

JAK ČTOU ČESKÉ DĚTI ?

ANALÝZA VÝSLEDKŮ SOCIOLOGICKÉHO VÝZKUMU

Ivan Gabal

Lenka Václavíková Helšusová



Gabal, Analysis & Consulting

Na baště sv. Jiří 9, Praha 6

tel. (+420) 233 320 707, fax 224 316 632

www.gac.cz; e-mail: gac@gac.ok.cz

ZPRACOVATEL



Investorsko inženýrská a.s.

Gorkého 658/15, Liberec 1

tel. (+420) 485 253 333, fax 485 253 344

www.iias.cz, email: ii@iias.cz

FINANČNÍ ZAJIŠTĚNÍ

Abstrakt

Studie *Jak čtou české děti?* se věnuje hlavním otázkám spojeným se vznikem a podporou dětského čtenářství jak v rodinném, tak školním prostředí na podkladě výsledků sociologického výzkumu, který byl realizován v prosinci 2002 na reprezentativním souboru 1092 dětí ve věku 10-14 let.

V první části se zaměřuje na základní charakteristiky dětského čtenářství jakými jsou frekvence čtení knihy, počet přečtených knih či obliba čtení.

Dále se věnuje specifickým charakteristikám rodinného prostředí, které pozitivně stimulují děti ke čtení a naopak pojmenovává problémy rodin, v kterých k motivaci dítěte ke čtení nedochází. Rozebírá rovněž školní prostředí a jeho podíl na rozvoji čtenářských zájmů a návyků dětí, stejně jako jeho nedostatky v této oblasti. Samostatná kapitola je věnována také problematice médií a jejich vztahu ke čtení ve volném čase dětí. Studie rovněž analyzuje vztah dětí a knihoven.

V závěru práce přináší komplexnější vysvětlení problematiky dětského čtenářství za pomoci kauzálního modelu, který odkrývá základní vztahy čtení, rodiny, školy a knihovny.

Studie přináší několik podstatných zjištění o pozitivních souvislostech dětského čtenářství se vzděláním dětí a identifikuje některé významné možnosti zvýšení výkonnosti základních škol z tohoto hlediska.

Studie byla zpracována společností *Gabal, Analysis & Consulting* za finanční podpory společnosti *Investorsko inženýrská a.s.* s cílem napomoci rozvoji kvality vzdělání dětí na základních školách. Text je dostupný v elektronické podobě na www.gac.cz.

Obsah:

Abstrakt.....	2
Obsah:	3
1. Cíle studie	4
2. Metodologie	6
3. Čtenářské chování dětí	8
3.1. ČTENÁŘSKÉ NÁVYKY	8
3.2. CO DĚTI ČTOU	11
3.3. VYBRANÉ CHARAKTERISTIKY DĚTSKÝCH ČTENÁŘŮ	16
3.4. ČTENÍ V MIMOŠKOLNÍM ŽIVOTĚ DĚTÍ	17
4. Rodina	22
4.1. ČTENÁŘSKÉ ZÁZEMÍ V RODINĚ	22
4.2. RODINNÉ PROSTŘEDÍ	28
4.3. SOCIÁLNĚ-EKONOMICKÉ CHARAKTERISTIKY RODINY	28
5. Škola	30
5.1. PRÁCE S KNIHOU VE ŠKOLE	31
5.2. ÚKOLOVÁNÍ ČETBOU NA DOMA	31
5.3. REFLEXE DOMÁCÍ ČETBY VE ŠKOLE	32
6. Kniha v multimediálním světě dětí	36
6.1. TELEVIZE	36
6.2. POČÍTAČE	39
7. Knihovny	42
7.1. VEŘEJNÉ KNIHOVNY	42
7.2. ŠKOLNÍ KNIHOVNY	45
7.3. PROČ DĚTI NECHODÍ DO KNIHOVEN	45
8. Základní vztahy čtení dítěte, rodiny a školy	47
9. Vybrané hlavní poznatky	51
10. Možný vliv četby na vzdělávací systém	53

1. Cíle studie

Dětské čtenářství je nemalou částí veřejnosti, a nejen laické veřejnosti, považováno za okrajový jev nebo spíše problém vyhrazený specialistům jakými jsou knihovníci, spisovatelé, učitelé, vydavatelé. Zda děti čtou a co čtou má významný vliv na řadu dalších oblastí života dítěte, a to jak ve vzdělání a vzdělanosti, tak v životním stylu i budoucích profesních a životních vyhlídkách. Role knihy v životě dospělého člověka, která je podstatnou součástí kulturního kapitálu jedince, zraje dlouhodobě od dětství.

Dětské čtenářství však nevzniká jen tak samo pouze spontánním zájmem dítěte. Čtenářství musí u dítěte napomoci řada externích podmínek a vlivů. Proto není dětské čtenářství jen věcí odborníků na dětskou literaturu. Měla a mohla by se o něm více dozvědět a starat se také širší „laická“ veřejnost. Jde především o rodiče dětí i další dospělou populaci, která přichází s dětmi, jejich volným časem i vzděláváním do styku. Jak však ukazují výsledky výzkumu, významnou péči čtenářství by měli věnovat učitelé. Důvod pro zvýšení pozornosti dětskému čtenářství je prostý: zatímco přítomnost čtenářství v každodenním životě dítěte mu pomáhá i v jiných oblastech, absence knihy dítě výrazně hendikepuje. Tím prvním, kdo pociťuje rozdíl vyvolaný přítomností čtenářství je škola

V České republice byly zatím ve většině případů uskutečněny výzkumy zaměřené na funkční gramotnost, schopnost práce s jazykem a případně čtení jako prvku, který s touto tematikou souvisí. Většina výzkumů byla prováděna sběrem dat ve školách, takže obsahově lépe zrcadlila vliv školního prostředí na čtení dítěte, ačkoli některé výzkumy také získávaly zprostředkovaně informace i z rodiny.¹

Předkládaná studie se přednostně zaměřila na čtení knih u dětí. Důvodů k tomuto zadání projektu bylo hned několik. Především tu byla obava, zda vůbec ještě dnešní děti, vyrůstající v multimediálním světě, který nabízí a vnucuje mnoho vizuální a interaktivní zábavy, stále knihu potřebují, a pokud ano, pak k čemu. Zároveň nás zajímalo co vlastně a proč děti čtou. Druhým důvodem byla sociologicky klíčová otázka, které děti, s jakými charakteristikami čtou, co je k tomu vede a které naopak nečtou, respektive které charakteristiky dítěte jsou spojeny s vytvořením čtenářských návyků a které naopak. Další důležitou oblastí je řešení otázky, jaký podíl má ve vytváření a podpoře dětského čtenářství i v jeho diferenciaci rodina a jaký škola. Posledním podstatným tématem pro zkoumání jsou možnosti co a jak lze ve prospěch dětského čtenářství dělat, jakou roli zde mohou sehrát rodiny, knihovny, co mohou dělat školy a zda se jim práce s knihou a čtenářstvím, která se mnohdy jeví jako cosi navíc a nad rámec základní výuky českého jazyka, vyplatí.

Studie vychází z výsledků empirického sociologického šetření zaměřeného na dětské čtenářství a jeho vybrané souvislosti. Výzkum byl koncipován jako nástroj k získání konkrétních dat o aktuální situaci v dnešní generaci dětí ve věku 10 – 14 let. Jejich analýza umožňuje dětské čtenářství nejen popsat, ale také vysvětlit na podkladě statistické analýzy z hlediska výše zmíněných otázek. Cílem výzkumu tedy nebylo „pouze“ zmapování a vyčíslení významných oblastí a jevů, které se čtenářstvím dětí souvisí, ale také analýza a vysvětlení těch několika vybraných prvků čtenářství, které považujeme za podstatné pro formování čtenářství dětí z hlediska rodiny, školy a dalších aktérů dětského světa, tedy z hlediska *společenských* aktérů dospívání a vzdělávání dětí. Analýza odpovídá i na otázku, zda dětské čtenářství

¹ Výzkumy PIRLS a PISA, které provádí v rámci mezinárodního šetření Ústav pro informace ve vzdělávání.

skutečně má takové vzdělávací a kulturní dopady, jaké bývají s četbou knih u dětí spojovány a očekávány.

Hlavní tématické okruhy:

- čtenářské zájmy a návyky dětí ve věku 10 - 14 let (zda, jak často a co děti čtou)
- volnočasové aktivity, které tvoří kontext dětského čtení
- pozice školy a rodiny ve vytváření čtenářských zájmů a návyků
- kniha v multimediálním dětském světě (televize, počítače, internet)
- role knihoven v podpoře dětského čtenářství

Protože se přednostně zaměřujeme na sociologické a kvantitativní informace vhodné pro statistickou analýzu, ponecháváme z větší části stranou psychologické, emocionální a do značné míry i kvalitativní roviny četby, tedy prožitky, porozumění i schopnosti interpretace textu. Emocionální rovinu četby redukuje do otázky, zda děti čtení knížek baví. Věnujeme se dále tomu, zda je v tomto věku pro dítě kniha spíše věcí školních povinností nebo vlivu rodiny. Čtenářství měříme více charakteristikami čtenářského chování dětí a některými dalšími indikátory, které jsou kvantifikovatelné a tudíž analyzovatelné statistickými procedurami. Sledujeme také vybrané prvky, které vytváří kontext dětského čtenářství z hlediska nejrůznějších činností, kterým se děti věnují v mimoškolním čase a hledáme důvody, souvislosti a znaky ovlivňující větší či menší míru čtení u dítěte.

Vlastní čtenářství měříme v převaze kvantitativně, a to frekvencí, respektive pravidelností četby. Kvantitativní a frekvenční určení četby umožňuje zevrubnou analýzu diferenciací čtenářství a kořenů toho, proč některé děti čtou a jiné nečtou. Doplňujeme je kvalitativní informací, které knihy děti čtou, jak z hlediska žánrové skladby, tak pokud jde o konkrétní tituly.

2. Metodologie

Většina dosavadních výzkumů čtenářství získávala informace zejména prostřednictvím dotazování dětí ve školách. Proto jsme zvolili odlišný metodologický postup, který umožňuje dosud převažující způsob získávání informací doplnit. Výzkum, z něhož vychází tato studie, byl realizován dotazováním v rodinách. Dětský respondent byl osloven doma, nikoli ve škole. Rozhovor byl veden tazatelem metodou face-to-face² podle standardizovaného dotazníku a nikoli hromadným vyplňováním ve školách nebo samostatným vyplňováním mimo školu. Tato forma sběru dat umožňuje získání relativně přesnější informace o dětském čtenářství pokud jde o jeho zázemí v rodině.³ Rozhovor vedený školeným tazatelem podle standardizovaného dotazníku zkvalitňuje získaná data.⁴

Ve výzkumu byly dotázány nejen děti, ale vždy také jeden z rodičů. To umožnilo vytvoření dostatečného informačního podkladu o dětském čtenářství i okolnostech, které jej provází a ovlivňují doma a porovnat je s informacemi o škole tak, jak je poskytlo dítě.

Sběr dat byl proveden v období 1. – 15. prosince 2002.⁵ Dotazováno bylo 1092 dětských respondentů ve věku 10 – 14 let a stejný počet jejich rodičů. Rozhovor s dítětem i rodičem trval v průměru 45 minut. Dítě i rodič byli dotazováni na všechna sledovaná témata. Větší proporce otázek byla věnována dítěti.

Soubor 1092 respondentů (respektive dvojic dítě-rodič) vznikl na principu kvótního výběru⁶ a je reprezentativní pro populaci rodin s dítětem ve sledovaném věkovém pásmu 10 – 14 let z hlediska následujících charakteristik:

- pohlaví a věk dítěte
- typ navštěvované školy
- vzdělání rodičů
- region a velikost místa bydliště

Pro zpracování otevřených otázek na oblíbené knihy, autory či knižní postavy bylo použito expertní hodnocení. Tři oslovení odborníci z oblasti dětské literatury posuzovali jednotlivé odpovědi podle předem připravené kategorizace. Podle jejich hodnocení byly kvalitativní informace dále převedeny do kvantifikované podoby a statisticky zpracovány.

Studie zachycuje momentální stav. Nemůžeme vyslovit závěry z hlediska vývoje a změn dětského čtenářství, zda se situace v oblasti čtenářství dětí „lepší“ nebo „horší“ například v uplynulé dekádě. Zároveň nemůžeme na základě tohoto výzkumu říci, zda české děti čtou více nebo méně než děti v jiných zemích a v čem a jak se u nás odlišuje diferenciací četby dětí oproti jiným zemím, protože výzkum nemá přímé mezinárodní srovnání v identických sledovaných indikátorech. Výzkum je v tomto směru zaměřen pouze na Českou republiku a situaci dětského čtenářství u nás tak, jak vypadal na konci roku 2002. Studie však odpovídá na

² Dítě je dotazováno tazatelem, který mu postupně klade jednotlivé otázky a zaznamenává odpovědi dítěte do předem připraveného formuláře. Dítě samo nic nevyplňuje, tazatel celý rozhovor vede a řídí tak jak je mu zadáno, tedy pokud možno ve všech případech stejně, standardizovaně.

³ Informace o rodičích jsou obvykle při sběru dat ve škole zprostředkovány výpovědí dětí.

⁴ Při výzkumech, kde je sběr dat realizován ve škole, děti většinou samy vyplňují rozdané dotazníky.

⁵ Sběr dat provedla agentura MEDIAN.

⁶ V celé ČR bylo využito 214 výběrových míst.

základní otázky, které si položila, a její závěry mohou dát konkrétní informace ve vybraných oblastech, které mají pro četbu dětí nemalý význam.

Kvótním výběrem dotazovaných rodin byla snížena pravděpodobnost zachycení situace dětí z okrajových skupin.⁷ Ve vzorku, s kterým pracujeme, je proto výraznější podíl úplných rodin, do kterých tazatelé snadněji získávají přístup. Nelze proto vyloučit, že výsledky mírně nadhodnocují význam rodiny ve formování čtenářství. O rodinném zázemí máme spolehlivější a méně zprostředkované informace a nižší přítomnost neúplných či sociálně problematičtějších rodin může mírně nadhodnocovat sílu efektu rodiny. Přesto lze ze statistického hlediska považovat data a výsledky za reprezentativní a disponující silnou vypovídající hodnotou.

Výběr dotázaných, pokud jde o kvóty, byl vytvořen na základě zjištěných charakteristik skupiny rodičů s dětmi ve věku 10 – 14 let. Ve vzorku je shodně s celkovou dětskou populací ve věku 10 – 14 let v České republice 51% chlapců a 49% dívek. Dále za každou věkovou kategorii 20% dětí. Vzorek obsahuje přiměřené počty dětí za jednotlivé kraje a velikosti místa bydliště, jak je tomu v celkové populaci. Rovněž vzdělání rodičů je ve výsledném souboru zastoupeno reprezentativně vzhledem k agregované skupině rodičů dětí ve věku 10-14 let.

⁷ Máme zde namysli rodiny s výraznějšími sociálními problémy, neúplné rodiny apod., které nejsou snadno k zastížení pro dotazníkové šetření.

3. Čtenářské chování dětí

Z hlediska čtenářského chování dětí jsme vybrali několik základních charakteristik, které sledujeme. Jsou to především ty, které popisují chování dětí z hlediska používání knihy a četnosti zastoupení četby v každodenním životě dětí. Zachycujeme zde možné kvantitativní vyjádření vztahu a kontaktu dítěte s knihou pomocí frekvence četby. Frekvenční informaci doplňuje kvalitativní informace a to subjektivní vztah dětí ke čtení, obsah četby i množství přečtených knih. Jak potvrdila analýza, většina těchto charakteristik určuje, zda o dítěti ve výsledku můžeme hovořit jako o čtenáři nebo ne-čtenáři. Všechny následující charakteristiky jsou měřeny podle výpovědi dětí:

- frekvence čtení knih
- počet knih přečtených za měsíc
- kdy naposledy dítě přečetlo knihu
- co dítě čte
- zda dítě čtení baví.

3.1. ČTENÁŘSKÉ NÁVYKY

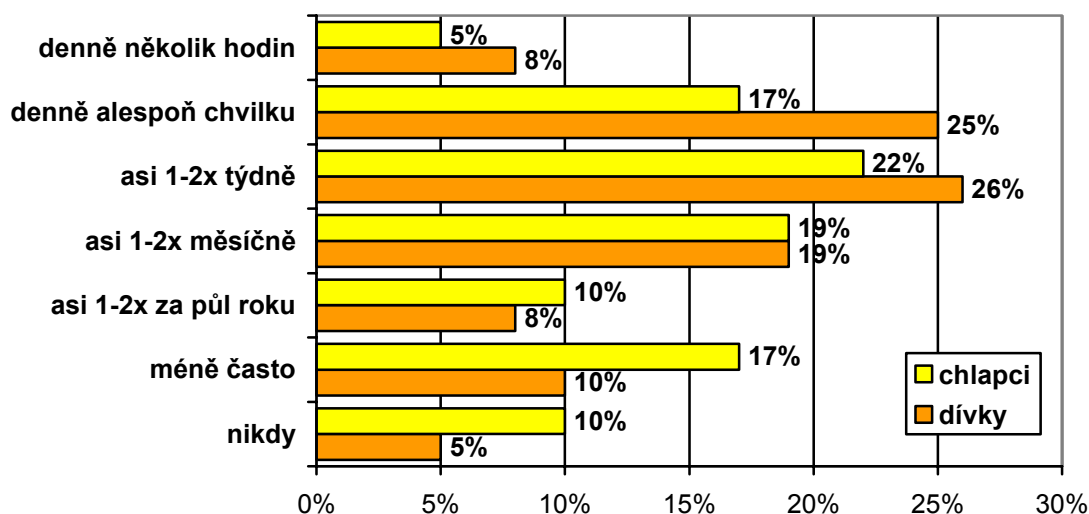
7% dětí čte knihy i několik hodin denně, pětina (21%) čte denně alespoň chvilku. Celkem tedy téměř třetina dětí vezme knihu do ruky každý den, aby si v ní četlo. Dalších 24% dětí čte jednou až dvakrát týdně. Téměř o čtvrtině dětí lze na druhou stranu říci, že nečte téměř vůbec.⁸ Popsaná frekvence respektive častost čtení, jak o ní vypovídá dotázané dítě, představuje jednu z nosných charakteristik čtenářského chování. Tuto proměnnou považujeme za hodnotnou a odrážející skutečnou pozici četby v každodenním životě dětí i kvůli způsobu, jakým byla pořízena.⁹

Celkově lze říci, že 52% dětí čte pravidelně a 29% dětí nečte. Ostatní děti lze označit za příležitostné čtenáře, jejichž dlouhodobou perspektivou je s vyšší pravděpodobností nečtenářství než čtenářství.

⁸ Čtení časopisů je více nahodilou záležitostí než čtení knih. (Hovoříme především o čtení časopisů, protože u dětí ve vybraném věku přílišné čtení novin nelze očekávat, jak je vidět z jiných výzkumů.) Čtvrtina dětí čte časopisy každý den (24%), třetina 1-2krát týdně (34%). Jednou až dvakrát za měsíc čte časopisy 18% dětí. Ve čtení časopisů nejsou mezi chlapci a dívkami příliš velké rozdíly, ačkoli lze pozorovat mírnou tendenci častějšího čtení časopisů u dívek.

