

ALENA SCHAUEROVÁ

OBRAZ DOMOVA V POHLEDU DĚTÍ STŘEDNÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Naše studie je součástí rozsáhlého projektu ministerstva kultury uskutečňujícího se pod přímým řízením Ústavu lidové kultury ve Strážnici. Autoři projektu vyšli z přesvědčení, že pojetí domova jako kulturního vědomí člověka je právě na konci 20. století obzvláště aktuální. Současnost totiž opakovaně nastoluje problém globální technické civilizace, projevující se na jedné straně unifikací, a tím i odcizením, na druhé straně se projevuje hledáním vlastní identity. Projekt směřuje ke zkoumání mentální reprezentace domova ve všech obsahových dimenzích tohoto pojmu, tj. rodina, širší rodina, škola, obec, zem, vlast. Náš příspěvek vznikl na základě úvodního šetření.

Vědomí domova a z toho plynoucí odpovědnost je otázka společenská, ale i nadmíru individuální. Domov má totiž pro jedince a jeho zdravý vývoj zcela zásadní a nepochybný význam. Podle Adlera existence domova a jeho vědomé prožívání naplňuje životně důležité potřeby bezpečí a vědomí, že někam patřím, že jsem někde vítán, že mám někde své místo, odkud mohu odcházet, ale kam se též mohu vracet (Ferguson 1984, 4 – 8). Ačkoliv nás tato naléhavá potřeba provází po celý život, pro vývoj dítěte má nezastupitelnou roli, musí však být uspokojována ve správném čase a v náležité míře (Matějček 1992, 209).

Domov nevzniká sám od sebe. „Aby se z domu stal domov, musí být k nábytku a stěnám přidáno něco navíc“ (Schaeferová 1995, 27). Toto navíc znamená, že je zde rodina, která domov vytváří. V kontaktu s rodinou získává dítě jakožto sociální tvor vědomí sociálního Já, vědomí jedinečnosti. Naplňuje se tím základní psychická potřeba, tj. potřeba identity (Nakonečný 1995, 41). Existence rodiny je proto stejně důležitá jako existence domova. Logické „společenství“ obou pojmů je zřejmé v běžném životě. Rovněž v pedagogické a psychologické literatuře se obě frekventovaná slova užívají jako pojmy související, ale často i ve smyslu zástupném. Věcná souvislost je obecně zřejmá, ale přece jen chápeme určitou nedůslednost, stávají – li se oba pojmy synonymy. I přesto, že základní postulát obou je shodný, tj. že pro optimální start výchovy je existence domova stejně důležitá jako existence dobře fungující rodiny, přece

jen pojem domov má poněkud jinou dimenzi. V jistém smyslu je obsahově širší, neboť zahrnuje nejen dům, byt, kde rodina žije, ale znamená rovněž obec, zem, vlast. Výjimečnost pojmu domov lze spatřovat i v tom, že je nejen předmětem úvah vědců, ale i umělců. Dokladem toho jsou např. v naší kultuře četná díla prozaická a básnická, díla hudební a výtvarná. V oblasti vědy je pojem domov předmětem zájmu mnoha oborů. Problém domova a naléhavost jeho existence řeší, jak jsme již uvedli, pedagogové i psychologové, v souvislosti s otázkami osobní a etnické identity je předmětem zkoumání v etnografii a rovněž filozofie v souvislosti s otázkami bytí řeší otázky domova. V evropském myšlení lze již v díle Aristotelově najít filozofii domova v jeho ideji přirozeného místa. („Přirozené místo je domovem, k němuž všechno tíhne, je místem klidu, harmonie, spočínutí, naplnění a dovršení“ (Janát 1992, 384).

Při zkoumání problematiky obrazu domova v dětských očích jsme se opřeli o postuláty nové etnografie. Tento směr kulturní antropologie usiluje o vymezení kultury jako kognitivního nebo symbolického systému. Znalost systému, zejména pojmů, jejichž prostřednictvím členové dané společnosti vnímají a interpretují realitu, dává podle nové etnografie možnost pochopit a zkoumat společnost i predikovat chování jednotlivce v daném sociokulturním systému (Soukup 1995, 189). V tomto smyslu se nám jeví jako smysluplné využití daného směru i pro zkoumání v pedagogice. Zde mimo jiné spatřujeme význam kulturní antropologie pro pedagogickou teorii a ovšem i praxi. Důležitým rysem nové etnografie je snaha o vnitřní, imanentní deskripci sociokulturního systému.

