

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky a logopedie

Odměny a tresty v pěstounské péči

Diplomová práce

Autor práce:	Alice Dadáková, Bc.
Studijní program:	N7506 Speciální pedagogika
Studijní obor:	Speciální pedagogika rehabilitační činnosti a management speciálních zařízení
Vedoucí práce:	Mgr. Martin Kaliba

Hradec Králové

2018



Zadání diplomové práce

Autor: Alice Dadáková

Studium: P16K0058

Studijní program: N7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika rehabilitační činnosti a management speciálních zařízení

Název diplomové práce: Odměny a tresty v pěstounské péči

Název diplomové práce AJ: Rewards and penalties in foster care

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Práce se zabývá používáním odměn a trestů v pěstounské péči. Formou rozhovoru se autorka snaží zjistit, zda se pěstouni při užívání trestů cítí být ovlivněni minulostí dítěte, strachem z jeho budoucnosti či dohledem státu. Výzkum je doplněn teorií. Teorie je rozdělena na dvě části. První část popisuje postavení dítěte v různých variantách pěstounské péče. Druhá část popisuje různé pohledy na odměny, tresty a jejich alternativy v historii a dnes.

Čapek, Robert. 2014. Odměny a tresty ve školní praxi. Praha : Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4639-5. Matějček, Zdeněk. 2045. Po dobrém, nebo po zlém? Praha : Portál, 2045. ISBN 978-80-262-0852-5. Wiemann, Irmela. 2009. Adoptiv- undn Pflegekindern ein Zuhause geben. Bonn : BALANCE , 2009. ISBN 978-3-86739-050-7.

Garantující pracoviště: Katedra speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Martin Kaliba

Oponent: doc. PhDr. Boris Titzl, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 3.1.2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením Mgr. Martina Kaliby samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 20. 3. 2018

Alice Dadáková

Poděkování

Děkuji všem, kteří mi byli nápomocni při zpracovávání této práce. Zvláště bych pak chtěla poděkovat Mgr. Martinu Kalibovi za odborné vedení, za pomoc a rady při zpracovávání práce. Také děkuji všem pěstounkám, které mi věnovaly svůj čas a poskytly mi rozhovor.

Alice Dadáková

ANOTACE

DADÁKOVÁ, Alice. *Odměny a tresty v pěstounské péči*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2018. 94 s. Diplomová práce.

Práce se zabývá používáním odměn a trestů v pěstounské péči. Formou rozhovoru se autorka snaží zjistit, zda se pěstouni při užívání trestů cítí být ovlivněni minulostí dítěte, strachem z jeho budoucnosti či dohledem státu. Výzkum je doplněn teorií. Teorie je rozdělena na dvě části. První část popisuje postavení dítěte v různých variantách pěstounské péče. Druhá část popisuje různé pohledy na odměny, tresty a jejich alternativy v historii a dnes.

Klíčová slova: pěstounská péče, odměny a tresty, náhradní rodina, citová vazba.

DIE ANNOTATION

DADÁKOVÁ, Alice. *Belohnungen und Strafen in Pflegefamilien*. Hradec Králové: Pdagogische Fakultät, Universität von Hradec Králové, 2018. 94 S. Diplomarbeit.

Diplomarbeit beschäftigt sich mit Anwendung der Belohnungen und Strafen in Pflegefamilien. Mittels eines Gesprächs bemüht sich die Autorin festzustellen, ob Pflegeeltern beim Nutzen der Strafen in dieser Hinsicht von der Vergangenheit des Kindes, von der Angst aus dessen Zukunft oder von der Staatsaufsicht beeinflusst werden. Die Forschung ist mit Theorie ergänzt. Die Theorie ist in zwei Teile geteilt. Der erste Teil beschreibt die Stellung des Kindes in verschiedenen Varianten der Pflegefamilie. Der zweite Teil beschreibt unterschiedliche Einsichten in Bezug auf Belohnungen, Strafen und ihre Alternativen in der Vergangenheit und heute.

Schlüsselwörter: Pflegesorge, Pflegefamilie, Belohnungen und Strafen, Ersatzfamilie, emotionale Bindung.

Obsah

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	9
ÚVOD.....	10
1 DÍTĚ V PĚSTOUNSKÉ PÉČI	11
1.1 DÍTĚ „DUŠEVNĚ ZRANĚNÉ“	11
1.1.1 Syndrom CAN	12
1.1.2 Citová deprivace	13
1.1.3 Narušený attachment	14
1.1.4 Narušená identita.....	16
1.1.5 Trauma.....	16
1.1.6 Možná náprava respektive zmírnění deprivace a traumatu.....	18
1.2 POTŘEBY DÍTĚTE	19
1.2.1 Základní potřeby dítěte	19
1.2.2 Specifika potřeb dítěte v pěstounské péči	20
1.2.3 Potřeby dítěte v pěstounské péči z vývojového hlediska	20
1.3 PĚSTOUNSKÁ PÉČE	26
1.3.1 Druhy pěstounské péče	28
1.3.2 Motivace náhradních rodičů.....	32
1.3.3 Pozitiva pěstounské péče	35
1.3.4 Rizika pěstounské péče.....	37
2 ODMĚNY A TRESTY	38
2.1 ODMĚNY	39
2.2 TRESTY	41
2.2.1 Historie trestů	41
2.2.2 Trest jako výchovný prostředek	46
2.2.3 Druhy trestů	48
2.3 SOUČASNÉ TRENDY VE VÝCHOVĚ.....	51
3 PRAKTICKÁ ČÁST	53
3.1 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	53
3.2 ZÍSKÁVÁNÍ DAT.....	54

3.3	VÝZKUMNÝ SOUBOR	54
3.4	ZPŮSOB ZÍSKÁVÁNÍ DAT	55
3.5	METODA SBĚRU DAT	57
3.6	ANALÝZA DAT.....	59
3.7	VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	62
3.7.1	<i>Motivace pro přijetí dítěte</i>	62
3.7.2	<i>Rizikové faktory během pobytu dítěte v rodině</i>	64
3.7.3	<i>Náročné výchovné situace u přijatých dětí</i>	66
3.7.4	<i>Faktory, kterými se pěstouni cítí být ovlivňováni</i>	70
3.7.5	<i>Využívání trestů.....</i>	72
3.7.6	<i>Využívání odměn, motivace.....</i>	81
3.7.7	<i>Etektivita odměnů a trestů z pohledu pěstounek, doporučení pro ostatní pěstouny</i>	82
3.8	SHRNUTÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	84
ZÁVĚR		86
ZDROJE		90

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

CAN – syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte

NRP – náhradní rodinná péče

PRIDE – vzorový projekt pro přípravu a podporu náhradních rodin

OSN – Organizace spojených národů

„Vše na tomto světě se dá napravit jen jemným teplem lásky, poněvadž jinak je to nemožno“. – Jan Amos Komenský (Cabejšek 2012)

ÚVOD

Dostávají se děti do pěstounských rodin proto, aby v nich byly řádně vychovávány anebo proto, aby láska a přijetí zhojily jejich zlomené srdce a zraněnou duši? A dá se zvládnout obojí? Tato práce se zabývá odměnami a tresty v pěstounské péči. Do pěstounské péče jsou umisťovány děti „duševně zraněné“. Toto zranění si děti nepřivodily samy, v jeho důsledku však mají velké problémy s přizpůsobením se nárokům, které jsou na ně kladeny a často selhávají. V rodině tak vznikají náročné výchovné situace. Pěstouni jsou stejně jako jiní rodiče při výchově svých přijatých dětí ovlivňováni hodnotami, které si přinášejí ze svého dětství a hodnotami dnešní doby. Velmi významným faktorem, který ovlivňuje výchovu, je samotný vztah mezi dítětem a rodiči, kterým se pěstounská rodina často odlišuje od běžné rodiny. Další, kdo do výchovy může zasahovat je stát či biologická rodina dítěte. Těžkosti ve výchově dětí přijatých do pěstounské péče a hledání výchovných možností jsou předmětem jak teoretické, tak praktické části této práce. Teoretická část má dvě hlavní kapitoly, ve kterých přibližuje obecnou problematiku, které se téma dotýká. První kapitola se zabývá situací dítěte v pěstounské rodině. Popisuje těžkosti a odlišnosti, kterými jsou děti často zatíženy a jejich vliv na chování v náhradní rodině i mimo ni. Podrobně se věnuje potřebám přijatých dětí. Dále přibližuje pěstounskou péči nejen z hlediska legislativy ale také z hlediska vztahu mezi dítětem a pěstouny. Druhá kapitola se dotýká odměn a trestů. V obecné rovině definuje odměny a tresty a uvádí alternativy, se kterými se dnes, v moderní době, setkáváme. Hluběji se kapitola dotýká trestů, ohlíží se zpět do historie a přibližuje pohled odborníků na jejich negativní stránku. Praktická část popisuje průběh, zjištění a závěry kvalitativního výzkumu, jehož hlavním cílem bylo popsat, jaké odměny a tresty, případně jaké alternativy používají vybraní pěstouni při výchově jim svěřených dětí. Výzkum se zaměřoval také na to, zda minulost dítěte nebo strach o jeho budoucnost ovlivňuje tyto pěstouny při výchově a volbě výchovných metod a zda se pěstouni cítí být ovlivněni dohledem státu.

1 DÍTĚ V PĚSTOUNSKÉ PÉČI

1.1 Dítě „duševně zraněné“

„Ohrožené dítě potenciálně ohrožuje svět – může z něho totiž vyrůst člověk, který nejenže se nebude podílet na stavbě tohoto světa, protože se tomu nenaučil, ale který bude jeho zkázou, protože ho nenávidí za všechny křivdy, které mu způsobil.“ (Helus 1984, str. 44).

Na zdravá miminka, o které se rodiče nemohou starat a vzdají se péče o ně, čeká mnoho bezdětných párů, které mají zažádáno o adopci. Takové miminko například nezletilé matky se v dnešní době už i poměrně rychle dostává do náruče svých nových rodičů, dostává se do nové rodiny a má velkou šanci, že budou naplněny všechny jeho potřeby a bude se zdravě vyvíjet. Pokud však mluvíme o pěstounské péči, o péči, která je podporována a kontrolována státem, tak ta je na rozdíl od adopce určena pro děti, jejichž příchod na svět, někdy i první roky života a někdy i velká část dětství byly provázeny velkými těžkostmi, bolestmi a ztrátami. Další vývoj takového dítěte je vážně ohrožen, proto jej odborníci nazývají „dítětem ohroženým“.

Existuje mnoho pojmů, kterými se odborníci snaží vyjádřit tíhu dítěte - například dítě deprimované, dítě odložené, odebrané, zanedbané, týrané atd. Já jsem si pro název této kapitoly vypůjčila pojem „dítě duševně zraněné“ od německé autorky Irmely Wiemann¹ a hned vysvětlím, proč mi právě tento pojem přijde tak příhodný. V první řadě připouští všechna výše zmíněná označení. Tím, že nekonkretizuje, naznačuje, že duševních zranění může být více a jejich důsledky se tudíž mohou slučovat a vzájemně ovlivňovat. Slovo „duševní“ upozorňuje na fakt, že toto zranění není viditelné a je tudíž předurčeno k nepochopení. Slovo „zranění“ vystihuje bolest, kterou si dítě nese, naději na uzdravení a také fakt, že pokud je někdo zraněný, měli bychom na něj brát ohledy.

