

VLIV VÝVOJE SOCIÁLNÍCH INTERAKCÍ DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU NA MOŽNOSTI PODPORY ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI V RODINNÉ EDUKACI

Markéta Šauerová

Anotace: Příspěvek se zaměřuje na sledování vývoje preferencí v sociálních interakcích dětí na počátku školní docházky. Získaná data jsou výsledkem dotazníkového šetření v roce 1999 a 2010. V průzkumu bylo sledováno, s kým si děti nejraději povídají, součástí vyhodnocení bylo rovněž porovnání vývoje preferencí přímé a nepřímé sociální interakce. Úroveň sociálních interakcí lze považovat za jeden z významných faktorů podpory čtenářské gramotnosti ve školním věku, v závěru příspěvku jsou nabízené možnosti, jimiž bychom mohli posilovat interakci dítěte s rodiči.

Klíčová slova: sociální interakce, přímá interakce, nepřímá interakce, čtenářská gramotnost, rodina, dítě mladšího školního věku.

Key words: social interaction, direct interaction, indirect interaction, reader's literacy, family, child at lower school age.

S nárůstem vlivu médií a sociálně sítě, můžeme zaznamenat změny ve struktuře sociálních vztahů v celé společnosti. Sociální interakce mezi lidmi jsou chudší, méně intenzivní,¹ čím dál více je preferována neosobní komunikace za pomoci různých druhů sociálních sítí.

Na základě těchto obecných trendů je zajímavé podívat se blíže na vývoj sociál-

ních interakcí dětí na počátku školní docházky za období posledních dvanácti let.

Intenzivní interakce v rodině jsou důležitým faktorem osobnostního rozvoje dítěte, v interakcích si dítě osvojuje způsob nazírání na svět, obohacuje se jeho slovní zásoba, utváří se jeho hodnotový systém. Díky intenzivní interakci v rodině můžeme působit jako určitý filtr před ne-

¹ Srov.: HANOBIK, F. Moderná společnost a krize rodiny. In HARDY, M., DUDÁŠOVÁ, T., VRANKOVÁ, E., HRAŠKOVÁ, A. (ed.), *Sociální patologie rodiny*. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie. Bratislava : VŠZaSP sv. Alžbety, s. 146. ISBN 978-80-8132-000-2.

MÜHLFACHR, P. *Sociopatologie*. Brno : Masarykova univerzita, 2008. 194 s. ISBN 978-80-210-4550-7.

SAK, P. Mládež jako naděje – naděje pro koho a k čemu [online]. *Britské listy*. 5. 1. 2006. ISSN 1213-1792. [cit. 12. 2011]. Dostupný z WWW: <<http://www.blisty.cz/art/26413.html>>.

² Dotazník se zaměřoval kromě sledování sociálních preferencí na oblast oblíbených činností ve škole, oblíbených činností v rodině a na důvody uváděné volby. Výsledky komplexního šetření jsou zpracovávány do habilitační práce autorky.

gativním vlivem médií, můžeme pozitivně podporovat rozvoj čtenářské gramotnosti, vztah ke knížkám, působíme na dovednost dítěte sdělovat své pocity, tedy působí zde jako určitý faktor prevence vlivů rizikového chování v situacích, kdy se s ním dítě setká.

Cíl, metoda a postup šetření

Cílem průzkumu bylo sledovat vývoj preferencí v sociálních interakcích jako důležitý faktor rozvoje osobnosti dítěte.

Pro dotazníkové šetření byl použitý dotazník s otevřenými otázkami, který se mimo jiné zaměřoval i na preferenci sociálních interakcí dětí („S kým si nejraději povídáš? A proč?“).² Výsledky odpovědí jsou uvedeny v tabulce 3.

Pro šetření tohoto zaměření bylo využito rovněž dat získaných v rámci výzkumu realizovaného pro účely vlastní disertační práce. Tato část výzkumného šetření byla realizována v roce 1999, celkový počet dětí zařazených do dotazníkového šetření byl 137. Sledované děti pocházely z různých škol v České republice (vzhledem k zaměření disertační práce byla polovina vzorku dětí vybrána ze škol pre-

ferujících „běžný“ typ vyučování a druhá polovina vzorku byla ze škol preferujících „inovativní“ způsob vyučování).³

Data potřebná ke sledování vývoje preferencí v sociálních interakcích byla získána v průběhu let 2008–2010 na vzorku 1024 dětí v prvních třídách (bez rozlišení preference typu vyučování). Pro šetření bylo použito stejného dotazníku, byl s dětmi vyplněn v rámci vzdělávacího projektu zaměřeného na dopravní výchovu⁴ pro děti mateřských škol a prvních tříd základních škol.⁵ Realizátorkou projektu byla mgr. Irena Hušínová, která umožnila sběr dat v průběhu celého projektu a rovněž se na sběru dat významně podílela. Výsledky tohoto šetření byly zároveň využity jako podklady pro samotnou realizaci projektu. Na základě těchto dat byl upraven projekt preventivního působení v oblasti dopravní výchovy a projekt byl zaměřen i na další skupiny, které mohou v prevenci rizikového chování na silnicích a v dopravě na dítě působit.

