nav pretrunā ar mūsu izglītības sistēmu un kuru mēs diezgan agri neizbēgami un stabili iemācāmies: “lai mūs neiznīcinātu, ir jāiznīcina citi!”.

Latvijas masu komunikācijas līdzekļi regulāri ziņo par vardarbības uzplaisnījumiem skolēnu starpā. Skolēnu vecāki vairo pedagogus. Skolu pedagogi norāda uz nepilnībām bērnu audzināšanā ģimenēs. Tomēr kā vieni, tā otri visbiežāk nesaskata bērnu un pusaudžu vardarbības problēmas eksistenciālo aspektu.

Kad bērns konstatē, ka izzudušo objektu atgriešanās (piemēram, no bērnu gultiņas izmestā mantiņa, puķes pavasarī, no jauna iedegtās sveces liesma utt.) nebūt nav universāls dabas likums, viņš mēģina atrast jaunus veidus, kā pasargāt sevi no izzušanas. Tāds veids tiek atrasts, pārņemot vadību savās rokās, respektīvi, psiholoģiskajā aizsargmehānismā – identifikācijā, kuru pirmā aprakstīja Anna Freida (*Anna Freud*) trīs gadus pēc sava tēva grāmatu sadedzināšanas.²³ Identifikācijas būtība ir izvairīšanās no draudiem, introjicējot draudus nesošo tēlu savā psihē. Proti, no apdraudētā bērns sevi pārvērš par apdraudētāju. Sākotnēji bērns ar bažām noraugās uz kustīgo (tātad dzīvo) lietu pazušānu, bet vēlāk viņš ar lielu prieku pats nopūš svecīti, izvelk vannā aizbāzni, noraug podā ūdeni u. tml. Ja viņam, piemēram, ir bailes no spokiem, viņš ar labpatiku pārgērbjas par spoku, lai pabiedētu citus bērnus. Analogiski, aizsargājot sevi no izzušanas bailēm, identifikācijas rezultātā bērns kļūst

²² Д. Кришнамурти, *Образование и смысл жизни*, Москва, София, 2003, с. 7–8.

²³ А. Freud, *Das Ich und die Abwehrmechanismen*, Wien: Internationaler Psychoanalytischer Verlag, 1936, S. 125.

par “nāves nesēju” – vai nu simboliski, piemēram, rotaļājoties ar zaldātiņiem, kuri karo un nonāvē cits citu, vai arī burtiskā nozīmē, piemēram, atņemot dzīvību kādam kukainim vai rūpulim. Datorspēle, kurā bez žēlastības ir jāiznīcina ienaidnieki, bērnam vai pusaudzim faktiski sniedz iespēju sublimēt savas nāves trauksmes izraisītās destruktīvās izpausmes. To realizēšana reālajā dzīvē tiek pārnesta uz virtuālo realitāti. Diemžēl psiholoģiskie aizsargmehānismi problēmas neatrisina, bet tikai atliek to risināšanu un dažkārt pat padziļina tās. Un, jo spēcīgāka ir ar savu iespējamo izžušanu saistītā latentā trauksme, jo destruktīvāk ārēji izpaužas bērna un pusaudža identifikācija ar iznīcības nesēju. Kā ir atzīmējusi psihoanalītiķe Karena Horneja (*Karen Horney*), bērna naidīgums un destruktivitāte ir tieši proporcionāla viņa izdzīvošanas apdraudējuma izjūtai.²⁴

Tie paši pieaugušie, kuri tik ļoti rūpējas, lai bērniem nebūtu jāsaskaras ar reālu dabisko nāvi, un kuri ir neizpratnē par bērnu naidīguma un vardarbības izpausmēm, neievēro, cik ļoti paši ir aizrāvušies ar tīksmināšanos par vardarbīgu nāvi. Detektīvistāsti, trilleri, vesterni un šausmes mūsdienu pieaugušo pasaulē ir masveidīgi patērēti produkti! Un tie paši pieaugušie diez vai atzīs, ka tas, kas tos tik tīkami satrauc un izklaidē, pēc savas būtības ir kaut kas ļoti līdzīgs pornogrāfijai – vulgāri naturālistisks, nepieklājīgs, šoreiz gan nevis dzimumakta, bet nāves attēlojums literatūrā vai mākslas darbā. Cenzūra nekad nav efektīva. Aizliegtā tēma pievelk un rada patoloģisku ziņkārību par to. Tas attiecas arī uz nāves tēmu.

