



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta

Katedra primární a preprimární pedagogiky

## **Bakalářská práce**

# **Vliv rozvodu rodičů na chování dítěte v mateřské škole z pohledu učitelů**

Vypracovala: Alena Čeledová  
Vedoucí práce: Mgr. Najmonová Marie, Ph.D.

České Budějovice, 2021

## Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne

.....

Alena Čeledová

## **Poděkování**

Touto cestou bych chtěla poděkovat vedoucí práce Mgr. Marii Najmonové, Ph. D., za vedení mé bakalářské práce, za čas, který mi věnovala, dále za odborné vedení a v neposlední řadě za velkou dávku trpělivosti.

## **Abstrakt**

Tato bakalářská práce se zabývá vlivem rozvodu rodičů na chování dítěte v mateřské škole z pohledu učitelů. Dále je věnována pozornost projevům změn v chování dítěte předškolního věku. Kvalitativní výzkum mapuje zkušenosti učitelek mateřských škol, právě s těmito dětmi. Sdělují, jak dítě přistupuje k této situaci, přináší porovnání adaptace na rozvod u tříletého a šestiletého dítěte. Také jaký postup volí k intervenci nestandardního chování u dítěte.

## **Klíčová slova**

rozvod, dítě v mateřské škole, projevy, chování

## **Abstract**

This bachelor's thesis deals with the influence of parents' divorce on a child's behavior in kindergarten from the perspective of teachers. Furthermore, attention is paid to the manifestations of changes in behavior of preschool children. Qualitative research is devoted to the experience of kindergarten teachers with these children. They tell how a child approaches this situation, they compare the adaptation to divorce in a three-year-old and a six-year-old child. Also, what procedure they choose to intervene in case of non-standard child behavior.

## **Keywords**

divorce, a child in kindergarten, manifestations, behavior

## Obsah

<b>ÚVOD</b> .....	<b>6</b>
<b>1 VÝVOJ DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM OBDOBÍ</b> .....	<b>7</b>
1.1 KOGNITIVNÍ VÝVOJ DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM OBDOBÍ .....	8
1.2 PSYCHOMOTORICKÝ VÝVOJ .....	11
1.3 EMOČNÍ A SOCIÁLNÍ VÝVOJ .....	14
<b>2 RODINA JAKO PRIMÁRNÍ SOCIÁLNÍ SKUPINA</b> .....	<b>18</b>
2.1 TYPY RODINY .....	19
2.2 ZÁKLADNÍ FUNKCE RODINY .....	20
2.3 DŮLEŽITOST OBOU RODIČŮ .....	22
<b>3 ROZVOD V RODINĚ</b> .....	<b>26</b>
3.1 VLIV ROZVODU NA DÍTĚ .....	28
3.2 DŮLEŽITOST CITOVÉ VAZBY .....	33
<b>4 DRUHY PÉČE O DÍTĚ</b> .....	<b>37</b>
<b>5 ÚLOHA MATEŘSKÉ ŠKOLY PŘI ŘEŠENÍ SLOŽITÝCH RODINNÝCH SITUACÍ V ŽIVOTĚ DÍTĚTE</b> .....	<b>39</b>
5.1 VZTAH UČITELE K DÍTĚTI .....	39
5.2 SPOLUPRÁCE MATEŘSKÉ ŠKOLY S RODIČI .....	42
<b>6 PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>43</b>
6.1 CÍL VÝZKUMU .....	43
6.2 METODY ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZA DAT .....	43
6.3 METODY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	44
6.4 KÓDOVÁNÍ ROZHOVORŮ .....	44
6.5 ETICKÉ OTÁZKY VÝZKUMU .....	45
6.6 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	45
<b>7 VÝSLEDKY - ANALÝZA ROZHOVORŮ</b> .....	<b>46</b>
7.1 ROZŘAZENÍ KÓDŮ DO KATEGORIÍ .....	46
7.2 ROZVOD BĚHEM ŠKOLNÍ DOCHÁZKY A ROZVOD PŘED NÁSTUPEM DO MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	55
7.3 PŘÍSTUP DĚTÍ K ROZVODU .....	56
7.4 ADAPTACE TŘÍLETÉHO A ŠESTILETÉHO DÍTĚTE .....	57
7.5 NEZVYKLÉ REAKCE .....	59
7.6 PŘÍSTUP K NESTANDARDNÍMU CHOVÁNÍ .....	60
7.7 KOMUNIKACE RODIČŮ S MŠ .....	61
7.8 S JAKÝMI PROBLÉMY SE POTÝKAJÍ UČITELÉ/UČITELKY MATEŘSKÝCH ŠKOL, POKUD MAJÍ VE TŘÍDĚ DÍTĚ Z ROZVEDENÉ RODINY? .....	62
7.9 PROJEVY DÍTĚTE Z ROZVEDENÉ RODINY Z HLEDISKA KOGNITIVNÍHO VÝVOJE .....	63
7.10 PROJEVY DÍTĚTE Z ROZVEDENÉ RODINY Z HLEDISKA SOCIÁLNÍHO VÝVOJE .....	64
7.11 ZKUŠENOSTI SE STŘÍDAVOU PÉČÍ .....	66
7.12 MODEL POROZVODOVÉ PÉČE .....	67
7.13 PŘÍSTUP K DIAGNOSTICE RODINY V MŠ .....	68
7.14 INTERVENCE .....	69
7.15 ÚDAJE PŘÍSTUPNÉ PEDAGOGOVÍ .....	70
7.16 POHLAVÍ .....	71
<b>8 DISKUZE</b> .....	<b>73</b>
<b>9 ZÁVĚR</b> .....	<b>77</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>78</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>83</b>

<b>PŘÍLOHA 1 – UKÁZKA VÝPOVĚDI Z ROZHOVORU.....</b>	<b>84</b>
<b>PŘÍLOHA 2 – UKÁZKA KÓDOVÁNÍ ROZHOVORU.....</b>	<b>90</b>

## ÚVOD

Rozvod v rodině je považován za jedno z nejobtížnějších období, nejen v životě dítěte. V dnešní době se s tímto jevem ve společnosti setkáváme čím dál častěji. Proto cílem této bakalářské práce bylo zjistit, jaký vliv má rozvod rodičů na chování dítěte, a to z pohledu učitelů v mateřských školách.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí. První teoretická část bakalářské práce se zabývá vývojem dítěte v předškolním období, se zaměřením na kognitivní, psychomotorický, emoční a sociální vývoj. Dále rodinou jako primární sociální skupinou, v níž dítě vyrůstá. Stěžejními kapitolami jsou rozvod v rodině a úloha mateřské školy při řešení takto složité situace, jakou rozvod nepochybně je.

Praktická část se věnuje zjištění, jaký vliv má rozvod rodičů na chování dítěte a jak je možné jej zpozorovat.

## 1 VÝVOJ DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM OBDOBÍ

Obsahem této kapitoly je přiblížení období dětství, konkrétně předškolního věku, pro které je nejvýznamnější především schopnost vnímání, prožívání, získávání různorodých schopností a dovedností. Následující kapitoly jsou zaměřeny na hlubší porozumění kognitivního a psychomotorického vývoje, neboť je důležité nahlédnout do jednotlivých aspektů vývoje dítěte. Díky informovanosti v oblasti vývojové psychologie můžeme lépe jako pedagogové pochopit prožívání dítěte.

Vývoj dítěte v předškolním období se vymezuje jako věk od tří do šesti let (případně do sedmi let), kdy celá tato fáze není ukončena fyzickým věkem nýbrž sociálním, tedy nástupem dítěte do školy (Vágnerová, 2012).

Předškolní období, jak již bylo zmíněno je charakterizováno jako věk od narození až po nástup do školy. V užším slova smyslu se toto období nazývá věkem mateřské školy. „Nebylo by správné chápat jej pouze z tohoto hlediska – jednak spoustu dětí do školky nechodí, jednak rodinná výchova stále zůstává základem, na kterém mateřská škola dále účelně staví a napomáhá dalšímu rozvoji dítěte“ (Langmeier, 2006, s. 87). Základním stavebním kamenem pro správný vývoj dítěte v předškolním období není zařízení mateřské školy, nýbrž rodina jako taková, jelikož v té dochází k předání všech důležitých poznatků, jenž mateřská škola dále rozvíjí a navazuje na ně.

Z toho důvodu je rodinné prostředí označováno za nejdůležitějšího činitele ve vývoji dítěte, podílí se na rozvoji dítěte a formování osobnosti. Rodina má jedinečné postavení, neboť právě ona může dítě na jeho počátku ovlivňovat, jak ve vývoji, tak v jeho nejcitlivějších fázích (Matějček, 1994).

Dítě se v tomto období značně vyvíjí, jak po stránce kognitivní, psychomotorické, tak i po stránce emoční a sociální. Předškolní období můžeme také označit za období iniciativy, je tedy podstatné přistupovat k tomuto období jako k fázi přípravy na další životní etapy. K tomuto procesu je třeba, aby se dítě naučilo spolupracovat či se dokázalo uplatnit ve stejné věkové skupině (Vágnerová, 2012).



## **1.1 Kognitivní vývoj dítěte v předškolním období**

V předškolním období je vnímání zaměřeno na blízké okolí a porozumění jeho pravidel. Dochází ke změně způsobu poznávání, ačkoliv není zásadní. Myšlenkové procesy u dítěte nejsou vedeny logikou, mohou být nejasné a zkreslené. Logické myšlení u předškolních dětí je velmi omezeno, vymezuje se spíše v podobě selekce a zpracování informací, jež jsou níže podrobněji vysvětleny (Vágnerová, 2012).

### **1.1.1 Selekce informací**

Selekce informací v předškolní období je způsobena nezpůsobilostí systematické aktivní explorační, tím je myšleno systematické bádání jednoho dílku po druhém. Děti nemají dostatečně rozvinuté vnímání, tudíž nedokáží percipovat celek jako souhrn detailů a nevnímají kontext mezi nimi samotnými. Neschopnost této selekce má prostý důvod, nedošlo doposud k prohloubení všech nezbytně důležitých složek pozornosti, jako je cílené zaměření pozornosti selektivně (Vágnerová, 2012).

Uvažování se vymezuje způsoby, jakými dítě pohlíží na svět. Mezi ně patří centrace, egocentrismus, fenomenismus a prezentismus.

Centrace je popisována jako subjektivně podmíněná redukce informací. To znamená, že jedinec se soustředí pouze na jeden, pro něho na první pohled podstatný znak a všechny jiné aspekty kolem něj není schopný vnímat či je díky své nevyzrálosti přehlédne. Je tedy jasné, že dítě v předškolním věku nedokáže vnímat komplexněji (Langmeier, 2006).

Egocentrismus se projevuje striktním odmítáním pravdy či skutečnosti druhé osoby. Egocentrický jedinec je přesvědčen o své jediné pravdivé možnosti, tu pak podsouvá druhým. Je důležité podotknout, že jedinec nekoná v prospěch vlastního úspěchu či pro své účely, v takovém případě bychom hovořili o egoismu. Dítě předškolního věku není schopno nahlížet na skutečnost z více hledisek. S tímto pojmem je spojen i sklon k přetváření úsudku na podkladě vlastních postojů či zájmů. Egocentrismus je v předškolním věku zcela normální, dítě se snaží zaujmout okolí (Kroupová, 2006).

Což dokládá příklad, který uvádí Beníšková (2010, s. 23): „Předškolák s tatínkem vybírají dárek pro maminku k narozeninám, předškolák navrhuje, že ji koupí bagr na dálkové ovládání nebo nákladník se sklápěčkou. Moc se diví, když tatínek vybere úplně jiné dárky. Vždyť mamince by to bývalo určitě udělalo radost, protože on už si tyhle hračky dávno přeje.“

Dalším kritériem selekce (výběru) informací je fenomenismus, který je popisován, jako jevové názorné myšlení, tedy dítě soudí věci podle toho, jak je vidí. Takovým příkladem je nasazení masky před očima dítěte. Dítě vidí a slyší osobu pod maskou, ale předpokládá, že se daný člověk proměnil. To znamená, že svět pro dítě je takový, jenž nese viditelné znaky (Thorová, 2015).

Posledním zmíněným způsobem nazírání na svět je prezentismus, tento způsob má souvislost s fenomenismem a jedná se o „významnost aktuálně vnímaného obrazu světa, který spočívá v tom, že představuje subjektivní jistotu, je to doopravdy tak, protože dítě to tak vidí a může se o tom opakovaně přesvědčit.“ (Vágnerová, 2012, s. 178).

### **1.1.2 Zpracování informací**

Mezi způsoby, jakými dítě v tomto věku zpracovává a vykládá informace patří magičnost, animismus, artificialismus a absolutismus.

Magičnost v předškolním věku je způsob napomáhající dítěti interpretovat realitu. Fantazie je nedílnou součástí magického myšlení, pomocí fantazie lépe snáší náročné situace. Dítě se snaží ukazovat skutečnost tak, aby pro něho samotného byla jasná. Během tohoto procesu může dojít ke konfabulaci, tzn. dítě míchá skutečné vzpomínky se smyšlenými představami (Beníšková, 2010).

Velmi zajímavým a podstatným způsobem zpracování informací je animismus neboli antropomorfismus. Dítě připisuje vlastnosti živých do předmětů neživých. Ačkoliv děti předškolního věku jsou schopny oddělit živé a neživé, přesto všechno ve skrytu duše očekávají od neživých objektů nějaký lidský impuls (Vágnerová, 2012).

Artificialismus se charakterizuje jako způsob myšlení, při němž dítě chápe vznik různých předmětů za čin lidského bytí. Například někdo udělal hrušky, někdo zavěsil měsíc na noční oblohu atd. (Beníšková, 2010).

Absolutismus v předškolním věku, lze chápat jako naši vlastní jistotu, tzn. dítě získá nějaké přesvědčení, které poté považuje za jedinou platnou možnost. Může se projevat například u dítěte, které sleduje reklamu na ten nejlepší jogurt. Dítě si myslí, že právě tento jogurt je ten nejlepší v porovnání s jinými druhy (Vágnerová, 2012).

### **1.1.3 Vývoj poznání lidské mysli**

V předškolním období, kolem třetího a pátého roku, dochází k rozvoji pochopení psychických projevů, vlastních i druhých. Na začátku předškolního věku má dítě z velké části implicitní pojem o fungování mysli, postupem času se rozvíjí v oblasti řeči a díky novým vědomostem přechází na vědomou úroveň. Starší předškolní děti mají představu o lidských touhách a představách. Na základě těchto poznatků dokáží spekulovat o chování druhých a tvoří si obraz příčiny. S tím souvisí i jejich způsob chápání psychické kauzality. Dovedou si představit, jak by člověk, který se nějak cítí nebo uvažuje, mohl jednat. Děti mladší čtyř let takové důvody ještě příliš dobře nechápou. (Vágnerová, 2012).

Děti jsou na začátku předškolního věku egocentrické, tedy neberou v potaz další možný pocit či názor. Na konci předškolního věku vědí, že tento způsob není tak jednosměrný, jak ho na počátku vnímaly. Hlavním pilířem pro znalost lidské mysli je schopnost percipovat psychické projevy a oddělovat je od skutečných událostí (Langmeier, 2006).

Posledním pilířem k rozvoji lidské mysli je schopnost oddělovat rozumové mínění od citově zabarvené prosby. Dítě je natolik schopné brát v potaz lidské představy, pocity a názory jako čistě subjektivní kategorii, tzn. schopnost rozlišit jejich pocity jako jejich produkt vnímání. Aby došlo k pochopení lidské mysli je důležité vycházet z primární zkušenosti dítěte, tedy z poměru matka – dítě. Jedinec by měl pociťovat bezpečí a oporu, na základě těchto pocitů získává vhodný základ fungování mysli (Vágnerová, 2012).

## 1.2 Psychomotorický vývoj

Předškolní věk se vymezuje rozdílem tělesné stavby dívek a chlapců. Chlapci v předškolním věku vyrostou přibližně o 20 cm (tzn. že průměrná výšková hodnota je 117 cm). Co se týče váhy tam je vzrůst hmotnosti o sedm kilogramů. Tělesná stavba u dívek se značně liší, dívky jsou v šesti letech lehčí a vzrůstově menší, tento fakt se v průběhu vývoje mění. Na konci období dochází ke změně tělesných proporcí, můžeme pozorovat valnou změnu trupu, jenž byla válcovitého rázu, postupem je plošší a výrazně si všímáme odlišnosti hrudníku od břicha. Celková postava předškolního dítěte se protahuje (Říčan, 2014).

### 1.2.1 Motorika

Vývoj motoriky v předškolním období hraje klíčovou roli v psychomotorickém vývoji. Jedná se o celkovou pohybovou schopnost organismu (Zelinková, 2007). Zásadní vliv na motorický vývoj má dědičnost i prostředí, které dítě formuje.

V první řadě je důležité vysvětlit z hlediska motoriky dva pojmy motilita a mobilita. Motilita je souhrnné označení pro dýchání, sání či polykání. Jedná se o pohyby, jenž vycházejí z oblastí mimokorových. Ty jsou z velké části řízeny hladkými svaly, zatímco mobilita vychází z pohybů kosterního svalstva. Člověku tak umožňují pohybovat tělem či vykonávat pracovní úkon (Opatřilová, 2003).

Motoriku dále dělíme na hrubou a jemnou. Hrubá motorika je řízena velkými svalovými skupinami. A zahrnuje držení těla, koordinaci horních a dolních končetin. Díky těmto velkým svalovým skupinám rozdělujeme pohyby na lokomoční tzn. skákání, chůze a nelokomoční tzn. sezení (Opatřilová, 2003).

Vývoj hrubé a jemné motoriky je v předškolním období velice podstatný i když méně zřetelný rys. Dovednosti získané z předešlých vývojových etap, dítě v předškolním období, zdokonaluje. Úkazem tohoto faktu je zvládnutí sebeobsluhy. Celkově bychom mohli říci, že pohyby dítěte jsou cílenější a preciznější. Příkladem je porovnání

mezi batoletem a předškolním dítětem. Dítě v batolecím období umí kopat do míče, ale dítě v předškolním věku má potřebu hru s míčem povznést na jinou úroveň, dokáže s ním pracovat efektivněji. Díky zdokonalení koordinace pohybů předškolní dítě zvládá lépe tělovýchovné činnosti, a tím i spojenou práci s tělem. Budeme-li hovořit o koordinaci pohybů spojenou s hrubou motorikou, dítě je schopné si osvojit i jízdu na kole bez postranních koleček. Při každodenních činnostech můžeme pozorovat viditelné pokroky v rámci jemné motoriky. Dítě je každým dnem víc a více obratnější, a to v rámci manipulace s drobnými předměty. Dále svou pozornost cíleně zaměřuje na detaily, jejich pokroky můžeme vyzorovat z výtvarných činností, kde se nám odráží vliv grafomotoriky (Blatný, 2016).

### **1.2.2 Grafomotorika**

Grafomotorika vychází ze schopnosti poznávací, sociální, emoční a komunikační. Tyto schopnosti jsou propojené s jemnou i hrubou motorikou, pohybovou a senzomotorickou koordinací. Můžeme ji chápat jako souhrn senzomotorických cvičení, které dítě využívá při kreslení a psaní (Doležalová, 2010).

Rozvoj grafomotoriky ovlivňuje řada faktorů. Jedním z nich je prostředí rodiny, jenž se odráží na celkovém stavu dítěte. Bude-li dítě obklopeno podnětným prostředím jeho grafomotorika se bude optimálně rozvíjet. Je tedy důležité, aby jedinec měl ve svém rodinném prostředí dostatek vzdělávacích a materiálních podnětů a především oporu v rodině. Nesmí být opomenuto prostředí mateřské školy, která rovněž hraje klíčovou roli. Vhodně vybrané metodické postupy a styl vedení má pozitivně výchovný vzdělávací působení. Poslední faktorem je vnitřní (endogenní) činitel. Z něho se odráží celkový stav dítěte. Učitel by měl brát ohled na dané předpoklady dítěte, jeho fyzické a psychické možnosti (Blatný, 2016).

### **1.2.3 Kresba**

Tato podkapitola se zaměřuje na charakterizaci kresby a její vývojová stádia. Právě díky kresbě lze vyzorovat odrážející se emoční stav dítěte.

Kresba se vyvíjí přibližně kolem druhého roku dítěte. Postupem času se grafický projev dítěte rozvíjí a lze pozorovat jeho chápání světa. Z počátku se jedná o spontánní čarání, kdy význam obrázku je mnohoznačný a závisí na aktuálním citovém rozpoložení dítěte či na materiálu (Zelinková, 2007).

Dětská kresba slouží jako prostředek hodnotící vývojovou úroveň dítěte. Každé dítě je individuální, je tedy důležité brát zřetel i na jeho intelekt. Neměli bychom se řídit pouze danými vývojovými stupni, ale pohlížet na danou problematiku i z více hledisek (Bednářová & Šmardová).

Abychom mohli posuzovat kresbu z hlediska psychického obsahu, musíme mít odborné vědomosti, praxi a mimo jiné i dobře vyvinutou intuici. Zvýšený zřetel bychom především měli brát při interpretaci. Měli bychom si zachovat objektivnost a nevyvozovat ukvapené závěry (Zelinková, 2007).

Na kresbu lze také pohlížet jako na terapeutický nástroj. Některé děti mají obtíže vyjádřit svoje pocity. Daná situace je pro ně natolik bolestná, a proto o tom nedokáží kreslit. Jiní mohou mít obtíže při komunikaci, hůře navazují sociální kontakt. Tyto děti mohou být uzavřené, úzkostné či příliš plaché. V tomto případě je kresba nenásilnou cestou k navázání kontaktu s druhou stranou. Jedinec ve své kresbě promítá svoje strasti, radosti, emoce i přání. Tento druh výpovědi považujeme jako komunikační prostředek mezi dítětem a dospělým člověkem (Bednářová & Šmardová, 2006).

