



UNIVERSITY  
OF WOLLONGONG  
AUSTRALIA

University of Wollongong  
**Research Online**

---

Faculty of Social Sciences - Papers

Faculty of Social Sciences

---

1993

# Predskolni pece a vychova

Edward Melhuish

*University of Wollongong*, [melhuish@uow.edu.au](mailto:melhuish@uow.edu.au)

---

## Publication Details

Melhuish, E. C. (1993). Predskolni pece a vychova. *Pedagogika*, 4 449-458.

Research Online is the open access institutional repository for the University of Wollongong. For further information contact the UOW Library:  
[research-pubs@uow.edu.au](mailto:research-pubs@uow.edu.au)

---

# Predskolni pece a vychova

**Keywords**

vychova, pece, predskolni

**Disciplines**

Education | Social and Behavioral Sciences

**Publication Details**

Melhuish, E. C. (1993). Predskolni pece a vychova. *Pedagogika*, 4 449-458.

## **Předškolní péče a výchova: Poučení z 20. pro 21. století**

EDWARD C. MELHUIISH

Značný nárůst zaměstnanosti žen výrazně přispěl k obnovení zájmu o předškolní péči a výchovu, které se nyní stávají důležité pro stále větší část populace. Ve Velké Británii byl v letech 1983–1989 roční vzestup zaměstnanosti žen o 2,4 %, v Evropském společenství pak o 1,8 %. (Maruani, 1992) Zvyšující se počet zaměstnaných žen je doprovázen zvýšenou potřebou péče o děti mimo domov. Tento jev se stává charakteristický pro všechny západní průmyslové země a podobný trend lze sledovat v USA (Phillips, 1991) a v Kanadě (Goelman, 1992) stejně jako v Evropě. Tyto změny vyvolávají znovu zájem o předškolní výchovu a její možný vliv na vývoj dětí.

K nejdůležitějším patří poznatky týkající se působení prostředí na vývoj předškolního dítěte. Stále opakovaná otázka zní: „Ovlivňují zážitky z předškolního období dětský vývoj?“ Taková otázka předpokládá kladnou, nebo zápornou odpověď. Avšak jednoduchá odpověď neexistuje, protože formulace otázky je příliš jednoduchá vzhledem ke komplexnosti zkoumaného jevu. Jeden z důvodů její jednoduchosti tkví v tom, že rozmanitost typů předškolní rodinné péče je příliš značná na to, aby jednoduchá zobecnění mohla mít všeobecnou platnost. Dokonce i v rámci jednoho typu rodinné péče se může její kvalita i charakter podstatně lišit. Dalším důvodem je skutečnost, že jakýkoliv vliv na děti závisí na vztahu mezi působením prostředí jednak doma, jednak v předškolním zařízení.

Výchova předškolních dětí zahrnuje v západních zemích tyto druhy: domácí péči a výchovu rodiči, příbuznými nebo placenými silami; domácí péči v jiné domácnosti (pěstounky); organizovanou péči rodinného typu (obdoba našich mikrojeslí – pozn. V. M.); jesle pro malé i větší děti; střediska pro smíšené skupiny; hrové skupiny, matřské školy a formy předškolního zaškolení. V ostatním světě jsou typy předškolních zařízení ještě dále diferencovány. K hlavním rozlišovacím znakům patří jejich funkce, zda je převážně pečovatelská nebo výchovně vzdělávací. Jedním z obecně známých poznatků je, že čím jsou děti mladší, tím je obtížnější tyto funkce rozlišit, protože se vzájemně prolínají. K jejich diferenciaci dochází, když se děti přiblíží ke školnímu věku.

---

Přednáška na konferenci o mezinárodní spolupráci v předškolní výchově v devadesátých letech, konané v březnu 1993 na universitě v Coventry.

Prof. E. C. Melhuish je autorem řady vědeckých studií a editorem knih „Day Care for Young Children (International Perspectives)“, 1990, a „Children and Day Care (Lessons from Research)“, 1992.

Při rozhodování jaký druh předškolní výchovy máme dětem poskytnout, rozhodujeme vlastně o směru jejich dalšího vývoje. Někdy se tak děje uvědoměle. Avšak mnohdy bohužel chybí přítom jakýkoliv ohled na dětský vývoj: příliš často jsou tato rozhodnutí činěna čistě z politických nebo ideologických perspektivních potřeb dospělých a uvažuje se příliš málo o důsledcích pro děti.

Otázka vlivu na rozvoj dítěte si vyžádá ještě mnoha výzkumů. Četné z nich se provádějí v USA, ale existují i významné výzkumy v Rusku, Švédsku, Norsku, Francii, Novém Zélandu, Švýcarsku, Velké Británii, Kanadě, Německu, Holandsku a Číně. Vyplývá z nich poznatek, že výzkumy z jedné země nám poskytují zkreslený obraz, neboť politické a kulturní podmínky každé z nich poskytují dětem omezenou nabídku výchovných možností a tím limitují východisko k úvahám. Celkové pochopení problémů vyžaduje totiž jak výzkumy přesahující hranice jednotlivých zemí, tak mezinárodní spolupráci vědců.

