

Střídavá péče a její dopady na výchovu a vzdělávání dětí předškolního věku

Pavla Čunková

Bakalářská práce
2025



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2024/2025

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Pavla Čunková
Osobní číslo:	H22202
Studijní program:	B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Střídavá péče a její dopady na výchovu a vzdělávání dětí předškolního věku

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury v oblasti dopadů střídavé péče na vývoj dítěte.

Vymezení terminologie a teoretických východisek týkajících se střídavé péče a jejích dopadů na výchovu a vzdělávání dětí předškolního věku.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvalitativního výzkumu formou interview s rodiči a učiteli mateřských škol.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace. Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- Bernardi, L., & Mortelmans, D. (2021). *Shared Physical Custody: Interdisciplinary Insights in Child Custody Arrangements*. Springer.
- Majerčíková, J. (2017). Joint Child Custody as a New Kindergarten Teachers' Experience. *Acta Educationis Generalis*, 7(3), 99–110. <https://sciendo.com/article/10.1515/atd-2017-0027>
- Novák, T. (2012). *Péče o dítě po rozvodu a její úskalí*. Grada.
- Špaňhelová, I. (2010). *Dítě a rozvod rodičů*. Grada.
- Vohlídalová, M. (2014). Jeho a její pohled: Sdílená péče z pohledu matek a otců. *Gender and Research* 2014, 15(1), 29–40. <https://www.genderonline.cz/pdfs/gav/2014/01/03.pdf>

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Barbora Plisková, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **8. ledna 2025**
Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2025**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 8. ledna 2025

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění bez ohledu na výsledek obhajoby;
- bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;
- jedno vyhotovení bakalářské práce v listinné podobě bude ponecháno Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně k uložení;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- podle § 60 odst. 1 autorského zákona má Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá; neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji, že

- jsem na bakalářské práci pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem řádně citoval(a); v případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor;
- odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou obsahově totožné.

Ve Zlíně, dne

.....
podpis autora

ABSTRAKT

Předkládaná bakalářská práce je teoreticko-empirického charakteru a věnuje se střídavé péči v kontextu výchovy a vzdělávání dětí předškolního věku. Teoretická část se věnuje nejen specifikům tohoto rodinného uspořádání, ale také možným dopadům na dítě předškolního věku. Pozornost je dále zaměřena i na význam rodinného prostředí a roli spolupráce mezi rodinou a mateřskou školou v kontextu tohoto typu péče. V praktické části byl realizován kvalitativní výzkum prostřednictvím polostrukturovaných interview s rodiči a učiteli mateřských škol. Jeho cílem bylo zjistit, jaké dopady střídavé péče reflektují tyto dvě skupiny participantů z hlediska výchovy a vzdělávání dětí předškolního věku, a jaké strategie volí učitelé pro podporu těchto dětí v mateřské škole. Výsledky ukázaly, že střídavá péče přináší řadu specifických výzev, mezi něž patří rozdíly ve výchovných stylech a denních režimech obou domácností či zvýšené emoční napětí spojené se střídáním prostředí. To se dále promítalo i do psychické pohody i chování dítěte v mateřské škole. Na základě zjištěných dat byla navržena doporučení pro pedagogickou praxi, zaměřená na zajištění stabilního denního režimu, individuální přístup k dítěti a efektivní spolupráci mateřské školy s oběma rodiči. Výsledky práce tak mohou posloužit například jako inspirace pro mateřské školy i poradenská zařízení pracující s rodinami ve střídavé péči.

Klíčová slova: střídavá péče o dítě, výchova dětí předškolního věku, vzdělávání dítěte předškolního věku, adaptace dítěte, spolupráce rodiny a školy

ABSTRACT

This bachelor's thesis adopts a theoretical-empirical approach and examines the phenomenon of joint physical custody in relation to the upbringing and education of preschool-aged children. The theoretical section elaborates on the specific characteristics of this family arrangement and its potential effects on children within this developmental stage. Furthermore, it highlights the significance of the family environment and emphasizes the crucial role of cooperation between families and kindergartens in the context of this type of custody. The empirical part presents qualitative research conducted through semi-structured interviews with parents and kindergarten teachers. The primary objective was to explore the perceived impacts of joint physical custody on the upbringing and educational experience of preschool children, as well as to identify the strategies employed by teachers to support these children within the kindergarten setting. The research findings indicate that joint physical custody involves a range of distinctive challenges, including differences in parenting styles and household routines, along with heightened emotional demands linked to the alternation of environments. These factors were found to influence the psychological well-being and behaviour of the child in the kindergarten context. Based on the gathered data, recommendations for pedagogical practice were formulated, focusing on the establishment of a stable daily routine, an individualized approach to each child, and effective collaboration between the kindergarten and both parents. The outcomes of this study may serve as a valuable resource for kindergartens and counselling services working with families under joint physical custody arrangements.

Keywords: joint physical custody child-rearing in preschool-aged children, preschool education of children, child adaptation, family-school collaboration

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala své vedoucí bakalářské práce PhDr. Barboře Pliskové, Ph.D. za trpělivé a odborné vedení, cenné rady a vstřícnou podporu při samotném zpracování bakalářské práce. Dále děkuji všem participantům výzkumu za poskytnuté rozhovory a jejich ochotu sdílet své osobní zkušenosti. V neposlední řadě patří srdečné poděkování i mé rodině a blízkým za podporu a trpělivost po celou dobu studia.

OBSAH

ÚVOD.....	13
I TEORETICKÁ ČÁST.....	14
1 STŘÍDAVÁ PÉČE A DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	15
1.1 VYMEZENÍ STŘÍDAVÉ PÉČE A JEJÍ LEGISLATIVNÍ RÁMEC	15
1.2 ORGANIZACE A SPECIFIKA STŘÍDAVÉ PÉČE U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	19
1.3 DOPADY STŘÍDAVÉ PÉČE NA DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	20
1.4 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ADAPTACI DÍTĚTE NA STŘÍDAVOU PÉČI	21
2 STŘÍDAVÁ PÉČE Z HLEDISKA VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	24
2.1 SPECIFIKA VÝCHOVY VE STŘÍDAVÉ PÉČI	24
2.2 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DÍTĚTE VE STŘÍDAVÉ PÉČI	27
2.2.1 Spolupráce mateřské školy s rodinou	28
II PRAKTICKÁ ČÁST	31
3 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	32
3.1 CÍLE VÝZKUMU	32
3.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	32
3.3 VÝZKUMNÝ PŘÍSTUP A METODA SBĚRU DAT	32
3.3.1 Osnova otázek polostrukturovaného interview	33
3.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	36
3.5 ETIKA VÝZKUMU.....	38
3.6 PRŮBĚH SBĚRU DAT	38
4 ANALÝZA A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT	41
4.1 OTEVŘENÉ KÓDOVÁNÍ.....	41
4.1.1 Projevy dítěte ve střídavé péči.....	42
4.1.2 Faktory ovlivňující adaptaci dítěte na střídavou péči.....	45
4.1.3 Spolupráce s MŠ a podpora poskytována ze strany MŠ	49
4.2 AXIÁLNÍ KÓDOVÁNÍ A PARADIGMATICKÝ MODEL	52
5 VÝSLEDNÁ ZJIŠTĚNÍ.....	53
6 DISKUSE A DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	57
6.1 LIMITY VÝZKUMU	59
ZÁVĚR	61
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	63
SEZNAM GRAFŮ.....	69
SEZNAM OBRÁZKŮ.....	70

SEZNAM SCHÉMAT.....	71
SEZNAM TABULEK	72
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	73
SEZNAM PŘÍLOH.....	74

ÚVOD

Rodina je pro dítě místem jistoty, bezpečí a bezpodmínečné lásky, což tvoří základ pro jeho zdravý psychický a sociální vývoj (Arnoldová, 2016). V dnešní době však stále více dětí čelí situaci, kdy se jejich rodiče rozcházejí a tím dochází k narušení původních rodinných vazeb. V tomto ohledu přináší střídavá péče, jako forma porozchodového či porozvodového uspořádání, na jedné straně nové možnosti, jak zachovat kontakt dítěte s oběma rodiči, ale na straně druhé i nové výzvy, se kterými se musí dítě vypořádat.

Právě z tohoto důvodu jsem si na základě osobního zájmu o danou problematiku a také zkušeností z praxe zvolila téma střídavé péče u dětí předškolního věku jako hlavní oblast zaměření bakalářské práce. Během svých praxí jsem měla možnost pozorovat, jak zranitelné mohou být děti v tomto věku a jak náročné pro ně může být přizpůsobovat se životu ve dvou domovech. Zároveň jsem také navnímal, jak významnou roli v tomto procesu adaptace sehrávají učitelé mateřských škol, kteří dětem poskytují oporu, jistotu a stabilitu i v takto náročném období plném změn. Proto považuji za důležité, aby měl každý učitel o specifikách střídavé péče dostatečné povědomí, dokázal vhodně reagovat, citlivě podpořil každé dítě podle jeho individuálních potřeb a také věděl, jak postupovat v případech výskytu závažnějších projevů.

Cílem této bakalářské práce je analyzovat a popsat dopady střídavé péče na výchovu a vzdělávání dětí předškolního věku. Zde se v teoretické části nejprve zaměřuji na vymezení pojmu střídavé péče, jejímu legislativnímu zakotvení a specifikům souvisejícím s předškolním věkem dítěte. Následně se zde věnuji i dopadům střídavé péče na psychický a sociální vývoj dítěte, rozdílům ve výchovných stylech rodičů a významu spolupráce mezi rodinou a mateřskou školou.

V praktické části se prostřednictvím polostrukturovaných interview zabývám otázkami, jak střídavou péči vnímají rodiče a učitelé mateřských škol z hlediska výchovy a vzdělávání dětí. Dále zkoumám, jaké výzvy tato péče přináší a jaké strategie volí učitelé pro podporu dětí v tomto specifickém rodinném uspořádání.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 STŘÍDAVÁ PÉČE A DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Střídavá péče představuje zásadní změnu v rodinném uspořádání, jež ovlivňuje nejen oba rodiče, ale především dítě (Mikulková, 2021), které se může v důsledku střídání domácností potýkat s nejistotou a narušením pocitu stability (Vágnerová & Lisá, 2021). Z tohoto důvodu soud při rozhodování zohledňuje nejlepší zájem dítěte a snaží se přizpůsobit frekvenci střídání jeho vývoji a individuálním potřebám (Arnoldová, 2016).

Navzdory rostoucímu povědomí o střídavé péči však není tento model v České republice dosud příliš rozšířen, což dokládají například statistické přehledy Ministerstva spravedlnosti České republiky za období 2014–2023 (Ministerstvo spravedlnosti České republiky, 2014–2023... viz příloha P I).

Z těchto údajů vychází také graf uvedený v příloze P II, z něhož je patrné, že ačkoli je podíl rozhodnutí o svěření nezletilých dětí do střídavé péče relativně nízký, dochází v posledních letech k jeho postupnému meziročnímu nárůstu o 1–2 procentní body. Jako příklad mohu uvést rozdíl mezi lety 2022 a 2023, kdy její četnost vzrostla přesně o 300 případů. V roce 2023 tak soudy rozhodly celkem o 2 572 rodinách, v nichž bylo po rozvodu svěreno dítě do střídavé péče (Ministerstvo spravedlnosti České republiky, 2023). Tento nárůst Vohlídálová (2014) přisuzuje snaze otců aktivně se podílet na výchově svých dětí po rozvodu či rozchodu.

Téma střídavé péče u dětí předškolního věku je stěžejní pro celou bakalářskou práci. V **první podkapitole** se však zaměřuji na obecné vymezení střídavé péče, jejím právním zakotvením, základními modely a ustanovením o výživném a rodičovské odpovědnosti. Samotná **specifika** tohoto rodinného uspořádání pro děti předškolního věku dále zmiňuji v podkapitole 1.2 na niž navazuji **analýzou dopadů**, které mohou nastat po ustanovení střídavé péče. Celá první kapitola je pak zakončena **přehledem faktorů, které mohou ovlivňovat adaptační proces** dítěte předškolního věku na střídavou péči.

1.1 Vymezení střídavé péče a její legislativní rámec

Střídavá péče je jednou z forem porozvodové či porozchodové péče, která je v české legislativě zakotvena od roku 1998 (Majerčíková, 2017). Jedná se o model péče, při němž opatrovnický soud nerozhoduje pouze na základě nejlepšího zájmu dítěte (Arnoldová, 2016),

ale zohledňuje také splnění zákonných podmínek a zájem obou rodičů o tento typ péče (Matoušek, 2015).

Výše zmíněné podmínky jsou specifikovány v § 907 zákona č. 89/2012 Sb., Občanského zákoníku, dle nichž soud dále posuzuje nejen schopnost rodičů zajistit stabilní a harmonické prostředí pro výchovu a vzdělávání dítěte, ale také další faktory ovlivňující jeho celkový vývoj. Konkrétně soud bere v úvahu například osobnost dítěte, jeho citovou orientaci, dosavadní zázemí, kompetence rodičů v oblasti výchovy a vztahy dítěte s širší rodinou. V neposlední řadě soud přihlíží k tomu, „který z rodičů dosud o dítě řádně pečoval a vychovával jej,“ a u kterého z rodičů lze předpokládat příznivější podmínky pro jeho budoucí vývoj. (Zákon č. 89/2012 Sb., 2012)

Nedílnou součástí soudního řízení je i zohlednění názoru samotného dítěte. Tento proces však představuje značnou výzvu, jelikož zejména mladší děti mohou být snadno ovlivnitelné rodiči a je pro ně náročné vytvořit si v tomto ohledu vlastní názor (Arnoldová, 2016). Tento argument je však dle Úmluvy o právech dítěte a souvisejících dokumentech (2016) potřeba posuzovat individuálně s přihlédnutím k věku dítěte a úrovni vyspělosti. Za dostatečně způsobilé k vyjádření vlastního názoru se dle ustanovení § 867 odst. 2, Občanského zákoníku považuje dítě starší 12 let (Zákon č. 89/2012 Sb., 2012), které již může v těchto řízeních hájit své zájmy samostatně, nebo prostřednictvím svého zástupce.

V případech, kdy střídavá péče není v nejlepším zájmu dítěte, soud vychází z principu ochrany jeho práv, který je podrobně vymezen v Úmluvě o právech dítěte a souvisejících právních dokumentech (2016). Na základě tohoto principu může soudce **rozhodnout o jiné formě péče**, která lépe reflektuje jeho individuální potřeby a bezpečí. Právě těmito faktory se zabýval i Trávníček (2015), který ve své knize uvádí, že střídavá péče není považována za vhodné řešení v případech, kdy byl jeden z rodičů v nedávné době odsouzen k výkonu trestu odnětí svobody, či pokud se prokáže jakákoliv forma fyzického či psychického násilí vůči dotčenému dítěti, jiným dětem, případně domácí násilí spáchané na druhém rodiči. Negativně je posuzována také závislost na omamných látkách, alkoholu či lécích ovlivňujících motorické a psychické schopnosti rodiče. Dalšími překážkami mohou být nezřízený životní styl, diagnostikované závažné psychické poruchy a rovněž skutečnost, že je dítě stále kojeno, což by mohlo zásadně ovlivnit jeho potřebu stálé péče ze strany matky. Střídavé péči může bránit i velká vzdálenost bydlišť rodičů, „fixace dítěte na určité

prostředí“ (Matoušek, 2015, s. 187) a v některých situacích i problematická komunikace mezi rodiči (Arnoldová, 2016).

Z hlediska organizačního uspořádání lze rozlišit dva základní modely střídané péče. V prvním z nich **dítě pobývá v domácnostech obou rodičů** v předem stanovených časových intervalech (Kimplová et al., 2023), zatímco ve druhém **dítě zůstává trvale v jedné domácnosti** a rodiče se u něj střídají podle dohodnutého harmonogramu. Právě tento druhý model péče o dítě je v kontextu českého prostředí méně častý a obtížně realizovatelný, především kvůli vysokým finančním a organizačním nárokům kladeným na rodiče. Z pohledu dítěte se však jedná o šetrnější přístup, který může výrazně usnadnit jeho adaptaci na změny v rodinném soužití (Arnoldová, 2016, Paloncyová et al., 2022) a současně dítěti poskytne stabilní domácí prostředí (Rogalewiczová, 2019).

Střídavou péči však není možné považovat za vhodnou pro všechny děti, zejména kvůli jejich věku a následné adaptaci (Kimplová et al., 2023). Proto je nutné při stanovování délky jednotlivých pobytových úseků přihlížet na individuální potřeby dítěte, především na jeho vzdělávací možnosti, stabilitu sociálních vazeb a pravidelné volnočasové aktivity (Paloncyová et al., 2022). V rámci střídavé péče **zákon nestanovuje konkrétní délku** časových úseků, frekvenci jejich střídání ani intervaly, ve kterých by mělo docházet k výměně péče (Mikulková, 2021). Většina autorů se však shoduje, že je běžně uplatňován týdenní cyklus (Kovářová et al., 2022; Matoušek, 2015; Paloncyová et al., 2022; Rogalewiczová, 2019; Tragalová, 2018), avšak **interval** mohou být i **asymetrické**, což znamená, že dítě může trávit čas s každým z rodičů různě dlouhou dobu (Baude et al., 2016). V případě **symetrického** styku s dítětem může docházet k výměně v rozmezí dvou týdnů, několika dnů, nebo může být zaveden rozvrh 2–2–5–5 (Mikulková, 2021), případně 2–2–3 (Trávníček, 2015).

Existují také situace, kdy má jeden z rodičů dítě v péči během pracovního týdne, zatímco druhý se o něj stará pouze o víkendech (Kimplová et al., 2023), nebo lze uplatnit model, kdy dítě tráví školní rok s jedním rodičem a většinu školních i letních prázdnin s druhým rodičem (Emery, 2021). Arnoldová (2016) navíc uvádí i jednu z méně obvyklých možností, kdy jeden z rodičů žije v zahraničí. V tu chvíli může být interval péče upraven až na období šesti měsíců.

S rozhodnutím soudu o svěření dítěte do střídavé péče však souvisí také **rozdělení rodičovské odpovědnosti** mezi oba partnery (Majerčíková, 2017). Tyto aspekty jsou blíže definovány v § 865 až 909 Občanského zákoníku a konkrétně zahrnují práva a povinnosti

v oblasti péče o dítě, zajištění jeho optimálního vývoje, výchovy a vzdělání. (Zákon č. 89/2012 Sb., 2012).

Jedním z efektivních způsobů, jak usnadnit spolupráci rodičů po rozchodu a zajistit jasné vymezení odpovědnosti, je **rodičovský plán** (viz příloha P III), který představuje „mimosoudní dohodu mezi rodiči.“ Právě tento dokument umožňuje efektivně koordinovat zásadní výchovné a organizační aspekty nejen v období bezprostředně po rozchodu, ale i v celém období nezletilosti dítěte (Mikulková, 2021, s. 263). Obsahuje podrobně definované rodičovské strategie a zahrnuje veškeré právní záležitosti týkající se rodičovských povinností a práv dítěte. Současně stanovuje konkrétní odpovědnosti každého z rodičů v oblasti uspokojování potřeb dítěte a upravuje mechanismy pro řešení případných budoucích sporů mezi rodiči (Effendy & Edwardina, 2024). Přesto, že rodičovský plán není povinným dokumentem, jeho pečlivé vypracování může výrazně zlepšit kvalitu života dítěte ve střídavé péči a přispět k minimalizaci negativních dopadů rozchodu rodičů na jeho psychický vývoj. Zároveň však může být jeho opakované porušování posuzováno soudem jako „podstatná změna poměrů, což může vést k přehodnocení a případné úpravě formy péče o dítě“ (Mikulková, 2021, s. 263).

Součástí rozhodování o úpravě poměrů nezletilého dítěte je rovněž **stanovení vyživovací povinnosti**, která trvá až do doby, než je dítě schopné se samo živit (Kovářová et al., 2022). Výše výživného se stanovuje v závislosti na životní úrovni rodičů, podílu na osobní péči, čistém příjmu ze zaměstnání rodičů a nutných výdajích rodičů spojených například s bydlením (Rogalewiczová, 2019). V praxi mohou podle Arnoldové (2016), Rogalewiczové (2019) a Trávníčka (2015) nastat tři situace:

1. **Výživné není stanoveno**
2. **Výživné platí pouze jeden z rodičů** – V některých případech jeden z rodičů neplatí výživné vůbec a druhý přispívá pouze nízkou částkou. Děje se tak v situacích, kdy je jeden z rodičů nezaměstnaný, má výrazně nižší příjmy nebo v případech, kdy je péče o dítě rozdělena asymetricky.
3. **Rozdílná výše výživného** – Pokud mezi rodiči existují významné ekonomické rozdíly, soud každému z nich stanoví vyživovací povinnost v odpovídající výši.

1.2 Organizace a specifika střídavé péče u dětí předškolního věku

Ačkoli se na první pohled může zdát, že soudy při stanovení péče o dítě uplatňují u všech věkových kategorií shodná kritéria, není tomu tak. Čím je dítě mladší, tím pečlivěji je potřeba zvažovat, zda je tento typ péče skutečně v nejlepším zájmu dítěte (Stroganová, 2022).

V případě dětí předškolního věku lze je možné uvažovat o dvou výrazných kritériích. Prvním z nich je vývojové hledisko, podle kterého je pro optimální psychický a sociální vývoj dítěte klíčová **aktivní přítomnost obou rodičů** (Vágnerová & Lisá, 2021). Na druhou stranu dítě ve věkovém rozmezí 3–6(7) let (Tragalová, 2018) potřebuje především **stabilitu, jistotu**, přízeň a pocit bezpečí (Mikulková, 2021; Vágnerová & Lisá, 2021), což může v kontrastu se střídavou péčí znít až neslučitelně.

Z tohoto důvodu je vždy klíčové posuzovat její vhodnost nejen s ohledem na individuální osobnost dítěte, jeho specifické vývojové potřeby a schopnosti (Arnoldová, 2016), ale také na výchovné kompetence obou rodičů (Stroganová, 2022).

Při studiu odborné literatury vztahující se k této problematice jsem se setkala s rozdílnými názory autorů, které se lišily nejen v hodnocení vhodnosti střídavé péče, ale také v otázce optimálního věku dítěte pro zavedení tohoto rodinného uspořádání. Jako příklad mohu uvést pohled Majerčíkové (2017), zastánkyně teorie attachmentu, která střídavou péči u malých dětí nedoporučuje vůbec. Méně kritický postoj zastávají Arnoldová (2016) a Sarihan Bilge (2024), kteří její zavedení doporučují až po dovršení pátého roku života dítěte. Problematice střídavé péče se však věnují také Fransson et al. (2016) a Krýslová (2018), přičemž oba autoři kladou důraz na potřebu přizpůsobit podmínky střídavé péče tak, aby co nejlépe reflektovaly specifické potřeby dětí napříč různými věkovými kategoriemi.

V jejich pracích je kladen důraz převážně na úpravu frekvence střídání. Zde Krýslová (2018) uvádí, že u velmi malých dětí je vhodné zařadit **kratší, avšak častější intervaly** pobytu u rodiče, s nímž dítě nemá primární citovou vazbu. Tímto způsobem je možné významně snížit stres spojený s odloučením a podpořit tak u dítěte bezpečí pocit (Fransson et al., 2016). Velmi **individuálně** je posuzována vhodnost střídavé péče u dětí **ve věku 3–4 let**, protože její nevhodné nastavení by mohlo narušit emoční stabilitu dítěte (Bergström et al., 2018; Sarihan Bilge, 2024). V tomto směru Kovářová et al. (2022) doporučuje interval střídání po dvou až třech dnech, během nichž dítě u druhého rodiče

nepřespává. **Ve věku 6–7 let** je pak možné zvažovat model střídání v intervalu tří až čtyř dnů, případně pobyt dítěte u druhého rodiče na prodloužené víkendy (Krýslová, 2018).

Specifickým vývojovým aspektem u dětí předškolního věku je vývoj fantazie (Novák, 2012), „kognitivní rigidity a egocentrického vnímání reality“ (Vágnerová & Lisá, 2021, s. 630). Dítě si v této situaci může vytvářet **vlastní interpretace událostí, včetně příčin a důsledků** (Mikulková, 2021), což může vést k mylnému přesvědčení, že jej rodič opustil, kvůli jeho nevhodnému chování, nebo protože jej už nemá rád (McBride, 2025). Tento pocit viny často přispívá ke zvýšené úzkostnosti a obavám, že by mohlo dojít i ke ztrátě či zklamání druhého rodiče (Majerčíková, 2017; Vágnerová & Lisá, 2021).

1.3 Dopady střídavé péče na dítě předškolního věku

S ohledem na výše zmíněnou myšlenku se proto dostávám k analýze dopadů, které se mohou projevit ihned po ustanovení střídavé péče či postupem času. Je nezbytné si uvědomit, že tato nová situace představuje pro dítě v předškolním věku velmi náročné období, které je spojeno s nejistotou, změnami a potenciálními ztrátami (Miňhová & Miňha, 2018). Právě tyto tři výše zmíněné faktory mohou nepříznivě ovlivnit nejen **psychický stav** dítěte, ale i jeho **celkové zdraví**, což může být často spojeno s psychosomatickými poruchami (Damota, 2019; Kimplová et al., 2023) a dlouhodobými dopady na jeho vývoj a růst (Kovářová et al., 2022).

Důsledkem těchto změn mohou být rovněž **problémy s chováním**, které zahrnují zamlklost nebo naopak snahu upoutat na sebe pozornost agresivním chováním. Mezi další časté symptomy patří poruchy soustředění, emoční nestability (Majerčíková, 2017; Matoušek, 2015; Rogalewiczová, 2019; Smith, 2004, podle Kimplová et al., 2023), nechutenství, negování všech požadavků rodičů a někdy i koktavost (Špaňhelová, 2010).

Reakce dětí se však liší i v závislosti na jejich temperamentu, míře odolnosti a způsobu, jakým rodiče situaci zvládají. Zatímco některé děti nevykazují žádné viditelné příznaky a jejich reakce zůstávají minimální, jiné se potýkají s pocity smutku, úzkosti a ztrátou zájmu o dříve oblíbené činnosti (Kovářová et al., 2022; Majerčíková, 2017; Tragalová, 2018). V předškolním věku se nejčastěji objevuje výše zmíněný strach z opuštění rodičem, pocity viny, poruchy spánku a noční děsy (Smith, 2004, podle Majerčíková, 2017). Tyto symptomy

však obvykle **během dvou let po rozvodu či rozchodu postupně slábnou** nebo zcela mizí (Matoušek, 2015).

Model střídavé péče je ve většině případů spjat s neustálým **stěhováním mezi domácnostmi**, což může u dítěte vyvolávat dezorientaci (Majerčíková, 2017) a pocit, že nemá pevné zázemí a domov. Tento režim pak může vést k obtížím s adaptací na nové prostředí (Kimplová et al., 2023) a narušovat attachmentovou vazbu dítěte k rodičům (Damota, 2019). S problematikou narušení citových vazeb se pojí i **citová deprivace**, která se u dítěte projevuje obtížným vyjadřováním emocí a navazováním kontaktu s cizími lidmi (Miňhová & Miňha, 2018). Častým jevem je také **vývojová regrese**, kdy se dítě začne chovat jako vývojově mladší děti (Smith, 2004, podle Kimplová et al., 2023; Vágnerová & Lisá, 2021).

Může ovšem nastat i situace, kdy rodiče jednají s dítětem nepřiměřeně a vyvíjejí na něj psychický nátlak. Tato situace může vést k **neurotickým symptomům**, jako jsou tiky, noční pomočování a úzkosti, které mohou být projevem posttraumatické stresové poruchy. Ta se projevuje znovuprožíváním traumatické události, přecitlivělostí a vyhýbáním se kontaktu s daným člověkem (Lovasová, 2017; Špaňhelová, 2010).

Navzdory výše uvedeným negativním dopadům může střídavá péče přinášet i určité **výhody**. Mezi ně patří možnost udržovat kontakt a vyrůstat s oběma rodiči, což podporuje kontinuitu rodinného života a stabilitu vzájemných vztahů. Dítě tak není ochuzeno o specifický přístup ani jednoho z rodičů a může čerpat z jejich odlišných pohledů na životní situace i způsoby řešení problémů. Tato diverzita zkušeností přispívá dítěti k rozvoji adaptability a schopnosti chápat různé perspektivy pohledů. Současně dítě získává širší spektrum odpovědí na své otázky, neboť každý rodič může přispět svými znalostmi a zkušenostmi (Arnoldová, 2016; Špaňhelová, 2010; Vohlídalová, 2014).

1.4 Faktory ovlivňující adaptaci dítěte na střídavou péči

Se střídavou péčí se pojí řada adaptačních výzev. Dítě se v tomto režimu setkává se dvěma odlišnými výchovnými prostředími, přičemž každé z nich může charakterizovat specifický výchovný přístup (Majerčíková, 2017), jedinečný hodnotový systém, odlišná očekávání (Baude et al., 2016; Kimplová et al., 2023) a různé rutiny dne. **Adaptování**

se na tyto rozdíly tak pro dítě představuje zásadní vývojový úkol, který vyžaduje vysokou míru flexibility a adaptability (Pöslová, 2020).

Právě se snahou vyrovnat se změnám mohou dítěti pomoci jeho nejbližší – rodiče, kteří mu poskytnou **dostatek času a podpory** (Pöslová, 2020). Adaptační proces může urychlit i jejich úsilí **minimalizovat vzájemné konflikty** (Emery, 2021; Paloncyová et al., 2022) a **změny v životě dítěte** (Miňhová & Miňha, 2018; Novák, 2012), čímž se také sníží riziko vzniku maladaptace, tedy neschopnosti efektivně se vyrovnat se změnami (Bělík et al., 2017).

