

Univerzita Palackého v Olomouci
Cyrlometodějská teologická fakulta

Katedra křesťanské sociální práce

Charitativní a sociální práce

Bc. Markéta Krejčová

Náboženská výchova v pěstounské péči

Diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Jakub Doležel, Th.D.

2014

*Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
a že jsem všechny použité informační zdroje uvedla v seznamu použitých zdrojů.*

.....

Podpis autora práce

*Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu práce Mgr. Jakubu Doleželovi, Th.D.
za jeho laskavé vedení při tvorbě této práce.*

*Dále děkuji všem respondentům, kteří mě nechali nahlédnout do svého soukromí
a poskytli mi v rozhovorech cenné informace.*

Velké díky patří i všem, kteří mě během tvorby práce jakkoli podporovali.

Největší díky patří Bohu...

Obsah

Úvod.....	7
1 Pěstounská péče	9
1.1 Rodina a její funkce	9
1.2 Právní úprava pěstounské péče v ČR.....	11
1.3 Příprava a posuzování pěstounů	12
1.4 Role pěstouna ve výchově	14
1.5 Přijetí dítěte do rodiny a proces adaptace	15
2 Vývoj dítěte.....	19
2.1 Identita dítěte a specifika identity v náhradní rodinné péči	19
2.2 Psychický vývoj osobnosti.....	20
2.2.1 Kognitivní vývoj podle J. Piageta.....	21
2.2.2 Psychosociální vývoj podle E. Eriksona.....	22
2.3 Spirituální vývoj osobnosti	24
2.3.1 Vývoj náboženského úsudku podle F. Osera.....	25
2.3.2 Vývoj víry podle J. W. Fowlera.....	26
3 Náboženská výchova v rodině	29
3.1 Cíle náboženské (křesťanské) výchovy	29
3.2 Prostředky náboženské výchovy.....	31
3.3 Oprávněnost náboženské výchovy.....	33
4 Metodologie výzkumu	36
4.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky.....	36
4.2 Výzkumné metody	37
4.3 Volba výzkumného vzorku.....	37
4.4 Metody sběru dat	38
4.5 Průběh rozhovorů.....	39
4.6 Zpracování a analýza dat	40
4.7 Etické aspekty výzkumu	41

5	Výsledky výzkumu a jejich interpretace.....	43
5.1	Náboženství ve výchově jako pomocník na cestě k dospělosti	43
5.1.1	Náboženství v rodině jako její přirozená součást	43
5.1.2	Náboženství jako místo zakotvení v životě	45
5.1.3	Náboženství jako přínos pro dítě i pro rodinu	45
5.2	Pěstoun jako průvodce náboženstvím.....	49
5.2.1	Opravdovost pěstouna jako výchovný prostředek	49
5.2.2	Pěstoun jako partner dítěte.....	50
5.3	Praktické projevy náboženství jako nástroje výchovy.....	52
5.4	Náboženská výchova jako možný zdroj problémů	54
5.4.1	Když společnost nepodporuje náboženskou výchovu v rodině	55
5.4.2	Když svoboda dítěte a svoboda pěstouna znamenají něco jiného	57
6	Diskuze	60
7	Závěr	65
8	Seznam použitých zdrojů:.....	67

Děti mají dostat takové bohatství, o které by nepřišly,
ani kdyby se při ztroskotání zachránily nahé.

Fernández de Lizardi

Úvod

V současné době je pěstounská péče preferovanou variantou výchovy dítěte, které nemůže z různých důvodů vyrůstat ve vlastní biologické rodině. Počet takových dětí však stále převyšuje počet vhodných pěstounů nebo pěstounských rodin¹, proto je jedním z cílů transformace systému péče o ohrožené děti právě i rozvoj a profesionalizace pěstounské péče (MPSV, 2013a). S touto profesionalizací souvisí jak náročný proces posuzování a příprav před přijetím dítěte, tak dlouhodobé provázení pěstounských rodin.

A Velký důraz je při tom kladen na dodržování práv všech zúčastněných, tedy pěstounů, dětí i biologických rodičů. Pěstouni dítěti zajišťují jen osobní péči a mohou rozhodovat v běžných záležitostech, o závažných věcech rozhodují rodiče nebo zákonní zástupci (zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník § 966; dále jen OZ). Mezi tyto závažné věci patří i volba náboženství. Svobodná volba náboženství přitom zůstává zároveň jedním ze základních práv dítěte, které mohou rodiče nanejvýš usměrňovat v souladu se schopnostmi dítěte (Úmluva o právech dítěte, čl. 14; dále jen Úmluva). Tento poznatek je prvním východiskem mé práce.

Oprávněnost diskuze o významu náboženství a spirituality v náhradní rodinné péči (dále NRP) opírám také o tzv. holistické pojetí člověka, které chápe člověka jako jednotu biologické, psychické, sociální a spirituální dimenze (Jankovský, 2003, s. 15). Biologická dimenze představuje tělesnou stránku člověka, jeho fyzické dispozice, ale i omezení nebo somatická onemocnění. Dimenze psychická zahrnuje emoce, zájmy, vnímání vlastní osoby, sebehodnocení, způsob poznávání a prožívání apod. Sociální dimenze představuje vztahy, které jedinec navazuje s okolím, s jednotlivci, skupinami i prostředím, ve kterém žije. a nakonec dimenze spirituální zahrnuje otázky, které člověka „přesahují“, otázky po smyslu života (Křišťan, 2008, s. 22 – 23). Prvním třem jmenovaným dimenzím se podle mého názoru v NRP věnuje poměrně hodně pozornosti, ale domnívám se, že poslední, spirituální, zůstává bez většího zájmu, a to i přes poměrně vysoké zastoupení věřících mezi pěstouny².

¹ Na konci roku 2012 necelých 10 200 pěstounů, dětí v NRP 15500, v ústavní výchově 7 468 dětí (MPSV, 2012, s. 89 – 94)

² Podle výzkumu mezi klientskými pěstounskými rodinami nadačního fondu Rozum a cit (STEM, nedatováno) se přes 60 % pěstounů hlásí ke konkrétní církvi nebo náboženské společnosti. V České republice se k příslušnosti k církvi nebo náboženské společnosti hlásí 14 % obyvatel (ČSÚ, 2014, s. 5)

V dostupné literatuře se autoři věnují tématu náboženství v NRP pouze okrajově. V českém prostředí jsou k dispozici výzkumy mezi pěstounskými rodinami, kde se aspekt náboženství objevuje výjimečně a ne cíleně (např. Sobotková, 2003). Ze zahraniční literatury³ jsem se inspirovala z několika prací (Corkran, 2005; Mikula, Anderson, 2008; Jackson, 2010), které se věnují náboženství a spiritualitě v NRP, zaměřují se buď na řešení konfliktu práv zúčastněných, nebo na spiritualitu dětí a mládeže v pěstounské péči. Nevím, nakolik je možné přenést výsledky těchto výzkumů do našeho prostředí (vzhledem k jiné pozici náboženství ve společnosti a odlišnému systému NRP), nicméně tyto poznatky porovnám při diskuzi v závěru této práce. Nenarazila jsem však na práci, která by se zabývala přímo pohledem pěstounů na tuto problematiku.

Záměrem mé práce není postihnout a problematiku náboženské výchovy v pěstounské péči komplexně, ale nabídnout jakýsi náhled na situaci z pohledu pěstounů, kteří se hlásí k církvi nebo náboženské společnosti. Cílem práce tedy je: *Na vybraném vzorku pěstounů s náboženskou afiliací popsat jejich zkušenosti a postoje k problematice náboženských komponentů pěstounské péče.*

Povaha práce je empirická, její součástí je kvalitativní výzkum. První, teoretické, kapitoly práce jsou stručným uvedením do kontextu zkoumané problematiky. Nejdříve je přiblíženo pojetí pěstounské péče v ČR a podmínky jejího výkonu. Následně je představeno několik pohledů na vývoj dítěte s důrazem na jeho duchovní stránku a možnost vnějších zásahů do tohoto vývoje. Závěr teoretické části je věnován tématu náboženské (křesťanské) výchovy v rodinách. Praktickou část práce tvoří výzkumná zpráva, která popisuje celou metodologii výzkumu, analýzu získaných dat, jejich interpretaci a diskuzi.

Věřím, že práce může sloužit jako zmíněný „vhled“ do tématu náboženské výchovy v pěstounských rodinách, jako inspirace pro samotné pěstouny, pro organizace, které se věnují přípravám a doprovázení pěstounů i jako základ pro hlubší a podrobnější výzkum v této oblasti.

³ Jazykově dostupná je pro mě především americká

1 Pěstounská péče

„Dítě dočasně nebo trvale zbavené svého rodinného prostředí má právo na zvláštní ochranu a pomoc poskytovanou státem. Státy... zabezpečí v souladu se svým vnitrostátním zákonodárstvím náhradní péči“ (Úmluva, čl. 20). V ČR připadají v úvahu jako varianty náhradní péče ústavní výchova nebo náhradní rodinná péče.

V této kapitole bude představena nejdříve obecně rodina a její funkce, které by měly být společné jak pro rodiny biologické, tak pro ty náhradní. Poté bude popsána pěstounská péče jako jedna z variant náhradní rodinné péče v ČR. Kapitola tedy není vyčerpávajícím popisem všech aspektů a okolností pěstounské péče, ale pouze základním uvedením do kontextu se zaměřením na přípravu pěstouna, jeho práva a povinnosti a jeho roli ve výchově svěřeného dítěte.

1.1 Rodina a její funkce

Najít univerzálně platnou a uznávanou definici rodiny není snadný úkol. Důvodem mohou být různé kontexty použití tohoto termínu nebo i proměnlivost hodnot ve společnosti. V širokém pojetí je rodina „minimálně dvougenerační soužití dětí a rodičů, má trvalý charakter a vykazuje pevné vazby mezigenerační a vnitrogenerační solidarity (MPSV, 2004, s. 9). Rodinu je však možné definovat ještě širším způsobem, bez omezení mezigeneračního aspektu nebo přítomnosti dětí v daném soužití více osob.

Oproti tomu úzce chápaný termín „nukleární rodina“ popisuje společenství založené na manželském (partnerském) a rodičovském vztahu. Další definice chápe rodinu jako sociální jednotku, jejímiž znaky je vícegenerační soužití osob a plnění základních rodinných funkcí (MPSV, 2004, s. 10).

Jak vyplývá z poslední definice, rodina se vyznačuje množstvím funkcí, které plní ve vztahu ke svým členům. Funkce, které zastává ve vztahu k výchově dítěte, lze jen těžko nahradit jinou formou výchovy. V rodině probíhá primární socializace dítěte. Role, postoje a chování dítěte jsou formovány vlivem rodiny. Fungující rodinný systém ukazuje dítěti, jak navazovat nové mezilidské vztahy i s okolím. Rodina má poskytovat jistotu a bezpečí a uspokojování dalších potřeb (Čožíková, 2008, s. 8; Kraus, 1998, s. 122).

Funkce rodiny se v průběhu času mění, plnění některých funkcí v různém měřítku přebírá i společnost. Rodina však stále zůstává opěrným bodem. Existuje více pohledů na rozdělení a definování funkcí rodiny, proto uvedu alespoň některé.

Sobotková (2007, s. 71) popisuje čtyři základní rodinné funkce následujícím způsobem:

1. začlenění jedince do rodinné struktury, to znamená, že každý člen pocítuje sounáležitost s rodinou, život v rodině má vliv na vývoj jeho identity, pomáhá objevovat smysl života a další směřování,
2. ekonomická podpora, která představuje uspokojení základních materiálních potřeb všech členů.
3. péče, výchova, socializace, která zahrnuje „fyzický, psychický, sociální a duchovní vývoj dětí i dospělých“ a zprostředkování společenských norem a hodnot
4. ochrana zranitelných členů, zejména nezletilých, nemocných, starých nebo dalších závislých na péči druhých

Z rodinné funkce popsané v bodě 3 vyplývá, že jednou z funkcí rodiny je i péče o duchovní vývoj, kterému bude podrobněji věnována kapitola 2.3.

Kraus (1998, s. 122 – 124; 2008, s. 81 – 83) rozděluje funkce rodiny na biologicko – reprodukční, sociálně – ekonomickou, ochrannou, socializačně – výchovnou, relaxační a emocionální. Toto rozdělení se do určité míry překrývá s definicí funkcí rodiny podle Sobotkové.

Nehledě na způsob pojmenování a rozdělení funkcí je zřejmé, že optimální naplňování funkcí rodiny vede k uspokojování potřeb dítěte. Naopak porucha některé z funkcí může ohrozit vývoj dítěte a v závažných případech vede k odebrání dítěte z rodiny.

Podle Dunovského (1979, s. 18) bývalo hlavním důvodem odebrání dítěte z rodiny a jeho umístění do NRP nebo ústavní výchovy nedostatečné plnění socializačně – výchovné funkce, která zahrnuje osvojování základních návyků, společensky žádoucích způsobů chování a obecně celkovou přípravu dětí na zvládání požadavků praktického života (Kraus, 1998, s. 123). Oproti tomu nedostatečné zabezpečení materiálních podmínek by důvodem pro odebrání být nemělo (Bittner, Havigerová, Janišová, Langhansová, 2007, s. 7).

V této kapitole bylo představeno několik definic rodiny a na základě té, která vnímá rodinu jako „vícegenerační soužití osob, které plní základní funkce“, byly tyto funkce podrobněji popsány. Vzhledem k tomu, že děti umístěné do pěstounské péče mají stejné potřeby a práva jako všechny děti, tj. právo na bezpečí, výchovu a vzdělání, zdravotní a sociální péči a na lásku (Bubleová, 2002, s. 20), měla by pěstounská rodina zastávat všechny jmenované rodinné funkce, i když výkon některých z nich může být omezen. Právní ukotvení pěstounské péče, které dává základ pro plnění těchto funkcí, bude představen v následující kapitole.

1.2 Právní úprava pěstounské péče v ČR

Pěstounská péče je jednou z forem náhradní rodinné péče, které jsou v České republice využívány. Náhradní rodinnou péči definuje Bubleová a Kovařík (1999, s. 31) jako péči, „kdy je dítě vychováváno náhradními rodiči v prostředí, které se nejvíce podobá životu v přirozené rodině.“ Takové prostředí u nás zajišťuje zejména adopce a pěstounská péče. V souladu se současnou tendencí k transformaci a deinstitutionalizaci sociálně právní ochrany dětí se právě pěstounská péče stává upřednostňovanou a propagovanou alternativou k pobytu dětí v ústavních zařízeních (Svobodová, 2003, s. 46). Tento trend podpořila svými změnami i novela zákona o sociálně právní ochraně dětí z roku 2013 (SNRP, 2013). Občanský zákoník (§ 958 odst. 2) také výslovně preferuje formu pěstounské péče před ústavní výchovou.

Do pěstounské péče může být svěřeno dítě, jehož výchovu nemohou zabezpečit rodiče (OZ, § 958 odst. 1). Dalším předpokladem je, že toto dítě není možné umístit do adopce a zároveň pro něj není vhodná ústavní výchova. Většinou se jedná o dítě, které není „právně volné k adopci“⁴, o dítě se zdravotním postižením, odlišného etnika, o dítě starší nebo o sourozeneckou skupinu (Bubleová, 2002, s. 19).

Specifickým typem pěstounské péče je pěstounská péče na přechodnou dobu. Tato péče je časově omezena na 1 rok a jejím cílem je pomoci dítěti překlenout období, než se bude moci vrátit do své biologické rodiny nebo se rozhodne o jeho umístění do jiného,

⁴ Rodiče nesouhlasí s osvojením a soud nerozhodl o tom, že tento souhlas není potřeba (Bubleová, 2002, s. 19).

dlouhodobějšího typu péče (Gabriel, Novák, 2008, s. 54; zákon č. 359/1999 Sb., o SPOD, § 27a odst. 7).

Pěstounem se může stát člověk, který má předpoklady k tomu, aby zajistil řádnou výchovu dítěte. Dítě může být svěřeno do péče jednotlivce nebo do společné péče manželů, v případě svěřením dítěte do péče jednoho z manželů je vyžadován souhlas druhého manžela (OZ, § 962 odst. 1, § 964, § 965). O umístění dítěte do pěstounské péče rozhoduje soud. Pěstouni tak plní zakázku státu, který nad dítětem a jeho výchovou převzal dohled. Za tuto službu dostávají pěstouni finanční odměnu (zákon o SPOD, § 47e). Pěstounská péče končí dosažením zletilosti dítěte, smrtí pěstouna (v případě společné péče manželů přechází péče v plném rozsahu na druhého manžela) nebo rozhodnutím soudu (OZ, § 970).

Pěstouni se na rozdíl od osvojení nestávají rodiči dítěte, nevzniká mezi nimi a dítětem žádný příbuzenský vztah. Naopak mají podporovat sounáležitost dítěte s jeho biologickou rodinou a umožňovat setkávání (zákon o SPOD, §47a). Rodičovská práva a povinnosti zůstávají biologickým rodičům, pokud rozhodnutím soudu nejsou rodičovské zodpovědnosti zbaveni. Základním úkolem pěstounů je osobní péče o dítě. Při výchově zastávají pěstouni práva a povinnosti rodiče (OZ, § 966), ohledně dítěte rozhodují jen v běžných každodenních věcech, s podstatnými záležitostmi musí souhlasit zákonný zástupce dítěte (rodič). Jaké záležitosti jsou myšleny jako podstatné však zákon nestanovuje. Obecně se tedy za podstatné záležitosti považují například plánované lékařské zákroky, vydání občanského průkazu nebo cestovního dokladu, výběr školy nebo náboženská výchova (Gabriel, Novák, 2008, s. 47; Felcmanová, 2012).

1.3 Příprava a posuzování pěstounů

Pěstoun má „skýtát záruky řádné péče“ (OZ, § 962). Lidé, kteří se rozhodli stát se pěstouny, proto prochází náročným procesem příprav a odborného posuzování. Podle Nožířové (2012, s. 39) se pěstouny nejčastěji stávají rodiče, kteří již vychovávají nebo vychovali vlastní biologické děti a chtějí využít své rodičovské zkušenosti a pomoci tak jinému dítěti. Zájemci o pěstounskou péči si aktivně zjišťují podrobné informace a bývají tak mnohem více informovaní než zájemci o osvojení. Významným krokem je pro

pěstouny podání žádosti⁵ o zprostředkování NRP na obecní úřad obce s rozšířenou působností.

Žadatelé⁶ si na začátku procesu zprostředkování NRP vyjasňují svou motivaci, představy o dítěti, vlastní možnosti i limity a seznamují se s celým procesem zprostředkování NRP. Dále se účastní odborné přípravy, jejímž cílem je poskytnout žadatelům odborné informace a zároveň získat bližší představu o žadatelích, o jejich postojích a chování. Na závěr podstupují žadatelé odborné psychologické vyšetření (Nožířová, 2012, s. 25).

U žadatelů se posuzuje, zda jsou po fyzické, psychické, duševní a smyslové stránce schopni se dlouhodobě o dítě postarat. Je zkoumána motivace, která vede žadatele k tomuto kroku, a také stabilita manželství a rodinných vztahů (MPSV, 2013b).

Psychologické posouzení žadatelů také pomáhá při umisťování dítěte do nové rodiny, pěstouni se vybírají tak, aby dokázali co nejlépe uspokojit individuální potřeby konkrétního dítěte. Psychologická kompatibilita pěstounů a dítěte může rozhodovat o úspěšnosti NRP a předcházet selhání pěstounů (Bajer, 2003, s. 4).