Stručná odpověď na otázku, jak zážitky z předškolního období ovlivňují dětský vývoj zní, že vývoj závisí na kvalitě výchovné péče. Otázka kvality je úzce spojena s problematikou hodnot a závisí na tom, jaké hodnoty jsou pokládány za priority; ty mohou být stanoveny z hlediska rodičů, vychovatelů a jejich zaměstnavatelů nebo dětí.

Z hlediska definice rodičovských práv by bylo nutné uvážit, zda veřejná předškolní výchova poskytuje rodičům příležitost: 1. získat informace o zařízeních, 2. vyjádřit vlastní názor, ovlivňovat chod zařízení, 4. podílet se na jeho činnosti, 5. volit mezi alternativními typy.

Hledisko předškolních pracovníků by zdůrazňovalo jejich klíčovou úlohu při určování charakteru péče. Práva a zájmy předškolních pracovníků by měly být uvedeny v soulad s potřebami dětí. Proti tomu stojí práva těch, kteří zaměstnávají jak pracovníce zařízení tak rodiče a kteří mají často na zařízení finanční podíl.

I když existuje mnoho hledisek, která je třeba brát v úvahu, dominuje ve výzkumech předškolní výchovy hledisko co největšího přínosu pro děti. A právě toto hledisko je uplatněno v dalším výkladu.

## KVALITA PÉČE O DÍTĚ

Výzkum dětského vývoje upozorňuje na několik aspektů dětských zážitků, které mohou mít potenciální důsledky pro zdravý rozvoj. Tyto aspekty lze považovat za ekvivalent kvality výchovné péče. Dobrou kvalitu má ta výchova, která je přínosem pro dětský rozvoj.

Ve 20. století bylo výzkumem získáno množství poznatků o tom, které aspekty působení na děti mohou pro ně znamenat potenciální přínos. Tyto aspekty se týkají: interakce dospělý–dítě, interakce mezi dětmi, mezilidských vztahů, vývojově přiměřených aktivit, zdraví a bezpečnosti a toho, zda se děti cítí šťastné (citové klima).

### Interakce mezi dospělým a dítětem

Existuje několik studií z prostředí jak domova, tak předškolních zařízení, konstatujících pozitivní účinky na jazykový a intelektuální vývoj dítěte, vyplývající z interakcí dospělý – dítě zejména pokud jde o citovou stránku, komunikaci a schopnost vést citlivý dialog mezi dospělým a dítětem (např. Clarke-Stewart 1973, Carew 198, Goelman a Pence, 1987). Výzkumy prováděné v domácím prostředí ukázaly, že citlivé interakce podporují pevná citová přilnutí – attachments (Ainsworth, Blehar, Waters and Wall 1978) a že podobné procesy probíhají i v dětských zařízeních (Goossens and van Ilzendoorn, 1990)

## Interakce mezi dětmi

Tam, kde děti mají více zkušeností z interakcí s jinými dětmi, jejich sociální dovednosti se zlepšují. Bylo to zjištěno u dětí vychovávaných mimo domov (Andersson, 1989 and Howes, 1988); to však nemusí být vždy k jejich prospěchu (McGuire 1991). Jedním z nejvýznamnějších přínosů rozšíření předškolních zařízení typů „dětských hřišť“ v Anglii bylo zvětšení počtu příležitostí pro rozvíjení dovedností dítěte při styku s jeho vrstevníky. Tato zařízení nabývají na významu, když obecný trend zmenšování rodin, jejich zvýšená mobilita a jiné faktory vedou k postupující izolaci rodiny a v důsledku toho i k omezování příležitostí ke společným hrám předškolních dětí.

## Mezilidské vztahy

Hlavním rysem prvního roku života je vývoj citového přilnutí k hlavním pečovatelům, tzn. k matce. Bezpečné přilnutí z prostředí domova je spojeno s širokou škálou vývojových výhod pro dítě (Sroufe 1989); kde existuje vřelý, bezpečí poskytující vztah mezi dítětem a dospělým, má při exploraci prostředí dítě v dospělém větší oporu. Dospělí s těsnou vazbou k dítěti plní tuto funkci uspokojivěji než dospělí s volnou vazbou a to v péči doma i mimo domov. Výsledky výzkumů dokazují, že forma takových přilnutí ovlivňuje zdravý sociální a citový vývoj dítěte v budoucnosti. Nejisté přilnutí v dětství je spojeno např. s poruchami dalšího vývoje jako je přílišná závislost, slabé sociální kompetence, agrese a slabé sebehodnocení (Sroufe 1988, Grossman and Grossmann 1991). Pokud jde o vztahy mezi dětmi, sociálně kladné chování a lepší průběh úlohových her byly zaznamenávány mezi dobrými kamarády. (Young and Lewis 1979). Tudíž stále skupiny dětí pravděpodobně umožňují utvářet lepší sociální dovednosti. Stálost péče má pravděpodobně úzkou spojitost s podstatou interpersonálních vztahů, jež si dítě utváří s dospělými i dětmi s možnými důsledky pro svůj vývoj.