Dalším významným aspektem je **schopnost** rodičů **sjednotit výchovný přístup a pravidla** (McBride, 2025, Stroganová, 2022) a **udržovat efektivní komunikaci**, která umožňuje vzájemné informování o klíčových aspektech života dítěte – například ohledně školních povinností, zdravotního stavu či způsobů trávení volného času (Kimplová et al., 2023; Rogalewiczová, 2019). Neméně důležitá je **spolupráce** mezi bývalými partnery přispívající ke zmírnění negativních dopadů na psychický vývoj dítěte (Vohlídalová, 2014).

Z odborných textů tak vychází, že by mělo být společným cílem obou rodičů uspořádání, které respektuje potřeby dítěte a zároveň nenarušuje jeho běžný režim (Kimplová et al., 2023). Pro snazší adaptaci Špaňhelová (2010) doporučuje zavádět případné **změny postupně** a vybrat **vhodné místo a čas pro předání** dítěte. Velmi přínosné může být také vytvoření vizuálního **kalendáře** s barevně odlišenými dny u matky a otce, který dítěti pomůže vytvořit si pravidelný režim a posiluje jeho pocit jistoty (Trávníček, 2015).

V takovémto rodinném uspořádání je možné setkat se i s **faktory ovlivňující tento proces negativně**. Mezi ně patří již výše zmíněné **konflikty**, do kterých může být dítě zatahováno (Majerčíková, 2017). Prostřednictvím nich může být dítě manipulováno (Kimplová et al., 2023), nuceno k zamlčování či lhaní druhému rodiči a mnohdy se stává i svědkem neustálého očerňování druhého rodiče (Arnoldová, 2016; Špaňhelová, 2010).

Ve střídavé péči není neobvyklé ani umělé **urychlení adaptace či přilnutí k jednomu rodiči**, který se snaží dítě takzvaně koupit. Kupuje mu hračky, drahé oblečení, čas s ním využije jen na zábavu a hru. Druhý rodič je pak buďto v nevýhodě nebo se začne s bývalým partnerem předhánět. (Kovářová et al., 2022; Špaňhelová, 2010)

V případě, že si jeden z rodičů, či oba, najdou **nové partnery**, znamená to pro dítě další situaci, s níž se musí vyrovnat (Mikulková, 2021). V závislosti na individuálním rozpoložení dítěte se tak může tato situace promítnout do procesu adaptace na střídavou péči

v pozitivním či negativním smyslu (Špaňhelová, 2010). Zde je možné setkat se s projevy jako je „žárlivost, zlost, smutek“ či pocit strachu (McBride, 2025, s. 132) a zrady (Špaňhelová, 2010). S ohledem na legislativní zakotvení je však i přes původní odmítání nového partnera (Mikulková, 2021) stanoveno, že pokud partner s rodičem sdílí domácnost, musí se dle § 885 podílet i na samotné péči o dítě a na jeho výchově (Zákon č. 89/2012 Sb., 2012). Proto je důležité, aby si tuto novou skutečnost rodiče vzájemně sdělili, nové partnery neodsuzovaly a s dítětem samotnou situaci komunikovali (McBride, 2025).

2 STŘÍDAVÁ PÉČE Z HLEDISKA VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Výchova představuje „soustavný, systematický a vědomě řízený proces“, během kterého si dítě osvojuje „znalosti, dovednosti, hodnoty a postoje“ nezbytné pro jeho fungování ve společnosti (Pelikán, 1995, podle Jedlička, 2017, s. 15).

Primárními činiteli v procesu výchovy dítěte jsou především rodiče (Mikulková & Pazerini, 2015), jejichž výchovné působení je s nástupem dítěte do mateřské školy doplněno o institucionální výchovu (Oprailová, 2016).

V mateřské škole však současně působí i na vzdělávací vlivy, čímž vzniká „proces cíleného a organizovaného působení na dítě předškolního věku, které ho má rozvíjet, podporovat, motivovat a směřovat k získání tzv. kompetencí budoucího školáka“ (Oprailová, 2016, s. 31).

Specifickou situací v procesu výchovy i vzdělávání dítěte je pak porozvodové či porozchodové uspořádání péče o dítě, které s sebou přináší řadu výzev. Jednou z nich je i sladění výchovných přístupů ve dvou oddělených domácnostech (Pöslová, 2020).

Právě problematika výchovy a vzdělávání po rozvodu, konkrétně ve střídavé péči, bude provázána celou touto kapitolou. V **první podkapitole** se podrobně zabývám nejen jednotlivými specifiky a typy výchovných stylů, ale zaměřuji se také na to, jaké dopady může mít rozdílnost či jednotnost výchovných přístupů na dítě ve střídavé péči. **Druhá podkapitola** je dále věnována výzvám, které může toto rodinné uspořádání přinášet v souvislosti s nástupem dítěte do mateřské školy. Část této druhé podkapitoly je současně věnována významu spolupráce mezi mateřskou školou a rodinou, jakožto klíčovými aktéry výchovně–vzdělávacího procesu.

2.1 Specifika výchovy ve střídavé péči

I když spolu rodiče po ustanovení střídavé péče již dále nežijí ve společné domácnosti, jejich **rodičovská odpovědnost** nadále přetrvává. Součástí ní je i povinnost rodiče pečovat o dítě a zajistit mu optimální výchovu a všestranný vývoj. Toto právo dítěte na výchovu oběma rodiči je současně zakotveno v § 907 odst. 3, Občanského zákoníku (Zákon č. 89/2012 Sb.,

2012), v článku 18 Úmluvy o právech dítěte (2016) a v článku 32 v Listině základních práv a svobod (1993).

Proces výchovy je však složitý a může být ovlivněn celou řadou faktorů. Jedním z nich je i skutečnost, že každý z rodičů přistupuje k dítěti rozdílně (Pöslová, 2020), preferuje jiný styl výchovy a různé události může hodnotit odlišně (Kovářová et al., 2022). Právě neshody ve výchově a rozdíly v názorech či v očekáváních jsou jedny z častých příčin rozvratu rodiny (Januari, 2023; Paloncyová et al., 2022). Z tohoto pohledu mohou rodiče vnímat svěřeni dítěte do střídavé péče jako příležitost vychovávat dítě podle vlastních představ, aniž by brali ohled na názory a přístupy druhého rodiče (Kovářová et al., 2022).

Tento způsob uvažování však může mít závažné důsledky pro psychický vývoj dítěte, neboť narušuje jeho adaptační proces a vyvolává v dítěti pocit nestability a nejistoty (Baude et al., 2016; Sarhan Bilge, 2024). V důsledku výše zmíněných negativních dopadů může jeden z rodičů nabýt přesvědčení o nevhodnosti výchovy druhého z rodičů, což může vést k omezování styku s dítětem, případně k pokusům o úplné přerušování tohoto kontaktu (Kovářová et al., 2022).

Je však důležité zmínit, že výchovné strategie rodičů se obvykle výrazně nemění. I po rozchodu partnerů tak dítě často vyrůstá ve stejném výchovném prostředí (Pöslová, 2020) a právě z tohoto důvodu vnímám jako zásadní poukázat na to, jaký vliv může mít jednotnost a odlišnost výchovných stylů na dítě ve střídavé péči.

Než se však budu věnovat jeho vlivu, je nezbytné nejprve definovat pojem výchovný styl a objasnit jeho základní charakteristiky. **Výchovný styl** je tedy možné chápat jako dlouhodobý ustálený způsob, jakým vychovatel přistupuje k výchově. Zahrnuje různé metody a výchovné postupy, které rodič v interakci s dítětem uplatňuje (Kolář, 2012) a je formován zkušenostmi získanými z vlastního rodinného prostředí, životními zkušenostmi, osobnostními rysy, postoji druhého rodiče a individuálními charakteristikami vychovávaného dítěte (Pöslová, 2020; Opozda, 2016).

V odborné literatuře je možné nalézt několik teoretických pojetí výchovných stylů. Asi nejznámější z nich popsal ve své teorii vedení Kurt Lewin, v níž rozlišil výchovu **autokratickou**, **demokratickou** a *Laissez-faire* (Billig, 2014), která odráží **liberální** výchovný styl. Později, v roce 1966, tento koncept rozšířila Diana Baumrindová o **zanedbávající** styl výchovy, čímž vytvořila čtyřstupňovou typologii rodičovského vedení (Švamberská Šauerová, 2022; Opozda, 2016).

Tyto jednotlivé výchovné styly se vzájemně odlišují v míře stanovení hranic, poskytované volnosti, způsobu komunikace s dítětem, úrovni rodičovské autority, prosazování pravidel a míře angažovanosti rodiče ve výchově (Mikulková & Pazerini, 2015; Opozda, 2016). Pro porovnání jednotlivé styly dále popisují v příloze P IV.

V kontextu rodičovství je důležité říci, že **dokonalá shoda ve výchově je spíše nedosažitelným ideálem**. Nicméně pokud rodiče alespoň částečně spolupracují, mohou společně nalézt výchovné postupy, které jsou pro dítě dlouhodobě nejvhodnější (Kovářová et al., 2022). Zde je potřeba opět nahlížet na dítě individuálně, protože zatímco některé dítě vyžaduje jasně vymezené a pevné hranice, jiné lépe prospívá v prostředí s větší volností. Podobně se liší i potřeba rodičovské pozornosti a vedení – některé dítě potřebuje intenzivní podporu a směřování, zatímco jiné preferuje větší míru autonomie (Pöslová, 2020).

Proto je možné, že se odlišné přístupy rodičů ve výchově mohou dokonce vzájemně doplňovat a přispívat k rozvoji dítěte prostřednictvím různorodých zkušeností (Pöslová, 2020; Špaňhelová, 2010).

Nicméně pro efektivní střídavou péči je spíše doporučováno, aby rodiče spolupracovali na **jednotnosti výchovných strategiích** a vytvářeli pro dítě stabilní a předvídatelné prostředí (Arnoldová, 2016). Obecně to tedy znamená, že u obou rodičů jsou definována shodná pravidla (Sarıhan Bilge, 2024), čímž dítěti poskytují jasně vymezené hranice a snižují jeho tendenci zkoušet, zda u druhého rodiče dosáhne odlišného výsledku (Špaňhelová, 2010).

V opačném případě, kdy jeden z rodičů **nerespektuje dohodnuté výchovné zásady** a povoluje dítěti něco, co by druhý rodič nedovolil (Špaňhelová, 2010), může dojít k narušení rodičovské autority (Sarıhan Bilge, 2024) a destabilizaci rodinného prostředí (Kimplová et al., 2023). V těchto případech se často stává, že při výše zmíněném dovolování zákazů dítě přirozeně inklinuje k rodiči, který je shovívavější a klade na něj menší nároky (Kimplová et al., 2023; Kovářová et al., 2022). To může mnoho rodičů motivovat ke snaze získat přízeň dítěte na úkor druhého rodiče (Sarıhan Bilge, 2024). Proto je v situaci, kdy jeden z rodičů nesouhlasí s jednotným přístupem, důležité, aby dítěti srozumitelně vysvětlil, že se jeho výchovný přístup může lišit a zároveň by se měl vyvarovat snižování či zpochybňování výchovných metod druhého rodiče (Špaňhelová, 2010).

V praxi Kovářová et al. (2022) doporučuje, aby rodiče v případě výchovných neshod zapojili do situace neutrálního odborníka. Konkrétně může jít o **učitele či dětského**

psychologa, kteří mohou poskytnout objektivní pohled a pomoci rodičům lépe porozumět potřebám dítěte, nebo mohou navštívit **odborné poradenství či terapeutické programy** zaměřené na rozvoj rodičovských kompetencí. V těchto dvou případech mohou poradny pomoci nalézt společnou řeč a také rodiče učí, jak efektivně zvládat konfliktní situace a minimalizovat negativní dopady nesouladu na dítě.

Klíčovým aspektem je, aby rodiče získávali stejné informace a odborná doporučení týkající se výchovy dítěte. Za těchto podmínek mohou rady odborníků přispět k částečnému zmírnění odlišných názorů rodičů a podpořit tak konzistentní výchovné prostředí. (Kovářová et al., 2022)

2.2 Předškolní vzdělávání dítěte ve střídavé péči

Mateřská škola představuje první institucionální prostředí, v němž dítě získává klíčové sociální zkušenosti. Tímto procesem se dítě učí fungovat ve společnosti jako samostatný jedinec, adaptovat se na nové sociální situace a osvojovat si dovednosti, které mu usnadní jeho přechod do základního vzdělávání (Opravilová, 2016; Vágnerová & Lisá, 2021).

Z ohledu na výše zmíněnou adaptaci není nástup do mateřské školy vůbec jednoduchý. Dítě se zde potýká s nutností přizpůsobit se novému prostředí, akceptovat autoritu učitele a respektovat pravidla instituce, která se mohou výrazně lišit od domácího prostředí. Zároveň je dítě zařazeno do skupiny vrstevníků, kde nemá výsadní postavení, jaké mělo v rodinném prostředí a musí se naučit sdílet prostor, hračky, respektovat potřeby ostatních a přizpůsobit se organizovanému režimu dne (Vágnerová & Lisá, 2021).

V rámci mezinárodní klasifikace vzdělávání je předškolní vzdělávání zařazeno do úrovně ISCED 0 (UNESCO Institute for Statistics, 2012) a z hlediska legislativy je pak blíže popsáno **ve školském zákoně** (§ 34, odst. 1, Zákon č. 561/2004 Sb., 2004). Zde je také uvedeno, že je předškolní vzdělávání určeno pro děti ve věku **od dvou do zpravidla šesti let**, přičemž dítěte mladšího tří let nemusí být mateřskou školou přijato. Zákon zároveň vymezuje také povinné předškolní vzdělávání, které je organizováno od začátku školního roku následujícího po dni dosažení pátého roku věku až do zahájení povinné školní docházky dítěte.

Vedle rozvoje individuálních schopností plní předškolní vzdělávání i **kompensační funkci**. Slouží tedy jako nástroj pro snižování vzdělávacích nerovností mezi dětmi

a připravuje je na bezproblémový přechod do základního vzdělávání. Tento aspekt je zvláště důležitý pro děti se specifickými vzdělávacími potřebami, kterým je poskytována speciálně pedagogická podpora s cílem dosáhnout rovného přístupu ke vzdělání (Šmelová, 2019).

Současně s touto myšlenkou je možné poukázat i na jeden z hlavních cílů předškolního vzdělávání, jímž je **podpora komplexního rozvoje dítěte**. Zde se však nejedná pouze o emoční rovinu, ale je zde zahrnuta i rovina kognitivní a fyzická. Zároveň je také kladen důraz na osvojení základních pravidel chování, hodnotového systému a interpersonálních vztahů.

Na rozdíl od formálního vzdělávání na vyšších stupních **není** předškolní vzdělávání pevně **vymezeno konkrétním učivem**. Tento flexibilní přístup umožňuje individuální přizpůsobení obsahu vzdělávání potřebám jednotlivých dětí, což vytváří podmínky pro jejich přirozený a harmonický rozvoj (Oprailová, 2016).

V kontextu usnadnění střídavé péče je předškolní vzdělávání spojeno se specifickými požadavky na **udržování stabilního režimu**, možnost pravidelné docházky do stejné mateřské školy, pokračování ve stejných zájmových aktivitách a zachování kontaktu s vrstevníky bez ohledu na střídání domácností (Arnoldová, 2016; Sarihan Bilge, 2024; Špaňhelová, 2010).

Vedle organizačních aspektů se rodiče musí dohodnout také na pokrytí výdajů souvisejících se vzděláváním dítěte, jako jsou školní potřeby, poplatky za předškolní vzdělávání nebo financování volnočasových aktivit (Arnoldová, 2016). Právě v těchto oblastech může pomoci **rodičovský plán**, který je specifikovaný v kapitole *1.1 Vymezení střídavé péče a její legislativní rámec*. Tento dokument dále zastrešuje všechny podmínky týkající se vzdělávacích potřeb dítěte a organizace jeho volnočasových aktivit, včetně jejich finančního pokrytí (Mikulková, 2021).

2.2.1 Spolupráce mateřské školy s rodinou

Nezastupitelnou funkci ve výchovně vzdělávacím procesu má **spolupráce mezi rodinou a mateřskou školou**. Hraje totiž klíčovou roli nejen v podpoře vzdělávacích výsledků dítěte, ale i v jeho celkovém psychickém a sociálním vývoji (Šmelová, 2019). Není tedy divu, že je její důležitost zdůrazněna i v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Nedílnou součástí tohoto kurikulárního dokumentu, je také výzva k samotné spolupráci s rodinou a zmínka, že její efektivita závisí na důvěře, otevřenosti, respektu a ochotě obou stran spolupracovat (NPI, 2025).

Úspěšnost spolupráce dále vychází ze vzájemného partnerství, v němž jsou rodiče aktivními účastníky vzdělávacího procesu. Je jim umožněno zapojit se do života mateřské školy, účastnit se aktivit se svými dětmi, být informováni o dění ve škole a v případě zájmu se podílet na plánování programu či řešení případných problémů (NPI, 2025; Šmelová, 2019).

Pro učitele v mateřské škole pak platí, že by měli vytvářet partnerský vztah s rodiči, v jehož rámci chrání soukromí rodiny a zachovávají diskrétnost při práci s důvěrnými informacemi. V rámci jejich působení poskytují také poradenské služby v oblasti výchovy a vzdělávání předškolních dětí a pravidelně informují rodiče o vývoji, úspěších a potřebách dítěte. Současně se učitelé také s rodiči domlouvají na „společném postupu podpory dítěte při jeho výchově, vzdělávání a plynulém přechodu do základní školy“ (NPI, 2025, s. 10). V tomto ohledu Majerčíková (2017) zdůrazňuje, že pokud mezi rodiči a učiteli neprobíhá dostatečná výměna informací, není možné zajistit dítěti optimální podporu ve vzdělávání a ve výchově. Efektivní komunikace a sdílení informací jsou tedy nezbytnými předpoklady pro vytvoření optimálních podmínek rozvoje dítěte.

Ve chvíli, kdy rodina prochází krizovou situací, jako je rozvod či ustanovení střídaté péče, nabývá spolupráce mezi školou a rodiči ještě většího významu. V těchto situacích je žádoucí, aby byli učitelé informováni o rodinné situaci (Novák, 2012), protože tak mohou lépe reagovat na případné projevy emoční nestability dítěte, na otázky ze strany vrstevníků i na změny ve vzdělávacích výsledcích dítěte. Rodiče by tedy měli mateřské škole sdělit důležité skutečnosti, které mohou ovlivnit chování dítěte, včetně informací o úpravě styku, soudních rozhodnutí i o změnách v domácím prostředí (Kovářová et al., 2022; Špaňhelová, 2010; Mikulková, 2021). V praxi se však učitelé často setkávají spíše s opačným přístupem, kdy rodiče tyto informace spíše zamlčují či z různých důvodů nesdílejí.

Stejně jako v běžných situacích, je i v případě, kdy je dítě vychováváno ve střídaté péči důležité, aby měli oba rodiče rovný přístup k informacím o vzdělávání dítěte (Majerčíková, 2017). Vzhledem k tomu, že dítě tráví určité dny u jednoho rodiče a jiné dny u druhého, je vhodné zavést efektivní systém informování rodičů, například prostřednictvím elektronické komunikace, aby každý z nich měl přehled o aktuálním dění v mateřské škole. V této souvislosti může být pro učitele velmi přínosný **kalendář**, který jim pomůže lépe se orientovat v rozvrhu střídaté péče a určit, na koho se má v daném období obracet (Špaňhelová, 2010).

Současně je pro učitele nezbytné zachovat si nestrannost vůči rodičům, nenechat se stáhnout do sporu rodičů a vždy stát na straně dítěte. Jejich role by tedy měla spočívat v poskytování podpory dítěte bez zbytečného zasahování do rodinných záležitostí (Tragalová, 2018). V tomto kontextu by měl být učitel vnímavý vůči individuálním projevům dítěte, reflektovat jeho novou situaci ve vzdělávacím procesu, a také by měl rozpoznat, kdy dítě potřebuje citlivý přístup (Majerčíková, 2017) a větší emoční podporu (Opravilová, 2016).

Pokud však učitel zaznamená výrazné změny v chování dítěte, měl by neprodleně informovat rodiče a poskytnout jim možnost využití odborné pomoci. V takových případech mohou školní zařízení doporučit spolupráci s psychology, sociálními pracovníky, poradenskými centry či mediátory specializujícími se na rodinné spory (Tragalová, 2018). V závažnějších situacích, kdy dítě zvládá konflikty obtížně, je nezbytné navázat spolupráci se sociálně-právní ochranou dětí (OSPOD) a případně zahájit terapeutickou podporu rodiny (Rogalewiczová, 2019).

Důležité je také sledovat, v jakém stavu se dítě vrací do školky po pobytu u druhého rodiče – zda je čisté, upravené a vybavené potřebnými věcmi. V tomto ohledu by měl učitel v případě závažnějších problémů situaci konzultovat s oběma rodiči a v případě potřeby zapojit odborné instituce (Kovářová, 2021).

II PRAKTICKÁ ČÁST

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

Podobně jako první část této bakalářské práce bude i praktická část soustředěna výhradně na problematiku střídavé péče. Zde se prostřednictvím polostrukturovaných interview s oběma rodiči a učiteli mateřských škol detailně zaměřuji nejen na specifika rodinného uspořádání v jednotlivých rodinách, ale také na výzvy spojené s adaptací dítěte na tento model péče. Nedílnou součástí mého výzkumu je i zaměření na oblast spolupráce mezi rodiči a učiteli mateřských škol. V této části se zároveň snažím propojit teoretické poznatky s empirickými zjištěními, což mi umožňuje hlouběji porozumět postojům a zkušenostem jednotlivých participantů výzkumu.

3.1 Cíle výzkumu

Na základě výše uvedených teoretických východisek byl stanoven **hlavní výzkumný cíl**, jímž je analyzovat a popsat dopady střídavé péče na výchovu a vzdělávání dětí v předškolním věku. Tento cíl je dále rozpracován do dvou **dílčích výzkumných cílů**:

- Zjistit, jaké výzvy se pojí s výchovou a vzděláváním dítěte ve střídavé péči.
- Zjistit, jaké strategie volí učitelé mateřských škol pro podporu dětí ve střídavé péči.

3.2 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky dále korespondují s výzkumnými cíli, které jsou uvedeny výše. Konkrétně jsou tedy uvedeny v následujícím znění:

Hlavní výzkumná otázka:

- Jaké dopady střídavé péče reflektují rodiče a učitelé mateřských škol v souvislosti s výchovou a vzděláváním dětí v předškolním věku?

Dílčí výzkumné otázky:

- Jaké výzvy se pojí s výchovou a vzděláváním dítěte ve střídavé péči?
- Jaké strategie volí učitelé mateřských škol pro podporu dětí ve střídavé péči?

3.3 Výzkumný přístup a metoda sběru dat

S ohledem na osobní a citlivou povahu zkoumaného tématu byl pro zpracování této bakalářské práce zvolen **kvalitativní výzkumný přístup**, který Hendl (2023) charakterizuje jako systematický proces směřující k hlubšímu porozumění sociálním

či lidským jevům, a to na základě různorodých metodologických přístupů. V tomto kontextu je důležité zmínit, že kvalitativní výzkum pracuje převážně s tzv. měkkými daty (Švaříček & Šed'ová, 2014), která mají ve většině případů podobu dlouhých verbálních projevů, narativních záznamů či vizuálních materiálů (Sedláková, 2014). Důležitým aspektem tohoto výzkumného přístupu je také skutečnost, že sběr dat probíhá v přirozeném prostředí, které se snaží co nejvěrněji odrážet autentické životní podmínky dotazovaných osob (Hendl, 2023). Cílem výzkumníka je prostřednictvím odborných znalostí a výzkumných kompetencí (Kutnohorská, 2009) vytvořit ucelený obraz o zkoumaném fenoménu, a to prostřednictvím analýzy různých typů dat a interpretace postojů, zkušeností a názorů jednotlivých participantů (Hendl, 2023). Právě z tohoto důvodu lze celý proces považovat za velmi náročný (Kutnohorská, 2009).

K hlubšímu porozumění postojům a zkušenostem jednotlivých participantů tak významně přispěla zvolená metoda sběru dat – tedy **polostrukturované interview**. Tato metoda je sice založena na předem stanoveném souboru témat a otázek (Švaříček & Šed'ová, 2014), ale umožňuje reagovat i na nové informace a podněty participantů (Chráska, 2016) a přizpůsobovat tak interview na jejich základě (Skutil, 2011). Slovy Miovského (2006) by se dalo říci, že interview v sobě spojuje nejen samotnou komunikaci, ale také schopnost pozorovat a aktivně naslouchat dotazovanému. Tím pro výzkumníka vytváří prostor nejen pro hlubší reflexi motivací, postojů a názorů participantů na zkoumanou problematiku (Chráska, 2016), ale i pro detailnější porozumění tomu, jak střídavá péče ovlivňuje děti předškolního věku v rámci jejich výchovy a vzdělávání.

V kontextu mého výzkumu se tak metoda interview ukázala jako velmi efektivní a umožnila mi získat cenná data reflektující vnímání a zkušenosti účastníků.

3.3.1 Osnova otázek polostrukturovaného interview

K realizaci polostrukturovaných interview byla připravena sada šesti otázek určených pro rodiče dětí ve střídavé péči a sedmi otázek pro učitele mateřských škol. Tyto otázky tvořily základní rámec rozhovorů a byly navrženy tak, aby reflektovaly hlavní i dílčí výzkumné otázky této bakalářské práce. Současně byly v průběhu jednotlivých interview kladeny i doplňující otázky, čímž vzniknul ucelený obraz o jednotlivých rodinných situacích. Kompletní přehled otázek je uveden níže.

Otázky, kterými jsme se dotazovala rodičů v interview:**Úvodní**

- Kolik Vám je let?
- Jaké je Vaše aktuální rodinné uspořádání?
- Jak dlouho dítě žije ve střídavé péči?
- Kolik let je dítěti/dětem?
- Jaká je frekvence střídání mezi jednotlivými domácnostmi? Považujete ji za optimální?

Hlavní

1. Jak dítě reagovalo na počáteční změnu rodinného uspořádání?
2. Snažil/a jste se nějak usnadnit dítěti adaptaci na tuto změnu? Jak?
3. Reflektujete rozdíly ve výchovných stylech mezi Vámi a Vaším bývalým partnerem/partnerkou? Pokud ano, jakým způsobem se tyto rozdíly projevují a jak ovlivňují dítě?
4. Objevily se v mateřské škole nějaké změny, které by mohly souviset se střídavou péčí, nebo nějaké situace související se školní docházkou a vzděláváním dítěte v mateřské škole?
5. Spolupracujete s učiteli mateřské školy na podpoře dítěte ve vzdělávacím procesu? Pokud ano, jakým způsobem?
6. Myslíte, že může mateřská škola napomáhat k lepší adaptaci dítěte na tento typ rodinného uspořádání?

Doplňkové:

7. Jak se jeho adaptace v čase vyvíjela?
8. Jak dítě reaguje na nového partnera/partnerku?
9. Jak dítě reaguje na nového sourozence?

Ukončovací:

- Chtěl/a byste vyzdvihnout některou z oblastí, kterou jsme v rozhovoru zmínili?

- Chtěl/a byste něco doplnit?
- Chtěl/a byste se na něco zeptat?

Otázky, kterými jsme se dotazovala učitelů v interview:

Úvodní

- Kolik Vám je let?
- Kolik máte let praxe v mateřské škole?
- O jaký druh mateřské školy se jedná?

Hlavní

1. Jaký máte názor na střídavou péči u dětí předškolního věku?
2. Má podle Vašeho názoru střídavá péče vliv na vzdělávání a celkový rozvoj dítěte v mateřské škole? Pokud ano, jaké?
3. Jak dítě reaguje/reagovalo na přechody mezi jednotlivými domovy rodičů? Jsou patrné nějaké pozitivní aspekty nebo naopak potíže?
4. Vyskytly se situace, kdy bylo nutné řešit rozdílné výchovné přístupy rodičů ve vztahu ke vzdělávání nebo chování dítěte? Pokud ano, jakým způsobem se projevovaly ve školním prostředí?
5. Projevují/Projevovaly se u dítěte změny v jeho denním režimu, které by mohly souviset s rozdílným přístupem rodičů? Jak se tato skutečnost odrážela v prostředí MŠ?
6. Jak probíhá spolupráce a komunikace s rodiči dítěte? Spolupracují oba rodiče na podpoře dítěte v mateřské škole? Pokud ano, jakým způsobem?
7. Jaké strategie nebo přístupy využíváte k podpoře dítěte, které žije ve střídavé péči?

Doplňkové:

- Čím to může být, že chce být dítě spíše s jedním z rodičů?
- Může se upnutí na jednoho kamaráda nějak pojit se snahou vytvořit si jakousi jistotu?

Ukončovací:

- Chtěl/a byste vyzdvihnout některou z oblastí, kterou jsme v rozhovoru zmínili?
- Chtěl/a byste něco doplnit?

3.4 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvoří celkem 6 párů rodičů s ustanovenou střídavou péčí o dítě předškolního věku, a to z Jihomoravského, Středočeského a Zlínského kraje a také z Vysočiny. Dále se výzkumu účastnilo 6 učitelů ze státních i soukromých mateřských škol, kteří se podílejí na vzdělávání daného dítěte.