Náhradní výchovu potřebují děti s různými formami postižení, děti odlišného etnika, děti starší nebo děti ze sourozeneckých skupin (Matějček 1999, str. 165). Většina dětí, které do pěstounské rodiny přichází, jsou děti více či méně týrané, zanedbávané, děti,

¹ Irmela Wiemann je německá psychoterapeutka a rodinná poradkyně a vyhlášená expertka na poradenství a doprovázení adoptivních, pěstounských a původních (biologických) rodin.

které citově velmi strádaly (Vrtbovská 2010; Holá 1994, str. 102). Jejich vztah k dospělým je velmi narušen a právě péče v nové rodině může (ale také nemusí (Škoviera 2007, str. 38)) překonat tyto nešťastné chvíle. Jak uvádí Holá (1994, str. 102), situace je těžká jak pro dítě, tak pro náhradní rodiče. „*Budou noví rodiče umět reagovat na potřeby dítěte? Budou mu rozumět a budou mu umět pomoci?*“ A je vůbec možné, aby si dítě s těmito zkušenostmi vytvořilo k dospělým kvalitní vztah?

1.1.1 Syndrom CAN

Situací dětí, které vyrůstají v nepřipustných podmínkách, se zabývají odborníci z mnoha oblastí, v jejichž zájmu stojí zdravý vývoj dítěte. Problematika je zahrnuta do anglického pojmu „child abuse and neglect“, ve zkratce CAN, který je u nás překládán jako syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte. Vágnerová (2012, str. 593) definuje CAN jako „*poškození tělesného, duševního i společenského stavu a vývoje dítěte, které vznikne v důsledku jakéhokoliv nenáhodného jednání rodičů nebo dospělých osob, jež je v dané společnosti nepřijatelné. Jde o soubor negativních důsledků špatného zacházení s dítětem.*“ Problematika CAN je velmi rozsáhlá, pro tuto práci je podstatné uvědomit si především dopad nevhodného chování rodičů a pečujících osob na další, především citový život dítěte a z toho plynoucí změny v jeho prožívání a chování. Právě tyto změny v chování mohou v nové rodině způsobovat náročné výchovné situace (Matoušek a další 2010, str. 51). Dle Bubleové (2011, str. 66) jsou to právě negativní zkušenosti, které způsobily, že děti neumí dávat najevo své pocity a komunikace s okolním světem je pro ně problematická. Mezi tyto negativní zkušenosti patří dlouhodobé neuspokojování základních potřeb, nevytvoření citového pouta, některé děti také vystřídalý více vychovatelů. Místo pocitu bezpečí prožívaly strach a nejistotu. Svou minulost z ústavu či disfunkční rodiny si děti přenášejí do rodiny nové.

Škoviera (2007, str. 46–49) poukazuje na to, že děti svěřené do náhradní výchovy mají v porovnání s dětmi z ostatní populace handicap už na biologické úrovni. Souvislosti vidí v biologickém základu (geny), ve zhoršeném prostředí, ve kterém dítě vyrůstá na začátku života a v chování matky v období gravidity, kdy se matka nechová v souladu s potřebami nenarozeného dítěte.

Na další těžkosti dětí upozorňuje Matoušek (2010, str. 138). Do náhradní rodinné výchovy přichází děti často z ústavního zařízení. Autor uvádí, že někteří odborníci vztahují zneužívání rovněž na působení „systému“, který má dítě chránit. V této souvislosti používá pojem institucionální zneužívání. Někteří odborníci hájící práva dětí uvádějí, že v podstatě každá ústavní péče má nepříznivé vedlejší účinky. Jedním z nich je to, že dítě dostává nálepku např. mentálně retardované nebo emocionálně narušené, v našem případě dítě opuštěné, nechtěné, nepotřebné. Toto označení pak může předznamenat nevhodné zacházení s dítětem. Dále je poukazováno na škodlivý vliv izolace od vnějšího světa a nebezpečí vzniku deprivace základní lidské potřeby, a to vyrůstát v péči citově angažované dospělé osoby, jež má s dítětem stálý kontakt.

„Toto dítě nerozumí své minulosti a netuší, kam směřuje, jaká je jeho budoucnost. Svět okolo sebe nechápe. Doposud žilo většinou v prostředí citově i podnětově chudém, proto jeho psychomotorický vývoj je nerovnoměrný a značně zaostává za vývojem svých vrstevníků vychovávaných v běžných fungujících rodinách. U těchto dětí mluvíme o psychické deprivaci, poruše vzniku citové vazby a oslabené identity.“ (Bubleová a další 2011, str. 66).

1.1.2 Citová deprivace

„Citová deprivace vzniká tehdy, když potřeba citové jistoty a bezpečí není uspokojována v dostatečné míře a po dostatečně dlouhou dobu.“ (Vágnerová 2012, str. 597).

Dle Vágnerové (2012, str. 598) má citová deprivace vliv na **kognitivní schopnosti**, které nebývají využívány v dostatečné míře. Děti mívají ve škole horší prospěch, než by odpovídalo jejich možnostem. **V řeči a komunikaci** jsou děti s citovou deprivací méně spontánní, mají sníženou schopnost využívat řeč a komunikaci v sociálním kontextu. Objevují se dva extrémy v **sebepojetí** dětí s citovou deprivací, a to nerealistické „vytahování“ nebo výrazné sebepodceňování. **Chování** může být v mnoha směrech nápadné. Citově deprivované děti se snaží všemožnými způsoby upoutat pozornost. **Citové prožívání** těchto dětí je odlišné, děti bývají citově ploché, nedůvěřivé, někdy i hostilní až agresivní. Obtížně se orientují ve vlastních pocitech. Problémovou se stává **socializace** dítěte. Děti nedovedou rozlišit, jaké chování je pro konkrétní situaci nebo roli vhodné. Citová deprivace se projevuje změnou v hierarchii

hodnot. Běžně uznávané hodnoty nemají pro dítě takovou váhu, snadněji se dostávají do konfliktu s vrstevníky. Matějček (2015, str. 39) pak uvádí, že děti s citovou deprivací mají sníženou schopnost učit se z vlastní zkušenosti. I přesto, že má dítě z nevhodného chování špatný zážitek, i když je na nežádoucí chování upozorňováno či je za něj dokonce trestáno, není v jeho možnostech se z důsledků či z trestů ponaučit.

Aby dítě neublížovalo sobě nebo ostatním, potřebuje rozumět pocitům svým i pocitům druhých, tedy mít schopnost jisté empatie. Jak zmiňuje Helus (2009, str. 39), u dětí, které v raném dětství zažili citovou deprivaci, může tato empatie chybět. Takové dítě je pak mnohem blíž k šikaně nebo jinak projevené agresii vůči druhému dítěti. Neprožívá s ním utrpení, ale sleduje ho jako objekt a „zkoumá“, co vydrží.

V dospělosti se pak zkušenost s citovou deprivací odráží ve schopnosti vytvářet kvalitní vztah. Jak uvádí Vágnerová (2012, stránky 33,34), tyto lidé mívají často partnerské problémy, vybírají si nevhodné partnery, často přijmou kohokoliv, kdo o ně projeví zájem. Problematická je také oblast péče o vlastní děti, často jako rodiče selhávají.

Jak uvádí Jedlička (2017, str. 51), problematika psychické deprivace je odborníky přirovnávána k příslovečnému ledovci. Ten se nad hladinou prezentuje jako psychosociální deviace, pod hladinou je však skryto množství osobních problémů, neutěšené rány z dětství, množství vnitřních rozporů, z nichž za jistých podmínek dochází u dítěte k rizikovému chování (experimentování s návykovými látkami, lhaní, podvody, agresivita), které pak vyústí do sociálně patologických projevů (alkoholismus, drogová závislost, nezdrženlivost, emoční explozivita se sklonem k útočnému jednání atd.)

1.1.3 Narušený attachment

Attachment je často diskutovaný pojem. Je to termín, který byl popsán anglickým psychiatrem a psychologem Johnem Bowlbym. V českém překladu se setkáváme s výrazy „citová vazba“, „citové pouto“ nebo „připoutání“ (Vrtbovská 2010, str. 10).

„V období raného dětství je zkušenost interakce s druhým člověkem, dospělou mateřskou postavou, zásadní pro způsob, jakým se formují specializované neuronové

sítě, jež jsou odpovědné za mentální procesy po celý další život.“ (Vrtbovská 2010, str. 41).

Petra Vrtbovská (2010, str. 24, 46) popisuje rozdíly u dítěte se zdravým a nezdravým attachmentem.

Dítě se zdravým attachmentem:

- důvěřuje, že svět je bezpečný;
- důvěřuje, že jeho potřeby jsou oprávněné a mohou být naplněny;
- důvěřuje, že může určitým způsobem ovlivňovat svět;
- důvěřuje, že rodič je dobrý a důvěryhodný, je možné se na něj spolehnout;
- důvěřuje, že ho rodič podpoří, ochrání jej a ví, co je pro něj nejlepší;
- důvěřuje, že je dobré s rodičem spolupracovat, dorozumět se s ním a v důvěře jej následovat;
- důvěřuje, že je samo dobré. (Vrtbovská 2010, str. 24)

U dítěte s narušeným attachmentem se nedostavuje pocit bezpečí, sebedůvěry a zvládání afektivních výkyvů, naopak se rozvíjí stud, pocit vlastní nepatřičnosti a špatnosti, nedůvěra k lidem a světu (Vrtbovská 2010, str. 46).

Vnitřní psychický stav dítěte a postupně dospělého s narušeným attachmentem vykazuje:

- pocit nespokojenosti, či dokonce zoufalství;
- pocit izolace od ostatních;
- pocit bezvýznamnosti a ztráty smyslu života;
- pocit ztracení či zatracení, nespojení s tím, co nás přesahuje²(Vrtbovská 2010, str. 46).

² Vrtbovská (2010, str. 25) uvádí příběh ze své praxe: „Daniel si sedne daleko od svých pěstounských rodičů. Dívá se jakoby skrz sklo. Nedokáže se přiblížit k matce, ani k otci. Matka se k němu nakloní a pohladí ho. Daniel to strpí, ale nereaguje. Zeptám se: Co máš rád? Máš rád, když tě maminka česá? Hladí? Ano. A proč si myslíš, že to maminka dělá? Protože mě má ráda. Prázdný pohled. Otočí se na otce: Tati, dáš mi čokoládu? Tatínek vysvětlí, že ano, ale později. Maminka nabídne Danovi, aby se posadil na klín. Daniel si sedne, ale je tuhý, křečovitý, bez zájmu. Ptám se ho, jaké to je, sedět u maminky? Daniel neví, říká, že divně. Chci si sednout jinam. Sedne si na zem a objímá plyšového psa. Je apatický. Poslouchá, ale je „duchem nepřítomen“. Neprojevuje spontánní emoce. Pěstounští rodiče říkají, že je „za sklem“ úplně pořád. Stačí docela málo a Daniela ovládne zuřivost a vztek. Křičí, že vezme kulomet a všechny zastřelí. Utíká pryč a nenávidí všechny a sebe také.“

1.1.4 Narušená identita

Jakmile dítě začne vnímat svět, postupně zjišťuje, že něco může ovládat svým chtěním a něco ne. Tato hranice mezi ovladatelným a neovladatelným začíná vymezovat jáství, tedy hranici mezi já–ty nebo já–svět. Tak se postupně vytváří odpověď na otázku: „Kdo jsem?“ Podobným procesem zjistí, že úder do něčeho mu způsobuje bolest a něco jej naopak nebolí, dokonce to může být příjemné. Takto se definuje hranice těla, dítě se učí rozlišovat, co je součástí těla a co je již okolní svět. Tak vzniká tělesná identita (Klimeš 2008, str. 6).