A. Freidas skolniece Erna Fūrmane (*Erna Furman*) ilgstoši strādāja par pedagogu, mācīdama bērnus, kas zaudējuši vecākus. Viņa novēroja, ka “konkrēta informācija par nāvi zināmā mērā bija tiem noderīga, bet, kad pieaugušie ar nodomu vai neapzināti sagrozīja vai aizmigloja faktus, bērna situācija tikai sarežģījās”²⁵. Der ievērot, ka cilvēka mirstīguma fakta atklāta atzīšana ne tikai rada uztraukumu un skumjas, bet arī vieno, nojauc robežas starp dzīvajām būtnēm. Var teikt, ka eksistenciālā dzīves realitāte padara mūs visus par brāļiem un māsām.

Lai atbildētu uz jautājumu, kā runāt ar bērnu par nāvi, vispirms der apzināties pastāvošos priekšstatus par to, ko tieši saistībā ar šo tēmu bērns mācās vai var iemācīties. Proti, vai bērns savas dzīves laikā pakāpeniski uzzina par nāvi vai arī zina uzreiz visu un tikai mācās pakāpeniski ar to samierināties, pieņemt to. Ļoti izplatīts ir uzskats, ka zināšanas par nāvi parādās kā empīriskais fakts, novērojot citas personas vai dzīvnieka nāvi. Tomēr šim pieņēmumam ir iespējama alternatīva. Fenomenologs Makss Šēlers (*Max Scheler*) uzskatīja, ka nāves būtība ir kaut kas pavisam atšķirīgs no empīriskajām un induktīvajām zināšanām un ka katram no mums ir intuitīvas zināšanas par to.²⁶ Tas nozīmē, ka nemaz nav nepieciešama kāda ārēja pieredze, kā, piemēram, radnieka bērū pasākuma vai zivju veikala apmeklējums kopā ar vecākiem, lai bērns zinātu, ka ir nāve. Taču zinātniskais pasaules skatījums (uz

²⁴ K. Horney, *Neurosis and human growth: The struggle toward self-realization*, London: Routledge, 2013, p. 9.

²⁵ E. Furman, *A child's parent dies: Studies in childhood bereavement*, New Haven, CT: Yale University Press, 1981, p. 5.

²⁶ M. S. Frings, (ed.), *Max Scheler (1874–1928): centennial essays*, Den Haag: Martinus Nijhoff, 1974, p. 68.

organismu kā fizikālķīmisku procesu kopumu) mūsdienu pieaugušajam intelektuālim neļauj atklāti pieņemt šādu intuitīvu zināšanu par nāvi kā neatņemamu dzīves daļu. Tā arvien tiek uztverta kā kaut kas ārējs un destruktīvs. Turklāt, kā ir ievērojis M. Šēlers, nāve tiek uztverta kā kaut kas tāds, kas vienmēr notiek tikai ar citiem. Interesanti, ka arī, domājot par sevi, tas tiek sagaidīts kā notikums ar kādu citu, kas skars citus – palicējus. Tas saskan ar M. Heidegera konstatēto mūsdienu cilvēkam raksturīgo savas esamības aizmiršanu – cilvēks it kā izšķīst nenoteiktajos citos, kas nav kāda konkrēta sabiedrības daļa vai sabiedrība kopumā, bet gan ir viduvējais.²⁷

Uzmanības novēršana no sevis uz citiem ir saistīta ar izvairīšanos no atbildības un patstāvības. Gandrīz jebkura reliģija piedāvā noteikumus, kurus izpildot varēs izvairīties no nāves. Var ievērot, ka šādi noteikumi ne tikai sniedz mierinājumu, izjūtot trauksmi par izzušanu, bet arī ir autoritāri – reliģija it kā uzņemas atbildību par indivīdu. Tā glābj cilvēku no biedējošās konfrontācijas ar viņa personīgo brīvību. Taču tas nenozīmē, ka iespēja nodot atbildību par savu dzīvi būtu iespējama tikai reliģisko ieviržu skolās. Ateisms apstrīd Dieva esamību, bet ne priekšstatu par to, ka būtība – reizi par visām reizēm dota, gatava cilvēka daba – ir pirms eksistences. Ja tas ir tā, tad zinātnieks kā visu lielo noslēpumu izteicējs loģiski kļūst tiesīgs domāt pārējo sabiedrības locekļu vietā un apgaismot tos. Kopš jaunlaiku kultūras aizsākuma šādas garīgās aizbildniecības tendences parādās praktiski visās jomās un jo īpaši – pedagogijā. Scientisma pārņemtajā pasaulē ziņa “zinātnieki ir noskaidrojuši, ka ..” no savas brīvības un atbildības bēgošajam indivīdam kļūst par patiesi atvieglojošu prieka vēsti.

