

(Pevné desky)

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ

FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ

Institut mezioborových studií Brno

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Brno 2011

Lenka Biječková

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ

FAKULTA HUMANITNÍCH STUDÍÍ

Institut mezioborových studií Brno

Úloha dětské literatury při výchově dětí

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Vedoucí bakalářské práce:
doc. PhDr. František Vízdal, CSc.**

**Vypracovala:
Lenka Biječková**

Brno 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci „Úloha dětské literatury při výchově dětí“ zpracovala samostatně s použitím odborné literatury a dalších informačních zdrojů uvedených v seznamu použité literatury. Elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné.

Brno 9. 4. 2011

.....
Lenka Biječková

Poděkování

Děkuji panu doc. PhDr. Františku Vízdalovi, CSc. za ochotu, cenné rady a připomínky, které mi poskytl během zpracování mé bakalářské práce.

.....
Lenka Biječková

OBSAH

Úvod	2
I. TEORETICKÁ ČÁST	
1. Charakteristika vývojových období	4
1.1 Předškolní věk	4
1.2 Mladší školní věk	8
1.3 Dospívání	10
2. Literatura v raném věku jako výhodná investice	14
2.1 Obecné funkce literatury	14
2.2 Dětské čtenářství	14
2.3 Vliv rodiny	16
2.4 Vliv školy	18
3. Postavení literatury v konkurenci masmédií	21
3.1 Četba versus filmová produkce	21
3.2 Četba versus počítačové hry, internet a sociální sítě	24
3.3 Četba versus hlasové záznamy	26
4. Podpůrné programy	28
II. PRAKTICKÁ ČÁST	
5. Sociologické šetření	32
5.1 Průběh šetření	32
5.2 Vyhodnocení dat	33
Závěr	39
Resumé	40
Anotace	41
Literatura a prameny	42
Přílohy	44

Úvod

Jedním z nejzávažnějších problémů současnosti je neblahý fakt, že informace šířené – ať už záměrně nebo bezděčně – lavinovitým způsobem, který bezpečně znemožňuje, aby byly kvalifikovaně zpracovány, vyvolávají navíc v lidech dojem, že „vědí“, co se děje. Je to ale nebezpečný sebeklam, neboť čím dál více lidí trpí tzv. sekundární negramotností, tj. nejsou schopni informace buď vůbec, nebo správně dekodovat.

Četba a její podpora zvyšuje pravděpodobnost, že z dítěte vyroste člověk ne pouze primárně, ale také sekundárně gramotný. Čtenář se učí porozumět širšímu významovému kontextu, nebo si alespoň uvědomuje, že něco takového vůbec existuje, že žádné informace – tedy i části „příběhu“ – nikdy neexistují izolovaně, samy o sobě, ale bývají pouhou součástí širšího celku.

Literatura zároveň rozvíjí fantazii, zjednodušeně řečeno „schopnost představovat si“, a zkušený čtenář si dokáže pravděpodobně daleko úspěšněji doplnit chybějící dílky informačního celku, což lze v případě jednání s lidmi chápat jako „empatii“ (tedy schopnost citlivě a správně uplatnit inteligenci, kterou disponují), která má v naší silně rovnostářské společnosti v konečném součtu často větší význam, než tzv. čistá inteligence, označována IQ.

Cílem mé práce bylo upozornit na důležitost a nezastupitelnost dětské literatury při výchově dětí z hlediska jejich emocionálního vývoje, rozvoje kognitivních funkcí a v neposlední řadě vytváření morálních hodnot. Podle průzkumů se dnes rodiče snaží s dětmi trávit podstatnou část svého volného času, ne vždy se však jedná o čas skutečně plnohodnotně strávený. Rodiče při těchto aktivitách většinou vystupují v roli dozorců nebo dopravců, méně často už jako partneři, či přímí aktéři společné činnosti. A právě pouto, které vzniká mezi dětmi a rodiči při vzájemném intenzivním kontaktu, tvoří pevný základ při formování zdravé a silné osobnosti ve kterou chceme, aby se naše dítě vyvinulo. Současně je mým cílem ověřit hypotézu, že informovanost rodičů a dalších osob, které se podílejí na výchově dítěte, není dostatečná, ať už jde o význam samotného čtení, tak i různých dalších čtenářských aktivit a mediálních projektů zaměřených na rozvoj četby u dětí.

K naplnění cíle jsem se rozhodla rozdělit práci do dvou částí, teoretické a praktické.

V teoretické části přiblížím charakteristické znaky jednotlivých vývojových období v životě dětí ve vztahu k literatuře, se zvláštním důrazem na období předškolního a mladšího školního věku, které je z pohledu vlivu literatury tím nejdůležitějším.

V předškolním období začínáme pomocí četby u dítěte rozvíjet paměť a fantazii, která zároveň ovlivňuje kvalitu řeči, učíme ho schopnosti soustředit se, zpracovávat informace a tím získávat znalosti, díky nimž si následně vytváří svůj vlastní hodnotový systém. To vše se navíc děje při vzájemném kontaktu, který prohlubuje pouto mezi rodiči a dětmi a je dobrým předpokladem pro zdravý vývoj jedince. Potřeba lásky, podpory a sounáležitosti je totiž jednou ze základních lidských potřeb sloužících k formování stabilní osobnosti.

V další kapitole se zmíním o rostoucím významu médií, která jsou součástí každodenního života dětí a která tím pádem mohou výrazně ovlivňovat jejich názory,

zkreslovat vnímání reality a to vše většinou na úkor volného času a jiných, pro dítě vhodnějších aktivit.

Poslední kapitola bude věnována programům a akcím na podporu literatury a čtenářství vůbec.

V praktické části bude použita dotazníková metoda a jejím prostřednictvím provedeno sociologické šetření, sledující stav podpory čtenářských návyků ze strany rodičů, míru jejich informovanosti týkající se různých projektů spojených s dětským čtenářstvím a literaturou a také faktory, které mohou nepříznivě ovlivnit vztah dítěte ke knihám.

Uvědomuji si, že problematika podpory dětského čtenářství je velmi široká a že mé regionálně omezené, sociologické šetření realizované pouze v rámci města Brna, je ve srovnání s celorepublikovými a celosvětovými výzkumy pouze jakousi malou sondou do problému.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Charakteristika vývojových období

1.1. Předškolní věk

V širším pojetí můžeme toto období vymezit jako dobu od narození až do nástupu povinné školní docházky.

V užším slova smyslu a zejména pro potřeby své bakalářské práce, bych se zaměřila na období od tří, do zhruba šesti let věku dítěte, tedy období spojené s docházkou do mateřské školy.

V předškolním věku dochází k významnému rozvoji schopností dítěte, které po zbytek lidského života už nemá obdoby.

Od motorických schopností zahrnujících jak hrubou motoriku, vyznačující se především zdokonalováním celkové koordinace pohybů vedoucí až k pohybové samostatnosti a zručnosti, k motorice jemné. Ne všechny děti jsou již ve věku tří let aktivně zařazeny do vzdělávacího procesu v mateřských školách, které jsou dle mého názoru zejména pro rozvoj jemné motoriky ideálním prostředím. Děti mají dostatek prostoru, času, pomůcek a také motivaci v podobě společného snažení, která vytváří velmi dobré podmínky k tvořivé práci. V tomto věku se dítě učí vystřihovat, malovat pastelkami i štětcem, modelovat, lepit, skládat, navlékat předměty na šňůrku a všechny tyto úkony postupně zdokonaluje.

Důležitý je také cíl a smysl dětského snažení, kdy právě v mateřských školách se finální výtvor stává většinou součástí společného díla, např. výstavkou na dané téma a dítě se tak mimo jiné i touto formou stává přímým aktérem procesu socializace.

Mezi důležité vývojové znaky předškolního věku patří i rozvoj řeči. Řeč prochází v tomto období velmi dynamickým vývojem. V řádu pouhých měsíců můžeme sledovat postup od jednoduchých, trojslovných vět a špatně vyslovovaných slov se spoustou logopedických nepřesností, až po jednoduchá souvětí, s využíváním správných gramatických tvarů, sloužících k popisu věcí, událostí a lidí, které dítě intenzivně vnímá. Typická je pro dítě zvědavost, všímá si detailů, často mluví samo pro sebe. Rozvíjí se také schopnost naslouchání, přednesu krátkých básniček a zpěvu jednoduchých písniček. Předškolní věk je také obdobím velmi intenzivního rozvoje myšlení, které je součástí kognitivních funkcí spolu s vnímáním, pozorností, představivostí, pamětí a řečí. Mezi všemi těmito procesy a operacemi existuje vzájemná úzká provázanost; pokud kterákoli z těchto funkcí vykáže nějaký deficit, nebudou zcela správně pracovat ani ty ostatní.

Jean Piaget rozdělil kognitivní vývoj jedince do čtyř hlavních stádií:

- 1) senzomotorické (od narození do 18 – 24 měsíců)
- 2) předoperační (18-24 měsíců až 7 let)
- 3) stádium konkrétních operací (7 - 12let)
- 4) stádium formálních operací (zhruba od 12 let výše).

V této části se zaměřuji na období předškolního věku, konkrétně tedy na stádium senzomotorické a z pohledu literatury zejména na stádium předoperační.

Fáze senzomotorická, jak už vyplývá z názvu, je fází praktického - senzomotorického poznávání objektů v čase a prostoru. Zlepšuje se orientace v okolí, také vnímání a pohybové schopnosti. *„Za zlomové se také považuje dosažení vědomí „stálosti předmětu“ - dítě si uvědomuje, že skrytý předmět nepřestává existovat.“* (Kohoutek, 2003, s. 12)

Druhé období, tzv. stádium předoperační je z pohledu čtenářství významnější, protože dochází k významnému rozvoji řeči. Myšlení dítěte je symbolické. *„Předpojmové myšlení je založeno na symbolické funkci jazyka, tj. možnosti představovat si skutečnost prostřednictvím symbolů oddělených a odlišných od naznačovaných věcí.“* (Hartl, Hartlová, 2004, s. 336).

K typickým znakům myšlení předškolního dítěte patří např.

- egocentrismus
- animismus
- fenomenismus
- magičnost
- antropomorfismus
- absolutismus
- centrace
- prezentismus

V prvním období, tzv. senzomotorické fázi se dítě pomalu začíná seznamovat s knihou. Ještě poměrně nedávno byla knihou pro nejmenší tzv. leporela, ale v posledních dvou dekadách i u nás postupně zdomácněly „knihy“, které kromě toho, co od knihy běžně očekáváme, také vydávají zvuky. Může jít o typické pískání, jež bylo dříve téměř výlučnou doménou gumových zvířátek, ale stále běžnější jsou i knížky, které hrají a zpívají, případně knihy, jejichž stránky je možné vyskládat jako puzzle, nebo knihy, do nichž je možné doplňovat magnetické obrázky. Další knihy jsou chlupaté na omak, šustí, chrastí, v jiných se pohybují obrázky. V každém z těchto případů jde o snahu připoutat pozornost dítěte ke knize – tedy k fenoménu, kterému ještě miminko nedokáže přiřadit patřičný význam – jako předmětu, jehož vlastní význam je dosud skryt v nezřetelné budoucnosti.

V této chvíli zajímá dítě na knize více forma než obsah, přitom se však bezděčně učí a zvyká si na to, že předmět označovaný jako kniha bývá jakýmsi koncentrátem informací a primárním zdrojem poučení. Ostatně, samotný prostý fakt, že kniha s dítětem komunikuje, nabývá v konkurenci televize a počítače zásadního významu.

Leporela jsou pak dalším stupněm „knížní kultury“, kterou se v dítěti snažíme vypěstovat úplně stejně jako kulturu stolování, mezilidské komunikace (tedy kulturu vyjadřování) nebo kulturu oblékání.

Ani leporela ještě neplní pouze svou základní funkci, ale svou podobou a tvarem harmoniky slouží současně i jako hračky. Zde považují za důležité připomenout, že hra tvoří největší náplň předškolní činnosti dítěte. Z tohoto důvodu bývají často vyrobeny z tvrdého vrstveného papíru nebo dokonce z omyvatelných plastů, čímž se prodlužuje jejich životnost při častém a nešetrném používání. Co se týká obsahu, bývají většinou zaměřeny na určité téma (např. barvy, zvířata, povolání, dopravní prostředky). Ilustrace bývají srozumitelné kresby, každá z nich je většinou zobrazena na samostatné straně. Po stránce textové existují leporela vytvořená zcela bez textu, většinou však obrázek doplňuje jednoduchý text, který je často, např. v případě souvislého příběhu, napsán ve verších.

Při prvním kroku seznamování dítěte s knihou si s ním zpravidla leporela společně prohlížíme, čteme jednoduché texty a vedeme dítě k tomu, aby se postupně snažilo jednotlivé obrázky pojmenovat. Ve chvíli, kdy znázorňovaný objekt dokáže identifikovat, přidáváme další informace, které se znázorňovanou kresbou souvisí a pomáháme tak dítěti rozvíjet získávané vědomosti v širších souvislostech. Jedná se o tzv. verbální učení, které patří mezi specificky lidskou činnost. Bývá také označováno jako „paměťové učení“. Dítě si díky němu osvojuje jazyk, tedy jednotlivá slova, symboly a asociace mezi nimi.

Přes dětské knihy, ve kterých začíná přibývat množství psaného textu v poměru k ilustracím, se postupně dostáváme k literatuře, kde hlavní obsah knihy tvoří psaný, souvislý text a ilustrace jsou pouze jakýmsi bonusem, který dotváří prezentované dílo. Jedná se především o nejrozmanitější druhy pohádek, které bývají základním pilířem budování čtenářských návyků, jež mohou ovlivnit pozdější vztah dítěte k literatuře.

Pravidelné předčítání rodičů dětem má už samo o sobě, bez ohledu na kvalitu sdělovaného obsahu obrovský význam z pohledu upevňování vzájemných vztahů. Především v dnešní době, která je přes všechna zjednodušení a technické vymoženosti nazývána „dobou uspěchanou“, si často stěžujeme na nedostatek aktivně stráveného společného času věnovaného dětem. Přitom právě vztah založený na potřebě fyzické blízkosti, důvěry a vzájemnosti, je pro dítě velice důležitý a to nejen v prvních měsících života, kdy se utváří bazální osobnost, ale po celou dobu vývoje.

Společně strávené chvíle při čtení, vytváří pevné pouto mezi rodičem a dítětem. Aby ovšem splnily vzájemná očekávání, je dobré zajistit i určité podmínky, které mohou výsledný efekt kvalitně stráveného času podpořit.

Podmínky ovlivňující kvalitu sdíleného prožitku:

1) N a ě a s o v á n í

Číst lze dítěti samozřejmě téměř kdykoliv a kdekoliv. Pokud je ale cílem čtení něco víc, než jen odpoutání pozornosti od nežádoucí činnosti (např. v čekárně u lékaře), je vhodné směřovat tuto aktivitu do doby, kterou jsme si na to předem vyhradili. Znamená to na určitou část dne, kdy máme možnost se zcela soustředit na čtení a komunikaci s dítětem, aniž bychom byli vystavováni různým rušivým vlivům. Není zcela nezbytné, aby se jednalo o přesný, v denních intervalech se opakující čas, ale vzhledem

k převažujícím názorům, že určitý řád a pravidelnost při výchově jedince není na škodu, můžeme se pokusit alespoň přibližně určenou dobu dodržovat.

2) **Vnější podmínky**

V prostředí, ve kterém budeme číst, bychom se měli cítit příjemně, uvolněně, mělo by mít odpovídající teplotu a dostatečné osvětlení.

3) **Literatura**

Výběr literatury by měl odpovídat nejen věku dítěte, ale může zohlednit i jeho zájmy. Některé typy knih budou více vyhovovat děvčatům, jiné zaujmou spíše chlapce. Obecně lze ale říct, že u převažující většiny textů určených dětem předškolního věku nenajdeme jednoznačné zaměření na jednu či druhou skupinu. Tyto tendence začínají být patrné až u literatury určené pro děti školního věku a silně se projevují v dílech určených dospívajícím čtenářům.