Podle Škoviery (2007, s. 66 – 67) mají vhodní žadatelé zkušenosti s prací s dětmi (s vlastními v rodině, mezi přáteli nebo v zájmových aktivitách), díky kterým mají realističtější představy a očekávání. Získali široké informace o problematice, dlouhodobě se otázkou náhradního rodičovství zabývali a uvědomují si, pro co se rozhodli. Osobnostně jsou orientováni více na rodinu než na výkon, mohou být méně ambiciózní, zato více psychicky stabilní a otevření. Získání dítěte do péče by neměl být hlavní cíl jejich života, jejich motivací není pouze jejich bezdětnost, ale spíše dobro dítěte. Mezi další pozitivně hodnocené vlastnosti žadatelů patří altruismus, komunikativnost, prosociálnost a aktivní přístup k životu.

5 Náležitosti žádosti: doklad o státním občanství, opis z rejstříku trestů, zpráva o zdravotním stavu, potvrzení o stálem příjmu od zaměstnavatele, případně posudek zaměstnavatele, zpráva o sociálních poměrech, stanovisko obecního úřadu (Gabriel, Novák, 2008, s. 75 – 78; Nožířová, 2012, s. 43 – 49; z. o SPOD, § 21)

6 Nožířová (2012, s. 25) užívá termín „žadatel“ při popisu celého procesu zprostředkování NRP, zákon však pojmenovává danou osobu žadatelem až poté, co ji krajský úřad zařadí do evidence žadatelů vhodných stát se pěstouny. Od podání žádosti o zprostředkování NRP do zařazení do evidence se jedná o „fyzickou osobu vhodnou stát se pěstounem“. Pro zjednodušení budu i zde používat ne zcela správný termín „žadatel“.

Škoviera (2007, s. 64, 68) zmiňuje také vliv náboženství na vlastnosti pěstounů, tvrdí, že víra v Boha je u žadatelů významný podpůrný faktor, pěstouni podle něj nebyvají tak manipulativní, lépe přijímají své nedostatky a odpouští chyby druhých.

Na druhou stranu si na sebe mohou pěstouni motivovaní na základě křesťanské nauky chtít brát větší úkol, než jsou schopni svými možnostmi zvládnout, někdy se mohou vyznačovat „až nápadnou tolerancí i k nejzávažnějším typům postižení“ (Bajer, 2003, s. 5).

Příprava žadatelů, kterou zabezpečuje krajský úřad, obsahuje kromě jiných i témata zaměřená na vliv biologické rodiny na dítě, vývojovou psychologii, potřeby dítěte a otázky identity, role pěstouna a rodičovské role, situaci sžívání dítěte s novou rodinou (Gabriel, Novák, 2008, s. 81). Pěstouni by tak měli být teoreticky připraveni na situace, které mohou v souvislosti s přijetím dítěte rodině nastat.

1.4 Role pěstouna ve výchově

Úkolem pěstounů je zajistit takové prostředí, kde budou uspokojovány fyzické, psychické, emoční a sociální potřeby dítěte, kde budou rozvíjeny schopnosti dítěte a kde bude dítěti poskytována stálá péče o jeho zdraví (Provazníková, 2002). V souladu s již uvedenými informacemi a zaměřením této práce si k výčtu potřeb dovolím doplnit i duchovní potřeby. Pěstounská rodina má tedy zajistit prakticky to stejné, jako každá rodina (viz kapitola 1.1). Přesto se však role pěstouna od role biologického rodiče odlišuje.

„Rodičovská identita je jedním ze základním rozměrů osobnosti člověka“ (Čožíková, 2008, s. 11). Identita pěstouna se však liší od identity biologického rodiče. Je nezbytné, aby si pěstouni této „jinakosti“ byli vědomi a respektovali ji, jedině tak mohou bezpodmínečně přijmout dítě, dostatečně uspokojovat jeho potřeby a naplnit žádanou psychosociální dimenzi rodičovství (Kovařík, 2002, s. 59).

Podle Matějčka (1999b, s. 60) nemají pěstouni konkurovat rodičům dítěte, ale mají je respektovat a k tomuto respektu vést i děti. Pro dítě zůstávají rodiče významnými osobami. Pokud pěstouni neporozuměli své úloze pěstouna, bývá jejich cílem často naplnění vlastních potřeb (pocit úspěchu, uznání). Pěstoun musí respektovat, že dítě má část své historie odlišnou od historie pěstounské rodiny a nevybudoval si tak identitu zcela shodnou s identitou vlastního dítěte v rodině. Podle Matějčka (1992, s. 210) mají s přijetím

identity náhradního rodiče problém spíše osvojitelů, u kterých je výrazná předchozí silná touha po vlastním dítěti. Motivace pro pěstounskou péči je odlišná, proto se domnívám, že pěstouni tak nemají tendenci budovat identitu biologického rodiče, zvláště pokud mají již své vlastní děti, vůči kterým se jako rodiče mohou vymezit.

Ačkoli z právního hlediska nejsou pěstouni rodiči dítěte, v praktickém životě, zvláště u dlouhodobé pěstounské péče, kdy děti ztrácí kontakt s biologickými rodiči, je situace jiná a děti za své rodiče považují pěstouny. Zezulová (2002, s. 73) uvádí, že děti jednoduše potřebují rodiče. Že tedy nejde o neprofesionalitu pěstounů, kteří by se chtěli stavět do role rodičů, ale o potřebu dětí „říkat někomu maminko“. Toto potvrzuje i Matějček (1994, s. 21) tvrzením, že děti považují za rodiče ty, kteří o ně fakticky pečují. Tento jev pojmenovává jako rodičovství psychologické.

Úkolem pěstounů je podle Klimeše (2008, s. 25) předat dítěti svěřenému do péče „správný model rodinného života“. Dítě má možnost sledovat, jak se v rodině komunikuje, jak se řeší konflikty, jak se hospodaří... Pěstouni mají šanci představit dítěti vlastní názory a hodnoty, i když se vůči nim dítě, nejčastěji v období dospívání, může vymezovat.

Na tomto místě si pokládám otázku, zda praktický život rodiny, jak ho popisuje Klimeš, může být v případě pěstounů hlásících se k náboženskému vyznání touto skutečností poznamenán, případně jakým způsobem. Zároveň si připomínám poznámku z kapitoly 1.2 o tom, že rozhodování o náboženské výchově je součástí práv biologického rodiče (zákonného zástupce), nikoli pěstouna. Odpověď na nastolenou otázku se budu snažit najít v kapitole 3.3. a v diskuzi výzkumu.

1.5 Přijetí dítěte do rodiny a proces adaptace

Po rozhodnutí o svěření dítěte do pěstounské péče mají pěstouni čas na seznámení s dítětem. Tato doba je závislá na stáří dítěte a rychlosti a kvalitě vzájemného poznávání. Pěstouni mají získat co nejvíce informací o minulosti dítěte, o poměrech, ze kterých pochází, o jeho zdravotním stavu, prodělaných nemocech, psychickém stavu i o perspektivách a rizicích dalšího vývoje dítěte. Velice důležité jsou také informace o potřebách a návycích dítěte, jeho denním režimu, oblíbených hračkách, ale i o slabších stránkách, potížích a zlozvycích dítěte (Gabriel, Novák, 2008, s. 93; Koluchová, 1979, s. 72).

Informace nemají pěstouny znejistit, zastrážit nebo snad vyvolat lítost, ale mají pomoci najít nejvhodnější postoj k dítěti a správné výchovné metody, díky kterým budou moct nejlépe podporovat vývoj přijatého dítěte (Koluchová, 1979, s. 72). Je žádoucí, aby celému procesu seznamování asistoval personál zařízení, který o dítě pečoval, psycholog i sociální pracovník, který pěstouny provázel po dobu příprav a bude s pěstouny i nadále spolupracovat.

Tak jako každá změna, i přijetí dítěte do pěstounské péče je pro rodinu zatěžkávací zkouškou. Přijaté dítě je pro rodinu nový prvek, který vychýlí rodinný systém z rovnováhy. Dítě si musí vytvořit vztah se všemi členy rodiny (Bajer, 2003 s. 6). Důležité jsou první okamžiky po přijetí dítěte do rodiny. Mladší dítě si na nové prostředí zvyká jednodušeji a rychleji. Dítě se s rodinou musí sžít, najít v ní své místo, musí navázat nové interpersonální vztahy, a to nejen s rodiči, ale i s dalšími sourozenci, širší rodinou, známými nebo i sousedy. Pěstouni dítěti toto seznamování ulehčí, pokud dopředu své okolí o svém rozhodnutí přijmout dítě informují a náležitě ho připraví (Bubleová, Vávrová, Vyskočil, 2013, s. 16).

Každé dítě reaguje na změnu jiným způsobem a s jinou intenzitou, proto nelze podat jednoznačný návod, jak se jako pěstoun zachovat. Děti také reagují rozdílně v souvislosti s tím, zda si pamatují na své biologické rodiče, v jakém věku odešly z původní rodiny nebo jak dlouho trvala ústavní výchova (Koluchová, 1979, s. 59).

Zezulová (2012, s. 40) pro lepší porozumění popisuje fáze adaptace, kterými dítě prochází. Na začátku se dítě seznamuje s novým okolím, postupně se uvolní a začne „zkoušet“ hranice. Když pěstouni tuto fázi „ustojí“, dítě jasně pochopí, kde je jeho místo v nové rodině a začne s jednotlivými členy rodiny vytvářet specifické citové vazby. Adekvátně těmto fázím prochází adaptací i pěstouni, kteří jsou nejdříve nadšení z příchodu dítěte, postupně přichází rozčarování z nečekaného chování dítěte a nakonec smíření s tím, jaké dítě skutečně je, a opuštění iluzí.

Změna prostředí může pro dítě znamenat „kulturní šok“, může se v nové rodině setkat s úplně jinými pravidly a normami, než znalo doposud. Proto je potřeba trpělivě ponechat dítěti dostatek času na to, aby si rodinná pravidla osvojilo. Pravidla se týkají všech oblastí běžného života rodiny – rozdělení domácích prací, udržování soukromí,

způsobů komunikace, trávení společného času, zvyků při jídle apod (Klimeš, 2008, s. 22). Zezulová (2012, s. 46) doporučuje kromě jasného a pevného nastavení pravidel a hranic a dalších způsobů, jak dítěti pomoci zvyknout si na nové prostředí, i zavedení rituálů a jejich dodržování v běžném životě rodiny. Jasná pravidla, hranice i rituály pro dítě znamenají jistotu. Rituálem může být písnička na uklidnění, pohádka před spaním nebo modlitba před jídlem.

Důležitost rituálů potvrzuje Sobotková (2007, s. 50), která rituály definuje jako „specifické, pro rodinu typické a ustálené průběhy některých činností, které mají ochrannou, pomocnou a stabilizační funkci.“ Rituály tak ulehčují zvládání nároků, které život rodiny přináší. Rituály pomáhají udržovat kontinuitu života a zároveň přijímat změny. Rituály, které ztratí vnitřní význam a ochrannou funkci, působí však zbytečně nebo nepříjemně.

Kromě navázání vztahu mezi pěstouny a dítětem je pro fungování celé rodiny důležité také navázání vztahu s dalšími dětmi, pokud v rodině jsou. Měly by o této změně dopředu vědět, být na ni také připraveni, ale i přes to může docházet například k žárlivosti, rivalitě nebo zesměšňování (Koluchová, 1979, s. 76). Určitá míra žárlivosti je podle Matějčka (1992, s. 79) přirozená, protože potřeby a zájmy jednoho narážejí na potřeby a zájmy druhého dítěte a děti se díky tomu mohou učit spolupráci a respektu ke svobodě druhého. Na rodičích je, aby tyto tendence udrželi na bezpečné úrovni.

Pro děti v pěstounské péči je dále důležité, aby kromě vztahů v pěstounské rodině navazovalo i vztahy v širší společnosti a budovalo si tam své postavení. Takové společenství mohou děti najít ve sportovních klubech, zájmových kroužcích, nebo církevních společenstvích. Pro dítě, které bylo už mnohokrát odmítnuté, je žádoucí, aby pocítilo přijetí a úspěch i mimo rodinu (Zezulová, 2012, s. 51).

Archerová (2001, s. 104) tvrdí, že k napravování a uzdravování traumat, která si dítě přináší z biologické rodiny, má docházet ve více rovinách, a to fyzické, citové, rozumové i duchovní, v souladu s tím, že ve všech rovinách mohlo také docházet ke zraněním. Duchovno nijak blíže nespecifikuje, připouští podobu náboženského systému, lidského společenství, vnímání energie nebo sepjetí s přírodou. V každém případě vyzdvihuje

důležitost duchovního požívání dítěte, které pěstouni alespoň zpočátku nemohou řídit nijak jinak než svým vlastním.

2 Vývoj dítěte

Jak bylo popsáno v 1. kapitole, jedním z úkolů pěstouna je vytvořit takové rodinné prostředí, které umožní všestranný rozvoj dítěte. Nezůstává ale jen u toho, pěstouni se kromě zajištění odpovídajících podmínek na vývoji dítěte aktivně účastní a do velké míry ho ovlivňují. V následující kapitole tedy bude popsáno, jak se vytváří identita dítěte s důrazem na identitu dítěte v NRP, a budou představeny některé teoretické koncepce, které vysvětlují vývoj dítěte, s důrazem na oblast psychickou a duchovní, a způsoby, jak na tento vývoj působí výchova v rodině (biologické i náhradní).

2.1 Identita dítěte a specifika identity v náhradní rodinné péči

Identita je „prožívání a uvědomování si sebe sama, své jedinečnosti i odlišnosti od ostatních“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 221), dále také prožívání příslušnosti ke společenským skupinám a kultuře (Čožíková, 2008, s. 10; Kraus, 2001, s. 54). Klimeš (2006, 2) popisuje identitu zjednodušeně jako výsledek nekonečného opakování vět „Já jsem ten, který...“. Na vytváření identity se podílí nejen přímo verbálně vyjádřená hodnocení daného jedince, ale také nonverbální projevy okolí, vzpomínky nebo mezilidské kontakty. Identita vzniká v mezilidských vztazích. Tyto vztahy se navenek určitým způsobem prezentují. Součástí identity je i historie, původ člověka jeho názory, národnost nebo náboženství (Matějček, 1992, s. 44).

Na důležitost budování identity upozorňuje Matějček (1999a, s. 53; 1994, s. 25 - 26), který zahrnuje potřebu pozitivní identity mezi základní psychické potřeby. Identita je podle něj vědomí vlastní společenské hodnoty, sebevědomí a potřeba uznání a ocenění. Dalšími psychickými potřebami jsou pak vedle identity potřeba stimulace, potřeba smysluplného světa, potřeba životní jistoty a potřeba otevřené budoucnosti.

Identita člověka se začíná výrazně formovat přibližně v batolecím věku (2. – 3. rok života), kdy dítě přirozeně vrůstá do rodinných vztahů a uvědomuje si svou svébytnost a postavení v rodině. Na vytváření identity mají vliv rodiče i okolí, a to způsobem, jakým s dítětem komunikují, jaké vlastnosti mu přisuzují. Od tří let věku ovlivňují utváření identity kromě rodiny a nejbližších i další děti ve společnosti. Dítě je přijímáno do hry, je oblíbené nebo neoblíbené. Dalším důležitým obdobím je tzv. střední školní věk (8 – 12 let),

kdy se identita silně vyvíjí podle pohlaví. V pubertě se identita posouvá na úroveň individuality, v období adolescence se pak identita rozšiřuje o sexuální oblast a nakonec u dospělého člověka o identitu rodičovskou (Matějček, 1994, s. 54 – 56).

Nedostatečně vybudovaná identita se může projevovat pocity prázdna, úzkosti, zbytečnosti, neschopností být sám, i když objektivně takovému člověku nic nechybí. Tyto pocity se pak může jedinec snažit potlačit různými obrannými reakcemi – zneužívání drog, workoholismus, sklony k extrémismu, manipulace s druhými apod. (Klimeš, 2006, s. 4).

Na rozdílné utváření identity dítěte v NRP upozorňuje Klimeš (2006, 2008). Definuje termíny „dvojitá identita“ a „smíšená identita“. Jak název napovídá, v případě dvojitě identity dítě prožívá identitu dítěte biologické rodiny a dítěte v náhradní rodině jako protikladné. Identita dítěte biologické rodiny je pro něj nežádoucí, ale přesto se jí nemůže zbavit a chce samo sebe přesvědčit o tom, že jeho „pravou“ identitou je být dítětem v náhradní rodině. To se mu však nemůže zcela podařit, zvláště v kritických obdobích se objevují pochybnosti (Klimeš, 2008, s. 9).

Oproti tomu dítě se smíšenou identitou dokáže přijímat svoji minulost, svou příslušnost k biologické rodině, zároveň se ale stává plnohodnotným členem náhradní rodiny, přijímá její zvyky a způsob života. Do této fáze dítě nedospěje samo, pěstouni musí při vytváření identity dítěte aktivně asistovat a poskytovat dítěti co nejvíce informací o něm samotném (Klimeš, 2008, s. 9 – 10; Frantíková, 2008, s. 13).

Za kritická pro vytváření identity považuje Klimeš (2006, s. 1) období puberty a adolescence, s odkazem na Eriksonovu teorii lidského vývoje. Tato a jiné teorie budou popsány v následujících kapitolách.

2.2 Psychický vývoj osobnosti

Jak již bylo uvedeno, pěstouni mají aktivně působit na vývoj dítěte v pěstounské péči. Rozvoj duchovní stránky člověka, na který se v této práci zaměřuji, probíhá v souladu s obecným rozvojem psychiky. Znalost zákonitostí lidského vývoje tedy pomáhá porozumět i tomu, jak je člověk v konkrétní vývojové fázi schopen rozumět náboženským obsahům (Muchová, 1998, s. 31). Proto nejdříve představím některé teorie rozvoje osobnosti a lidského myšlení.

2.2.1 Kognitivní vývoj podle J. Piageta

Jedním z významných autorů teorií psychického vývoje je vývojový psycholog J. Piaget. Jeho příspěvek zde uvádím především proto, že poznatky použité v jeho práci slouží jako základ pro další teorie lidského vývoje. Ve vývoji dětského myšlení rozlišil a popsal čtyři následující fáze:

Období senzomotorické inteligence, které trvá od narození do dvou let, se vyznačuje tím, že se dítě učí spojovat vjemy z vnějšího prostředí s vlastními schopnosti za účelem dosažení cíle (např. dítě vidí hračku, ví, že může hýbat rukou a hračku si tak podat) (Muchová, 1998, s. 32). Dítě se učí jen při kontaktu se skutečným světem, s tím, co dítě vidí, čeho se může dotknout (Vágnerová, 2012, s. 44).

V období předoperačním, které lze rozdělit na fázi symbolicko – předpojmového myšlení, od dvou do čtyř let věku, a na fázi názorného egocentrického myšlení, od čtyř do sedmi let, dítě dokáže uvažovat v symbolických pojmech a jeho hry jsou bohaté na fantazii (Muchová, 1998, s. 32). Neumí ale dobře operovat s množstvím, příčinami událostí, jeho myšlení neobsahuje pravidla logiky a dítě předpokládá, že ostatní vidí věci stejně, jako ono (Vágnerová, 2012, s. 45).

V období logicko – konkrétního myšlení, od sedmi do jedenácti let, se dítě učí vnímat příčiny jevů, lépe odhaduje množství a dokáže více vnímat to, jak o věcech přemýšlí druzí. Zákony logiky v myšlení respektuje jen ve vztahu ke konkrétním věcem (Vágnerová, 2012, s. 45). Obtížná je pro dítě abstrakce, systematické uvažování a přemýšlení nad problémem s více proměnnými.

Konečné ve vývoji je období logicko – abstraktního myšlení, nastává v jedenácti až dvanácti letech. Člověk začíná uvažovat hypoteticky (Vágnerová, 2012, s. 45). Schopnosti abstraktního myšlení nejsou ale vztahovány jen na intelekt, ale poznamenávají celou osobnost, všechny dimenze (Muchová, 1998, s. 32).