⁹ V začátku dotazníku, kdy dítě netušilo, že výzkum je zaměřen na dětské čtenářství a tudíž nejevilo ve většině případů snahu se v této oblasti tzv. „dělat lepší“, byly děti dotázány na frekvenci sady různorodých mimoškolních činností, kterou dále zobrazujeme graficky. Čtení knih bylo zařazeno do tohoto neutrálního kontextu jako 11. z 22 položek.

JAK ČASTO ČTEŠ VE SVÉM VOLNÉM ČASE KNIHY?



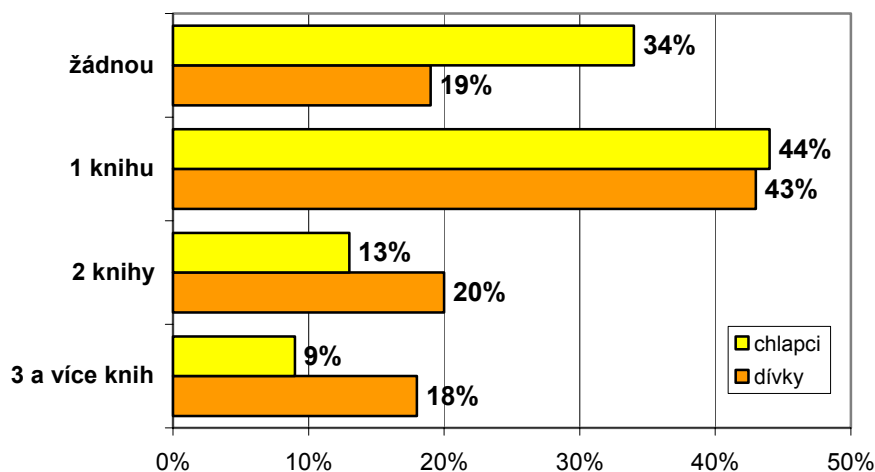
Konzistentně s ostatními charakteristikami čtenářství je již v této věkové kohortě podstatným měřítkem čtenářství i počet přečtených knih. Žádnou knihu za měsíc nepřečte pouze 26% dětí z celkového souboru. Všechny ostatní děti uvádějí, že za měsíc přečtou minimálně jednu (43%), někdy i více knih.¹⁰ Nerozlišujeme zda jde o knihu zadanou ze školy nebo vybranou dítětem, zda jde o knihu obsáhlou či obrázkovou. Počet přečtených knih vykazuje poměrně solidní vypovídající schopnost i s přihlédnutím k možným odchylkám od reálné situace. Rozdíl mezi dětmi, které uvedly větší respektive menší počet přečtených knih je konzistentní s dalšími charakteristikami dětí. Dítě, které je schopno přečíst ve svém volném čase alespoň jednu knihu za měsíc považujeme za čtenáře.¹¹

Podíl čtenářů, které můžeme chápat jako zralé čtenáře, je v této věkové kategorii nižší a pohybuje se okolo třetiny dětí, zejména dívek. Mezi dívkami zvládne měsíčně dvě a více knih 38%, zatímco u chlapců je to necelá čtvrtina.

¹⁰ 2 knihy přečte 17% dětí, 3 a více knih přečte celkově 13% dětí.

¹¹ Samostatným problémem, který tento výzkum více neřeší, je kvalita samotného čtení. Jak již z hlediska porozumění textu, tak z hlediska důkladnosti ve čtení, zda dítě knihu dočte nebo ji pouze prolistuje či skončí na 20. stránce. Po dětech jsme chtěli informaci o „přečtených“ knihách.

KOLIK KNIH PŘIBLIŽNĚ PŘEČTEŠ ZA MĚSÍC?



Otázka, kdy dítě naposledy dočetlo nějakou knihu, směřuje k problému dočtení knihy a je významná z hlediska intenzity čtení a čtenářské výkonnosti. U většiny dětí koresponduje s informací o počtu přečtených knih. 18% dětí konstatuje, že naposledy přečetlo knihu „v tomto týdnu“, 30% „asi před 2 týdny“. Naopak 28% knihu přečetlo déle než před půl rokem.

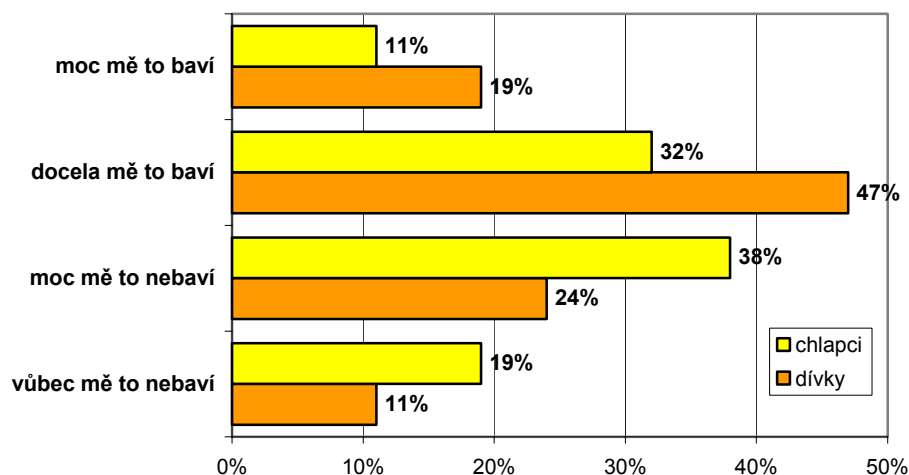
Základní subjektivní prvek četby, který jsme sledovali, je její *zábavnost*, respektive míra s jakou kniha dítě přitahuje a čtení ho baví.

Čtení knih ve sledovaném věkovém pásmu nepatří mezi hlavní zábavné mimoškolní aktivity, při kterých se děti baví ve svém volném čase. Pouze 3% dětí uvedly četbu jako hlavní činnost, která dítě baví v konkurenčním vztahu s ostatními možnostmi trávení volného času. Četba je, co do zábavnosti, ve srovnání se sportem (18%), s počítači (15%) nebo hraním si s ostatními dětmi venku (13%) spíše doplňková činnost, a to i ve srovnání s uměleckými kroužky (8%).

V rozhovoru o vlastní četbě, bez konkurenčního srovnávání s dalšími činnostmi, konstatuje po přímé otázce 54% dětí, že je čtení baví. Přičemž 15% vypovídá, že je čtení moc baví, 39% čtení spíše baví. S pocitem zábavnosti roste počet přečtených knih měsíčně. Mezi těmi, kteří přečtou alespoň dvě a více knih měsíčně je přes 90% těch, které četba baví. A naopak, 45% z těch, kteří přečtou jednu knihu měsíčně, četbu příliš zábavnou neshledávají.

Pětina dětí tedy sice pravidelněji čte, ale spíše z donucení a moc zábavy v čtení nenalézá. I zde je silný rozdíl mezi pohledem chlapců a dívek. Dívky jsou většinou nadšenější čtenářky.

BAVÍ TĚ ČÍST KNÍŽKY?



Důležitou součástí procesu upevnění hodnoty knihy v životě dětí je získání jejich zájmu o knihy. Dítě se potřebuje dostat ke knihám, které jej zaujmou, které jej baví, má-li si ke čtení získat pozitivní a aktivní vztah. Pokud dítě přijde na to, že čtení může být zábavné, pak má kniha šanci získat významné místo v mimoškolním čase dítěte, které pak čte pravidelně, často a větší počet knih.

Pokud dítě vypovídá, že ho čtení baví, pak máme větší naději, že mu čtenářská aktivita, ať již vykonávaná dobrovolně či nedobrovolně, vydrží do dospělého věku, protože je hlouběji či pevněji fixována v jeho každodenním životě.

Cesta dětí ke čtení ovšem nemusí být jen skrze zábavu. Vede i skrze „učení“ a školní povinnosti. Při pozitivním subjektivním prožitku je však četba pevněji fixována. Dítě by mělo nejen umět číst, ale také by z četby subjektivně „něco“ mít. Četba a knížka musí dítě „přitáhnout“ a bavit.

Prostřednictvím individuálně tráveného volného času s knihou si dítě vytváří svůj soukromý svět, obohacuje jej obsahy knih. To ho více motivuje k větší čtenářské výkonnosti. Dítě, které kniha baví a často se k ní tudíž vrací, vnímáme jako „opravdového“ čtenáře. Takových dětí, které čtení baví a čtou zároveň denně, je ve sledované dětské populaci čtvrtina.

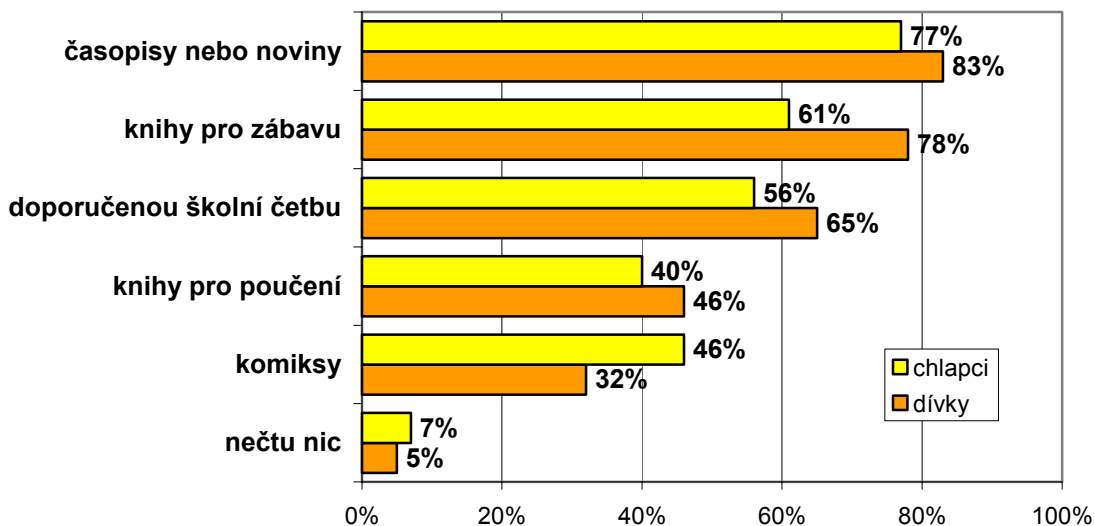
3.2. CO DĚTI ČTOU

Děti nejvíce čtou časopisy - celkem 80%. Časopisy zde však uvádíme pouze pro dokreslení kontextu informace o čtení.¹² Z hlediska čtenářství knih ponecháváme čtení časopisů stranou.

¹² Časopisy čtou více starší děti. 10leté děti je čtou v 72%, děti 14leté v 88%. Naopak komiks čtou více děti mladší - 10leté ve 44%, 14leté ve 31%.

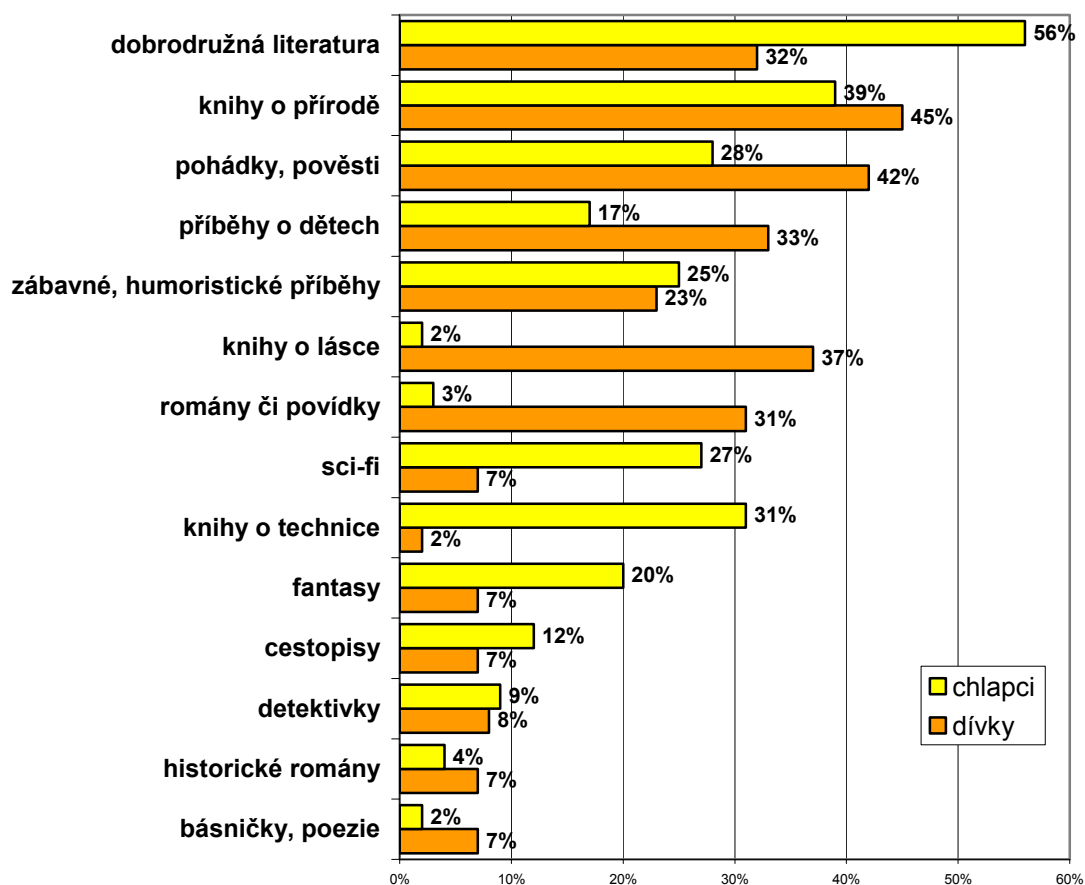
Mezi knihami si největší zastoupení ve volném čase dětí získaly ty, které jsou čtené pro zábavu a dále knihy, které patří do povinné školní četby. U četby všech druhů knih nenalézáme významné věkové rozlišení. I zde je patrné, že knihy čtou více dívky než chlapci.

CO DĚTI ČTOU



Za čtenáře považujeme ty, kteří čtou knihy pro zábavu i poučení. Děti, které čtou pouze doporučenou školní četbu, jsou často nedobrovolnými čtenáři. Ne vždy je četba zaujme natolik, aby u ní zůstaly i ve volném čase, kdy se nemusí připravovat do školy. Dále však dokládáme, že i povinnost číst může přispět k vytvoření dobrého vztahu dítěte ke knize. Z hlediska žánrů čtou děti podle vlastních výpovědí nejvíce knihy, které označují za dobrodružnou literaturu, knihy o přírodě a pohádky a pověsti. Pohádky a pověsti čtou spíše 10 - 11leté děti, mladší děti čtou také více dobrodružnou literaturu. Starší děti čtou nejčastěji knihy o lásce. Projevuje se zde vliv většího množství dívek mezi čtenáři.

JAKÉ KNIHY NEJRADĚJI ČTEŠ (3 možnosti)

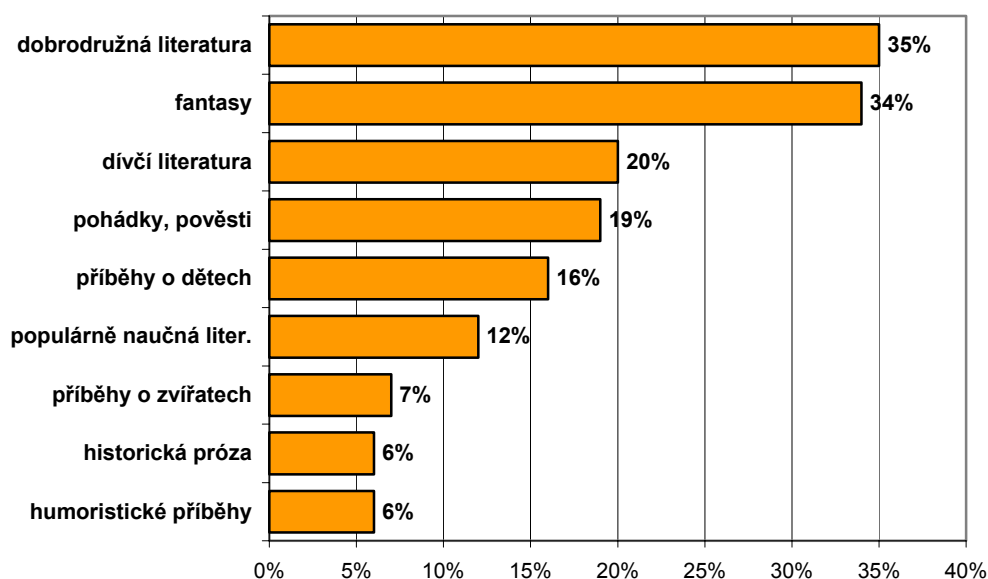


Ptáme-li se dětí, které konkrétní knižní tituly mají nejraději a necháme pak tyto knihy posoudit odborníky na dětskou literaturu z hlediska žánru, vychází zde ještě poněkud jiná preferenční struktura. Vítězí dobrodružná literatura a fantasy.¹³

Děti nepracují s žánrovým rozlišením tak přesně, proto dochází k určitým odchylkám od jejich výpovědí. Převažuje však jednoznačně prvek zábavnosti. Žánrové rozložení je pochopitelné i vzhledem k současné situaci nejpobulárnějších knih na dětském knižním trhu.

¹³ Všechny jiné žánry, než které jsou uvedeny v grafu (poezie, životopisy, sci-fi, detektivní romány či komiks), se objevili méně často než v 5% případů.

PREFEROVANÉ KNIŽNÍ ŽÁNRY



Celkem 20% dětí označilo jako nejoblíbenější knihu, která byla vyhodnocena odborníky jako kniha „pro dospělé“, což ukazuje na dynamiku pronikání dětí do vážnější četby, jakkoli může jít o pokusy nebo ozvuky četby rodičů.

Polovina dětí preferuje knihy zahraničních autorů a polovina knihy autorů český. Není tedy pravdou, že by překladová zahraniční literatura vytlačila ze čtení dětí literaturu domácí. ¹⁴

Pouze 26% dětí uvedlo oblíbeného hrdinu. Z nich 42% byli hrdinové z žánru fantasy a 25% z dobrodružné literatury. Oblíbené hrdiny nachází děti ze 78% v zahraniční literatuře.

