

KAPITOLA 4: BATOLE (1–3 ROKY)

Pro dítě v tomto období je důležitý prostor bytu, domu či zahrady a dále osoby z rodiny. Nezdá se, že by k optimálnímu rozvoji potřebovalo neobvyklé a drahé hračky, cizokrajné dovolené a množství kontaktů. Mezi základní vývojové úkoly patří rozvoj hrubé a jemné motoriky, řeči a sociálních vztahů.

Míváme dojem, že pro dítě jsou zásadní takové zlomové události, jako je vstup do první třídy, pobyt v nemocnici, puberta, volba střední školy... Mluvíme o uzlových bodech života. Neměli bychom zapomínat na to, že pro malé dítě v tomto období mohou být „uzlovými událostmi“ mnohem obvyčejnější skutečnosti – je poprvé v loutkovém divadle, potká velkého černého psa, dostane od babičky obrázkovou knížku, je nepatrný kousíček odpoledne téměř samo doma, smí si „samostatně“ dojít koupit zmrzlinu. Pro nás je to banální, už mnohokrát zopakované, pro dítě však jde o události nové, jedinečné, s mnohem silnějším emočním nábojem. Vůbec to neznamená, že osudově poznamenají jeho život, že si je nutně bude pamatovat až do dospělosti, nicméně i takové situace a hlavně zážitky s nimi spojené vychylují život dítěte určitým směrem.

Každé *poprvé* má větší význam, než když se událost opakuje již po několikáté. Je velmi žádoucí, aby se první setkání s něčím, první zkušenosti vždy odehrávaly v „ochranné atmosféře“ s podporou blízkých dospělých – zvýší se tím pravděpodobnost, že dopadnou úspěšně. A protože v prvních letech života dítěte je „poprvé“ velmi často, měli by rodiče být v jeho blízkosti co nejvíce.

V tomto období je rozhodující podpora, kterou rozvoji dítěte dospělí poskytují ve všech oblastech života.

Hrubá a jemná motorika

Motorika, tj. mimo jiné vůlí řízené ovládnání tělesných funkcí, je zejména v prvních obdobích těsně spojena s vývojem mozku a zdokonaluje se ruku v ruce s jeho postupným dozráváním. Například udržení základní tělesné čistoty se nemůže v nejranějším období života dařit, protože ještě neexistuje nutné propojení částí mozku s odpovídajícími svaly. Totéž se týká

držení těla, otáčení hlavy, lezení po čtyřech, chození, jízdy na odrážedle nebo kreslení či stříhání a dalších složitých úkonů. Tyto činnosti jsou možné až tehdy, když je správně propojeno centrum s periferií. Podobně později dítě potřebuje k provádění složitějších motorických činností (chůze pozadu, skákání na jedné noze, hraní fotbalu, jízda na kole) značnou míru koordinace jednotlivých pohybových prvků. Zrání nervového systému, dostatek příležitostí a radost z úspěchu představují motor pokroku v této oblasti. Je pravděpodobné, že usilovným tréninkem a mnoha opakováními dojde k mírnému urychlení vývoje (dochází ke stimulaci a ta může mít pozitivní následky), utváření nervových spojů je totiž vedle zrání rovněž podporováno podněty zvenku.

Leckdy zastáváme názor, že malé dítě je přirozeně pohyblivé a že se motorické dovednosti rozvíjejí jaksí přirozeně a bez velkých zásahů, že bychom nanejvýš měli pomoci při rozvoji některé speciální motorické dovednosti (jízda na kole, plavání). Připusťme, že tomu tak opravdu je, nicméně podle zkušeností s dětmi z rodin, kde rodiče z nějakých důvodů příliš pohybu neholdují ani ho nepokládají za důležitou aktivitu, hrozí nebezpečí, že děti nedostanou podněty potřebné pro rozvoj motoriky právě v tomto období.

