

**Univerzita Karlova v Praze**

**Filozofická fakulta**

Katedra pedagogiky

# **Diplomová práce**

Bc. Kateřina Dvořáková

## **Vliv střídavé péče na školní úspěšnost dítěte na prvním stupni základní školy**

The influence of joint custody on the child's school success in primary school

Praha, 2016

Vedoucí práce: RNDr. Jana Straková, Ph.D.

## **Prohlášení**

„Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů. Práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.“

V Praze, dne 3. května 2016

.....

Bc. Kateřina Dvořáková

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé magisterské diplomové práce RNDr. Janě Strakové, Ph.D. za odborné vedení práce, cenné rady a připomínky a za velmi milou a podporující atmosféru, kterou dokáže navodit. Rovněž děkuji všem třídním učitelům, kteří trpělivě odpovídali na mé dotazy.

## **Anotace**

Tématem diplomové práce je vliv střídavé péče na školní úspěšnost dítěte. V teoretické části popisuji současnou rodinu a její základní funkce. Mapuji situaci v legislativě v České republice, zabývám se okolnostmi, jak rozhodují české soudy o svěřeni dětí do péče po rozvodu rodičů, zda se počet dětí žijících ve střídavé péči zvyšuje. Zajímá mne, zda soudy rozhodují v zájmu dítěte. V další části se zaměřuji na definování školní úspěšnosti a chování žáka mladšího školního věku. Naznačuji faktory, které mohou mít vliv na školní úspěch.

V praktické části prezentuji výsledky mého kvalitativního výzkumu. Zkoumám vliv střídavé péče na školní úspěšnost dítěte z pohledu třídních učitelů. Zjišťuji, jak se projevují děti, které žijí po rozvodu rodičů ve střídavé péči, a zajímá mne, zda třídní učitelé zaznamenali určité znaky, které by tyto děti spojovaly.

## **Klíčová slova**

střídavá péče o dítě, základní funkce rodiny, zájem dítěte, rodičovská odpovědnost, školní úspěšnost

## **Annotation**

The topic of this diploma thesis is the influence of joint custody on school successfulness of a child. In the theoretical part I describe a contemporary family and major functions of the family. I chart the situation of legislation in the Czech Republic, I deal with circumstances how the Czech courts make a decision about committing children into parental care after a divorce of their parents and whether the number of children being involved in joint custody increases. I am really interested in the fact whether the courts make a decision based on the child needs. Following this part I focus on the definition of school successfulness of children and the behaviour of younger learners. I indicate the factors that could have an influence on school successfulness. In the practical part I present the results of my qualitative research. I explore the influence of joint custody into child school successfulness from the point of view of class teachers. I survey the behaviour of children who live in joint custody after the divorce of parents and I also take an interest into the fact whether the class teacher have noticed any features that could connect these children.

## **Key words**

joint custody, major functions of family, child needs, parental responsibilities, school successfulness of children

## OBSAH

<b>I.</b>	<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>9</b>
<b>1.</b>	<b>Úvod .....</b>	<b>9</b>
<b>2.</b>	<b>Rodina a její funkce.....</b>	<b>11</b>
<b>2.1.</b>	<b>Rodina.....</b>	<b>11</b>
<b>2.2.</b>	<b>Současná rodina.....</b>	<b>12</b>
<b>2.3.</b>	<b>Funkce rodiny .....</b>	<b>13</b>
<b>2.4.</b>	<b>Rodičovská odpovědnost.....</b>	<b>15</b>
2.4.1.	Výkon rodičovské odpovědnosti .....	16
<b>3.</b>	<b>Zájem dítěte.....</b>	<b>17</b>
<b>4.</b>	<b>Rozvod .....</b>	<b>20</b>
<b>4.1.</b>	<b>Úprava péče o děti po rozvodu rodičů .....</b>	<b>20</b>
4.1.1.	Svěření dítěte do výlučné péče jednoho z rodičů .....	22
4.1.2.	Svěření dítěte do společné péče.....	23
4.1.3.	Svěření dítěte do střídavé péče .....	24
<b>5.</b>	<b>Střídavá péče .....</b>	<b>26</b>
<b>5.1.</b>	<b>Legislativa v České republice .....</b>	<b>28</b>
<b>5.2.</b>	<b>Právní prameny .....</b>	<b>29</b>
<b>5.3.</b>	<b>Neexistence zákonného modelu výchovy .....</b>	<b>31</b>
<b>5.4.</b>	<b>Vhodnost střídavé péče .....</b>	<b>32</b>
5.4.1.	Test vhodnosti střídavé péče.....	34
5.4.2.	Faktory ovlivňující vhodnost střídavé péče.....	35
<b>5.5.</b>	<b>Zákonné nařízení střídavé péče.....</b>	<b>38</b>
<b>6.</b>	<b>Školní úspěšnost – neúspěšnost .....</b>	<b>41</b>
<b>6.1.</b>	<b>Vztah mezi školní zdatností a školní úspěšností .....</b>	<b>41</b>
<b>6.2.</b>	<b>Školní úspěšnost, školní úspěch.....</b>	<b>41</b>

<b>6.3.</b>	<b>Školní úspěšnost a její dílčí složky</b> .....	<b>42</b>
6.3.1.	Školní výkon .....	42
6.3.2.	Školní zdatnost .....	43
6.3.2.1.	Diagnostika školní zdatnosti .....	44
6.3.3.	Školní prospěch .....	44
6.3.4.	Motivace k učení .....	45
<b>6.4.</b>	<b>Školní neúspěšnost</b> .....	<b>46</b>
<b>7.</b>	<b>Období mladšího školního věku</b> .....	<b>49</b>
<b>II.</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>51</b>
<b>1.</b>	<b>Úvod</b> .....	<b>51</b>
<b>1.1.</b>	<b>Zahraniční studie</b> .....	<b>52</b>
<b>2.</b>	<b>Výzkumný problém</b> .....	<b>54</b>
<b>2.1.</b>	<b>Výzkumné otázky</b> .....	<b>54</b>
<b>2.2.</b>	<b>Dítě mladšího školního věku na pozadí školy a rodiny</b> .....	<b>55</b>
<b>3.</b>	<b>Metodologie</b> .....	<b>57</b>
<b>3.1.</b>	<b>Kvalitativní výzkum – zakotvená teorie, či vícepřípadová studie?</b> .....	<b>57</b>
3.1.1.	Formalizovaný a neformalizovaný přístup .....	59
<b>3.2.</b>	<b>Výběr účastníků, místa, zdroje dat</b> .....	<b>61</b>
<b>3.3.</b>	<b>Výzkumník</b> .....	<b>61</b>
3.4.	Omezení studie .....	62
<b>4.</b>	<b>PŘÍPADOVÉ STUDIE</b> .....	<b>63</b>
<b>5.</b>	<b>Vyhodnocení</b> .....	<b>85</b>
<b>5.1.</b>	<b>Vyhodnocované faktory - školní úspěšnost, školní výkon, školní zdatnost, školní prospěch</b> .....	<b>85</b>
<b>5.2.</b>	<b>Analýza dat</b> .....	<b>86</b>
<b>III.</b>	<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>90</b>
	<b>Seznam literatury</b> .....	<b>94</b>
	<b>Příloha</b> .....	<b>98</b>

Seznam zkratk:

LPS usnesení předsednictva České národní rady č. 2/1993 Sb., o vyhlášení LISTINY ZÁKLADNÍCH PRÁV A SVOBOD jako součásti ústavního pořádku České republiky

ObčZ zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník

ŠkolZ zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Úst zákon č. 1/1993 Sb., Ústava České republiky

ZOR zákon č. 94/1963 Sb., o rodině



# I. TEORETICKÁ ČÁST

*„...soudně můžeme prosadit pouze to střídání. Jestli to bude výchova, záleží jen na rodičích. Úloha úřadů spočívá v tom, nedovolit, aby vznikalo střídání bez společné výchovy.“<sup>1</sup>*

*PhDr. Mgr. Jeroným Klimeš, Ph.D.*

## 1. Úvod

Střídavá péče je pojem, který slyšíme častěji a častěji. Podle statistik se rozvádí prakticky polovina sezdaných párů. Rodina, která by měla být základním článkem sociální struktury a nejdůležitější společenskou skupinou, není již samozřejmostí. Jednou z možností, jak pokračovat v plnění základních funkcí rodiny po rozpadu manželství, je možnost volit střídavou péči jako formu porozvodového uspořádání péče o nezletilé děti.

V teoretické části jsou shrnuty informace o rodině, o jejích funkcích. Píší o současné rodině, která vykazuje rysy společnosti přecházející od raně moderní fáze ve společnost pozdně moderní (Radová, 2007). Radová v sociologické studii konstatuje, že lidé netouží žít osamoceně a bez vztahů, ale tyto vztahy už pravděpodobně nikdy nebudou mít podobu tradiční rodiny, kde se děti rodí do manželství, a manželství trvá celý život.

Jednu kapitolu věnuji rozvodu, zaměřuji se na formy uspořádání péče o děti po rozvodu rodičů. Zásadními pojmy jsou zájem dítěte a rodičovská odpovědnost. Soudy při svém rozhodování o svěřeni dětí do péče přihlížejí zejména k zájmu dítěte na jedné straně, a na druhé straně k tomu, aby byl umožněn výkon rodičovské odpovědnosti oběma rodičům i po rozvodu.

Pojem zájem dítěte specifikuje Zákon o rodině a rovněž mezinárodní smlouvy o právech dítěte nebo obecně lidských právech a základních svobodách, k jejichž dodržování se Česká republika zavázala. Problematice zájmu či nejlepšímu zájmu dítěte je věnována celá kapitola.

---

<sup>1</sup> HOFFMANNOVÁ, H., KLIMEŠ, J., ŠPAŇHELOVÁ, I. *Rozvádíme se. Je pro nás střídavá výchova dítěte ideálním řešením?* In: Šance dětem. [online]. Publikováno: 30. 11. 2011, aktualizováno: 30. 7. 2015. [cit. 29. 5. 2015]. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/clanky/rozvadime-se-je-pro-nas-stridava-vychova-ditete-idealnim-resenim-22.html>.

Ústředním motivem diplomové práce je střídavá péče. V kapitole o střídavé péči jsem se zaměřila na její postavení v legislativě České republiky. Rozvodovost v České republice stoupá, stále více rodičů si ovšem přeje neztratit vliv na výchovu svých potomků poté, co se jim rozpadne partnerský vztah. Narůstá počet soudních jednání s návrhem na svěřeni dítěte či dětí do střídavé péče obou rodičů. Cituji několik zásadních rozhodnutí Ústavního soudu, který se ke kauzám vyjadřoval. V kapitole o střídavé péči zmiňuji rovněž pojmy vhodnost a nevhodnost tohoto porozvodového uspořádání. Za jakých podmínek a zda vůbec by měla být střídavá péče nařízena rozhodnutím soudu.

Závěr teoretické části práce je věnován školní úspěšnosti a neúspěšnosti. Co školní úspěch nebo neúspěch ovlivňuje a také jak se projevuje žák mladšího školního věku.

Základní otázkou této práce je, zda má, nebo nemá střídavá péče vliv na školní úspěšnost dítěte, které navštěvuje první stupeň základní školy. Vybrala jsem čtyři případy, čtyři žáky základní školy. Povídala jsem si o nich s jejich třídními učiteli, kteří je učili v průběhu několika let. Zaměřila jsem se na pohled třídního učitele na žakovu úspěšnost.

## 2. Rodina a její funkce

### 2.1. Rodina

Velký sociologický slovník poskytuje definici rodiny a mluví o ní jako o obecně původní a nejdůležitější společenské skupině a instituci, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímiž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova, resp. socializace potomstva, ale i přenos kulturních vzorů a zachování kontinuity kulturního vývoje“.<sup>2</sup>

„Rodina je společenská skupina spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy a odpovědností a vzájemnou pomocí.“<sup>3</sup>

Právě rodina je pro formování dětské osobnosti prvotním prostředím, ve kterém, podle Čápa (1996), hraje klíčovou roli pro psychický vývoj dítěte hlavně matčina péče a citový vztah. Zásadní důležitost hraje rodina při formování osobnosti. Matějček (1992) připomíná, že rodina zdaleka není osobnost formující institucí jedinou, avšak podstatnou a od institucí ostatních se v mnohých aspektech odlišující. Vzájemně se v ní totiž podle něj uspokojují psychické potřeby jak dětí, tak i rodičů.

Podle Matouška (1997) je rodina těžko postradatelnou institucí i pro dospělého člověka. Mít stálého partnera a mít děti jsou přední hodnoty lidského života. O ně dospělý člověk opírá pocit vlastní hodnoty, pocit smysluplnosti své existence, na nich závisí jeho psychická pohoda i zdraví. Děti i partner dospělému zrcadlí jeho chování. Umožňují mu vidět se realisticky. Dospělý se svými dětmi znovu prožívá vlastní dětství a může se vyhnout chybám, které na něm spáchali jeho rodiče. Rodina dospělému rozšiřuje jeho sociální pole. Díky partnerovým příbuzným i díky kontaktům svých dětí přichází do styku s mnoha lidmi, s nimiž by se jinak nesetkal.<sup>4</sup>

Schaefferová (1995) přirovnává rodinu k mobilu. Mobilu ve smyslu plastiky určitého uměleckého díla uváděného do pohybu například větrem nebo motorkem. Rodina je jako mobil,

---

<sup>2</sup> WINKLER, J., PETRUSEK, M. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1997.

<sup>3</sup> HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000.

<sup>4</sup> MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. 144 s. ISBN 80-85850-24-9

který se neustále proměňuje, je to ten nejnestálejší existující mobil. Je to složitý mobil tvořený lidskými osobnostmi. Mobil je proměnlivý soubor předmětů, který se neustále pohybuje v určitém tvaru, má svůj rámeček. Rodina má také svůj rámeček tvořený jejími členy, neustále se proměňuje a všichni se vyvíjejí a vzájemně se ovlivňují intelektuálně, duchovně i citově. Rodina je jako umělecké dílo, na kterém je třeba celý život pracovat.<sup>5</sup>

## 2.2. Současná rodina

Rodina má různé formy. Mluvíme o rodině nukleární, kterou tvoří muž, žena a jejich děti, vlastní či adoptované, a o rodině rozšířené, která zahrnuje i další příbuzné. Rodiny můžeme dále dělit na úplné a neúplné, pouze s jedním rodičem. Také existují instituce, které poskytují náhradní rodinnou péči. Všechny tyto zmíněné formy mohou být funkční a dysfunkční.

Manželství už ale není pevnou institucí na celý život, o jeho osudu rozhodují jen a pouze sami jeho aktéři.

Dudová (2007) konstatuje, že česká společnost se v průběhu posledních sedmnácti let stala dějištěm mnoha politických, ekonomických, sociálních a kulturních proměn, které s sebou přinesly a stále přinášejí zásadní změny forem společenského života. Na jedné straně dochází k zásadním proměnám pracovního trhu: zvyšuje se tlak na časovou intenzitu práce spojenou s dlouhodobou celodenní nepřítomností v domově, zvyšuje se stresovost či fyzická náročnost některých typů práce, negativní flexibilita práce nutí zaměstnance přizpůsobovat se takřka „na poslední chvíli“ požadavkům práce a zaměstnavatele a konečně také stoupá nejistota práce. Mnohé z těchto transformací se projevují ve změnách soukromého a rodinného života. Aktivita žen na pracovním trhu, ústup významu instituce manželství a rozšíření nesezdaných soužití, rostoucí počet rozvodů a potažmo neúplných rodin, odkládání rodičovství a zvyšující se podíl lidí žijících bez partnera jsou nejviditelnějšími důsledky těchto změn.

„Ukazuje se, že česká společnost stále vykazuje rysy společnosti přecházející od raně moderní fáze ve společnost pozdně moderní - zatímco některé charakteristiky pozdní modernity jsou naplněny bohatě (vysoká rozvodovost, odkládání rodičovství do pozdějšího věku a růst bezdětnosti), jiné se projevují jen u určitých dílčích skupin populace (nukleární úplná

---

<sup>5</sup> SCHAEFFEROVÁ, E. *Co je rodina?*. Praha: Návrat domů, 1995. ISBN 80-85495-41-4.

rodina je stále většinou populace pokládána za ideál, mužská profesní dráha a seberealizace má jednoznačně přednost před profesní dráhou ženskou). V souhrnu nelze říci, že by integrace české společnosti byla vlivem transformací ohrožena a že by lidé toužili žít o samotě, bez vztahů. Tyto vztahy ale už pravděpodobně nikdy nebudou mít podobu tradiční rodiny, kde se děti rodí do manželství, a manželství trvá celý život.“<sup>6</sup>

### 2.3. Funkce rodiny

„Rodina ve svém souhrnu zajišťuje mnoho činností – zabezpečuje své členy hmotně, pečuje o zdraví, výživu a kulturní dědictví, vštěpuje jim morální postoje, ovlivňuje je, usměrňuje, chrání a podporuje. Rodina plní určité role i ve vztahu ke společnosti – je to především reprodukce obyvatelstva, a to jak reprodukce biologická, tak i kulturní.“<sup>7</sup>

Základní funkce rodiny jsou biologicko-reprodukční, ekonomicko-zabezpečovací, ochranná, výchovná, socializační, emocionální.

Radová ve své práci popisuje jednotlivé funkce rodiny blíže, vychází z tezí Gala a Burešové (1984).

Ekonomicko-zabezpečovací funkce se týká uspokojování hmotných potřeb, ať už jde o bydlení, ochranu před nepohodou, výživu nebo oblékání, možnost společně tráveného času rekreačním sportováním, kulturní nebo jinou činností. Rodiče mají státem danou povinnost materiálně zaopatřit své děti a zajistit jim zdravý a správný tělesný i citový vývoj. Pokud rodiče nemohou zabezpečit materiální zajištění pro své děti, stará se o částečnou finanční podporu rodin s dětmi stát v podobě příspěvků na dítě.<sup>8</sup>

Biologicko-reprodukční funkce spočívala dříve hlavně v zajišťování biologického trvání společnosti. V dnešní době je tato funkce spíše chápána jako zajišťování lidských potřeb, které

---

<sup>6</sup> Dudová, R. 2007. „Rodina a rodiny - formy soukromého života v České republice.“ Pp. 51-62 in Dudová, Radka (ed.), Šárka Hastrmanová, Hana Hašková, Hana Maříková, Hana Víznerová, Marta Vohlídalová. *Souvislosti proměn pracovního trhu a soukromého, rodinného a partnerského života*. Sociologické studie / Sociological Studies 07:3. Praha: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.

<sup>7</sup> KRAUS, B., POLÁČKOVÁ V., a kol. *Člověk, prostředí, výchova*. Brno: Paido 2001. ISBN 80-7315-004-2.

<sup>8</sup> RADOVÁ, Eva. *Rodina a rodinné prostředí jako jeden z významných činitelů ovlivňujících školní úspěšnost žáka* [online]. Brno, 2013 [cit. 2016-02-07]. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Zdenka Stránská Dostupné z: <[http://is.muni.cz/th/190672/ff\\_m/](http://is.muni.cz/th/190672/ff_m/)>.

pohlavní styk či narození dítěte uspokojují. Tato funkce je v dnešní době velmi úzce spjata s funkcí ekonomickou, pokud chtějí lidé v dnešní době založit rodinu, měli by brát ohled na svou finanční situaci a před rozhodnutím přivést na svět dítě si uvědomit, zda je dokážou dostatečně finančně zajistit. Můžeme říci, že to je v dnešní době otázka, kterou si pokládá spousta mladých lidí, a z tohoto důvodu zaznamenáváme z dlouhodobého hlediska sníženou porodnost. Z výše uvedeného tedy vyplývá, že nestačí dítě pouze počít a zrodit, ale je také potřeba je připravit pro jeho vlastní život, proto s funkcí biologickou úzce souvisí i následující funkce výchovná.<sup>9</sup>

Výchovná funkce znamená dlouhodobé, záměrné a cílevědomé působení rodiny na své členy, zejména děti, v souladu s jejich individuálními potřebami a společenskými zájmy tak, že dochází k jejich všestrannému formování, které má adaptační a anticipační charakter. Lze namítnout, že tuto funkci plní v životě každého jedince také škola a někteří rodiče svalují vinu za nedostatečnou výchovu svých dětí na učitele. Musíme si však uvědomit, že primární funkce školy je vzdělávací nikoli výchovná. Výchovná funkce je primárně funkcí rodiny.<sup>10</sup>

Emocionální funkce zajišťuje uspokojování duševních potřeb citové povahy a právě tato stránka života je pro rozvoj dítěte a jeho výchovu velmi důležitá. Dítě by mělo nacházet v rodině nejen hezké prostředí, ale i osoby, které pro ně mají porozumění a které svým vztahem a účastí v nich dovedou rozvíjet radost, citovou rovnováhu, pocit jistoty, ochrany a bezpečí. A součástí tohoto dění jsou vzájemné vztahy členů rodiny, vzájemná péče, rozhovory, společně trávený čas při práci, zábavě a odpočinku.<sup>11</sup>

Relaxační a regenerační funkce je v dnešní době stále důležitější. Je velmi důležité umět si v dnešní uspěchané době odpočinout od každodenního stresu a požadavků, jež jsou dnes kladeny na každého z nás, ať už v práci nebo ve škole.<sup>12</sup>

Všechny funkce rodiny jsou důležité a nelze je opomíjet. Vzhledem k tomu, že v současnosti přibývá rodin neúplných, vyzvedla bych funkci ekonomicko-zabezpečovací, která může v těchto případech selhávat. Úplnost či neúplnost rodiny ovlivňuje její blahobyt. Kompletní rodinu tvoří oba partneři - rodiče a jejich děti. Nejčastěji pracují oba rodiče, mají

---

<sup>9</sup> Tamtéž.

<sup>10</sup> Tamtéž.

<sup>11</sup> RADOVÁ, Eva. *Rodina a rodinné prostředí jako jeden z významných činitelů ovlivňujících školní úspěšnost žáka* [online]. Brno, 2013 [cit. 2016-02-07]. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Zdenka Stránská Dostupné z: <[http://is.muni.cz/th/190672/ff\\_m/](http://is.muni.cz/th/190672/ff_m/)>.

<sup>12</sup> Tamtéž.

společný rozpočet a tím pádem se dělí o výdaje na chod domácnosti (nájem, inkaso, jídlo apod.). V případě, že jeden ze živitelů odejde a dále se finančně podílí pouze částečně tak, jak mu to ukládá jeho vyživovací povinnost, může být neúplná rodina existenčně ohrožena.

Zdravá rodina zajišťuje emocionální rovnováhu a stabilitu, usnadňuje společenskou adaptabilitu, zvyšuje odolnost proti zátěžovým situacím a je východiskem pro aktivní zvládnání života. Psychologická – emocionální funkce rodiny je podstatná.

## **2.4. Rodičovská odpovědnost**

Matoušek (1992) hlásá: „Zachovejte si vědomí rodičovství!“<sup>13</sup>

Znamená to také zachovat si vědomí rodičovských úkolů a povinností.

Rodičovství nemůžeme zrušit. Můžeme je zapřít, potlačit, nehlásit se k němu, ale odepsat je nemůžeme. I po rozvodu zůstává faktem, že jsme matkou a otcem zcela určitého – našeho – dítěte. A být rodičem, to nese s sebou odpovědnost za jeho další příznivý vývoj ve zdravou, silnou, zdatnou osobnost. K tomu ovšem patří, aby bylo samo v životě šťastné a současně aby bylo uspokojivě a přínosně zapojeno do své společnosti.<sup>14</sup>

Rodičovská zodpovědnost byla definována jako „souhrn práv a povinností při péči o nezletilé dítě, zahrnující zejména péči o jeho zdraví, jeho tělesný, citový, rozumový a mravní vývoj, při zastupování nezletilého dítěte a při správě jeho jmění“, § 31 zákona č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů.

Rodiče jsou dle tohoto ustanovení povinni důsledně chránit zájmy dítěte, řídit jeho jednání, vykonávat nad ním dohled, který odpovídá stupni jeho vývoje. Rodiče mají právo užít přiměřených výchovných prostředků tak, aby nebyla dotčena důstojnost dítěte, ohroženo jeho zdraví, jeho tělesný, citový, rozumový a mravní vývoj.<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. *Přestali jste být manželi, ale zůstáváte rodiči*. Praha: H&H, 1992. s. 5.

<sup>14</sup> MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. *Přestali jste být manželi, ale zůstáváte rodiči*. Praha: H&H, 1992. s. 5.

<sup>15</sup> HOLUB, M., NOVÁ, J. SLADKÁ-HYKLOVÁ, J. *Zákon o rodině - Komentář a předpisy související*. Praha: Linde, 2007, s. 92-100.

Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník mění pojem rodičovská zodpovědnost nově za pojem *rodičovská odpovědnost*. Dle nového občanského zákoníku rodičovská odpovědnost náleží stejně oběma rodičům. Má ji každý rodič, ledaže jí byl zbaven. Ovšem ani pozastavení rodičovské odpovědnosti soudem nemá vliv na plnění vyživovací povinnosti k dítěti.

Rodičovská odpovědnost je druhem práva, které zahrnuje povinnosti a práva rodičů. Obsahem těchto práv je například péče o zdraví dítěte, o jeho tělesný, citový, rozumový a mravní vývoj, ochrana dítěte, udržování osobního styku, zajištění výchovy a vzdělání, určení místa jeho bydliště, zastupování dítěte a spravování jeho jmění.<sup>16</sup>

Rodičovská odpovědnost vzniká narozením dítěte (pokud nemá rodič plnou svéprávnost, je její výkon pozastaven).

Rodičovskou odpovědnost vykonávají rodiče v souladu se zájmy dítěte a ve vzájemné shodě.

#### 2.4.1. Výkon rodičovské odpovědnosti

Zákon o rodině (dále ZOR), stejně jako občanský zákoník z roku 2012<sup>17</sup> se shoduje na formách výkonu rodičovské odpovědnosti. Jsou jimi výlučná péče jednoho z rodičů, střídavá péče (v ZOR se setkáváme s termínem střídavá výchova, v občanském zákoníku s pojmem střídavá péče), společná péče, nebo péče osoby odlišné od rodičů.

---

<sup>16</sup> TRÁVNÍČEK, M. *Střídavá péče*. Praha: C. H. Beck, 2015. s. 2

<sup>17</sup> §906 a násl. Obč. Zák.



### 3. Zájem dítěte

Pojem nejlepší zájem dítěte se objevuje ve všech mezinárodních smlouvách, k jejichž dodržování se Česká republika zavázala.

Ze znění mezinárodních smluv o právech dítěte nebo obecně lidských právech a základních svobodách, ať již operují pojmem „zájem“ nebo „nejlepší zájem dítěte“, vyplývá, že takovým zájmem je především možnost dítěte za účelem svého plného a harmonického rozvoje osobnosti a schopností vyrůstat v rodinném prostředí a v atmosféře štěstí, lásky a porozumění, a to přednostně v péči své původní rodiny.

Hrušáková uvádí, že konkrétní právní normy tento pojem sice často obsahují, nikde však nevymezují, co je jím třeba rozumět (a je třeba na tomto místě podotknout, že to ani učinit nemohou), ale navíc jej užívají v různých souvislostech.<sup>18</sup>

ZOR specifikuje pojem zájem dítěte v § 24 odst. 4. Nalezneme zde výčet kritérií, která mají být při rozhodování v zájmu dítěte zohledněna:

- osobnost dítěte, jeho vlohy, schopnosti a vývojové možnosti;
- životní poměry rodičů;
- citová orientace a zázemí dítěte;
- výchovné schopnosti a odpovědnost rodiče;
- stabilita budoucího výchovného prostředí;
- schopnost rodiče dohodnout se na výchově dítěte s druhým rodičem;
- citové vazby dítěte na sourozence, prarodiče a další příbuzné;
- hmotné zabezpečení ze strany rodiče včetně bytových poměrů;
- kdo dosud, kromě řádné péče o dítě, dbal o jeho výchovu po stránce citové, rozumové a mravní.

Soud má při rozhodování jako další kritérium brát v úvahu rovněž přání dítěte s přihlédnutím k jeho věku a vyspělosti.