## Vývojově přiměřené činnosti

Malé děti získávají znalosti o okolním světě a lidech průběžně. Způsob, jímž jsou jejich zkušenosti strukturovány ovlivňuje postup procesu učení (Brown and Ferrara 1985, Vygotsky 1981). Někdy bývají příležitosti k učení předem plánovány, ale často tvoří součást denní činnosti dětí. Děti zřejmě získávají více z prostředí, které jim nabízí příležitost k učení, které je přiměřené jejich věku. Pravděpodobně bývají znuděny a zklamány v situacích, které pro ně nejsou stimulativní. Při úvahách, které činnosti a zkušenosti jsou přiměřené pro děti jakéhokoli věku se jeví – vedle jiných – jako prospěšná Vygotského koncepce „zóny nejbližšího rozvoje“. Pojmové chápání dítěte je na určité úrovni. Informace, která tuto úroveň přesahuje a může být ještě dítětem osvojena nebo přizpůsobena je „v zóně nejbližšího rozvoje“. Tento typ informací je pro učení neúčinnější a optimálně přispívá dětskému vývoji.

## Zdravotní a bezpečnostní podmínky

Důležitost zdraví a bezpečnosti je zřejmá. Dítě, které onemocní nebo mu bylo okolím ublíženo, nemá z něho prospěch. Nepřímé působení prostředí, které dítě ohrožuje, nutí vychovatele starat se více o odstranění zdravotního rizika, než o optimalizaci podmínek pro dětský rozvoj. Taková situace vede vychovatele k soustředěnému dozoru; to omezuje exploraci dětí, jež je základním mechanismem učení.

## Štěstí dětí

Jestliže zmíněné aspekty dětských zážitků jsou zajištěny, pak bývají děti obvykle šťastné. Jsou-li celkově nešťastné, není něco v pořádku. Zdůrazňování tohoto aspektu péče může být adekvátně ospravedlněno humanitárními důvody. V Číně bylo prokázáno, že osvojování nových poznatků probíhá účinněji, jsou-li děti ve „šťastném“ emociálním stavu (Meng 1987). U nešťastných dětí je explorace prostředí utlumena a dochází často k jejich izolaci od okolního světa. Jsou-li děti šťastné, je také komunikace efektivnější. V příznivém klimatu se tak zlepšují pravděpodobně všechny druhy interakcí.

Souhrn zmíněných aspektů dětských zážitků, umožňuje definovat kvalitu výchovné péče jako vícerozměrný jev, přičemž výchovné působení může být v jednom směru více a v druhém méně účinné. Z toho vyplývá, že výchovná péče může podpořit jeden aspekt vývoje, ale ne jiný.

Existuje mnoho dalších faktorů, které se podílejí na kvalitě výchovné péče: velikost dětské skupiny, poměr dospělých k dítěti, vzdělání, stálost a pracovní podmínky vychovatelů, bydlení a jeho vybavení. Tyto strukturální faktory souvisejí s dobrou kvalitou péče. Jsou-li při správně prováděné praktické výchově respektovány, pak může – ale nemusí – být dobrá kvalita péče dosažena. Kombinace uvedených strukturálních faktorů slouží často jako index kvality péče. To může být správné v případech, kdy jednotlivé faktory jsou poměrně snadno měřitelné a obvykle dobře korelují s ostatními měřítky kvality. Takový index kvality by měl být považován spíše za ukazatele než za skutečné měřítko kvality.

## ÚČINKY PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVY A VÝVOJ DÍTĚTE

V současné době existuje důkladný výzkum vztahů mezi různými typy předškolní výchvy a vývojem. Výzkumy mohou být nazírány z hlediska vývoje a) kognitivního, b) jazykového, c) sociálně-emociálního.

### Kognitivní vývoj

Obecným závěrem většiny výzkumů z této oblasti je, že neexistuje přesvědčivý důkaz o účincích různých typů předškolní výchovy na kognitivní vývoj. Tento závěr, v obecném smyslu oprávněný, však opomíjí některé zajímavé aspekty jednotlivých studií.