Identita je naše společenské „já“, odpověď na otázku, co znamenám pro druhé, kým jsem na tomto světě. Potvrzuje ji mimo jiné i jméno, příjmení, domácí pojmenování nebo přezdívka od kamarádů, fotografie z dětství i národní příslušnost. (Matějček 2005, str. 238)

V pozdějších vývojových stádiích se identita dotváří i na verbální úrovni, kde si ji můžeme představit jako nekonečně se opakující se věty: Já jsem ten, který je takový či onaký. Já jsem ten, který má to či ono. Já jsem ten, který umí či dokáže to či ono (Klimeš 2008, str. 6).

„Potřeba pozitivní identity je jednou ze základních psychických potřeb, které musí být uspokojovány v náležité míře a ve vhodné době, má-li se lidská osobnost vyvíjet zdravě.“ (Matějček 1999, str. 67).

K bouřlivému vývoji identity dochází především v období adolescence. Dosažení zdravé identity je spojeno s prohlubováním sebereflexe, s aktivitou a se sobě vlastní potřebou vytvořit soulad mezi minulostí, budoucností a přítomností. Důsledkem nenaplněné identity je sebohodnocení závislé na posuzování druhých, nekritické přebírání postojů, přesvědčení a cílů od autorit nebo neustálé střídání rolí. (Macek 2003, stránky 20,21)

1.1.5 Trauma

Vrtbovská (2010, str. 50) popisuje stav disociace u dětí, které jsou přemíru traumatizovány. Traumatizované děti se snaží pochopit, proč jsou odsuzovány, zatraceny a nemilovány. V podstatě každé dítě postupem času uvěří tomu, že je špatné a že se samo na tomto stavu podílí. Přemýšlí asi v tomto smyslu: „*Máma a táta mají*

pravdu, mně nemůže mít nikdo rád.“ Disociace je vrozený nevědomý mechanismus, který potlačí citlivé „Já“ a posílí tu část psychiky, která je určena pro přežití. Tato část nic necítí. Dítě je ochráněno před pocitem smutku, zároveň je však ochuzeno o pocity lásky a empatie.

V následující tabulce jsou uvedené příklady chování, jejichž možnou příčinu spatřuje Matoušek (2010, str. 147) v traumatické zkušenosti dítěte:

Když dítě	Možná tím chce vyjádřit:
Chová se ke všem dospělým bez rozdílu	Mí pečovatelé nebili spolehliví, zanedbávali mě, proto hledám bezpečí a uznání kdekoliv a jakkoliv. Toužím po interakci a fyzickém kontaktu, protože mám poruchu smyslového vnímání.
Snadno se rozzlobí	Jsem vyděšený a pokouším se ochránit před situací, která se podobá mým předchozím špatným zkušenostem. Jsem frustrovaný, protože neumím vyjádřit své špatné pocity a potřeby. Hladina mého krevního cukru je příliš nízká, ale já si s tím neumím poradit a cítím se nepříjemně. Cítím se vyčerpaný, chemická rovnováha mého mozku je narušená a já to neumím vyřešit. Musím být ve střehu, protože jsem dosud nepotkal dospělého, kterému bych mohl věřit.
Neposlouchá	Nerozumím všemu, co se mi říká, protože se mnou moc nemluvili, když jsem byl malý a já teď neumím dobře naslouchat. Musím být ve střehu, protože dospělí jsou vždycky nespolehliví, můžu se spolehnout jen na sebe. Mám nedostatky v učení, takže nerozumím pokynům.
Šikanuje nebo je agresivní	Zacházím s ostatními, jak bylo zacházeno se mnou. Bojím se a jsem smutný. Chemická rovnováha mého mozku je narušená. Zkouším otupit svou vnitřní bolest tím, že působím bolest druhým.

	Takhle jsem se naučil ochránit sám sebe.
Hromadí nebo krade jídlo, krade věci ostatním	Míval jsem hrozný hlad a potřebuji mít jistotu, že už se to nikdy nestane. Nikdo se nestaral o mé potřeby a já neočekávám, že by to pro mě někdo udělal. Nic nemám a nemám co ztratit.
Špatně spí	Chemická rovnováha v mém mozku je neustále připravena na útěk nebo útok a nedovolí mi zastavit se a odpočinout si.

Tabulka č. 1: Příklady chování s možným původem v traumatické zkušenosti dítěte

Zdroj: (Matoušek a další 2010, str. 147)

Také Vrtbovská (2010, str. 74) upozorňuje na to, že problémové chování u dětí v pěstounské péči vychází z jejich dosavadně negativních zkušeností. Uvádí, že takové dítě je manipulující, prolhané, utíká do vlastního světa, je agresivní. Typické je také celkové chronické emocionální vzrušení v kontaktu s lidmi, především v nové situaci.

1.1.6 Možná náprava respektive zmírnění deprivace a traumatu

Matoušek (2010, str. 153) uvádí tři hlavní oblasti a cíle terapeutické práce s traumatizovanými dětmi. První oblast je zaměřena na **rozum a poznání**. Hlavním úkolem je přerámovat úvahy dítěte o traumatickém zážitku do adekvátní a zdravé perspektivy. Druhá oblast se týká **citů**. Snaží se zpracovat afektivní reakce na traumatickou zkušenost, naučit dítě identifikovat a usměrnit vlastní emoce ovlivněné traumatem. Třetí oblast se vztahuje k **chování**. Snaží se pomoci nalézt nové způsoby reakcí na stresové situace eliminující nežádoucí způsoby chování.

Škoviera (2007, str. 50) v tomto směru klade důraz především na profesionálně kvalifikované a cílené přístupy dospělých, vyřešení vlastních vývojových psychosociálních krizí samotným dítětem a na vybudování dlouhodobého pozitivního emocionálního vztahu mezi dítětem a dospělou osobou. Potřebu kvalitní náhradní rodinné péče pro děti z dysfunkčních a nefunkčních rodin zdůrazňuje Vágnerová (2012, str. 34) i další autoři.

1.2 Potřeby dítěte

1.2.1 Základní potřeby dítěte

Pro zdravý rozvoj každého dítěte je důležité naplnění základních potřeb. (Matějček 1999, str. 56) vysvětluje základní potřeby dítěte následovně. **Potřeba stimulace** znamená dostatek podnětů co do množství, kvality ale i proměnlivosti. Uspokojení této potřeby vede organismus k aktivitě. Uspokojení **potřeby smysluplného světa** umožňuje dítěti učit se, nabývat zkušeností, přizpůsobovat se životním podmínkám, osvojovat si účelně pracovní postupy i strategie společenského chování aj. Mají-li se z jednotlivých podnětů stát poznatky a zkušenosti, musí být v těchto podnětech nějaký řád, smysl. **Potřeba životní jistoty** je naplňována především v mezilidských citových vztazích. Uspokojení této potřeby zbavuje člověka úzkosti, dodává mu pocit bezpečí a umožňuje mu cílevědomou aktivitu poznávací, pracovní a společenskou. **Potřeba pozitivní identity**, vlastního „já“, znamená pozitivní přijetí sama sebe a své společenské hodnoty. Opakem identity je anonymita. Patříčná sebeúcta i patřičné sebevědomí jsou podmínkou uspokojivého zařazení ve společnosti. **Potřeba otevřené budoucnosti, naděje a životní perspektivy** vyjadřuje nutnost uspokojivého prožívání osobního běhu života. Ztráta životní perspektivy (uzavřená budoucnost) vede k zoufalství.

Úžeji pak vymezuje Helus (2009, str. 175, 176) podmínky pro zdravý kognitivní a osobnostní vývoj. **Pozornou vstřícností** nazývá láskyplné pozorování kojence matkou. Pozornost a čas, který mu věnuje, má příznivý vliv na řečový a intelektový vývoj. Velmi důležitý je **tělesný kontakt** s dítětem, mazlení, hlazení, pochování dítěte v náruči. Díky **verbálnímu podněcování** dítě sleduje a pozná řeč matky již dlouho před tím, než samo začne mluvit. Následně se pokouší zvuky napodobovat a zároveň matka napodobuje ty jeho. Dochází k neobyčejně živé interakci, která razí cestu pozdějšímu řečovému a sociálnímu vývoji dítěte. Další podmínkou je **podněcující vliv předmětů**. Skrze zkoumání předmětů se dítě seznamuje se svými vlastními schopnostmi. V neposlední řadě je to pak **vcitivé reagování okolí na projevy dítěte**, tedy citové odezvy matky, otce, vychovatelů, kterými dávají dítěti najevo, že je zde žádoucí, vítáno, že jeho aktivity mají smysl a že stojí za to v nich pokračovat. Dítě je tvůrcem aktivit, které mu činí radost.

1.2.2 Specifika potřeb dítěte v pěstounské péči

Potřeby dětí v pěstounské se liší tím, že naplnění běžných potřeb se stává složitější. Bubleová (2011, str. 66–67) upozorňuje na to, že na významu nabývá potřeba **mít rodiče, kteří se budou umět vcítit do situace dítěte**. Jedině tehdy je porozuměno potřebám dítěte a může u něj dojít ke zmírnění následků toho, co zažilo. Dítě potřebuje **pevné citové připoutání k nové rodině**. Pokud se dítěti dostane vřelého přijetí a pochopení od všech členů rodiny, je to velmi dobrý začátek. **Bezpečné prostředí a pevné hranice** umocňují v dítěti pocit vnitřní jistoty, posilují pocit, že se dítě má na koho spolehnout. Na významu nabývá také potřeba **budování identity**. K tomu napomáhá styk s biologickou rodinou, zvláštní pozornost je pak potřeba věnovat dětem odlišného etnika nebo dětem se zdravotním handicapem.

1.2.3 Potřeby dítěte v pěstounské péči z vývojového hlediska

Prenatální, novorozenecké a kojenecké období

Odborníci se shodují, že očekávání dítěte, jeho příchod na svět a následná raná péče je vývojové období, které ovlivňuje další vývoj dítěte a má vliv na celou jeho existenci i na to, jak se mu bude dařit v dospělosti. Erikson (2002, stránky 225-228) popisuje toto období jako období, kdy se vytváří základní důvěra v matku a následně pak v celou společnost a svět, který dítě, posléze dospělého jedince obklopuje. Při nedostatku laskavé péče pečující osoby pak dítě nabývá dojmu, že svému okolí nemůže důvěřovat. „*Základní důvěru je nutno udržovat po celý život právě proti této mocné směsi pocitů, že byl člověk o něco ochuzen, rozpolcen a kýmsi opuštěn.*“ (Erikson 2002, str. 227)

Matka, která se nachází v obtížné životní situaci v souvislosti s neplánovaným těhotenstvím, potřebuje podporu nejen v období těhotenství, ale také při porodu a následně po něm. (Matějček 2005, stránky 246-248) V naší republice poskytuje takovou pomoc například sdružení SONŽ (Sdružení Ochrana nenarozeného dítěte). Včasná péče o matku je přínosem pro další život dítěte. Porod dítěte je pak náročným aktem jak pro matku, tak pro novorozeně. Ke zklidnění po porodu pomáhá dítěti položení na matčinu hrud'. (Skorunková 2011, str. 28)

Dítěti, kterého se matka vzdává, se takové péče již nedostává. Včasné zajištění náhradní stálé osoby, která bude o dítě od prvních dnů pečovat, je v tomto vývojovém období pro dítě jeho největší potřebou.