Zpočátku byl výběr respondentů realizován na základě záměrného výběru, přičemž hlavním kritériem byla osobní zkušenost participanta s výzkumnou otázkou (Kutnohorská, 2009). Později však došlo ve dvou případech i k aplikaci řetězového výběru prostřednictvím metody sněhové koule, kdy mi sami participanti doporučili další vhodné účastníky ze svého okolí (Gurková, 2019).

Zařazením rodičů i učitelů mateřských škol do výzkumu se podařilo zachytit zkoumanou problematiku z různých perspektiv. Tímto způsobem, tedy kombinací výpovědí obou skupin participantů, byla uplatněna triangulace zdrojů dat, jejímž cílem bylo zvýšit validitu výzkumného šetření (Švaříček & Šed'ová, 2014).

Pro přehlednost údajů je níže uvedena tabulka, která obsahuje základní údaje o jednotlivých rodičích a učitelích mateřských škol.

Tabulka 1 – Základní údaje o rodičích

Participant – matka/otec	Věk	Kraj	Délka SP	Věk dítěte při zavedení SP	Věk dítěte nyní	Intervaly střídání
M1	31	Zlínský	1 a $\frac{3}{4}$ roku	2 roky	4	Týden
O1	35	Vysočina	1 a $\frac{3}{4}$ roku	2 roky	4	Týden
M2	32	Středočeský	$\frac{3}{4}$ roku	3 a 5 let	4 a 6	3-2-2
O2	37	Středočeský	$\frac{3}{4}$ roku	3 a 5 let	4 a 6	3-2-2
M3	26	Středočeský	4 roky	2,5 roku	6	4 a 3 dny
O3	29	Středočeský	4 roky	2,5 roku	6	4 a 3 dny
M4	33	Jihomoravský	$\frac{1}{2}$ rok	4 a 6 let	4 a 7	Různé
O4	34	Jihomoravský	$\frac{1}{2}$ rok	4 a 6 let	4 a 7	Různé
M5	28	Zlínský	3 roky	3 roky	6 let	po 2 dnech/krátký dlouhý týden
O5	31	Zlínský	3 roky	3 roky	6 let	po 2 dnech/krátký dlouhý týden
M6	32	Zlínský	4 roky	2,5 roku	6 let	Týden
O6	36	Zlínský	4 roky	2,5 roku	6 let	Týden

(zdroj: vlastní)

Tabulka 2 – Základní údaje o učitelích mateřských škol

Participant	Věk	Kraj	Délka praxe	Typ MŠ
U1	48	Zlínský kraj	20 let	Státní
U2	37	Středočeský kraj	6 let	Státní
U3	40	Středočeský kraj	14 let	Soukromá
U4	36	Jihomoravský kraj	12 let	Státní
U5	32	Zlínský kraj	7 let	Soukromá
U6	35	Zlínský kraj	12 let	Státní

(zdroj: vlastní)

3.5 Etika výzkumu

Před zahájením jednotlivých rozhovorů bylo nezbytné zajistit etické aspekty výzkumu, a to jak ve vztahu k participantům, tak i k samotné realizaci, zpracování a uchovávání získaných dat.

Z tohoto důvodu byl každý participant před samotným rozhovorem obeznámen se všemi důležitými aspekty týkající se této problematiky a poté jim byl předložen Informovaný souhlas (viz příloha P V), v němž bylo vše znovu popsáno.

Po podepsání tohoto dokumentu a vyjádření souhlasu s nahráváním byl na mobilním telefonu spuštěn záznamník a participant byli znovu požádáni o slovní souhlas se svou účastí na výzkumu. Teprve po tomto souhlasu interview pokračovalo.

3.6 Průběh sběru dat

Všichni rodiče i učitelé byli s dostatečným předstihem osloveni s žádostí o poskytnutí interview a seznámení s účelem získávání informací. Po bližším seznámení a navázání tzv. raportu (Chráska, 2016) byli participant ujištěni o anonymitě interview a nemožnosti, jakkoliv identifikovat jejich osobu s uvedenou odpovědí.

V průběhu měsíce února byl realizován **předvýzkum**, kterého se zúčastnili tři participant – matka, otec a učitelka mateřské školy, která edukovala dítě svěřené do střídavé péče. Všichni dotazovaní pocházeli ze Zlínského kraje a nebyli následně zařazeni do hlavního výzkumného souboru. Hlavním cílem předvýzkumu bylo ověřit,

zda jsou všechny pokládané otázky pro participanty jasné a srozumitelné (Kutnohorská, 2009).

Na základě získaných poznatků byla následně mírně upravena formulace vybraných otázek, tak aby lépe odpovídala porozumění a zkušenostem participantů. Tyto úpravy byly zohledněny v následujícím výzkumu.

Samotná **realizace interview** probíhala v průběhu měsíce března, kdy bylo vzhledem k časové vytíženosti participantů často obtížné domluvit termín osobní schůzky. Právě z tohoto důvodu a také kvůli vzdálenosti proběhly dva rozhovory prostřednictvím online rozhovoru. **Délka** jednotlivých **interview** se pohybovala v rozmezí od 15 minut do 1 hodiny, což si vysvětlují nejen ochotou participantů sdílet své osobní zkušenosti, ale také dřívější vazbou mezi výzkumníkem a participantem. Samozřejmostí byla také možnost rodičů či učitelů zvolit si místo rozhovoru dle vlastních preferencí, aby se cítili příjemně a bezpečně.

Před zahájením samotného interview byli participanti opět **obeznámeni s průběhem rozhovoru**, zajištěním anonymity a možností odmítnout odpověď na jakoukoli otázku, a také požádání o podepsání informovaného souhlasu s poskytnutím rozhovoru a jeho následným využitím pro účely bakalářské práce. Všichni participanti byli velmi ochotní a se všemi podmínkami výzkumu souhlasili.

Po udělení souhlasu skrze podpis výše uvedeného dokumentu bylo spuštěno nahrávání, v němž bylo uvedeno slovní svolení s účastí participanta při výzkumu a následně bylo interview vedeno prostřednictvím předem připravených otázek. Tyto **otázky byly strukturovány** tak, aby byly v souladu s principy polostrukturovaného interview (viz kapitola 3.3.1 Osnova otázek polostrukturovaného interview). Všechny rozhovory se nesly ve velmi přátelském a otevřeném duchu. Ačkoliv byly odpovědi některých participantů zpočátku stručnější, podařilo se mi postupem rozhovoru atmosféru uvolnit, navázat důvěru a tím se odpovědi postupně rozvíjely. Hodně záleželo také zkušenostech jednotlivých participantů s danou problematikou, na jejich osobnosti a také na časovém odstupu, od zavedení střídavé péče. Zatímco u některých participantů bylo ze stručnějších odpovědí znatelné, že je pro ně daná situace stále citlivá či emočně náročná, jiní byli ochotni sdílet i podrobnější a osobnější informace.

Po **ukončení interview** jsem vždy participantům poděkovala za jejich čas, ochotu a vstřícnost a následovalo buď rozloučení nebo jsme v konverzaci pokračovali v méně formálním duchu a na jiné téma. Později byly všechny interview podrobeny transkripci pro další analýzu (viz příloha P VI a P VII).

4 ANALÝZA A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

Pro analýzu dat získaných z jednotlivých interview byla využita metoda otevřeného kódování, jež představuje základní analytický proces v rámci přístupu **zakotvené teorie** (Švaříček & Šed'ová, 2014). V rámci tohoto přístupu je zásadní proces kódování, který probíhá ve třech hlavních etapách: otevřené, axiální a selektivní. Tyto fáze se od sebe odlišují především mírou obecnosti, přičemž se v praxi mohou vzájemně prolínat (Sedláková, 2014).

4.1 Otevřené kódování

Proces **otevřeného kódování** tedy tvořil výchozí krok v procesu celé analýzy (Skutil, 2011) a vyžadoval pečlivou a časově náročnou práci s textem. Jeho hlavní přínos shledávám v tom, že mi na základě detailní analýzy jednotlivých výpovědí umožnil porozumět zkoumanému fenoménu.

V rámci této metody byly jednotlivé interview rozděleny do menších částí. Ty byly následně označeny kódy (Švaříček & Šed'ová, 2014) s dostatečně názornými, výstižnými, ale i abstraktními názvy. Výsledkem této fáze vznikl soubor označených částí textu, které působily velmi nepřehledně (Skutil, 2011). Z tohoto důvodu bylo nezbytné seskupit jednotlivé kódy na základě jejich tematické či významové příbuznosti, čímž vznikly kategorie (Sedláková, 2014).

Tyto kategorie byly dále rozvíjeny prostřednictvím konceptuální analýzy, která se zaměřovala na identifikaci jejich vlastností a vzájemných vztahů. V průběhu této fáze se zároveň začala postupně utvářet síť propojených pojmů, která tvořila základ pro další etapy interpretace (Švaříček & Šed'ová, 2014).

Na základě analýzy (viz příloha P VIII) tak vyvstaly následující kategorie a subkategorie, které pro větší přehlednost znázorňuje graf níže a podrobněji je pak popisují v příloze P IX.

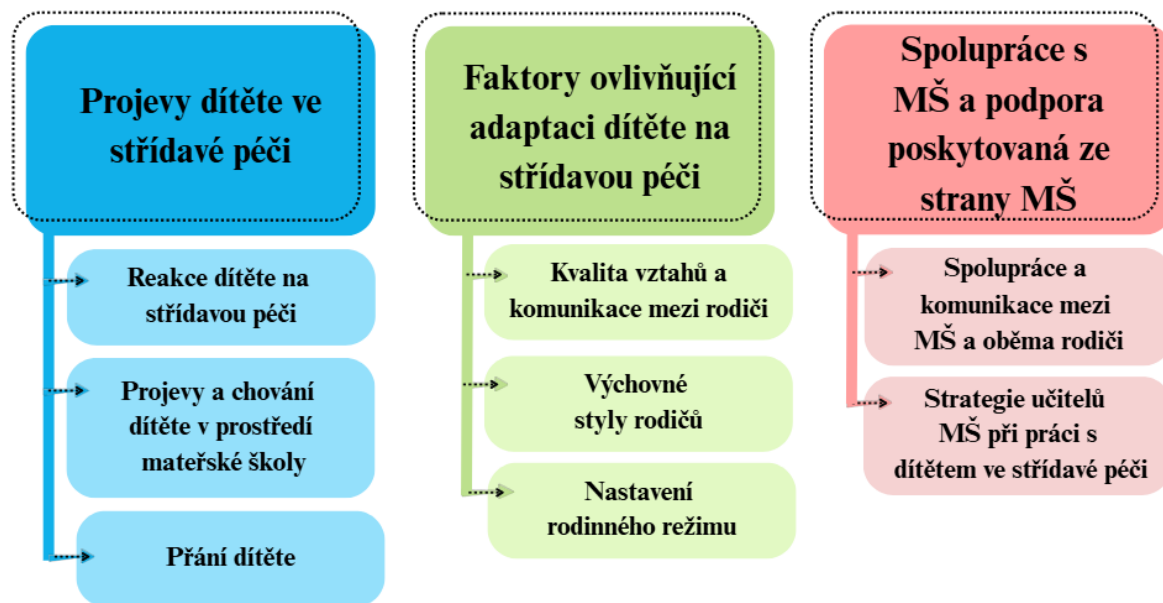


Schéma 1 – Kategorie a subkategorie

(zdroj: vlastní)

4.1.1 Projevy dítěte ve střídavé péči

Tato kategorie se zaměřuje na projevy a chování dítěte v domácím prostředí i v mateřské škole. Samostatná subkategorie je dále věnována také přáním dětí, která vznikají nejen v důsledku rozpadu rodiny, ale i v souvislosti s uspořádáním, v němž je dítě následně vychováváno.

Reakce dítěte na střídavou péči

Střídavá péče je pro dítě náročná v jakémkoli věku. Na základě získaných výpovědí je však možné se domnívat, že se intenzita projevů a reakcí dítěte, na tuto novou situaci, mění v závislosti na věku, v němž byla tato péče u dítěte ustanovena, a také na schopnosti rodičů vzájemně spolupracovat.

V případech, kdy byla střídavá péče zavedena u dítěte před dovršením třetího roku života, se výrazněji projevoval počáteční zmatek a neschopnost danou situaci vyhodnotit. Tento stav popsala například participantka M1, která zpětně vyhodnocuje, „že to byla zrovna taková asi blbá doba, že byl zmatený, nevěděl, neuměl to prostě pojmenovat, popsat asi ani moc ty emoce, že jsem si říkala, možná jsem měla spíš dřív už, jako, anebo počkat ještě chvíli, ale tak už se to stalo, bylo to takové hektické.“ U téhož dítěte se však objevila i vývojová regrese, kdy participantka uvádí, „že kolikrát aj v noci se počural, když jako přijel

a třeba už nějakou dobu byl, bez ale to bylo takové, že měl takové úplně záchvaty řevu, že se potřeboval úplně vyřvat, a dostat to ze sebe ty emoce prostě jak odjel jako bývalý“

Mezi další časté projevy se, u takto malých dětí, po počátečním šoku (M1, O3) radil také stesk (M3, O6), vztek (O3) a pláč (M1, O1, M6). Tyto projevy zažívala i dcera participantky M3, která v interview prozradila, že byla tato situace „náročnější, to jako brečela. Když byla se mnou, tak brečela po tátovi a když byla s tátou, tak brečela po mně.“ Jakmile však dítě pochopilo princip střídavé péče a „co to je ten týden“ (M1), začala se situace zlepšovat.

U starších dětí, u nichž bylo toto rodinné uspořádání ustanoveno až po dovršení třetího roku života, se i nadále vyskytovaly projevy smutku, stesku (O4, O5) a pláče (O2). Specificky se však v této věkové kategorii objevovaly také znaky rizikového chování, jako jsou problémy s respektem vůči rodiči, nekázeň (O2, M4, O4, M5, O5), utíkání rodičům či drzost. „Třeba syn i teď občas bývalé odsekne nebo nechce poslouchat a odbíhá na hřišti“ (O4). V jednom z případů bylo možné zaznamenat také opovrhování vůči ženskému pohlaví, kdy chlapec odmítal komunikovat s dívkami. Toto přesvědčení dále komentoval slovy „to je holka, s tou já se bavit nebudu, nebo ty jsi holka, ty nemáš pravdu“ (M5). Jak ale uvedla participantka M5: chlapec „to ještě není schopný jako popsat, proč se se mnou o tom dohaduje.“

Jedna z participantek (M1) také detailně popsala, jaké situace s dítětem prožívala v období před jeho odjezdem k otci a po návratu zpět do její péče. Uvedla, že jakmile se dítě dozvědělo o nadcházejícím odjezdu, začalo být roztěkané, odmítalo spolupracovat a dělalo různé naschvály. „Už mě prostě tak, jak kdyby odsunoval a úplně jako, kdyby se se mnou už nebavil.“ Po návratu dítěte zpět pak matka pozorovala zvýšenou úzkostnost, kdy dítě po dobu přibližně dvou až tří dnů nenechalo matku „ani odejít na záchod,“ chtělo jí být nablízku a projevovaly se i prvky agrese a vzteku. S postupem času se tyto reakce občas po příjezdu proměnily ve stavy, „že někdy mě ignoruje a dělá, že se mnou nebaví.“ Podle participantky se však celá situace vždy ke konci týdne opět uklidňuje, což si vysvětluje tím, že se na ni dítě „napojí.“

Podobnou zkušenost popsala i participantka M5, která uvedla situaci, kdy se setkala s otcem dítěte na dětském hřišti. Zde bylo možné u chlapce pozorovat mimo jiné i impulzivní chování, kdy „neznal hranice, dělal strašidelný bordel“ a snažil se na sebe upoutat pozornost.

V této kategorii však bylo možné setkat se i se „smířením“ se samotnou situací, kdy rodiče popisovali, že dítě „*nějakým způsobem pochopilo, že prostě spolu nejsme*“ (O2). „*Že se to jako fakt na ní nějak nepodepsalo, nebo nevím, jestli to někde v sobě nějak úplně extra hluboko nemá, jenom jako to dokázala úplně pohřbít.*“ (O3). Tomuto příznivějšímu průběhu však ve většině případů předcházela skutečnost, že mezi rodiči panovaly přátelské vztahy, bydleli v blízkosti (M2, O2, M5), vzájemně se navštěvovali, s dětmi otevřeně komunikovali (M2, M5) a vyhýbali se vzájemným konfliktům (M3).

Projevy a chování dítěte v prostředí mateřské školy

Ačkoli rodiče tráví s dítětem dostatek času, mohou některé z projevů, které se pojí se střídavou péčí, přehlédnout. Je tedy možné, že si některých dopadů povšimnou až učitelé v mateřské škole. Ve srovnání s projevy uváděnými rodiči jako je pláč (U1, U6), úzkost (U1), či stesk (U4, U6) učitelé popisovali i další projevy behaviorálního, emočního či psychosomatického charakteru. Z výzkumných dat tak vyplynulo, že některé děti potlačovaly své emoce (U1), byly více uzavřené (U2) a měly „*výkyvy nálad, že si nechce hrát, nebo že spíš odbíhá od činnosti*“ (U4). Současně se vyskytla i situace, kdy bylo dítě ze změny bydliště skleslé (U2), často jej bolelo břicho (U1), nebo se tato nová skutečnost projevila na zdravotním stavu dítěte ve formě časté nemoci (U2) či „*zvýšeným ekzémem*“ (U6).

Za jedinečný případ lze považovat situaci chlapce rodičů M1 a O1, který navštěvoval mateřskou školu pouze ve dnech, kdy byl v péči maminky. Tato skutečnost však nepříznivě ovlivnila jeho schopnost vytvořit si vztahy s ostatními dětmi, na což upozornila i paní učitelka U1. Z jejich slov tak vyplynulo, že „*on byl takový, jakože si hrál s tím jedním, když tam nebyl, tak byl takový jako sám. A prostě nechtěl si s nikým hrát, chodil od nikoho k ničemu a prostě jako by potřeboval najít cestu k tým ostatním a nevěděl, jak na to.*“ Když už se však situace ke konci týdne zlepšovala, musel chlapec odjet na týden k otci, čímž se veškeré vztahy „*přetrhaly*“

Ačkoli se může z uvedených zjištění zdát, že se střídavá péče pojí pouze s negativními dopady, objevují se i tři paní učitelky, které tento dojem vyvrací a podělili se takto o své zkušenosti se střídavou péčí a jejím pozitivním či neutrálním dopadem na dítě. Jako pozitivní ohled uvedla participantka U2, že se dítě „*zklidnilo jak kdyby, on byl takový víc uvolněný*“, což je však většinou možné pouze v případě „*pokud jsou rodiče rozumně domluveni a nedělají si schválnosti a dítěte se to až tak moc nedotýká*“ (U5). S ohledem

na neutrální zkušenost pak uvedli paní učitelky U3 a U6, že nepozorují výraznější změny a že dítěti nic nechybí.

Přání dětí

S ohledem na specifika střídavé péče je pochopitelné, že i když je dítěti dopřána výchova oběma rodiči, není možné ji srovnávat s rodinným životem v úplné rodině. Právě v takovéto situaci dítě často srovnávalo svůj model rodiny s běžnou rodinou svých vrstevníků, což v něm mnohdy vyvolávalo přání, aby rodiče žili opět společně.

Tato skutečnost se pak dále promítla i do odpovědí rodičů, kteří se většinou shodovali v tom, že to děti „žere, že nejsou s mámou i tátou dohromady. Že malá to furt zmiňuje. Takže možná do budoucna to může nějak jako ublížit, že uvidí, že jako byla nekompletní rodina. Ale zas ten čas se jim snažíme dávat oba.“ (O5). Ačkoli rodiče shodně uváděli, že se pro střídavou péči rozhodli proto, aby dítě nebylo dlouho bez jednoho z nich (O1, M2, M5), byly stesk a touha po jednotné rodině běžnou reakcí na tuto změnu. V jednom z případů však tato potřeba spojená s úzkostí přerostla až v moment, kdy „s sebou dcera nosí fotku nás dvou“ (M4). V tomto případě, dívce symbolická jistota ve formě společné fotografie velmi pomáhala, ale v rodičích vyvolávala nepříjemné pocity.

4.1.2 Faktory ovlivňující adaptaci dítěte na střídavou péči

V této kategorii bylo stěžejní zaměřit se na jednotlivé faktory, které mohou usnadnit či ztížit adaptaci dítěte na tento druh rodinného uspořádání. Konkrétně jsou vymezeny celkem tři subkategorie – kvalita vztahů a komunikace mezi rodiči, výchovné styly rodičů a nastavení rodinného režimu.

Kvalita vztahů a komunikace mezi rodiči

Pravidelná, přátelská a otevřená komunikace patří spolu s dobrými vztahy mezi rodiči, sleděnými výchovnými styly a podobným denním režimem mezi klíčové faktory, které příznivě ovlivňují efektivitu střídavé péče. Nejenže tyto aspekty napomáhají udržovat v dítěti pocit stability a klidu, ale také se odráží v míře, s jakou střídavá péče na dítě působí.

V rámci této subkategorie se tak můžeme setkat s dvěma typickými scénáři. V první skupině participantů se bylo možné setkat s velmi pozitivními zkušenostmi, kdy rodiče často uváděli, že mají „lepší vztahy, jak předtím“ (M1, M2). Opakovaně zaznívaly i fráze, že se společně snaží „vycházet na stejné vlně výchovy“ (M4). Velká většina rodičů

se pak shodovala i na tom, že s bývalým partnerem vycházejí velice dobře, aktivně spolu komunikují o výchově dětí (M1, M3, M4, O4), volají si (O1, M3), a také se osobně setkávají. Ukázkově pak může působit například spolupráce mezi participanty M3 a O3, kdy právě O3 uvádí, že *„jak už jde dcera pomalu na základku, tak prostě jsme jako udělali rodinnou radu, aby prostě věděla, že jako táta a máma jsou prostě společně jako v tom, a říkali jsme jí, že prostě bude mít nějaký povinnosti, a že nebude mít žádný jako úlevy u mámy, nebo u táty. Že to je všechno stejný. A že když by cokoliv někde dělala, že třeba máma jí dovolila tohle, takže si to jakoby řekneme.“*

Druhou skupinu tvořili rodiče, u nichž se vztahy a komunikace po rozpadu rodiny spíše zhoršily. V těchto případech byly často popisovány konflikty týkající se odlišných výchovných stylů (M6, O6), rozdílů ve stravování či oblékání (M5) a bohužel také hanění druhého rodiče před dítětem. Tyto neshody se mnohdy promítaly i do prostředí mateřské školy, kdy *„třeba tatínek zmiňoval situace a snažil se třeba očernit maminku, pomlouvat, že maminka neplatí, něco nezařídila atd.“* (U5). Právě nedostatečná komunikace a nízká míra spolupráce mezi rodiči často vedly k tomu, že dětem chyběly potřebné pomůcky či oblečení (M4), a v horším případě je neměl kdo vyzvednout z mateřské školy (U5, O5). *„To jsme měli takové neshody, kdo ho vyzvedne, kdo pro něj pojede, protože benzín, protože auto, protože amortizace jo a takové“* (M5).

Podobný dopad pak měla i situace participantky M2, která sice s bývalým partnerem udržuje dobré vztahy, *„i ho informuju přes zprávy, ale ta komunikace je tam mezi námi jako horší. Strídavku máme rozhozenou přes Google kalendář, máme hezky zvýrazněný, kdo kdy to má a komunikujeme takhle jako online.“*

Výchovné styly rodičů

Ačkoli kvůli osobním zkušenostem z dětství není možné, aby měli oba rodiče naprosto shodné styly výchovy, je v jejich zájmu, aby se pokusily alespoň o určitý kompromis a vytvořili tak pro dítě, pokud možno stabilní a předvídatelné prostředí. Na základě interview s rodiči i učiteli mateřských škol vyplynulo, že jsou v jednotlivých rodinách využívány velmi rozmanité výchovné styly, které v mnoha případech neodrážejí pouze osobnost jednotlivých rodičů, ale i jejich vzájemné vztahy po rozchodu či rozvodu. V rámci výzkumu se tak objevilo i několik základních tendencí, mezi něž patří vzájemná shoda, mírné odlišnosti ve výchově či výrazné rozdíly a konflikty.

V některých případech bylo zřejmé, že se rodiče snaží udržovat shodný přístup k výchově dítěte, aktivně spolu komunikují, domlouvají se na pravidlech, nastavují stejná očekávání a podporují vzájemnou spolupráci. Rodiče zde opakovaně zmiňovali, že táhnou „za jeden provaz“ (M1, M3, O3), nehází si „klacky pod nohy“ (O1) a mají „stejné nároky, žádný jako úlevy u mámy, nebo u táty“ (M3). Běžně také participanti uváděli, že společně řeší výchovné otázky i běžné denní situace (M1, M3, M4, O4), sdílí důležité informace a konzultují nastavená pravidla napříč domácnostmi. Tuto situaci popisuje například participantka M4, která uvádí, že se „spíš prostě domlouváme jako na výchově, když je něco třeba, vidíme nějaké změny, tak se snažíme trochu být razantnější k tomu. Takže na výchově se dokážeme celkem domluvit. Jako my dycky si třeba sedneme u mě na kafe a probereme třeba nějaké plány.“ Tento přístup se pak projevoval i v lepší adaptaci dítěte na střídavou péči, kdy bylo dítě klidnější a projevovala se u něj nižší míra nejistoty.

U jiné skupiny participantů se pak vyskytly drobné rozdíly mezi výchovnými styly. Často se zde opakovaly situace, kdy jeden z rodičů působil přísněji a důsledněji (častěji otcové – O4), zatímco druhý rodič byl mírnější, více ustupoval a byl benevolentnější (M5, M2). Otevřeně to přiznala i participantka M2 která uvedla, že byl její bývalý partner více „naštvanej, že já jsem třeba víc měkká, že víc dovolím a že on je ten, jakože špatnej“.

S tímto se pak pojily také rozdíly v oblasti respektování pravidel nebo konflikty týkající se bezpečnosti při převozu dítěte. Právě tuto situaci popsala i participantka M1, která své výtky vylicila takto: „Už asi tisíckrát jsem mu třeba řekla, že na tu dlouhou cestu mu tu zimní bundu musí vysvléct. Že prostě je to nebezpečné jezdit jako... Ve svetru v zimní bundě. Furt jsou všude videa. A že mu musí být, když usne horko a všecko. A že jako McDonald's každý týden taky asi není úplně vhodný.“ V tomto kontextu bylo možné sledovat provázanost výchovných přístupů s pravidly a režimy v jednotlivých domácnostech. Nebylo tak neobvyklé, že děti tyto odlišnosti velmi rychle navnímalý a učily se je využívat ve svůj prospěch (M1, O2, M5, O5).

Významnou skupinu tvořili také rodiče, u kterých docházelo k výraznějším rozdílům ve výchovných stylech. Zde se opakovaně objevoval nesouhlas s fyzickými tresty (O6) či rozpor při řešení konfliktů. Vystávaly tak situace, kdy participantka M5 uvedla, že je „zastánce toho, že se nemá křičet. A taky toho, že jako děcko by mohlo dostat na zadek.“ Oproti tomu však tatínek v těchto situacích reaguje impulzivně, „vybuchne“, což si však následně uvědomí a jde se synovi omluvit (O5). Velmi obecně popsala situaci mezi bývalými partnery také participantka M6, která svou odpověď započala slovy: „Myslím si, že máme

úplně naprosto zásadní rozdílný pohled vůbec na život, na svět, na komunikaci.“ Její výpověď pak doplňuje i reakce otce, který uvedl, že u ní dcera „*dostává na zadek*“, probíhají tam časté hádky a vztah matky s dítětem je podle něj založen spíše na strachu než na respektu. Oproti tomu sám uvedl, že tělesné tresty nepoužívá a vše se snaží vysvětlit a vykomunikovat. Rovněž se dítěti snaží ukazovat, že prožívat emoce a omluvit se není ostuda a zastává názor, že výchova „*je o tom, že vychováváš dítě, ale to dítě z tebe dělá lepšího člověka, protože ty si dáváš pozor na to, co děláš před ním, protože víš, že se to učí od tebe*“ (O6)

Zajímavým poznatkem byla také skutečnost, že část rodičů začala výchovu dítěte vnímat jako prostor pro vlastní seberozvoj. Někteří se snažili zlepšovat své rodičovské kompetence prostřednictvím odborné literatury (M1, M5), internetových článků (O1), seminářů (O6) nebo konzultací s odborníky (M5). Této možnosti využila i participantka M5, která si s bývalým partnerem O5 zaplatila kurz psychologa Studničky, s názvem Dovychovat.

Nastavení rodinného režimu

V rámci střídavé péče sehrává důležitou roli i způsob, jakým jsou nastaveny režimy jednotlivých domácností. Po bližší analýze dat z této subkategorie vyplynulo, že se ve většině případů režimy u rodičů více či méně odlišovaly, což mohlo ovlivňovat nejen adaptaci na konkrétní prostředí, ale i míru vnitřní jistoty dítěte.

Z výpovědí rodičů vyplynul například rozdíl v každodenních povinnostech, který se projevoval zejména v situaci, kdy dítě během pobytu u otce nenavštěvovalo mateřskou školu (O1, M1). S touto odlišností však souvisel i nesoulad v časové organizaci dne, kdy dítě „*u bývalého spíš chodí spát později a pospí si*“ (M1), což se pak následně projevovalo i na náročnější adaptaci v mateřské škole (M1, U1).