#### **1.2.4 Vývojová stádia kresby**

První výtvarné znaky lze pozorovat u jednorochního dítěte, neboť i sledování očima vlastního prstu je považováno za první ukazatel. Později následuje otisk zamazané ruky na bílou plochu či pozorování stopy prstu na zamlženém okně (Doležalová, 2010).

Dříve autoři zastávali dva protichůdné názory. Jedni tvrdili, že počátky dětské kresby jsou v podstatě realistické a vycházejí ze skutečných představ. Zatímco kresby dle fantazie vznikají později. Druhá strana sporu byla přesvědčena o opaku. Uždil (2002)

tuto neshodu vyřešil a potvrdil, že dětská kresba je ve své podstatě realistická, a to do věku osm až devět let.

První fáze presymbolická, senzomotorická, dosud nenese symbolický charakter. Typická je pro děti v batolecím období. Jedná se o tzv. čmárání – dítě neklade důraz na výsledek, ale na činnost jako takovou. Nad obsahem svého výtvoru se nijak zvlášť nepozastavuje. Při přechodu na další úroveň symbolickou, dítě zjišťuje, že na jeho čmárání může být pohlíženo jako na komunikační prostředek. Na základě specifického symbolu, jenž je osobitá pro výtvor, dodatečně pojmenuje. Poslední fáze symbolického vyjádření můžeme označit za symbolické ztvárnění skutečnosti. A to z jednoho prostého důvodu, dítě zvládne záměrně nakreslit skutečnost. Rozdílnost mezi kresbou a znázorněným objektem závisí na mnoha faktorech. Jedním z faktorů je rozvoj všech schopností a dovedností jedince, jako je hrubá a jemná motorika či kognitivní procesy. Další faktor, který ovlivňuje kresbu je emoční naladění dítěte. Všechny tyto složky se navzájem prolínají a rozvíjí jedna druhou. Dětská kresba je chápána jako výpověď dítěte na vyobrazený subjekt. Z toho důvodu může kresba nést jednotvárné podobenství, než je jeho pravá skutečnost (Vágnerová, 2012).

### **1.3 Emoční a sociální vývoj**

Emoční prožívání u předškolních dětí se považuje za stabilnější a vyrovnanější, než bylo v batolecím období (Vašutová, 2003). Vágnerová (2012) uvádí, že děti jsou v tomto období vyrovnanější a jejich negativní reakce postupně ubývají. Ačkoliv se hovoří o pozitivním naladění dítěte, je důležité chápat, že jejich emoce jsou proměnlivé. V jednu chvíli je zachvátil pocit euforie, která se rázem může změnit v pláč. Prožitky předškolních dětí vycházejí z aktuálních situací a jejich chování závisí na uspokojování potřeb.

Dle Vašutové (2003) je pro předškolní věk charakteristický rozvoj emoční paměti, tu pozorujeme u vyprávění dítěte, kdy nám sděluje své předešlé pocity. Díky vyzrálosti CNS se dítě lépe zvládá vyrovnat s nepříznivou situací. V tomto momentě už nehovoříme jenom o subjektivních pocitech, ale i o pochopení okolností, které vedou k prožitkům.

I přesto že považujeme zvládnání emočních prožitků za stabilní, tendence k některým citovým procesům se v rámci vývoje trochu mění. Změny v citovém prožívání, jenž jsou vývojově podmíněné, a to především z hlediska emoční exprese, zobecňuje Vágnerová (2012) do několik bodů. Prvním vnějším projevem je vztek a zlost, ty nejsou tak četné, jako v období batolecím. A to především díky pochopení souvislostí vedoucí k nežádoucím situacím. Nedílnou součástí tvoří i vyzrállost CNS, ta tvoří základ pro nižší míru vzrušivosti a větší míru vytrvalosti. Dalším vnějším projevem je strach. Strach u předškolních dětí vychází z jejich vlastní představivosti. Dítě fantazíruje o nadpřirozených bytostech, mají tak větší tendenci se navzájem zastrašovat.

Míra prožívání strachu může být různá, v některých situacích jedinec není schopen samostatnosti a umocňuje se potřeba být v kontaktu s milující osobou. Tato situace může být upevněna i negativní zkušeností a postupně sílit. Je nutné pohlížet na povahu dítěte a na míru bázlivosti, neboť každé dítě je jiné a jeho reakce taktéž (Vašutová, 2003).

Pozitivním emočním stavem je veselost a humornost, která je přiměřená věku. Zprvu rozumí jednoduchým žertům, kolem čtvrtého roku jim přijde vtipné opakování nesmyslných či nepatřičných slov. Později je schopné žertovat i s vrstevníky, tato schopnost je považována za úkaz důvěrného kamarádského vztahu (Vágnerová, 2012).

Langmeier (2006) uvádí, že v předškolním období dochází k rozvoji emoční inteligence. Dítě je schopné porozumět vlastním pocitům, ale i citům druhých. Respektive jsou schopni rozlišit kvalitu a důležitost jednotlivých emocí a díky tomu dochází k pochopení kauzálních vztahů

Existuje tvrzení o možnosti poznat z jakého kulturního prostředí dítě pochází, dítě totiž kopíruje své prostředí. Všechny pohnutky, které dítě prožívá se odráží v každodenních činnostech a ty ovlivňují jeho emoční a sociální rozvoj. Dítě, které je obklopeno láskyplným prostředím, vykazuje pozitivní emoce, empatii a především snáze porozumí pocitům druhých (Matoušek, 2003).



Matějček (2005) se odkazuje na rodiny. Uvádí, že právě rodinná identita napomáhá dítěti pochopit význam rodiny, snáze si uvědomí, kde je jeho místo a kdo všechno patří do rodinného kruhu, ale to nejhlavnější je pocit bezpečí. Díky sounáležitosti rodiny je dítě schopné lépe navazovat sociální interakce s vrstevníky. V předškolním období si dítě osvojuje mnoho vlastností, které mu usnadňují se stát patřičným partnerem pro jeho kolektiv. Dítě se učí spolupracovat s vrstevníky a přiměřeně se hájit. Důvěra v druhé se buduje mnohem dříve než v předškolním věku, je připisována rodině a jejímu vlivu na dítě.

Langmeier zmiňuje (2006) rodinu, jako podstatný element, který zajišťuje předškolnímu dítěti primární socializaci, tj. proces během kterého se dítě začleňuje do společnosti. Popisuje tři vývojové aspekty, jenž vycházejí ze socializačního procesu. Jako první je vývoj sociální reaktivity, tzn. u dítěte předškolního věku se vyvíjí diferenciací citových pout, jak k lidem z bližšího, tak i širšího společenského kruhu. Příkladem chybného postupu je autistické dítě, které není schopné verbální i neverbální komunikace. Typické pro ně je samotářská hra. Jako další vývojový aspekt je vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací. Dítě si postupně vytváří normy, které přebírá od dospělých. Jejich chování je socializačním procesem formováno tak, aby bylo vyhovující pro společnost. Toto období lze označit jako mírný přechod z období schovávavosti k období socializace, a to počínajícím třetím rokem až po celé předškolní období. Během socializace, především u vývoje sociálních kontrol a osvojování si sociálních rolí, má velký vliv rodina a jejich blízký okruh, který posiluje jejich optimální vývoj. Jako další činitel, který sehrává důležitou roli je mateřská škola. Posledním vývojovým aspektem je tedy osvojování si sociálních rolí. Dítě si osvojuje vzorce chování a postoje, které od nich vnější svět očekává. Na tyto vzorce je pohlíženo tak, aby odpovídaly věku, pohlaví či dané situaci. Nejedná se tedy pouze o jednotlivou aktivitu, ale o celek zaměřený na smysluplnost činností cílené skupiny. Každý člověk nese v životě více rolí, ať už po stránce osobní, tak i pracovní. I u dítěte předškolního věku se očekává plnění jiných rolí než doma. Jak již je zřejmé socializace neznamená pouze vnější začlenění dítěte do společnosti, ale jde také o socializaci vnitřního prožívání. Podklad pro emoční vývoj dítěte tvoří rozvoj jeho sebepojetí, seberegulace, a především socializace

emočního prožívání. Tyto tři aspekty jsou postupem věku čím dál více diferencovanější. Díky nim je dítě schopno lépe vyjadřovat své pocity, ale i pochopit pocity druhých, s tím souvisí rozvíjející se empatie.

Vágnerová (2012) navazuje na Langmeira (2006) s tím, že socializace probíhá celý život. Všechny události či působení druhých osob na nás samotné nás formuje.

### **1.3.1 Dětská hra**

Hra tvoří nedílnou součást předškolního období. Slouží jako prostředek ke komunikaci. Označujeme ji za neverbální symbolickou funkci, tzn. dítě skrze hru ztvárňuje skutečnost, svůj postoj ke světu či představy o sobě samém. Dále hru dělí na symbolickou a tematickou. Symbolickou hru lze považovat za nástroj ke smíření se s těžkými situacemi, jež jsou pro dítě příliš obtížné. Tato hra mu umožňuje utišit přání, které v realitě nemají možnost učinit. Díky této hře dojde částečně k uspokojení vlastních potřeb a k zpracování situace podle sebe samého. Naopak tematická hra slouží jako prostředek k vyzkoušení si nových sociálních rolí či k navození nějaké situace a její následné řešení (Vágnerová, 2012).

Langmeier (2006) doplňuje, že v předškolním věku pomocí her dochází k osvojování si sociálních rolí. Ale než k tomu dojde, dětská hra musí projít třemi fázemi, jako je paralelní hra, hra společná (asociativní) a hra kooperativní. Díky hrám v předškolním období dochází k osvojení si dovedností, jež jsou pro budoucí život dítěte podstatné. Hra se dále využívá jako psychoterapeutický prostředek, jejímž účelem je pomoc vyrovnat se s tíživou situací.

Dětská hra je velice přínosná, slouží k socializaci dítěte a k jeho celistvému osobnostnímu rozvoji. Právě v tomto období by mělo být na hru pohlíženo jako na převládající činnost, jenž je pro dítě nepostradatelná, a to jak v prostředí rodinném, tak i v mateřské škole (Opravitlová, 2016).

## 2 RODINA JAKO PRIMÁRNÍ SOCIÁLNÍ SKUPINA

Bezpochyby neexistuje žádné jiné zastoupení, jenž by ovlivňovalo dítě natolik jako je primární rodina. Mnoho z nás ji vnímá jako nepostradatelnou součást našeho života. Z tohoto sociálního soužití vzniká lidská nepopsaná bytost. Rodina by měla nabídnout láskyplné prostředí a pocit bezpečí pro náš vývoj. Také by nám měla předat spoustu nepostradatelných dovedností, které v nadcházejících etapách budeme moci rozvíjet (Matějček, 1994).

Rodina je považována jako základní stavební prvek státu a primární ekonomickou veličinou, z toho důvodu je státem legislativně stanovena v čl. 31 usnesení č. 2/1993 sb. (jedná se o listinu základních práv a svobod) a taktéž ji nalezneme v občanském zákoníku, část druhá – rodinné právo (Rodinné právo, 2012).

Dle Fontany (2003) je rodina bezpodmínečně primárním pilířem společenského vývoje dítěte. Jedná se o malou sociální skupinu, která má zásadní vliv na utváření jedince a jeho začlenění do společnosti. Proto ji někteří také nazývají jako průsečík života dítěte. Toto tvrzení je platné za předpokladu, že budou všechny potřeby dítěte naplněny a dojde tak ke správnému rozvoji dítěte. Rodina tedy má nezastupitelnou roli (Dunovský, 1986).

Matějček (1994) vysvětluje pojem rodina jako přístav, na který až vyrosteme budeme rádi vzpomínat. Mělo by na ni být pohlíženo jako na místo, z kterého bude vyzařovat bezpodmínečné přijetí. Z vědomého přijetí vychází láska a pocit bezpečí. Model předaný rodiči dítěti se zakotvuje v jeho podvědomí, a tak mu je předán první významný podnět o domově. Je tedy důležité si uvědomit, že dítě si utváří obraz domova ještě dříve, než předpokládáme. Ovšem tím nejzákladnějším pilířem, jenž tvoří domov jsou lidé. Vztahy mezi jednotlivými členy rodiny a vztah k dítěti samotnému je to, co tvoří onen domov.

## 2.1 Typy rodiny

Rodiny lze rozdělit do následujících kategorií: úplná, neúplná, vícegenerační, doplněná a v neposlední řadě, dnes velmi rozšířený typ, nesezdané soužití.

Rodina úplná je soužití dvou rodičů, tedy matky a otce, minimálně s jedním dítětem. Tento typ rodiny se také nazývá jako nukleární. Rodina úplná je prototyp, jenž známe od pradávna. Otec, matka a jejich děti tvořili ve společnosti základ všeho (Vaněk, 1971). Fungující rodina udává předpoklad, že dítě přebere správný model chování (Bučková, 2010).

Dalším typem je rodina rozšířená neboli vícegenerační. Typické pro ni je soužití jedné rodiny, tedy nukleární s rodinou rozšířenou čili s prarodiči, tetou nebo jiným příbuzenstvím (Možný, 1999).

Neúplnou rodinu chápeme jako soužití jednoho rodiče s dítětem, potažmo dětmi. Tato změna v základu s sebou nese mnoho zvrátů a zároveň řadu smíšených pocitů. V neúplné rodině zabezpečuje výchovu jen jeden z rodičů. V mnoha případech vychází, že právě muž, otec dítěte, opouští rodinu, avšak není to pravidlem. Psychiku dítěte ovlivňuje i další faktor, a to v jaký moment se tak stalo a jaké okolnosti tomu předcházely (Mühlpachr, 2008).

Předposledním typem je rodina doplněná. Tu Satirová (1994) charakterizuje jako soužití nové osoby s rodičem dítěte. Tato cizí osoba sdílí stejné prostředí a podílí se na výchově dítěte. O doplněné rodině hovoříme za předpokladu, že rodiče prošli rozvodovým řízením a v současné době jeden z rodičů žije s jiným partnerem. Nového partnera můžeme označit za nevlastního (Matějček & Heřmanská, 1992). V nově vzniklé rodině může docházet k odlišnému chodu domácnosti, než bylo dítě doposud zvyklé.

Nový partner přichází s novými pravidly, zvyky a leckdy je obtížné skloubit odlišné návyky a vytvořit nové, tak aby byly vyhovující pro všechny strany. V některých nově vzniklých rodinách se může stát, že dítě se nedokáže smířit s výchovou nevlastního

rodiče. Tento fakt se utvrdí například v období puberty, kdy se pokoušejí posunout jasně vyhraněné hranice. Tato celková situace je pro všechny v domácnosti velice nepříjemná. Dítě potřebuje čas, než si zvykne na novou životní situaci a v průběhu času si najde cestu k nevlastnímu rodiči (Antier, 2005).

V neposlední řadě je důležité zmínit novodobý rozšířený typ rodiny tzv. nesezdané soužití. Tento druh typu soužití je v dnešní době velmi běžný. Jedná se o variantu partnerského soužití, jenž není právně stvrzen. Společnost na ní pohlíží jako na zcela přirozenou normu partnerského svazku. I přesto že je tento druh partnerství v dnešní době rozšířený, nejedná se o záměnu běžného manželského svazku. Nesezdané soužití by se dalo označit jako za přechodnou fázi před stvrzením manželského svazku. Ať už se oba partneři rozhodnou po dlouhodobém soužití pro manželský svazek či ne, nic se nemění na faktu, že dokáží vytvořit harmonické a bezpečné prostředí pro jejich ratolesti. Dalo by se tedy říci, že nezáleží, zda partneři jsou svoji, ale zda správně přistupují k hodnotám a k naplnění určitých rolí, jako je např. otec, matka či partner apod. (Černá, 2001).

## **2.2 Základní funkce rodiny**

Mnoho autorů se liší v pojmenování a počtu vytyčených základních funkcí rodiny. Avšak ve své podstatě mohou být považovány za obdobné či dokonce totožné. Nejprehledněji popisují základní funkce rodiny Kraus a Poláčková (2001). Základní funkce rozdělují na biologicko-reprodukční, sociálně ekonomickou, ochrannou, socializačně výchovnou, regeneračně relaxační a emocionální. Jednotlivé funkce jsou navzájem propojené, je nutná snaha rodiny o její naplnění, avšak nároky společnosti nejsou leckdy optimální.

### **Biologicko-reprodukční funkce**

Tato funkce je založena na přetrvávání pokrevní linie, tedy jedná se o zplození potomka. Ačkoliv z názvu vyplývá podstata reprodukce, jde taktéž o zaopatření biologických podmínek pro přirozený vývoj dítěte (Kraus & Poláčková, 2001).

### **Ekonomická funkce**

Ekonomická funkce pramení z faktu, že rodiče dítěte jsou natolik schopni se zapojit do výrobního dění ve společnosti, tím souvisí způsobilost zajistit finančně sebe i rodinu jako celek. Funkce ekonomická nemá mít větší váhu než funkce emocionální. Tedy nemělo by dojít k potlačení potřeby lásky a sounáležitosti nad pocitem moci (Dunovský, 1986).

### **Socializačně výchovná funkce**

Účelem této funkce je uvedení dítěte do společnosti. Rodina dítě učí základy správného chování ve společnosti a kulturnímu soužití (Langmaier & Krejčířová, 2006). Jde o nepostradatelný článek ke správnému rozvoji dítěte v rámci rodinného prostředí. Primárním úkolem je pomoci dítěti začlenit se mezi vrstevníky. Socializace v dětství sehrává významnou roli, z toho důvodu považujeme rodinu za prvotní ukazatel. Během socializace dochází ke zformování osobnosti dítěte (Vágnerová, 2012).

### **Emocionální funkce**

Rodina by měla vytvořit harmonické prostředí, plné empatie a uspokojení (Langmaier & Krejčířová, 2006). K tomu, aby rodina mohla takové prostředí vytvořit je důležitá pevnost citových vazeb mezi jednotlivými členy rodiny. Kraus (2008) doplňuje, že důležitost rodiny je nenahraditelná, v rámci ní by mělo dojít k vytvoření emočního prostředí.

## **Ochranná a regulační funkce**

Rodina má za úkol poskytnout všem členům ochranu a zároveň naplnit základní potřeby dítěte. Pocit bezpečí a přijetí je hlavním kritériem k naplnění funkce (Chámová, 2015). Důležitou roli hraje také využití volného času rodičů s dětmi. Tato chvíle by měla sloužit pro ukotvení rodinných vztahů. Nezáleží, jakým způsobem bude chvíle s dětmi strávená, především jde o vzájemnou blízkost. V současné době mnoho rodin netráví společně příliš mnoho času. Ačkoliv dochází částečně k naplnění relaxační funkce, a to u dětí skrze mimoškolní aktivity, nejedná se o společnou aktivitu (Kraus, 2008).

### **2.3 Důležitost obou rodičů**

Každý jedinec má biologicky určené dva rodiče, tedy matku a otce. Jak již bylo zmíněno jejich podstata je nenahraditelná, ať už hovoříme o předávání modelu chování či pochopení mezilidských vztahů, potažmo o rozvoji jejich osobnosti. Rodiče tedy můžeme přirovnat takto: „Matka a otec tvoří dvě půlky jablka. Nestačí, aby pro dítě byl vzorem jen jeden z nich.“ (Novák, 2013, s. 73).

Matějček (1994) zase zdůrazňuje, že dítě za své rodiče přijímá ty, kdo se k němu mateřsky a otcovsky chovají – a je pro ně zcela nepodstatné, zda na to mají nějaké potvrzení.

#### **2.3.1 Vztah matky a dítěte**

Symbióza matky a dítěte je považována za primární rodinné spojení. Vztah matky a dítěte se již vyvíjí v těhotenství. Citová vazba k dítěti, ze strany matky je během těhotenství i v následném vývoji dítěte, neměnná, a to z důvodu vlivu těhotenství i následného porodu (Matoušek, 2003). Dle Matějčka (1994) je úloha matky rozhodujícím činitelem při předávání citových podnětů a celkového zájmu o dítě.

Kvůli citové vazbě matky a dítěte je v mnoha případech při soudním vyrovnávání o poměru nezletilých dětí ponecháno v péči matky. Ženy jsou schopny na úkor nově

vzniklé situace potlačit kariérní ambice a veškerý čas trávit s dětmi (Čermáková & Maříková, 2000).

### **2.3.2 Vliv otce na výchovu dítěte**

Matoušek (2003) uvádí, že vztah otce s dítětem se začíná budovat až po prvním roce dětského života, kdy se vzájemnost prohlubuje například formou her a společně stráveného času. Na úloze otce je dle Vohlídalové a Maříkové (2007) pohlíženo jako na roli doplňkovou, avšak nemělo by se na ní zapomínat, jelikož i role otce hraje podstatu ve vývoji dítěte. Aby dítě mohlo být úspěšné je potřebná autoritativní otcovská výchova, tzn. vlídný přístup s jasně danými pravidly (Matoušek, 2015).

V momentě, kdy muž odejde, uvědomíme si, jak důležitý element do rodiny přinášel. Šlo především o vlídnost, sounáležitost a pocit soudržnosti. Současná doba nám poukazuje na změny ve společnosti, otec projevuje zájem o dítě. Na takovýto typ rodiče je ve společnosti pohlíženo s respektem, než na otce s nezájmem (Možný, 2008).