„Díky tomu, že se rodič a dítě na sebe usmívají a častují se mazlivými zvuky, mozek dítěte začíná tvořit neurologické dráhy nezbytné pro učení a zdravé sociální vztahy.“
(Purvis 2013, str. 34)

Dítě, které se dostává do nové náhradní rodiny v kojeneckém věku, nemuselo mít ve svém dosavadním životě možnost uspokojovat všechny své potřeby. Přejít z jednoho prostředí do jiného by vyvolal odmítavou reakci u každého dítěte. Těžší je situace dítěte, které se nedostalo do nové rodiny hned a navázalo již citovou vazbu k pečující osobě (sestře v kojeneckém ústavu, pěstounce na přechodnou dobu). Pocit bezpečí v nové rodině mohou posilovat pro dítě důležité věci, jako jsou hračky, barva peřinek, obrázky na zdi apod. Častou reakcí dítěte na nové prostředí je apatie, nezáměr nebo aktivní odmítavý projev. Dítě potřebuje čas, aby získalo nové, pozitivní zkušenosti. Náhradní matka by měla umět porozumět odlišným projevům svého přijatého dítěte, měla by umět reagovat. (Vágnerová 2012, stránky 50-52)

Batolecí věk – druhý a třetí rok života dítěte

Toto vývojové období je v pojetí Eriksona obdobím, kdy se vyvíjí autonomie dítěte. Batole usiluje o sebeprosazení, o potvrzení svých schopností, ale také limitů, které jej omezují. Tento vývoj může být zablokovan nejistotou, nedostatkem důvěry ve vlastní schopnosti, nezájmem či nevhodným vedením rodičů (Vágnerová 2012, str. 53). „*Toto stadium se stává rozhodující pro poměr mezi láskou a nenávistí, spolupráce a vzdorovitostí, svobodou vyjadřování sebe sama a jejím potlačováním.*“ (Erikson 2002, str. 231)

V batolecím období dítě proniká do okolního světa pomocí rozvoje v pohybu a poznávacích schopnostech. Zajímá ho všechno, co vidí a slyší, vše si potřebuje ohmatat a vyzkoušet. Schopnost dítěte všimnout si toho, na co upozorňuje matka, tzv. sdílení pozornosti, je pro další rozvoj dítěte velmi důležitá. Pokud tuto schopnost nemohlo rozvinout na konci kojeneckého období, je potřeba, aby ji dodatečně rozvinulo v nové rodině. Pokud toto dítě nezvládá, nedokáže nasměrovat matku

k tomu, co by chtělo. Pro náhradní matku pak může být obtížné navození společné hry nebo činnosti. (Vágnerová 2012, str. 55)

Dítě potřebuje, aby mu svět byl srozumitelně zprostředkován, k tomu mu slouží výklad matky, respektive náhradní osoby, ta se mu tak stává blízkým průvodcem. Pomáhá mu porozumět souvislostem ve světě kolem. Ke konci batolecího období vyplívá jistota dítěte ze znalosti pravidel fungování okolního světa. Důležitým socializačním procesem v tomto období je separace z vázanosti na matku. Ta může být v náhradní rodině ztížena. Aby mohlo dítě separaci zvládnout, je potřeba, aby umělo chodit, nějak se vyjadřovat s chápat obvyklé dění ve svém okolí a aby se cítilo přiměřeně jistě a bezpečně. Separace dítěte tak může probíhat odlišně. Děti, které jsou již v rodině od kojeneckého věku, jsou již zpravidla na matku připoutány a odmítají se od ní i na krátkou dobu odpoutat.

Pokud dítě v batolecím věku do rodiny teprve přichází, vztah k náhradním rodičům se teprve začíná tvořit. Dítě může přicházet s negativními zkušenostmi a jeho potřeby nemusely být naplněny. To se může projevit v neobvyklém chování. Může se objevit tendence k náhradnímu uspokojování. Takovými projevy jsou např. hromadění jídla a jiných věcí, přejídání, autostimulace (např. cucání palce). Někdy mohou mít projevy až charakter sebepoškozování, např. mlácení hlavičkou do zdi.

Noví rodiče by měli být schopni porozumět jeho neobvyklému chování a umět na něj reagovat. K tomu jim má pomoci příprava pro pěstounské rodiče a přístup k odborné pomoci. Dítě bude potřebovat srozumitelné projevy lásky a vlídnosti, laskavé krmení, chování, houpání. V nové rodině potřebuje prožít situace, kdy rodina drží pospolu. Potřebuje vidět, jak se k sobě lidé chovají s úctou a laskavě. (Purvis 2013, str. 39)

U dítěte se může objevovat také chování, které může vyplívat i z nestandardních genetických dispozic, resp. mohou být důsledkem nějakého postižení. Včasná diagnostika a odborné vyšetření pomohou rodičům k pochopení daného chování a k volbě vhodného výchovného postupu. (Vágnerová 2012, stránky 53-69)

Předškolní věk – třetí až šestý (sedmý) rok života dítěte

Pokud dítě přichází do nové rodiny v tomto věku, je již zvyklé na určité prostředí, na určité lidi kolem sebe. Jak uvádí Bubleová (2014, str. 22), je potřeba věnovat

pozornost příchodu dítěte do rodiny. Dítě potřebuje jednu bezpečnou osobu (nejlépe psychologa), který zajistí poklidný, bezpečný a srozumitelný průběh prvního setkání. Dítě se také potřebuje důstojně rozloučit s osobami a s prostředím, které opouští. Potřebuje si vzít něco s sebou, mít osobní majetek.

V nové rodině je pak pro dítě největší potřebou vytvoření bezpečné vazby na pečující osobu a obnovení pocitu bezpečí. (Krtíčková 2017).

V novém prostředí dítě používá stejné strategie chování, jaké používalo doposud, protože se mu osvědčily a jiné ani používat neumí. Nedostatečná zkušenost s novou situací v nové rodině vyvolává u dítěte snahu zjistit, co je ještě přijatelné a co už ne. Pro dítě je důležité, aby noví rodiče uměli nastavit jasné hranice. Tyto hranice potřebuje dítě pochopit. Musí být pro něj nastaveny tak, aby je mohlo zvládnout. K tomu je potřeba častého vysvětlování a podpora od náhradních rodičů. (Vágnerová 2012, str. 79)

Od dětí v předškolním věku se očekává, že už budou schopné přiměřeně ovládat své citové reakce, zejména takové, jako jsou zlost nebo vztek. Rodiče přijatých dětí si často stěžují na nepřiměřené emoční výbuchy. Dítě může být dezorientováno v nové rodině nebo v novém prostředí mateřské školy. Afektivní výbuchy mohou být také následkem citové deprivace nebo nedostatečným potvrzením citové jistoty. Jiným vyústěním ztížené situace dítěte může být také to, že emoce neprojevuje vůbec. (Vágnerová 2012, stránky 79-80)

V tomto období se u dětí začíná objevovat problém s autoritou. Děti v náhradní rodinné péči si často něco vynucují či prosazují, dávají nepřiměřeným způsobem najevo svůj nesouhlas. Případné tresty u nich vyvolávají nepřiměřené, afektivní a zkratkové reakce. (Vágnerová 2012, str. 93)

Na potřebu, aby rodiče rozuměli tomu, co se skrývá za neposlušností, upozorňuje Purvis (2013, str. 53): *„Naší snahou je podívat se, co se za nepřizpůsobivým chováním skrývá, podívat se na skutečné dítě, které bylo uvězněno za hradbami strachu. Termín „skutečné dítě“ používáme k označení největšího potencionálu uvnitř mladého člověka. Naším cílem je osvobodit a odhalit toto úžasné jádro a umožnit dítěti využít naplno svůj potenciál jako milující, propojený a spokojený jedinec.“*

Školní věk – dítě ve věku sedm až patnáct let

Nástup do školy je pro dítě důležitým sociálním mezníkem. Erikson (2002, str. 235) toto období nazývá fází, ve které se spolu utkávají příčinnivost proti inferioritě. Předpokladem školní úspěšnosti je kromě vrozených předpokladů také dostatečná zralost a připravenost. Zralé děti dokáží ovládat svoje citové prožitky i chování a respektovat požadavky učitele. Tento požadavek ale často děti v náhradní rodinné péči nesplňují a i po předešlém odkladu školní docházky je pro ně nástup do školy velkou zátěží. Přijaté děti mívají potíže ovládat své citové ladění a už přizpůsobení se režimu školy je pro ně velmi náročné. Příčinou školní neúspěšnosti můžou být nedostatečné nadání, neodhalená smyslová vada, nerovnoměrné nadání, hyperaktivita a porucha pozornosti nebo problémy v oblasti citového prožívání. Nástup do školy je pro náhradní rodiče často jedním z mezníků, kdy si uvědomí, že není a nebude všechno tak, jak si přáli a představovali. Není pro ně snadné se s tímto faktem vyrovnat. Mají někdy pocit, že zvýšená pozornost přípravě do školy dítěti pomůže. Podporu při přípravě dítě od náhradních rodičů potřebuje. Je zde ovšem riziko přetěžování dítěte, to má potom za následek narušení vztahu ke škole i k rodičům. Potřeba akceptace dítěte a jeho možností je pro rodiče často těžká, pro dítě je však velmi důležitá. (Vágnerová 2012, stránky 94-135; Bubleová a další 2014, stránky 23,24)

Na významu narůstá také vztah s vrstevníky a to jak se sourozenci v rodině, tak ve škole. Zkušenost z pěstounské rodiny se sourozenci, kde má dítě příležitost poznat sociální vztahy se jeví pro adaptaci ve škole jako pozitivní. Dítě, které vyrůstá jako jedináček a má nedostatek zkušeností v sociálních dovednostech může toto pociťovat jako handicap. (Vágnerová 2012, str. 97)

Důležitá v tomto období je pro dítě opravdovost vztahu v rodině. Dítě se zabývá rozlišováním vlastní a nevlastní jak ve vztahu k rodičům tak k sourozencům. Vlastní vnímá jako opravdový, nevlastní jako cizí. Dítě potřebuje, aby mu rodiče vysvětlili, že sounáležitost nevzniká tím, že se někdo někomu narodí, ale že ho chce a žije s ním. (Vágnerová 2012, str. 101)

Důležité je také citlivě přistupovat ke styku s biologickou rodinou dítěte. Pěstouni potřebují rozumět tomu, proč se má dítě s biologickou rodinou stýkat a být mu v těchto chvílích oporou (Wiemann 2009). Sdílení života s náhradními rodiči, kteří o něj mají

zájem a jsou mu oporou, když to potřebuje, je nejdůležitější podmínkou funkčního vztahu. (Vágnerová 2012, str. 111)

Období pubescence – dítě ve věku jedenáct až patnáct let

Na potřebu bezvýhradného přijetí v tomto období upozorňují mnozí autoři. Dospívající jedinec potřebuje, aby byl náhradními rodiči přijímán tak, jako by byl jejich vlastní. Dítě potřebuje prokazatelné vyjádření takového vztahu, což je pro rodiče těžší, protože již nelze používat způsoby jako u mladších dětí, jako třeba tělesný kontakt. Je třeba citovou náklonost vyjadřovat jinak, věnovat dítěti hodně pozornosti, naslouchat mu apod. (Vágnerová 2012, str. 136)

V rodičích nebo přátelích potřebuje najít stabilního a důvěrného člověka (Krtíčková 2017, str. 24). Období dospívání přináší pocit nejistoty a zpochybnění, že je jedinec na světě vítán a přijímán. Pokud chybí pozitivní zkušenost, především z raného dětství, bývá tato nejistota větší než u ostatních dětí. (Vágnerová 2012, str. 137)

Období pozdní adolescence – mladý člověk ve věku patnáct až dvacet let

V rodině pomalu dochází k proměně vzájemných vztahů. Dospívající se chtějí zbavit kontroly a rozhodovat o sobě sami. Potřebují větší volnost, zároveň však větší oporu. Pro náhradní rodiče tento proces bývá někdy těžší než v běžné rodině. Přijaté děti mají někdy tendenci neposlušovat někoho, kdo není vlastním rodičem. Náhradní rodiče tak mohou být znejistěni, zda je má dítě rádo. (Vágnerová 2012, stránky 148,149) K období odpoutávání se občas patří, že dítě neguje vše, co je pro náhradní rodiče důležité. Rodiče jsou někdy zoufalí, obávají se, aby budoucnost dítěte nebyla katastrofická. Wiemann (2009, stránky 118-123) nabádá rodiče, aby přijali fakt, že jejich přijaté dítě bude mít v období dospívání problémy v různých oblastech a že je dost pravděpodobné, že tyto problémy bude mít také v dospělosti. Svou energii by rodiče neměli vkládat do kontroly a trestů, která dle autorky vede k další destrukci vztahu. Lepší cestou je dítěti ukazovat, jak lze těžkosti řešit, aby si tyto vzorce osvojilo a přeneslo do dospělosti. Tím zároveň dítěti ukazují, že stojí stále při něm, což je pro něj i v době oddělování se od rodičů a následně v osamostatňování se velmi důležité.

