



O školních výsledcích se rozhoduje už předtím, než děti začnou chodit do školy

Podpora v raném dětství je klíčem ke zlepšení vzdělávacích výsledků
Studie Platformy pro včasnou péči



Shrnutí:

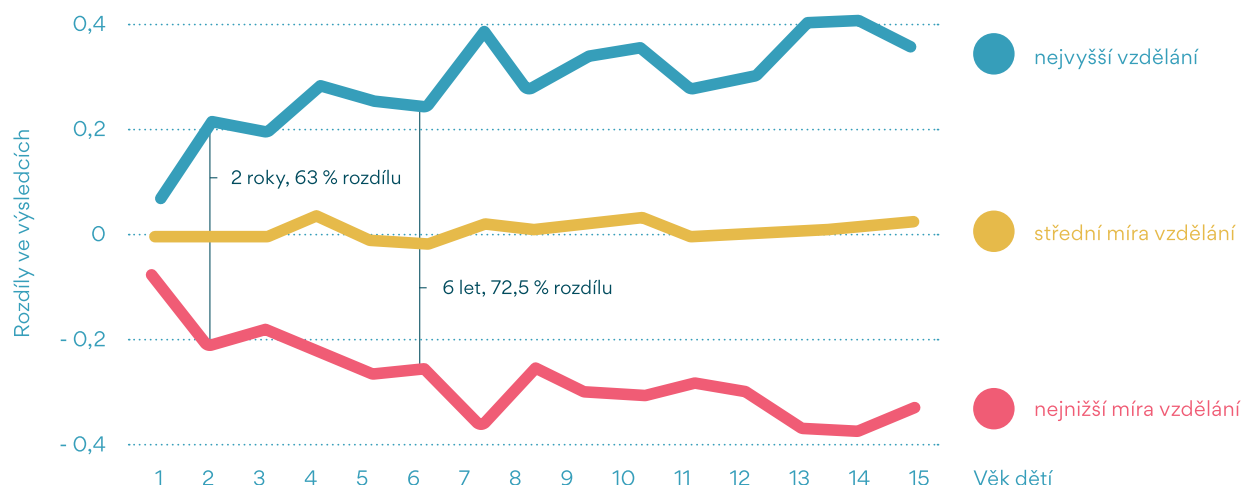
Většina rozdílů ve výsledcích žáků na konci základní školy vzniká už v předškolním věku. ZŠ tyto rané rozdíly nedokáže překonat, naopak se v jejím průběhu počáteční rozdíly zakonzervují a dále rostou. Výzkumné studie z řady zemí jasně ukazují, že rané dětství před nástupem na základní školu je rozhodujícím obdobím pro rozvoj vnitřní motivace, formování klíčových kompetencí i předpokladů pro celoživotní vzdělávání (kognitivních, sociálně-emočních atd.).

Chceme-li tedy podpořit optimální rozvoj potenciálu a vzdělávací úspěch všech dětí, potřebujeme se soustředit na podporu mateřských škol, a ještě dříve na podporu nejmenších dětí a jejich rodičů. Pokud chceme trvale snížit vzdělanostní nerovnosti, je nezbytné systematicky investovat do kvalitní, dostupné a cílené podpory v raném dětství – slovy ekonoma, je to “nejvýnosnější investice do budoucnosti celé společnosti” (Navrátil 2025). Všechny pozdější snahy o zmenšení těchto počátečních rozdílů jsou odsouzené k horším výsledkům, a přitom s větším úsilím a vyššími náklady.