---

<sup>18</sup> HRUŠÁKOVÁ, M. *Dítě, rodina, stát: (úvahy nad právním postavením dítěte)*. Brno: Masarykova univerzita, 1993. 160 s. ISBN 8021006943. s. 21

*„Podle čl. 3 odst. 1 Úmluvy o právech dítěte musí být nejlepší zájem dítěte předním hlediskem při jakékoli činnosti týkající se dětí. Podle Výboru OSN pro práva dítěte je koncept nejlepšího zájmu dítěte flexibilní a adaptabilní. Měl by být přizpůsoben a definován individuálně s ohledem na specifickou situaci, v níž se dítě či děti, jichž se věc týká, nachází, přičemž pozornost by měla být věnována jejich osobním poměrům, situaci a potřebám. V rámci individuálních rozhodnutí musí být nejlepší zájem dítěte hodnocen a stanoven ve světle specifických okolností konkrétního dítěte.(nález sp. zn. I. ÚS 1506/13 ze dne 30. 5. 2014, body 22-24). Z formulace, že nejlepší zájem dítěte musí být "předním hlediskem", však zároveň vyplývá, že nejde o hledisko jediné, které soudy v řízeních týkajících se dětí musí zvažovat. Nejlepší zájem dítěte může být v konfliktu s oprávněnými zájmy ostatních osob (dalších dětí, rodičů, atd.). Výbor pro práva dítěte proto uznává, že je nutný určitý stupeň flexibility v aplikaci tohoto principu a případné konflikty s jinými oprávněnými zájmy je třeba řešit případ od případu [viz Obecný komentář č. 14 Výboru pro práva dítěte č. 14 z 29. 5. 2013 o právu dítěte na to, aby jeho nejlepší zájmy byly předním hlediskem (General comment No. 14 on the right of the child to have his or her best interests taken as primary consideration), 2003, CRC/C/GC/14]. Nejlepší zájem dítěte je tedy možno, ba dokonce nutno, vyvažovat s ostatními oprávněnými zájmy. Z jeho označení jako "přední hledisko" však vyplývá, že nejlepší zájem dítěte má při vyvažování vysokou prioritu. Jinými slovy v případném vyvažování má nejlepší zájem dítěte vyšší váhu než ostatní oprávněné zájmy, které je však nutno též vzít v potaz. (nález sp. zn. I. ÚS 3216/13 ze dne 25. 9. 2014)<sup>19</sup>*

Výbor OSN pro práva dítěte také dle Ústavního soudu v Obecném komentáři č. 14 z 29. 5. 2013 o právu dítěte na to, aby jeho nejlepší zájmy byly předním hlediskem, formuloval následující faktory, které je nutné brát v potaz při formulování nejlepšího zájmu dítěte:

- postoj dítěte (the child's views);
- identitu dítěte (the child's identity);
- zachování rodinného prostředí a udržování vazeb (preservation of the family environment and maintaining relations);
- péči o ochranu a bezpečí dítěte (care, protection and safety of the child);
- příslušnost dítěte ke zranitelné skupině dětí (situations of vulnerability);
- právo dítěte na zdraví (the child's right to health);
- právo dítěte na vzdělání (the child's right to education);
- zpravidla právo na to, aby bylo v péči obou rodičů.

---

<sup>19</sup> Nález Ústavního soudu ze dne 30. 12. 2014, sp. Zn. I. ÚS 1554/14.

„Množství faktorů, která mohou zájem dítěte ovlivňovat, je snad nevyčerpatelný a v praxi záleží hlavně na tom, jaké vnímání má osoba soudce.“<sup>20</sup>

---

<sup>20</sup> TRÁVNÍČEK, M. *Střídavá péče*. Praha: C. H. Beck, 2015. s. 7

## 4. Rozvod

*„Rozvod manželství je zrušení manželství za života manželů rozhodnutím soudu, je výsledkem dlouhotrvajících rozporů, obvykle probíhá ve třech stádiích.“*<sup>21</sup> K rozvodu obvykle směřuje manželský nesoulad, manželé nejsou schopni řešit rozpory. Jedná se o dlouhodobý manželský rozvrat, který podstatně postihuje některou funkci rodiny. Rozvod je formální, právní ukončení manželského vztahu.

Novela ZOR z roku 1998 přináší změny týkajících se samotného rozvodového řízení. Jednou ze změn je možnost tzv. „dohodového“ rozvodu. Toto upravuje § 24a. Jestliže manželství trvalo alespoň jeden rok, manželé spolu nejméně šest měsíců nežijí a druhý manžel se k návrhu připojí, má se za to, že podmínky k rozvodu jsou splněny. Soud se v takovém případě nezabývá příčinami rozvratu manželství. Manželé v tomto případě musí předložit soudu písemné smlouvy řešící vypořádání vzájemných porozvodových vztahů k majetku a společnému bytu, a pravomocné rozhodnutí soudu péče o nezletilé, kterým byla schválena dohoda o úpravě poměrů k nezletilým dětem pro dobu po rozvodu. Dohodnutý nebo smluvený rozvod je elegantní možností, jak se dva rozumní a s koncem svého manželství smíření lidé dokáží ve slušnosti rozejít, čímž obvykle nastolí vzájemnou spolupráci na takové úrovni, která umožní, že i když již nemohou být manželé, přesto zůstanou rodiči a slušnými lidmi schopnými kontaktu a dohod ohledně dětí.<sup>22</sup>

Pokud se rodiče na rozvodu manželství nedohodnou, soud na návrh některého z manželů manželství rozvede. V takovém případě soud zkoumá příčiny rozvratu manželství, jak trvale a hluboce je manželství rozvráceno a zda nelze očekávat obnovu soužití.<sup>23</sup>

### 4.1. Úprava péče o děti po rozvodu rodičů

Novela ZOR z roku 1998 nabízí v současnosti tři typy porozvodové péče. Stávající individuální neboli výhradní péči jednoho z rodičů, střídavou péči a péči společnou.

---

<sup>21</sup> HARTL, P., HARTLOVÁ, H. Psychologický slovník. Praha: Portál, 2000, s. 516.

<sup>22</sup> Srov. JUDr. KOVÁŘOVÁ, D. Advokáti, klienti a dohodnuté rozvody. Právo a rodina č. 1/2005. s. 6.

<sup>23</sup> viz <http://zakony.centrum.cz/obcansky-zakonik-novy/cast-2-hlava-1-dil-5>

Když manželé vidí jako jediné řešení svých partnerských problémů rozvod, mají před sebou řadu rozhodnutí. Ta nejdůležitější rozhodnutí se týkají dětí. Většina dvojic slepě následuje kulturně-spoločenskou zvyklost. Tento zaběhlý postup diktuje téměř vždy stejné porozvodové uspořádání pro všechny děti: po rozvodu mají žít s matkami a být v jejich výhradní výchově. Tento úzus je založen na dvou vzájemně souvisejících předpokladech: Zaprvé, ženy jsou od přírody lepšími rodiči než muži. Za druhé, matky jsou pro děti důležitější než otcové.<sup>24</sup>

Tyto předpoklady lze souhrnně nazvat „kultem mateřství“. „Kult mateřství je přesvědčení, že k péči o děti a k jejich výchově jsou vhodné pouze matky, nikoli otcové.“<sup>25</sup>

„Péče o děti a jejich výchova by však neměly být výsadním právem žen o nic více než práce mimo domov výsadní doménou mužů“, jak zdůrazňuje R. A. Warshak.<sup>26</sup>

Kult mateřství se v naší kultuře zakořenil tak, že většina soudců svěří dítě do výchovy otci jen v případě, kdy matka péči o děti hrubě zanedbává nebo je týrá. Sice se zvýšil zájem o svěřování dětí po rozvodu do výchovy otce, ale podíl dětí žijících s otci se za posledních dvacet let nijak podstatně nezměnil.<sup>27</sup>

Zpravidla soud rozhoduje tak, že rodič, kterému dítě nebylo svěřeno do výchovy, má právo se s dítětem stýkat např. každý lichý víkend od pátku (18.00) do neděle (18.00), dva týdny o hlavních letních prázdninách, dva dny o vánočních svátcích apod.<sup>28</sup>

Často se stane, že otec nevyužívá ani omezené právo kontaktu, které mu určí soud. Otec jako pouhý příležitostný „návštěvník“ svých dětí obtížně udržuje tutéž hloubku a šíří rodičovského zaujetí, jako kdyby s nimi žil. Tím, že jsou muži vytěšňováni do okrajové role návštěvníka, je podkopáván a oslabován status jejich otcovství. Někteří muži proto nejsou schopni docenit vlastní důležitost pro své děti a postupně se tak z jejich života vytratí. Napomáhá tomu společenská devalvace jejich role.<sup>29</sup>

---

<sup>24</sup> WARSHAK, R. A.: *Revoluce v porozvodové péči o děti*, Praha, 1995, s. 13.

<sup>25</sup> WARSHAK, R. A.: *Revoluce v porozvodové péči o děti*, Praha, 1995, s. 12

<sup>26</sup> WARSHAK, R. A.: *Revoluce v porozvodové péči o děti*, Praha, 1995, s. 13.

<sup>27</sup> WARSHAK, R. A.: *Revoluce v porozvodové péči o děti*, Praha, 1995, s. 15.

<sup>28</sup> KRÁLÍČKOVÁ, Z.: *Rodinné právo v otázkách a odpovědích*, Praha, 2000, s. 60.

<sup>29</sup> WARSHAK, R. A.: *Revoluce v porozvodové péči o děti*, Praha, 1995, s. 72-73.

Rodič, kterému má být dítě svěřeno, musí mít rodičovskou odpovědnost, být výchovně způsobilý, skýtat záruku všestranné péče o dítě a mít o dítě opravdový zájem. Soud sleduje zejména blaho dítěte s ohledem na jeho osobnost, vlohy, schopnosti a vývojové možnosti, a se zřetelem na životní poměry rodičů. Soud také vezme vždy v úvahu, kdo dosud kromě řádné péče o dítě dbal o jeho výchovu po stránce citové, rozumové i mravní, aby byla zajištěna kontinuita výchovných přístupů. Soud přihlédne rovněž k obecným výchovným schopnostem a odpovědnosti rodiče. Ke zjištění kvalit rodiče může napomoci znalecký posudek. Je nutné brát ohled také na hmotné zabezpečení ze strany rodiče včetně bytových poměrů, avšak tuto stránku nelze přeceňovat.<sup>30</sup>

V rodinách s výhradní výchovou matky bývá problémem zajištění hmotného zabezpečení. Matky jsou přetížené vykonáváním činností, o které se dříve dělily s otcem, otcové jsou zredukováni na povrchní epizody v životě dětí a děti prožívají zhoršování vztahů s oběma rodiči.<sup>31</sup>

Rodiče, kteří se rozvádějí a cítí odpovědnost za výchovu svých dětí, stále častěji hledají nové přístupy uspořádání péče o děti po rozvodu. Nutí tak soudy měnit tradiční přístupy a využívat další zákonem dané možnosti svěřování péče o děti tak, aby byla umožněna větší účast otců ve výchově dětí.

#### 4.1.1. Svěření dítěte do výlučné péče jednoho z rodičů

Podstatou rozhodnutí soudu o svěření dítěte do výchovy jednomu z rodičů je určení, kdo bude mít dítě ve své výchově, kdo o ně bude osobně pečovat, s kým bude dítě žít. Rodič, kterému dítě nebylo svěřeno do výchovy, v žádném případě neztrácí automaticky rodičovskou odpovědnost a práva z ní vyplývající. Aby však tento rodič mohl svá rodičovská práva i povinnosti vykonávat, musí mu být umožněno se s dítětem osobně stýkat, trávit s ním volný čas, mít o něm informace apod.<sup>32</sup>

---

<sup>30</sup> KRÁLÍČKOVÁ, Z. *Rodinné právo v otázkách a odpovědích*. Praha: Computer Press, 2000.<sup>31</sup> WARSHAK, R. A.: *Revoluce v porozvodové péči o děti*, Praha, 1995, s. 76.

<sup>31</sup> WARSHAK, R. A.: *Revoluce v porozvodové péči o děti*, Praha, 1995, s. 76.

<sup>32</sup> Srov. KRÁLÍČKOVÁ, Z. *Rodinné právo v otázkách a odpovědích*. Praha: Computer Press, 2000.

#### 4.1.2. Svěření dítěte do společné péče

Obecně přijímaný je názor, že po rozchodu či rozvodu má mít péči a výchovu dětí na starosti jen jeden z rodičů. Nárůst rozvodovosti však přinutil společnost, aby si povšimla problému výhradní výchovy (výlučné péče). Na jedné straně jsou přetížení rodiče, kterým byly děti svěřeny, na druhé straně od svých potomků odcizení rodiče, kterým děti svěřeny nebyly, a mezi nimi děti smutně toužící po hlubším vztahu s nepřítomným rodičem. Řešení, které se nabízí a které získává stále větší pozornost, je společná výchova.<sup>33</sup>

Podle R. A. Warshaka má společná výchova splňovat určité charakteristiky:<sup>34</sup>

- oba z rodičů jsou přesvědčeni, že ten druhý je pro děti důležitý;
- oba z rodičů jsou přesvědčeni, že ten druhý je také dobrý rodič - rodiče žijí blízko sebe;
- děti samy takovou společnou péči chtějí;
- rodiče mají ke společné péči příznivý postoj;
- rodič řádně dodržuje své finanční závazky vůči druhému - rodiče spolu kooperují - rodiče jsou flexibilní;
- rodiče mají slušnou úroveň komunikace;
- rodiče nezapojují děti do svých konfliktů.

Naproti tomu společná výchova podle Warshaka většinou selhává, pokud:

- jeden rodič se o děti nemůže přiměřeně starat;
- jeden rodič je zjevně proti takovému uspořádání;
- lokality, kde rodiče žijí po rozvodu, jsou od sebe dosti vzdálené;
- rodiče mají vůči sobě vysokou míru nepřátelství i přes mediační péči;
- rodiče používají děti proti sobě jako rukojmí ve vzájemné válce.

Společná výchova znamená, že rodiče, kterým náleží rodičovská zodpovědnost ze zákona, mají i po rozvodu stejná práva a povinnosti k dítěti. Rodič, kterému dítě nebylo svěřeno do přímé výchovy, neztrácí právo rozhodovat o podstatných záležitostech týkajících se dítěte. V tomto pojetí však společná výchova v českém právu existuje již od 1. 1. 1950, tj. od účinnosti zákona o rodinném právu.<sup>35</sup>

<sup>33</sup> KRÁLÍČKOVÁ, Z. *Rodinné právo v otázkách a odpovědích*. Praha: Computer Press, 2000. 112 s.

<sup>34</sup> WARSHAK, R. A.: *Revoluce v porozvodové péči o děti*, Praha, 1995. s. 200.

<sup>35</sup> Srov. HRUŠÁKOVÁ, M. a kol.: *Zákon o rodině. Komentář*, Praha, 2005.

Pokud se rodiče dohodnou na společné výchově, znamená to v podstatě to, že není určeno, u koho bude dítě žít, kde bude mít trvalé bydliště apod. Takto může soud postupovat, jsou-li oba rodiče způsobilí dítě vychovávat, je-li to v zájmu dítěte a budou-li tak lépe zajištěny jeho potřeby. Tento způsob výchovy se však v naší praxi příliš neužívá.<sup>36</sup>

Otcům společná výchova umožňuje, aby se vyhnuli povrchním vztahům, které jsou typické pro „návštěvy“ mezi dítětem a druhým rodičem. Matkám společná výchova slibuje pomoc při výchově dětí. V průběhu manželství má otec rovnocennou odpovědnost za své potomky. Zastánci společné výchovy jsou přesvědčeni, že rozvod by neměl otce těchto povinností zbavovat.<sup>37</sup>

Existují i výhrady proti společné výchově. Nejdůležitější námitky proti ní se týkají jejího vlivu nikoli na rodiče, nýbrž na děti. Podle kritiků společná výchova fungovat nemůže, protože nelze od lidí, kteří spolu neumějí žít v manželství, očekávat, aby spolupracovali a komunikovali na takové úrovni, aby mohli společně pečovat o děti a vychovávat je. Vzájemné nepřátelství se podle nich ještě zvyšuje. Stoupenci společné výchovy však tvrdí, že stejný podíl rodičovských práv a odpovědnosti vyústí v menší míru nesnášenlivosti mezi rodiči a v nižší motivaci zapojovat do rodičovských bojů i děti.<sup>38</sup>

Negativní stránkou společné výchovy je to, že může mást děti a podkopávat jejich pocit bezpečí a stability. Pozitivní stránkou však je maximalizace kontaktu mezi dítětem a oběma rodiči.<sup>39</sup>

#### 4.1.3. Svěření dítěte do střídavé péče

V tomto případě je péče o dítě zajišťována střídavě oběma rodiči v určitých časových intervalech. Ke střídání bydliště dítěte může docházet např. každý týden, měsíc apod. Podmínkou pro střídavou péči je samozřejmě rodičovská odpovědnost na straně obou rodičů a jejich obecná výchovná způsobilost. Výchovné postoje a přístupy rodičů by měly být v podstatě stejné. Rodiče by měli soudu prokázat svoji schopnost dohodnout se o všech záležitostech dítěte, oba by měli být také přiměřeně hmotně zabezpečeni. Bydliště rodičů by neměla být příliš

<sup>36</sup> KRÁLÍČKOVÁ, Z. *Rodinné právo v otázkách a odpovědích*. Praha: Computer Press, 2000. 112 s.

<sup>37</sup> Srov. WARSHAK, R. A.: *Revoluce v porozvodové péči o děti*, Praha, 1995, s. 187.

<sup>38</sup> Srov. WARSHAK, R. A.: *Revoluce v porozvodové péči o děti*, Praha, 1995, s. 189.

<sup>39</sup> WARSHAK, R. A.: *Revoluce v porozvodové péči o děti*, Praha, 1995 s. 189.



vzdálena. Soud může dohodu o střídavé výchově schválit, dospěje-li k závěru, že je to v zájmu dítěte a že tak budou lépe zajištěny jeho potřeby.<sup>40</sup>

---

<sup>40</sup> Srov. KRÁLÍČKOVÁ, Z. *Rodinné právo v otázkách a odpovědích*. Praha: Computer Press, 2000.

## 5. Střídavá péče

Střídavá péče je typem porozvodového uspořádání a spočívá v tom, že po určitý časový úsek je dítě svěřeno do péče jednoho rodiče, a v dalším časovém úseku je svěřeno do péče druhého rodiče. Soud přitom vymezí práva a povinnosti obou rodičů.<sup>41</sup>

Střídavá péče byla do našeho právního řádu vnesena novelou ZOR v roce 1998. Střídavou péči však zákon o rodině neumožňuje vždy a za jakýchkoliv okolností. Ustanovení § 26 odst. 2 ZOR ukládá čtyři podmínky, které musí být splněny kumulativně, aby mohlo být dítě svěřeno do střídavé péče:

- rodiče jsou způsobilí dítě vychovávat,
- rodiče mají o výchovu dítěte zájem,
- střídavá péče je v zájmu dítěte,
- jsou lépe zajištěny potřeby dítěte.

Odborníci se domnívají, že podmínka zájmu dítěte je v uvedeném ustanovení naprosto oprávněně, ovšem měla by být zařazena na prvním místě. Zájem dítěte je stěžejní podmínkou střídavé péče, která nesmí být jen řešením problémů rodičů.<sup>42</sup>

Od roku 1998 uplynula dlouhá doba, přesto je tato forma uspořádání péče o děti po rozvodu rodičů stále předmětem rozsáhlých diskuzí. Střídavá péče má své zastánce i své kritiky. Hlavním argumentem kritiků je, že dítě potřebuje stálé prostředí a jeden domov, což střídavá péče nenabízí (pokud se ovšem nestřídají v pobytu u dítěte rodiče), naopak zahrnuje neustálé změny prostředí, které jsou pro dítě velmi stresující.<sup>43</sup> Pro zastánce střídavé péče je důležitá skutečnost, že dítě ve střídavé péči má pravidelný a zásadně rovnoměrný kontakt s oběma rodiči i po rozvodu. Oba rodiče zůstávají nadále v životě dítěte a podílí se na jeho výchově. Střídavá péče také mění porozvodovou roli otce z návštěvníka a plátce výživného na plnohodnotného rodiče.<sup>44</sup>

---

<sup>41</sup> Srov. HOLUB, M., NOVÁ, H., HYKLOVÁ, J. *Zákon o rodině. Komentář a předpisy související*. 2007. s. 64.

<sup>42</sup> Srov. HRUŠÁKOVÁ, M., NOVÁK, T. Reálně o společné či střídavé porozvodové výchově. *Bulletin advokacie*. 1999, č. 3, s. 30-34.

<sup>43</sup> viz *Jeden domov* [online]. [cit. 30. 12. 2015]. Dostupné z: <http://www.jedendomov.cz>.

<sup>44</sup> Srov. ČERNÁ, M. *Rozvod, otcové a děti*. Praha: Eurolex Bohemia, 2001, s. 40-41.

Špaňhelová uvádí, že pro dítě je partnerská dvojice – matka a otec velice přirozená a samozřejmě od obou rodičů přijímá mnoho dobrého. Pro dítě je tedy zcela běžné, že mu náleží oba rodiče, jak matka, tak i otec. V případě, že se však objeví společné neshody rodičů, může vše vyvrcholit jejich rozvodem, který je mnohdy nevyhnutelný. Jestliže bylo dítě přirozeně navyklé na soužití s oběma rodiči, je pro něj tato nová situace, kdy musí zůstat většinou u jednoho rodiče a druhého může navštěvovat například dvakrát za měsíc a to pouze na víkend, nepochopitelná.<sup>45</sup>

Matějček (1992) píše, abychom si uvědomili jednu základní psychologickou poučku. Ta říká, že si dítě zvykne žít docela dobře ve dvou různých světech, pokud se mu nepřátelsky nemíchají.<sup>46</sup>

Není to tedy problém dvou domácností, ale především problém přetrvávajícího nepřátelského postoje rodičů vůči sobě, co činí střídavou péči problematickou.

*„Když rodiče prohlašují, že v rozvodu a po rozvodu jim jde především o dobro dítěte, mají velkou příležitost dokázat to právě v tomto bodě.“<sup>47</sup> Je nutné zabránit tomu, aby rozvodový konflikt pokračoval, rovněž je třeba se vyhnout popouzení dítěte vůči bývalému partnerovi. Další radou, kterou se můžeme dočíst u Matějčka, je, abychom zachovali pozitivní obraz toho druhého. „Vědomí společenské hodnoty i vlastní zdravé sebevědomí dítěte velice posiluje, jestliže může své rodiče, i když se rozvedli, nadále pokládat za hodnotné lidi.“<sup>48</sup>*

Špaňhelová uvádí, co zejména by mělo být dodrženo, aby střídavá péče byla úspěšná. Podle jejího názoru je nutné se domluvit na střídavé péči, přičemž musí být zdůrazněn prospěch dítěte. Dítě by nemělo být nikdy zatahováno do konfliktů mezi rodiči jako prostředník. Zejména by tyto konflikty měly být vyřešeny ještě předtím, než se rodiče na společné péči domluví. Dále je třeba se domluvit na výchovných stylech a přístupech k výchově dítěte, aby nedocházelo k situacím, kdy bude dítě mateno tím, že mu jeden rodič danou věc povolí a druhý zase ne. Dítě by této situace mohlo zneužívat či se obrátit proti druhému rodiči.

---

<sup>45</sup> ŠPAŇHELOVÁ, I. *Dítě a rozvod rodičů*. Praha: Grada, 2010.

<sup>46</sup> MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. *Přestali jste být manželi, ale zůstáváte rodiči*. Praha: H&H, 1992. s. 7.

<sup>47</sup> MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. *Přestali jste být manželi, ale zůstáváte rodiči*. Praha: H&H, 1992. s. 7.

<sup>48</sup> MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. *Přestali jste být manželi, ale zůstáváte rodiči*. Praha: H&H, 1992. s. 9.

Také je důležité neshazovat jednoho rodiče druhým před dítětem. Vše vyplývá z dobré komunikace obou rodičů. Je důležité sdělovat si veškeré důležité informace po pobytu u jednoho rodiče a nevyhýbat se kontaktu s druhým rodičem.

Dále nabádá dodržovat pravdomluvnost před dítětem. Nemělo by se před ním lhát, nebo překrucovat pravdu. Jde o dodržení principu, kdy je pravdomluvný jak rodič, tak i dítě.<sup>49</sup>

Každé dítě je jedinečná osobnost, stále se rozvíjí a je nutné zvolit vhodný typ porozvodové péče. Hrušáková píše, že „... *střídavá péče nemusí být vhodná pro každé dítě. Jsou děti zvýšeně úzkostlivé, neurotické, kde střídavá péče přes dokonce dobrou vůli rodičů může napáchat nedozírné škody na psychice dítěte.*“<sup>50</sup>

## 5.1. Legislativa v České republice

Až do roku 1998 český právní řád výslovně neumožňoval svěřit děti do střídavé péče rodičů (tehdy se ještě používal termín střídavá výchova). Děti tehdy byly v drtivé většině svěřovány do péče matkám, zatímco otcům byl stanoven pravidelný styk s dítětem.<sup>51</sup>

Judikatura soudů ohledně střídavé péče doznala v průběhu času zajímavého vývoje a problematiku střídavé péče lze označit v současnosti za velmi dynamickou. Ústavní soud v nedávné době vydal několik zásadních rozhodnutí týkajících se střídavé péče. Jejich vyhlášení vyvolalo ve společnosti poměrně významný rozruch, protože Ústavní soud přišel s myšlenkou, že svěření dítěte do střídavé péče by mělo být pravidlem, zatímco jiné řešení je výjimkou, která vyžaduje prokázání, proč je v zájmu dítěte toto jiné řešení.<sup>52</sup>

---

<sup>49</sup> ŠPAŇHELOVÁ, I. *Dítě a rozvod rodičů*. Praha: Grada, 2010.

<sup>50</sup> HRUŠÁKOVÁ, M. *Rozvod a paragrafy*. 2. aktualizované vydání. Brno: Computer Press, 2003. s. 55.

<sup>51</sup> TRÁVNÍČEK, M. *Střídavá péče*. Praha: C. H. Beck, 2015. s. VIII

<sup>52</sup> TRÁVNÍČEK, M. *Střídavá péče*. Praha: C. H. Beck, 2015. s. IX

## 5.2. Právní prameny

Institut střídavé péče byl do českého právního řádu zakotven zákonem č. 91/1998 Sb. ze dne 3. 4. 1998, kterým se mění a doplňuje zákon č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů, a o změně a doplnění dalších zákonů, který nabyt účinnosti dne 1. 8. 1998. Ustanovení § 26 odst. 2 ZOR tak znělo: „*Jsou-li oba rodiče způsobilí dítě vychovávat a mají-li o výchovu zájem, může soud svěřit dítě do společné, popřípadě střídavé výchovy obou rodičů, je-li to v zájmu dítěte a budou-li tak lépe zajištěny jeho potřeby.*“<sup>53</sup>

Výše uvedená novela zavedla právní pojem „střídavá výchova“.

Dne 22. 3. 2012 byl přijat zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, který nabyt účinnosti dne 1. 1. 2014. Ten řeší otázku střídavé péče v § 907 odst. 1 takto: „*Soud může svěřit dítě do péče jednoho z rodičů, nebo do střídavé péče, nebo do společné péče; soud může svěřit dítě i do péče jiné osoby než rodičů, je-li to potřebné v zájmu dítěte. Má-li být dítě svěřeno do společné péče, je třeba, aby s tím rodiče souhlasili.*“

Nejnovější komentář ohledně uplatňování zákona o svěřování dětí do střídavé péče napsal Hodina pro Právní prostor. Uvádí, že ve věci svěřování dětí do péče přetrvává atavismus z dob zákona o rodině, kdy je kladen důraz na prokazování, zda střídavá péče lépe naplní zájem dítěte, před kladením důrazu na prokazování, zda je v zájmu dítěte jej zbavit ústavního práva na péči obou rodičů.

Střídavá péče je přitom stále laickou i odbornou veřejností vnímána jako naplnění práva rodiče, ale ona je především naplněním práva dítěte. Tento pohled na ni se ovšem objevuje velmi sporadicky, např. v usnesení [sp. zn. II. ÚS 437/14](#) ze dne 18. 3. 2014: „*Střídavou výchovu je pak třeba chápat jako snahu o co nejúplnější naplnění práva dítěte na oba rodiče...*“.

Hodina dále uvádí: „...soudní praxe obvykle pomíjí, že tzv. styk s dítětem, který bývá stanovován při výlučné péči jen jednoho rodiče, dává sice druhému rodiči právo jakéhosi kontaktu, dítěti však právo na péči druhého rodiče nikterak nezaručuje. Styk je totiž právem rodiče a ne jeho povinností, takže jej může, ale také nemusí vůbec realizovat. Povinnosti obou

---

<sup>53</sup> §26 ZOR.

rodičů pečovat o dítě a ústavní právo dítěte na jejich péči jsou tak zachovány pouze v právní formě střídavé péče (jež zároveň může mít řadu podob, podle potřeb dítěte a možností rodičů).