Jak již bylo řečeno, nejtradičnějším literárním útvarem určeným dětem předškolního věku jsou pohádky, které se jeví jako nejpřiměřenější model fungování světa pro omezené vnímání reality, vlastní malému tvorečkovi. Dítě vnímá realitu zcela odlišně než dospělý, a proto mu předkládáme obraz, který je uzpůsoben jeho možnostem chápání a který mu pomáhá nacházet ve věcech a jevech určitý řád, pochopit základní myšlenky dobra a zla a začít se postupně orientovat v jemu zatím nesrozumitelném světě.

„V pohádce také dítě nalezne mnohem větší útěchu, než když se je snaží utěšit dospělý na základě rozumových úvah a stanovisek. Dítě věří tomu, co pohádka vypráví, protože její pohled na svět se shoduje s jeho.“

(Bettelheim, 2000, s. 47)

Kromě útěchy, sebedůvěry a jistoty nabízejí pohádky dítěti také bohatý a pestrý fantazijní život, a zabráňují tak tomu, aby se dětská představitivost uzavřela do těsných hranic úzkostných či přání splňujících denních snů, které se točí kolem dokola několika málo omezených myšlenek. (Bettelheim, 2000, s. 118)

Právě prostřednictvím fantazie se dítě může například identifikovat s pohádkovým hrdinou, oproštěno od všech překážek a nedostatků reálného světa. Někdy může dojít k tomu, že ztotožnění je natolik intenzivní, že dítě začne žít jen ve své vysněné fantazii, což může být důvodem znepokojení rodičů. A protože nedokáže rozpoznat tenkou hranici mezi realitou a fikcí, představuje si věci a situace po svém a takto viděnou „skutečnost“ vnímá jako nezvratnou. To může mimo jiné vyústit i v to, že fantazie, které tímto způsobem dítě prezentuje, mohou někdy vyznívat jako lži. Bylo by však zcela bláhové domnívat se, že je malé dítě schopno složitých účelových konstruktů, aby pro sebe získalo nějaké výhody (jak lze také jinak charakterizovat lež). Dětské utilitární lži bývají dokonale průhledné až k zábavnosti. Složitější výlety dětské mysli za hranice průzračně prosté logiky bývají nejčastěji jevem známým jako „bájná lhavost“, který je pro děti předškolního věku poměrně typický a bývá běžný zvláště u dětí obdařených vyšší inteligencí a empatií, takže by měl rodiče spíše těšit, jakkoli nebyvá vždy snadné nalézat v takových chvílích společnou komunikační základnu.

Lze tedy souhlasit s tím, že *pohádky odrážejí především vnitřní život – to, jak prožíváme přechod od dětství k dospělosti, rozvoj od nezralosti ke zralosti. Jedná se pouze o to, abychom se v zrcadle pohádek dokázali zahlédnout.*

Nezastupitelnost pohádek v psychickém vývoji dětí se v plné naléhavosti, i když to možná ani netušíme, ukazuje především v dnešní době, která pulzuje neustálým tlakem z kouzel technických zázraků. Ovšem jako protivlnu vlády „techné“ musíme zdůraznit kouzlo slova a tvořivé vypravěčské fantazie. Proti „techné“ musíme položit „éthos“.
(Černoušek, 1990, s. 182)

Kromě pohádkových příběhů, tvoří ale nedílnou součást literatury předškolního věku i publikace didaktické, např. obrázková čtení, ve kterých jsou jednotlivá slova nahrazena ilustracemi, za které dítě dosazuje odpovídající slovními výrazy. Tento druh tvorby se zaměřuje zejména na správné používání gramatických tvarů českého jazyka. Také bajky, říkadla, hádanky a rozpočítadla patří do okruhu dětské literatury.

Na závěr této podkapitoly lze konstatovat, že význam literatury a čtení je v tomto období věku dítěte zásadní a je dobré si uvědomit, že to nejsou pouze televizní reklamy a filmová studia, která dokážou rozpochybovat a oživit jak svět hraček, tak pohádek, ale že je to především fantazie našich dětí, kterou můžeme pravidelnou četbou rozvíjet.

1.2. Mladší školní věk

Tímto obdobím je dle periodizace vývoje člověka obvykle označována fáze mezi 6. - 11. rokem života dítěte, tedy dobou od nástupu školní docházky do počátku puberty.

Pokud bychom se pokusili specifikovat toto období, dalo by se říci, že jde o etapu „pravdivého“ poznávání, tedy jakéhosi realismu, který se postupně vyvíjí z naivního ohledávání, ovlivněného zejména působením rodičů, učitelů a jiných autorit v prvotní formu kritického realismu, kdy je dítě samo schopno do určité míry srovnat získané informace s vlastní zkušeností a vytvořit si tak vlastní, „kritický“ názor na věci. Jedná se tedy o samostatnou vývojovou fázi, která se liší například od fáze předškolního věku, kdy je myšlení a vnímání ovlivněno z velké části fantazií a představami dítěte.

Z pohledu čtenářství je počátek tohoto období zlomový. Dítě se nástupem do základní školy začíná učit číst a psát. Verbální projev se nachází ve stádiu, ve kterém dítě ovládá mateřskou řeč. Kvalita řeči je individuální, mohou se například objevovat logopedické vady ovlivňující výslovnost nebo rozdíly ve velikosti slovní zásoby, kdy zvláště druhý jmenovaný parametr bývá přímo závislý na prostředí rodiny, ve které dítě vyrůstá. Pokud bylo ale dítě do první třídy přijato, předpokládá se dosažení určité obecné komunikační úrovně.

V tomto období se mu otevírá prostor, ve kterém se z literárního posluchače pomalu stává samostatný čtenář. Je to doba, kdy dítě naléhavě potřebuje podporu a dosti přesně cílenou pomoc, bez níž tento náročný přechod prostě nezvládne uspokojivým způsobem. Velmi důležitá je správná motivace. Dítě se nachází ve věku poznávání. Je velmi zvědavé a touží aktivně a samo odhalovat svět. Získáváním informací

prostřednictvím četby, ať už zájmové, nebo školní (učebnice), si své znalosti prohlubuje. Na rozdíl od předškolního věku, kdy se pomyslného řádu světa dotýkalo zcela intuitivně a pohybovalo se přitom zejména v rovině představ, je pro dítě školou povinné ideální způsob, jak si zapamatovat a pochopit získané vědomosti, když si teoretické informace může prakticky ověřit.

Taková teorie je bezpochyby správná; v praxi ale dítě občas narazí na nemalé obtíže při snaze naučit se číst. Důvody mohou být různé. Od příliš rychlého vyučovacího tempa, které dítěti nevyhovuje, až po různé vývojové poruchy jako např. dyslexie.

Dyslexie je charakterizována jako „*Specifická vývojová porucha projevující se neschopností naučit se číst, přestože se dítěti dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitosti. Je podmíněna poruchami v základních poznávacích schopnostech, přičemž tyto poruchy jsou často konstitučního původu.*“ (Matějček, 1988, s. 21)

Základním požadavkem při této diagnostikované poruše učení je individuální přístup. Ze strany rodičů pak založený na trpělivosti, pochopení problému a dodržení vhodných postupů doporučených odborníkem z pedagogicko-psychologické poradny. Specialisté zpravidla dokážou nabídnout různé varianty pomoci, vycházející ze závažnosti problému. U některých dětí stačí uplatňovat nápravné metody v rámci běžného vyučování, některé jsou zařazovány do speciálních dyslektických tříd a jiným je pomoc poskytována ambulantně v pedagogicko-psychologických poradnách. Forma nápravy a typ péče, která bude pro dítě nejvhodnější, je vždy odvislá od stanovené diagnózy.

Pokud se však žádná porucha neprojeví a dítě zvládne základy čtení, je pro jeho další vývoj žádoucí, abychom začali jeho čtenářské aktivity podporovat a tím upevňovat jeho čtenářské návyky. Zatímco u dětí předškolního věku byl řadou výzkumů zřetelně prokázán význam času, který stráví rodiče a děti společně čtením, mohlo by se zdát, že s nově osvojenou schopností dítěte samostatně číst důležitost této společné aktivity klesá, až úplně mizí. Mnoho odborníků je ale přesvědčeno, že s ohledem na osobní rozvoj dítěte se vyplatí v rodičovském předčítání vytrvat.

Instituce ovlivňující dětské čtenářství:

1) **R o d i n a** - zůstává i nadále významným prvkem v tomto procesu.

Rodiče působí hlavně svým příkladem. V rodinách kde je čtení literatury automatickou součástí náplně volného času dospělých, vnímá dítě tento model jako přirozený a přechod od rodičovského předčítání k samostatné četbě je pak snazší a plynulejší. Stejně jako v předškolním období, i v mladším školním věku by měl být rodič zapojen do čtenářských aktivit dítěte a to jak projeveným zájmem o aktuální četbu, tak vysvětlením nesrozumitelných výrazů nebo diskuzí nad obsahem. Velmi přirozeným způsobem při tom dochází k prohlubování a upevňování vzájemného vztahu.

2) **Š k o l a** – má v první fázi naučit dítě číst.

Už tento první krok však vyžaduje citlivý přístup při rozlišení individuálních schopností jednotlivých žáků. V dnešní době se zvyšuje počet dětí, které přichází do první třídy s již zvládnutou technikou čtení. To klade větší nároky na pedagoga při vyučovacím procesu, který musí pracovní činnost přizpůsobit různým čtenářským úrovním žáků tak, aby byl naplněn koncept vyučovacího plánu. Hlavním úkolem školního vzdělávání při

získávání čtenářské gramotnosti přitom je, aby dítě bylo schopno konkrétní text nejen přečíst, ale také mu dobře porozumět a na základě takto získaných informací vyvodit nějaký závěr.

Výběr literatury v této fázi by se měl zaměřit především na taková díla, která přístupnými hodnotami pomáhají vytvářet radostný vztah ke světu, k novému prostředí, k novým úkolům i k novým vztahům v životě dítěte. Navazuje na díla, s nimiž se děti seznámily již v předškolním věku (především říkadla, rozpočítadla, krátké básně s tematikou dětského světa, pohádky apod.) a s přiměřenou náročností prohlubuje a rozšiřuje okruh těchto slovesných děl úměrně s přibývajícimi poznatky dětí v ostatních učebních předmětech. (Plch, 1981, s. 68)

3) K n i h o v n y - pro danou práci konkrétně dětská oddělení knihoven.

Jejich náplň a fungování jsou založeny na podpoře čtenářství. Děti, které se stanou dobrými čtenáři a získají kladný vztah k této činnosti, mají prostřednictvím knihoven možnost neustále rozšiřovat své znalosti, získávat nové informace, uspokojovat potřebu poznávání. Všechny tyto aspekty mají vliv na zvyšování jejich intelektových schopností. V návaznosti na ně získávají větší přehled, dosahují lepších výkonů ve škole, což může pozitivně ovlivnit jejich sebehodnocení, které je velmi důležité pro rozvoj zdravé a silné osobnosti.

Knihovny se současně snaží nalákat malé čtenáře i na množství individuálních a kolektivních aktivit. Stávají se tak místem, kde si může malý čtenář v příjemném prostředí nejen vyhledat zajímavou literaturu, ale může se i účastnit různých projektů, anket, čtených prezentací, soutěží atd. O konkrétních aktivitách bude pojednáno v části 4 - Podpůrné programy. Dětským čtenářům jsou navíc k dispozici pracovníci knihovny, jejichž znalosti se zpravidla nevěžou pouze na oblast literatury, ale zahrnují i vzdělání pedagogické a psychologické.

K trendům posledních let patří i vytváření podmínek pro budoucí čtenáře. Mám na mysli zejména různé dětské koutky, ve kterých malé děti mohou ve společnosti hraček a knížek zažít příjemnou atmosféru čtenářsky podnětného prostředí.

4) M é d i a

Jsou to většinou hromadné sdělovací prostředky, především televize a počítače s jejich systémy vzájemně propojených sítí, kterým dáváme za vinu, že v našich dětech vyvolávají jednostrannou závislost a naopak potlačují tvořivou představivost, omezují slovní zásobu a celkově zkreslují reálné vidění a vnímání světa. Nelze přitom nevidět paradox, že to bývají často táž masmédia, kdo přichází s myšlenkami a návody, jak omezit negativní vliv masmédií a jak podpořit rozvoj více kreativních aktivit člověka. Jde zejména o některé mediální kampaně, zaměřené na projekty související s přímou podporou čtenářství.

1.3. Dospívání

Je obdobím přechodu mezi dětstvím a dospělostí. Konkrétní časová specifikace se u různých autorů liší, většina autorů (například Vágnerová, 2000) rozděluje období dospívání na dvě odlišné fáze - pubescenci (11– 15 let) a adolescenci (15-20 let).

Znaky dospívání

Je to období velmi bouřlivého vývoje a náhlých změn, které po relativně klidné předchozí fázi vývoje, klade velké nároky na jedince samotného, ale také na jeho okolí. Podle E. H. Eriksona se jedná o období hledání vlastní identity, které bývá poměrně stresující, neboť „v žádném jiném stadiu životního cyklu si nejsou tak blízko příslib objevení sebe samého a hrozba ztráty sebe samého“.

Mladý člověk se mění jak po stránce fyzické, tak psychické, ale zásadní proměnou prochází i jeho sociální zařazení a předpoklady a očekávání s tím spojené. Nutnost zpracovat všechny nastávající proměny v poměrně krátkém časovém období bývá stejně vyčerpávající jako frustrující. Jestliže rychle dozrávající, i když převážně ještě nedokonalé ego vyjadřuje na jedné straně naléhavou potřebu zpřetrhat citové i sociální vazby a závislosti ve vztahu k rodičům, může se ve stejné době projevit i frustrující děs z prázdna, ze ztráty zázemí, které doposud tvořilo hlavní a často jedinou oporu. Dochází k rozporům mezi hodnotami mladé a starší generace, mezi hodnotami rodiny a vnější společnosti a v neposlední řadě k rozporu mezi novou, často spíše tušenou rolí a dosavadním statusem dítěte. Na jednu stranu se od mladého člověka očekává odpovědné a vyspělé chování, na druhou stranu je stále vyžadována poslušnost a uplatňovány principy omezení a vnější kontroly. Mezi další problémy období dospívání můžeme zmínit i rozpor mezi fyzickou a sociální zralostí. V důsledku sekulární akcelerace a tělesného vývoje se hranice dospívání snižuje, zatímco nároky na vzdělání a přípravu na povolání posouvají dosažení sociální zralosti směrem opačným. Dochází tedy ke vzdalování se obou hranic, což může u jedince vyvolat vnitřní nerovnováhu. V tomto období si také jedinec začíná uvědomovat svou sexuální orientaci. Téma sexuální zaměřenosti není v dnešní době zdaleka tolik tabuizováno a tak díky odkrývání typických znaků a projevů např. formou působení různých masmédií, je v dnešní době pro jedince snazší s jistotou odhalit své odlišné sexuální sklony. Zjištěná homosexuální orientace může v dospívajícím vyvolat pocity zmatku a chaosu, spojené zejména s akceptací tohoto zjištění jak pro jedince samotného, tak pro jeho okolí.

Dospívající má možnost prodiskutovat všechny otázky vyvolávající pocit vnitřní nejistoty jednak s odborníkem, častěji však se svými vrstevníky, což je mimochodem také typickým znakem tohoto vývojového období.

„Dospívající si může se svým přítelem kriticky a přemýšlivě vyměňovat otázky i názory, má účastníka a rádce při řešení životních problémů. Přátelé mohou společně něco podnikat a trávit volný čas. Takto je dospívajícímu dáвана možnost k zamyšlení, k rozhovorům i k intenzivnějšímu prožívání života. Je důležité, aby rodiče věděli, že přátelství tohoto druhu patří ke zdravým a normálním projevům vývoje mladého člověka. Musíme vědět, že patnáctiletý, pro něž je typická kritičnost a nesdílňost vůči rodičům, snaha vyrovnat se vrstevníkům a pevné přátelství s jednou osobou stejného pohlaví, prožívá normální věkově oprávněnou etapu chování člověka ve stadiu osamostatňování se od rodičů.“ (Smahel, 1995, s. 117)

Vedle závěrů odborníků a názorů vrstevníků se nabízí právě literatura, jako praktický pomocník, konzultant a rádce, zprostředkující přísun často delikátních a citlivých informací.

