Meniaca sa spoločnosť a meniace sa dieťaťa[1]

Changing society, changing child

Mariana CABANOVÁ

Abstrakt: Dvadsiate storočie je nazývané aj storočím dieťaťa. Vplyvom vývoja spoločnosti sa mení aj žiak a jeho charakteristiky na začiatku školskej dochádzky. (Hejlová a kol. 2013) Pozornosť je venovaná sociálnym aspektom vzdelávania a významným zmenám v spoločnosti. Autorka poukazuje na potrebu poznávania sociokultúrneho prostredia žiaka v kontexte inkluzívneho vzdelávania.

Kľúčové slová: dieťa/žiak, sociokultúrne prostredie, vzdelávanie, učiteľ

Abstract: The twentieth century is called the century of the child. Influence the development of society, changing the pupil and its characteristics at the beginning of schooling. (Hejlová et al., 2013), attention is paid to the social aspects of education and significant changes in society. The author points to the need for student learning socio-cultural environment in the context of inclusive education.

Key words: child/pupil, socio-cultural environment, education, teacher

1 Úvod

Dvadsiate storočie je nazývané aj storočím dieťaťa. V predchádzajúcom storočí sa však nemenil len pohľad na dieťa a jeho fungovanie v spoločnosti. Menil a neustále sa mení aj svet okolo nás a to ovplyvňuje aj charakteristiky žiaka na prahu vzdelávania. Prebiehajúce zmeny v spoločnosti, ako je napr. globalizácia, migrácia obyvateľstva, ale aj komfortnejší spôsob života v porovnaní s predchádzajúcim obdobím, poukazujú na nevyhnutnosť neustáleho poznávania žiaka na začiatku školskej dochádzky. Uvedomujeme si, že existujú zaužívané a v psychológii detailne špecifikované prejavy žiakov, ktoré sú dané ich vekovými osobitosťami v oblasti kognitívneho, afektívneho a socio-morálneho a somatického vývinu a ktoré by učiteľ mal brať do úvahy. Avšak vzdelávanie neovplyvňujú len ich charakteristiky. V nemeckej literatúre sa stretávame s pojmom *Kind-Umfeld analyse*, ktorý je považovaný za jeden z interakčných diagnostických modelov. Predmet základného diagnostického šetrenia je žiak, rodičia, učitelia a ďalšie osoby z významných sociálnych prostredí, ktorých je žiak súčasťou. Systémový pohľad je nevyhnutný a predmetom diagnostického šetrenia sú podmienky pôsobenia žiaka v domácom prostredí, škole, školských kluboch a v rovesníckych skupinách. (Carle, 2001) Diverzita sociokultúrneho prostredia, v ktorom dieťa/žiak na začiatku povinnej školskej dochádzky je veľmi široká. A aj v slovenských podmienkach

[1] Príspevok je výsledkom riešenia projektu VEGA 1/0598/15 s názvom Dieťa na prahu vzdelávania a jeho svet, ktorého zodpovednou riešiteľkou je prof. PhDr. Bronislava Kasáčová, CSc.

diverzita populácie z hľadiska rasy, etnika, jazyka, kultúry, socioekonomickej triedy, schopností, rodinného usporiadania a schopností odzrkadľuje aj v školskej triede. Nie je cieľom tejto štúdie spracovať široký diapazón diverzity školskej populácie. Považujeme za dôležité upozorniť na zmeny v slovenskej spoločnosti. Zameriavame sa najmä na zmeny v štruktúre rodinného prostredia, ktoré podľa nášho názoru významne ovplyvňujú aj vstupné charakteristiky a vzdelávanie žiakov na primárnom stupni školy.