1.3 Pěstounská péče

Pěstounská péče je upravena zákonem **o sociálně-právní ochraně dítěte** (č. 359/1999 Sb., ve znění pozdějších předpisů). Novela zákona nabyla účinnosti dne 1. 1. 2013. Změny, které tato novela přinesla, se týkají mimo jiné rozvoje pěstounské péče, zvýšení podpory pěstounské péče, hmotného zajištění pěstounské péče na přechodnou dobu, změny způsobu příprav pěstounů, vytváření podmínek pro zřízení podpůrných a odlehčovacích služeb pro nové i stávající pěstounské rodiny (MPSV 2013).

Mezi související právní předpisy patří **zákon o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních** (č. 109/2002 Sb., ve znění pozdějších předpisů, účinnost od 1. listopadu 2012), **nový občanský zákoník** (č. 89/2012 Sb. ve znění pozdějších předpisů, účinnost od 1. ledna 2014) a **prováděcí vyhláška k zákonu o sociálně-právní ochraně dětí** (č. 473/2012 Sb., účinnost od 1. ledna 2013).

Sociálně-právní ochrana dětí je odvětví veřejného práva. Poslání této instituce vychází z **Listiny základních práv a svobod** a z **Úmluvy o právech dítěte**. Novotná (2014, str. 11,12) odkazuje na preambuli Úmluvy o právech dítěte, která zdůrazňuje, že:

- dětství má nárok na zvláštní péči a pomoc;
- rodina, jako základní jednotka společnosti a přirozené prostředí pro růst a blaho všech jejích členů a zejména dětí, musí mít nárok na potřebnou ochranu a pomoc, aby mohla beze zbytku plnit svou úlohu ve společnosti;
- **v zájmu plného a harmonického rozvoje osobnosti musí dítě vyrůstat v rodinném prostředí, v atmosféře štěstí, lásky a porozumění;**
- dítě musí být plně připraveno žít ve společnosti samo za sebe a být vychováno v duchu ideálů prohlášených v Chartě Spojených národů, a to zejména v duchu míru, důstojnosti, snášenlivosti, svobody, rovnosti a solidarity;
- dítě pro svou tělesnou a duševní nezralost potřebuje zvláštní záruky, péči a podporu.

Příprava pěstounů

Přípravu budoucích pěstounů zabezpečují některé krajské úřady a Magistrát hlavního města Prahy často ve spolupráci s dětskými domovy, neziskovými organizacemi a pověřenými osobami. Pověřenou osobou se rozumí nestátní subjekt, který získá

pověření ve smyslu zákona o sociálně-právní ochraně dětí (č. 359/1999 Sb., ve znění pozdějších předpisů). Zájemci o zprostředkování pěstounské péče si mohou sami zvolit, zda přípravu absolvují ve spolupráci s krajským úřadem či s pověřenou osobou (Novotná a další 2014, str. 67).

V roce 2013 byl zakoupen a na české podmínky adaptován program PRIDE. Program PRIDE³ je vzorový projekt pro přípravu a podporu náhradních rodin. Program vychází z přesvědčení, že *„dětem nemůže nic nahradit život v rodině, proto je naprostou nezbytností vytvářet vysokou kvalitu služeb s dobře informovanými pěstouny a osvojiteli.“* (Musilová 2015).

Jeho cílem je vybavit pěstouny potřebnými dovednostmi, které jsou v programu PRIDE rozděleny do pěti hlavních skupin:

1. ochrana a výchova dětí a péče o ně;
2. naplňování potřeb dětí spojených s jejich vývojem a věnování se problémům spojeným s opožděným vývojem;
3. podpora vztahů mezi dětmi a jejich rodinami;
4. pomáhání dětem budovat bezpečné pozitivní vztahy, které přetrvávají po celý život;
5. zapojení se do práce profesionálního týmu.

„Lektorský tým se skládá vždy z jednoho odborníka kvalifikovaného v problematice náhradní rodinné péče a jednoho náhradního rodiče, osvojitele nebo pěstouna, kterému již bylo v minulosti svěřeno dítě do péče a může tak osobně předávat konkrétní zkušenosti.“ (Musilová 2015).

Podpora pěstounů státem

Dle zákona o sociálně-právní ochraně dětí mají náhradní rodiče i děti v náhradní rodině právo využít psychologickou, terapeutickou nebo jinou odbornou pomoc v zákonem daném minimálním rozsahu, a to alespoň jednou za 6 měsíců. Junková (Novotná a další 2014, str. 235) však v komentáři k zákonu uvádí, že rozsah péče může být častější a může zahrnovat i případné doučování nebo jinou pomoc zaměřenou na potřeby

³PRIDE Parent Resource for Information, Development and Education, tedy Program pro účely informování, přípravy a vzdělávání pěstounů a adoptivních rodičů

dítěte. Tento rozsah je věcí dohody mezi subjektem, se kterým pěstoun uzavřel dohodu o výkonu pěstounské péče a pěstounem.

S novelou zákona o sociálně právní ochraně dětí mají pěstouni povinnost se vzdělávat v rozsahu 24 hodin ročně (Vyskočil 2014, str. 6), dále pak mají právo na zprostředkování nebo zajištění bezplatné možnosti zvyšovat si znalosti a dovednosti (Vyskočil 2014, str. 28).

1.3.1 Druhy pěstounské péče

Pěstounská péče je zvláštní formou rodinné výchovy. V současné době rozlišuje zákon **o sociálně-právní ochraně dítěte** (č. 359/1999 Sb., ve znění pozdějších předpisů) dva druhy pěstounské péče. Při **pěstounské péči na dlouhou dobu** pečuje pěstoun o dítě dlouhodobě. Rodičovská odpovědnost většinou zůstává biologickým rodičům. Ve většině případů zůstane dítě v péči pěstouna do dospělosti. Stát péči podporuje a kontroluje. Pěstouni mají dohodu o výkonu PP a vzdělávají se. Stát vyplácí podporu na materiální potřeby dítěte a odměnu pěstounům.

V případě **pěstounské péče na přechodnou dobu** pěstouni pečují o dítě po dobu, kdy to potřebuje. Někdy se dítě vrací k biologickým rodičům, jindy jde do trvalé adoptivní rodiny. Stejně jako u dlouhodobé formy stát péči podporuje a kontroluje, pěstouni mají také dohodu o výkonu PP a také se vzdělávají. Příprava pěstounů na přechodnou dobu trvá déle, povinné vzdělávání během roku je také delší. Stát vyplácí podporu na materiální potřeby dítěte a odměnu pěstounům. Děti mohou v pěstounské rodině trávit týdny nebo měsíce, výjimečně rok nebo déle. Pěstouni dostávají finanční podporu i v době, kdy o žádné dítě nepečují (NATAMA 2016).

Institut pěstounské péče na přechodnou dobu existuje v českém právním řádu již od roku 2006. Využívat se však začal až s novelou zákona o sociálně-právní ochraně dětí. Ta upřesňuje možnosti využití a specifikuje podmínky (Vyskočil 2014, str. 11).

„Účelem institutu pěstounské péče na přechodnou dobu je zejména poskytnout rodičům čas, aby si mohli upravit své poměry tak, aby byli znovu schopni převzít dítě opět do své péče. Jedná se tedy především o institut krizový a pouze přechodný.“ (Vyskočil 2014, str. 11).

Přestože zákon mluví pouze o dvou typech pěstounské péče, pěstounská péče sama je velmi rozmanitá a každá pěstounská rodina je jedinečná. Pěstounská péče je ve velké míře a v mnoha variantách využívána a rozvíjena ve většině vyspělých zemích. Česká republika sklízí kritiku domácích i zahraničních institucí za roztržičnost péče a vysoký počet dětí v ústavech. V současné době probíhá reforma, která usiluje o snížení počtu dětí v ústavech. Součástí této reformy je zvýšení péče o rodinu biologickou a posilování pěstounské péče. Ta je další variantou pro děti, které není možno navrátit do vlastní rodiny. (Kukla 2016 stránky, 255,256) V odborné společnosti se objevují obavy, zda mají pěstouni dostatečné kompetence a zda budou schopni převzít úlohu, kterou do této doby zajišťovala zařízení pro děti a mládež. Tohoto tématu se dotkla také konference Právo, medicína, pedagogika a mladá (znevýhodněná) generace, která se konala u příležitosti 150. výročí narození Josefa Zemana 13. října 2017 na Pedagogické fakultě UHK, Hradec Králové.

Snahu hledat řešení vidíme i v dalších zemích euroamerické společnosti. Jednotlivé druhy pěstounské péče se od sebe můžou lišit dobou, kterou dítě v rodině stráví, vztahem, který v rodině vzniká nebo mírou zátěže, kterou jsou schopni pěstouni přijmout. (Wiemann 2009, stránky 26-33; Krtíčková 2017).

Příbuzenská pěstounská péče

Příbuzenská péče má své přednosti a svá rizika. Problematická je situace rodiny v době, kdy do ní dítě přichází a nepřipravenost prarodičů či příbuzných na zátěž, kterou s sebou pěstounská péče přináší. Příbuzenská pěstounská péče vzniká na základě tragédie v rodině (např. úmrtí dcery), na základě nedostatečné péče vlastních dětí o vlastní vnuky nebo na základě selhání péče. Tyto skutečnosti velmi ovlivňují situaci jak u příbuzných, které se péče o dítě ujali, tak u dítěte samotného. Příbuzní se musí vyrovnávat se ztrátou vlastního dítěte, pokud byla příčinou právě tragédie nebo se selháním vlastního dítěte. Zde někdy dochází k jeho odvržení a prarodiče nebo příbuzní nepodporují styk přijatého dítěte s jeho biologickým rodičem. Pokud o dítě pečuje prarodič, vytváří se někdy mezi dítětem a prarodičem generační propast. Děti mohou být izolovány, po prožitém zklamání trpí prarodiče větší úzkostí, mají o dítě větší strach a kladou na něj velké požadavky. Děti samy se musí vyrovnávat se ztrátou

rodiče, s odlišností rodiny, s nejasnostmi, které se v rodině vyskytují a kterým nerozumí. Často se některá témata stávají tabu. (Krtičková 2017)

Příbuzenská pěstounská péče má přes všechna rizika své velké přednosti. V první řadě nemusí dítě opouštět celou svoji rodinu, zůstává s lidmi, kterým důvěřuje. Není vytrženo ze svého širšího sociálního a kulturního prostředí. Velmi vhodná se jeví, pokud je biologická matka velmi mladá a potřebuje dostudovat a dozrát. Zde je velmi důležité, aby se povedlo zachovat babičce roli babičky a udržovat vztah s matkou dítěte (se svou dcerou či snachou) tak, aby mohlo dojít k navrácení dítěte biologické matce. (Wiemann 2009, str. 29)