Kritici teorie J. Piageta upozorňují na to, že jedinci mohou vývoj „předběhnout“ a na dovednosti dosáhnout dříve, než teorie uvádí, ale i přes to zůstává tato teorie obecně platná a je základem pro další práce (Vágnerová, 2012, s. 45).

2.2.2 Psychosociální vývoj podle E. Eriksona

E. Erikson ve své teorii vývoje vycházel z Freudovy psychoanalýzy, tzn. že pro osobnostní vývoj považoval za důležité zkušenosti z raného dětství, navíc bral v úvahu i vliv prostředí. Pojmenoval osm vývojových fází, z nichž se každá vyznačuje konfliktem dvou tendencí a získanou ctností, která tento konflikt pomáhá překonat. Pro rozvoj a postup do další fáze je nezbytné vyřešení tohoto konfliktu (Vágnerová, 2000, s. 23). Erikson při rozvíjení své teorie zapracovával postupně i téma spirituality (Říčan, 2007, s. 237).

Pro přehlednost uvádím konkrétní stadia s jejich charakteristikami v následující tabulce:

Fáze	Období	Konflikt	Získaná ctnost
1.	Do 1 roku	Důvěra proti nedůvěře	Naděje
2.	1 – 3 roky	Autonomie proti studu a pochybám	Síla chtění
3.	3 – 6 let	Iniciativa proti vině	Záměr
4.	6 – 12 let	Snaživost proti méněcennosti	Kompetence
5.	12 – 19 let	Identita proti zmatení rolí	Poctivost
6.	20 – 25 let	Intimita proti izolaci	Láska
7.	25 – 50 let	Generativita proti stagnaci	Péče
8.	Nad 50 let	Integrita proti zoufalství	Moudrost

(podle Říčan, 2007, s. 240 – 252)

V první fázi je nejdůležitějším úkolem najít základní důvěru ve svět a zvyknout si na život v něm. Rozvoj dalších schopností dítěte je možný po získání této důvěry (Vágnerová, 2012, s. 41). Dítě potřebuje někoho, na koho se může vždy spolehnout, kdo je „svrchovaný a dobrý“. Tato základní důvěra, získaná díky péči rodičů, později umožňuje setkání s Bohem a důvěru v něj (Říčan, 2007, s. 240).

Ve druhé fázi dítě v batolecím věku získává pocit autonomie, zakouší možnosti samostatného pohybu a samostatného rozhodování ve vztahu k okolí. Tyto snahy o emancipaci mohou narážet na hranice a pravidla, které nastavuje okolí. Dítě začíná uplatňovat svou vůli, která se může projevovat vzdorem dítěte a vést ke konfliktům s rodiči (Vágnerová, 2012, s. 42). Tyto konflikty mohou přinést pocity zahanbení. Řešením této krize je nastavení a dodržování řádu, ve kterém je možné prožívat bezpečně svou

autonomii. Schopnost soužití s řádem při zachování vlastní autonomie se pak projevuje i v kontextu náboženství. (Říčan, 2007, s. 241)

Během třetí fáze zažívá dítě v předškolním věku radost z pohybu v prostoru a objevování. Rádo riskuje, je podnikavé, energické, průbojné a iniciativní. Při své iniciativě ale dítě naráží na vnější bariéry a nově se vytváří i jeho vlastní omezení – vnitřní hlas, pocit viny nebo výčitky svědomí. Základy svědomí se vytvářejí pomocí výchovy (Vágnerová, 2012, s. 42). Příliš citlivé svědomí, které může budovat i přísná náboženská výchova, omezuje iniciativu, vzbuzuje pocit úzkosti a strachu z autority. Řešením je tedy najít rovnováhu a podpořit schopnost vnitřního hlasu nejen omezovat, ale také chválit a odpouštět (Říčan, 2007, s. 242 – 243).

Ve čtvrté fázi dítě pokračuje v učení a objevování světa, plní úkoly (nejen školní), které jsou mu uloženy nebo ke kterým dostane příležitost. Úspěch potvrzuje dítěti jeho vlastní kvalitu (Vágnerová, 2012, s. 42). Krize může nastat v případě neúspěchů a nezdarů, po kterých se dítě může přestat snažit a s pocitem méněcennosti se postavit na okraj společnosti. Druhou možnou reakcí je přehnaná soutěživost. Náboženský vývoj dítěte bývá v tomto období klidný, dítě přijímá nauku i požadované činnosti. K problému může dojít v prostředí, kde jsou náboženské skupiny marginalizované a dítěti se například ve škole předkládá takový obraz světa, který není v souladu s jeho dosavadním náboženským poznáním (Říčan, 2007, s. 243 – 244).

Vstupem do páté fáze je člověk schopen více abstraktního myšlení, objevuje znovu svůj vnitřní svět a intenzivněji přemýšlí o svých pocitech. Jedná se o období hledání smyslu života a smyslu vlastního životního úkolu. Hledání a pocity nejistoty o vlastní identitě se mohou projevit vzpourou, chaosem a tendencí k rizikovým experimentům (Vágnerová, 2012, s. 42). Mladý člověk je schopen se naprosto odevzdat programu nebo skupině, ve které najde svůj smysl života a která mu ukazuje směr, kterým se má vydat. Celé hledání identity má podle Říčana (2007, s. 246) náboženskou povahu, která obsahuje prožitek obrácení, konverzi. Kultura, i náboženská, také může dospívajícím nabídnout zvláštní rituály, které navozují intenzivní prožitky spojené s přijímáním své identity (Říčan, 2007, s. 245 – 247).

Intimita získaná v šesté fázi představuje schopnost mladého člověka otevřít se druhému, prožívat důvěru, vzájemný respekt a věrnost, poznávat city a sdílet budoucnost. Tato intimita není omezena jen na milostný vztah, ale zahrnuje i blízké přátele. Mladý člověk si však nejdříve musí být jistý sám sebou, proto k plné intimitě může dojít až po „zvládnutí“ fáze identity. Zkušenost otvírání se ve vztazích přináší i riziko zranitelnosti a může člověka dovést k tomu, že se stáhne do vlastního světa. V duchovní oblasti se intimita projevuje velmi podobným způsobem ve vztahu s Bohem (Říčan, 2007, s. 247 – 249).

Generativita, typická pro sedmou fázi, je charakterizovaná plodivostí a přirozeně vyplývá z intimity. Představuje schopnost člověka obětovat sebe ve prospěch vzájemných zájmů a toho, o co (nebo koho) se může společně pečovat. Rizikem je stagnace, pokud se člověku nepodaří vytvořit to, o co by mohl pečovat (Vágnerová, 2012, s. 43). Religiozita je zaměřena na rodičovskou péči a předávání duchovní tradice (Říčan, 2007, s. 249 – 250).

Důležitým tématem osmé fáze je smysl života, řád, harmonie protikladů a cíl životní cesty. Člověk nově chápe svůj životní příběh jako celek a nachází jeho smysl. Ke svému životu by měl zaujmout pozitivní postoj (Vágnerová, 2012, s. 43). Pokud se mu tento úkol nepodaří, čelí pocitům beznaděje, zoufalství a opuštěnosti a vědomí toho, co se mu během života nepodařilo. Religiozita má meditativní podobu, člověk nachází vnitřní pokoj a blaženost (Říčan, 2007, s. 252).

Vágnerová (2000, s. 23) poznamenává, že rozdělení do přesně ohraničených vývojových fází nemusí být tak jednoznačné, že vývoj může probíhat plynuleji nebo odlišným tempem. I podle Říčana (2007, s. 239) jsou některá tvrzení Eriksonovy teorie v dnešní době překonaná, platné zůstává propojení všech dimenzí lidské osobnosti při vývoji a využití této teorie jako východiska pro další bádání.

2.3 Spirituální vývoj osobnosti

Vývoj víry, spirituality nebo náboženského smýšlení⁷ je v souladu s vývojem všech dimenzí osobnosti. Nejvíce souvislostí s touto oblastí můžeme najít v teoriích vývoje

⁷ Autoři teorií používají různá pojmenování a najít všeobecně platnou definici patrně není možné. Pro zjednodušení vycházím z definic Schatz a Horejsi (1992, s. 1), kteří chápou náboženství (religion) jako systém zvyků a chování, kterými člověk navenek vyjadřuje svou víru a přesvědčení. Spiritualita je proti tomu vnitřní prožívání jeho víry a přesvědčení, které může a nemusí souviset s konkrétním náboženstvím.

psychického, které byly popsány v předchozí kapitole. Již malé děti rozvíjejí náboženský způsob myšlení v podobě hledání smyslu lidské existence. Děti „rozvíjejí svůj smysl pro základní životní otázky člověka: Odkud přicházíme, kde jsme a kam jdeme.“ (Muchová, 1998, s. 31). V této kapitole budou představeny dvě teorie, které se vývojem víry člověka zabývají.

2.3.1 Vývoj náboženského úsudku podle F. Osera

F: Oser, švýcarský psycholog a pedagog, vycházel z Piagetových výzkumů a vytvořil teorii utváření náboženského úsudku, která rozeznává 6 kvalitativně rozdílných stupňů (Muchová, 1998, s. 32 – 33). Tyto stupně se liší jak z obsahového, tak strukturálního hlediska. K přechodu do dalších stupňů pak dochází na základě pochybností nad dosud poznanou zkušeností. Při popisu těchto stupňů používá Oser termín „Ultimus“, který značí něco, co „považujeme za nejvyšší, zákonitou součást našeho života“ (Muchová, 1998, s. 32).

Na prvním stupni náboženského úsudku člověk chápe Ultimus jako absolutně cizí, jednostrannou autoritu, která vše řídí a je ji nutné poslouchat. Dítě předškolního nebo mladšího školního věku vytváří svůj vztah k Ultimu na základě zkušeností v rodině, kde rodiče disponují mocí a potřebnými schopnostmi k ovlivňování života (Říčan, 2007, s. 255).

Na druhém stupni začíná člověk, ve věku od pubescence, s Ultimem „obchodovat“ a smlouvat, očekává odměnu za dobrý skutek nebo úspěch za modlitbu. Znovu čerpá ze zkušeností mezilidských vztahů, ve kterých lze poslušností nebo zásluhami ovlivnit chování druhého (Muchová, 1998, s. 33). Prakticky se toto myšlení může projevit v modlitbě, v dávání almužny nebo účasti na bohoslužbě (Říčan, 2007, s. 255).

Nejčastěji v mladé dospělosti, ale i jindy, se člověk nachází ve třetím stupni náboženského úsudku. Tento stupeň souvisí se snahou člověka odpoutat se od autorit a i k Ultimu člověk přistupuje jako k entitě zcela oddělené od událostí praktického života. Člověk cítí naprostou zodpovědnost za své jednání a úspěchy (Muchová, 1998, s. 33).

Na čtvrtém stupni si člověk sice uvědomuje svou svobodu, ale současně je schopen uznat působení Ultima ve světě. Člověk poznává a přijímá určité hodnoty a zkušenosti za

vlastní a zároveň vnímá, že jejich zdroj se nachází v Ultimu (Muchová 1998, s. 34; Říčan, 2007, s. 256).

Na pátém stupni, kterého podle Osera lidé dosahují výjimečně, člověk zažívá vše v přítomnosti Ultima, spiritualitu jedince neovlivňuje žádná autorita nebo organizace (Říčan, 2007, s. 257).

Oser předpokládá i další stupeň, který ale nevzešel z jeho empirických výzkumů. Na tomto stupni by mělo dojít k naprostému „spoluzažití a překonání viny, bezpráví, smrti a utrpení“ a prožívání skutečné solidarity (Muchová, 1998, s. 34).

2.3.2 Vývoj víry podle J. W. Fowlera

Další autor teorie rozvoje víry J. Fowler vycházel z předpokladu, že víra ovlivňuje všechny vrstvy člověka. Spojil teorie několika svých předchůdců – teorie orientující se na kognitivní aspekt, na vliv společnosti na psychiku člověka i na otázku po smyslu. Víru chápe v širším kontextu jako „úsilí zakoušet a dát smysl vlastnímu životu, vytvářet zkušenost se sebou samým i s druhými a se světem prostřednictvím reprezentace bytosti, jež je ohraničená.“ (Dřímál, 2002, s. 17)

Jeho teorie představuje 7 vývojových stupňů víry, které jsou navzájem propojené, každé rozšiřuje vědomý obsah minulého stadia (Muchová, 1998, s. 34, Volný, 2003, s. 4):

1. Nendiferencovaná víra navazuje na Eriksonův popis prvotní životní krize (důvěra vs. nedůvěra). Tato primární víra je tedy předpokladem pro získání důvěry v okolní svět, kterou představují hlavně rodiče, pokud dítě cítí jejich péči a lásku. Dítě prožívá bezpečí v rituálech, které podporují proces zapamatování si příjemných zkušeností (Volný, 2003, s. 5).
2. Intuitivně – projektivní víra se rozvíjí v souvislosti s rozvojem řeči a představivosti. Dítě zvláště vnímá symboly, gesta a rituály a dále s nimi pracuje za pomoci své fantazie. Pocity a nálady vycházející ze vztahů s dospělými ovlivňují prožívání víry dítěte, které je plná představ a fantazií (Muchová, 1998, s. 34). Úkolem rodiče je pomoci objevit a napravit případná zkreslení těchto představ (Volný, 2003, s. 6).
3. Myticko – slovní víra umožňuje reflektovat své zkušenosti a srovnávat je s příběhy a názory druhých, dítě ale ještě nechápe nejhlubší význam příběhů, symboly si

vykládá doslovně. Dítě je v této fázi schopné rozlišovat mezi skutečností a tím, co se jako skutečné pouze zdá (Volný, 2003, s. 6). Bůh získává díky příběhům pro dítě lidskou podobu a díky tomu s ním může dítě začít komunikovat (Muchová, 1998, s. 35).

4. Synteticko – konvenční víra přináší snahu porozumět významům svých prožitých příběhů ve světle přijatých hodnot a přesvědčení. Víra se stává osobnější. Jedná se o období, ve kterém mladý člověk hledá vlastní identitu a životní rovnováhu (Muchová, 1998, s. 35). Úroveň víry v této fázi závisí na kvalitě prožívaných vztahů. Člověk hledá „ideologii“ – systém hodnot, se kterým by se mohl ztotožnit. Vztah s Bohem je rozšířením mezilidských vztahů (Volný, 2003, s. 7)
5. Individualizovaně – promyšlená (individuálně – reflektující) víra přináší kritické utváření vlastního přesvědčení, porozumění druhým, schopnost přebírat odpovědnost za vlastní rozhodování a větší zapojení v mezilidských vztazích (Volný, 2003, s. 9). Tento a předchozí stupeň víry souvisí s Eriksonovým popisem hledání identity (Říčan, 2007, s. 254), podle kterého identitu člověka utváří větší uvědomování vlastních hranic a vlastní pohled na svět.
6. Spojující víra (víra směřující k univerzalitě) umožňuje návrat k pravdivosti symbolů a obrazů. Člověk je schopný zpochybnit vlastní dosavadní poznání a odpoutat se od svých zájmů. Poznání, které mělo dosud pevné obrysy, se začíná otvírat novým interpretacím a hlubokým symbolům (Muchová, 1998, s. 35).
7. Vše zahrnující (univerzalizující) víra uvolňuje člověka pro „vášnivé, ale svobodné dávání sebe samého v lásce“ (Muchová, 1998, s. 35). Charakteristické je sebeobětování pro uskutečnění spravedlnosti a absolutní lásky, člověk vnímá velkou zodpovědnost za okolí a veškeré bytí. Překonává paradoxy a rozdělení, místo toho sjednocuje (Volný, 2003, s. 10).

V této kapitole jsem přiblížila několik teorií lidského vývoje, se zaměřením na vývoj duchovní. Z přestavených teorií vyplývá, že prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, má velký vliv na utváření náboženského obrazu a formování spirituality. Ovlivňování se neděje jen skrze výklad náboženské nauky nebo vedení ke správnému chování, ale že samotné prožívání mezilidských vztahů tvoří základy vztahu člověka s Bohem. Jakým způsobem

může rodina ovlivnit duchovní vývoj dítěte a jaké nároky jsou na rodinu kladeny, aby tyto „vzorové“ mezilidské vztahy byly co nejkvalitnější, bude popsáno v další kapitole.

3 Náboženská výchova v rodině

Výchova v rodině je pro dítě nenahraditelná. Podle Matějčka (1992, s. 28) nejsou pro praktické fungování rodiny tak důležité vnější znaky, jako spíše vnitřní principy rodinné výchovy. Mezi tyto principy patří vzájemné uspokojování duševních potřeb, trvalost a hloubka citových vztahů, společná budoucnost, společenství prostoru, času a prožitků, výchovná interakce, soužití a sdílení. Jak vyplývá z uvedených principů, je výchova proces vzájemný, ve kterém i dítě působí výchovně na svého rodiče.

Náboženství je důležitou součástí nejen identity jedince, ale také rodiny jako celku a projevuje se na jejím běžném fungování. Na náboženský vývoj jedince mají vliv osoby, které mu náboženskou zkušenost zprostředkují. Dítě si vlastnosti této osoby promítá do své představy Boha a stejným způsobem k Bohu přistupuje (Holm, 1998, s. 78).

V této kapitole se tedy zaměřím na tu část výchovy, která se týká náboženství, předávání náboženské zkušenosti a rozvíjení duchovní stránky dítěte. Vzhledem ke společenskému kontextu, ve kterém tato práce vzniká, budu popis náboženské výchovy vztahovat na příklad křesťanské výchovy jako nejběžnějšího konceptu.

Nejprve popíšu, jaké cíle si náboženská výchova v rodinách klade, jaké lze k náboženské výchově využívat prostředky a na závěr podrobněji popíšu již několikrát naznačené dilema oprávněnosti náboženské výchovy z hlediska dodržování práva každého člověka na svobodnou volbu náboženství (LZPS, čl. 15).

3.1 Cíle náboženské (křesťanské) výchovy

Obecné nároky na rodinnou výchovu představené v úvodu této kapitoly lze podle mého názoru převést i na zásady a cíle náboženské výchovy v rodinách.

Malý (1973, s. 7 – 10) popisuje výchovu obecně jako působení do nitra dítěte, které rozvíjí jeho přirozené schopnosti, pomáhá dosáhnout životního cíle a formuje „osobnost mravní“, křesťanskou výchovu pak vnímá jako určitou nástavbu, která má rozvíjet i vlohy nadpřirozené, dosahovat „života věčného“ a utvářet „osobnost křesťanskou“. Dřímál (2002, s. 31 – 33) definuje úkoly náboženské výchovy jako „probouzení a podporu obrácení, podporu a posilování postoje víry, přivádění k plné znalosti křesťanského poselství a výchovu ke křesťanskému jednání“. Kromě těchto osobnostně, morálně a hodnotově

zaměřených cílů náboženské výchovy jmenuje Geiger (1997, s. 15) ještě další, které se více týkají vnějších projevů, chování nebo vztahu ke společenství. Mezi takové úkoly náboženské výchovy patří znalost Bible, aktivní prožívání církevního roku a účast na životě farnosti a církve. Smahel (1997, s. 21 – 22) se při popisu náboženské výchovy a jejích úkolů opírá o teorii vývoje víry J. Fowlera, potažmo vývoje osobnosti E. Eriksona. Obecně je podle něj úkolem rodičů představit dítěti svět, kterému může dítě důvěřovat (první stupně vývoje). Varuje, že pokud se dítě nezíská základní důvěru ve svět a lidi, obtížně získává důvěru v Boha a smysl života (Smahel, 1995, s. 36 – 37).