Jednoznačně nejoblíbenějším titulem, jak ukazuje i knižní trh, jsou knihy o Harry Potterovi. V tomto dílčím ohledu je patrné, že české děti reagují obdobně jako děti v jiných zemích. Knihy o Harry Potterovi uvedlo mezi svými nejoblíbenějšími celkem 27% dětí. 6% uvedlo knihu Pán Prstenů, 4% Babičku od B. Němcové. Řada dalších knih se pohybovala na rozhraní 1-2% - Lovci mamutů, Staré pověsti české, Rychlé šípy, Pohádky (B. Němcová), Robinson Crusoe, Děti z Bullerbynu, Metráček, Dva roky prázdnin, Bylo nás pět, Pipi dlouhá punčocha, Broučci, Správná pětka, Honzíkova cesta, Ferda Mravenec. Ve výsledku děti jmenovaly přes 500 titulů.

¹⁴ Celkem 27% dětí neuvedlo žádný oblíbený titul.

Které děti můžeme považovat za čtenáře?

Jsou to především děti, které:

1. přečtou alespoň jednu knihu za měsíc – celkem 73% dětí,
2. čtou knihy pro zábavu (69%) i pro poučení (43%), ne pouze doporučenou školní četbu,
3. čtou pravidelně nejméně 1 – 2krát týdně (52%),
4. baví je čtení (54%).

Z tohoto hlediska je v dětské populaci přibližně polovina dětí tzv. **pravidelných čtenářů**. Třetinu dětí lze označit za zralé čtenáře, kteří čtení efektivně užívají jak pro zábavu, tak pro vzdělávání, čtení pro ně tvoří specifický svět obohacující jejich individuální každodenní život.

3.3. VYBRANÉ CHARAKTERISTIKY DĚTSKÝCH ČTENÁŘŮ

Dvěma významnými faktory, které ovlivňují čtenářské aktivity dětí, jsou rozdíly mezi dívkami a chlapci a rozdíly spjaté s typem školy, kterou dítě navštěvuje.

Nadprůměrně více čtou ve sledovaném věkovém pásmu *dívky*, a to ve většině základních sledovaných zřetelů. Častěji čtou děti z víceletých *gymnází*, než děti, které navštěvují základní školy.

Častější čtení u dívek lze vysvětlit, pokud jde o sociální charakteristiky, znatelně odlišnou strukturou trávení volného času a větším objemem péče a času, které věnují škole a přípravě do školy. Dívky v tomto věkovém pásmu žijí poněkud odlišným, dalo by se říci „dospělejším“ životním stylem, s vyšším akcentem na vzdělání a vlastní rozvoj. Škola je také v této věkové skupině nadprůměrně baví. Více se věnují uměleckým kroužkům, studiu cizích jazyků, jejich mimoškolní čas vykazuje více prvků individualizace a orientace na sebevzdělání, s výjimkou práce s počítačem. Dívky jsou více integrovány do komunikace v rodině a častěji „vystaveny“ povinnostem v domácnosti. Mají možnost ostřeji vnímat rozdíl mezi volným časem a povinnostmi. Knižní trh také poskytuje velké množství publikací z oblasti dívčí četby, která patrně hraje významnou roli ve věku, který zde sledujeme.

Pokud jde o typ školy, je zřejmé, že studium na víceletém gymnáziu je *výběrovým studiem*, které může intenzivněji motivovat dítě jak ke čtení pro zábavu, tak k práci s knihou jako zdrojem informací, zdrojem poznání a tudíž zdrojem vzdělání. Na víceletá gymnázia také nastupují častěji děti z lépe vzdělanostně vybavených rodin, které rovněž lépe motivují i čtení samotné.¹⁵ K rozdílům mezi dětmi na základních školách a na víceletých gymnáziích se ještě v dalším textu stručně vrátíme, ale systematicky je v průběhu analýzy nebudeme sledovat, protože data analyzovaného výzkumu ani důkladné analytické propracování tohoto problému neumožňují.¹⁶ Lze však říci, že gymnaziální děti v našem vzorku patří nadprůměrně často mezi pravidelné a zralé čtenáře. Celkově podstatně vylepšují čtenářské skóre sledované populace dětí. To je způsobeno jak častějším lepším čtenářským zázemím v rodině, tak patrně i silnější motivací a prací školy. Obě tyto sféry jsou zcela zásadní, jak ukážeme dále. Děti z gymnázií mají patrně lepší podmínky pro vytvoření čtenářských návyků a tyto podmínky častěji skutečně zúročují.

Z hlediska frekvence čtení nejsou patrné signifikantní rozdíly mezi dětmi různého věku. Lze vyslovit domněnku, že pokud se u dítěte vytvoří v průběhu prvních let čtení vztah ke knize, tak se již v průběhu sledovaných let nemění. Dítě, které se naučí brát knihu jako přirozenou součást svého každodenního života, ať již z toho či onoho důvodu, tak činí v průběhu dalších školních let bez významnějších výkyvů.

¹⁵ Jen v našem výběru, který není reprezentativní pro gymnaziální studenty ve věku 10 – 14 let můžeme nalézt náznak předpokládaného zázemí dětí v rodině. Gymnaziální studenti mají ve 32% vysokoškolsky vzdělané otce a v 16% vysokoškolsky vzdělané matky, což vysoce překračuje celkový průměr vzdělání rodičů u všech dětí sledovaného věku. Jednoznačně vyšší hodnoty nalézáme i u středoškolského vzdělání rodičů dětí studujících víceletá gymnázia.

¹⁶ Děti, které chodí do víceletých gymnázií je v celkové populaci a tedy i v našem vzorku 7%. Vzhledem k jejich malému počtu v analyzovaném souboru nebudeme dále rozlišovat mezi těmito dětmi.

3.4. ČTENÍ V MIMOŠKOLNÍM ŽIVOTĚ DĚTÍ

Již jsme naznačili, že způsob jakým děti tráví volný čas vytváří kontext, který je v některých podobách více a v jiných méně příznivý pro vytvoření čtenářských návyků. Čtenářská aktivita dětí nestojí z hlediska volnočasových aktivit izolovaně, ale souvisí s jinými typy činností i s celkovým zaměřením mimoškolní aktivity dětí.

Klíčovým kontextem četby je především čas trávený s rodiči v domácím prostředí, dále organizované volnočasové aktivity v kroužcích, především uměleckých. Silně se čtenářství staví proti běhání s dětmi venku bez dozoru rodičů a pasivně trávenému volnému času při sledování televize.

Hlavním faktorem podporujícím čtení je domácí prostředí. Ať již v podobě času, který tráví rodiče s dětmi (celkem 54% dětí tráví denně čas s rodiči povídáním, hraním her, výlety apod.), intenzitě času věnovaného přípravě do školy nebo domácím pracím. Jinými slovy řečeno, děti, které čtou zároveň také více tráví čas s rodiči, více s rodiči komunikují, jsou rodiči více vedeny k povinnostem školním i domácím. Čtenářství patří mezi rodinné a rodinně motivované aktivity.

Velice důležitým kontextem čtenářství u dětí, respektive druhým faktorem, ve kterém je čtenářství silně zastoupeno, jsou specifické zájmové aktivity, především v podobě uměleckých kroužků i jiných uměleckých aktivit. To se mírně projevuje rovněž u turistických kroužků a jazykových kurzů. Nadprůměrně čtou děti, které mají více strukturovaný a aktivně naplněný volný čas.

Navštěvování sportovních kroužků má však efekt spíše opačný, se čtenářstvím dítěte se spíše vylučuje.

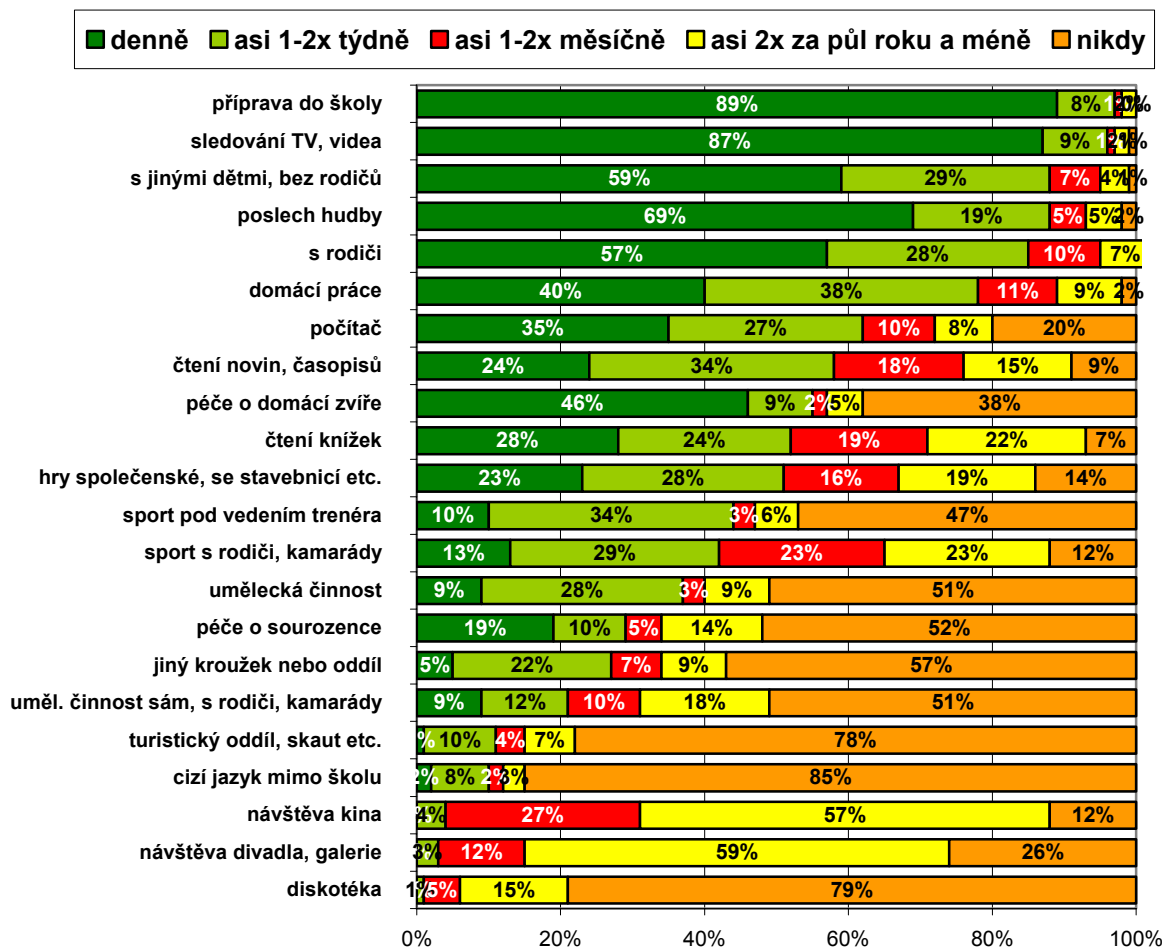
Z hlediska celkové struktury náplně volného času dětí však patří mezi nejčastější aktivity ty, které se s čtením spíše vylučují. Děti nejvíce a každodenně sledují televizi, poslouchají hudbu, případně tráví čas s jinými dětmi „běháním venku“. Nejvíce se děti věnují spíše herním a zábavným činnostem, zatímco čtenářství patří mezi činnosti diferencované, kterým se věnují jen některé děti.

Čtenářství se z hlediska struktury mimoškolních činností řadí více mezi aktivity, které provozují děti s více strukturovaným trávením volného času za rámec herních, zábavných a spíše pasivnějších aktivit. Čtenářství se více prosazuje v kontextu volného času zaměřeného na vzdělání a individuální seberealizaci. To poukazuje na jistou míru elitnosti čtenářství již v tomto věkovém pásmu, což se z hlediska celkového vzdělávání dětské populace, v němž má četba knížek své pevné místo, jeví jako problematické pokud jde o dostupnost a otevřenost světa knížek dětem v základních školách. Některé děti se ke čtenářství vůbec nedostanou a svět knih jim zůstane uzavřený, navzdory tomu, že se právě v tomto věku tento svět učí a poznávají.

V rodinách, kde je dítě více integrováno v každodenním životě rodiny a rodiče na něj přenášejí i část odpovědností za domácnost a zřetelněji oddělují povinnosti a volný čas, nacházíme častěji děti, které čtení baví. Část z těchto charakteristik je u dívek výraznější než u chlapců. Dívky také patří oproti chlapcům k častějším čtenářům.

Nejpevnější jádro čtenářů se již v tomto věku spojuje s vlastními uměleckými aktivitami, konanými samostatně nebo organizovaně či v ad hoc zájmových skupinách. Čtení má ve sledovaném věkovém pásmu zejména kreativní, vzdělávací a komunikační význam.

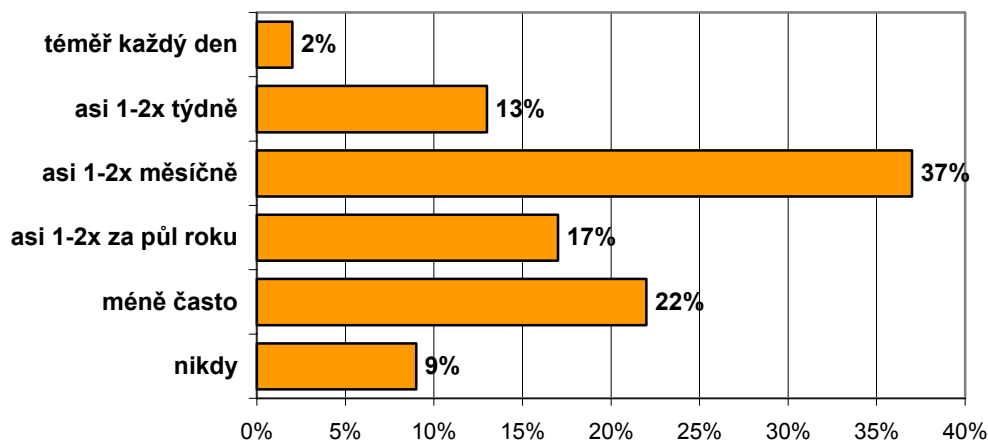
VOLNOČASOVÉ AKTIVITY



Děti, které jsou čtenáři, častěji chápou knihu rovněž jako zdroj informací. Umí po knize sáhnout v případě, že potřebují či mají zájem se něco dozvědět. Naopak polovina dětí není zvyklá na **vyhledávání informací v knihách**. Záměrně jsme zde vyloučili učebnice, se kterými přichází do styku každé školou povinné dítě a k práci s učebnicemi je školou přinuceno.

Relativně velké množství dětí není motivováno, ať již vlastním zájmem či školní povinností, k tomu, aby pracovalo s knihami jako zdrojem informací. Je to téměř shodná populace dětí s populací „ne-čtenářů“.

JAK ČASTO HLEDÁŠ V KNIHÁCH (MIMO UČEBNICE) NĚJAKOU INFORMACI, NAPŘ. KVŮLI REFERÁTU ETC.?



V knihách hledají informace častěji starší děti, děti, které baví škola, baví je čtení, děti, které častěji vyhledávají informace na počítači. Pokud dítě umí vyhledávat informace na počítači, umí je většinou vyhledávat i v přehledových knihách.

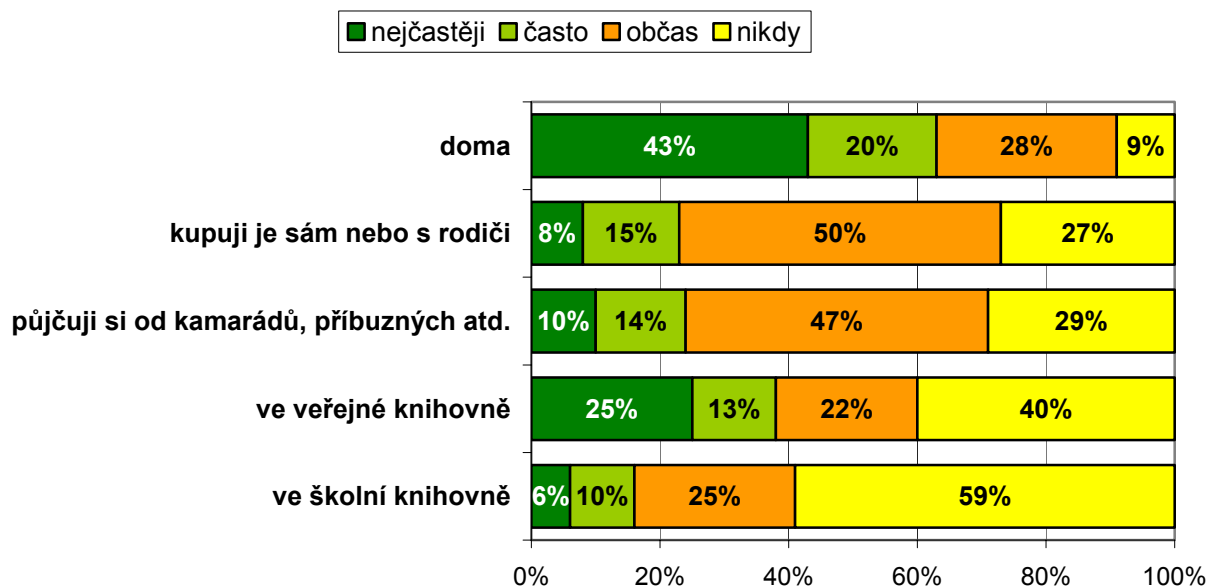
Důležitým předpokladem nadprůměrné čtenářské aktivity dítěte je **dostupnost knih**. Kde a jak snadno může dítě získat knihu ke čtení?

Nejjednodušším přístupem je sáhnout po knize do domácí knihovny. Tuto možnost využívá naprostá většina dětí, i když jsou jejich možnosti omezeny nejen jejich vlastním zájmem, ale pochopitelně zejména množstvím knih přítomných v domácnosti. Děti jsou ve své četbě prokazatelně stimulovány tím, zda, kolik a jaké knihy jejich rodiče doma mají. Čtvrtina dětí má v domácnosti k dispozici maximálně 2 metry knih, což znamená, že je zde minimum knih, které by dítě mohlo použít ke svému čtení. Naopak 17% rodin je vybaveno nadstandardním počtem knih - 11 a více metrů.¹⁷ Přítomnost většího množství knih v domácnosti je rovněž indikátorem rodinného zázemí s lepším vztahem ke knize.

Děti dále získávají knihy nejvíce ve veřejné knihovně. (pravidelnou návštěvu knihovny konstatuje 48% dotazovaných dětí). Nakupování knih v obchodě je indikátorem ukazujícím na lepší kulturní a ekonomické zázemí v rodině a většinou i na lepší čtenářské návyky dítěte. Nejsilněji souvisí se čtenářskou aktivitou získávání knih v knihovně, nakupování knih a knihy z domácí knihovny. Pokud děti chodí do knihovny nebo do obchodu za knihou, signalizuje to již výrazné čtenářské zájmy dítěte.

¹⁷ Způsob odhadu množství knih v domácnosti je pro respondenty relativně snadný, když položíme otázku, kolik metrů knih mají doma. Je zřejmé, že respondenti odhadují, jsou jim nicméně dána rozmezí mezi nimiž snadno vyberou, kolik knih doma vlastně mají. Tento způsob kvantifikace je v sociologických šetřeních běžně používán.