Odlišnosti se projevovaly i ve způsobu, jakým rodiče trávily s dítětem společný čas. Zde například participantka M5 uvedla, že v kontextu pracovního vytížení spolu rodina netráví příliš společného času a o to víc si ho dítě váží. U tatínka jsou však všichni členové běžně pohromadě. Druhý pohled na odlišnosti ve způsobu trávení společného času přinesli participanté M1, M2, M4 a O4, z jejich interview vyplynulo, že zatímco někteří tatínci s dětmi tráví čas převážně venku a podnikají různé výlety (M1, O4), jiní dětem umožňují větší volnost, včetně hraní na počítači a na Xboxu (M2, M4).

S výše uvedenou volností však úzce souvisí také skutečnost, že „*každá domácnost má svoje pravidla, svoje hranice*“ (M5), které musí dítě respektovat. Mezi ně se řadil i zákaz vycházení ven bez dospělého (O5), usínání u televize (M5), či kontaktování druhého rodiče (M6). V těchto případech se děti samozřejmě pokoušely zjistit, jestli jeden z rodičů nepovolí (M1, O2, M5), což například participantka M1 řešila tak, že zavolala druhému rodiči a jednoduše se ho zeptala.

Na odlišnost režimů se podepisovala i skutečnost, v jakém prostředí dítě vyrůstá a kolik má sourozenců. To pak dále ovlivňovalo nejen dynamiku jeho každodenního života, ale i způsob trávení volného času a míru individuální pozornosti. Jako příklad mohu uvést chlapce matky M1, který v její domácnosti vyrůstá s dalšími 4 dětmi, zatímco u otce je jediným dítětem „*takže tam se všechno točí kolem něj a všechno se mu kupuje*.“

Posledním specifickým prvkem, který jsem zaznamenala, a který ovlivňuje nastavení režimu, je přítomnost nových partnerů rodičů a jejich dětí. Zatímco někteří noví partneři byli dětmi přijati bez problémů (O2, M5), v jiných případech vyvolávala přítomnost nového partnera u dětí odpor, odmítání a konfliktní situace (M5, O6) – „*Tam do teďka bojujou, že jí nerespektuje a padají slova, že já jí nemám rád, že s ňou nebudu a podobně*“ (M5). Participantka však dodává, že se snaží dítě vést k toleranci, ale zároveň mu dává prostor, aby si hranice určovalo samo. V situacích, kdy rodiče uváděli, že byl do rodiny přiveden i nový sourozenec dítě většinou reagovalo dvěma způsoby. Buď svou novou roli ihned přijalo a snažilo se s výchovou sourozence pomoci, nebo bylo ze situace v šoku. Participant O6 například uvádí, že „*ona to nedává. Ona byla zvyklá 4 roky, kdy prostě to bylo její království, došla ke mně, měla tam svůj pokoj, svoje hračky, co řekla to bylo, domluvili jsme se, nikdo tu nekecal, prostě pohodička a tak*“ (O6). Ačkoli jsou to již dva roky od narození sourozence, dívka se s touto skutečností stále vyrovnává.

4.1.3 Spolupráce s MŠ a podpora poskytována ze strany MŠ

V rámci této kategorie byla pozornost zaměřena na spolupráci a komunikaci mateřské školy s oběma rodiči a také na strategie, které učitelé MŠ volí při práci s dětmi ve střídavé péči.

Spolupráce a komunikace mezi MŠ a oběma rodiči

Spolupráce a efektivní komunikace mezi mateřskou školou a oběma rodiči dítěte představuje v rámci střídavé péče významný faktor, který může ovlivnit nejen průběh adaptace dítěte,

ale i celkovou atmosféru při jeho vzdělávání. Po bližší analýze dat z jednotlivých interview vyplynulo, že se intenzita a kvalita této spolupráce výrazně liší v závislosti na konkrétní situaci v rodině a ochotě obou rodičů aktivně se zapojovat.

Konkrétně z rozhovorů s učiteli vyplynulo, že pravidelná komunikace a konzultace s rodiči probíhá nejčastěji formou osobních rozhovorů, telefonických hovorů nebo přes informační kanály mateřské školky (U1, U4, U5). S ohledem na komunikaci však učitelé často zdůrazňovali, že je potřeba *„komunikovat opatrnější formou, našlapovat strašně opatrně a komunikovat, že Vám jde o dítě.“* Právě takto se vyjádřila participantka U1, která běžně s maminkou konzultuje různé změny v chování dítěte.

Přestože se v některých případech dařilo mezi rodiči a učiteli navázat funkční spolupráci i komunikaci, objevily se i rodiny v nichž panovaly konflikty a napjaté vztahy, které vzájemnou komunikaci výrazně komplikovaly. S těmito situacemi se setkaly také participantky U2, U4 a U5, kdy například U2 uvádí, že *„komunikace s maminkou byla velice, řekněme náročná. A tatínek, tak tam se to jako dalo, ale stejně jak se říká lidově, tak prostě se snaží, jak se to říká, no bez obalu, házet špinu na maminku, maminka zase špinu na tatínka, věčně, protože se snažili dostat to dítě oba dva do své výhradní péče. Což do toho zatahovali i školku kvůli nějakým vyrozuměním a kvůli prostě informacím, zda chodí v pořádku oblikaný, že je často nemocný a podobně, což nebylo příjemné ani nám.“* Tyto situace byly často spojovány také s tím, že si rodiče nepředávali informace (U4, U5, O6) nebo v krajním případě využívali mateřskou školu jako *„prostředníka“* (U5).

V případě výpovědí rodičů bylo patrné, že je míra jejich zapojení do života mateřské školy často výrazně asymetrická. Někteří tatínci tak přímo přiznali, že se do aktivit mateřské školy příliš nezapojují, protože jim to přijde *„zbytečný“* (O2) a nechávají tak celkovou komunikaci spíše na matce dítěte, *„ta to víc řeší. Ale když je potřeba, ozvu se“* (O5). Objevila se však také opačná situace, kdy kvůli vytížení maminky M6 *„víc spolupracuje určitě ten tatínek“* (U6).

Pozitivním zjištěním z interview však je, že se i přes komplikovanější vztahy snažila většina rodičů alespoň částečně zapojit do dění v mateřské škole. Jako příklad mohu uvést rodiče M4 a O4, kteří se společně účastnili různých *„školkových aktivit, besídek a tvoření“* (U4). Jiní rodiče se pak snažili zapojovat prostřednictvím *„hlídání dětí“* v prostorách MŠ či účasti na různých akcích, jako je školka v přírodě (M2).

Strategie učitelů MŠ při práci s dítětem ve střídavé péči

V kontextu střídavé péče je u dětí navštěvujících mateřskou školu důležité sledovat, v jakém psychickém a fyzickém rozpoložení přicházejí od jednotlivých rodičů a tomu přizpůsobovat individuální pedagogický přístup. Touto zásadou se řídili také všichni oslovení učitelé, se kterými byly realizovány interview. Z analyzovaných dat tak vyplynula řada strategií, které učitelé v praxi běžně uplatňují.

Jednalo se například o pozorování dítěte, při kterém učitelé pečlivě sledovali případné změny v jeho chování a projevech. V případě, kdy učitel upozoroval určitou změnu, konzultoval ji s rodiči, avšak s respektem a důrazem na zásadu „*nevměšovat se*“ do rodinných záležitostí (U1).

S ohledem na náročnost celé situace se jako významný podpůrný prvek ukázalo zachování „*stálého denního režimu a jasně stanovených pravidel*“ (U4, U5) v mateřské škole, čímž dítě nabylo pocitu jistoty a předvídatelnosti. Učitelé dále uváděli, že dítěti pomáhá, když se může svěřit (U1, U2, U4), získat psychickou oporu (U2, U3) a otevřeně mluvit o rodinné situaci. V rámci každodenních činností tak například probíhaly rozhovory v komunitním kruhu, v rámci nichž bylo dětem přirozenou cestou vysvětlováno, že „*rodiny jsou různé, že já mám mámu a mám ještě tady Lenku.*“ (U6). Významnou roli zde sehrávala i nestrannost učitelů (U4) a snaha vyvarovat se jakýchkoli negativních komentářů vůči rozchodu rodičů či jejich novým partnerům (U6).

V některých případech se učitelé snažili i o doplnění rodinné výchovy, zejména v oblasti společenského chování. Tato situace nastala například u syna participanta O5, u něhož učitelé cíleně rozvíjeli džentlmenské chování. Součástí této podpory byla i spolupráce s rodiči, skrze poskytování psychické podpory a vhodné literatury pro rozvoj rodičovských kompetencí. Jak uvádí participantka M5: „*občas mi tak nějak, jakože třeba i poradí nějakou knížku, jo, nebo spíš si myslím, že mě podporují v mém psychickém nastavení.*“

V situacích, kdy jeden z rodičů selhával ve své rodičovské roli se může stát, že je střídavá péče vyhodnocena jako nefunkční. Pokud však je do samotného případu zapojen i OSPOD, mohou učitelé dítě podpořit tím, že „*napišete třeba dobrý posudek na to dítě a na ty rodiče.*“ (U3). Ve všech případech se však učitelé snaží „*být nestranní a naslouchat*“ (U4).

4.2 Axiální kódování a paradigmatický model

Hlavním cílem v této fázi bylo nalézt a objasnit souvislosti mezi jednotlivými subkategoriemi a kategoriemi, které byly dále rozvíjeny prostřednictvím paradigmatického modelu (viz níže).

Hlavní myšlenku, tedy **jev**, představovala kategorie projevy dítěte ve střídavé péči. K jejich vzniku následně vedly **příčinné podmínky**, konkrétně rozchod/rozvod rodičů a rozhodnutí o svěření dítěte do střídavé péče, odlišné výchovné styly a režimy jednotlivých rodičů, konflikty mezi rodiči, vzájemná nedostatečná komunikace a přítomnost nových partnerů rodičů či nových sourozenců. Jako **intervenující podmínky** se ukázala být důležitá schopnost rodičů vzájemně spolupracovat a komunikovat, podpora ze strany MŠ a využití rodičovského plánu nebo zapojení odborníků. **Kontextem** je zde předškolní dítě žijící ve dvou domácnostech, střídání prostředí, odlišná pravidla a očekávání v jednotlivých rodinách a různé způsoby trávení volného času. **Strategie jednání a interakce** jsou popsány v kategoriích faktory ovlivňující adaptaci dítěte na střídavou péči a spolupráce s MŠ a podpora poskytovaná ze strany MŠ. Samotným **následkem** je pak zmírnění negativních projevů jako je nejistota, úzkost, poruchy chování, posílení pocitu jistoty a pohody dítěte, lepší zvládání střídavé péče.

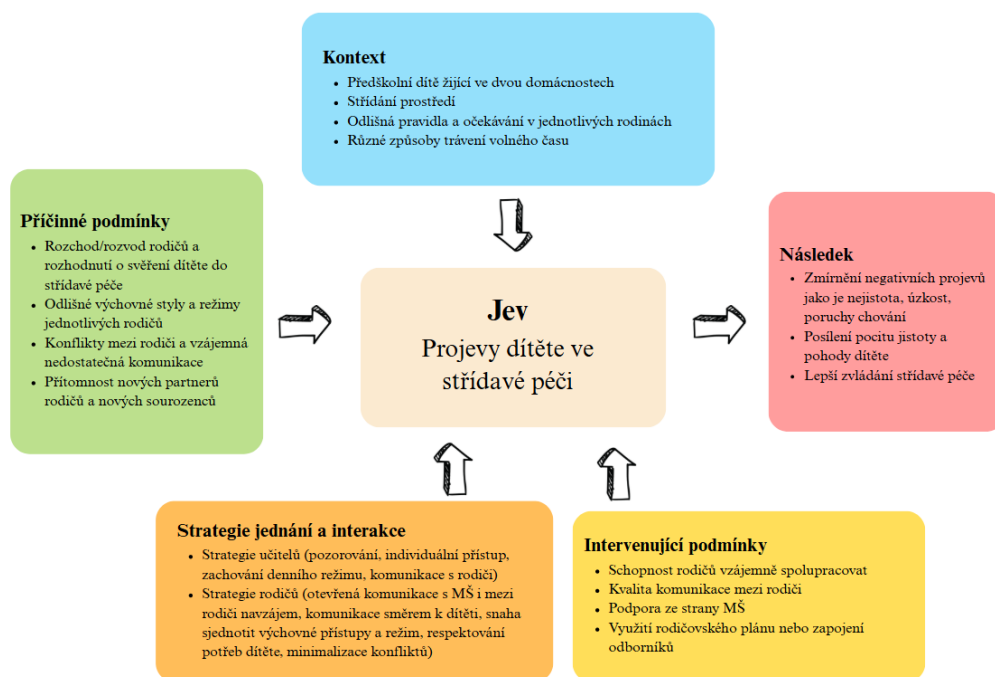


Schéma 2 – Paradigmatický model

(zdroj: vlastní)

5 VÝSLEDNÁ ZJIŠTĚNÍ

Na základě analýzy dat je možné v této části zodpovědět výzkumné otázky z kapitoly 3.2 *Výzkumné otázky*, a zhodnotit tak dosažení stanovených cílů této práce.

Hlavní výzkumná otázka: Jaké dopady střídavé péče reflektují rodiče a učitelé mateřských škol v souvislosti s výchovou a vzděláváním dětí v předškolním věku?

Na základě provedených interview s rodiči a učiteli mateřských škol se ukázalo, že má střídavá péče na dítě v předškolním věku poměrně široké spektrum dopadů, které se liší jak svým charakterem, tak intenzitou. Zásadním faktorem ovlivňujícím míru dopadů byl dle analýzy dat věk dítěte při zavedení střídavé péče a schopnost rodičů vzájemně spolupracovat a komunikovat. Pohledem rodičů byly častěji popisovány zejména **behaviorální a emocionální projevy** dětí. Konkrétně u dětí mladších tří let se nejčastěji objevovaly projevy zvýšené **úzkosti, zmacek, regresní projevy** (například pomočování), **stesk a výrazný neklid**. Některé děti pak dávaly své pocity najevo **pláčem** či výbuchem **vzteku**, což participanti popisovali jako způsob, jakým se dítě snaží vyrovnat se situací a uvolnit nahromaděné emoce. Výrazná byla i častější **nemocnost**, kterou často zaznamenali i učitelé mateřských škol. I přesto, že se výše zmíněné projevy s přibývajícím věkem dítěte částečně zmírnily, objevily se jiné formy reakcí, jako například **neposlušnost, projevy vzdoru, problémového chování** (drzost, útky) a **emocionální labilita**.

Na straně učitelů mateřských škol byly mimo jiné reflektovány i projevy, které rodiče často v domácím prostředí nezaznamenali. Učitelé si tak všímali častých **výkyvů nálad**, sklonů k **uzavírání se do sebe, psychosomatických obtíží** (bolesti břicha, nemocnost, ekzémy) a **emoční nestability** dětí. V některých případech se potíže promítly také do interakce s vrstevníky. Zde učitelé zpozorovali, že se dítě **straní kolektivu, nezapojuje se do aktivit** nebo se za účelem nalézt si v kolektivu stabilní sociální vazbu **upíná na jednoho konkrétního vrstevníka**. V tomto kontextu se pak učitelé mateřských škol shodli na tom, že střídavá péče může při navštěvování více mateřských škol zároveň narušovat adaptaci dítěte v kolektivu a ovlivňovat schopnost dětí navazovat a udržovat vztahy.

I přes řadu negativních zkušeností se objevily situace, v nichž učitelé popsali i **pozitivní dopad** na dítě. Ten se projevoval zlepšením vztahů mezi rodiči a ústupem konfliktů, čímž se dítě značně uklidnilo. Tomuto pozitivnímu vývoji však zpravidla

předchází schopnost rodičů spolu efektivně komunikovat, reflektovat potřeby dítěte a nastavit pravidelný režim a jasná pravidla. Významnou roli zde sehrála také podpora ze strany mateřské školy, která dětem pomáhala lépe zvládat střídavé prostředí a poskytovala jim stabilní zázemí.

Dílčí výzkumná otázka 1: Jaké výzvy se pojí s výchovou a vzděláváním dítěte ve střídavé péči?

Realizovaný kvalitativní výzkum odhalil, že se výchova a vzdělávání dětí předškolního věku pojí s řadou specifických výzev. Na základě výpovědí participantů bylo identifikováno několik klíčových oblastí, skrze které se střídavá péče projevovala zvýšenou zátěží na dítě a vyžadovala tak specifický pedagogický a výchovný přístup.

Jednou z nejčastěji popisovaných byla právě nutnost dítěte adaptovat se na **odlišné výchovné styly, denní režimy a pravidla** jednotlivých domácností. Současně bylo často uváděno, že se každá z domácností lišila nejen organizačně, ale často i způsobem trávení volného času, čímž bylo od dítěte vyžadováno neustálé adaptování se na dva rozdílné systémy. Tato skutečnost pak zvyšovala jeho emoční zátěž a mnohdy komplikovala vytvoření stabilních a předvídatelných vzorců chování.

Další významnou výzvou, kterou reflektovali rodiče i učitelé, byla **emoční zátěž** spojená se střídáním domácností. Zde by bylo možné uvést projevy jednotlivých věkových kategorií dětí, které jsou detailně popsány výše, a také skutečnost, že si někteří rodiče skrze dítě **vyřizovali své konflikty** nebo mezi sebou **soupeřili** o jeho přízeň, což situaci dále komplikovalo.

Za další náročnou oblast bylo možné označit **narušení vzdělávací kontinuity**. Zde z výzkumu vyplynulo, že případech, kdy dítě navštěvovalo mateřskou školu pouze u jednoho z rodičů, docházelo k přerušení plynulosti vzdělávacího procesu a zároveň ke ztížení adaptace a sociální integrace. Tento stav se, jak bylo již popsáno, projevoval například obtížemi při **navazování vztahů s vrstevníky**, potřebou opakovaně budovat své místo v kolektivu či tendencí upínat se na jednu konkrétní osobu.

V tomto ohledu sehrává důležitou roli i kvalita **propojení školy a rodiny**. Výzkum však v řadě případů ukázal, že je komunikace mezi školou a rodiči mnohdy komplikovaná, ne vždy efektivní a často i jednostranná. Objevovaly se tak případy, kdy otcové uváděli, že se do dění v mateřské škole vůbec nezapojují nebo situace, kdy spolu rodiče

nekomunikovali, a tedy si nepředávali ani důležité informace. Učitelé se tak často ocitali v roli prostředníků, což pro ně představovalo značnou psychickou i organizační zátěž a negativně ovlivňovalo kvalitu jejich práce s dítětem.

Specifickou výzvou, která se promítla do výpovědí učitelů, byla i potřeba **individuálního pedagogického přístupu**. V tomto ohledu učitelé opakovaně zmiňovali, že děti ve střídavé péči vyžadují citlivější přístup, pečlivé sledování jejich aktuálního psychického rozpoložení a přizpůsobování výchovných a vzdělávacích strategií jejich potřebám. V některých případech zároveň upozorňovali na absenci systematické **odborné podpory**, která by jim umožnila lépe reagovat na specifické potřeby těchto dětí.

Jako významný faktor ovlivňující situaci dítěte ve střídavé péči se ukázala být i **přítomnost nových partnerů** rodičů a případně **nových sourozenců**, což výrazně proměnilo rodinnou dynamiku a ovlivnilo psychickou pohodu dítěte. Děti pak na tuto situaci reagovaly různými způsoby – některé situaci přijaly bez větších obtíží, jiné reagovaly odporem, konfliktním chováním nebo pocity ohrožení. V krajních případech pak přetrvávaly tyto projevy i delší dobu, kdy měly děti problém přijmout náhlý příchod nového sourozence a ztrátu výlučného postavení v domácnosti.

Dílicí výzkumná otázka 2: Jaké strategie volí učitelé mateřských škol pro podporu dětí ve střídavé péči?

Učitelé mateřských škol čelí v souvislosti se střídavou péčí specifickým výzvám, na které reagují různými pedagogickými a podpůrnými strategiemi. Z rozhovorů vyplynulo, že základní strategií je pravidelné **pozorování** psychického a fyzického rozpoložení dítěte, které jim umožňuje včas zachytit změny v jejich chování, náladách či projevech. Na základě těchto pozorování pak učitelé dále **přizpůsobují** svůj **přístup** konkrétním potřebám dětí a v případě výrazných změn či při problémovém chování **konzultují samotnou situaci s rodiči**. Zde však vždy postupují s ohledem na respektování soukromí rodiny a nestrannost vůči rodičům.

Další velmi důležitou strategií, která byla v rámci výzkumu identifikována, je udržení stálého **denního režimu** a jasně nastavených **pravidel**, která dítěti poskytují pocit jistoty, bezpečí a předvídatelnosti. Právě tento přístup dětem v každodenním fungování pomáhá lépe se adaptovat na střídavé prostředí a vyrovnávat se s odlišnými podmínkami v jednotlivých domácnostech.

V rámci psychosociální podpory pak učitelé dětem aktivně **naslouchají**, poskytují jim **emoční oporu** a vytvářejí **prostor pro vyjádření emocí**. V této souvislosti se ukázalo jako velmi přínosné pravidelné začleňování **témat rozmanitosti rodinných uspořádání**, kde se děti učí, že každá rodina může fungovat jiným způsobem. V tomto ohledu učitelé dbají i na to, aby se **vyvarovali** hodnotících nebo negativních **komentářů** směrem k rodičům či jejich novým partnerům, čímž se snaží dítě chránit před přenosem negativních emocí a případným vnitřním konfliktem loajality.

Z některých interview také vyplynulo, že se učitelé snaží částečně **doplnit** chybějící složky **výchovy**, a to hlavně v případech, kdy byla u dítěte zaznamenána absence určitých sociálních nebo komunikačních dovedností. Například u jednoho chlapce, u něhož byl zaznamenán nižší respekt vůči ženám, se učitelé snažili podpořit džentlmenské chování a rozvíjet sociální dovednosti.

Podpora se v některých případech rozšířila i směrem k rodičům, kdy učitelé poskytovali cenné **rady a tipy**, jak lépe zvládat psychicky náročné situace spojené se střídavou péčí a jak efektivněji podporovat dítě v adaptačním procesu.

Všechny tyto uvedené strategie však měly společný cíl – snahu minimalizovat možné negativní dopady střídavé péče na dítě a vytvořit tak pro něj v MŠ prostředí, které bude stabilní a bezpečné. Z uvedených výsledků výzkumu také vyplynulo, že kvalitní spolupráce mezi mateřskou školou a rodinou může výrazně ovlivnit, jak dítě situaci střídavé péče zvládá a jak se v ní cítí.

6 DISKUSE A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Cílem této bakalářské práce bylo analyzovat a popsat dopady střídavé péče na výchovu a vzdělávání dětí předškolního věku z pohledu rodičů a učitelů mateřských škol. Realizovaný výzkum potvrdil řadu závěrů uvedených v odborné literatuře a zároveň rozšířil teoretické poznatky o konkrétní výzvy, se kterými se v souvislosti se střídavou péčí potýkají děti i učitelé mateřských škol. Současně vyvstala i různá výzkumná zjištění, z nichž je možné formulovat několik konkrétních doporučení. Ta mohou dále posílit kompetence učitelů mateřských škol při práci s dětmi ve střídavé péči, minimalizovat negativní dopady tohoto uspořádání na dítě a podpořit vzájemnou spolupráci mezi školou, rodinou a odborníky.

V zásadě nejdůležitějším uvědoměním byla skutečnost, že se děti ve střídavé péči musí neustále přizpůsobovat dvěma odlišným domácnostem, což výrazně zvyšuje jejich psychickou zátěž. Tento závěr potvrzuje i Arnoldová (2016), která zdůrazňuje význam stabilního a předvídatelného prostředí jako jeden ze základních předpokladů jejich zdravého emocionálního a sociálního vývoje. S ohledem na tuto skutečnost je tedy klíčové, aby mateřská škola poskytovala dětem stabilní režim a pocit bezpečí, což může významně zmírnit jejich úzkost a vnitřní napětí.

Výsledky tohoto výzkumu zároveň ukazují, že střídavá péče sama o sobě nepředstavuje riziko, jak uvádí také Bergström et al. (2018), avšak její dopady jsou úzce spjaté s kvalitou komunikace mezi rodiči, stabilitou prostředí a jednotností výchovných pravidel. V situacích, kdy spolu rodiče dokázali udržovat otevřenou a vstřícnou komunikaci a zároveň respektovali dohodnutá pravidla, přispívala střídavá péče k udržení pozitivního rodinného klimatu a měla příznivý vliv na emoční stabilitu dítěte. Tento přístup potvrdili i někteří z mých participantů, u nichž se projevila lepší adaptace na střídání prostředí a vyšším klidem dítěte. Současně tento aspekt ve svých pracích reflektovali také Bláhová (2014) a Emery (2021), jejichž zjištění se v této oblasti podobají mým.

Naopak největší komplikace nastávaly v rodinách, kde rodiče nespolupracovali, docházelo k častým sporům a neexistovala jednotná výchovná pravidla, což potvrdili i Bláhová (2014), Majerčíková (2017), Baude et al. (2016) a Kimplová et al. (2023). V těchto případech musely děti čelit nejen rozdílným režimům a způsobům trávení volného času, ale také nejednotným očekáváním, což bylo velmi často zmiňováno i ve výpovědích participantů mého výzkumu. Ti dále tyto rozdíly označovali za hlavní zdroj napětí, emoční nepohody a nejistoty. Na podobná zjištění upozorňuje ve svém výzkumu i Liška (2018),

podle něhož může tato situace vést mimo jiné i k sníženému pocitu bezpečí dítěte. V tomto ohledu je tedy vhodné, aby se rodiče dohodli alespoň na základních pravidlech a pokusili se minimalizovat vzájemné konflikty, čímž se lehce sníží stres a vnitřní nejistota u dítěte. Významnou roli v této souvislosti sehrává také mateřská škola, která by měla s rodiči komunikovat o možných dopadech tohoto nesouladu, podporovat je v otevřené komunikaci a v případě výrazných rozporů doporučit i odbornou pomoc, například poradenství nebo mediaci (Tragalová, 2018).

Velmi znepokojivé však bylo zjištění, že se emoční zátěž dítěte neprojevuje pouze úzkostí a steskem, ale často i psychosomatickými obtížemi a regresními projevy. Tato zjištění odpovídají i závěrům Špaňhelové (2010), která upozorňuje na zvýšenou psychickou nejistotu dětí v důsledku rodinné nestability, a Opravilové (2016), podle níž se dítě v náročných životních situacích může regresivně vracet k dřívějším vývojovým projevům. V rámci mého výzkumu participanti zaznamenali například projevy jako záchvaty pláče, častou nemocnost dětí, bolesti břicha a pomočování v době, kdy bylo dítě plně zvyklé bez plenek. V tomto ohledu je nezbytné, aby učitelé mateřských škol věnovali pozornost i nenápadným změnám v chování dítěte, včas je rozpoznali a nepodceňovali jejich význam. Pokud by se však tyto projevy vyskytovaly opakovaně, měli by rodičům doporučit konzultaci s odborníkem.

Výzkum rovněž potvrdil důležitost individuálního pedagogického přístupu a potřeby sledovat psychické a fyzické rozpoložení dítěte při příchodu do mateřské školy. Tento závěr odpovídá i doporučením Rámcového vzdělávacího programu (NPI, 2025) a zjištěním Kovářové et al. (2022), podle nichž je při práci s dětmi s ustanovenou střídavou péčí klíčové naslouchat jejich projevům, vnímat jejich potřeby a poskytovat jim citlivou psychickou oporu.

V oblasti spolupráce a komunikace mezi rodiči a mateřskou školou se výzkum zaměřil na to, jak může jejich efektivní komunikace či její absence ovlivňovat dítě. Výsledky ukázaly, že v případech, kdy rodiče nedokázali efektivně komunikovat nebo zatahovali školu do svých sporů, docházelo ke zvýšenému stresu dítěte a ztížení jeho adaptace na prostředí MŠ. Tyto skutečnosti potvrzují i práce Majerčíkové (2017) a Tragalové (2018), které dále zdůrazňují význam funkční spolupráce rodiny a školy, zvláště v těchto krizových obdobích života dítěte. Na základě těchto poznatků je vhodné, aby mateřské školy aktivně podporovaly otevřenou a vyváženou komunikaci s oběma rodiči a usilovaly o to, aby měli oba rodiče rovnocenný přístup k důležitým informacím, čímž by se předešlo zkreslování

sdělení. Významné je rovněž zjištění Majerčíkové (2017), která zdůrazňuje, že zvládání těchto situací vyžaduje od učitelů vysokou míru profesionality a odborné přípravy. Ta však v některých případech není dostatečně vysoká, což poukazuje na potřebu dalšího vzdělávání učitelů zaměřeného na problematiku rodinné situace dítěte a specifika komunikace s rodiči ve střídavé péči.

Specifickou výzvou, kterou reflektuje odborná literatura (McBride, 2025; Mikulková, 2021; Špaňhelová, 2010) i tento výzkum, byla problematika nových partnerů rodičů, kdy jejich přítomnost pro dítě často znamenala další adaptační zátěž a komplikovala vztahy v rodině. V některých případech se objevovaly i tendence zatahovat dítě do konfliktů nebo negativně ovlivňovat jeho vztah k druhému rodiči, což má podle Lišky (2018) výrazně škodlivý vliv na psychickou pohodu dítěte. V tomto ohledu by mateřská škola měla důsledně podporovat nestranný postoj vůči oběma rodičům, vědomě posilovat stabilní a bezpečné prostředí a citlivě komunikovat nevhodnost zatahování dítěte do rodičovských konfliktů. Důraz by měl být také kladen na vytváření prostoru, kde se dítě cítí přijímané a chráněné bez ohledu na změny v jeho rodinné situaci a v případě potřeby je možné koordinovat komunikaci s oběma rodiči tak, aby bylo dítě co nejméně vystaveno loajalitním konfliktům a pocitu viny.

