

## **INTENZIVNÍ RODIČOVSTVÍ A JEHO SOUVISLOST S KVALITOU STRATEGICKÉ POMOCI (SCAFFOLDING) MATKY PŘI SPOLEČNÉ HŘE S DÍTĚTEM PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU<sup>1</sup>**

*Adéla Woznicová, Renata Hlavová, Petra Daňsová, & Lenka Lacinová*

### **Abstrakt**

Cílem práce bylo prozkoumat vztahy mezi mírou organizovaných aktivit dětí v předškolním věku, přesvědčením matky o přirozeném vývoji a kvalitou strategické pomoci (*scaffolding*) během společné hry s dítětem. Výzkumu se zúčastnilo 34 dvojic matek se svými dětmi ve věku od 52 do 83 měsíců (z toho 14 matek s vysokoškolským vzděláním). Data byla získána pozorováním společné hry se stavebnicí a pomocí dotazníků zjišťujících postoj matky k vývoji dítěte a míru organizovaných aktivit dětí. Bylo zjištěno, že u vysokoškolsky vzdělaných matek a matek s vyšším přesvědčením o přirozeném vývoji se objevuje méně nekvalitního *scaffoldingu* oproti matkám bez vysokoškolského vzdělání a s nižším přesvědčením o přirozeném vývoji. Ačkoli do organizovaných aktivit mimo mateřskou školu zapisují své děti více matky s VŠ vzděláním, docházka do těchto aktivit v rámci mateřské školy se u dětí matek s různým vzděláním neliší. Přestože matky s vysokoškolským vzděláním mohou nadměrně strukturovat volný čas dítěti skrze organizované aktivity, nebyla zjištěna souvislost této tendence na poskytování autonomie ve hře, a tedy na kvalitu *scaffoldingu*. Práce přináší nový pohled na problematiku intenzivního rodičovství a nadměrné strukturace času.

**Klíčová slova:** *scaffolding*; organizované aktivity; přesvědčení o přirozeném vývoji; předškolní věk

### ***THE INTENSIVE PARENTING AND ITS RELATIONSHIP TO THE QUALITY OF MATERNAL SCAFFOLDING DURING MOTHER-CHILD PLAY***

### **Abstract**

The purpose of this study was to find out and verify relationships between the amount of organized activities (OAs) of children in preschool age, mother's trust in organismic development and maternal scaffolding quality during mother-child play. Thirty-four pairs of mothers and their children aged 52-83 months participated in this study. The data was collected through a questionnaire and by observation of the game. Results revealed that higher educated mothers and mothers with higher trust in organismic development showed less poor-quality scaffolding during play in comparison to mothers without higher education and to mothers with lower trust in organismic development. Although higher educated mothers can excessively structure their children's leisure time through OAs, there did not appear any effect of this on the autonomy support during the play and therefore on the scaffolding quality. This study brings a new view to issues of intensive parenting and the excessive structuring of children's time.

**Keywords:** *scaffolding*; organized activities; trust in organismic development, preschool age

---

*Došlo: 15. 4. 2019*

*Schváleno: 22. 9. 2019*

---

<sup>1</sup> Studie vznikla v rámci řešení projektu "Yummy mummy" ideál a skutečnost: Od rozdílů v osobnosti matek a způsobu péče o děti k batolecímu vývoji a citové vazbě (GA16-11015S) a projektu specifického výzkumu DOMOV, CESTY, PARTICIPACE: 2019 (MUNI/A/1138/2018).

## Úvod

S proměnou společnosti a jejím zvyšujícím se zájmem o optimální vývoj dětí je na rodiče vyvíjen stále větší tlak, aby své děti rozvíjeli, cíleně podporovali jejich vývoj a vystavovali je obohacujícím aktivitám již od nejútlejšího věku (Babuc, 2015; Wall, 2010). V souvislosti s vysokým počtem různých aktivit se však v dnešní době hovoří o tzv. přestrukturovaných a přetížených dětech (např. Elkind, 2007; Levin, 2010; Rosenfeld & Wise, 2010). Množství organizovaných aktivit (dále OA) nebylo dosud dáváno do spojitosti s postoji matek k záměrnému rozvíjení dětí a v souvislosti s tím a s kvalitou toho, jakým způsobem strategicky pomáhají svým dětem při zvládnání různých úkolů. Tato strategická pomoc je v anglosaském prostředí označována jako tzv. *scaffolding*<sup>2</sup>. Rodič tak pomáhá dítěti vyřešit úkol, který ještě není schopno vyřešit samo, a to snižováním obtížnosti úkolu a usměrňováním pozornosti dítěte (Wood, Bruner, & Ross, 1976). K tomu je nutná dostatečná senzitivita matky (Meins, 1997). Je tedy důležité zjistit, zda jsou matky, které mají tendenci přetěžovat své dítě aktivitami v rámci jeho rozvíjení, méně senzitivní i ve *scaffoldingu* při společné hře. Práce se zaměřuje na dva jevy související s tzv. intenzivním rodičovstvím, a to na míru OA a přesvědčení o tom, zda se dítě vyvíjí přirozeně samo, a dává je do souvislosti s kvalitou *scaffoldingu* matky.

### *Scaffolding matky při společné hře s dítětem*

Pomoc rodiče ve hře je spojena s pozitivními výsledky především v souvislosti se zónou nejbližšího vývoje, což je vzdálenost mezi aktuální a potenciální úrovní vývoje, které může jedinec dosáhnout pouze za pomoci vedení (Vygotsky, Cole, John-Steiner, Scribner, & Soubelman, 1978). Je důležité, aby byla podpora ve hře v souladu se současnou vývojovou úrovní nebo momentálním zájmem dítěte (Kwon, Bingham, Lewsader, Jeon, & Elicker, 2013).

Wood (1999) rozdělil intervenci matky v rámci *scaffoldingu* do několika úrovní podle míry, do jaké zasahuje do aktivity dítěte a řídí jej. Jedná se o povzbuzování dítěte k akci, pomocné slovní nápovědy, co má dítě udělat, dále ukazování a výběr materiálu, manipulace s materiálem a úplné předvedení toho, jak úkol splnit, přičemž se dítě na matku jen dívá. Se zvyšující se úrovní matčina *scaffoldingu* se zvyšuje také míra řízení dítěte a v souvislosti s tím je aktivní zapojení dítěte do řešení úkolu nižší.

Wood, Wood a Middleton (cit. dle Carr & Pike, 2012) v souvislosti s těmito úrovněmi mluví o tzv. principu „podmíněného posunu“ (*contingent shifting*), který vypovídá o schopnosti matky nezvyšovat úroveň intervence, pokud se dítěti při plnění určitého úkolu daří, a naopak zvýšit úroveň intervence ve chvíli, kdy dítě potřebuje pomoc. Dítě svým chováním (tj. zda správně pokračuje v řešení úkolu či nikoliv) dává zároveň matce zpětnou vazbu o tom, zda byla její nápověda vhodná.

---

<sup>2</sup> V odborné terminologii dosud neexistuje pro *scaffolding* (doslovně “lešení”) český ekvivalent, který by se běžně používal. V této studii navrhuje termín *strategická pomoc*, který je věcně vymezení *scaffoldingu* nejbližší, nicméně v textu pro jeho jednoznačnost ponecháváme původní anglický termín.

Má-li být matka dítěti nápomocná, je nutná její dostatečná senzitivita k zpětné vazbě dítěte, aby mohla odhadnout další úroveň své intervence.