Pohybové dovednosti mají zejména v dětství velký význam pro rozvoj psychiky, pro utváření sebehodnocení i pro začlenění do skupiny vrstevníků. Děti v tomto věku zatím pravděpodobně neocení celou řadu velmi cenných lidských vlastností a zajímavých dovedností, naproti tomu obratnost, rychlost, síla a snad i šikovnost představují v tomto věku trvalé a přitažlivé hodnoty. Dítě slabé nebo méně obratné bývá i méně oblíbené a má menší vliv, je častěji odmítáno při kolektivních hrách, jsou mu připisovány porážky týmu, ostatní děti s ním méně kamarádí... Koneckončů i ono samo dobře vidí, že mu to moc nejde, proto se tělesným aktivitám začne vyhýbat, a tím se ještě zvýrazní jeho nižší obratnost a zdatnost. Pak opravdu žádný sport neumí ani na úrovni, která je u jeho průměrných vrstevníků běžná.

Zejména ve školním věku je velmi podstatná i jemná motorika, zvláště pak grafomotorika. Trénink těchto dovedností je spojen s řadou sebeobslužných nebo běžných domácích aktivit, při kterých dítě může úspěšně asistovat a které tuto schopnost rozvíjejí. Specifickou dovedností je kreslení a později psaní. Alespoň v prvních fázích rozvoje této dovednosti bychom měli absolutní důraz položit na radost a potěšení, a teprve na druhém místě na výkon. Stejně hrozí nebezpečí, že bystré, kritické dítě přestane poměrně brzy kreslit spontánně, když vidí, že jeho výtvořky nejsou tak dokonalé, jako dokážou rodiče nebo jaké jsou na obrázku v knížce. Od počátku bychom měli dbát na přiměřené držení psacího nástroje

a dostatečné uvolnění ruky při kreslení. U psaní je pak od počátku na prvním místě sdělovaný obsah, myšlenka, a teprve na druhém místě prapropisná správnost a až na třetím krasopis.

Jazykový rozvoj

S rozvojem a učení jazykových dovedností je to alespoň v první fázi poměrně jednoduché. Jestliže je dítě vystaveno řeči druhých lidí, pak je téměř zaručeno, že se naučí mluvit. Velmi důležitý je přitom mluvní vzor zejména nejbližších osob a dostatečná možnost nápodoby. Pro současný život to však zdaleka nestačí. Dítě potřebuje mít bohatou slovní zásobu, jak aktivní (slova používá), tak pasivní (slovům a frázím rozumí). Mělo by také umět vhodným způsobem komunikovat s vrstevníky i s dospělými, tedy umět řeč použít v sociálních situacích. K tomu už pouhé vystavení vzoru nestačí, tyto dovednosti je třeba programově rozvíjet a cvičit.

Každé dítě má nepochybně trochu jiné dispozice k osvojování řeči. Z toho nevyplývá nic jiného než to, že k plnému rozvoji řečových dovedností je u každého dítěte zapotřebí odlišný čas a různý počet příležitostí. Jestliže u jednoho dítěte máme pocit, že řeč nasává jako houba a k osvojení nových slov a vět mu postačuje jedno dvě opakování, že jeho jazykový cit je úžasný, že si s řečí přímo pohrává, u druhého dítěte nestačí k upevnění některého obvyklého slovního spojení deset ani dvacet opakování. Tyto rozdíly jsou přirozené a odrážejí všeobecné rozdíly mezi jedinci, se kterými musíme počítat i v jiných oblastech. Není proto třeba dělat z nich problém, je však nutné přizpůsobit kvantitu i kvalitu řečového působení na dítě.