Vliv absence otce na dítě se projevuje na pohlaví odlišně. Matoušek (2011) vidí odlišnost u chlapců, kteří mají větší sklon k závislostem a kriminálnímu chování. Zatímco dcery vychovávané bez otce mají tendenci v dospělosti k extrémnějším postojům vůči mužům, tzn. buď k nekritickému obdivu, nebo k naprostému odmítání mužů (Matoušek, 2003).

V současnosti nalezneme mnoho autorů zabývajících se empirickými výzkumy rolí otce na vývoj dítěte (Černá, 2001; Ellis, 2000). Z nich vyplývá, že otcovská péče a náklonost má velký vliv na rozvoj sociálních, citových a kognitivních procesů na dítě. Zatímco jejich absence přináší řadu negativních vlivů. K nejčastější absenci otce dochází během rozvodového řízení, kdy kontakt otce s dítětem je minimální či takřka nulový (Matoušek, 2015).



### 2.3.3 Vliv náhradního partnera/ky na výchovu

Náhradní partner zastupuje mužský či ženský vzor v rodině, jak v případě střídavé péče, tak při úplné absenci jednoho z rodičů (Matoušek, 2011). Ačkoliv biologický rodič prožívá šťastné chvíle s novým partnerem, tento trend se nemusí nutně odrážet i na vztahu s dítětem. Na začátku vztahu si můžeme nového partnera idealizovat. Představujeme si, že tento partner je vhodný kandidát na nevlastního otce dítěte (Novák, 2008).

Nevlastní rodič má dvě možnosti, jak se podílet na výchově dítěte. První možnost je volba kamarádského vztahu. Druhá možnost je pak převzetí plnohodnotné role rodiče. V momentě, kdy se nový partner rozhodne přijmout tuto roli, snaží se vytvořit k dítěti vřelé a milující prostředí. Reakci dítěte lze označit jako nepředvídatelnou. Protože jak už bylo zmíněno, každé dítě je jiné, a ne všechny děti dokáží v tomto věku pochopit, proč rodiče nadále netvoří pár (Matoušek, 2015).

Z tohoto důvodu není hned jasné, jaké projevy dítěte budou, vůči náhradnímu rodiči. Prvním krokem k upevnění vztahu mezi náhradním partnerem a dítětem je přístup kamarádský. Zkrátka jde o vytvoření přátelského prostředí a pocitu důvěrnosti. Až dojde k naplnění této fáze, může přijít fáze převzetí rodičovské kompetence. Samozřejmě je nutné, aby daná rodina měla stanovená určitá pravidla, jenž se budou dodržovat a mohlo se předejít zbytečnému nedorozumění (Sobotková, 2007).

Zajímavým faktem je, že právě chlapci se vypořádávají se situací nového partnera hůře než dívky. Doprovázený projev může být například žárlivost či může jít o pocit přehlížení, protože novému partnerovi je věnováno více pozornosti (Černá, 2001).

Nejenom pro děti může být tato situace neobvyklá i nový partner může pociťovat náročnost této situace, už jenom proto, že se nejedná o jeho/ její vlastní dítě. Dle Nováka (2008) mnoho osob pobývajících s nevlastními dětmi nejsou přesvědčeny o šťastném soužití. Nevlastní děti poté hrají klíčovou roli v rozpadu nově vzniklého soužití.

Rizikové faktory mohou být:

- změna při dosavadní absenci rodiče, kdy se snaží vynahradit promeškané chvíle s jeho ratolestí;
- určitá podobnost mezi dítětem a jeho vlastním rodičem, ať už po stránce verbální či neverbální. Tato iluze může značně sehrát negativní odraz vůči dítěti;
- další riziko nese i výše stanovených alimentů. Zde může panovat protichůdnost, rodina dostává příliš nízkou finanční částku, která vede k dohadům v nově vzniklé rodině. Nebo rodič, který vyplácí měsíčně alimenty má konflikt v jeho nově vzniklé rodině, protože nebýt jich jeho finanční situace by byla výhodnější;
- posledním rizikem je neshoda nevlastního rodiče s dítětem. Ten má určité očekávání, které dítě nenaplnuje.

### 3 ROZVOD V RODINĚ

Rozvod manželství či rozpad rodiny je považován za jedno z nejobtížnějších období, a to pro celou rodinu. Situaci můžeme také vnímat jako stresové období plné bezvýchodných situací. Důsledky rozvodového procesu mohou mít značný vliv na budoucí život dítěte. A právě v momentě, kdy jsou ve vztahu zahrnuty děti, tento krok činí ještě bolestivějším. Z toho důvodu je tento krok patrně založen na základě dlouhých rozvah, jelikož člověk přináší do manželství značně velké množství emocí. A právě díky citové energii, jenž odráží nemalé procento jeho já, není snadné ukončit jednu životní etapu a zároveň mít chuť začít tu novou (Smith, 2004).

Dle českého statistického úřadu (2014) se míra rozvodovosti do roku 1989 téměř neměnila, až po roce 1989 došlo k postupnému procentuálnímu vzrůstu. Změna k takovému navýšení vedla díky změně v liberalizaci rozvodové legislativy a větší míře respektování okolností k rozvodovosti, a to jako vhodné východisko partnerských obtíží. V podobném duchu se tento vývoj nesl, jak v 90. letech 20. století, tak i v prvních letech nového století. Nejvyšší možná hranice rozvodovosti, zaznamenaná v roce 2010, činila 50 %. Nicméně v roce 2012 došlo k celkovému poklesu a procentuálně se tak snížila na 44 %. Hrušáková (2003) doplňuje, že různé statistiky a sociologické výzkumy poukazují na odlišnou míru rozvodovosti v jiných regionech. Například velkoměsta jsou uváděna, jako dlouhodobá působiště s vyšší mírou rozvodovosti, a to díky jejich možnostem.

Smith (2004) uvádí pohled společnosti na rozvod, která předpokládá, že vliv rozvodu má nevyhnutelné důsledky na dítě. Ačkoliv skutečnost tomu tak nasvědčuje, lze toto uvážení zpochybnit. A to za předpokladu hezkého vztahu rodičů po rozvodu. Pokud rodiče dítěte se dokáží vyrovnat s ukončením manželství podobným způsobem, zajistí dítěti duševní pohodu. Bohužel jsou i případy, kdy jeden z manželů se rozvést nechce či jejich vztah je narušen jinými okolnostmi. Celkový proces je o to složitější. Rozvod by se tedy dal označit za určité primární východisko společenských opatření, jenž má předcházet nesouladu a závažným střetům mezi manželi. Cílem rozvodu je ukončení

konfliktního soužití a zprostředkování jedincům začátek nové životní etapy. Právě tyto základní hypotézy jsou státem přijímané, bohužel ne ve všech případech dojde k jejich naplnění, a tudíž naděje v pozitivní změnu se rozpadá. Celková situace tedy nepřispívá k odlehčení, ale postupně prohlubuje frustraci, stres či přispívá k dalším sporům po rozvodu.

Matějček a Dytrych (2002) popisují tři důležitá stádia, která tvoří podklad pro teoretické nastínění této problematiky. První stádium je tzv. manželský (rodinný) nesoulad. Zde se jedná o neschopnost nalezení kompromisu mezi závažnými či banálními životními situacemi. Tato manželská rozepře je naprosto běžná, záleží na manželském páru, zda se dokáží mezi sebou dohodnout a nalézt řešení. Míra rozvodovosti v tomto případě je nízká. Druhé stádium označují jako manželský (rodinný) rozvrat. Nyní můžeme označit soužití rodiny za poměrně závažné. Neboť dochází k narušení jedné ze základních funkcí rodiny, například funkce ekonomické. Míru závažnosti lze rozdělit na akutní a dlouhodobou, ty pak mohou poměrně rychle přejít do fáze rozvodu. Třetím, a tedy i posledním hlediskem této problematiky je rozvod jako takový. Vymezuje nám formálně právní ukončení manželského poměru dvou sezdaných osob. Rozdíl mezi manželským rozvratem a rozvodem je, že při rozvodu je nutné podat žádost o rozvod. Pokud se tak stane, započne celý právní proces. Zatímco u manželského rozvratu lze hovořit jako o nedeklarovaném rozvodu, tzn. tyto lidé nadále spolu papírově žijí, i přes značně viditelné konflikty, jenž ovlivňují plnění rodinných funkcí, ale z nějakého důvodu nepodali žádost o rozvod.

Ať už budeme hovořit o kterékoliv fázi, dle Dunovského (1986) minimálně jedna osoba z poměru manželského utrpí citovou újmu. Během rozvratu i rozvodu dochází zcela jistě ke zpomalení osobnostního vývoje dítěte. Výše zmíněné výzkumy potvrdily domněnku o nepodstatnosti věkové hranice, jelikož každé dítě je danou situací poznamenáno. Jde především o reakci dítěte, která je v každé vývojové etapě odlišná.

Mnoho rodin chápe rozvod jako vymezenou a definitivní událost, jenž končí úderem soudcovského kladívka. Brzy však zjistí, že právní rozvod není jednoduchý a nese řadu

negativních projevů působící jednak na rodiče, ale především i na jejich děti. Obě strany jsou pod vlivem psychické zátěže, nelze je tedy považovat za banální. Proces rozvodu, během kterého se rodina snaží vyřešit chod a stanovit nové požadavky vyhovující obou stranám, lze nazvat jako období rozvodové adaptace (Teyber, 2007). Matějček a Dytrych (2002) doplňují, že podstatnost sehrává psychosociální adaptabilita v reakci na porozvodovou adaptaci. Jedná se o schopnost individuální, při níž se jedinec, dle svých možností snaží vypořádat s nově vzniklou životní skutečností. Pokud míra adaptability je vyšší, tím jeho proces adaptace na skutečnost je mnohem snesitelnější. V opačném případě jde o velmi traumatický proces, doprovázený lítostí, pocitem zrady či nepřiměřenou sebekritičností. Pro osoby s těmito pocity je situace vnímána bolestně a v některých případech obtížné znovu navázat důvěrný vztah s jinou osobou.

Smith (2004) popisuje období rozvodu jako nesmírně náročné. Jak již bylo uváděno, komunikace mezi rodiči a jejich dětmi, je mocná. Je tedy důležité, aby probíhala mezi rodiči na jakési úrovni, byť pro některé rodiny je to nadlidský úkol. Dítě by se nemělo dostávat do jakési role prostředníka. A převážně by mělo dojít k pomalému nastolení harmonické spokojenosti a znovuzaložení nového způsobu existence.

### **3.1 Vliv rozvodu na dítě**

Období rozvodu lze považovat za jedno z nejcitlivějších období, odrážející se fatálním způsobem na dítě. S problematikou rozvodu se pojí řada oblastí podílejících se na jeho vývoji osobnosti, řadíme sem například kvalitu citových vazeb mezi rodiči, interakce s širší rodinou nebo se může jednat o hmotnou péči jedince (Matějček & Dytrych, 2002). Tlak na psychiku dítěte je vyvíjen už při zvažování rozvodu, poté při podání návrhu o rozvod společně s okolnostmi týkající se něj. Nedílnou součástí tvoří i způsob komunikace obou rodičů po rozvodu, jelikož v některých případech se rodiče snaží přetáhnout náklonost dítěte k sobě a druhého partnera, ať už vědomě či nevědomě, v očích dítěte, negativně ovlivnit (Smith, 2004). Tímto projevem dochází k narušení hlavního vztahu k dospělému jedinci, a především vnímání sebe a své hodnoty (Matoušek, 2015).

Jedinec vyrůstající v rodinném prostředí, by měl být obklopen prostředím, z něhož vychází bezprostřední bezpečí a pocit sounáležitosti, tyto dvě základní potřeby jsou velice podstatné. Pokud rodiče po rozvodovém řízení jsou natolik schopni mezi sebou komunikovat a jsou schopni zachovat základní role biologických rodičů i po rozvodu. Dítě má velký potenciál se vyvíjet v osobnost zdravou. Předškolní děti mají tendenci se identifikovat s dospělými, z toho důvodu je důležité, aby manželé se mezi sebou nezhodnocovali, jelikož dítě se učí nápodobou a učí se především ze vzorců rodičů (Matějček & Dytrych, 2002).

Ať už se jedná o jakýkoliv problém v rodině, jeho negativní působení ovlivňuje dítě přímo nebo nepřímo. Nejčastěji doprovázenými projevy přímého působení jsou úzkosti a neustálý pocit strachu. Zatímco vlivy nepřímého působení způsobují snížení výchovné způsobilosti rodičů nebo poškození citového vztahu mezi dítětem a zákonnými zástupci (Teyber, 2007).

Dle Matouška (2015) je rozvod situací, na kterou každé dítě reaguje jiným způsobem. Není tedy možné s určitostí říci, že tohle dítě bude reagovat, tak nebo onak. Proto je důležité poukázat na souvislosti. Typickými reakcemi dítěte na rozvod může být zármutek, pocit viny za rozchod rodičů, nespavost, porucha koncentrace, hněv, psychosomatické onemocnění či školní neúspěšnost. Projev na rozvod u strašících jedinců se může projevit únikovou reakcí, do které spadá například záškoláctví, užívání návykových látek, útek z domova nebo autoagresivní chování.

Smith (2004) tvrdí, že dítě procházející podobnou situací nedokáže pochopit pohnutky rodičů, není schopno porozumět okolnostem situace. Domnívá se, že to, co se děje je jeho vlastní chyba, chce přitáhnout pozornost obou rodičů, ukázat jim, že mohou zase tvořit rodinu, celek, který doposud byl takový. Tyto projevy jsou brány jako zoufalé volání o bližší porozumění. Psycholožka Ilona Špaňhelová se ve své publikaci zabývá reakcemi dětí po rozvodu. Klasickými příznaky dle Špaňhelové (2010) jsou noční děsy, enuréza, psychosomatické potíže, nechůť k jídlu, školní neúspěšnost, delikventní uskupení party, výčitky svědomí, špatné začlenění do kolektivu nebo výrazná sebekritičnost. Dále reakce dítěte může být v podobě, zamlklosti, koktavosti,

pomočování, používání sprostých slov, zvýšená agresivita či může dojít k separační úzkosti.

Pojem rozvodovost označujeme za náročnou životní situaci. Její náročnost je obtížná a není určena žádná věková hranice, v níž by bolestivost nepřetrvávala. Je tedy pošetilé tvrdit, že rozvod rodičů v brzkém věku dítěte nemá velký vliv na těžké vypořádání. Děti v mladším školním věku se často vyrovnávají se situací obtížněji než děti věkově starší. Jejich obtíže souvisí například se socializací nebo s horšími školními výsledky. V krajním případě dojde k uzavření dítěte do sebe, své pocity nechtějí s někým sdílet či dochází k vytvoření vlastního světa, ten pro ně znamená únik z reality. Dospívajících dětí vykazují téměř identické projevy jako děti mladší. Pocity zavinění či snění o společném soužití jsou identické, avšak se přidružují další jako strach z budoucnosti (Martin & Waltman-Greenwood, 1997).

Citová vyrovnanost obou rodičů po skončení manželského svazku podstatně usnadní smíření se s danou situací. Tento způsob je jednodušší říci, oproti samotnému provedení. Ustálení vztahové vazby je delší proces, v literatuře se uvádí délka smíření po rozvodu minimálně po dobu 2 let (Matoušek, 2015).

Všechny děti procházející rozvodem rodičů by měly dostat právo komunikovat s rodiči o jejich vlastních právech, tzn. rodič by jim měl důsledně vysvětlit situaci rozvodu a jakým způsobem se bude odehrávat další životní situace. Děti by měly dostat možnost trávit čas s druhým rodičem, právo na fotografie druhého rodiče či vlastnit pro něho podstatné předměty, a především by dítě nemělo být svědkem hádek, výčitek. zkrátka nemělo by dojít k eliminaci druhého rodiče, jen proto že nám ublížil nebo proto že nejsme schopni spolu vyjít (Martin & Waltman-Greenwood, 1997).

### **3.1.1 Reakce dítěte na rozvod**

„Na začátku musí dítě přijmout skutečnost, že rozvod je problém dospělých, že dospělí jsou odpovědní lidé a lze jim důvěřovat, že záležitosti související se svým vztahem dokáží vyřešit. Mnohé děti mluví o svém zoufalství a pocitu viny, že nedokázaly rodiče smířit. Děti se staly součástí problému, ale trápí se, protože nedokážou pomoci

najít řešení – což samozřejmě není a neměla by být jejich povinnost.“ (Smith, 2004, s. 35).

Dle Teybera (2001) jsou emoce dětí pro dospělé jedince v některých případech těžce pochopitelné, jejich pocity jsou proměnlivé, a proto orientace v nich není snadná.

Což dokládá příklad Smitha (2004) o chlapci jménem Ivan. Rodiče předpokládali, že se s celou situací rozvodu poměrně dobře a rychle smířil. Přibližně o devět měsíců později přišla smutná zpráva, umřel mu pes. Malého Ivana tato situace natolik pohltila a zároveň otevřela starou ránu, o níž si všichni mysleli, že je dávno překonaná. Až po smrti domácího mazlíčka byl Ivan schopný zpracovat dlouhodobě potlačovaný zármutek nad odchodem rodiče. Z příkladu vyplývá, že mnoho dětí může potlačovat vlastní emoce, tím nedojde k adaptaci na rozvod. Díky odžití další katastrofální události se spustí emoce, jež byly doposud potlačovány.

Mezi činitele působící na proces vyrovnání se s rozvodem, zařazujeme především osobnost dítěte. Někteří jedinci se dokáží dobře adaptovat na nové prostředí, ale i přesto vyhledávají oporu v druhých. Jiní jsou více citlivější a jejich smíření není tak rychlé, své pocity potlačují a snaží se oprostít od dané situace. Poslední skupinu tvoří děti, jenž prožívají pocit ztráty, cítí se ukřivděně a celou situaci považují za nespravedlivou. Pocit zoufalství a opuštěnosti je jedna z typických reakcí na danou situaci (Černá, 2001).

Dle Teybera (2001) jsou viditelné reakce i v závislosti na pohlaví. Chlapci i dívky mají lehce odlišné projevy. Mnohdy jsou považováni právě chlapci za citlivější než dívky. Tento fakt se v průběhu dospívání otáčí a dívky prokazují obtíže v navázání citové vazby. Na druhou stranu chlapec vyrůstající v prostředí plných žen, tedy bez mužského vzoru, nemá žádný model, z něhož by se mohl učit. V průběhu dospívání se u chlapce může projevovat nevhodný způsob chování s prvky agresivity. Důležitost otce ve výchově je podstatná. Pokud dítě bude vyrůstat v péči otce, jenž mu poskytne vřelý přístup k němu samotnému, dítě se bude vyvíjet v zdravou osobnost (Teyber, 2001).

V některých rodinách se můžeme setkat s lhostejností dítěte. V tomto případě je důležité zpozornět, často je tato skutečnost zaměňována s potlačováním emocí.



Z tohoto důvodu nás nemůže zaskočit, že některé děti nereagují na oznámení této události, jak bychom očekávali. Například děti nadále hrají počítačovou hru, na situaci nereagují. Můžeme si myslet, že situace dítě žádným způsobem neovlivnila, opak je ale pravdou. Tyto děti prožívají hluboko uvnitř skličující pocity. Mají strach hovořit o svých vlastních pocitech. Vychází se i ze situace, kdy si dítě myslí, že je nepatřičné mluvit o citech, jelikož ze strany rodičů nevnímá náklonost a nikdy mezi sebou o svých pohnutkách nehovořili (Smith, 2004).

Berger a Gravillon (2011) dále poukazují na děti vyrůstající v násilné rodině, ty si tajně přejí odchod otce, díky němuž dojde k navrácení rovnováhy do rodiny. Avšak v některých situacích se stává, že toto přání nechtějí realizovat, mají strach z budoucnosti, rodiče bezmezně milují. V momentě, kdy se vyskytne změna a rozvod se uskuteční, jedinec postupem času změní názor a pohled na chování rodičů. Pohled na situaci se odvíjí na postavení dítěte v rodině. Dospívající jedinec hraje mezi hádkami rodičů prostředníka. Pro dítě je obtížné si zachovat loajalitu jen k jednomu rodiči. Obvykle se stává, že dítě nahrazuje roli partnera. Tato událost je pro dítě skutečně vyčerpávající.

### **3.1.2 Strategie dítěte vyrovnání s rozpadem rodiny**

Problematika rozvodu obsahuje spor dospělých o dítě a jejich snaha brát v potaz dětské potřeby, v této konfliktní situaci dochází k opomíjení potřeb dítěte. Vliv situace vyvolává v jedinci trauma. V situaci podobného rázu se upíná ke strategii přežívání, rodina ji může mylně chápat jako důsledek konkrétní potřeby. Ale pro jedince je tato strategie jedinou vhodnou volbou. Další příznačnou cestou dítěte je identifikace s postojem rodiče, tím si získávají přízeň dospělé osoby. V případě dospívajícího jedince hovoříme o strategii, kdy dítě nereaguje na situaci nijak. Snaží se přečkat tuto fázi bez zjevného zainteresování. Typickým projevem je uzavřenost, šok či nedůvěra (Matoušek, 2015).