Při studiu 15 000 dětí byly v USA odhaleny některé souvislosti mezi výsledky kognitivních měření na jedné straně a mezi zaměstnaností matek a veřejnou předškolní výchovou u dětí z některých vrstev populace na straně druhé. Vezmeme-li v úvahu jeden z aspektů výzkumu, poznáme, že horší výchovné výsledky byly konstatovány pouze vzhledem k bělošským rodinám s oběma vydělávajícími rodiči, to znamená vzhledem k relativně prosperující části obyvatelstva. Jaké se nabízí vysvětlení? Podle zjištění v National Child Care Staffing Study (Whitebook, Howes and Phillips, 1989) a v National Day Care Study (Ruopp, Travers, Glantz & Coelen, 1979) mají v USA instituce předškolní výchovy nízkou úroveň. Pro mnohé děti z této studie z toho vyplývá, že by pravděpodobně našly ve veřejných zařízeních výchovnou péči horší kvality, než by jim mohla být poskytnuta v rodině.

K odlišným výsledkům se došlo ve Švédsku. Anderson (1992) při longitudiálním zkoumání 13 letých dětí zjistil, že děti, které navštěvovaly předškolní zařízení měly tendenci dosahovat ve vzdělání lepších výsledků; je to opačný závěr než v některých studiích z USA. Veřejná předškolní výchova prošla totiž ve Švédsku dlouhým vývojem jako součást státem subvencovaného systému a dosáhla relativně dobré kvality (Broberg & Hwang, 1991). Tento rozpor ukazuje na důležitost kvality výchovné práce a na nezbytnost brát v úvahu celkové podmínky každé jednotlivé země.

V londýnském Projektu předškolní výchovy (Day Care Project), který sledoval 260 dětí v prvních šesti letech života, kognitivní vývoj celkově neukázal souvislost s předškolní výchovou, kromě jednoho aspektu, jímž byla stabilita péče v prvních třech letech života. Děti, které prošly v prvních třech letech života více zařízeními měly v testech IQ tendenci k horším výsledkům než děti se stálejším výchovným prostředím (Melhuish, Hennessy, Martin and Moss 1991). O shodných zjištěních referuje National Child Care Staffing Study v USA (Whitebook et al, 1989), kde časté střídání personálu a z něho vyplývající malá stabilita péče měly souvislost s nízkou úrovní kognitivního vývoje.

Často se v literatuře setkáváme s pozitivními účinky dobré předškolní výchovy na děti ze znevýhodněných rodin. Jako dobrý příklad může sloužit projekt Abecedarian (Ramey and Mills 1977). V tomto projektu byly děti z chudých rodin náhodně vybrány pro kvalitní výchovně vzdělávací program realizovaný v předškolních institucích nebo formou návštěv pedagogů v rodinách. Následně provedené zkoumání těchto dětí ukázalo jejich skutečnou výhodu ve škole ve srovnání s dětmi, které prošly kvalitním předškolním zařízením. Tento projekt je v této oblasti ojedinělým příkladem právě experimentální studie, kdy skupiny byly vybrány náhodně k podmínkám.

### Jazykový vývoj

Oblastí vývoje, v níž se účinky předškolní výchovy projeví nejvýrazněji je jazyk. Četné studie došly v podstatě ke stejným výsledkům v USA, Velké Británii, Kanadě a na Bermudách.

Na Bermudách Mc. Cartney (1984) konstatoval, že jazykový vývoj dětí je předurčen kvalitou péče poskytovanou v předškolních zařízeních. Jako zvlášť významný aspekt se jevílo množství komunikací mezi dospělým a dítětem. Podobné výsledky byly zjištěny v Kanadě (Goelman and Pence 1987)

V projektu předškolní výchovy (Day Care Project) ve Velké Británii se zjistilo, že jazykový rozvoj dětí v osmnácti měsících je spojen s množstvím komunikací (nebo citových reakcí), které dítě prožívá ve svém hlavním prostředí ať je to domov, příbuzní, chůva nebo zdravotní sestra (Melhuish, Mooney, Martin and Lloyd, 1990). Když byl výzkum opakován u dětí v jejich 3 a 6 letech, bylo konstatováno, že účinky působení komunikací zůstávají trvalé. Paralelně s tím se ukázala jako významná stabilita výchovné péče (Melhuish, Mooney, Hennessy & Martin, 1992); děti s méně stabilní péčí dosahovaly ve třech a šesti letech horších výsledků.

Ve shodě s poznatkem, že nedostatečná kvalita je spojena s opožděním v jazykovém vývoji, byl v USA zjištěn výskyt horšího jazykového vývoje u čtyřletých chlapců z úplných rodin, kteří navštěvovali předškolní zařízení od útlého dětství (Desai, Chase-Lansdale and Michael, 1989). Protože četné americké předškolní instituce mají nízkou úroveň, mnohé z těchto dětí by měly k dispozici kvalitnější péči doma.

Studie, jejíž autoři byli ve Švédsku Andersson (1989) a v Norsku Borge (1990) hledali záporné výsledky marně. Andersson zjistil zlepšené verbální schopnosti související s podmínkami v předškolních zařízeních. Tato zařízení mají však stabilně vysokou úroveň, takže negativní výsledky nejsou pravděpodobné.