6.1 Limity výzkumu

Při zpracování této bakalářské práce je nutné brát v potaz několik faktorů, které mohly ovlivnit jak samotné výsledky, tak jejich konečné vyhodnocení a zpracování. Jedním z nich je citlivost a velmi osobní charakter samotného tématu, čímž mohla být ovlivněna otevřenost a míra sdílení některých participantů. Ti tak mohli mít tendenci některé skutečnosti zamlčet nebo je uvést zkresleně. Současně mohly vyvstat obavy se sdělení určitých informací druhému z partnerů, což mohlo opět vést k jejich zatajení.

Dalším limitem je charakteristika výzkumného souboru, který byl záměrně tvořen rodiči a učiteli mateřských škol, jež mají osobní nebo profesní zkušenost se střídavou péčí. Zde je potřeba vzít v úvahu, že se jedná o omezený počet participantů, jejichž výpovědi mohly být ovlivněny nejen jejich aktuální životní situací, postoji a psychickým stavem, ale také skutečností, že byla jejich zkušenost se střídavou péčí poměrně čerstvá. Z tohoto důvodu nelze vyloučit odlišnost výsledků v případě zařazení rodičů s odlišnou situací, postoji či psychickým rozpoložením.

Za podstatný limit dále považuji i skutečnost, že jsou dopady střídavé péče na dítě výrazněji patrné až v pozdějším věku, například na úrovni základní školy či v období adolescence (Mikulková, 2021). Z tohoto důvodu tedy není možné komplexně zhodnotit dlouhodobý vliv střídavé péče na psychický, sociální a vzdělávací vývoj dítěte v předškolním věku. Výzkum tak pracuje především s aktuálně dostupnými projevy a reakcemi, které se mohou v čase proměňovat.

V neposlední řadě je vhodné zmínit i metodologická omezení, spojená s využitím kvalitativní metody polostrukturovaného interview. Přestože se tato metoda ukázala jako velmi efektivní a umožnila mi získat hlubší vhled do prožívání a zkušeností účastníků, jsou s jejím využitím spojena i určitá úskalí. Jedním z nich je například nutnost okamžitě reagovat na nově získané informace a formulovat vhodné doplňující otázky bez možnosti delšího rozmyslu (Kutnohorská, 2009). V tomto smyslu se mohl výzkumník setkávat také se subjektivním charakterem této metody, která je výrazně závislá na schopnostech správně interpretovat odpovědi a vést rozhovor tak, aby byly získané informace relevantní a smysluplné. Právě tato závislost na interpretačních dovednostech mohla ovlivnit míru objektivity při formulaci závěrů (Skutil, 2011).

ZÁVĚR

Dětství by mělo být obdobím bezstarostnosti, jistoty a lásky. Přesto se mnohé děti ocitají v situaci, kdy se musí vyrovnat s rozpadem své rodiny a přizpůsobit se střídavé péči. Ve své práci jsem se snažila přiblížit, jaké dopady toto rodinné uspořádání může mít na děti předškolního věku a jak důležitá je v této situaci podpora ze strany učitelů mateřských škol.

Cílem výzkumu bylo zjistit, jak střídavou péči vnímají rodiče a učitelé mateřských škol z hlediska výchovy a vzdělávání dítěte, jaké výzvy tato forma péče přináší a jaké strategie učitelé mateřských škol volí při podpoře dětí vyrůstajících v tomto specifickém uspořádání. Výzkum byl realizován kvalitativní metodou prostřednictvím polostrukturovaných interview, kterých se zúčastnilo 6 párů rodičů a 6 učitelů mateřských škol.

Výsledky mého výzkumu ukazují, že střídavá péče může pro děti představovat jak pozitivní příležitost k zachování vztahů s oběma rodiči, tak i zdroj nejistoty a napětí, které se pojí s častým střídáním prostředí. V tomto ohledu velmi záleží na individuálním nastavení rodiny, na schopnosti rodičů spolupracovat a na stabilitě, kterou dokáže dítěti poskytnout jeho nejbližší okolí a mateřská škola prostřednictvím jasně nastavených pravidel a spolupráce s oběma rodiči.

Z rozhovorů s učiteli a rodiči vyplynulo, že klíčem k úspěšné adaptaci dítěte je otevřená komunikace, respekt k potřebám dítěte a snaha o zachování co největší stability v jeho každodenním životě. Věřím, že práce, kterou jsem zpracovala, může sloužit jako podnět pro širší diskusi o přípravě pedagogů na práci s dětmi ze specifických rodinných prostředí. Realizace výzkumu mi zároveň umožnila lépe porozumět každodenním výzvám, kterým děti ve střídavé péči čelí a utvrdila mě v přesvědčení, že citlivá a profesionální podpora ze strany mateřské školy má pro tyto děti zásadní význam.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Arnoldová, A. (2016). *Sociální péče: učebnice pro obor sociální činnost 2.díl*. Grada.
- Baude, A., Pearson, J., & Drapea, S. (2016). Child Adjustment in Joint Physical Custody Versus: Sole Custody: A Meta-Analytic Review. *Journal of Divorce & Remarriage*, 57(5), 338–360. <https://doi.org/10.1080/10502556.2016.1185203>
- Bělik, V., Svoboda Hoferková, S., & Kraus, B. (2017). *Slovník sociální patologie*. Grada.
- Bergström, M., Fransson, E., Fabian, H., Hjern, A., Sarkadi, A., & Salari, R. (2018). Preschool children living in joint physical custody arrangements show less psychological symptoms than those living mostly or only with one parent. *Acta Paediatrica*, 107(2), 294–300. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1153861/FULLTEXT01.pdf>
- Billig, M. (2014). Kurt Lewin's leadership studies and his legacy to social psychology: Is there nothing as practical as a good theory. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 45(4), 440–460. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/jtsb.12074>
- Bláhová, M. (2014). *Zkušenosti učitelů mateřských škol se střídavou péčí a jejich postoj k ní*. [Bakalářská práce, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích]. Theses. <https://theses.cz/id/lt9giz/BP - Monika Blhov.pdf>
- Damota, M. D. (2019). The Effect of Divorce on Families' Life. *Journal of Culture, Society and Development*, 46, 6–11. <https://core.ac.uk/download/pdf/234691363.pdf>
- Effendy Edwardina, E. (2024). The application of joint custody concept in relation to the custody of the child. *LEX PROSPICIT*, 2(1), 42–52. <https://ojs.uph.edu/index.php/LP/article/view/8029>
- Emery, E. R. (2021). Psychological Perspectives on Joint Physical Custody. In L. Bernardi, & D. Mortelmans (Eds.), *Shared Physical Custody: Interdisciplinary Insights in Child Custody Arrangements* (s. 37–50). Springer. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-68479-2_3#DOI
- Fransson, E., Sarkadi, A., Hjern, A., & Bergström, M. (2016). Why should they live more with one of us when they are children too both? Parents' motives for practicing equal joint physical custody for children aged 0–4. *Children and Youth Services Review*, 66, 154–160. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0190740916301554?via%3Dihub>

Gurková, E. (2019). *Praktický úvod do metodologie výzkumu v ošetrovatelství*. Univerzita Palackého.

Hendl, J. (2023). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* (5. vyd.). Portál.

Chráská, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu* (2. vyd.). Grada.

Januari, N. (2023). MENGGALI AKAR MASALAH: Analisis Kasus Perceraian di Indonesia. *AKADEMIK: Jurnal Mahasiswa Humanis*, 3(3), 120–130. <https://doi.org/10.37481/jmh.v3i3.613>

Jedlička, R. (2017). *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Grada.

Kimplová, T., Jochmannová, L., & Svoboda, J. (2023). *Psychologie rodiny*. Grada.

Kolář, Z. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Grada.

Kovářová, D., Mertin, V., & Hermanová, P. (2022). *Dítě mezi otcem a matkou*. EEZY.

Krýslová, M. (2018). Psychológ a mediátor v rodičovských sporoch o dieta. In F. Kutlík (Ed.), *Mediátor ako súčasť interdisciplinárnej spolupráce pri riešení rodinných sporov: Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie* (s. 89–98). Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety. https://rodiinnamediacia.sk/user_files/files/Zborn%C3%ADk%20III.konferencia%20o%20RM%202018.pdf

Kutnohorská, J. (2009). *Výzkum v ošetrovatelství*. Grada.

Liška, P. (2018). *Problémy s dítětem ve střídavé péči pohledem učitelek mateřských škol*. [Diplomová práce, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně]. Archiv závěrečných prací UTB. https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/42867/li%20ka_2018_dp.pdf?sequence=1

Lovasová, V. (2017). *Souvislosti neuroticismu*. Západočeská univerzita.

Majerčíková, J. (2017). Joint Child Custody as a New Kindergarten Teachers' Experience. *Acta Educationis Generalis*, 7(3), 99–110. <https://sciendo.com/article/10.1515/atd-2017-0027>

Matoušek, O. (2015). *Děti a rodiče v rozvodu: manuál pro zúčastněné profesionály a rodiny*. Portál.

McBride, J. (2025). *Jak mluvit s dětmi o rozvodu*. Grada.

Mikulková, M. (2021). *Hlavu vzhůru po rozvodu?!: Cesta k fungujícímu rodičovskému týmu*. Grada.

Mikulková, M., & Pazerini, O. (2015). *Hlavu vzhůru, rodiče!: Na výchovu selským rozumem*. Grada.

Miňhová, J., & Miňha, M. (2018). Znalecké posudky při rozhodování o nezletilých dětech. In F. Kutlík (Ed.), *Mediátor ako súčasť interdisciplinárnej spolupráce pri riešení rodinných sporov: Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie* (s. 99–112). Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety. https://rodinnamediacia.sk/user_files/files/Zborn%C3%ADk%20III.konferencia%20o%20RM%202018.pdf

Ministerstvo spravedlnosti České republiky. (2014). *Přehled o pravomocných rozhodnutích soudů v opatrovnických věcech: Okresní soudy – počet věcí (spisů)*. Centrální statistická a analytická evidence věcí. <https://cslav.justice.cz/InfoData/prehledy-statistickych-listu.html>

Ministerstvo spravedlnosti České republiky. (2015). *Přehled o pravomocných rozhodnutích soudů v opatrovnických věcech: Okresní soudy – počet věcí (spisů)*. Centrální statistická a analytická evidence věcí. <https://cslav.justice.cz/InfoData/prehledy-statistickych-listu.html>

Ministerstvo spravedlnosti České republiky. (2016). *Přehled o pravomocných rozhodnutích soudů v opatrovnických věcech: Okresní soudy – počet věcí (spisů)*. Centrální statistická a analytická evidence věcí. <https://cslav.justice.cz/InfoData/prehledy-statistickych-listu.html>

Ministerstvo spravedlnosti České republiky. (2017). *Přehled o pravomocných rozhodnutích soudů v opatrovnických věcech: Okresní soudy – počet věcí (spisů)*. Centrální statistická a analytická evidence věcí. <https://cslav.justice.cz/InfoData/prehledy-statistickych-listu.html>

Ministerstvo spravedlnosti České republiky. (2018). *Přehled o pravomocných rozhodnutích soudů v opatrovnických věcech: Okresní soudy – počet věcí (spisů)*. Centrální statistická a analytická evidence věcí. <https://cslav.justice.cz/InfoData/prehledy-statistickych-listu.html>

Ministerstvo spravedlnosti České republiky. (2019). *Přehled o pravomocných rozhodnutích soudů v opatrovnických věcech: Okresní soudy – počet věcí (spisů)*. Centrální statistická a analytická evidence věcí. <https://cslav.justice.cz/InfoData/prehledy-statistickych-listu.html>

Ministerstvo spravedlnosti České republiky. (2020). *Přehled o pravomocných rozhodnutích soudů v opatrovnických věcech: Okresní soudy – počet věcí (spisů)*. Centrální statistická a analytická evidence věcí. <https://cslav.justice.cz/InfoData/prehledy-statistickych-listu.html>

Ministerstvo spravedlnosti České republiky. (2021). *Přehled o pravomocných rozhodnutích soudů v opatrovnických věcech: Okresní soudy – počet věcí (spisů)*. Centrální statistická a analytická evidence věcí. <https://cslav.justice.cz/InfoData/prehledy-statistickych-listu.html>

Ministerstvo spravedlnosti České republiky. (2022). *Přehled o pravomocných rozhodnutích soudů v opatrovnických věcech: Okresní soudy – počet věcí (spisů)*. Centrální statistická a analytická evidence věcí. <https://cslav.justice.cz/InfoData/prehledy-statistickych-listu.html>

Ministerstvo spravedlnosti České republiky. (2023). *Přehled o pravomocných rozhodnutích soudů v opatrovnických věcech: Okresní soudy – počet věcí (spisů)*. Centrální statistická a analytická evidence věcí. <https://cslav.justice.cz/InfoData/prehledy-statistickych-listu.html>

Ministerstvo spravedlnosti České republiky. (n.d.). *Rodičovský plán – vyplnění*. <https://msp.gov.cz/documents/40329/1834032/Rodi%C4%8Dovsk%C3%BD+pl%C3%A1n+-+vypln%C4%9Bn%C3%AD/5a2a674f-21e7-48d8-830d-3d02c395c65c>

Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Grada.

Novák, T. (2012). *Péče o dítě po rozvodu a její úskalí*. Grada.

NPI. (2025). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Národní pedagogický institut České republiky. <https://prohlednout.rvp.cz/export>

Opozda, D. (2016). Stałość i zmienność stylu wychowania w rodzinie w teorii i praktyce edukacyjnej. *Wychowanie w Rodzinie*, 13(1), 179–191. <https://wwr.edusfera.press/Stalosc-i-zmienosc-stylu-wychowania-w-rodzinie-w-teorii-i-praktyce-edukacyjnej,170666,0,2.html>

Oprailová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Grada.

Paloncyová, J., Höhne, S., Barvíková, J., & Žáčková, L. (2022). *Stabilita rodiny a porozchodová péče o děti ve veřejném mínění*. RILSA. https://katalog.vupsv.cz/fulltext/vz_509.pdf

Pöslová, B. (2020). *Tolerantní výchova*. Grada.

Rogalewiczová, R. (2019). *Dítě v rodičovském konfliktu: jak zůstat dobrým rodičem i po rozchodu*. Leges.

- Sarihan Bilge, B. (2024). Joint custody after divorce. *Pedagogical Perspective*, 3(1), 12–24. <https://pedagogicalperspective.com/index.php/pub/article/view/43>
- Sedláková, R. (2014). *Výzkum médií: Nejužívanější metody a techniky*. Grada.
- Skutil, M. (2011). *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Portál.
- Stroganová, A. (2022). *Rozvody slavných i neslavných*. Euromedia Group.
- Šimková, E. (2019). *Dilemata ve vztahu ke střídavé péči*. [Diplomová práce, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně]. Archiv závěrečných prací UTB. <https://digilib.k.utb.cz/handle/10563/44221>
- Šmelová, E. (2019). *Unreserved acceptance in child's education*. Palacký University Olomouc.
- Špaňhelová, I. (2010). *Dítě a rozvod rodičů*. Grada.
- Švamberk Šauerová, M. (2022). *Výchova neprůbojných a uzavřených dětí*. Grada.
- Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (2. vyd.). Portál.
- Tragalová, D. (2018). *Rodinná mediácia: ako deťom neublížiť rozvodom*. Wolters Kluwer.
- Trávníček, M. (2015). *Střídavá péče*. C.H. Beck.
- Úmluva o právech dítěte a související dokumenty (2016). <https://vlada.gov.cz/assets/ppov/rlp/vybory/pro-prava-ditete/Preklady-dokumentu-OSN.pdf>
- UNESCO Institute for Statistics. (2012). *International Standard Classification of Education ISCED 2011*. <https://uis.unesco.org/en/topic/international-standard-classification-education-isced>
- Ústavní zákon č. 2/1993 Sb. ve znění ústavního zákona č. 162/1998 Sb. a ústavního zákona č. 295/2021 Sb. (1993). <https://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>
- Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* (3. vyd.). Karolinum.
- Vohlídalová, M. (2014). Jeho a její pohled: Sdílená péče z pohledu matek a otců. *Gender and Research* 2014, 15(1), 29–40. https://www.genderonline.cz/artkey/gav-201401-0003_his-and-her-view-shared-custody-from-mothers-and-fathers-perspective.php

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) (2004). <https://www.e-sbirka.cz/sb/2004/561?zalozka=text>

Zákon č. 89/2012 Sb. občanský zákoník (2012). <https://www.e-sbirka.cz/sb/2012/89/2024-04-01>

Záleská, K. (2020). *Podpora školní adaptace dětí-cizinců: náhled do české a norské praxe.* Masarykova univerzita.

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 – Procentuální zastoupení typů porozvodové péče o děti v letech 2014–2023..... 79

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 – S-SL-O 2014	75
Obrázek 2 – S-SL-O 2015	75
Obrázek 3 – S-SL-O 2016	75
Obrázek 4 – S-SL-O 2017	76
Obrázek 5 – S-SL-O 2018	76
Obrázek 6 – S-SL-O 2019	76
Obrázek 7 – S-SL-O 2020	77
Obrázek 8 – S-SL-O 2021	77
Obrázek 9 – S-SL-O 2022	77
Obrázek 10 – S-SL-O 2023	78
Obrázek 11 – Rodičovský plán 1	80
Obrázek 12 – Rodičovský plán 2	81
Obrázek 13 – Rodičovský plán 3	82
Obrázek 14 – Rodičovský plán 4	83
Obrázek 15 – Rodičovský plán 5	84
Obrázek 16 – Rodičovský plán 6	85
Obrázek 17 – Rodičovský plán 7	86
Obrázek 18 – Rodičovský plán 8	87
Obrázek 19 – Rodičovský plán 9	88
Obrázek 20 – Rodičovský plán 10	89
Obrázek 21 – Rodičovský plán 11	90
Obrázek 22 – Rodičovský plán 12	91
Obrázek 23 – Rodičovský plán 13	92
Obrázek 24 – Rodičovský plán 14	93
Obrázek 25 – Rodičovský plán 15	94
Obrázek 26 – Rodičovský plán 16	95
Obrázek 27 – Rodičovský plán 17	96
Obrázek 28 – Rodičovský plán 18	97
Obrázek 29 – Rodičovský plán 19	98

SEZNAM SCHÉMAT

Schéma 1 – Kategorie a subkategorie	42
Schéma 2 – Paradigmatický model.....	52

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 – Základní údaje o rodičích	37
Tabulka 2 – Základní údaje o učitelích mateřských škol	38
Tabulka 3 – Ukázka kategorie 1	118
Tabulka 4 – Ukázka kategorie 2	119
Tabulka 5 – Ukázka kategorie 3	120

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

č.	Číslo
MŠ	Mateřská škola
odst.	Odstavec
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
Sb.	Sbírka zákonů
atd.	A tak dále

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Přehled statistických listů za období 2014–2023

Příloha P II: Procentuální zastoupení typů porozvodové péče o děti v letech 2014–2023

Příloha P III: Rodičovský plán

Příloha P IV: Výchovné styly rodičů

Příloha P V: Informovaný souhlas s poskytnutím rozhovoru a jeho následným využitím pro účely bakalářské práce

Příloha P VI: Transkripce interview s rodiči

Příloha P VII: Transkripce interview s učiteli mateřské školy

Příloha P VIII: Práce s textem

Příloha P IX: Ukázka rozdělení kategorií na subkategorie a kódy

PŘÍLOHA P I: PŘEHLED STATISTICKÝCH LISTŮ ZA OBDOBÍ 2014–2023

S-SL-O 2014

b) Péče (§ 858, § 880 a násl. a § 906 a násl. NOZ)									
První rozhodnutí									
Svěřeno (ponecháno v péči)									
511 - matce	1738	2489	1384	1783	3084	1854	3498	4476	20306
512 - otci	129	247	116	112	230	137	308	291	1570
513 - do společné péče obou rodičů	50	59	23	19	65	33	48	38	335
514 - do střídavé péče obou rodičů	161	237	69	127	199	131	232	257	1413
515 - jiné fyzické osobě než rodiči	31	47	28	64	82	31	65	91	439
516 - jiný výsledek	263	374	223	388	756	358	618	983	3963

Obrázek 1 – S-SL-O 2014

(zdroj: Ministerstvo spravedlnosti České republiky, 2014)

S-SL-O 2015

b) Péče (§ 858, § 880 a násl. a § 906 a násl. NOZ)									
První rozhodnutí									
Svěřeno (ponecháno v péči)									
511 - matce	1467	2375	1315	1762	2889	1975	2960	4240	18983
512 - otci	94	196	124	125	256	156	268	278	1497
513 - do společné péče obou rodičů	57	53	22	24	78	44	50	44	372
514 - do střídavé péče obou rodičů	222	260	60	170	235	169	283	311	1710
515 - jiné fyzické osobě než rodiči	26	44	36	61	113	41	69	85	475
516 - jiný výsledek	242	387	204	365	764	406	550	953	3871

Obrázek 2 – S-SL-O 2015

(zdroj: Ministerstvo spravedlnosti České republiky, 2015)

S-SL-O 2016

b) Péče (§ 858, § 880 a násl. a § 906 a násl. NOZ)									
První rozhodnutí									
Svěřeno (ponecháno v péči)									
511 - matce	1701	2315	1289	1723	2956	1905	3264	4362	19515
512 - otci	95	174	94	162	241	188	335	320	1609
513 - do společné péče obou rodičů	65	66	27	32	85	46	64	53	438
514 - do střídavé péče obou rodičů	297	297	94	159	252	197	284	365	1945
515 - jiné fyzické osobě než rodiči	38	63	31	53	118	34	72	56	465
516 - jiný výsledek	266	503	209	377	779	388	596	1067	4185

Obrázek 3 – S-SL-O 2016

(zdroj: Ministerstvo spravedlnosti České republiky, 2016)

S-SL-O 2017

b) Péče (§ 858, § 880 a násl. a § 906 a násl. NOZ)									
První rozhodnutí									
Svěřeno (ponecháno v péči)									
511 - matce	1598	2102	1111	1576	2761	1731	3003	3892	17774
512 - otci	109	178	82	136	230	159	316	284	1494
513 - do společné péče obou rodičů	65	94	29	24	108	52	75	62	509
514 - do střídavé péče obou rodičů	283	302	82	147	234	192	360	319	1919
515 - jiné fyzické osobě než rodiči	35	43	44	52	121	36	74	80	485
516 - jiný výsledek	282	493	185	396	627	343	552	930	3808

Obrázek 4 – S-SL-O 2017

(zdroj: Ministerstvo spravedlnosti České republiky, 2017)

S-SL-O 2018

b) Péče (§ 858, § 880 a násl. a § 906 a násl. NOZ)									
První rozhodnutí									
Svěřeno (ponecháno v péči)									
511 - matce	1415	1955	1048	1555	2794	1555	3114	3471	16907
512 - otci	119	172	70	142	253	147	312	291	1506
513 - do společné péče obou rodičů	83	102	32	33	125	62	103	96	636
514 - do střídavé péče obou rodičů	254	297	71	155	269	219	382	281	1928
515 - jiné fyzické osobě než rodiči	36	32	21	52	140	43	83	72	479
516 - jiný výsledek	307	480	182	289	688	344	590	861	3741

Obrázek 5 – S-SL-O 2018

(zdroj: Ministerstvo spravedlnosti České republiky, 2018)

S-SL-O 2019

b) Péče (§ 858, § 880 a násl. a § 906 a násl. NOZ)									
První rozhodnutí									
Svěřeno (ponecháno v péči)									
511 - matce	1389	1963	966	1379	2553	1525	2860	3240	15875
512 - otci	104	184	103	132	223	150	277	291	1464
513 - do společné péče obou rodičů	106	106	52	49	209	81	146	148	897
514 - do střídavé péče obou rodičů	286	323	93	165	292	219	374	336	2088
515 - jiné fyzické osobě než rodiči	17	62	31	55	150	40	73	69	497
516 - jiný výsledek	225	438	172	304	611	344	480	906	3480

Obrázek 6 – S-SL-O 2019

(zdroj: Ministerstvo spravedlnosti České republiky, 2019)

S-SL-O 2020

b) Péče (§ 858, § 880 a násl. a § 906 a násl. NOZ)									
První rozhodnutí									
Svěřeno (ponecháno v péči)									
511 - matce	1377	1818	940	1330	2057	1312	2357	2737	13928
512 - otci	94	182	75	117	178	119	229	227	1221
513 - do společné péče obou rodičů	133	111	55	62	219	74	144	159	957
514 - do střídavé péče obou rodičů	296	364	92	161	237	162	353	290	1955
515 - jiné fyzické osobě než rodiči	27	62	19	61	133	19	55	51	427
516 - jiný výsledek	201	362	170	309	525	288	448	784	3087

Obrázek 7 – S-SL-O 2020

(zdroj: Ministerstvo spravedlnosti České republiky, 2020)

S-SL-O 2021

b) Péče (§ 858, § 880 a násl. a § 906 a násl. NOZ)									
První rozhodnutí									
Svěřeno (ponecháno v péči)									
511 - matce	1541	1849	962	1291	2075	1342	2602	2924	14586
512 - otci	111	184	81	129	189	135	259	262	1350
513 - do společné péče obou rodičů	149	127	46	67	222	103	183	167	1064
514 - do střídavé péče obou rodičů	441	426	107	168	238	243	440	384	2447
515 - jiné fyzické osobě než rodiči	24	52	34	45	116	34	64	73	442
516 - jiný výsledek	184	321	168	280	586	312	440	769	3060

Obrázek 8 – S-SL-O 2021

(zdroj: Ministerstvo spravedlnosti České republiky, 2021)

S-SL-O 2022

b) Péče (§ 858, § 880 a násl. a § 906 a násl. NOZ)									
První rozhodnutí									
Svěřeno (ponecháno v péči)									
511 - matce	1329	1750	861	1212	2166	1265	2225	2569	13377
512 - otci	104	165	77	106	193	147	221	243	1256
513 - do společné péče obou rodičů	161	168	70	107	224	101	178	206	1215
514 - do střídavé péče obou rodičů	393	391	109	176	262	184	394	363	2272
515 - jiné fyzické osobě než rodiči	31	68	41	53	133	42	51	89	508
516 - jiný výsledek	220	355	155	287	606	296	374	765	3058

Obrázek 9 – S-SL-O 2022

(zdroj: Ministerstvo spravedlnosti České republiky, 2022)

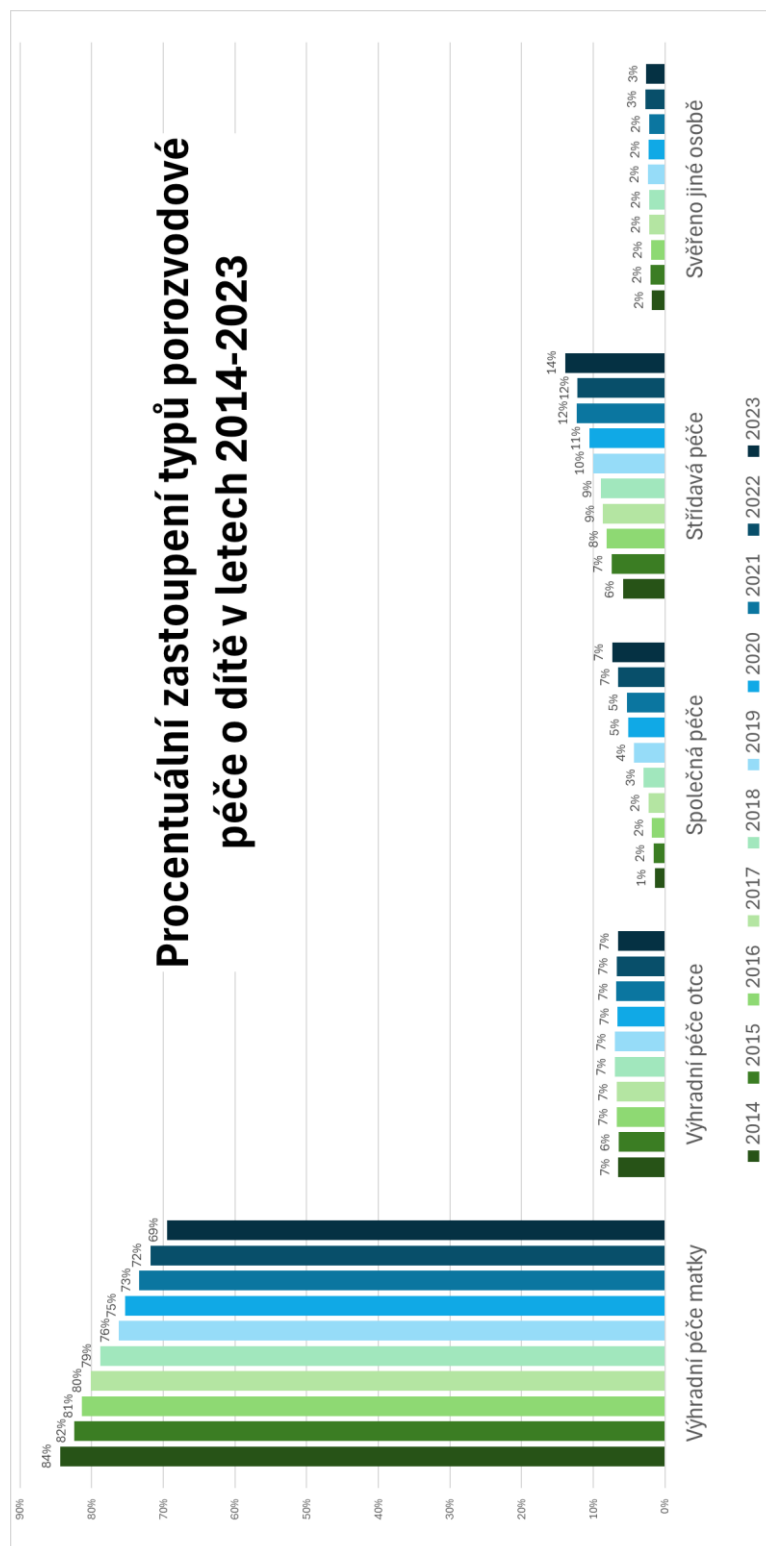
S-SL-O 2023

b) Péče (§ 858, § 880 a násl. a § 906 a násl. NOZ)									
První rozhodnutí									
Svěřeno (ponecháno v péči)									
511 - matce	1150	1590	821	1149	2000	1265	2183	2643	12801
512 - otci	100	184	64	101	173	145	237	208	1212
513 - do společné péče obou rodičů	207	176	80	95	234	106	220	242	1360
514 - do střídavé péče obou rodičů	426	471	93	197	262	259	432	432	2572
515 - jiné fyzické osobě než rodiči	31	57	22	65	118	65	63	61	482
516 - jiný výsledek	235	291	198	271	556	312	381	783	3027

Obrázek 10 – S-SL-O 2023

(zdroj: Ministerstvo spravedlnosti České republiky, 2023)

PŘÍLOHA P II: PROCENTUÁLNÍ ZASTOUPENÍ TYPŮ POROZVODOVÉ PÉČE O DĚTI V LETECH 2014–2023



Graf 1 – Procentuální zastoupení typů porozvodové péče o děti v letech 2014–2023

(zdroj: vlastní)

PŘÍLOHA P III: RODIČOVSKÝ PLÁN

Rodičovský plán

Jméno a příjmení dítěte:

nar. dne:

Jméno a příjmení dítěte:

nar. dne:



Vážení rodiče,

tento rodičovský plán by Vám měl pomoci při promýšlení otázek týkajících se společného výkonu Vaší rodičovské odpovědnosti, zejména zajištění výchovy a vzdělání Vašeho dítěte, určení místa jeho bydliště apod.