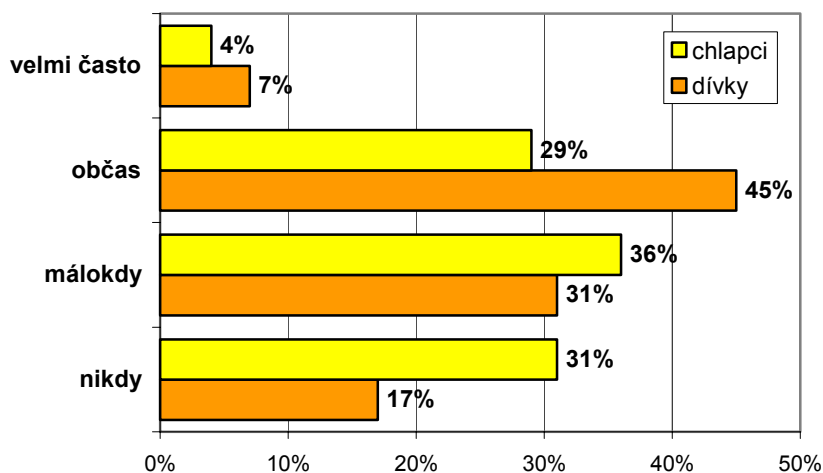
KDE NEJČASTĚJI ZÍSKÁVÁŠ KNÍŽKY?



Vzhledem k věku sledovaných dětí jsou pro čtenářskou aktivitu důležité i jejich **vrstevnické skupiny**. Čtení hraje i sociální roli, ať již v oblasti utváření neformálních vztahů a v komunikaci, tak z hlediska zárodků sociální diferenciaci a strukturace. Jako dobrý příklad zde mohou posloužit knihy o Harry Potterovi, které se staly významným módním artiklem stimulujícím komunikaci dětí v oblasti četby.

Prostředí vrstevníků, kteří čtou knihy, baví se o nich, nebo naopak těch, kteří se věnují zcela odlišným aktivitám, mezi nimiž čtení nemá své místo, zařazuje a patrně i přitahuje dítě k jedné či druhé alternativě sociálního prostředí a propojuje již v tomto věku zájmy a životní styl dětí se specifickým sociálním a kulturním prostředím a příslušností či postavením dětí. Četba je jedním z faktorů, které vytváří rozdíly uvnitř vrstevnických skupin, má sociálně rozlišující vliv v inkluzivním i exkluzivním smyslu faktoru, který spoluurčuje kdo se s kým baví, stýká, kamarádí a kdo kam patří.

POVÍDÁŠ SI S KAMARÁDY O TOM, CO ČTETE?



Pokud děti hovoří se svými kamarády o tom, co čtou, většinou *jsou* opravdovými čtenáři, kteří často, rádi a hodně čtou. Povídání o čtení je v tomto případě spíše důsledkem toho, že dítě tráví určitý čas četbou. Čtení je baví, věnuje se mu a chce proto svou zkušenost sdílet se svými kamarády. Pokud má dítě možnost takto sdílet prožitky z četby se svými vrstevníky, pak je také sociálně motivováno k další četbě.

V prostředí, kde se komunikuje častěji o čtení, je dítě přinuceno se do nějaké knihy alespoň podívat, aby nezůstalo v komunikaci s vrstevníky na okraji.

Děti, které více čtou, mají častěji kamarády, o kterých se domnívají, že čtou stejně. Případně jsou častěji ochotny si myslet, že ony samy čtou více než jejich kamarádi. To jen dokresluje sociálně selektivní význam četby.

- Dítě motivované kamarády, spolužáky, kteří čtou knihy, má větší šanci nalézt vztah ke knize.
- Čtení má sociálně selektivní vliv.
- Pokud jsou pro dítě knihy snadno dostupné – přítomné v domácnosti – dítě má větší šanci začlenit čtení mezi své zájmy.
- Čtení se v mimoškolním čase prosazuje v kontextu vzdělávacích, kreativních a komunikačních aktivit, a to jak v rodině, tak ve vrstevnických skupinách.
- Pokud má dítě hlouběji strukturovaný volný čas, naplněný vzdělávacími, kreativními a cílenými volnočasovými aktivitami, spoluprací při péči o domácnost a vzájemnou komunikací v rodině, pak je pravděpodobnější, že se i čtení knihy stane jeho oblíbenou pravidelnou aktivitou a zájmem.
- Dítě, které rádo a často čte, umí také v knize vyhledávat informace, které jsou užitečné, vnímá knihu jako zdroj informací.

4. Rodina

Rodinné prostředí je nejdůležitějším ze sledovaných faktorů, které ovlivňují čtenářské aktivity dětí. Rodina vytváří nejpevnější základ čtenářských návyků dítěte, pokud má vlastní předpoklady a je schopna využít dostupných prostředků k tomu, jak dítě ke čtení a knize přivést. Při současném stavu vzdělávacího systému není velká naděje, že by byla rodina ve svém vlivu na četbu dítěte nahraditelná školou. Platí spíše opak.

Z hlediska čtenářských aktivit dětí jsou důležité tři základní charakteristiky rodiny:

1. čtenářské zázemí v rodině
2. celkové rodinné klima
3. sociální a ekonomické charakteristiky rodiny

4.1. ČTENÁŘSKÉ ZÁZEMÍ V RODINĚ

Čtenářské zázemí v rodině je z hlediska rysů stimulujících čtení dětí vícedimenzionálním prostorem. Jedním z jeho klíčových a zároveň iniciačních prvků je společná četba rodičů s dítětem v jeho dětství. Četba rodičů s dětmi je silným stimulem pozdějších dětských čtenářských zájmů. Pokud rodiče věnují čas společnému čtení, když je dítě malé, napomáhají vytvoření čtenářského návyku, který se u dítěte projeví v jeho častějším pravidelném samostatném čtení ve vyšším věku.

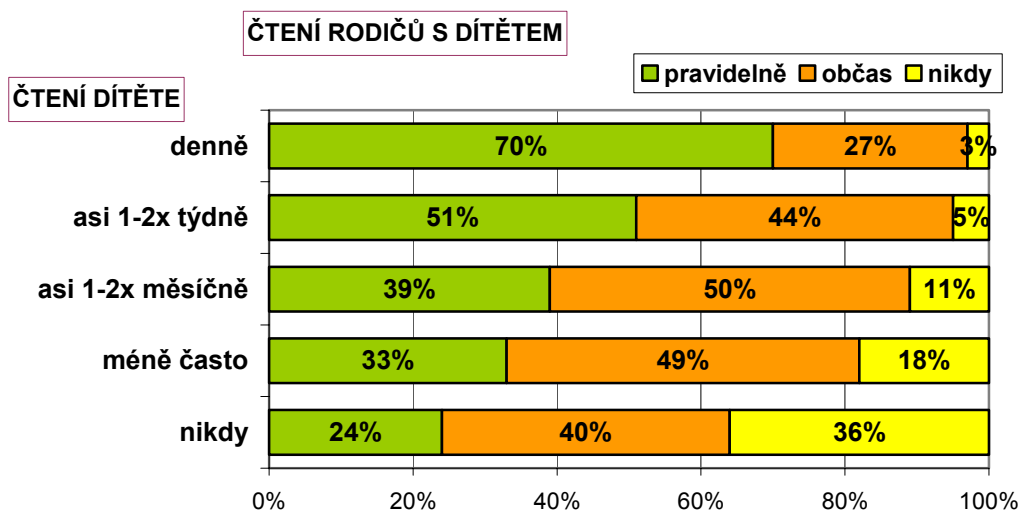
Vzhledem k věkové struktuře je pochopitelné, že část dětí si již se svými rodiči nečte. Společné čtení ve vyšším věku výrazně klesá. 24% dětí ve věku 10 let čte s rodiči alespoň 1-2krát týdně, jedenáctileté děti pouze v 11% a 14leté pouze ve 4% případech.

Polovina dětí však uvedla, že s nimi rodiče četli v jejich mladším věku pravidelně, 41% konstatuje, že rodiče jim četli občas.¹⁸

70% dětí, které dnes denně čtou, jsou děti, kterým pravidelně rodiče četli, když byly menší. Naopak z dětí, které nikdy nečtou, zažila pouze čtvrtina, že by jim někdo v dětství pravidelně četl z knížky.

¹⁸ 9% dětí se domnívá, že s nimi četli rodiče zřídka, pouze jedno procento vypovídá, že nikdy.

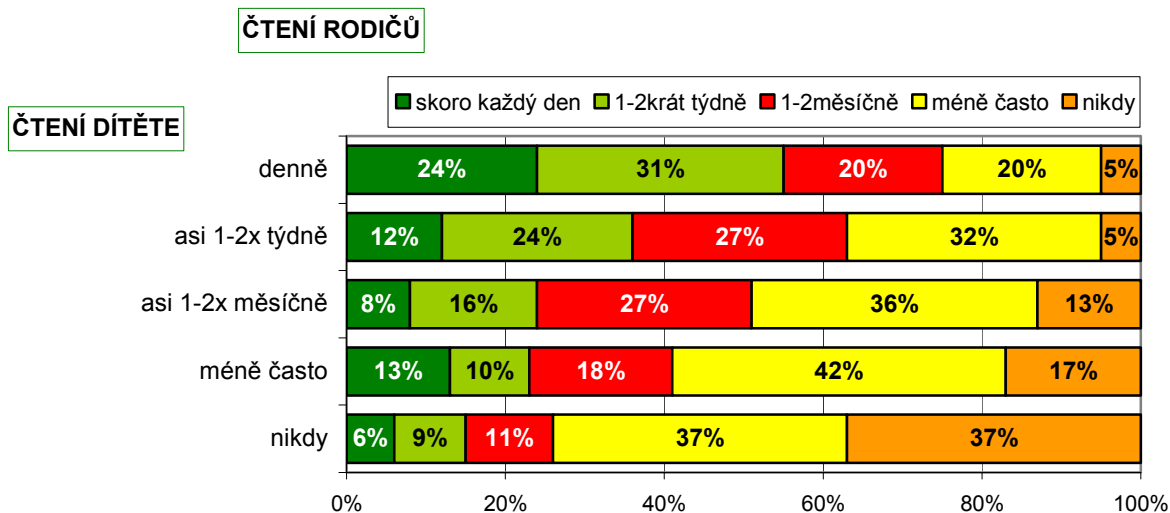
ČETBA RODIČŮ DĚTEM V DĚTSTVÍ PODLE FREKVENCE AKTUÁLNÍ ČETBY DÍTĚTE



Další významnou součástí rodinného čtenářského klimatu je skutečnost, zda děti *vidí své rodiče číst*. To ovlivňuje jejich čtení dokonce poněkud více, než to, do jaké míry rodiče skutečně čtou podle jejich vlastních výpovědí. Čtenářské vzorce chování a jejich přenos z rodičů na děti zde tedy mohou působit jednoznačně pozitivně. 14% dětí vidí rodiče číst téměř denně, 20% 1–2krát týdně, 22% 1–2krát měsíčně. Ostatní děti (44%) nevidí své rodiče téměř nikdy číst knihu. Polovina dětí, které čtou denně knihu, vidí své rodiče poměrně pravidelně číst knihy. Naopak tři čtvrtiny dětí, které nevidí své rodiče číst knihy, také nečtou.

Toto rozložení zároveň svědčí o významu individualizace času jednotlivých členů rodin pro transfer respektive vznik čtenářského zájmu dětí. Čtenářská aktivita rodiče je individuální, odděluje od ostatních členů domácnosti. V rodině, kde si rodiče najdou čas pro sebe a čtou si najde pravděpodobně svůj vlastní přístup ke knize i dítě. Tedy nejen intenzivní společná aktivita rodičů a dětí, společné čtení v dětství, ale i schopnost individuálně tráveného a pro sebe rezervovaného volného času rodičů je z hlediska čtenářství dětí podstatná.

JAK ČASTO VIDÍ DĚTI SVÉ RODIČE ČÍST PODLE FREKVENCE AKTUÁLNÍ ČETBY DÍTĚTE

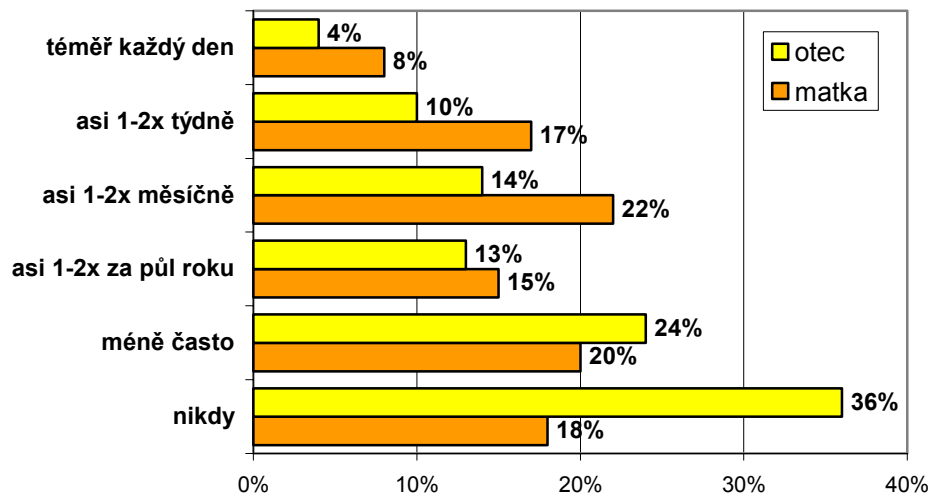


Do rodinného čtenářského klimatu patří samozřejmě i *faktické čtení rodičů*. Matky našich dětských respondentů čtou častěji než otcové, otcové čtou více odbornou literaturu. Matka má, vzhledem k většímu množství času, který tráví s dítětem a roli, která je jí přisuzována, větší možnost ovlivnit dítě v jeho aktivitách, motivovat jej ke čtenářství.¹⁹ Pokud sami rodiče mají vybudované vlastní čtenářské návyky a zájmy, pak jsou schopni svým vlastním přístupem ke knize dítě k četbě přímo i nepřímo motivovat.

Z hlediska rozvoje čtenářství dětí platí, že číst v přítomnosti dítěte neškodí, ale pomáhá.

¹⁹ Korelace častosti čtení matky a otce s četbou dítěte je relativně silná. U beletrie je korelace četby matky s četbou dítěte mírně silnější. (R=.285) než u otce (R=.226).

ČETBA BELETRIE RODIČE

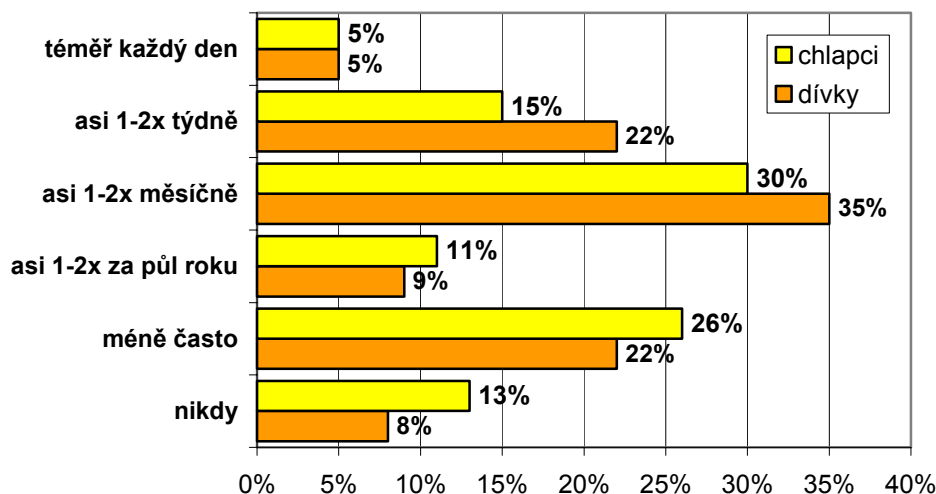


Jednoznačně nejsilnější a autonomní vliv na rozvoj čtení dětí má však *povídání rodičů a dětí o knihách, které děti čtou*. Pokud je rodinné prostředí otevřené a komunikativní, pozitivně přispívá ke čtení dítěte. Komunikace o knihách je výrazným rysem rodinného prostředí, v němž si dítě snadněji získá čtenářské návyky. Rozhoduje schopnost rodičů bavit se s dětmi právě o jejich čtenářských zážitcích a prožitcích, o jejich porozumění konkrétní knížce a příběhu. Vůči komunikaci rodičů o četbě dětí jsou všechny dosud diskutované „čtenářské“ vlastnosti rodiny důležité avšak spíše *podpůrné*.

Prostřednictvím schopnosti rodičů bavit se s dětmi o knížkách se nejsilněji zhodnocují rodinné čtenářské i vzdělanostní předpoklady a celková čtenářská „vybavenost“ a zralost rodičů. Možnost i schopnost dítěte uplatnit a komunikovat svůj vlastní čtenářský zážitek a zkušenost v rodině má pro rozvoj čtenářství dětí strategický význam. Příležitost konfrontovat svou čtenářskou zkušenost se světem a názorem rodičů má necelá polovina dětí.

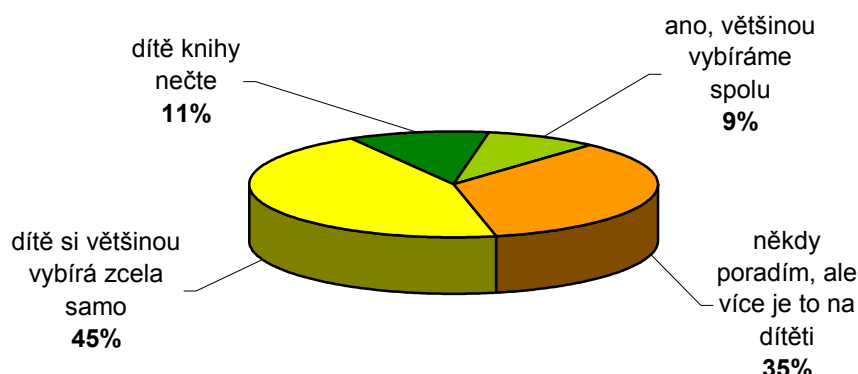
JAK ČASTO SI S DĚTI POVÍDÁTE O TOM, CO ČTOU?

(otázka kladená rodičům)



K dalším relevantním čtenářským charakteristikám rodiny patří také orientace rodičů v dětské literatuře, společné vybírání knih rodiče s dítětem a stimulace čtení dětí prostřednictvím knižních dárků. Část dětí je z hlediska výběru knihy bez podpory, rodiče jim v této oblasti nepomáhají. Čtvrtina dětí je ponechána i bez rady od učitele. Jistě je možné brát tuto skutečnost jako projev respektování volby dítěte a důraz na jeho svobodné rozhodování. Je však zřetelné, že děti, které čtou denně nebo alespoň 1-2krát týdně, dostávají od svých rodičů častěji radu, co číst, než děti, které čtou méně často nebo nečtou vůbec. Hledat zde kauzalitu je obtížné. Těžko říci, zda si dítě, které čte, v rodině, kde se o knížkách mluví, častěji řekne o radu. Jinou variantou je, že dítě, kterému rodiče doporučují co číst, nakonec po některé knize sáhne a začne číst. Výsledky nicméně opět signalizují, že tam, kde ke komunikaci o výběru četby dochází, častěji najdeme dětského čtenáře než ne-čtenáře.