Pieaugušais, piedaloties bērna audzināšanā ar viscēlākajiem mērķiem, veido bērna personību atbilstoši savam priekšstatam par paredzamajiem uzlabojumiem. Faktiski šādu vecāku vai pedagogu virza interese par to, kādam bērnam būtu jāklūst, un nevis interese par to (dažkārt ļoti grūti izprotamo) personību, kāda tas jau ir. Tas, kam būtu jābūt, kļūst svarīgāks par to, kas jau ir. Ideāls kļūst svarīgāks par pašu esamību. Savukārt jebkura neatbilstība vēlamajam ideālam vispirms rada iekšēju neapmierinātību un pēc tam liek meklēt vainīgo ārpusē – sliktos pedagogus, vieglprātīgos vecākus, nepareizo izglītības sistēmu, neaudzinātos bērnus...

Sociālā vidē, kurā valda priekšstats, ka ir iespējama viena cilvēka atbildība par citu cilvēku, ir gandrīz neiespējami sagaidīt tās attīstīšanos bērniem. Bērni nevar izturēt brīvību – viņi pieprasa ierobežojumus un struktūras. Latvijas pedagogu pētījumi rāda, ka skolēni vēlas atbalstošu un saprotošu pedagogu, vēlas, lai klasē būtu radoša mācību vide un tiktu ievērotas viņu intereses, bet tai pašā laikā nevēlas uzņemties atbildību par savu rīcību un mācību darbību.²⁸ Bet gribētos, lai bērni būtu patstāvīgi, atbildīgi...

Ja nav noteikumu, nav iepriekš dotu vērtību un ideālu, pēc kā tiekties, tad nekam šajā pasaulē nav citas nozīmes, kā tikai tā, ko indivīds pats ir piešķīris. Tad viss, kas savā dzīvē pastāv, ir paša radīts, un par to nevar uzņemties atbildību kāds cits.

²⁷ M. Heidegger, *Sein und Zeit*, Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1967, S. 126.

²⁸ L. Daniela, D. Kalniņa, ‘Skolotāju darbība pusaudžu mācību disciplīnas veicināšanā’, *Teacher of the 21st Century: Quality education for quality teaching (ATEE)*, Rīga, 2008, 404.–414. lpp.

Atliek to tikai apzināties. Diez vai varētu atrast kādu pedagoga savtīgu nolūku vai personīgās intereses, ja pedagoģiskajā procesā tas censtos palīdzēt bērniem apzināties pašiem sevi. Taču šāda savas būtības patstāvīgas konstruēšanas un savas atbildības apzināšanās reāli biedē. Šī apzināšanās tiek subjektīvi pieredzēta kā tukšums jeb kā pamata zaudēšana zem kājām (M. Heidegers lieto jēdzienu *die Bodenlosigkeit*, I. Jaloms – *groundlessness*). Patības atbildība ir saistīta ar eksistenciālo vienatni kā atdalītību ne tikai no citiem cilvēkiem, bet arī no pasaules – tādas, kādu mēs to parasti uztveram. Daudzi eksistenciālisti atzīmē šo pamata zaudēšanas trauksmi kā vēl dziļāku un pamatīgāku nekā bailes no nāves. Tāpēc mēs jau kopš bērnības meklējam kaut ko lielāku, grandiozāku par sevi – kaut kādu struktūru, autoritāti. Un izglītības sistēma kā grandioza struktūra tādas sniedz. Informācijas uzkrāšana un sistematizācija, kas nereti arī tiek saukta par izglītību, faktiski piedāvā bērnam rafinētu veidu bēgšanai pašam no sevis.