1 Většina rozdílů mezi dětmi vzniká před nástupem na ZŠ

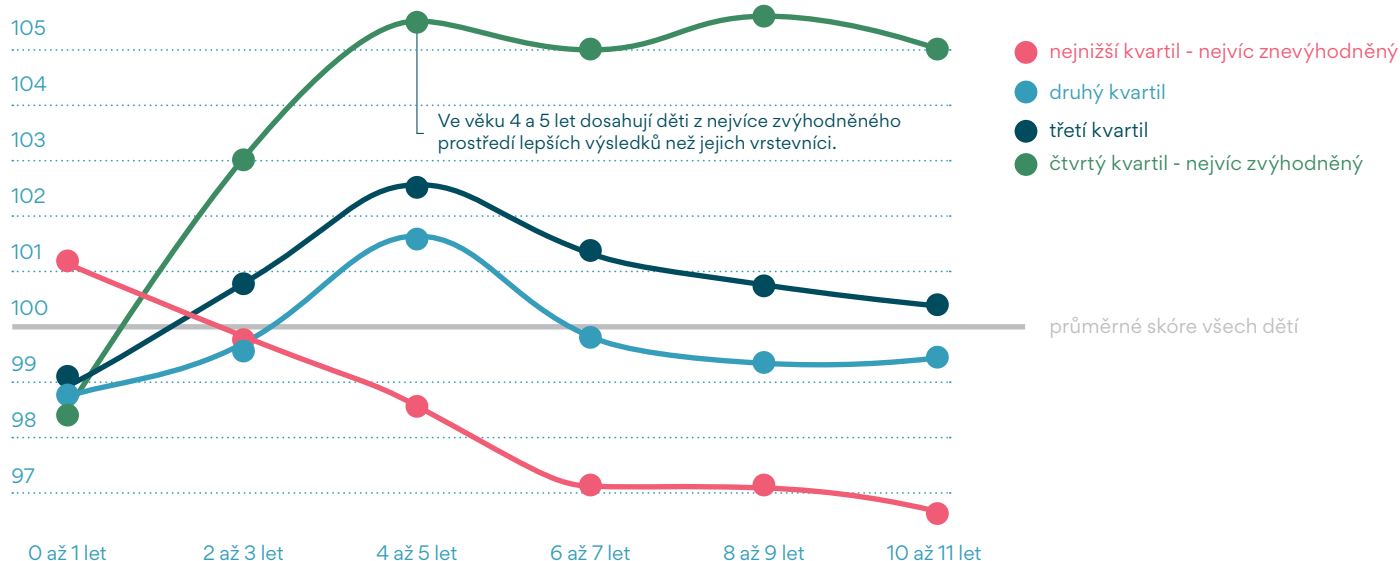
V České republice jsou vzdělávací výsledky mimořádně závislé na rodinném zázemí žáků (Prokop et al. 2021). Nejdůkladnější longitudinální výzkumy z řady zemí přitom opakovaně potvrzují, že většina těchto rozdílů vznikla během prvních šesti let života před nástupem na ZŠ.

Například analýza dat z německého *Nationales Bildungspanel* ukazuje, že většina nerovností v kompetencích dětí rodičů s odlišným vzděláním nejenže vznikla v předškolním věku, ale dokonce už v prvních dvou letech života.