Senzitivita odkazuje ke schopnosti rodiče vnímat a interpretovat podněty vysílané dítětem a včas a přiměřeně na ně reagovat (Ainsworth, Bell, & Stayton, cit. dle Whipple, Bernier, & Mageau, 2011). Podle Wilsona a Durbina (2013) se vyznačuje dostatečným naladěním se na dítě, na jeho potřeby, přání a aktivity. V situaci scaffoldingu tak matka dokáže lépe odhadnout míru pomoci, kterou je vhodné dítěti poskytnout. Pokud neodhadne správně úroveň, na které se její dítě aktuálně nachází, a neorientuje se podle ní, scaffolding nemůže být efektivní (Carr & Pike, 2012; Meins, 1997). Matka pak dítěti pomáhá příliš málo ve chvíli, kdy dítě danou věc nezvládá (tj. nedostatečná pomoc), nebo naopak příliš mnoho tam, kde je schopno zvládnout úkol samo (tj. rušení).

Studie dokládají, že více senzitivní matky méně své děti řídí a méně je také při činnosti ruší (Licata, Paulus, Thoermer, Kristen, Woodward, & Sodian, 2014; Tamis-LeMonda, Briggs, McClowry, & Snow, 2009). Senzitivita matky by mohla taktéž ovlivňovat vztah mezi postoji matky k záměrnému rozvíjení schopností a dovedností dítěte a tím, jak kvalitní je její scaffolding. Lze usuzovat, že matky, které příliš lpí na rozvíjení dítěte a zároveň nejsou dostatečně senzitivní, nemusejí poskytovat dítěti dostatečnou pomoc ve chvíli, kdy ji potřebuje. Místo okamžité pomoci se tyto matky mohou snažit dávat dítěti pouze malé nápovědy při řešení úkolu. Nedostatek senzitivity nadměrně stimulujících matek by mohl taktéž zapříčinit to, že zatímco dítě by bylo zaujato spontánní hrou, matka jej bude vyrušovat z činnosti svým záměrem jej např. prostřednictvím strukturace úkolů rozvíjet.

### *Intenzivní rodičovství*

V posledních dekáдах se výzkumníci začali více zaměřovat na tzv. intenzivní rodičovství, které se vyznačuje vynakládáním velkého množství času, peněz a energie ve výchově dětí (Hays, 1996). To znamená, že se rodič snaží mj. poskytnout dítěti co nejlepší vzdělání, což vede k zaměření se na aktivity, které jsou strukturované a podporují především akademické výsledky (Fisher, Hirsh-Pasek, Golinkoff, & Gryfe, 2008). Bernstein a Trigger (2011) shrnuli dle dosavadní literatury tři hlavní složky intenzivního rodičovství. Je to sledování nejnovějších poznatků a rad odborníků o vývoji dítěte, dále aktivní zapojování dětí do různých aktivit společně s posilováním jejich talentu a pečlivé dohlížení na jednotlivé aspekty života a vývoje dítěte.

### *Rodičovské přesvědčení o přirozeném vývoji dítěte*

V protikladu k přístupu intenzivního rodičovství stojí tzv. přesvědčení o přirozeném vývoji (*trust in organismic development*, Landry et al., 2008). Rodiče s tímto přesvědčením podle Landryové a kol. (2008) věří, že vývoj dítěte probíhá přirozeně bez nutnosti jakýchkoli zásahů. Nesnaží se tak dosahovat dílčích cílů ve vývoji dítěte a cítí se za jeho vývoj méně zodpovědní. Předpokládají, že dítě má vlastní vnitřní tendenci rozvíjet se (Joussemet, Landry, & Koestner, 2008). Zároveň pokud rodiče věří, že vývoj probíhá přirozeně, méně srovnávají své dítě s ostatními (Landry et al., 2008),

což jim umožňuje soustředit se více na dítě v jeho jedinečnosti, na jeho potřeby a jeho vlastní tempo vývoje. Je možné předpokládat, že rodiče s nižší potřebou dítě rozvíjet budou méně zaměřeni na výkon a stimulaci dítěte a budou se více zaměřovat na dítě samotné. To může v interakci s dítětem vést k nižší míře rušivosti (tj. přílišné pomoci, kterou dítě nepotřebuje) oproti rodičům s nadměrnou potřebou své dítě rozvíjet. V rámci menšího důrazu na výkon pak mohou rodiče poskytnout dítěti dostatečnou pomoc ve chvíli, kdy ji bude potřebovat. Ačkoli se dříve předpokládalo, že matky s nižším socioekonomickým statusem (SES) a vzděláním více věří v to, že se jejich dítě vyvíjí přirozeně samo (Lareau, 2002), ve výzkumu Landryové a kol. (2008) souvislost mezi přesvědčením o přirozeném vývoji a vzděláním matky nebyla zjištěna.

### *Míra organizovaných aktivit dětí ve volném čase*

V rámci nového přístupu k rodičovství a zvyšující se nabídce různých aktivit již pro nejmenší děti dochází k proměně dětské hry (Gray, 2011). Podíl organizovaných aktivit v dětské hře narůstá. Tyto aktivity mají danou strukturu a často se skládají z jednotlivých postupných kroků a vedou k nějakému cíli (Fisher et al., 2008). Za volnou dětskou hru nelze podle Graye (2011) považovat takové aktivity, na které dohlížejí dospělí (např. kroužky či sport).

Podle Fredrickse (2012) šířka a intenzita zapojení dětí do OA stoupá se zvyšujícím se vzděláním rodičů a podobně uvádí Katrňák (2004), že vysokoškolsky vzdělaní rodiče kladou větší důraz na vzdělání a přípravu na něj. Je proto možné, že ačkoli je intenzivní rodičovství zaznamenáno i u rodičů s nižším vzděláním (především ve střední třídě; Hays, 1996), lze se u rodičů s VŠ vzděláním setkat s některými postupy intenzivního rodičovství častěji. Ty však mohou být pro dítě zatěžující. Ukazuje se, že v rodinách, kde je kladen větší důraz na přirozený růst, a kde nejsou děti příliš zapojovány do OA, jsou děti méně vyčerpané (Lareau, 2011).

S rostoucím počtem OA lze předpokládat pokles času stráveného volnou hrou. V důsledku nadměrného množství OA a méně času pro spontánní hru mohou být děti "přestrukturované" (např. Elkind, 2007). Nedostatek volné, spontánní hry přitom může vést k negativním důsledkům, jako jsou nedostatečně vyvinuté sociální dovednosti, snížení kreativity a imaginace, horší zdraví apod. (Patte & Brown, 2011). Je tedy možné říct, že rodiče, kteří nadměrně strukturují čas dítěti a neposkytnou mu dostatek času pro hru, nejsou dostatečně senzitivní k jeho potřebám. To by se dále mohlo projevit i při společné hře, kdy by tento nedostatek senzitivity a přílišné zaměření pozornosti na rozvíjení mohlo vyústit v nekvalitní scaffolding (tj. takový, při kterém rodič neposkytuje kvalitní strategickou pomoc dítěti).