Mravnost, spravedlnost, závislosti, sexualita, vztahy a celkový smysl života, jsou témata, na něž hledá adolescent často odpověď, což z části potvrzují i výsledky empirického výzkumu, který proběhl v roce 1994 a následně v roce 1999. Z výzkumu prováděného M. Nejedlou k diplomové práci na téma Receptce románů pro dívky (zvláště se zaměřením na knihy Lenky Lanczové) vyplývá, že nejvíce čtenářek (38,3%) na knihách Lanczové oceňuje, že se zde mohou setkat s řadou intimních problémů, o nichž autorka naprosto otevřeně píše. (Urbanová, 2004).

K preferovaným publikacím dospívajících čtenářů patří časopisy. Konkrétní časopisy si vybírají podle zaměřenosti odpovídající jejich zájmům. Vyhovující je stručnost a částečná povrchnost sdělovaných informací. Adolescentní čtenář má zájem získávat nové informace a prohlubuje se i jeho potřeba chápat svět kolem sebe, většinou však nemá potřebu jít příliš do hloubky těchto sdělení.

V klasické literatuře upřednostňuje povídky a romány. U dívek se jedná zejména o dívčí romány, ve kterých hlavní hrdinky, nápadně podobné svým čtenářkám, řeší různé životní situace, vytvořené většinou na reálném základu. Tyto příběhy pak mohou sloužit jako návody a odpovědi na otázky spojené s obdobím dospívání. Díky nim si čtenářky upevňují vlastní postoje a vytváří privátní hierarchii hodnot. U chlapců pak vítězí dobrodružné knihy. Velký úspěch mají žánry jako sci-fi a fantasy, které často vycházejí seriálově, ve více či méně dějově provázaných sériích.

V daleko menší míře, ale přesto nezanedbatelný, je v tomto období i zájem o poezii.

Celkově lze tedy shrnout, že při volbě literatury v období dospívání se čtenáři obecně zaměřují více na díla poskytující zábavu a relaxaci, než na díla vzdělávací a naučná.

Další významnou funkci při podpoře čtenářství by měla plnit škola. Odkloním se teď od klasického čtenářství, o kterém bude pojednáno v kapitole o vlivu školy, a zaměřím se více na získávání informací pomocí literatury. Dost často je prezentován názor, že žáci nemají být přetěžováni encyklopedickými znalostmi, které si mohou sami dohledat, důležité je, aby věděli, kde je mohou nalézt. I pro upevňování této metody sloužil systém vypracovávání různých referátů, kdy se žák učil pracovat s literaturou, vyhledával s její pomocí potřebné informace, snažil se vystihnout to podstatné z nich a poté to nahlas, svými slovy prezentovat. V dnešní době technických vymožeností a zejména internetu je úkol přimět žáky využívat staré a z pohledu času a dostupnosti méně efektivní metody nelehký. Přístupnost všech informací na internetu nesrovnatelně zvýšila rychlost zpracování referátu a zároveň se díky různým počítačovým programům také významně zlepšila estetická úroveň provedení. Na druhou stranu při tomto moderním postupu výrazně klesá míra pozitivně osvojených znalostí a tím vypracovávání referátů z pohledu práce s literaturou poněkud ztrácí smysl.

Samozejmě, že význam školy v otázce podpory a rozvoje čtenářství je daleko rozsáhlejší a neomezuje se pouze na zadávání referátů. Toto byl jen namátkový příklad toho, „že literatura si musí v nové konkurenci hledat vlastní způsoby, jak oslovovat člověka nenahraditelně a nezastupitelně, což pro člověka znamená, že musí v knize hledat něco, co nenajde na obrazovce a na monitoru počítače.“ (Chaloupka, 1995, s. 101)

Závěrem lze tedy říct, že i v této vývojové fázi zůstává rodina nadále významným faktorem ovlivňujícím a podporujícím čtenářské návyky dítěte. Rodiče by proto měli přesvědčit své děti, že být viděn v knihovně není ostuda (zaznamenaný názor patnáctiletého žáka víceletého gymnázia) a že právě rozšířený obzor získaných vědomostí a obsáhlejší slovní zásoba mohou značně vylepšit to, jak budou vnímáni svými vrstevníky. Podle Macka (1999) je totiž pro dospívající mládež typická potřeba upoutávat pozornost a být svými vrstevníky obdivován. Pokud se jim to daří, zvyšuje to jejich pocit významnosti a celkově upevňuje jejich vlastní pozici.

2. Literatura v raném věku jako výhodná investice

2.1. Obecná funkce literatury

Obecnou charakteristiku literatury by dokázal předložit snad každý, ale čím vším pro nás literatura skutečně je? Především je formou vyjádření, určité komunikace, médiem, jehož prostřednictvím jsme schopni předávat si vzájemně informace, které jsou z pohledu autorů považovány za důležité. Nejde pouze o informace praktické, díky kterým se jejich příjemci mohou lépe orientovat v běžném životě, ale též sdělení, která formulují citová a niterná hnutí, vycházející z nejskrytějších koutů lidské duše.

A právě taková, svou povahou intimní sdělení si musí najít „své“ čtenáře, objekty s podobným pohledem na svět, příbuznými prožitky, vjemy a vůbec celkovým emocionálním laděním. Pokud se jim podaří zacílit a oslovit správného příjemce, jejich působení bývá daleko intenzivnější a účinnější. V takových případech se dá mluvit jak o „souznění duší“, tak třeba o terapeutických účincích literatury. S pocity tápání či nejistoty plynoucí z nějakého životního otřesu (způsobeného rozpadem vztahu, zradou přátel apod.), není vždy nutné navštěvovat psychologa, který jednak bývá dražší než kniha a navíc v nás může daleko snáz v případě nedostatečně nebo špatně projeveného zájmu vzbudit pocity nedůvěry. S pomocí dobře zvoleného literárního díla si totiž dokážeme sami uvědomit spoustu věcí. Na příkladu literárních postav můžeme rozpoznat vlastní omyly a chyby, kterých jsme se dopustili a které nás dostaly do obdobných obtíží. Je nám tedy zprostředkován určitý nadhled, který může pomoci ke změně způsobů myšlení, k dopracování se podstaty a smyslu dění a také k příčinám vedoucím k následně negativně vnímaným postojům, reakcím a situacím.

Ostatně, i s banální pravdou, že špatné časy se v běžném lidském životě zpravidla střídají s chvílemi radosti a štěstí, se člověk snáze identifikuje, když se dokáže ztotožnit s literárním hrdinou, než kdyby se jí měl dobrat sám prostřednictvím vlastního dočasného zoufalství.

Terapie nemusí být nutně jen hledáním odpovědí, ale může být nastavena jako léčba relaxací, odpočinkem a rozptýlením, protože ne všechny vysilující situace v životě jedince musí mít negativní nádech. Stres může způsobit například extrémní fyzická i psychická zátěž, které jsme krátkodobě vystaveni při dosahování cíle, jenž jsme si sami vytýčili a jehož dosažení v nás následně vyvolá pocity libosti a uspokojení.

Literatura může být chápána jako společník v osamění, stejně tak jako zdroj inspirace pro ostatní umělecké obory. Tyto všechny úhly pohledu a mnohé další, jsou způsoby jak ji vnímat. Pro mou práci je však nejdůležitější pohled na literaturu jako na výchovný prostředek.

Zatímco u známého přísloví platí, že oheň je dobrý sluha, ale špatný pán, v případě literatury mohu konstatovat, že literatura je nejen dobrým sluhou, ale zejména dobrým pánem. I když v případě mého přirovnání by bylo přesnější výraz sluha nahradit výrazem prostředník a místo pána použít spíš výraz rádce.

Jako rádce ji lze vnímat minimálně ve dvou polohách. Rádce přímého a rádce zprostředkujícího. Přímý rádce na nás působí, jak už bylo zmíněno výše, konkrétními myšlenkami vyjádřenými v psané podobě, které se k cílové skupině „kvalifikovaných“ čtenářů dostávají přímo a jsou pak řádně vstřebány, zpracovány, uloženy a následně i vyhodnoceny.

V pozici rádce zprostředkovatele nám literatura radí coby příštím vychovatelům, jak nejefektivněji působit na vychovávané. Například z hlediska odborné literatury nabízí různá teoretická poučení i praktická cvičení. Doporučuje jaké způsoby a metody volit, čím zaujmout, čeho se vyvarovat a jak správně ovlivňovat podmínky, aby vychovávaný co nejméně vnímal fakt, že je vychováván.

Postavení sluhy nebo řekněme důležitého prostředníka pak naplňuje v případě, kdy například interakce mezi rodičem a dítětem (vychovatelem a vychovávaným) z různých příčin nefunguje a konkrétní zvolená, obsahově specificky zaměřená kniha, může být jakýmsi mezičlánkem, umožňujícím výměnu informací a tím i výchovné působení.

Ani výběr vhodné literatury ovšem není snadnou záležitostí, zvláště má-li být čtenářem ještě další osoba. Pokud má zprostředkovaná kniha působit výchovně, musí totiž čtenáře především zaujmout.

Výchovný podtext by měl vyplýnout až na závěr, přirozeně, samovolně. Mentorsky laděná příručka s názvem „Jak se správně chovat“ nemá zdaleka takovou šanci na úspěch, jako barvitě zpracovaný příběh, ze kterého zásady dobra, zla a správných postojů zcela samozřejmě vyplývají a nenásilnou formou se tak otisknou do podvědomí dítěte.

Pokud hovoříme o dětské literatuře a její prioritě v získání zájmu čtenáře, neměli bychom zapomínat, že důležitou součástí každé dětské knihy není jen samotný myšlenkový obsah a stylizace, ale v neposlední řadě i ilustrace, zvolená sazba, vazba a velikost, tedy jednotlivosti, tvořící vizuální stránku. Všechny tyto složky se menší či větší mírou podílí na finálním úspěchu či neúspěchu konkrétní knihy.

Když jsme zmínili literaturu z pohledu jejích funkcí a působení na příjemce, bylo by také dobré na závěr upozornit na jeden z nejzávažnějších problémů současnosti, který se netýká pouze literatury jako takové, ale souvisí se zpracováváním a vyhodnocováním získaných informací.

Díky moderním technologiím se významně zvýšil příjem informací, kterými jsme denně zahlcováni. Podstatná část těchto sdělení je šířena prostřednictvím médií, která je mohou vědomě či nevědomě zkreslovat, zjednodušovat a vytrhávat z kontextu. Proto je nutné podporovat děti v četbě a tím rozvíjet jejich schopnosti směřující nejen ke správnému pochopení sdělovaných informací, k dešifrování jejich významů, tzv. čtení mezi řádky, ale zároveň k tomu, aby tento způsob vnímání a myšlení uplatňovali v interakcích s jinými osobami a tím mohli snáze porozumět emocím a motivacím druhých lidí.

Nepodceňujme tedy důležitou úlohu dětské literatury při výchově dětí a uvědomme si, že četba je zásadní modelovou situací, sloužící k utváření vlastních názorů a následnému rozvoji v samostatnou a nezávislou osobnost.

2.2. Dětské čtenářství

První otázka je: Co je to vlastně čtenářství?

"Pojem, který se používá zejména v souvislosti s dětskou populací; plánovité a cílené rozvíjení četby zejména za pomoci škol, knihoven a jiných vzdělávacích institucí; rozvíjení, které je často doprovázeno institucionálně organizovanými kampaněmi a podpůrnými akcemi." (Trávníček, 2008, s. 35)

Vztah k četbě je výslednicí mnoha a mnoha činitelů, zdaleka ne pouze toho, že dítě zná písmenka a dovede je „rozluštit“, poznat, co znamenají složená do slov a vět. Všichni se shodovali, že na vztahu dítěte k četbě se podílí celkové prostředí jeho života, pohoda nebo napětí, jimiž je obklopeno, vzor, příklad, nálada, atmosféra, rodina, škola, to, jak brzy se setkává se slovesnou tvorbou a jak je mu představena, jak se, obrazně řečeno, „včlení“ do množství dalších zájmů a zaměření, jimiž se dítě projevuje. (Chaloupka, 1995, s. 5)

Druhá otázka zní: Kdy vzniká?

Existují různé odpovědi na tuto otázku. Někteří odborníci zastávají názor, že v době kdy se dítě začíná seznamovat s literaturou prostřednictvím předčítaných příběhů, pro další je to období kojenecké a někteří posouvají období počátku dětského čtenářství už do prenatalního věku dítěte. Každopádně se dá konstatovat, že panuje shoda v tom, že základy čtenářství vznikají mnohem dříve, než je dítě samo schopno číst.

Výhodou četby od raného věku je, že

1) dítě si zvyká přijímat informace (o světě) v dosti komplexní podobě, jejíž složitost odpovídá složitosti „reality“. Psané slovo v tomto ohledu stále ještě zachází nejdále ze všech aktivních médií.

2) dítě vnímá, že vůbec něco takového jako tištěné médium existuje. Je vysoce pravděpodobné, že v průběhu pouhých několika dekad, bude schopnost číst text a skutečně mu porozumět považován za výsadu poměrně úzké části společnosti. A dá se důvodně předpokládat, že půjde o skupinu s vyšším potenciálem uspět v budoucích složitých sociálních procesech.

3) dalším významným faktorem - a profitem z četby, zvláště později vlastní - je, že čtení zlepšuje jazykový projev čtenáře, ať už jde o gramatiku, tak (což je pro budoucí úspěch jedince významnější) mluvený projev!

2.3. Vliv rodiny na rozvoj čtenářských schopností dítěte

Rodinou je dítě ovlivňováno nejvíce. Pro malé dítě, ale nejen pro ně, jsou rozvojově podstatné dvě skutečnosti - tzv. orientační reflex a princip nápodoby.

„Orientačnímu reflexu se také někdy říká reflex „co to je“. Jak dítě roste, orientační reflex se vyvíjí a dostává složitější podoby; pak mu můžeme říkat zvědavost, zvidavost, touha po poznání, snaha samostatně řešit problémy.“ (Chaloupka, 1995, s. 8)

Princip nápodoby funguje tak, že dítě napodobuje, to co vidí. „Protože kolem sebe vidí ze všeho nejdřív rodiče, napodobuje ovšem rodiče.“ (Chaloupka, 1995, s. 8)

Z tohoto se odvíjí základní předpoklad výchovy. Pokud chci dítě výchovně ovlivňovat a je jedno v jaké oblasti, nejlepším způsobem je působení vlastním příkladem. Rodič, který bude na dítě apelovat, aby četlo a zdůrazňovat přednosti této aktivity, ačkoliv sám tráví většinu svého volného času před televizní obrazovkou a jediným čtivem, kterému se věnuje, jsou reklamní letáky, bude ve snaze přimět dítě ke čtenářství pravděpodobně méně úspěšný než rodič, pro kterého je čtení samozřejmou součástí volnočasových aktivit a jehož vliv na dítě tím bude o to účinnější a přirozenější.

Občas může ovšem dojít i k opačnému efektu. A to ve chvíli, kdy je působení, chápané rodičem jako dobře míněný vliv, vnímáno dítětem jako tlak. „Jde o výsledek podle úsloví, že je-li něčeho moc, je toho příliš, což se v psychologii vyjadřuje uhlazenějším termínem „přesycenost na vstupu“. (Chaloupka, 1995, s. 15)

Pro naše potřeby se ale přidržíme běžnějšího a přirozenějšího modelu, kdy je příklad poskytovaný činností rodičů dítětem vnímán pozitivně a kdy je také podvědomě napodobován. S přihlédnutím k názvu podkapitoly se pak zaměříme zejména na zmíněný rozvoj a podporu čtenářských dovedností.

V období předškolního věku, na které se tato kapitola zaměřuje, může být takovým rozvojem chápáno i seznamování dítěte s místy nabízejícími literaturu. Např. návštěva knihkupectví nebo ještě raději knihovny, k jejímuž vybavením dnes už často patří i nějaký dětský koutek. Dítě si tam v příjemném prostředí může postupně prohlížet všechny tituly, které ho zaujmou, nechat si od rodiče předčítat a samozřejmě si pak vybrat i knížku na půjčení domů.