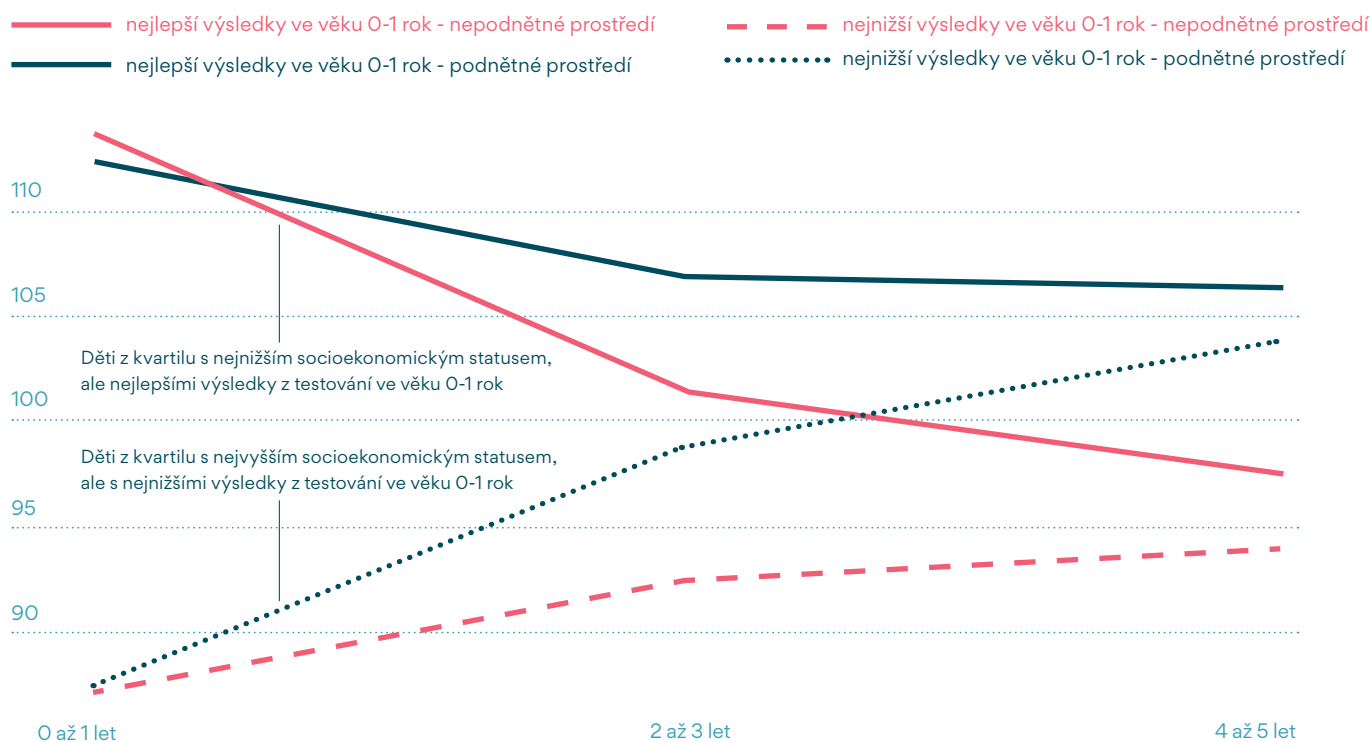
Zdroj: Skopek, Jan; Passaretta, Giampiero. Socioeconomic Inequality in Children's Achievement from Infancy to Adolescence: The Case of Germany. *Social Forces*, Volume 100, Issue 1, September 2021, Pages 86–112.

Longitudinální výzkum v Austrálii ukazuje podobný obraz vývoje rozdílů mezi dětmi z různého rodinného zázemí: malé rozdíly v prvním roce života, které ovšem raketově narůstají v následujících pěti letech. Základní školy ani v jedné zemi nedokázaly tyto nejranější rozdíly mezi dětmi snížit, naopak dochází k jejich zakonzervování a dalšímu růstu (Tham 2025).



Zdroj: Tham, M. et al. (2025). *Unequal from the start: The achievement gap and the early years*. Mitchell Institute, Victoria University.

Z výzkumu vyplývá, že během prvních pěti let nezvratně ztrácíme potenciál řady socioekonomicky znevýhodněných dětí. Zatímco v prvním roce života dosahují nejlepší socioekonomicky znevýhodněné děti stejných výsledků jako nejlepší děti z nejlépe situovaných rodin, v pátém roce života už ty nejlepší znevýhodněné děti mají horší výsledky než nejhorší děti z nejlépe situovaných rodin (Tham 2025; podobně též Feinstein 2003).



Podobné zjištění se konzistentně opakuje i ve výzkumech z dalších evropských zemí a USA: rozdíly v kompetencích dětí “narostou během prvních pěti let života podstatně více než během devíti let po nástupu do školy.” (von Hippel, Hamrock 2019; též Passaretta et al. 2022; Farkas, Beron 2004). Výzkumy OECD ukazují, že pětileté socioekonomicky znevýhodněné děti zaostávají za ostatními ve vývoji klíčových kompetencí zhruba o rok (OECD Starting strong). Z longitudinální výzkumu z Británie pak vyplývá, že výsledky v testech kompetencí už ve dvou letech korelují s později dosaženým vzděláním v dospělosti (Feinstein 2003)

2 Podpora v raném dětství je klíčem k lepším životním kompetencím

Pokud chceme zlepšit vzdělávací výsledky všech dětí, potřebujeme je především podpořit v prvních letech života. Včasná podpora předchází rozvoji vzdělávacích nerovností a naopak otvírá pozitivní efekt „nabalování“ dovedností – díky lepším základům od nejranějšího věku rozvíjí děti své kompetence v každé další fázi života více a lépe (*skill begets skill*).

Kompetence osvojované v raném dětství tedy vytváří předpoklady pro navazující stupně vzdělávání, a optimální vývoj v raném dětství umožňuje později žákům naplnit svůj vzdělávací potenciál a v maximální možné míře rozvinout všechny kompetence potřebné pro život.