Vzhledem k situaci, kdy se počet dětí v obou šetřeních početně odlišuje, bylo pro porovnání využito procentuálního vyjádření. Přes určité metodologické nedostatky se však domnívám, že i samotné zjištění preferencí sociálních inter-

³ Kritériím rozdělení škol byla věnována disertační práce na téma Vliv inovativního vyučování na rozvoj osobnosti dítěte v první třídě, 2001.

⁴ Projekt Dopravní výchova je duševním projektem mgr. Hušínové a probíhá pod záštitou Besip. Je nabízen jako vzdělávací aktivita pro děti v mateřských školách a v prvních ročnících základních škol. Publikován není. Jedná se o dvouhodinový interaktivní program, v jehož rámci se děti seznamují s pravidly bezpečnosti chování na silnicích, v modelových situacích si žáci ukazují vhodné způsoby chování v silničním provozu, diskutují o vhodném chování ostatních účastníků silničního provozu. V rámci projektu se program realizuje pro každou třídu jednou (některé instituce mají o program zájem opakovaně, vždy se ale pracuje s odlišnou skupinou žáků). Autorka projektu (I. Hušínová) souhlasila s propojením programu se získáváním dat sbíraných pro habilitační práci, neboť získaná data využila k nové koncepci projektu (od roku 2012). Znalost preferencí sociálních vztahů konceptně využila pro navození intenzivnější spolupráce s dětmi. Na základě výsledků je postaven projekt nově, více využívající interakcí mezi vrstevníky.

⁵ Do vzorku byly zapojeny jen děti z prvních tříd základních škol.

akcí dětí na počátku školní docházky v letech 2008–2010 přináší cenné poznatky o aktuálním stavu této problematiky.

V obou šetřeních bylo využito kombinovaného postupu při výběru vzorku. V prvním šetření bylo nutné provést rozdělení škol do příslušných kategorií a v jeho rámci pak proběhl náhodný výběr losováním. V druhém případě tvořily základní skupinu, z níž byl prováděn náhodný výběr, všechny základní školy, které pozitivně reagovaly na nabídku projektu dopravní výchovy. Ani v jednom případě instituce neodmítly spolupráci.

Popis vzorku

Průzkumu sociálních interakcí se zúčastnilo celkem 1161 dětí v prvních třídách. Průzkumu v roce 1999 se účastnilo 137 dětí, průzkumu v letech 2008–2010 celkem 1024 dětí. Následující tabulky 1 a 2 ukazují rozložení chlapců a dívek ve sledované skupině.

Tab. 1. Popis vzorku A (1999)

Vzorek A (1999)	Rozložení		Celkem
	dívky	chlapci	
počet	83	54	137

Co se týče tehdejšího rozdělení vzorku podle způsobu vyučování, lze konstatovat, že rozložení chlapců i dívek bylo v tomto směru rovněž vyrovnané (v obou skupinách s odlišným typem vyučování).

V rámci druhého šetření bylo osloveno celkem 1024 dětí z prvních tříd (bez rozlišování způsobu vyučování). Rozložení dívek a chlapců ve vzorku ukazuje tabulka 2.

Tab. 2. Popis vzorku B (2010)

Vzorek B (2010)	Rozložení		Celkem
	dívky	chlapci	
počet	592	432	1024

Výsledky šetření

Otevřené otázky z dotazníku, shodné pro obě skupiny respondentů, byly v obou šetřeních dětem zadávány ústně a jejich odpovědi byly přesně zaznamenávány. S každým dítětem byl prováděn rozhovor zcela individuálně, a to většinou v rozsahu 10–15 min. V případě potřeby dítěte komunikovat byl rozhovor prodloužen.