Knihy, které pak dítě obzvlášť zaujmou a u kterých vzniká předpoklad, že se k nim bude chtít v průběhu času vracet, je vhodné pořídit natrvalo. Pokud jsme knížku vybrali a následně zakoupili, stala se součástí dětské knihovny. Jde-li o nový titul, je knize potřeba věnovat nejen stálé místo na polici, ale především čas. Čas na její přečtení. Hlavní význam knihy tkví totiž většinou v jejím obsahu, v tom, co nám chce sdělit. A zde hraje důležitou roli právě rodič nebo blízká osoba, která dítěti předčítá, pomáhá vysvětlovat nepochopené a naslouchá jeho postřehům. Čtení není pouze hlasitým odříkáním textu, ale je i rozhovorem, jehož prostřednictvím neodhalujeme pouze námět konkrétního příběhu, ale zároveň podněcujeme dětskou představivost, emocionalitu a zvědavost.

Pokud se společný čas strávený četbou zařadí k pravidelným rituálům rodiny, otevírá se nám současně i prostor pro její jiné využití. Chvilky pohody a pocity blízkosti, které by většinou měly nejen čas předčítání, ale i společného soužití dospělých s dětmi provázet, se totiž někdy mohou z různých důvodů – buď zásluhou složitých vztahů uvnitř rodiny, nebo působením nejrůznějších vnějších vlivů – zkomplikovat.

V takovýchto chvílích nastává pro některé rodiče dilema, zda dítě seznámit s nepříjemnou realitou, nebo ho tzv. „chránit“ a příčiny napětí před ním tajit. Většina odborníků se shoduje na názoru, že k dětem máme být upřímní a máme jim říkat pravdu. A zde se dostáváme zpět k literatuře. Prostřednictvím správně zvoleného nebo vlastního vymyšleného příběhu, může rodič dítěti pomoci snáze se s trpkou

skutečností vyrovnat. Jde o stejný princip, jaký už jsme zmínili v případě četby adolescentních čtenářů. Dalo by se říct, že rodič použije příběh jako tzv. mediátora.

Příběhy dokážou zvláště účinně ovlivnit způsob, jak naše děti uvažují a jak se chovají, protože je rády poslouchají nebo čtou stále dokola. Opakování spolu s představitostí vašich dětí a neocenitelnou silou vaší přítomnosti činí z příběhů jeden z nejlepších způsobů, jak ovlivnit jejich myšlení.

Při výběru tématu knížky uvažujte o námětu, který je podobný problému, který by mohlo řešit vaše dítě, ale není s ním totožný. Pokud byste napsali příběh, v němž byste použili jméno svého dítěte a přesně jeho situaci, mohlo by být vystrašené a nešťastné, zejména kdyby šlo o vážný problém. Svou úzkost by pak zřejmě projevovalo předstíraným nezájmem nebo nudou, a tím by se četba příběhu stala frustrujícím zážitkem pro vás oba.

Místo toho raději napište příběh tak, aby byl jako o někom „podobném“ vašemu dítěti, čímž vytvoříte metaforu jeho situace. Hrdina příběhu může být jiné dítě, živočich, vesmírná bytost - jakákoli postava, s níž by se vaše dítě mohlo ztotožnit.

Příklad pozitivního modelového příběhu:

Michalova rodina ztratila střechu nad hlavou, protože jim hurikán vážně poškodil dům. Následující osnova představuje příběh, který se snažil poskytnout čtyřletému chlapci alespoň malou útěchu:

Rex je pes, který žije na jihu Floridy, kde často řádí hurikány. Když mu vítr odnesl boudu, Rex musel odejít do přechodného útulku pro psy bez domova. Ale Rex viděl, že v útulku jsou i jiní psi, kteří také nemají přechodně svůj domov, a rád si s nimi ohryzal nějakou tu kost a proběhl se s nimi po dvoře. Po dvou týdnech se jeho majitelé rozhodli, že se přestěhují do nového domu s novou boudou pro psy. Rexovi bylo smutno, že musí opustit kamarády, které měl v útulku, ale zároveň se těšil na nové kamarády, se kterými se seznámí ve svém novém domově. (Shapiro, 1998, s. 77,78)

Způsobů využití literatury ve výchově je velké množství a obecně platí, že kladný přístup ke čtení formovaný už od mládí v rodině se navíc prolíná a pozitivně ovlivňuje všechny etapy lidského života. V nejtěžším věku vytváří pevné pouto mezi rodičem a dítětem, postupně významným způsobem ovlivňuje vývoj řeči, fantazii, citovost. Ve školním věku pak usnadňuje zpracovávání informací, jejich interpretaci a vyhodnocování. I množství statistických výzkumů prokázalo, že žáci, kteří si čtenářské návyky vypěstovali, dosahují obvykle i lepších výsledků ve studiu. Úspěšní v povolání, stejně tak jako ve studiu můžeme být samozřejmě i bez množství hodin strávených v knihovnách a proležených v knihách, ale je to právě všeobecný přehled, sečtělост, schopnost empatie a celkově kulturnost, která dává tomu, jak nás druzí lidé vnímají, ještě jiný rozměr.

2.4. Vliv školy na rozvoj čtenářských schopností dítěte

S nástupem do školy nastává pro dítě velká změna. Musí se přizpůsobit novým podmínkám. Na rozdíl od mateřské školy, kde si dítě většinu času hrálo a příprava na školu v podobě různých činností podporujících např. jemnou motoriku nebo

procvičování paměti recitováním básniček, probíhala spíše v pozvolném a odlehčeném duchu, bude po dítěti v první třídě požadován už určitý výkon.

Čeká ho tedy spousta nových náročných úkolů, od zvýšené koncentrace na výuku, zařazení se do nového kolektivu, přijetí autority vyučujícího až po osvojení si různých dovedností. Mezi ty nejvýznamnější a pro první ročník klíčové, patří zvládnutí čtení.

„Naučit se číst znamená jednu z nejdůležitějších změn v připravenosti přijímat okolní svět.“ (Chaloupka, 1995, s. 5)

Náročnost tohoto poslání pro školu, konkrétně vyučujícího, spočívá zejména v tom, že v rámci jedné třídy se shromáždí větší počet dětí, z nichž každé je jedinečné. Jedinečné samozřejmě už ze své podstaty, ale také tím, že každé přichází z jiného rodinného prostředí. Ve skutečnosti to znamená různou úroveň čtenářských dovedností (některé děti při nástupu do první třídy už samostatně čtou), ale také různou úroveň vybudovaných čtenářských návyků. Úkolem vyučujícího je tedy pokusit se sladit všechny tyto rozdílnosti a najít společnou cestu, které budou udávat směr vlastnosti pro malé děti typické, jako jsou zvědavost, chuť se učit a poznávat.

Při vši předpokládané složitosti takového procesu, se naštěstí mohou učitelé zpravidla opřít o skutečnost, kterou je podle Otakara Chaloupky dětská důvěra. *„Pro malé dítě je většinou „naše paní učitelka“ pojmem představujícím přirozenou autoritu a jistou míru osobního vztahu. To je nesmírný klad, na němž se dá stavět, ale také značné riziko: každý citový vztah je totiž nutně složitý, mnohotvárný a snadno ohrozitelný. Jakmile dítě dojde (právem či neprávem) k názoru, že paní učitelka není tak docela „naše“, vše se zadrhne hned na samém začátku.“ (Chaloupka, 1995, s. 9)*

Pokud pomineme všechny způsoby působení školy na rozvoj čtenářství vyplývající z osnov a učebních plánů, zbývá nám stále ještě prostor (i když vzhledem k obsahové náročnosti a časově omezenému intervalu vyučovací hodiny asi jen minimální), pro osobní přímé podněty ze strany vyučujícího. Ten by se měl samozřejmě pokusit vzbudit u dětí zájem o četbu. Dá se předpokládat, že seznamování s četbou v rodinách, pokud tedy probíhá, se nese ve znamení příjemných okamžiků a dítětem je vnímáno jako pozitivní. A v tomto duchu by měla probíhat i stimulace ze strany školy, respektive vyučujícího.

Děti budou pravděpodobně daleko lépe reagovat na společné diskuze o knihách, které čtou a které se jim líbí, než na striktně stanovený plán povinné četby. Dnes už sice neexistuje četba povinná, ale i ta doporučená má stále spíš nádech úkolu, který musí být nějakým způsobem splněn, než dobrovolné aktivity. Přesto se domnívám, že reference o konkrétních titulech, které si mohou děti navzájem poskytnout v rámci společných debat, jsou pro ně těmi nejlepšími doporučeními. Dá se předpokládat, že pokud dítě nečtenář dá při výběru knihy na radu a doporučení spolužáka, který je aktivním čtenářem, vzrůstá tím šance, že bude knihou osloven a to ho přiměje k dalším čtenářským pokusům. Navíc možnost žáka seznámit vyučujícího s knihou, kterou čte, a sdělit mu důvody, pro které ho zajímá, umožňuje oběma komunikovat a poznávat se v jiné rovině než té, která je nastavena při běžné výuce.

Jelikož se ne všem vyučujícím daří prosazovat nové a zajímavé přístupy k rozvíjení zájmu dětí o četbu, zůstává obvykle pro většinu tím jediným stimulem tzv. doporučená školní četba. Z dříve provedených výzkumů vyplývá, že žáci nejsou s jejím výběrem

spokojeni, i přesto, že výběr četby spadá v posledních letech do kompetence konkrétních škol. Odpadá tedy povinnost dodržovat oficiálně zveřejňované seznamy povinné četby, jak tomu bylo v letech minulých. To dává školám možnost navrhovanou četbu přizpůsobit literatuře žákům blízké. Při dotazování dětí v mém okolí na podmínky výběru doporučené literatury, jsem zaznamenala informace, že některé školy nově nechávají výběr na individuálním uvážení každého žáka, specifikován je pouze určitý rozsah odpovídající požadovanému množství přečtené literatury. A to je z pohledu podpory čtení určitě pozitivně nasměrované motivační gesto.

Zpětnou vazbou však i nadále ve většině případů zůstávají čtenářské deníky, které dle mého názoru plní pouze funkci kontroly, nejsou však skutečnými ukazateli čtenářské aktivity a už vůbec ne podporou čtenářských návyků. Ne každý nadšený čtenář má totiž potřebu pořizovat zápisky z díla, které ho zaujalo. Naopak je spousta dětí, které pro získání dobrého hodnocení za vedení čtenářského deníku neváhají vytvořit stručné charakteristiky literárních děl, které však sami nepřečetli. V lepším případě je opiší ze záložek knih, v horším případě přímo od spolužáků. Velké množství čtenářských deníků je dnes navíc dostupných ke stažení přímo na internetu, což jejich výpovědní hodnotu výrazně omezuje a do jisté míry tak potvrzuje můj nepříznivý názor, založený jak na vlastních zkušenostech, tak na informacích získaných od dotazovaných dětí v mém okolí.

Je určitě obtížné v čase vymezeném hodinám českého jazyka naplnit požadavky dané osnovami a ještě vytvořit prostor pro diskuzi nad oblíbenými knihami žáků, která by vedla nejen ke zdokonalování schopností vystihnout hlavní myšlenku a dokázat ji stručně interpretovat, ale současně by sloužila jako možnost volby pro ostatní spolužáky. I proto se domnívám, že větší propojení s jinými předměty, by také mohlo čtenářství dětí podpořit. Např. odkaz učitele dějepisu na čtivě napsanou knihu zabývající se osudy byt' i smyšlených postav, avšak odehrávajících se na pozadí historických faktů daného období, by mohl být pro žáka zajímavější, než poněkud strohé a rozsahem omezené informace z učebnice a nejspíš by posloužil i pro snazší odhalení a zapamatování souvislostí. Podobné uplatnění se nabízí i v hodinách českého jazyka, konkrétně při psaní slohů, kde by žákům mohlo pomoci třeba kolektivní úsilí při popisu některé z literárních postav, stejně jako kreativní návrhy na možné pokračování konkrétního literárního díla, s nímž je obeznámen, nebo hledání alternativního závěru knihy, kterou četl a kterou důvěrně zná.

Ve výtvarné výchově by pak mohlo jít např. o návrh obálky knihy, ztvárnění vlastní představy postavy ze sci-fi příběhu a mnohé jiné aktivity.

„Čtenářství není povinnost, dá se žít i bez něj. Stejně tak však lze říct, že nikdo není povinen učit děti - když je ale učí, měl by se snažit zpřístupnit jim co nejvíc z toho, co jim může život obohatit a zpříjemnit. Čtenářství k tomu patří.“
(Chaloupka, 1995, s. 102)

3. Postavení literatury v konkurenci masmédií

Masmédia neboli hromadné sdělovací prostředky se v obecném slova smyslu zabývají „produkcí, reprodukcí a distribucí znalostí široce chápaných souborů symbolů, majících důležitý význam pro zkušenost v sociálním světě“. Ve svých příjemcích=recipientech (čtenářích, posluchačích a divácích) masmédiá ovlivňují samotnou konstrukci sociální skutečnosti i jejich osobní představy o ní. Fakticky tedy mohou vytvářet další novou realitu. I když ještě nebyly zaznamenány takové sociálně patologické jevy závislosti jako na drogách, cigaretách, alkoholu, hracích automatech apod., přesto již lze u některých lidí vystopovat až přílišnou konzumaci televize. U těchto lidí se pak začíná mísit realita jejich všedního života s „televizní realitou“. To se pak (zejména u mladých lidí) projevuje vysokou agresivitou, negativním či lhostejným postojem k životu svému i jiných lidí — odkojeni kečupovými vraždami a nezranitelnými hrdiny jsou pak takoví jedinci překvapeni až zaskočení faktem skutečné krve a bolesti.

Mezi nejrozšířenější masová média patří periodický tisk, rozhlas, televize a internet. (Wikipedie)

V jednotlivých kapitolách své práce bych se ráda zaměřila na postavení literatury ve vztahu k filmové produkci, počítačovým hrám a hlasovým záznamům.

3.1. Četba versus filmová produkce

Dnešní hektická doba postavení literatury v konkurenci masmédií nikterak neusnadňuje, protože ať si to uvědomujeme nebo ne, ovlivňování médii jsme téměř nepřetržitě. Informace z médií jsou zařazovány do oblasti duševní potravy, která stejně jako potrava důležitá pro tělo, může být pro duši užitečná a prospěšná, jen pokud je pečlivě vybírána, je pestrá a je přijímána v přiměřených dávkách. V opačném případě může duši uškodit a zanechat trvalé následky.

Televize

„Dosud si uhájila největší vliv ze všech médií. Řada lidí považuje televizi za nejvýznamnější informační zdroj. Co nebylo v televizi, jako by neexistovalo. Televize vyžaduje velmi krátké materiály, hutné a zároveň přehledné.“ (Bajčan, 2003, s. 26)

Mezi největší přednosti televizní produkce v porovnání s literaturou patří její dostupnost a přitažlivost. Dovolím si tvrdit, že téměř každá rodina vlastní televizi. Zatímco naplánovat si odpoledne nebo večer s knihou, vyžaduje většinou jisté vnitřní naladění a také určité podmínky, spuštění televizního přijímače děláme jaksi bezděčně, bez ohledu na aktuální náladu a bez velkého očekávání. Je pravdou, že v dnešní široké nabídce různých i úzce profilovaných programů je téměř nemožné nenajít něco, co by nás alespoň částečně nezaujalo. Skrze televizi jsou nám podávány informace z celého světa a témata jednotlivých televizních pořadů jsou natolik rozdílná a pestrá, že je možné trefit se do individuálního vkusu prakticky každého diváka, zaujmout ho a případně ho také postupně dočista zahltnout.

Literatura má v tomto případě ztížené postavení zejména v tom, že časová náročnost při osvojování si informací v psané podobě a forma jazyka, kterým je text napsán

(např. vysoká odbornost termínů) může příjemce odradit. S výrazy a mluvou typickou pro konkrétní skupinu nebo vědní obor se samozřejmě můžeme setkat i u televizní produkce, ale v menší míře, už z toho důvodu, že televizní pořady jsou ze své podstaty zaměřené „na masu“, tudíž jsou po všech stránkách přizpůsobeny úkolu oslovit co největší množství příjemců.