2 Premeny detstva ako dôsledok zmien spoločnosti

Charakteristiky dieťaťa na prahu vzdelávania sa mení. K týmto názorom dospievajú nielen učitelia z praxe, ale aj odborná verejnosť. Autorky Hoffman, Hornauff, (2007, podľa Szabová, Vodičková & Stupková, 2012) opisujú ambivalenciu tzv. fenoménu zmeneného detstva. Súčasné deti žijú spravidla v materiálne veľmi dobre vybavenom prostredí, majú veľa možností na rozvoj, cenou za to je menej prirodzene, „obyčajne“ tráveného času, kde si dieťa samo hľadá zamestnanie. Dieťa zažíva menej spontánnych, nepripravených, neštruktúrovaných, „netechnických“ aktivít, čo znamená menej voľného pohybu, voľných hier a činností. Menej príležitostí pre prirodzené osvojovanie a zlepšovanie si svojich zručností. Preto sa čoraz častejšie stretávame u detí s oslabením motorických zručností (nevedia si zaväzovať šnúrky, nevedia strihať, kresliť, sú neobratnejšie, nemotornejšie), s deficitmi v ich samostatnosti, tvorivosti, s neschopnosťou zaujať sa činnosťou, koncentrovať svoju pozornosť, prípadne sú deti neposlušné a agresívne, emocionálne nestabilné. Súčasne sa veľmi zvyšujú nároky na deti. Následkom je telesná a psychická záťaž a sociálna odťažitosť, až príliš skoré dospievanie. Ak deti nezažijú dostatok bezpečia a podpory, nezískajú dosť istoty vo vlastnom slobodnom konaní a v dialógoch s inými, trpí kvalita vzťahov, nerozvíja sa dostatočne ich sebaistota a sebavedomie. Opravilová (2013) uvádza, že aktivita ako prirodzená potreba sa pod vplyvom permanentného, z vonku stimulovaného nátlaku zmenila zo spontánnej činnosti na povinnú pohotovosť k činnosti. Dieťa je vedené k tomu, aby sústredilo energiu na rýchle a okamžité výsledky čo mu bráni v jeho slobodnom rozhodovaní. Taktiež tvrdí, že výchovný priestor ovláda premyslená ponuka, ktorá sa blíži individuálnej aj spoločenskej manipulácii. Bruner uvádza (2006), že množstvo ťažkostí žiakov v edukačnom procese nie je dôsledkom nejakých deficitov alebo oslabení, ale v neschopnosti a neochote prekonávať samých seba a zdolávať prekážky. Aj tento už osvojený postoj môže byť dôsledkom vplyvu spoločnosti a rodinného prostredia. Uvedené základné charakteristiky sú podľa nášho názoru dôsledkom významných zmien, ku ktorým v poslednom období dochádza a medzi ktoré podľa nášho názoru patrí aj diverzita rodinného prostredia dieťaťa/žiaka.

2.1 Diverzita spoločnosti ak výzva pre vzdelávanie

Dostupnosť a zvýšené možnosti cestovania majú ďalekosiahly dopad na systém vzdelávania a vzdelávacie obsahy. Množstvo ľudí vidí lepšie možnosti pre svoje uplatnenie a uplatnenie svojich najbližších mimo hraníc svojej rodnej krajiny. Najmä vo vyspelých krajinách percentuálne zastúpenie migrantov v celej populácii stúpa. Narastajúca diverzita má ďalekosiahly dopad na vzdelávanie a núti nás prehodnotiť úlohu, školy a aj učiteľa vo vzdelávaní. (OECD, 2013) Napriek tomu, že v spoločnosti vystupujú zástancovia a aj oponenti multikulturalizmu ako takého, migrácia obyvateľstva (z rôznych dôvodov) je súčasťou dnešnej spoločnosti. A deti migrantov musia byť taktiež vzdelávané. Samotné vzdelávanie však ovplyvňuje nielen počet migrantov v triede. Je zrejmé, že deti z majoritnej kultúry prichádzajú do kontaktu s inými kultúrami aj mimo prostredia školy a tak môže pod vplyvom miešania kultúr dochádzať k zmene zaužívaných vzorcov správania a konania.

(Kasáčová, Vančíková, 2010) Dieťa nevyrastá v jednej minoritnej kultúre, ale je ovplyvňované aj kultúrou najbližších priateľov a rovesníkov v materských školách, vzorce správania ktorých preberá a modifikuje. Vzdelávanie v multikultúrnom prostredí kladie na učiteľa primárneho vzdelávania veľké nároky. Zaužívané symboly a formy neverbálneho vyjadrovania sa v komunikácii sú závislé od kultúry, v ktorej dieťa vyrastá. Nie vždy minoritná kultúra rešpektuje sociálne normy správania sa minority. A tak aj z toho dôvodu môže žiak po nástupe do základne školy na plnenie povinnej školskej dochádzky vykazovať prejavy správania, ktoré môžu byť učiteľom vnímané ako rizikové. Práve preto považujeme za dôležité a vo vzdelávaní vysoko významné poznanie základných vzorcov správania sa minoritných kultúr učiteľmi primárneho vzdelávania. A to aj napriek tomu, že zastúpenie iných kultúr nie je v slovenskej populácii vysoké. Skutočnosť je však taká, že hoci sa Slovensko neradí medzi najvyspelejšie krajiny Európy percentuálne zastúpenie migrantov sa od roku 1985 do roku 2010 podľa dostupných štatistík (OECD, 2013) strojnásobilo z 0,78 % na 2,41 %. Nepredpokladáme, že sa vzhľadom na dianie vo svete bude zastúpenie migrantov v slovenskej populácii znižovať. Ale považujeme za nevyhnutné, aby sa ľudia učili prijímať a akceptovať aj inú kultúru.