Nová právní úprava přitom soudům umožňuje, ba přímo ukládá rozhodnout o povinnosti každého z rodičů pečovat o dítě ([ust. § 906 odst. 1 obč. zák.](#)). Není tedy primárním úkolem soudů určit, kdo bude mít dítě ve výchově, ale jak péči obou rodičů co nejlépe rozdělit a uspořádat. Tato zásadní změna, naplňující žádoucí zachování ústavního práva dítěte na péči obou rodičů, se však do praxe soudů a OSPOD v opatrovnických řízeních zatím stále nepromítla.<sup>54</sup>

Občanský zákoník na rozdíl od zákona o rodině používá pojem „střídavá péče“. Ústavněprávní rovina vyjadřuje čl. 32 Listiny základních práv a svobod: *„Péče o děti a jejich výchova je právem rodičů; děti mají právo na rodičovskou výchovu a péči. Práva rodičů mohou být omezena a nezletilé děti mohou být od rodičů odloučeny proti jejich vůli jen rozhodnutím soudu na základě zákona.“*<sup>55</sup>

Deklarace práv dítěte, někdy nazývána také Charta práv dítěte byla vyhlášena Valným shromážděním Organizace spojených národů v New Yorku rezolucí č 1386 (XIV) dne 10. 12. 1959. Není sice právně závazná, ale inspirovala rozvoj dalších listin lidských práv a obsahově se stala součástí ústav různých států.<sup>56</sup>

Úmluva o právech dítěte byla podepsána jménem České a Slovenské Federativní Republiky v New Yorku dne 30. 9. 1990 a byla vyhlášena sdělením Federálního ministerstva zahraničních věcí ČSFR č. 104/1994 Sb. Součástí právního řádu ČSFR se v souladu s článkem 49 odst. 1 Úmluvy o právech dítěte stala 16. 2. 1991.<sup>57</sup>

---

<sup>54</sup> HODINA, A., RUSÝ, P. *Nová právní úprava v oblasti střídavé péče a její aplikace v soudní praxi*. [online]. Publikováno: 23. 02. 2016. [cit. 19. 03. 2016]. Dostupné z <http://www.pravniprostor.cz/clanky/obcanske-pravo/nova-pravni-uprava-v-oblasti-stridave-pecce-a-jeji-aplikace-v-soudni-praxi>

<sup>55</sup> Ústavní zákon č. 2/1993 Sb., o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součásti ústavního pořádku ČR. In: TRÁVNÍČEK, M. *Střídavá péče*. Praha: C. H. Beck, 2015. s. XVII

<sup>56</sup> TRÁVNÍČEK, M. *Střídavá péče*. Praha: C. H. Beck, 2015. s. XVIII

<sup>57</sup> Tamtéž.

### 5.3. Neexistence zákonného modelu výchovy

Víme, že zákon o rodině zahrnuje tři možné varianty porozvodové péče. V žádném z ustanovení uvedeného zákona však nenajdeme vymezení vztahů mezi těmito jednotlivými typy. Je tomu tak proto, že žádná hierarchie typů porozvodového uspořádání vlastně neexistuje. Nelze totiž zobecnit způsob rozhodování o svěřeni dítěte do péče. Je to problematika natolik citlivá, že vyžaduje maximálně individuální posouzení.<sup>58</sup>

I když by se ze soudní praxe mohlo zdát, že nadřazeným typem porozvodové péče je péče výlučná, není možné tento typ automaticky upřednostňovat před ostatními typy. Jde pouze o zažitou praxi obecných soudů, které jsou stále přesvědčeny, že dítě patří matce a proto jej v 90 % případů svěrují do výlučné péče matky a otcí upraví styk s dítětem. Nejsou to ale jen biologické důvody, které vedou k častějšímu svěřování dítěte do péče matky, ale významnou měrou přispěla k této převažující praxi soudů i sama společnost svým postojem, kterým „odsuzuje“ matky, jímž dítě nebylo svěřeno po rozvodu do péče.<sup>59</sup>

Tato praxe by již v současné době neměla mít vliv na rozhodování soudů, protože Ústavní soud vyjádřil názor, že „z ústavněprávního pohledu není možné nadřazovat modely fungování vztahů mezi oddělenými rodiči a nezletilými dětmi, které mají orgány veřejné moci zažité, nad zájem dítěte, který je definován v čl. 3 Úmluvy o právech dítěte. Tyto modely, jakkoliv jsou v mnoha případech přínosné a použitelné, nemohou postihovat situaci každého jednotlivého nezletilého dítěte. Je proto věcí obecných soudů, aby při zohledňování všech konkrétních okolností daného případu a z nich vyplývajících zájmu dítěte, který musí být vždy předním hlediskem při jakékoli činnosti týkající se dětí, ať už uskutečňované veřejnými nebo soukromými zařízeními sociální péče, soudy nebo správními orgány, rozhodly o konkrétní podobě nejvhodnějšího uspořádání vztahu mezi rodiči a dětmi. Na tom nemůže nic měnit ani to, že se rodiče nejsou schopni na takovémto uspořádání sami dohodnout.“<sup>60</sup>

Výše citovaný náleží Ústavního soudu je řazen k vůbec nejdůležitějším rozhodnutím v oblasti rodinného práva, jelikož jej lze považovat za závazné potvrzení neexistence zákonného

---

<sup>58</sup> HUFOVÁ, Adéla. *Střídavá péče ve světle judikatury Ústavního soudu*. Brno, 2012. Diplomová. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Zdeňka Králíčková.

<sup>59</sup> Srov. ČERNÁ, M. *Rozvod, otcové a děti*. s. 37-38

<sup>60</sup> Nález Ústavního soudu ze dne 20. ledna 2005, sp. zn. II. ÚS 363/03.

modelu výchovy. Opětovným citováním v odborných publikacích i v dalších rozhodnutích Ústavního soudu význam uvedeného nálezu stále roste.<sup>61</sup>

#### 5.4. Vhodnost střídavé péče

Za účelem soudního zohlednění všech kritérií vhodnosti střídavé péče musí obecné soudy nejdříve zjistit potřebné informace. V rámci získávání nezbytných zjištění jsou však na soudy kladeny zvýšené nároky. Zatímco některé informace lze získat poměrně snadno na základě důkazů, např. citová orientace dítěte získaná na základě příslušného znaleckého posudku, jiné informace jsou spíše předmětem spekulativních úvah soudu, např. stabilita budoucího výchovného prostředí či schopnost rodiče dohodnout se na výchově dítěte s druhým rodičem. Tyto informace jsou totiž o rodičích dítěte získávány v době jejich manželského rozvratu, jenž je doprovázen silnými negativními emocemi a nepřátelskými postoji. Jakékoliv informace dotýkající se spolupráce rozvádějících se manželů by nebyly objektivní, pokud by je soud zjišťoval ke dni rozhodování. Naopak pro zodpovězení otázky vhodnosti střídavé péče se jeví účelnějším posoudit schopnost kooperace rodičů v době dřívější, kdy jejich vztah ještě nebyl rozvrácen.<sup>62</sup>

Velká důkazní váha je pro svou odbornost kladena znaleckým posudkům z oboru psychologie a psychiatrie. Ty poskytují s využitím odborných metod kvalifikovaný obraz o rodičích a dítěti. Soudy tak důkazem znaleckých posudků poměrně lehce získají řadu potřebných informací, např. o citových vazbách dítěte k rodičům, sourozencům a dalším příbuzným, o výchovném stylu rodičů, ale i o důvěryhodnosti osob, které byly podrobeny výslechu.<sup>63</sup>

Mezi absolutní kritéria vhodnosti střídavé péče patří jednoznačně kritéria zákonná. Ta musí obecné soudy zohlednit při svém rozhodování vždy. Na první místo zákon staví kritérium zájmu dítěte, jež však bylo dlouhodobě přijímáno soudy i bez výslovné zákonné úpravy. Uvedené kritérium totiž vyplývá ze samotné Úmluvy o právech dítěte, která zájem dítěte pro jeho

---

<sup>61</sup> HUFOVÁ, Adéla. *Střídavá péče ve světle judikatury Ústavního soudu*. Brno, 2012. Diplomová. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Zdeňka Králíčková.

<sup>62</sup> Srov. HRUŠÁKOVÁ, M. a kol. *Zákon o rodině. Komentář*. s. 95.

<sup>63</sup> HUFOVÁ, Adéla. *Střídavá péče ve světle judikatury Ústavního soudu*. Brno, 2012. Diplomová. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Zdeňka Králíčková.



důležitost upravuje již v úvodních ustanoveních. Na umístění uvedeného kritéria v Úmluvě o právech dítěte reagoval i český zákonodárce a uvedl zájem dítěte jako absolutně první zákonné kritérium, což z něj činí v rámci soudního rozhodování kritérium prioritní.<sup>64</sup>

Dalšími kritérii, která obecné soudy zohledňují společně se zájmem dítěte, jsou: osobnost dítěte, vlohy a schopnosti dítěte, životní poměry rodičů, zázemí dítěte, citové vazby dítěte na rodiče, sourozence, prarodiče a další příbuzné, odpovědnost rodičů, schopnost rodičů dohodnout se na výchově dítěte, hmotné zabezpečení ze strany rodičů včetně bytových poměrů. Záleží vždy na specifikách každého jednotlivého případu, kterým kritériím dá soud při rozhodování vyšší váhu. Zákon o rodině poskytuje přehled těch nejpodstatnějších kritérií, jak je uvedeno výše. Odborníci se pozastavují nad tím, proč nebylo do vlastního textu zákona zahrnuto kritérium věku dítěte, jež je v soudní praxi široce zohledňováno.<sup>65</sup> Všeobecně se dá říct, že se střídavá péče nedoporučuje u dětí velmi útlého věku, u nichž je respektována silná vazba na matku. Realizace střídavé péče přichází do úvahy nejdříve u dětí předškolního věku, tj. u dětí, které již navštěvují mateřskou školu.<sup>66</sup>

Po zohlednění všech uvedených kritérií soud rozhodne, zda je střídavá péče v zájmu dítěte. Poté je třeba se zabývat možným uskutečněním střídavé péče v praxi. Výše uvedená kritéria je tedy třeba doplnit ještě o kritérium realizovatelnosti střídavé péče, jelikož toto hledisko může rozhodnutí soudu zcela změnit. Přestože by byla všechna ostatní zákonná i faktická kritéria splněna, rodiče by respektovali právo dítěte na oba rodiče, jejich výchovné předpoklady by znalec posoudil kladně, dítě by mělo stejný citový vztah k oběma rodičům, přálo by si střídavou péčí, přesto by nemuselo k rozhodnutí o svěření dítěte do střídavé péče dojít z důvodu nerealizovatelnosti. Ta může být dána např. příliš velkou vzdáleností bydlišť rodičů. Těžko by totiž bylo v zájmu dítěte, aby se permanentně přesouvalo z jednoho konce České republiky na druhý. Kritérium realizovatelnosti střídavé péče je tedy velmi vlivným kritériem, a toto nepřekoná ani přání dítěte.<sup>67</sup>

---

<sup>64</sup> Tamtéž.

<sup>65</sup> Srov. HRUŠÁKOVÁ, M. a kol. *Zákon o rodině. Komentář*. s. 95

<sup>66</sup> NOVÁK, T. *Problematické představy o střídavé výchově dítěte po rozvodu*. Právo a rodina. 2010. č. 11, s. 15-18.

<sup>67</sup> HUFOVÁ, Adéla. *Střídavá péče ve světle judikatury Ústavního soudu*. Brno, 2012. Diplomová. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Zdeňka Králíčková.

#### 5.4.1. Test vhodnosti střídavé péče

Ústavní soud judikoval, že pokud jsou oba rodiče způsobilí dítě vychovávat, mají oba o jeho výchovu zájem a oba dbali kromě řádné péče o jeho výchovu po stránce citové, rozumové a mravní, mělo by být svěřeni dítěte do střídavé péče pravidlem, zatímco jiné řešení výjimkou, která vyžaduje prokázání, proč je v zájmu dítěte.<sup>68</sup>

Nicméně v dalším nálezu z téhož roku Ústavní soud konstatoval, že střídavá péče není automatickým řešením při rozchodu rodičů a formuloval čtyři základní kritéria, kterými se musí soudy při posuzování střídavé péče zabývat.<sup>69</sup>

Tato čtyři kritéria jsou následující:

1. existence pokrevního pouta mezi dítětem a osobou usilující o jeho svěřeni do péče;
2. míra zachování identity dítěte a jeho rodinných vazeb v případě jeho svěřeni do péče daného rodiče;
3. schopnost daného rodiče zajistit jeho vývoj a fyzické, vzdělávací, emocionální, materiální a jiné potřeby;
4. přání dítěte.

Ústavní soud definuje okolnosti, které mají vliv na konečné rozhodnutí o střídavé péči. Dělí je do dvou skupin. V první skupině jsou okolnosti, které mají za následek to, že čtyřstupňový test není splněn. Patří sem zejména tyto okolnosti alespoň na straně jednoho rodiče nebo na straně dítěte:

- jeden z rodičů byl v blízké minulosti odsouzen k výkonu trestu odnětí svobody;
- jeden z rodičů se dopustil fyzického či psychického násilí na dotčeném dítěti;
- jeden z rodičů se prokazatelně dopustil násilí vůči jiným dětem;
- jeden z rodičů se prokazatelně dopustil domácího násilí na druhém z rodičů;
- jeden z rodičů je závislý na drogách, alkoholu či jiných lécích snižujících jeho motorické či psychologické schopnosti;
- jeden z rodičů vede nezřízený život;
- jeden z rodičů má diagnostikované závažné psychické problémy;

---

<sup>68</sup> Nález Ústavního soudu ze dne 26. 5. 2014, sp. Zn. I. ÚS 2482/13. In: TRÁVNÍČEK, M. *Střídavá péče*. Praha: C. H. Beck, 2015. s. 7

<sup>69</sup> Nález Ústavního soudu ze dne 30. 12. 2014, sp. Zn. I. ÚS 1554/14. In: TRÁVNÍČEK, M. *Střídavá péče*. Praha: C. H. Beck, 2015. s. 7

- dítě je dosud kojeno.<sup>70</sup>

Pokud nejsou zjištěny výše uvedené okolnosti, nastává presumpce vhodnosti střídavé péče, ale i tato může být vyvrácena. Ústavní soud uvádí specifické okolnosti, které mohou bránit svěřeni dítěte do střídavé péče:

- specifický zdravotní či psychický stav dítěte, pro který by střídavá péče pro dítě představovala nepřiměřenou zátěž (například pokud je dítě nervově labilní nebo má Aspergerův syndrom);
- velmi velká vzdálenost bydlišť rodičů, zejména pokud by mohla tato vzdálenost zásadním způsobem narušit školní docházku dítěte;
- ve zcela výjimečných případech nevhodná komunikace mezi rodiči.<sup>71</sup>

Mezi okolnosti, které naopak střídavou péči legitimně vyloučit zásadně nemohou, patří podle Ústavního soudu zejména:

- ochrana práv druhého rodiče, protože žádný z rodičů nemá k péči o dítě silnější právo;
- nesouhlas rodičů se střídavou péčí.<sup>72</sup>

#### 5.4.2. Faktory ovlivňující vhodnost střídavé péče

Právní doktrína a soudní judikatura dospěly k určitým podmínkám, předpokladům, resp. faktorům, které mohou mít vliv na svěřeni dítěte do střídavé péče. Tyto faktory zásadním způsobem ovlivňují odpověď na otázku, zda je střídavá péče v zájmu dítěte, či naopak není. Právní úprava střídavé péče se v občanském zákoníku od úpravy v zákoně o rodině mnoho neliší.<sup>73</sup>

Jednotlivé faktory nám pomohou definovat zejména rozhodnutí Ústavního soudu po 1. 1. 2014.

---

<sup>70</sup> TRÁVNÍČEK, M. *Střídavá péče*. Praha: C. H. Beck, 2015. s. 9

<sup>71</sup> Tamtéž.

<sup>72</sup> TRÁVNÍČEK, M. *Střídavá péče*. Praha: C. H. Beck, 2015. s. 10

<sup>73</sup> Tamtéž.

#### 5.4.2.1. Postoj a přání dítěte

Jedno z nejdůležitějších základních práv dítěte je právo na informace a na svobodné vyjádření svých vlastních názorů.

Právo dítěte na vyjádření je obsaženo v mezinárodních smlouvách, například v Úmluvě o právech dítěte z New Yorku ze dne 20. 11. 1989, vyhlášené sdělením Federálního ministerstva zahraničních věcí ČSFR č. 104/1991 Sb. V tomto sdělení se uvádí, že dítě, které je schopno formulovat své názory, má právo tyto názory vyjadřovat svobodně a ve všech záležitostech, které se ho dotýkají. Názorům dítěte se musí věnovat taková pozornost, která odpovídajícím způsobem zohledňuje jeho věk a úroveň jeho vyspělosti. Dítěti je garantováno právo být vyslyšeno v každém soudním nebo správním řízení, které se jej dotýká.<sup>74</sup>

Podle Občanského soudního řádu platí, že v řízení, jehož se účastní nezletilé dítě, které je schopno formulovat své názory, soud zjišťuje jeho názor ve věci – ten se zjišťuje výsledkem dítěte, ve speciálních případech prostřednictvím jeho zástupce, znaleckým posudkem nebo jej zjišťuje orgán sociálně-právní ochrany dětí.<sup>75</sup>

Soudy by měly mít na paměti, že jsou děti lehce ovlivnitelné, lze je snadno vydírat a jejich přímá výpověď u soudu nemusí být zcela upřímná. Děti se mohou snažit neublížit zvláště tomu rodiči, ke kterému mají intenzivnější vztah, což nutně neznamená, že ten druhý je špatným rodičem.

Musíme si uvědomit, že konečné posouzení zájmu nezletilého náleží soudům. Stejně tak není pro soud zavazující názor dítěte, soud se od něj může odchýlit. K názoru nezletilého soud přihlíží s ohledem na jeho věk, rozumovou a citovou vyspělost.<sup>76</sup>

---

<sup>74</sup> Úmluva o právech dítěte z New Yorku ze dne 20. 11. 1989, vyhlášená sdělením Federálního ministerstva zahraničních věcí ČSFR č. 104/1991 Sb.

<sup>75</sup> TRÁVNÍČEK, M. *Střídavá péče*. Praha: C. H. Beck, 2015. s. 33

<sup>76</sup> TRÁVNÍČEK, M. *Střídavá péče*. Praha: C. H. Beck, 2015. s. 33.

#### 5.4.2.2. Souhlas se střídavou péčí

Odborníci stejně jako laická veřejnost nejsou dlouhodobě jednotní v názoru, zda pro soudní nařízení střídavé péče je nutný souhlas obou rodičů.

„Dohoda rodičů je základním předpokladem pro úspěšný výkon střídavé péče a pro to, aby neměla střídavá péče negativní dopad na dítě.“<sup>77</sup>

Stejně tak Králíčková píše, že je v zájmu dítěte, aby se rodiče dohodli nejenom na formě výchovy, ale i na způsobu její realizace (předávání, kontaktu apod.), protože dohoda bývá všeobecně více respektována než autoritativní soudní rozhodnutí.<sup>78</sup>

Na druhé straně se ozývají hlasy ze strany spolků založených za účelem podpory práv otců. Podle nich je podmínka souhlasu obou rodičů se střídavou péčí diskriminační z toho důvodu, že pokud matka s nařízením střídavé péče souhlasit nebude, je takový postup matky jednoduchým a účinným prostředkem, jak znemožnit nařízení střídavé péče, a tím podstatně omezit roli otce na výchově dítěte. (například [www.unie-otcu.cz](http://www.unie-otcu.cz))

Dle Ústavního soudu není souhlas obou rodičů na střídavé péči podmínkou, bez které by střídavá péče nemohla být nařízena.<sup>79</sup> Přesto je souhlas obou rodičů na střídavé péči považován za nejlepší předpoklad pro řádný průběh střídavé péče.

Předseda sdružení Jeden domov Pavel Pešan se vyjádřil v rozhovoru pro časopis Betyňka. Komentoval rozhodnutí Ústavního soudu, že souhlas obou rodičů na střídavé péči není podmínkou, bez které by střídavá péče nemohla být nařízena: „Zákon říká, že soud by měl rozhodnout o střídavé péči vždy, když jsou splněny podmínky (rodiče mají zájem, jsou schopni a ochotni zabezpečit všechny potřeby dítěte) a střídavá péče je v zájmu dítěte. Ústavní soud se zde snažil vypustit právě zájem dítěte a vyslovil, že střídavá péče by se měla dávat vždy, když jsou splněny základní podmínky. To je nejen podle nás naprosto nepřijatelné.“

---

<sup>77</sup> ŠPAŇHELOVÁ, I. *Střídavá péče o děti po rozvodu očima psychologa*. Právo a rodina. 2005, roč. 7, č. 5. ISSN 1212-866x.

<sup>78</sup> KRÁLÍČKOVÁ, Z. *Lidskoprávní dimenze českého rodinného práva*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-5053-2.

<sup>79</sup> Nález Ústavního soudu ze dne 26. 5. 2014, sp. zn. I. ÚS 2482/13.

Podle Ústavního soudu je hlavním zájmem dítěte jen péče obou rodičů, na nic ostatního není nutné brát zřetel. Přitom zájem dítěte je tak individuální a složitý pojem, že zatím nebylo možné ho definovat a podle odborníků to ani není možné.<sup>80</sup>

Osobně se k výše citovanému výroku přikláním. Vzhledem k vlastní zkušenosti se střídavou péčí si nedovedu představit, že by bylo v zájmu dítěte či dětí, aby mezi rodiči nepanovala shoda ohledně porozvodového uspořádání péče o děti.

### 5.5. Zákonné nařízení střídavé péče

Kritériem vhodnosti střídavé péče může být i nesouhlas jednoho rodiče se střídavou péčí. Řada odborníků je přesvědčena o tom, že oba rodiče musí se střídavou péčí souhlasit a soud tak jen schválí jejich dohodu.<sup>81</sup> Ovšem soudní praxe tento názor nezastává. Protože žádné ustanovení zákona o rodině nevyžaduje souhlas rodičů jako podmínku střídavé péče, smí soud rozhodnout o střídavé péči i autoritativně.<sup>82</sup>

„Jedním z rozdílů právní úpravy v zákoně o rodině je to, že v občanském zákoníku se výslovně vyžaduje souhlas obou rodičů v případě, že by mělo být dítě svěřeno do společné péče. Protože zákon rozlišuje mezi společnou péčí a střídavou péčí, dospíváme k názoru, že podle občanského zákoníku stejně jako podle zákona o rodině pro svěřeni dítěte do střídavé péče výslovný souhlas obou rodičů není nutný.“<sup>83</sup> To potvrzuje i Ústavní soud v nálezu ze dne 30. 12. 2014, sp. Zn. I. ÚS 1554/14, kde uvádí, že zákonodárce tím, že podmínku souhlasu obou rodičů u střídavé péče neuvedl, projevil jasně své stanovisko souhlas obou rodičů při svěřeni do střídavé péče nevyžadovat.<sup>84</sup>

Překážkou, která brání realizování střídavé péče po rozvodu, patří přetrvávající konflikt mezi rodiči. Jistě není vhodné, aby dítě bylo vystavováno opakovaně negativním emocím a stresovým situacím i po rozvodu. Rodiče se při realizování střídavé péče nevyhnou osobním

---

<sup>80</sup> *Co říkají odborníci o střídavé péči*. In: mojeBetynka. [online]. Publikováno: 30. 7. 2014. [cit. 11. 03. 2016]. Dostupné z: <http://mojebetynka.maminka.cz/clanek/co-rikaji-odbornici-o-stridave-peci>.

<sup>81</sup> HRUŠÁKOVÁ, M. a kol. *Zákon o rodině. Komentář*. s. 92-93

<sup>82</sup> Srov. KORNEL, M. *Dohody rodičů při rozvodu nebo separaci a nezletilé dítě*. In Sborník z konference COFOLA - 2009 dostupný v elektronické verzi na [www.law.muni.cz](http://www.law.muni.cz) [cit. 03. 01. 2016], s. 1077-1085

<sup>83</sup> TRÁVNÍČEK, M. *Střídavá péče*. Praha: C. H. Beck, 2015. s. 3

<sup>84</sup> Nález Ústavního soudu ze dne 30. 12. 2014, sp. Zn. I. ÚS 1554/14.

setkáním a rovněž je nutná komunikace v rámci řešení různých organizačních záležitostí. Pro realizaci střídané péče je tedy podmínkou, aby rodiče překonali své pocity zklamání z rozvodu a nezapojovali dítě do svých problémů.<sup>85</sup>

Mezi zdánlivé překážky, které ve skutečnosti nejsou důvodem pro odmítnutí střídané péče, můžeme podle judikatury Ústavního soudu zařadit chybějící komunikaci mezi rodiči. To se může zdát překvapivé, jelikož ustanovení § 26 odst. 4 ZOR výslovně vyžaduje existenci schopnosti rodičů dohodnout se v otázkách výchovy dítěte. Jestliže mezi rodiči chybí schopnost základní komunikace (např. protože se při jakémkoliv kontaktu jen hádají a osočují), těžko se budou schopni dohodnout v otázkách výchovy dítěte.<sup>86</sup>

Překážek pro realizaci střídané péče lze najít mnoho, ale není možné je hledat úplně všude. Jednou z takových překážek by se mohla zdát i pracovní doba rodiče. Je nutné si uvědomit, že povolání rodiče a s tím související pracovní doba by existovala, i kdyby se rodiče nerozvedli, popř. i kdyby měl rodič dítě ve výlučné péči. Řada rodičů navíc vykonává zaměstnání, u něhož se musí podřídit zavedenému režimu pracovních směn. Odmítnutí střídané péče z důvodu pracovní doby rodiče není řešením v zájmu dítěte. Naopak, s ohledem na pracovní dobu rodiče, se mnohdy jeví střídaná péče jako nejvhodnější typ porozvodového uspořádání. Rodiče si s ohledem na frekvenci střídání dítěte mohou určitým způsobem upravit svou pracovní dobu.<sup>87</sup>

Ústavní soud poskytuje obecným soudům návod, jakým způsobem mají postupovat v případě střídané péče. Nejprve je třeba zjistit postoj samotných rodičů a následně provést čtyřstupňový test. Pokud je naplněna presumpce vhodnosti střídané péče, měl by soud zkoumat, zda v konkrétním případě nejsou dány takové okolnosti, které by vhodnost střídané péče vylučovaly.<sup>88</sup>

Tyl shrnuje výklad zákona z pohledu psychologa, znalce, ovšem laika z právního hlediska. S tímto výkladem se ztotožňuji. „Z pohledu znalce jako psychologa (tedy v právu laika) dikce paragrafu jazykově definuje stupně důležitosti pro rozhodování:

---

<sup>85</sup> Srov. BUREŠOVÁ, E. *Střídaná výchova dětí po rozvodu*. s. 3-6.

<sup>86</sup> Srov. PRŮCHOVÁ, B., NOVÁK, T. *Lze prosadit střídanou výchovu proti vůli jednoho z rodičů?* Právo a rodina. 2003, č. 10, s. 9-11.

<sup>87</sup> HUFOVÁ, A. *Střídaná péče ve světle judikatury Ústavního soudu*. Brno, 2012. Diplomová. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Zdeňka Králíčková.

<sup>88</sup> TRÁVNÍČEK, M. *Střídaná péče*. Praha: C. H. Beck, 2015. s. 10

- 1) "soud sleduje především" ... zájem dítěte - právo na oba rodiče: je výslovně primární
- 2) "soud vždy vezme v úvahu" ... kdo dosud dbal o výchovu: sekundární
- 3) "soud rovněž přihlédně" ... ke schopnosti rodiče dohodnout se na výchově dítěte s druhým rodičem: je až na posledním místě.“

V současné době, s přihlédnutím ke statistikám lze konstatovat, že soudci upřednostňují při rozhodování bod tři – schopnost rodičů dohodnout se na výchově dítěte s druhým rodičem. Tento postup z mého laického pohledu nelze soudcům vytýkat, neboť je bezpochyby v zájmu dítěte, aby mezi rodiči panovala shoda. A zájem dítěte musí soudci při rozhodování sledovat především.



## 6. Školní úspěšnost – neúspěšnost

### 6.1. Vztah mezi školní zdatností a školní úspěšností

Termín školní zdatnost je označením souboru dispozic, které žákovi umožňují plnit požadavky školy a realizovat tak více či méně úspěšně roli žáka ve vyučování.<sup>89</sup>

Mluvíme o psychických předpokladech vzdělávání, z nichž nejvýraznější jsou sociopsychické dispozice, které mají podobu např. základních vědomostí, kognitivních a motivačních struktur, programů-dovedností. Hrabal konstatuje, že psychické dispozice, dispoziční východiska poznávacích, motivačních, autoregulačních procesů, působí na výkon žáka zčásti přímo, převážně ale nepřímo prostřednictvím již upevněných předmětných dispozic k jednání. Pokud jde o prostředí, píše Hrabal, závisí do značné míry na výchovných a sociálních požadavcích.<sup>90</sup>

Školní úspěšnost žáka vidí Hrabal jako sociální hodnocení toho, jak žákova činnost odpovídá požadavkům školy. A když školní zdatnost je, jak jsem uvedla výše, komplexem dispozic, pak tyto dispozice podmiňují školní úspěšnost.