Následující otázky se tematicky zabývají problémy, které Vy a druhý rodič budete ve vztahu k dítěti pravděpodobně řešit, ať již nyní nebo v budoucnosti. Jde o otázky např. bydliště dítěte, komunikace rodičů navzájem, školských zařízení, mimoškolních aktivit, lékařské péče, prázdnin a svátků, financí, apod. Je vhodné přemýšlet i o drobných detailech a nastavit si pro ně pravidla.

Při sestavování rodičovského plánu je dobré mít na paměti, že ze zákona rodičovská odpovědnost náleží stejně oběma rodičům, je přitom lhotečné, který z nich má dítě v péči (ať již na základě jejich dohody nebo rozhodnutím soudu). Rodičovskou odpovědnost mají rodiče vykonávat ve shodě (jejich postavení je rovnocenné) a v souladu se zájmy dítěte. V zájmu dítěte přitom je, aby se na jeho výchově rovnoměrně podíleli oba rodiče,

neboť potřebuje jejich lásku a přízeň, a to bez ohledu na skutečnost, že rodiče společně nežijí.

Je několik možností, jak postupovat při sestavení plánu. Nemáte-li jako rodiče problém se vzájemnou komunikací, můžete na sestavení plánu pracovat od počátku společně. V opačném případě může návrh rodičovského plánu vypracovat každý z rodičů zvlášť, podle svých úvah; poté si rodiče navzájem své návrhy předají, zjistí, v čem se shodují a v čem nikoliv, a následně se pokusí dohodnout na otázkách, ve kterých neměli shodu. Pokud se ani po vynaložení veškerého úsilí na nějakých otázkách nedohodnete, je vhodné vyhledat příslušné odborníky, kteří Vám budou nápomocni při řešení Vašich problémů.

Nevztahuje-li se nějaká otázka na Vaši situaci, přeskočte ji a pokračujte otázkou následující.

Rodičovský plán se týká budoucího života Vašeho dítěte. Proto si při jeho sestavování vyslechněte jeho názor a přání. Po sestavení plánu dítě způsobem přiměřeným jeho věku informujte o tom, jak jste se dohodli.

Obrázek 11 – Rodičovský plán 1

(zdroj: Ministerstvo spravedlnosti České republiky, n.d.)

Péče a bydliště

Souhlasíte s tím, že by se otec i matka měli rovnoměrným způsobem podílet na výchově svého dítěte a oba mu být shodným způsobem emočně i fyzicky dostupní?

Máte-li více než jedno dítě, je pro Vás důležité, aby vyrůstaly společně?

Jak jste se dohodli na péči o své dítě? Jak konkrétně chcete naplnit soudní rozhodnutí o péči o Vaše dítě?

Pokud by dítě mělo žít více s jedním rodičem, jak zajistíte, aby mu zůstal zachovaný vztah s druhým rodičem?

Jakým způsobem bude zajištěno předávání dítěte?

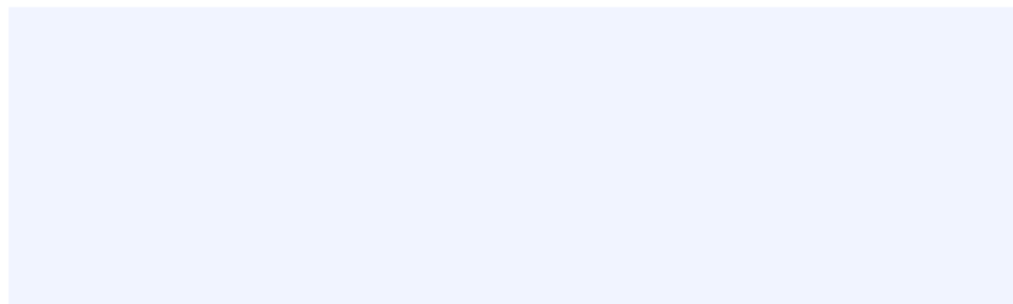
Než bude Vaše dítě dospělé, plánuje žít na stejném místě? Kdybyste se chtěli odstěhovat, tak kam? Přejete si uzavřít s druhým rodičem dohodu, že do doby než bude dítě dospělé, tak budete žít na stejných místech? Případně dohodu o tom, jak daleko se jeden z Vás může odstěhovat?

Obrázek 13 – Rodičovský plán 3

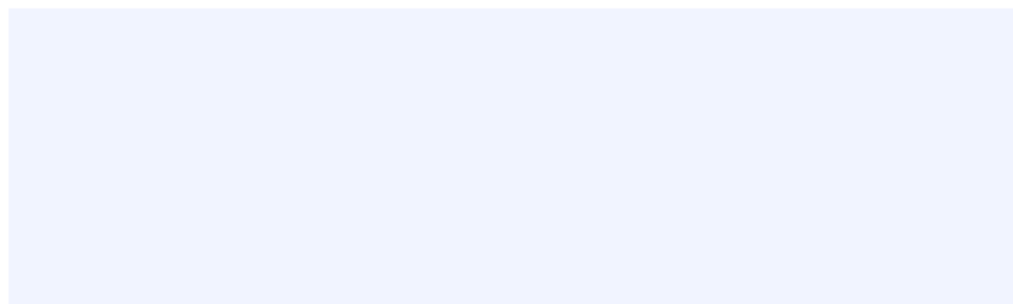
(zdroj: Ministerstvo spravedlnosti České republiky, n.d.)

Komunikace dětí a rodičů

Kolik času by dítě mělo trávit komunikací (telefon, SMS, e-mail, videohovor, chat...) s druhým rodičem, když je s Vámi? Jaká by měla být frekvence a délka takové komunikace? Chcete, aby pro komunikaci s druhým rodičem bylo nastaveno pevné pravidlo, nebo může být spontánní? Kdo bude dítěti platit náklady na telefon?



Pokud bude nutné pohlídat dítě v době, kdy bude u Vás, budete s žádostí nejdříve oslovovat druhého rodiče? Pokud ano, jakou formou o pohlídání požádáte a jak dlouho předem?

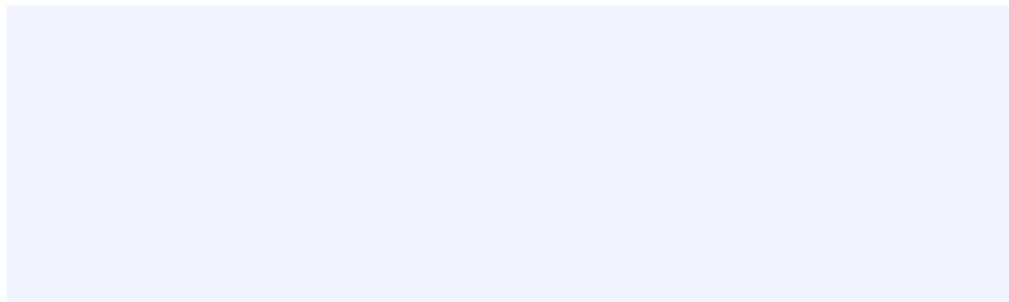


Obrázek 14 – Rodičovský plán 4

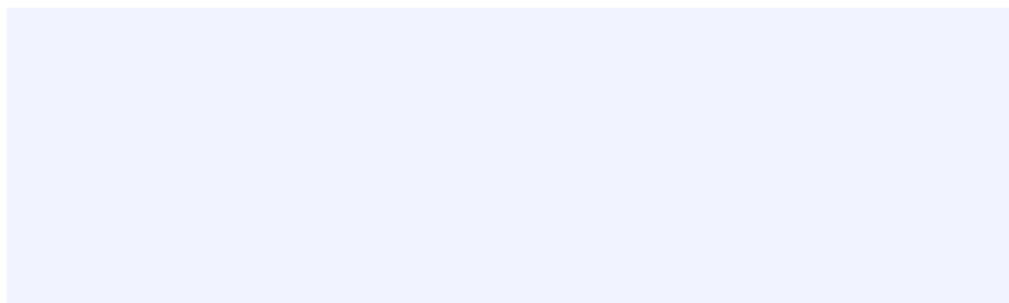
(zdroj: Ministerstvo spravedlnosti České republiky, n.d.)

Školská zařízení

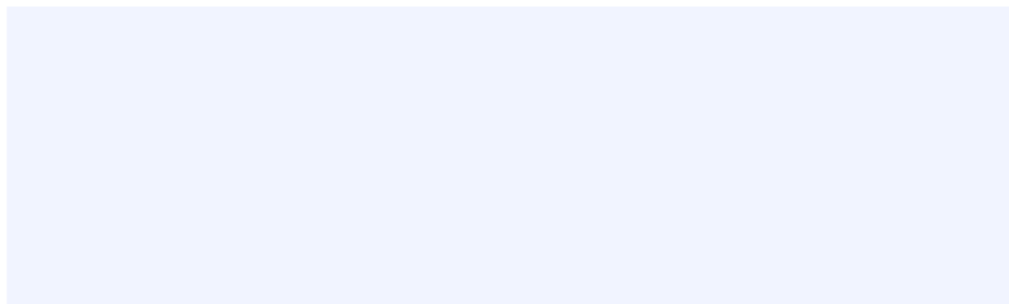
Navštěvuje již Vaše dítě nějaké školské zařízení? Pokud ano, má ve stávajícím školském zařízení zůstat? Pokud ne, jaké školské zařízení a v jakém místě by mělo navštěvovat (MŠ, ZŠ, LŠU)? Jakým způsobem bude zajištěna účast rodičů na třídních schůzkách? Pokud se jich bude účastnit pouze jeden z rodičů, jakým způsobem bude druhého informovat o jejich průběhu?



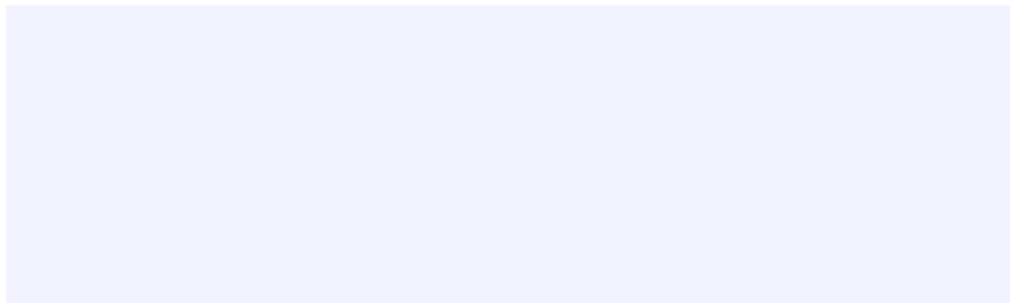
Jakým způsobem bude omlouvána neúčast dítěte ve škole (např. z důvodu nemoci)? Souhlasíte s tím, aby důvodem pro neúčast dítěte ve vyučování bylo trávení dovolené s druhým rodičem? Pokud ano, v jakém rozsahu?



Bude-li dítě ve Vaši péči, jak zajistíte, aby měl druhý rodič informace o jeho prospěchu, školních aktivitách, třídních schůzkách a případných výchovných problémech? Existuje-li online komunikace mezi školou a rodiči, budou do ní mít přístup oba rodiče?



Máte představu o dalším vzdělávání Vašeho dítěte – jakou základní, střední, vysokou či jinou školu by mělo navštěvovat? Konzultovali jste spolu s druhým rodičem své představy? Pokud se Vaše představy neshodnou, jak budete postupovat?



Obrázek 16 – Rodičovský plán 6

(zdroj: Ministerstvo spravedlnosti České republiky, n.d.)

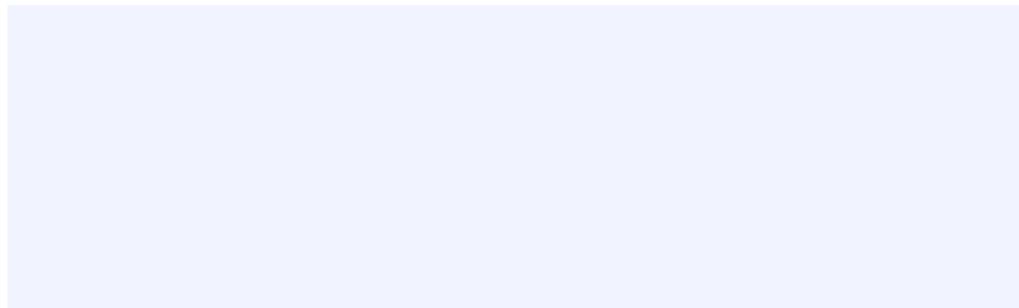
Mimoškolní aktivity

Jsou nějaké sporty nebo jiné zájmové činnosti (aktivity), kterým se věnuje Vaše dítě? Má některý z rodičů blíže k těmto sportům nebo aktivitám než rodič druhý?

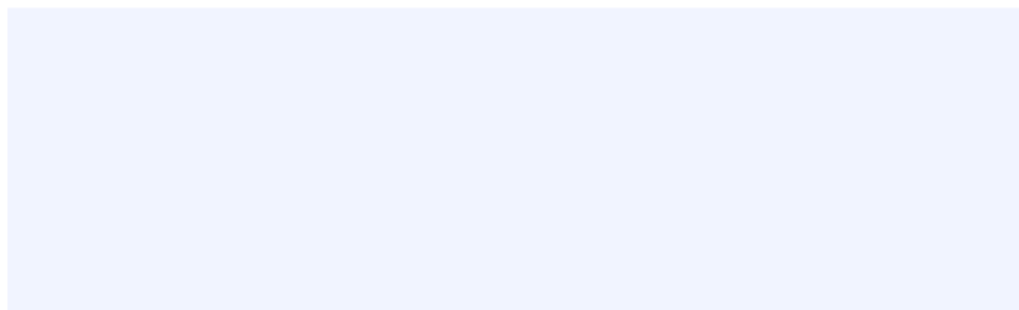
Máte za to, že počet sportů a aktivit, kterých se bude Vaše dítě účastnit, by měl být omezen? Pokud ano, jakým způsobem?

Jsou dle Vašeho mínění konkrétní sporty nebo aktivity, kterých by se nemělo Vaše dítě účastnit nebo by se jich mělo účastnit až po dosažení určitého věku? Pokud ano, tak o které sporty či aktivity se jedná a proč?

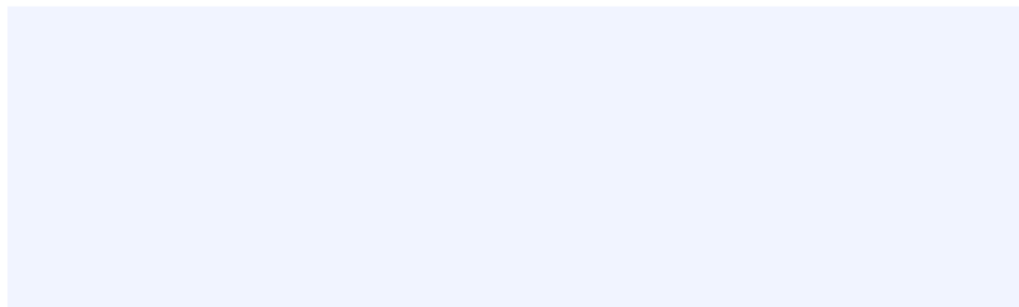
Jakým způsobem bude zajištěna účast Vašeho dítěte na mimoškolních aktivitách? Jakým způsobem budete o mimoškolní činnosti svých dětí komunikovat?



Jakým způsobem bude zajištěno financování sportovní činnosti Vašeho dítěte a dalších jeho aktivit?



Jste spokojeni s tím, jak se Vy a druhý rodič účastníte mimoškolních aktivit dítěte? Pokud ne, jak si představujete vlastní zapojení a zapojení druhého rodiče?



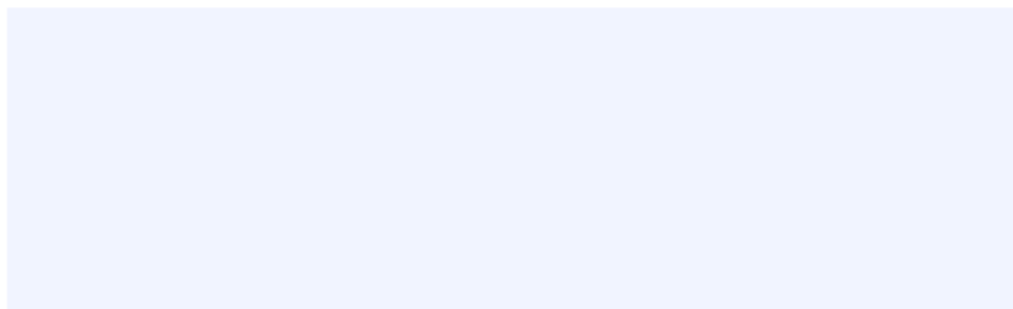
Lékařská péče

Jakým způsobem bude rozhodnuto o výběru zdravotní pojišťovny pro Vaše dítě? Jakým způsobem bude vybírán poskytovatel lékařské a další zdravotní (např. dentální) péče?

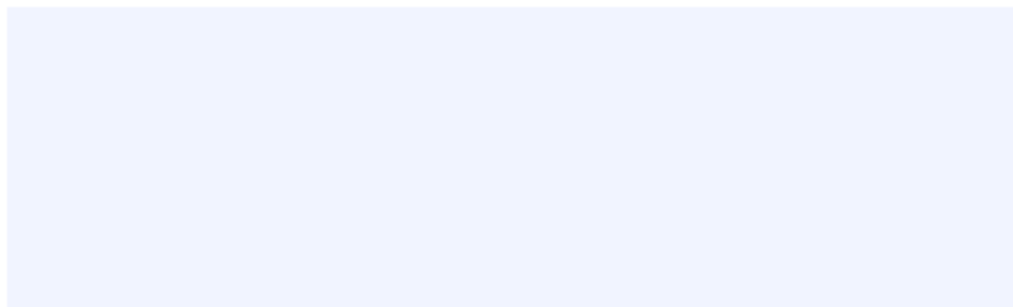
Jakým způsobem bude zajištěno placení lékařské a další zdravotní péče (například rovnátka na zuby), která není krytá zdravotním pojištěním?

Bude-li dítě ve Vaši péči, jak zajistíte, aby měl druhý rodič informace o jeho zdravotním stavu? Jak se budete informovat o případném akutním závažném zdravotním stavu Vašeho dítěte?

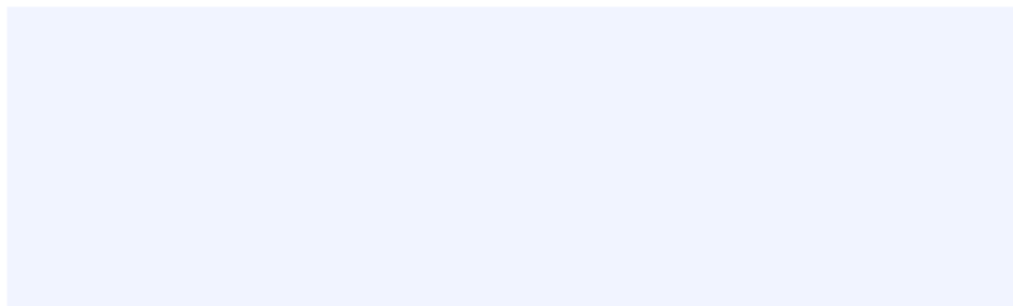
Přejete si mít přístup k lékařským zprávám o zdravotním stavu Vašeho dítěte? Pokud ano, jakým způsobem bude tento přístup zajištěn?



Jakým způsobem bude zajištěna péče o dítě, pokud mu jeho zdravotní stav neumožní navštěvovat školské zařízení? Bude-li jeden z rodičů pobírat ošetrovné, bude mu druhý rodič částečně kompenzovat výpadek příjmu? Pokud ano, jakým způsobem?

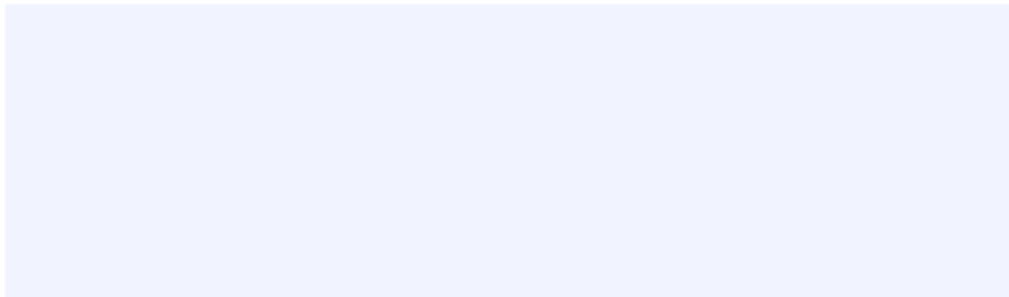


Jakým způsobem budete řešit případné neshody týkající se lékařské péče o Vaše dítě?

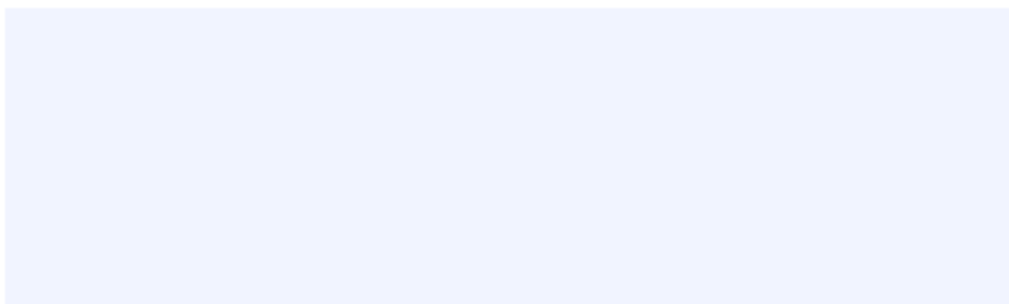


Prázdniny a svátky

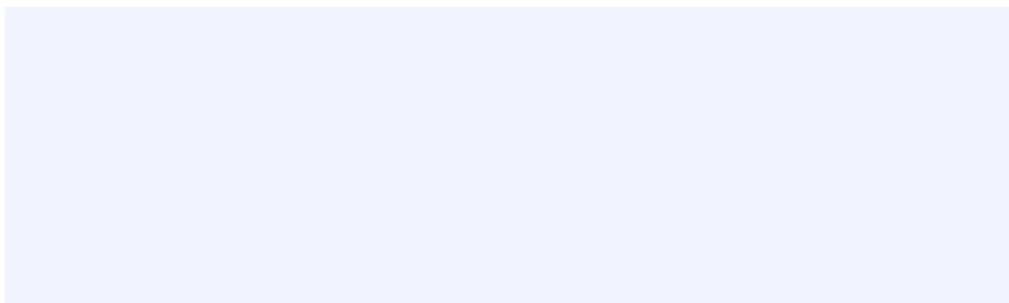
Jakým způsobem bude zajištěna péče o Vaše dítě po dobu prázdnin ve školním roce? Bude péče o Vaše dítě v průběhu letních prázdnin probíhat jinak než ve zbývajících částech roku? Pokud ano, jak?



Jakým způsobem bude Vaše dítě trávit „Mikuláše“, vánoční svátky, Silvestr a Nový rok, Velikonoce?



Jakým způsobem bude dítě slavit své narozeniny a svátky s Vámi a jakým způsobem s druhým rodičem?



Jakým způsobem bude dítě slavit Vaše narozeniny a svátek, a narozeniny a svátek druhého rodiče?



Existují jiné osoby, na jejichž oslavách narozenin, svátků či jiných výročí, by Vaše dítě nemělo chybět?

Jakým způsobem budete řešit případné neshody v otázkách trávení času Vašeho dítěte o prázdninách, svátcích a dalších speciálních dnech?

Finanční otázky

Jakým způsobem bude zajištěná úhrada běžných výdajů Vašeho dítěte?

Co považujete za mimořádné výdaje, které pravděpodobně Vaše děti budou mít? Jakým způsobem bude zajištěná úhrada mimořádných výdajů Vašeho dítěte? V jakém předstihu bude druhý rodič informován o možném mimořádném výdaji?

Pokud jsou bydliště rodičů natolik vzdálená, že s cestou dítěte od jednoho k druhému jsou spojené náklady, kdo je bude platit?

Jakým způsobem bude prováděn daňový odpočet na dítě?

Mělo by být Vaše dítě pojištěno pro případ úrazu nebo dožití? Mělo by mít jiné pojištění? Pokud ano, jakým způsobem bude zajištěna platba pojistného? Přemýšlíte o spoření Vašemu dítěti? Pokud ano, jakým způsobem bude zajištěno jeho financování?

Jakým způsobem budete řešit případné neshody ve finančních otázkách (např. rozpor v tom, co je běžný a co mimořádný výdaj)?

Komunikace rodičů a další otázky

S kterými příbuznými nebo přáteli je pro Vaše dítě důležité trávit čas a udržovat vztahy?

Existují osoby, se kterými by Vaše dítě čas trávit nemělo a proč?

Je pro Vás důležitá otázka víry?

Je pravděpodobné, že Váš rozchod nebo rozvod je doprovázen partnerským konfliktem, se kterým často souvisí komunikační problémy; existují podle Vás problémy, které brání nebo ztěžují vypracování rodičovského plánu? Pokud ano, v čem je spatřujete?

Jakým způsobem chcete být nejraději s druhým rodičem v kontaktu? Osobní kontakt? Telefon doma? Telefon v práci? E-mail? Prostřednictvím třetí osoby? Jiným?

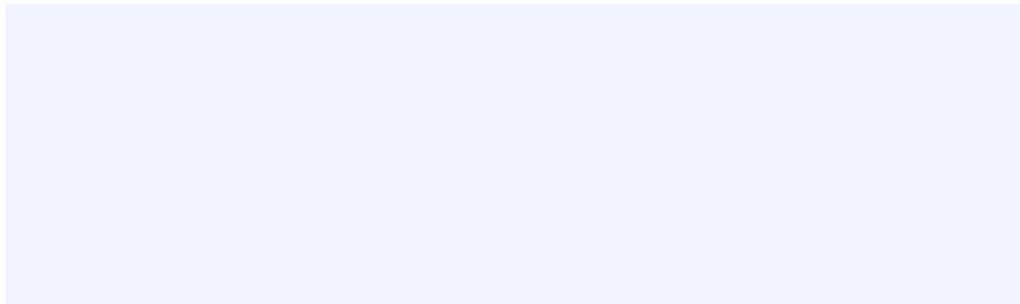
Napadají Vás nějaká omezení, která by měla být dodržována při komunikaci s druhým rodičem, nebo témata, kterým se při komunikaci s druhým rodičem chcete vyhnout? Jak budete řešit případné neshody při výkonu rodičovské odpovědnosti?

Souhlasíte s tím, že nebudete druhého rodiče kritizovat před Vaším dítětem a že nebudete s dítětem hovořit o problémech ve Vašem vztahu s druhým rodičem?