V případě, že sami pátráme po informacích k určitému tématu prostřednictvím literatury, může být jistou nevýhodou dostupnost. Pokud nemám knihu přímo doma k dispozici, znamená to si ji obstarat např. zapůjčením v knihovně (nevýhodou mohou být časové prodlevy) nebo nákupem (finanční stránka). U pořízení literatury do osobního vlastnictví, se však původně zmiňovaná nevýhoda dostupnosti stává naopak výhodou, protože informace zůstávají uchované a na rozdíl od televizní produkce, jejímž prostřednictvím jsou nám předkládány nahodile, jsou v knize obsaženy permanentně, schopny posloužit k okamžitému dohledání.

Toto srovnání je pouze obecné a povrchné. Ve vztahu k dítěti a jeho duševnímu vývoji je samozřejmě pozitivní vliv literatury v porovnání s vlivem televize neoddiskutovatelný. Četba rozvíjí fantazii a jazykové schopnosti dítěte, na rozdíl od televize, která nepřispívá ani k rozvoji řeči, ani dětské tvořivosti. Navíc má na dítě negativní vliv násilí prezentované na televizních obrazovkách, jakož i seriály vytvářející zkreslené představy o realitě a v neposlední řadě to mohou být i nevhodně zpracované intimní scény, které mohou v dětském chápání způsobit rozruch a zmatek.

Nedá se ale jednoznačně tvrdit, že by televize sama o sobě jen škodila. Škodí především špatné návyky. To, že se ve většině rodin stává trvalou a všudypřítomnou kulisou. Pokud jsme naopak schopni vybrat z pestré nabídky pořadů jen ty opravdu zajímavé a hodnotné, stává se z televize příjemný společník. Platí totiž, že s nadměrným sledováním televize klesá schopnost představivosti, ale např. sledování přírodopisného dokumentu z mořských korálových útesů může být pro dítě okouzlejícím zážitkem, kterým se jeho fantazie dokáže ještě dlouho samostatně zabírat.

Vedle výše uvedených negativních vlivů je potřeba zmínit i špatný vliv na fyzický vývoj dítěte. Volný čas strávený před televizní obrazovkou nebo monitorem PC funguje na úkor času, který by dítě mohlo trávit aktivním pohybem nebo v zájmových kroužcích rozvíjejících jeho další schopnosti.

Dlouhodobé strnulé sezení bez možnosti aktivního pohybu se záhy projeví např. v problémech s vadným držetím těla, zhoršováním kvality zraku a pozornosti. Při sledování drastických scén zatěžujících dětskou psychiku a nervový systém se mohou objevit poruchy srdečního rytmu, poruchy spánku aj. Významným rizikovým faktorem spojeným s vysedáváním u televize je i nebezpečí obezity. Permanentní požívání při sledování pořadů není jen problémem dětí, ale hlavně dospělých, od kterých děti tyto vzorce chování a návyků přebírají.

At' už doba strávená u televize krade čas z jakéhokoliv kousku pomyslného koláče, který tvoří např. aktivní pohyb, četba nebo práce pro školu, *stejně (a možná nejvíce) tato doba chybí v komunikaci dítěte s jinými, v mezilidském styku. Dítě se jako lidská bytost nejvíce rozvíjí ve styku s jinými lidmi, když si povídá s rodiči, když si hraje s jinými dětmi - u televizoru je ale samo, všemi opuštěno.* (Chaloupka, 1995, s. 41,42)

Násilí v televizi

Ve skutečnosti nejde o to, aby bylo téma násilí, nespravedlnosti a používání síly vůči někomu k prosazování vlastních zájmů tabuizováno, je ale důležité, aby s tímto reálným faktem současného světa bylo dítěti seznamováno postupně, v rámci svých psychických schopností a zejména při zachování všech souvislostí.

I v literatuře se můžeme setkat s uváděnými neetickými projevy, na rozdíl od televize ale máme více prostoru a možností, jak působení takového sdělení zmírnit. Výhodou předčítání literatury dětem předškolního věku, je i možnost tzv. cenzury předčítajícího. Tu ale většinou není potřeba uplatňovat, protože dítě text vnímá v souvislostech, zasazený do příběhu. Pokud je ale předčítající o nevhodnosti popisované situace vzhledem k věku či citlivosti dítěte přesvědčen, může ji pozměnit, popřípadě zjemnit pomocí jiných výrazových prostředků nebo konkrétní část, pokud není obsahově podstatná, zcela vypustit.

Pokud ale zůstává konkrétní scéna beze změn, prezentována tak, jak byla popsána v příběhu, otvírá nám právě společná komunikace prostor k diskuzi nad důvody takového agresivního chování, ať už z pohledu příčiny nebo vnitřních pocitů a myšlenkových pochodů aktéra násilí. Tímto může být vnímání aktu násilí na rozdíl od televize, kde je podáváno syrově a většinou v rychlých sekvencích, částečně změkčeno. Tak jako svět není jenom dobrý, má i ve zprostředkované realitě zlo své pevné místo. Z výchovného hlediska ho má ale především tam, kde nad ním vítězí dobro. Bohužel častým úkazem současného filmového průmyslu jsou tzv. filmy s otevřenými konci, které producentům ponechávají možnost natočení dalšího pokračování, což bývá častým důvodem k tomu, že zlo pokud přímo nevítězí, zůstává alespoň nepotrestáno. A v této fázi už je pro dětskou duši a psychiku nebezpečné.

Televizní násilí představuje pro děti ohrožení hned z několika důvodů:

Dítě má tendence napodobovat situace, které jsou mu formou televize předkládány, protože v něm nutně vyvolávají pocit, že takové řešení je zcela běžné a reálné.

Samozřejmě velmi podstatný je vliv výchovy a tak nemůžeme jednoznačně říct, že vše co dítě vidí, bude automaticky i napodobovat. Každopádně lze diskutovat o tom, do jaké míry to změní, když ne přímo jeho chování, tak alespoň jakousi vnitřní citlivost vůči projevům násilí.

Vzniknout může ale i efekt opačný, zejména u jedinců s velmi silným a stabilním citovým základem. U těchto dětí se po zhlédnutí násilí v televizi mohou vyskytnout projevy strachu, bázlivosti, které mohou vyústit v různé fyziologické problémy.

Stovky studií, které byly k této problematice provedeny, došly ke shodnému závěru, že mediální násilí poškozuje dětskou psychiku. A nejedná se pouze o pořady pro dospělé, ale objevuje se už v malé míře a mírnější formě v pořadech pro děti, např. ve večernících.

„Televizní pořady pro děti, zvláště pro ty nejmenší, jsou poměrně nevinné. Je tu méně vražd, méně krve. Ale pozor! Přesto je v pořadech pro nejmenší mnoho násilí. Násilí zde má jen trochu „měkkí“ podobu. Jedná se zejména o rvačky, výprasky, honičky, nadávky, výhrůžky apod. To však neznamená, že je, když uvážíme věk diváků, méně škodlivé.

Jedná se o násilí „přiměřené věku“, pro starší diváky autoři „přitvrdí“. Ale už od předškolního věku si vytváří budoucí diváky a zájemce o akční filmy a horory.“ (Říčan, Pithartová, 1995, s. 18)

Televizní seriály

Tvoří další podstatnou složku obsahové nabídky televizních pořadů. Nepředstavují sice pro děti nebezpečí bezprostředně ohrožující jejich nervový systém, ale svou pravidelností, návazností a zdlouhavostí jsou náročné na čas, který by dítě mělo v rámci zdravého vývoje trávit aktivně. Navíc divákovi předkládají zkreslený obraz reality, mohou do jisté míry způsobovat závislost, která mívá za následek mimo jiné i to, že se dítě prožíváním smyšlených vztahů vzdaluje od reality vlastních sociálních kontaktů a tím následně dochází k jakési izolaci.

Erotika

Erotika a její špatný vliv na dítě působením médií je diskutabilní. Každý má v rámci rodiny nastavená jiná měřítka. Co je v rámci jedné rodiny označeno jako nepřijatelné, může být např. v otázce nahoty jinde naprosto přirozené. I televize je konkrétním zákonem omezena a v době od osmé do dvaadvacáté hodiny je vysílání pořadů s erotickými prvky zakázáno. Z pohledu nevhodnosti znázorňované sexuality jde tedy spíše o riziko spojené s jinými audiovizuálními prostředky a tištěnými periodiky, než je televize.

Ve všech uvedených případech platí, že ochrana a nastavení pravidel podporujících zdravý rozvoj dítěte, je zcela v kompetenci rodičů nebo vychovávajících osob. Tyto osoby by měly kontrolovat intenzitu a úroveň sledovaných pořadů, vysvětlovat dítěti kriticky, co je možné a co je nesmyslné, a pokud možno diskutovat s dítětem o tom, co vidělo, směřovat ho k vytvoření vlastního názoru. A jako ve všech oblastech výchovy i zde platí pravidlo, že nejlepších výsledků dosáhneme, pokud bude náš vlastní přístup a chování v souladu s tím, co se snažíme dítěti vštípit, a tak pro ně budeme tím nejlepším osobním příkladem.

3.2. Četba versus počítačové hry, internet a sociální sítě

Počítačové hry tvoří v posledních letech významnou část naplně volného času dětí. Kvalita zpracování těchto her je společně s vývojem nových technologií stále preciznější a děti přitahuje. Na rozdíl od televizní produkce, kde je vysílání jednotlivých pořadů dáno konkrétním časem, počítačová hra je k dispozici kdykoliv. Spousta webových her je dnes navíc vytvořena tak, aby donutila hráče pravidelně sledovat její vývoj a udržovat si přehled i v tzv. pasivním hracím čase.

Hráči v nich plní jednotlivé úkoly, za které dostávají virtuální finanční odměnu. Získané peníze pak přerozdělují, investují a využívají k získání lepšího postavení ve hře a k zdokonalování svých herních postav. Jsou také účastníky aukcí a různých bojových výprav. Výsledky těchto tažení však pochopitelně nejsou předem známy (záleží

na úrovni vybavení a zvolené taktice) a proto musí hráč neustále sledovat aktuální vývoj hry.

Ve srovnání s knihou, na počítačovém příběhu děti zřejmě fascinuje to, že nejsou pouze pasivními příjemci příběhu, ale sami svou aktivitou a strategickými dovednostmi směřují do děje zasahovat a jeho vývoj ovlivňovat.

Často vyslovovaným názorem dětí na obhajobu těchto her je skutečnost, že jsou zasazeny do určitého historického období a tím si děti ujasňují souvislosti a osvojují si jednotlivé pojmy, vztahující se k dané době. Jako druhý důvod pak uvádí procvičování jazykových schopností. Mnohé strategické hry jsou hrány celosvětově a tak při vzájemné kooperaci hráčů bývá využíván cizí jazyk, obvykle angličtina.

Existují samozřejmě i didaktické hry pro nejmenší, rozvíjející pozornost, vnímání, postřeh, myšlení, sluch, zrak a řeč. Takové hry učí děti rozpoznávat barvy, tvary atd. Tyto hry zřejmě žádný významně negativní vliv na dítě nemají, otázkou ale zůstává, zda nám stejnou, ne-li dokonce kvalitnější službu v osvojování a zdokonalování zmíněných schopností neposkytne literatura, která navíc ještě rozvíjí fantazii. Nesporná výhoda knih ještě donedávna tkvěla v tom, že byly daleko „mobilnější“ než počítače, nebo i notebooky. S nástupem počítačových tabletů a nových čteček elektronických knih se ovšem tato výhoda částečně vytrácí.

Na druhé straně existuje spousta her, jejichž podstata pro hráče tkví v tom, že se musí udržet co nejdéle naživu, čehož může dosáhnout pouze systematickou likvidací protivníků. Na rozdíl od násilí prezentovaného v ostatních médiích, kde je dítě pouze pasivním pozorovatelem, v počítačových hrách se na něm aktivně podílí. Obávám se tedy, že za jediný přínos těchto her můžeme považovat pravděpodobné zvýšení rychlosti reakcí, negativní vlivy však rozhodně převáží. Vážným problémem potvrzeným mnohými dřívějšími výzkumy je neschopnost dítěte odlišit symbolický svět počítačových her od reality. Dítě se tak snadno ztotožňuje s počítačovým hrdinou, jehož agresivní metody a vzorce chování má tendenci přebírat a uplatňovat ve skutečném světě.

Na rozdíl od počítačových her (k nimž se děti dříve či později pravděpodobně dostanou), bývá pohádkové násilí zřetelně motivované a také poměrně srozumitelně strukturované. Přesně to právě prohlubuje citlivost dítěte a jeho pozdější schopnost vnímat v souvislostech, které většina počítačové produkce buď zcela pomíjí, nebo alespoň nepřipustně zjednodušuje.

Přiměřená doba strávená u počítače hraním „smysluplných her“ není jistě na škodu, protože rozvíjí počítačovou gramotnost, která je v 21. století velmi aktuálním tématem a pro dnešní mladou generaci i částečnou podmínkou pozdějšího odpovídajícího uplatnění na trhu práce.

Jako větší problém v porovnávání počítačové techniky a literatury na rozvoj dítěte, vnímám tzv. sociální síť. Děti, zejména mládež v období dospívání, tráví tímto druhem komunikace významné procento volného času a na potřebě sdělovat a přijímat většinou málo podstatné a povrchní informace si postupně vytváří závislost.

Rozumné využívání těchto sítí má samozřejmě i svá pozitiva. Za zmínku stojí např. rychlá a efektivní propagace nebo možnost shromažďovat osoby se stejnými

zájmy, které mohou prostřednictvím sociálních sítí vytvářet zajímavé skupiny, které by za normálních okolností nikdy nevznikly.

Bohužel se zdá, že hlavním „koníčkem“ mládeže se stává právě ona sociální síť. Tedy nikoliv jako zpravodaj nebo zprostředkovatel k vytváření skupin lidí zajímajících se o nějakou společnou činnost, ale jako samotný zájem. Našli bychom jistě ještě spoustu záporů, ale zaměříme se na ty, které mají souvislost se zpracovávaným tématem.

Literatura rozvíjí dětskou představivost. Současně je dokázáno, že jazyk a fantazie se vzájemně ovlivňují. Čtením knih se nerozšiřuje pouze slovní zásoba a tím vyjadřovací schopnosti jedince, ale vizuálním kontaktem s textem knihy se také upevňují gramatická pravidla. Bohužel pro psaný projev uplatňovaný dětmi v rámci sociálních sítí je typická vyjadřovací stručnost, znaky jsou často psány bez diakritiky, s významným využíváním zkratk, vytvořených ze slov anglického jazyka. Speciální jazyk, který vznikl za účelem maskování předávaných informací před dospělými, je jistě kreativním počinem, nicméně utlačuje a omezuje rozmanitost jazyka běžného.

3.3. Četba versus hlasové záznamy

Rozhlas

„Rozhlas lze charakterizovat jako velmi rychlé, ale pomíjivé médium. Málokdy je poslouchán programově - spíše jde o poslech, který doprovází nějakou činnost. Ranní vstávání, řízení auta, práci na zahrádce apod. Proto vyžaduje velmi krátká témata, která musí být řečena velmi srozumitelně. Posлуhač zachytí jen část sdělení, zbytek si může interpretovat libovolně. Rozhlas není příliš plastický - disponuje pouze zvukem. Výhoda - je to velmi rozšířené médium.“ (Bačková, 2003, s. 25)

V době kdy ještě neexistovala televize, byl rozhlas velmi rozšířeným a oblíbeným médiem. Největší vzestup zaznamenal ve třicátých a čtyřicátých letech. 18. května 1923 začal poprvé vysílat Český rozhlas, jehož jedinou „konkurencí“ byla v té době britská stanice BBC, která své vysílání započala s ročním předstihem.

Od počátku vysílání, tedy od roku 1923 nabízel Český rozhlas kromě čtených pohádek pro děti i speciální programové řady - Školský rozhlas a dětské besídky. Pro velkou oblibu vznikaly s postupem času i další dětské pořady.

V současné době u nás působí veřejnoprávní Český rozhlas a souběžně s ním i velké množství soukromých rádií vysílajících celoplošně nebo v rámci jednotlivých regionů. Přes výrazný nárůst komerčních rozhlasových stanic, zůstává tvorba zaměřená na dětského posluchače spíše na okraji zájmu.