Dle Matějčka (1994) se dítě vyrovnává s odloučením rodičů různě. Využívá řadu strategií k adaptaci na novou životní událost. Někteří rodiče se domnívají, že nevhodné chování nemá spojitost s rozpadem rodiny. A tudíž nevěnují pozornost vzniku problémů,

z níž vyplývá vznik psychosomatických obtíží dítěte. Do psychosomatiky řadíme bolest břicha, ospalost, duševní poruchy, záchvatové přejídání či delikventní chování. Je tedy důležité, aby rodič včas zasáhl a dokázal s dítětem citlivě hovořit o daném problému. Na základě promluvy by mělo být dítě schopné si nalézt aktivitu, kde nechá volný průběh svým emocím. V opačném případě mohou okolnosti vygradovat do krajních situací, jako je právě sebepoškozování či agresivní chování vůči druhým. Dalším druhem vypořádání je strach z dělání chyb, bojí se budoucnosti. Celkově mají obavy z konfliktů, nevědí, jak na ně reagovat, snaží se jim předejít. Tento způsob vyrovnání může přinášet neschopnost interakce v sociální skupině, potažmo v partnerském životě (Matějček, 1994).

Smith (2004) poukazuje na strategie dítěte jako na prostředek smíření se se vzniklou situací.

Jak už předpokládal Matějček i Smith poukazuje na vznik psychosomatických problémů. Řada dětí pociťuje bolesti břicha, vzniká u nich porucha příjmu potravy, různé vyrážky, okusování nehtů či autodestruktivní tendence. Pokud dojde k včasné diagnostice problému a k stanovení přijatelné metody vyrovnání, je jedinec na správné cestě. Jinou strategií je předjímání špatných následků, tzn. dítě předpokládá další citovou újmu v následující životní příležitosti. Zastává názor, že ví, co se stane a nechce si připustit opačný scénář. Jiní zase mají strach z navázání partnerského vztahu a při sebe nejmenším nesouhlasu mezi sebou utíkají ze vztahu. Opačným případem jsou osoby, jenž si nechtějí připustit existenci nedokonalých vztahů. Touží, aby vše bylo dokonalé. A právě když nastanou dny náročnější, mají tendenci ze vztahu utéci (Smith, 2004).

### **3.2 Důležitost citové vazby**

K osobnostnímu růstu dítěte je velice podstatná kvalita emočních vazeb, a to ve vztahu dítě a jeho rodina. Bowlby (2010) se zaměřuje na podstatnost citové kvality mezi dítětem a matkou, na níž se staví celý vývoj dítěte. Vazební chování je Bowlbym označováno jako sociální interakce. Základní stavební kamen citové vazby je pokládán už v interakci dítěte s matkou, kdy dítě je schopné rozeznat matku od druhých mnohem dříve,

něž je vůbec schopno kontaktu s jinými. Tudíž se nedá s přesností říci, kdy se začíná tvořit citová vazba dítěte.

Kulísek (2000) přisuzuje utvoření attachmentu dítěte na pečující osobu, respektive k členům rodiny jako faktor podílejší se na vývoji osobnosti jedince. Domnívá se, že citové pouto vzniká mnohem dříve, a to již v těhotenství ženy. Stabilita a kvalita vazby je podmínkou, aby osoba dítěte chápala okolí za bezpečné. Dojde-li k narušení tohoto pouta, dítě bude vnímat osoby i prostředí kolem něj za stresující. Kulísek se odkazuje na Eriksona a jeho fázi psychosociálního vývoje. A právě v této první fázi dochází k utvoření bazální důvěry. Z tohoto důvodu je podstatná sounáležitost matky.

Bowlby (2010) poukazuje na pozoruhodnou reakci dětí, jež překročily věkovou hranici šesti měsíců, tito jedinci mají tendenci reagovat na situaci při odloučení pečující osoby specifickým způsobem. Vykazující druh chování lze rozdělit do třech stupňů. První fázi označuje jako *protest*. Počátek fáze není časově limitován, jedná se o řady hodin či týdnů. Ztráta matky na dítě působí bolestivě, snaží se jí přivolat zpět. Častými projevy jsou nářky, lomcování sebou a touha po doteku zmizelé osoby. Výčet těchto symptomů dokazuje potřebu matky. Je pravděpodobné, že dítě bude odmítat osoby snažící se nahradit danou osobu. Ve výše zmíněné fázi si můžeme povšimnout promítnutí druhé fáze, tedy fáze zoufalství. Dítě nadále přemítá nad odchodem milující osoby. Celkový stav dítěte vykazuje zjevné rysy zoufalosti. Průběžně dochází k ustálení tělesných pohybů a postupně přecházejí do pasivity. Období, v němž se dítě momentálně nachází lze přirovnat k etapě hlubokého žalu, jedinec buď pláče či se jeví apaticky k druhým. Není schopen se radovat. Poslední stupeň chování je tzv. citové odcizení. Fázi si lze vykládat, jako vyrovnání se se situací, avšak pohlížet na tento fakt s přesností je naprosto mylné. I přesto že jedinec jeví známky náklonosti. Všechny zmíněné stupně jsou navzájem propojené a zároveň proměnlivé. Z toho důvodu nelze s přesností určit, zda dítě z fáze citového odcizení nepřejde zpět do fáze protestu či zoufalství.

Dítě přibližně do školního věku potřebuje sounáležitost s blízkou osobou, její důležitost sehrává i potřeba během nemoci či při fyzickém vyčerpání. Období utváření citové vazby je dle Granota (2001) důležité. Jedinec na neznámé prostředí či osobu reaguje

vyhledáváním blízké osoby, ta mu přináší uklidnění a pocit bezpečí. Tento proces trvá přibližně do čtyř let. Později lze přítomnost pečující osoby o dítě prodloužit například telefonátem nebo jiným technologickým vynálezem. Skrze digitální přenos je dítě po určitou dobu schopné zvládnout odloučení od matky či otce. V případě pevné citové vazby dítěte s rodinou, jedinec bude vyhledávat v rodině oporu v nelehkých životních situacích i nadále, tedy nejenom v dětství, ale i v dospělosti.

Vývoj citové vazby probíhá celý život, tím že dítěti je poskytnuta bezprostřední blízkost pečující osoby dochází k rozvoji nezralé závislosti k zralé. Působením faktorů na dítě, jako je vliv společnosti a hlavně vývoj dítěte samotného, je vazba rozšířena o další vztahy. Řadíme sem vazbu přátelství i vazbu partnerství. Díky pevné vazbě pečující osoby a dítěte dojde k položení základů pro správný vývoj dítěte, a to především po jeho mentální stránce (Martínek, 2015).

### **3.2.1 Kvalita citové vazby na dítě**

Kvalitu vazby chápeme jako vyváženou koncepci pro naplnění základních potřeb dítěte. Dojde-li k vytvoření pouta matky a dítěte, má dítě velký předpoklad stavět na tomto základě i v budoucnu. V opačném případě pozorujeme negativní vliv působící na jeho život. Péči matky či rodiny nelze směřovat jednostranně, nejedná se pouze o poskytování lásky směrem k dítěti, ale o vzájemnou interakci, v níž se odráží chování matky na dítě a opačně. Koncept sociálního života dítěte odráží vliv citové vazby. Jedinec prohlubuje citovou vazbu i s jinými lidmi, jež jsou pro něj samotného důležité. Spojitost mezi dítětem a druhými můžeme označit jako síť, ta se vývojem dítěte postupně rozšiřuje (Bowlby, 2010).

Mnoho praktiků shledává vnitřní uspořádání vztahů dítěte a vliv společnosti za mírně kolísavý. Tento fakt Seibert a Kerns (2009) vyvracejí, domnívají se, že citové pouto mezi pečujícím a opečovávaným nevykazuje žádné změny po stránce kvality či v jeho síle.

Jak již bylo uvedeno, citová vazba dítěte sehrává klíčovou roli na budoucí život jedince. Během vývoje dochází k zrcadlení určité formy citové vazby, vycházející z osobnosti dítěte. Hovoříme o psychické odolnosti, citové ambivalenci, soběstačnosti, schopnosti komunikovat s okolím i schopnosti najít řešení k problému, v této souvislosti bychom

mohli zařadit i schopnost udržet přátelství a partnerské vztahy. Ze souhrnu těchto schopností i dovedností se odráží kvalita citové vazby (Novák, 2012).

## 4 DRUHY PÉČE O DÍTĚ

Není nutné v této kapitole probírat příčiny rozpadu manželství, ale je důležité poukázat na fakt, že i přes odloučení rodičů nedojde k zániku rodiny jako takové. S čímž souvisí komunikace a rozumnost obou partnerů (Coloroso, 2008).

Při soudním řízení je pro soudce rozhodující o svěřeni dítěte do péče hlavní koncept nejlepšího zájmu dítěte. Bere se v potaz jeho schopnosti, dovednosti, a především citová vazba k rodičům. Snaží se zachovat právo dítěte na společnou péči rodičů, ponechat pravidelný kontakt rodiče s dítětem a právo informovat druhého rodiče v momentě, kdy dítě nebude trávit čas s ním (Bakalář, 2006).

Z obecného ustanovení vycházející z občanského zákoníku, oddíl třetí, Rodiče a dítě, vyplývají druhy péče o dítě. Jedná se o tři formy, tedy střídavá, společná a výlučná péče. Zprvu se jedná o podání návrhu na upravení poměru o péči dítěte ze strany manželů. Jak už bylo uvedeno, soud přihlíží na zájem dítěte a na jeho osobnost, jedná se tedy o více faktorů, jenž poskytují potřebné informace soudu. V případě, že oba partneři nejsou schopni se dohodnout na upravení poměru péče o dítě, soud rozhodne sám (Rodinné právo, 2012).

### □ Střídavá péče

Obecný pojem střídavé péče znamená, že dítě je svěřeno do péče obou rodičům, tedy matce i otce. Rozdílnost vidíme ve střídání dítěte, např. čtrnáct dní je u matky a dalších x dní u otce. Jedná se tedy o výchovu dítěte, otce i matky, opět je velice důležitá komunikace ze strany zákonných zástupců (Novák, 2013).

### □ Společná péče

Pojem společná péče o dítě není v zákoně blíže specifikována, jedná se o určení soudu do společné péče, kdy neuvádí žádné podrobné ustanovení o péči. Vychází se z faktu, v němž je jasně daná péče oběma rodiči, s tím že záleží na rodičích, jakým způsobem se nadále budou starat o dítě. Bývalí manželé jsou schopni komunikace, nepotřebují soudní rozhodnutí o určení výměru alimentů či určení péče dítěte jednomu rodiči (Rodinné právo, 2012).

### □ **Výlučná péče**

Výlučnou péči považujeme za nerozšířenější druh péče, jenž tvoří necelých 90 % kazuistik. Jedná se o svěření do péče jednomu zákonnému zástupci. Druhému rodiči jsou i nadále zachovány práva o dítě a odpovědnost za něj. Druhý rodič má i možnost se s dítětem nadále stýkat, pokud tedy nedošlo ze strany soudu k omezení osobního styku (Černá, 2001).

## **5 ÚLOHA MATEŘSKÉ ŠKOLY PŘI ŘEŠENÍ SLOŽITÝCH RODINNÝCH SITUACÍ V ŽIVOTĚ DÍTĚTE**

Mateřská škola se snaží přistupovat k současné koncepci svědomitě, směřují k naplnění pedocentrické výchovy. Pohlíží na dítě jako na osobnost, respektují individuálnost každého dítěte, podporují rozvoj jeho schopností a dovedností. Hlavním úkolem mateřské školy je poskytnout dítěti jistotu a dopomáhat k rozvíjení sociálního učení (Koťátková, 2008).

Mateřská škola rovněž umožňuje využití poradenských služeb, ty tvoří základ a jsou považovány za nepostradatelnost v edukaci a výchově dětí. Osoby pracující ve školních poradenských zařízeních mají dostatečné vědomosti a jsou kvalifikovány k vykonávání práce. Jejich zájmem je pomoci dětem, jenž mají problémy s edukací, pomáhají naplnit vzdělávací možnosti se speciálně vzdělávacími potřebami. Dále pomáhají znevýhodněným dětem, popřípadě předcházejí vzniku rizikového chování skrz prevenci. Zaměstnanci poradenských služeb se nezaměřují pouze na děti, poskytují své služby i dospělým jedincům. Umožňují jim odbornou pomoc při řešení náročných životních situací (Mertin & Krejčová, 2013).

### **5.1 Vztah učitele k dítěti**

Problémové dítě je považováno za odchylku v průměrné normě. V tomto momentě se rozchází určité očekávání učitele od vývojového stupně dítěte. Z obecného hlediska pedagog přihlíží na schopnost spolupráce a způsob chování dítěte v prostředí školy. Odlišnosti od druhých mohou být i po stránce rozumové, ale i emoční. Mezi typické projevy problémového dítěte řadíme nepozornost, roztěkanost, vyžadování pozornosti či vyšší míra agresivity. Na výše zmíněné projevy lze pohlížet jako na odraz obranného mechanismu u dítěte zanedbaného a odmítaného. Je důležité zdůraznit, že pojmenování dítěte za problémové je pouze subjektivní prognóza daného pedagoga. Každý pedagog je svým způsobem odlišný, má jiné zkušenosti, hodnoty či osobností rysy (Fontana, 2003).



Vágnerová (2012) rozděluje nepatřičné, nevhodné projevy do čtyř skupin. Dané rozdělení má sloužit jako přehled současné problematiky:

- problémy v oblasti práce a výkonu souvisí s pochybností dítěte o školní úspěšnosti. Podstatnou roli hraje motivace a zájem dítěte o činnosti, ve většině případů jde právě o demotivaci dítěte a v celkovém postoji dítěte k vzdělávání, jenž nelze označit za pozitivní;
- problémy v oblasti chování se promítají v odmítání přijetí základních pravidel. Tito jedinci převážně vykazují nepatřičné chování vůči vrstevníkům i k dospělé osobě;
- problémy v sociálním zařazením do skupiny, tímto pojmem se myslí sociální začlenění do společnosti, potažmo ve třídě. Daný jedinec se snaží nalézt svou pozici ve třídě. Dalo by se říci, že dítě, jenž sehrává určitou roli ve třídě je sociálně úspěšné. V momentě, kdy se dítě vyhýbá interakci s vrstevníky, je uzavřený a nechce se v žádném případě podílet na soužití s třídou, označujeme ho za sociálně neúspěšné. Tento jedinec vykazuje určitý vzorec, z něhož je patrná hlubší problematika;
- problémy v sebehodnocení a v citovém prožívání je velice obtížné rozlišit a celkově pochopit pohnutky daného dítěte. Dítě citově strádající nemusí být navenek o mnoho odlišný než jiní. Pro pedagoga je obtížné si uvědomit, co dané dítě prožívá a co tomu vůbec předcházelo. Například děti z násilného prostředí
- mají sníženou míru vlastní hodnoty. Podobné problémy v sebehodnocení a emočním prožívání mohou prožívat i děti po rozpadu rodiny.

Pro pedagoga je obtížné rozpoznat jednotlivé pochody v životě dítěte. Tudíž je důležité mít dostatečně rozvinuté cítění a empatii. Z jednotlivých stupňů vychází různé oblasti, jenž ovlivňují dítě. Mnohdy se jedná o hlubší problém, který může pocházet z rodinné situace (Syslová, 2017).

Nedílnou součástí práce pedagoga je snaha pochopit své žáky a celkově přistupovat k jejich problémům svědomitě, brát v úvahu i prostředí, jenž je formuje.

I přesto že pedagog nemá nikterak velkou pravomoci k navrácení harmonie do rodiny. Může sehrát v životě dítěte roli jako opora v těžkých chvílích (Fontana, 2003).

## 5.2 Spolupráce mateřské školy s rodiči

V současné době je snaha spolupracovat s rodiči rozsáhlejší a mnoho mateřských škol se snaží dbát na pravidelnou komunikaci s rodiči, ať už se jedná o třídní schůzky, besídky či konzultační hodiny. V rámci adaptační fáze se mateřská škola snaží pozitivně přistupovat k přítomnosti rodiče během edukačního procesu (Kořátková, 2008).

Vzájemná interakce a spolupráce pedagoga s rodiči by měla být postavena na partnerském přístupu. Ta odpovídá vzájemné úctě, zřetelnému ohledu na pracovníky i rodiče. Učitel umožňuje rodičům se podílet na chodu třídy či pořádání společných aktivit. Mateřská škola se snaží dostatečně informovat zákonné zástupce prostřednictvím nástěnek, webových stránek či během konzultací. V dnešní době je kladen velký důraz na konzultační hodiny, jelikož pedagog informuje rodiče o vývoji dítěte, v čem vyniká a na co se v nadcházejícím období zaměří. Během osobních setkání, ale i skrz písemnou formu rodič poskytuje i informace o rodinné situaci, jeho zaměstnání, záliby dítěte apod. (Syslová, 2017).

## 6 PRAKTICKÁ ČÁST

### 6.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem této práce bylo zjistit, jak vnímají pedagogové vliv rozpadu rodiny na chování dítěte. Výzkumné šetření mělo přinést hlubší pochopení prožitků dítěte, ale také lepší pochopení změn v důsledku rozvodu, jenž se projeví na chování dítěte. A to právě z perspektivy pedagoga, díky jeho působení v mateřské škole.

#### ***Výzkumné otázky***

Ze zmíněného výzkumného cíle vyplývá následující hlavní výzkumná otázka.

*Jaký vliv má z pohledu učitelů/učitelek rozvod rodičů na dítě předškolního věku?*

Doplňující výzkumné otázky, uvedeny níže, slouží jako prostředek k naplnění hlavní výzkumné otázky a následné realizace výzkumného cíle.

*S jakými problémy se potýkají učitelé/učitelky mateřských škol, pokud mají ve třídě dítě z rozvedené rodiny?*

*Jak se projevuje dítě z rozvedené rodiny v oblasti kognitivního vývoje z pohledu učitelů/učitelek MŠ?*

*Jak se projevuje dítě z rozvedené rodiny v oblasti sociálního a emočního vývoje z pohledu učitelů/učitelek MŠ?*

*Jak se změní chování dítěte po rozvodu rodičů z pohledu učitelů/učitelek MŠ?*

### 6.2 Metody zpracování a analýza dat

Vzhledem k povaze bakalářské práce bylo zvoleno kvalitativní výzkumné šetření. Jako prostředek byl zvolen polostrukturovaný hloubkový rozhovor, jenž je blíže specifikován jako nestandardizované tázání jedné osoby výzkumu v rámci otevřených otázek. Typické pro polostrukturovaný rozhovor je předem určený soubor otázek (Švaříček & Šedřová, 2014).

Kvalitativní výzkum probíhal během osobního setkání s komunikačními partnerkami. Z rozhovorů byl pořízen hlasový záznam. Celkem bylo realizováno pět rozhovorů v dubnu 2021. Časové rozpětí každého rozhovoru bylo individuální, tudíž nebylo nikterak časově omezeno. Nejkratší rozhovor trval 25 minut a nejdelší v rozmezí 40–45 minut.

Jednotlivé rozhovory byly zvukově zaznamenány a po důkladném prozkoumání obsahově specifického tématu byly vytvořeny jednotlivé kódy. Podoba kódování byla poté vyvozena výzkumníkem vyplývající z konkrétní tematické oblasti. Jednotlivá data byla vyhodnocena a na základě nich zařazena do odpovídajícího schématu.

### **6.3 Metody výzkumného šetření**

Jako metoda výběru výzkumného souboru byla zvolena metoda záměrného (účelného) výběru, jedná se tedy o prostý záměrný výběr. Tato metoda je označována za nejjednodušší typ metody záměrného výběru. Bez jakéhokoliv využití specifických metod nebo strategií byl vybrán soubor potencionálních adeptů pro výzkum. Tyto adeptky odpovídaly danému kritériu a na jeho základě se staly vhodnými komunikačními partnerkami. Tento druh výběru se využívá převážně v situacích, kdy není zapotřebí značné množství výběrového souboru a osob spadající do primárního souboru (Miovský, 2006).

Kritérium pro výzkumný vzorek byl následný. Pedagožky, jenž byly osloveny, musely působit v mateřské škole a v průběhu své pedagogické praxe pracovat s dítětem předškolního věku.

### **6.4 Kódování rozhovorů**

Kódování v kvalitativním výzkumu představuje neustálé porovnávání fenoménů, pojmů, ale i stylizace otázek ohledně textu. Jedná se tedy o nepřetržitý proces porovnávání, během kterého se k praktickému materiálu zařazují označení či kódy. Tato označení jsou na počátku svým charakterem velmi blízké textu až posléze se stávají více abstraktnější (Hendl, 2006).

Kódování lze rozdělit do tří skupin, a to na otevřené kódování, axiální kódování a selektivní kódování. Pro tento druh výzkumu bylo zvoleno otevřené kódování. Charakteristické pro něj je, že tvoří část analýzy, jenž se zabývá označováním a kategorizováním jednotlivých pojmů. Během otevřeného kódování jsou data rozdělena na samostatné celky, ty jsou důkladně prozkoumány. Poté se zjišťuje, na základě porovnávání, zda jsou data podobná či rozdílná (Strauss & Corbin, 1999).

## **6.5 Etické otázky výzkumu**

Všechny zúčastněné komunikační partnerky byly seznámeny s faktem o zachování anonymity, ale také o pořízení zvukového záznamu. Komunikační partnerky také byly informovány o využití jejich poznatků výhradně pro tuto bakalářskou práci. Na základě těchto informací všechny souhlasily a já jim slovně zaručila jejich anonymitu. Z tohoto důvodu jsou všechna jména anonymizována.

## **6.6 Výzkumný soubor**

Celkem bylo osloveno pět pedagožek, jenž působí v různých mateřských školách na Vysočině. Všech pět komunikačních partnerek mi ochotně poskytlo rozhovor. S každou z nich byl proveden polostrukturovaný hloubkový rozhovor. Rozhovory se odehrávaly v soukromí. Zpravidla v prostředí, které bylo přívětivé pro obě strany. Se souhlasem všech zúčastněných byl nahrán záznam na audio zařízení. Jména všech zúčastněných ve výzkumném šetření jsou smyšlená, kvůli zachování anonymity.