Nobeigums

Pieaugušie bieži neapzinās eksistenciālo jautājumu aktualitāti bērniem, jo neapzinās to aktualitāti pašiem sev. Lai apslēptu to, ka patiesi neizprot sevi, pieaugušie daudz laika velta drošības un statusa meklējumiem, kas ietekmē dzīves konceptus arī bērniem.

Saskaroties ar pieaugušā trauksmes izjūtu saistībā ar neizprasto nāves tēmu, bērns mācās apspiest savas izjūtas. Tas rada nosacījumus, lai bērna trauksme kļūtu latentā, kas ne tikai veicina tā bezpalīdzību un izvairīšanos no patstāvības, bet arī var izpausties kā naidīgums un sociāla destruktivitāte.

Vecāki un pedagogi, kas cenšas pasargāt bērnus no sastapšanās ar nāves fenomenu, aizvirza dzīves mācīšanos prom no realitātes, no savas esamības apzināšanās. Ir jāreķinās, ka bērns var mācīties būt brīvāks, drosmīgāks, atbildīgāks un patstāvīgāks, neizvairoties no situācijām, kas dod iespēju izdzīvot atbilstošu, bet nereti (arī pieaugušajam) biedējošu eksistenciālu pieredzi.

Attieksme pret nāvi mainās, rodoties iespējai personīgi jautāt un saprast, nevis iegūstot vairāk informācijas. Bērni jūt pieaugušā attieksmi un secina, balstoties uz to. Tādēļ, salīdzinot ar jebkādu bezpersonisku, lai arī zinātniski pamatotu informāciju par nāves tēmu, kas varētu būt iekļauta mācību programmās vai grāmatās, primāra ir pedagoga personīgā attieksme.

Mūsdienās plaši izplatītajai esamības un tās jēgas aizmiršanai ir iespējama alternatīva eksistences forma – esamības apzināšanās. Tā nozīmē ne tikai esamības īslaicīguma apzināšanos, bet nepārtrauktu savas esamības apzināšanos katru mirkli, atbildības uzņemšanos par savu esamību, par to, kas es esmu, nevis tās nodošanu citiem. Šādā eksistences formā cilvēks saskaras ar sevi kā ar savas patības radošo izpaušmi. Tas pieņem gan savas iespējas, gan ierobežojumus, necenšoties pārvērst visu apkārtējo pasauli par savas darbības objektu. Un šajā pieņemšanā izpaužas cilvēka brīvība. Pedagoģi nevar izmainīt izglītības sistēmu. Taču tas ir brīvs apzināties tās iespējas un ierobežojumus. Tas var apzināties, ka dzīvi nav iespējams pakļaut sistēmai, ka to nevar ielikt nekādos rāmjos, lai arī cik cēli būtu šādu centienu motīvi. Lai veidotu ar bērnu attiecības, kas balstītas uz abpusēju saprašanos,

pedagogam vispirms ir jātiek skaidrībā pašam ar sevi, nepaļaujoties uz sistēmām un ideoloģijām.

Summary

Discussing the topicality of death theme in childhood, the article provides an answer to the question – what does a child learn from his existential experience when facing death, and what is the significance of this experience in his further development? Parents and teachers, who are trying to “protect” children from their existential experience, hinder child’s learning of life, shying away from the reality, from one’s realization of own existence. Faced with the increased sense of anxiety by adults regarding the incomprehensible existential theme, the child learns to suppress his feelings. This creates conditions for child’s anxiety to become latent, which may take the form of hostility and destructiveness. As child’s experience is formed in conjunction with adults’ world and its inherent existential anxiety, it is important for a teacher to come to terms with himself, without relying on systems and ideologies.

Keywords: awareness, children, existence, death, experience.

Informācija par autoru

Mārtiņš Veide, *Dr. psych., Mg. math.*, docenta p. i., pašlaik ir pedagoģijas doktora studiju programmas doktorants Latvijas Universitātē un veic pētījumu par dzīves kvalitātes veidošanos mācīšanās procesā no eksistenciālās pieredzes. 1998. gadā ieguvis doktora grādu psiholoģijā un 1994. gadā – maģistra grādu matemātikā. Docētājs ar 20 gadu pedagoģisko pieredzi un plašu redzējumu, daudzu publikāciju autors. E-pasts: martinsw@inbox.lv.