Pro dítě v předškolním věku je podle Smahela (1997, s. 60) důležité především předání poznání, že „Bůh nás miluje“, a to prostřednictvím vzájemné úcty, lásky, nasloucháním a otevřeností v mezilidských vztazích. Předávání věrouky, znalostí biblických dějin, uvádění do bohoslužby nebo prožívání církevních svátků nemusí být samo o sobě v centru pozornosti, ale má probíhat jakoby „mimořádně“. Dítě konfrontuje prvky náboženské nauky (přiměřené věku) s tím, co pozoruje kolem sebe a citlivě vnímá odlišnosti a rozpory mezi „hlásaným slovem“ a skutečností. Proto Malý (1973, s. 93) apeluje na rodiče, aby svou náboženskou víru prožívali opravdově.

Naprostu v souladu s přirozeným vývojem se mohou během dospívání objevit větší pochyby o jednotlivých náboženských pravdách i celkově o víře. Předvídat, jak dítě tyto pochybnosti a důležité životní otázky zpracuje, by bylo obtížné, Malý (1973, s. 98) tvrdí, že lépe tuto životní etapu projdou ti, jejichž náboženský život získal pevnější základy již v dětství.

Zde vnímám riziko u dětí svěřených do pěstounské péče vzhledem k tomu, že u nich náboženská výchova začala později a čas určený pro vytvoření zmiňovaných základů, byl výrazně omezený.

Ale i během bouřlivého období dospívání mají rodiče usilovat a duševní a duchovní rozvoj dětí (Smahel, 1997, s. 115 - 116). Měli by vést dospívajícího k vědomí odpovědnosti za sebe i za společnost a hledání a naplňování svého životního úkolu ve společnosti.

Celkově lze říct, že cílem náboženské výchovy není ani tak předání věrouky a poznání o Bohu, ale spíše přivedení k osobnímu vztahu s Bohem a schopnost prožívat tento vztah ve všech oblastech života. Hlavním úkolem rodiče pak není seznámit dítě

s „pravdami víry“, ale ukazovat mu, jaké hodnoty jsou v životě důležité (Wright, Oliver, 2004, s. 15). Toto chápání potvrzuje i Geiger (1997, s. 9) tvrzením, že rodiče nejlépe zprostředkují dítěti vztah s Bohem svým vlastním životem a jednáním.

3.2 Prostředky náboženské výchovy

Způsob předávání náboženské zkušenosti může být totální nebo pouze verbální. Podle Holma (1998, s. 79) při pouhém verbálním předávání nemůže dítě úplně pochopit celý obsah náboženství a ani život rodičů ho o tomto obsahu nepřesvědčuje. Totální zprostředkování zahrnuje „emocionální, rituální a intelektuální úroveň, přičemž první dvě z nich je nutné oslovit dříve“ (Holm, 1998, s. 79).

Velký vliv na rozvoj duchovní dimenze dítěte má prostředí, které ho obklopuje. Přitom není důležitá kvantita podnětů v daném prostředí, ale spíše jejich kvalita, aby bylo dítě schopné je vnímat (Muchová, 1998, s. 56). V této kapitole popíší prostředky, které mohou rodiče využívat k náboženské výchově dětí a k formování jejich duchovního života.

Podle Malého (1973, s. 49 – 50) získává dítě základ víry již v období před narozením, a to díky osobnímu duchovnímu životu jeho matky. Dítě pak od prvních okamžiků po narození sleduje dění v rodině včetně náboženských projevů a postupně, automaticky a nenásilně se k nim připojuje. Rodiče přímo svou péčí, pomocí, zabezpečením a láskou pomáhají dítěti při utváření jeho představy o Bohu.

Obraz milujícího Boha mají rodiče dětem zprostředkovávat nejen vyprávěním, slova musí doplnit jednáním. Muchová (1998, s. 24) nabízí jako jednání gesto požehnání, kterým může být dotek, polibek křížek na čelo, společnou modlitbu nebo způsob prožívání svátků a slavností.

Kromě náboženských úkonů mají na duchovní růst dítěte vliv předměty, které kolem sebe pozoruje. V domácnosti to může být kříž vystavený na vhodném místě, domácí oltář, obrazy s náboženskou tematikou nebo klopenka (Malý, 1973, s. 61 – 63).

Významným prvkem náboženské výchovy je modlitba jako nejčastější a nejpravidelnější způsob setkání s Bohem (Geiger, 1997, s. 40). Modlitba může vyjadřovat vděčnost, úctu, chválu, prosby nebo touhu po odpuštění. Dítě je nejdříve přítomno u modlitby rodičů, postupně se podle svých možností zapojuje, opakuje slova modlitby

a přidává vlastní. Kromě modlitby vlastními slovy jsou důležité i „naučené modlitby“. Dítě však musí porozumět jejich významu (Ponsardová, 2008, s. 76). Modlitba má mít v životě rodiny pevné místo, pevnou denní dobu, aby ji dítě zapojilo do svého životního rytmu a modlitba se stala určitým rituálem. Obsah modlitby se má vztahovat k prožívaným událostem (Malý, 1973, s. 55). Modlitba může mít různé podoby, nejprve společného setkání, s postupným vývojem je dítě schopno samostatné, individuální modlitby (Ponsardová, 2008, s. 77).

Další důležitou a neoddělitelnou součástí života křesťanské rodiny a prostředkem náboženské výchovy je prožívání svátostí. První, základní, svátostí je křest, iniciační rituál, který otvírá cestu k přijímání dalších svátostí (KKC, čl. 1213). První zkušenosti s přiznáním viny a odpouštěním zažije dítě v mezilidských vztazích, ale svátost smíření tuto zkušenost může ještě povznést. Na to, jak bude dítě ke zpovědi přistupovat, mají velký vliv rodiče v tom, jak sami dítěti akt odpuštění představili (Malý, 1973, s. 80).

Úkolem rodiče je na přijetí této svátosti dítě připravit, co nejvíce ji usnadnit a posléze klidně i oslavit. Povzbudit dítě pro přijímání této svátosti, mohou rodiče nejvíce svým vlastním příkladem (Ponsardová, 2008, s. 154).

Návštěva bohoslužby a slavení eucharistie je další pravidelnou součástí života křesťanských rodin. Rodiče by měli představit dítěti cestu do kostela jako něco radostného, ne jako nepříjemnou povinnost. Průběh bohoslužby je potřeba dítěti náležitě vysvětlovat, aby chápalo, co se kolem něj odehrává. Prostředí kostela (výzdoba, hudební doprovod) mohou dítěti pomoci více si na návštěvy zvyknout (Malý, 1973, s. 61)

V běžném životě rodiny, která usiluje o křesťanskou výchovu, by měla být výrazně odlišena neděle a ostatní svátky církevního roku od všedních dní. Svěcení dne Páně může nabírat různou podobu, vždy by mělo být pro dítě příjemné a neomezující, aby si mohlo neděli oblíbit a ne znechutit (Malý, 1973, s. 63 – 65). Období jednotlivých svátků je prostorem pro rozvíjení smyslového vnímání dítěte pomocí různých symbolů (Muchová, 1998, s. 58).

Vedle životního příkladu zdůrazňuje Malý (1973, s. 66 – 67) i náboženské poučování, které je nutné přizpůsobit věku a schopnosti chápání dítěte. Tuto část náboženské výchovy naplňuje vyprávění o Bohu, o stvoření, o životě Ježíše Krista a světců.

Kromě uvedených nástrojů, které rodina, ale nejen rodina, při náboženské výchově dětí využívá, doplňují tuto výchovu různé formy společné katecheze a hodiny náboženství. Dítě se během nich setkává s vrstevníky i s knězem nebo katechetou, osobou, další osobou, která má výrazný vliv na jeho duchovní vývoj (Dřimal, 2002).

3.3 Oprávněnost náboženské výchovy

Po představení hlavních cílů a prostředků náboženské výchovy v rodině se nabízí otázka, do jaké míry je náboženská výchova dětí, konkrétně pak dětí v pěstounské péči, oprávněná a jak tato cílená činnost rodičů nebo pěstounů obstojí před požadavkem na svobodnou volbu náboženství dítěte deklarovanou Úmluvou (čl. 14).

K náboženské výchově dětí existují různé postoje, Muchová (1994, s. 43) popisuje tři základní: 1. Náboženství je neodmyslitelnou součástí lidského života, tedy i života rodiče, proto se náboženská výchova stává automaticky součástí výchovy jako takové. 2. Náboženská výchova je pro vývoj dítěte podstatná, zároveň můžou rodiče dítě omezovat konkrétním obrazem Boha, který předávají. 3. S náboženskou výchovou by se mělo začít až u člověka s „dostatečnou duševní zralostí“.

Z teorií vývoje, které byly popsány v kapitole 2.2, vyplývá, že jedinec se nevyvíjí izolovaně, ale že jeho okolí proces vývoje značně ovlivňuje. Součástí okolí může být i náboženství, které předkládá systém hodnot, postojů a způsoby, jakým lze vysvětlovat životní situace. Člověk pak tyto prvky buď přijímá, nebo se proti nim vymezuje. V každém případě je vnímá a reaguje na ně (Muchová, 1994, s. 45 – 46).

Príslušnosti k náboženskému vyznání a náboženské výchově se věnuje několik zákonů a deklarací: Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech v článku 13 uvádí, že rodiče nebo zákonní zástupci dítěte mají právo „zajišťovat náboženskou a morální výchovu jejich dětí ve shodě s jejich vlastním přesvědčením“. Všeobecná deklarace lidských práv (čl. 26) potvrzuje právo rodiče na určení způsobu výchovy a vzdělávání dítěte.

Úmluva o právech dítěte (čl. 14) uznává „právo dítěte na svobodu myšlení, svědomí a náboženství“, stejně jako „práva a povinnosti rodičů, a v odpovídajících případech zákonných zástupců, usměrňovat dítě při výkonu jeho práva způsobem, který odpovídá

jeho rozvíjejícím se schopnostem.“ Důvodem omezení tohoto práva může být jen „ochrana veřejné bezpečnosti, pořádku, veřejného zdraví nebo morálky nebo základních práv a svobod jiných.“

Listina základních práv a svobod (čl. 15) zaručuje svobodu „myšlení, svědomí a náboženského vyznání“ a právo každého své náboženství nebo víru změnit, nebo být také bez vyznání. Listina (čl. 16) také zaručuje právo „náboženství nebo víru svobodně projevovat buď sám nebo společně s jinými, soukromě nebo veřejně, bohoslužbou, vyučováním, náboženskými úkony nebo zachováváním obřadu.“

Při řešení rozporu mezi představeným právem dítěte na svobodu myšlení a právem rodiče na usměrňování této svobody se Bubelová (2013, s. 14) odvolává na přirozený rozdíl mezi nezletilými a dospělými. Na základě toho, že rodiče zodpovídají za své děti a ne naopak, připouští určitou nadřazenost práva volby způsobu výchovy rodiče nad právo na svobodu svědomí dítěte.

Situace v prostředí NRP je o něco složitější, jak upozorňují někteří autoři (Schatz, Horejsi, 1992; Mikula, Anderson, 2008; Corkran, 2005). V NRP je nezbytné najít rovnováhu mezi větším množstvím práv a povinností než v klasické rodině. Do konfliktního postavení se mohou dostat práva rodiče, který nebyl zbaven rodičovské odpovědnosti, na volbu náboženství a náboženské výchovy pro své dítě, práva pěstounů žít a projevovat své náboženství a přesvědčení a nakonec ještě právo dítěte na jeho vlastní volbu, respekt k jeho sebeurčení a kulturním a rodinným vazbám (Mikula, Anderson, 2008, s. 304).

Autoři Mikula a Anderson (2008, s. 305 – 307) popisují několik dilematických situací, které mohou v NRP v souvislosti s náboženstvím vzniknout: 1. Rodiče bez náboženského vyznání vyžadují, aby prostředí, kam bude dítě umístěno, nebylo náboženské. 2. Náboženství biologické rodiny je diametrálně odlišné od náboženství pěstounské rodiny. Pěstouni by v takovém případě měli umožnit přijatému dítěti praktikovat jeho náboženství a neovlivňovat ho praktikováním svého. Corkran (2005, s. 334) upozorňuje na riziko, že takové oddělování může dítě izolovat a dávat mu pocit, že „není součástí rodiny“. 3. Přijaté dítě se nechce účastnit na náboženských aktivitách pěstounské rodiny, nebo je dokonce zesměšňuje. 4. Biologičtí rodiče mají námítky vůči

náboženství pěstounů, nebo je zesměšňují. Dítě je pak jako mezi 2 mlýnskými kameny a musí se rozhodnout, jakou autoritu poslechne. 5. Přijaté dítě přijme náboženství pěstounů proti vůli biologických rodičů. 6. Přijaté dítě zpochybňuje náboženství vlastních dětí pěstounů.

Způsob, jak těmto situacím předcházet, je zahrnout aspekt náboženství do procesu posuzování a hledání vhodné pěstounské rodiny. Corkran (2005, s. 328) však upozorňuje, že požadavku náboženské shody nelze vždy z různých důvodů vyhovět a že přednější je nakonec celková kvalita poskytované pěstounské péče. Stát také po pěstunech nemůže vyžadovat, aby svěřené dítě aktivně vzdělávali v náboženství, které si přejí rodiče. Pěstouni musí jen vytvořit vhodné podmínky pro náboženskou praxi, např. musí umožnit dítěti navštěvovat bohoslužby, vybranou školu apod. Při posuzování sporů by pak mělo být předním hlediskem zájem a blaho dítěte (Corkran, 2005, 344) a významným argumentem to, že poměrně malé dítě může mít vytvořené pevné náboženské přesvědčení, nijak výrazně odlišné od přesvědčení dospělého (Corkran, 2005, s. 342; Mikula, Anderson, 2008, s. 303).

Uvědomuji si, že k některým ze situací, které autoři Mikula, Anderson a Corkran popisují, v našich podmínkách dojde jen s velmi malou pravděpodobností, nicméně se domnívám, že některé z konfliktních situací jistě nastat můžou. Proto bude jednou z otázek výzkumu, zda se pěstouni setkávají s podobnými problémy nebo zda nad tímto tématem vůbec uvažují.

4 Metodologie výzkumu

V následujících kapitolách představím zvolenou metodologii pro tento výzkum, která zahrnuje definování cíle výzkumu a výzkumných otázek, popis výzkumné metody, volby výzkumného vzorku, metody a průběhu sběru dat, způsob jejich zpracování, představení výsledků výzkumu a diskuzi.

4.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Východiskem tohoto výzkumu jsou teoretické poznatky o formálních náležitostech pěstounské péče v ČR, o spirituálním vývoji člověka a podobách a úkolech náboženské výchovy v rodině. Jako nedostatečné vnímám teoretické propojení těchto oblastí v dostupné literatuři, proto je cílem této práce, respektive výzkumu, *zjistit zkušenosti a názory pěstounů s náboženskou afiliací na problematiku náboženských komponentů v pěstounské péči*. Informace získané na základě tohoto výzkumu by mohly sloužit samotným pěstounům i všem subjektům, které pěstounské rodiny doprovázejí. Ze stanoveného cíle vyplývají dvě výzkumné otázky:

1. Jaký názor mají pěstouni na zapojování náboženských prvků do výchovy dětí v pěstounské péči?
2. Jaké mají pěstouni praktické zkušenosti spojené s uplatňováním náboženské výchovy při výkonu pěstounské péče?

K 1. hlavní výzkumné otázce jsem stanovila dílčí výzkumné otázky:

1. A. Jaké místo připisují pěstouni náboženství v rodině a ve výchově?
1. B. Jak pěstouni vnímají svou roli v oblasti náboženské výchovy dětí v PP?
1. C. Jaké praktické nástroje používají pěstouni k náboženské výchově?

K těmto otázkám jsem přiřadila následující témata rozhovorů (bližší popis použitého typu rozhovoru v kapitole Metody sběru dat)

1. A. Vlastní vztah k náboženství

Souvislost náboženství a podoby výchovy v rodině z pohledu pěstounů

Vlastní očekávání od zapojení náboženství do výchovy

1. B. Příprava na přijetí dítěte do rodiny

Úkol pěstouna v náboženské výchově

Rozhodování o náboženské výchově dětí v pěstounské péči

1. C. Podoba náboženské výchovy v rodině

Konkrétní projevy náboženství v rodině

2. Situace spojené s přijetím, proces adaptace v rodině

Rozdíl v náboženské výchově vlastních a přijatých dětí

Problémy související s náboženskou výchovou a jejich řešení

Možnost získání rady, opory

4.2 Výzkumné metody

Vzhledem k tomu, že jsem v dostupné literatuře nenalezla dostatečné množství informací, rozhodla jsem se jev náboženské výchovy v pěstounské péči prozkoumat detailněji, zjistit od pěstounů co nejvíce konkrétních zkušeností, názorů a postřehů. Proto jsem pro svůj výzkum zvolila kvalitativní přístup, který je pro takto stanovený cíl výzkumu nejvhodnější (Strauss, Corbinová, 1999, s. 11). Podle Gavory (2000, s. 32) je cílem kvalitativního výzkumu pochopit, jak člověk vidí a posuzuje věci ze svého hlediska, přičemž se respektuje jedinečnost každého člověka. Cílem kvalitativní strategie ve výzkumu je porozumět významu sledovaných jevů a „interpretace sociální reality (Disman, 2009, s. 285, 289).

4.3 Volba výzkumného vzorku

Respondenty výzkumu jsem vybírala podle předem stanovených kritérií: pěstouni (nebo alespoň jeden) jsou praktikující křesťané (sami deklarují, že jsou praktikujícími křesťany), v rodině jsou vychovávány i vlastní děti pěstounů a děti svěřené do péče jsou zapojeny do náboženského života rodiny. Dalším kritériem bylo, že dítě v pěstounské péči není příbuzné, že se v předchozí rodině nebo prostředí nesetkalo s náboženskou výchovou a bylo do rodiny přijato ve věku starším dvou let. Do výzkumu se zapojily tři manželské páry pěstounů a jedna pěstounka. Celkově jsem vedla čtyři rozhovory.

První dva páry respondentů, kteří odpovídají daným kritériím, jsem oslovila na základě osobní známosti. Další respondenty jsem získala díky metodě sněhové koule, tzn. že mnou oslovení respondenti znali další, kteří odpovídali stanoveným kritériím, a podařilo se mi na ně získat kontakt a zapojit je do výzkumu (Hendl, 2012, s. 150). Takto získaným pěstounům jsem telefonicky vysvětlila záměr svého výzkumu a dohodli jsme se na osobní schůzce.

V mém původním plánu bylo oslovit minimálně další dva respondenty, nicméně během třetího a čtvrtého rozhovoru jsem zaregistrovala, že se výpovědi respondentů začínají opakovat s významy z již provedených rozhovorů. Tento signál jsem ověřila při kódování posledních rozhovorů a dospěla jsem k závěru, že množství získaných dat již umožňuje odpovědět na výzkumné otázky a že je možné výzkum pro potřeby této práce ukončit.

Tento proces popisuje Disman (2009, s. 300) jako typický pro kvalitativní výzkum. Při průběžné analýze vznikají koncepty a kategorie, které jsou upřesňovány a naplňovány daty z dalších rozhovorů. Pokud nové informace nepřinášejí změny ve stanovených kategoriích, výzkum je „teoreticky nasycen.“

Jistě by bylo užitečné provést výzkum většího rozsahu pro ověření a utvrzení těchto výpovědí, případně pro nalezení nových významů.

4.4 Metody sběru dat

Pro sběr dat jsem využila rozhovor pomocí návodu. Rozhovor pomocí návodu na jedné straně určuje strukturu rozhovoru, na straně druhé ponechává volnost v pořadí pokládání otázek a možnost přizpůsobení rozhovoru konkrétní situaci a reakcím respondentů (Hendl, 2012, s. 174). Tento typ rozhovoru mi zajistil, že jsem se při rozhovoru dostala s respondenty ke všem tématům, která jsem se předběžně stanovila jako podstatná pro výzkum. Uskutečněné rozhovory byly přitom inspirací pro další témata.