### Socio-emocionální vývoj

Bowlbyho a Ainswortho práce o citovém přilnutí podnítily mnohé badatele k ověřování hypotézy, že nerodičovská péče ovlivňuje přirozené přilnutí matky k dítěti. V 70. a 80. letech bylo napsáno mnoho studií zkoumajících tento problém. Některé z nich podporovaly

uvedenou hypotézu, jiné nikoliv. Obecný závěr byl ten, že neexistuje přímý důvod spojovat nerodičovskou péči s citovým přilnutím (např. Belsky Steinberg a Walker, 1982)

Stav věcí se změnil, když se začal problémem zabývat Belsky (1988). Vzal v úvahu pouze studie, v nichž bylo uplatněno jednak kritérium standardního postupu a hodnocení, jednak to, že dětské skupiny trávily v zařízení 20 hodin týdně po větší část prvního roku. Za těchto okolností existuje podle Belského malý, ale významný účinek nerodičovské péče, který zvyšuje riziko nepevného citového přilnutí. Tento článek vyvolal okamžité bouřlivé reakce. Objevily se četné námitky proti Belského názoru. Mezi nejsilnější argumenty patřilo 1. děti v zařízeních jsou samostatnější a nejsou nejisté; jejich samostatné chování vede k překonání nejistoty; 2. děti v institucionální péči jsou tak zvyklé na odloučení od rodiny, že zvláštní situace nemá pro ně takový význam jako pro děti vychovávané doma; nemůžeme tedy očekávat, že budou reagovat stejným způsobem. To znamená, že zvláštní situace nemá pro srovnávané dětské skupiny ekvivalentní validitu.

Tato diskuse stále pokračuje a je tématem mnoha současných výzkumů v USA. Protože citové přilnutí se považuje za činitele, jemuž je připisován dlouhodobý vliv na vývoj, jeví se možnost jeho ovlivňování jako důležitá (Sroufe, 1989).

Důkazy pro svůj názor čerpá Belsky především z USA, kde má mnoho dětských zařízení nízkou kvalitu. Jednotlivé studie ze Skandinávie (např. Gunnarson, 1978; Hwang, Broberg & Lamb, 1991; Andersson, 1992) hledaly Belskym předpokládané dlouhodobé účinky předškolních zařízení na sociálně-emocionální vývoj, ale nepodařilo se jim je zjistit. Kvalita veřejné péče je totiž ve Skandinávii vysoká a jestliže je to právě kvalita péče, která determinuje rozdíly v citovém přilnutí spíše než péče nerodičovská, pak negativní účinky na sociálně-emocionální vývoj nemůžeme ve Skandinávii očekávat. Také na Novém Zélandě, kde je kvalita předškolních zařízení obecně vysoká, Smith, Inder B Ratcliff (1992), zjistili kladné působení na sociální přizpůsobivost u dětí a dospívajících, kteří dlouhodobě navštěvovali předškolní zařízení. Ve Velké Británii Melhuish (1987) zjistil, že jedna stránka citového přilnutí, úzkost odloučení, je ovlivňována pobytem v předškolních zařízeních, a to v různé míře podle jejich typu. Podobné výsledky byly získány ve Švýcarsku (Pierrehumbert, 1991). Podle anglické studie se s typem instituce mění i kvalita výchovné péče týkající se komunikace, citového dialogu a afektivity. Silná úzkost z odloučení se vyskytuje u dětí s nízkou úrovní komunikace, reaktivity a afektivity v jejich hlavním výchovném prostředí. Zdá se tedy, že právě tato stránka přilnutí je ovlivněna kvalitou výchovné péče. Taková interpretace je shodná s výsledky výzkumu, provedeného Ainsworthem a jinými (1978) v domácím prostředí, kde přilnutí závisí na afektivitě a komunikaci spojenou s mateřskou péčí. Tato interpretace odporuje závěrům Belského, který svou argumentaci založil na výzkumu dětí předškolních institucí špatné kvality. Podle studie Melhuishe (1992) a jiných nepřineslo sledování 6letých dětí žádná svědectví o vlivu předškolních institucí na citové přilnutí nebo jiný aspekt socio-emocionálního vývoje dětí.