POMÁHÁTE DÍTĚTI S VÝBĚREM KNIH?



Přibližně polovina dětí dostává knihu jako dárek k Vánocům a necelá pětina jako dárek k narozeninám.²⁰ Alespoň někdy obdrží knihu téměř každé dítě. Kniha jako dárek je také jedním ze sdělení, jímž je dítěti zprostředkovávána informace o její hodnotě a významu četby. Děti častěji obdarovávají knihami, jsou častěji čtenáři.

Poslední charakteristikou, která vypovídá o čtenářském zázemí rodiny, je již zmíněná *přítomnost knih v domácnosti*. Čtvrtina dotazovaných domácností vlastní maximálně 2 metry knih. To znamená, že mezi nimi dítě jen stěží najde takové, které by ho zaujaly, které by mohlo číst. Třetina domácností vlastní, podle svého odhadu, 3 – 5 metrů knih, v nichž se již většinou objevují i některé dětské knihy. 44% rodin vlastní 6 a více metrů. V rodinách, kde má dítě snadnější přístup ke knize, protože je v jejich domácnosti nadprůměrně více knížek, častěji nacházíme malého čtenáře.

²⁰ 45% dětí dostává knihu jako dárek k Vánocům téměř vždy, 42% někdy, 13% nikdy. Pouze 17% dětí dostává knihu jako dárek k narozeninám vždy, 54% občas, 29% nikdy.

4.2. RODINNÉ PROSTŘEDÍ

Dítě, kterému rodina poskytuje přirozené zázemí pro komunikaci a bohatší rodinné vztahy, má větší šance získat vztah ke knize. Čtenáře nalézáme častěji tam, kde se rodiče záměrně věnují rozvíjení volnočasových aktivit dítěte a tráví čas s dítětem při aktivitách, které jsou na ně orientovány. Důležitým se ukazuje vedení dítěte k přirozenému povědomí o vzájemné spolupráci v rodině a k participaci na úkolech, které musí rodina vykonávat. To všechno jsou charakteristiky rodinného zázemí, které bychom mohli označit jako „pročtenářské“. Významné jsou však i cílené aktivity povzbuzující vzdělání a rozvoj dítěte nad rámec poskytovaný školou, zejména pokud jde o kreativní činnosti a výuku a používání cizích jazyků.

Vzhledem k tomu, že je dnes dítě vystaveno působení mnohých vlivů mimo rodinu, vyžaduje rozvoj dítěte nejen aktivní, komunikativní a čtenářsky motivovanou, ale také vnějšímu světu otevřenou rodinu.

Jedním z nejvýznamnějších parametrů upevnění četby v každodenním životě dětí i v subjektivním smyslu záliby je možnost jejího *zhodnocení* v komunikaci a v sociálních vztazích v rodině i mimo rodinu. Čtení může být pro dítě relativně zábavným způsobem, jak splnit některé úkoly, naučit se vybraným tématům či dovednostem.

4.3. SOCIÁLNĚ-EKONOMICKÉ CHARAKTERISTIKY RODINY

V jaké rodině se dítě narodí a v jaké rodině vyrůstá silně ovlivňuje jeho šanci stát se čtenářem. K důležitým charakteristikám rodiny, které na čtenářství působí patří i socioekonomické zázemí rodiny.

Nejsilnějším prvkem socioekonomického zázemí rodiny z hlediska čtení dítěte je úroveň *vzdělání rodičů*. Pokud rodiče disponují vyšším vzděláním, zhodnocuje se tato charakteristika často ve čtenářských zájmech dětí. Rodiče svůj vzdělanostní kapitál zprostředkovávají dítěti zejména *nepřímo* tím, že sami čtou a vytvářejí čtenářsky motivující rodinné klima i tím, že dětem čtou a o čtení s dětmi hovoří. Patří sem však také větší množství knih doma, dovednost vybrat pro dítě knihu, motivovat dítě ke knize, přítomnost počítače v domácnosti, atp.

Se vzděláním rodičů souvisí jejich *profesní zařazení*, v němž se dosažené vzdělání realizuje. Jak ukazují výsledky, obdobně jako ve vzdělání i v tomto případě je významnější pro čtení dětí profesní pozice otce.

Čím vyšší je postavení rodičů v zaměstnání, tím častěji jsou rodiče schopni dítě přímo nebo nepřímo motivovat ke čtení, a to jak vlastní čtenářskou aktivitou, tak komunikační otevřeností světu dětí. Rodiče, kteří pracují nemanuálně, mohou svým dětem často lépe pomoci s celou řadou dovedností, které dítě potřebuje do školy, mohou dítěti snadněji pomoci se zorientovat v četbě, v nabízených knihách, mají také vlastní čtenářské zájmy a umí knížky používat a pracovat s nimi.

Směrem k vyšším profesním pozicím, kde narůstá autonomie, tvořivost i tlak na sebevzdělávání a klesá podřízenost, roste pravděpodobnost, že budou rodiče schopni své děti v oblasti čtení motivovat.

Pro četbu dětí je důležitá i *příjmová úroveň rodiny*, v které vyrůstají. Platí to jak z hlediska možností rodiny vydávat prostředky na různé, z hlediska čtenářství významné prvky vybavení domácnosti (knihy, knihovna, počítač, internet apod.), tak samozřejmě i v tom, že lépe příjmově situované rodiny jsou zpravidla vzdělanější a s vyšším pracovním postavením a častěji považují knihu a práci s informací za důležité. Hovoříme zde o celkovém měsíčním příjmu pro rodinu.

Celkový finanční standard rodiny je podstatný pro vznik rodinného zázemí lépe připraveného poskytnou dítěti podporu při utváření čtenářských návyků. Platí tedy, že v našich podmínkách je šance dětí na čtení významně ovlivněna příjmovým standardem rodičů, a to zejména nepřímo, ve vybavení i životním způsobu rodiny, který podporuje vlastní čtenářské zázemí i četbu dětí a její zhodnocení v rodině i volném čase.

Vysoký příjem se projevuje ve zvýšené čtenářské aktivitě především tehdy pokud je realizován v kulturních kvalitách životní úrovně a životního stylu rodiny a nejen v materiálním zajištění. Při kumulaci vyššího příjmového, vzdělanostního i kulturního standardu rodiny mají děti nejvyšší šance dospět ke knize a čtení. Čtení dětí je zřejmě jedním z mechanismů mezigeneračního přenášení nerovností a vzdělanostního a kulturního kapitálu rodičů.

Spolupůsobení celé řady pro-čtenářských rodinných faktorů násobí možnost dítěte otevřít svět knihy a učinit z něj aktivní součást svého každodenního života. Synergie rodinného zázemí, čtenářských aktivit rodiny i komunikačního otevřeného klimatu v rodině působí jednoznačně pozitivním směrem na dětské čtenářství.

V kterých rodinách má dítě větší šanci na vytvoření vztahu ke knize a čtení?

- Rodiny s čtenářským zázemím – kde rodiče čtou, čtou s dětmi, komunikují s dětmi o knihách.
- Rodiny s otevřeným přístupem k dítěti jeho zájmům – věnují se volnému času dětí, motivují je k aktivitě, k vzájemné spolupráci i zábavě v rámci rodiny.
- Rodiny s větším vzdělanostním kapitálem.
- Rodiny s vyšším příjmovým zajištěním.
- Rodiny vyšším pracovním profesním postavením rodičů.

5. Škola

Z hlediska čtení škola zhodnocuje a doplňuje to, co rodina vytvořila. Pokud je rodina v oblasti čtenářského zázemí pro dítě nedostatečná nebo deficitní, zbývá rozhodující úloha především na škole. Výsledky ukazují, že v první poloze – ve zhodnocování nadprůměrného čtenářského vkladu v rodině - škola vklad rodiny zhodnocuje a zvyšuje. Pokud jde o její schopnost doplnění nebo substituce rodiny, v které dítě nemá dostatečné čtenářské zázemí, jeví se výkonnost našeho školství v méně příznivém světle.

Vliv školy na čtenářství dětí je ve srovnání s rodinou přibližně *třetinový*.²¹ Škola přitom není pouze důležitým partnerem dítěte a rodiny v rozvíjení čtení. Škola je jedním z těch aktérů dětského světa, který má ze čtení dětí bezprostřední a okamžitý prospěch. Prostřednictvím posilování a zhodnocování četby dětí škola ovlivňuje vztah dětí ke vzdělávání. Děti, které čtou mají nadprůměrně dobrý vztah ke škole, dobré školní výsledky a škola je baví. Baví je vzdělávat se. Mají dobrý vztah k hodinám českého jazyka, který je pro ně zábavným předmětem. Škola čtenářství dětí stimuluje především v hodinách českého jazyka.

Analýza sleduje z hlediska vlivu školy na čtení dítěte tři základní oblasti:

- práce s knihou ve škole
- úkolování dítěte četbou na doma
- zúročení samostatné četby dětí při výuce

²¹ Tento poměr dokumentuje strukturální kauzální model, který prezentujeme v závěru studie.

5.1. PRÁCE S KNIHOU VE ŠKOLE

Děti, které jsou v hodinách českého jazyka stimulovány povinnostmi v oblasti četby, častěji čtení baví, baví je dokonce úkoly, které ze čtení dostávají a čtou relativně intenzivněji a produktivněji co do počtu knih. Je otázkou, do jaké míry svědčí úkolování v hodinách českého jazyka například o celkovém klimatu ve škole, které může být pro čtenářství příznivé i jinými charakteristikami než "jen" zadáváním povinné četby.

Pokud vycházíme z toho, co se od dětí dozvídáme o jejich hodinách českého jazyka, pak platí, že úkolování dětí z hlediska četby má pozitivní vliv na čtenářské návyky. V tomto případě platí, že dítě vedené školou k četbě bude daleko spíše číst často a s oblibou i ve svém volném čase.

Škola, právě tak jako hodiny českého jazyka a potažmo čtení, baví více dívky než chlapce. Celkově baví škola 58% dětí a hodiny českého jazyka 47% dětí.

Jedním z běžných úkolů, které plní děti v hodinách českého jazyka, je čtení nahlas. Častější je pochopitelně u mladších dětí, v nižších třídách. Třetina dětí konstatuje, že se v jejich třídě čte nahlas téměř každou hodinu, další třetina asi jednou týdně.²²

Mnohem menší podíl dětí v hodinách píše slohové práce či komentáře k četbě. Téměř pětina dětí píše text o četbě jednou týdně, 47% jednou za měsíc. Třetina dětí píše takové texty méně často nebo vůbec nikdy.

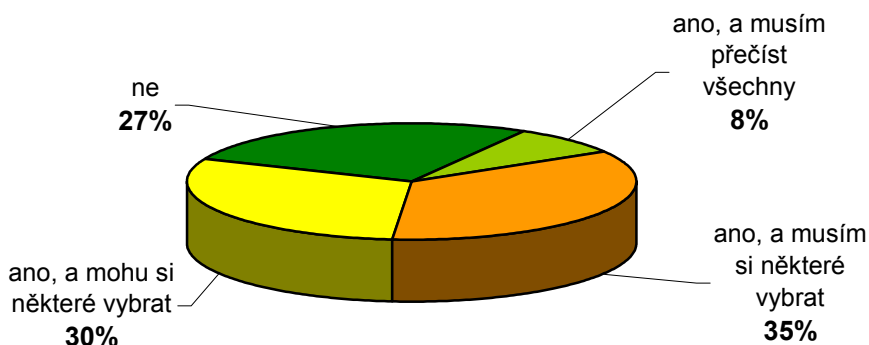
5.2. ÚKOLOVÁNÍ ČETBOU NA DOMA

Velmi důležitým rysem práce s knihou ve škole a vlivu školy na čtení dětí je doporučení knihy od učitele jako domácí četby. Většinou se tak děje prostřednictvím seznamu knih, které má dítě buď zcela nebo zčásti povinné nebo pouze doporučené. Doporučená četba je platformou pro synergickou spolupráci rodiny a školy. V ideálním případě dochází při její realizaci k propojení školního a domácího prostředí.

Doporučená četba má pro čtení dětí největší význam mezi všemi školními čtenářskými aktivitami. Čtvrtina dětí zůstává bez této systematické formy doporučení knihy, respektive čtvrtina dětí se od učitelů nedozvídá, které knihy jsou pro ně dobré, které by mohly být zajímavé či zábavné. Čtvrtina učitelů českého jazyka tak rezignuje – podle výpovědi dětí – na svůj hlavní nástroj k rozvoji dětského čtenářství.

²² 14% dětí čte ve třídách asi jednou za měsíc, 13% méně často, 8% nikdy.

DOSTÁVÁŠ OD UČITELE ČJ SEZNAM DOPORUČENÝCH KNIH?



Dalším indikátorem péče školy o čtení dětí se ukázala povinnost *psaní čtenářského deníku*. Vedou se diskuse o tom, jakým způsobem jsou čtenářské deníky vytvářeny, k čemu jsou vůbec dobré. Vedení čtenářského deníku však častěji nacházíme u dětí, které pravidelně čtou a čtení je baví. Pravidelně si píše deník 18% dětí z celkového souboru, dalších 27% si do čtenářského deníku občas něco zapíše. 55% dětí si čtenářský deník nepíše. Čtenářské deníky jsou v naprosté většině důsledkem zadání úkolu učitelem. Soudíme, že si málokteré dítě píše čtenářský deník z vlastní iniciativy. Zadání úkolu psát si čtenářský deník, ať již pravidelně či občasné, je úzce svázáno s větším zájmem dětí o knihy. Motivuje k reflexi knihy, která je cenná a pomáhá upevnit vztah ke knize.

Psaní „o čtení“ ve všech formách pomáhá přinejmenším právě čtení samotnému a jeho prostřednictvím i vztahu dítěte ke škole a výuce. Pracovat se čtenářstvím a čtením zejména prostřednictvím kombinace domácí četby a jejího písemného zhodnocení se školám vyplácí. Zdaleka ne všechny školy však tuto možnost zvládají.

Jinou formou, jak může učitel dítěti přiblížit knihu, je zadávání četby vybraných částí knih. Dítě se tak neučí systematickému přečtení knihy od začátku do konce, ale má možnost nahlédnout do různých žánrů a stylů v literatuře. Má tudíž větší šanci narazit na knihu, která jej zaujme a posléze ji celou přečíst. I takováto motivace ke čtení knih je však u velké části dětí ze strany učitelů vzácná. U necelé poloviny (45%) dětí lze říci, že k podobné práci s knihou je učitelé vedou velmi zřídka (1-2krát za půl roku) nebo vůbec nikdy. 40% dětí se s touto čtenářskou aktivitou setká přibližně 1–2krát za měsíc, 15% dětí častěji. I tato informace potvrzuje, že značná část dětí zůstává i bez takto triviální práce s četbou.

5.3. REFLEXE DOMÁCÍ ČETBY VE ŠKOLE

Důležitým krokem při posilování a zhodnocování četby dítěte je reflexe domácího čtenářského úkolu i domácího vlastního čtení dětí ve škole. Obzvláště dětem, jejichž rodiče s nimi o četbě nekomunikují, může škola pomoci otevřít tuto podstatnou dimenzi zhodnocení čtení, kterou je komunikace o četbě. Škola ovšem musí postupovat citlivě, individuálně a

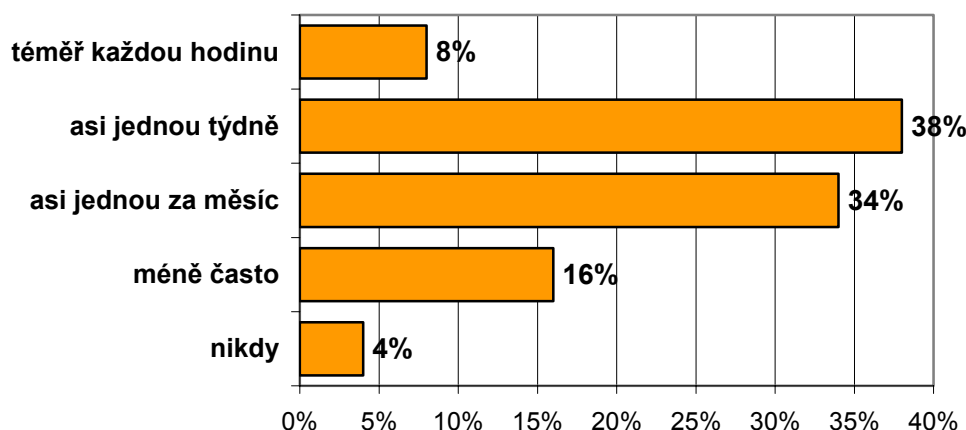
diferencovaně, nemá-li se stát prostým reprodukčním mechanismem sociálních nerovností mezi dětmi, tedy jedny rozvíjet a druhé ještě hlouběji čtenářsky diskvalifikovat.

Toto upozornění platí pro všechny aspekty či dimenze práce s knihou a dětským čtenářstvím ve škole. Vyslechnutí názoru dítěte, společná reflexe přečteného příběhu i otevřenost vůči tomu jak jednotlivé děti četbu prožívají, přitahují děti k četbě. Tak jako v rodině i ve škole platí, že pro děti je důležité, aby o tom, co přečtou mohly mluvit a „vyprávět“. Cílem školní reflexe by nemělo být pouhé prověření toho, zda děti splnily domácí úkol, ale práce s přečtenou látkou, prostor k jejímu zhodnocení, nikoli ohodnocení.

Četba je v českých školách častěji zhodnocována ústně (46% alespoň jednou týdně) než písemně (pouze 18% dětí alespoň jednou týdně). Děti nejsou příliš zvyklé na písemnou reflexi, a to nejen četby, ale ani jiných oblastí. Mluvená i písemná reflexe poukazuje na míru péče školy o četbu dětí a přímo se odráží ve čtenářských návycích dětí, které školu navštěvují.

Přibližně polovina dětí je zvyklá napsat jeden písemný slohový úkol měsíčně. Děti, které dostávají *častěji* za úkol vyjadřovat se psaným slovem jsou opět více děti, které pravidelně čtou.

JAK ČASTO SE V HODINÁCH ČJ BAVÍTE O ČETBĚ, KTEROU VÁM UČITEL ZADAL?



Čtení u dětí nemusí stimulovat pouze učitelé českého jazyka. Schopnost učitelů jiných předmětů zaujmout děti knihou o daném oboru či tématu se z hlediska čtenářských návyků ukazuje rovněž signifikantní. Ovšem pouze polovině dětí učitelé jiných předmětů občas doporučí některou knihu ke čtení. 42% dětí *nikdy* takové doporučení nedostává a to i přesto, že četba přímo posiluje pozitivní vztah k výuce a děti na výuce zainteresovává.