U příběhů a pohádek prezentovaných dětem prostřednictvím rozhlasu, nacházíme mnoho pozitivních aspektů, srovnatelných s hlasitým předčítáním v rámci rodiny. Oba způsoby totiž dítě přijímá prostřednictvím sluchových smyslů. Zvukové záznamy neovlivňují zrakové smysly a tím podporují dětskou fantazii. Velkou výhodou je jejich variabilita; na rozdíl od televizních pořadů, které vyžadují kompletní pozornost dítěte, může při poslechu hlasových záznamů vyvíjet i jiné činnosti, zaměřené např. na rozvoj jemné nebo hrubé motoriky. Vytváří tedy jakousi zvukovou kulisu. Takové působení má význam i z důvodů vzdělávacích, protože v rozhlasových pořadech pro děti bývá

obvykle používána spisovná forma jazyka. Tím se dítě učí vnímat rodný jazyk ve správné podobě, která se může lišit od podoby jazyka používaného v jeho bezprostředním okolí.

Samozejmě na rozdíl od předčítání uskutečňovaného při osobním kontaktu, nevzniká zpravidla při poslechu hlasových médií nebo záznamů silné vzájemné pouto mezi předčítajícím a posluchačem. Tento nedostatek lze ale částečně kompenzovat právě úrovní přednesu, jenž bývá např. v případě audio pohádek realizován zkušenými herci, kteří v rámci svého oboru prošli odbornou hlasovou přípravou, což může výsledný dojem dítěte z vyprávěného příběhu ještě umocnit a dát mu nový rozměr.

O zájmu rozhlasových pohádek svědčí například pořad Českého rozhlasu Hajaja. Jedná se o formu rozhlasového večerníčku, který je posluchačům nabízen denně od 2. ledna 1961. Tento projekt s jedinou úpravou, která byla pouze přechodná a týkala se změny názvu na „Dobry večer, děti“, funguje ke spokojenosti posluchačů už padesát let. Původně propůjčil hlas skřítku Hajajovi Vlastimil Brodský, postupně se však do programu začali zapojovat i jiní známí herci.

Vedle Českého rozhlasu má poměrně bohatý repertoár programů zaměřených na děti a mládež i rozhlasová stanice Proglas.

Dosáhnout oblíbenosti televize či jiných vizuálních médií bude pro dětskou audio tvorbu asi nesnadné, přesto jsou chvíle (například při cestování), kdy dítě není omezováno žádnou vedlejší činností a může se plně soustředit na poslech. Stejně tak varianta občasného využití CD nosiče s pohádkou na dobrou noc v případech, kdy rodiče nemohou z nějakého důvodu předčítat sami, je pro dítě přínosnější a vhodnější, než usínání u televizní obrazovky.

4. Podpůrné programy

Celé Česko čte dětem

K nejvýznamnějším programům na podporu čtenářství v České republice patří projekt „Celé Česko čte dětem“, jehož iniciátorkou a hlavní organizátorkou je Mgr. Eva Katrušáková, která se nechala inspirovat podobnou akcí probíhající v Polsku.

Projekt má podpořit společné čtení a tím budovat pevné vazby a vztahy v rodině. Poukazuje na obrovský význam pravidelného čtení dítěti, které má vliv na jeho emocionální vývoj a na formování návyku číst si v dospělosti. Dvacet minut předčítání denně, je podle organizátorů projektu investicí, která se nám bohatě vyplatí a jejímž prostřednictvím nejen že projevíme dítěti lásku a dáme mu pocit důležitosti, ale také z něj vychováme vnímavého čtenáře.

(<http://www.celeceskoctedetem.cz/cz/menu/30/cele-cesko-cte-detem-sup-sup-/o-projektu/>)

Mezi hlavní aspekty projektu patří např.:

- Zapojování co největšího počtu škol a školek do kampaně.
- Oslovování rodičů a jiných dospělých z nejbližšího okolí dítěte pomocí osvětové a mediální kampaně.
- Budování celostátní sítě koordinátorů v různých regionech České republiky. Koordinátoři jsou dobrovolníci, kteří navštěvují školy, školky, ambulance, mateřská centra ve svých regionech.
- Distribuování plakátů, záložek, letáků a jiných propagačních materiálů do škol, školek, knihoven, zdravotních zařízení, psychologických poraden, kin, divadel a soukromým osobám.
- Pořádání konferencí v různých městech ČR: univerzity, školy, veřejné instituce, knihovny.
- Spuštění projektu Moje první kniha ve spolupráci s vedením měst. Na „vítání občánků“ rodiče obdrží pro svou ratolest knížku a informace Proč číst dětem od raného dětství.
- Čtení dětem v nemocnicích v celé České republice.
- Předčítání celebrit dětem v různých městech ČR.
- Vydání unikátního kalendáře Celé Česko čte dětem 2010 – slavné osobnosti českého veřejného života a jejich děti v pohádkách.
- Vysílání rozhlasových programů na podporu kampaně na různých českých stanicích.
- Pravidelné vysílání rozhlasových spotů v Českém rozhlase.
- Začátek mediálního partnerství s Českou televizí od ledna 2009. Po dobu celého roku 2009 byly vysílány TV spoty na podporu čtení dětem.
- Pořádání celostátní výtvarné soutěže pro děti pod názvem Plakát Celé Česko čte dětem.
- Účast v televizních programech na podporu kampaně (Ta naše povaha česká, Dobré ráno s ČT, Snídaně s Novou, Sama doma, Knižní svět, hlavní události na všech kanálech a jiné).
- Kampaň na letišti v Ostravě-Mošnově.
- Nalezení vhodných patronů a donátorů pro kampaň Celé Česko čte dětem®.

(<http://www.celeceskoctedetem.cz/userdata/articles/61/V--ro--n-S%20zpr-nva%20Cel-R%20--esko%20--te%20d-stem%202009.pdf>)

Jelikož cíle tohoto projektu jsou vysoké a myšlenka hluboká, podařilo se pro projekt získat přes padesát významných osobností z oblasti kultury, umění a sportu, které formou veřejného předčítání na různých místech České republiky, pomáhají zviditelnit a podpořit ideu celého projektu.

(<http://www.celeceskoctedetem.cz/cz/menu/387/osobnosti-ktere-nam-fandi/>)

A protože celý projekt je pro budoucnost naší společnosti natolik důležitý, byla mu udělena záštita Ministerstva kultury, Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, Dětského fondu OSN UNICEF a osobní záštita Václava Havla.

(<http://www.victorie.cz/magazin/pomahame/cele-cesko-cte-detem--cteme-detem-20-minut-denno.aspx>)

Čtení pomáhá

Nejnovějším mediálním projektem letošního roku s cílem podněcovat děti a mládež k četbě je akce „Čtení pomáhá“, jejíž počátek je datován na 12. března 2011. Založen je na myšlence charitativní pomoci, do které se mohou zapojit děti. Malí čtenáři budou moci na webových stránkách vytvořených k tomuto účelu jednat volit nejoblíbenější knihu pro děti a mládež, ale také si vybírat knihy pro vlastní čtenářskou inspiraci. Po přečtení takového titulu a zodpovězení kontrolních otázek, obdrží dítě virtuálních 50Kč, kterými bude moci dle svého vlastního uvážení přispět na některý z dobročinných projektů, které budou na těchto stránkách nabízeny. Skutečné peníze na dobročinné účely pak pošle ze svého autor a donátor celé akce, ředitel ČEZ Martin Roman. V tomto velkorysém projektu, s každoročním plánovaným příspěvkem ve výši deset milionů, se setkává hned několik ušlechtilých myšlenek. Jednak podpora dětí ke čtení, spojená s využitím jejich počítačové gramotnosti a zejména pobídka dětí k dobrým skutkům, podporujících pocity vzájemnosti a solidarity.

Rosteme s knihou

Po zveřejnění znepokojivých výsledků čtenářské vyspělosti u nás i v zahraničí, se rozhodli rozvoj čtenářské vyspělosti podpořit i čeští nakladatelé a knihkupci. Občanské sdružení Svaz českých knihkupců a nakladatelů a jeho společnost Svět knihy, s.r.o., zahájily osvětovou kampaň na podporu čtenářství v České republice. Veřejnost byla s touto akcí, která dostala název „Rosteme s knihou“, seznámena na veletrhu Svět knihy Brno 2005.

Projekt je od počátku realizován ve spolupráci s profesními a mediálními organizacemi a subjekty, které působí v oblasti propagace četby, příp. aktuálně pracují na projektech, jež se této problematice týkají. Vznik projektu „Rosteme s knihou“ zaměřeného na zvyšování čtenářské gramotnosti vyplývá ze zodpovědnosti Svazu českých knihkupců

a nakladatelů jako zástupce nakladatelského a knihkupeckého oboru, který se významně podílí na spoluvytváření české knižní kultury.

Snahu rozvíjet zájem dětí o knihy a přivést je zpět k četbě mají mnozí jednotlivci, četná regionální sdružení, knihovny a velká spousta jiných organizací. Pro některé může být však realizace vlastních projektů náročná, například z důvodu nedostatečné reklamy. Všem takovým nabízí značka „Rosteme s knihou“ součinnost. Díky dlouhodobé spolupráci s významnými mediálními partnery, tak mohou i projekty menšího rozsahu získat potřebnou pozornost a začít plnit své cíle.

Obsahová náplň projektu

- Mediální pořady a spoty zaměřené na literaturu pro děti a mládež a výchovu ke čtenářství.
- Zábavně naučné pořady.
- Soutěže a akce – tradiční i nové.
- Pořady představující známé osobnosti a jejich vztah k literatuře a knihám.
- Zajímavě řešený a interaktivní internetový portál oznamující jednotlivé akce s odkazy na weby, které se věnují literatuře a knihám pro děti.
- Součinnost se školkami, školami, školními družinami a rodinami, dětskými psychology.
- Metodické semináře pro učitele, rodiče a odbornou veřejnost.
- Spolupráce s kluby mladých čtenářů zřizovanými jednotlivými nakladateli.
- Zapojení dětských oddělení regionálních a městských knihoven, knihkupectví v jednotlivých městech a webových serverů určených dětem a jejich rodičům.
- Aktivní zapojení sponzorů a partnerů.
- Mezinárodní spolupráce v rámci zemí Visegrádu a EU s možností získání dalších finančních zdrojů.

propagační kampaň

- Celoplošné výlepy plakátů s logem projektu, výroba a distribuce reklamních předmětů s vtipnými slogany.
- Široká medializace projektu včetně spolupráce s audiovizuálními a tištěnými médii.
- Knihkupectví – výkladní skříň kampaně.
- Společný internetový portál s interaktivním rozhraním.
- Využití propagačních možností a programového prostoru v rámci největšího knižního veletrhu Svět knihy Praha a dalších obdobných akcí v republice.

(<http://www.rostemesknihou.cz/cz/rosteme-s-knihou/o-projektu/>)

Noc s Andersenem

Tento projekt vznikl v roce 2000 jako nápad dvou pracovnic knihovny v Uherském Hradišti. Na oslavu Mezinárodního dne dětské knihy, který se váže každý rok k 2. dubnu, datu narození známého dánského pohádkáře, se rozhodly uspořádat pro děti noční knihovnické dobrodružství. Zhruba dvacet malých čtenářů čekalo čtení pohádek, různé soutěže, hry a překvapení. Poprvé tak mohli zažít atmosféru knihovny v nestandardním čase.

Velký úspěch akce se rychle rozšířil a už o rok později, v roce 2001 se tohoto projektu zúčastnilo dalších 39 knihoven. Toto číslo se rok od roku zvyšovalo. V roce 2002 přestala být tato akce výhradním programem knihoven a začala se rozšiřovat i do jednotlivých škol a na místa určená ke sdružování dětí.

Proběhla velká mediální podpora akce, do které se zapojily dětské i odborné časopisy nejen formou klasické reklamy, ale i různých soutěží, včetně těch elektronických.

Největší zásluhu na propagaci akce měl hned v prvním roce Klub dětských knihoven SKIP, který potřebné informace rozšířil do ostatních knihoven. Do mediální podpory se následně zapojily i mnohé časopisy, odborné i dětské (ty zejména formou různých soutěží a kvízů). Také elektronické propojení přineslo možnost soutěžit, chatovat a rozesílat informace nejen v rámci České republiky, ale i do ostatních zemí světa.

Jako zpětnou vazbu pak děti obdržely prostřednictvím internetu pozdravy a vyjádření podpory jejich čtenářských zájmů od známých a populárních osobností společenského života.

(<http://www.nocsandersenem.cz/>)

Velké říjnové společné čtení

Je další akcí na podporu čtenářství. Tento projekt probíhá v různých knihovnách, kde se veřejně předčítá z knih českých autorů. Cílem projektu je kromě hlavní myšlenky zmíněné v úvodu, taky seznámení veřejnosti s nabídkou a rozsahem aktivit spadajících do činnosti knihoven. Z tohoto důvodu jsou do akce zapojeni nejen pravidelní návštěvníci knihovny, ale i osobnosti veřejného života, stejně jako základní a mateřské školy. Hlasité čtení všech zúčastněných, včetně předčítání dětí základních škol předškolákům, slouží jako motivace pro budoucí čtenáře a tím i potencionální návštěvníky knihovny, ale současně i pro ty, kteří už sice číst umí, ale kouzlu literatury a knihoven ještě nepropadli.

Březen Měsíc knihy

Byl pravidelně pořádán a propagován z oficiálních míst už od roku 1955. V roce 1989 přišla "sametová" revoluce a s ní i mnoho změn. Měsíc knihy přestal být oficiální akcí řízenou z ministerstva a postupně téměř zanikl. Na jeho místo nastoupil Týden knihoven pořádaný Svazem knihovníků a informačních pracovníků, jehož desátý ročník proběhl v minulém roce. S nástupem vizuálních a elektronických médií přišla tištěná kniha o výsadní postavení, což se projevilo mimo jiné i v přejmenování Měsíce knihy na Měsíc knihy a internetu.

V současnosti pořádají mnohé knihovny a knihkupectví série akcí, které si propůjčují tradiční a oblíbený název Měsíc knihy. Některá nakladatelství poskytují v prvním jarním měsíci výrazné slevy na vybrané tituly a připravují křty nových publikací. Ten, kdo chce dobrou ideu Měsíce knihy udržovat při životě, činí tak i nadále, i když třeba v podobě méně pompézní, méně ideologické, méně oficiální.

(<http://www.chytrazena.cz/spolecnost/kultura/brezen-mesic-knihy-1938.html>)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5. Sociologické šetření

Jako nástroj šetření jsem použila vytvořený dotazník obsahující deset otázek vztahujících se k jednotlivým kapitolám této práce.

Odpovědi na tyto otázky měli potvrdit nebo vyvrátit mé hypotézy, vyjadřující názor, že:

- přes poměrně udržovaný rituál čtení rodičů dětem předškolního věku, tyto při možnosti výběru častěji preferují audiovizuální tvorbu na úkor klasické četby,
- nabídka aktivit sloužících k podpoře čtenářství není rodiči dostatečně využívána,
- informovanost veřejnosti o projektech zaměřených na podporu těchto aktivit je nepostačující.

Cílovou skupinou mého průzkumu byli rodiče dětí předškolního věku. Z tohoto důvodu jsem sběr dat nasměrovala především do několika brněnských mateřských škol, zároveň jsem ale také využila ochoty určité části rodičů ze svého okolí.

5.1. Průběh šetření

Po vytvoření konkrétních otázek jsem vzor dotazníku poslala několika osobám, které splňovali podmínky cílové skupiny, na kterou bylo mé šetření zaměřeno. Následně jsem je požádala o vyslovení názoru a případných připomínek k položeným otázkám, zejména z pohledu srozumitelnosti jednotlivých formulací. Po drobných úpravách a konečném odsouhlasení všemi dotázanými, jsem započala s šetřením v předem vtipovaných organizacích.

Jako první jsem oslovila ředitelku mateřské školky U lípy Svobody v Brně Tuřanech, která po prostudování dotazníku souhlasila s účastí mateřské školy na tomto šetření. Musím konstatovat, že po vypršení lhůty stanovené pro vyplňování dotazníků, dosažený výsledek šestnácti spolupracujících rodičů z celkového počtu čtyřiceti pěti dětí v mateřské školce, nesplnil mé očekávání.