Menší rozsah vzorku v této části nám umožní zobrazit získaná data pro jednotlivé školy zvlášť. Pro zajímavost jsou výsledky zobrazeny i vzhledem k pojetí vyučování, školy s označením „jehličnatých stromů“ se v roce 1999 hlásily k běžnému způsobu vyučování, školy s označením „listnatých stromů“ se hlásily v roce 1999 k inovativnímu způsobu vyučování. Je tak možné sledovat i preference sociálních vazeb jak v konkrétní škole, tak vzhledem k pojetí vyučování.

Tabulka 3 ukazuje rozložení odpovědí v roce 1999 v různých typech škol (inovativní, tradiční pojetí výuky, školy městského typu či venkovské). Vzhledem k etice výzkumu jsou pro označení škol použita fiktivní jména.

Z této tabulky je patrné, že mezi jednotlivými skupinami byl dost výrazný rozdíl. Poněkud překvapující výsledky byly zjištěny ve škole Vrbová, kde je značný po-

sun v jednotlivých preferencích. Tato škola patřila mezi městské školy, v centru Prahy. Kategorie „vůbec si nepovídám“ ale v tehdejší průzkumu výrazně korespondovala i s výsledky tehdy navíc užitých společných kreseb, v níž děti mezi sebou vůbec nekomunikovaly a pracovaly ryze individualisticky.

Vzhledem k velikosti vzorku není samozřejmě možné učinit obecnější závěry, na druhou stranu sledovaný vzorek dětí pocházel z různých míst České republiky.

Pro přehlednost a možné srovnání s výsledky šetření v roce 2010 je uvedena tabulka 4, kde jsou získaná data sloučena do sledovaných kategorií jako celek.

Tab. 4. Preference sociálních interakcí (1999)

S kým si nejraději povídáš?	Četnost	
	relativní	absolutní
táta a máma	26 %	36
sourozenci	15 %	20
učitelka	12 %	17
kamarád(ka)	27 %	37
všichni	3 %	4
babička, děda	9 %	13
televize	3 %	4
vůbec si nepovídám	4 %	5
hračka	1 %	1
Celkem	100 %	137

Přestože jsou výše uvedeny přehledy zobrazující procentuální zastoupení jednotlivých odpovědí, ráda bych dodala k jednotlivým oblastem krátký komentář.

Otázka „S kým si nejraději povídáš?“ mapovala okruh sociálních kontaktů dětí a míru jejich sociálních interakcí s rodiči, kamarády či dalším subjektem/objektem.

Tab. 3. Preference sociálních interakcí v různém pojetí vyučování

S kým si nejraději povídáš?	Jedlová		Modřínová		Smrková		Borovická		Buková		Lipová		Břizová		Vrbová	
	Rel.č.	Abs.č.	Rel.č.	Abs.č.	Rel.č.	Abs.č.	Rel.č.	Abs.č.	Rel.č.	Abs.č.	Rel.č.	Abs.č.	Rel.č.	Abs.č.	Rel.č.	Abs.č.
táta a máma	29	6	32	7	35	7	33	5	13	2	36	4	18	2	14	3
sourozenci	10	2	23	5	20	4			7	1	18	2	27	3	14	3
učitelka	10	2	23	5	15	3			7	1	18	2	27	3	5	1
kamarádi	43	9	18	4	25	5	60	9	47	7	9	1	9	1	5	1
všichni			5	1			7	1			9	1			5	1
babička, děda	10	2							7	1					9	2
televize					5	1			7	1					9	2
vůbec si nepovídám									7	1					18	4
hračka									7	1						
Celkem	100	21	100	22	100	20	100	15	100	15	100	11	100	11	100	22

Nejčastěji uváděné byly v roce 1999 kontakty s vrstevníky (27 %), při podrobnějším pohledu na rozložení dat v jednotlivých školách byla tato volba častější u dětí navštěvujících sídlištní typ školy.

Na druhém místě se tehdy umístili rodiče (26 %), dále sourozenci (15 %) a prarodiče (s 9 %). Jasnou převahu tedy mají sociální vazby v rámci širší rodiny. Je dobře, že se mezi sociálními interakcemi dětí objevuje i učitel, na počátku školní docházky bychom však mohli očekávat vyšší procentuální zastoupení této kategorie (12 %).

Televize a „vůbec si nepovídám“ tvořily v tehdejší průzkumu celkem 7 % ze všech odpovědí. Je nutné poznamenat, že při bližším pohledu na odpovědi rozdělené podle jednotlivých škol je možné si povšimnout, že kategorie „vůbec si nepovídám“ byla ve vyšší míře zastoupena jen v jediné škole, a to až s 18 % ze žáků dané třídy.