**Tabulka č. 1 - Výzkumný soubor**

Jméno	Délka praxe	Dosažené vzdělání	Zkušenost s dítětem z rozvedené rodiny
Lenka	10	VŠ	Ano
Daniela	20	SŠ	Ano
Jana	35	VOŠ	Ano
Hana	20	VŠ	Ano
Markéta	15	VŠ	Ano

## 7 VÝSLEDKY - ANALÝZA ROZHOVORŮ

Všechny rozhovory byly na počátku převedeny z audio nahrávky do písemné podoby, poté byly okódovány a na základě vzniklých kódů rozděleny do jednotlivých kategorií, podle podobnosti přidělených kódů. Každá kategorie je důkladně rozpracována v nadcházejících kapitolách.

### 7.1 Rozřazení kódů do kategorií

**Tabulka č. 2 – Rozřazení kódů do kategorií**

Kategorie	Kódy	Příklady odpovědí přiřazené k jednotlivým kódům	Poznámky
<b>Rozvod během školní docházky a rozvod před nástupem do MŠ</b>	V dnešní době běžné	Daniela: „ <i>Ano, myslím si, že rozvod v dnešní době není žádná neobvyklá situace, stává se to.</i> “ Markéta: „ <i>Setkávám se s oběma variantami. V dnešní době bych</i> “	Z tohoto příkladu je evidentní, že každá z komunikačních partnerek se setkala během své pedagogické praxe

		řekla, že se více vyskytuje případ, kdy dítě přichází do mateřské školy již z rozvedené rodiny.“	s dítětem, které pochází z rozvedené rodiny, jak před nástupem do MŠ, tak i v průběhu školní docházky.
<b>Přístup dětí k rozvodu</b>	Smutek  Odstěhování  Individuálnost	Hana: „Děti byly smutné z toho, že se maminka a tatínek už nemají rádi.“  Jana: „Řekla bych, že neřešily rozvod jako takový, ale spíše jim dělalo starost odstěhování jednoho z rodičů.“  Markéta: „Záleží na dítěti, každé je jiné. V momentě, kdy se jich zeptám, co je trápí, začnou povídat.“	Přístup dětí k takovéto situaci je odlišný, každé dítě je individuální. Ale dalo by se říci, že každé dítě tuto situaci velmi citově prožívá. A tyto reakce se poté odráží i v jejich chování.
<b>Adaptace tříletého a šestiletého dítěte</b>	<u>Tříleté dítě</u>  Nepochopení situace  Fixace  Nemluvnost  <u>Šestileté dítě</u>	Jana: „Zatímco ty mladší děti spíše konstatují, že maminka nebydlí s tatínkem a dále to neřeší.“  Hana: „Chápe, co to pro něj znamená, že už nebude s oběma rodiči.“	Odchod jednoho z rodičů se dítěti vysvětluje velice obtížně. Některé děti se s tímto faktem vyrovnávají hůře. Vždy záleží, jakým způsobem toto sdělení rodiče dítěti předají a poté, jak rychle se děti adaptují



	<p>Porozumění</p> <p>Hovornost</p> <p>Interpretace</p>	<p><i>Jana: „Více se zabývají, tím, kdo pro ně přijde.“</i></p>	<p>na novou životní situaci.</p>
<b>Nezvyklé reakce</b>	<p>Plačtivost</p> <p>Vývojová stagnace</p> <p>Agrese</p> <p>Pomočování</p> <p>Uzavřenost</p>	<p>Jana: „Ano, vnímám u dětí větší plačtivost, vývojovou stagnaci.“</p> <p>Markéta: „<i>Měla jsem dítě se zvýšenou agresivitou vůči ostatním dětem.</i>“</p> <p>Daniela: „<i>Měla jsem chlapečka, který se často pomočoval.</i>“</p> <p>Hana: „<i>A v některých situacích se dítě úplně zaseklo, více se stranilo.</i>“</p>	<p>Vliv rozvodu se zřetelně odráží na chování daného dítěte. Reakce na danou situaci jsou různé, ale skrze dané příklady lze pozorovat, že mnohé symptomy se téměř u všech dětí nějakým způsobem projevíly.</p> <p>Samozřejmě nelze přesně říci do jaké míry vliv rozvodu bude působit na dítě, a jak moc mu zasáhne do budoucího života či do jaké míry převeze určitý vzorec chování po rodičích. Avšak můžeme předpokládat, že tato negativní událost je poznamenána na celý život.</p>



<p><b>Projevy dětí z rozvedené rodiny</b></p>	<p>Žádné</p> <p>Individuální</p> <p>Plačtivost, stranění se vrstevníkům</p>	<p>Hana: „<i>Hm, já si nevzpomínám, že bych pozorovala nějaké problémové chování u dítěte, které přišlo do školky z rozvedené rodiny</i>“.</p> <p>Jana: „<i>To je hodně individuální, protože já jsem to dítě před nástupem do školky neznala, tudíž nemohu posoudit, do jaké míry je rozvod ovlivnil</i>“.</p> <p>Markéta: „<i>Musím se zamyslet, řekla bych, že převládá stranění se vrstevníkům, některé děti byly uzavřené do sebe, nejraději si hrály v koutě nebo si kreslily</i>“.</p>	<p>Dle výpovědí komunikačních partnerek, je obtížné identifikovat jednotlivé projevy u dítěte, jenž pochází z již rozvedené rodiny. I přes tento fakt, některé učitelky nejsou toho názoru a projevů si povšimnuly.</p> <p>V této situaci je obtížné poukázat, o jaké projevy se přesně jedná, jelikož pedagožky nemají porovnání s chováním před rozvodem a po něm.</p>
<p><b>Projevy dítěte z rozvedené rodiny v oblasti kognitivního vývoje</b></p>	<p>Individuální</p>	<p>Jana: „<i>To záleží na dítěti. Každé je jiné a jinak se vyrovná s tou událostí. Já jsem to dítě před nástupem neznala, tudíž nevím, jak se chovalo předtím</i>“.</p> <p>Markéta: „<i>Některé děti byly pomalejší v myšlení, víc jsem</i></p>	<p>U dětí, jenž pocházejí z rozvedené rodiny je obtížné vypořádat, jaké změny v chování dítěte způsobil rozvod. Jelikož mnoho pedagožek tyto děti neznají. Ale i přes</p>

	Nesoustředěnost, Pomalejší chápání  Plačtivost	<i>některé věci vysvětlovala, pracovalo se jim lépe, když jsem u nich seděla“.</i>	tento fakt si některé z nich povšimly například snížené soustředěnosti.
<b>Projevy dítěte z rozvedené rodiny v oblasti sociálního a emočního vývoje</b>	Individuální          Samostatná hra, vyhýbání se vrstevníkům	Lenka: „Je to dost individuální, protože jsem měla holčičku, a ta neměla vůbec žádný problém. Byla hodně kamarádká, ráda si hrála s kamarády. Byla hodně veselá. A pak jsem měla holčičku, která byla plačtivější, nechtěla se odloučit od maminky“.  Daniela: „Hm, záleží na dítěti, ale některé z nich se nechtěly zapojovat do her, stranily se vrstevníkům“.	Tato kategorie se též zabývá dětmi pocházející již z rozvedené rodiny. Jak již bylo zmíněno v kategorii projevy dítěte z rozvedené rodiny v oblasti kognitivního vývoje. Také v této oblasti, sociální a emoční, jsou podobné názory komunikačních partnerek.  Do jisté míry je jisté, že některé projevy se promítají v prožívání dítěte. Bohužel, jak již bylo zmíněno, pedagogové před nástupem do MŠ neznaly dané dítě a z tohoto důvodu nemají porovnání.



<p><b>Přístup k diagnostice rodiny v MŠ.</b></p>	<p>Rodinná anamnéza</p> <p>Komunikace s rodiči</p>	<p>Markéta: <i>„Jinak používáme dotazníky na začátku roku“.</i></p> <p>Lenka: <i>„Pokud je nějaký problém, hovořím v první řadě s rodiči, poté i s dítětem“.</i></p>	<p>Z odpovědí komunikačních partnerek vyplývá využívání dotazníků, tzv. rodinná anamnéza. V případě nutnosti nadále využívají komunikaci s rodiči, která jim přinese další potřebné poznatky.</p>
<p><b>Intervence</b></p>	<p>Jiní odborníci</p> <p>Komunikace s rodiči a dítětem</p>	<p>Jana: <i>„Kdybych věděla, že má problém/y, nejprve bych se snažila promluvit s rodiči, pak s dítětem, dále s vedením MŠ a případně se specialisty( psychologem, pediatrem a sociálním pracovníkem“.</i></p>	<p>V momentě, kdy selhává interakce mezi pedagogem a rodičem, se učitelé obrací na jiné specializované zařízení, jako je například sociální pracovník či jiné profese.</p>
<p><b>Údaje přístupné pedagogovi</b></p>	<p>Anamnéza dítěte</p> <p>Evidenční listy</p> <p>Podstatné informace o dítěti</p>	<p>Markéta: <i>„Určitě základní informace o dítěti, jako je jeho nejoblíbenější hračka, co má rád, a co ne. Jak ho máme oslovovat,</i></p>	<p>V této kategorii se prolínají odpovědi, jenž byly cílené pro přístup k diagnostice v MŠ. Pedagogové</p>

		<p><i>jeho zdravotní stav, případně alergie“.</i></p> <p>Lenka: <i>„A když se zaměřím na okolnosti týkající se toho rozvodu, tak určitě je důležité vědět, že se něco takového děje, abychom mohly dále pracovat s tím dítětem a hlavně, abychom věděly, proč se chová, tak jak se chová. Ale někteří rodiče, když se rozvádějí, tak je to pro ně hodně osobní, a ne vždy se nám s tím hned svěří“.</i></p>	<p>nejčastěji zmiňují dotazníky, které rozdávají rodičům na začátku školního roku. A to z důvodu větší informovanosti o daném dítěti.</p> <p>Některé komunikační partnerky, např. Lenka se domnívá, že by bylo přínosné být informována o nadcházející změně v rodině, například o rozvodu. Její mínění vyplývá z důvodu pomoci dítěti, co neoptimálněji.</p>
<b>pohlaví</b>	Individuálnost	<p>Daniela: <i>„Každé dítě je individuální, a tak i jeho rodina.“</i></p> <p>Markéta: <i>„Já bych řekla, že to s pohlavím určitě nemá souvislost.“</i></p>	<p>Zde vyplývá, že pohlaví nehraje až tak velkou roli, jako právě jedinečnost každého dítěte. Řekla bych, že záleží ještě na jednom důležitém faktoru, a to je komunikace rodiče s dítětem.</p>

			<p>Pokud rodič bude zacházet s tímto citlivým tématem patřičně a vhodným způsobem vysvětlí dítěti danou problematiku, a především ho ujistí o lásce k němu samotnému. Dítě se pak může adaptovat mnohem lépe.</p>
--	--	--	---

## 7.2 Rozvod během školní docházky a rozvod před nástupem do mateřské školy

Když jsem komunikačním partnerkám položila otázku, zda mají zkušenost s dětmi, jenž pocházejí z rozvedených rodin. Všechny odpovídaly bez dlouhého rozmyšlení, jelikož tuto životní situaci považují za normální. Nevnímají ji za ojedinělou, a tudíž s ní mají zkušenosti všechny.

Markéta reagovala na otázku takto: *„Ano, mám zkušenosti s touto životní událostí. Myslím si, že každý pedagog, ať už v mateřské škole či na základním stupni, se setká s tímto případem. Řekla bych, že je to běžné.“*

Hana shledává v poslední době tuto životní událost za celkem častou. K ní se připojují další dvě komunikační partnerky, které rozvod neoznačují za neobvyklou událost. Přitakává i Lenka a doplňuje zkušenost s dětmi, jimž se rodiče rozváděli během školní docházky. *„Jak už jsem řekla, s oběma typy se setkávám. No řekla bych, že v současnosti zaznamenávám větší počet dětí, které pocházejí z již rozvedených rodin. Tím, ale nechci*



řící, že rozvod rodičů během docházky v MŠ není. To bych lhala, ale zpravidla se jedná o jedno dítě.“ Markéta má velice podobný názor: „V dnešní době bych řekla, že se více vyskytuje případ, kdy dítě přichází do mateřské školy již z rozvedené rodiny. Jejich rodiče pak žijí s jiným partnerem, s tím souvisí i odlišná jména apod. Jsou i případy, kdy se dítěti rozvádějí rodiče právě během té školní docházky, ale to je většinou jedno maximálně dvě děti ve třídě. Zbylé tři komunikační partnerky, Jana, Hana a Daniela shledávají rozvod během školní docházky a před nástupem téměř identicky jako Lenka a Markéta.

Z odpovědí vyplývá, že všechny komunikační partnerky mají zkušenost s oběma typy, tedy s rozvodem během školní docházky, tak i s rozvodem před nástupem do mateřské školy.

Dalo by se říci, že žádná z nich nevnímá rozvod za nikterak zvláštní událost. Považují ji, za událost, která se zkrátka stane, byť je pro všechny strany citlivá, těžká. A právě ta zranitelnost, citlivost se promítá v přístupu a celkově v reakcích dětí.

### **7.3 Přístup dětí k rozvodu**

Tato kategorie se zabývá přístupem dětí k rozvodu, který se značně odráží v mateřské škole. Také tím, zda o této problematice s pedagogy hovoří.

Hana: „Ano, děti se mnou o této situaci hovořily. Děti byly smutné z toho, že se maminka a tatínek už nemají rádi. Většinou to dané dítě bylo velmi plačtivé ve všech možných situacích, ve kterých se předtím chovalo úplně jinak. Ty děti byly často velice plačtivé, dělaly velké scény, vztekaly se.“ Daniela vnímá přístup dítěte i komunikaci obdobně jako Hana: „Děti tuto situaci vnímají velmi a často mi o tom povídají. Samy od sebe povídají, co se doma děje. Jedno dítě mi říkalo, o tom, jak se rodiče hádali a on byl přímo u toho. Bylo to pro něj velice těžké. Jindy se rozpovídají až na můj dotaz, ale většinou o tom hovoří samy“. Zatímco Hana a Daniela mluví o hovornosti dítěte bez jakéhokoliv zasahování, Markéta se přiklání k různorodé individualitě každého dítěte. „Já bych řekla, že je to individuální. Záleží na dítěti, každé je jiné. Ale většinou, z mé vlastní zkušenosti, se děti samy nerozpovídají. V momentě, kdy se jich zeptám, co je trápí,

*začnou povídat. Ale jak říkám, záleží na tom daném dítěti a také, jakým způsobem probíhá komunikace mezi rodiči a dítětem“.* Naopak Lenka a Jana nevnímají u dětí chtít mluvit přímo o rozvodu, ale o sledu událostí jako takovém. Děti se spíše pozastavují nad tím, co jak bude. Jakým způsobem se rodiče k sobě chovají. Lenka říká: *„Musím se zamyslet. Řekla bych, že přímo o rozvodu se mnou nemluvily. Mluvily spíš o soužití s matkou a o soužití s otcem. Někdy nechápaly, proč se rodiče už nemají rádi a ten druhý rodič odchází. To je hodně těžké. Ale celkově bych řekla, že je to individuální. Některé děti o tom začaly mluvit samy od sebe. Jiných jsem se musela zeptat, jestli je něco trápí“.*

Zde si můžeme povšimnout, že individuálnost dítěte se vyskytuje téměř ve všech výpovědích komunikačních partnerek. Každé dítě je jiné, některé děti nemají problém hovořit o dané skutečnosti. Naopak jiné děti jsou zdrženlivější a až na dotaz pedagoga se rozprávají. Jedno je ale jisté, každé dítě velmi citlivě vnímá soužití rodičů. Z některých výpovědí, jako je od Lenky a Jany, mi připadá, že ze strany rodičů není dostatečná komunikace mezi rodičem a dítětem. Jelikož některé děti nevědí, proč se tato událost vůbec stala a co bude následovat po ní.

#### **7.4 Adaptace tříletého a šestiletého dítěte**

Období rozvodu je celkově velice náročné, jak pro děti, tak i rodiče. Adaptovat se na nově vzniklou skutečnost je obtížné v každé věkové kategorii. A právě tuto rozdílnost v adaptaci shledávají i pedagogové v MŠ u tříletých a šestiletých dětí.

Lenka vnímá tuto rozdílnost a říká o ní: *„Určitě, ty mladší děti příliš neřeší problematiku rozvodu nebo alespoň ne tak, aby to rozebíraly ústně. Myslím si, že by ani nevěděly, jak o tom s někým mluvit. Často se u těch mladších projevovaly nějaké problémy z domova v omalovánkách a pracovních listech. Děti je většinou odbývaly, používaly jen jednu barvu nebo si vybraly tmavé barvy a přetahovaly či vše začmáraly. Co se týče dětí z již rozvedených rodin, tak tam mají děti spíše problém zorientovat se v tom, kdo je kdo. Zase nová teta, strejda, zkrátka ty nové partnerské vztahy. Myslím si,*

*že do budoucna může být složité i to, že matka se jmenuje (příjmení) jinak než otec a sourozenci třeba taky úplně jinak. Ty šestileté jsou více vnímavější. Často se svěřují, co se děje a proč se to děje. V hodně případech dochází ze strany těch šestiletých k interpretaci vlastních rodičů, s tím je i spojen pohled na druhého rodiče. Tohle všechno ty šestileté už dokáží vycítit a rozumí tomu. Také je na nich znát, když přijde do školky dítě, které bylo o víkendu s jedním rodičem a další týden s tím druhým. Děti bývají velice šťastné nebo naopak smutné, plačtivé, podrážděné, zamyslené, zkrátka bez nálady“.*

Jana se domnívá, že šestileté děti více prožívají rozvod rodičů než právě ty tříleté. Hovoří o tom takto: *„Ano, starší dítě vnímá rozvod daleko více než mladší dítě. Ty starší děti, podle mé zkušenosti o rozvodu více mluví, řeší vztah mezi rodiči, jako například jestli se rodiče mají či nemají rádi. Více se zabývají tím, kdo pro ně přijde. Zatímco ty mladší děti spíše konstatují to, že maminka nebydlí s tatínkem a dále to neřeší“.*

Stejný pohled na danou otázku mají i další dvě komunikační partnerky, tedy Markéta a Daniela. Obě vnímají věkovou rozdílnost úplně stejně jako výše uvedené komunikační partnerky. Markéta reflektuje takto: *„Určitě ano, šestileté dítě už více vnímá. Chápe, že se doma něco děje. Řekla bych, že i více přemýšlí, proč tam jeden z rodičů není. Měla jsem i dítě, které si myslelo, že tatínek odešel, protože zlobilo. O těch tříletých bych řekla, že jsou ještě hodně fixované na matku a z toho usuzují, že odchod otce tolik nepozorují“.* Daniela souhlasí a doplňuje: *„Ty starší děti přebírají názory svých rodičů, to se na nich hodně odráží“.* Hana má zkušenosti pouze s dětmi ve věku šesti let, avšak její názor není vůbec odlišný. I ona si myslí, že věk dítěte sehrává významnou roli.

Z výše uvedených výpovědí vyplývá, že všechny komunikační partnerky se shodují v rozdílnosti věkové hranice, tedy tři a šest let, v adaptaci na rozvod. Z jejich odpovědí vyplývá, že děti ve věku tří let se více méně lépe adaptují, jelikož z toho nemají až tak velký rozum. Samozřejmě každé dítě je rozumově jinak vyspělé. Oproti mladším dětem jsou ty starší děti na tom s adaptací hůře, jelikož jsou po stránce rozumové už vyspělejší. Nad celkovou situací více přemýšlejí a vnímají okolnosti kolem rozvodu diametrálně odlišně.

## 7.5 Nezvyklé reakce

Děti, jimž se v průběhu školní docházky rozvádějí rodiče, reagují různě. Avšak změny v jejich chování jsou viditelné. Komunikační partnerky je popisují následovně.

Lenka vnímá nezvyklé reakce následně: *„Děti se dost často zavírají do sebe, jsou určitě více plačtivější, zamyšlené. Některé projevy se promítaly i ve stravování, nechutenství, pocit na zvracení, bolest břicha. Měla jsem ve třídě chlapečka, jeho rodiče se rozváděli během docházky v MŠ, byl opravdu často nemocný, začínalo se u něho projevovat astma. Jinak velmi časté je pomočování, vyhýbání se vrstevníkům“*. I Markéta si všímá změn v chování a reaguje takto: *„Měla jsem dítě se zvýšenou agresivitou vůči ostatním dětem. Pak si vzpomínám, že jsem měla také dítě, které bylo velmi plačtivé a nechtělo se odloučit od matky. Dost často se tyto děti do sebe uzavíraly a hrály si samy někde v koutku. Takové děti bych označila za plačtivé, agresivní, uzavřené do sebe, velmi smutné, méně aktivní a nevyhledávající vrstevníky“*.

S Markétou sdílí stejný názor i paní Hana, ta doplňuje: *„Z mé vlastní zkušenosti se jednalo o plačtivost, děti dělaly velké scény. V některých situacích se dítě úplně zaseklo a více se stranilo kolektivu“*.