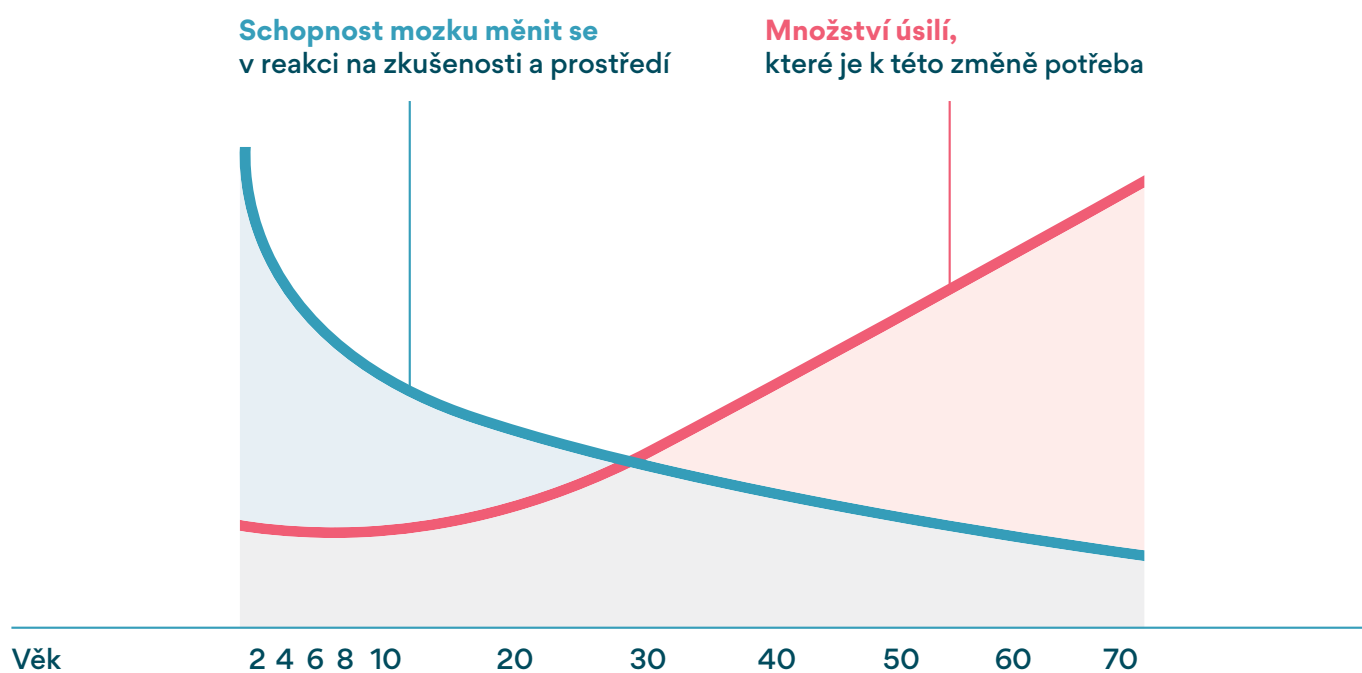
Lze to shrnout parafrází slavného názvu knihy: „*Všechno, co opravdu potřebuji znát, jsem se naučil díky mateřské škole.*“

Klíčové kompetence rozvíjené v raném dětství zahrnují celé spektrum předpokladů pro celoživotní vzdělávání, například:

- **Exekutivní funkce:** obsáhlý komplex kognitivních funkcí zodpovědných za plánování a realizaci myšlení či činnosti, rozhodování a sebe-organizaci, včetně jejich vzájemné souhry. Prvních pět let života představuje klíčové období pro její rozvoj. (National Scientific Council on the Developing Child, 2011; Rungsattatharm et al. 2025);
- **Motivace:** první roky jsou zásadní pro rozvoj zvědavosti, vnitřní motivace, zaujetí pro zkoušení nových věcí, pozornosti a schopnosti vytrvat při řešení náročných úkolů ([National Scientific Council 2018](#); Kazandjian et al. 2025);
- **Řešení problémů:** schopnost nejmenších dětí nacházet ve světě kolem sebe opakující se vzorce, odvodit kauzální souvislosti a experimentálně zkoušet různá řešení vytváří nezbytné předpoklady pro následný rozvoj matematických, vědeckých a technických kompetencí (Gopnik et al. 1999);
- **Prosociální chování a sociálně-emoční kompetence:** empatie a schopnost přiměřeně reagovat na sociální podněty, sdílení a spolupráce s ostatními, schopnost seberegulace – to vše vede ke kvalitním vztahům i lepším výsledkům ve vzdělávání;
- **Jazyk:** rané dětství je kritickým obdobím pro osvojení prvního jazyka a zároveň obdobím, kdy si děti snáze osvojují další jazyky; současně je klíčovým obdobím pro rozvoj komunikace a předpokladem pro snazší osvojení čtení a psaní;