Tab. 5. Preference sociálních interakcí 2008–2010

S kým si nejraději povídáš?	Četnost	
	relativní	absolutní
táta a máma	23 %	236
sourozenci	10 %	103
učitelka	4 %	41
kamarád(ka)	39 %	399
všichni	0 %	0
babička, děda	9 %	92
televize	1 %	10
počítač	6 %	61
mobilní telefon	4 %	41
vůbec si nepovídám	3 %	31
hračka	1 %	10
Celkem	100 %	1024

Výsledky šetření, tj. procentuální zastoupení jednotlivých kategorií v celkovém průzkumu z období 2008–2010 ukazuje tabulka 5.

Průzkum preferencí sociálních vazeb realizovaný v období 2008–2010, tedy téměř o deset let později, ukazuje určitý posun ve vývoji těchto preferencí.

První místo stále zauímají kamarádi, nárůst těchto preferencí je o celých 12 %, tedy je znát, že význam vrstevníků je v současnosti skutečně vysoký, navíc se význam vrstevníků v sociálních interakcích posouvá do nižšího věkového období.⁶

Také pozice rodiny zůstává na stejném – druhém místě, s mírným poklesem na 23 %.

V kategorii sourozenci lze zaznamenat pokles preferencí, což může být způsobeno demografickým vývojem – méně sourozenců, větší věkový rozptyl mezi nimi, větší diferenciací zájmů jednotlivých členů rodiny a následně méně času mezi nimi na vzájemné interakce.

Sociální kontakty s prarodiči vyhledává 9 % respondentů, což je shodný výsledek s rokem 1999.

Výrazný pokles zaznamenáváme u kontaktů s učitelem (pouhá 4 %), na stejnou úroveň s touto kategorií a před ní se dostává „mobilní telefon“ a „počítač“. Tyto dvě kategorie (telefon a počítač) se objevují ve výpovědích nově, v předchozím šetření tuto možnost nezmínilo ani jedno dítě.

⁶Srov.: VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha : Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.

Tabulka 6 ukazuje srovnání dat z obou šetření.

Tab. 6. Srovnání dat z průzkumů z roku 1999 a z let 2008–2010

S kým si nejraději povídáš?	Četnost	
	relativní 1999	absolutní 2008–10
táta a máma	26 %	23 %
sourozenci	15 %	10 %
učitelka	12 %	4 %
kamarád(ka)	27 %	39 %
všichni	3 %	0 %
babička, děda	9 %	9 %
televize	3 %	1 %
počítač	0 %	6 %
mobilní telefon	0 %	4 %
vůbec si nepovídám	4 %	3 %
hračka	1 %	1 %
Celkem	100 %	100 %

Podíváme-li se na porovnání dat v tabulce, zaznamenáváme zde určitý posun. Již děti na počátku školní docházky začínají preferovat neinteraktivní způsob komunikace, který se v pozdějším věku stává převažujícím způsobem komunikace. Preferují komunikaci pomocí sociální sítě na počítači a pomocí mobilního telefonu (SMS). Dá se říci, že oproti prvnímu šetření přibývá „neosobních“ forem komunikace – počítač, mobilní telefon.

Jako negativní jev vnímám pokles komunikace s učiteli, neboť to svědčí o zhoršených sociálních vazbách ve škole celkově, o poklesu autority učitele, stejně jako o poklesu ochoty učitelů věnovat se svým žákům nadstandardně.

Při sloučení jednotlivých kategorií do celků označených jako osobní (přímá) a neosobní (nepřímá) komunikace⁷ je patrný pokles zájmů o přímé sociální interakce.

Tabulka 7 ukazuje přehled preference osobní a neosobní interakce v letech 1999 a 2010. Je zde patrný pokles osobních interakcí na úkor nárůstu neosobních interakcí.

Tab. 7. Preference typu interakce

S kým si nejraději povídáš?	Četnost	
	1999	2008–2010
osobní interakce	92 %	85 %
neosobní „interakce“	8 %	15 %

Do kategorie osobní interakce jsou zařazeni: kamarádi, rodiče, sourozenci, prarodiče, všichni, učitel. Do kategorie neosobní interakce jsou zařazeni: hračka, televize, počítač, mobilní telefon, vůbec si nepovídám.