Obdobný názor na reakce dítěte mají i Daniela a Jana. Obě se domnívají, že je důležitá komunikace rodičů s dítětem a od toho se odvíjí i reakce daného dítěte. Daniela tedy říká: *„Děti reagují různě. Vždy záleží na tom, jak pak mezi sebou dospělí komunikují, tzn. jak o sobě mluví před dětmi nebo celkově o vzniklé situaci, ale především jak ji emočně dospělí zvládají, s tím je spojeno i jejich ovládnutí se. Přidala bych tam, i jakým způsobem dítěti vysvětlili danou situaci. Tohle všechno se odráží na chování dítěte. Jinak projevy jsou v podobě plačtivosti, agrese, uzavřenosti či strhávání pozornosti negativním chováním“*. Na tuto odpověď navazuje i Jana a dodává: *„Ano, vnímám u dětí větší plačtivost a vývojovou stagnaci. V některých případech i zhoršení vývoje, tím myslím pomočování a zhoršení řeči. Proto si myslím, že stav rodiny*

*se mnohdy odráží na stavu dítěte. Dítě je více labilní, jak už jsem řekla, je plačtivé a někdy i více agresivní“.*

## **7.6 Přístup k nestandardnímu chování**

Ať už se jedná o jakýkoliv problém, z něhož se reflektuje nevhodné chování dítěte. Každý pedagog by měl přistupovat k němu samotnému laskavě a obezřetně. To obzvláště v rozvodové situaci. Z daných odpovědí všech komunikačních partnerů vyplývá, že se snaží volit takový přístup, který co nejvíce napomůže dítěti a poskytne mu pocit jistoty.

*Lenka tento přístup zastává a říká o něm: „Je to téma velice citlivé, a proto si myslím, že k němu velice obezřetně přistupujeme i my všichni okolo. Dětem se snažíme být nablízku, ale ne tak, aby to jakýmkoliv způsobem ovlivnilo celkový chod třídy. Nikdo by neměl mít pocit ostrčení nebo naopak mít navrch. Rodičům jsme také připraveni naslouchat a vyjít jim v rámci možností vstříc. Záleží hlavně na nich samotných, jak se s touto situací celá jejich rodina vypořádá“.*

*Hana reaguje velice podobně a dodává: „Záleží na situaci, někdy ho nechám, aby se uklidnilo. Nejlépe v jiné místnosti od ostatních dětí. To především v případě, že se hodně vzteká a mlátí kolem sebe. Když se uklidní zkouším s ním mluvit o jeho trápení. Poté si promluví s rodiči, aby s nimi doma o situaci mluvili a snažili se mu to nějak vysvětlit“.*

I Markéta, Daniela a Jana volí nejvhodnější přístup. Snaží se hovořit o dané situaci, jak s dětmi, tak i rodiči. Markéta tento postup nazývá individuální „Ať už se jedná o povídání nebo formu her pouze s tím dítětem, vyrábění, pomazlení, prohlížení knih apod. Z mé strany se snažím o tomhle komunikovat s rodiči, ale řekla bych, že komunikace s rodiči se v tomto případě většinou míjí účinkem“. Jana a Daniela navazují téměř identicky na předchozí výpovědi komunikačních partnerek, a to následovně: „Ve většině případů hovořím o takovémto chování s rodiči. Aby právě rodiče o tomto mluvili s dětmi i doma. Poté přikládám větší pozornost danému dítěti. Snažím se být empatická, trpělivá. Dát mu pocit jistoty, že může za mnou přijít“, říká Jana.

Daniela doplňuje: „*Základem pro mě je citlivá a empatické jednání a samozřejmě pravdivá a dětem srozumitelná komunikace*“.

## **7.7 Komunikace rodičů s MŠ**

Kategorie komunikace rodičů s MŠ se zabývá tím, zda rodiče reflektují jejich změnu statusu s pedagogy v MŠ. Zda pedagogové vnímají tuto změnu jako podstatnou informaci.

Hana si myslí, že tato informace je velice přínosná, jelikož dokáže pochopit chování dítěte v různých situacích ihned a na základě tohoto zjištění efektivněji pracovat s dítětem. Bohužel ne ve všech případech tomu tak je a říká: „*Často se nám stává, že se o tom dozvídáme právě od dětí, a to díky jejich projevech v MŠ. Mnohdy jsme zprvu nechápaly jejich náhlou změnu. Rodiče s námi v některých případech o této změně nehovoří, až poté co se zeptáme, zda se u nich doma něco neděje či kvůli čemu se dítě chová jinak. Samozřejmě záleží na rodičích, někteří nás informují a jiní o tom nehovoří*“.

Další dvě komunikační partnerky, Markéta a Lenka, vnímají situaci ohledně komunikace s rodiči totožně jako Hana. Informaci o probíhajícím rozvodu se dozvídají až od dětí, namísto od rodičů. Markéta reagovala na otázku takto: „*Já si myslím, že je to důležité. My se to tak často nedovídáme. Řekla bych, že je to velmi individuální. Rodiče se většinou moc nesvěřují. Dozvídáme se o tom od dítěte a od rodičů až v momentě, když si nepřejí, aby druhý rodič nebo prarodič vyzvedával dítě*“.

Lenka souhlasí a doplňuje: „*Rodiny o tom z počátku moc mluvit nechtějí. Nejhorší na tom je, když matka „najednou“ přijde s tím, že v žádném případě nesmíme pustit dítě s otcem nebo jeho (pra)rodiči. Nesmíme jim podat žádné bližší informace, ale to naštěstí nemusíme řešit my. To je pak na soudu, jakým způsobem rozhodne*“.

Na druhou stranu Daniela a Jana s nedostatečnou informovaností ze strany rodičů nemají žádnou zkušenost. Daniela hovoří: „*Rodiče hlásí změny sami, upravují se evidenční listy, zakládají soudní vyjádření. Například o péči či vyjádření pravomoci vyzvedávání dětí z MŠ. Takže ano, většinou s námi rodiny komunikují, ale některé*

informace mám přímo od dětí. Na základě potřeby pak dále komunikuji s rodiči. Jana souhlasí a dodává: „*Nikdy se mi nestalo, že by komunikace mezi mnou a rodiči nějakým způsobem vážla nebo že by mě o něčem dostatečně dopředu neinformovali*“.

Na základě těchto výpovědí je patrné, že každý rodič přistupuje k informovanosti mateřských škol zcela odlišně. Tyto odlišnosti bychom mohli rozdělit do dvou typů. První typ by zahrnoval takové rodiče, jenž o probíhajícím rozvodu do jisté míry nehovoří. Tyto informace pak poskytnou až v momentě, kdy sdělují pedagogovi nadcházející změny. Zatímco druhý typ zahrnuje rodiče, kteří komunikují s pedagogy včas a nemají žádný problém se sdělením. Ať už se jedná o první či druhý typ, všechny komunikační partnerky se shodují, že je to velice podstatná informace, která jim napomáhá efektivně pracovat s dětmi.

## **7.8 S jakými problémy se potýkají učitelé/učitelky mateřských škol, pokud mají ve třídě dítě z rozvedené rodiny?**

Další otázka je zaměřena na děti, jenž přicházejí do mateřské školy z již rozvedené rodiny. Záměrem bylo zjistit, jaké projevy pozorují učitelé/učitelky mateřských škol u těchto dětí.

Odpovědi komunikačních partnerek byly různé, a to z důvodu neznalosti dítěte před nástupem do mateřské školy. I přes tento fakt, přeci jenom některé projevy pozorují, byť se většina z nich shodují v tom, že se jedná o individuální záležitost.

Například Lenka odpovídá na otázku takto: „*To je různé, samozřejmě nějaké projevy pozorujeme, ale vyloženě porovnání oproti dětem, kterým se rodiče rozvádějí během docházky, nemáme. Protože u těch dětí vidíme, do jaké míry je rozvod zasáhl, a jak se chovaly předtím a jaká reakce na rozvod následovala. V tomhle případě je to obtížné, jelikož ty děti nastoupily do školky už po rozvodu rodičů. Jinak obecně bych řekla, že jsou více fixováni na maminku a dělá jim větší problém se odloučit. Také se*

*setkáváme s případem střídavé péče. Dítě se po týdnu střídá u rodičů nebo je u některého rodiče na víkend. Tyto děti jsou někdy veselé a jindy zamyšlené či nesoustředěné“.*

Daniela a Markéta také shledávají změny v chování u těchto dětí. Nejčastěji se opakuje hra o samotě, vyhýbání se vrstevníkům či zpomalení myšlenkových operací. Odpověď Daniely: *„Hm, to je různé. Je pravda, že některé dítě bylo v rámci myšlení pomalejší než jeho vrstevníci. Jsou plačtivější, někdy mi přišlo, že na sebe strhávají pozornost. Pak jsem měla chlapečka a ten moc nechtěl komunikovat a rád si hrál sám“.* Markéta doplňuje: *„Musím se zamyslet, řekla bych, že převládá stranění se vrstevníkům, některé děti byly uzavřené do sebe, nejraději si hrály v koutě nebo si kreslily. Nic víc konkrétního mě teď nenapadá.“*

Oproti těmto třem komunikačním partnerkám zbylé dvě, tedy Jana a Hana, nepozorují žádné výkyvy v chování dítěte v důsledku působení rozvodu na ně samotné.

Odpověď Jany: *„To je hodně individuální, protože já jsem to dítě před nástupem do školky neznala, tudíž nemohu posoudit, do jaké míry je rozvod ovlivnil. Další věc je, v jaký moment se ty rodiče rozvedli, takže z toho důvodu nemohu říci“.* Na tuto odpověď navazuje i Hana, jejíž reakce na otázku je velice obdobná. *„Hm, já si nevzpomínám, že bych pozorovala nějaké problémové chování u dítěte, které přišlo do školky z rozvedené rodiny. Řekla bych, že jejich reakce byly obdobné jako u dětí z úplné rodiny“.*

## **7.9 Projevy dítěte z rozvedené rodiny z hlediska kognitivního vývoje**

Tato kategorie se zaměřuje na projevy dítěte z rozvedené rodiny z hlediska kognitivního vývoje a z pohledu pedagoga.

Při položení této otázky se skoro všechny komunikační partnerky, dlouze zamýšlely. Například Markéta se domnívá, že projevy dítěte jsou individuální a odpovídá takto: *„To je těžké takhle zobecnit, protože každé dítě je jiné. Některé děti byly pomalejší*



*v myšlení, víc jsem některé věci vysvětlovala, pracovalo se jim lépe, když jsem u nich seděla. A pak jsem měla dítě, které všechno zvládalo dobře, tím myslím, že nebylo nijak odlišné, než jiné děti“. I Lenka si myslí, že projevy u dětí z rozvedených rodin jsou pozorovatelné, říká: „Jak už jsem předtím zmiňovala, mám takový pocit, že děti z rozvedených rodin jsou více dezorientovány v tom, kdo je kdo. Hlavně v těch vztazích, to podle mě do budoucna může být zmatečné. Jinak vyloženě nic konkrétního mě teď nenapadá“. Zatímco Daniela přináší porovnání dětí mladších, tedy dětí tříletých a šestiletých. „U těch malých dětí nevnímám žádné nevhodné projevy. U těch větších bych řekla, že pomaleji chápaly a nebyly soustředěné“.*

Oproti těmto třem komunikačním partnerkám, Hana a Jana, nepozorují žádné projevy, jenž by rozvod zásadně ovlivnil dané dítě v kognitivním vývoji. Jejich předpoklad je na základě neznalosti dítěte před rozvodem. Také shledávají u dětí pravděpodobnou adaptaci na rozvod před nástupem do mateřské školy.

Hana: *„To je těžká otázka, jelikož ty děti, co přišly už z rozvedené rodiny, tak podle mě se stihly sžít s rozvodem rodičů. Také záleží v jakém momentě se rodiče rozvedli. Já osobně nepozoruju žádné změny“.*

Jana: *„Záleží na dítěti. Každé je jiné a jinak se vyrovná s tou událostí. Já jsem to dítě před nástupem neznala, tudíž nevím, jak se chovalo předtím. Nevšimla jsem si, že by v oblasti kognitivní nějak zaostávalo“.*

## **7.10 Projevy dítěte z rozvedené rodiny z hlediska sociálního vývoje**

Tato kategorie se také zabývá projevy dítěte z rozvedené rodiny, ale tentokrát z hlediska sociálního vývoje z pohledu pedagoga.

Odpovědi komunikačních partnerek byly různé, některé z nich si všimaly snížené komunikace dítěte s vrstevníky, nevyhledávání společných her či přisuzovaly jednotlivé projevy k individualitě dítěte.

Například Lenka se domnívá, že jednotlivé projevy dítěte z již rozvedené rodiny jsou individuální, říká: *„Je to dost individuální, protože jsem měla holčičku, a ta neměla vůbec žádný problém. Byla hodně kamarádská, ráda si hrála s ostatími. Byla hodně veselá. Pak jsem měla holčičku, která byla plačtivější, nechtěla se odloučit od maminky. Taky si myslím, že záleží na rodičích, jakým způsobem to dítěti vysvětlili a jaký mají celkový vztah mezi sebou“*. I Markéta má podobný názor a doplňuje porovnání dětí nejmladších, tedy rozdíl v chování dětí tří a šestiletých. *„Hm, měla jsem děti, o kterých bych řekla, že je rozvod rodičů nijak nepoznamenal. Pak jsem měla dítě, které bylo plačtivé, působilo ustrašeně, nechtělo moc komunikovat. Například u těch nejmladších si myslím, že to moc nevnímají, nemají z toho takový rozum“*.

Komunikační partnerky, Daniela a Jana, též shledávají jednotlivé projevy za individuální. Nejvíce se shodují ve větší plačtivosti a nechuť zapojovat se do společných her s vrstevníky.

Daniela: *„Hm, záleží na dítěti, ale někteří z nich se nechtěly zapojovat do her, stranily se vrstevníkům. Byly více plačtivější“*.

Jana: *„Je pravda, že jsem měla dítě, které se více stranilo. Nejrady si hrálo samo. Ale v průběhu času se to zlepšilo a začal si hrát s kamarády. Takže tady bych řekla, že byly více ustrašené. Ale záleží na dítěti“*.

Oproti výše zmíněným odpovědím, Hana neshledává žádné výrazné výkyvy v projevech u dítěte z rozvedené rodiny, a to z důvodu nedostatečné znalosti dítěte. Odpověď Hany: *„Jak už jsem zmínila, já jsem si nevšimla žádných markantních změn v jejich chování. V porovnání s těmi dětmi, kterým se rodiče rozvádějí během docházení do školky. Tam to člověk vidí. Ví, jak se dítě chovalo předtím a potom“*.

Díky těmto odpovědím je vidět, jakým způsobem rozvod, před nástupem do mateřské školy, dítě ovlivňuje. Téměř všechny komunikační partnerky se shodují, že se jedná o individuálnost dítěte. Žádná z nich dítě neznala, a tudíž nemají žádné porovnání před vzniklou situací a po ní. Přes to všechno si všímají některých rysů,

kteřé by mohly vzniknout na základě rozvodu. Řadí mezi ně plačtivost, stranění se vrstevníkům, nezapojování se do her či je vnímaly za více ustrašené.

### 7.11 Zkušēnosti se střídavou péčí

Na otázku, jakou zkušenost mají komunikační partnerky se střídavou péčí, odpovídaly různě. Například Hana není zastánce střídavé péče, jelikož s ní nemá dobré zkušenosti. Na otázku reagovala takto: *„Já bych řekla, že procentuálně mám více negativních zkušeností, v případě té střídavé péče. Děti často nemají ani domov, ani pevné vazby ve třídě s vrstevníky. Najdou se i případy, kdy střídavá péče funguje pozitivně, ale pouze při dodržení jistých podmínek“*. I Jana má podobný názor. Domnívá se, že dítě, které střídá každý týden jinou mateřskou školu není pro dítě optimální model. *„Zažila jsem u nás ve třídě holčičku. Ta týden chodila do naší školky, protože maminka žila v okolí a tatínek byl z Prahy. Myslím si, že to holčička zvládala relativně dobře. Jen se domnívám, že ji u nás chyběli kamarádi z Prahy a než se sžila se třídou, tak byl pátek. V Praze to šlo asi podobně, jen obráceně. Myslím si, že pro děti by se nic měnit nemělo, střídat by se měli rodiče“*.

Zatímco Jana a Hana nemají pozitivní zkušenosti se střídavou péčí. Komunikační partnerka Lenka má porovnání dvou případů, kdy střídavá péče fungovala relativně v pořádku a porovnání, kdy ji shledávala jako méně výhodnou. Lenka: *„Mám zkušenost, se střídavou péčí, ale to byly asi dva případy. Jinak je více častější ta výluční péče. V prvním případě střídavé péče se jednalo o chlapečka a ten se střídal u rodičů po týdnu, s tím, že i měnil školku. To si myslím, že není pro dítě vhodné. On byl hodně nejistý v té třídě. U toho druhého případu chlapeček zůstal v naší školce, pouze se střídal u rodičů. To bylo pro něj nejlepší řešení. Hlavně i kvůli těm dětem ve třídě“*.

Z toho vyplývá, že Lenka a Jana se více méně shodují, jelikož ani jedna neshledává žádné pozitivní vlivy, působící na dítě, při střídání mateřské školy po týdnu.

Markéta na položenou otázku neměla žádnou odpověď, jelikož nemá se střídavou péčí zkušenost, má informace pouze od kolegyně. *„Já osobně se střídavou péčí moc*

*zkušeností nemám. Pouze z doslechu mé kolegyně, která s ní moc spokojená nebyla. Já mám spíše zkušenost s výluční péčí, s tou nemám žádné negativní zkušenosti“.*

Oproti výše zmíněným komunikačním partnerkám se názor paní Daniely o dost liší. Vnímá ji takto: *„Podle mě je na ni pohlíženo trochu negativně, já v ní shledávám více pozitiv. Jako je například časté vídání obou rodičů, jsou tady zastoupeny oba vzory, mužský i ženský. Dítě podle mě nemá až tak velký pocit ztráty jednoho z rodičů“.*

## **7.12 Model porozvodové péče**

Jak již z předešlé kategorie vyplývá, názory na střídavou péči jsou spíše negativního charakteru. Podobné názory se objevují i v této kategorii. Položená otázka měla zjistit, jaký „model“ porozvodové péče je, dle nich samotných, k dítěti neoptimálnější.

Tři komunikační partnerky, tedy Hana, Jana a Markéta, se spíše přiklánějí k výluční péči. Jelikož s ní mají všechny dobré zkušenosti a vycházejí z nich. Markéta se také přiklání k výluční péči, jelikož nemá žádné zkušenosti se střídavou péčí.

Hana: *„Jak už jsem řekla, se střídavou péčí nemám až takové pozitivní zkušenosti. Z toho důvodu bych se přikláněla spíše k péči výluční“.*

Jana: *„Děti by podle mého názoru měly mít jeden domov, jednu školku, cítit jistotu a hlavně bezpečí. Měly by vědět, že rozvod a vše kolem není jejich vina, že za nic nemohou. Takže bych se více přikláněla k péči výluční“.*

Markéta: *„Mám pouze zkušenost s tou výluční péčí, takže nemohu porovnat“.*

Na druhou stranu, Lenka a Daniela, pohlížejí na střídavou péči jinýma očima a nevnímají ji jako nevhodnou. Pohled paní Lenky: *„To je těžká otázka. Já si myslím, že není špatná ani tak ta střídavá péče. V případě, že rodiče budou rozumní a dokáží se mezi sebou dohodnout. Zkrátka tak, aby dokázali zajistit dítěti duševní pohodu“.* Daniela doplňuje: *„Jak už jsem řekla před chvílí, osobně sama za sebe bych se přikláněla za střídavou péčí“.*

Z výše uvedených odpovědí vyplývá, že střídavá péče by nebyla považována za tak špatnou, v případě dodržení určitých podmínek.

### **7.13 Přístup k diagnostice rodiny v MŠ**

Tato kategorie je zaměřena na přístupy, jenž pedagogové v MŠ volí k diagnostice rodiny.

Markéta: *„Snažíme se komunikovat s rodiči, popřípadě s dítětem, pokud je tedy nějaký problém. Jinak používáme dotazníky na začátku roku, také máme různé diagnostické listy.“*

Zbylé čtyři komunikační partnerky mají téměř identické zkušenosti. Všechny se shodují, jak v přístupu ke komunikaci s rodiči, tak s dítětem či vyhledání jiné odborné pomoci. Ať už se jedná o psychologa, pediatra či sociálního pracovníka.

Jana: *„Kdybych věděla, že má problém/y, nejprve bych se snažila promluvit s rodiči, pak s dítětem, s vedením MŠ a případně se specialisty (psychologem, pediatrem a sociálním pracovníkem)“.*

Lenka: *„Pokud je nějaký problém, hovořím v první řadě s rodiči, ale i s dítětem. Pokud situace není příznivá, řešíme to dál s vedením MŠ nebo sociálním pracovníkem či psychologem“.*

Hana a Daniela taktéž využívají dotazníky, které rozdávají na začátku školního roku.

Hana: *„Před nástupem dítěte do MŠ rozdáváme rodičům dotazníky, týkající se jejich dětí a důležitých informací o nich, jistý druh „rodinné anamnézy“. Častá je i průběžná komunikace s rodiči, ale i s dítětem.“*

Daniela: *„Na začátku školní roku rozdáváme dotazníky, z kterých nám vyplynou důležité informace, tím myslím o daném dítěti a jeho rodině. Jinak podle potřeby komunikujeme přímo s rodiči, případně se specializovanými zařízeními.“*

Jak je uvedeno výše, všechny komunikační partnerky mají obdobný pohled na diagnostiku rodiny v MŠ. Všech pět pedagogů se snaží situaci řešit na základě

komunikace s rodiči. V případě selhání tohoto kroku se dále obrací na jiné možné postupy, ať už je to v rámci konzultace s vedením MŠ či jinými specializovanými pracovišti.