Řeč patří mezi charakteristiky jedince, které jsou významně ovlivněny sociálním prostředím. Všeobecně známé jsou opravdu velké rozdíly v podnětnosti rodinného prostředí, a tedy i při rozvíjení řečového projevu – týkají se jak kvantity, tak kvality řečového projevu, který zprostředkují předškolnímu dítěti zejména rodiče. Instruktivní jsou v tomto směru šetření zaměřená na souvislost množství slov pronesených k dítěti s úrovní vzdělání a pracovním začleněním rodičů. Rodiče s vyšším vzděláním mluví na své dítě obvykle podstatně více než rodiče s vzděláním nižším. Tyto rozdíly nejsou v řádu „mluví o něco více“, ale spíš „mluví několikanásobně více“. Jestliže si připomeneme lepší vzdělávací výsledky, které jsou opakovaně zjišťovány u dětí rodičů s vyšším vzděláním, pak i množství slov pronesených rodiči představuje jeden činitel pozdějších rozdílů mezi dětmi a patrně i jednu příčinu. Nejde ovšem pouze o množství předaných slov, ale i o jejich kvalitu.

Dvojitý kód řeči – Basil Bernstein

V šedesátých letech minulého století britský sociolingvista Basil Bernstein předložil poměrně zajímavou představu o dvou řečových kódech, které používáme v komunikaci. Jeden je omezený (*restricted code*) – aby to neznělo negativně, můžeme ho s trochou nepřesnosti označit jako běžný, soukromý – a je používán v situacích, kdy mluvčí i posluchač dobře znají sebe navzájem i předmět hovoru a kdy komunikace probíhá z očí do očí. Máma svému dítěti rozumí mnohá sdělení, i když jsou velmi kusá a cizímu člověku nesrozumitelná; i ona sama s ním leckdy tak mluví. Naproti tomu rozvinutý kód řeči (*elaborated code*), řekl bych školní, oficiální či úřední, dovoluje abstraktnější a exaktnější vyjadřování, je používán ke komunikaci v různých skupinách, při vzdělávání, tedy i ve škole, ve styku s cizími lidmi apod.

Bernstein byl přesvědčen, že omezený kód používají členové všech vrstev společnosti v neformálních situacích, rozvinutý kód pak více užívají příslušníci středních a vyšších vrstev. A právě socializační praktiky těchto vrstev připomínají podle Bernsteina postupy uplatňované ve škole: děti z nižších vrstev se s menší pravděpodobností než děti z vrstev středních rozvinutý kód naučí a budou ho užívat. Bernstein je přesvědčen, že jde spíše o nedostatek tréninku než o schopnosti. Já zastávám názor, že někteří rodiče si ani jiný než omezený řečový kód neosvojili. V průběhu let, která následovala po ukončení povinné školní docházky, nebyli v zaměstnání ani doma nuceni mluvit jinak. V tomto směru mají vedle rodiny nesmírný význam další prostředí, zejména mateřská a základní škola, ve kterých se každé dítě pohybuje dostatečně dlouhou dobu. Česká škola má zatím v rozvoji a kultivaci řečového projevu u žáků spíše mezery, nicméně i doba strávená na střední a ještě víc na vysoké škole přispívá ke kultivaci řečového projevu.

Poruchy řeči

Při osvojování řečových dovedností se vyskytuje řada úskalí. Některá jsou zřetelná, jiná si ani neuvědomujeme. Cesta k řečovým problémům je někdy velmi zřejmá a krátká. Některé poruchy řeči spadají podstatnou měrou do oblasti medicíny, protože jsou spojeny např. s anatomickými podmínkami pro řeč: některé formy huhňavosti (rhinolalie), poruchy řeči provázející rozštěpy patra, vady sluchu apod; jiné spadají jednoznačně do pedagogického nebo psychologického rámce. Navíc rozvoj a kultivace řeči patří bez diskuze pedagogice, tedy samozřejmě rodičům, kteří své dítě vedou a rozvíjejí, a učitelům, když převezmou dítě do své péče. Některé problémy spojené s řečí jsou nápadné a viditelné, zatímco jiné jsou