### 6.2. Školní úspěšnost, školní úspěch

Školní úspěšnost žáka chápeme jako soulad vytvářený v průběhu výchovně vzdělávacích kooperací a řešící rozpory mezi požadavky školy na straně jedné a výkony, činnostmi a vývojem žákovy osobnosti na straně druhé.<sup>91</sup> Podle Helusovy definice vidíme školní úspěch jako naplnění požadavků školy adekvátní domácí přípravou žáka, rovněž jde o vývoj celé žákovy osobnosti. Z pohledu Helusova výkladu lze říci, že školní úspěšnost popisuje jako „ideální“ školní zdatnost.

---

<sup>89</sup> HRABAL, V., st., HRABAL V., ml. *Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. s. 45.

<sup>90</sup> HRABAL, V., st., HRABAL V., ml. *Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. s. 45.

<sup>91</sup> HELUS, Z., HRABAL, V., a kol.: *Psychologie školní úspěšnosti žáků*, Praha : SPN, 1979.

Pedagogický slovník nám poskytuje dvě možnosti chápání pojmu školní úspěch.

1. Zvládnutí požadavků kladených školou na jednotlivce, které se projevuje v pozitivním hodnocení žákova prospěchu.
2. Produkt kooperací učitelů a žáků vedoucí k dosažení určitých vzdělávacích cílů. To znamená, že školní úspěšnost není pouze dílem žáka, jeho schopností, píle aj., ale také dílem učitele, respektive součinnosti obou aktérů.<sup>92</sup>

Pro tuto práci je podstatná první část definice. Jedná se o patrně nejrozšířenější vnímání pojmu, kdy se školní úspěšnost dává do úzké souvislosti s prospěchem. Druhé pojetí bere v úvahu také spolupráci učitelů se žáky. V mém pojetí je ukazatelem školní úspěšnosti žáka hodnocení školy.

### **6.3. Školní úspěšnost a její dílčí složky**

Autoři zabývající se školní úspěšností se shodují v tom, že se na školní úspěšnosti podílí více faktorů. Mluví se zejména o pojmech školní úspěch, školní zdatnost, školní výkon a školní prospěch. Všechny jsou si velmi blízké a mohou se navzájem překrývat. Tyto pojmy se uplatňují při plnění školních požadavků a úkolů.

#### **6.3.1. Školní výkon**

Školní výkon chápeme jako výsledek nějakého konkrétního školního úkolu. Hrabal chápe školní výkon jako užší, podstatnou, složku školní úspěšnosti. Je to ta složka, která se dá objektivně hodnotit, děje se tak především známkami.<sup>93</sup> Na základě tohoto chápání školního výkonu můžeme říci, že škola má výkonový charakter. To, jaké má žák známky, tedy jeho výkon, je při posuzování školní úspěšnosti pro školu, rodiče i pro žáka směrodatné. Výkon je tedy to, jak žák či student zvládl a splnil učební cíl. Nejčastěji ho měříme známkami.

---

<sup>92</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. vyd., Praha: Portál, 2003. s. 242.

<sup>93</sup> HRABAL, V. *Pedagogicko-psychologická diagnostika žáka*. Praha: SPN, 1989, s. 40

Zajímá nás, do jaké míry je žákův výkon relativním úspěchem či neúspěchem. Čáp píše, že průměrný výkon a průměrná známka je relativním úspěchem pro žáka intelektově podprůměrného, ovšem je relativním neúspěchem pro žáka s nadprůměrnými intelektovými schopnostmi.

Rozlišujeme tak:

- žáky relativně neúspěšné (underachievers) - jejich prospěch je výrazně nižší, než poukazují jejich intelektové schopnosti
- žáky relativně úspěšné (overachievers)- jejich prospěch je výrazně vyšší, než poukazují jejich intelektové schopnosti

Relativní školní úspěšnost - neúspěšnost je závislá na vzájemném vztahu mezi intelektovými a mimointelektovými podmínkami učení. Relativní neúspěšnost je spojena s narušením motivace, s chybami ve výchově, s nedostatky v emočním klimatu a v sociokulturních podmínkách. Oproti tomu relativní úspěch je výsledkem silně stimulujícího působení sociálních, zvláště výchovných podmínek na dítě se slabšími schopnostmi.<sup>94</sup>

### 6.3.2. Školní zdatnost

Hrabal definuje školní zdatnost jako komplex dispozic, které podmiňují školní úspěšnost. Dispozice dělí na sociopsychické a biopsychické. Sociopsychickými dispozicemi máme na mysli např. základní vědomosti, kognitivní a motivační struktury a dovednosti. Biopsychické dispozice jsou biologicky podmíněna východiska, které na výkon mohou působit přímo i nepřímo a dají se rozvíjet a působit na ně. Jedná se tedy o různé poznávací, autoregulační i motivační predispozice.<sup>95</sup> Školní zdatností nazýváme veškeré dispozice, které žák má, a které podmiňují jeho výkon. Vyvíjí a rozvíjí se po celou dobu studia.

---

<sup>94</sup> ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Univerzita Karlova, 1993. 415 s.

<sup>95</sup> HRABAL, V. *Pedagogicko-psychologická diagnostika žáka*. Praha: SPN, 1989, s. 39-40.

### 6.3.2.1. Diagnostika školní zdatnosti

Školní zdatnost je jedním z nejsledovanějších aspektů žákovy osobnosti. Při diagnostice školní zdatnosti bychom se měli vyslovit k následujícím otázkám.

a. Úroveň a profil reálné školní zdatnosti - vývoj školního prospěchu a školních výkonů žáka. Dočasnou změnu školní zdatnosti mohou způsobit přechodně působící vlivy jako například dlouhodobá nemoc, události v rodině apod.

b. Struktura školní zdatnosti.

-sociopsychické dispozice (úroveň vědomostí, znalostí, dovedností a návyků, zvláště studijních)

- psychické dispozice (úroveň rozvoje rozumových a dalších kognitivních, ale také motorických schopností), motivační dispozice k učení, dispozice související s Jásférou, zvláště úroveň sebepoznání (včetně poznávání a hodnocení vlastních myšlenkových pochodů, v poslední době označované jako metakognitivní procesy), sebehodnocení a autoregulace, a ostatní vlastnosti a rysy osobnosti jako temperament, úzkostnost či agresivita

- biopsychické dispozice

c. Vnější činitelé.

Mezi vnější činitele řadíme zejména vlivy rodiny, spolužáků, případně jiných vrstevnických skupin.<sup>96</sup>

### 6.3.3. Školní prospěch

Kašpárková vysvětluje školní prospěch jako „komplexní údaj o školní zdatnosti a školní úspěšnosti.“<sup>97</sup> Na utváření školního prospěchu se nejvýznamněji podílí rodinné zázemí, motivační dispozice ke školní práci, kognitivní dispozice žáka a jeho charakteristické vlastnosti.

Prospěch v českém školním prostředí chápeme jako „hodnocení výsledků žáka v jednotlivých předmětech známkami podle oficiální klasifikační stupnice“.<sup>98</sup>

---

<sup>96</sup> HRABAL, V., st., HRABAL V., ml. *Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. s. 103-105.

<sup>97</sup> KAŠPÁRKOVÁ, S. *Pedagogická diagnostika třídy a žáka*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2009. s. 44.

<sup>98</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. vyd., Praha: Portál, 2003. s. 185.

Lidský faktor hraje v procesu hodnocení, známkování a vzdělávání významnou roli, prospěch je ovlivněn jak osobností žáka, tak pedagoga, tak jejich vzájemnou interakcí.

Prospěch můžeme chápat jako komplexní údaj o žákově školní zdatnosti a úspěšnosti. J. K. Babanskij (1978) považuje prospěch za kritérium školní úspěšnosti. Vychází z předpokladu, že úroveň školního prospěchu je přímo ovlivněna reálnými učebními možnostmi žáka, které závisejí na vnějším a vnitřním potenciálu osobnosti. Vnitřní základ učebních možností žáka závisí podle Babanského na biologické, psychické a vzdělanostní úrovni osobnosti žáka. Za vnější základ považuje pedagogické působení a mimoškolní vlivy.<sup>99</sup>

#### 6.3.4. Motivace k učení

Motivace k učení je komplex dynamizujících a směřujících dispozic, který podstatně a individuálně odlišně ovlivňuje školní úspěšnost žáka. Kotví v sociálních, kognitivních a výkonových potřebách osobnosti.<sup>100</sup>

Každé motivované chování je výsledkem vzájemného působení jedince a prostředí. K tomu, aby bylo realizováno, je nutná existence vnitřních motivačních dispozic jedince, jeho potřeb, a vnějších motivačních popudů, které by tyto vnitřní potřeby aktualizovaly – incentív. Na základě vzájemné interakce potřeb a odpovídajících incentív vzniká a vyvíjí se motiv, vůdčí princip lidského chování.<sup>101</sup>

Pro žáky, kteří mají silně vyvinutou potřebu pozitivních vztahů, může být výkon – úspěch – ve škole prostředkem k získání a udržení náklonnosti učitele, rodiče, spolužáků.

Školní známky získávají značnou motivační hodnotu již krátce po vstupu dítěte do školy. Dobré známky jsou samy o sobě odměnou. Můžeme na ně pohlížet jako na incentivy, které jsou pro žáka prostředkem uspokojení takových potřeb, jako je potřeba úspěchu, prestiže, lásky

---

<sup>99</sup> HRABAL, V., st., HRABAL V., ml. *Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. s. 48.

<sup>100</sup> HRABAL, V., st., HRABAL V., ml. *Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. s. 191.

<sup>101</sup> HRABAL, V., ml. in HELUS, Z., HRABAL, V., a kol.: *Psychologie školní úspěšnosti žáků*, Praha: SPN, 1979. s. 64.

rodičů, sympatií učitele. Školní známka by však neměla být pouze prostředkem k uspokojování uvedených potřeb. Měla by být především objektivním ukazatelem žákova výkonu.<sup>102</sup>

#### 6.4. Školní neúspěšnost

Školní neúspěšnost, stejně tak jako školní úspěšnost je ovlivněna řadou faktorů. U příčin neúspěšnosti ve škole rozlišujeme faktory vnitřní a faktory vnější.

Mezi faktory vnitřní řadíme vše, co souvisí s osobností žáka, co vyplývá z jeho osobnostních vlastností:

- snížená úroveň rozumových schopností (= snížená inteligence)
- nerovnoměrné nadání (díleční poruchy učení)
- mimointelektové faktory (vývojově podmíněné změny, somatický stav dítěte, psychický stav dítěte)

Faktory vnějšími jsou rodina, rodinné prostředí a škola, zvláště pak osobnost učitele.<sup>103</sup>

Důvodem žákova neúspěchu mohou být rovněž motivační činitelé. Nejčastějším zdrojem potíží jsou podle Hrabala frustrace, konflikty mezi motivy a nadměrná motivace. Frustrace se projevuje zejména u žáků s potřebou pozitivních vztahů. Má-li žák pocit sociální izolace, může to mít vliv na jeho školní výkon a školní úspěšnost. Může se projevit agresivními reakcemi, či únikem do fantazie, bagatelizováním, regresní reakcí – často při ústním zkoušení.<sup>104</sup>

Motivace nemusí vždy působit na školní výkon, tím na školní výkonnost pozitivně. V některých případech se objevuje motivace negativní. Bývá často způsobena mimoškolními vlivy, kam řadíme vliv rodiny.

Z pedagogicko-psychologického hlediska se za neprospívajícího žáka pokládá ten, který nedosahuje výsledků přiměřených svým schopnostem.

---

<sup>102</sup> HRABAL, V., ml. in HELUS, Z., HRABAL, V., a kol.: *Psychologie školní úspěšnosti žáků*, Praha: SPN, 1979. s. 91.

<sup>103</sup> LANGER, S. *Problémový žák na prvním stupni základní školy*. Hradec Králové: KOTVA, 1999.

<sup>104</sup> HRABAL, V., ml. in HELUS, Z., HRABAL, V., a kol.: *Psychologie školní úspěšnosti žáků*, Praha: SPN, 1979. s. 102-107.

Vypělost a dobrá úroveň rozumových schopností je jedním ze základních předpokladů pro dobrý školní prospěch, ale není jediným. Neprospěch nevzniká zpravidla z jedné příčiny. Výsledky ve škole jsou ovlivněny celou řadou dalších faktorů.<sup>105</sup>

Děti mohou také neprospívat proto, že se bojí. Bojí se nejčastěji toho, že neuspějí, že zklamou nebo nepotěší starostlivé dospělé kolem sebe, a to hlavně rodiče.<sup>106</sup>

Jak jsem uvedla výše, za faktor neúspěchu, či úspěchu považujeme rodinné prostředí, ve kterém se dítě pohybuje. Důležité je sociální zázemí dítěte a výchovné podmínky. Rodina by měla své dítě na školu připravit, a to po stránce celé řady dovedností, návyků, zkušeností, atd. Dítě může být ve stresu a tedy následně neprospívat například kvůli trvalému nesouladu mezi rodiči, kvůli životu v neúplné rodině, kde se dítě musí starat o mladší sourozence.

Učitel by si měl plně uvědomovat, jaké zátěži bývají děti mnohdy vystavované, když mají panovačné či citově nevyrovnané rodiče. Důsledkem špatně fungujícího domova může být stáhnutí se do sebe a nezvládnutí školských činností.<sup>107</sup>

To potvrzuje práce Collins (2003), která se zabývala definicí školního úspěchu, neúspěchu a jeho faktory. Rozdělila různé přístupy ke zdůvodňování školního úspěchu a neúspěchu do tří kategorií.

V první kategorii jsou teorie, které vysvětlují školní neúspěch poškozením mozku. Collins ovšem uvádí, že tyto teorie jsou příliš redukcionistické a nezohledňují další aspekty učení a učení se.

Do druhé kategorie zařazuje teorie, které školní neúspěch vysvětlují pomocí potíží v komunikaci či kulturními rozdíly, a teorie zaměřující se na děti jiného etnika, či na děti z rodin s nízkým sociokulturním statutem.

---

<sup>105</sup> MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1986.

<sup>106</sup> VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: UK, 1997.

<sup>107</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: UK, 1997. a dále srov. HOLT, J. *Proč děti neprospívají*. Praha: Strom, 1994. a dále HELUS, Z., HRABAL, V., a kol.: *Psychologie školní úspěšnosti žáků*, Praha: SPN, 1979.

Do třetí kategorie pak podle ní spadají teorie, které posouvají komunikační přístup ještě o krok dále a věnují se širšímu sociokulturnímu kontextu.

Collins vnímá školní neúspěch v rámci širšího kontextu a neúspěšnost lokalizuje spíše mimo osobnost dítěte.<sup>108</sup>

---

<sup>108</sup> COLLINS, K. M. *Ability Profiling and School Failure*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2003.



## 7. Období mladšího školního věku

Období mladšího školního věku začíná zahájením školní docházky a končí s nástupem puberty, přibližně v 11 až 12 letech věku dítěte.<sup>109</sup>

Období mladšího školního věku bychom psychologicky mohli označit jako věk střízlivého realismu. Školák je plně zaměřen na to, co je a jak to je. Chce pochopit okolní svět a věci v něm doopravdy. Tento rys můžeme pozorovat v mluvě, kresbách, písemných projevech, čtenářských zájmech i ve hře. Zprvu je realismus školáka závislý na tom, co mu autority (učitelé, rodiče, knihy) povědí, mluvíme o realismus naivním. Teprve později se dítě stává kritičtější, a tedy i jeho přístup ke světu je kriticky realistický, čímž se ohlašuje blízkost dospívání.<sup>110</sup>

Komunikace dětí raného školního věku má různou úroveň. Rozdíly se objevují ve slovní zásobě, v obsahu, preferenci určitých slov, skladbě apod. Úroveň komunikace dětí závisí na prostředí, kde dítě vyrůstá, sociálním a kulturním postavení rodiny, zda dítě vyrůstá v jiných etnických skupinách. Rozvoj řeči také závisí na mentální úrovni dítěte, intelektově nadané dítě dokáže zvládnout pravidla komunikace mnohem dříve.<sup>111</sup>

Škola je institucí, která se dítěti zdá jako velmi mocná, mocnější než rodiče, protože i oni musí její rozhodnutí respektovat. Ve škole dítě získává nové role. Roli školáka, kdy dítě už chodí do školy a vzhledem k tomu dostává určité sociální postavení, jedná se o obecnější roli. Role žáka určité třídy, školy. Role spolužáka, která vymezuje vztahy k dětem, s kterými chodí do stejné třídy.<sup>112</sup>

Důležitou roli hraje v mladším školním věku vrstevnická skupina. Vrstevnická skupina se obvykle vytváří na základě snadnosti vzájemného kontaktu. Vzniká tedy v rámci třídy nebo okruhu bydliště či jiná varianta těchto dvou alternativ. Dítě ve skupině kamarádů získává jiné zkušenosti než od sourozenců. Kamarádi a sourozenci se liší – kamarádi jsou obvykle stejného věku a pohlaví, můžeme si je vybrat, lze s nimi sdílet jiné zážitky a zkušenosti.<sup>113</sup>

---

<sup>109</sup> LANGMAIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, 4. vyd. Praha: GRADA, 2006.

<sup>110</sup> LANGMAIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, 4. vyd. Praha: GRADA, 2006.

<sup>111</sup> Srov. LANGMAIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, 4. vyd. Praha: GRADA, 2006.

<sup>112</sup> VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005.

<sup>113</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005.

Můžeme shrnout, že pro období mladšího školního věku jsou charakteristické následující rysy, stavy, procesy:

- spolupráce - dítě rádo pomáhá, zažívá pocit užitečnosti, současně dostává srovnání šikovnosti s okolím, probíhá sebezdokonalování se, poznávání okolního světa a jeho principů
- soutěživost - roste motivace k výkonu, snaha být nejlepší, zaměření na dosažení zvoleného cíle - záměrná pozornost
- hlavním motivem je škola - děti se do ní těší, vyprávějí, co dělaly, jakých dosáhly úspěchů, co se naučily
- projevuje se naivní realismus (děti všemu důvěřují), který postupně přechází v kritický realismus
- stále se projevuje závislost na autoritách - největší autoritu mají rodiče a učitel, jsou vzorem chování; až kolem 10 věku vliv autorit oslabuje, dítě upřednostňuje kamarády před učitelem (hl. projevem je konec žalování, solidárnost)
- relativně psychicky klidné období - kladné citové ladění, družnost, extravertnost, radostnost, bezstarostnost, hovornost
- později se projevuje potřeba začlenit se - ztotožnění se se skupinou plní funkci jakési přípravy na budoucí intimní a přátelské vztahy
- zlepšuje se paměť a postupně přechází od mechanické k logické a od krátkodobé k dlouhodobé, mozek přestane růst cca v 10 letech<sup>114</sup>

---

<sup>114</sup>*Etapy psychického vývoje: vstup dítěte do školy, mladší školní věk. Psychologická charakteristika těchto období, jejich význam pro další vývoj.* [online]. [cit. 13. 03. 2016]. Dostupné na: <http://www.studium-psychologie.cz/vyvojova-psychologie/5-vstup-do-skoly-skola.html>

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 1. Úvod

Práce je zaměřena na problematiku střídavé péče. V teoretické části je podrobně popsáno, co to střídavá péče je, jak se ke střídavé péči jako možnosti porozvodového uspořádání péče o nezletilé děti staví český soudní systém, jaká jsou pozitiva a také jaká negativa přináší, zejména, zda je právě toto uspořádání po rozvodu v zájmu dítěte.

V posledních letech je v České republice téma porozvodového uspořádání péče o nezletilé děti velmi diskutováno. Jak již bylo opakovaně uvedeno, přes všechny diskuze, bývá stále nepsaným pravidlem, že dítě je po rozvodu svěřeno matce, pouze ve výjimečných případech otci.<sup>115</sup> Vznikla dokonce liga otců, která sdružuje tatínky, kteří by se rádi podíleli na výchově svých dětí podstatně větší mírou ([www.unie-otcu.cz](http://www.unie-otcu.cz)). Zasazují se o možnost podílet se na výchově svých dětí více, než jak jim umožňuje pozice víkendového tatínka jednou za čtrnáct dnů. Mají rovněž podporu značné části psychologů. Jak vyplývá ze statistik, počty dětí svěřených do střídavé nebo společné péče po rozvodu rodičů vzrůstá, v současné době se pohybuje okolo 10%.<sup>116</sup> Dle statistik z roku 2010 bylo do společné nebo střídavé péče rozhodnutím soudu svěřeno v České republice 3,8 % dětí. V roce 2013 vypovídají statistiky o 10 % dětí ve střídavé nebo společné péči.<sup>117</sup>

V zahraničí je poměrně běžné, že jsou děti po rozvodu rodičů vychovávány oběma rodiči ve střídavé péči.<sup>118</sup> Proběhlo několik vypovídajících výzkumných projektů o vlivu střídavé péče na psychiku dítěte. Jejich výsledky hovoří ve prospěch dětí, které byly nebo jsou vychovávány

---

<sup>115</sup> V roce 2010 v celé ČR dítě svěřeno:

Matce:..... 27 121

Otci:..... 1 938

Do společné nebo střídavé péče:... 1 184

Jiné osobě:..... 646

<http://cslav.justice.cz/InfoData/prehledy-statistickeho-listu.html>

<sup>116</sup> Srov. *Jak rozhodují soudy v roce 2015* [online]. [cit. 09. 03. 2016]. Dostupné na

<http://www.stridavka.cz/jak-rozhoduji-soudy-v-roce-2015.html>, *Statistický přehled soudních agend 2014 druhá část* [online]. Ministerstvo spravedlnosti České republiky [cit. 09. 03. 2016]. Dostupné na <http://cslav.justice.cz/InfoData/statisticke-rocenky.html>.

<sup>117</sup> Srov. *Jak rozhodují soudy v roce 2015* [online]. [cit. 09. 03. 2016]. Dostupné na

<http://www.stridavka.cz/jak-rozhoduji-soudy-v-roce-2015.html>, *Statistický přehled soudních agend 2014 druhá část* [online]. Ministerstvo spravedlnosti České republiky [cit. 09. 03. 2016]. Dostupné na <http://cslav.justice.cz/InfoData/statisticke-rocenky.html>.

<sup>118</sup> Např. v USA střídavá péče v soudní praxi od r. 1973, v současné době dětí svěřených do střídavé péče 20% (Tyl, 2006)

po rozvodu rodičů ve střídavé péči. Nepodařilo se mi nalézt žádnou studii, která by srovnávala vliv různých forem svěřeni dítěte do péče rodičů po rozvodu na děti v České republice.

Tato práce si rozhodně neklade za cíl provést podobný srovnávací výzkum. Zaměřila jsem se na školní úspěšnost dětí. Zajímá mne, zda má střídavá péče vliv na školní úspěšnost dětí. Domnívám se, že je to jeden z aspektů, podle kterých lze usuzovat, zda je či není střídavá péče v zájmu dítěte.

### 1.1. Zahraniční studie

Problematikou střídavé péče a jejím vlivem na psychiku dítěte se psychologové a pedagogové zabývají minimálně od 70. let minulého století. Ve Spojených státech byla střídavá péče uvedena do soudní praxe v roce 1973. Nejvíce výzkumů bylo provedeno v USA. První výzkum těchto rodin proběhl v roce 1979. V roce 2006 bylo dětí svěřených do střídavé péče cca 20 %, výzkumů cca 400.<sup>119</sup> Tyl toto shrnutí provedl před deseti lety. Provedl rešerši abstrakt vědeckých časopisů Národní lékařské knihovny USA (Medline [www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez](http://www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez)).

Významnou metaanalýzu reprezentativních studií provedl Robert Bauserman v roce 2002.<sup>120</sup> Tyl (2006) konstatuje, že jeho poznatky mají zásadní vypovídací hodnotu. Bauserman sumarizuje 33 výzkumů, které celkově zahrnují 1846 dětí v péči jednoho rodiče, matky nebo otce, a 814 dětí ve společné péči. Ve vzorku jsou děti ve věku od 6 měsíců v době rozvodu, sledovaná doba od rozvodu byla 2-5 let. Autor sám podotýká, že 4/5 výzkumů byly vedeny ženami. Děti byly zkoumány 40 psychologickými a lékařskými metodami, včetně hodnocení rodičů a učitelů. Srovnání zjistilo celkem 140 ukazatelů tělesného a duševního zdraví, rodinných vztahů, adaptovaného chování, emoční adaptace, školních známek, sebeúcty a traumatizace rozvodem, v nichž se děti významně lišily dle druhu péče.<sup>121</sup>

---

<sup>119</sup> TYL, J. Střídavá péče je prokázáně pro děti lepší. *Právo a rodina*. 2006, 11, s. 18-21.

<sup>120</sup> Bauserman R., *Child adjustment in joint-custody versus sole-custody arrangements: a meta-analytic review*. Department of Health and Mental Hygiene in Journal of Family Psychology, Mar;16(1):91-102: Maryland 2002. Dostupné na [canadiancrc.com/Fatherlessness/fam16191.pdf](http://canadiancrc.com/Fatherlessness/fam16191.pdf)

<sup>121</sup> TYL, J. Střídavá péče je prokázáně pro děti lepší. *Právo a rodina*. 2006, 11, s. 18-21.

Bauserman používá pojem celková adaptace dítěte (child adjustment). Všechny výzkumy konsistentně zjistily:

1. Děti ve společné nebo střídavé péči obou rodičů jsou významně lépe adaptovány ve všech ukazatelích: tělesné a duševní zdraví, rodinné vztahy, behaviorální a emoční adaptace, sebeúcta - než děti v péči jednoho rodiče.

2. Adaptace dětí ve společné nebo střídavé péči obou rodičů se neliší od dětí v úplných rodinách.

Nálezy se shodují s předpokladem, že společná nebo střídavá péče je pro děti výhodná, protože usnadňuje trvalé pozitivní spojení s oběma rodiči.<sup>122</sup>

Provedené zahraniční výzkumy také srovnával de Man (2009 in iustin.cz). Závěry srovnání střídavé a výlučné péče jednoznačně hovoří pro střídavou péči. Prvním a velmi důležitým zjištěním je, že dítě, které se dostalo do střídavé péče, ač zažilo odloučení od rodičů, nikdy neprožilo pocit zavržení. Tento pocit se obvykle vyskytuje, když se rozhodne o péči výhradní. Podstatné je i říci, že i když se objevily ve výzkumech potíže s přizpůsobením se střídavé péči, problémy dětí nebyly významně horší, mnohdy dokonce lepší, než u dětí v péči výhradní. Dalším pozitivem střídavé péče vyplývajícím z výzkumu je, že matky nejsou tolik vyčerpané. Díky volným dnům se dokáží zregenerovat a poté se dítěti s láskou naplno věnovat, což má jistě pozitivní vliv i na samotné dítě. De Man (tamtéž) také uvádí, že z výzkumů vyplynulo, že děti ve střídavé péči lépe vyjadřují své pocity a přijímají věci tak, jak jsou, a nezabývají se teoriemi o znovuoobnovení rodiny. Z provedených výzkumů vyplynulo, že jsou účastníci střídavé péče celkově spokojeni. Otcové byli rádi, že jejich výchova nadále pokračuje, a pro děti spokojenost znamenala, že mají stále oba rodiče. Ze srovnávacího výzkumu vzešlo, že rodiče praktikující střídavou výchovu jsou šťastnější než rodiče mající dítě ve výlučné péči. De Man (2009, s. 13) výsledky nadále shrnuje, že *„dnešní vědecké výzkumy jednoznačně prokazují, že většina rodičů a dětí se dobře přizpůsobuje schématu střídavé výchovy. Studie prokazují, že střídavá výchova je nejméně tak dobrá - a často lepší - jako péče výlučná.“*<sup>123</sup>

Výzkumy, které by zkoumaly dopady uspořádání střídavé péče o děti na jejich školní úspěšnost, u nás, se mi nepodařilo nalézt

---

<sup>122</sup> TYL, J. Střídavá péče je prokázáně pro děti lepší. *Právo a rodina*. 2006, 11, s. 18-21.

<sup>123</sup> KYSILKOVÁ, P. *Střídavá péče o dítě pohledem rodičů. Výhody a nevýhody střídavé péče*. [online]. Publikováno: 30.08.2015. [cit. 19. 03. 2016]. Dostupné na: <http://www.stridavka.cz/stridava-pece-o-dite-pohledem-rodicu-11.html>

## 2. Výzkumný problém

Střídavá péče, celá její problematika, pro a proti, vliv na nejrůznější oblasti osobnosti dítěte je velmi široká a tato práce si neklade za cíl ji celou obsáhnout.

Jako pedagoga mne nejvíce zajímá, jak se děti projevují ve škole. Co ovlivňuje jejich chování ve školním prostředí, v kolektivu spolužáků.

Základní výzkumný problém je, zda má střídavá péče zásadní vliv na školní úspěšnost dítěte. Zajímá mne pohled či stanovisko třídních učitelů, kteří měli či mají ve své třídě dítě, které žije po rozvodu rodičů ve střídavé péči.