Význam podpory komunikace a výchova k tradicím v rodinné výchově

Z výše uvedených dat vyplývá, že je nezbytné klást důraz na podporu přímé komunikace, zejména podporovat vztah dětí a rodičů. Interakce uvnitř rodiny začínají být obsahově chudé, promítají se nejen do frekvence intenzivních interakcí, ale i do obsahu těchto interakcí. Stále méně času tráví děti s rodiči, ať už budeme hodnotit společně trávený čas ve ve-

⁷ Do kategorie „osobní“ interakce jsou vřazeni kamarádi, rodiče, prarodiče, učitelka, všichni. Do kategorie „neosobní“ interakce pak televize, počítač, mobilní telefon, hračka, vůbec si nepovídám.

černých hodinách, o víkendech, nebo při dodržování tradic. Všechny tyto oblasti procházejí výraznými změnami. Rodiče jsou silně ekonomicky vytíženi, oni i děti mají řadu zajímavých volnočasových aktivit. Společně prožitý čas se tak stává určitým „přežitkem“. Jako bychom si však neuvědomovali, jak i krátká společně prožitá chvíle ovlivňuje emocionální rozvoj dítěte, jak tyto chvíle dávají základ pro to, aby děti v budoucí rodině věnovaly stejnou pozornost společným chvílím i společným interakcím, jakou jim věnovali jejich rodiče.

Ubývají chvíle, kdy rodiče dětem čtou pohádky, knížky, kdy jim vyprávějí kouzelné příběhy. Přitom je tak příjemné i pro dospělého člověka na chvíli se v současném shonu zastavit a formou „černé hodinky“, při svíčke, se semknout více se svými dětmi, vzájemně si vyprávět. Jednou to mohou být rodiče, druhý večer zase děti. Jak jinak než v příjemné atmosféře, v situaci, kdy se dítě cítí v bezpečí, rozvíjet komunikační dovednosti dítěte. Je nutné podporovat dítě při komunikaci, povídat si o tom, co se v průběhu dne událo, přirozeně, v klidu, bez hluku puštěné televize. I když děti zpočátku mohou reagovat neochotně, setrvají-li rodiče ve svém úsilí, stanou se tyto chvíle přirozenou součástí každodenního života. Stejně jako se stane přirozenou součástí každodenní povídání o přečtené knížce, vymýšlení vlastních příběhů.

Tento způsob komunikace vždy v rodině velmi významně přispíval k sepnutí rodiny, přirozeně rozvíjel dovednosti vyjadřovat myšlenky, uplatňovat fantazii ve slovním projevu a celkově kultivoval osobnost. Díky emocionálním prožitkům si děti mnohem lépe pamatovaly vyprávěné příběhy a obohacoval se tak i jejich obzor v oblasti informovanosti, řada příběhů měla i výchovný náboj, morální apel. Bohužel se často můžeme setkávat s názory rodičů, že tyto formy spoluzití a komunikace jsou přežitkem, že neodpovídají moderní době. Je jen na nás vychovatelích a na našem umění přesvědčit rodiče, že nemají pravdu. Podporovat je např. i tím, že podobné způsoby komunikace s dětmi budeme volit i ve školách, budeme věnovat pozornost těm malým chvílím při ranních setkáváních, budeme preferovat vzájemné vyprávění v těchto chvílích místo řešení výchovných a kázeňských problémů žáků.

Možnosti rodinné výchovy při podpoře čtenářské gramotnosti

Budeme-li se zamýšlet, jak mohou rodiče ještě významněji prospět rozvoji čtenářské gramotnosti, pak je to vedení dítěte k utváření vztahu ke knize od nejuťlejšího věku za významné podpory rozvíjení komunikace. Velmi důležité je umožnit dítěti co nejčasnější manipulaci s „knížkou“ (gumové knížky, leporela),

*Význam biblioterapie v životě člověka, blíže např. in VÁŠOVÁ, L. *Úvod do bibliopedagogiky*. Praha : ISV, 1995. 189 s. ISBN 8085866072. ŠAUEROVÁ, M. *Projekty osobnostního rozvoje v nestandardních výchovných podmínkách*. Praha : Palestra, 2011. 169 s. ISBN 978-80-904815-5-8.

osobní vyprávění příběhů a pohádek, předčítání.

Podstatným faktorem v rodinné edukaci je využití obecného významu pohádky či příběhu v životě dítěte (ale i dospělého člověka).⁸

Pohádky hrají v životě společnosti tutéž úlohu, kterou v osobnostní ontogenezi jedince hraje adolescentní snění⁹. V pohádkách si všechny generace vybíraly své vzory, jednotlivci se rozpoznávali v archetypálních postavách a, stejně jako v pohádkách, i v naší realitě pak každý nacházel dobro i zlo.