Z prostředků, které má škola k dispozici, působí na děti nejsilněji domácí úkoly četby, povinnost vyjadřovat se vlastním písemným projevem, dále psaní v hodinách o přečtených textech, existence povinného seznamu četby a také povídání o četbě v hodinách.

Škola může z vedení dětí ke knihám mnohé získat. Děti, které rády a hodně čtou, mají ke škole dobrý vztah, škola je baví. Tyto děti jsou zároveň lepší žáci, mají nadprůměrně dobré

známky a to nejen z českého jazyka, ale i z matematiky. Děti tak celkově získávají lepší vztah ke vzdělání a tudíž i lepší vztah ke škole a k výukovému procesu. Lze vyvodit, že tyto děti více ze školy získají.

Naše data ukazují, že právě v oblasti čtení se objevuje podstatný rozdíl mezi základními školami a víceletými gymnázii. Děti s lepším vzdělanostním rodinným zázemím vyhledávají spíše gymnázia. Ta pak dokáží čtenářství svých studentů lépe zhodnotit a integrovat do své výuky.

Rozdíly mezi žáky základních škol a studenty gymnázií ve stejných věkových kohortách ukazují, že mezi těmito školami existují *kvalitativní* rozdíly v přístupu k výuce a práci s četbou. Zatímco průměrná frekvence četby se na gymnáziích pohybuje v pásmu „několikrát týdně“ (průměr 2.86 na 7 bodové škále)²³, na základních školách je tento průměr v pásmu měsíční frekvence četby (průměr 3.77), je tedy posunut směrem k ne-čtenářům. Tomuto rozdílu odpovídá i odlišný průměrný počet přečtených knih.

Studenty gymnázií více škola baví, více píše a pracují ve škole s četbou, více se učí a používají cizí jazyky, mají lepší přístup k počítačům a internetu. Gymnázia tedy nejen přitahují lépe vzdělanostně vybavené a výkonnější děti, ale patrně také dokáží lépe tyto jejich předpoklady zhodnotit a pracovat s nimi, přinejmenším pokud lze sledovat prostřednictvím tématu četby a s ní souvisejících jevů.

Při posuzování celkových výsledků pokud jde o vliv a chování školy vzhledem k dětskému čtenářství je třeba mít na paměti, že 7% gymnaziálních žáků přítomných ve zkoumaném výběrovém souboru mírně upravuje celkové výsledky. Hodnoty za samotné základní školy by byly celkově horší bez přítomnosti gymnaziálních dětí.

²³ Frekvenční škála shodná s dalšími mimopracovními činnostmi má následující hodnoty 1 – denně několik hodin; 2 – denně alespoň chvíli; 3 - 1-2x týdně; 4 – 1-2x měsíčně; 5 – 1-2x za půl roku; 6 – méně často; 7 – nikdy.

Hlavní závěry k působení školy na dětské čtenářství:

- škola má k dispozici aktivní prostředky, kterými může zvyšovat a zlepšovat čtenářské návyky dětí i překonávat silné nerovnosti v rodinném původu dětí pokud jde o jejich dopady na čtenářství;
- úkolování dětí v oblasti četby vede úspěšně ke zlepšování čtenářských návyků;
- zafixování a kapitalizace dětského čtenářství pro dítě i výuku vyžaduje písemnou či ústní reflexi četby dětí ve škole ve formě komunikace a dialogu, nikoli zkoušení;
- prostřednictvím četby škola přímo „vtahuje“ do výuky rozdílnost v sociálním původu dětí, více se u nás daří zhodnocení dětí z nadprůměrně čtenářsky „vybavených“ rodin, než dětí zatížených čtenářským deficitem v rodině, v současnosti škola nerovnosti v sociálním původu spíše reprodukuje a posiluje, než tlumí;
- čtvrtina dětí je ze strany školy v péči o čtenářství zanedbávána a škola neplní v této oblasti vzdělávání ani jinak běžný standard;
- z vedení dětí k četbě získává také samotná škola, protože čtenářství dětí vykazuje rysy kvalitativního indikátoru vzdělanosti a zájmu o vzdělání na straně dětí;
- pěstováním čtenářství dětí a práce s četbou se přímo zvyšují standardy výkonnosti školy i dětí; z práce s knihou mohou získávat i další předměty a oblasti výuky, nejen výuka českého jazyka.

6. Kniha v multimediálním světě dětí

Život současných dětí je z velké části naplněn médii, kterými nebyly předchozí generace obklopeny v takové intenzitě. Kniha se tak ocitá v konkurenčním prostředí, v kterém měří své síly. Dnešní děti vnímají televizi, počítač, mobilní telefon jako přirozenou součást svého života. Některé technické vymoženosti se učí ovládat rychleji a ovládají je lépe než generace jejich rodičů. Často se pak v této souvislosti objevují lamentace nad tím, že v tomto dětském světě není místo pro knihu. Jde však skutečně – z hlediska knihy a čtenářství – o škodlivý vývoj?

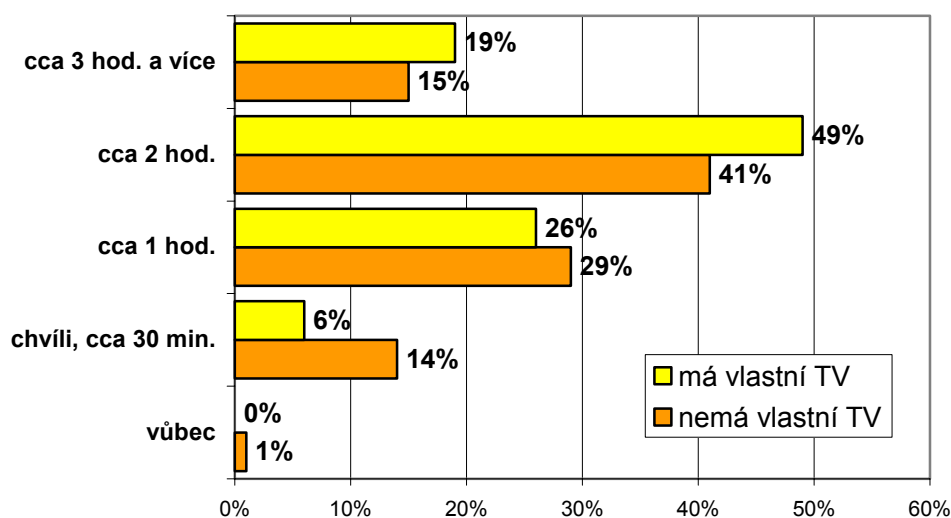
6.1. TELEVIZE

Televize má dnes své místo v každé domácnosti, téměř každé dítě sleduje televizi denně (87%). Pravidelné sledování televize je razantním konkurentem čtenářských aktivit. Musíme ale rozlišovat detaily tohoto sledování.

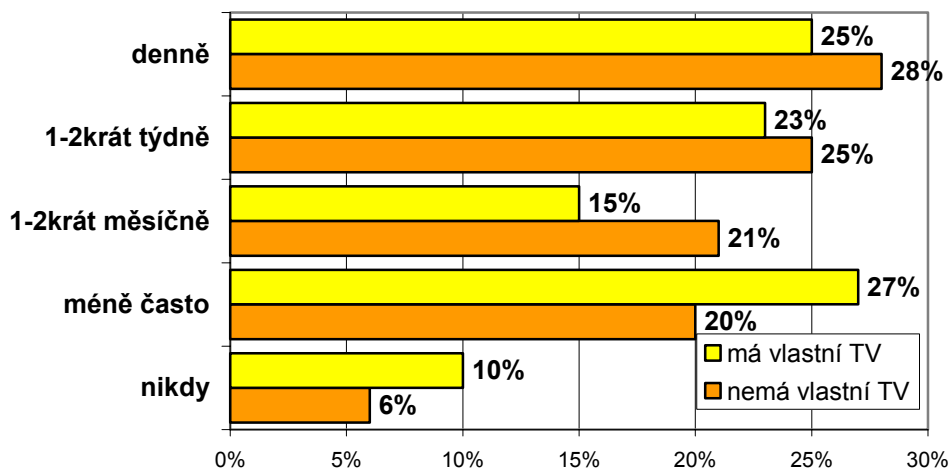
Jednoznačný rozdíl z hlediska čtení knih tvoří schopnost dítěte či rodiny *regulovat* čas trávený u televizní obrazovky. Pokud dítě tráví u televize méně času, sleduje ji méně pravidelně. Pokud je jeho volný čas vyplněn jinými smysluplnými aktivitami, dítě také častěji čte. Silně zde působí schopnost rodičů motivovat dítě k jiným aktivním variantám trávení volného času, než sezení u televize.

Čím více dítě sedí u televize, tím méně čte. Umístění televize v dětském pokoji pak dále zvyšuje pravděpodobnost podprůměrné frekvence čtení. Polovina dětí, které se dívají denně 3 a více hodin na televizi, téměř vůbec nečte. Právě tak jako třetina těch, kteří se dívají na televizi přibližně hodinu denně.

JAK DLOUHO SLEDUJEŠ TELEVIZI V BĚŽNÉM ŠKOLNÍ DNI?



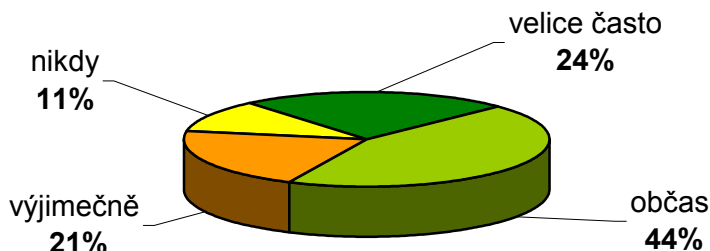
JAK ČASTO DÍTĚ ČTE V ZÁVISLOSTI NA PŘÍTOMNOSTI TELEVIZORU V DĚTSKÉM POKOJI



Celá rodina dívající se na televizi je relativně častou záležitostí, vzhledem k tomu, že většina populace televizi sleduje pravidelně. V polovině rodin se k televizi sesednou všichni denně alespoň na chvíli, v pětině domácností je to *denně* několik hodin.

V domácnostech, kde je častěji zapnutá televize, aniž by ji někdo sledoval, najdeme méně pravidelných dětských čtenářů. I zde může být běžící televize znakem sociálního prostředí, které méně stimuluje dítě ke čtení. Společné sezení u televize i zapnutá televize bez jejího sledování jsou součástí rodinného klimatu, v kterém se projevuje celková redukce spektra činností, která zasahuje i každodenní život dětí. Rodiče se dětem méně věnují, dělají s nimi méně aktivit a méně s nimi komunikují. V tomto smyslu není sporu o tom, že televize je sociální i kulturní bariera přístupu ke čtení a knize, a to jak ve světě rodičů, tak dětí.

BÝVÁ U VÁS V PRŮBĚHU DNE ZAPNUTÁ TELEVIZE, I KDYŽ JI ZROVNA NIKDO INTENZIVNĚ NESLEDUJE?



Dítě, zvláště v mladším věku, potřebuje spolupráci rodičů, aby se naučilo televizi používat ve svůj prospěch a nikoli „proti sobě“. Dítě samo těžko odolá barevným hýbající se obrázkům a jednoduchým příběhům. Potřebuje rodiče, aby mu ukázali jiné, často náročnější varianty trávení volného času. Role rodičů je zde obtížně zastupitelná. Mají k dispozici dvě strategie, případně jejich kombinaci: pro-aktivní vedení dětí k jiným činnostem a způsobům naplnění volného času a za druhé, regulaci času tráveného u televize. To lze ve formě časového či programového omezení sledování televize či přímého zákazu.

V rodinách, kde je určeno, kolik času smí dítě trávit u televize, je o 11% více dětí, které denně čtou oproti rodinám, kde se sledování televize u dítěte neomezuje. Třetina rodičů čas dítěte u televize vůbec neomezuje, 57% občas nařídí, aby se už dítě na televizi nedívalo. Pouze ve 13% rodin mají děti jasně dáno, jak často nebo kolik hodin se smí na televizi dívat.

Televize ovládající mimopracovní čas a komunikaci v domácnosti je na protipólu četby jak u dospělých tak u dětí. *Neomezené sledování televize omezuje vzdělanost dětí.* Tento závěr lze empiricky podpořit přinejmenším pokud jde o četbu, která neméně prokazatelně vzdělanost dětí tvoří a podporuje. Vezmeme-li jako empiricky prokazatelný příznivý vliv četby na vzdělání, výkonnost a subjektivní prožitek vzdělání, pak lze konstatovat, že časté a dlouhé sledování televize jednoznačně působí proti vzdělání a individuálnímu rozvoji dítěte.

- Pokud televize ovládne volný čas dítěte, klesá pravděpodobnost, že bude číst.
- Rodiny, které zvládnou korekci času, který dítě tráví u televize, dávají dítěti větší šanci i vedení v rozvíjení jiných aktivit, mezi které jednoznačně patří čtenářství.
- Prvním předpokladem aktivní či regulační ochrany dětí před neomezenou dominancí televize je schopnost odolávat televizi u samotných rodičů.

6.2. POČÍTAČE

Počítače jsou již součástí každodenního života většiny dětí ve sledovaném věku. Přítomnost počítačů v domácnostech rychle narůstá, což pomáhá zvyšování počítačové gramotnosti dětí, která zájem o počítače zpětně posiluje.

Svět počítačů je pro oblast knih velkou výzvou. Počítač poskytuje dítěti interaktivní zábavu i možnost snadného získání informací prostřednictvím internetu. Často je proto kladena otázka, jak v této konkurenci kniha obstojí, respektive, zda už neztratila své místo v životě dětí díky jejich narůstajícímu kontaktu s interaktivním světem počítačů a internetu.

Naše data ukazují, že vztah čtení a práce s počítačem je u dětí *pozitivní*. Děti, které pravidelně čtou, jsou děti, které také nadprůměrně pracují s počítačem a naopak. Obě tato média se v životě dětí doplňují, provázejí. U dětí, které často pracují s počítačem, je velmi pravděpodobné, že také často čtou, přečtou více knih a čtení je baví.

V době šetření mělo 57% domácností vlastní počítač, 30% domácí připojení k internetu. Děti používají počítač nejvíce ve škole (65%), dále doma (55%) a u kamarádů (46%). Téměř všechny děti, jejichž rodiče vlastní počítač, s tímto počítačem pracují, tráví u něj část svého volného času.

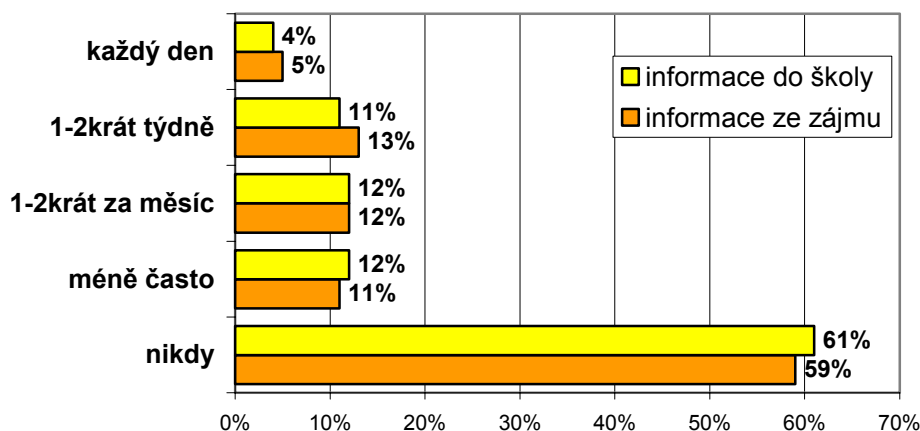
Jakým způsobem využívají děti čas, který tráví u počítače? Nejčastěji hrají hry, denně je to celkem 30% dětí. Dále píší domácí úkoly, denně 10% dětí, dalších 6% jednou až dvakrát týdně. Na internetu tráví děti relativně málo času.

Z hlediska vztahu čtenářských zájmů a užívání počítače analýza potvrzuje existenci pozitivního vztahu mezi užíváním počítače a čtením. U dětí, které často pracují s počítačem, je zároveň velmi pravděpodobné, že často čtou, přečtou více knih a čtení je baví.²⁴

Děti, které na počítači pracují doma, děti, které na počítači píší domácí úkoly nebo hledají na internetu věci do školy, častěji čtou knihy. Jsou to tedy děti využívající počítač ke zpracování informací, z domova navyklé na specifický přístup k počítači.

36% dětí používá internet ve škole, 24% doma, 16% u kamaráda a 14% jinde (u rodičů v práci, u příbuzných). 12% dětí hledá denně na internetu něco do školy, 36% 1–2krát týdně. Obdobně jako u počítačů je třeba i u internetu počítat s rychlým pronikáním dětí do internetového prostředí.

JAK ČASTO VYUŽÍVÁŠ INTERNET KE ZJIŠŤOVÁNÍ INFORMACÍ?



V rodinách, které omezují čas dítěte trávený u počítače, se tento fakt nijak výrazně nepromítá do čtenářských aktivit. To může být nicméně rovněž způsobeno tím, že u počítače tráví z velké části čas chlapci, kteří celkově méně čtou než dívky. 50% rodičů dítě v používání počítače vůbec neomezuje, 36% občas nařídí, aby už dítě u počítače nesedělo.

Tempo, s jakým počítače a internet vstupují do dětského světa a akcelerace počítačové gramotnosti rovněž představují faktor, který rychle zvyšuje nároky na schopnost školy tuto potřebu dětí nejen uspokojit, ale především zapojit do výuky a zhodnotit ve výuce.

Podle našeho názoru již dnes nehraje takovou roli otázka, jak dětem počítače zpřístupnit, ale především jak počítače i počítačovou gramotnost zapojit do celkové výuky a vzdělávacího procesu.

Současná kapacita i schopnost základních škol podstatně zaostává za gramotností a v tomto smyslu počítačovou vzdělaností dětí a může znamenat další, jakkoli třeba přechodný pokles významu školy ve vzdělávání dětí ve srovnání s jinými aktéry, ať již je to rodina nebo vrstevnické skupiny.

V případě počítačů a internetu řešíme obdobný ne-li příbuzný problém jako se čtením: v tomto věkovém pásmu není problémem podstatné části dětí naučit se „číst knihy“, ale jak čtení knih zapojit a zhodnotit ve vzdělání a ve škole. Většina dětí, které číst knihy umí a knihy čtou, si tyto knihy rovněž vesměs zpřístupňují jinde než ve škole.

Stejně jako lze považovat za nedostatečnost školy, když četbu knih uzavírá jen do hodin českého jazyka, bude záhy nedostatkem školy i to, bude-li práci s počítačem a na internetu uzavírat do specializovaných hodin informatiky nebo vytlačovat do mimoškolních aktivit. Počítače a internet podrobí ve velmi krátké době tvrdé zkoušce konkurenceschopnosti relevanci a životaschopnosti školy.