O organizovaných aktivitách a strukturaci času lze uvažovat jako o určité podobě či míře kontroly (Hoff, Laursen, & Tardif, 2002). Matky s vyšším vzděláním své děti řídí a kontrolují v optimální míře (Sullivan & McGrath, 1999), což by mohlo souviset také s dobrou strukturací času jejich dětí. Důležité jsou nicméně také ideály a představy matky (de Ruyter & Schinkel, 2013) - pokud je pro matku ideálem vzdělání dítěte a jeho podpora a rozvíjení, což je častější také u matek s vyšším vzděláním (Katrňák, 2004), může to souviset s vyšší mírou řízení v podobě nadměrné strukturace času dítěte a také vyššího zapojení dítěte do OA. Řízení se také může objevit i v rámci dětské hry,

kdy rodič s úmyslem dítě rozvíjet a stimulovat do hry častěji vstupuje a usměřuje činnost dítěte směrem, který pokládá za vhodný. Je tedy možné, že se vysoká potřeba rozvíjet dítě může vyskytovat společně s nižší mírou senzitivity v chování matky. Společný výskyt těchto dvou faktorů by pak mohl snižovat i kvalitu scaffoldingu v rámci společných interakcí matky a dítěte při hře. Zatím nezodpovězenou otázkou zůstává, zda vysokoškolsky vzdělané matky budou ve svém chování ovlivňovány spíše svými ideály ohledně vývoje dítěte a jeho zákonitostí (tedy zda se budou přiklánět k teším intenzivního rodičovství nebo budou důvěřovat spíše přirozenému vývoji dítěte) nebo zda do podoby interakcí bude spíše zasahovat míra jejich senzitivity.

### *Současná studie*

Dřívější studie se v souvislosti s jevy týkajícími se intenzivního rodičovství zabývaly spíše jeho dopady (ať už pozitivními či negativními) na dítě (např. Rousseau & Scharf, 2015; Schiffrin, Godfrey, Liss, & Erchull, 2015). Nebylo však doposud zkoumáno, zda a jak intenzivní rodičovství a jeho aspekty souvisí s kvalitou interakce matky s dítětem. Tento výzkum je prvotním pokusem o empirické zkoumání dané problematiky v českém kulturním kontextu. Jedná se o dílčí studii, jejímž cílem je mimo jiné i upozornění na fenomén intenzivního rodičovství a nadměrné strukturace času dětí již v předškolním věku.

Studie si klade za cíl prozkoumat, zda souvisí kvalita scaffoldingu matky při společné hře s dítětem s jejím přesvědčením o přirozeném vývoji dětí a se zapisováním dítěte do organizovaných aktivit. Z předchozích výzkumů vyplývá, že vzdělání matky je důležitou proměnnou ovlivňující míru OA (Fredricks, 2012) i scaffolding (Carr & Pike, 2012), z tohoto důvodu bude vzdělání matky kontrolováno. Předpokládáme, že méně kvalitní scaffolding matky souvisí s nižší mírou přesvědčení o přirozeném vývoji dítěte a s větším počtem dítětem navštěvovaných organizovaných aktivit.

## **Metody**

### *Výzkumný soubor*

Výzkumu se zúčastnilo 35 matek se svými dětmi, z toho jeden pár byl z výzkumu vyřazen z důvodu nedostatku času matky na hru i vyplnění dotazníku a u jednoho páru jsou dostupná pouze data získaná z dotazníku z důvodu nedostatku spolupráce ze strany dítěte. Výzkumný soubor zahrnuje 21 dívek a 13 chlapců se svými matkami. Respondentky poskytly informovaný souhlas se svou účastí i účastí svého dítěte ve výzkumu.

Matky ve výzkumu byly ve věku od 26 do 45 let ( $M = 36,72$ ,  $SD = 4,52$ ), věk dětí se pohyboval od 52 do 83 měsíců ( $M = 66,32$ ,  $SD = 7,79$ ). 14 matek mělo VŠ vzdělání, 3 vystudovaly vyšší odbornou školu, 10 matek mělo maturitu, 6 jich bylo vyučených a 1 měla základní vzdělání. Všechny děti chodily do mateřské školy (MŠ), ve které strávily denně v průměru 6,5 ( $SD = 1,58$ ) hodin.



Zkoumané osoby byly oslovovány pomocí letáků vyvěšených v brněnských mateřských školách a osobních žádostí o účast ve výzkumu.

### *Metody*

Intenzivní rodičovství bylo chápáno jako zastřešující pojem pro dva fenomény, které s ním souvisí, a to přesvědčení o přirozeném vývoji a míra OA.

*Organizované aktivity.* Matky v dotazníku odpovídaly na otázky ohledně zapojení dětí do zájmových kroužků či jiných OA – jak dlouho do dané OA dítě dochází, kolik hodin týdně v ní stráví a zda je aktivita organizovaná MŠ. Zapsání dítěte do kroužků v MŠ je bezplatné, nemuselo by proto tolik souviset se snahou dítě rozvíjet, ale více s tím, že se kroužek koná v čase pobytu dítěte v MŠ. V rámci zkoumání vztahů týkajících se OA byly tedy aktivity, které se konají mimo MŠ, analyzovány zvlášť. Pro zjištění motivace rodičů k zapsání či nezapsání dítěte do OA byla ke každé z nich doplněna otázka na důvod docházení či nedocházení. Vzhledem ke skutečnosti, že žádná z matek neuvedla jako důvod absence kroužků finance, nedostupnost nebo časové důvody, lze považovat nezapojení dítěte do kroužků spíše jako záměrné než jako způsobené vnějšími vlivy.

*Přesvědčení o přirozeném vývoji* bylo zjišťováno pomocí metody Trust in Organismic Development Scale (TODS; Landry et al., 2008). Matky vyjadřují na sedmibodové škále (1 = silně nesouhlasím; 7 = silně souhlasím) míru souhlasu či nesouhlasu s 8 výroky ohledně přesvědčení o nutnosti rodičovských zásahů do vývoje dítěte, ohledně pocitů důvěry ve vývoj svého dítěte a tendence k vnímání zodpovědnosti za vývoj dítěte (příklad položky: *“Obvykle si nedělám příliš mnoho starostí o vývoj svého dítěte.”*). Škála byla v rámci práce přeložena do češtiny pomocí zpětného překladu. Byla provedena pilotní studie se třemi matkami, se kterými byl veden rozhovor o srozumitelnosti položek. Poté proběhl předvýzkum, kterého se zúčastnilo 64 matek (38 s VŠ vzděláním), jejichž děti měly průměrně 4,5 roku. Přeložená škála zůstala po předvýzkumu nezměněná. Položka *„Myslím si, že většina dětí se vyvíjí zdravým způsobem svým vlastním tempem.“* byla v rámci výzkumu ze škály vyřazena z důvodu nízké korelace s ostatními položkami (průměrná  $r = 0,13$ ). Po vyřazení položky byla Cronbachova alfa přeložené verze 0,75.

Kvalita scaffoldingu byla zjišťována z analýzy videonahrávek interakcí matky s dítětem během strukturované hry s kostkami 10692 LEGO® Tvořivé kostky (dále jen „LEGO“). Matka byla instruována, aby si s dítětem hrála tak, jako obvykle doma. Instrukce dále zněla, aby dítě s matkou postavilo věc podle návodu. Dvojice dostala návod na poskládání majáku a loď. Tato varianta byla zvolena kvůli její obtížnosti, délce skládání a zajímavosti. Po skončení hry byly matky požádány o vyplnění dotazníků (ad výše).