zcela nenápadné – jestliže dítě špatně vyslovuje některé hlásky (patlá, šišílá), je porucha evidentní, nízká úroveň jazykového citu nebo fonemického uvědomění (dítě na počátku školní docházky si neuvědomuje, že slovo vosa se skládá z hlásek v-o-s-a) nejsou evidentní a nemusí být vůbec zřejmé, takže jim nikdo nevěnuje velkou pozornost. Přitom pro jazykový rozvoj dítěte a následně pro rozvoj čtenářských dovedností mohou mít tyto problémy mnohem negativnější dopad než některé druhy nesprávné výslovnosti. Rovněž je známo, že z některých nepatrných nedostatků se v průběhu vzdělávání může bez patřičné pomoci stát závažný problém. Například již zmiňované nedostatečně rozvinuté fonemické uvědomění může patrně silně přispět k takovému zaostávání rozvoje čtenářských (i pravopisných) dovedností, že se dítě nemůže efektivně vzdělávat prostřednictvím čtení ani v době, když už se to jednoznačně předpokládá.

Cílem následujících řádek není nahradit učebnice logopedie a vyčerpávat všechny možné kategorie poruch řeči. Spíš chceme upozornit rodiče na jejich plnou odpovědnost a učitelky mateřské školy na spoluodpovědnost za rozvoj řeči dětí docházejících do mateřské školy a současně i na dílčí odpovědnost mateřské školy za vedení rodičů. Ti si leckdy neuvědomují význam předškolního období pro rozvoj řeči dítěte, podceňují význam svého působení a navíc nemají často ani minimální odborné znalosti a dovednosti. Podobně později přebírá odpovědnost základní škola.

Opožděný vývoj řeči

S doklady pro značné interindividuální rozdíly se setkáváme hned na počátku rozvoje řeči. Některé děti začínají mluvit kolem sedmého, osmého měsíce a rozvoj jejich řeči pokračuje rychlým tempem kontinuálně kupředu. Jiné také začnou komunikovat poměrně brzy, ale následně rozvoj jejich řeči na několik měsíců ustrne na žvatlání. Jsou děti, a je jich více mezi chlapci, které začnou s prvními slovy až hluboko ve druhém roce. Za období prodloužené fyziologické nemluvnosti, tedy za jev normální, se v našich podmínkách dohodou odborníků považují tři roky. To však neznamená, že by rodiče měli tuto skutečnost nechat bez povšimnutí. Už mnohem dříve před tímto věkem je třeba pokusit se vyloučit případné jiné příčiny nemluvnosti – například vady sluchu, mluvidel, poruchy intelektuálního vývoje či autistického spektra. Pokud dítě nemluví ani po třech letech nebo mluví významně méně, než je obvyklé, a řeč se příliš nevyvíjí, mluvíme o opožděném vývoji řeči. I když se i v této skupině můžeme setkat se spontánní úpravou řeči, patří tyto děti zásadně do odborné péče, nicméně i v těchto případech při odborném vedení je vliv rodiny dominující.

Zájem rodiny i mateřské školy by se měl vždy soustředit na posílení komunikace obecně a speciálně na mluvní projev dítěte. Při obvyklém vývoji nevyžaduje rozvoj řeči příliš velké dovednosti dospělých, zejména rodičů. Prvním předpokladem je co nejdokonalejší mluvní vzor. Rodiče sami by měli jednak dbát na správnou výslovnost (i v dospělém věku lze řadu vad řeči zanedbaných v dětství účinně napravit), jednak by se měli snažit mluvit hodně, pečlivě, bohatě a srozumitelně. Když drmolí rodiče, je mnohem pravděpodobnější, že zrychlené tempo řeči bude zcela samozřejmě používat i dítě. Přestože s dítětem mluvíme poněkud jiným způsobem než s dospělými, není žádoucí používat převážně dětskou řeč. Žádoucí je mluvit o věcech běžného života dítěte, o předmětech jeho zájmu – dítě tak snadněji propojí dosud existující osobní slovník a řečová schémata s novými slovy, s novými skutečnostmi, mnohým opakováním si pak automatizuje slovní spojení.