- Používání počítačů je běžnou součástí života dnešních dětí.
- Čtenáři jsou děti, které mají lepší přístup k počítačům, děti, které umí s počítači pracovat. Kumulují tak schopnosti pracovat s textem, s informací v různé podobě. Jsou snadněji vzdělavatelné.
- Rodiny, které jsou schopny zajistit dítěti počítač doma, jsou rodiny s vyšším ekonomickým a často vzdělanostním zázemím. Vytváří tak pro své dítě lepší podmínky v oblasti práce s médii, získávání informací i lepšího vzdělání v této oblasti. Děti v těchto rodinách jsou také častěji čtenáři.
- Nadprůměrný rodinný příjem se v čtenářství prosazuje právě nepřímými efekty jako je vybavení domácností počítačem, internetem, knihovnou i schopnost o těchto věcech s dětmi mluvit.

7. Knihovny

K tématu čtenářství patří prostředí knihoven. Knihovnám se zde věnujeme výhradně z perspektivy dítěte, prostřednictvím jeho výpovědí o používání a návštěvě knihovny. Nemohli jsme sledovat specifické způsoby, jak například knihovny s dětmi pracují. Zajímalo nás, zda děti do knihovny chodí, jak často a proč. Zajímalo nás také, jaké děti jsou návštěvníky knihovny. Sledovali jsme jaký je vztah dítěte-čtenáře ke knihovně.

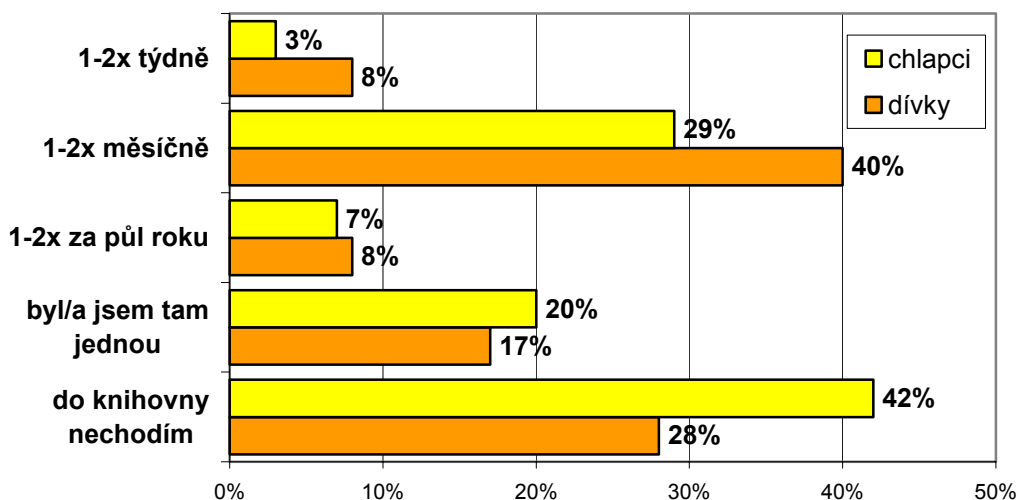
Děti mají možnost návštěvy veřejných i školních knihoven. Uvádíme dále obě varianty zvlášť. Školní knihovny jsou dětmi využívány především k zapůjčení povinné školní četby, zatímco návštěva veřejné knihovny znamená častěji hlubší zájem dítěte o knihy.

7.1. VEŘEJNÉ KNIHOVNY

Naprostá většina dětí má možnost navštívit knihovnu, protože knihovna je v obci, kde dítě bydlí. 91% dětí vypovědělo, že v jejich městě je dostupná veřejná knihovna. Tato informace byla rovněž potvrzena tazateli. Z celkového počtu dotazovaných dětí chodí do knihovny pravidelně polovina (48%). Třetina dětí konstatuje, že do knihovny nechodí a ani v ní nikdy nebyla.

JAK ČASTO CHODÍŠ DO VEŘEJNÉ KNIHOVNY?

n = 996



Do knihovny chodí častěji dívky a děti, které baví škola. Pravidelní návštěvníci knihovny se častěji ve volném čase věnují uměleckým zálibám, učí se jazyky i mimo školu, často čtou, ale také častěji dělají domácí práce.

Děti, které chodí do knihovny, k tomu mají dobrý důvod – čtení je většinou baví, čtou pro zábavu, poučení i kvůli škole. S kamarády si povídají o knížkách. Často také hledají v knihách

něco do školy. Patří většinou mezi děti, které přečtou více knih než ostatní. 77% dětí, které chodí do knihovny patří mezi ty, které čtou alespoň 1-2krát za týden. Malá část dětí, které do knihovny chodí, nejsou vyslovenými čtenáři, přesto je knihovní prostředí přitahuje. Tyto děti si v knihovně půjčují časopisy, používají internet, také si ale půjčují knihy, i když kniha není v jejich volném čase jejich primárním zájmem.

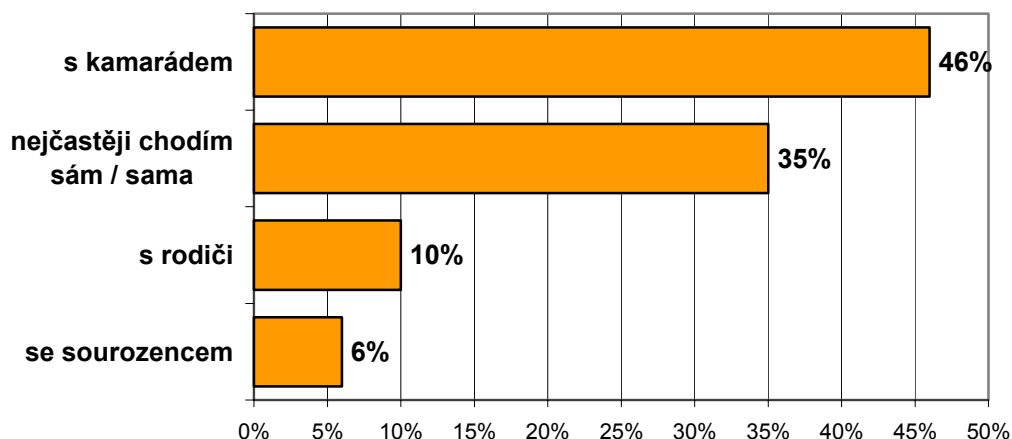
Děti do knihovny vede také povinnost. Návštěvníci knihoven mají od svých učitelů častěji zadávány čtenářské domácí úkoly než děti, které do knihoven nechodí. Čtení knih jim doporučují i učitelé v jiných předmětech než je český jazyk. Rodiče těchto dětí s nimi častěji četli, když byly malé.

Do knihovny chodí více děti z rodin, které je vedou ke čtení, sami jejich rodiče více čtou. I doma mají dobře vybavenou knihovnu.

Polovina dětí nepřichází do kontaktu s knihovnou a je jí tudíž odepřena možnost otevření relativně rozsáhlé motivace pro čtenářské zájmy. Na získání a motivaci těchto dětí by se měly knihovny soustředit.

Z hlediska návštěvy knihovny a naučení dítěte chodit do knihovny, je důležité, kdo chodí nejčastěji s dítětem do knihovny, kdo jej do ní přivedl poprvé.

S KÝM CHODÍŠ NEJČASTĚJI DO KNIHOVNY?

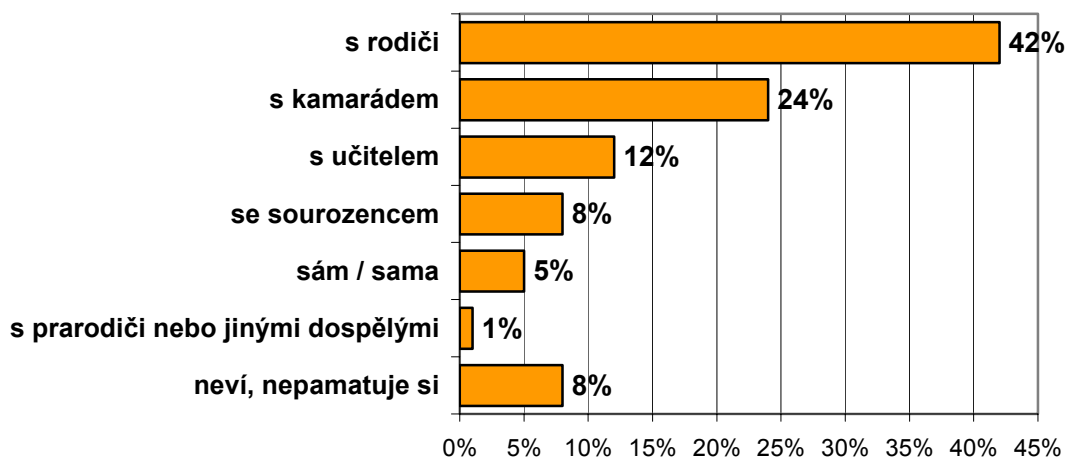


Učitele, prarodiče či jiné dospělé uvedly děti v 1% případů. Děti chodí nejčastěji do knihovny samy nebo s kamarádem (u mladších dětí se výrazně častěji objevuje odpověď "s rodiči" – u 10letých dětí ve 22%, přesto i ony chodí do knihovny nejčastěji s kamarády – 41%). Knihovna je samostatným čtenářským světem dětí často bez dospělých.

Většinu dětí poprvé do knihovny přivedli rodiče. Škola zůstává v této oblasti pozadu i za kamarády. U většiny dětí rodina a kamarádi stihnou předběhnout školu v přivedení dítěte do prostředí, v němž může snadno získat pozitivní vztah ke knize, čtení a celkovému kontextu, který nazýváme vzdělaností.

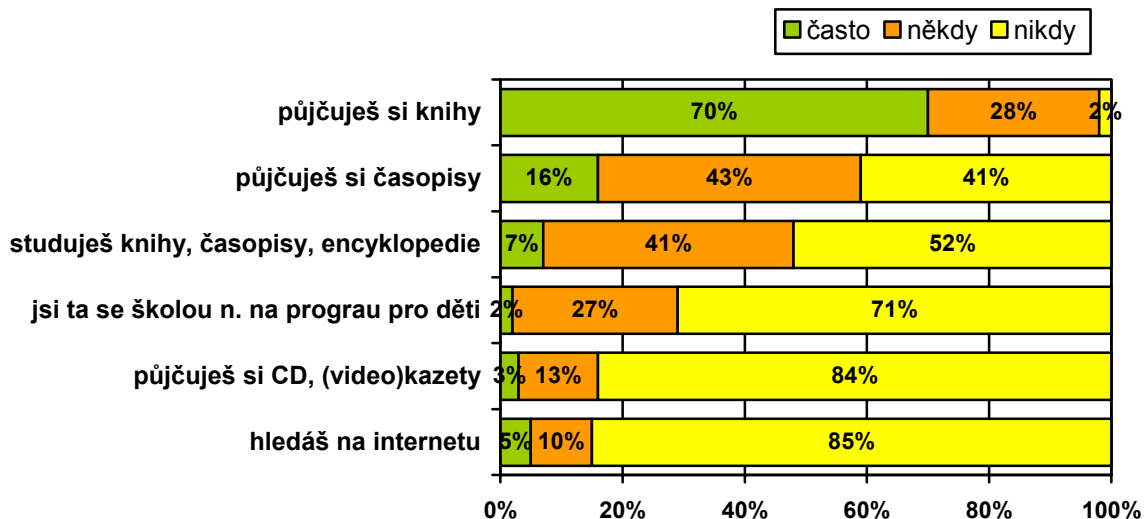
S KÝM JSI BYL/BYLA V TÉTO KNIHOVNĚ POPRVÉ?

n = 473



Co děti nejčastěji v knihovně dělají? Děti si chodí do knihovny nadále především půjčovat knihy. Všechny ostatní aktivity zůstávají v roli doplňku k činnostem, za kterými dítě do knihovny chodí.

CO A JAK ČASTO V KNIHOVNĚ DĚLÁŠ?



7.2. ŠKOLNÍ KNIHOVNY

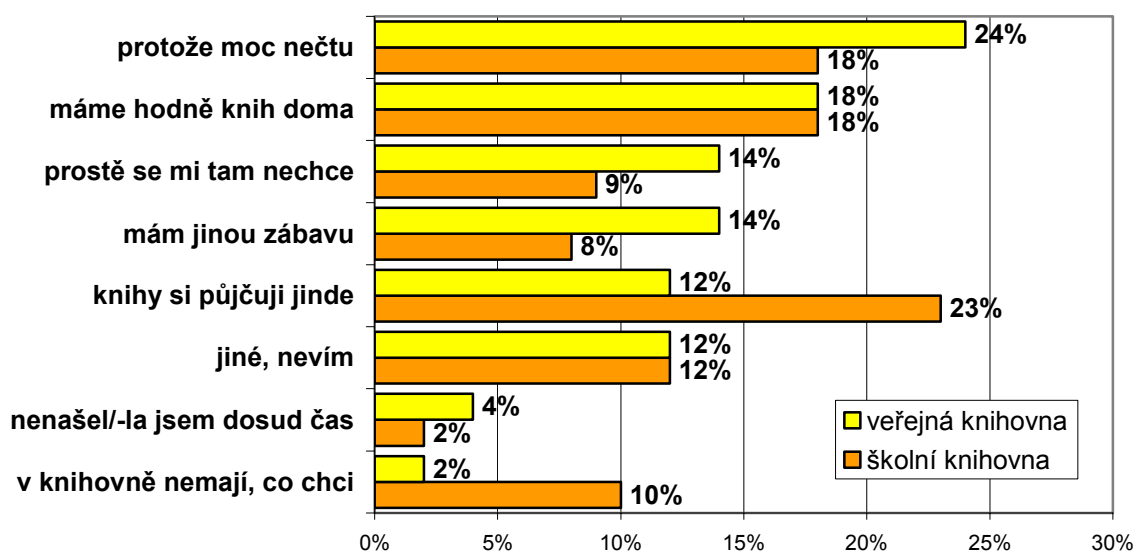
Celkem 71% dětí konstatuje, že mají ve škole knihovnu. Ve většině škol je knihovna poměrně dobře přístupná.²⁵ Děti ji nicméně oproti veřejným knihovnám používají méně často. Do školní knihovny chodí 45% dětí. Polovina z těchto dětí ji navštěvuje 1-2krát za měsíc, třetina přibližně 1-2krát za půl roku. Platí ovšem, že děti, které častěji čtou, častěji navštěvují nejen veřejné, ale i školní knihovny. Ve většině případů slouží školní knihovny jako zdroj knih, které mají děti povinně přečíst do školy (68% z těch, které do školní knihovny chodí).

7.3. PROČ DĚTI NECHODÍ DO KNIHOVEN

Celkem 35% dětí nikdy nechodí do veřejné knihovny, 17% tam jednou bylo, ale také ji pravidelně dále nenavštěvují. 55% dětí nechodí nikdy do školní knihovny. Proč tyto děti nenašly cestu do knihovny je těžké přesně určit. Možných důvodů je více.

Jak vidí důvody své absence v knihovně samy děti? Většina dětí ji vysvětluje především tím, že knihy moc nečtou, případně dostatkem knih doma. Dostatek knih doma je však přibližně u poloviny dětí.

PROČ NECHODÍŠ DO KNIHOVNY?



²⁵ 17% dětí může do své školní knihovny téměř kdykoliv, 66% v určených výpůjčních hodinách. Zbýlých 17% může do knihovny pouze s učitelem.

Vnější příčiny nevyužívání knihovny:

- rodina dítěte knihovnu nevyužívá, případně neví, že knihovna ve městě je
- rodina nemá čtenářské návyky, nepovažuje chození do knihovny za důležité
- dítě se nepohybuje v prostředí kamarádů či vrstevnických skupin, které by navštěvovaly knihovnu
- učitel českého jazyka a literatury nepřivede školní třídu do knihovny nebo návštěvu knihovny on ani knihovníci nezvládnou v podobě, která by dítě zaujala
- dítě nemá ke knize vztah a tudíž ani knihovní prostředí pro něj není nijak lákavé.

8. Základní vztahy čtení dítěte, rodiny a školy

Poměrně komplikované vztahy mezi rodinou a školou v utváření zájmu dětí o čtení i praktického čtení knih, vyžadují přehledné vyjádření, v kterém by bylo možné specifikovat základní významné okolnosti směřované pro zrod dětského čtenáře či čtenářky. Tuto informaci poskytuje strukturní model, který ukazuje podobu kauzálních vlivů rodiny a školy na čtení dětí a vliv čtení na návštěvy knihovny.²⁶

Na následující straně je k dispozici obrázek základních kauzálních vztahů spolu s číselnými údaji strukturního modelu. Slouží především jako orientační číselné údaje pro představu intenzity s jakou se jednotlivé vztahy utváří i porovnání síly jejich kauzálního vlivu.

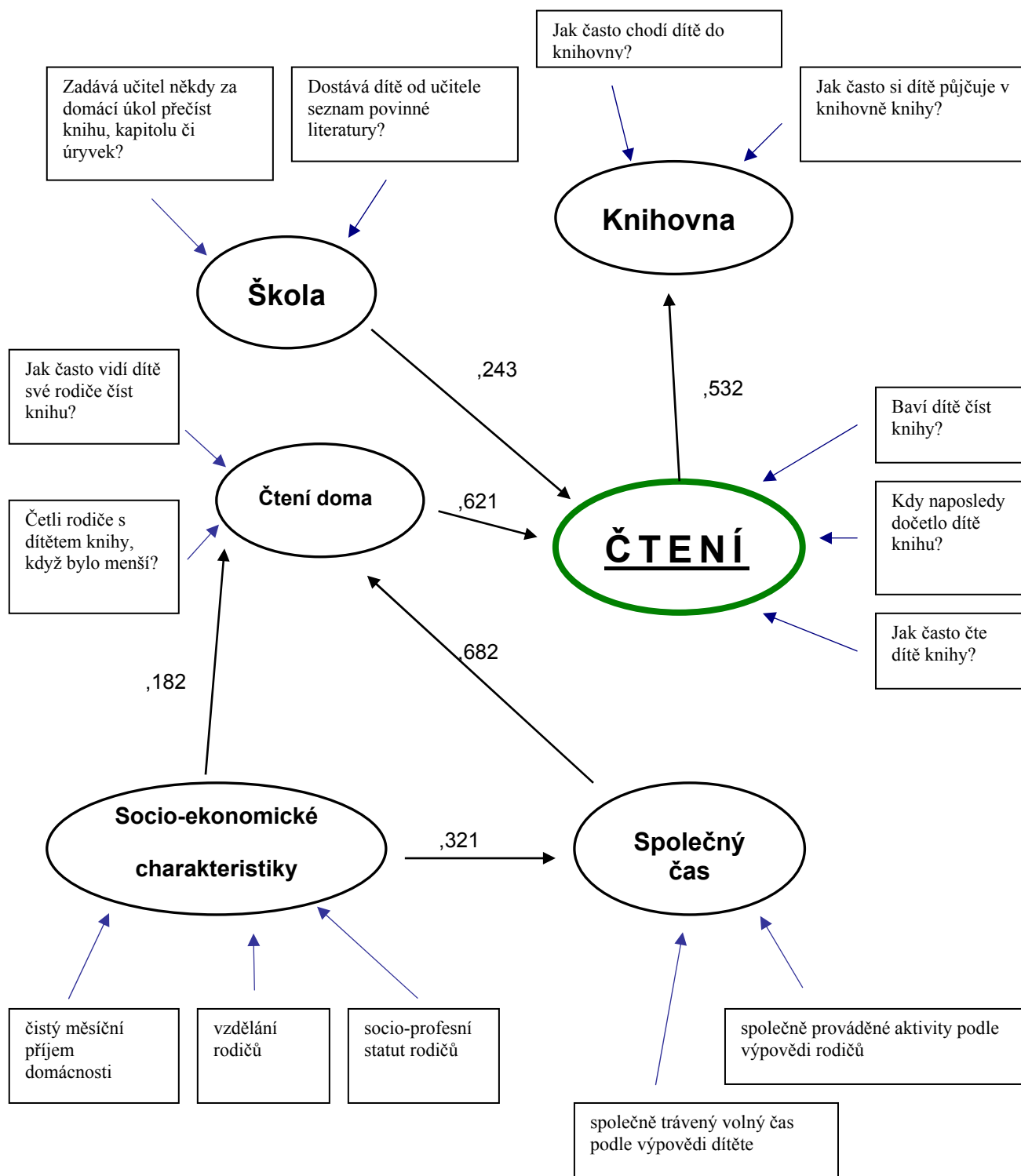
Čtení dítěte je definováno komplexněji v souladu s výsledky analýzy, a to frekvencí čtení, dále subjektivním pojetím čtení jako zábavy a termínem dočtení poslední knihy. Nejvýrazněji zde působí frekvence a zábavnost čtení.