Interakce mezi matkou a dítětem při hře byla kódována na základě upravených pozorovacích schémat Meinsové (1997) a Carrové a Pikeové (2012). Byla pozorována specifická intervence matky v reakci na činnost dítěte a úspěšnost dítěte u jednotlivých kroků. Specifická intervence zahrnuje 6 úrovní, a to *jednoduchou zpětnou vazbu* (“Dobře”), *obecný orientační návrh* (“Postupuj podle návodu”), *konkrétní návrh* (“Najdi takovou červenou kostku a dej ji, kam patří”), *řešení* (“Najdi takovou červenou kostku a dej ji zde na modrou”), *fyzickou pomoc a demonstraci*. Byly

upraveny definice Meinsové (1997) a Carrové a Pikeové (2012) pro jednotlivé úrovně intervence, aby byly aplikovatelné pro hru se stavebnicí LEGO v tomto výzkumu. Úspěšnost dítěte byla kódována podle toho, zda dítě staví dílky správně podle návodu či ne. Současně byla kódovaná i situace, kdy dítě žádá matku o pomoc, dítě nereaguje, nebo když dítě žádá matku o to, aby mohlo skládat samo.

Videonahrávky byly kódovány jedním pozorovatelem, kterému nebyly předem známy údaje z dotazníků. Pro odhad reliability pozorování byla náhodně vybrána 3 videa, která byla kódována druhým pozorovatelem, a spočítána shoda mezi posuzovateli. Shoda v identifikování jednotky kódování (tj. úspěšnosti a intervence) nastala v 84,14 % případů. Vážená kappa pro kódování intervence je 0,701 (86 pozorování, 2 kodéři,  $z = 10.3$ ,  $p < 0.001$ ). Vážená kappa pro kódování úspěšnosti dítěte je 0,836 (85 pozorování, 2 kodéři,  $z = 10.5$ ,  $p < 0.001$ ). Shoda mezi posuzovateli je tedy ve všech případech uspokojivá.

Z proměnných specifita intervence a úspěšnost dítěte byla dále vytvořena proměnná kvalitní scaffolding, rušení a nedostatečná pomoc, přičemž jejich tvorba byla inspirována studii Meinsové (1997) a Carrové a Pikeové (2012). Oproti původním studiím byla doplněna pravidla pro jejich vytváření z toho důvodu, že proměnná úspěšnost dítěte zde nabývá více hodnot a nekvalitní scaffolding je zde rozdělen na rušení a nedostatečnou pomoc. Vzhledem k odlišnosti hry oproti hrám v původních studiích bylo rozšíření pravidel žádoucí taktéž proto, aby nedocházelo k označení žádoucí intervence matky za nežádoucí či naopak.

*Scaffolding.* Scaffolding je zastřešující pojem pro *kvalitní scaffolding*, *nekvalitní scaffolding* (*rušivost*, *nedostatečnou pomoc*) a *podíl scaffolding*.

Míra *kvalitního scaffoldingu* je vyjádřena jako součet toho, kolikrát matka zvolila správnou úroveň intervence podle principu „podmíněného posunu“, tzn., když se objeví: a) stejná nebo nižší úroveň specifity po úspěchu dítěte; b) vyšší úroveň specifity po neúspěchu dítěte (ne však více než o 2 úrovně); c) stejná nebo nižší úroveň specifity po neúspěchu dítěte, pokud je po takové intervenci úspěšné; d) vyšší úroveň specifity po žádosti o pomoc (ne však více než o 2 úrovně, pokud dítě nežádá o pomoc vyšší úrovně specifity); e) nižší úroveň specifity po žádosti o samostatnost.

*Rušivost* znamená takovou situaci, kdy matka zvolí vyšší úroveň intervence, než jaká je v danou chvíli nutná, tzn., když se objeví: a) vyšší úroveň specifity po úspěchu dítěte; b) vyšší úroveň specifity o více než 2 úrovně po neúspěchu dítěte; c) stejná nebo vyšší úroveň specifity po žádosti o samostatnost; d) jakákoli úroveň specifity, pokud po ní následuje žádost o samostatnost.

*Nedostatečnou pomocí* se značí ta situace, kdy matka nepomůže dítěti v dostatečné míře ve chvíli, kdy dítě potřebuje pomoc, tzn., když se objeví: a) stejná nebo nižší úroveň specifity po neúspěchu dítěte (ne pokud je však dítě po takovéto intervenci úspěšné, viz kvalitní scaffolding); b) stejná nebo nižší úroveň specifity po žádosti o pomoc.

*Nekvalitní scaffolding* označuje počet výskytu nedostatečné pomoci a rušivosti dohromady.

*Podíl scaffoldingu* označuje poměr počtu výskytu kvalitního scaffoldingu k celkovému počtu zásahů matky v reakci na úspěch či neúspěch dítěte. U nedostatečné pomoci, rušivosti a nekvalit-

ního scaffoldingu jsou již místo poměrů k celkovému počtu intervencí analyzovány pouze počty jejich výskytu, protože jejich výskyt nesouvisí s počtem matčinych intervencí, ale s matčinou senzitivitou. Poměr by byl příliš ovlivněn tím, kolik hra s dítětem vyžaduje intervencí.

### **Analýza**

Pro účel kódování videí nebyl použitý žádný software, kódování probíhalo formou tužka-papír. Data byla analyzována prostřednictvím statistického programu IBM SPSS Statistics 22 a shoda posuzovatelů (vážená kappa) byla vypočítána ve statistickém programu R.

### **Výsledky**

Matky byly vzhledem k velikosti souboru rozděleny pouze do dvou skupin podle vzdělání, a to na matky s VŠ vzděláním (14, tj. 41,2 %) a bez něj (20, tj. 58,8 %). Matky s vyšší odbornou školou byly zařazeny do skupiny matek bez VŠ vzdělání, protože se výuka podobá svou strukturou středním školám a zároveň je zde více praxe a méně teorie (Husárová, 2010).

Děti v tomto výzkumu se účastní celkem až 4 OA za týden ( $M = 1,88$ ;  $SD = 1,15$ ), v MŠ je to přitom průměrně 1,00 aktivita ( $SD = 0,89$ ), mimo MŠ 0,88 ( $SD = 0,84$ ). Průměrný počet hodin, který děti v těchto OA celkem stráví, je 2,67 hodin týdně ( $SD = 1,60$ ), přičemž průměrně do těchto aktivit docházejí 7,72 měsíců ( $SD = 3,77$ ). Většina dětí (31 ze 34) se účastní alespoň jedné OA.

Celková délka hry matky s dítětem trvala od 15 do 34 minut ( $M = 24,82$ ;  $SD = 4,68$ ). Skládání podle návodu přitom trvalo 10 až 26 minut ( $M = 15,79$ ;  $SD = 3,96$ ).

Popisné statistiky proměnných kvalitní scaffolding, rušení, nedostatečná pomoc, nekvalitní scaffolding, podíl scaffoldingu a přesvědčení o přirozeném vývoji jsou uvedeny v tabulce 1. Nejvíce se objevoval kvalitní scaffolding. Rušení se v některých případech objevilo až 26x, ale celkově se kvalitní scaffolding vyskytoval častěji než nekvalitní scaffolding ( $t(32) = 8,73$ ,  $p = 0,001$ , Cohenovo  $d = 2,61$ ). Nedostatečná pomoc matky se neobjevovala v interakci příliš často, přičemž více než tato forma nekvalitního scaffoldingu se objevovalo rušení ( $t(32) = 7,23$ ,  $p = 0,001$ , Cohenovo  $d = 1,67$ ).