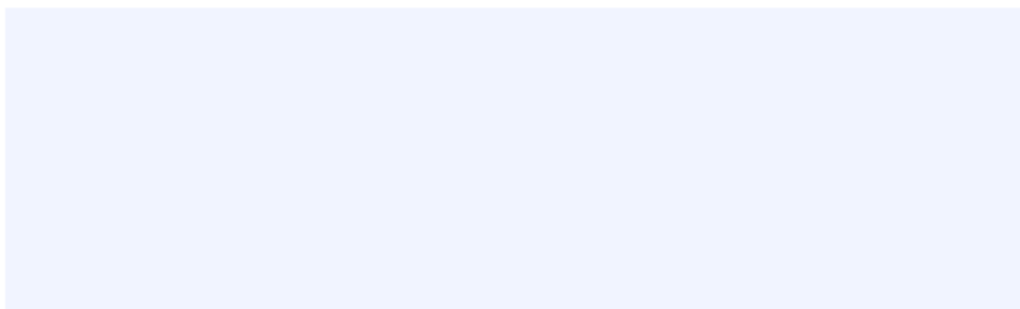
Obrázek 26 – Rodičovský plán 16

(zdroj: Ministerstvo spravedlnosti České republiky, n.d.)

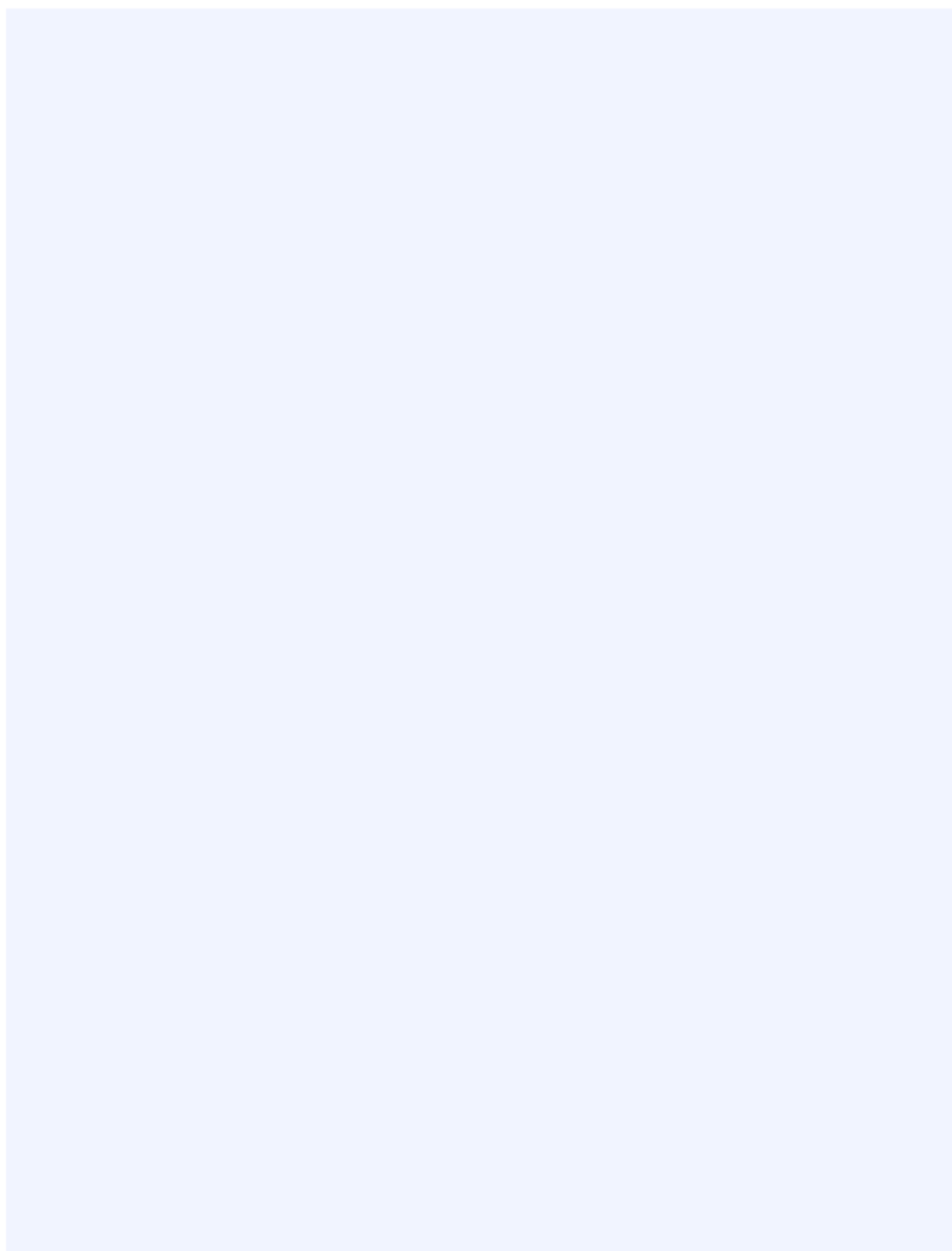
Souhlasíte s tím, že nebudete Vaše děti využívat jako prostředníky při komunikaci s druhým rodičem?



Jsou ještě další věci, na kterých se chcete domluvit?



Prostor pro Vaše poznámky k výkonu rodičovství



Obrázek 28 – Rodičovský plán 18

(zdroj: Ministerstvo spravedlnosti České republiky, n.d.)

Rodičovský plán se týká budoucího života Vašeho dítěte. Proto si při jeho sestavování vyslechněte jeho názor a přání.

Po sestavení plánu dítě způsobem přiměřeným jeho věku informujte o tom, jak jste se dohodli.

To je jen začátek!

Vyplněním tohoto listu jste se dostali jen na začátek úvah o rodičovském plánu.

Rodičovský plán si přizpůsobte podle Vašich potřeb (Vašich dětí, Vašeho bývalého partnera a Vás). Nezapomeňte, že plán by měl být dynamický, měl by růst s Vaším dítětem. Je velmi pravděpodobné, že do zletilosti Vašeho dítěte mnohé z toho, na čem jste se dohodli, změníte.

To, že rodičovský plán budete udržovat aktuální, přispěje ke spokojenosti Vašeho dítěte i Vás samotných.

V

dne

podpisy rodičů

Rodiče mne o plánu informovali a zohlednili v něm můj názor. Některé části rodičovského plánu jsme vypracovali společně.

podpis dítěte

PŘÍLOHA P IV: VÝCHOVNÉ STYLY RODIČŮ

Autokratický (autoritářský) výchovný styl se vyznačuje silnou kontrolou a dominancí vychovatele (Pöslová, 2020), který prosazuje svou autoritu prostřednictvím příkazů, zákazů a sankcí, přičemž nereflktuje potřeby dítěte. Komunikace je převážně jednostranná a dítě je vedeno k bezpodmínečné poslušnosti, úctě k autoritě a dodržování tradic (Mikulková & Pazerini, 2015). Tento přístup neumožňuje dítěti prostor pro vlastní autonomní projevy a kreativitu, čímž může docházet k potlačování jeho individuality a sebevědomí (Kolář, 2012).

Autoritativní (demokratický) výchovný styl představuje vyvážený přístup mezi pevně stanovenými pravidly a vzájemným respektem mezi vychovatelem a dítětem (Pöslová, 2020). Tento styl vychází z principu přirozeného i formální autority, klade jasné požadavky odpovídající věku a schopnosti dítěte a zahrnuje nejen důsledné dodržování pravidel, ale také pozitivní motivaci a oceňování žádoucího chování. Rodič či vychovatel udržuje s dítětem pozitivní emoční vztah a vede ho k odpovědnosti, samostatnosti a zdravému sociálnímu fungování. Autoritativní styl je často zaměňován za autoritářský přístup, avšak na rozdíl od něj se vyznačuje otevřenou komunikací, podporou dítěte a jeho aktivním zapojením do rozhodovacích procesů (Kolář, 2012).

Liberální (tolerantní) styl výchovy je oproti dvěma výše zmíněným stylům založen na maximální volnosti dítěte a minimální kontrole ze strany rodičů. Tento přístup často vychází z přesvědčení, že dítě je schopno svobodně se rozhodovat a samostatně se rozvíjet (Kolář, 2012). Rodič nestanovuje dítěti jasné hranice ani požadavky (Mikulková & Pazerini, 2015; Švamberg Šauerová, 2022) a spíše ho pasivně následuje (Pöslová, 2020). Tento styl může být problematický zejména v případech, kdy dítě postrádá základní strukturu a oporu, což může vést k nejistotě, nízké schopnosti seberegulace, egoismu a k obtížím v sociálním začlenění (Šmelová, 2019). Liberální výchova se může projevovat jak absencí zájmu o dítě, tak naopak přehnanou emocionální vazbou (Kolář, 2012).

Poslední, tedy **zanedbávající styl výchovy** je dán kombinací extrémní výchovné volnosti a nedostatku emočního napojení rodiče na dítě (Švamberg Šauerová, 2022). Tento přístup nezohledňuje potřeby dítěte, neboť rodiče primárně uspokojují své vlastní zájmy a nevykazují dostatečný zájem o jeho fyzický, emocionální ani sociální rozvoj (Opozda, 2016). V extrémních případech může tento styl souviset s patologickým životním stylem, kdy není poskytována ani základní péče, jako je přiměřená výživa, vhodné bydlení

či hygienické podmínky, což ohrožuje jeho bezpečnost i zdraví. V určitých situacích však může zanedbávající výchova nabývat subtilnějších forem, kdy jsou materiální potřeby dítěte dostatečně pokryty, ale emoční a sociální podpora dítěte je minimální, což může vést k dlouhodobému psychickému strádání (Mikulková & Pazerini, 2015).

PŘÍLOHA P V: INFORMOVANÝ SOUHLAS S POSKYTNUTÍM ROZHOVORU A JEHO NÁSLEDNÝM VYUŽITÍM PRO ÚČELY BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Informovaný souhlas s poskytnutím rozhovoru a jeho následným využitím pro účely bakalářské práce

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Byl/a jsem informován/a o účelu rozhovoru, kterým je sběr dat pro potřeby výzkumu bakalářské práce Pavly Čunkové s názvem Střídavá péče a její dopady na výchovu a vzdělávání dětí předškolního věku.
- Bylo mi sděleno, jakým způsobem bude rozhovor probíhat. Jsem seznámen/a s právem odmítnout odpovědět na jakoukoli otázku.
- Souhlasím s nahráváním následujícího rozhovoru a jeho následným zpracováním. Zvukový záznam rozhovoru nebude poskytnut třetím stranám a po přepsání bude vymazán.
- Transkripce rozhovoru bude zpřístupněna pouze komisi u obhajoby bakalářské práce. Výjimkou jsou části citované v textu práce, které budou volně dostupné online.
- Byl/a jsem obeznámen/a s tím, jak bude s rozhovory nakládáno a jakým způsobem bude zajištěna anonymita i po skončení rozhovorů, která znemožní identifikaci mé osoby. Nikde nebude uvedeno mé jméno či jiné osobní údaje, díky kterým bych mohl/a být identifikován/a.
- Dávám své svolení k tomu, aby výzkumnice použila rozhovor pro potřeby své bakalářské práce a některé jeho části mohla citovat. Zvuková nahrávka a transkripce rozhovoru však bude po ukončení výzkumu smazána.

Datum:

Podpis participanta:

PŘÍLOHA P VI: TRANSKRIPCE INTERVIEW S RODIČI

V: Spustila jsem nahrávání a samozřejmě, kdyby pro Vás byla jakákoliv otázka příliš osobní, nebo byste na ni nechtěla odpovídat, tak samozřejmě nemusíte.

M5: Dobrá.

V: Jako první bych se Vás chtěla zeptat, jaké je vaše rodinné uspořádání?

M5: My jsme už rozvedeni. Takže ...a oba dva máme nové partnery, ale žijeme odděleně.

V: A máte teda dítě ve střídavé péči?

M5: Jo, jo. Máme takto syna.

V: Pečujete o něj v určitých intervalech?

M5: Je to takové složitější. Takže já zkusím vysvětlovat. Protože tatínek prostě pracuje v nepřetržitém provozu, ale na nepravidelných směnách. A ještě se to dělí na letní a zimní provoz. Takže po období od září do dubna má krátký – dlouhý týden a střídá tam dvanáctihodinové směny denní – noční. Takže podle toho, kdy on je v práci, tak já mám malého. V těch směnách bohužel nelze udělat žádná změna. A když je letní provoz, tak dělá osmihodinové směny. To znamená od dubna zhruba do toho září ... No, do toho září. Osmihodinové směny raní odpolední noční a střídá to po dvou dnech. Takže když má ranní, domluvil se teda, že bude chodit na sedm hodin, aby stíhal malého dát do školky. Takže když má raní, tak má malého tatínek. A když má odpolední a noční, tak mám malého já. A když má volno, tak má malého taky on. Takže ve výsledku to vychází tak, že v tom letním provozu si malého střídáme zhruba po dni a půl, po dvou dnech. A v tom zimním provozu prostě krátký dlouhý týden. Pondělí, úterý mám malého, středa, čtvrtek nemám malého, pátek, sobota, neděle mám malého a zase naopak. Takže je to tak nějak jako domluvou podle práce.

V: Vyhovuje Vám tady ten typ péče?

M5: Tak mně to vcelku vyhovuje. Já jsem bojovala za střídavou péči. A určitě to má tu výhodu, že ten malý není dlouho u maminky, dlouho bez tatínka a zase naopak. Takže toto bych brala asi jako plus. Nebo musím to vnímat jako plus, abych se z toho nezbláznila. Další plus v tom asi nevidím. Já potřebuji mít ve všem řád a mít nadiktované kdy co, jak je potřeba udělat. Nebo jak si ten čas rozplánovat. Ale tady je nevýhoda to,

že vlastně do poslední chvíle, kdy se ty provozy mění, tak nevíte plán na další měsíc. Dělalo mi to hodně velký problém, hlavně když jsem měnila práci. Upřímně, takže jsem nemohla najít, nebo bylo stěžení prostě najít si práci tak, abych mohla operativně fungovat. Protože malý je na první místě a když mi zavolají ze školky, že si ho tatínek nevyzvedl, tak já musím prostě být v pohotovosti. Takže nějaké služebky, které jsou nařízené, tak to nepřichází v úvahu.

V: Jasně no, tak to je mazec, no.

M5: To už jsme si zvykli tak nějak.

V: A jak dlouho už si syna takto střídáte?

M5: Asi dva roky, přes dva roky to bude, no. Dva a půl zhruba s tím, že já jsem řešila vlastně, jsem podala návrh na střídavou péči napřed k soudu. Šli jsme k paní opatrovnici na sociálku. Že dítě po rozvodu má svěřeného opatrovníka, což je nějaká sociální pracovnice. Tam jsme zkusili probrat všechny možné možnosti. A tak jsme se domluvili v podstatě tak, že momentálně malý bude v září nastupovat do školy a pokud by nastala situace, že mu tento režim nebude vyhovovat, tak teprve se to začne řešit. S tím, že tatínek přislíbil, že pokud by ten problém byl, tak je ochotný si třeba změnit práci nebo nějak to prostě se snažit vyřešit. Takže tak.

V: A tatínek bydlí nějak daleko? Že by se třeba musely navštěvovat dvě školy?

M5: Ne, ne. Bydlíme oba dva ... já bydlím v příměstské části, bych řekla, že to je 5 kilometrů od centra města. Takže je to kousíček. Ale měli jsme takové neshody, že jsme si nepředávali malého skrze školku, ale museli jsme se potkat třeba o víkendu. Pak jsme měli takové neshody, kdo ho vyzvedne, kdo pro něj pojede, protože benzín, protože auto, protože amortizace jo a takové.

V: A vzpomenete si, jak třeba syn reagoval na tu počáteční změnu?

M5: Ono úplně ze začátku ... já jsem bydlela jinde. Bydleli jsme oba dva na jednom sídlišti. No takže samozřejmě ten malý, my jsme se mu to snažili vysvětlit, že to není... aby si to neházel na sebe, že on udělal něco špatně, ale že si prostě s maminkou, s tatínkem nerozumíme, proto jsme se dohodli takhle bydlet odděleně a budeme se potkávat. On bude mít oba dva, v případě zájmu se třeba potkáme na hřišti a podobně. Bohužel toto neklaplo skrze, asi bych řekla toho malého, protože když my dva, jako tatínek a maminka jsme dohromady, tak ten malý, jak kdyby, neznal hranice. Dělá strašidelný bordel, nepořádek

neposlouchal. Ale tam je to, tam si to vysvětluju tím, že když my jsme byli doma s pozorností, tak on bohužel neměl pozornost, snažil se na sebe upoutat pozornost, aby ju získal.

Takže tímto si to tak nějak jako vysvětluju, proč to dělá, a samozřejmě postupem času je to lepší a lepší. Takže byly situace, že třeba já jsem mu něco zakázala, nevím, nějakou věc, co se prostě nedělá, nebudu skákat z okna, tak se sebral, „já jdu k tatkově, tatka je lepší, tatka mi to dovolí“. Tak mně už prostě nezbývalo nic jiného, než mu říct vezmi si baťůžek, pokud trefíš, běž k tatínkovi. Bylo to kousíček, on samozřejmě na konci ulice se otočil, rozplakal se a šel zpátky. Ale takové situace byly. A do teďka jsou třeba. Dneska jsem u nich byla, kvůli přihláškám na školu a to bylo „maminko já bych chtěl, abys bydlela s tatínkem.“ Jako vnímá to, že nejsme společně jako rodina, ale prostě bohužel to nejde. Občas to zkusí, ale myslím si, že i mu se ale ulevilo. Mělo to samozřejmě nějaké plusy, mínusy i pro něj, ale když to vezmu tak globálně, tak si myslím, že vyrůstá v daleko lepším prostředí, než to bylo dříve.

V: Jasný.

M5: No, jako držet ten vztah jenom kvůli dítěti ... prostě to jsem zaprvé nechtěla a za druhé mi to úplně nepřišlo fér vůči tomu malému. Protože on by to zázemí té rodiny sice měl, ale měl by ho špatné. Jo takže, to už by bylo takové ... vybrat si co bude lepší. Samozřejmě člověk nikdy neví, do čeho jde.

V: No, to je vždycky ve hvězdách.

M5: Jo, aj třeba paní učitelky ve školce jako v podstatě říkaly, že moc nezpozorovaly nějakou změnu. Jo nebo když byl v jiné třídě ve školce, tak ty dva a půl roku zpátky, co vlastně probíhal ten rozvod tak vlastně jedna paní učitelka si stěžovala na syna. Ale neustále imrvere. Pak jsme zjistili takhle s maminkama, že to nebylo synem, že to bylo paní učitelkou. Protože si stěžovala paní učitelka na všechny děti. Ale tam jsme si hráli s myšlenkou, že prostě to fakt vnímá špatně. Tak jsme se snažili prostě pro to udělat fakt maximum, aby to tak nebylo, ale tomu malému chlapečkovi se to jako horko těžko vysvětluje. Ale tak má teďkom 6 a myslím si, že to tak nějak vzal dobře, s pokorou. A už je na něm vidět, že se s tím vyrovnal už dávno. Samozřejmě z toho vztahu nebo z toho rozvodu každý si ponese nějaké šrámy. Ale tak jako každá rodina je nějaká. Myslím si, že nikdo neměl úplně, nebo nikdo by neměl ani mít nějaké to ideálního dětství, to ani nejde. Ne, to by bylo moc snadné. A pak by se, pak by přišel do dospělosti a přišel by na to, že vlastně existují problémy, jo.

V: Ano. To je takové to zametání cestičky, že jo, a pak bum.

M5: No, takže to jako ne. Ať se s tím pěkně chlapec vypořádá. Jako on takhle manuálně nebo i mentálně je jako šikovný. Myslím si, že je na dobré úrovni. Ale on se mnou strašitelně zametá. Já to vím. Ví to i paní učitelky, ale prostě pro mě je daleko lepší vychovávat psy, koně, cokoliv. Ale toho malého fakt nezvládám občas. Jsem na něho moc, bych řekla... paní učitelky říkají, že jsem na něho moc mírná, no. Ono jako je blbý dát na zadek před paní ředitelkou. Ale posledně šel do třídy, vyplázl jazyk na holčičku, a jak jsem otvírala tu třídu, tak jsem mu tam vlepla, a paní ředitelka tam byla. Tak jsem řekla, že dostal na zadek. A ona „*Jo, to je správně, maminko, jestli jste zasloužil.*“ Takže jako dobrý, no.

V: No a vnímáte, že byste měla třeba jiný výchovný styl než váš bývalý manžel?

M5: Určitě. Já jsem zastávce toho, že se nemá křičet. A taky toho, že jako děcko by mohlo dostat na zadek. Neříkám mlátit ho. Jo, hlava nehlava, ale prostě když dělá fakt nějaké věci a nedodrží ty hranice, tak mu tam prostě jedna přistane. Za mě to dělají ve volné přírodě nebo ... psi to taky dělají. Štěně neposlouchá fena přijde kousne štěně. Takže s tímto jsme se hodně prali, že já jsem mu prostě občas flákla. Neříkám, že nezaslouženě nebo že moc, že jsem na něho vzala třeba řemen nebo něco. Vytáhla jsem vařečku, položila ju na linku a vyhrožovala jsem v podstatě jenom. Ale s tímto jako tatínek není úplně ztotožněný. On by nejradši všechno domluvou. Jako pojďme si o tom popovídat a podobně. Což je strašně hezké na jednu stranu. Zaplatili jsme si i kurz jiného psychologa, jmenuje se pan Studnička. Dovychovat. A mně se jeho názory líbí. Ztotožňuju se s něma, i když ta moje výchovna...tam úplně není, nepasuje. Ale u nás byl asi největší problém ten, jako u tatínka, proč já jsem se neztotožňovala s tím vysvětlit, protože to byl ... příklad syn něco udělal, něco, co neměl dělat. Věděl, že to nemá dělat. A třeba přišel a omluvil se. „*Maminko, já jsem nechtěl toho pejška zatáhat za ocas.*“ Ale udělal to. Ale věděl, že to nemá udělat. A ten tatínek prostě vybuchl. „*Opakuje se ti to tisíckrát denně.*“ A začal rvát. A potom ten tatínek přišel za tím synem. Říkal mu „*synu, promiň, že jsem na tebe křičel, pojďme si to vysvětlit.*“ Ale takhle začal reagovat v podstatě potom i ten malý. Že mu to odrážel. Potom začal dělat zase na druhou stranu mě, co se nelíbilo tatínkovi. Že já, když jsem se naštvála, tak jsem prostě odešla. Odejdu do jiné místnosti, odejdu ven, se vyklidním a přijdu zpátky. „*Pojďme si o tom promluvit.*“ To se zase nelíbilo tatínkovi, abych byla trošku spravedlivá. Že jsem prostě z toho problému na první dobrou odešla. Že jsem to neřešila hned. Já jsem se jako obhajovala tím, že to nechci řešit hned. Že mám strach sama za sebe, že bych vybuchla stejně. Proto se zajdu radši

uklidnit a pak to v klidu jako vyřeším. My jsme měli i neshody vůči výživě malého. Já jsem nechtěla dávat malému už od miminka čaje. Byl dlouho kojený, dejme tomu do dvou a půl roku byl kojený. Ne samozřejmě plně. Ale chtěla jsem, aby byl jenom na vodě. Prostě mlíko nebo voda, nic víc. Samozřejmě, když je nemocný, tak nějaký kmínový čaj, nevím, fenyklový, jako bylinky spíš. Tak to u tatínka jako neprošlo. První čaj, co mu udělal, tak byl černý čaj. A ne s medem, ale se čtyřma lžičkami cukru.

V: To nene.

M5: A to samé i třeba když začaly příkrmy, tak já jsem se snažila, protože máme ten přístup k domácímu masu, domácím vajíčkám a domácím bramborám, a podobně. Tak od toho malinkého mimika, když jsem byla na té mateřské tak jsem mu v podstatě toto dávala. Vyvařovala jsem mu. A tatínek neměl problém ... s jogurtem to bylo... Měl jenom bílý jogurt. Jenom jednu značku, kterou jsem si vyčetla, že je prostě pro děti nejlepší. Takhle bio-eko matka. A on přišel a dal mu prostě ovocný jogurt z obchodu. S čímž já jsem prostě jako nesouhlasila. Takže to byly další neshody. Nebo kokina. Já jsem byla proti kokinům, že jako kokina jsme nebrali i my jako děti. Když jsme byli malí, tak jako kokina jsme měli sušená jablka, sušené ovoce a takové.

V: To je nejlepší ale.

M5: Mně přijde, že jako těch kokin je až moc. Jde se na dětský den tam dostane 20 bonbonů. Já mu to ráda dopřeju. Ať si to dá. Ať si u té babičky dá zákusek. Ale nemusí to mít doma ve velké množství. Jo zbytečně. Takže ty kokina byly další věci. Nebo tam byly neshody i řeknu tak jako i v blbém oblečení. My jsme byli naučení. A to je takový ten poznatek, co si každý přinese z té svojí rodiny. Že jsou oblečení, že je do města, když se jde na nákup, nebo když se jde na návštěvu nebo k doktorce. A pak je oblečení, které máte ven. Na lítačku. Já mám teda upřímně víc takových těch věcí na lítačku. To je pořád koně, psi, zahrada, tamto, tamto, tamto. No a... A tatínek to nedodržoval. Takže když mi po čtvrté vrátil bílou mikinu nebo bíla tričko s takýma flekama, tak jsem myslela, že ho uškrtím. A tím vznikaly velké hádky. Protože... V podstatě nejenom to, že se zničilo to tričko. Kdyby ten malý spadl, roztrhl jsi ho. Jo? Nebo něco. Je mi to jedno, je to blbé tričko. Ale to, že ten rodič mu to dá cíleně a neučí ho rozeznávat tu hodnotu toho oblečení, nebo aby si ho vážil v podstatě. Tak to mě štválo. Potom přišlo to, že já jsem v podstatě jako neměla na to, abych mu kupovala neustále nové pěkné oblečení. Vypadl mi jeden příjem a moje výplata pokryla nájem jo. Zbytek jako jídlo, školka, výlet, žrádlo pro psa. Nebo něco, to jsem musela nějak vyřešit. A když jsem otevřela skříňku a tam tady těch pěkných věcí z toho nebylo nic,

co by mohlo si vzít na tu návštěvu nebo k doktorce, tak prostě vytáhnout peněženku a koupit. A ty věci úplně nejsou úplně nejlevnější, pokud nechcete kupovat v tom Pepcu nebo něco. Ale i tak prostě se to nastrádá no. Takže s tím byly taky velké boje. A to bylo asi tak s tou výchovou asi jako všechno. Samozřejmě vím, že každá domácnost má svoje pravidla, svoje hranice. U mě třeba malý nemůže usínat u televize, u tatínka může. To jsou takové ty ale aktuální problémy, že jsme si to prostě potřebovali vyříkat. Malý to párkrát zkusil, jestli si tady může pustit televizi ke spinkání. Vyzkoušel to pětkrát, pětkrát mu to neprošlo. A o víkendu má teda povolenou, když se vrátíme brzo dom. Což se u nás moc nevstává. A věděl, že prostě tady ne. To samé u mě zase na druhou stranu může chodit sám ven tady na ulici před barák. Jo, u tatínka ne. Protože tam bydlí prostě na obrovském sídlišti. Tady my jsme v podstatě poslední barák v ulici z kuchyně vidím na ulici a stejně jezdí s klukama na kole třeba. Takové to venkovské dětství.

V: Tak jak to má být. Prostě venku, a ne pořád přilepený mobil k ruce.

M5: No. O to se snažím, ale moc se mi to nedaří teda.

V: Jako ono je to teď i tou dobou, toho se těžko nějak zbavuje.

M5: Jako byli jsme se podívat i ve škole na den otevřený dveří a tam tu digitalizaci jako i učí, že? Což je v podstatě takové jako paradox, ale je to doba, ... v každé době bylo vlastně něco jiného a než to tomu děcku zakazovat. On si stejně k tomu zákazu najde tu cestu sám.

V: No jasně.

M5: Zakázané ovoce nejvíc voní.

V: Ano. Je to tak. A když se ještě přesuneme do mateřské školy, tak snažíte se třeba nějak spolupracovat s tou mateřskou školou na podpoře.

M5: Tak v podstatě, jak syn odešel z té jedné třídy, tak my jsme v podstatě problém jako neměli. My jsme prostě oznámili učitelkám, že se prostě rozvádíme. Že se stěhujeme a kdyby byl nějaký problém, tak ať ho s námi řeší. Že možná je začátek problému v tady té situaci. A což teda teďkom, když to řeknu na tu aktuální třídu, tak obě učitelky ví, že jsme s tatínkem od sebe. Spíš si myslím, že řeší věci jako se mnou, protože já jsem ten problémový, jak bych to řekla, rušivý element, že se mnou ten malej zametá. Takže občas mi tak nějak, jako že třeba i poradí jakou knížku, jo, nebo spíš si myslím, že mě podporují v mém psychickém nastavení, že fakt říkali, že ten syn

to zvládá, on je šikovný, jo, jako, nebo něco takového. „*Včera jsme kreslili, nebo včera jsme byli v knihovně, on jediný znal pohádky*“. Jo, nebo že se snaží prostě, že ví, že mám ten problém, takže se snaží mě, jak kdyby podpořit, tak nějak to vnímám. Ale že bysme chodili na nějaké konzultace nebo něco takového, tak to ne. Jo, teď komu jsme měli problém s nějakým písmenkem. On se ptá, já úplně nemám za cíl ho naučit jako celou abecedu, ale když se zeptá, tak mu to řeknu. Jo, klidně si s ním k tomu sednu. Ale takové to „*ne, to není P, to je K. A já mám pravdu a ty nemáš pravdu*.“ Jo. Já si myslím, že on má trošku problém, totiž s respektem, jako, ženského pohlaví. Jo, on měl období, kdy nenáviděl holky. Jsme přišli třeba na hřiště a prostě „*to je holka, já se s ním bavit nebudu*.“ Jo, jako takové to, „*já jsem kluk, já jsem někdo a holky jsou prostě pod moji úroveň*.“ Tak to měl hodně problém s tím. A takže si myslím, že to tak se v něm i jako bije dál.