Pokud o dítě pečuje rodič či prarodič biologické matky dítěte, nenáleží mu odměna pěstouna, respektive mu náleží jen v případech hodných zvláštního zřetele. (Novotná a další 2014, str. 357)

V České republice je příbuzenská pěstounská péče upřednostňována a velmi často využívána. Wiemann (2009, str. 28) uvádí, že zatímco v Německu je příbuzenská péče využívána málo, v Nizozemí je do příbuzenské péče umístěno více dětí než do péče cizích osob. Dánský systém, přestože donedávna osoby příbuzné z náhradní péče vylučoval a dokonce jim zakazoval výchovu v cizí rodině ovlivňovat, zavádí novým systémem převzetí zodpovědnosti za problémy dítěte právě širší rodinou. Upřednostňuje tak sociální prostředí dítěte. Koncept síťové péče zahrnuje i možnost umístit dítě například do péče sousedů, učitele apod. za předpokladu již existující emocionální vazby mezi dítětem a jeho budoucí novou (pěstounskou) rodinou. (Paleček 2013, str. 14)

Rodič (pěstoun) v záloze

Již v roce 1999 upozorňuje Matějček (1999, str. 87) na to, že u nás „chybí jeden článek, který je v zahraničí s úspěchem využíván, tedy že chybí pěstounská rodina, které je odborně připravena přijímat děti se zvláštní životní historií a se zvláštními problémy. Měla by mít funkci vysloveně terapeutickou či ozdravnou. Cílem není, aby rodina dítě k sobě citově připoutala, ale naopak, aby udržovala styk s rodinou biologickou, do níž se dítě pravděpodobně vrátí.“

Možnost péče o děti s vážnými problémy v chování uvádí také Wiemann (2009, str. 31). Jedná se o pěstouny, kteří prošli intenzivním odborným školením a jsou schopni převzít dítě od policie či orgánu sociální péče. V tomto německém pojetí se jedná o krátkodobou, šest až dvanáct měsíců trvající péči, během níž se objasní, zda se dítě vrátí do původní rodiny, nebo zda pro něj bude vyhledávána náhradní, v německém pojetí profesionální rodina zajišťující dlouhodobou péči. Tato forma připomíná naši přechodnou pěstounskou péči, je však určena pro děti starší se závažnými problémy. Pěstouni se účastní supervizí a intervizí, dostává se jim podpory od úřadu pro mládí. Zároveň pěstouni společně s úřadem pro mládí intenzivně pracují (často i několikrát týdně) s biologickou rodinou. Pěstouni jsou na tento těžký proces odloučení a opětovné přijímání dětí připravováni a učí se ho co možná nejlépe zvládnout.

Profesionální pěstounské rodiny pro speciální péči

Otázka, zda existují rodiče, kteří jsou schopni postarat se o dítě, u kterého se výrazně objevují poruchy chování, je u nás velmi aktuální.

Příklad Velké Británie ukazuje, že i v pěstounských rodinách s vysokou mírou odbornosti pěstounů lze takovou péči zvládat, často ovšem za přispění rezidenčních institucí, které pro takový případ mohou poskytnout tzv. respitní péči (to znamená, že se o dítě dočasně stará někdo jiný, aby si ten, kdo se o dítě stará dlouhodobě, mohl odpočinout – oddechový čas pak přispívá k udržení kvality dlouhodobé péče). (Paleček 2013, str. 9)

Příkladem dlouhodobé péče profesionálních pěstounů v Německu je systém, kdy profesionální pěstouni přijímají pouze děti se specifickými potřebami, u kterých je předpoklad, že by dlouhodobě zůstávaly ve speciálních zařízeních věnující se vzdělávací a sociální péči. Tito pěstouni musí mít pedagogické vzdělání a jejich platy jsou vyšší než u pěstounů běžných. (Wiemann 2009, stránky 30,31)

Petra Vrtbovská i Albín Škoviera se shodují v tom, že pro zvládnutí náhradní rodinné péče musí být pěstouni vybaveni speciálními znalostmi a schopnostmi. Zatím co Vrtbovská (2010, str. 79) se ubírá směrem k provázení náhradní rodiny odborníky a institucemi zaměřenými na tuto činnost, Škoviera (2007, str. 93) uvádí, že by tuto speciální výchovu měli realizovat kvalifikovaní a osobnostně zralí odborníci, nejlépe

sociální pedagogové či speciální pedagogové. Již v roce 1999 volá Matějček (1999, str. 166) po potřebě pěstounů profesionálů. Navrhuje dvě možnosti. **První možností** jsou pěstouni profesionálové, kteří se kromě běžné přípravy zúčastní také speciálního terapeutického výcviku. Po určitou delší dobu by tito profesionální pěstouni měli pracovat pod odpovědnou odbornou supervizí. Jako **druhou možnost** navrhuje Zdeněk Matějček vysokoškolské, alespoň bakalářské studium obor pěstoun-terapeut (vychovatel-terapeut) nebo vyšší odborné specializační studium provázené terapeutickým výcvikem pro lidi starší. Gabriel (2008, str. 60) uvádí, že vzdělávání profesionálních pěstounů by mělo mít zaměření sociální práce.

Profesionální pěstounská péče, která se po psychologické stránce (nikoli legislativní) podobá naší péči na přechodnou dobu, je po delší dobu praktikována na Slovensku. Vystává zde problém, na který poukazuje Kukla (2016, str. 247), a to problém opravdovosti a plnosti rodičovského vztahu. Děti v souladu se svými potřebami vyžadují od matky pěstounky slib opravdové stálé lásky. Tohoto profesionální pěstounka není schopna dostát. Toto dilema je u nás aktuální právě v přechodné pěstounské péči a představuje riziko jak pro matku pěstounku tak vývojové riziko pro dítě.

Pěstounská – asistenční rodina

Využití pěstounské rodiny jako prevence před odebráním dítěte nalezneme v Anglii nebo ve Švédsku. Péče o rodinu, její podpora místo trestání se dostává do popředí v celé vyspělé Evropě. Rodinám se dostává pomoci od odborníků, dobrovolníků, pěstounských rodin, mohou využívat rezidenčních služeb. Asistenční rodina je vybírána v dosahu potřebné rodiny. Taková rodina pak bere ohrožené dítě s sebou na výlety, vypomáhá mu s přípravou do školy. Pěstounská péče je tak vlastně organizovanou „sousedskou pomocí“. (Wiemann 2009, stránky 31,32; Paleček 2013, stránky 10,16)

1.3.2 Motivace náhradních rodičů

„Jako přijaté dítě jsem podvodnice. Jsem jednou z kouzelných figurek, které neustále mění svou velikost a tvar. Někdy jsem bezmocná, nestoudná bytost, někdy všemohoucí zázrak z jiné planety. Nejsem skutečná.“ (Lifton 1982, str. 12)

Očekávání budoucích rodičů má rozhodující vliv na budoucí vztah mezi dítětem a náhradními rodiči. Jak ukazuje citace výše, není pro dítě lehké naplnit očekávání náhradních rodičů. Pro náhradní rodiče zase není lehké vychovávat dítě, o jehož speciálních potřebách nemají často při jeho přijetí ani pojetí. Motivaci rodičů a z ní plynoucí očekávání naplnění především vlastních potřeb dělí Škoviera (2007, stránky 53,54) na motivy vědomé a nevědomé. Motivы vědomé pak ještě můžeme dělit na motivы veřejné, o kterých jsou rodiče schopni a ochotni mluvit a neveřejné, které rodiče nepřiznávají. Škoviera (2007, stránky 53,54) uvádí, že cesta rozhodování náhradních rodičů o přijetí dítěte je dlouhá a je spojena ne s jedním, ale s více motivy. Právě nenaplnění očekávání rodičů je jedním z nejčastějších důvodů pro to, že pěstounská péče selhává.

Typická motivace pěstounů má altruistické prvky a vyskytuje se u lidí, které mají již odrostlé vlastní děti. Nejde u nich o naplnění rodičovských potřeb, ale o rozhodnutí věnovat se dětem, které to potřebují. V motivaci, kterou lze vyjádřit heslem „My pro dítě“ nacházíme potřebu budoucích rodičů být užiteční, zúročit ještě síly které mají, někomu poskytnout domov. S nárůstem bezdětných párů se však setkáváme s motivy, které více příslušejí k adopci, tedy „Dítě pro nás“. Je to touha po naplnění rodičovské role, přání dopřát vlastnímu dítěti sourozence nebo je řešeno úmrtí dítěte v rodině. Pěstounská péče je v těchto případech rychlejší alternativou k adopci. (Kukla 2016, stránky 245,247; Škoviera 2007, stránky 53,54)

Následující tabulka přehledně ukazuje možné motivы k přijetí dítěte do pěstounské péče. (Škoviera 2007, stránky 53,54)

Motivy zveřejněné	• Altruistický. Snaha, ochota a reálná možnost pomoci těm dětem, které to potřebují. • Profesionální. Přesvědčení zájemců, že dětem rozumějí a že to s nimi umějí. • Emocionální. Láska k dětem, pozitivní vztah k nim, snaha o plnější život. • Nenaplněné rodičovství. Touha prožít si rodičovství alespoň psychologicky, když už to není biologicky možné, zabezpečení kontinuity rodiny. • Rodinný. V rodině s jedináčkem doplnění sourozence.
--------------------------	---

	• Smysl života, životní náplň. „Náhrada“ prázdného hnízda po vlastních dětech nebo přijetí poslání např. v rámci náboženského společenství. • Ekonomické zabezpečení. Snaha o smysluplné podělení se o přebytek materiálních statků. • Záchranář. „Spasitelský komplex“. Když nemůžu „spasit“ svět, tak alespoň jedno dítě.
Motivy neveřejné	• Pragmatismus. Může jít o dostupnou práci a možnost smysluplně trávit čas v konkrétním prostředí, které neposkytuje jiné možnosti. • Ekonomické přilepšení. Stabilní příjem. • Rodinná povinnost. Pocit rodinné sounáležitosti i společenské očekávání vytvářejí tlak na přijetí dítěte (především v pěstounství v rámci příbuzenské péče). • Společenský status. Starat se o dítě, resp. být zaměstnaný je společensky uznávaná morální hodnota. • Ubytování. Je součástí SOS vesničky (případně zvýhodněné ubytování – pozn. autora). • Publicita. Motivací je sebe prezentace (např. u některých hvězd v zábavním průmyslu).
Motivy skryté	• „Něco si dokazují.“ Aspirace nerealizovaného nebo neúspěšného rodičovství se přesunou na dítě „zvenku“. • „Vykoupím své viny.“ Pokus o odčinění, které bývá součástí pocitů viny souvisejících s nezvládnutou výchovou vlastní dcery či syna. • „Čekám, že mi dítě bude vděčné a že mě ocení.“ Zájemce od dítěte podvědomě očekává „pohlazení“, vděčnost. Může jít o nezralého dospělého, kterému v dětství chybělo dostatečné ocenění, nebo hledání „náhradního“ objektu, který zastoupí ty, kteří tuto potřebu aktuálně nenaplnují (manžel, vlastní děti). • Řešení partnerské krize. Příchod dítěte „zvenku“ má zlepšit narušený nebo málo naplněný partnerský vztah.