Podobný způsob sběru dat popisuje Disman (2009, s. 308) jako nestandardizovaný rozhovor, pro který má tazatel připravený obecný plán bez znění konkrétních otázek nebo jejich pořadí. Miovský (2006, s. 157) mluví o nestrukturovaném interview, které se

vyznačuje přirozeností konverzace a volností při kladení otázek. Na výzkumníka klade nároky v oblasti improvizace a schopnosti stálého zaměření na cíl výzkumu.

4.5 Průběh rozhovorů

Informovala jsem respondenty o tom, jak bude rozhovor probíhat a že bude trvat přibližně hodinu. Všichni souhlasili s pořízením zvukového záznamu rozhovoru, ujistila jsem je o zachování anonymity, proto je v práci označuji pomocí iniciál. Kromě nahrávky jsem si pořizovala ještě písemné poznámky, většinou jsem zaznamenávala zajímavé postřehy ve výpovědích respondentů, ke kterým jsem se chtěla ještě vrátit a více je rozvést. Záleželo mi na důvěrné a bezpečné atmosféře. Nabídla jsem respondentům svobodu v tom, že mohou odmítnout odpověď v případě, že by pro ně otázka byla příliš intimní, nepříjemná nebo jednoduše nechťeli odpovídat, protože jsem si byla vědomá toho, že témata mohou být citlivá. Naštěstí se tak během žádného rozhovoru nestalo. Také jsem jim nabídla možnost se kdykoli v průběhu rozhovoru zeptat na cokoliv mě, pokud by měli zájem. Na začátku rozhovoru jsem stručně představila sebe a obecný cíl práce. Někteří respondenti zareagovali už na popis cíle práce a tak jsem hned v úvodu získala mnoho důležitých informací. V jednom případě tato situace nastala ještě během přípravy na rozhovor bez zapnutého diktafonu. Informace jsem si poznamenala a při navázání rozhovoru do nahrávky jsem se k nim znovu vrátila.

Na začátku jsem se obecně zajímala o to, jaké je složení jejich rodiny – počet dětí vlastních a přijatých, věk dětí, věk, kdy byly do rodiny přijaté. Tyto informace mi dovolily lépe si představit podobu rodiny a zároveň byly mostem k dalším připraveným otázkám. Původně nebyly tyto otázky spojené s konkrétní výzkumnou otázkou, přesto se v odpovědích objevilo mnoho zajímavých a podstatných informací.

Během rozhovoru jsem nebránila občasnému odbíhání od tématu, i v takových případech se nakonec objevila zajímavá informace, příp. jsem respondenta vhodnou otázkou nasměřovala k tématu, o kterém jsem chtěla mluvit.

Po vyčerpání připravených témat jsem nabídla respondentům možnost vyjádřit se k celému rozhovoru, vyslovit myšlenku, která neodpovídala žádnému z probíraných témat, ale přesto se pojí s celým tématem výzkumu. I v tomto případě byly vysloveny zajímavé myšlenky a inspirovaly mě k rozšíření témat do dalšího rozhovoru.

Poděkovala jsme respondentům a nabídla zaslání hotové práce. V jednom případě jsme se s respondenty k tématu vrátili ještě po vypnutí diktafonu během loučení, získané informace jsem již parafrázovaně zapsala a myšlenky zahrnula na závěr přepsaného rozhovoru.

Rozhovory probíhaly v domácnostech respondentů, měli tak zajištěno soukromí a předpokládala jsem, že ve známém prostředí budou otevřeněji odpovídat (Hendl, 2012, s. 153 – 154). Jeden z rozhovorů probíhal na přání respondentav kavárně, ale i tam se podařilo zajistit bezpečné prostředí pro rozhovor. Všichni respondenti byli otevření a ochotní mluvit o svých soukromých zkušenostech a pocitech.

Rozhovor 1 (JJ + LJ) probíhal v domácnosti respondentů ještě za přítomnosti dcery respondentů, která byla prostředníkem tohoto kontaktu. Tato skutečnost mi v zásadě nijak nevadila, dcera občas doplňovala skutečnosti, které si pamatovala. Rozhovor jsem začínala pouze s JJ, LJ se do rozhovoru zapojila později, proto i celý rozhovor trval déle než ostatní, necelé 2 hodiny (ostatní rozhovory trvaly 50 – 60 minut). Rozhovor byl několikrát přerušen telefonátem nebo příchodem některého z dětí.

Rozhovor 2 (ŽP + MP) a rozhovor 3 (IK + PK) probíhaly v domácnosti respondentů, rozhovory nebyly po celou dobu ničím přerušeny.

Rozhovor 3 (PZ) probíhal v kavárně, kde v danou dobu nebylo mnoho hostů a rozhovor byl na začátku a před koncem přerušen jen servírkou.

4.6 Zpracování a analýza dat

Se získanými daty jsem dále pracovala pomocí principů zakotvené teorie. Rozhovory jsem se snažila analyzovat průběžně, na základě informací získaných v rozhovorech jsem mírně upravovala témata a otázky dalších rozhovorů, snažila jsem se ověřovat platnost některých tvrzení i u dalších respondentů (Hendl, 2012, s. 244).

Při transkripci nahrávek jsem zaznamenávala i kvalitu mluveného slova a další projevy (pomlky, důraz na slovo, smích apod.). Přepsané nahrávky rozhovorů jsem analyzovala pomocí otevřeného kódování. Otevřené kódování je součástí zakotvené teorie. Při výzkumu založeném na zakotvené teorii sleduje výzkumník určitý fenomén a na základě dat, která získá, vzniká nová teorie. Tento přístup je dobře využitelný v oblastech,

kteře nejsou teoreticky dostatečně popsane. Výzkumník začíná s malým množstvím teoretických informací a předběžných představ o daném jevu. Během výzkumu získaná data systematicky analyzuje a získané poznatky dále ověřuje a rozvíjí, upřesňuje kategorizační systémy a zobecňuje svá tvrzení (Hendl, 2012, s. 123 – 126).

Během pomalého čtení textu po řádcích odhalovala konkrétní významové jednotky⁸, která mají vztah k výzkumným otázkám. Pro přehlednost jsem je značila barvami. Kromě toho se v textech objevilo i několik nových myšlenek, které nesouvisely přímo z položenými otázkami, přesto je považuji za přínosné.

Tyto významové jednotky jsem na základě tématické podobnosti uspořádala do kategorií, kterým jsem přiřadila nová označení. V jednotlivých kategoriích jsem na základě podobností a vzájemných vztahů pojmenovala několik podkategorií (Miovský, 2006, s. 229).

4.7 Etické aspekty výzkumu

Etické otázky jsou ve společenskovědním výzkumu velice důležité, a to kvůli ochraně výzkumníka i účastníků výzkumu (Miovský, 2006, s. 280).

Etická pravidla zaměřená na ochranu účastníka výzkumu jsou informovaný souhlas s účastí ve výzkumu a ochrana soukromí a osobních údajů účastníků, odměna účastníků a fakt, že nesmí dojít k újmě nebo poškození účastníka (Miovský, 2006, s. 280 – 285).

Mezi pravidla chránící výzkumníka patří dodržení hranic kontaktu s účastníky výzkumu, ochrana soukromí a osobních údajů výzkumníka, zabránění poškození či újmy výzkumníka (Miovský, 2006, s. 285 – 289).

Od všech účastníků jsem získala informovaný souhlas s účastí ve výzkumu, všichni souhlasili s pořízením zvukového záznamu. Ujistila jsem účastníky, že informace použité v práci budou anonymní. Vnímala jsem, že téma výchovy dětí v pěstounské péči a prožívání víry a náboženství může být citlivé, proto jsem účastníky u ubezpečila o tom, že mohou odmítnout odpovídat, pokud by jim otázka byla nepříjemná.

Pro označení jednotlivých účastníků výzkumu jsem použila iniciály, které mi také pomáhaly v orientaci v textu při analýze. Pokud během rozhovoru zmínili účastníci

⁸ Vymezený úsek textu nesoucí informaci (Miovský, 2006, s. 227)

informaci, která by je mohla identifikovat (např. místo bydliště, spolupracující organizace, jméno sociální pracovnice, jména přátel apod.), nepoužila jsem je v textu práce.

Zároveň si uvědomuji možnost identifikace respondentů na základě informací, které považuji pro práci podstatné (např. věk a počet dětí nebo jiná specifika rodiny).

Na aspekt ochrany respondentů jsem brala ohled již při výběru, záměrně jsem se vyhýbala těm, kteří splňovali stanovená kritéria, ale přicházím s nimi do styku v rámci mé profesní činnosti. Obávala jsem se, že by se výzkumný rozhovor a profesní vztah mohly navzájem negativně ovlivňovat.

Pro zajištění bezpečného prostředí a pohodlí jsem nabídla účastníkům, že rozhovor může proběhnout u nich v domácnosti, což většina využila.

Domnívám se, že má bezpečnost byla dodržena i přes to, že jsem respondentům nabídla pokládat mi také otázky a že se otázky týkaly i mého soukromí. Oboustranně důvěrná atmosféra mi dovolovala mluvit i o svém soukromí, většinou se však na tyto otázky dostalo až při ukončení rozhovoru.

5 Výsledky výzkumu a jejich interpretace

Cílem této části práce je představení výsledků analýzy a interpretace získaných dat. Obsah kapitoly je strukturován v souladu s jednotlivými kategoriemi a podkategoriemi, které vyplynuly v průběhu analýzy. Čtyři základní kategorie prakticky odpovídají výzkumným otázkám:

- Náboženství ve výchově jako pomocník na cestě k dospělosti
- Pěstoun jako průvodce náboženstvím
- Praktické projevy náboženství jako nástroje výchovy
- Náboženská výchova jako možný zdroj problémů

Popis obsahu jednotlivých kategorií a podkategorií je pro názornější představu doplněn o citace z rozhovorů, citace jsou psány kurzívou, názvy nalezených kódů jsou zvýrazněny tučně. Pro označení jednotlivých respondentů jsem použila jejich iniciály, pro své výpovědi písmeno T (tazatel).

5.1 Náboženství ve výchově jako pomocník na cestě k dospělosti

Tuto kategorii považuji za nejzásadnější pro možnost uvedení do kontextu a pochopení významu dalších kategorií. Identifikovala jsem v ní 3 rozvíjející podkategorie:

- Náboženství v rodině jako její přirozená součást
- Náboženství jako místo zakotvení v životě
- Náboženství jako přínos pro dítě i pro rodinu

V následujících podkapitolách představím, jaký vliv má podle respondentů náboženství na podobu a fungování jejich rodiny, s jakým cílem přistupují k náboženské výchově v rodině a jaké přínosy vnímají respondenti z uplatňování náboženské výchovy ve vztahu k jednotlivým členům rodiny.

5.1.1 Náboženství v rodině jako její přirozená součást

Všichni respondenti byli schopni poměrně přesně popsat, jaké místo má náboženství v jejich rodině a jak náboženská výchova ovlivňuje život rodiny. Respondenti se shodli na

tom, že náboženství je pro ně **přirozená, neoddělitelná součást** života rodiny: „*Ta rodina má nějaký klima, atmosféru [...] zvyklosti té rodiny, a to se týká všeho, oslavy, svátky, prožívání adventu, postní doby [...] svátků jejich osobních , narozenin...*“ (PZ). Respondenti reflektují i to, že se tato skutečnost kromě interních záležitostí rodiny **projevuje i navenek**: „*Jak se pozná, že jsme věřící [...] normálně, že se pomodlíme společně [...] vnějškově jsou tam nějaký prvky...*“ (IK). „*Jednou říkala (sociální pracovnice) taky, že je poznat, kde ti rodiče, nebo prostě kde ta rodina žije křesťansky*“ (JJ). „*Podle čeho to tak poznala?*“ (T). „*Nejvíce z toho jednání a hovoření*“ (JJ). Významným faktem u některých respondentů bylo i to, že náboženství se v jejich rodině **předává z generace na generaci** a že jeho předávání je **automatické**: „*U nás se víra dědí z generace na generaci... tak jsem se to snažil prostě přenášet do své rodiny. Žena je taky ze silně věřící rodiny.*“ (JJ).

Výpovědi respondentů ukazují i na vnímání **kvalitativních rozdílů** života „věřící“ a „nevěřící“ rodiny. Tento rozdíl popisovali respondenti **v oblasti hodnot** s důrazem na to, že jim i dětem náboženství nabízí systém hodnot, kterými se mohou řídit: „*Tomuto nás asi naučila víra [...] já kdybych nebyl věřící, já bych byl asi trochu větší lupič*“ (JJ). „*Jakože s těma ostatníma věřícíma rodinami máme [...] společný hodnoty, kterým dáváme přednost [...] se shodujeme v nějakým životním stylu*“ (IK). „*Kdybychom třeba nebyli věřící, tak možná bychom měli ty hodnoty postavený jinak a dávali bychom důraz na jiný věci*“ (PK). „*Být křesťan [...] potřeba být aktivní [...] snažit se tu víru žít [...] bych měl být dobrý člověk a myslím, že toto vnímá okolí*“ (LJ). „*Jsmo došli k tomu, že ty hodnoty, které křesťanství má, tak to v té společnosti běžné se nějak ztrácí*“ (ŽP). Respondenti zmiňovali hodnoty jako **víra, úcta, láska, obětavost, rodina nebo manželství**: „*Ty hodnoty – úcta, vzájemná láska [...] kdyby tak všichni žili, tak bude hezky na světě*“ (LJ). „*Už jenom manželství [...] je velká hodnota. Když se naučí a poznají tu rodinu, tak vlastně sami to přijmou a budou to potom taky tak žít, když to budou znát*“ (ŽP). „*Člověk nemůže žít jenom sám pro sebe, ale i pro ty druhé, když dává, že vlastně má z toho radost*“ (MP). „*Ježíš je úplně ta nejvyšší hodnota*“ (ŽP). Věřící rodiny se podle respondentů liší od ostatních tím, že vyznávají hodnoty, které ve společnosti chybí.

5.1.2 Náboženství jako místo zakotvení v životě

Interpretace této podkategorie plynule navazuje na předchozí, respondenti totiž jako jeden z cílů náboženské výchovy vnímali právě **předání systému hodnot**, pravidel a zvyků, kterými se nábožensky orientovaná rodina vyznačuje: „Člověk tak jako předává i to, co je dobré a co je špatné“ (MP). „Když chodí do kostela, tak chodí s náma... způsob našeho života je ovlivněnej výchovou a tím, že jsme ukotveni v katolické církvi, tak tím pádem jim to předáváme“ (PK).

Avšak jako nejdůležitější cíl náboženské výchovy respondenti reflektovali **vybudování osobního vztahu s Bohem**, který respondenti – pěstouni sami prožívají: „To považuju za velikou hodnotu, o co se můžu v životě opřít [...] tak bych si přála, aby moje děti zůstaly na té stejné vlně“ (IK). „Když právě člověk se nad tím zamyslí a doopravdy toho Pána cítí, že mu chce dávat něco, tak nějak se otevřít“ (MP). Někteří respondenti přirovnávali vztah s Bohem k cestě: „Tak to je pro mě předání víry, aby si vybudovali nějakým způsobem cestu k Bohu“ (PK). „...a když ty děti neseznámíme, nebo neukážeme tady tuhle cestu...“ (ŽP). Respondent ŽP otvírá při popisu vztahu s Bohem i téma přínosů tohoto vztahu do dalších oblastí života: „Když nemám koho chválit a děkovat, nemám koho prosit [...] to je hodně široké a provázané celoživotně.“ O jaké konkrétní přínosy se může jednat, bude popsáno v podkapitole *Přínosy náboženství/náboženské výchovy jednotlivým členům rodiny*.

Dalším cílem náboženské výchovy může být i vedení k **příslušnosti k církvi**, respondent PK však tento cíl vnímal jako druhořadý: „... by bylo lepší, kdyby si získali nějaký osobní vztah k Bohu a stali se z nich třeba evangelíci[...] než aby byli katolíci jako my, ale jenom vnějškově.“

5.1.3 Náboženství jako přínos pro dítě i pro rodinu

Respondenti během rozhovorů uvedli množství příkladů, čím jim je náboženství a náboženská výchova v rodině přínosná. Za vůbec základní považují křesťanské **pojetí lidské osoby a její důstojnosti**: „Ta důstojnost každého člověka je právě to, že je Bohem milovaný“ (PK). Důstojnost lidské osoby souvisí s tématem hodnot představeným v podkapitole *Náboženství v rodině jako její přirozená součást*, avšak v kontextu pěstounské péče může toto pojetí pomáhat pěstounům v **pochopení jeho role a snazšího**

přijetí dítěte: „*Děti nejsou naším majetkem [...] máme s nima sdílet život, máme jim pomoci, aby vyrostly [...] my jsme je nestvořili, ten život [...] zprostředkovali, ale nejsme ti, kdo by ho vytvořil [...] si uvědomujeme i důstojnost jakousi a jejich vlastní identitu*“. (PK). Explicitně toto poznání vyjádřila i respondentka (PZ): „...jistota té víry, že to dítě ještě víc než vlastní dítě, taky vím, že není moje to moje [...] ale že vlastně není moje [...] Bůh o tom dítěti ví [...] On ho fakt miluje víc než já [...] v tom je ta svoboda [...] když mě nebude potřebovat, tak tam nebudu mít nějaký strašný vazby [...] jako „ty mi musíš být vděčný, protože já jsem ti věnovala něco“. Podle respondentky PZ pomáhá náboženství přijímat **dítě i s jeho minulostí a vztahy k biologické rodině:** „*Kde jako byla ta víra, tam jsem vnímala [...] to z minula, to k němu patří a bude to tvarovat jeho budoucnost [...] taková větší propojenost [...] tam byla i modlitba za ty rodiče*“.

Na základě náboženské nauky a víry si respondenti uvědomují svou **vlastní omezenost** ve vztahu k transcendentnu, omezenost vlastních **sil, možností** v péči o přijaté děti **i míry chápání smyslu:** „...a jak to potom dopadne, to už není v našich rukách, to musíme odevzdat do těch správných rukou“ (ŽP). „Nakonec nevíš prostě, co je k čemu dobrý [...] kdybych nebyl věřící, tak jestli bych to prostě třeba nezabalil, nevím...“ (JJ). „...se bláznivě vrháte do věcí, který nevíte, jak dopadnou, jdete do lidských osudů, který jsou už tak pošramocené, že prostě normálně lidskými [...] všemi možnými zásahy je jenom velmi těžko zvládnete. Musíte jít do něčeho, co vás prostě přesahuje, musí...“ (PZ).

Respondenti MP a ŽP, manželé, popisují, že právě na základě poznání vlastních limitů při náročné výchově přijatých dětí **prožili konverzi:** „...jsem tu hodinu potřebovala na to, abych se sebrala [...] abych načerpala [...] to jsem se začala asi poprvé modlit [...] první takový ty modlitby, úplně ty upřímný, k Bohu, prosila jsem o pomoc, abych to zvládla, abych to ustála a o tu sílu“. „Tak já jsem víceméně potom vnímal u tebe, vlastně to nelze zvládnout jenom tou lidskou silou, že prostě to chce ještě něco jiného...“ (MP).