### 2.1. Výzkumné otázky

Jak bylo výše uvedeno, střídavá péče v praxi znamená, že dítě, nebo děti, žijí po nějaký čas s jedním rodičem a další období s druhým. Je nutné si uvědomit, že existuje poměrně široká škála možností, jak uspořádat střídavou péči o dítě po rozvodu rodičů.

Základní výzkumnou otázkou, kterou si kladu je:

Jak se dítě žijící ve střídavé péči projevuje ve škole, školním kolektivu z pohledu třídního učitele?

Vyvstává samozřejmě množství podotázek. Jednou z podstatných pro tento výzkum je otázka, zda se projeví různá forma uspořádání střídavé péče na školní úspěšnosti dítěte. Zejména mne zajímá, zda učitelé pozorují rozdíl v projevu a školní práci dítěte, pokud jsou bydliště obou rodičů vzdálena a pro dítě nastává jistá forma nepohodlí při dojíždění. Dále, zda má na projev dítěte vliv délka časového intervalu střídání péče matky a otce. Další okruh otázek se zaměřuje na rozdíly v přístupech obou rodičů. Zde mne zajímá, zda se projeví různý přístup k domácí přípravě ze strany otce a matky.

Tyto tři okruhy zkoumám pohledem třídního učitele, jeho výpovědi.

## 2.2. Dítě mladšího školního věku na pozadí školy a rodiny

Výzkum je zaměřený na žáky mladšího školního věku. Je to období, kdy si dítě tvoří základní návyky související se školní docházkou. Učí se respektovat pravidla školy a třídního kolektivu. Seznamuje se s nutností domácí přípravy. Období, ve kterém se poměrně zásadně projevuje vliv rodičů. Dítě na prvním stupni základní školy není zpočátku samo schopno si uvědomit, co vše je třeba doma připravit, jak dělat domácí úkoly, procvičit čtení, malou násobilku a postupně se nabalující vědomosti. Neví, jaké všechny povinnosti jsou s přípravou do školy spojeny. Učí se samostatnosti. V procesu získávání samostatnosti a zvládnání školních povinností a domácích příprav bez větší vnější pomoci je více než nutná spolupráce rodičů se školou.

Pro tuto práci je významným faktorem ovlivňujícím školní úspěšnost – neúspěšnost rodinné zázemí. Prostředí, ve kterém se dítě pohybuje mimo školu, je klíčové pro vývoj jeho osobnosti.

*„Rodina je místem, kde se z lidského živočicha stává civilizovaný člověk, rodiče jsou nejdůležitějšími učiteli dítěte.“*<sup>124</sup> Mezinárodní výzkumy provedeny na téma školní úspěšnost – neúspěšnost a faktory, které ji ovlivňují, tato Kubičková slova potvrzují. Na školní úspěšnost či neúspěšnost má velký vliv sociokulturní zázemí dítěte.

Při diagnostice školní zdatnosti jako relativně stálého komplexu dispozic žáka je proto nutné vždy pracovat se souborem známek za určité časové období, s klasifikačními průměry anebo s výslednými známkami reprezentujícími hodnocení žáka v pololetí a na konci školního roku, nejlépe se zřetelem k dosavadnímu klasifikačnímu vývoji.<sup>125</sup>

Pozornosti učitele, či mne jako výzkumníka, by neměly ujít NÁHLÉ výkyvy jak v celkovém prospěchu, tak i v klasifikaci jednotlivých vyučovacích předmětů. Větší epizodické výkyvy prospěchu v pozitivním i v negativním směru vypovídají zpravidla o situačních změnách, o změnách v psychickém stavu žáka, v jeho zdravotním stavu či ve výchovném nebo sociálním prostředí.<sup>126</sup>

---

<sup>124</sup> KUBIČKA, L. *Psychologie školního dítěte a jeho výchova v rodině*. Praha: Statní zdravotnické nakladatelství, 1963. s. 46.

<sup>125</sup> HRABAL, V., st., HRABAL V., ml. *Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. s. 50.

<sup>126</sup> HRABAL, V., st., HRABAL V., ml. *Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. s. 52.

Při rozhovorech s třídními učiteli jsem se snažila právě tyto náhlé výkyvy odhalovat a sledovat počáteční projevy, období, ve kterých se děly, hledat příčiny. Pokoušela jsem se ujistit, že pro děti žijící ve střídavé péči jsou naplněny základní funkce rodiny, zejména funkce emocionální a výchovná, i po rozvodu rodičů.



### 3. Metodologie

#### 3.1. Kvalitativní výzkum – zakotvená teorie, či vícepřípadová studie?

Hendl (2008) pohlíží do minulosti a konstatuje, že kvalitativní výzkum vychází z interpretativního paradigmatu, ve kterém se dává důraz na porozumění významům lidského jednání a zkušenosti a na získání podrobných zpráv o pohledech zkoumaných jedinců. K prvním, kdo prosazovali tento přístup v pedagogice, patřili F. Schleirmacher a W. Dilthey. Dilthey objasnil, že v duchovědách jde o porozumění významům lidských projevů, napsaných textů, uměleckých děl, krátce znaků.

Dále Hendl píše o tom, jak interpretativní výzkum vychází z představy, že sociální svět je konstituován interaktivním jednáním a je pro jedince i skupiny významově strukturovaný. Proto je nutné ho vidět nejdříve očima sledovaného jedince nebo zkoumané skupiny. Tato primární rovina popisu a rozboru se na vyšší úrovni překračuje hledáním pravidel, kulturních norem a struktur, které interpretace prvního řádu ovlivňují a jichž si není jedinec obvykle vědom.

Společným znakem všech linií a přístupů kvalitativního výzkumu se stala snaha popsat životní světy „zevnitř“, z pohledu jednajících subjektů (aktérů), a tím přispět k lepšímu porozumění sociální skutečnosti, zkoumaným problémům.<sup>127</sup> Pavlásek cituje Dismana, který shrnul rozdíl mezi kvantitativním a kvalitativním výzkumem do dvou slov – „dokázat nebo porozumět“.

Práce si neklade za cíl dokázat, že je střídavá péče vhodnější, či naopak méně vhodná, než jiná porozvodová uspořádání péče o děti. Snahou je spíše porozumět. Snad také přinést nové argumenty pro diskuzi o vhodnosti či nevhodnosti tohoto uspořádání.

Nejvhodnějším plánem výzkumu se zpočátku jevila zakotvená teorie. Název „zakotvená teorie“ (grounded theory) neoznačuje nějakou určitou teorii, nýbrž určitou strategii výzkumu a zároveň způsob analýzy získaných dat.<sup>128</sup> Díky svým pozitivistickým kořenům se ze všech přístupů ke kvalitativnímu výzkumu nejvíce blíží kvantitativnímu způsobu myšlení.<sup>129</sup>

---

<sup>127</sup> PAVLÁSEK, M., NOSKOVÁ, J. *Když výzkum, tak kvalitativní. Serpentinami bádání v terénu*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. s. 7.

<sup>128</sup> HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2008. s. 123.

<sup>129</sup> ŘIHÁČEK, T., HYTYCH, R. *Metoda zakotvené teorie*. In: Řiháček, T., Čermák, I., Hytych, R. (Eds.). *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. (pp. 44-74 ) Brno: Masarykova univerzita, 2013

Sestavila jsem dotazník. Vycházela jsem z toho, že se výzkum zaměřuje na pohled třídních učitelů, kteří měli nebo mají ve své třídě žáka žijícího ve střídavé péči. Dotazník zjišťoval základní informace o pedagogovi. Zajímalo mne, do jaké míry je obeznámen s podmínkami, ve kterých jeho žák žije, jak se mu jeho žák jeví. Rovněž jsou otázky směřovány na jeho osobní názory týkající se střídavé péče všeobecně. S těmito dotazníky jsem navštívila několik pražských základních škol a setkala se s konkrétními třídními učiteli. Dotazník uvádím v příloze.

Mluvila jsem s jednotlivými učiteli, ve všech případech se podařilo navodit přátelskou atmosféru. Zjišťovala jsem, zda by byli ochotni mi následně poskytnout podrobný rozhovor o jejich žákovi, který bych nahrávala. Tento okamžik se zpětně jeví jako klíčový. Učitelům převážně nevyhovovalo, že je budu nahrávat. Zůstalo u rozhovorů, které jsem zaznamenávala pomocí zápisníku a tužky. Setkání probíhala v přátelské atmosféře, tvoření poznámek nebylo pro nikoho z nás problémem. Vybírala jsem informace, které se v danou chvíli jevily jako zásadní. Při jejich pročitání se ukázalo, že získaná data nejsou dostatečně podrobná. Texty odpovědí respondentů nebylo možno kódovat. Původní záměr použít jako hlavní strategii výzkumu zakotvenou teorií se v tuto chvíli ukázal jako nevhodný.

V tuto chvíli jsem se rozhodla, že za strategii svého výzkumu zvolím vícepřípadovou studii.

Stake (1995) definuje případovou studii jako úsilí o porozumění určitému sociálnímu objektu v jeho jedinečnosti a komplexitě. Sociální objekt je pro něho ohraničeným systémem, to znamená, že představuje systém s určitými sociálními hranicemi.<sup>130</sup>

Případová studie vypráví historii tohoto systému. Stake uvažuje určitý případ a příslušné problémové okruhy, otázky nebo aspekty, které chce u něho zkoumat. Rozlišuje tři typy případových studií: intrinsitní, instrumentální a kolektivní. V mém případě se jedná o kolektivní případovou studii, zkoumám čtyři instrumentální případy.

Vytvořené dotazníky a následné rozhovory se staly jakýmsi „odrazovým můstkem“ pro další bádání. Vyplněné dotazníky a následné rozhovory mne nasměrovaly. Vybrala jsem čtyři případy, které mne zaujaly. U těchto čtyř případů bylo mimo jiné zajímavé, že jsem o nich

---

<sup>130</sup> In HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2008. s. 103.

mohla získat informace z několika různých období. Našla jsem učitele, kteří tyto žáky učili v průběhu několika let.

### 3.1.1. Formalizovaný a neformalizovaný přístup

V průběhu výzkumu jsem několikrát stála před otázkou, zda volit formalizovaný, nebo neformalizovaný přístup k rozhovorům.

Formalizovaný přístup vznáší požadavek dodržovat určité zásady či pravidla, jedná se tedy o postulování příhodného jednání, forem chování vůči respondentům. Neformalizovaný přístup taková pravidla nestanovuje, ačkoliv se i zde může objevovat jistá stereotypizace jednání vůči respondentovi způsobená osobností výzkumníka, tedy jeho vlastním ustáleným stylem jednání.<sup>131</sup>

Pavlásek (2013) dále uvádí, že mezi znaky formalizovaného přístupu za účelem získání kvalitního životního příběhu by se daly uvést tipy a rady, jako např. souhlasné přitakávání, vhodná gesta či mimika reagující na respondenta, slova či jiné pobídky povzbuzující k dalšímu vyprávění. V rámci dotazování je pak vhodné pokládat otevřené, jasné a srozumitelné narativizující otázky, které nutí respondenta k dlouhé a rozvinuté odpovědi (Schütze 1999, 6). Dále se uvádí, že by rozhovor neměl být přerušován (Vaněk, Mücke a Pelikánová 2007, 89) nebo by se mělo vybrat pro respondenta nejvhodnější prostředí k natáčení (Vaněk, Mücke a Pelikánová 2007, 98). Formalizovaný přístup je tak vytvářen i společenskými konvencemi. Tento přístup dále počítá i s určitými vzory chování u respondenta, které mají napomoci získání kvalitního materiálu – např. předpokládá, že se respondent na vlastní interview nijak systematicky nepřipravuje či ho nenacvičuje (Schütze 1999, 2) – v případě narativního interview – předpokládá pozitivní vzpomínání na etapu života.<sup>132</sup>

Naopak říká, že mezi prvky neformalizovaného přístupu by mohlo patřit lichocení respondentovi, dárek či pozornost, prezentace vlastních názorů, jakákoliv pomoc respondentovi po ukončení natáčení či nabídka tykání. Některé tyto prvky sice mohou přerušit naraci a plynulý

---

<sup>131</sup> PAVLÁSEK, M., NOSKOVÁ, J. *Když výzkum, tak kvalitativní. Serpentinami bádání v terénu*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. s. 104

<sup>132</sup> In PAVLÁSEK, M., NOSKOVÁ, J. *Když výzkum, tak kvalitativní. Serpentinami bádání v terénu*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. s. 105

tok vyprávění, ale také mohou při vhodném použití a kombinaci vytvořit atmosféru pro sblížení či vybudování důvěry a pro následné zprostředkování jinak zatajovaných či skrytých informací, nebo pro zachycení stálosti či hloubky přesvědčení. Při neobratném zacházení však mohou tyto prvky vzájemné důvěře a tím i naraci ublížit.<sup>133</sup>

V případě mého výzkumu se nejedná o čisté vyprávění. Samozřejmě, že některé otázky pojali respondenti široce, na jiné jim stačilo odpovídat holou větou. Přesto, že u mne nejde pouze o vyprávění, naprosto souhlasím s Pavláskem, že chceme-li se do hloubky zkoumaného prostředí skutečně dostat a nezůstat pouze na povrchu, nemůžeme k respondentům přistupovat příliš formalizovaně – takové jednání by po několika natáčeních s různými respondenty hrozilo tím, že budeme vnímat další respondenty pod jedním úhlem pohledu, upravovat vlastní jednání této představě a na jejím základě se k nim chovat.<sup>134</sup>

Pavlásek na závěr říká: *“Ke každému respondentovi musíme přistupovat zvlášť a musíme brát ohled také na skutečnost, že některý z respondentů může vyžadovat formalizovaný přístup.”*<sup>135</sup>

Osobně se přikláním, stejně jako Pavlásek, k přístupu neformalizovanému. Spolupráce s respondenty byla v neformální atmosféře příjemnější. Sami se zajímali o moje názory a zkušenosti, panovala vzájemná důvěra a neobávali se mi poskytnout i několik důvěrných informací, které jim poskytli rodiče jejich žáků. Všichni hovořili uvolněně a byli dostatečně sdílní.

---

<sup>133</sup> In PAVLÁSEK, M., NOSKOVÁ, J. *Když výzkum, tak kvalitativní. Serpentinami bádání v terénu*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. s. 105

<sup>134</sup> PAVLÁSEK, M., NOSKOVÁ, J. *Když výzkum, tak kvalitativní. Serpentinami bádání v terénu*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. s. 110

<sup>135</sup> PAVLÁSEK, M., NOSKOVÁ, J. *Když výzkum, tak kvalitativní. Serpentinami bádání v terénu*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. s. 111

### **3.2. Výběr účastníků, místa, zdroje dat**

Výzkum se týká vlivu střídavé péče na školní úspěšnost dětí na prvním stupni základní školy z pohledu třídního učitele. Mnoho prostoru pro variabilitu výběru respondentů není. Hledala jsem v řadách učitelů základních škol, kteří mají, nebo měli ve své třídě žáka ve střídavé péči rodičů. Ve spolupráci s mojí vedoucí práce jsem kontaktovala ředitele několika pražských základních škola a požádala je o kontakty na třídní učitele, kteří by splňovali tato základní kritéria.

Kontaktovala jsem 12 učitelů, získala jejich souhlas a setkání jsme naplánovali tak, abychom se mohli sejít nerušeně ve školách, v přirozeném „domácím“ prostředí. Vyplnili jsme spolu připravený dotazník, proběhly rozhovory.

Po prozkoumání dotazníků a následných rozhovorů s respondenty bylo zřejmé, že je nutné změnit strategii výzkumu. Vydala jsem se cestou vícepřípadové studie. S vybranými učiteli jsem se setkala znovu. Získala jsem od nich podrobnější informace o jejich žákovi a také mi zprostředkovali setkání s třídními učiteli, kteří učili tohoto konkrétního žáka dříve, nebo naopak později.

Pro výzkum jsem nakonec vybrala čtyři případy a setkala se sedmi učiteli. Učitelé mi poskytli svoje vlastní názory a postřehy o žákovi. Někteří se nespolehali pouze na svoji paměť, ale v několika případech vyhledali svoje osobní poznámky, které si zaznamenali v průběhu let. Rovněž jsem mohla nahlédnout do emailové korespondence, kterou vedli s některými rodiči dětí.

### **3.3. Výzkumník**

Volba tématu diplomové práce a základní výzkumné otázky jsou ovlivněny prostředím, ve kterém se pohybují. Jsem učitelkou na základní škole. Mám ráda děti a zajímají mne jejich problémy, se kterými se potýkají. Výkyvy v chování, změny v prospěchu, vše, co má vliv na projevy dětí.

Téměř dva roky jsem rozvedená a moje dvě děti žijí ve střídavé péči. Týden u mne a týden u mého bývalého manžela. Bydlíme ve dvou bytech, ne daleko od sebe. Zachovali jsme pro děti jednu školu, zůstal jim jeden okruh kamarádů, stejné volnočasové aktivity.

Osobně je pro mne zjištění, zda má střídavá péče vliv na školní úspěšnost dítěte, velmi důležité.

### 3.4. Omezení studie

Studie je omezena okruhem dotazovaných. Zaměřila jsem se pouze na třídní učitele. Z vlastní zkušenosti vím, že třídní učitelé na prvním stupni základní školy mají ke svým žákům velmi blízko. Velká většina zná rodinná zázemí svých žáků, prožívají s nimi jejich drobné peripetie, nezdědka řeší problémy závažnějšího charakteru.

Třídní učitelé jsou právě ti, kteří jako první zaznamenají, když se se žákem něco děje. Vidí změny v chování ke spolužákům, či směrem k nim samým. Učitelé hodnotí výkony žáků ve škole a zachytí případné výkyvy.

## 4. PŘÍPADOVÉ STUDIE

Po rozhovorech s třídními učiteli jsem vybrala čtyři děti, které žily, nebo stále ještě žijí ve střídavé péči po rozvodu rodičů. Popisuji, jak se jeví svým třídním učitelům, jak prospívají ve škole, jaké mají vztahy ke spolužákům. Zajímá mne, jaký vliv má střídavá péče, ve které žijí, na jejich školní úspěšnost.

Jména dětí jsou samozřejmě změněna, aby byla zachována anonymita. Děti navštěvují nejmenované pražské školy.

### 4.1. Případová studie I – Marianka

V současné době je Marianne 11 let a chodí do šesté třídy základní školy. Ve střídavé péči žije od svých 8 let. Vyptávala jsem se na ni jejích tří třídních učitelů. První pan učitel ji učil v prvním, druhém a třetím ročníku. Další paní učitelka ve čtvrté a páté třídě. Poslední paní učitelka ji učí v současné době, v šestém ročníku.

Marianne se rodiče rozvedli dříve, než začala chodit do školy. V první třídě byla ještě ve výhradní péči matky, otce vídala nepravidelně, ale podle informací pana učitele poměrně často.

Otec i matka měli nové partnery, v současné době má nového partnera pouze matka, otec žije sám a o Mariančinu výchovu má zájem o to větší.

Podle pana učitele dívka nastoupila do první třídy základní školy v šesti letech, bez odkladu školní docházky. Jevila se jako průměrně inteligentní žákyně, nijak nevyčínala, co se prospěchu týče. „Často jsme řešili zapomínání. Více, než ostatním spolužákům jí něco chybělo. Řešil jsem s maminkou, že by se měli společně věnovat domácí přípravě, chystat věci do školy společně. V první třídě je důležité, aby si děti zvykly se pravidelně připravovat do školy. Aby si uvědomily, že mají svoje povinnosti. Rovněž mají velký úkol, naučit se číst. Některé děti nemají s písmenky problém, jiné potřebují delší čas, aby si je osvojily. Tato dívka patřila, pokud si vzpomínám, mezi děti, které nechtou s lehkostí, a aby se jim začalo dařit s lehkostí číst, potřebují trénink. Ve škole není tolik času, tady nastupuje poctivá domácí příprava. Apeloval jsem na maminku, aby s dcerou denně doma četla.“

Ptala jsem se, proč apeloval pouze na maminku? „Já nevím, je pro mne přirozenější nejprve kontaktovat matku, pokud se zdá, že je komunikativní, otce obvykle už nekontaktuji.“

Zajímavé bylo hodnocení spolupráce s maminkou. „Maminka jakoby nevyjevila žádné stanovisko, byla inertní. Tak nějak jako ...vy to říkáte, tak to tak asi bude. Nebo, a to se stávalo také často, úplně bez reakce. Celé to kolem Marianky bylo nějaké problematické. Zdálo se mi, že se Mariance věnují doma ne dostatečně. Proto jsem na matku apeloval, aby se domácí příprava zlepšila. Marianka vyčnívala v kolektivu spolužáků tím, že velmi často neměla pomůcky, téměř prázdný penál, neořezané pastelky, neobalené sešity a učebnice, odbyté domácí úkoly. To prvňáček sám nezvládne, je na rodičích, aby s tím dítětem pomohli a naučili je se postupně o své věci starat zcela samostatně. Měl jsem pocit, že ze strany matky není pomoc dostatečná.“

Pan učitel nekontaktoval matku pouze jednou. Učil Marianku dva roky a osobních setkání proběhlo několik. Ptala jsem se, jak se maminka chovala, když jí o problémech říkal. „To bylo ještě zvláštnější. Jakoby byla inertní. Víte co, obvykle se rodiče buď rozčilují, že jim kritizujete dítě, že máte přehnané požadavky a celkově jsou tak nějak rozhořčeni. Naopak někteří se chytí za nos, souhlasí a slibují, že vše napraví, že si to neuvědomili, že dohlédnou, domluví, spolupracují. Tady nic. Já jí to povídal, o všem, kde by měla nastat změna, a tak. Aby se Mariance lépe dařilo ve škole, a ona seděla a hleděla. Tak nějak bez reakce. Ani jí to nevadilo, ani se k tomu nijak nevyjádřila.“

Společně s maminkou se po rozvodu rodičů výchovy určitým způsobem účastnila také babička. Pan učitel se s ní také několikrát sešel, ale pouze na mimoškolních akcích. Zajímala se o svoji vnučku, nebyla jí lhostejná. Kdykoli se potkali, babička se tvářila nepříjemně. Setkání to byla neoficiální, nikdy se neúčastnila osobních schůzek, které měl třídní učitel s maminkou Marianky. Pan učitel setkání s babičkou komentuje takto: „Nelíbilo se jí, že si stěžuji na Mariančinu nedostatečnou domácí přípravu, brala to jako útok a měla pocit, že jsem si na ni tak nějak zasedl. Nebylo to příjemné, ale jak říkám, všechna ta setkání byla neoficiální, jen tak občas, když se konalo nějaké vystoupení, setkání rodičů, žáků a učitelů mimo vyučování.“

Poté jsem se vyptávala dále. Chtěla jsem vědět, zda poté, co měl pan učitel žádné nebo negativní reakce od matky a babičky, inicioval sám setkání s otcem? „Víte, s Mariankou byly problémy, hlavně s tím zapomínáním a podle mne nedostatečnou přípravou doma, a tak jsem postupně



zjišťoval podrobnosti o tom, jak vlastně rodiče žijí. Ukázalo se, že rodiče jsou rozvedeni. Otec si založil novou rodinu. Oba bydlí nedaleko od sebe. Matka byla sama, měla Marianku ve výhradní péči po rozvodu. Bydlela také se svojí matkou, Mariančinou babičkou, nebo možná v její blízkosti, to si přesně nevybavuji, ale rozhodně se babička na výchově podílela. Otec se snažil o Marianku starat ve chvílích, kdy byla s ním. Zpočátku velmi nepravidelně, jak jsem pochopil. Když ale viděl, že u matky je péče horší, než by měla být, snažil se změnit, následně i soudní cestou, uspořádání péče po rozvodu. Zdálo se, že matku více zajímá, jak si najít nového partnera. Toto je ovšem jen zprostředkovaná informace, která se ke mně dostala. Já otce nekontaktoval, on tenkrát kontaktoval mě, aby se zeptal, jak se Marie ve škole daří. Popravdě jsem mu vše vyložil a on byl nespokojený. Bylo vidět, že cítí provinění a na Marie mu záleží. Prohlásil, že se pokusí udělat vše, co bude v jeho silách, aby se to zlepšilo. Pak jsem měl chvíli pocit, že opravdu nastala změna. Jestli nějak zapůsobil na matku, nebo jestli byla Marianka častěji s ním, to skutečně nedokážu posoudit.“

Pan učitel učil Marianku v době, kdy se mezi rodiči jednalo o novém uspořádání péče po rozvodu. Zjišťovala jsem, zda věděl, od kdy je Marianka ve střídavé péči. „Nevím, oficiálně mi o střídavé péči nikdy nikdo neřekl. Pokud si vzpomínám, ke konci druhé třídy mi Marianka radostně řekla, že má už u tatínka svůj pokojíček. Takže nejspíš tak někdy v té době.“

Z Vašeho pohledu byla tedy u otce péče lepší? „Já tohle nedokážu říct. Zprvč vlastně nevím, kdy byla u otce a kdy u matky. Fakt ale je, že poté, co jsem se sešel s otcem, nastala změna. A jestli mne paměť neklame, bylo to druhé pololetí druhé třídy, kdy jsem skutečně měl pocit, že byla připravena nepravidelně. Jednou téměř perfektně a vzápětí vůbec, jako na houpačce. Tak to by pak hovořilo pro to, že se v péči o ni rodiče střídali. Ale s určitostí to potvrdit nedovedu. To bych si netroufl.“

Jak se Marianka jevila panu učiteli v kolektivu spolužáků, je dalším významným faktorem. „Byla tišší, ale neřekl bych, že třeba uzavřená. Měla kamarádky a do her se zapojovala běžným způsobem. Jevila se mi hodně introvertně, ale měla jednu velkou výhodu. Od první třídy měla podporu ze strany svého bratrance, on jí pomáhal. Byla jako v jeho vleku, ale v tom dobrém smyslu slova, díky němu se dokázala pak sama prosadit, neměla ani problémy navazovat kontakty. Bylo to správné spojení. Od prvního dne spolu seděli v jedné lavici a oba byli spokojení.“

Ani na akcích mimo školní prostředí, ať už se jednalo o školu v přírodě, nebo výlety, či exkurze, se Marianka neprojevovala jinak. Byla stejná jako ve škole. Pan učitel nezaznamenal změnu. „Účastnila se všech aktivit, ani ze strany rodičů nedocházelo k jakémukoli bojkotu, to se také občas stává, že nechtějí, aby jejich děti někam jezdily a tak. Marianka ne. Ta mohla a neměla nikde problém.“

Chtěla jsem vědět, zda by pan učitel dokázal jmenovat nějakou Mariančinu typickou vlastnost. Chvilu přemýšlel, a poté prohlásil „čekání na podnět. To je ono. Ona se sama neprojevovala, počkala si, až ji vyzvete.“

Pan učitel říká, že Marianka se jevila průměrně, přesto měla v první a ve druhé třídě ve všech předmětech jedničky, občas dvojky. Sám říká, že první a druhá třída je typická tím, že se učitelé snaží dětem školu nezprotivit a známky jsou velmi motivační. Očekával, že v dalších ročnících bude Marianka dostávat známky horší.

Podstatná informace je, že Marianka nijak zásadně, samozřejmě z jeho pohledu, drobné školní neúspěchy neprožívá. Zdála se mu obvykle spokojená, ani dvojky jí nijak nevadily, minimálně je neprožívala.

Ve třetím ročníku se začalo projevovat, že není příliš bystrá a slovy pana učitele: „Opakovaně nedávala v hodinách pozor, nebyla příliš aktivní, málo se hlásila, a pokud jsem ji nevyvolal, neměla potřebu se sama projevovat. Začínalo být vidět, že jsou ve třídě šikovnější, aktivnější a intelektově lépe vybavení spolužáci. Nijak ji to ale netrápilo, zdálo se mi spíše, že jí vyhovovalo, když ji v hodinách dotazy příliš neobtěžují.“

Čas od času, v průběhu třetí třídy, řešili drobné rozepře, jako třeba ona se mnou už nechce kamarádit a podobně. „Jednou jsem měl pocit, že problém vznikl na straně této dívky. Jakoby chtěla, aby se dvě další dívky nepohodly a jednu z nich si pak mohla lépe získat na svoji stranu. Byl to ovšem jen můj pocit, nedělo se to opakovaně, alespoň ne viditelně, abych podobné situace musel řešit opakovaně.“

O Mariance jsem získávala informace také od třídní učitelky, která ji vyučovala ve čtvrtém a pátém ročníku. To, že žije ve střídavé péči, věděla od předchozího pana učitele. Tato paní učitelka nebyla příliš vstřícná, do rozhovoru se jí příliš nechtělo, podrobnosti, které bych

potřebovala slyšet, se jí nevybavovaly. Nedokázala říci, zda poznala, že dítě žije právě u otce, nebo u matky. S rodiči ona sama neměla potřebu komunikovat více, než s ostatními. Oba se účastnili třídních schůzek, ale nic navíc nechtěli řešit.