Rodina je v modelu identifikována třemi směrodatnými, z analýzy odvozenými skupinami charakteristik:

1. *společně tráveným volným časem rodičů a dětí dětskými činnostmi* - tato charakteristika je sycena proměnnými z výpovědí rodiče i dítěte, jak často společně tráví čas,
2. *domácím čtenářským zázemím* daným jak čtením rodičů dětem v dětství, tak tím, jak často děti vidí své rodiče číst,
3. socioekonomickými charakteristikami, které konstituují vzdělání a profese otce a celkový příjem rodiny.

Model integruje všechny základní prvky pozice a vlivu rodiny a školy identifikované v rámci analýzy. Role *školy* je sycena proměnnou zadávání četby za domácí úkol a seznamu povinné literatury. Přidává rovněž pozici *knihoven* jako prostor realizace dětského čtenářství. Knihovny jsou konstituovány proměnnou frekvence návštěvy knihovny a frekvence půjčování knih. Diskutované otázky týkající se televize i role a vlivu počítačů a internetu zde zůstávají v pozadí.

²⁶ Model je zpracován programem Lisrel. V obrázku vyjadřují šipky směr determinačního vlivu, čísla vyjadřují hodnoty těchto efektů, které jsou srovnatelné s čistou regresní betou. GFI spočítaného modelu je 0,964.



Formulujme zde některé závěry pokud jde o hlavní aktéry světa dětského čtenářství.

Rodina

Dvou až trojnásobně vyšší význam rodiny (oproti škole) pro čtenářství a jeho prostřednictvím i vzdělanost dětí je realizován skrze vlastní autonomní čtenářskou zralost rodičů posilovanou jejich schopností cílevědomě s dětmi číst a komunikovat o jejich četbě. Tvorbou kvalitního čtenářského zázemí rodina jednoznačně předurčuje a stimuluje čtenářské zájmy dítěte.

Synergie komunikačně otevřeného rodinného prostředí a čtenářského potenciálu v rodině je podporována kvalitním vzdělanostním, sociálním a finančním zázemím.

Protipólem rodin, které věnují podstatný díl času čtení respektive dětem a jejich čtení i zábavě, je svět rodin, jejichž čas ovládá televize. Hendikepem pro dětské čtenářství není jen deficit vyššího vzdělání, profese a příjmů na straně rodičů, ale málo strukturovaný, komunikačně i činnostně pasivní životní styl televizních diváků.

Z hlediska dětí je prokazatelné, že expanze televize snižuje možnost zvládnutí četby a blokuje vzdělání. Regulace sledování televize ve prospěch dalších komunikačních, herních či čtenářských aktivit umožňuje rozvoj čtenářských schopností dítěte. Schopnost vydobýt si čas pro děti „navzdory televizi“ je projevem silné přítomnosti vzdělanostního a kulturního kapitálu.

Dítě v tomto procesu nemá roli pasivního objektu rodinné výchovy. Je aktivní a svéprávné. Důležitá je však otevřenost rodiny vůči vlastním zájmům dítěte, respektování jeho vlastního čtenářského zážitku, ale i aktivní podpora ve výběru knih a podpora heterogenity trávení volného času. Z hlediska čtenářství dětí je produktivnější ta rodina, která dokáže spíše vstoupit (nikoli vtrhnout) do světa dětí než dětem vnucovat vlastní perspektivu.

Škola

Škola tvoří samostatný prvek, který silně a pozitivně ovlivňuje rozvoj dětského čtenářství. Je prokazatelné, že pokud rodina nezvládne úlohu v oblasti motivace dítěte ke čtení, pak ji škola může, i když s menší intenzitou, nahradit.

Platí, že vliv školy na vznik a rozvoj dětského čtenářství je ve srovnání s rodinou téměř třetinový, tedy podstatně slabší. Pokud by měl školský systém překonávat deficit vzdělání dospělé populace a akcelarovat potřebný růst vzdělanosti u mladší generace, musely by školy, alespoň z hlediska čtenářství dětí, vyvíjet větší aktivitu než doposud. Dominantní vliv rodiny na čtenářství může vyústit v další tlak na diferenciaci kvality škol nebo na marginalizaci role základních škol ve vzdělávání dětí.

Škola má v současnosti samostatný podíl na čtenářství dětí. V rozhodující míře však spíše reprodukuje nerovnosti v sociálním, vzdělanostním a kulturním původu. Základní škola je doplňkem a nikoli hlavním protagonistou dětského čtenářství.

Kladný vztah dítěte ke čtenářství má pozitivní vliv na jeho vztah ke škole, výuce a na známky. Škola však není dostatečně schopna z této možné výhody těžit. Škola je zřejmě více zaměřena na jednosměrný proces výuky než na komunikaci a spolupráci s žáky např. právě o přečtených knihách.

Soudě podle obsahu četby dětí má dnešní základní škola široký prostor pro práci se školní četbou a nemusí spoléhat jen na vlastní četbu dětí. Zároveň však vlastní četbu dětí nemůže

ignorovat. Naopak, děti se při četbě i jejím ústním nebo písemném komunikování také musí bavit. Hrozbou zájmu dětí není pracnost domácí četby nebo jejího písemného zpracování, ale komunikační jednostrannost nebo ignorance vůči vlastnímu prožitku dětí ve škole. Čtenářský zážitek získává na síle v momentě, kdy o něm dítě komunikuje s druhými.

Jednou z hlavních oblastí, kde patrně čtenářsky i vzdělanostně vybavená rodina českou základní školu zcela převyšuje, je právě schopnost dialogu s dětmi pokud jde o jejich vlastní prožívání a vidění světa zprostředkované četbou, lhostejno zda doporučenou nebo vlastní. Potíž je v tom, že toho není každá rodina schopna. Pokud by tato situace nastala, význam základní školy v četbě knížek dětí ještě poklesne. Naším cílem by však měl být opak.

Knihovny

Z hlediska utváření vztahu dítěte ke čtenářství má knihovna specifickou roli. Není samozřejmou součástí života dětí. Děti tak musí nejprve do knihovny přijít, respektive musí je někdo přivést. Pokud dítě najde cestu do knihovny, čtení se snadněji stává běžnou součástí jeho každodenního života.

Model z hlediska knihoven dokumentuje, do jaké míry jsou dnes v získání dětských čtenářů závislé na komunikaci s rodiči a školou. Knihovny snadněji osloví své potenciální čtenáře s podporou rodičů, ale čtenářství asi nejvíce pomohou podporou a spoluprací se školou, kde mají naději oslovit i ty děti, jejichž rodiče jsou z hlediska čtenářství těžko adresovatelní.

Model ukazuje, že knihovny jsou přednostně (nikoli exkluzivně) prostorem samostatných dětských čtenářů. Mohou nabídnout motivaci k četbě, prostor pro komunikaci a vrstevnické zhodnocení četby a integraci dětí do sociálního světa vrstevníků i dospělých.

Knihovna rozhodně je a může být komplementem čtenářsky funkční školy nebo alternativou pro školy čtenářsky nedostatečné. Partnerství knihovny a školy je z hlediska přivedení dítěte ke knize velmi efektivní.

9. Vybrané hlavní poznatky

- Úroveň dětského čtenářství je relativně dobrá. Polovina dětí čte pravidelně, polovinu dětí baví čtení. Tři čtvrtiny dětí přečtou alespoň jednu knihu za měsíc.
- Zkoumaná dětská populace je ze čtvrtiny tvořena dětmi, které nemají osvojené téměř žádné čtenářské návyky. V současné společnosti je schopnost pracovat s psaným textem zcela nezbytná pro základní orientaci ve světě. Je proto důležité se věnovat dětem, které čtenářské návyky osvojené nemají. Dítě, které ve sledovaném věku nečte, pravděpodobně není ani příliš dobrým čtenářem z hlediska základní schopnosti porozumět čtenému, protože má málo příležitosti si tuto schopnost rozvíjet.
- Nejsilnější aktérem v oblasti čtenářství dítěte je v pozitivním i negativním smyslu rodina. Komunikačně silné čtenářské rodinné prostředí vede dítě ke knize. Součástí rodinných charakteristik zvyšujících pravděpodobnost dětského čtenářství jsou jednoznačně některé kvality: celkové rodinné klima, čtenářské zázemí v rodině a její schopnost otevřít se dětskému světu, dát mu prostor v životě rodiny. V těchto schopnostech, významných pro čtenářství dětí, se realizuje především vyšší vzdělanostní, profesní i finanční pozice rodičů. Rodina má výrazně větší vliv na čtení dětí než škola.
- Část škol, pokud jde o čtení, dnes víceméně reprodukuje to, co dítě získá v rodině. Tyto školy nevyužívají možnosti, které mají k dispozici k tomu, aby nahradily rodinné čtenářské zázemí v případě, že dítěti chybí. Výzkum však ukazuje, že pokud škola vyčerpá z dostupných prostředků, může rodinné nedostatky alespoň z části suplovat.
- Rodina může výrazně stimulovat volnočasové aktivity dítěte. Pokud má dítě strukturovaný organizovaný volný čas, tráví jej také kreativními a vzdělávacími aktivitami, častěji nachází cestu ke knize. Pasivita ve volném čase dětí je silně spojena s dětmi – nečtenáři.
- Důležitou roli při utváření čtenářských návyků hraje škola. U dětí, které nemají kvalitní rodinné čtenářské zázemí, je škola hlavním aktérem v této oblasti. Škola má své samostatné místo v práci s dětmi v oblasti čtení, ačkoli kumulace působení rodiny a školy je jistě nejefektivnější.
- Pokud se škola věnuje vytváření čtenářských návyků, úkolování dětí čtením, povídáním či psaním o čtených knihách, pak se to jednoznačně pozitivně odráží ve zvýšené míře čtení u těchto dětí. Motivace dětí doporučenou či povinnou četbou pozitivně formuje čtenářské zájmy dětí. Je nemalé procento škol, které takto s četbou nepracují. Jde o školy, které lze z hlediska efektu na čtení označit za zaostalé.
- Stále zůstává velké množství dětí bez jakéhokoli doporučení v oblasti četby, jak ze strany rodičů, tak ze strany školy.
- Školy mohou na čtenářství dětí jednoznačně získat, protože pravidelnými čtenáři jsou děti, které škola i výuka baví a mají nadprůměrné známky. Práci s dětskou četbou škola zlepšuje svou výkonnost a zvyšuje své šance na práci s pozitivně motivovanými žáky.
- Čtenářství a se čtenářstvím spjaté prvky vzdělanosti jsou častější u studentů víceletých gymnázií. Mezi základními školami jsou z hlediska čtenářství citelné rozdíly. Školy, které nevěnují čtenářství dětí patřičnou pozornost, chápou vzdělávání více jako jednosměrný proces.

- Kniha se v současné době ocitá v multimediálním prostředí. Konkurence ostatních médií je důležitým faktorem, který ovlivňuje postoje dětí ke knize.
- Prvním z médií je televize. Televizi sleduje každé dítě. Knihu pak bere do ruky většinou to, které je schopno, ať již samo či za pomoci rodičů, regulovat čas trávený u televize. Neregulované sledování televize vede k absenci knihy ve volném čase dítěte, a to mimo jiné v důsledku potlačení čtenářství i u rodičů. Televize má na čtenářství dětí přímý i nepřímý (skrže rodiče) negativní vliv.
- Počítače jsou běžnou součástí života dnešních dětí. Většina dětí s nimi velice často pracuje. Schopnost práce s počítačem, byť i ve formě zábavy, znamená schopnost dítěte pracovat se specifickým typem informací. Práce s počítačem a čtení knih se vzájemně pozitivně ovlivňují, nikoli naopak. Počítačová gramotnost patrně rychle roste a v současnosti jde již více o to, jak počítače do výuky zapojit, než jak učit základům zacházení s počítačem, které jsou dnes pro děti běžnou znalostí. Četba, internet a práce s počítači se vzájemně podporují.
- Knihovna je prostředí, které je explicitně zaměřeno na knihu. Knihovna zpřístupňuje četbu dětem. Pro uplatnění vlivu na děti však potřebuje spolupráci s rodinou a především se školou. Knihovny mohou těžit ze zájmu dětí o multimedia a touto cestou děti nalákat do knihovního prostředí, kde je již ke knize blízko.

10. Možný vliv četby na vzdělávací systém

Na základě provedené analýzy si dovolíme několik komentářů, které považujeme za důležité z hlediska využití našich výsledků pro vzdělávací systém a dynamiku vzdělání.

Čtenářství je jednou z charakteristik, která děti výrazně diferencuje. Proto je třeba se tímto tématem intenzivně zabývat. Mezi dětmi jsou z hlediska čtení velké rozdíly, které nelze přehlížet ani násilně potlačovat. Je třeba pracovat s dětmi diferencovaně podle jejich potřeb, schopností a zájmů.

Čtenářství a jeho rozvíjení u dětí má schopnost dynamizovat kvalitu vzdělávání. Analýza ukazuje, že děti, které čtou a komunikují s učiteli o čtení mají lepší vztah ke vzdělávání, lepší vztah ke škole. Lze usuzovat, že jsou lépe schopny samostatné práce. Tyto děti dosahují lepších výsledků ve škole. Tam, kde školy s knihou a četbou pracují, vyplácí se jim to v dobrém vztahu dítěte ke škole a vzdělávání.

Škola nemůže se čtenářstvím pracovat pouze jednosměrně ve smyslu předávání informací a zadávání úkolů. Musí využít to, co si dítě sebou do školy přináší. Reflektovat jeho poznatky, postřehy a dojmy. Jedině dvousměrným komunikačním „provozem“ je ve výsledku obohaceno dítě i škola.

Silný synergický efekt působení rodiny a školy se promítá do čtenářské kvality u dítěte, právě tak jako do jeho vztahu ke škole a celkově ke vzdělávání. Existují dvě oblasti narušení tohoto efektu. První je v situaci, kdy škola nedokáže zhodnocovat to, co má dítě z domova. Druhá, když se škola neumí vyrovnat s tím, že některé děti nemají dostatečnou výbavu z domova a škola je namísto dohánění nedostatků odsouvá na druhou kolej nebo dokonce postihuje špatnými známkami.

V současné době je v České republice stále téměř třetina škol, které se čtenářstvím dětí v otevřené diskusi a zpětnovazebné formě nepracují, neumí s ním pracovat a děti v tomto směru nemotivují ani neuspokojují, spíše naopak – dále je hendikepují.

Z hlediska analyzovaných problémů lze usuzovat, že čtení a práce se čtenářstvím je možné využít k dynamizaci vzdělání u nás. Čtení je dobrým nástrojem ke konverzi výuky do vzdělanosti. Jeho prostřednictvím může dítě postupně dospět k obecnějším vzdělanostním rysům a schopnostem.

Existence značných rozdílů v tom, jak základní školy pracují se čtenářstvím, vytváří rozdílné podmínky pro to, zda dítě má či nemá možnost ve škole zhodnotit a uplatnit to, co si přináší z domova a proměnit tento rodinný vklad pomocí školy ve svou vlastní vzdělanost. Za těchto okolností lze předpokládat, že bude zesilovat tlak rodičů na diferenciaci základních škol z hlediska jejich kvality a výkonnosti a dále se budou prohlubovat rozdíly mezi základními školami a gymnázii, jak pokud jde o schopnosti a výkonnost dětí v těchto školách, tak pokud jde o kvalitu výuky a kvalitu vzdělání, které dítě dostává. Lze očekávat, že zejména rodiče s vyšším vzdělanostním a kulturním zázemím budou stále pozorněji vybírat mezi základními školami z hlediska jejich schopnosti zhodnotit a nepromarnit to, s čím děti do školy přicházejí.

Současné školství má nízkou schopnost odstraňovat vzdělanostní deficit rodinného zázemí. Namísto toho nadále překonává nerovnosti „brzděním“ dětí s lepším vzdělanostním původem, tak jak činil minulý režim. Brzdí tak rychlejší rozvoj vzdělání a rychlejší překonání deficitu vzdělání, který jsme utrpěli v důsledku zanedbání vzdělanosti a školství v období

komunismu. Základní škola nadále spíše reprodukuje vzdělanostní strukturu tak, jak je fixována v generaci rodičů, než by činila vzdělání dostupnější pro všechny děti bez ohledu na sociální původ.

Zejména proto, že většina základních škol není sto překonávat nerovnosti mezi dětmi vyvolané jejich rozdílným původem, ale spíše naopak, budou základní školy stále více vzájemně diferencovány na základě toho, jak s dětmi pracují a jaké děti – z hlediska rodinného původu – učí. Jde o tendenci, která by mohla v krátké době de facto uzavřít období jednotné základní školy, v které všechny děti získávají potřebné základní vzdělání bez rozdílu vzdělanostního původu.

Čtenářství dětí, jeho rozvoj i zhodnocení ve škole a výuce je jednou z oblastí, kde by se výuka měla komunikačně i obsahově otevřít dvousměrné komunikaci mezi dětmi a učiteli, kde děti do školy také vnášejí své poznatky, zkušenosti a prožitky. Překonání tradiční jednosměrnosti a nedialogičnosti v pojetí české školy je zřejmě jedním z největších problémů a zdrojů nízkého významu školy pro utváření vzdělanosti dětí ve srovnání s rodinným původem, a to jak v kladném, tak záporném smyslu.

Posilování práce s četbou, čtenářstvím a knížkami v základních školách by mohlo výrazným způsobem akcelarovat význam školy pro utváření vzdělanosti dětí i pro zlepšení klimatu ve vztazích dětí ke škole a vzdělání.