Respondenti se shodovali v tom, že **dodržování pravidel**, které náboženství nabízí, může pomoci přijatému dítěti při začlenění do rodiny: „Když jsme si vzali ty holky do péče [...] tak jsem zjistila, že právě potřebují mít ještě pevnější vedení, než děti, které běžné vyrůstají v rodinách“. (ŽP)

Jako výhodu pro začlenění přijatých dětí spatřovali respondenti **přítomnost vlastních dětí** v rodině, které tím, že již znají a respektují nastavená pravidla, napomáhají při **zapojení do fungování rodiny**: „...on je prostě mezi 4 dalšíma dětma [...] platí nějaký pravidla [...] ostatní je celkem respektují, tak on je prostě musí respektovat taky“ (IK). „...při tom našem běžném rodinném životě to jedno dítě se jenom tak přiřadí a potáhneme to dál“ (ŽP). „Děcka už navzájem se vychovávají mezi sebou už jenom tím, že prostě se kopírují a učí se jeden od druhého [...] takže po určité době jim to připadlo takový automatický“ (JJ). „Velkým kladem bylo to, že jsme měli už svoje děti [...] nastupovali do rodiny, která je nějakým způsobem funkční, má nějaký pravidla [...] to bylo snadnější, do těch, kteří tam byli, přicházeli další, ti už je zase formovali...“ (PZ). „Tak nenuceně, ale hlavně viděli příklad, tady prostě všichni, starší sourozenci šli, celá rodina, do kostela“ (LJ).

Za další přínos náboženské výchovy považují respondenti to, že náboženská nauka obsahuje množství **příkladů, vzorů správného jednání**, které je v praktickém životě žádoucí: „Tam nemusíme nic vymýšlet [...] neznáme úplně Bibli [...] ale takovéto základní příběhy, tak to se dá použít jako příběh“ (ŽP). „...když poslouchá v neděli ty čtení [...] je všechno z normálního, běžného života, praktického, co člověk může prostě si odnést do života [...] když prostě toto dodržuje, se mu to vrátí“ (JJ). „... ‘nepokradeš’ [...] tak prvního, co jsme měli, tak ten kradl skoro všude [...] na tom úplně běžným a normálním životě jsme to s nima prožívali“ (PZ).

Respondentka PZ uvádí, že příklady neslouží jen při výchově dětí, ale i pro **vlastní motivaci** nebo **ujištění** o správnosti chování: „Když čteme o marnotratném synovi a on nám x-krát uteče, tak abychom vždycky tam měli to přijetí [...] i pevnou ruku [...] mateřské i otcovské“. „...pěstounské zabírají veškerou pozornost [...] jsme měli výčitky svědomí, že těm našim vlastním věnuju podstatně méně než těm pěstounským [...] Pán Ježíš taky poponášel ty zraněné ovečky a ty ostatní prostě nechal kolem sebe běhat [...] mě to strašně uklidnilo“ (PZ).

Respondentka LJ vnímala **biblické požadavky jako výzvu** k přijetí dítěte do péče: „... že jsme křesťané, tak co jste udělali nejmenšímu z těch maličkých, mě jste učinili [...]

pak ještě ve Starém zákoně je „zastaneš se sirotka a vdovy“ [...] člověk najde v tom Božím slově podklad nebo přímo ten požadavek.“

Velký vliv náboženství a víry spatřují respondenti v procesu, při kterém se přijaté **dítě vyrovnává se svou minulostí**: *„To je jeden ze základních vztahů, vztah s Bohem [...] jestli pozná Boha Otce jako milujícího, někoho, kdo mu dal život a kdo ho miluje, tak snadněji dokáže přijmout ty životní kotrmelce nebo okolnosti, že ten život není jako nějaké sladké obrázky [...] že má i stinné stránky [...] víra v Boha může nějak pomoci člověku zpracovat i třeba nějaký těžký věc“* (PK). *„... jesličky o Vánocích, vlastně je potřeba s ním naučit se prožívat a vidět chudobu [...] problémy a těžkosti, to, co zase naopak oni znají...“* (PZ). *„... máme kde bydlet, co jíst, máme zázemí [...] a když to vyjadřujeme [...] si uvědomuje, že jeho život a to, že tady je, to není samozřejmé“* (PK). *„Když se modlíme společně jako rodina večer, tak jako jednoduše, ale on hodně často říká, úplně jako bez křečí říká ‚děkuju za to, mě mám rodinu‘“* (IK). Pěstouni mohou skrze modlitbu otevřít i téma vztahu k biologickým rodičům: *„Večer, když se s nimi modlíme, tak se modlíme i za jejich rodiče, za maminku [...] že se o ně nemohla starat [...] tak na ni myslí, vědí o ní [...] tak se snažíme pozitivně o ní mluvit“* (ŽP).

Respondentka PZ považuje náboženskou výchovu a jako **nadstavbu k psychologické pomoci**: *„z toho psychologického hlediska měli hodně, ale nemohli udělat všechno... najednou prostě ten vršek, se to propojilo [...] když jsme probírali úctu k rodině tak člověk probírá 4. přikázání „cti otce svého“ [...] první jsme museli probrat všechno tadyto ostatní [...] rozum nepomohl, ani nějaký psychologický sezení [...] než se začali připravovat na svátost smíření. A pak prostě najednou se to jako když vyrovnalo.“*

Náboženství může kromě přijímání minulosti pomáhat i v **překonávání problémů**, které nastávají **v pozdějším vývoji dítěte**: *„Já jsem třeba viděl [...] když měl určitý problémy, tak díky té víře se mu ty problémy podstatně líp zvládají“* (JJ), podle respondenty ŽP se mohou problémy týkat i **hledání vlastní identity**: *„Ty děti v pěstounské péči potkávají mnohem víc nástrah [...] začnou řešit v určitém věku příslušnost k té rodině biologické [...] bude to pro ně těžké období [...] a když do té doby poznají, seznámí se [...] mají pořád toho, za kým můžou jako jít, když nás třeba zavrhnou [...] tak jak vlastním dětem, ale myslím, že je to razantnější u těch přijatých dětí“* (ŽP).

Za důležitý prvek náboženské výchovy s přesahem do specifických okolností života dětí v pěstounské péči považuje respondentka PZ **přijímání svátostí**, zejména **křest a svátost smíření**: „...byl v takových těžkých podmínkách, tak co chtěl, byl křestní list. Nechtěl rodný, on chtěl prostě křestní, protože to považoval, že to je to důležitý“. „Jsme s nima probírali odpuštění, a odpuštění hlavně jejich rodičům, jejich navzájem [...] nebo odpouštění těm pěstounům, když to nevyšlo [...] se jim úplně to otevřelo, že pak svátost smíření pro ně znamenala vlastně to stejný.“

Jako další přínos reflektují respondenti **společenství věřících, farnost**, která dítěti taktéž pomáhá v **začlenění**: „...že jsou součástí velké rodiny [...] není to jenom o naší rodině, ale že se ta rodina otevře, je větší [...] jsme tam společně“ (ŽP). Více charakteristik života farnosti uvádím v kapitole 5.3 *Praktické projevy náboženství jako nástroje výchovy*.

5.2 Pěstoun jako průvodce náboženstvím

Respondenti v rozhovorech reflektovali, jaký je jejich úkol v náboženské výchově přijatého dítěte. Na základě provedené analýzy se vyčlenily 2 podkategorie:

- Opravdovost pěstouna jako výchovný prostředek
- Pěstoun jako partner dítěte

Podkategorie *Opravdovost pěstouna jako výchovný prostředek* se vztahuje nejvíc k nárokům respondenta na sebe sama, Pěstoun jako partner dítěte obsahuje požadavky na vztah mezi pěstounem a dítětem. V následujících podkapitolách představím podrobný popis těchto nastíněných nároků.

5.2.1 Opravdovost pěstouna jako výchovný prostředek

Respondenti se shodovali v tom, že nejdůležitější jejich úkol při náboženské výchově dětí je vlastní osobní příklad: „Čím jim můžete pomoci?“ (T) – „Já si myslím, že jenom příkladem, vlastním“ (IK). „Právě ta síla příkladu [...] oni se snaží potom všechno vnímat a kopírovat“ (JJ).

Respondenti považovali za důležitou **autenticitu** vlastního života: „Není to jako o umělém příkladu. To zase nejde asi hrát [...] to by děti shodily [...] vlastně žít úplně normálně, přirozeně [...] na základě toho, co znám“ (ŽP). Respondenti se shodovali v tom,

že můžou dítěti ve výchově nabídnout a **předávat jen to, co oni sami mají**, čím disponují: „...dostal se do naší rodiny, my jsme prostě katolíci, tak ho prostě budeme vychovávat v naší víře, v tom, co my známe“ (PZ). „Nějakým způsobem děláme, co děláme. A chceme to předávat dál. A myslíme, že tak je to správně, doufám...“ (MP). „...podle svého nejlepšího vědomí a svědomí jsme se snažili jim ukázat...“ (JJ).

Respondenti si také uvědomovali svou určitou **nedokonalost**, přiznávali své **chyby a pochybnosti**: „Člověk to dělal samozřejmě tak, jak nejlíp uměl a ne vždycky to bylo správně, tak to byl fakt jako jenom ten život“ (PZ). „...chyby tam člověk dělá. I s těma chybama oni taky vlastně můžou něco dělat [...] nějakým způsobem napravit“ (MP). „Nárok byl na nás, abychom, co je psáno, jenom nehlásali, ale prostě dokázali to žít. [...] ale i když se něco stane, tak oni museli vidět, že jdeme třeba ke zpovědi, že se sobě omluvíme“ (PZ). „...taky se mě stalo, že jsem se mu omluvil...“ (JJ).

Respondenti potvrzovali, že jejich **chování** musí být **kongruentní s jejich slovy**, tedy i s obsahem náboženské výchovy: „A když člověk nežije opravdově, tak můžete dělat co chcete, tak stejně prostě jednou to praskne, že je to strojený, že je to hraný. A o to víc to potom bolí, když tady k tomu dojde [...] to je dost velké závazek vůči děckám. Aby i ty děcka viděly, že ty rodiče opravdu jsou upřímní a nejsou falešní [...] že třeba když v neděli jdou do kostela a pak se pohádají [...] ani do toho kostela nemusí potom chodit [...] od takovýho člověka asi bych moc nepochytil“ (JJ). „Tím, že to třeba sami žijeme. Když to žijeme tak nějak zvykově [...] formálně, tak to samozřejmě ty děti jako vidí. A když se třeba o něco snažíme, skutečně, tak to ty děti vidí taky. Myslím si, že to je vlastně vychovávat“ (IK).

Vlastní příklad má pak **větší váhu než slovní poučování**: „Slova nepomůžou [...] důležitý je to, jak člověk žije [...] když máme potřebu jim říct něco moudrého, tak to oni stejně shodí [...] jak člověk žije, to je pro ně nejpřesvědčivější“ (ŽP).

5.2.2 Pěstoun jako partner dítěte

Respondenti hodnotili jako důležitou a pozitivní skutečnost, že při příchodu dítěte do rodiny a během jeho adaptace nastavili a dodržovali **jasná pravidla**, která pomohla **předejít** případným budoucím **konfliktům**: „Každýmu, kdo k nám přišel, jsme mu to řekli, že jsme věřící, že se prostě modlíme a že bychom chtěli, aby tam byli s námi, aby se toho

všeho účastnili [...] byli starší, tak se s nima začalo dát jako bavit. A my jsme se s nima o tom bavili hodně“ (PZ). „...tak jsme s nima dopředu mluvili o tom, jak bychom si představovali [...] prostě nějaký pravidla. A tam to probíhalo mnohem lépe“ (PK). „...hnedka šli s náma do kostela, úplně normálně [...] asi jsme jim to vysvětlovali [...] tady prostě všichni, starší sourozenci šli, rodina, chodili do kostela“ (LJ). „...platí nějaký pravidla [...] a ti ostatní je respektují, tak on je musel respektovat taky“ (IK).

Zapojování dítěte na náboženského života rodiny probíhá **s respektem ke stupni vývoje dítěte**: „To je normální, děcko, které neodmlouvá, to by ani nebyla osobnost, aby neodmlouvalo [...] ono se musí snažit nějak projevit“ (JJ). „My jsme se modlili a ty děti se tam potom mohli přidat, dávat nějakou prosbu, díky [...] bylo najednou ticho, tak ona začala tou svoji hatmatilkou [...] Pán Bůh jí rozuměl, my ne, ale prostě bylo to tak“ (PZ). „...že sfoukávali svíčku po modlitbě, aby byli taky nějak aktivní“ (LJ). Respondenti vnímali, že vývoj dítěte, tedy i náboženský, je **poznamenán negativní životní zkušeností**: „To prožívání i toho třeba dětského přístupu [...] postupně jak zráli, tam byla ta přetržka dětství běžného, ale i v té víře, takže oni taky museli dorůst do určitých věcí a stále dorůstají [...] vyslovit třeba Otče náš, aby to Otec tam pro ně něco znamenalo. Když otce nezná, nebo špatná zkušenost [...] Marii představujeme jako maminku a oni mají určitou zkušenost s maminkou, tak co s tím?“ (PZ). „Takže oni to berou kolikrát tak jako jednoduše, i podle svého intelektu“ (LJ). Tyto specifika vývoje vyžadují citlivý přístup, **vnímání aktuálních potřeb a schopností** dítěte: „...oni ještě, i v té době, nedovedly přijímat takové ty nové věci a pan farář je připravoval...“ (ŽP).

I přes jasné nastavená pravidla a záměrnou náboženskou výchovu se respondenti shodovali na nutnosti ponechat dítěti prostor **pro vyjádření svobodné volby, zda se chce účastnit** náboženského života rodiny, případně **jakým způsobem**: „...před obědem nebo když řekneme večer, tak dojde, pomodlí se, tady stojí tak mezi futrama [...] ale neřeknem ,musíš jít‘, řeknem ,nechceš se s náma pomodlit““ (LJ). „V tomhle (rozhodnutí **nejít do kostela**) byla vždycky svoboda. A netrvalo to nikdy dlouho [...] pak jsme taky ale nekomentovali, že už jde [...] ,nejdeš? Je to tvoje rozhodnutí‘ [...] normální je, že jdeme do kostela“ (PZ). I přesto, že respondenti nesympatizují se způsobem chování, **rozhodnutí** dítěte **respektují**. „Prostě my mu neříkáme [...] teďka jde ke svatému přijímání, klidně by nemusel chodit, jestli není vyzpovídanejší, tak by neměl jít [...] tak si říkám, že do toho

nebudu vrtat“ (JJ). „Musíme to tak brát, nemůžeme [...] odsuzovat jedny a druhý vydvíhat, to nejde“ (ŽP). „Tak ho prostě budeme vychovávat v naší víře [...] Jestli ono se nějakým způsobem dostane k něčemu jinému a přijde s něčím, je to jako jeho věc“ (PZ).

S rostoucím věkem dítěte se snižuje množství zásahů pěstounů a dítěti je přenechávána **větší kompetence v rozhodování**: „Už to necháme na něm, prostě nezalamuju, teď vidím, už do něho jako nevrátám“ (LJ) – „Už je dospělej, zodpovídá za sebe“ (JJ). „Říkám ,rodiče jdou musíte taky‘ a ony říkají ,oni (starší sourozenci) nemusí, ti se mají.‘ Já říkám ,oni už jsou velcí, prostě se rozhodli. Nebo oni si na to přijdou sami,‘ jim říkám. ,Vy, až budete dospělé, vy se taky rozhodnete, ale vy budete chtít určitě“ (ŽP). „Budou to dospělí, svobodní lidé, kteří se budou rozhodovat, a my jim tu svobodu musíme nechat [...] a mám naději, že až jsou starší a samostatní, že spolu budou prožívat taky něco dalšího“ (IK).

5.3 Praktické projevy náboženství jako nástroje výchovy

V této kategorii představím způsoby, kterými rodiče (pěstouni) podle vlastních slov ovlivňují náboženský vývoj dítěte, předávají systém hodnot a podporují budování osobního vztahu s Bohem (viz podkapitola *Náboženství jako místo zakotvení v životě*). Kromě obvyčejného přehledu jednotlivých nástrojů, kterou mohou pěstouni využívat pro náboženskou výchovu, z analýzy vyplynula i jejich variabilita, možnost způsobu zapojení členů i dopady, které mohou na náboženský vývoj dítěte mít.

Nejvýznamnějším, nejzmiňovanějším a nejvariabilnějším prostředkem je **modlitba**. Požadavkem je **pravidelnost**: „měla by tam být pravidelná modlitba“ (JJ). **Variabilita** se projevuje **v čase**: „...spíš s těma dětma je to v pokoji před tím spaním“ (ŽP), „...když se modlíme společně jako rodina večer“ (IK), „...před jídlem se pomodlíme, s děckama se modlíme třeba ráno u stolu, večer“ (PK); **v podobě**: „ze začátku to bylo „andělíčku, můj strážníčku“ [...] ale tak třeba nevnímají, že to je do života [...] snažíme se takovou vlastní modlitbu“ (ŽP), „My jsme se modlili růženec“ (PZ); **způsobu zapojení dětí**: „a že bychom chtěli, aby tam byli s námi, aby se toho všeho účastnili“ (PZ), „jsme je museli naučit udělat kříž“ (JJ), „že sfoukávali svíčku po modlitbě, aby byli taky nějak aktivní“ (LJ), „My jsme se modlili a ty děti se tam potom mohli přidat, dávat nějakou prosbu, díky...“ (PZ), ale společným jmenovatelem je to, že modlitba **probíhá společně**.

Specifickým typem modlitby může být **písnička**, která je pro děti možná přirozenější, a lépe zapamatovatelná: „*píseň samotná je modlitba, já jsem s nima teda hodně zpívala[...] tak holky vyrostly na křesťanských písních [...] že si ty písně zpívají, to je naplňuje radostí*“ (ŽP); „*...my jsme se modlili i růženec [...] co v rodinách je jako dlouhé, tak jsme prokládaly písničkami (PZ); „...a aspoň si zazpívat takovou písničku, kde prostě tak děkujeme [...] taková stolní křesťanská píseň [...] to zpíváme pořád*“ (MP).

Dalším důležitým prostředkem náboženské výchovy je **společná, pravidelná návštěva kostela a účast na bohoslužbě**: „*...začalo to nejenom tím, že jsme začali chodit do toho kostela*“ (ŽP), „*automaticky se děcka všechny oblíknou, co jsme doma, a rodiče jdou [...] takže tam nebylo, že by třeba někdo nešel, že by někdo z nás zůstával doma*“ (JJ), **aktivní zapojení dětí při bohoslužbě, ve sboru nebo ministrováním**: „*...zpíváme s dětma, v kostele [...] a děti začaly nosit dary*“ (ŽP), „*Oni potom začali ministrovat, takže i to je tam trošku tak vtáhlo*“ (JJ).

Křesťanská rodina by se měla vyznačovat (a tak i vést děti) ke **slavení neděle a církevních svátků** vůbec: „*...že jdeme do kostela, že se chystají nedělní šaty, že se vytahuje nedělní ubrus, že se vaří jiný jídlo, prostě to museli vidět tady na těch drobnostech*“ (PZ), „*...třeba v neděli, to se snažíme právě dodržovat i společný oběd, aspoň jednou týdně se sejít*“ (MP), „*...a to se týká všeho, oslavy, svátky, prožívání adventu, postní doby [...] svátků jejich osobních, narozenin. Že vidí, co je to vigilie [...] v předvečer*“ (PZ), „*...slavíme svátky, třeba církevní nějak jinak než jenom jídlem, to co se má...*“ (PK). Na výjimečnost dne je podle respondentů vhodné upozornit **viditelnými věcmi** – oblečením, jídlem, návštěvou kostela

Důležitým prvkem je **zapojení do farnosti, do společenství**, ať už **samovolné**: „*potom jsme kamarádili s dalšíma věřícíma rodinama, takže jsme jezdili na výlety s děckama hodně, na dovolený se jezdilo*“ (JJ), nebo **cílené**: „*ty společenství vrstevníků [...] ty děcka netlačit, ale prostě nenápadně, nebo nápadně, ať chodí do těch kroužků [...] jsme byli rádi, že chodí do toho salesiánského hnutí, na ty kroužky, na tábory [...] tam se taky naučili*“ (LJ), „*To znamená, od malička se snažíme, aby měli kamarády [...] mezi různýma vrstevníkama, kteří jsou taky věřící*“ (IK).