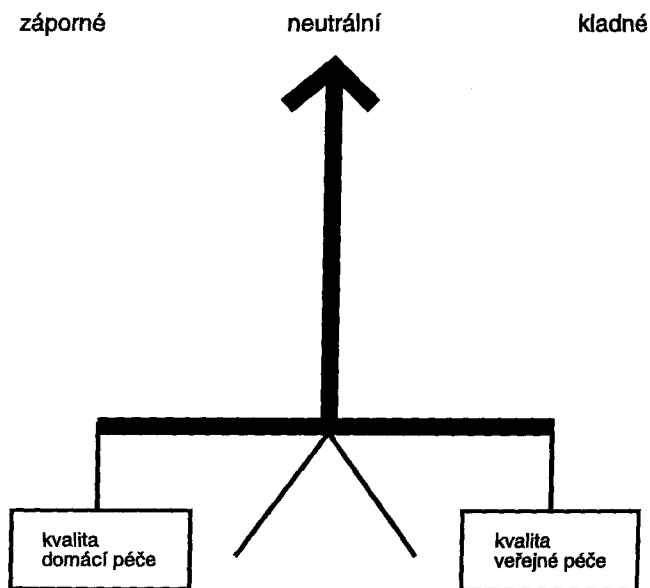
Existují i další studie zabývající se významem kvality výchovné péče. V projektu Abece-darian bylo zjištěno, že se u skupin dětí v zařízeních projevuje vyšší stupeň agresivity (Haskins, 1985). Když však byl změněn program výchovy, podporující prosociální chování, spolupráci a spoluúčast, nárůst agresivity vymizel. Vandell a Corasaniti (1990) zjistili, že děti, které prošly výchovou v nekvalitních zařízeních, vykazují nižší úroveň sociálního vývoje. Naopak Borge a Melhuish (v tisku) v Norsku zjistili, že kvalitní předškolní výchova mezi 4. – 6. rokem je spojena s pokrokem v sociálním vývoji a Andersson (1989) zjistil totéž ve Švédsku. Subbotsky (1987) v Rusku ukázal, že změna osnov v předškolní skupině, kdy se děti v učebních situacích střídají jak v roli učitele tak žáka, může napomoci rozvoji nezávislosti malých dětí. Zkušenost zvýšené kontroly vyvolaná změnou rolí zdá se být velmi přínosná pro vývoj nezávislosti. Celkově se zdá být působení na socio-emocionální rozvoj dítěte úzce spojeno s kvalitou výchovné péče.



## Integrace protichůdných zjištění: vztah mezi výchovnou péčí doma a mimo domov

Z uvedených dokladů vyplývá, že výsledky studií bývají často protikladné: některé uvádějí účinky kladné, jiné záporné, další pak žádné. Existuje však způsob, jak zmírnit tyto zdánlivé protiklady. Znamená to uvažovat o výchovném prostředí dítěte jako o celku a brát v úvahu vztah mezi výchovnou péčí doma a mimo domov. Při odhadu vlivu institucionální výchovy na dětský vývoj je důležité si uvědomit, že tu nejde jen o výlučný vliv institucí: dokonce i děti v zařízeních s celodenní péčí tráví mnoho času doma a na jejich vývoji se budou podílet obě prostředí a jejich vzájemný vztah. Tento vztah vyjadřuje obr. 1.

### ÚČINKY VEŘEJNÉ PÉČE



Kvalita domácí péče nebo péče v zařízeních je znázorněna pomocí vah — na koncích jejich vahadla. Kde má výchovná péče doma i mimo domov rovnocennou kvalitu, t.j. podporuje vývoj stejnou měrou, péče je vyvážená (šipka je v pozici „neutrální“). Pro dítě nebude rozdíl v tom, které prostředí převládne. Jestliže domov poskytuje kvalitnější péči, t.j. podporuje vývoj lépe, (šipka na obrázku směřuje k záporu pro institucionální výchovu) a jestli výchova mimo domov převládne, dítě se nebude vyvíjet tak dobře a dostaví se záporný účinek, jak vyplývá ze studií dětí z málo kvalitních předškolních zařízení.

Naopak, je-li péče v zařízení lepší kvality, t.j. napomáhá-li vývoji lépe (šipka na obrázku je v pozici „klad“ pro výchovu mimo domov) a jestliže převládne, bude se dítě vyvíjet lépe a dostaví se kladné účinky jako v projektu Abecedarian a několika studiích o dětech z nevýhodného rodinného prostředí, které navštěvují dobrá předškolní zařízení (Golden aj., 1978, Ramey a Mills, 1977, O'Connell a Farran, 1982, Andersson, 1992).

Tento model vztahu mezi výchovnou péčí doma a předškolních institucí vypovídá o různých druzích (vzorcích) negativních, neutrálních a pozitivních účinků závislých na rovnováze mezi výchovným prostředím doma a mimo domov. Z toho vyplývá, že stejná péče

v předškolních institucích může různě působit na různé skupiny dětí, a to v souvislosti s péčí, kterou jim poskytuje domov. A tu se dostáváme ke smíšenému vzorku výsledků, jež nacházíme v literatuře a tento náš model do něj zapadá. Poněvadž však metody měření jak kvality výchovného prostředí tak dětského vývoje jsou omylné, bude dosaženo významnějších výsledků jedině tehdy, budou-li rozpory mezi výchovnou péčí doma a mimo domov značné.