Tabulka 1

*Popisné statistiky proměnných přesvědčení o přirozeném vývoji a scaffolding (N = 33)*

	M(SD)	Med	Min.	Max.	Šikmost	Špičatost
Přesvědčení o přirozeném vývoji	3,08(0,86)		1,71	4,71		
<b>Scaffolding</b>						
Kvalitní scaffolding	25,30(7,10)	26	3	39	-0,71	1,81
Rušení	7,45(5,70)	7	0	26	1,35	2,33
Nedostatečná pomoc	0,64(1,41)	0	0	7	3,33	13,00
Nekvalitní scaffolding	8,09(6,29)	7	0	26	1,17	0,99
Podíl scaffolding	0,76(0,18)	0,80	0,10	1,00	-1,63	4,70

*Intenzivní rodičovství a vzdělání matky*

Při ověřování vztahů mezi proměnnými intenzivního rodičovství byl vzhledem k malému vzorku interval spolehlivosti odhadnut pomocí metody bootstrap na 1000 vzorcích. Vztah mezi přesvědčením o přirozeném vývoji a mírou OA konaných mimo MŠ nebyl signifikantní,  $r = -0,30$ ,  $p > 0,05$ , 95% CI = [0,579; -0,047].

Pomocí Mann-Whitneyova neparametrického testu byla zjišťována souvislost mezi vzděláním matky a počtem OA. Celkové počty dětí s různým počtem OA v MŠ a mimo ni v závislosti na vzdělání matky jsou uvedeny v tabulce 2.

Tabulka 2

*Počet a procenta dětí s různým počtem organizovaných aktivit v mateřské škole a mimo mateřskou školu v závislosti na vzdělání matky (N = 34)*

Vzdělání matky	Počet aktivit v MŠ				Počet aktivit mimo MŠ			
	0	1	2	3	0	1	2	3
Bez VŠ vzdělání	8 40 %	7 35 %	3 15 %	2 10 %	11 55 %	7 35 %	1 5 %	1 5 %
S VŠ vzděláním	3 21 %	7 50 %	4 29 %	0 0 %	1 7 %	9 64 %	3 21 %	1 7 %
Celkem	11 32 %	14 41 %	7 21 %	2 6 %	12 35 %	16 47 %	4 12 %	2 6 %

Z výsledků Mann-Whitneyova testu vyplývá, že děti matek, které mají VŠ vzdělání, se účastní celkově více OA ( $Med = 2,5$ ) než děti matek bez VŠ vzdělání ( $Med = 1$ ). Rozdíl byl statisticky významný,  $U = 80,5$ ,  $p < 0,05$ ;  $z = -2,16$ , velikost účinku  $r = -0,37$ .

Co se týče pouze počtu OA v MŠ, děti matek s VŠ vzděláním se v jejich počtu neliší ( $Med = 1$ ) od dětí matek bez VŠ vzdělání ( $Med = 1$ ), kdy  $U = 121,5$ ,  $p > 0,05$ ,  $z = 0,69$ , velikost účinku je nízká ( $r = -0,12$ ). Oproti tomu děti matek s VŠ vzděláním navštěvují více OA mimo MŠ ( $Med = 1$ ) než děti matek bez VŠ vzdělání ( $Med = 0$ ). Rozdíl byl signifikantní, kdy  $U = 69,0$ ,  $p < 0,05$ ;  $z = -2,69$ , velikost účinku  $r = -0,46$ .

Nebyl nalezen signifikantní rozdíl mezi VŠ vzdělanými matkami ( $Med = 3,69$ ) a matkami bez VŠ vzdělání ( $Med = 3,06$ ) v přesvědčení o přirozeném vývoji, kdy  $U = 90,0$ ,  $p > 0,05$ ;  $z = -1,75$ , velikost účinku  $r = -0,30$ .

### *Scaffolding a vzdělání matky*

Byly ověřovány rozdíly v kvalitě scaffoldingu mezi VŠ vzdělanými matkami a matkami bez VŠ vzdělání. Matky s VŠ vzděláním vykazovaly méně rušivého chování ( $Med = 3$ ) než matky bez VŠ vzdělání ( $Med = 9$ ) s rozdílem  $U = 48,0$ ,  $p = 0,001$ ;  $z = 3,11$ , velikost účinku  $r = 0,54$ . Matky s VŠ vzděláním však nevykazovaly méně nedostatečné pomoci ( $Med = 0$ ) oproti matkám bez něj ( $Med = 0$ ), kdy  $U = 92,0$ ,  $p > 0,05$ ;  $z = -1,84$ , velikost účinku  $r = -0,32$ . Celkově se u matek s VŠ vzděláním méně objevoval nekvalitní scaffolding ( $Med = 3,5$ ) oproti matkám bez VŠ vzdělání ( $Med = 9$ ) s rozdílem  $U = 47,0$ ,  $p = 0,001$ ;  $z = -3,14$ , velikost účinku  $r = -0,55$ . U podílu scaffoldingu se taktéž projevil rozdíl mezi těmito skupinami matek. Matky s VŠ vzděláním měly vyšší podíl scaffoldingu ( $Med = 0,90$ ) než matky bez VŠ vzdělání ( $Med = 0,72$ ),  $U = 42,0$ ,  $p = 0,001$ ;  $z = -3,32$ , velikost účinku  $r = -0,58$ .

### *Nekvalitní scaffolding a intenzivní rodičovství (OA)*

Vzhledem k malému rozpětí v počtu OA mimo MŠ byly matky kategorizovány podle toho, do kolika takovýchto OA jejich děti dochází. Byly vytvořeny tři skupiny, matky dětí s žádnou OA mimo MŠ (12, tj. 35 %), s jednou takovou aktivitou (16, tj. 47 %) a s více než jednou (6, tj. 18 %). Souvislost počtu OA a výskytem nekvalitního scaffoldingu byla zjišťována neparametrickou metodou Kruskal-Wallis z důvodu nenormálního rozložení proměnné nekvalitní scaffolding v jednotlivých skupinách. Mezi skupinami matek byl nalezen signifikantní rozdíl v počtu výskytu nekvalitního scaffoldingu,  $H(2) = 7,17$ ,  $p < 0,05$ ,  $\eta^2 = 0,21$ . Pro zjištění toho, mezi kterými skupinami se tento rozdíl objevil, byly provedeny 3 Mann-Whitney testy, přičemž pro úpravu hladiny spolehlivosti byla aplikována Bonferroniho korekce. Výsledky jsou reportovány na hladině spolehlivosti 0,017 (tzn. 0,05/3).

Nebyl nalezen statisticky významný rozdíl v počtu výskytu nekvalitního scaffoldingu u matek dětí s žádnou OA ( $Med = 9$ ;  $U = 60,0$ ,  $p > 0,017$ ,  $r = -0,27$ ) ani matek dětí s více než jednou OA

( $Med = 3,5$ ;  $U = 25,0$ ,  $p > 0,017$ ,  $r = -0,36$ ) v porovnání s matkami dětí s jednou OA ( $Med = 6,5$ ). Bylo však zjištěno, že matky dětí s více než jednou OA mají nižší výskyt nekvalitního scaffoldingu než matky dětí s žádnou OA ( $U = 7,0$ ,  $p < 0,017$ ,  $r = -0,64$ ). Vztah mezi OA a nekvalitním scaffoldingem byl tedy opačný, než bylo předpokládáno.