V: Jasně no.

M5: Jo, akorát jiným třeba způsobem, ale pořád to tam prostě někde zakořeněné je. Jo, to se v té školce teďka celkem právě snaží i učit – džentlmenská pravidla a tak. Takže to se mi celkem líbí. On aj teď už přijde a „*mami ty běž první, ty si holka, máš přednost*“. Jo, třeba, jo, jako nebo utrhne kytíčku, „*to mám pro Valinku*“, jo, pro kamarádku, jo, takže, jako, jo, ale nějaký, protože ten projev není zase posunutý dál, že to není prostě, „*to je holka, s tou já se bavit nebudu*“, nebo že to je prostě, „*Ty jsi holka, ty nemáš pravdu*.“ Jo, takhle to vnímám zase já, třeba je to jinak. Jo, ale třeba mi to ještě není schopný jako popsat, proč se se mnou o tom dohaduje. Když, jako K a P, pro něj jiná písmena. Pochopila bych P a B že to prostě vidí, třeba jinak, jo. Nebo takhle, ale.

V: Chápu, chápu. Vy jste říkala, že má ta střídavá péče určité výhody a nevýhody. Jaké by to třeba mohly být?

M5: Tak možná že oba na něho máme více času. Když je u nás, tak každý se s ním věnujeme svým koníčkům. Nebo tak nějak jako nepodmíněně. Já to převedu zase asi na příkladu, protože já neumím vysvětlovat. Já mám koně a psy, a když je malý u mě, tak prostě dám domácí práce pryč. Buď to si to udělám večer, nebo ve dnech, kdy jako malého nemám. Samozřejmě takové ty umyt nádobí, nebo něco takového...každodenní, to člověk musí udělat. Ale že to není ty velké práce, prostě se nedělá ve dne, kdy je s malým a snaží se fakt věnovat tomu malému. Ale máme psa, musíme se postarat o psa. Takže se setkává s dalšíma desítkama psama. To samé s těma koňma. To samé třeba, nevím, já chci pouštět

draka, nebo snažím se ten čas trávit venku, tak se mnou je třeba více venku. A má ty zážitky jiné.

A kdežto u tatínka třeba skládají lego, dokáže vymyslet z kraviny postavit něco neskutečného, což na to já třeba to myšlení nemám. Kdybychom byli spolu, tak si myslím, že to tak není. Protože jeden má malého, většinou maminka, a tatínek si dělá svoje. Nebo prostě ... tak se to tam neprolíná. Takže to tak bych brala jako výhodu, že o to víc těch zážitků ten malej může mít. Protože ten rodič má na něho fakt jako daleko víc času. Ale musí obětovat ten svůj volný čas v ty rádobí volné dny, kdy toho malého nemá. Takže to bych brala asi jako plus. No a samozřejmě plus dostane... Má třeba teď slavit narozeniny, tak má tři oslavy narozenin. Takže jako bere hodně, „já mám jednu narozeniny a mám tři oslavy.“ A takhle to pořád vnímá jako materiální věci. „Já mám dvě kola, já mám dvě postele, já mám dva pokojíčky.“ Takže toto vnímá tak nějak, že toho má víc. Ale ze začátku to bylo hodně o nakupování věcí, toho hodně využíval. Ale naštěstí teda se to snad už dalo do pořádku, že nepotřebuje všechno. Že mu ani tatínek nemusí kupovat všechno. No a... Další výhodu v tom asi nevidím. Možná do budoucna, když to převedu na mě, když jsem byla ve věku 16-17 roku, tak jsem chodila spávat ke kamarádkám, abych to měla třeba blíž ke koním nebo blíž na nějakou zábavu, akci, na nějakou diskotéku nebo něco. Tak takhle, když si řeknu, že za 10-15 roků malí bude chodit po zábavách. Třeba jednou přespí u tatínka, protože to má blíž na diskotéku. Třeba jednou přespí u mě, protože to má blíž na Big Beat. Těžko říct no.

V: Jasně. Vy jste mluvila i o tom, že každý už máte nového partnera. Myslíte, že i tohle nějak ovlivňuje syna, že by se to nějak projevilo?

M5: Já jsem si přivedla partnera vlastně dřív, než jsme ten vztah ukončili, takže on se s ním znal. Jo. Byl to strýc. No a ... takhle úplně od začátku, ať to uvedu úplně na pravou míru. Mně se stal úraz vážný a byla jsem v podstatě ležákem. Nemohla jsem chodit, nebo jen úplně jako po krůčkách. A to trvalo asi necelé čtyři měsíce a manžel byl se mnou doma a s malým. Jsem nebyla schopna se postarat prostě o malého ... ani o sebe. No ale aby tatínek si plnil svoje plány, které chtěl, byly to šipky a hospoda, tak si domluvil svého kamaráda, který byl náš společný kamarád teda, aby mi vždycky večer přišel pomoci, uložit malého. Kdyby neposlouchal nebo něco, tak prostě aby tam byl člověk, který je schopný chodit. A to mi chodil takhle pomáhat třeba třikrát, čtyřikrát týdně. A já jsem se na to konto s ním dala dohromady. Takže malý toho mého přítele znal jako strýce a postupně v podstatě přestali jsme bydlet s tatínkem. Pak jsme se přestěhovali a pak až se k nám přestěhoval

ten strýc. Takže s tím se smířoval, tak nějak bych řekla, daleko líp než s partnerkou toho tatínka. Tam do teďka bojujou, že jí nerespektuje a padají slova, že já jí nemám rád, že s ňou nebudu a podobně. Ale nevím. Nechci do toho úplně zasahovat, to už je jejich věc, ale snažím se malému vysvětlit, že když se mu to nelíbí, tak prostě ať ju ignoruje. Tak to máme nastavené i vlastně my doma, že on toho strýca nemusí poslouchat, není to jeho tatínek, když jsem doma já. Ale zase na druhou stranu, on ho bere strašně jako takový vzor, bych řekla. Protože netrávíme úplně moc společného času, skrz práci nebo skrz koně, kde si co si, že ten společný čas nejsme spolu pořád, takže spíš o to si ho víc váží, když jsme doma všichni. A zase na druhou stranu, u tatínka má pravý opak, oni jsou pořád doma všichni a nemá tam ten čas jenom s tím tatínkem. Takže to беру jako takové mínus zase.

V: Jasně, no.

M5: Asi jste nečekala, že to bude tak zamotané.

V: Jakože, čím jste si prošla...jako wow. Zvládáte to úžasně. Chtěla byste třeba ještě něco doplnit?

M5: Tak to se řeší jen takové jako banality, ale ty zásadní problémy se prostě neřeší. To je pravda. Teď jsme měli třeba spor s tatínkem skrze zubaře, že malí opravdu potřebuje zubaře a opravdu potřebuje svůj mého, aby ho přispal tím rajským plynem. A opravdu to stojí peníze. Prostě není schopný nebo není ochotný se nechat vyšetřit od normálního zubaře. Beru, já jsem rodič, já mám za to zodpovědnost, tak to zařídím jinak. Bohužel mě to bude něco stát. Smůla no. A tatínek si myslí, že všechno jsou mléčné zuby, oni vypadají a v pohodě. Pak v dospělosti si zaplatí sám ty zuby. Na to konto, jakože tatínek si zašel se zubama a teď má vymlácené úplně všechny, takže by mohlo být poučený z toho, kolik moc to stojí.

V: Já jsem byla minulý týden dvakrát a dohromady čtyři a půl, to jsem myslela, že padnu.

M5: Tak to je v pohodě. Když mi přišla faktura jako tatínkového zubaře, bylo tam 28 a půl tisíce. No, za dva zuby, nebo to ještě nebyly zuby, tak já jsem řekla, dobře, tak jsme se rozváděli, tak já ti na to půjčím. Já nějaké peníze ušetřené mám, ti to zaplatím, jsou to zuby, kdybych mu měla zaplatit pivo, neplatím. No a za týden přišel a on měl ty zuby vybité, to jsem myslela, že ho uškrtnu. To jsou třicet tisíc vyhozených tak jako z okna. Takže o to víc jsem si myslela, že na ty zoubky toho malého bude dbát,

ale mě je úspěchem, když ho donutím k tomu, že se opravdu ty zuby mají čistit a opravdu je má dočišťovat. Když nám zubařka řekla, jako mezi zubních kartách, říkám, tak to nemá smysl ani tatínkovi říkat. Takže i to je možná nevýhoda té střídavé péče.

V: Tak to je mazec, no.

PŘÍLOHA P VII: TRANSKRIPCE INTERVIEW S UČITELI MŠ

V: Tak spustila jsem nahrávání a samozřejmě, kdyby byla nějaká otázka příliš osobní, tak na ni nemusíte odpovídat.

U1: Dobře.

V: Na začátek bych se Vás chtěla zeptat, kolik let už učíte v mateřské škole?

U1: No, už mám přes 20 let praxe.

V: Wau, tak to máte plno zkušeností, to je úctyhodné. No a jaký vlastně máte názor na střídavou péči v mateřské škole?

U1: Vzhledem k tomu, že já mám tyhle nejmenší děti, to znamená, já mám většinou, když k nám nastupují, tak buď těsně před třetím rokem nebo od třech let a mám je většinou do těch čtyřech, čtyřech a půl. Potom přestupují do další třídy. My máme rozdělené třídy podle věku a já v podstatě dvacet let pracuji s těmadle malýma, ty předškoláky jsem měla jenom jednou, když jsme měli spojené děti, velké, malé, všechny, tak asi tři roky, jinak ne. Takže podle zkušeností, co jsme měli, tak si myslím, pro ty malé děti to není vhodné a že je to pro ně abnormálně náročný teda. Jo, takže...

V: V čem se tato změna nejvíce projevovala? Třeba konkrétně u tohoto chlapce.

U1: Projevovalo se to... podle mě mu chybí takový nějaký ten, ten bod jistoty, nebo prostě, každý z nás to asi potřebuje, že jo. A tím, jak takto malé děti ještě nemají abstraktní myšlení, neumějí si spočítat, za jak dlouho budou u mamky, nebo u tatky, tak je to pro ně, podle mě, ještě o to náročnější, no. Ted' máme třeba chlapečka, který má střídavou péči u mamky, u tatky. Ale ten chlapeček, jak tyhle děti neumějí ani počítat, tak on si ani neuměl... třeba on přišel do školky a šli jsme si lehnout a on si lehnul a říkal, už budu brzo u maminky a ted' ukazoval na prstech, protože asi mu tatínek ukázal prsty, kolik prstů se ještě vyspí, aby byl u maminky. Protože oni v těch třech letech zaprvé si nedokážou ty děti představit tu dobu. Oni nejsou schopni, že jo, abstraktně myslet. Takže on měl ty čtyři prstíky a pořád ukazoval ty čtyři prstíky, že až se takhle vyspinká, tak půjde zase za maminkou. A bylo to na něm, bylo to vidět, jak mu ta mamka chybí a asi když byl u mamky, chyběl mu tatka, to nevím. Ale u nás to bylo většinou takhle a byl z toho špatný, byl z toho rozhozený, řeknu, a nebylo to dobrý. A to byl ještě chlapeček, který vlastně chodí tady do školky a u táty ne, protože s tatškou bydlí v jiném městě. A to už je masakr pro toho

prcka. To už prostě, to už je za mě úplně, úplně mimo. Si myslím, že se mají spíš domluvit ty rodiče, ale tohle, to byl chlapeček, tomu byli tenkrát tři, když k nám přišel, no a teď ho máme ve třídě pořád. Ale ze začátku z toho byl tak zmatený, z prostředí a všeho, že jako to muselo být strašný pro něj, prostě. Jo, tak to právě, to nám ho bylo tenkrát ... a nepomůžete mu není mu, jak pomoci, to je prostě, bohužel. Takhle se ty rodiče dohodli, ale všechno to ve finále dopadá vždycky na to dítě, že jo.

V: To je pravda, no. No a pozorovala jste teda nějaké změny například v chování nebo emoční stabilitě?

U1: No tak ten chlapec, jak chodil týden k nám a týden byl u táty, tak on prostě byl takový, on si vždycky hrál jen s jeho sestřenkou, nebo si vybral jednoho kamaráda, s kterým vlastně jakoby fungoval. Ale v momentě, kdy vlastně ten kamarád tam nebyl, tak on, jak kdyby si neuměl najít tu cestu vlastní k ostatním dětem. On prostě je takový, možná to není ani tady tou situací, možná to je jenom prostě povahovým rysem, že prostě není potřeba tolik těch kamarádů, protože já tím, že vlastně funguju ve školce takhle dlouho, tak prostě už vím, že někteří děti prostě mají třeba jednoho, dva kamarády a s těma ostatníma jako baví se, ale nejdou za nimi si hrát. Že je to prostě fakt povahou toho člověka, prostě je tak, jak dospělý, buď je obklopaný plno kamarádů, anebo prostě mu stačí jenom jeden.

V: Jestli možná nehledal ten pocit bezpečí u toho jednoho kamaráda, přece jenom takový záchytný bod.

U1: Tam to bylo všechno takový jako složitý. Tam prostě opravdu on byl takový, jakože si hrál s tím jedním, když tam nebyl, tak byl takový jako sám. A prostě nechtěl si s nikým hrát, chodil od nikoho k ničemu a prostě jakoby potřeboval najít cestu k tým ostatním a nevěděl, jak na to, i když jsme hráli různé hry, prostě jak se dělají ty kroužky na koberci, prostě tak, jak kdyby tam nějak pořád nedokázal zapadnout. A když už se to tak lámalo při konci týdne, že si tu cestičku, jak kdyby k někomu vede, tak tím, že vlastně vypadl na další týden, tak vlastně se to celé přetrhalo. Vztahy vlastně potom navázaly se úplně stejně, jak když se přerušily. Bylo to fakt jako nešťastně řešený.

V: Jasně no. A teď všude mají jiný denní režim, že jo? Projevovalo se i toto nějak?

U1: Tehle ten chlapeček začal mít. My jsme mysleli, začalo ho bolet bříško, tak ten se potom začal být hrozně úzkostný a uplakaný. A vzhledem tomu, že my jsme toho měli, vlastně my máme většinou ty děti dva roky, jo. Takže my jsme ho měli ten první rok, takže my jsme na tom chlapečkovi už pozorovali různé změny, a i jsme to řešili s maminkou.

Jenomže ono to v podstatě vyřešit nešlo. On byl úzkostný, plakal, byl takovej, prostě bylo vidět, že se něco děje, ale my jsme teda byli přesvědčení s kolegyní, že to je tímhle tím a jsem přesvědčená jako o tom doted', že prostě ten malej mozeček to nezvládal, bylo to na něj strašně těžký. A u toho tatínka tam nevím, protože vlastně týden byl u něj, a to opravdu nevím, jestli ten tatínek měl jiný režim, protože vlastně týden úplně zmizel z mého obzoru, abych já viděla, jak to funguje nebo nefunguje.

V: No a vy jste říkala, že jste to řešila tady tu situaci s maminkou probíhala třeba spolupráce třeba i jinou formou?

U1: Ona jako maminka byla fajn, ale tím, jak ta situace byla, jaká byla, tak prostě, i když jsme mluvili s maminkou a nechtěli jsme to zase, abychom, řeknu... oni to taky, i ty rodiče asi měly těžký, tak jsme nechtěli jako nějak, „*můžete za to, že to vaše dítě je v takovém stavu*“, to taky nechcete tímhle způsobem, jo. Takže se musí našlapovat strašně opatrně komunikovat, že vám jde o dítě, a ne v podstatě o nic jinýho, no. A ono o nic jinýho nejde vlastně ani, jo.

V: Chápu no.

U1: A říkám, já se ho do dneška pamatuju, jak šel na tu postýlku a ukazoval nám ty prsty a neuměl si to spočítat, tak to je prostě fakt hrozný, že jo. I emočně je to náročný strašně, i pro nás, i když to je řeknu profese, ale stejně to, to není zaměstnání jako každý jiný. Takže je to emočně náročný, ale zase nemůžeme zase v tom dítěti vyvolávat ještě větší úzkost, než má, že jo. Takže je to takový náročný asi pro nás v tomhle směru a pro to dítě samozřejmě celkově, no. A asi ve finále i pro ty rodiče. To zase určitě, no.

V: A zkoušeli jste mu třeba nějak usnadnit tu cestu, ty přechody mezi jednotlivými domácnostmi?

U1: My jsme si s ním, no, on je to těžký vždycky, jak bych to řekla, vyzozorovat nebo ... abyste se vždycky nevměšovala víc, než je zdrávo, řeknu na jednu stranu. Ono i ty rodiče, že jo, taky prostě vždycky máme, já se myslím, musím zaťukat, že vztah s rodičema mám vždycky v pohodě, že se bavíme, řešíme. Jde o děti, vždycky jde o to, aby prostě šlo o ty děti, ale zase se to nesmí přehnat. Nesmí ty rodiče vycítit, že je až obtěžujete tím, víte, co myslím. A ono najít takovou tu rovinu, ono to taky není jednoduchý chvílku, že jo. Člověk si něco může myslet, ale dovnitř nikdy pořádně nikdo nevidí, jo. Takže, takže ono je to fakticky trošičku ošemetný, ale s tím, že jsme měli vztah s mamkou v pohodě, takže zas ten chlapeček viděl, když přišla třeba mamka, tak jsme normálně se bavili zvesela

s mamkou, všechno, „*co budeš dělat, kde půjdeš*“. Takže i to dítě si myslím, když cítí, že mezi, vůbec, i celkově, když děti cítí, děti vycítí, že mezi učitelkou a těma rodičema je všechno v pořádku, je to v pohodě, je to na bázi humoru. My se snažíme, že jo, takovým spíš tím, jako legrací, já povím, tím to převést. Tak oni jsou potom taky klidnější bych řekla. Ty děti nasávají, kdybyste se dohadovala s rodičema, že jo, nedej bože před tím dítětem, tak oni všechno nasávají strašně, oni to vycítí. Takže tím bysme mu ještě, kdybychom se začali, já nevím, nějakým způsobem řešit s mamkou, tak to nasává. A i když jsme se bavili třeba s maminkou, tak vždycky jsme se bavili, tak, aby on u toho nebyl. Vždycky to bylo tak, že ona si pro něj přišla, já jsem jí neřekla, že ... šla jsem to s ní řešit, povídat si, kde nikdo nebyl a až potom jsme třeba zavolali toho chlapečka, že jo, aby on neviděl, že se něco řeší, nedej bože kvůli němu zase. Aby si to, jo, že on by si to mohl přebrat, že je něco špatnýho, že něco proved, že jo, takže vždycky i takovýmhle způsobem, vždycky mimo to dítě, aby on vůbec tohle nevěděl. Tak jsme se bavili vždycky, říkám, o běžných věcech. Takže říkám, jenom tak jemně, nejt do toho nějak násilím, tak jsme to vždycky spíš se snažili, takovou spíš opatrnější formou, abychom mu tu situaci ještě nějakým způsobem my neztížili nebo nestěžovali. Takže nám šlo vždycky spíš, já nevím všechny ty věci, co jsou v té rodině, že jo, úplně, ale nám jde vždycky o to dítě a snažit se pomoci tomu prckovi, no, takže spíš jenom takovýmhle opatrným, ale způsobem, abychom viděli, že je tomu malému dobře, takhle bych to viděla.

V: Dobrá, dobrá, jakože wow, kolik máte zkušeností, to se můžu jenom učit. Napadá Vás třeba ještě něco, co byste chtěla vyzdvihnout nebo co byste chtěla dodat?

U1: Asi opravdu jen, že ta rozpolcenost rodičů, ještě když se neumí jako dohodnout, tak hlavně pro ty prcky to má takovéhle dopady strašné. Že je to jako strašné vysvětlovat pak.

V: To máte svatou pravdu.

U1: No jinak asi nic.

V: Tak já Vám moc děkuji.

PŘÍLOHA P VIII: PRÁCE S TEXTEM

V: Spustila jsem nahrávání a samozřejmě, kdyby pro Vás byla jakákoliv otázka příliš osobní, nebo byste na ni nechtěla odpovídat, tak samozřejmě nemusíte.

O1: Dobrá.

V: Jako první bych se Vás chtěla zeptat, jaké je vaše rodinné uspořádání?

O1: Teďka jsme rozejití a máme syna ve střídavé péči.

V: Jak často si syna střídáte?

O1: Měníme ho po týdnu.

V: A střídáte si jej v nějakém určitém dni?

O1: Jo, v neděli odpoledne, ale tak když je potřeba, tak se domluvíme a měníme se jinak.

V: Myslíte, že je tato frekvence pro chlapce vyhovující?

O1: Tak asi v pořádku, ano. Myslím si, že by to bylo horší, kdyby to bylo v rámci delších intervalů, tak by to bylo pro to dítě horší. Kdyby si víc zvykl u jednoho, pak by musel být u druhého, tak to by bylo asi o dost nepříjemnější. Myslím, že to děcko potřebuje i maminku i tatínka. Já jsem sám vyrůstal v rozpolcené rodině. Otec se o mě pořádně nestaral, nebo nezajímal. Viděl jsem ho jen tak jednou za sto let, a to není moc příjemné. Tak hlavně to je ten důvod, proč jsem vlastně chtěl tu střídavou péči, protože jsem nechtěl, aby dopadl jak já.

- vhodnost frekvence
- potřeba obou rodičů
- vlastní zkušenost otce

V: No a jak na to vlastně syn reagoval?

O1: Jo v pohodě. Myslím, že si docela zvykl. Protože už si na to zvykal od útlého dětství, už asi někdy od těch dvou let, nebo od tří, tak je to v pohodě. Myslím si, že by to bylo asi těžší, kdyby to bylo někdy v pozdějším věku. Kdyby už byl zvyklej a měl víc rozumu bydlet někde, a pak by se to tohle rozdělilo, tak by to bylo asi složitější.

- adaptace
- reakce dítěte na SP

V: A pozoroval jste nějaké změny z hlediska vývoje?

O1: Já si myslím, že ne. Možná, že dospívá rychleji a mluví celkem dobře. Ve smyslu, že už umí i R a tak. Když jsem viděl nějakou sestřenku jeho, tak ta mluví o dost hůř. A to je o tři měsíce nebo o čtyři starší. A je to ještě k tomu holčička, ale tak to je těžko říct. To zas každý dítě může být jiný.

- rychlejší vývoj
- srovnání se sestřenkou

V: Jo, to je individuální. A vnímal jste třeba, že by se tato pro syna nová situace projevila na jeho chování?

O1: To si nemyslím. Jako bečel vždycky při předávání, ale asi v pohodě. To zase když chcem a synovi je smutno, tak si zavoláme. Ale to většinou já musím navrhnout ... „chceš zavolat mamce, no tak jo“ ... takže jdem zavolat mamce, ale nevím, jak to bývá u mamky.

- reakce dítěte
- řešení smutku

V: Chápu. A jak je to teď s mateřskou školou?

O1: Chodí jenom tady – u mamky. Já ho mám teda přihlášenýho tam, ale nechce se mi ho tam dávat.

- každodenní povinnosti

V: Co vás vede k tomuto rozhodnutí?

O1: Tak nechci, aby byl syn ještě víc zmatený, už takhle lítá mezi dvěma domácnostma a kdybych ho ještě posílal do jiný školky, tak to má úplně rozhozený. Chci se mu věnovat a trávit s ním čas, ať ví, že má tátu, který se o něj stará a není mu ukradeněj. Protože jak říkám, když si vzpomenu na dětství, tak mi ten fotr docela chyběl. Najednou mě bylo líto, že už k němu jdu jenom na jeden den vždycky v neděli. A jednou za měsíc, někdy za dlouho. Takže si na to zpětně vzpomínám a není to moc hezký. Přesně proto jsem už když nám to začalo skřípat trval na tom, že budu chtít tu střídavou péči.

- důvody k nemožnosti MŠ
- snaha „užít“ si syna
- osobní zkušenost otce

V: Vnímáte nějaký rozdíl v tom, když je chlapec u mámy a u Vás? Například z hlediska výchovných přístupů a rutiny?

O1: Tak snažíme se tahat za jeden provaz. Určitě si teda nehážem klacky pod nohy a podobně. A i jsem si o tom přečetl spoustu článků na internetu ... Jak se chovat, když máme to dítě ve střídavé péči a tak dále a podle toho se řídím. Tak zase nechci z něho vychovat nějakého blbce ... s prominutím.

- shodný přístup k výchově

V: Jasně. No a myslíte, že může mateřská škola nějak pomoc při samotném zvykání si na střídavou péči, nebo třeba nějak podpořit/doplnit tu rodinu?

O1: Tak my jsme měli malýho v jeslích, jak jsme se zrovna rozváděli, ale teď už jako nemám srovnání no. Nepociťuju to nijak. Ale tak třeba se tam o tom bavěj o těchto tématech.

- jesle
- nemožnost srovnání

V: Dobrá, dobrá, jakože wow, kolik toho, kolik máte zkušeností, to se může jenom učit. Napadá Vás třeba ještě něco, co byste chtěla vyzdvihnout nebo co byste chtěla dodat?

O1: Ne, nemám, co by.

PŘÍLOHA P IX: UKÁZKA ROZDĚLENÍ KATEGORIÍ NA SUBKATEGORIE A KÓDY

Tabulka 3 – Ukázka kategorie 1

Kategorie	Subkategorie	Ukázka kódů	Příklady z interview
Projevy dítěte ve střídavé péči	Reakce dítěte na střídavou péči	Počáteční šok, Stesk, Regrese, Problémové chování (Agrese, Nulová spolupráce, Bez respektu, Vulgarita), Vše je problém, Chápe situaci	„Dělá strašidelný bordel, nepořádek neposlouchal.“ (M5) „... nějakým způsobem pochopilo, že prostě spolu nejsme.“ (O2)
	Projevy a chování dítěte v prostředí mateřské školy	Neprojevuje emoce, Úzkost, Stesk, Výkyvy nálad, (Ne)Začlenění do kolektivu, Uzavřenost, Bez problémů, Zklidnění, Psychosomatické potíže	„...začalo ho bolet bříško, tak ten se potom začal být hrozně úzkostný a uplakáný.“ (U1) „byl takový jako víc v klidu a pohodě mně přišlo.“ (U2)
	Přání dítěte	Nekompletní rodina, Dlouho bez rodičů, Přání, Symbolická jistota	„maminko já bych chtěl, abys bydlala s tatínkem.“ (M5) „...že s sebou dcera nosí fotku nás dvou.“ (M4)

(zdroj: vlastní)

Tabulka 4 – Ukázka kategorie 2

Kategorie	Subkategorie	Ukázka kódů	Příklady z interview
Faktory ovlivňující adaptaci dítěte na střídavou péči	Kvalita vztahů a komunikace mezi rodiči	Zlepšení vzájemných vztahů, Vzájemné návštěvy, Aktivní komunikace, Jednotnost, Zhoršení komunikace i vztahů, Konflikty a jejich dopady na dítě, Vzájemné očerňování a manipulace dítěte, Formy komunikace	„Komunikujeme spolu pořád. Vlastně se i vidáme jako společně občas, protože mám dobrý vztahy s jeho ségrou, což je moje švagrová proto to dcera zvládá dobře, že se vobčas vidáme i společně s tím bývalým“ (M3) „To jsme měli takové neshody, kdo ho vyzvedne“ (M5)
	Výchovné styly rodičů	Shodný přístup k výchově dítěte, Domluva, Mírné rozdíly v důslednosti, Rozdíly v pravidlech a jejich zneužití dětmi, Rozdíly ve výchově, Výchova dítěte jako prostor pro seberozvoj	„v tomhle táhnem za jeden provaz“ (O3) „si teda nehážem klacky pod nohy“ (O1) „ona je občas měkčí, že spíš děckám dovolí věci“ (O4) „Tam jsou tresty, s kterými nesouhlasím“ (O6)
	Nastavení rodinného režimu	Organizace dne, Každodenní povinnosti, Trávení společného času, Pravidla domácností – manipulace rodiči, Rodinné zázemí,	„Jak vidí, že u bývalého do školky nechodí. Tak občas tak zkouší“ (M1) „u tatínka mají větší volnost a tráví více času na výletech“ (M4)

		Přítomnost nových partnerů rodičů a nových sourozenců	<i>„ ... byla zvyklá 4 roky, kdy prostě to bylo její království, došla ke mně, měla tam svůj pokoj, svoje hračky, ... “ (O6)</i>
--	--	---	--

(zdroj: vlastní)

Tabulka 5 – Ukázka kategorie 3

Kategorie	Subkategorie	Ukázka kódů	Příklady z interview
Spolupráce s MŠ a podpora poskytovaná ze strany MŠ	Spolupráce a komunikace mezi MŠ a oběma rodiči	Formy komunikace, Pravidla komunikace, (Ne)Snadná komunikace s rodiči, (Ne)Zapojení do dění v mateřské škole, MŠ jako prostředník	<i>„ ... ono, když třeba mluvíme jen s jedním rodičem, třeba maminkou, tak je to takové zmatené. Že si třeba pak nepředají informace a tak“ (U4)</i>
	Strategie učitelů MŠ při práci s dítětem ve střídavé péči	Pozorování dítěte, Podpora dítěte, Stálý denní režim, Jasná pravidla, Spolupráce s rodiči, Konzultace s rodiči Doplnění rodinné výchovy, Poradenské služby	<i>„ ... tady v rámci toho se snažíme to dítě nějak psychicky jako podržet, ale ne vždycky je to v naší vlastní moci. Vždycky tam můžeme pomoci, si povykládat, vyslechnout ... “ (U6)</i>

(zdroj: vlastní)