2.2 Diverzita rodinného prostredia

Jedna definícia rodiny neexistuje, neexistuje ani jej jediný model, zložitosť a rôznorodosť spoločnosti sa odráža v rozmanitosti rodín. Výskumy však ukazujú, že ústrednou hodnotou v živote súčasných detí je stále rodina. (Duchovičová 2013, s. 159) Keďže rodina je neustále ústrednou hodnotou v živote súčasných žiakov, mala by sa jej venovať aj pedagogických výskumoch patričná pozornosť. Ako sa chceme zaoberať rodinným prostredím dieťaťa/žiaka považujeme za nevyhnutné uviesť, že rodinné prostredie sa stáva stále rozmanitejším. Súčasnú spoločnosť podľa Mendelovej charakterizuje (2014) vysoká spoločenská tolerancia voči novým formám spolužitia. Zmeny v základnej štruktúre rodiny ako aj forme spolužitia rodičov nezaopatrených detí/žiakov je celospoločenský trend nielen na Slovensku, ale jaj v iných krajinách (pozri tab. 1).

Tabulka 1

Rozloženie nezaopatrených detí podľa typu rodinného prostredia (podľa OECD, 2011)

	Percentuálne zastúpenie detí žijúcich s:					
	Žiadny rodič	1 rodič	kohabitanti	manželia	Spolu %	% detí v multigeneračných domácnostiach
Austrália	2,6	16,8	81,0		100	:
Rakúsko	2,2	14,3	7,4	76,1	100	7,5
Belgicko	2,5	16,2	13,7	67,7	100	2,2
Kanada	0,0	22,1	11,0	66,9	100	:
Česká republika	0,6	14,9	8,2	76,3	100	7,7
Dánsko	1,5	17,9	15,1	65,6	100	0,4
Estónsko	1,9	21,8	23,9	52,5	100	12,0
Fínsko	0,9	14,4	15,8	68,9	100	0,6
Francúzsko	0,9	13,5	21,0	64,5	100	1,8
Nemecko	1,3	15,0	5,5	78,2	100	0,9

Grécko	1,2	5,3	1,2	92,3	100	6,5
Maďarsko	0,8	15,4	9,9	73,9	100	11,6
Írsko	1,9	24,3	5,9	67,9	100	4,5
Taliansko	0,8	10,2	5,2	83,9	100	5,0
Japonsko	0,0	12,3	87,7		100	:
Luxembursko	0,3	10,2	6,9	82,6	100	2,8
Holandsko	0,3	11,1	13,1	75,5	100	0,3
Nový Zéland	0,0	23,7	76,3		100	:
Poľsko	0,8	11,0	9,2	79,0	100	22,0
Portugalsko	2,9	11,9	9,7	75,5	100	11,6
Slovensko	1,1	10,6	3,7	84,7	100	17,6
Slovinsko	0,6	10,4	19,5	69,4	100	13,7
Španielsko	1,2	7,2	7,9	83,7	100	5,8
Švédsko	1,3	17,6	30,5	50,6	100	0,3
Švédsko	0,1	15,2	84,7		100	:
Veľká Británia	1,4	21,5	12,6	64,5	100	3,4
Spojené štáty Americké	3,5	25,8	2,9	67,8	100	:
OECD27 average	**1,3**	**14,9**	**11,3**	**72,5**	**100,0**	**6,6**