#### *Nekvalitní scaffolding, intenzivní rodičovství a vzdělání matky*

Pro testování vztahu mezi intenzivním rodičovstvím (tj. přesvědčením o přirozeném vývoji a OA) a nekvalitním scaffoldingem byla provedena mnohonásobná hierarchická lineární regrese, kdy bylo ve třetím kroku kontrolováno vzdělání matky. Pro odhady intervalů spolehlivosti a  $p$  hodnot byla využita bootstrap metoda s 1000 vzorky. Přesvědčení o přirozeném vývoji predikuje počet výskytu nekvalitního scaffoldingu (viz tabulka 3) a vysvětluje 14,3 % rozptylu nekvalitního scaffoldingu,  $F(1, 31) = 4,99$ ,  $p < 0,05$ . Po přidání prediktoru počet OA mimo MŠ model taktéž signifikantně predikuje počet výskytu nekvalitního scaffoldingu a oba prediktory společně vysvětlují 24,5 % rozptylu nekvalitního scaffoldingu,  $F(3, 31) = 3,04$ ,  $p < 0,05$ . V tomto modelu se snížila prediktivní síla proměnné přesvědčení o přirozeném vývoji, avšak stále je signifikantním prediktorem nekvalitního scaffoldingu, míra OA není signifikantním prediktorem. Pro kontrolu bylo v dalším kroku přidáno k modelu vzdělání matky, přičemž model stále signifikantně predikuje počet výskytu nekvalitního scaffoldingu. Všechny tři prediktory společně vysvětlují 29 % rozptylu nekvalitního scaffoldingu,  $F(4, 31) = 2,71$ ,  $p < 0,05$ . V tomto modelu se snížila prediktivní síla proměnné přesvědčení o přirozeném vývoji, avšak stále je signifikantním prediktorem. Vzdělání matky ani míra OA v tomto modelu nejsou signifikantními prediktory.

Tabulka 3

#### *Lineární regrese přesvědčení o přirozeném vývoji na nekvalitní scaffolding*

Prediktory	B(SE)	Beta	$t$	$p$	95% CI pro B
<b>Krok 1</b>					
TODS	-2,79(1,25)	-0,38	-2,23	0,02	[-4,75; -0,62]
<b>Krok 2</b>					
TODS	-2,28(1,26)	-0,31	-1,81	0,03	[-4,02; -0,07]
1 OA	-1,50(2,37)	-0,12	-0,63	0,54	[-5,83; 3,50]
více než 1 OA	-5,86(3,04)	-0,36	-1,93	0,01	[-9,57; -2,35]

Krok 3

TODS	-1,90(1,28)	-0,26	-1,48	0,05	[-3,66; -0,05]
1 OA	-0,32(2,53)	-0,03	-0,12	0,90	[-4,99; 4,37]
více než 1 OA	-4,32(3,25)	-0,27	-1,33	0,09	[-9,61; 0,26]
Vzdělání matky	-3,04(2,43)	-0,24	-1,25	0,23	[-7,05; 2,65]

*Poznámka:* TODS = přesvědčení o přirozeném vývoji, OA = organizovaná aktivita

## Diskuze

Cílem práce bylo prozkoumat vztahy mezi jevy souvisejícími s intenzivním rodičovstvím (tj. přesvědčení o přirozeném vývoji, míra organizovaných aktivit – OA), vzděláním matky a scaffoldingem, (tj. mírou strategické pomoci matky dítěti při jejich společné hře).

V souladu s výzkumem Fredrickse (2012) zapisují matky s VŠ vzděláním své děti do OA častěji než matky bez VŠ vzdělání, a to i v předškolním věku. Tato studie rozšiřuje dosavadní poznatky rozlišením OA na ty, které se konají v MŠ a které mimo ni. Do OA pořádaných MŠ jsou děti zapisovány napříč vzorkem bez ohledu na vzdělání matky. Nabídku kroužků v MŠ využívají i matky s nižším vzděláním, u kterých bylo v minulých desetiletích zaznamenáno spíše nezasahování do aktivit dětí (Katrňák, 2004; Lareau, 2002). Na základě našich výsledků lze uvažovat o tom, že se trend zapisování dětí do kroužků rozšiřuje i mezi matky s nižším vzděláním. Je však nutné zvážit fakt, že se tyto aktivity pravděpodobně konají v době, kdy dítě musí zůstat v MŠ bez ohledu na konání kroužku samotného (např. kvůli pracovní době matky). Pokud děti musí zůstat v MŠ déle, rodiče mohou kroužky využít pro zabavení dítěte či ukrácení jeho čekání, než jej ze školky vyzvednou. Ačkoli žádná z matek neuvedla svůj čas jako důvod pro docházení svého dítěte do kroužku, nemusí to nutně znamenat, že by jej do stejného kroužku zapsala i tehdy, kdyby se konal mimo obvyklou dobu pobytu dítěte v MŠ. Nemusí se proto primárně jednat o snahu stimulovat dítě. VŠ vzdělané matky podle výsledků zapisují své děti do kroužků mimo MŠ více než matky bez VŠ vzdělání. Může se jednat o snahu matek vyhledávat jiný druh aktivit, který MŠ nenabízí, nebo také vyšší potřebu dětem strukturovat čas i po příchodu z MŠ (např. Hoff, Laursen, & Tardif, 2002).

V souladu s výzkumem Landryové a kol. (2008) se v tomto výzkumu matky s VŠ vzděláním a bez něj nelišily v míře přesvědčení o přirozeném vývoji. VŠ vzdělané matky sice mohou více monitorovat vývoj dítěte a zasahovat do něj při snaze směřovat dítě správným směrem, ale protože vykazují i vyšší míru přijetí dítěte (Erkan & Toran, 2010), mohou být shovívavější k přirozenému tempu a vývoji dítěte. Matky s nižším vzděláním naopak mohou být méně angažované v otázkách

vývoje svého dítěte, a proto by mohlo být jejich přesvědčení o přirozeném vývoji vyšší. Podle našich výsledků se zdá, že v přirozený růst dítěte věří matky bez VŠ vzdělání podobně jako matky s VŠ vzděláním. To by mohlo být vysvětleno mj. právě odlišnými důvody, které jsou v pozadí přesvědčení o přirozeném vývoji u matek s různým vzděláním. Vzhledem k malé velikosti vzorku a k převážnému zastoupení matek s vyšším přesvědčením o přirozeném vývoji je však potřeba tyto výsledky ověřit v dalších výzkumech.

V souladu s našimi předpoklady byl nalezen vztah mezi vzděláním matky a výskytem kvalitního scaffoldingu v poměru k celkovým zásahům. Více kvalitního scaffoldingu se stejně jako ve výzkumu Carrové a Pikeové (2012) objevovalo u matek s VŠ vzděláním. Podobně jako ve výzkumu Ispy a kol. (2004) bylo dále zjištěno, že s vyšším vzděláním matky klesá její rušivost při vzájemné interakci s dítětem. Zdá se tedy, že ačkoli VŠ vzdělaná matka může vykazovat nadměrnou stimulaci například v rámci zapisování dítěte do OA, ve hře a při interakci může být k potřebám dítěte dostatečně senzitivní, poskytovat mu adekvátní pomoc a nerušit jej. Míra nedostatečné pomoci se mezi matkami s různým vzděláním nelišila, což však může být vysvětleno účastí na výzkumu, ve kterém mohly mít matky větší tendenci se do hry spíše zapojovat.