Takové společenství je **zdrojem pomoci**: „*My jsme měli takový záchytný lidi v tom kostele, když se nám moc toulali, tak aby věděli, ke komu je zas dát zpátky*“ (PZ), **osobního příkladu života**: „*oni věděli že my se s někým přátelíme, že ti také chodí do kostela [...] s těmi dětmi se stýkali a tak dál. Takže vnímali i to společenství*“ (PZ), „*vidí i u druhých [...] z těch křesťanských rodin [...] že je to přirozený a normální*“ (ŽP), **pocitu sounáležitosti**: „*ty děti mají vlastně takové společenství [...] cítí tu sílu, že nejsou sami, ale že jich je víc a že tvoří vlastně takovou jakoby rodinu [...] že si tak zvětšily rodinu*“ (ŽP) a možností **trávení volného času**: „*...potřebuje své vrstevníky [...] třeba pomocí skautského oddílu, kde jsou věřící děti...*“ (IK).

Respondenti zmiňovali důležitost přijímání **svátostí**, a to nejvíce **křtu**: „*Pak jsme připravili na křest, v 6 letech byl u křtu, tak to bylo takový slavný celkem*“ (JJ), „*...nechávaly jsme holky pokřtít [...] když měli křtiny, tak jsme je udělali vlastně v té farnosti tady u nás a během mše [...] babičky z toho byly dojaté, protože věděly, že jsme je přijali [...] potom nás zastavovaly a říkaly, jak to bylo krásný*“ (ŽP), „*Takže všechny jsme postupně připravovali k 1. svatému přijímání, ke křtu, ale oni samozřejmě se k tomu vyjádřili a museli to chtít. Pokud to chtěli jako říct doma, někomu, tak jsme ničemu nebránili a nikdy nám nepřišla jako žádná záporná odpověď [...] Byli už ve věku, kdy se mohli rozhodnout sami*“ (PZ). Křest je vnímám jako zlomový okamžik pro přijaté dítě, pokud již nebylo pokřtěné. Respondentka PZ zmiňuje, že děti měly možnost volby a že o tom informovaly i své rodiče, pokud chtěly. Okrajově respondenti zmiňovali **první svaté přijímání**: „*automaticky šli k prvnímu svatému přijímání*“ (JJ). Důležitost **svátosti smíření** vyjadřovala respondentka PZ ve vztahu ke **schopnosti dítěte odpustit** vlastní biologické rodině (kapitola *Náboženství jako přínos pro dítě i pro rodinu*).

5.4 Náboženská výchova jako možný zdroj problémů

Tato kategorie popisuje situace spojené s náboženskou výchovou v pěstounské péči, které respondenti vnímají jako nepříjemné, rizikové nebo dilematické, ve kterých si nejsou jisti správným řešením. Některé situace již byly naznačeny v předchozím textu, ale vzhledem k tomu, že tam byly použity v jiném kontextu, dovolím si je připomenout i v této kapitole.

V kategorii *problematických situací* jsem rozlišila 2 podkategorie:

- Když společnost nepodporuje náboženskou výchovu v rodině
- Když svoboda dítěte a svoboda pěstouna znamenají něco jiného

Jejich popis je obsahem následujících podkapitol.

5.4.1 Když společnost nepodporuje náboženskou výchovu v rodině

Do této podkategorie jsem zařadila situace v oblasti náboženské výchovy, ve kterých pěstounovi chybí potřebné informace, náležitá podpora nebo jsou na pěstouna kladeny nároky, jejichž plnění může být obtížné.

Prvním definovaným problémem je **absence tématu náboženské výchovy** jak **během přípravy** pěstounů: „*To se nás ani neptali (během posuzování), jestli jako jsme věřící*“ (JJ). „*Musím říct, jsme byli asi dost naivní, že jsme o tom (o náboženské výchově) vůbec nepřemýšleli. A v té době asi ani nebyla taková příprava...*“ (PZ), tak v jejich následném **doprovázení**: „*To bylo všechno tak víc odborný. S psychologama vždycky*“ (LJ). „*...ti lidé [...] začnou řešit věci, který se jich palčivě týkají a bylo by fakt skvělý, kdyby tam byl někdo, kdo by to mohl nějak usměrnit, ale i podržet z toho hlediska fakt teologického [...] nemusí být pěstouni praktikující věřící [...] to jsou přesahující věci, se kterými se setkávají[...] je to samozřejmě otázka psychologická, ale nejenom, nejenom...*“ (PZ).

Požadavky na doprovázení se ale nevztahují jen na orgány sociálně-právní ochrany a pověřené organizace, ale na všechny osoby, které s dítětem přicházejí do styku, v kontextu náboženské výchovy tedy nejvíce na **kněze a katechety**. „*...musí opravdu vzít někdo, kdo tomu minimálně trochu rozumí, kdo má takovou reálnou představu [...] stejně to bylo i s téma kněžima [...] i oni se setkali se skupinou, se kterou se běžně nesetkávají. Takže potom i to doprovázení těch našich dětí pak už bylo jiný [...] tak jak se musí mluvit s učitelem, musí se mluvit s knězem, musí se mluvit s učitelkou náboženství [...] to by pěstouni měli dělat [...] samozřejmě tady ti katechety a podobní by měli povědomí, že takovéhle děti existují, co to znamená a jak se s nima o tom bavit*“ (PZ). Respondentka upozorňuje na **odlišnosti vývoje a potřeb dětí** a to, že by kněží a katechety měli být obecně seznámeni s tím, jaké dopady má na dítě zkušenost dítěte v pěstounské péči, aby mohli dítěti **porozumět**.

Stejně důležitý by podle respondentky PZ byl **kněz**, který by byl **k dispozici pěstounům**. „...byl by nějaký kněz, kam by zase mohli chodit i ti rodiče s takovýma těžkostma, tak určitě by to napomohlo“. Respondentka PZ zároveň uvažuje nad možnou omezenou dostupností takového kněze: „...kdybychom byli někde na vesnici a byli bychom odkázáni třeba jenom na jednoho kněze [...] a kdyby to tam nějak nešlo, z nějakého důvodu, neporozumění, nepochopení...“

Konflikt zájmů rodiny se zájmem dítěte už byl dříve zmíněn. Zájmem dítěte je právo **svobodné volby** náboženství a na naplňování tohoto práva má dohlížet OSPOD. Zájem rodiny respondenti definují jako **udržení jednoty, pravidel a zvyků**.

Respondentka ŽP se s tématem setkala **při odborném posuzování**: „Na krajském úřadě pracovnice [...] zjistila, že jsme věřící a že chodíme do kostela[...] se zarazila. A co budeme dělat, když bychom dostali dítě, které má biologické rodiče [...] kdyby oni nechtěli, aby chodilo do kostela, tak jestli jsme schopni zajistit hlídání [...] že by do toho kostela nechodilo a že bychom ho k té víře nevedli. Sociální pracovnice zjišťovala, jestli by byli pěstouni schopni zajistit, aby se **dítě nezapojovalo do náboženského života**, pokud by to bylo **přání biologického rodiče**. Respondentka však usuzuje, že taková situace je pro ni nepředstavitelná a vyčlenění prvku náboženství z běžného fungování rodiny naprosto neuskutečnitelné: *A tak jsme říkali, že to nejsme schopni, že to prostě nejde [...] my bychom to dělali tajně [...] to dítě poroste a normálně řekne ‚bylo jsem v kostele‘ [...] tak jako na tajno, zakazovat mu [...] do toho bychom nemohli jít bez souhlasu*“ (ŽP). Respondentka navíc poznamenává, že **by museli skrývat vlastní projevy** náboženství, což by se stejně asi nepodařilo, proto takovou situaci obecně odmítá.

Respondentka PZ popisuje **reakce sociálních pracovníků** na situaci, kdy již **děti do péče svěřeny** jsou a **účastní se s rodinou** bohoslužeb a modliteb: „...reakce sociálních pracovníků, na tohle téma [...] prvně byly zděšený, když viděly, že se hodláme s dětmi modlit růženec [...] že jako jdeme na modlitbu, nebo že se ptáme, kdy je v neděli mše svatá a že tam teda bereme všechny [...] jejich starost byla, zda jsou tam všechny děti svobodně [...] jako z jejich pohledu [...] vidí jednotlivé to dítě, aby bylo ve svobodě. Z druhé strany je nutno vzít tu rodinu jako celek. Ono to prostě nejde až natolik kouskovat [...] a tak jak říkáte, nedokázala bych si to představit [...] vzhledem k tý rodině, ne jako když k tomu

každýmu. To prostě se musí brát, že to je rodina, byť sestavená z mnoha jedinců, ale je to úplně normální rodina“ (PZ). Sociální pracovnice se zajímá o to, zda se dítě zapojuje **svobodně**, respondentka chápe její pohled, zároveň vidí **nereálné, aby rodina fungovala**, pokud by se kladl **důraz jen na práva jednotlivce**.

5.4.2 Když svoboda dítěte a svoboda pěstouna znamenají něco jiného

Jako nejtypičtější problém ve vztahu pěstouna a dítěte v kontextu náboženské výchovy se na základě analýzy jeví **vzdor, odmítání nebo vymezování** dítěte vůči náboženství (nebo jeho některým projevům), které je mu pěstouny předkládáno. „...okamžiky jako ‚dneska nejdu do kostela‘ [...] tam ho nikdo nenutil jít [...] vy jste bokem, protože teď je to ‚já nejdu‘ [...] byl sám v tom pokoji a tak dlouho zůstat [...] to asi moc nejde. Takže opravdu ta sounáležitost“ (PZ). Respondentka s popisem problému přinesla zároveň způsob, jak na situaci reagovala – dítě **nenutila** a spoléhala na to, že se bude chtít **samo přidat k ostatním**.

Respondenti ŽP a JJ **neslevili z nastavených pravidel** a dítě muselo do kostela jít: „Tak nejvíc náročné je, když se jim nechce do kostela. To bylo období, kdy se jim fakt nechtělo, už to zase přešlo. Ale že třeba křičely, že ony tam nepůjdou, že se jim nechce. Ale prostě musí, jdou“ (ŽP). „Když prostě nechtěli jít [...] tak jsme řekli ‚hele, my všichni jdeme z domu, my jdeme na mši, do kostela, vy musíte jít taky z domu‘ No tak třeba 2, 3 kroky za náma, ale šel [...] nám se nestalo, že by odmítli jít, nebo nechtěli jít“ (JJ).

Popisované situace jsou prakticky totožné s těmi, jaké mohou nastat v rodině s vlastními dětmi. Dítě se ale může **vymezit proti pěstounům s odůvodněním**, že vlastně **nemají právo o něm rozhodovat**: „Staví se do takové opozice jako ‚co vy mi můžete, vy nejste moji rodiče‘. Jakože víc si uvědomuje ‚já jsem tady přeci, trochu někdo jiný, já mám svou svobodu. Jakým právem ty po mně tady něco chceš? [...] Já nevím, jestli je to jako častý jev, u těch přijatých dětí, že by si vlastně uvědomovaly tu svou jinakost [...] tím, jak se hledají, že by třeba měly víc potřebu zpochybňovat to, co je v té náhradní rodině“ (IK). Respondentka si s popsanou situací neví moc rady, neví, nakolik to přisuzovat skutečnosti, že je dítě v pěstounské péči, nebo jeho charakteru.

Respondentka PZ často poukazovala na to, že je třeba počítat s **odlišným vývojem** dítěte, jeho **historií, negativními zkušenostmi** a s tím, jaký má toto vše **dopad na jejich**

přijímání náboženské výchovy: „Oni jak to měli všechno posunutý [...] v té víře to bylo taky tak [...] tak vlastně to dospívání ve víře přišlo taky trochu později než normálně, běžně [...] postupně, jak zráli, tam byla ta přetržka toho dětství běžného, ale i v té víře, takže oni taky museli dorůst do určitých věcí a stále dorůstají [...] takže oni to berou kolikrát tak jako jednoduše, i podle svého intelektu. Konkrétní příklad uvádí na schopnosti dítěte **chápat Boha jako Otce**, Marii jako matku: „u těch pěstounských dětí je to [...] vyslovit třeba Otče náš. Aby to Otec tam pro ně něco znamenalo. Když otce nezná, nebo špatná zkušenost. Marii představujeme jako maminku a oni mají určitou zkušenost s maminkou [...] strašně moc na odbourání jejich bloků [...] potřeba odblokovat ty věci, který tam jsou nanosený tím životem, a na tom stavět ty ostatní [...] to se nedá přeskočit. Nedá se mluvit o ničem hezkým, když oni ten zážitek mají špatnej. Podle respondentky je nezbytné pro navázání vztahu s Bohem urovnání **vztahů s biologickou rodinou**.

Respondenti se potýkají s vlastním **pocitem zodpovědnosti za život dítěte v jeho dospělosti**: „...nastal těžký okamžik pro nás, i když se nás to už teoreticky netýkalo, ale samozřejmě prakticky ano. [...] co jsme mohli, tak jsem samozřejmě napomohli [...] my už jako dál nemůžeme jít [...] a pro mě je to otazník [...] oni vlastně potom celý život už žijí v jakýmsi omezení, nebo hříchu [...] bylo to pro mě takový dilema“ (PZ). Respondentka jasně reflektovala vlastní **dilema**, do jaké míry si má problémy dítěte, které měla v pěstounské péči, ale nyní k němu nemá žádný právně podložený vztah, připouštět jako vlastní problém a do jaké míry **zasahovat do jeho života**.

Respondenti JJ a LJ se pozastavují nad **rozporuplným chováním dospělého dítěte**, situace je trápí, ale vědí, že mají **minimální možnosti** ji ovlivnit: „On krade [...] To nás trápí. A přitom jde každou nedělu na mši. To je takový divný“ (JJ). „Vidím, že chodí ke svátostem, jako k svatému přijímání a myslím si, že nechodí ke zpovědi [...] mu to i řekneme přímo [...] ať jde první ke zpovědi [...] že by asi neměl, ale prostě že, už to necháme na něm [...] už je dospělej, zodpovídá za sebe“ (LJ).

Respondenti MP a ŽP reflektovali vlastní zkušenost s tím, když jejich **vlastní děti odmítají náboženství** rodičů, děti v pěstounské péči ho přitom přijímají: „...synové, ti si klepou na hlavu ještě teď, že nejsme normální [...] ti kluci vyrůstali v takovém období [...] my jsme ten obrat (od náboženství) viděli jako obrovskou výhodu [...] my jsme to přijímali

*a potom i předávali těm dětům [...] ten náš obrat další (ke křesťanství) už byl pro ně [...] že si klepali na hlavu“ (MP). **Praktické soužití** takové rodiny popisuje respondentka ŽP: „Sice hoši se nepřidají, nezpívají, ale vydrží to, než si to zazpíváme [...] my respektujeme je a oni nás“. Řešením situace je **vzájemný respekt**. „Někdy je to těžké pro nás[...] tak teďka oni řeknou úplně něco jiného [...] jako pro starší rodiče je hodně náročný to přijmout, protože víme sami, jak my jsme to vlastně žili“ (MP). Respondent MP si uvědomuje vliv vlastní konverze a respektuje to, že své děti nemůže k ničemu nutit.*

6 Diskuze

Obsahem této kapitoly je zodpovězení výzkumných otázek a diskuze nad zjištěnými výsledky výzkumu. Představím informace, které jsem získala díky analýze a interpretaci dat a které souvisí s výzkumnými otázkami. Své výsledky se pokusím porovnat s výsledky jiných výzkumů zaměřených na podobné téma. Na závěr uvedu limity tohoto výzkumu a jeho další možné využití.

Cílem výzkumu bylo: *Na vybraném vzorku pěstounů s náboženskou afiliací popsat jejich zkušenosti a postoje k problematice náboženských komponentů pěstounské péče. Na základě tohoto cíle jsem stanovila 2 výzkumné otázky: 1. Jaký názor mají pěstouni na zapojování náboženských prvků do výchovy dětí v pěstounské péči? 2. Jaké mají pěstouni praktické zkušenosti spojené s uplatňováním náboženské výchovy při výkonu pěstounské péče?*

Obsah 1. hlavní výzkumné otázky jsem rozdělila do dílčích výzkumných otázek:

1. A. Jaké místo připisují pěstouni náboženství v rodině a ve výchově?

1. B. Jak pěstouni vnímají svou roli v oblasti náboženské výchovy dětí v PP?

1. C. Jaké praktické nástroje používají pěstouni k náboženské výchově?

Na základě analýzy vyplynulo, že respondenti vnímají náboženství jako neoddelitelnou součást života rodiny a že se tato skutečnost přirozeně promítá i do způsobu výchovy dětí nejen vlastních, ale i přijatých. Pro respondenty je náboženství především zdrojem systému hodnot, který se snaží sami dodržovat a zároveň předávat dětem prostřednictvím výchovy. Toto pojetí náboženské výchovy zaujímají prakticky shodně vůči vlastním i přijatým dětem.

Předávání duchovních hodnot jako cíl výchovy věřících pěstounů potvrzuje Sobotková na základě výsledků výzkumu zaměřeném na fungování pěstounských rodin (2003, s. 76).

Dalším cílem náboženské výchovy pěstounských dětí, kromě předání systému hodnot, je podle respondentů i přivedení k osobnímu vztahu s Bohem, ze kterého mohou čerpat jak rodiče/pěstouni, tak děti.

Tyto charakteristiky náboženské výchovy v rodinách potvrzuje Blažková (2012, s. 51) v rámci výzkumu ve věřících rodinách, proto se domnívám, že pěstouni se v pojetí náboženské výchovy nijak zvlášť neodlišují od rodin vychovávajících vlastní děti.

Respondenti pojmenovali několik specifických situací, ve kterých může být náboženská výchova v pěstounské péči přínosná. Respondenti se odkazovali na snazší pochopení své role i identity dítěte na základě křesťanského pojetí lidské osoby. K tomu mohou podle svých slov využívat i množství biblických příběhů a přirovnání, jejichž poselství přenášejí do praktického života. Dále respondenti popisovali významný vliv svátostí, zejm. svátosti smíření, na vyrovnání se dítěte s vlastní minulostí.

Sami pak uváděli, že jim víra přináší posilu a pomoc v situacích, kdy pocítují, že věc nelze zvládnout pouze lidskými silami.

Tento postoj potvrzuje Sobotková (2003, s. 93), která uvádí, že věřící pěstouni mají „významně vyšší pocit kontroly nad událostmi“ než jiní pěstouni a že celkově využívají aktivně větší spektrum copingových strategií (Sobotková, 2003, s. 99).

Náboženství může být podle pěstounů zdrojem posily i pro přijaté děti, reflektují, že určité prvky náboženství pomáhají dětem v pěstounské péči vyrovnat se s minulostí. Jackson (2010, s. 112) potvrzuje tuto zkušenost mezi americkými mladými v pěstounské péči. Ti, jak vyplývá z amerického výzkumu, nacházejí v náboženství způsob, jak se vyrovnat s obtížnou životní situací, jak hledat naději a smysl života.

Respondenti - pěstouni svůj úkol v náboženské výchově popisují jako „být dobrým příkladem“. Z porovnání s výzkumem Blažkové (2012, s. 71) opět usuzuji, že v tomto se shoduje přístup pěstounů k přijatým dětem shoduje s přístupem k dětem vlastním.

Kromě toho respondenti zdůrazňovali nutnost partnerského přístupu k dětem, který se vyznačuje stanovením jasných pravidel fungování rodiny, respektem k odlišným potřebám dítěte a jeho svobodnému rozhodování. Domnívám se, že tyto aspekty by měly být přítomny i ve výchově vlastních dětí, ale že v pěstounské péči nabývají jiných rozměrů vzhledem k předchozím zkušenostem dítěte mimo rodinu a jeho odlišnému vývoji.