Zajímalo mne tedy, jak se jí dívka jevila během výuky. „Byla nevýrazná. Když jsem ji nakonec vyvolala, ona nezvedla ruku, jak byl rok dlouhý, tvářila se otráveně. Nerada mluvila o svých pocitech, vlastně nerada mluvila vůbec, všeobecně. Ale hloupá nebyla. Sice nepatřila k nejlepším žákům, ale když měla možnost se projevit písemně, nebylo to tak zlé. Řekla bych, že byla typická dvojkařka, trojkařka. Takže hodně průměrná. Možná, kdyby měla soustavnou přípravu z domova, nebo víc dávala ve škole pozor, dostávala by pak lepší známky.“

Mluvila jste o nutnosti dohlédnout na ni při domácí přípravě s oběma rodiči? „Jenom s matkou, otce jsme nekontaktovala. Ona mi řekla, že na ni už teď nemá tolik času, když má doma malé dítě. A hlavně je to už velká holka, takže musí být samostatnější. Otec mne párkrát kontaktoval sám, tak nějak v průběhu páté třídy. Já jsem trochu od rány, řekla bych, že jsme si úplně nesedli. Nicméně, zdálo se, že pak Marianka nějaký čas fungovala. Měla hotové úkoly, byla připravenější. Nedokážu ale říct, jestli to byla skutečně intervence ze strany otce. Zdálo se to tak.“

Marianka je v současné době v šestém ročníku základní školy. Třídní učitelka, třetí, se kterou jsem si o Mariance povídala, ji zná sedm měsíců. Jeví se jí jako klidná, uzavřenější dívka. V kolektivu neshledala žádné větší problémy, rozhodně nic, co by sama musela řešit, či do jejich záležitostí zasahovat.

Podle jejích slov jí ani jeden z rodičů osobně nekontaktoval, aby jí sdělil, že dívka žije ve střídavé péči. Věděla to ale od třídní učitelky z prvního stupně, protože na základní škole, kterou dívka navštěvuje je zvykem, že si třídní učitelé předávají důležité informace o jednotlivých žácích.

Při prvních konzultacích, setkání třídní učitelky s rodiči a žákyní, se paní učitelka přímo zeptala, jak v jejich rodině střídavá péče funguje. Od té chvíle ví, že dívka již pět let žije střídavě týden u matky a týden u otce. Oba rodiče bydlí v místě, kam chodí dívka do školy, a jejich bydliště nejsou od sebe příliš vzdálena, jsou pro dívku dosažitelná pěší chůzí.

Ptala jsem se, jak rodiče komunikují se školou. Jestli je s nimi v častějším kontaktu, než s rodiči ostatních žáků. Ukázalo se, že matka komunikuje minimálně a otec stejně tak. Řekla mi, že komunikují naprosto běžným způsobem, stejně jako rodiče ostatních žáků. A to je jeden z důvodů, proč nedokáže posoudit, zda spolu rodiče vycházejí, jakým způsobem si předávají informace o dítěti, o dění ve škole a problémech při výchově.

Paní učitelka dále uvádí, že nezaznamenala rozdíl v domácí přípravě v době, kdy dítě žije u jednoho či druhého rodiče.

Dívka se účastní veškerých mimoškolních aktivit, které škola pořádá. Ani jeden z rodičů jí v těchto aktivitách nebrání.

Marianka má nyní v šestém ročníku podobné známky, dvojky a trojky. Nedošlo k výrazné změně v přístupu ke škole. Podobně jako v předchozích letech se během vyučování příliš nehlásí, je spíše tichá a neupozorňuje na sebe ani tím, že by nevhodně vyrušovala.

Zjišťovala jsem, zda by paní učitelka mohla uvést nějaký konkrétní znak, či více znaků, který spojuje děti, které žijí ve střídavé péči. Říká: „Rozdělila bych je do dvou skupin. Za prvé jsou vstřícní, kolektivnější než jejich vrstevníci a projevují se podstatně samostatněji. Na druhé straně se zdají být hlučnější a snaží se často na sebe strhávat pozornost. Také mám pocit, že pokud si neplní z jakéhokoli důvodu své školní povinnosti, používají střídavou péči jako výmluvu. Například říkají: to jsem nechala u táty a půjdu tam až příští týden a podobně. Co se mi opravdu nelíbí (a zachytila jsem to právě u Marianky) je, že manipuluje se spolužáky a pravděpodobně bude manipulovat i s rodiči a prarodiči. Ovšem nemohu to uvést jako znak, který by spojoval děti, které žijí ve střídavé péči. Stalo se mi to zatím u dvou dětí, které jsem učila.“

Marianka se projevuje jako úplně běžné normální dítě na prvním stupni základní školy. V první a druhé třídě měla problémy se zapomínáním pomůcek a často nebyla připravená. V té době žila Marianka s maminkou, v její výhradní péči a otce vídala nepravidelně. Panu učiteli se tehdy zdálo, že je její domácí příprava nedostatečná. Poté, co začala Marianka žít střídavě týden u otce a týden u matky, situace se zlepšila. V dalších letech je Marianka ve škole klidná, spíše uzavřenější, se spolužáky komunikuje běžným, ničím nevybočujícím způsobem, projevuje se jako průměrná žákyně.

Pokud bych měla udělat závěr, zdá se, že právě na tuto dívku měla změna uspořádání péče po rozvodu pozitivní vliv. Její chování a příprava na vyučování se zlepšily, když začala žít ve střídané péči.

#### **4.2. Případová studie II – Monika**

Monice je v této době 12 let a chodí do sedmé třídy základní školy. Ve střídané péči žije od svých 9 let. Vyptávala jsem se na ni dvou třídních učitelů. První paní učitelka ji učila ve čtvrté a páté třídě. Pan učitel ji učil v šestém ročníku a v současné době, v sedmém ročníku.

Zajímalo mne, jak na paní učitelku působili rodiče Moniky při setkáních. Otec po telefonu působil příjemně, na třídní schůzky chodil pravidelně, o Moniku se zajímal. Maminka byla úplně normálně vystupující, pohodová a starostlivá paní.

Paní učitelka se nikdy nevyptávala na to, zda mají rodiče nové rodiny, nebo partnery. S Monikou neřešila žádné závažné problémy, tyto informace nezjišťovala.

Ptala jsem se, jaká Monika byla, jak na paní učitelku působila. „Když jsem se s Monikou seznamovala, na začátku čtvrté třídy, ještě žila s maminkou. Byla to tichá dívka, docela milá, trochu silnější dívka, někdy si ji děti dobíraly, protože nebyla úplně štíhlá. No, já také nejsem, tak jsem si toho možná více všimla, a když jsem to zjistila, zastala jsem se jí, a řekla bych, že jsme měly hezký vztah a ona mi důvěřovala. Po dvou letech, kdy jsem ji učila, můžu říci, že Monika byla tichá, vstřícná a přátelská dívka. Dovedla pomoci i ostatním dětem, i učitelí. Byla poměrně, si myslím, empatická, spíš tichá, sama se nijak zvlášť neprojevovala, takže ani v hodinách, třeba se nehlásila. Seděla ve třídě spíš vzadu, chtěla splynout, tak nějak s davem, nechtěla vyčnívat. Ale byla i chytrá, když jsem se jí na něco zeptala, většinou věděla, soustředila se na výuku.“

Co kamarádi? Pamatujete si, jak se Monika chovala v kolektivu spolužáků? „Měla několik kamarádů, nedá se říct, že byla všeobecně oblíbená, nebo nebyla taková ta populární dívka v kolektivu, ale myslím si, že ji všichni měli rádi, že ji respektovali, a že i věděli, že když budou něco potřebovat, že se na ni můžou obrátit a že jim ráda pomůže. Takže těch kamarádů, se kterými jako opravdu ráda trávila čas a třeba i přestávky a volné chvíle, tak těch bylo několik,

málo, spíš teda mám pocit, že to byli kluci. Fungovala dobře vždycky, v klučičím i holčičím kolektivu, ale v tom kamarádství mám pocit, že tíhla více ke klukům.“

Při mimoškolních akcích se Monika chovala podobně jako ve škole. Paní učitelka nezaznamenala žádné rozdíly, či výkyvy chování. Monika nebyla vyloženě z těch pohybově nadaných dětí, takže si myslím, že ani nedělala aktivně žádný sport, protože byla spíš to dítě, které si doma vezme knížku, než aby běhala po hřišti, ale ani tak problém neměla žádný.“

Monika se jevila jako bezproblémová žákyně, zajímalo mne, kdy paní učitelka poprvé zjistila, že žije ve střídavé péči. „Jednou neměla učebnice a říkala, že si je zapoměla u tatínka, a že je bude mít až za týden. Po hodině jsem si s ní chvíli povídala a ptala se, jak často tatínka vidá, jestli každý víkend, nebo i jindy v týdnu. A ona mi řekla, že teď je týden s maminkou a týden s tatínkem. A ať se nezlobím, že si všechno doplní, ale ta učebnice, že ji tam zapoměla.“

V tuto chvíli bylo pro mne důležité, jak tento okamžik, tato událost na paní učitelku působil. Zda například kontaktovala rodiče, nebo se blíže zajímalo o to, co se u Moniky v rodině děje. „Nekontaktovala jsem je. Přijala jsem to jako fakt. Rodiče nejsou povinni nám tyto informace sdělovat. Pravda je, že by se mi lépe pracovalo a určitě by to bylo příjemnější i pro děti, kdybych věděla, jak žijí, ale s Monikou v té době žádné problémy nebyly. Ovšem pár týdnů na to se stalo něco horšího, Monika se vymlouvala na to, že nechala u tatínka čtenářský deník. A co je horší, říkala, že už tam má zapsané přečtené knížky, jen ho nechala u táty. Když pak jsem ho vyžadovala další týden, pro změnu byl u maminky, a zase říkala, že připsala nějaký zápis. Ukázalo se, že to byly skutečně výmluvy, protože nic nového zapsaného neměla a lhala mi o tomto deníku minimálně tři týdny. Ve chvíli, kdy jsem zjistila, že to byly lži, kontaktovala jsem oba rodiče. Maminka skoro plakala, bylo jí velmi líto, že si Monika vymýšlela. Od té doby se nic podobného neopakovalo.“

K události s deníkem se paní učitelka, ani Monika, už nevracely. Vše si vyříkaly, Monika tehdy slíbila, že se nic podobného nebude opakovat, omluvila se, že se vymýšlela, a slib dodržela. Paní učitelka tuto událost nedává do souvislostí se střídavou péčí. Sama říká, že čas od času se s podobným podvůdkem setká u některých žáků a průběh je podobný. Zkusí jí něco namluvit, žalžou, chtějí se vyhnout práci, nebo nějakému trestu. Když se na podvod, či lež přijde, je jim to obvykle líto. „Je to o tom, že potřebují vyzkoušet, kam až můžou zajít. A ve chvíli, kdy jim nastavíte hranice, málokdy něco podobného zkouší znovu.“

Monika se střídala rodičů po jednom týdnu. Tatínek bydlel v jiné části Prahy, takže ji buď vozil autem, nebo musela dojíždět. „Maminka bydlela v místě, kam Monika chodila do školy. Od tatínka musela dojíždět. To vím, protože někdy ve druhém pololetí čtvrtého ročníku mi tatínek několikrát ráno volal do školy a ptal se, jestli je Monika už ve třídě. Trochu jsem se divila, ale pak mi řekl, že začala jezdit sama autobusem a ještě není zvyklá mu zavolat, že v pořádku dorazila.“

Rodiče Moniky se svým chováním nijak neodlišovali od ostatních rodičů dětí ve třídě. S paní učitelkou komunikovali běžným způsobem, chodili na třídní schůzky nebo konzultace. „Monika vlastně neměla s plněním školních povinností problémy, byla to jedničkářka, takže asi nebylo ze strany rodičů potřeba. Nezaznamenala jsem, že by mne kontaktovali více, než jiní.“

Monika problémy s učením ani kázní, či chováním neměla. Přesto jsem vyzvíдалa, zda by paní učitelka dokázala rozpoznat období, kdy žila s tatínkem a kdy s maminkou. „Monika si nikdy nestěžovala, ve škole byla šikovná, chytrá, ale bylo hodně znát, když se s ní doma připravovali. Když o tom přemýšlím, vzpomínám, nejsem schopná říci, jestli byla třeba připravenější v období, kdy žila s tatínkem, nebo když žila s maminkou. To je asi ten týden příliš krátká doba, abych si všimla, nebo se s ní učili oba rodiče. Vlastně nevím.“

„Jen si vzpomínám na jeden úžasný okamžik. To jsem přesně věděla, že je právě u tatínka. Chystali jsme s dětmi opékání buřtů. U nás, na školním pozemku. Vše bylo připravené, děti se těšily, rodiče o všem informováni, každý věděl, co má přinést, na pruty na opékání jsem zapoměla. V průběhu dne mi napsal Moniččin tatínek sms, ptal se, kolik je ve třídě dětí. Bylo to zvláštní, ale v tom kalupu jsem o tom moc nepřemýšlela, odpověděla jsem a dál to neřešila. Odpoledne se objevila Monika se seříznutými pruty na opékání. Byla jako anděl spadlý z nebe.“

Z pohledu paní učitelky byla Monika vyrovnaná, pohodová holčička, i když říká: „Zaznamenala jsem, ale to až v průběhu pátého ročníku, že Monika začala přibírat na váze. Jenže to se nedá připsat tomu, že žila ve střídavé péči. Zaprvé to nebylo nijak zásadní, z mého pohledu, zadruhé přicházela do puberty, a to se dějí věci. A za třetí, ona nikdy nebyla zrovna sportovec, spíš pohodlná a řekla bych, že si raději zalezla ke knížce, nebo telce.“

Na otázku, zda by dokázala říct, zda se změnilo její chování poté, co začala žít ve střídavé péči, odpovídá: „Asi ne, nenapadá mne, nejsem si vědoma rozdílu v jejím chování. To s tím deníkem se klidně mohlo stát, i kdyby žila s oběma rodiči, nebo jen s jedním. Děti to zkouší.“

Poslední faktor, který sleduji, je, zda třídní učitel dokáže podle svých zkušeností s dětmi, které žijí po rozvodu rodičů ve střídavé péči, říci nějaký konkrétní faktor, situaci, znak, způsob chování, který by je spojoval. „Určitě je to častější zapomínání pomůcek, protože když jsou malí, mají ještě starosti do té školy dojít a potřebují pomoc rodičů. Někdy zkrátka nevědí, kde zrovna ty věci mají. Pak snad ještě se mi někdy zdálo, že dokáží manipulovat svým okolím. To ale neplatilo právě u Moniky. To byla taková čistá duše, která byla podle mne docela spokojená, že má mámu i tátu, i když každého jinde. Rozhodně si na to nestěžovala, nezaznamenala jsem, že by se na tuto skutečnost kdy vymlouvala. Spíš jsem měla pocit, že jim chce dělat radost a snažila se, jak jen to šlo.“

Paní učitelka nezaznamenala rozdíl mezi chováním Moniky a ostatních dětí ve třídě. Monika neměla žádný problém s prospěchem ani poté, co začala žít ve střídavé péči. Byla trochu introvert, mírnější, klidná a samostatná. Pokusila se o drobný podvod, ale byla přistižena a poučila se, podobnou věc neopakovala. Rodiče spolu komunikovali, praktické záležitosti byli schopni řešit bez problémů a o Moniku a její školní záležitosti se starali oba. Paní učitelka neměla pocit, že by Monika střídavou péčí strádala, nebo jí bylo stěhování nepříjemné.

Pan učitel, který učí Moniku v současné době, v sedmém ročníku základní školy, ji hodnotí prakticky shodně s paní učitelkou, která ji učila ve čtvrtém a pátém ročníku. „Je to uzavřená, tichá dívka, s jemným úsměvem. Vždy nápomocna, nemá nepřátele. Zdá se hodně sečtělá, vnímavá a v hodinách pozorná a aktivní. Neprosazuje se ale za každou cenu.“ Pan učitel má pocit, že jí vadí hluk, ale dokáže se i v hlučnějším prostředí přizpůsobit a samostatně pracovat. Jeho hodiny bývají hlučnější, protože upřednostňuje čínorodé prostředí a ne vždy se hladina hluku pohybuje na nízké úrovni.

Ptala jsem se, kdy poprvé zjistil, že Monika žije ve střídavé péči. „Vlastně náhodou. To není informace, kterou bych od rodičů primárně zjišťoval. Monika sama mi nic neřekla. A nedávno jsem se jí ptal, protože jsem začal přemýšlet o Vašem dotazníku a dozvěděl jsem se, že v tuto chvíli už se o střídavou péči nejedná, že bydlí u maminky a s tatínkem se vídá jen o víkendech jednou za čtrnáct dnů. Říkala, že je to lepší hlavně proto, že tatínek bydlí daleko a ona musela



dojíždět, a to jí nevyhovovalo. S tatínkem mají ale pěkný vztah a kdykoli mu může zavolat, nebo se s ním sejít, když se to oběma hodí.“

Pan učitel dokáže těžko posoudit, zda nastala nějaká změna v jejím chování, nebo prospěchu. „To jsem skutečně nezaznamenal. Monika je, jak už jsem zmínil, tiché, spíše uzavřené stvoření. Nevšiml jsem si, že by nastala v průběhu doby, co ji učím, jakákoli změna.“

Na závěr jsem se ptala, jaký je jeho osobní názor na střídavou péči. „Souhlasím, myslím si, že dítě má nárok na otce i matku a navíc je zaručena rovnost rodičů při výchově a společné odpovědnosti.“

Monika se ve svých třinácti letech sama rozhodla, že pro ni bude příjemnější, když zůstane žít s maminkou. Zdá se, že čistě z praktických důvodů, aby nemusela dojíždět. To by skutečně odpovídalo její spíše pohodlné povaze. Důležité je, že s tatínkem má nadále pěkný vztah a jsou v častém kontaktu, po telefonu i v kontaktu osobním.

### **4.3. Případová studie III – Jakub**

Jakubovi je 12 let. V současné době navštěvuje sedmý ročník základní školy. Ve střídavé péči žije od třetího ročníku, od svých osmi let.

O Jakubovi jsem si povídala se dvěma třídními učiteli. Během čtvrtého a pátého ročníku probíhala také intenzivní emailová komunikace mezi paní učitelkou a otcem Jakuba a jeho novou partnerkou, která se Jakubovi velmi věnovala v oblasti domácí přípravy do školy. Ve spolupráci s paní učitelkou, která Jakuba učila v tomto období, jsem oslovila otce a jeho partnerku a získala souhlas se zveřejněním části jejich emailové korespondence. Využila jsem jejich vstřícného přístupu a položila jim také několik otázek, které se týkají Jakubovy školní úspěšnosti.

První rozhovor s třídní učitelkou Jakuba ze čtvrtého a pátého ročníku začal velmi pozitivně, ukázalo se, že paní učitelka zná poměrně podrobně rodinné zázemí svého žáka. Ptala jsem se, zda ví, jak probíhal rozvod, jestli rodiče založili nové rodiny a zda by dokázala o matce a otci povědět jací jsou, jak na ni působili při setkáních. „Shodou okolností znám rodinné zázemí Jakuba docela dobře, protože nová přítelkyně otce je moje spolužačka ze školy. Od ní vím, že

žije ve střídavé péči od září roku 2011, od nástupu do třetího ročníku. Jak probíhal rozvod nevím, tuto otázku jsem nikdy nepoložila. Víím, že otec se odstěhoval a začal žít s přítelkyní, ne daleko od bývalého bydliště. Blízkou vzdálenost volili kvůli Jakobovi, aby s ním otec neztratil kontakt, a aby byla umožněna střídavá péče.“

Jak jsem uvedla, měla jsem možnost partnerce Jakubova otce položit několik otázek. Ptala jsem se na to, kde rodiče pracují, jaká je jejich profese a zda založili nové rodiny. Cítuji z emailu, který poslala: „V době, kdy se rodiče rozvedli. Matka 34 let, SŠ vzdělání s maturitou, pracuje ve státní správě. Otec v té době 35 let, vyučen, podnikatel, majitel společnosti s více než 40 zaměstnanci. Na dotaz ohledně nové rodiny. Ze strany otce - po rozchodu s manželkou začal mít plnohodnotný vztah se mnou a po dvou letech založil novou rodinu s dalšími dvěma dětmi (synové 3 roky a 8 měsíců). Matka po rozchodu měla několik nevydařených známostí, v současné době žije ve společné domácnosti se třetím partnerem, vztah se jeví stabilně, partner je také rozvedený a z předchozího manželství má dceru, která k nim jezdí na víkendy, tuším co 14 dní.“

Ptala jsem se také na interval střídání. „První rok byla střídavka v režimu krátký - dlouhý, to znamená, že se střídali po 2 - 3 dnech. Učení a příprava do školy byly zajišťovány u otce, kde byl po vyučování každý den. Po roce se přešlo na střídavou péči po týdnu a je to tak dodnes (7. třída). Na učení byla větší důslednost vždy u otce a byly znát výkyvy. Učení se věnovalo i několik hodin denně, známky se zlepšily. Od šesté třídy byla ponechána příprava pouze na něm, to znamená, že se nepřipravuje vůbec. Došlo ke zhoršení, ale nějakým zázrakem to vždycky před vysvědčením vytáhne, že to není až taková katastrofa.“

O mamince Jakuba paní učitelka říká, že působila velmi nevýrazně, vlastně o ní moc nevěděla. „Účastnila se třídních schůzek, ale nepamatuji si, že by se ptala na svého syna po jejich skončení. Víte, při třídních schůzkách obvykle proběhne všeobecný úvod pro všechny přítomné rodiče. Řešíme zejména organizační záležitosti a mluvím všeobecně o celé třídě, o kolektivu a tak. Po skončení zůstávají rodiče, kteří chtějí vědět bližší informace o svém dítěti. To maminka Jakuba nikdy neudělala, aby zůstala. Ani mne nekontaktovala jindy. Takže o ní nemohu nic moc říct.“

A otec s Vámi komunikoval intenzivněji? „Tatínek naopak se po třídních schůzkách vždy zdržel a živě se o syna zajímal. Často jsme spolu komunikovali mailem. Sám řekl, že k rozvodu

došlo proto, že chtěl odejít on a začít žít s novou partnerkou. Na svého syna Jakuba chtěl nadále výchovně působit, a tak navrhl střídavou péči jako uspořádání po rozvodu. To jsou jeho slova. Takže vlastně vzápětí po rozvodu zakládá novou rodinu a Jakub má v tuto chvíli dva mladší sourozence.“

Zajímalo mne, zda paní učitelka dokáže posoudit, do jaké míry s ní Jakubovi rodiče komunikovali více, než rodiče ostatních dětí. „To je těžké, takhle jednoduše říct ano, nebo ne. Někteří rodiče mají rádi mailový kontakt, jiní častěji volají a pak jsou ti, kteří si dávají osobní schůzky. A ne vždy se jedná o rodiče dětí, které by měly nějaké problémy. Dá se spíš říct, že to jsou takoví ti přehnaně zasahující rodiče. Možná, že právě mezi takto více aktivní patřil právě Kubův otec. On měl totiž Kubík mimo jiné zohlednění v hodnocení práce, byl to dyslektik a dysgrafik. Bylo potřeba s ním v hodinách jazyků pracovat trochu jinak, ale co jsme stále řešili, bylo potřeba s ním hlavně pracovat doma, mimo vyučování. A tam jsem zpočátku měla pocit, že jsou velké rezervy, protože mi Kuba často vyprávěl o tom, jakou má novou počítačovou hru a co jak zahrál a s kterým kamarádem jak dlouho hrál online. To se mi nelíbilo, a pak jsem kontaktovala rodiče a řešili jsme Kubovo trávení volného času. Jestli pracují s těmi pracovními listy, které dostali v pedagogicko-psychologické poradně, jestli čtou, a tak. No, a to jsem právě měla ten pocit, že vždy pak se rozpoutala mailová korespondence ze strany otce. Jako bych mu trochu šlápla na kuří oko. Vypytaval se, jestli ho dostatečně zohledňují, jak se vlastně Kuba ve škole projevuje, proč začal nosit trojky, a tak dále. Bylo to náročné, a vím, že jsme to řešili i se školní psycholožkou. Maminka tak agresivní nebyla. Tatínek byl v odporu aktivnější. Později jsem si uvědomila proč. Setkala jsem se s jeho novou přítelkyní a ona mi líčila, jak hodně se Kubovi oba věnují. Prakticky několik hodin denně probíhá příprava do školy. Překvapilo mne to.“

Jakubova školní úspěšnost nebyla příkladná. V průběhu čtvrtého ročníku se tatínek velmi podivoval, že Jakub nosí trojky. Podle jeho slov se Jakubovi doma hodně věnovali, učili se s ním, a přesto se zdálo, že ke zlepšení ve škole nedochází. Tatínek se zlobil, když si paní učitelka stěžovala, že je Jakub nedostatečně připravený na vyučování. Pamatuje si, že mu často chyběly pomůcky, domácí úkoly.

Zajímalo mne, jestli zaznamenala, kdy došlo ke zhoršení Jakubova prospěchu. „Vůbec si nemyslím, že by šlo o nějaké konkrétní období, ve kterém se zhoršil. Ono se ve čtvrtém ročníku, co se známek týče, zhorší více dětí. Do třetí třídy se ještě učitelé ve velké většině snaží děti hodně motivovat, a tak se rozdávají jedničky i za drobné úkoly a úspěchy, a tak s trojkama

přichází do čtvrtého ročníku jen málo dětí. To už opravdu musí mít velké problémy se vstřebáním látky. Podle mých zkušeností, děti, které jsou slabší, začínají ve čtvrtém a pak hodně v pátém ročníku mít problémy s tím, aby stíhaly tempo výuky a už je potřeba, aby pracovaly samostatněji, což mnohým dělá velké problémy, probíraná látka je trochu složitější, no zkrátka, není neobvyklé, že některé děti, které dosud byly zvyklé na jedničky a dvojky, začnou sbírat trojky i čtyřky. A toto byl právě Kubův případ.“

Paní učitelka se nedomnívá, že by to, že žije ve střídavé péči, mělo vliv na jeho horší známky. Z jejích slov vyplývá, že v době, kdy byl u tatínka, byla jeho připravenost do školy na lepší úrovni. „Víte, když na to tak vzpomínám, spíš mám pocit, že když byl zrovna u tatínka, tak se jeho výkony krátkodobě zlepšovaly. Míval moc pěkně vypracovány domácí projekty, nebo referáty. A vzpomínám si, že říkal, že s ním pracuje jak tatínek, tak tatínkova nová žena. O mamince se v těchto případech nezmiňoval. Ale nemohu jednoznačně říct, že by mu maminka nepomáhala. Kuba se o mamince vůbec nezmiňoval. Cítím to teď zpětně spíš tak, že tatínek byl mnohem výraznější osobnost a dokázal u Jakuba zanechat patřičný pocit, že se mu vážně věnuje. V dobrém ale.“

Zaměřím se na Jakubovy vztahy se spolužáky. Jak s nimi vycházel, zda měl kamarády. Paní učitelka Jakuba popisuje hlavně jako velmi tichého, uzavřeného chlapce, který si žije ve vlastním světě a má velké problémy být tady a teď, soustředit se v určitou chvíli na určitou věc. Zdálo se jí, že někdy žil tiše v jiné realitě. „To je těžké, co jsem ho poznala, byl to uzavřený kluk. Žil si tak nějak ve svém světě. Hodně hrál počítačové hry, jiné zájmy neměl, minimálně o nich nemluvil. Málo dával v hodinách pozor. Prakticky kdykoli jsem ho vyvolala, nevěděl, na co se ptám, o čem se právě mluví, kde jsme. Když jsem si dala práci a věnovala mu prakticky veškerou svoji pozornost, ukazovala mu, kde se právě nacházíme, budila jeho pozornost neustále, víceméně jsem mu pak stála u lavice, tak se projevoval velmi inteligentně, reagoval správně na položené dotazy, byl s námi, s celou třídou v kontaktu a šlo to. To ale v kolektivu téměř třiceti dětí není možné dělat neustále, každou hodinu, ani každý den, snad párkrát za týden. Proto bylo na Kubovi tak moc vidět, když se mu při domácí přípravě někdo intenzivně věnoval, on sám by to nedělal.“

Jakub žil ve své vlastní virtuální realitě a vyhledával spolužáky, se kterými mohl tento fantazijní svět probírat. Mnoho kamarádů neměl, třída ho brala více jako podivína, který obvykle nevnímá, co se kolem něho děje. „Měl kamaráda, nebo možná dva tři, jakoby si trošku zbyli, protože byli každý nějakým způsobem odlišní. Všichni se uměli zapojit do společných aktivit,

ale raději si povídali o těch svých počítačových hrách, možná jim to jen líčil Kuba a občas společně trávili odpoledne, jak jsem pochopila. Nebyl úplně kamarádský a rozhodně nebyl všeobecně oblíbený. Už jsem říkala, byl spíš uzavřený a žil si ve svém světě. Působil hodně samotářsky.“

Při povídání s paní učitelkou jsem opravdu cítila, jak se svými dětmi ve třídě prožívá jejich životy. Vypráví poměrně velké podrobnosti. Ptala jsem se proto, zda poznala, kdy Jakub žil s maminkou a kdy s tatínkem. „Jako, že bych si byla jistá, to určitě ne. Byly tam jasné známky, jak jsem říkala, zdálo se mi, že když byla zadána nějaká samostatná větší domácí práce, tak buď ji nevypracoval, a to se pak ukázalo, že byl ten týden zrovna u maminky, nebo byla až dokonalá, a to jsem se pak zase až zlobila, že mu s ní někdo příliš pomáhal. Tatínek se Jakubovi intenzivně věnoval, často byl až frustrovaný z toho, že Kubovi jde učení tak ztuha. Výsledky ve škole neodpovídaly vynaloženému úsilí při domácí přípravě. V průběhu pátého ročníku se frekvence jeho intervencí snížila. Slovy tatínka, dospěli k tomu, že i bez tak intenzivní domácí přípravy jsou výsledky srovnatelné. Trochu rezignovali. Snad ho i více zaměstnávala jeho nová rodina, nebo nevím. Podstatné bylo, že se jak tatínek, tak Jakub zklidnili.“

Důležitý moment nastal, kdy jsme si začaly povídat o výhodách a nevýhodách střídavé péče. Řekla by paní učitelka, že Kuba byl spokojený? Myslí si, že mu vadilo, že střídá dva domovy? „Nic takového jsem s ním nikdy neřešila. Víte, to jsou velmi citlivé otázky, citlivá témata. Kdyby byl nějaký zásadní problém a já si myslela, že to může být jeden z důvodů jeho nepohody, zcela určitě bych něco udělala. Minimálně bych o tom informovala školní psycholožku. Já sama bych si asi netroufla s dítětem takové otázky probírat. Takže od něho žádný konkrétní komentář, povzdych, vyjádření, náznak nemám. A já sama neměla pocit, že by se trápil. Ovšem jak už jsem vícekrát podotkla, byl to spíš uzavřenější kluk. Podle mne ale psychicky v pohodě.“

Paní učitelka učila v průběhu let několik dětí, které žily ve střídavé péči rodičů. Doporučila by toto porozvodové uspořádání? Jaký je její názor na střídavou péči? „Já jsem pro. Pokud jsou oba rodiče schopní se domluvit, nedělají si naschvály a snaží se o normální komunikaci, nevidím důvod proč ne. Dítě má kontakt s oběma rodiči a to nejen na pár hodin o víkendu.“

Nová partnerka otce se rovněž vyjádřila k otázce kladů a záporů střídavé péče. „Problém střídavé péče hodnotím spíš v pomůckách a jejich neustálému stěhování. Jednou nemá to,

podruhé ono a s přibývajícím věkem se mu to samozřejmě hodí a zneužívá toho a vymýšlí si, že něco zapomněl v druhé domácnosti a přitom se na to vyprdnul a prostě to neudělal.“

Jakub je tichý, uzavřený kluk. Je zřejmé, že se ze všeho nejraději uzavírá sám ve svém světě a nerad se nechává vyrušovat realitou okolního světa. Škola a vzdělávání není jeho prioritou, v tuto chvíli, kdy vstoupil rovnýma nohama do puberty, už vůbec ne. Otec a jeho nová partnerka se Jakobovi snažili maximálně a s velkým nasazením věnovat a do páté třídy základní školy trávili spolu s ním i několik hodin denně nad učením. Jakub přesto často zapomínal pomůcky a vypracované úkoly někdy ani nenašel ve své vlastní tašce.