Oproti očekávání nejsou podle výsledků tohoto výzkumu matky, které zapisují své předškolní děti do dvou nebo tří OA v době mimo MŠ, více rušivé či nedostatečně pomáhající při hře oproti ostatním matkám. Navzdory možnému přetěžování v rámci OA, strukturaci času a tím i poklesu příležitostí pro spontánní hru, se tedy neprojevila nesenzitivita v rámci mateřského scaffoldingu. Naopak se ukázalo, že s vyšším počtem OA výskyt nekvalitního scaffoldingu klesá. Tento vztah však poklesl a přestal být statisticky významný, pokud bylo kontrolováno také vzdělání matky. Vysvětlením může být právě vzdělání matky, protože matky s vyšším vzděláním zapisují své děti do více OA a zároveň poskytují méně nekvalitního scaffoldingu. Jejich motivy vedoucí k vyšší míře OA tak nemusí mít vliv na kvalitu interakce mezi matkou a dítětem v předškolním věku.

Přesvědčení o přirozeném vývoji souvisí s důvěrou matky ve schopnost dítěte sebeaktualizovat se a v jeho vnitřní motivaci rozvíjet se samo (Landry et al., 2008). Dalo by se tedy předpokládat, že matky s tímto přesvědčením mohou považovat OA u předškoláků za zbytečné. Podle výsledků této studie však matky, které více věří v přirozený vývoj, nezapisují své děti do OA méně než matky, které v přirozený vývoj věří méně. Matky tedy mohou být přesvědčeny o přirozeném vývoji a zároveň své děti řídit skrze tzv. nepřímou kontrolu a zapisovat je do OA. Podle Katrňáka (2004) matky s vyšším vzděláním neříkají svým dětem, co mají dělat (např. jakou školu si zvolit), ale už od dětství je vedou tak, aby si samy nakonec zvolily vyšší vzdělání. Je tedy možné, že tyto matky mohou být přesvědčeny o přirozeném vývoji, protože věří, že skrze jejich vedení později děti samy přijmou podobné hodnoty. Ať už vědomě či ne, do vývoje dětí pak zasahují skrze OA a přirozený vývoj probíhá v rámci tohoto stimulujícího prostředí. Zapisování dětí do OA již od předškolního věku se tak může objevit bez ohledu na míru přesvědčení o přirozeném vývoji. Vedle tohoto vysvětlení je však nutné zdůraznit kromě malé velikosti vzorku v naší studii také to, že se v souboru neobjevily matky s extrémně vysokým či nízkým přesvědčením o přirozeném vývoji. Lze přitom předpokládat, že na větším vzorku či při porovnání matek velmi přesvědčených o přirozeném vývoji s matkami odmítajícími přirozený vývoj by se rozdíl v počtu OA mohly projevit.



Přesvědčení o přirozeném vývoji souvisí podle našich výsledků s mírou scaffoldingu matky. Matky, které více věří v přirozený vývoj dítěte, vykazují v interakci s dítětem méně nekvalitního scaffoldingu. Matky, které se příliš nezabývají otázkou rozvíjení dítěte, mohou podat pomoc dříve než matky, které se dítě snaží rozvíjet. Zároveň díky přesvědčení o schopnosti seberozvoje a vnitřní motivaci dítěte se tyto matky mohou méně snažit dítě řídit, stimulovat a tím mohou předcházet rušivosti. Matky s vyšším přesvědčením o přirozeném vývoji vykazovaly méně nekvalitního scaffoldingu i po kontrole vzdělání matky. To i navzdory tomu, že bylo v tomto, ale i dalších výzkumech (např. Carr & Pike, 2012) zjištěno, že matky s VŠ vzděláním vykazují při interakci se svým dítětem méně nekvalitního scaffoldingu oproti matkám s nižším vzděláním. S vyšším vzděláním matky je totiž spojena taktéž vyšší mateřská senzitivita a nižší kontrola, které jsou pro kvalitu scaffoldingu klíčové (Pederson, Moran, Sitko, Campbell, Ghesquire, & Acton, 1990; Tamis-LeMonda et al., 2009). Pokud matky bez ohledu na vzdělání poskytují méně nekvalitního scaffoldingu tehdy, když věří v přirozený vývoj, je možné, že matky s VŠ vzděláním, které nejsou přesvědčeny o přirozeném vývoji, mohou být rušivější než ty, které toto přesvědčení mají. Takovéto matky mohou dítě více nepřímou řídit a přitom se více než na dítě orientovat na jeho výkon, což může vést k méně citlivému vedení.

#### *Limity a budoucí směry výzkumu*

Závěry studie jsou platné pouze pro matky s dětmi navštěvující MŠ. V dalších výzkumech by bylo vhodné zahrnout i děti, které MŠ nenavštěvují, případně děti, které navštěvují alternativní předškolní vzdělávání. Zároveň by bylo vhodné analyzovat skupiny matek s různým vzděláním či SES odděleně, aby mohly být zjištěny specifitější rozdíly mezi různými úrovněmi vzdělání. V této práci byly matky kategorizovány pouze do dvou skupin na matky s VŠ vzděláním a bez něj, což limituje interpretační možnosti našich zjištění.

Limitem výzkumu je záměrný výběr vzorku a nízký počet zkoumaných osob. V rámci většího vzorku by bylo možné rozdělit matky a jejich děti do více skupin, ať již z hlediska vzdělání matek či počtu navštěvovaných kroužků, a tak by bylo pravděpodobně možné získat zastoupení matek s velmi vysokým přesvědčením o přirozeném vývoji. V našem výzkumu byly zastoupeny zejména matky s nižším přesvědčením o přirozeném vývoji, což může být způsobeno výběrem vzorku, kdy s výzkumem mohla souhlasit skupina matek, která se o vývoj dítěte spíše zajímá. V příštím výzkumu by bylo vhodné zajistit vyšší zastoupení matek s nízkým SES, kde by se vysoké hodnoty tohoto přesvědčení mohly objevovat. Vzhledem k malému vzorku lze považovat sílu testu za omezenou, a proto je potřeba v dalších výzkumech ověřit vztahy mezi proměnnými na větších vzorcích. Jak již bylo naznačeno v průběhu diskuze, lze předpokládat, že by bylo možné detekovat jako statisticky významné i menší rozdíly či slabší vztahy, které v současném výzkumu detekovány nebyly.

Práce přináší prvotní empirická zjištění dokumentující možné souvislosti mezi postoji matky k přirozenému vývoji dětí, zapisováním dětí do organizovaných aktivit již v předškolním věku a kvalitou scaffoldingu. Protože se touto oblastí dosud výzkumy nezabývaly, může se jednat

o prvotní prozkoumání a podnět k dalším výzkumům. Zároveň je v praxi možné zaměřit se v rámci zvyšování kvality interakcí na ty matky, které odmítají přirozený vývoj dítěte a příliš se tak snaží o rozvíjení dětí.