Imanentní hledisko je také rozhodujícím pohledem kognitivní psychologie, zvláště pak mentální reprezentace. Mentální reprezentace znamená totiž kódování informací, na nichž se podílí nejen kognitivní, ale i emotivní, případně evaluační proměnné. Mentální reprezentace směřuje k postižení vědomí jakožto celku naplněného významy. Představuje tedy vnitřní model vnějšího a vnitřního světa (Sedláková 1992, 289 – 308). K významným aspektům, které se projevují při vytváření vztahu k domovu je skutečnost, že chápání domova se s věkem proměňuje, domov je spojován především s lidmi (sociální podmíněnost), domov je spojován také s věcmi a prostředím (konceptuální podmíněnost). Uváděné proměny souvisí jednak s rozvojem mobility dítěte a jednak s rozvojem jeho poznání. Proto dítě v raném období svého vývoje vnímá jako domov jen to, co je s ním bezprostředně v kontaktu, tedy lidi, kteří o něj pečují, a prostředí, které obsáhne smysly. Teprve s rozvojem mobility se domovem stává i ulice a obec, v níž dítě žije. S dalším rozvojem poznání je dítě schopné chápat, že domovem je rovněž vlast. Podle Matějčka je to vývojový proces, který nikdy nekončí. „Je to cesta, na níž se člověk identifikuje se svou kulturou, se svou zemí, se svým národem, případně i se svou etnickou skupinou“ (Matějček 1992, 122). Tato identifikace aktivizuje jednak rozumovou, jednak citovou stránku osobnosti. Ačkoliv poznání vztah k domovu podmiňuje i prohlubuje, samo o sobě nestačí. Uvedli jsme již, že dítě domovem rozumí nejprve a především lidi v něm, což vždy znamená vztah k nim. Ten pochopitelně nemůže být založen jen na racio-

nálních východiscích, neboť tím by se popíral. U dítěte je svět, tedy i domov, reprezentován prostřednictvím obsahů. Podle J.J.Gibsona člověk nezískává informaci předáváním, ale informaci aktivně vybírá (Sedláková 1992, 295). Informace je tedy pro každého jiná. Také o tato východiska se opírá námi uskutečněné šetření.

V našem předvýzkumu se zaměřujeme na děti středního školního věku. Vycházíme přitom z obecně známých předpokladů, že děti tohoto věku jsou harmonické a zpravidla vyrovnané. S velkým zájmem se obracejí k druhým lidem, nikoliv do sebe, aby se obíraly vlastními prožitky. Dovedou ale velmi pozorně sledovat a vnímat sociální prostředí, v němž žijí. Jsou proto obzvláště citlivé na rodinné konflikty (Smahel 1995, 85). Je to současně věk, v němž pojem domova má již širší dimenze, neboť na základě poznání jsou děti sto chápat, že domovem je rovněž obec a zem, v níž žijí (Matějček 1994, 96).

Šetření jsme uskutečnili v dubnu a v květnu 1995 ve dvou školách v menších městech (Holešov, Zlín), kde jsou ve třídě nejen děti, které ve městě žijí, ale i děti z venkova. Celkem odpovídalo 80 respondentů ve věku 10 – 12 let. Z toho 30 + 18 chlapců (město + venkov), tj. celkem 48 chlapců, 21 + 11 děvčat (město, venkov), tj. celkem 32 děvčat.

Pro zjišťování mentální reprezentace domova jsme použili metodu volné asociace. Děti dostaly list papíru, na němž bylo narýsováno mezikruží. 1. úkol zněl: Co tě napadne, když se řekne domov. (Slova piš do vnitřního kruhu). 2. úkol: Představ si, že se vracíš ze zahraniční dovolené. Co tě napadne, když řekneme slovo domov? (Slova napiš do vnějšího kruhu). První úkol splnily všechny děti. Psaly se zájmem a se zaujetím. U druhého úkolu odpověděly jen některé děti, takže výsledky jsou v této části irelevantní.

Pro vyhodnocování jsme všechna izolovaná slova rozdělili do skupin: lidé, věci, zvířata, činnosti, pocity.

Ve skupině lidé (výrazy řadíme podle příbuzenských vztahů malé a velké rodiny) respondenti uváděli následující slova: maminka, tatínek, rodiče, bratr, (většinou doplněno vlastním jménem), sestra (většinou doplněno vlastním jménem), sourozenci, babička, dědeček, bratranec, sestřenice, teta, strýc, kamarád.

Lidská pospolitosť byla v některých případech vyjádřena i více slovy, případně větou: moje maminka, naše rodina, když jsme všichni doma, všeci doma, když nejsem doma sám.

Všechny děti uvedly rodiče nebo alespoň jednoho z nich. Zajímavá jsou vyjádření ve větách, i když se vyskytla jen sporadicky. Např. "Domov je, když tatínek šroubuje a mamka vaří večeři." „Pro mě je domov za naším prahem.“ Kamaráda uvedly jen tři děti. Střední školní věk je přitom obdobím, v němž děti tráví mnoho času mezi dětmi. R. Smahel nazývá střední školní věk vrcholným obdobím kolektivního života (Smahel 1995, 90). Přesto však společenství kamarádů nemůže suplovat domov, jak je z výsledků zřejmé.