Dnes často opomíjenou funkcí pohádek je předávání tradic každého národa. Pohádky mají i funkci etickou a sociogenní. Také v tomto směru je vhodné pohádku v rodinné výchově používat, vést děti k udržení tradic národa nebo i k návratu k nim.

Pohádka není jen přežitkem minulých dob, neboť je především příběhem. Příběh v širším smyslu slova potřebuje každý, a to v každé době. Zjednodušeně lze říci, že spoluvytváří životní kontext, ne sice jediný, zato však velmi podstatný. Zkrátka kontext, v jehož světle a s jehož pomocí dostává život smysl.

Někteří autoři zdůrazňují, že klasická pohádka je dnes pro většinu dětí těžko srozumitelná, protože realita, z níž vychází, zanikla.¹⁰ Dětský čtenář podle Pi-

ťhy (2000) nezná význam řady slov, jako jsou např. kolovrátek, vřeten, homole, nezná ani pořádně řadu zvířat, rostlin a lidských činností, čímž se pro něj text stává nesrozumitelným. Pokud pohádku čte, dostane se do zvláštní situace. Reálný a pohádkový svět se smíchají. Podle tohoto autora nestačí, že děti se mohou s těmito atributy seznámit v muzeích, a doporučuje volit pro výchovu dítěte moderní texty. Dovolila bych si nesouhlasit s tímto argumentem. Nikoli s tvrzením, že pohádka se stává špatně srozumitelnou. Na vině je již zmíněná zhoršená komunikace v rodině, zhoršená komunikace v mateřské škole, na základní škole, ve všech sférách společenského života.¹¹ Navíc moderní texty nejsou vždy plnou zárukou, že dítě textu porozumí.

Je potřeba si uvědomit, že bez aktivní podpory rozvíjení vyjadřovacích schopností jedince se těžko dítě bude srozumitelně vyjadřovat, bude zvědavě pátrat po významu řady slov. V rámci rodinné edukace je nezbytné si s dětmi o přečtených pohádkách rovněž povídat, sledovat porozumění textu, variovat děj, vymýšlet činnosti, které na pohádku či příběh budou navazovat, vést dítě k samostatné tvorbě pohádky či příběhu.

Pokud se budeme přizpůsobovat aktuálně negativní normě ve smyslu, že

⁸ PIŤHA, P. Význam mýtu a pohádky pro rozvoj osobnosti. *Moderní vyučování*. 2000, roč 6, č. 1. ISSN 1211-6858.

¹⁰ S podobnými situacemi jsme se mohli často setkat při použití Kondášovy obrázkové slovníkové zkoušky při zjišťování školní zralosti, což bylo také důvodem ustoupení do této techniky.

¹¹ ŠAUEROVÁ, M. Posuzování krizových situací v rodině samotným dítětem pod vlivem mediálně prezentovaných „vzorů“ rodiny. In HARDY, M., DUDÁŠOVÁ, T., VRANKOVÁ, E., HRAŠKOVÁ, A. (ed.), *Sociálna patológia rodiny*. Recenzovaný sborník z mezinárodní vědecké konference, Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave, Žilina. 24. 2. 2011. s. 301-312. ISBN 987-80-8132-000-2.

děti si nerady povídají (zejména s námi dospělými) a nerady čtou, pak bude celkové snižování jazykové úrovně celé společnosti pokračovat.

Velmi podstatnou činností v rodinné edukaci je důraz na vlastní tvorbu deníků společných činností (výletů, návštěv divadla, dětských akcí apod.).

Tvoření deníků společných činností je nejen prostředkem pro podporu vzájemné komunikace, ale deníček můžeme vnímat jako jednu z forem utváření i vztahu ke „knize“. Dítě deníček za pomoci rodičů může tvořit od nejútlejšího věku, zvuká si na význam manipulace s knížkou, vnímá proces jejího utváření, deníček je i prostředkem k uchování vzpomínek, emocionálních prožitků.

Celý proces je vhodné začít samotnou výrobou takového deníčku. Deník¹² lze vyrobit velmi jednoduše. Za pomoci čtvertek (bílých, různě barevných) je možné vyrobit malou knížku, listy spojíme pomocí tenkého drátku. Pokud chceme mít deník hezky ozdobený, je možné vrchní a zadní stranu ozdobit ubrouskovou technikou, motiv si každý zvolí podle svého vkusu. Není nutné používat speciální lepidla na ubrouskovou techniku, je možné použít běžné lepidlo Herkules (jak na přilepení, tak jako vrchní krycí vrstvu).