## Literatura

- Babuc, Z. T. (2015). Exploring parental perceptions and preferences about play: A case study in Erzurum. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197, 2417-2424.
- Bernstein, G., & Triger, Z. (2011). Over-parenting. *UC Davis Law Review*, 44(4), 1221-1280. <https://lawreview.law.ucdavis.edu/issues/44/4/articles/Bernstein.pdf>
- Carr, A., & Pike, A. (2012). Maternal scaffolding behavior: Links with parenting style and maternal education. *Developmental Psychology*, 48(2), 543-551. <https://doi.org/10.1037/a0025888>
- de Ruyter, D. J., & Schinkel, A. (2013). On the relations between parents' ideals and children's autonomy. *Educational Theory*, 63(4), 369-388. <https://doi.org/10.1111/edth.12029>
- Elkind, D. (2007). *The hurried child: Growing up too fast too soon*. Cambridge: Da Capo Press.
- Erkan, S., & Toran, M. (2010). Child acceptance-rejection behaviors of lower and upper socioeconomic status mothers. *Social Behavior Personality: An International Journal*, 38(3), 427-432. <https://doi.org/10.2224/sbp.2010.38.3.427>
- Fisher, K. R., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., & Gryfe, S. G. (2008). Conceptual split? Parents' and experts' perceptions of play in the 21st century. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29, 305-316. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.04.006>
- Fredricks, J. A. (2012). Extracurricular participation and academic outcomes: Testing the over-scheduling hypothesis. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(3), 295-306. <https://doi.org/10.1007/s10964-011-9704-0>
- Gray, P. (2011). The decline of play and the rise of psychopathology in children and adolescents. *American Journal of Play*, 3(4), 443-463. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ985541.pdf>
- Hays, S. (1996). *The cultural contradictions of motherhood*. New Haven: Yale University Press
- Hoff, E., Laursen, B., & Tardif, T. (2002). Socioeconomic status and parenting. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol. 2. Biology and ecology of parenting* (s. 231-252). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Husárová, D. (2010, 12. 4.). *Vysokou? Nebo vyšší odbornou?* <http://www.vysokeskoly.cz/clanek/vysokou-nebo-vyssi-odbornou>
- Joussemet, M., Landry, R., & Koestner, R. (2008). A self-determination theory perspective on parenting. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 194-200. <https://doi.org/10.1037/a0012754>
- Katřínák, T. (2004). *Odsouzení k manuální práci: Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: SLON.
- Kwon, K., Bingham, G., Lewsader, J., Jeon, H., & Elicker, J. (2013). Structured task versus free play: The influence of social context on parenting quality, toddlers' engagement with parents and play behaviors, and parent-toddler language use. *Child Youth Care Forum*, 42(3), 207-224. <https://doi.org/10.1007/s10566-013-9198-x>

- Landry, R., Whipple, N., Mageau, G., Joussemet, M., Koestner, R., DiDio, L., Gingras, I., Bernier, A., & Haga, S. (2008). Trust in organismic development, autonomy support, and adaptation among mothers and their children. *Motivation Emotion*, 32(3), 173-188. <https://doi.org/10.1007/s11031-008-9092-2>
- Lareau, A. (2002). Invisible inequality: Social class and childrearing in black families and white families. *American Sociological Review*, 67(5), 747-776. <https://doi.org/10.2307/3088916>
- Lareau, A. (2011). *Unequal childhoods: Class, race, and family life*. Berkeley: University of California Press.
- Levin, D. (2010). Remote control childhood: Combating the hazards of media culture in schools. *New Horizons in Education*, 58(3), 14-25. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ966656.pdf>
- Licata, M., Paulus, M., Thoermer, C., Kristen, S., Woodward, A. L., & Sodian, B. (2014). Mother-infant interaction quality and infants' ability to encode actions as goal-directed. *Social Development*, 23(2), 340-356. <https://doi.org/10.1111/sode.12057>
- Meins, E. (1997). Security of attachment and maternal tutoring strategies: Interaction within the zone of proximal development. *British Journal of Developmental Psychology*, 15(2), 129-142. <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.1997.tb00730.x>
- Patte, M. M., & Brown, F. (2011). Playwork: A profession challenging societal factors devaluing children's play. *Journal of Student Wellbeing*, 5(1), 58-70. <http://dx.doi.org/10.21913/JSW.v5i1.732>
- Pederson, D. R., Moran, G., Sitko, C., Campbell, K., Ghesquire, K., & Acton, H. (1990). Maternal sensitivity and the security of infant-mother attachment: A Q-sort study. *Child Development*, 61(6), 1974-1983. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1990.tb03579.x>
- Rosenfeld, A., & Wise, N. (2010). *The over-scheduled child: Avoiding the hyper-parenting trap*. New York: St. Martin's Press.
- Rousseau, S., & Scharf, M. (2015). "I will guide you" The indirect link between overparenting and young adults' adjustment. *Psychiatry Research*, 228(3), 826-834. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2015.05.016>
- Schiffirin, H. H., Godfrey, H., Liss, M., & Erchull, M. J. (2015). Intensive parenting: Does it have the desired impact on child outcomes? *Journal of Child and Family Studies*, 24(8), 2322-2331. <https://doi.org/10.1007/s10826-014-0035-0>
- Sullivan, M., & McGrath, M. (1999). Proximal and distal correlates of maternal control style. *Western Journal of Nursing Research*, 21(3), 313-329.
- Tamis-LeMonda, C. S., Briggs, R. D., McClowry, S. G., & Snow, D. L. (2009). Maternal control and sensitivity, child gender, and maternal education in relation to children's behavioral outcomes in African American families. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 321-331. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.12.018>
- Vygotsky, L. S., Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S., & Souberman, E. (1978). The development of higher psychological processes. *Mind in Society*, 1-91.
- Wall, G. (2010). Mothers' experiences with intensive parenting and brain development discourse. *Women's Studies International Forum*, 33(3), 253-263. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2010.02.019>
- Whipple, N., Bernier, A., & Mageau, G. A. (2011). A dimensional approach to maternal attachment state of mind: Relations to maternal sensitivity and maternal autonomy support. *Developmental Psychology*, 47(2), 396-403. <https://doi.org/10.1037/a0021310>

- Wilson, S., & Durbin, C. E. (2013). Mother-child and father-child dyadic interaction: Parental and child bids and responsiveness to each other during early childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 59(3), 249-279. <https://doi.org/10.13110/merrpalmquar1982.59.3.0249>
- Wood, D. J. (1999). Teaching the young child: some relationship between social interaction, language, and thought. In P. Lloyd & C. Fernyhough (Eds.), *Lev Vygotsky: Critical assessments* (s. 259-275). London: Routledge.
- Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Child Psychiatry*, 17, 89–100.

### **O autorkách**

**Mgr. Adéla Woznicová** je absolventkou magisterského studia psychologie na Fakultě sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně.

**Kontaktní údaje:**

Adresa: Katedra psychologie, Fakulta sociálních studií, Masarykova univerzita, Joštova 10, 602 00 Brno

E-mail: Woznicova.Adela@seznam.cz

**Bc. Renata Hlavová** je absolventkou magisterského studia psychologie na Fakultě sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně.

Kontakt: rene.hlavova@gmail.com

**Mgr. Petra Daňsová** působí v Institutu výzkumu dětí, mládeže a rodiny Fakulty sociálních studií, Masarykova univerzita, Brno.

Kontakt: dansova@fss.muni.cz

**Doc. Mgr. Lenka Lacinová, Ph.D.** působí v Institutu výzkumu dětí, mládeže a rodiny Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity, vede katedru psychologie.

Kontakt: lacinova@fss.muni.cz

---

Woznicová, A., Hlavová, R., Daňsová, P., & Lacinová, L. (2019). Intenzivní rodičovství a jeho souvislost s kvalitou strategické pomoci (scaffolding) matky při společné hře s dítětem předškolního věku. *E-psychologie*, 13(3), 25-41. <https://doi.org/10.29364/epsy.349>