## ZÁVĚRY A POZNATKY

1. Kvalita předškolní péče a výchovy je nejlepší tehdy, napomáhají-li optimálně rozvoji dítěte.

2. Při jejím posuzování musí být brán v úvahu vztah mezi výchovnou péčí doma a v předškolních zařízeních.

3. Dobrá kvalita předškolní péče a výchovy nevznikne hned, ale musí být systematicky propracována. Poučení v tom směru pro ostatní země přinášejí státy (např. Skandinávie a Nový Zéland), které vyvinuly velké úsilí při soustavném rozvíjení široce koncipované veřejné výchovy malých dětí.

4. Důležitá je stabilita dětského prostředí, které ovlivňuje celkovou kvalitu výchovné péče.

5. Podmínky podporující dobrou kvalitu předškolní výchovy mají být podněcovány a uzákoněny.

6. Šrší mezinárodní spolupráce ve výzkumu a vývoji dobré praxe zlepši vzájemné porozumění a kvalitu našich opatření. Spoléhání výhradně na poznatky kterékoli jednotlivé země povede nutně k příliš úzkému pohledu na lidský vývoj.

Přeložila Věra Mišurcová

## REFERENCES

- Asnworth, M. D. S., Blehar, M. L., Waters, E. and Wall, S. (1978): *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Andersson, B-E. (1989): *The effects of public day care: a longitudinal study*. Child Development, 60, 857–866.
- Andersson, B-E. (1992): *Effects of day care on cognitive and socio-emotional competence of thirteen-year-old Swedish schoolchildren*. Child Development, 63, 20–36.
- Borge, A. (1990): *Four-year-olds growing up: a report from a Norwegian longitudinal study of a birth cohort*. Conference of the Norwegian Council for Social Sciences, Geilo, 1990.
- Brown, A. L. and Ferrara R. A. (1985): *Diagnosing zones of proximal development*. In J. V. Wertsh (Ed.): *Culture, communication and cognition: Vygotskian perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Belsky, J. (1988): *The "effects" of infant day care reconsidered*. Early Childhood Research Quarterly, 3, 235–272.
- Belsky, J., Steinberg, D. L. & Walker, A. (1982): *The ecology of day care*. In M. E. Lamb (Ed.): *Childrearing in nontraditional families*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Borge, A. & Melhuish, E. C. (in press): *A longitudinal study of childhood behaviour problems, maternal employment and day care in a rural Norwegian community*. International Journal of Behavioural Development.
- Broberg, A. & Hwang, C-P. (1991): *Day care for young children in Sweden*. n E. Melhuish & P. Moss (Eds.): *Day care for young children: International perspectives*. London: Routledge.
- Carew, J. V. (1980): *Experience and development of intelligence in young children at home and in day care*. Monographs of the Society for Research in Child Development, 45 (6–7, serial No. 187).
- Clarke-Stewart, K. . (1973): *Interactions between mothers and their young children: characteristics and consequences*. Monographs of the Society for Research in Child Development (serial no. 153), 38.