Žiaci už počas svojho vzdelávania žijú vo viacerých rôznych rodinách. V spoločnosti môžeme sledovať narastajúci pokles sobášov a zvyšujúci sa trend rozvodovosti, ako aj dlhodobo sledovať zvyšujúci sa podiel neúplných rodín len s jedným rodičom, ako aj stále častejšie spolužitie bez uzavretia manželstva. Žiaci už počas svojho vzdelávania žijú vo viacerých rôznych rodinách. V roku 2008 takmer 15 % všetkých rodín s nezaopatrenými deťmi v 15 krajinách tvoria rodiny len s jedným rodičom, pričom napr. v Írsku a Dánsku je to viac ako 20 %. Obdobný trend môžeme sledovať aj na území Slovenskej republiky. Narastá taktiež počet detí žijúcich s jedným z rodičov a v roku 2005 žilo s jedným rodičom na Slovensku už 11 % nezaopatrených detí. (OECD, 2015) a tento trend neustále narastá (tab. 2).

Tabulka 2

Rozloženie nezaopatrených detí podľa typu rodinného prostredia (podľa OECD, 2015)

Typ domácnosti	Rok								
	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Žijúce s rodičmi, ktorí uzavreli manželstvo	88,3	87,7	86,3	87,4	86,9	83,2	83,4	83,2	81,9
S dvoma kohabitujúcimi partnermi	0,3	0,6	0,7	0,9	1,1	2,9	3,3	3,5	4,1
S jedným rodičom	11,0	10,6	11,9	11,1	11,4	13,2	12,9	12,9	13,5
iné	0,5	1,1	1,0	0,7	0,6	0,7	0,4	0,4	0,4

Etické a sociální aspekty v oblasti vzdělávání a pedagogickém výzkumu. Sborník z XXIII. ročníku konference České asociace pedagogického výzkumu, konané ve dnech 16. – 18. září 2015 v Plzni

Medzi dlhodobé trendy môžeme zaradiť aj zvyšujúci sa vek matky pri narodení prvého dieťaťa. Na Slovensku sa od roku 1995 do roku 2012 zvýšil priemerný vek matky pri narodení prvého dieťaťa o 5 rokov. Dochádza postupnému zvyšovaniu veku rodičov a znižovaniu počet detí v rodine. Mendelová (2014) hovorí *dvojkariérových manželstvá*ch, kedy rast vzdelanosti a kvalifikovanosti, a tým aj zamestnanosti žien spôsobuje, že sa skracuje čas rodičov strávený s deťmi a s ostatnými členmi rodiny. Okrem nedostatku času je problémom spôsob trávenia času, ale aj obmedzené možnosti na bezprostredný kontakt a „spoločný" život, celkovo vypätý životný štýl, nesúlad medzi pracovnými a rodinnými povinnosťami. Ivankina, Kostin (2002 podľa Babulicová 2013) uvádzajú, že v rodinách absentuje kvalitná komunikácia medzi rodičmi a deťmi, prevláda autoritatívny štýl výchovy a neprimerané očakávania rodičov k deťom. Opravilová (2013) konštatuje, že mnohí dnešní rodičia však strácajú istú kontinuitu v tradíciách a výchove, ktoré sú prirodzené. môžeme len súhlasiť s vyjadrením Z. Matějčeka (1998), že z historického hľadiska teda rodina zaznamenala nemalé zmeny. Vývojovo prešla od rodiny patriarchálnej po rodinu dvojgeneračnú, nukleárnu, od tradičnej po rodinu modernú až postmodernú, od rodiny s pevne stanovenými rolami muža a ženy po rodinu partnerskú. Zmeny sa dotýkali rozsahu a štruktúry rodiny, a tým aj bohatstva vzťahov v rodine, akceptovania alebo opúšťania určitého systému rodinných hodnôt, deľby práce a stability sociálnych rolí mužov a žien, otcov a matiek, foriem rodinného spolužitia (Matejček, 1998) Pred materskou a základnou školou tak stojí výzva jej transformácie na inštitúcie, ktoré sa stanú miestom pomoci skvalitnenia rodičovskej starostlivosti.