Druhá do šetření zapojená byla mateřská škola Holásecká v Brně Tuřanech, kde se za stejných podmínek zúčastnili průzkumu pouze čtyři osoby. To ve mně vyvolalo otázku, co vedlo k tak nízké účasti na této akci. Jako první mě napadl nedostatek času, který mohli respondenti při předávání a vyzvedávání dětí pocítovat. Možnost zapojit se do tohoto malého průzkumu ale trvala několik dní, což nabízelo variantu vzít si dotazník domů a vyplněný ho donést druhý den.

Uvažovala jsem i o počtu otázek, který mohl rodiče od vyplňování odradit. Mám ale za to, že otázky i nabízené varianty odpovědí byly formulované srozumitelně a vyjma poslední, která při kladné odpovědi vyžadovala ještě stručné vyjádření vlastními slovy, byly časově velmi nenáročné. Celková doba potřebná pro vyplnění dotazníku odpovídala zhruba pěti minutám.

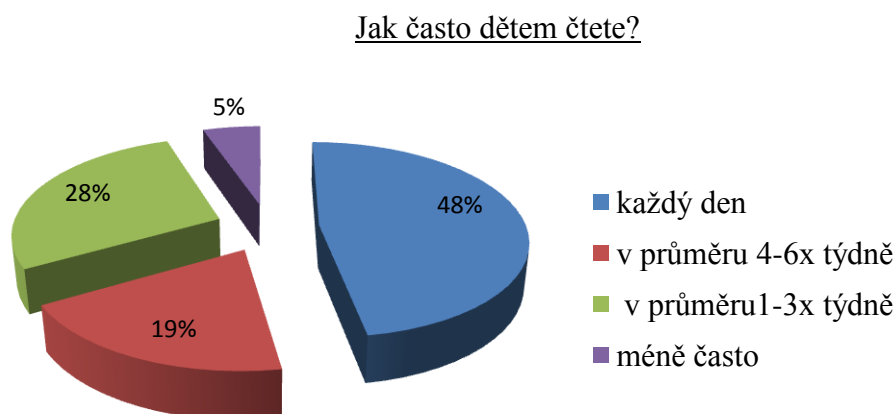
Jako další argument mě napadla přesycenost lidí, kteří jsou různými anketami a dotazníky konfrontováni dnes a denně, ať už přímo nebo prostřednictvím telefonu a proto se k nim staví negativně.

Nízkou účast mohla samozřejmě zavinit i nechuť svěřovat se se skutečným stavem, který možná neodpovídá podvědomě tušeným společenským požadavkům.

Z důvodu nedostatečného množství získaných dat jsem následně kontaktovala mateřskou školu na ulici Vackova v Brně a mateřskou školu Malý strom, taktéž v Brně. Společně s několika individuálně oslovenými rodiči z mého okolí, se mi v konečném součtu podařilo nashromáždit 56 dotazníků.

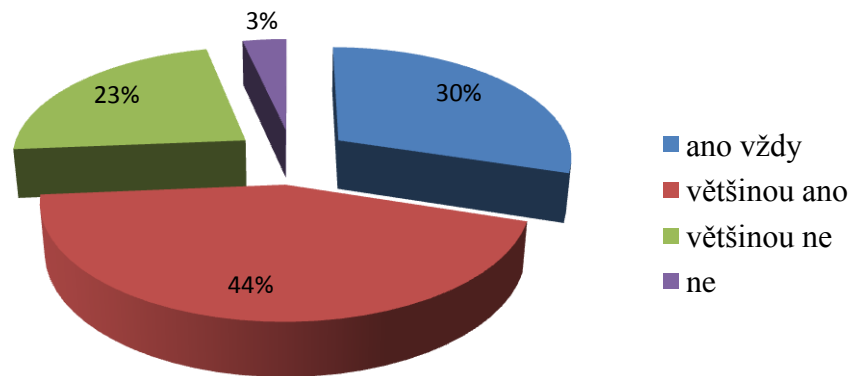
5.2. Vyhodnocení dat

► Jako první byla položena otázka zaměřená na zjištění doby, kterou rodiče nebo vychovávající osoby věnují předčítání dětem. Tato otázka vyplynula přirozeně z podstaty mé práce, ve které se uvádí, že právě rodina je nejdůležitějším faktorem ovlivňujícím dětské čtenářství v samotném základu. Výsledky naplnily mé předpoklady, že tradice předčítání „na dobrou noc“, zejména u dětí předškolního věku je u nás poměrně ustálená a rodiči v zásadě dodržovaná, o čemž svědčí i zvolené odpovědi.



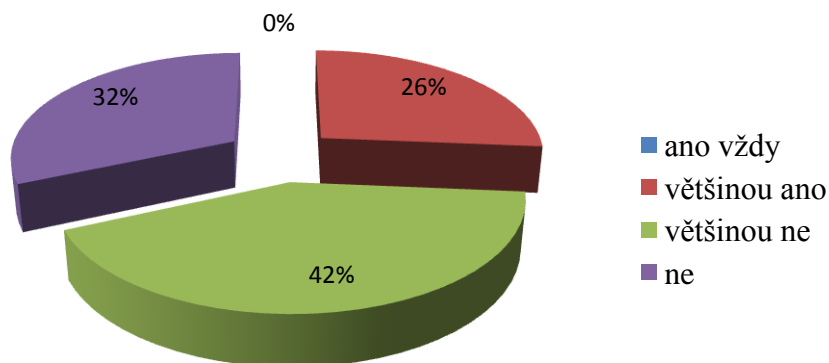
► Druhá otázka rozvíjí první v tom smyslu, že se snaží zjistit, do jaké míry předčítání dítě ovlivňuje, jestli je dítětem pouze pasivně přijímáno nebo ho podněcuje ke vzájemné komunikaci s předčítajícím. Jak už bylo v teoretické části zmíněno, při výchově ke čtení a upevňování čtenářských návyků nejde jen o předání samotné informace dítěti, ale především o její další zpracovávání, nalézání souvislostí, správného pochopení sdělovaného obsahu, k čemuž může společná diskuze s předčítajícím významně přispět. Rodič tedy nejen že projeveným zájmem dítěte získává zpětnou vazbu, ale současně může cíleně směřovanými dotazy tento zájem v dítěti probouzet.

Má dítě potřebu diskutovat s vámi o obsahu knih, které mu čtete?



► Třetí dotaz je svým obsahem shodný s druhou otázkou, pouze se orientuje na vzájemnou komunikaci mezi dítětem a učitelkou mateřské školy, vztahující se k předčítaným knihám. Je opět reakcí na druhou kapitolu mé teoretické práce, kde rozvíjím myšlenku školy jako dalšího důležitého činitele v podpoře čtenářských dovedností. V případě mateřských škol jde zejména o schopnost naslouchat a reagovat, pracovat se získanými informacemi a využívat je následně i v jiných školních aktivitách.

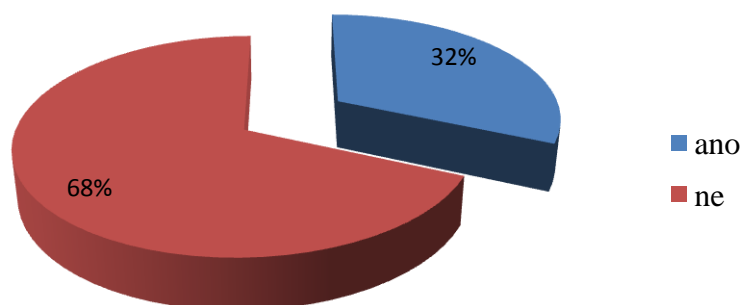
Má dítě potřebu diskutovat s vámi o obsahu knih, které zná z MŠ?



Na základě zpracovaných výsledků jsem pátrala po důvodech většího podílu záporných odpovědí a dostalo se mi vysvětlení, že pokud předčítání v mateřských školách probíhá, tak víceméně jen jako aktivita směřující k uspání dětí při jejich odpoledním odpočinku. A tím je pochopitelně do značné míry omezena možnost vést rozhovor a vzájemně komunikovat nad obsahem příběhu. Navíc některé děti odchází domů po obědě, což znamená, že se čtenářských aktivit vůbec neúčastní.

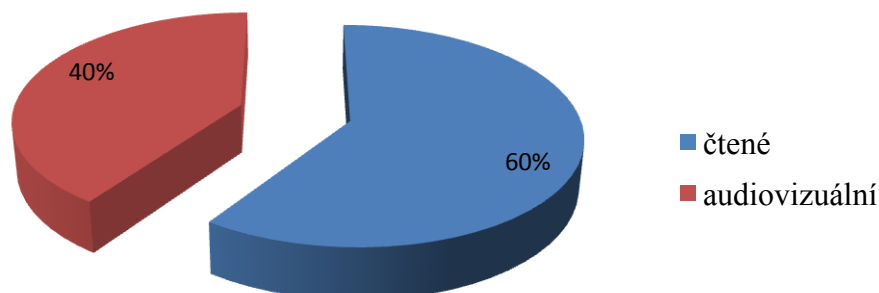
► Čtvrtá otázka se týkala dětských časopisů. Je všeobecně známo, že nejpodstatnější část literatury pro nejmenší zaujímají pohádky, ale i dětská periodika mají své stálé místo v nabídce pro malé čtenáře. V posledních letech byla úroveň dětských časopisů často zpochybňována, aktuálně jsou ale na trhu k dostání i časopisy pro předškolní děti, které jsou obsahově zajímavé a rozmanité. Kromě příběhů, básniček a písniček v nich můžeme nalézt i úkoly zaměřené na rozvoj jemné motoriky, představivosti a rozumových schopností. Předpokládala jsem tedy, že pravidelné sledování těchto periodik částečně usnadňuje rodičům práci při obstarávání četby a díky nabízeným úkolům, které jsou nezdědka provázány s tématy jednotlivých vydání, pak mohou z pohledu dítěte tvořit aktivnější, byť jenom dílčí část celku nazvaného dětská literatura. Tento předpoklad, alespoň v té podobě, v jaké byl formulován, se nicméně ukázal jako lichý.

Odebíráte nebo pravidelně kupujete nějaký dětský časopis?



► Pátou otázkou jsem otevřela kapitolu Masmédia a snažila se zjistit, do jaké míry je pro děti čas strávený společnou četbou s rodiči konkurence schopný audiovizuální tvorbě, která dítěti sice nabízí jako bonus vizuální vnímání příběhu, na druhou stranu ale nemůže poskytnout pocit blízkosti, bezpečí a lásky.

Pokud byste dítěti dali možnost výběru pohádky na dobrou noc ve čtené nebo filmové podobě, které by dalo podle vašeho názoru přednost?

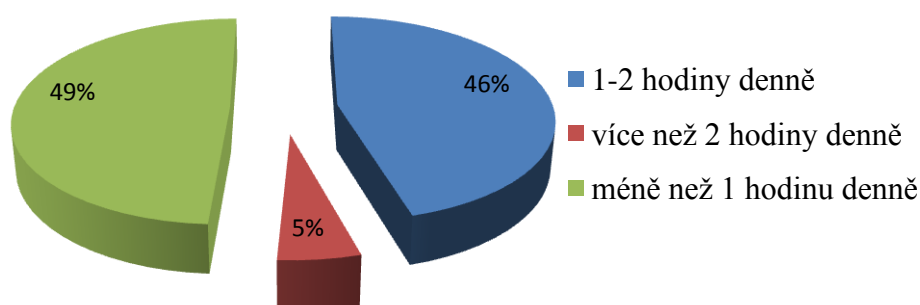


Odpovědi na tuto otázku částečně vyvrátily mé domněnky, v nichž jsem vliv audiovizuální tvorby ve srovnání se čtenou považovala v preferencích dětí za výrazně

převažující. Budeme-li předpokládat, že zvolené odpovědi odpovídají skutečnosti, je tento výsledek vzhledem k uvedené hypotéze uspokojivý. Zjištěný stav vybízí k otázce, nakolik souvisela odpověď upřednostňující čtenou formu příběhu s uváděnou četností rodičovského předčítání. Z výsledků vyplynulo, že 62% rodičů volících za své děti variantu čtené podoby, čte dětem každý den, 18% čte v průměru 4-6x týdně a 20% čte svým dětem 1-3x týdně. Je tedy patrné, že děti, kterým je čteno pravidelně každý den, pravděpodobně považují tuto činnost za součást rituálu, neodmyslitelně patřícího k dennímu řádu.

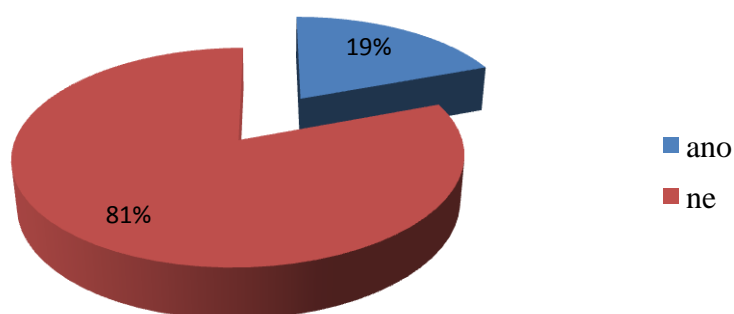
► Následující dotaz na rozdíl od předchozího, který se opíral o odhad rodičů, a tudíž jeho výpovědní hodnota nemůže být brána jako stoprocentně pravdivá, byl specifikován konkrétně a jeho vyhodnocení naznačuje poměrně přesně, jakou dobu strávenou ve společnosti televize nebo DVD, můžeme alespoň u této zkoumané skupiny předškolní mládeže považovat za standardní.

Kolik času denně tráví průměrně vaše dítě sledováním TV nebo DVD?



► Stejně tak dotaz číslo sedm reaguje na vysoký nárůst času, který děti tráví ve společnosti televize, počítačů a internetu. Odborníci doporučují, aby televize a počítač nebyly součástí vybavení dětských pokojů a aby bylo jasně stanoveno, že děti mohou strávit u televize, hraním her nebo brouzdáním na internetu každý den jen určitý, jasně vymezený čas. Při takto stanovených a dodržovaných pravidlech, klesá podstatně riziko vzniku závislosti.

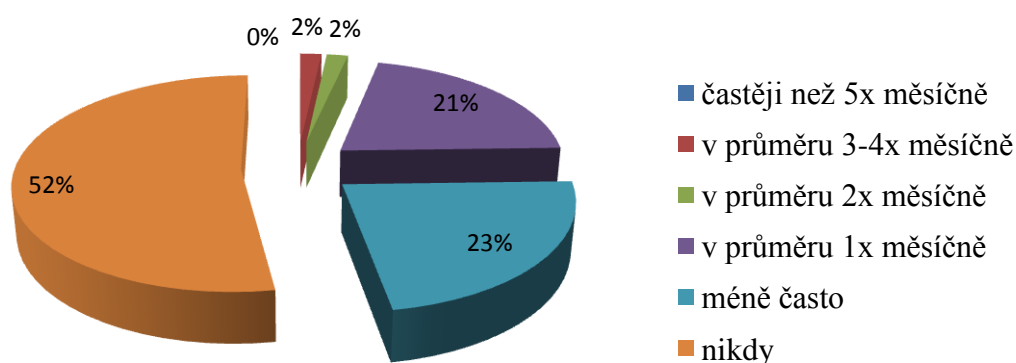
Má vaše dítě televizi nebo DVD ve svém (dětském) pokoji?