- Desai, S., Chase-Lansdale, P. L. & Michael, R. T. (1989): *Mother or market? Effects of maternal employment on the intellectual ability of four-year-old children*. *Demography*, 26, 545–561.
- Goelman, H. & Pence, A. (1987): *Effects of child care, family and individual characteristics on children's language development*: The Victoria day care research project. In D. A. Phillips (Ed.): *Quality in child care: What does research tell us?* Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Goelman, H. (1992): *Day care in Canada*. In M. E. Lamb, K. J. Stemberg, C-P. Hwang & A. G. Broberg (Eds.): *Child care in context*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Golden, M., Rosenbluth, L., Grossi, M. T., Policare, H. J., Freeman, J. & Brownlee, E. M. (1978): *The New York City infant day care study*. New York: Medical and Health Research Association of New York City.
- Goossens, F. A. & van Ijzendoorn, M. H. (1990): *Quality of infants' attachments to professional caregivers: relation to infant-parent attachment and day care characteristics*. *Child Development*, 61, 550–567.
- Grossman, K. E. & Grossman, K. (1991): *Attachment quality as an organizer of emotional and behavioral responses*. In P. Marris, J. Stevenson-Hinde & C. Parkes (Eds.): *Attachment across the life cycle*. London: Routledge.
- Gunnarson, L. (1978): *Children in day care and family care in Sweden: A follow-up*. Bulletin No. 21. University of Tothenburg, department of Educational Research.
- Haskins, R. (1985): *Public school aggression among children with varying day care experience*. *Child Development*, 56, 689–703.
- Howes, C. (1988): *Peer interaction in young children*. Monographs of the Society for Research in Child Development, 53 (1, serial no. 217).
- Howes, C. & Hamilton, C. E. (1992): *Children's relationships with child care teachers: Stability and concordance with parental attachments*. *Child Development*, 63, 867–878.
- Hwang, C-P, Broberg, A. & Lamb, M. E. (1991): *Research on day care for young children in Sweden*. In E. C. Melhuish & P. Moss (Eds.): *Day care for young children: International perspectives*. London: Routledge.
- McCartney, K. (1984): *Effects of quality of day care environment on children's language development*. *Developmental Psychology*, 20, 244–260.
- McGuire, J. (1991): *Social interactions of young, withdrawn children in day nurseries*. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 9, 169–180.
- Maruani, M. (1992): *The position of women on the labour market*. Report No. 36, Womens Information Services. Brussels: Commission of the European Communities.
- Melhuish, E. C. (1987): *Socio-emotional behaviour at 18 months as a function of day care experience, temperament and gender*. *Infant mental Health Journal*, 4, 364–373.
- Melhuish, E. C. (1991): *Research issues in day care*. In P. Moss & E. C. Melhuish (Eds.): *Current Issues in day care for young children*. London: HMSO.
- Melhuish, E. C. & Moss P. (Eds.) (1991): *Day care for young children: International perspectives*. London: Routledge.
- Melhuish, E. C., Mooney, A., Martin, S. & Lloyd, E. (1990): *Type of day care at 18 months: I Differences in international experience*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 31, 849–860.
- Melhuish, E. C., Lloyd, E., Martin S. & Mooney, A. (1990): *Type of day care at 18 months: II Relations with cognitive and language development*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 31, 861–870.
- Melhuish, E. C., Martin, S. & Mooney, A. (1991): *Differing experiences of three-years-olds within various types of child care*. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 9, 116–127.
- Melhuish, E. C., Hennessy, E., Martin, S., & Moss, P. (1991): *Does day care affect development over the first six years?* Conference of the International Society for the Study of Behavioural Development, Minneapolis, July, 1991.
- Melhuish, E. C., Mooney, A., Hennessy, E. & Martin, S. (1992): *Characteristics of early child care and child development in middle childhood*. European Conference on developmental Psychology, Seville, September, 1992.
- Meng, Z. (1978): *Emotion and cognition*. A Summary of three experimental studies. *Information on Psychological Sciences*, 2.

- Milne, A. M., Myers, D. E. Rosenthal, A. S. & Ginsberg, A. (1986): *Single parents, working mothers and the educational achievement of schoolchildren*. *Sociology of Education*, 59, 125–139.
- Moss, P. & Melhuish, E. C. (Eds.): *Current Issues in day care for young children*. London: HMSO.
- O'Connel, J. C. & Farran, D. C. (1982): *Effects of day care experience on the use of intentional communicative behaviors in a sample of socio-economically depressed infants*. *Developmental Psychology*, 18, 22–29.
- Phillips, D. A. (1991): *The social context of child care in the United States*. In E. C. Melhuish & P. Moss (Eds.): *Day care for young children: International perspectives*. London: Routledge.
- Pierrehumbert, B., Frascarolo, F., Bettschart, W., Plancherel, B. & Melhuish, E. C. (1991): *A longitudinal study of infants' socio-emotional development and the implications of extra-parental care*. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 9, 91–103.
- Ramey, C. T. & Mills, P. (1977): *Social and intellectual consequences of day care for high-risk infants*. In R. Webb (Ed.): *Social development in children: daycare programs and research*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- Ruopp, R., Travers, J., Glantz, F. & Coelen, C. (1979): *Children at the center: Final results of the national day care study*. Cambridge, MA: Abt Associates.
- Smith, A. B., Inder, P. M. & Ratcliff, B. (1992): *A follow-up study of school behaviour of children with varying early childhood centre experiences*. European Conference on Development Psychology, Seville, September, 1992.
- Sroufe, L. A. (1989): *The role of the infant-caregiver attachment in development*. In J. Belsky and T. Nezworski (Eds.): *Clinical Implications of Attachment*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Subbotsky, E. V. (1987): *Communicative styl and the genesis of personality in preschoolers*. *Russian Psychology*, 25, 38–58.
- Vandell, D. L. & Corasaniti, M. A. (1990): *Variations in early child care: do they predict subsequent social, emotional and cognitive differences?* *Early Childhood Research Quarterly*, 5, 555–572.
- Vygotsky, L. (1981): *The genesis of higher mental functions*. In J. V. Wertsch (Ed.): *The concept of activity in Soviet psychology*. Armonk, N. Y.: Sharpe.
- Whitebook, M., Howes, C. & Phillips, D. A. (1989): *Who care? Child care teachers and quality of care in America. The national day care staffing study*. Oakland, CA: Child Care Employee Project.
- Young, G. & Lewis, M. (1979): *Effect of familiarity and maternal attention on infant peer relations*. *Merrill-Palmer Quarterly*, 25, 105–119.

Došlo do redakce: 7. 6. 1993

Autor překladu: PhDr. VĚRA MIŠURCOVÁ, CSc., Nedvěžská 13, 100 00 Praha 10