3 Záver

Ako sa uvádza v publikácii OECD (2010, s. 65) efektívne vzdelávanie na úrovni školy sa opiera o dobré vzťahy medzi domov a školou a aj najmä preto by škola (teda najmä učiteľ) mala poznať rodinné prostredie svojich žiakov, aby skutočne k napĺňaniu antropologického modelu edukácie a kultivácii osobnosti žiaka mohlo dochádzať. Škola by mala nadväzovať na primárne socializačné prostredie a to aj z toho dôvodu, že plní významnú sekundárnu socializačnú funkciu a žiak sa v nej na rozdiel o prostredia rodinného podľa Štecha (2003, s. 423) naučí podriaďovať neosobným zákonom. Napriek negatívnym tendenciám súčasnej postmodernej doby nie je nevyhnutné ani vhodné rezignovať a podľahnúť pesimizmu či ľahostajnosti. Podstatným znakom výchovy by mal byť pedagogický optimizmus, najmä ak do výchovy prinavrátime základné cnosti – vieru, nádej a lásku a k nim pridružíme hodnoty ako čas, rešpekt a vďačnosť. (Podmanický, Podmanická, 2011). Lemešová (2010) uvádza, že je na učiteľovi, aby správne dekódoval odoslanú správu dieťaťa, aby hľadal v danom prejave jeho aktuálnu potrebu. Z uvedeného vyplýva, že učiteľ musí hľadať, čo je za tým, keď sa dieťa správa agresívne, utiahnuto, alebo aj keď napr. nedokáže držať tempo v kreslení s ostatnými deťmi. Práve škola, ktorá poznáva žiaka na pozadí jeho širšieho a primárneho sociálneho prostredia dokáže podľa nás aktualizovať skryté potenciality detí a vzdelávať ich v duchu rešpektovania princípov inkluzívneho vzdelávania.

Literatúra

Brunner, H. & Fluri, S. & Stadler, C. (2006). *Pädagogische Diagnostik in der Basisstufe. Positionspapier zahandender EDK-OST*. Bern: Pädagogische Hochschule Bern.

Carle, U. (2001). *Kind-Umfeld-Analyse als Werkzeug für die Unterrichtsplanung*. Dostupné z http://www.ganztaegig-lernen.de/kind-umfeld-analyse-als-werkzeug-fuer-die-unterrichtsplanung

Duchovičová, J. (2012). *Diverzita v edukácii.* Nitra: UKF

Hejlová, H. a kol. (2013). Nahlížení do Světa dětí. Praha: PF UK, 2013.

Kasáčová, B. & Vančíková, K. (2009). Intercultural education and professional development of the teacher. In *Borderland Sociopathology and Education : 20 years of Chair and Research Group of General Pedagogy 1989-2009.* Warszawa: Wydavnictvo Adam Marsalek.

Lemešová, M. (2010) Problémové dieťa v škole. In Valihorová, M., Kaliská, L. (eds.) *Zdravá škola.* Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2010, pp. 366−370.

Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologia*. Praha: Portál.

Matějček, Z. (1998). *Rodiče a děti*, Praha: Avicenum.

Mendelová, E. (2014). Súčasná postmoderná rodina a vnútorná deľba práce. *Sociální pedagogika / Social Education, 2*(1), 11−21.

OECD (2011). *Doing Better for Families*, Paris: OECD Publishing. Dostupné z http://www.oecd.org/social/family/doingbetter

OECD (2013). *Trends Shaping Education 2013*, Paris: OECD Publishing. Dostupné z http://dx.doi.org/10.1787/trends_edu-2013-en

OECD (2015). *OECD Family Database*. Paris: OECD Publishing. Dostupné z http://www.oecd.org/social/family/database.htm

Opravilová, E. (2013). Obrazy dětství a vzdělávaní dětství. In Hejlová, H. et. al. *Nahlížení do světa dětí.* Praha: Univerita Karlova.

Podmanický, I. & Podmanická, Z. (2011). Vývoj legálneho rodinného stavu v Slovenskej republike a axiologické východiská pre výchovu k manželstvu a rodičovstvu. In *Studia Aloisiana, 2*(1), 5−15.

Szabová, M. & Vodičková, B. & Stupková, M. (2010) Podpora vzťahu učiteľ − žiak prostredníctvom tvorivých aktivít vo výchovnovzdelávacom procese. In Valihorová, M., Kaliská, L. (eds.) *Zdravá škola.* (s. 278−284). Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela.

Štech, S. (2003). Škola nebo domácí vzdělávání? Teoretická kompilace jedné praktické otázky. *Pedagogika, 53*(4), 418−436.

Vančíková, K. (2011). *Škola a spoločnosť.* Banská Bystrica: PF UMB, 2011.

Kontakt

Mgr. Mariana Cabanová., PhD.

Katedra elementárnej a predškolskej pedagogiky
PF UMB
Ružová 13
974 11 Banská Bystrica

e-mail: mariana.cabanova@umb.sk