Do deníku si pak dítě „zaznamenává“ společné aktivity s rodiči. V období předškolního věku¹³ je ideální doba na aktivní tvoření. Dítě vedeme např.

k tomu, že po výletu si do deníčku nakreslí obrázek, vlepi pohled s razítkem, fotografií, postupně po nástupu do školy lze začít pořizovat jednoduché zápisy tiskacími písmeny a postupně zvyšovat nároky na zachycení prožitků. Dítě se mimo jiné učí formulovat své zážitky, rekapituluje to, co jsme společně prožili. V určitém odstupu si můžeme „knížku“ otevřít a společně zavzpomínat na starší zážitky.

Významnou oporou při budování vztahu dítěte ke knize jsou návštěvy knihovny. V nich se nabízí rodičům a dětem možnost číst knížky, které jsou v určitém směru pokladem tradic českého národa, ale i knížky moderní, které mohou být pro řadu rodičů finančně nedostupné. Mnoha knihovnám je nutné poděkovat za jejich úsilí v podpoře dětského čtenářství, neboť realizují řadu doplňkových programů, jimiž se snaží dětského čtenáře upoutat. Jedním z příkladů mohou být tvořivé projekty Husovy knihovny v Praze-Modřanech (vernisáž dětských výtvarných prací, výstava fotografií, pravidelné výtvarné kurzy – např. letní taška, malování na tričko, výroba náušnic, výroba zvířátek z ovčí vlny, apod.). Knihovny s podobnými projekty výrazněji motivují rodiče a jejich děti k návštěvě knihovny, kde děti prožijí příjemné odpoledne.

Z celospolečenského hlediska pak lze uvítat významné snahy některých sdružení, která se snaží podpořit interakci rodičů a dětí a zároveň usilují o zvýšení

¹² ŠAUEROVÁ, M. *Projekty osobnostního rozvoje v nestandardních výchovných podmínkách*. Praha : Palestra, 2011. *ISBN 978-80-904815-5-8*.

¹³ Nejeфективněji tato metoda začne působit v období předškolního věku, není ale nezbytné čekat až do tohoto věkového období, rodiče mohou vést dítě k tvorbě deníčku i dříve, do deníčku mohou lepit obrázky, lístečky, výstřižky z časopisů.

¹⁴ HUŠINOVÁ, I. *Soutěž Princezna a princ české pohádky. Materiálovka*. 2009, č. 8. *ISSN 0025-5440*.

(návrat) zájmu o čtení české literatury. Mezi takovými projekty můžeme jmenovat např. celonárodní projekt „Princezna a princ české pohádky“, který v České republice běží již od roku 2008 a jehož hlavním motem je: „Povídejme si s dětmi alespoň 10 minut denně“. ¹⁴ Zároveň se snaží o renesanci vztahu dětí k české dětské literatuře formou celonárodní celoroční soutěže. V tomto projektu se také klade důraz na rozvíjení slovní tvořivosti a podporuje se vzájemný vztah rodičů a dětí tím, že do každého dalšího kola dostávají děti společně s rodiči úkoly, na nichž je potřeba společně pracovat. Těžiště práce je posunuto do oblasti vzájemné komunikace, společně realizované činnosti. Forma úkolů minimalizuje riziko převzetí odpovědnosti za plnění úkolů rodičem, neboť v dalším kole záleží jen na dovednostech dítěte, jak si s úkoly poroty poradí. Projekt je určen zejména dětem mladšího školního věku (6–12 let), soutěžit však v případě zájmu mohou i děti mladší šesti let.

Dalším významným projektem je i literárně-dramatický festival pro děti a jejich rodiče „Děti čtete!“ či projekt „Celé Česko čte dětem“. I tento projekt je zaměřen na podporu rozvíjení dětské fantazie, paměti a jazyka, rozšiřování znalostí, získávání a upevňování čtenářských návyků. Projekt zdůrazňuje rovněž nutnost vytváření pevného pouta mezi rodiči a dětmi. V obecné rovině si klade za cíl díky rozvíjení předchozích oblastí působit na proces utváření hodnotového systému, zejména s důrazem na morální hodnoty.

