

Z hlediska rozvoje čtenářských dovedností a schopností v předškolním věku dítěte hraje velmi důležitou roli domácí prostředí. Rodiče mohou zásadním způsobem v dítěti podnítit zájem o čtení a činnosti s tím spojené např. společnými aktivitami a společnou komunikací, utvářením pozitivního vztahu ke knihám od nejútlejšího věku dítěte či společnými návštěvami knihoven a knihkupectví (Slates et al. 2012; Šauerová 2012; Torppa et al. 2007). Výzkum Národní knihovny ČR v roce 2013 došel k závěru, že důležitým faktorem ovlivňujícím pozitivně rozvoj dětského čtenářství je předčítání dětem ze strany rodičů v době, kdy samy ještě číst neumí (NÚV 2013). Podobně Kirby a Hogan 2008 ukázali, že mezi lepší čtenáře v prvních třídách patřily děti, kterým rodiče doma často četli a učili je písmena a různá slova, přičemž tyto rodiny vlastnily taktéž větší množství knih. Některé výzkumy uvádějí rovněž faktor staršího sourozence, který může ovlivňovat čtení dítěte, a děti se staršími sourozenci jsou při nástupu do první třídy v oblasti čtenářské gramotnosti lépe připraveny (viz např. Kropáčková, Wildová, Kucharská 2014).

S domácím prostředím se velmi úzce pojí také socioekonomické zázemí dětí, resp. celé rodiny a celková gramotnost domácnosti (reprezentovaná zejména rodiči).¹⁹ Podobně jako v případech vzdělávání v rámci povinné školní docházky, tak i v případech předškolního vzdělávání je SES klíčovým faktorem ovlivňujícím vzdělávání a rozvoj dětí. Rozdílné socioekonomické zázemí se projeví nejčastěji v dosaženém vzdělání rodičů a jejich zájmu o čtení, s čímž souvisí také množství knih v domácnosti (viz např. Shu et al. 2002; Torppa et al. 2007). Rodiče disponující vyšším dosaženým vzděláním zpravidla vlastní větší množství knih a ke čtení mají bližší vztah než rodiče s nižším vzděláním. Rodičovské vzory se v tomto ohledu přenáší také na dítě. V souvislosti se znevýhodněnými rodinami (tedy rodinami s nízkým SES) se také prokazuje, že děti pocházející z těchto rodin ve většině případů nenavštěvují žádnou formu předškolního vzdělávání, přičemž důvodem může být finanční nákladnost. Naopak děti pocházející ze sociálně neznevýhodněných rodin ve většině případů předškolní vzdělávání absolvují (Median 2015).²⁰ Významný pozitivní vliv předškolního vzdělávání na pozdější studijní úspěchy a následně v pozdějším pracovním a profesním životě pak dokládají v dlouhodobém horizontu např. různé longitudinální zahraniční výzkumy²¹ a autoři z nich vycházející (Reynolds 2000; Heckman et al. 2010).

Mimo zásadní faktor domácího prostředí a rodiny však nelze opomenout instituce předškolního vzdělávání, které dítě navštěvuje a jež by měly rozvoj v oblasti předčtenářské gramotnosti aktivně rozvíjet k jeho prospěchu. V soudobých společnostech se nezřídka setkáváme s přesvědčením rodičů, že právě škola (a potažmo i mateřská škola) je zodpovědná za to naučit děti číst a porozumět psanému slovu (viz např. Evans et al. 2004). Přestože se s tímto tvrzením nelze v plné míře ztotožnit, je potřeba se podrobněji na roli učitele v předškolním vzdělávání v oblasti čtení podívat. Podobně jako je tomu v dalších stupních vzdělávání, kvalita a přístup učitele jsou pro rozvoj žáků velmi významnými faktory. V tomto ohledu hraje roli taktéž motivace se vzdělávat a rozvíjet, a to jak na straně učitele, tak na straně žáka. Zaujmout roli aktivního učitele v mateřské škole však bude o mnoho obtížnější, jelikož děti v tomto věku zpravidla nepodstupují systematickou výuku v jakékoliv oblasti, a jejich schopnosti je proto potřeba rozvíjet za pomoci různých činností, her a podobně. To je samozřejmě výzva také pro učitele. Vztah dítěte a učitele je v tomto ohledu určující. Pro podporu vzdělávání a rozvoje dětí předškolního věku je nutné budovat přátelský vzájemný vztah, jelikož rozvoj čtení je ovlivňován mimo jiné sociálním prostředím dítěte, tedy v tomto případě vztahy s vrstevníky a učiteli (Palermo et al. 2007). Už dřívější studie ukázaly, že otevřené a přátelské vztahy vedou k vyšší úrovni v předčtenářské gramotnosti a následně

19 V angličtině označení „home literacy environment“ (Zhang, Georgiou, Hua 2018).

20 Data vycházející z mezinárodního šetření Roma study 2011, které bylo organizováno Rozvojovým programem OSN celkem v 11 zemích střední a východní Evropy. Šetření probíhalo v sociálně vyloučených a sociálním vyloučením ohrožených oblastech ve všech krajích České republiky. Vzorek zahrnuje celkem 756 romských domácností z vyloučených lokalit a kontrolní vzorek 350 neromských domácností z bezprostředního okolí (podrobněji k výsledkům viz Median 2015).

21 Např. *High/Scope Perry Preschool Program, Chicago Child-Parent Centers study*.