Popis prostředků, které respondenti využívají k náboženské výchově přijatých dětí, se nijak výrazně neliší od tradičních, které využívají rodiče při výchově dětí vlastních

(Blažková, 2012, s. 66). Důvodem je podle mého názoru velice podobné pojetí pozice náboženství v rodině a ve výchově (výzkumná otázka 1. A). Při tom ale respondenti upozorňují na nutnost citlivějšího přístupu při zapojování dětí s ohledem na předchozí zkušenosti dětí. Nejčastěji jmenovaným prostředkem náboženské výchovy byla v různých variacích modlitba, pak návštěvy bohoslužeb a zapojení do společenství věřících.

Zapojení dítěte do farnosti tak může pomoci naplňovat požadavek na adaptaci přijatého dítěte, konkrétně požadavek na navázání kontaktů nejen v rodině, ale i v širším okolí.

Problematické situace při náboženské výchově, které respondenti popisovali, se opět dají rozdělit na ty, které se vyskytují i při výchově dětí vlastních, a ty specifické pro výchovu dětí v pěstounské péči.

Mezi společné patří vzdor dítěte vůči konkrétním projevům náboženství (např. návštěva bohoslužby) nebo celkové odmítání náboženství rodiče. O tomto píše i Blažková (2012, s. 60). Tento vzdor může být podle respondentů u dětí v pěstounské péči posilněný o jejich hledání identity a vztahu k původní, biologické rodině, což potvrzuje Klimeš (2008, s. 13). Respondenti se shodovali v tom, že dítěti přiměřeně jeho věku přenechávali možnost svobodně se rozhodovat, tzn. méně usměrňovali jeho rozhodování.

Jako jednu z problematických oblastí typických pro náboženskou výchovu v pěstounských rodinách vnímám samotnou absenci tématu náboženské výchovy jak v procesu příprav, tak v následném doprovázení. Domnívám se, že respondenti většinou nereflektovali toto téma jako potřebné vzhledem k tomu, že měli o podobě náboženské výchovy v rodině jasnou představu a neočekávali rozdíly oproti náboženské výchově vlastních dětí. Jedna z respondentek ale upozornila na nutnost zvláštního přístupu k pěstounským rodinám ze strany kněží nebo katechetů.

Možný konflikt práva dítěte na svobodnou volbu náboženství nebo práva biologického rodiče na volbu náboženství pro své dítě s právem pěstouna prožívat své náboženství, který jsem teoreticky nastínila v kapitole 3.3, vnímali pěstouni spíše zprostředkovaně, skrze upozornění sociálních pracovníků. Sociální pracovníci se v průběhu pěstounské péče zajímali o to, zda se děti zúčastňují bohoslužeb a modliteb svobodně, pokud se o to vůbec zajímali. Na základě výpovědí respondentů a umístění jejich

zkušeností na časové ose se domnívám, že zájem o tuto problematiku ze strany sociálních pracovníků stoupá. Respondentka s „nejčerstvějším“ zážitkem vypovídala o tom, že se sociální pracovnice již v procesu posuzování zajímala o to, jakým způsobem budou schopni naplňovat případná přání biologického rodiče ohledně náboženské výchovy svěřeného dítěte.

Jsem si vědoma několika limitů, které mohou mít vliv na výsledky tohoto výzkumu. Prvním z nich je omezený počet respondentů, větší množství respondentů by mohlo přinést pestřejší škálu názorů a pohledů. Z toho důvodu považuji tuto práci spíše za náhled do problematiky náboženské výchovy v pěstounských rodinách než za její komplexní popis. Z časových důvodů byla omezena i možnost ověřit validitu výsledků tohoto výzkumu, např. pomocí triangulace, která znamená kombinaci různých metod, osob výzkumníků, zdrojů dat nebo časových perspektiv (Hendl, 2012, s. 147). Drobným pokusem bylo zahrnutí získaných informací do dalších rozhovorů a snaha o jejich ověření u dalších respondentů.

Za významný faktor ovlivňující výpovědi respondentů považuji věk dítěte, ve kterém bylo umístěno do pěstounské péče. Tento nedostatek by vyřešil opět větší počet respondentů a jejich precizněji definovaný výběr. Za další omezení považuji zaměření práce pouze na pohled pěstounů, pohled dětí vyrůstajících v pěstounské péči s prvky náboženské výchovy by mohl celé téma obohatit.

Posledním důležitým faktorem, který ovlivňuje kvalitu tohoto výzkumu, je samotná osoba výzkumníka. Jednalo se o můj první pokus realizace kvalitativního výzkumu, postrádala jsem praktickou zkušenost s realizací takového výzkumu a uvědomuji si, že jsem mohla během rozhovorů opomenout mnohá zajímavá témata. Stejně tak proces analýzy dat mohl být ovlivněn mými předpoklady a domněnkami, ačkoli jsem se k získaným datům snažila přistupovat s co největší neutralitou.

Výsledky této práce by mohly sloužit jako základ pro další výzkum, ať již hlubší kvalitativní studii, nebo ověření získaných poznatků kvantitativní strategií. Práce by mohla inspirovat všechny aktéry v pěstounské péči, samotné pěstouny, pracovníky zajišťující přípravu pěstounů i doprovázející během výkonu pěstounské péče. V neposlední řadě by mohla tato práce povzbudit k větší spolupráci mezi obory sociálně – právní ochrany dětí

a pastore, na což poukázala respondentka PZ. Předpokladem k této spolupráci je již možná zahrnutí pěstounské péče mezi méně obvyklé situace pro pastore (Opatrný, 2001, s. 26).

Závěr

Cílem této práce bylo *Na vybraném vzorku pěstounů s náboženskou afiliací popsat jejich zkušenosti a postoje k problematice náboženských komponentů pěstounské péče.* V teoretické části práce jsem představila základní teoretická východiska – vymezení pěstounské péče v ČR se zaměřením na osobu pěstouna, některé teorie vývoje s důrazem na psychickou a duchovní stránku člověka a křesťanskou výchovu v rodinách jako nejčastější koncept náboženské výchovy u nás.

V empirické části práce jsem popsala metodologii celého výzkumu, který měl odpovědět na dvě hlavní výzkumné otázky stanovené na základě cíle práce: *1. Jaký názor mají pěstouni na zapojování náboženských prvků do výchovy dětí v pěstounské péči? 2. Jaké mají pěstouni praktické zkušenosti spojené s uplatňováním náboženské výchovy při výkonu pěstounské péče?* Pro tento výzkum jsem zvolila techniky kvalitativní strategie, sběr dat proběhl formou rozhovoru podle návodu a zpracování získaných dat pomocí otevřeného kódování. Získané poznatky jsem pak v diskuzi konfrontovala s teoretickými východisky a výstupy některých dalších výzkumů.

Pěstouni považují náboženství za neoddělitelnou součást života a automaticky chtějí tuto zkušenost předávat dětem vlastním i přijatým. Za velmi cenné považují nalezení osobního vztahu s Bohem, zároveň věří, že dětem v pěstounské péči může tento vztah pomáhat překonávat negativní zkušenosti z minulosti i budoucí problémy, kritické se zdá období dospívání, ve kterém se nejzřetelněji probouzí otázka hledání vlastní identity. Za užitečné považují pěstouni spojení biblických příběhů a podobenství se zážitky z běžného života, které se v pěstounské péči objevují. Stejnou funkci mohou plnit svátosti, nejvíce pravděpodobně svátost smíření.

Pěstouni sami sebe vnímají nejčastěji jako vzor, příklad. Snaží se o opravdové prožívání své víry a shodu jejich chování s tím, o čem mluví a co po dětech požadují. K dětem se snaží zaujmout partnerský postoj, který respektuje potřeby a práva dítěte.

Podoba náboženské výchovy v pěstounských rodinách se prakticky neliší od rodin s vlastními dětmi. V pěstounských rodinách je třeba brát ohled na stupeň vývoje dítěte a jeho aktuální schopnosti při zapojení se do modlitby nebo účasti na bohoslužbě.

Specifickým problémem při náboženské výchově v pěstounské péči může být situace, kdy si biologický rodič pro své dítě náboženskou výchovu nepřeje. Při takové situaci mají pěstouni velice omezené možnosti, jak tomuto přání dostát, ale přitom své náboženství svobodně projevovat. V některých případech, zvláště u menších dětí, se pěstounům zdá tato situace jako neřešitelná, a proto by ji chtěli nejradši předejít. Ve starším věku dítěte pěstouni většinou plně respektují svobodnou volbu dítěte.

Záměrem práce nebylo podat vyčerpávající a naproste všeobecné odpovědi na výzkumné otázky, ale spíše získat určitý vhled do problematiky náboženské výchovy v pěstounské péči a nabídnout pohled několika respondentů. Jsem si vědoma toho, že širší výběr respondentů by mohl přinést nové pohledy, přesto se domnívám, že se mi podařilo výzkumné otázky zodpovědět.

Z tohoto důvodu by mohla tato práce sloužit jako základ pro hlubší kvalitativní výzkum, který by mohl přinést další pohledy a názory a pomohl by k získání ucelenějších informací, případně kvantitativní, který by tyto informace mohl ověřit. Tato práce může inspirovat subjekty působící na poli SPOD, pracovníky OSPOD, pracovníky organizací pověřených k výkonu SPOD, které se zabývají přípravami pěstounů nebo jejich doprovázením a vzděláváním. Dále by práce mohla být užitečná pro duchovní, kteří doprovázejí pěstouny i děti a můžou často řešit praktické otázky související s náboženskou výchovou. V neposlední řadě by mohla být práce zpětnou vazbou pro samotné pěstouny.

Seznam zkratek

ČR	Česká republika
ČSÚ	Český statistický úřad
KKC	Katechismus katolické církve
LZPS	Listina základních práv a svobod
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
NRP	náhradní rodinná péče
OZ	Občanský zákoník
SNRP	Středisko náhradní rodinné péče
SPOD	sociálně – právní ochrana dětí
STEM	Středisko empirických výzkumů

Seznam použitých zdrojů:

- Archerová, C. (2001). *Dítě v náhradní rodině*. Praha: Portál.
- Bajer, P. (2003). Cesty k pravému rodičovství. *Sociální práce/Sociálna práca*, č. 2, s. 2 – 8.
- Bittner, P., Havigerová, J., Janišová, I., Langhansová, H. (2007). *Děti z ústavů!*. Liga lidských práv.
- Blažková, A. (2012). *Musíš jít do kostela, je přece neděle aneb křesťanská výchova v rodinách* (diplomová práce). Brno: Masarykova univerzita.
- Bubelová, K. (2013). Svoboda myšlení dítěte versus právo na výchovu. In Moravčíková, M. (Ed.), *Náboženské vyznání rodičů a nejlepší zájem dítěte* (s. 9 – 20). Praha: Leges.
- Bubleová, V., Kovařík, J. (1999). Organizace náhradní rodinné péče. In Matějček, Z. (Ed.), *Náhradní rodinná péče* (s. 31 – 42). Praha: Portál.
- Bubleová, V. (2002). Děti potřebují rodiče, rodiče potřebují děti. In Matějček, Z. (Ed.), *Osvojení a pěstounská péče* (s. 11 – 27). Praha: Portál.
- Bubleová, V., Vávrová, A., Vyskočil, F. (2013). Průvodce náhradní rodinnou péčí. Praha: Středisko náhradní rodinné péče.
- Corkran, K. B. (2005). Free Exercise in Foster Care: Defining the Scope of Religious Rights for Foster Children and Their Families. *The University of Chicago Law Review*, č. 72, s. 325 – 353.
- Čožíková, M. (2008). Cesta k přijetí dítěte do náhradní rodinné péče. In Vašátková, J., Vyhnálková, P. *Rodina a náhradní rodinná péče* (s. 7 – 34). Olomouc: Hanex.
- Disman, M. (2009). *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. Praha: Karolinum.
- Dřímal, L. (2002). *Katecheze jako výchova víry*. Olomouc: Matice cyrilometodějská.
- Dunovský, J. (1979). Sociálně zdravotní problematika náhradní rodinné péče. In Radvanová, S., Koluchová, J., Dunovský, J. *Výchova dětí v náhradní rodinné péči* (12 - 42). Praha: SPN.
- Frantíková, J. (2008). *Dospívající dítě v náhradní rodině*. Praha: Občanské sdružení Rozum a Cit.
- Gabriel, Z., Novák, T. (2008). *Psychologické poradenství v náhradní rodinné péči*. Praha: Grada Publishing.

- Gavora, P. (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.
- Geiger, H. (1997). *Rozhovory o kresťanskej výchove*. Bratislava: LÚČ.
- Hartl, P. Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- Hendl, J. (2012). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Jackson a kol. (2010). Exploring spirituality among youth in foster care: findings from the Casey Field Office Mental Health Study. *Child and Family Social Work*, č. 15, s 107 – 117.
- Jankovský, J. (2003). *Etika pro pomáhající profese*. Praha: Triton.
- Koluchová, J. (1979). Psychologicko-výchovná problematika náhradní rodinné péče. In Radvanová, S., Koluchová, J., Dunovský, J. *Výchova dětí v náhradní rodinné péči* (43 - 85). Praha: SPN.
- Koluchová, J. (1992). *Psychický vývoj dětí v pěstounské péči*. Praha: MPSV ČR.
- Kovařík, J. (2002). Vývojová psychologie pro pěstouny a osvojitele. In Matějček, Z. (Ed.) *Osvojení a pěstounská péče* (s. 59 – 83). Praha: Portál.
- Klimeš, J. (2008). Budování identity dítěte. Praha: Občanské sdružení Rozum a Cít.
- Křišťan, A. (2008). Praktická teologie, pastore a sociální práce – mezioborové souvislosti. In Martinek, M. a kol. *Praktická teologie pro sociální pracovníky* (17 – 25). Praha: Jabok.
- Kraus, B. (1998). *Sociální aspekty výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Kraus, B. (2001). *Člověk – prostředí – výchova*. Brno: Paido.
- Kraus, B. (2008). *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál.
- Malý, T. (1973). *Výchova v rodině*. Řím: Křesťanská akademie.
- Matějček, Z. (1992). *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN.
- Matějček, Z. (1994). *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál.
- Matějček, Z. (1999a). Cizí dítě v cizí rodině. In Matějček, Z. (Ed.). *Náhradní rodinná péče* (s. 53 – 58). Praha: Portál.
- Matějček, Z. (1999b). Rodičovství biologické a psychologické. In Matějček, Z. (Ed.). *Náhradní rodinná péče* (s. 59 – 65). Praha: Portál.

- Mikula, J., Anderson, G. R. (2008). Christianity in child welfare practice. Hugan, B., Scales, T. L., (Eds), *Christianity and social work : readings on the integration of christian faith and social work practice* (s. 299 - 312). Botsford, Bonn: North American Association of Christians in Social Work.
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing.
- Muchová, L. (1994). *Úvod do náboženské pedagogiky*. Olomouc: Matice cyrilometodějská.
- Muchová, L. (1998). *Bůh je jako mrakodrap. O rozvíjení dětského Božího obrazu*. Olomouc: Matice Cyrilometodějská.
- Nožihová, J. (2012). *Náhradní rodinná péče*. Praha: Linde.
- Opatrný, A. (2001). *Pastorační péče v méně obvyklých situacích*. Praha: Pastorační středisko.
- Ponsardová, C. (2008). *Víra v rodině*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství.
- Provazníková, H. (2002) *Náhradní rodinná péče*. Praha: Česká společnost na ochranu dětí.
- Říčan, P. (2007). *Psychologie náboženství a spirituality*. Praha: Portál.
- Schatz, M. S., Horejsi, Ch. (1992). Religion and the Foster Home. Fostering Families. A Specialized Training Program Designed for Foster Care Workers & Foster Care Parents.
- Smahel, R. (1995). *Domov prožít – domov vytvářet*. Olomouc: Matice cyrilometodějská.
- Smahel (1997). *Duševní vývoj a duchovní zrání dítěte*. Olomouc: Matice cyrilometodějská.
- Sobotková, I. (2003). *Pěstounské rodiny: jejich fungování a odolnost*. Praha: MPSV.
- Sobotková, I. (2007). *Psychologie rodiny*. Praha: Portál.
- Strauss, A., Corbinová, J. (1999) *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky zakotvené teorie*. Boskovice: Albert.
- Svobodová, M. (2003). Proměna náhradní výchovné péče stojí na třech pilířích. *Sociální práce /Sociálna práca*, č. 2, s. 46 – 49.
- Škoviera, A. (2007). *Dilemata náhradní výchovy*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál.
- Wright, H. N., Olivek, G. J. (2004). *Průvodce křesťanským rodičovstvím: jak vést děti k osobní víře a naplněnému životu*. Praha: SAMUEL, Biblická práce pro děti.
- Zezulová, D. (2012). *Pěstounská péče a adopce*. Praha: Portál.

Elektronické zdroje

ČSÚ (2014). Náboženská víra obyvatel podle výsledků sčítání lidu [on-line]. Dostupné 19. 6. 2014 z [http://www.czso.cz/csu/2014edicniplan.nsf/t/82002D3492/\\$File/17022014.pdf](http://www.czso.cz/csu/2014edicniplan.nsf/t/82002D3492/$File/17022014.pdf).

Felcmanová L. (2012). Rodičovská zodpovědnost. Oponentní komentář k textu Bc. Sedláčkové [on-line]. Dostupné 10. 6. 2014 z <http://www.cijedite.cz/?nav=temata/archiv/rodicovska-zodpovednost.html&comment=20&oponent=23>

Klimeš, J. (2006). Budování identity dítěte – nejtěžší výchovný úkol v moderní společnosti [on-line]. Dostupné 29. 4. 2014 z jeronymklimes.webpark.cz/mojeprace/identita2.pdf.

MPSV (2004). Národní zpráva o rodině [on-line]. Dostupné 10. 6. 2014 z http://www.mpsv.cz/files/clanky/899/zprava_b.pdf.

MPSV (2012). Statistická ročenka z oblasti práce a sociálních věcí 2012 [on-line]. Dostupné 17. 6. 2014 z http://www.mpsv.cz/files/clanky/16366/rocenka_2012.pdf.

MPSV (2013a). Transformace systému péče o ohrožené děti [on-line]. Dostupné 17. 6. 2014 z <http://www.mpsv.cz/cs/14322>.

MPSV (2013b). Proces zprostředkování [on-line]. Dostupné 23. 5. 2014 z <http://www.mpsv.cz/cs/14502>.

SNRP (2013). Co nového přináší novela o sociálně právní ochraně. Dostupné 6. 2. 2014 z http://www.nahradnirodina.cz/co_noveho_prinasi_novela_zakona_o_socialne_pravni_ochrane.

STEM (nedatováno). Klientské pěstounské rodiny nadačního fondu Rozum a cit [on-line]. Dostupné 17. 6. 2014 z <http://www.stem.cz/clanek/1034>.

Volný, V. (2003). Teorie stadií víry J. W. Fowlera [on-line]. Dostupné 11. 6. 2014 z http://www.cmtf.upol.cz/fileadmin/user_upload/CMTF/Katedra_krestanske_vychovy/stadia_viry.rtf.

Prameny

Katechismus katolické církve.

Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech. Zveřejněno jako zákon č. 120/1976 Sb. v účinném znění ke dni 10. 6. 2014.

Listina základních práv a svobod. Zákon č. 2/1993 Sb. v účinném znění ke dni 10. 6. 2014.

Občanský zákoník. Zákon č 89/2012 Sb. v účinném znění ke dni 10. 3. 2014.

Úmluva o právech dítěte. Přijata 20. 11. 1989.

Všeobecná deklarace lidských práv. Přijata Valných shromážděním OSN 10. 12. 1948.

Zákon o sociálně-právní ochraně dětí. Zákon č. 359/1999 Sb. v účinném znění ke dni 10. 3. 2014