Ve skupině věci (výrazy řadíme podle tématických oblastí) uváděly děti následující slova:

hračky, kolo, panenka,
 auto, rádio, televizor, video,
 dětský pokoj, postel, stůl, nábytek, nádobí, zahrada,
 jídlo.

(Procentuelní vyjádření uváděných předmětů viz tabulka II).

Jen výjimečně se objevil také název obce, v níž žijí. Z přehledu vyjádřeného v procentech v tabulce II považujeme za hodné pozoru, že pro děvčata z města i vesnice zaujímá důležité místo mezi předměty stůl, přitom chlapci tento předmět nezařadili vůbec. Přesně obráceně je tomu s předmětem postel, který uvádějí výhradně chlapci. Mezi předměty zařadili jen chlapci z města také jídlo. Pojem zahrada mají ve výčtu jen děvčata z vesnice. Ve skupině zvířata uváděli dotazovaní druh zvířete, často se jménem. Tuto položku uvedlo vysoké procento respondentů všech skupin. Souvisí to zřejmě s faktem, že zvíře je pro děti v tomto věku nejen objektem her, ale vytvářejí si k němu pozitivní vztah, který má podobu soužití.

Ve skupině činnosti se děti vyjadřovaly ve větách. Z hlediska procentuálního vyhodnocení je tato položka nerelevantní, zajímavá jsou však některá vyjádření. Např. hrát si, chodit ven, chodit na hřbky, psát úlohy.

Ve skupině pocity uvedli respondenti: jistota, klid, pohoda, radost, spokojenost, společenství, štěstí.

Také v této skupině výrazů se děti vyjadřovaly ve větách. Např. „Je mi krásně.“ „Domov je ráj.“ „Všude dobře, doma nejlíp.“ Do jisté míry bychom do oblasti pocitů mohli uvést i některá vyjádření, která jsme již zařadili do skupiny osob a vztahů. Pocity vyjadřovaly děti obou pohlaví. Uvedené pojmy jsou současně těmi, které nacházíme v pedagogické a psychologické literatuře jako požadavek i princip zdravého domova.

Hodnocení výsledků úvodního šetření ukazuje, že při použité metodě výzkumu spojovaly děti domov především s nejbližším okolím, tedy s rodinou. Jen výjimečně chápou jako domov také obec. V žádné odpovědi nebyla uvedena zem, vlast. Vzhledem k tomu, že děti jsou již schopny vnímat domov i v těchto souvislostech, jak jsme již uvedli výše ve shodě s Z. Matějčkem, lze se domnívat, že chybí takto nasměrovaná výchova ať už rodinná nebo výchova ve škole.

Tabulka I

rodiče	sourozenci	prarodiče	širší rodina	kamarádi		
100 %	70 %	23 %	13 %	3,3	ch	M
100 %	60 %	48 %	10 %	—	d	
100 %	34 %	67 %	11 %	39,0 %	ch	
100 %	16 %	82 %	15 %	0,1 %	d	

OBRAZ DOMOVA V POHLEDU DĚTÍ STŘEDNÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Legenda:

d – děvčata, ch – chlapci, M – město, V – venkov

Tabulka II

rodiče	mami. + tat.	maminka	tatínek		
40 %	50 %	10 %	0 %	ch	M
21 %	40 %	39 %	0 %	d	
17 %	83 %	0 %	0 %	ch	V
15 %	45 %	40 %	0 %	d	

Legenda:

d – děvčata, ch – chlapci, M – město, V – venkov

Tabulka III

H	TV	V	P	S	DP	J	A	Z	Zv		
40 %	40 %	40 %	33 %	0	0	33 %	0	0	67 %	ch	M
43 %	33 %	0	0	33 %	33 %	0	0	0	43 %	d	
33 %	33 %	0	33 %	0	39 %	0	33 %	0	78 %	ch	V
35 %	0	0	0	42 %	15 %	0	0	40 %	100 %	d	

Legenda:

H – hračky
 TV – televizor
 V – video
 P – postel
 S – stůl

DP – dětský pokoj
 J – jídlo
 A – auto
 Z – zahrada
 Zv – zvířata

LITERATURA

- Ferguson, E. D. 1984: *Adlerian Theory. An Introduction.* Vancouver.
 Janát, B. 1992: *Domov jako metafyzický horizont lidského života.* Filosofický časopis 40, 382 – 395.
 Matějček, Z. 1992: *Dítě a rodina v psychologickém poradenství.* Praha.
 Matějček, Z. 1994: *O rodině vlastní nevládní a náhradní.* Praha.
 Nakonečný, M. 1995: *Psychologie osobnosti.* Praha.

- Sedláková, M. 1992: *Příspěvek k analýze pojmu mentální reprezentace v soudobé psychologické teorii*. Československá psychologie 36, 289 – 308.
- Schaefferová, E. 1985: *Čo je rodina?* Praha.
- Smahel, R. 1995: *Domov prožít – domov vytvářet*. Olomouc
- Soukup, V. 1994: *Dějiny sociální a kulturní antropologie*. Praha.