Důležitou součástí podpory řeči je synchronizace řečového projevu, když dítě něco řekne a rodič adekvátně zareaguje, případně zopakuje stejné slovo či větu, v některých případech doplní, opraví, obohatí původní sdělení dítěte. Tímto způsobem lze dítě zcela nenásilně naučit mnoha slovům, obrátům, sdělit mu spoustu myšlenek. Jestliže však řečová komunikace dospělých s dítětem probíhá formou dvou mimoběžných monologů, navíc někdy pro dítě zcela nesrozumitelných, je velká pravděpodobnost, že potřeba mluvit se bude u dítěte snižovat. Podobně působí, když dospělí na řečové projevy dítěte nereagují nebo je přímo odmítají. Opožděný vývoj řeči má lepší prognózu za předpokladu, že významní dospělí začnou věnovat všem formám stimulace řeči dítěte zvýšenou pozornost.

Bilingvismus

Stále víc dětí v České republice vyrůstá ve dvojjazyčném, výjimečně i vícejazyčném prostředí. Klademe si otázku, jakým způsobem by měly být v těchto rodinách rozvíjeny řečové dovednosti dítěte. *Dokud dítě neovládá úplně své mateřské řeči, nezačínejme s učením řeči cizí*, doporučoval před pár desítkami let již citovaný profesor Brdlík. Stále se objevují starosti, zda dítě nebude přetěžováno, když na ně budou mluvit rodiče dvěma jazyky, zda nebude narušen jeho celkový nebo přinejmenším řečový vývoj. Nikdy nelze vyloučit přetížení, řečové problémy, tedy ani v dvojjazyčných rodinách, obvykle však není důvod je spojovat s dvojjazyčnou výchovou, ale spíše s vývojem dítěte, případně s výchovnými přístupy rodičů. Dnes proto pohlížíme na bilingvismus příznivě.

Zdá se, že nejvhodnější přístup spočívá v tom, že každý z rodičů mluví v kontaktu s dítětem od narození svým rodným jazykem. Totéž platí i pro

prarodiče a prostředí, ve kterých se rodina pohybuje. Už jsme zmínili výzkumné zjištění, že v prvním roce života je dítě s to rozlišovat a tvořit všechny hlásky z rozličných jazyků, později se tato dovednost omezuje na rodný jazyk (rodné jazyky). Je pravděpodobné, že o něco bližší bude dítěti ten jazyk, jímž mluví jeden rodič a současně se jím komunikuje v zemi, kde rodina žije, nicméně i jazyk druhého rodiče se dítě naučí jako rodilý mluvčí. Je docela možné, že dítě oba jazyky bude zvládat mírně pomaleji, že bude mít o něco menší slovní zásobu, že občas v jednom sdělení oba jazyky pomíchá, bude mít o něco nižší jazykový cit, že jeden jazyk bude preferovat nebo že si v případě nouze vypomůže slůvkem druhého jazyka, nic z toho však nemůže zastínit obrovské výhody, které dvojjazyčností nebo i vícejazyčností získá.

Složitější to mají děti, které chodí do české školy a oba jejich rodiče mluví jiným jazykem: často dobře zvládají běžnou konverzaci v češtině se spolužáky, ale s různými jazykovými pravidly (diktáty, rozborly) mají problémy. Pak musí intenzivněji pomoci škola, aniž by však tyto žáky označovala za dyslektiky.

Sociální dovednosti

Nevím, jestli si někdy někdo zkomplikoval dospělý život neznalostí Pythagorovy věty, zcela určitě však vím, že mnoho lidí doplácí na to, že nedokážou jasně sdělit své přání, vyjádřit svou představu, své očekávání od druhého, že neumějí říct ne. Děti se od prvních let života snaží navázat kontakty s druhými dětmi a některé to neumějí jinak než do nich šťouchnout, zatahat je za vlasy, shodit jim něco ze stolu apod. Jsou i dospělí, se kterými nechce nikdo spolupracovat, protože se v sociálních vztazích pohybují jako slon v porcelánu, jsou nesnášenliví, nepřátelští.