Partnerka otce na závěr naší emailové komunikace dodává. „Vztahy a komunikace mezi rodinami jsou bez problémů, domluva a vstřícnost funguje již všemi směry. Nic z toho stejně nemá pozitivní vliv na výkon ve škole :))“

Druhý rozhovor mi poskytl pan učitel, která má Jakuba ve své třídě nyní. Jakub je podle jeho slov kapitola sama pro sebe. „Je nevypočitatelný. Zapomíná, někdy mám pocit, že absolutně netuší, co má ve své tašce, na lavici mezi sešity a pomůckami, tápe ve svých vědomostech. A nejsou zanedbatelné, ty jeho vědomosti. Jen je tak nějak nedokáže uchopit, prodat, zúročit. Pokud se zadaří a strefíte na Jakobovu vlnu, na to, co ho v tu chvíli osloví, umí excelovat. Pak jsou dny, i týdny, kdy se dívá skrz vás, a máte pocit, že je úplně jinde. Nezauljal jsem, neoslovil, nevnímá.“

Ve třídě patří dlouhodobě mezi žáky s průměrným až slabším prospěchem. Pan učitel, který je nejen jeho třídní, ale učí ho také dějepis a předmět s názvem člověk a jeho svět, což je vlastně občanská nauka, povídání o společnosti, říká, že pokud Kuba chce, a on chce obvykle až ve chvíli, kdy mu takříkajíc „teče do bot“, před uzavíráním známek ve čtvrtletí a na konci pololetí, či roku, dokáže aktivovat své rezervy a známky na trojky, někdy i dvojky vytáhne.

Samozřejmě jsem se ptala, zda se pan učitel domnívá, že je Jakub takový uzavřený do sebe právě proto, že žije ve střídavé péči. „To absolutně nedokážu posoudit, samozřejmě. Ale jak jsem ho poznal, myslím, že je to jeho povahový rys. Těžko říci, jaký by byl, pokud by se rodiče nerozvedli. Stejně neumím posoudit, jak by se jeho chování změnilo, kdyby žil například pouze s maminkou. Z mého pohledu to vypadá tak, že je to jeho výhoda. To, že je takový, jaký je, že

si umí žít ve svém světě, že má kam uniknout. Řekl bych, že mu hodně pomáhá tento jeho životní postoj a jen tak nějaká změna se ho pak nedotkne.“

Otec se o Kubu zajímá, podle pana učitele ho kontaktuje mnohem častěji než maminka. Na rodičovské schůzky chodí oba rodiče, ovšem konzultací, které probíhají pouze mezi rodiči s dětmi a panem učitelem, se účastnil vždy jen otec s Jakubem. Je velmi pravděpodobné, že pokud by Jakub chtěl sám a začal se školním povinnostem a svému vzdělávání věnovat více, školní úspěšnost by zvýšila. Je ve věku, kdy se dětem obvykle studovat nechce, dělají pro školu pouze to nejnnutnější, a ani Jakub v této oblasti není výjimkou.

Pan učitel proti střídavé péči jako formě porozvodového uspořádání nic zásadního nenamítá. Osobně se domnívá, že pokud jsou rodiče schopní spolu rozumným způsobem komunikovat, řešit problémy dětí, dohodnout se na společných postupech, je to nejlepší způsob, jak dítěti zachovat oba rodiče. Ani jeden se nevyhýbá rodičovské odpovědnosti a to je podle něho velmi důležité. Rovněž jsou dítěti zachovány jak mužský, tak ženský rodičovský vzor.

#### **4.4. Případová studie IV - Lukáš**

Chlapec je v současné době 13 let, je žákem osmého ročníku základní školy. Narodil se a vyrůstal jako jedináček. Ve střídavé péči žije od rozvodu rodičů od svých osmi let.

Rozhovory proběhly dva. První rozhovor s paní učitelkou, která ho učila ve čtvrtém a pátém ročníku a druhý se současnou paní učitelkou.

Při povídání s první paní učitelkou jsem zjistila, že chlapec nastoupil do první třídy v sedmi letech. Na první pohled působil jako klidný tichý kluk. Nepatřil mezi problematické děti. Rychle se naučil respektovat pravidla, která si ve střídě nastavili.

Maminka byla podle paní učitelky velmi milá, jemná až zakřiknutá, často reagovala přehnaně citlivě, když se začalo mluvit o jejím synovi. Působila starostlivě úzkostlivě.

Otec byl naopak slovy paní učitelky silně ambiciózní, sebevědomý člověk. Měl sklon říkat paní učitelce, jak má co správně dělat. Pro kritiku nešel daleko a ona měla často pocit, že na chlapce klade přehnané nároky a čeká od něho výkony větší, než kterých je schopen.

Jak později vyplynulo z některých rozhovorů s rodiči Lukáše, často dával chlapcovy neúspěchy, nebo jeho až bojácné chování, za vinu matce. Na základní škole, kterou chlapec navštěvuje, probíhají třídní schůzky běžným způsobem, kdy se sejdou všichni rodiče v jedné třídě, třídní učitel je seznámí s aktuálním děním ve škole, s důležitými organizačními záležitostmi, případně se řeší fungování či nefungování třídního kolektivu a podobně. V průběhu školního roku se také konají konzultace. Jedná se o setkání třídního učitele, rodičů a dítěte. Při konzultacích je pozornost směřována zejména na dítě, ale samozřejmě se velmi často projeví i vztahy, které v rodině panují. Při jedné z konzultací si paní učitelka všimla, jakým způsobem otec mluví s matkou. „Já jsem ti říkal, že mu musíš dát trochu prostoru, není možné, abys za něho všechno dělala, vždyť se podívej, jak je nesamostatný.“ Bohužel otec nevystupoval klidným vyrovnaným způsobem. Slovy paní učitelky: „Nemůžu říct, že by byl zrovna agresivní, ale působil panovačně a bylo cítit, jak je to mamince nepříjemné a má slzy na krajíčku. Bylo mi maminky líto, dál už jsem s žádnou kritikou na adresu chlapce nevystoupila. Snažila jsem se ho od té chvíle jen chválit.“

Odklad školní docházky, podle informací od rodičů, byl na přání matky. Pedagogicko-psychologická poradna odklad doporučila vzhledem k pomalejšímu sociálnímu vývoji. Paní učitelka v tuto chvíli říká: „Já jsem cítila silnou fixaci na matku. Zdála se mi až přehnaně ochranná, jakoby ho nechtěla pustit.“

Podle matky panovalo mezi rodiči dlouhodobé napětí, které vyústilo v rozvod. Matka by ráda prosadila svěřením chlapce po rozvodu do své výhradní péče. Otec ovšem trval na péči střídavé. Soud nakonec rozhodl o střídavé péči, i přesto, že s tímto uspořádáním matka nesouhlasila.

Rozvod a jednání o svěřením dítěte do péče probíhalo během druhého ročníku základní školy. Paní učitelka říká, že o tomto období hovořila s paní učitelkou, která Lukáše učila ve druhém a třetím ročníku a ta si prý velmi dobře na toto období pamatuje. „Chlapec se více a více uzavíral do sebe. Často cítila, že se nesoustředí na dění ve třídě. Prožíval vše tiše, skrytě. Ale o přestávkách si s dětmi hrál, nezůstával stranou. Měl asi štěstí, že se sešel kolektiv hravých dětí,



nikoli divokých. V té době se ve třídě neodehrávaly žádné bitky, přehnané honičky ani jiné divočiny. To se opravdu odvíjí od dětí, které se sejdou. Tady měl štěstí.“

Ve čtvrté třídě ho paní učitelka vnímala prakticky stejně. „Ano, kolektiv této třídy byl velmi hravý a přátelský. Byly to moc hodné děti a Lukáš se tu cítil dobře. Vzpomínám si na jeho plachý úsměv. Jakoby se tak nějak cítil provinile, že se vůbec usmívá, že si dovolí se bavit. Bylo mi to líto.“

Podle dostupných školních dokumentů měl Lukáš ve druhém a ve třetím ročníku na vysvědčení ze všech předmětů jedničky.

To, že chlapec žije ve střídavé péči, věděla paní učitelka ještě, než začala Lukáše učit. Vztahy mezi rodiči byly problematické, řešily se několikrát v rámci celé školy, na pedagogických radách. Bylo třeba, aby se situací byli obeznámeni prakticky všichni učitelé. Nejvíce informací získala od třídní učitelky, od které přebírala třídu. „Na naší škole si předáváme informace o dětech, je to velmi příjemné vědět, na co se připravit. A pak, krátce po začátku školního roku jsme měli první třídní schůzky, kam přišli oba Lukášovi rodiče a sami mi řekli, jak Lukáš žije. Poprosili mne, abych je informovala oba, o čemkoli, co se ve škole a s Lukášem bude dít.“

Paní učitelka věděla, jak jejich střídavá péče probíhá. Zнала podrobnosti a postupně zjišťovala další, ne vždy příjemné informace. „Vím, že chlapec žil střídavě u matky po dobu sedmi dnů a u otce, také týden. Zpočátku se nic zvláštního nedělo, po nějaké době mne ale kontaktovala matka a prosila mne, abych něco zatajila před otcem. Už si přesně nevybavuji, co konkrétně to bylo, jen vím, že mi to bylo velmi nepříjemné. Ptala jsem se tenkrát, jaký k tomu má důvod. Protože ona maminka působila tak nějak nervózně, až labilně, tak mi přišlo, že trochu trpí stihomamem. Hodně Lukáše ochraňovala, až nezdravě. Ona mi pak při osobní schůzce začala líčit, jak je to hrozné, že si bývalý manžel prosadil střídavou péči, že tím Lukášek šíleně trpí. Ona, že nemá tolik peněz jako manžel, a tak mu nemůže kupovat značkové oblečení. O tom, jak když Lukáš přijde k tátovi, musí se svléknout, jeho oblečení uloží do pytle a on se oblékne do oblečení, které mu nakoupil otec. Stejně to proběhne s taškou a dalšími pomůckami do školy. Je to bláznivé, ale s bývalým prý není rozumná řeč.“

Často se stávalo, že i sám Lukáš chtěl některé věci před tatínkem tajit. Například si paní učitelka vzpomíná, jak si otec nepřál, aby chodil na doučování anglického jazyka. Přišel do školy

s flétnou a otci říkal, že má kroužek hraní na flétnu. Doučování nejen potřeboval, protože maminka anglicky neuměla, ale také ho bavilo. Představa, že je dítě ve čtvrté třídě nuceno tajit některé informace před jedním z rodičů, je děsivá.

Podle paní učitelky se Lukášovi maminka velmi věnovala a domácí příprava byla nadprůměrná. Obvykle s ní maminka komunikovala mnohem více než otec, a také Lukáš mluvil prakticky vždy o mamince. Nevzpomíná si, že by se o tatínkovi sám Lukáš kdy zmínil. Naopak rád líčil, jak s maminkou pracoval na tom a tom projektu, domácím úkolu, kde spolu byli, co zažili.

Se spolužáky měl pěkný vztah. I přesto, že byl tichý, brali ho takového. Zapojoval se do kolektivních her rád. Paní učitelka si nikdy nevšimla, že by měl jednoho bližšího kamaráda. „Kamarádil se všemi a s nikým. Snad se bál svěřovat, nevím. Podle všeho jeho nejbližší kamarádkou byla vždy maminka. Opravdu na sebe byli až nezdravě fixováni.“

Lukáš je inteligentní chlapec, jedničky a dvojky na vysvědčení pro něho nebyly problémem. Navíc zde hrála roli dobrá domácí příprava, ke které byl vedený. Lukáš je submisivní snadno ovlivnitelný typ, nebránil se, neprotestoval a učil se.

Paní učitelka také líčila, jak v průběhu pátého ročníku měla pocit, že se Lukáš začal hrbít. „Rostl a choulil se do sebe. Nahrbil trochu ramena a zdálo se, že ho něco tíží. Když se mu ve škole něco nepodařilo, obvykle to byly jen drobné neúspěchy, býval plačtivý. Lukáš se snažil hlavně nedělat problémy, špatně snášel neúspěch. Vlastně se bál, že zklame. Ve chvíli, kdy se mu něco nepovedlo, vážně i plakal. Když si to teď zpětně uvědomuji, řekla bych, že cítil, že bude doma problém. Ale to je jen můj dohad.“

Paní učitelka říká, že jí Lukáše bylo líto, přesto mu ve škole neslevovala. Znamky byly zasloužené, svoji práci ve škole odváděl dobře, poctivě.

Situace, ve které žil, nebyla ideální. U tatínka spokojený zřejmě nebyl, maminku má moc rád a je ochotný i lhát, aby nedocházelo mezi maminkou a tatínkem k rozepřím. Paní učitelce se nikdy nesvěřil s tím, že by se mu u tatínka nelíbilo. Usoudila tak pouze z toho, že kdykoli si povídali, ať už sami mezi sebou nebo v kruhu s ostatními spolužáky, o otci se nikdy nezmiňoval. O mamince a jejich společných aktivitách hovořil rád a s úsměvem. Děti a paní učitelka měli ranní rituál. Sedí v kruhu a sdělují si své pocity. Když je významný den, nebo má

někdo svátek či narozeniny, je to ta pravá chvíle, kdy si mohou navzájem popřát, nebo si říci, proč je ten který den významný. V těchto chvílích se nejvíce mohou projevit problémy. Děti se při těchto příležitostech nejvíce svěřují.

Přesto, že žil v téměř neustálém napětí, na jeho školním prospěchu, školní úspěšnosti, se tato situace neprojevila.

Druhý rozhovor proběhl s paní učitelkou, která Lukáše učí od šesté třídy.

V šestém ročníku se uděje mnoho změn pro všechny děti, které navštěvují základní školu. Vymění se třídní učitel. Změní se kolektiv spolužáků. Část dětí odchází na víceletá gymnázia a obvykle přicházejí noví žáci ze škol, kde nemohou pokračovat na druhém stupni. Jsou to děti z menších obcí, které navštěvovaly školu v místě bydliště, a ta umožňuje vzdělávání pouze na prvním stupni. Také se některé děti zkrátka přistěhují. Velkou změnou pro děti je, že se na jednotlivé předměty střídají vyučující.

Na základní škole, kterou navštěvuje Lukáš, absolvují šesté ročníky adaptační výjezd. Jedná se o dvou až třídenní akci mimo školní budovu, obvykle v přírodě. Pravidelně se účastní kolektiv dětí šestého ročníku, ředitelka základní školy, školní psychologka a třídní učitelka. Na tomto výjezdu se tmelí třídní kolektiv, ředitelka a třídní učitelka se seznamují s novou třídou a školní psychologka je všem nápomocna.

Při adaptačním výjezdu si nová paní učitelka třídní všimla, že chlapec je tichý, až plachý, nechodí vzpřímeně, trochu se hrbí. Sama jeho postoj komentovala: „Je nahrbený, jakoby nesl na zádech celou tíhu světa.“ Z kolektivu se jí ale nezdál vyčleněný. Naopak, rád se bavil s ostatními a oni ho do svých her běžně zapojovali. Jen působil občas smutně.

V průběhu sedmého ročníku proběhlo na žádost matky nové soudní líčení a chlapec byl svěřen do výhradní péče matky. On sám měl již možnost se vyjádřit, s kým by chtěl žít a rozhodl se pro soužití s maminkou. Bohužel maminka žije poměrně daleko od základní školy, kterou dosud navštěvoval, a tak se rozhodli, že změní školu.

V průběhu prvního pololetí osmého ročníku maminka několikrát kontaktovala bývalou třídní učitelku a také vedení školy a ptala se, zda by se chlapec mohl vrátit, protože na nové škole není spokojený. Nebyl spokojený ani s kolektivem spolužáků, ani se stylem výuky, měl pocit,

že se naučí méně, nejvíce mu ale chyběli bývalí spolužáci a prostředí staré školy. I přesto, že musí denně dojíždět poměrně daleko, je v současné době zpět na původní základní škole a dobře prospívá.

Paní učitelka konstatovala, že nyní, po návratu do původní školy, se jí chlapec jeví klidnější, působí méně nervózně, více se prosazuje při samostatných pracích a mnohem lépe, myšleno sebevědoměji, působí při veřejných vystoupeních a při ústním zkoušení.

Lukáš, podobně jako Monika, se v určitém věku sám rozhodl, že mu již střídavá péče nevyhovuje. U Moniky to byla zřejmě výhoda bližšího bydliště, odkud nemusela do školy dojíždět. Vztah Moniky s tatínkem má v tuto chvíli pevné základy, maminka jí v kontaktu s ním nebrání, má možnost se s otcem vídat i mimo soudně stanovené termíny. Monika působí vyrovnaně a spokojeně. Lukáš se rozhodl také sám, ovšem je otázka, do jaké míry jej ovlivnila citová náklonnost k matce. Z rozhovorů s třídními učitelkami vyplývá, že jsou oba na sebe silně fixováni. Zdá se rovněž, že vztah s otcem není optimální, Lukáš o něm nemluvil a nemluví. Při soudním jednání o jeho svěřeni do výhradní péče matky vypovídal osobně a jeho přáním bylo žít s maminkou. Soud k jeho přání přihlédl a Lukáš se v tuto chvíli podle slov jeho třídní učitelky jeví vyrovnanější, sebevědomější a více prosazuje svůj názor.

## 5. Vyhodnocení

### 5.1. Vyhodnocované faktory - školní úspěšnost, školní výkon, školní zdatnost, školní prospěch

Školní úspěšnost je podmíněna komplexem dispozic. Celá žákova osobnost a její vývoj se podílí na tom, zda bude ve škole úspěšný. Helus vidí školní úspěch jako naplnění požadavků školy adekvátní domácí přípravou žáka. Má-li se žák doma adekvátně připravit, aby naplnil požadavky školy, je nutné, aby žil ve vzdělávání podporujícím prostředí. Krizová situace, jako je například rozvod, a následná změna v uspořádání péče o dítě po rozvodu rodičů, je faktorem, který domácí přípravu žáka na vyučování může ovlivnit.

Podstatnou složkou, užší složkou, školní úspěšnosti je školní výkon. Školní výkon chápeme jako výsledek nějakého konkrétního školního úkolu. Jedná se o složku školní úspěšnosti, která se dá objektivně hodnotit. Ve škole se tak děje především známkami.

Čáp pracuje s pojmy relativní úspěšnost a relativní neúspěšnost. Relativní školní úspěšnost - neúspěšnost je závislá na vzájemném vztahu mezi intelektovými a mimo intelektovými podmínkami učení. Podle Čápa je relativní neúspěšnost spojena s narušením motivace, s chybami ve výchově, s nedostatky v emočním klimatu a v sociokulturních podmínkách. Oproti tomu relativní úspěch je výsledkem silně stimulačního působení sociálních, zvláště výchovných podmínek na dítě se slabšími schopnostmi. Z toho vyplývá, že prostředí, ve kterém se dítě pohybuje mimo školu, má velký vliv na jeho školní úspěšnost. Žije-li dítě v podnětném prostředí a kvalitní domácí přípravě je věnován čas, může ve škole uspět i žák s nižšími intelektovými schopnostmi.

Na školní úspěšnost má značný vliv školní zdatnost žáka. Školní zdatnost je jedním z nejsledovanějších aspektů žákovy osobnosti. Dočasnou změnu školní zdatnosti mohou způsobit přechodně působící vlivy jako například dlouhodobá nemoc, nebo události v rodině.

Žák má určité dispozice, které tvoří celou strukturu školní zdatnosti. Viz kapitola o školní zdatnosti. Pro tento výzkum mají podstatný vliv činitele vnější. Mezi ty řadíme zejména vlivy rodiny, spolužáků, případně jiných vrstevnických skupin.

K hodnocení školní úspěšnosti nám slouží školní prospěch. Kašpárková vysvětluje školní prospěch jako „komplexní údaj o školní zdatnosti a školní úspěšnosti.“<sup>136</sup> Na utváření školního prospěchu se nejvýznamněji podílí rodinné zázemí. Rodinné zázemí mimo jiné vytváří motivační dispozice ke školní práci, protože každé motivované chování je výsledkem vzájemného působení jedince a prostředí.

## 5.2. Analýza dat

Čtyři děti, dva až tři názory třídních učitelů na každé z nich. Dva chlapci a dvě dívky.

U první dívky byly zaznamenány problémy v domácí přípravě hned po nástupu do první třídy. Rodiče v té době byli již rozvedeni, dívka žila ve výhradní péči matky. Po několika intervencích ze strany třídního učitele se otec začal více podílet na výchově a v průběhu druhého ročníku se změnilo uspořádání péče o dívku. Začala žít ve střídavé péči rodičů. Od prvního ročníku ji třídní učitel hodnotil jako průměrnou žákyni, která potřebuje pravidelnou, soustavnou domácí přípravu, aby se jí ve škole dařilo a byla úspěšná.

V tuto chvíli je třeba podotknout, že tato situace potvrzuje zahraniční studie a výzkumy. Výhradní péče jednoho rodiče selhává a střídavá péče funguje lépe. Dítě skutečně potřebuje vliv jak matky, tak otce.

V dalších ročnících, ve čtvrté a páté třídě se její prospěch ustálil na dvojkách a trojkách ve stěžejních předmětech jako je matematika, český jazyk, cizí jazyk (v jejím případě anglický jazyk) a člověk a jeho svět.

Třídní učitelka, která dívku učila ve čtvrtém a pátém ročníku, ji hodnotí jako nevýraznou, tichou, ne zrovna aktivní, hodnou holčičku. S rodiči neřešila žádné problematkové situace, otec ji několikrát kontaktoval, aby se na dceru zeptal. Stalo se tak v průběhu pátého ročníku, paní učitelka si otci postěžovala na nedostatečnou domácí přípravu. Poté měla pocit, že nějaký čas byla dívka připravenější. Sama říká, že přesto by nebyla schopna říci, kdy žije dívka s otcem a kdy s matkou.

---

<sup>136</sup> KAŠPÁRKOVÁ, S. *Pedagogická diagnostika třídy a žáka*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2009. s. 44.

Podobně hovořila o dívce třetí paní učitelka, která dívku učí v současné době, v šestém ročníku. Jediné, co přidává, je poznatek, že dívka trochu manipuluje spolužáky. Vyslovila obavu, že v budoucnu bude manipulovat svými rodiči.

Ze zjištěných skutečností se jeví, že na tuto dívku měla změna uspořádání péče po rozvodu pozitivní vliv. Její chování a příprava na vyučování se zlepšily, když začala žít ve střídavé péči. Svým chováním, jednáním, ani prospěchem nijak nevybočuje v kolektivu spolužáků. Typické pro ni je jakési čekání na podnět, nebýt aktivní a zapomínání pomůcek.

Druhá dívka se podle třídních učitelů projevuje téměř stejně. Paní učitelka ze čtvrté a páté třídy ji hodnotí takto: „Můžu říci, že Monika byla tichá, vstřícná a přátelská dívka. Dovedla pomoci i ostatním dětem, i učitelům. Byla poměrně, si myslím, empatická, spíš tichá, sama se nijak zvlášť neprojevovala, takže ani v hodinách, třeba se nehlásila. Seděla ve třídě spíš vzadu, chtěla splynout, tak nějak s davem, nechtěla vyčnívat.

Rozdílný je její prospěch. Je to chytrá, sečtělá dívka. Na vysvědčení měla jedničky, někdy dvojky. Problémy se zapomínáním byly rovněž řešeny. Jednou se dívka vymlouvala dokonce delší dobu. Omlouvala nevypracování zápisu do čtenářského deníku tím, že jej zapoměla u maminky a další týden u tatínka. Paní učitelka poté kontaktovala maminku, seznámila ji s problémem, dívce to bylo líto a v budoucnu se již podobný problém nevyskytl.

V současné době je dívka v sedmém ročníku a ve střídavé péči již nežije. Sama se rozhodla, že je pro ni pohodlnější žít s maminkou, protože bydlí blíže škole. S tatínkem má ale podle pana učitele pěkný vztah a oba rodiče se o ni zajímají, oba navštěvují třídní schůzky a na její výchově se podílejí.

Třetí žák je chlapec. Ve střídavé péči začal žít ihned po rozvodu rodičů, ve třetí třídě základní školy. Je tichý, uzavřený, ve třídě splývá a nejráději je myšlenkami jinde, ve svém světě. Rád utíká k počítačovým hrám, k virtuální realitě.

Otec s novou přítelkyní se mu snažili intenzivně věnovat. Domácí přípravě se v průběhu třetí a čtvrté třídy věnovali i několik hodin denně. Chlapec má diagnostikovanou dyslexii a dysgrafii, práce doma byla nutná. Přes tuto péči ze strany otce nebyl chlapec ve škole vždy úspěšný. Nejčastějšími známkami, které získával, byly dvojky a trojky. Na druhém stupni je

ponechána domácí příprava více na něm samém a známky se zhoršily. Na vysvědčení přesto dostává nejhůře trojky.

Ze strany otce a jeho nové přítelkyně byl na domácí přípravu kladen značný důraz. Podle paní učitelky podobná aktivita chyběla na straně maminky. Týdny, kdy žil chlapec u matky, zdál se méně připravený. Zjišťovala jsem, zda byla paní učitelka schopna rozlišit, kdy žil chlapec s otcem a kdy s matkou, komentuje situaci takto: „Jako, že bych si byla jistá, to určitě ne. Byly tam jasné známky, jak jsem říkala, zdálo se mi, že když byla zadána nějaká samostatná větší domácí práce, tak buď ji nevypracoval, a to se pak ukázalo, že byl ten týden zrovna u maminky, nebo byla až dokonalá, a to jsem se pak zase až zlobila, že mu s ní někdo příliš pomáhal.“

Pan učitel, který učí chlapce v současné době, v sedmém ročníku základní školy, ho hodnotí jako nevypočitatelného zmatkaře, který někdy ani neví, co má v tašce. Jeho prospěch je průměrný až podprůměrný, ale hoch před uzavíráním známek umí aktivovat své rezervy. Hloupý rozhodně není, jen své vědomosti má málokdy chuť prodat. Říká o něm, že je uzavřený, žije si ve svém světě.