## 7.14 Intervence

Tato kategorie je zaměřena na intervenci nevhodného chování dítěte ze strany učitelů. Podobné odpovědi komunikačních partnerek se promítají i v předchozí kategorii, kdy učitelky hovořily o daných otázkách v celku.

Markéta na danou otázku odpovídá takto: *„Co se týká postupu k takovému dítěti, snažíme se volit, co nejoptimálnější přístup. V případě, že nepomůže komunikace s rodiči, obracíme se na vedení MŠ či jiné instituce“.*

I Jana a Lenka popisují stejný postup, jako Markéta.

Jana: *„Kdybych věděla, že má problémy, nejprve bych se snažila promluvit s rodiči, pak s dítětem, s vedením MŠ, a případně s dalšími specialisty.“*

Lenka: *„Pokud je nějaký problém, hovořím v první řadě s rodiči, ale i s dítětem. Pokud situace není příznivá řešíme to dál, buď s vedením MŠ nebo sociálním pracovníkem či psychologem“.*

Na položenou otázku mají opět stejný názor i učitelky Hana a Daniela. I ony se přiklánějí ke stejnému postupu.

Hana: *„Jinak postup s daným dítětem je velice obdobný, jak jsem popisovala předtím. Myslím, že to bylo u toho nestandardního chování. Snažíme se s dítětem komunikovat. Poté si promluvíme s rodiči, aby s ním o tom také hovořili“.*

Daniela: *„Náš přístup je obezřetný k dění, jak v rodině, tak směrem k dítěti. Ale o tom jsme se už bavily. Podle potřeby hovořím s rodiči a v případě nutnosti se obracím na specializované zařízení“.*

Co se týká postupu při intervenci chování dítěte, jenž se negativně odráží na jeho psychice či zdravotním stavu. Jejich postup je stejný, v první řadě komunikují s rodiči a dítětem. V případě nutnosti se dále obrací na odbornou pomoc,

jako je psycholog či jiné specializované zařízení. Učitelky mateřských škol shledávají podobnost postupu i u nestandardního chování.

### **7.15 Údaje přístupné pedagogovi**

Další kategorie pojednává o údajích, na něž by měl mít pedagog v MŠ dle zákona nárok. Dále o informacích, které by pro ně byly přínosné z hlediska efektivity.

Daniela na položenou otázku odpovídá takto: *„Pokud se zaměřím na informace ohledně toho rozvodu, tak informace ohledně toho máme. Rodiče nám poskytují soudní vyjádření, informace o péči toho dítěte. Tak na takovéhle informace máme nárok. Když to vezmu celkově, máme ty dotazníky, jak jsem říkala. Případně se v průběhu doptáváme rodičů. Nic víc mě teď nenapadá“.*

I zbylé čtyři komunikační partnerky shledávají dotazník na začátku školního roku jako klíčový pro poznání daného dítěte i jeho rodiny. Dále některé informace týkající se rozvodu získávají od dítěte, jelikož o tomto tématu rodiče příliš nehovoří. Nicméně důležité informace, jako je například svěření dítěte do porozvodové péče či vyjádření soudu, jsou informace, na které by jako pedagog měl mít nárok.

*Odpověď Hany: „Určitě na začátku školního roku rozdáváme dotazníky, tam se dozvídáme o dítěti, jeho alergie, co má a nemá rád apod. Určitě nějaké základní informace o rodičích, jako je jejich jméno, příjmení, adresa, ale nic osobnějšího. Jinak dle potřeby zjišťujeme vše potřebné od rodičů“.* I paní Lenka se shoduje s názorem Hany: *„No, máme nárok na podstatné informace týkající se dítěte a na základní informace o rodičích a osobách, které dítě mohou vyzvedávat. Když se zaměřím na okolnosti týkající se toho rozvodu, tak určitě je důležitý vědět, že se něco takového děje, abychom mohly dále pracovat s dítětem. Abychom lépe pochopily, proč se chová, tak jak se chová. Někteří rodiče, když se rozvádějí, tak je to pro ně hodně osobní, a ne vždy se nám hned svěří“.*

Jak již bylo zmíněno všechny komunikační partnerky dokládají stejný pohled na údaje, jenž by pedagog při vykonávání své práce z hlediska práva měl vědět.

Pak jsou tu informace vztahující se k rozvodu. Tyto informace by byly velice efektivní, ale osobní věci rodiče nesdělují.

Reakce Jany: *„No, máme přístup ke zdravotním informacím o dítěti. Ty jsou důležité. Vedeme evidenční listy. Jinak, pokud se něco týká dítěte, doptáváme se rodičů. Například u té péče o dítě, tak dostaneme pouze informace, co jak bude. Ale vyloženě, že by nám rodiče říkali, jaká situace u nich probíhá, to se nedozvíme. To ani podle mě není povinnost rodičů nám to sdělovat“.*

Na položenou otázku má stejný názor i Markéta, ta říká: *„Určitě základní informace o dítěti, jako je jeho nejoblíbenější hračka, co má rád, co ne. Jak ho máme oslovovat, jeho zdravotní stav, případně alergie. Co se týče nějakých osobnějších údajů, například u toho rozvodu, tak na začátku školního roku rozdáváme evidenční listy. Tam se uvádí jména zákonných zástupců, adresy. Pokud jsou rozvedení, uvádí číslo rozsudku a rozhodnutí o svěřeni dítěte do péče. Jinak nic konkrétnějšího nám neřeknou, jak to mají doma, tím myslím, jestli se hádají apod. To je moc osobní, to se dozvíme od děti, když je to hodně trápí“.*

## **7.16 Pohlaví**

Poslední kategorie se zabývá pohlavím. Otázka zněla, zda pedagogové vnímají odlišnost adaptace dítěte na rozvod právě z hlediska pohlaví.

Zajímavé je, že čtyři komunikační partnerky, Markéta, Lenka, Daniela a Jana, neshledávají žádnou odlišnost mezi chlapcem či dívkou. Vycházejí z jejich osobních zkušeností a domnívají se, že adaptace na rozvod je velice individuální a nelze jednotlivé prvky kategorizovat do sekce chlapci a dívky. Jednotlivé odpovědi komunikačních partnerek jsou uvedeny níže.

Markéta: *„Já bych řekla, že to s pohlavím určitě nemá souvislost. Spíše bych se přiklápěla k citové vazbě na daného rodiče. Také hraje důležitou roli komunikace mezi rodiči a dítětem, a to probíhá v každé rodině odlišně“.*



Lenka: „Myslím si, že je úplně jedno, zda mluvíme o chlapci či dívce. Záleží, jakým způsobem komunikují rodiče, jak moc tuhle situaci prožívají a jak se jeví doma. Taky záleží na koho je dítě fixováno. Těch aspektů je tam samozřejmě více. Neřekla bych, že by pohlaví dítěte nějakým razantním způsobem ovlivňovalo adaptaci na rozvod“.

Daniela: „Pohlaví z mého pohledu nehraje roli. Každé dítě je individuální, a tak i jeho rodina. Tudíž každý jedinec tuto situaci prožívá různým způsobem. Podle mě nejde přisoudit jednotlivé reakce na dívku či na chlapce. Jak už jsem řekla, každé dítě je svým způsobem odlišné a s tím je spojena i jeho reakce“.

Jana: „Já si nemyslím, že by byl nějaký zřetelný rozdíl mezi pohlavím. Řekla bych, že chlapci i dívky se adaptují na tuhle situaci velice podobně. Samozřejmě záleží na dítěti, každé je jiné“.

Jiný názor zastává paní Hana, ta se domnívá, že dívky tuto událost zvládají lépe než chlapci. Tudíž se přiklání k odlišnosti adaptace na rozvod z hlediska pohlaví. „Všímám si odlišnosti mezi chlapci a dívkami. Řekla bych, že dívky tuto situaci snášely lépe, ale byly více plačtivější. Zatímco chlapci se často vztekali a tropili velké scény“.

## 8 DISKUZE

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaký vliv má rozvod rodičů na chování dítěte v mateřské škole z pohledu učitelů. Z tohoto cíle vyplynula hlavní výzkumná otázka, **jaký vliv má z pohledu učitelů/učitelek rozvod rodičů na dítě předškolního věku?** Aby tato otázka mohla být zodpovězena, bylo nutné použít doplňující výzkumné otázky. **S jakými problémy se potýkají učitelé/učitelky mateřských škol, pokud mají ve třídě dítě z rozvedené rodiny?** Z výpovědí dotazovaných učitelek vyplývá následující. Některé projevy jsou viditelné na první pohled, dítě se po většinou straní vrstevníkům, nejraději si hraje o samotě. Děti z rozvádějících se rodin jsou uzavřené do sebe a jejich myšlení může být pomalejší oproti vrstevníkům. Také jsou zamyšlené a často si vytvářejí vlastní svět. Toto zjištění potvrzuje i Martin & Waltman Greenwood (1997) dle jeho závěrů může v krajním případě dojít k uzavření dítěte a neochotě s někým sdílet své pocity, popřípadě vytvoření vlastní reality.

Další dvě výzkumné otázky jsou opět zaměřeny na dítě, jenž pochází z rozvedené rodiny. Cílem bylo zjistit, jakým způsobem se takové dítě projevuje, a to primárně v oblasti kognitivního vývoje a z hlediska sociálního a emočního vývoje. Z odpovědi na otázku, **jak se projevuje dítě z rozvedené rodiny v oblasti kognitivního vývoje z pohledu učitelů/učitelek MŠ**, bylo zjištěno následující poznání. Nejvíce je zasaženo dítě v oblasti myšlení, poté shledávají větší míru dezorientace v rámci partnerských vztahů rodičů a již zmiňovanou nesoustředěnost jedince. A právě poruchu koncentrace zmiňuje i Matoušek (2015) ve své publikaci, uvádí ji jako typickou reakci.

Odpovědi na otázku, **jak se projevuje dítě z rozvedené rodiny v oblasti sociálního a emočního vývoje z pohledu učitelů/učitelek MŠ**, nebyly jednoznačné. Většina z dotazovaných učitelek mateřských škol usuzuje, že tyto projevy jsou u dětí velice individuální. Stejný názor publikoval již Matoušek (2015), který upozorňuje na rozvod, jako na situaci, na kterou každé dítě reaguje různým způsobem.

Další otázka, **jak se změnil chování dítěte po rozvodu rodičů z pohledu učitelů/učitelek MŠ**, se zaměřuje na zpozorování změn v chování dítěte, jemuž se rodiče rozvádějí během docházky v MŠ. Všechny učitelky sledávají vliv rozvodu jako klíčový ve změně chování daného dítěte. Tyto děti jsou často plačtivé a zamyšlené, průvodním projevem je pomočování. Dále se objevuje bolest břicha, pocit na zvracení či nechutí stravovat se, jenž se též odrážejí ve změnách chování. Dále zvýšená agresivita vůči vrstevníkům a preference hry o samotě. Také strhávání pozornosti negativním chováním a zhoršení řeči. Všechny tyto projevy potvrzuje i ve své práci Špaňhelová (2010). Jako nejfrekventovanější uvádí enurézu, psychosomatické potíže, koktavost ad.

V rozhovoru s učiteli se dále hovořilo o tom, jakým způsobem dítě přistupuje k rozvodu rodičů. Všechny komunikační partnerky se shodují v tom, že období rozvodu je velice citlivé období, a tudíž jejich přístup a reakce, na danou situaci není zřejmá. Tomu nasvědčuje právě i komunikace.

Učitelky si povšimly, že tato nově vzniklá situace dítě trápí, jako doprovázející znak uvedly plačtivost. Je však nutné pohlížet na dítě individuálně. V některých rodinách i přes jasný rozchod rodičů probíhá komunikace, v rámci možností, dobře. Oba rodiče se snaží chovat, tak aby dítěti ještě více neublížili. A právě tento faktor sehraje hlavní roli v prožívání rozvodu dítěte. Toto tvrzení potvrzuje i Matějček a Dytrych (2002), kteří uvádějí, že rodiče, kteří po rozvodovém řízení jsou schopni mezi sebou komunikovat a zachovat základní role rodičů i po rozvodu. Vytvářejí vhodné prostředí pro dítě, a právě to přispívá k zdravému vývoji dítěte. Také je důležité, aby se rodiče mezi sebou neshazovali a neznehodnocovali, jelikož dítě se učí nápodobou. A právě tento rys se ve výzkumu prokázal, jako značně častý.

Dále může být rozdíl v reakci na rozvod u různých věkových skupin (tříleté x šestileté dítě). Všechny učitelky sledávají viditelné rozdíly u této věkové skupiny. Změny v chování u tříletého dítěte se projevují v rámci výběru pastelek či vykreslování obrázku, kdy jej začmárá. Což dokládá i tvrzení Bednářové a Šmardové (2006), které kresbu popisují jako nenásilnou cestu k vyjádření a navázání kontaktu s druhou osobou.

Zatímco projevy šestiletého dítěte jsou odlišné, především z hlediska jejich hovornosti o dané problematice a rozvinutému chápání. I přes tyto odpovědi učitelek je dobré podotknout, že dítě v předškolním věku je egocentrické, což dokládá Kroupová (2006) ve své publikaci a uvádí, že dítě v této vývojové fázi není schopné nahlížet na skutečnost z více hledisek. Tudíž dítě má tendenci k přetváření úsudku na základě svých zájmů.

Na základě těchto doplňujících otázek vyplynula odpověď na hlavní výzkumnou otázku, a to, **jaký vliv má z pohledu učitelů/učitelek rozvod rodičů na dítě předškolního věku?** Z odpovědí učitelek vyplývá následující zjištění. Typickými projevy změn v chování jsou zamlklost, hra o samotě, pocit nejistoty, agresivita vůči druhým, plačtivost, pomočování aj. I řada autorů jako jsou (Matoušek, 2015; Smith 2004; Špaňhelová, 2010 či Martin & Waltman Greenwood atd.) řadí tyto projevy k nejčastějším. Například Tyeber (2007) doplňuje regresi dítěte jako projev na rozvod rodičů. Tyto děti označuje za nejisté. I přestože se některé děti s touto situací během života setkají, nemusí vykazovat projevy odrážející se na nich samotných. Z tohoto důvodu nelze všechny projevy kategorizovat na každého jedince. Každé dítě je jiné, svým způsobem individuální, a s tím souvisí i jeho vnitřní síla vypořádat se s touto situací, což se ve výzkumu potvrdilo.

Z výzkumného šetření tedy vyplývá, že rozvod rodičů na dítě, z pohledu učitelů má značný vliv. To dokládá i Tyeber (2007), jenž považuje období rozvodu pro dítě za nesmírně náročné.

Často je ovlivňuje strach, nemají žádnou představu, jakým způsobem se bude vyvíjet jejich budoucnost. Nejenomže rozpad rodičů znamená pro dítě ztrátu, ale dochází pro něho samotného i k dalším změnám. Například ztráta pozornosti jednoho z rodičů, změna mateřské školy či střídání školek, porozvodová péče nebo nový parter rodiče. Učitelky ve svých odpovědích zmínily fakt, že dítě, které dochází do dvou mateřských škol, je pro ně samotné nežádoucí a velice zátěžové. A to především z hlediska začlenění se do kolektivu vrstevníků. Co se týká porozvodové péče přiklánějí se spíše k péči výluční, jelikož s péčí střídavou nemají pozitivní zkušenosti. Vycházejí ze zkušenosti, kdy na dítěti byla viditelná změna chování po návštěvě jednoho z rodičů.

Nedílnou součástí tvoří komunikace mezi rodiči a také interakce rodiče s dítětem samotným. Z odpovědí komunikačních partnerek vyplývá, že právě komunikace je klíčová. Je důležité dětem vysvětlit situaci a ujistit je, že i přes tento fakt se pro ně samotné nic nemění.

## 9 ZÁVĚR

Tato bakalářská práce, věnující se výzkumu, jaký vliv má rozvod rodičů na chování dítěte z pohledů učitelů, měla za úkol zjistit, do jaké míry rozpad rodiny ovlivňuje dítě v předškolním věku. K tomuto účelu byl využit kvalitativní výzkum formou rozhovorů s učitelkami mateřských škol. Učitelky odpovídaly celkem na 14 otázek, které vedly ke zodpovězení hlavní výzkumné otázky. Z vyhodnocení výsledků bylo zjištěno, že rozvod rodičů má značný vliv na dítě. Učitelé mateřských škol pozorují jednotlivé změny v chování, ať už se jedná o zhoršení řeči, pomočování či stranění se vrstevníkům. Jejich další projevy jsou v rámci komunikace, kdy samy vyhledávají pedagoga za účelem hlubšího pochopení a svým způsobem i vyrovnání se s touto situací. Proto je nesmírně důležitá komunikace rodiče s dítětem, aby nedošlo k závažnému problému. Je důležité dětem vysvětlit, že pro ně samotné se nic nemění.

Na výpovědích učitelek bylo zajímavé, že i přes neznalost dítěte, které pochází z rozvedené rodiny, si všímají změn v chování. Napříč tomu se objevily i výpovědi, kdy pedagog žádné změny nezpozoroval. Tomu nasvědčuje nedostatečné poznání dítěte před nástupem do mateřské školy. Každé dítě je odlišné, a s tím souvisí i jeho adaptace na různé životní události.

Během mého výzkumu mě překvapil fakt vysoké rozvodovosti u rodičů dětí. Domnívala jsem se, že pedagogové nebudou mít takovou zkušenost s průvodními jevy doprovázející rozvody. Protože dle statistického úřadu dochází k poklesu rozvodovosti v ČR. Je nesmírně důležité, aby rodiče i učitelé nepřehlíželi znaky, které jasně ukazují, že dítě takto náročnou situaci nezvládá a včas zasáhli.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Antier, E. (2005). Dítě toho druhého: umění žít s dítětem nového partnera. Rádci pro rodiče a vychovatele. Praha:Portál.

Bakalář, E. (2006). Rozvodová tematika a moderní psychologie: (studijní texty jsou zaměřeny na osud dítěte, jehož rodiče procházejí nebo již prošli rozvodem). Praha: Karolinum.

Bednářová, J., & Šmardová, V. (2006). Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní. Dětská naučná edice. Brno: Computer Press.

Beníšková, T. (2010). Když dítě lže. Praha: Grada.

Berger, M. & Gravillon, I. (2011). Když se rodiče rozvádějí: jak pochopit cítění dítěte a jak mu pomoci. Praha: Portál.

Blatný, M. (2016). Psychologie celoživotního vývoje. Praha: nakladatelství Karolinum: Univerzita Karlova.

Bowlby, J. (2010). Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem. Praha: Portál.

Bučková, M. (2010). Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi. B.m. UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI.

Coloroso, B. (2008). Krizové situace v rodině: jak pomoci dětem překonat smrt blízkého člověka, nemoc, rozvod a traumata adopce. Praha: Ikar.

Černá, M. (2001). Rozvod, otcové a děti. Praha: Eurolex Bohemia.

Doležalová, J. (2010). Rozvoj grafomotoriky v projektech. Praha: Portál.

- Dunovský, J. (1986). *Dítě a poruchy rodiny: Hálkova sbírka pediatrických prací*. Praha: Avicenum.
- Ellis, E. M. (2000). *Divorce wars.: Interventions with families in conflict*. Washington: American Psychological Association.
- Fontana, D. (2003). *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Praha: Portál.
- Granot, D., Maysel, O. (2001). Attachment security and adjustment to school in middle childhood. *International Journal of Behavioral Development*, 25, 530–541.
- Hendl, J. (2008). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Hendl, J. (2006). *Přehled statistických metod zpracování dat: analýza a metaanalýza dat*. Praha: Portál.
- Hrušáková, M. (2003). *Rozvod a paragrafy. Právní rady*. Praha: Computer Press.
- Chámová, J. (2015). *Rozvod a jeho působení na chování dítěte v mateřské škole*. Univerzita Hradec Králové. <https://theses.cz/id/uth9ho/STAG70114.pdf>
- Koťátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada.
- Kraus, B. & Poláčková, V. (2001). *Člověk – prostředí – výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido.
- Kraus, B. (2008). *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál.
- Kroupová, K. (2016). *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada.
- Kulísek, P. (2000). Problémy teorie raného citového přilnutí (attachment) [Problems of early attachment theory]. *Československá Psychologie: Časopis Pro Psychologickou Teorii a Praxi*, 44, 404–423.



- Langmeier, J. & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Mansfeldová, Z. & Tuček, M. (2002). *Současná česká společnost: sociologické studie*. Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Martin, M. & Waltman-Greenwood, C. (1997). *Jak řešit problémy dětí se školou: lexikon pro rodiče*. Praha: Portál.
- Martínek, Z. (2015). *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada.
- Maršíková, H. & Čermáková, M. (2000). *Proměny současné české rodiny: (rodina – gender – stratifikace)*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Maříková, H. & Vohlídalová, M. (2007). *Trvalá nebo dočasná změna?: uspořádání genderových rolí v rodinách s pečujícími otci*. Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Matějček, Z. & Dytrych, Z. (2002). *Krizové situace v rodině očima dítěte*. Praha: Grada.
- Matějček, Z. (1994). *Děti, rodina a stres: Vybrané kapitoly z prevence psychické zátěže u dětí*. Praha: Galén.
- Matějček, Z. (1992). *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN.
- Matějček, Z. (1994). *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál.
- Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada.
- Matoušek, O. & Matoušková, A. (2011). *Mládež a delikvence: možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže*. Praha: Portál.
- Matoušek, O. (2015). *Děti a rodiče v rozvodu: manuál pro zúčastněné profesionály a rodiny*. Praha: Portál.