Dítě má velké štěstí, že nějakou dobu je omezeno na prostor postýlky a kočárku, později bytu, kde rodina žije; podobně omezené bývají i počty osob, kteří o dítě pečují. Do spletité sítě sociálních vztahů tak vrůstá pozvolna, přesto však vyžaduje trvalou a intenzivní pomoc, aby porozumělo sociálním souvislostem a postupně si osvojilo dovednosti potřebné k efektivním kontaktům s druhými lidmi. Velké množství kontaktů s mnoha lidmi v prvních měsících života se jeví spíše jako zatěžující pro všeobecný rozvoj i rozvíjení sociálních dovedností.

Jak si dítě přisvojuje stále větší díly světa, zvyšuje se počet sociálních kontaktů s novými dospělými, později i druhými dětmi, které mohou dítě výrazně obohatit.

Součástí rozvoje sociálních dovedností je i podpora kooperace, kterou nejlépe rozvíjíme v běžných činnostech. Dítě se mnohé naučí v chráněném prostředí s rodiči, proto je tak důležité, aby mu dovolili pracovat s nimi, pomáhat jim. Jednak se od nich učí samotné dovednosti a současně vidí, jak může docházet k dělbě práce, učí se tomu, že spojené síly přinášejí větší efekt než síla jednotlivce. Zatímco mateřská škola má dobré podmínky pro rozvoj kooperace, základní škola má dilema, které lze jen obtížně řešit: na jedné straně podporuje soutěž, srovnává žáky, povzbuzuje je, aby vyhráli, aby se posunuli v žebříčku výše, na straně druhé má za úkol učit je spolupracovat na společném díle, při kterém vlastně není vítěz, nebo jinak řečeno, vyhrát se dá jediné v případě, že vyhrají všichni.

Období vzdoru

Naše až úporná snaha všechno třídit, pojmenovávat, zobecňovat a dávat do škatulek nás dovedla k vytvoření řady pojmenování vývojových fází, jejichž význam je přinejmenším sporný. Jedním z nich jsou například období vzdoru. Jedno se má vyskytovat kolem třetího roku, druhé kolem sedmého roku věku dítěte. Jenže pak přijdou jiná „období vzdoru“ – puberta a adolescence. Pak ještě mladí umělci, odborníci, politici vzdorují zavedeným pořádkům, které nastolili jejich učitelé a starší kolegové. Někteří mladí lidé protestují proti celému světu. Vedle toho můžeme mít zkušenosti, že tato učebnicová „vzdorová“ období projdou u některých dětí naprosto hladce a naopak více vzdoru se objeví v jiné době. Nebo dokonce celé dětství nevzdorují vůbec! Jsou snad nenormální, zaostalé, nezralé? Připusťme však, že v určitém období se některé projevy opravdu vyskytují u velké části populace. Někdy se tváříme, že to tak musí být, že tato období prostě musejí přijít, že jde o nutnou vývojovou charakteristiku, a že je to tedy, jak má být.

Formuloval bych to jinak. Pokud tato období přijdou v té podobě, kterou uvádí odborná literatura, nic se neděje. Je třeba je přežít s co nejmenšími šrámy. Přesto si myslím, že naší snahou by mělo být, aby tato období přišla v co nejmírnější podobě anebo vůbec ne. Nemohu popřít, že všechna popisovaná kolizní období jsou věrně odpozorovaná ze života, a že se tedy vyskytují často. Jen je zřejmé, že jsou výrazně zesilována, ne-li přímo vyvolávána naším rodičovským chováním a našimi výchovnými přístupy. Jestliže chce dítě ve věku kolem tří let prokázat, jak je velké a chce samostatně („já sám“) provádět některé činnosti, protože cítí, že už je zvládne, a my mu to nedovolíme, tak se není co divit, že se vzteká. Stejný mechanismus se uplatní ve chvíli, kdy dítě chce něco jiného, než si přejí dospělí. Chce si hrát ve chvíli, když se má jít mýt, chce bonbon pět minut před