Na otázku, zda se pan učitel domnívá, že je Jakub takový uzavřený do sebe právě proto, že žije ve střídavé péči, říká: „To absolutně nedokážu posoudit, samozřejmě. Ale jak jsem ho poznal, myslím, že je to jeho povahový rys. Těžko říci, jaký by byl, pokud by se rodiče nerozvedli. Stejně neumím posoudit, jak by se jeho chování změnilo, kdyby žil například pouze s maminkou. Z mého pohledu to vypadá tak, že je to jeho výhoda. To, že je takový, jaký je, že si umí žít ve svém světě, že má kam uniknout. Řekl bych, že mu hodně pomáhá tento jeho životní postoj a jen tak nějaká změna se ho pak nedotkne.“

Shodným znakem u třetího žáka je uzavřenost. Je více tichý, než hlučný. Aktivitou nehýří. Zapomínání je pro něho typické a na vysvědčení nosí dvojky, častěji trojky.

Ve všech třech uvedených případech se rodiče na střídavé péči dohodli, souhlasili a spolupracovali spolu. Ve dvou případech zachovali bydliště nedaleko, aby děti měly blízko školu a následné mimoškolní aktivity. Ve třetím případě se otec dívky odstěhoval do bytu, odkud musela dojíždět do školy. Jak se později ukázalo, dívka nebyla s dojížděním spokojena



a na její přání byla v jejich dvanácti letech střídavá péče skončena a ona nyní žije s maminkou, v místě, kam chodí do školy.

Čtvrtý případ se od předchozích liší hlavně tím, že se střídavou péčí matka chlapce nesouhlasila a byla nařízena soudně. Chlapec, silně fixovaný na velmi citlivou maminku, nesnášel střídavou péči dobře. Uzavíral se do sebe, byl tichý a plačtivý. Měl výhodu, že navštěvoval třídu, která byla hravá a přátelská. Neměl v tomto kolektivu problém se zapojit a většinou byl přijímán takový, jaký byl.

Paní učitelka ze čtvrté a páté třídy říká, že byl vždy velmi dobře připravený do školy. Co se připravenosti, pomůcek a prospěchu týká, nezaznamenala rozdíl v období, kdy žil u otce a kdy u matky. Negativní vliv se projevoval v oblasti psychiky. Chlapec byl úzkostlivý, obával se zklamat ve škole, aby nenastal problém. Zdálo se, že otec obvykle dává vinu za chlapcovy nezdary ve škole matce. Hoch dostával jedničky, někdy dvojky.

Na školní výkon tohoto chlapce, který je vyjádřen školním prospěchem, nemá střídavá péče vliv.

V průběhu sedmého ročníku zažádala matka o soudní změnu péče o chlapce a střídavá péče byla zrušena. Chlapec sám u soudu vypovídal a soud přihlédl k jeho přání. Bohužel matka bydlela poměrně daleko od základní školy, kterou dosud navštěvoval, a hoch změnil školu. V následujícím roce ovšem matka původní školu opět oslovila s přáním, aby se chlapec mohl vrátit. Stalo se tak od pololetí osmého ročního.

V současné době ho paní učitelka hodnotí jako klidnějšího a vyrovnanějšího. Snadněji se mu vystupuje na veřejnosti a působí celkově spokojenějším dojmem.

Tohoto chlapce s předchozími žáky a žákyněmi spojuje tichá, uzavřená povaha. O zapomínání, nebo zhoršené domácí přípravě se nezmínila ani jedna třídní učitelka. Prospěch měl téměř výborný.

### III. ZÁVĚR

Základní otázkou této práce bylo, zda má, nebo nemá střídavá péče vliv na školní úspěšnost dítěte, které navštěvuje první stupeň základní školy. Jsem matkou dvou synů, oba jsou vychováni ve střídavé péči. Vlastní zkušenost mi dovolila se domnívat, že na školní úspěšnost nemá střídavá péče vliv. Střídavá péče má ovšem různé podoby. Rozvedení rodiče mohou například bydlet daleko od sebe, děti jsou nuceny střídat nejen bydliště, ale i školy, mění se okruh kamarádů, mají různé kroužky a účastní se různých volnočasových aktivit. Tato podoba péče se mně osobně jeví jako velmi náročná pro dítě a je z mého pohledu nevhodná. Bohužel tuto skutečnost nemohu ani vyvrátit, ani potvrdit, protože se mi nepodařilo najít žáka prvního stupně základní školy, který by žil ve střídavé péči v podobném uspořádání.

Pro výzkum jsem vybrala čtyři případy, čtyři žáky základní školy. Povídala jsem si o nich s jejich třídními učiteli, kteří je učili v průběhu let. Výzkum byl zaměřený na pohled a názory třídních učitelů. Zjišťovala jsem, jak se žáci projevují při vyučování a v kolektivu spolužáků, jak s třídními učiteli spolupracují rodiče a jak jsou tito žáci ve škole úspěšní.

Z případových studií vyplývá, že se děti, které žijí ve střídavé péči, projevují podobně jako ostatní děti ve škole. Někdy je jejich školní úspěšnost větší, jindy menší. Jejich školní výkon je ovlivněn jejich intelektovými schopnosti, nejen rodinným zázemím. Ve dvou případech se naopak potvrdilo, že se domácí příprava a školní úspěšnost zlepšila poté, co děti začaly žít ve střídavé péči.

V jednom případě byla střídavá péče nařízena soudně, i přesto, že byla matka proti tomuto uspořádání. Ani v tomto případě nedošlo ke zhoršení školního prospěchu. Chlapec, silně fixovaný na matku, nesnášel dobře dominantního otce. Trpěl psychicky, což se projevilo na jeho fyzickém vzhledu, začal se hrbít. Přesto se to na jeho výkonech ve škole neprojevilo. Dá se usuzovat, že pokud by otec projevil více pochopení pro jeho citlivou duši, mohl chlapci značně prospět. V obou domácnostech byla domácí příprava příkladná a na plnění školních povinností bylo vždy dbáno.

Výsledky mého výzkumu potvrzují některé zahraniční studie a shodují se s názorem Tyla, který ve svém článku píše, že v žádném případě nelze tvrdit, z dosavadních výzkumů nelze usoudit, že by střídavá péče byla pro děti zátěží, a to bez ohledu na eventuální těžkosti

"technickoorganizačního" charakteru, jako jsou například jiné trvalé bydliště rodičů, změna prostředí, dojíždění. Toto jsou pro děti pouze vnější okolnosti, při nichž hlavní záležitost - vztah s rodičem - zůstává zachován a nezměněn. Zátěží by bylo, kdyby tento druh péče ztratily.<sup>137</sup> V mém výzkumu se ukázalo, že ve dvou případech ze čtyř zkoumaných, byla střídavá péče z hlediska výchovy výhodou. Otcové se snažili více než matky, aby děti byly do školy připraveny. Dbali důsledněji na plnění školních povinností a kladli značný důraz na domácí přípravu. Lépe komunikovali se školou, s třídním učitelem.

Souhlasím rovněž s tvrzením Tyla, že „střídavá péče je pokračováním rodiny - tedy těch socializačních podmínek, které utvářely jejich současný pocit bezpečí a jistoty - i přes rozvod rodičů.“<sup>138</sup> Pokud rodiče, kterým se rozpadl partnerský vztah, cítí odpovědnost za své děti, je střídavá péče možným a vhodným uspořádáním po rozvodu. Z výzkumu vyplývá, že střídavá péče o děti po rozvodu rodičů může splňovat některé základní funkce rodiny. Matoušek píše, že rodinné zázemí je pro školní úspěšnost dítěte nepochybně velmi důležité, není ovšem nikde řečeno, že rozvedení rodiče, zůstanou-li odpovědnými rodiči, nemohou nadále vytvářet klidné a podnětné zázemí pro své děti. Tato slova jsou výzkumem potvrzena.

Pokud rodiče i po rozvodu mají zájem o své děti, zajímají se o vzdělávání, spolupracují se školou, dávají tím mimo jiné najevo, jaký význam a důležitost přisuzují školnímu úspěchu. Dobře fungující rodiče podporují práci školy, ztotožňují se s jejími hodnotami a kritérii, znají učitele svých dětí a bývají připraveni obracet se k nim o radu. Učitelé jsou informováni o rodinném uspořádání, mohou s rodiči probírat výukové problémy a spolupracovat.<sup>139</sup>

Výzkum ukázal, že pro učitele je informace o tom, v jakém rodinném uspořádání jejich žák žije, velmi důležitá. Snadněji chápou některé situace. Ne vždy tyto informace získají přímo od rodičů. Někdy dojde k jejich předání mezi učiteli navzájem a postupně následně zjišťují podrobnosti od rodičů. Rodiče by informace o rodinném uspořádání škole sdělovat měli, pomohli by tak svým dětem a usnadnili by práci s třídním kolektivem učitelům.

Ukázalo se, jak si na jedné škole moc hezky učitelé podstatné informace o svých žácích předávají. Spolupráce mezi učiteli se jeví jako velmi užitečná.

---

<sup>137</sup> TYL, J. Střídavá péče je prokázane pro děti lepší. *Právo a rodina*. 2006, 11, s. 18-21.

<sup>138</sup> TYL, J. Střídavá péče je prokázane pro děti lepší. *Právo a rodina*. 2006, 11, s. 18-21.

<sup>139</sup> FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 2003.

Učitelé, se kterými jsem mluvila, vnímali v převážné většině rodinnou situaci, ve které se děti nacházely či nacházejí, citlivě. Třídní učitelé prožívají životy „svých“ dětí intenzivně a jsou vnímaví k soukromým problémům, se kterými se žáci v jejich třídách potýkají. Občas musí řešit velmi složité situace. V případě rodičů, kde byla střídavá péče nařízena, docházelo ke konfliktům mezi rodiči. Škola a třídní učitel jsou v podobných vypjatých situacích v centru dění. Porozumění učitelů je důležité a mohou dětem hodně pomoci.

Učitelé jsou vnímaví a citliví, ovšem nejsou úplně schopni monitorovat podrobně aktuální stav. V případech dvou dětí byla školní příprava výrazně jiná podle toho, zda byly právě u matky, nebo u otce. Výzkum ukázal, že tuto situaci reflektovali až na základě rozhovoru, který mi poskytli. Informovanost učitelů ze strany rodičů by zajisté byla ku prospěchu.

Někteří učitelé pozorují u dětí, které žijí ve střídavé péči rodičů, určité manipulativní tendence. Domnívám se, že v případě intenzivnější spolupráce rodičů s třídními učiteli, by bylo možné tyto situace snadněji odhalit a lépe a včas je korigovat. Problém nastává zejména v případech rodičů, kterým byla střídavá péče soudně nařízena. Mezi rodiči přetrvává konflikt, chybí jejich vzájemná komunikace. Učitelé, pokud by komunikovali s oběma rodiči, mohli by tyto informace mezi rodiči zprostředkovat.

Z výzkumu rovněž vyplynulo, že učitelé mají tendenci se obracet s otázkami vzdělávání primárně na matky. Vystává množství otázek, proč tomu tak je. Nelze konstatovat, že se tak děje pouze proto, že ve školství převažují ženy a tudíž mají pocit, že u žen matek najdou porozumění a bude se jim spolu lépe komunikovat. Mluvila jsem se dvěma třídními učiteli a i oni primárně kontaktují matky dítěte, pokud potřebují rodičům sdělit informace týkající se vzdělávání jejich dítěte.

Zajímalo mne, zda se projeví různá forma uspořádání střídavé péče na školní úspěšnosti dítěte. Na tuto otázku výzkum nedokázal odpovědět. Všechny případové studie se týkaly dětí, které žily, nebo žijí ve střídavé péči s týdenním intervalem. Nutnost dojíždění do školy z místa bydliště jednoho z rodičů, taktéž neměla na školní úspěšnost žádný vliv.

Z výzkumu vyplynulo, že třídní učitelé nezaznamenali rozdíl v domácí přípravě okamžitě. Nebyli schopni monitorovat aktuální situaci. Problémy reflektovali zpětně, v několika případech až v průběhu našich rozhovorů.

Z pohledu třídního učitele se děti žijící ve střídavé péči po rozvodu rodičů projevují ve škole podobně jako ostatní děti. Někdy je jejich školní úspěšnost větší, jindy menší. Ukázalo se rovněž, že se domácí příprava a školní úspěšnost dítěte zlepšila poté, co začalo žít ve střídavé péči.

## Seznam literatury

- COLLINS, K. M. *Ability Profiling and School Failure*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2003.
- ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Univerzita Karlova, 1993. 415 s.
- ČÁP, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV, 1996. ISBN 80-85866-15-3.
- ČERNÁ, M. *Rozvod, otcové a děti*. Praha: Eurolex Bohemia, 2001. ISBN 80-86432-10-6.
- Dudová, R. 2007. „Rodina a rodiny - formy soukromého života v České republice.“ Pp. 51-62 in Dudová, Radka (ed.), Šárka Hastrmanová, Hana Hašková, Hana Maříková, Hana Víznerová, Marta Vohlídalová. *Souvislosti proměn pracovního trhu a soukromého, rodinného a partnerského života*. Sociologické studie / Sociological Studies 07:3. Praha: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i. 166 s. ISBN 978-80-7330-119-4.
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portal, 2003.
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000.
- HELUS, Z., HRABAL, V., a kol.: *Psychologie školní úspěšnosti žáků*, Praha: SPN, 1979.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.
- HOLT, J. *Proč děti neprospívají*. Praha: Strom, 1994.
- HOLUB, M., NOVÁ, J. SLADKÁ-HYKLOVÁ, J. *Zákon o rodině - Komentář a předpisy související*. Praha: Linde, 2007.
- HRABAL, V. *Pedagogicko-psychologická diagnostika žáka*. 1. vyd. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-04-22149-1.
- HRABAL, V., st., HRABAL V., ml. *Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. ISBN 80-246-0319-5.
- HRUŠÁKOVÁ, M. *Dítě, rodina, stát: (úvahy nad právním postavením dítěte)*. Brno: Masarykova univerzita, 1993. ISBN 80-2100-69-43.
- HRUŠÁKOVÁ, M. *Rozvod a paragrafy*. 2. aktualizované vydání. Brno: Computer Press, 2003.
- HRUŠÁKOVÁ, M. a kol. *Zákon o rodině. Komentář*. 3.vyd. Praha: C. H. Beck, 2005.
- KAŠPÁRKOVÁ, S. *Pedagogická diagnostika třídy a žáka*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2009. ISBN 978-80-7318-790-3.
- KRÁLÍČKOVÁ, Z. *Rodinné právo v otázkách a odpovědích*. Praha: Computer Press, 2000. 112 s. (Právní rady). ISBN 80-7226-365-X.

- KRAUS, B., POLÁČKOVÁ V., a kol. *Člověk, prostředí, výchova*. Brno: Paido 2001. ISBN 80-7315-004-2.
- KRÁLÍČKOVÁ, Z. *Lidskoprávní dimenze českého rodinného práva*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-5053-2.
- KUBIČKA, L. *Psychologie školního dítěte a jeho výchova v rodině*. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1963.
- LANGER, S. *Problémový žák na prvním stupni základní školy*. Hradec Králové: KOTVA, 1999. 387 s. ISBN 80-900254-5-5.
- LANGMAIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, 4. vyd. Praha: GRADA, 2006. ISBN 80-247-1274-9.
- MATĚJČEK, Z. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN, 1992. ISBN 80-0425-236-2.
- MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. *Přestali jste být manželi, ale zůstáváte rodiči*. Praha: H&H, 1992. ISBN 80-85467-53-4.
- MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-011-86.
- MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. 144 s. ISBN 80-85850-24-9.
- PAVLÁSEK, M., NOSKOVÁ, J. *Když výzkum, tak kvalitativní. Serpentinami bádání v terénu*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6480-5.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. vyd., Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
- ŘIHÁČEK, T., HYTYCH, R. *Metoda zakotvené teorie*. In: Řiháček, T., Čermák, I., Hytych, R. (Eds.). *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. (pp.44-74). Brno: Masarykova univerzita, 2013.
- SCHAEFFEROVÁ, E. *Co je rodina?*. Praha: Návrat domů, 1995. ISBN 80-85495-41-4.
- ŠPAŇHELOVÁ, I. *Dítě a rozvod rodičů*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3181-0.
- TRÁVNÍČEK, M. *Střídavá péče*. Praha: C. H. Beck, 2015. ISBN 978-80-7400-596-1.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: UK, 1997.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN: 80-246-0956-8.
- VANĚK, M., MÜCKE, P., PELIKÁNOVÁ, H. *Naslouchat hlasům paměti: teoretické a praktické aspekty orální historie*. Praha: Ústav pro soudové dějiny AV ČR, 2007.

WARSHAK, R. *Revoluce v porozvodové péči o děti*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, 240 s. ISBN 80-7178-089-8.

WINKLER, J., PETRUSEK M. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1997. 598 s. Academia. ISBN 80-7184-164-1.

Diplomové práce:

HUFOVÁ, Adéla. *Střídavá péče ve světle judikatury Ústavního soudu*. Brno, 2012. Diplomová. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Zdeňka Králíčková.

RADOVÁ, Eva. *Rodina a rodinné prostředí jako jeden z významných činitelů ovlivňujících školní úspěšnost žáka* [online]. Brno, 2013 [cit. 2016-02-07]. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Zdenka Stránská. Dostupné z: <[http://is.muni.cz/th/190672/ff\\_m/](http://is.muni.cz/th/190672/ff_m/)>.

Periodika:

Bauserman R., *Child adjustment in joint-custody versus sole-custody arrangements: a meta-analytic review*. Department of Health and Mental Hygiene in Journal of Family Psychology, Mar;16(1):91-102: Maryland 2002. Dostupné na [canadiancrc.com/Fatherlessness/fam16191.pdf](http://canadiancrc.com/Fatherlessness/fam16191.pdf)

BUREŠOVÁ, E. *Střídavá výchova dětí po rozvodu*. Rodinné právo. 1999, č. 11, s. 3-6.

de Man, Jan Piet: „ZÁJEM DÍTĚTE V ROZVODOVÉ PRAXI“(INSTITUT EUROPÉEN POUR L'INTÉRÊT DE L'ENFANT (Evropský ústav pro zájmy dítěte) 2009

HRUŠÁKOVÁ, M., NOVÁK, T. *Reálně o společné či střídavé porozvodové výchově*. Bulletin advokacie. 1999, č. 3, s. 30-34.

KOVÁŘOVÁ, D. *Advokáti, klienti a dohodnuté rozvody*. Právo a rodina č. 1/2005. s. 6.

NOVÁK, T. *Problematické představy o střídavé výchově dítěte po rozvodu*. Právo a rodina. 2010. č. 11, s. 15-18. ISSN 1212-866X.

PRŮCHOVÁ, B., NOVÁK, T. *Lze prosadit střídavou výchovu proti vůli jednoho z rodičů?* Právo a rodina. 2003, č. 10, s. 9-11.

SCHÜTZE, F. 1999. „Narativní interview ve studiích interakčního pole.“ *Biograf* 20: 36 odst.

ŠPAŇHELOVÁ, I. *Střídavá péče o děti po rozvodu očima psychologa*. Právo a rodina. 2005, roč. 7, č. 5. ISSN 1212-866X.

TYL, J. *Střídavá péče je prokázane pro děti lepší*. Právo a rodina. 2006, 11, s. 18-21. ISSN 1212-866X.



Judikatura:

Nález Ústavního soudu ze dne 20. 1. 2005, sp. zn. II. ÚS 363/03.

Nález Ústavního soudu ze dne 26. 5. 2014, sp. zn. I. ÚS 2482/13.

Nález Ústavního soudu ze dne 30. 12. 2014, sp. zn. I. ÚS 1554/14.

Elektronické zdroje:

*Co říkají odborníci o střídavé péči.* In: mojeBetynka. [online]. Publikováno: 30. 07. 2014. [cit. 11. 03. 2016].

Dostupné z <http://mojebetynka.maminka.cz/clanek/co-rikaji-odbornici-o-stridave-peci>.

*Etapy psychologického vývoje: vstup dítěte do školy, mladší školní věk. Psychologická charakteristika těchto období, jejich význam pro další vývoj.* [online]. [cit. 13. 03. 2016].

Dostupné z <http://www.studium-psychologie.cz/vyvojova-psychologie/5-vstup-do-skoly-skola.html>

HODINA, A., RUSÝ, P. *Nová právní úprava v oblasti střídavé péče a její aplikace v soudní praxi.* [online]. Publikováno: 23. 02. 2016. [cit. 19. 03. 2016]. Dostupné z <http://www.pravniprostor.cz/clanky/obcanske-pravo/nova-pravni-uprava-v-oblasti-stridave-peci-a-její-aplikace-v-soudni-praxi>

HOFFMANNOVÁ, H., KLIMEŠ, J., ŠPAŇHELOVÁ, I. *Rozvádíme se. Je pro nás střídavá výchova dítěte ideálním řešením?* In: Šance dětem. [online]. Publikováno: 30. 11. 2011, aktualizováno: 30. 07. 2015. [cit. 9. 1. 2016].

Dostupné z <http://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/clanky/rozvadime-se-je-pro-nas-stridava-vychova-ditete-ideálním-řešením-22.html>.

*Jak rozhodují soudy v roce 2015* [online]. [cit. 09. 03. 2016]. Dostupné z <http://www.stridavka.cz/jak-rozhoduji-soudy-v-roce-2015.html>

KORNEL, M. *Dohody rodičů při rozvodu nebo separaci a nezletilé dítě.* In Sborník z konference COFOLA - 2009 dostupný v elektronické verzi na [www.law.muni.cz](http://www.law.muni.cz) [cit. 03. 01. 2016], s. 1077-1085

KYSILKOVÁ, P. *Střídavá péče o dítě pohledem rodičů. Výhody a nevýhody střídavé péče.* [online]. Publikováno: 30. 08. 2015. [cit. 19. 03. 2016].

Dostupné z <http://www.stridavka.cz/stridava-peci-o-dite-pohledem-rodicu-11.html>

*Statistický přehled soudních agend 2014 druhá část* [online]. Ministerstvo spravedlnosti České republiky [cit. 09. 03. 2016]. Dostupné z <http://cslav.justice.cz/InfoData/statisticke-rocenky.html>.

*Střídavá péče ve světě.* [online]. Publikováno: 31. 08. 2011. [cit. 19. 03. 2016]. Dostupné z <http://www.jedendomov.cz/stridava-peci-ve-svete/168-pravda-o-stridave-peci-v-eu-5>

Příloha

Dotazník.

Vážení pedagogové, obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který slouží k výzkumným účelům pro zpracování mé diplomové práce "Vliv střídavé péče na školní úspěšnost dětí na prvním stupni základní školy". Věřím, že Vaše odpovědi mohou být přínosem pro vaše kolegy, psychology, i širokou veřejnost. Tento dotazník se Vám dostává do rukou, protože jste třídní učitel na prvním stupni základní školy a ve Vaší třídě máte žáka, nebo více žáků, jejichž rodiče jsou rozvedeni a jako porozvodovou formu péče o děti zvolili, či jim soud nařídil, střídavou péči.

Otázky se týkají především toho, jak se dítě žijící ve střídavé péči jeví Vám, jak prospívá, jak se chová.

Děkuji Vám za ochotu zamyslet se nad otázkami a za otevřenost vašich odpovědí, stejně jako za váš čas strávený při vyplňování dotazníku.

Kateřina Dvořáková, studentka FF UK

Odpovězte prosím.

Jaká je délka vaší pedagogické praxe? \_\_\_\_\_ let

Kolik let působíte jako třídní učitel? \_\_\_\_\_ let

Zakroužkujte (můžete označit více možností).

Dokážete si uvědomit o každém žákovi své třídy:

- jak prospívá ve škole
- jaké má záliby
- zda žije v úplné rodině, či jiném uspořádání
- zda má sourozence, popř. kolik

Kolik dětí žijících ve střídavé péči navštěvuje v tuto chvíli vaši třídu? \_\_\_\_\_

Zaměřte se na jednoho konkrétního žáka žijícího ve střídavé péči po rozvodu rodičů, případně vyplňte následující otázky postupně pro jednotlivé žáky ve střídavé péči.

A) základní informace o dítěti

Uveďte.	Pohlaví dítěte	_____
	Věk dítěte	_____
	Navštěvuje ročník	_____

B) údaje o formě střídavé péče

Odpovězte. Pokud tyto informace neznáte, napište NEVÍM.

Jak dlouho žije dítě ve střídavé péči rodičů? \_\_\_\_\_

V jakém časovém intervalu se střídá péče matky a otce? \_\_\_\_\_  
(př. 7 dnů, 14 dnů, 1 měsíc apod.)

Navštěvuje dítě jednu školu? Zakroužkujte. ANO NE

Pokud odpovíte ANO, jaká je vzdálenost bydliště matky od bydliště otce?  
Zatrhněte.

- Obě bydliště jsou pro dítě od základní školy dostupná pěšky.
- Otec, nebo matka musí dítě do školy vozit autem, či jiným dopravním prostředkem.
- Nevím.

### C) školní úspěšnost žáka

Uveďte známky z níže uvedených předmětů. V prvním sloupci uvádějte známku, kterou mělo dítě na konci školního roku, ve kterém ještě nežilo ve střídavé péči rodičů. Ve druhém sloupci uvádějte známky, které dítě získalo za poslední pololetí.

Matematika	_____	_____
Český jazyk	_____	_____
Anglický jazyk	_____	_____
Člověk a jeho svět/ Prvouka	_____	_____

Nastala změna poté, co dítě začalo žít ve střídavé péči? Zakroužkujte.

Došlo ke zhoršení ve čtení.	ANO	NE
Nastalo zlepšení ve čtení.	ANO	NE
Změnil se písemný projev.	ANO	NE
Pokud ANO, napište, jak se změna projevuje		

---

---

Změnil se mluvený projev.	ANO	NE
Pokud ANO, napište, jak se změna projevuje		

---

---

Máte pocit, že je rozdíl v domácí přípravě poté, co žije dítě ve střídavé péči?  
Zakroužkujte. ANO NE

Pokud ANO, odpovídejte dále.

Zlepšila se domácí příprava?	ANO	NE
Zhoršila se domácí příprava?	ANO	NE
Zaznamenali jste rozdíl v domácí přípravě v době, kdy žije dítě u jednoho či druhého rodiče?	ANO	NE

D) dítě ve školním kolektivu  
Zakroužkujte.

Máte pocit, že se změnil vztah dítěte ke spolužákům poté, co dítě začalo žít ve střídavé péči?	ANO	NE
Je dítě uzavřenější? Straní se kolektivu?	ANO	NE
Upozorňuje na sebe více? Strhává na sebe pozornost?	ANO	NE
Pokud víte, navazuje kontakty se spolužáky z jiných tříd, či v zájmových útvarech běžným způsobem?	ANO	NE

E) spolupráce rodičů se školou

Sdělili Vám rodiče informace o formě střídavé péče?	ANO	NE	
Komunikují rodiče dítěte, které žije ve střídavé péči, se školou (s Vámi jako třídním učitelem) více, než rodiče ostatních dětí?	ANO	NE	
Komunikuje více otec dítěte?	ANO	NE	
Komunikuje více matka dítěte?	ANO	NE	
Pokud dokážete posoudit, komunikují rodiče dítěte, které žije ve střídavé péči, mezi sebou, předávají si informace o dítěti, dění ve škole, apod.?	ANO	NE	NEVÍM
Máte pocit, že poznáte, kdy žije dítě s matkou a kdy s otcem?	ANO	NE	NEVÍM
Pokud ANO, je rozdíl v:			
○ stylu oblékání	ANO	NE	
○ kvalitě svačiny	ANO	NE	
○ náladě	ANO	NE	
○ unavenosti	ANO	NE	
○ upravenosti, hygieně	ANO	NE	
Zaznamenali jste rozdíl přístupu rodičů k mimoškolním aktivitám dítěte? (Výjezdy mimo školu, školní výlety, adaptační výjezdy, exkurze apod.)	ANO	NE	

Jaký je Váš osobní názor na střídavou péči? Souhlasíte, či nesouhlasíte, případně uveďte Vaše osobní důvody.

---

---

---

---

Dokážete uvést nějaký konkrétní znak (či více znaků), který spojuje děti, které žijí po rozvodu rodičů ve střídavé péči?

---

---

---

---

Děkuji Vám mnohokrát za vaše názory.

Bc. Kateřina Dvořáková  
studentka FF UK, obor Učitelství pedagogiky