	• Psychopatologické motivy. Heterosexuálně nebo homosexuálně pedofilní zaměření. • Mocenské ambice. Rodičovská pozice umožňuje prostřednictvím budování závislosti uplatnění mocenských ambicí.
--	--

Tabulka č. 2: Motivace náhradních rodičů

Paleček (2013, str. 18) uvádí, že úspěch pěstouna je založen na vlastnostech, jako jsou vřelost kombinovaná s jasným vymezením hranic, pružnost a klidná povaha, dále na schopnosti udržovat dobrý kontakt s biologickými rodiči bez náznaků odsudku či kritiky. Je důležitá angažovanost pěstouna ve vztahu, jeho očekávání, že vztah s dítětem je a bude trvalý, podpora dítěte ve vzdělávání, v osobním růstu, sebedůvěře a v pozitivním vztahu ke škole.

1.3.3 Pozitiva pěstounské péče

Vrtbovská (2010, str. 37) uvádí, že pokud je dítě v raném věku svěřené do péče zdravé náhradní matky, **přes 60% ze svěřených dětí** rozvine k náhradní matce zdravé citové pouto a tím se jejich vlastní attachment vrací k normálu.

Vágnerová (2012, str. 607) upozorňuje na to, že děti z dysfunkčních rodin s negativní zkušeností potřebují kvalitní náhradní rodinnou péči. Díky ní je možno snížit rizika plynoucí z negativní zkušenosti. V umístění do pěstounských rodin pak spatřuje možnost částečně eliminovat pravděpodobnost vzniku potíží. Snižuje se také riziko přenosu zátěže na budoucí generace.

Helus (2015, str. 219–222) pak uvádí protektivní faktory funkční rodiny:

- Rodina **uspokojuje základní, primární potřeby dítěte** v raných stádiích jeho života.
- Rodina uspokojuje velice závažnou potřebu organické **sounáležitosti dítěte**. Potřebu domova, potřebu mít svého člověka - v přeneseném významu se vkládá do rukou rodičů, patří do spolehlivých a láskyplných mezilidských vztahů.
- Rodina skýtá dítěti již od nejútlejšího věku akční prostor, tedy prostor pro jeho aktivní projev, **seberealizaci**.

- Rodina pozvolna uvádí dítě do vztahu k věcem rodinného vybavení – k zařízení domácnosti, k přístrojům, k věcem hezkým a cenným. Mimoděk se dítě učí udržovat tyto předměty v pořádku, tím se rozvíjí jeho **vztah k předmětnému hmotnému světu**.
- Rodina výrazně určuje prvopočátek **vnímání sebe jako chlapce nebo dívky**.
- Rodina skýtá dítěti bezprostředně působící **vzory a příklady**. Dítě se učí vidět v druhém člověku osobnost a samo má zájem stát se osobností.
- Rodina v dítěti zakládá, upevňuje a dále rozvíjí **vědomí povinnosti, zodpovědnosti a ohleduplnosti**.
- Rodina otevírá dítěti možnosti vejít do **mezigeneračních vztahů**, hlouběji proniknout do chápání lidí různého věku, různého založení nebo postavení.
- Prostřednictvím širší rodiny a přátel navozuje rodina v dítěti **představu o širším okolí, o společnosti a světě**.
- Rodina je dětem a dospělým prostředím, kde se mohou svěřit, očekávat moudré, trpělivé a včtivé vyslechnutí, radu a pomoc. Je **útočištěm v situacích životní bezradnosti**.

Úlohou každého vychovatele, ať už v roli rodiče, náhradního rodiče nebo učitele, je podporovat zdravý rozvoj osobnosti dítěte.

Zdeněk Helus (2009, str. 103–105) upozorňuje na to, že dítě není ve svém osobnostním rozvoji ještě zcela rozvinuto, je však důležité, aby dítě mělo možnost jak v rodinném tak v širším prostředí například v rámci školy k směřování k naplnění tzv. **osobnostního desatera**:

1. **Základní vlastnosti** – vnitřní předpoklady výkonosti, prožívání a morálních postojů. Zahrnují schopnosti, temperament, charakter a odolnost vůči zátěži – dítě se učí mít pozitivní vztah k životu, čerpat z něj sílu obstát v náročnějších životních situacích.
2. **Zaměřenost** – člověk (dítě) o něco usiluje, vytyčuje si cíle, prostě mu o něco jde.
3. **Začleněnost** – člověk je součástí mezilidských vztahů.
4. **Gender** – člověk je mužem nebo ženou, cítí se tak dobře.

5. **Potencionality** – dítě (ale i dospělý člověk) není jen tím, kým právě je a nedokáže jen to, čeho je momentálně schopen, ale má šanci, možnosti se v mnoha věcech poučit, polepšit, naučit se věcem novým, dokázat něco, co se mu dosud nedařilo.
6. **Sebepojetí** – člověk se zabývá sám sebou, svou identitou, usiluje o svou seberealizaci.
7. **Autoregulace** – člověk chce být pánem svého osudu, mít vliv na dění kolem sebe, mít sám sebe pod kontrolou.
8. **Přesah** (transcendence) – člověk se nezabývá jen sám sebou, ale hledá vyšší cíle, něco, co ho přesahuje.
9. **Integrovaná celistvost individua** – jednotlivé znaky a charakteristiky spolu souvisí, tvoří ucelený systém.
10. **Životní cesta** – člověk se ubírá odněkud někam.

1.3.4 Rizika pěstounské péče

Dítě poznamenané deprivacním traumatem si jeho následky přináší do nové rodiny. Matoušek (2010, str. 50) upozorňuje, že v nové rodině nedojde samovolně k opravě špatných zkušeností ani k příslušným změnám v mozku, jak dříve odborníci tvrdili a jak dodnes předpokládají mnozí vychovatelé traumatizovaných dětí. Je k tomu potřeba podpora zainteresovaných odborníků a to si mnoho pěstounů není ochotno připustit. V ČR doposud bývala pěstounská péče často totožná s adoptí (Matoušek a další 2010, str. 60). Dále Matoušek (2010, str. 60) poukazuje na potřebu zahrnout do sociálně právní ochrany dítěte také jeho biologickou rodinu, i zde by měli být pěstouni vstřícnější.

Dalším rizikem je „toxický vliv“ přijatého dítěte na náhradní rodinu. Takto Matoušek (2010, str. 51) nazývá jev, kdy dítě začne svým chováním vyvolávat předešlé nepříznivé prostředí. Pěstouni pak tento „toxický vliv“ na svou rodinu nezvládnou a selhávají.

Škoviera (2007, str. 38) upozorňuje na fakt, že se téměř nemluví o rizicích a problémech spojených s náhradní rodinnou péčí. Jako příklad zmiňuje rozpad rodiny, nezvládnutí nároků spojených s výchovou, nepřijetí pobytu v nové rodině dítětem. Za nevhodnou pak považuje náhradní rodinnou výchovu v případě dětí páchajících

trestnou činnost nebo dětí, které již zažily neúspěšnou pěstounskou péči. Další rizika pak spatřuje Škoviera (2007, str. 54–57) v náboru pěstounů, kdy jsou pěstouni přijímáni na základě nevhodné motivace (stabilní příjem, náhrada biologického rodičovství, čekání vděčnosti aj.). V těchto případech pak nejsou pěstouni schopni přijmout dítě takové, jaké je. Jako problematické uvádí autor také přijímání dětí odlišného etnika. Rodičům sice nevadí, že přijímají dítě odlišného etnika, ale snaží se ho přetvořit podle pravidel vlastního etnika. Nepřijetí dítěte takového, jaké je (nejen kvůli etniku), je častým zdrojem konfliktů, které se mohou promítnout do poruchy chování.

Pokud je pěstounská péče neúspěšná a dítě je „vráceno“, může dítě prožívat nové trauma a frustraci z nestálosti rodinného prostředí, z odmítnutí, zažívat pocit viny a nedostatečnosti (Gabriel 2008, str. 58).

2 ODMĚNY A TRESTY

K používání výchovných prostředků se směrem k rodičům vyjadřuje nový občanský zákoník v rodinném právu: *„Výchovné prostředky lze použít pouze v podobě a míře, která je přiměřená okolnostem, neohrožuje zdraví dítěte ani jeho rozvoj a nedotýká se lidské důstojnosti dítěte.“* (obcanskyzakonik.justice.cz 2012) Výchovné působení ve škole „ošetřuje“ školský zákon právy učitelů: *„Pedagogičtí pracovníci mají při výkonu své pedagogické činnosti právo na využívání metod, forem a prostředků dle vlastního uvážení v souladu se zásadami a cíli vzdělávání při přímé vyučovací, výchovné, speciálněpedagogické a pedagogickopsychologické činnosti.“*, dále pak povinnostmi učitelů: *„Pedagogický pracovník je povinen chránit a respektovat práva dítěte, žáka nebo studenta, svým přístupem k výchově a vzdělávání vytvářet pozitivní a bezpečné klima ve školním prostředí a podporovat jeho rozvoj.“* (MŠMT 2017)

Úmluva o právech dítěte apeluje na harmonický rozvoj osobnosti. Dítě má vyrůstat v atmosféře štěstí, lásky a porozumění. V duchu ideálů prohlášených v Chartě Spojených národů má být dítě vychováváno v duchu míru, důstojnosti, snášenlivosti, svobody, rovnosti a solidarity.

Jak rodiče a učitelé naplňují výše zmíněné ideály, zůstává otázkou. Je zřejmé, že cesta to není snadná. Odměny a tresty jako tradiční behavioristický přístup patří mezi nejběžnější výchovné prostředky v naší kultuře. (Čapek 2014, str. 39)

Hartl (2004, str. 163) definuje odměny a tresty jako „*prostředky, které vedou ke změně chování, představují zpevnění při instrumentálním i operativním učení.*“

2.1 Odměny

Odměny definuje Hartl (2004, str. 163) jako „*kladný podnět či seskupení podnětů nebo situace schopná vyvolat libost a uspokojit potřebu.*“ Valenta (2015, str. 112) popisuje odměnu jako „*působení spojené s chováním a jednáním jedince, které vyjadřuje pozitivní hodnocení a přináší vychovávanému radost a možnost uspokojení jeho potřeb.*“ Odměnu můžeme chápat také jako pozitivní reakci na chování nebo činnost žáka.

Odborníci na výchovu se shodují v tom, že pokud je dítě vychovááno s uplatňováním odměn a trestů, pak by odměny měly jednoznačně převažovat. Hayes (2003, str. 59) tvrdí, že největší odměnou pro dítě je pozornost. Děti po ní touží natolik, že někdy i zlobí, jen aby si ji získaly. Je pak na rodičích, zda se naučí dávat pozornost dětem již ve chvíli, kdy je jejich chování žádoucí, nebo nechají dítě o pozornost usilovat zlobením.

Dítě se od kojeneckého věku učí dělat to, co přináší potěšení jemu nebo jeho okolí. Pokud se mu podaří vyslovit slovo máma a je odměněn láskyplnou pozorností a radostí rodičů, pak mu jeho snaha dává smysl a usiluje o další úspěchy. (Matějček 2015, str. 33; Helus 2009, stránky 103-105)

Aby odměna byla účinná, musí být přiměřena věku, vývojovému stupni dítěte a musí skutečně naplňovat jeho potřeby. Čím je dítě starší, tím méně se uplatňují odměny ve formě uspokojování fyziologických potřeb, jako jsou například sladká odměna či pohlazení. Na významu přibývají odměny duchovního charakteru, jako jsou ocenění, pochvala nebo projev spokojenosti. (Matějček 2015, str. 74)

Mertin (2013, str. 43) uvádí, že není žádoucí chválit dítě jen tak pro nic za nic jen proto, že víme, že pochvala je správná. Dítě je na poznání „prázdné“ pochvaly velmi citlivé a dobře vycítí, že ho chválíme za něco, za co bychom jiné dítě nepochválili.