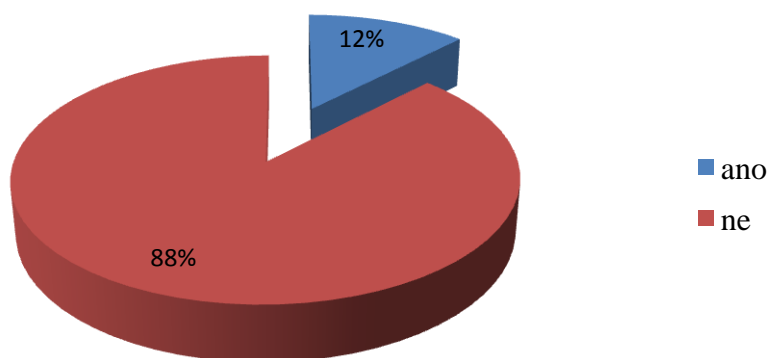
U této otázky se nabízela možná souvislost mezi kladnými odpověďmi vypovídajícími o přítomnosti televize nebo DVD v pokoji dítěte a otázkou číslo šest specifikující délku času tráveného ve společnosti těchto médií. Z 19% respondentů, kteří uvedli, že součástí vybavení pokoje jejich dětí je televize nebo DVD, jich 27% označilo za průměrnou dobu trávenou jejich sledováním 1-2 hodiny denně, 9% více než 2 hodiny denně a 64% méně než 1hodinu denně. Tímto se domněnka o zvýšení celkové doby věnované sledování těchto médií vzhledem k jejich snadné přístupnosti nepotvrdila.

► Význam knihoven jako průvodců při vstupu dítěte do světa literatury byl v mé práci také nastíněn. Knihovny ale zároveň usnadňují orientaci i rodičům, nabízejí a doporučují vhodné tituly podle věku dítěte a jsou připraveny téměř kdykoliv, nezávisle na počasí a bez zatížení rodinného rozpočtu poskytovat dětem a rodičům prostředí pro kvalitní a duchaplnou zábavu. Ke zjištění do jaké míry jsou primární i rozšířené služby knihoven nabízené veřejnosti využívány rodinami s dětmi předškolního věku, byla vytvořena otázka osm a devět.

Jak často navštěvujete s dětmi knihovnu?



Účastníte se i dalších aktivit pořádaných v rámci knihoven pro děti (malování, besedy, soutěže atd.)?

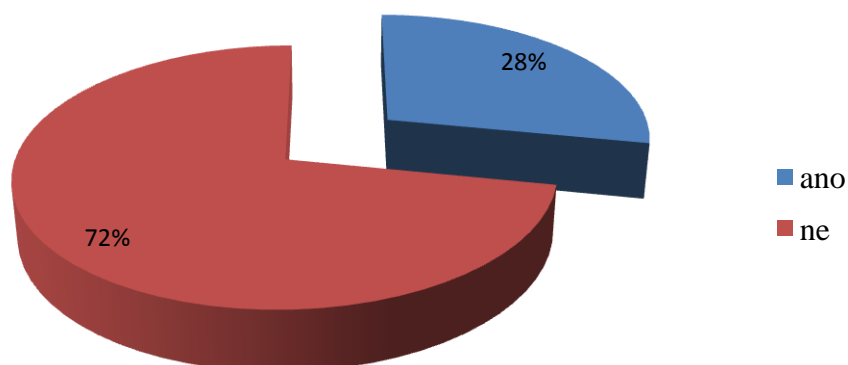


► Závěrečný dotaz v návaznosti na otázku devět měl sloužit k ověření hypotézy, že veřejnost není dostatečně informována o projektech sloužících k podpoře dětského čtenářství. Výsledky odpovědí tento předpoklad potvrdily.

12. 3. 2011 byl zahájen v ČR nový mediální projekt na podporu čtenářství.

Zaregistrovali jste tuto informaci?

Pokud ano, jaká je jeho hlavní myšlenka?



Odpověď ano, předpokládající zachycení informace o spuštění nového mediálního projektu zvolilo 28% respondentů. Nicméně na následnou otázku rozšiřující právě tuto zvolenou odpověď a požadující stručné vyjádření hlavní myšlenky zmiňovaného projektu, odpovědělo správně pouze 12% z kladně se vyjádřivších respondentů. V dalších 31% odpovědí se jednalo o záměnu s projektem „Celé Česko čte dětem“ s jeho průvodním heslem - „Čtème dětem 20 minut denně. Každý den!“ Následujících 32% odpovědí oslovených rodičů bylo obecně formulovaných v tom smyslu, že čtení podporuje zvědavost, představivost a myšlení dětí a tudíž je žádoucí. Zbývajících 25% označilo kladnou odpověď, požadavek na specifikaci hlavní myšlenky však zůstal nezodpovězen. Z tohoto výsledku je zřejmé, že zvolenou kladnou odpověď nemůžeme ve všech uvedených případech považovat za platný ukazatel skutečného stavu.

Závěr

Každý normálně uvažující rodič, chce pro své dítě to nejlepší. Vnímání toho, co je „to nejlepší“, je ovšem značně individuální a může se případ od případu diametrálně lišit. Snad je tedy možné shodnout se alespoň zcela obecně na tom, že všichni mají na mysli především spokojený a bezstarostný vývoj dítěte směřující k zajištění jeho dobré budoucnosti.

Nejlepší investicí, jak už bylo v mé práci zmíněno, je investice do vzdělání. Nezačíná však teprve úhradou studia na prestižní zahraniční univerzitě, ale mnohem dřív. Je to stejné jako s prostředky získanými k podnikání, které nenecháme ležet dlouhé roky ladem, ale snažíme se je od první chvíle co nejefektivněji zhodnocovat.

Seznamování dítěte s knihou od nejužlejšího věku je součástí daleko širšího kontextu, než je pouhé směřování k budoucímu zvládnutí čtenářských technik. Čtení otevírá dítěti nový kulturní svět, který ho bude formovat jako osobnost, pomůže mu lépe se orientovat ve světě, vytvářet si vlastní hodnotový systém a podpoří i jeho schopnost vnímat realitu ve správných souvislostech.

Pro rodiče a osoby vychovávající, pak z poznatků teoretické práce čerpající z uvedených zdrojů vyplývá, že nestačí na dítě při cestě k osvojení těchto návyků pouze dohlížet, ale je třeba stát se partnerem a aktivní součástí společného aktu objevování. Jedině takový přístup může vyústit v potřebu změny zaběhnutých stereotypů. V případě, že budeme děti nutit do něčeho, co je nám samotným cizí, nebude naše snažení zřejmě korunováno úspěchem. Děti totiž vycítí lépe než kdokoliv jiný, kdy v chování dospělého chybí osobní zájem, spontaneita a skutečné přesvědčení. Pokud ovšem půjde ze strany rodiče o jednání, které mu přinese pocit uspokojení, bude to dítě vnímat podobně. Model vlastního příkladu je tak stále jedním z neúčinnějších způsobů působení. V opačném případě může platit, že čím víc se budou rodiče snažit dítě ke čtení přimět, tím méně bude chtít. Navíc v dnešní době, ve které jsme zahlcováni masmédií, která se nám snaží nahradit vlastní zážitky získávané při kulturních aktivitách, např. návštěvě divadla, četbě knihy atd., je to velmi těžký úkol.

Naštěstí na jeho zvládnutí nejsou rodiče sami. Podpora čtenářství je otázkou celospolečenskou, v poslední době hodně diskutovanou. Vzniká řada projektů na podporu dětského čtení, což může rodičům, stejně jako učitelům, významně usnadnit práci. Jak ale vyplývá z dotazníkového šetření, zajímavé projekty jsou sice realizovány, dokonce s podporou známých osobností společenského života, bohužel ale poslední článek řetězu symbolizující distribuci informací směrem k příjemcům, je tím nejslabším. V tomto směru by bylo vhodné zvážit, co všechno by mohlo vést k lepší informovanosti těch, pro které jsou tyto projekty určeny.

Čím častěji se budou naše děti setkávat s názorem, že číst „je normální“, tím větší šance je, že ho přijmou a ztotožní se s ním. Proto se snažme nenásilnou formou děti ke čtení vracet a naučme je knihy vnímat nejen jako zdroj informací, ale i jako užitečné a zábavné společníky.

Resumé

Tato práce je rozdělena na dvě základní části a to teoretickou a praktickou, po nichž následuje shrnující závěr práce.

Teoretická část je rozčleněna do čtyř kapitol. První kapitola je věnována jednotlivým vývojovým obdobím, jejich obecné charakteristice a současně výčtu literárních žánrů, typických pro daná období. Zároveň nastíní funkce, které literatura svým působením plní a které se s ohledem na věk čtenáře mohou měnit.

Druhá kapitola chápe literaturu jako výhodnou investici v raném věku. Konkrétně se tedy zaměřuje na období předškolního věku a počátků mladšího školního věku. V první podkapitole jsou rozebrány obecné funkce literatury. Druhá, se orientuje na dětské čtenářství a specifikuje výhody četby v raném věku. Třetí podkapitola se zaměřuje na vliv rodiny, která bývá považována za nejvýznamnějšího činitele ovlivňujícího a formujícího čtenářské návyky dítěte. Čtvrtá kapitola je věnována vlivu školy, jako dalšímu důležitému faktoru, vedoucímu dítě nejen k osvojení si čtenářských dovedností, ale k celkovému kladnému vztahu k literatuře.

Třetí kapitola ve svých třech podkapitolách řeší složité postavení literatury v konkurenci masmédií. Zejména z pohledu jejich zábavné funkce, díky které se stávají společníkem pro trávení volného času, zprostředkovávají nám odpočinek a relaxaci. Těmito možnostmi, které masmédiá nabízejí, ale vytlačují jiné aktivity a postupně zabírají jejich prostor. Ve vztahu k tématu mé práce je to např. prostor věnovaný četbě.

Závěrečnou kapitolu teoretické části jsem věnovala programům určeným k podpoře čtenářství. Obsahuje stručné charakteristiky jednotlivých projektů, jejich hlavní myšlenky a cíle.

Praktická část je věnována výsledkům dotazníkového šetření a informacím získaným jednak od učitelek brněnských mateřských škol, ve kterých bylo šetření prováděno, tak i od rodičů dětí předškolního věku, které jsem v rámci této průzkumné sondy kontaktovala. Na základě ověřených i vyvrácených hypotéz jsem dospěla k závěru, že je i nadále žádoucí pokračovat v aktivitách posilujících dětské čtenářství, nejdůležitější je však zaměřit se na účinné šíření informací o projektech vznikajících na jeho podporu. Např. větší mírou zapojení známých osobností „dětských vzorů“ nejen z oblasti kultury, ale i sportu a především dostatečnou mediální propagací. Jako možný způsob efektivního působení bych viděla i případnou realizaci čítáren pro děti, umístěných v komplexech velkých obchodních center. Pomáhala by tak efektivně a příjemně vyplnit čas dětí, které přestože nejsou zanícenými obchodními turisty, musí se hromadných rodinných výjezdů za nákupy účastnit. V určitém věku jsou totiž příliš malé na to, aby zůstaly samotné doma, zároveň ale příliš velké na to, aby splnily věkový limit pro návštěvu dětských koutků.

Existuje spousta možností jak dětem čtení přiblížit, ale největší díl práce zůstává na rodičích, kteří mohou být i nepatrnou změnou zaběhnutých stereotypů rozšířit prostor pro čtení a literaturu vůbec.

Anotace

Tato práce je zaměřena na problematiku dětského čtenářství, jeho význam, podporu a mimořádný přínos pro celkový rozvoj osobnosti jedince. Vymezuje význam literatury v jednotlivých vývojových obdobích, zejména pak v raném věku, jako důležitou součást výchovy a života dítěte. Zabývá se také vlivem rodiny a školy, které mohou svým působením výrazně ovlivnit osvojení čtenářských návyků. V neposlední řadě srovnává i postavení literatury v konkurenci masmédií.

Klíčová slova

literatura, čtenářství, děti, předškolní věk, mladší školní věk, dospívání, vliv rodiny, vliv školy, masmédiá, podpůrné programy

Annotation

This work is focused on children's reading, its meaning, support and an extraordinary contribution to the overall development of individual personality. It defines the importance of literature in various stages of development, especially at an early age as an important part of education and child's life. It also discusses the influence of family and school, which can greatly affect its impact acquisition of reading habits. Finally, it compares the status of literature in the mass media competition.

Key words

literature, reading, children, preschool age, school age, adolescence, family influence, school influence, mass media, support programs

Seznam literatury:

Knihy, syntetické práce a monografie:

1. Bačkaj, R., Techniky public relations aneb Jak pracovat s médii, Praha: Management Press, 2003.
2. Bettelheim, B., Za tajemstvím pohádek: Proč a jak je číst v dnešní době, Praha: NLN, 2000.
3. Černoušek, M., Děti a svět pohádek, Praha: Albatros, 1990.
4. Hartl, P., Hartlová, H., Psychologický slovník, Praha: Portál, 2004.
5. Chaloupka, O., Rodina a počátky dětského čtenářství, Praha: Viktoria Publishing, 1995.
6. Chaloupka, O., Škola a počátky dětského čtenářství, Praha: Viktoria Publishing, 1995.
7. Kohoutek, R., Vývojová psychologie, Brno: IMS Brno, 2003.
8. Langmeier, J., Krejčířová, D., Vývojová psychologie 2., aktualizované vydání, Praha: Grada Publishing, 2006.
9. Matějček, Z., Dyslexie, Praha: SPN, 1988.
10. Matějček, Z., Radosti a strasti, Jinočany: H+H, 1998.
11. Plch, J., O výchově slovesným uměním v mladším školním věku, Praha: SPN, 1981.
12. Říčan, P., Pithartová, D., Krotíme obrazovku, Praha: Portál, 1995.
13. Shapiro, L., Emoční inteligence dítěte a její rozvoj, Praha: Portál, 1998.
14. Smahel, R., Domov prožít - domov vytvářet, Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1995.
15. Trávníček, J., Čteme? : Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize. 1. vyd., Brno: Host, 2008.
16. Urbanová, S., Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. Století, Praha: Votobia, 2004.

Internetové zdroje:

17. www.celeceskoctedetem.cz/userdata/articles/61/V--ro---n-S%20zpr-nva%20Cel-R%20--esko%20--te%20d-stem%202009.pdf
18. www.victorie.cz/magazin/pomahame/cele-cesko-cte-detem--cteme-detem-20-minut-denne-.aspx
19. www.rostemesknihou.cz/cz/rosteme-s-knihou/o-projektu/
20. www.nocsandersenem.cz/
21. www.chytrazena.cz/spolecnost/kultura/brezen-mesic-knihy-1938.html

Seznam příloh:

1. Dotazník

Vážení rodiče,

jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studia oboru sociální pedagogika na IMS v Brně a v rámci své bakalářské práce zaměřené na problematiku dětského čtenářství jsem Vás chtěla požádat o vyplnění tohoto dotazníku. Průzkum je realizován v několika brněnských mateřských školách a jeho výsledky budou použity pro praktickou část této práce. Vyplnění dotazníku je dobrovolné a anonymní.

Velmi Vám děkuji za spolupráci a přeji hezký den.

V Brně 14. 3. 2011

Lenka Biječková

1. Jak často dětem čtete?

každý den v průměru 4-6 x týdně v průměru 1-3 x týdně méně často

2. Má dítě potřebu diskutovat s Vámi o obsahu knih, které mu čtete?

ano vždy většinou ano většinou ne ne

3. Má dítě potřebu diskutovat s Vámi o obsahu knih, které zná z MŠ?

ano vždy většinou ano většinou ne ne

4. Odebíráte nebo pravidelně kupujete nějaký dětský časopis?

ano x ne

5. Pokud byste dítěti dali možnost výběru pohádky na dobrou noc ve čtené nebo filmové podobě, které by dle vašeho názoru přednost?

čtené audiovizuální

6. Kolik času denně tráví průměrně vaše dítě sledováním TV, DVD?

v průměru 1-2 hodiny denně více než 2 hodiny denně méně než 1 hodinu denně

7. Má vaše dítě televizi nebo DVD ve svém (dětském) pokoji?

ano x ne

8. Jak často navštěvujete s dětmi knihovnu?

častěji než 5 x měsíčně/v průměru 3 -4 x měsíčně/ 2 x měsíčně/ 1 x měsíčně/ méně často/ nikdy

9. Účastníte se i dalších aktivit pořádaných v rámci knihoven pro děti (malování, besedy, soutěže atd.)?

ano x ne

10. 12. 3. 2011 byl zahájen v ČR nový mediální projekt na podporu čtenářství. Zaregistrovali jste tuto informaci?

ano x ne

Pokud ano, jaká je jeho hlavní myšlenka?