- Matoušek, O. (2003). Rodina jako instituce a vztahová síť. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Mertin, V. & Krejčová, L. (2013). Výchovné poradenství. Praha: Wolters Kluwer: Česká republika.
- Miovský, M. (2006). Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada.
- Možný, I. (1999). Sociologie rodiny. Praha: Sociologické nakladatelství SLON.
- Možný, I. (2008). Rodina a společnost. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Mühlpachr, P. (2008). Sociopatologie pro sociální pracovníky. Brno: MSD.
- Novák, T. (2013). O otcovské roli: [význam otce v rodině]. Praha: Grada.
- Novák, T. (2012). Péče o dítě po rozvodu a její úskalí. Praha: Grada.
- Novák, T. (2008). Vztah otce a syna. Praha: Grada.
- Opatřilová, D. (2003). Pedagogická intervence v raném a předškolním věku u jedinců s dětskou mozkovou obrnou. Brno: Masarykova univerzita.
- Opravilová, E. (2016). Předškolní pedagogika. Praha: Grada.
- Rodinné právo, (2004). Sociálně-právní ochrana dětí; Mezinárodní ochrana dítěte; Registrované partnerství. Ostrava: Sagit.
- Říčan, P. (2014). Cesta životem; vývojová psychologie. Praha: Portál.
- Satir, V. (1994). Kniha o rodině. Praha: Institut Virginie Satirové.
- Seibert, A. C., Kerns. K. A. (2009). Attachment Figures in Middle Childhood. International Journal of Behavioral Development, 33, 347-355.

Smith, H. (2004). Děti a rozvod. Praha: Portál.

Sobotková, I. (2007). Psychologie rodiny. Praha: Portál.

Strauss, A.L. & Corbin J. (1999). Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie. Brno: Sdružení Podané ruce.

Syslová, Z. (2017). Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi. Brno: Masarykova univerzita.

Špaňhelová, I. (2010). Dítě a rozvod rodičů. Praha: Grada Publishing.

Švaříček, R. & Šedřová, K. (2014). Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál.

Teyber, E. (2007). Děti a rozvod: jak pomoci dětem vyrovnat se s rozvodem rodičů. Praha: Návrat domů.

Thorová, K. (2015). Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt. Praha: Portál.

Uždil, J. (2002). Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte. Praha: Portál.

Vágnerová, M. (2012). Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Praha: Karolinum.

Vaněk, A. (1971). Příznaky krize manželské rodiny. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Vašutová, M. (2003). Vývojová psychologie: pro učitele odborných předmětů. Ostrava: Ostravská univerzita.

Zelinková, O. (2007). Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: nástroje pro prevenci, nápravu a integraci. Praha: Portál.

## **Internetový zdroj**

CZSO, (2014, 20. prosince). Obrat v rozvodech. Dostupné z <https://www.czso.cz/csu/czso/0b00225862>

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha 1 – ukázka výpovědi z rozhovoru

Příloha 2 – Ukázka kódování rozhovoru

## **PŘÍLOHA 1 – UKÁZKA VÝPOVĚDI Z ROZHOVORU**

Lenka

Otázka č. 1

*Máte zkušenosti s dětmi, jenž pocházejí z rozvedených rodin?*

*Lenka: „Jistě, mám zkušenost s dětmi z rozvedených rodin, a i s dětmi, kterým se v průběhu rodiče začínají rozvádět“.*

Otázka č. 2

*Setkáváte se s dětmi z rozvedených rodin už před nástupem do MŠ či k této změně dochází během docházky v MŠ?*

*Lenka: „Jak už jsem řekla, s oběma typy se setkávám. No řekla bych, že v současnosti zaznamenávám větší počet dětí, které pocházejí z již rozvedených rodin. Tím ale nechci říct, že rozvod rodičů během docházky v školce není. To bych lhala, ale zpravidla se jedná tak o jedno dítě“.*

Otázka č.3

*Jak děti přistupovaly k této situaci? Hovořily s vámi o této problematice*

*Lenka: „Musím se zamyslet. Řekla bych, že přímo o rozvodu se mnou nemluvily. Mluví spíš o soužití s matkou a o soužití s otcem. Někdy nechápaly, proč se rodiče už nemají rádi a ten druhý rodič odchází. To je hodně těžké. Ale celkově bych řekla, že je to individuální. Některé děti začaly o tom mluvit samy od sebe. Jiných jsem se musela zeptat, jestli je něco netrápí“.*

Otázka č. 4

*Shledáváte rozdíl v adaptaci na tuto situaci u tříletého dítěte jinak než u šestiletého? Mohl/a byste tyto rozdíly blíže specifikovat?*

*Lenka: „Určitě, ty mladší děti příliš neřeší problematiku rozvodu nebo alespoň ne tak, aby to rozebíraly ústně. Myslím si, že by ani nevěděly, jak o tom s někým mluvit. Často se u těch mladších projevovaly nějaké problémy z domova v omalovánkách a pracovních listech. Děti je většinou odbývaly, používaly jen jednu barvu nebo si vybraly tmavé barvy a přetahovaly, vše začmáraly. Co se týče dětí z již rozvedených rodin, tak tam mají děti spíše problém zorientovat se v tom, kdo je kdo. Zase nová teta, stejda, zkrátka ty nové partnerské vztahy. Myslím si, že do budoucna může být složité i to, že matka se jmenuje (příjmení) jinak než otec a sourozenci třeba taky úplně jinak“. Ty šestileté jsou více vnímavější. Často se svěřují, co se děje a proč se to děje. V hodně případech dochází ze strany těch šestiletých k interpretaci vlastních rodičů, s tím je i spojen pohled na druhého rodiče. Tohle všechno ty šestileté už dochází vycítit a rozumí tomu. Také je na nich znát, když přijde do školky dítě, které bylo o víkendu s jedním rodičem a další týden s tím druhým. Děti bývají velice šťastné nebo naopak smutné, plačtivé, podrážděné, zamyšlené, zkrátka bez nálady.*

Otázka č. 5

*Všimla jste si některých nezvyklých reakcí u dítěte? Pokud ano, jakých?*

*-Vnímáte u dětí z rozvedených rodin projevy úzkosti, plačtivosti, apod?*

*Lenka: „Děti se dost často zavírají do sebe, jsou určitě více plačtivější, zamyšlené. Některé projevy se promítaly i ve stravování, nechutenství, pocit na zvracení, bolest břicha. Měla jsem ve třídě chlapečka, jeho rodiče se rozváděli během docházky v MŠ, byl opravdu často nemocný, začínalo se u něho projevovat astma. Jinak velmi časté je pomočování, vyhýbání se vrstevníkům“.*

Otázka č. 6

*Jakým způsobem řešíte nestandardní chování u dítěte z rozvedené rodiny?*

Lenka: „Je to téma velice citlivé, a proto si myslím, že k němu velice obezřetně přistupujeme i my všichni okolo. Dětem se snažíme být nablízku, ale ne tak aby to jakýmkoliv způsobem ovlivnilo celkový chod třídy. Nikdo by neměl mít pocit odstrčenosti nebo naopak mít navrch. Rodičům jsme také připraveni naslouchat a vyjít jim v rámci možností vstříc. Záleží hlavně na nich samotných, jak se s touto situací celá jejich rodina vypořádá“.

Otázka č. 7

*Pokud se rodiče rozvádějí v průběhu docházky dítěte do MŠ, domníváte se, že by o tom měli informovat MŠ?*

Lenka: „Myslím si, že by to přinejlepším bylo vhodné. Ale bohužel to v tomhle směru úplně nefunguje. Rodiny o tom z počátku moc mluvit nechtějí. Nejhorší na tom je, když matka „najednou“ přijde s tím, že v žádném případě nesmíme pustit dítě s otcem nebo jeho (pra)rodiči. Nesmíme jim podat žádné bližší informace. Ale to naštěstí nemusíme řešit my. To je pak na soudu, jakým způsobem rozhodne“.

Otázka č. 8

*S jakými problémy se potýkáte, pokud máte ve třídě dítě z rozvedené rodiny?*

Lenka: „To je různé, samozřejmě nějaké projevy pozorujeme, ale vyloženě porovnání oproti dětem, kterým se rodiče rozvádějí během docházky, nemáme. Protože u těch dětí vidíme, do jaké míry je rozvod zasáhl, a jak se chovaly předtím a jaká reakce na rozvod následovala. V tomhle případě je to obtížné, jelikož ty děti nastoupily do školky už po rozvodu rodičů. Jinak obecně bych řekla, že jsou více fixováni na maminku a dělá jim větší problém se odloučit. Také se setkáváme, a to je v případě střídavé péče, kdy dítě se po týdně střídá u rodičů nebo je u některého rodiče na víkend, že tyto děti jsou někdy veselé a jindy zamýšlený či nesoustředěné“.

Otázka č. 9

*Jak se z Vašeho pohledu projevuje dítě z rozvedené rodiny v oblasti kognitivního vývoje?*

*Lenka: „Jak už jsem předtím zmiňovala, mám takový pocit, že děti z rozvedených rodin jsou více dezorientovány v tom, kdo je kdo. Hlavně v těch vztazích, to podle mě do budoucna může být zmatečné. Jinak v některých situacích jsou zamýšlený někdy až apatický. Jinak vyloženě nic konkrétního mě teď nenapadá“.*

Otázka č. 10

*Jak se projevuje dítě z rozvedené rodiny v oblasti sociálního a emočního vývoje?*

*Lenka: „Je to dost individuální, protože jsem měla holčičku, a ta neměla vůbec žádný problém. Byla hodně kamarádká, ráda si hrála s ostatními. Byla hodně veselá. Pak jsem měla holčičku, která byla plačtivější, nechtěla se odloučit od maminky. Taky si myslím, že záleží na rodičích, jakým způsobem to dítěti vysvětlili a jaký mají celkový vztah mezi sebou“.*

Otázka č. 11

*Jakou máte zkušenost s dětmi ve střídavé péči?*

*Lenka: „Mám zkušenost, jak se střídavou péčí, ale to byly asi 2 případy. Jinak je více častější ta výluční péče. V prvním případě střídavé péče se jednalo o chlapečka a ten se střídal u rodičů po týdně, s tím že i měnil školku. To si myslím, že není pro dítě vhodné. On byl hodně nejistý v té třídě. U toho druhého případu chlapeček zůstával v naší školce, pouze se střídal u rodičů. To bylo pro něj nejlepší řešení. Hlavně u kvůli těm dětem ve třídě“.*



#### Otázka 12

*Jaký „model“ porozvodové péče o děti je podle Vás vzhledem k minimalizaci negativních dopadů na ně nejvhodnější nebo nejpříjemnější?*

Lenka: *„To je těžká otázka. Já si myslím, že není špatná ani tak ta střídavá péče. V případě, že rodiče budou rozumní a dokáží se mezi sebou dohodnout. Zkrátka tak aby dokázali zajistit dítěti duševní pohodu. To je, ale méně časté“.*

#### Otázka 13

*Jaké přístupy volíte vzhledem k diagnostice rodiny v MŠ?*

Lenka: *„Před nástupem rozdáváme rodičům dotazníky, týkající se jejich dětí. Častá je průběžná komunikace s rodiči, ale i dítětem“.*

#### Otázka 14

*Jaké postupy volíte, v případě nežádoucího vlivu na psychický a zdravotní stav dítěte?*

Lenka: *„Pokud je nějaký problém, hovořím v první řadě s rodiči, ale i s dítětem. Pokud situace není příznivá, řešíme to dál s vedením MŠ nebo se sociálním pracovníkem či psychologem“.*

#### Otázka č. 15

*Jaké údaje jsou Vám, jako pedagogovi přístupné?*

Lenka: *„No, máme nárok na podstatné informace, týkající se dítěte a na základní informace o rodičích a osobách, které dítě mohou vyzvedávat. Když se zaměřím na okolnosti týkající se toho rozvodu, tak určitě je důležité vědět, že se něco takového děje, abychom mohly dále pracovat s dítětem, a hlavně abychom věděly, proč se chová, tak jak se chová. Někteří rodiče, když se rozvádějí, tak je to pro ně hodně osobní, a ne vždy se nám hned svěří“.*

Otázka č. 16

*Všimla jste si některých odlišností adaptace dítěte na rozvod z hlediska pohlaví?*

*Lenka: „Myslím si, že je úplně jedno, zda mluvíme o chlapci či dívce. Záleží, jakým způsobem komunikují rodiče, jak moc tuhle situaci prožívají a jak se jeví doma. Taky záleží na koho je dítě fixováno. Těch aspektů je tam samozřejmě více. Neřekla bych, že by pohlaví dítěte nějakým razantním způsobem ovlivňovalo adaptaci na rozvod“.*

## PŘÍLOHA 2 – UKÁZKA KÓDOVÁNÍ ROZHOVORU

Tabulka č. 3 – Kódování rozhovoru

Kategorie	Kódy
(A) Rozvod během školní docházky a rozvod před nástupem do MŠ	V dnešní době běžné (A1)
(B) Přístup dětí k rozvodu	Smutek (B1), odstěhování (B2), Individuálnost (B3)
(C) Adaptace tříletého a šestiletého dítěte	<u>Tříleté dítě C1</u> Nepochopení situace (C1.1), fixace (C1.2), nemluvnost (C1.3) <u>Šestileté dítě C2</u> Porozumění (C2.1), hovornost (C2.2), interpretace (C2.3)
(D) Nezvyklé reakce	Plačtivost (D1), vývojová stagnace (D2), agrese (D3), pomočování (D4), uzavřenost (D5)
(E) Přístup k nestandardnímu chování	Individuální přístup (E1)
(F) Komunikace rodičů s MŠ	Informace od dětí (F1), dostatečná informovanost (F2)
(G) Projevy dětí z rozvedené rodiny	Žádné (G1), individuální (G2), plačtivost (G3), stranění se vrstevníkům (G4)
(H) Projevy dítěte z rozvedené rodiny v oblasti kognitivního vývoje	Nesoustředěnost (H1), pomalejší chápání (H2), plačtivost (H3)
(CH) Projevy dítěte z rozvedené rodiny v oblasti sociálního a emočního vývoje	Individuální (CH1), samostatná hra (CH2), vyhýbání se vrstevníkům (CH3)
(I) Zkušenosti se střídavou péčí	Negativní (I1), nedostatečné vazby (I2), pozitivní (I3)
(J) Model porozvodové péče	Výluční (J1), střídavá péče (J2)
(K) Přístup k diagnostice rodiny v MŠ	Rodinná anamnéza (K1), komunikace s rodiči (K2)
(L) Intervence	Jiní odborníci (L1), komunikace s rodiči a dítětem (L2)
(M) Údaje přístupné pedagogovi	Anamnéza dítěte (M1), evidenční listy (M2), podstatné informace o dítěti (M3), sdělení o probíhajících změnách (M4)
(N) Pohlaví	Individuálnost (N1)

Otázka č.1

Máte zkušenosti s dětmi, jenž pocházejí z rozvedených rodin?

A1

Daniela „Ano, myslím si, že rozvod v dnešní době není žádná neobvyklá situace. Stává se to“.

Otázka č.2

Setkáváte se s dětmi z rozvedených rodin už před nástupem do MŠ či k této změně dochází i během docházky v MŠ?

Daniela: „Když popřemýšlím, tak se ve třídě najde alespoň jedno dítě, které už pochází z rozvedené rodiny. To bych označila jako dnes za velice běžné. Co se týče rozvodu během docházky v MŠ, tak s tím mám též zkušenosti“.

A1

Otázka č. 3

Jak děti přistupovaly k této situaci? Hovořily s vámi o této problematice?

B1

Daniela: „Děti tuto situaci vnímají velmi a často mi o tom povídají. Samy od sebe povídají, co se doma děje. Jedno dítě mi říkalo, o tom, jak se rodiče hádali a on byl přímo u toho. Bylo to pro něj těžké. Jindy se rozpovídají až na můj dotaz, ale většinou hovoří o tom samy“.

Otázka č.4

Shledáváte rozdíl v adaptaci na tuto situaci u tříletého dítěte jinak než u šestiletého? Mohl/a byste tyto rozdíly blíže specifikovat?

C 1.1

Daniela: „Ano, věk dětí sehrává velkou roli. Řekla bych, že tříleté děti jsou více dezorientovaní, nechápou situaci a jsou i více plačtivější. Ty starší děti přebírají názory svých rodičů, to se na nich hodně odráží. Také bych řekla, že dané situaci více rozumí“.

C 2.1

Otázka č. 5

Všimla jste si některých nezvyklých reakcí u dítěte? Pokud ano, jakých?

- Vnímáte u dětí z rozvedených rodin projevy úzkosti, plačtivosti, apod.?

Daniela: „Děti reagují různě. Vždy záleží na tom, jak pak mezi sebou dospělí komunikují, tzn. jak o sobě mluví před dětmi nebo celkově o vzniklé situaci, ale především jak jí emočně dospělí zvládají, s tím je spojeno i jejich ovládaní se. Přidala bych tam, i jakým způsobem dítěti vysvětlili danou situaci. Tohle vše se odráží na chování dítěte. Jinak projevy jsou v podobě: plačtivost, agrese, uzavřenost či strhávání pozornosti negativním chováním“.

D1

D3

D5

Otázka č. 6

Jakým způsobem řešíte nestandardní chování u dítěte z rozvedené rodiny?

E1

Daniela: „Vždy beru ohled na jakékoliv dění v rodině. Základem pro mě je citlivé a empatické jednání a samozřejmě pravdivá a dětem srozumitelná komunikace“.

Otázka č. 7

Pokud se rodiče rozvádějí v průběhu docházky dítěte do MŠ, domníváte se, že by o tom měli informovat MŠ?

Daniela: „Rodiče hlásí změny sami, upravují se evidenční listy, zakládají se soudní vyjádření (například o péči či vyjádření pravomoci vyzvedávání dětí z MŠ). Takže ano, většinou s námi rodiny komunikují, ale některé informace mám přímo od dětí. Na základě potřeby pak dále komunikuji s rodiči“.

F1

F2

Otázka č. 8

S jakými problémy se potýkáte, pokud máte ve třídě dítě z rozvedené rodiny?

G2

Daniela: „Hm, to je různé. Je pravda, že některé dítě bylo v rámci myšlení pomalejší než jeho vrstevníci. Jsou plačtivější, někdy mi přišlo, že na sebe strhávají pozornost. A pak jsem měla chlapečka a ten moc nechtěl komunikovat a rád si hrál sám“.

G3

Otázka č. 9

Jak se z Vašeho pohledu projevuje dítě z rozvedené rodiny v oblasti kognitivního vývoje?

Daniela: „U těch malých děti nevnímám žádné nevhodné projevy. U těch větších bych řekla, že pomaleji chápaly a nebyly soustředěné“.

H2

Otázka č. 10

Jak se projevuje dítě z rozvedené rodiny v oblasti sociálního a emočního vývoje?

CH1

Daniela: „Hm, záleží na dítěti, ale někteří z nich se nechtěly zapojovat do her, stranily se vrstevníkům. Byly více plačtivější“.

CH2

Otázka č. 11

Jakou máte zkušenost s dětmi ve střídavé péči?

J3

Daniela: „Podle mě je na ni pohlíženo trochu negativně, já v ní sledávám více pozitiv. Jako je například časté vídání obou rodičů, jsou tady zastoupeny oba vzory, mužský i ženský. Dítě podle mě nemá až tak velký pocit ztráty jednoho z rodičů“.

Otázka č. 12

Jaký „model“ porozvodové péče o děti je podle Vás vzhledem k minimalizaci negativních dopadů pro ně nejvhodnější, nejpřijatelnější?

Daniela: „Jak už jsem řekla před chvílí, osobně sama za sebe bych se **přikláněla za střídavou péči**“

K2

Otázka č. 13

Jaké přístupy volíte k diagnostice rodiny v MŠ?

Daniela: „Na začátku školní roku **rozdáváme dotazníky**, z kterých nám vyplynou důležité informace, tím myslím o daném dítěti a jeho rodině. Jinak **podle potřeby komunikujeme přímo s rodiči**, případně se specializovaným zařízením“.

L1

L2

Otázka č. 14

Jaké postupy volíte, v případě nežádoucího vlivu na psychický a zdravotní stav dítěte?

Daniela: „**Náš přístup je obezřetný k dění, jak v rodině, tak směrem k dítěti. Ale o tom už jsme se bavily. Podle potřeby hovořím s rodiči, a v případě nutnosti se obracím na specializované zařízení**“.

M2

M1

Otázka č. 15

Jaké údaje jsou Vám, jako pedagogovi přístupné?

Daniela: „Pokud se zaměřím **na informace ohledně toho rozvodu, tak informace ohledně toho máme. Rodiče nám poskytují soudní vyjádření, informace o péči dítěte. Tak na takovéhle informace máme nárok. Když to vezmu celkově, máme ty dotazníky, jak jsem říkala. Případně se v průběhu doptáváme rodičů. Nic víc mě teď nenapadá**“.

N2, N4

N1

Otázka č. 16

Všimla jste si některých odlišností adaptace dítěte na rozvod z hlediska pohlaví?

Daniela: „Pohlaví z mého pohledu nehraje roli. **Každé dítě je individuální, a tak i jeho rodina. Tudiž každý jedinec tuto situaci prožívá různým způsobem. Podle mě nejde přisoudit jednotlivé reakce na dívku či na chlapce. Jak už jsem řekla, každé dítě je svým způsobem odlišné a s tím je spojena i jeho reakce**“.

M1