Rané dětství je rozhodujícím obdobím také pro budoucí lepší zaměstnání (a vyšší příjmy), lepší celoživotní zdraví (civilizační nemoci, např. vysoký tlak či cukrovka, ale i duševní zdraví) nebo lepší sociální začlenění (nižší kriminalita, rizikové chování či užívání návykových látek) (Hahn, Barnett 2023). Přínosy včasné podpory jsou hluboké a trvalé. V jednom z řady experimentů byly přínosy měřitelné ještě o 30 let později přímo v krevním obrazu a ve struktuře mozku (Campbell 2014; [Farah et al. 2021](#)). Další z dlouhodobých experimentů pak dokládá, že přínosy včasné podpory se přenáší i na další generaci, tj. budoucí děti podpořených dětí, které vyrůstají se vzdělanějšími rodiči a mohou tak vykročit ze začarovaného kruhu chudoby (García, Heckman 2023).

Podpora v raném dětství přináší nejlepší výsledky díky tomu, že v tomto období je lidský mozek zdaleka nejvíce plastický, zejména v období prvních 1000 dní od početí do 2 let. Vytvořením optimálních podmínek pro vývoj je tudíž možné dosáhnout nejlepších výsledků. Na druhé straně narušení těchto podmínek přináší hlubší negativní následky pro vývoj až do dospělosti.



Zdroj: Levitt, 2009 / www.developingchild.edu

 Center on the Developing Child
HARVARD UNIVERSITY

3 Jak podpořit rané dětství: bezpečné a podnětné prostředí pro každé dítě

Nejmenší děti se zdaleka nejlépe učí tím, že si hrají – stavěním utváří manuální i prostorové dovednosti, hrou na schovávanou posilují sociální i pohybové schopnosti, a při každé hře rozvíjí kreativitu či exekutivní funkce ([Whitebread et al. 2017](#)). Snahy jejich vývoj cíleně řídit jsou odsouzeny k neúspěchu, neboť nejmenší děti ke svému vývoji potřebují autonomii (Gopnik 2016). Dětská hra je nejefektivnější způsob učení v celém lidském životě, neboť díky ní se u dětí rozvinou základy klíčových kompetencí pro celé další vzdělávání. Paradoxně je však rané dětství často přehlížené právě proto, že si děti “jen hrají” namísto serióznějšího “učení”.

Pro hru potřebují nejmenší děti bezpečné a podnětné prostředí, v němž hrají klíčovou roli vnímaví a respektující dospělí. Bezpečné a podnětné vztahy jsou založené na klíčovém mechanismu vzájemné interakce: dítě ji iniciuje svým podnětem, dospělý mu porozumí a přiměřeně odpovídá, takže dítě může opět navázat a interakci dál rozvíjet (používá se pro ni tenisová metafora “podání” a “returnu”, [serve and return](#)).

Děti také potřebují bezpečné a podnětné fyzické prostředí doma i venku: smysluplné hračky a knihy; bezpečné ulice, parky a hřiště; herny, jesle a školky. A potřebují také bezpečí před toxickým stresem – týráním a zanedbáváním; před nezdravým životním prostředím a extrémním horkem; i před chudobou či závislostí rodičů ([Harvard Centre](#)).

Konkrétní programy s ověřenými výsledky proto směřují podporu do obou klíčových oblastí:

- podpora kapacit a kompetencí dospělých, kteří se dětem věnují;
- podpora kvalitního prostředí v domácnosti i ve veřejném prostoru.