Závěr

Výsledky sledování vývoje preferencí sociálních vazeb ukázaly, že se mění struktura sociálních vazeb již už dětí prvních tříd, tedy na samém počátku školní docházky. Zaznamenáváme posun více směrem k vrstevníkům a směrem k neosobním způsobům komunikace. Na základě těchto zjištění je nutné apelovat na rodiče a vychovatele, aby se snažili výrazněji využívat svého vlivu na podporu osobních interakcí, neboť právě kvalita osobních interakcí je jedním z podstatných faktorů majících vliv na utváření hodnotového systému dítěte a dospívajícího, utváření vhodných komunikačních strategií, volbu vhodných a efektivních prostředků komunikace.

Kromě těchto oblastí je nutné zmínit i vliv osobních interakcí na celkovou gramotnost jedince (početní, jazykovou, funkční), na potřebu získávat informace a dovednost umět s nimi efektivně nakládat.

V souvislosti s výsledky jsou v textu nabízeny možnosti pro intenzivní podporu sociálních vztahů mezi rodiči a dětmi a možnosti pro intenzivní podporu rozvoje komunikace, mateřského jazyka a růstu slovní zásoby. Důraz je v textu rovněž kladen na význam výchovy k tradicím.

Text zdůrazňuje, že i po vstupu dítěte do školy je nutné dále prohlubovat vztah ke knize a spolupracovat na utváření tohoto vztahu i s učiteli. V rodinné edukaci je důležitá podpora rozvoje slovní tvořivosti a celkové fantazie dítěte. Důležité je, aby i školákovi rodiče dále

předčítali a postupně, s ohledem na získávání čtenářských dovedností, dítě zapojovali do čtení i jako aktivního čtenáře. Podstatné je rovněž podporování samostatného vyjadřování, ať v ústní, či písemné podobě. Vhodné je využívat formu deníku společných činností, které dítě může zaznamenávat od nejútlejšího věku formou kreseb či lepení fotografií přes první – nedokonalé – písemné projevy až po stylisticky správně zpracovaný obsah událostí u vyspělého školáka. Rodiče by

měli s dítětem společně vybírat žánrově různorodou literaturu, využívat literární tvorby českých autorů, propojovat literární příběh s realitou (např. využití tvorby E. Štorcha pro podporu čtenářské gramotnosti u chlapců),¹⁵ přihlásit dítě do Klubu mladého čtenáře, do dětské knihovny, navštěvovat veletrhy knížek, podporovat čtenářství jako důležitou činnost v životě člověka a jako součást vlastního hodnotového systému.

LITERATURA

- HANOBIK, F. Moderná společnost a kríza rodiny. In HARDY, M., DUDÁŠOVÁ, T., VRANKOVÁ, E., HRAŠKOVÁ, A. (ed.), *Sociálna patológia rodiny*. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie. Bratislava : VŠZaSP sv. Alžbety, s. 146. ISBN 978-80-8132-000-2.
- HUŠINOVÁ, I. Soutěž princezna a princ české pohádky. *Materiálovka*. č. 8, 2009.
- MÜHLPACHR, P. *Sociopatologie*. Brno : Masarykova univerzita, 2008. 194 s. ISBN 978-80-210-4550-7.
- PIŤHA, P. Význam mýtu a pohádky pro rozvoj osobnosti. *Moderní vyučování*. 2000, roč. 6, č. 1. ISSN 1211-6858.
- ŠAUEROVÁ, M. *Projekty osobnostního rozvoje v nestandardních výchovných podmínkách*. Praha : Palestra, 2011. 169 s. ISBN 978-80-904815-5-8.
- ŠAUEROVÁ, M. Posuzování krizových situací v rodině samotným dítětem pod vlivem mediálně prezentovaných „vzorů“ rodiny. In HARDY, M., DUDÁŠOVÁ, T., VRANKOVÁ, E., HRAŠKOVÁ, A. (ed.), *Sociálna patológia rodiny*. Recenzovaný sborník z mezinárodní vědecké konference, Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave, Žilina, 24. 2. 2011, s. 301-312. ISBN 978-80-8132-000-2.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha : Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.
- VÁŠOVÁ, L. *Úvod do bibliopedagogiky*. Praha : ISV, 1995. 189 s. ISBN 8085866072.
- SAK, P. Mládež jako naděje – naděje pro koho a k čemu. *Britské listy*. 5. 1. 2006. Dostupné též na WWW: <http://www.blisty.cz/art/26413.html>. ISSN 1213-1792.

¹⁵ Přípravovaná kazuistická studie o konkrétním projektu v rodinné edukaci, zaměřeném na podporu čtenářské gramotnosti u dospívajícího chlapce s multifaktoriálním zdravotním handicapem – konference Gramotnost ve škole (Hradec Králové, 2012).