Klíčová je podpora rodičů a domácího prostředí, neboť tam dítě tráví zdaleka nejvíce času. V řadě zemí proto existuje systém podpůrných návštěv v domácnosti, který poskytne rodičům základní podporu a pomůže včas identifikovat ty, kdo ji potřebují více. Pro nejvíce znevýhodněné rodiny, často v sociálním vyloučení, pak existují ověřené dlouhodobé programy podporující rozvoj dítěte v domácím prostředí s propracovaným kurikulem až do nástupu do MŠ (Reach Up, Omama).

Děti ke svému rozvoji potřebují více než jen domácnost a rodiče – je také zásadní, aby i nejmenší děti měly dostupné bezpečné a podnětné prostředí i ve veřejném prostoru. Stejně tak rodiče potřebují dostatečnou sociální podporu, která působí jako prevence vyhoření a duševních obtíží. Význam této širší sociální podpory se nedávno ukázal skrz velmi negativní dopad pandemických lockdownů jak na vývoj nejmenších dětí, tak na duševní zdraví jejich rodičů (Alcon et al. 2024).

Takové prostředí nejmenším dětem s rodiči poskytují nízkoprahové otevřené herny (playgroups), u nás nejčastěji dostupné v rodinných a komunitních centrech, které snižují vzdělávací nerovnosti, zlepšují zdraví dětí a chrání je i před zneužíváním a zanedbáváním (např. Carneiro et al. 2024).

Pro starší děti tuto roli plní předškolní vzdělávání a péče – u nás zastoupené dětskými skupinami a mateřskými školami. Také ty pomáhají snižovat vzdělanostní nerovnosti rozvojem kompetencí nejen znevýhodněných dětí (Prokop et al. 2021; Pertold, Kalíšková 2018). Navíc pomáhají rodičům v návratu do zaměstnání, lepšímu využití jejich lidského kapitálu i vyšším příjmům.

Závěr:

Podpora optimálního vývoje v raném dětství je zásadní způsob, jak předcházet vzdělanostnímu znevýhodnění a tím překonávat společenské nerovnosti. Předchází také rozvoji zdravotních problémů až do stáří, posiluje společenskou soudržnost a ekonomický rozvoj.

Investice do raného dětství díky tomu přináší nejvyšší návratnost, podle různých zdrojů čtyř- až desetinásobnou (OECD Starting strong). Slovy hlavního ekonoma České spořitelny, podpora raného dětství dává “celé společnosti pevnější základy”, protože je to “systémová páka na snížení nerovnosti, zlepšení životních šancí a zvýšení celkové prosperity.” (Navrátil 2025)

Literatura:

- Alcon, Sasha et al. (2024) Effects of the COVID-19 Pandemic on Early Childhood Development and Mental Health: A Systematic Review and Meta-Analysis of Comparative Studies. *Psychology International* 6(4), 986-1012.
- Campbell, Frances. (2014) Early childhood investments substantially boost adult health. *Science*. 2014, 343(6178), s. 1478-1485.
- Carneiro, P., Cattan, S., Ridpath, N., & kol. (2024). *The short- and medium-term impacts of Sure Start on children's outcomes*. Institute for Fiscal Studies. <https://ifs.org.uk/publications/short-and-medium-term-effects-sure-start-childrens-outcomes>
- Farah, Martha J. et al. (2021). Randomized Manipulation of Early Cognitive Experience Impacts Adult Brain Structure. *Journal of Cognitive Neuroscience*, vol. 33, no. 6, pp. 1197-1209.
- Farkas, George; Kurt Beron. (2004) The detailed age trajectory of oral vocabulary knowledge: differences by class and race. *Social Science Research* 33 (2004) 464-497.
- Feinstein, Leon (2003). Inequality in the Early Cognitive Development of British Children in the 1970 Cohort. *Economica*, vol. 70, no. 277, pp. 73-97.
- García, Jorge Luis; Heckman, James J. Parenting Promotes Social Mobility Within and Across Generations. *Annual Review of Economics*, 2023, vol. 15, s. 349-388;
- Gopnik, Alison; Andrew N. Meltzoff; Patricia K. Kuh. (1999) *The Scientist in the Crib: What Early Learning Tells Us About the Mind*. New York: Harper Collins.
- Gopnik, Alison (2016). The gardener and the carpenter: What the new science of child development tells us about the relations between parents and children. New York: Farrar, Strauss and Giroux.
- Hahn, Robert A.; Barnett, W. Steven. Early Childhood Education: Health, Equity, and Economics. *Annual Review of Public Health*, 2023, vol. 44, s. 75-92;
- Kazandjian, Nairy; Kianoush Harandian; Stéfanie Routhier-Guilmette; Marie-Michèle Dufour; Isabelle Archambault; Linda S. Pagani (2025). From Storytime to Success: Prospective Longitudinal Associations Between Toddler Literacy Enrichment and Long-Term Student Engagement in a Millennial Birth Cohort of Boys and Girls. *Journal of Intelligence* 13(6):66
- National Scientific Council on the Developing Child. (2011). *Building the brain's "air traffic control" system: How early experiences shape the development of executive function*. Center on the Developing Child, Harvard University. <https://developingchild.harvard.edu/wp-content/uploads/2024/10/How-Early-Experiences-Shape-the-Development-of-Executive-Function.pdf>
- National Scientific Council on the Developing Child (2018). Understanding Motivation: Building the Brain Architecture That Supports Learning, Health, and Community Participation. Center on the Developing Child, Harvard University. https://developingchild.harvard.edu/wp-content/uploads/2024/10/wp14_reward_motivation_121118_FINAL.pdf
- Navrátil, D. (2025). Školka není hlídárna. Je to start-up budoucnosti [Blog post]. *Peníze, procenta a prosperita* (Substack). <https://davidnavratil.substack.com/p/skolka-neni-hlidarna-je-to-start>
- OECD. (2020). *Early Learning and Child Well-being – a study of five-year-olds in England, Estonia and the United States*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/early-learning-and-child-well-being_3990407f-en.html
- Passaretta, G., Skopek, J., & van Huizen, T. (2022). Is social inequality in school-age achievement generated before or during schooling? A European perspective. *European Sociological Review*, 38(6), 849-865. <https://doi.org/10.1093/esr/jcac005>
- Pertold, Filip; Zapletalová, Lucie (2018). Komu školka (ne) pomůže? Zkušenosti ze série reforem rané a předškolní péče v Německu. Praha: IDEA / CERGE EI. https://idea.cerge-ei.cz/files/IDEA_Studie_6_2018_Predskolni_pece_v_Nemecku/files/downloads/IDEA_Studie_6_2018_Predskolni_pece_v_Nemecku.pdf
- Prokop, Daniel et al. (2021). *Nerovnosti ve vzdělávání jako zdroj neefektivity*. Praha: Nadace České spořitelny. https://cdn0.erstegroup.com/content/dam/cz/csas/www_nadacecs_cz/dokumenty/studie-analyzy/2021/NCS-studie-nerovnosti-fin.pdf
- Rungsattatharm et al. Longitudinal associations between executive function and positive parenting during early childhood and resilience, self-regulation, and behavioral problems in school-age children. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health* (2025) 19:19. <https://doi.org/10.1186/s13034-025-00875-8>
- Skopek, J., & Passaretta, G. (2021). Socioeconomic inequality in children's achievement from infancy to adolescence: The case of Germany. *Social Forces*, 100(1), 86-112. <https://doi.org/10.1093/sf/soaa093>
- Tham, M. et al. (2025). *Unequal from the start: The achievement gap and the early years*. Mitchell Institute, Victoria University.
- von Hippel, Paul T., and Caitlin Hamrock. 2019. "Do Test Score Gaps Grow Before, During, or Between the School Years? Measurement Artifacts and What We Can Know in Spite of Them." *Sociological Science* 6: 43-80.
- Walker, S. P., Chang, S. M., Wright, A. S., Pinto, R., Heckman, J. J., & Grantham-McGregor, S. (2022). Cognitive, psychosocial, and behaviour gains at age 31 years from the Jamaica early childhood stimulation trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 63(6), 626-635. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13499>
- Whitebread, David; Dave Neale, Hanne Jensen, Claire Liu & S. Lyneth Solis, Emily Hopkins & Kathy Hirsh-Pasek and Jennifer Zosh (2017). *The role of play in children's development: a review of the evidence*. Billund: LEGO Foundation. https://cms.learningthroughplay.com/media/esriqz2x/role-of-play-in-childrens-development-review_web.pdf