Naše chvála se tím znehodnocuje. Autor dále doporučuje, že chválit bychom měli činy a ne vlastnosti dítěte. Raději použijeme větu: „*Zvládnul jsi to obdivuhodně.*“, než „*Jsi inteligentní.*“. Na vykonaných činech má dítě vlastní zásluhu.

To platí nejen pro rodiče, ale také pro učitele ve škole. Čapek (2014, str. 52) doporučuje dodržovat při chválení tyto zásady

- Četnost pochval by se měla časem snižovat
- Intenzita pochvaly musí být adekvátní činu
- Chválíme čin a to ve chvíli, kdy se stal

Odměny v pěstounské péči

Pochvala, uznání, spokojenost náhradního rodiče, to vše je „hnacím motorem“ vytváření nového kvalitního vztahu mezi novým rodičem a přijatým dítětem. Matějček (2015, str. 34) doporučuje rodičům a vychovatelům předjímat chyby a předcházet případnému neúspěchu dítěte. „*Zaříd'te věci tak, aby je dítě udělalo dobře, a za to je výrazně pochvalte.*“ Hlavní snaha výchovy v náhradní rodině směřuje dle odborníků k vytvoření nového, kvalitního vztahu. (Wiemann 2009; Vrtbovská 2010) K podpoře takového vztahu může napomoci mimo jiné i správná volba odměn. Purvis (2013, str. 154) doporučuje vybírat pro dítě takové hračky, které budou moci náhradní rodiče používat společně s dítětem. Společná hra a společné aktivity jsou pro pěstounskou rodinu velmi důležité, proto i společný výlet, společné vaření či vytváření výtvaru mohou být pro děti krásnou odměnou. Odměna musí být konkrétní. Plánovaná akce nebo výlet musí být v horizontu dní. Týden je pro malé dítě dlouhá doba a příslib takové akce již není odměnou.

Také dotyk jako je hlazení či objetí je nutné ve vztahu k přijatému dítěti používat s rozmyslem. Dítě, které bylo bité nebo zneužívané může být na dotyk jinak citlivé než děti, které tuto zkušenost nemají. Purvis (2013, stránky 155-157) doporučuje s dotykem začínat postupně například masírováním dlaně. Vrátit dětem radost z dotyku je velmi důležité, protože síla pohlázení je velmi mocná.

2.2 Tresty

2.2.1 Historie trestů

Tresty a násilí patřily **v některých společnostech** k životu lidí, kteří žijí v blízkých vztazích, patrně odnepaměti. Tresty jsou nedílnou součástí historie lidstva a byly odjakživa používány jako postih za porušení kázně. Kruté tresty a bití byly využívány jako prostředek k vymýcení zla a k utváření dobrého charakteru (Millerová 2016, str. 21). Násilí na dítěti však bylo páčeno i bez přičinění dítěte. Děti byly usmrcovány jako oběti v náboženských rituálech, usmrcení dítěte sloužilo jako regulace porodnosti či pohlaví. Zbavování se dvojčat, nebo alespoň jednoho z nich přetrvávalo do minulého století, v některých oblastech přetrvává dodnes. Vybití dětí nepřítelů se v době válčení používalo jako způsob ukončení jeho rodu (Slavíkovci, Vršovci). Dítě mohlo být zahubeno při ohrožení existence rodičů (např. při hladomoru) nebo v případě, že by rodičům způsobovalo hanbu či společenské zavržení. Tak tomu mohlo být například u dítěte postiženého nebo dítěte neprovdané matky. (Gjuričová a další, 2000, str. 12; Vaníčková 2004, str. 13; Kukla 2016, str. 364; Matějček 2005, str. 341) Dítě jako oběť - jeho obětování na získání si a usmíření božstva - byl v historii poměrně častý jev. Jako příklad uvádí Kukla (2016, str. 364) nález na jednom ze hřbitovů v Kartágu z let cca 400-200 př. n. l. Bylo zde objeveno přes 20 000 uren, které obsahovaly z většiny kostry novorozenců, zčásti však i starších dětí. Tento jev se objevuje i v legendách, kde např. Abrahám obětuje syna Izáka, a dodnes i v pohádkách, kde je princezna obětována drakovi.

Postavení dítěte jak ve společnosti, tak v rodině se stejně jako dnes odvozovalo od vztahu k dítěti. Na tento vztah měla vliv kultura společnosti, dále pak podmínky přírodní či sociálně - ekonomické. Užívání trestů v době prvních přírodních matriarchálních společenstev se historikům nepodařilo prokázat (Vaníčková 2004, str. 13; Halířová 2012, str. 32). Pro období pravěku, starověku, ale do jisté míry i středověku je však typická minimální citová investice do dítěte. O dítěti se soudilo, že nemá duši, bylo považováno za věc (Gjuričová a další 2000, str. 13). Děti, ale také ženy a služebnictvo byly v řadě kultur považovány za majetek otce rodiny. Ten měl právo užívat všechny druhy trestů, nebo i právo dítě zabít. Takové právo se nazývalo „potestas patris“ (Pöthe 1999, str. 16). Forma společnosti, kde muž je nadřazen ženě a

dětem, tzv. patriarchát (*patria potestas*), panovala již ve starém Římě a patřila k historii po celá staletí. Aristoteles jako první zdůvodnil manželskou a otcovskou autoritu přirozenou nerovností mezi lidmi. Oproti tomu velké úcty a morální autority se dostávalo ženě ve starém Řecku, která zde byla považována za „matku rodiny“. Její schopnost родit potomky byla oceňována. (Halířová 2012, str. 32)

Římský zákon z roku 374 kvalifikoval zabití dítěte jako vraždu. Stalo se tak pod vlivem křesťanství, které se v Římě stalo státním náboženstvím. Křesťanství pojímá dítě jako živou bytost s lidskou duší, na kterou se vztahuje přikázání „nezabiješ!“

Zabíjení dětí bylo nahrazeno jejich odkládáním. V kláštorech se zřizovaly útulky a nalezince pro odložené děti. První takový nalezinec byl zřízen pravděpodobně v roce 787 v Miláně péčí biskupa Dattea, další podobné pak vznikaly v Sieně, Padově a v dalších městech. Do vrat nebo zdí se zabudovávala tzv. torna (otáčedla). První takové dal zřídit papež Inocenc III. v roce 1198 při nemocnici sv. Ducha v Římě. (Matějček a další 2011, str. 74)

Praxe odkládání dětí trvá po další dlouhá staletí. (Pöthe 1999, str. 17; Matějček 2005, str. 342). Křesťanství mělo rovněž upravovat postavení ženy v rodině. Jak však uvádí Gjuričová (2000, str. 13), přestože Kristovo poselství jasně mluví o rovnosti manželů a rovnosti povinností vůči dětem, argumentovalo se podle listu sv. Pavla Efezským. V tomto Písmu se hovoří o tom, že *„muž je hlavou ženy, jako je Kristus hlavou církve...jak je církev podřízena Kristu, tak ať jsou ženy podřízeny mužům ve všem.“* Respekt k otci, přetrvávající až do 20. století zmiňuje také Lenderová (2006, str. 148): *„Otec rozhodoval o všem, zastupoval rodinu navenek, doma přísně vládl. Nebylo výjimkou, že se otce bály jak šlechtické, tak dělnické děti.“* Matky, pokud neměly samy dostatek autority, strašily děti Bohem, nadpřirozenými silami a otcem.

„Černá legenda“ nemilovaného dětství, jak historici nazývají tento pohled na historii dítěte ve společnosti, je dodnes předmětem sporů mezi historiky samými. Největší diskuzi vyvolala kniha Arièse *L'enfant et le vie familiale sous l'Ancien Régime* vydaná v roce 1960 (Lenderová a další 2006, str. 8; Halířová 2012, str. 11), která popisovala dětství v minulosti velmi krutě. Vedle „černé legendy“ se objevuje „legenda bílá“, která se snaží tvrzení takto necitlivého přístupu k dětem zpochybnit.

Názor, aby se výchova uskutečňovala formou příjemnou, až hravou vyjádřil již Platón. (Hábl a další 2010, str. 14) Jistou náklonost dětem může vyjádřit i přítomnost hraček, kterou Lenderová (2006, str. 205) připouští již v pravěku. V Egyptě, u Řeků a Římanů jsou pak hračky historiky prokázány již s jistotou. Ve středověku se děti bavily například hrou s hliněnými loutkami, nebo pouštěním mýdlových bublin. Na určení období, kdy se dítě pro rodiče stává objektem citové investice, se však nemohou historici shodnout (Lenderová a další 2006, stránky 8,9). Dokladem o emocionálním vztahu k dítěti je snaha rodičů o zachování jejich života. Podle některých badatelů se tato snaha ve středověku ještě neobjevovala. Kosmova kronika psaná na počátku 12. století mluvila již o dětech s velkým citovým zaujetím a o jejich vraždách s lítostí. (Matějček 2005, str. 343) Začaly se objevovat poučné traktáty (dlouhá učená pojednání) týkající se výchovy a mravů (Halířová 2012, stránky 32,33).

Až do 16. století nebylo dítě účastno vzdělávání. Do šesti let trávilo čas s matkou nebo jinou zástupnou osobou a poté se stávalo malým dospělým. Účastnilo se společenského dění, pomáhalo rodičům, pracovalo. (Matějček 2005, str. 345)

Se vznikem knihtisku (15. století) se začaly šířit ideje výchovy do vrstev, které uměly číst. Tělesné tresty však byly nadále běžnou součástí takovýchto idejí. „Vychování tvrdé dělá děti zdravé“ bylo úsloví, které se v různých obměnách vyskytovalo i v dobách vznikající literatury pedagogické či pediatrické. Zhýčkané děti byly synonymem špatnosti, mazlení s dětmi bylo nežádoucí. „Metla vyhání z pekla“ znělo v mnoha rodinách ještě po druhé světové válce (Lenderová a další 2006, stránky 33,147). „*Trestalo se nejen rákoskou, ale i vařečkou, řemenem, taháním za vlasy, za uši, zavíráním do komory, klečením, stáním v koutě, přivazováním ke stolu.*“ (Lenderová a další 2006, str. 150).

První nabádání k výchově bez trestů nalezneme v literatuře **Jana Amose Komenského** (1592-1670). Ve svém díle *Didaktika Magna* (1657) zdůrazňuje, že základním didaktickým požadavkem je přirozenost, tedy aby se výchova vzdala všech násilných metod a respektovala přirozený vývoj dítěte. Jako první zdůraznil, že přísnější kázeňské postupy nesmí být užívány pro nedostatečné znalosti, ale pouze za nemravné chování (Vaníčková 2004, stránky 16,17).

Dalším významným pedagogem, který se stavěl proti trestům ve výchově, byl **Jean Jacques Rousseau** (1712-1778). Také on zastával výchovu přirozenou a svobodnou. Za hlavní vychovatele považoval přírodu, věci a lidi. Na rozdíl od Komenského, který vnímal přirozenost dítěte jako dobrou a hříšnou zároveň, zastával Rousseau názor, že přirozenost dítěte je pouze dobrá. Své myšlenky ztvárnil ve svém proslulém díle *Emil čili o výchově* (1762), někdy též *Emil čili o vychování*. Kniha obsahovala ostrou kritiku církve, především jejích obřadů a dogmat. Církev dala dílo do klatby a to bylo veřejně spáleno (Hábl a další 2010, stránky 47,48).

Lenderová (2006, str. 36) uvádí, že pod vlivem Rousseauových myšlenek se mateřství stávalo společensky uznávanou hodnotou. Narození zdravého dítěte matku povznášelo a potvrzovalo její ženství. Rozmohl se tím ve větší míře trend využívat literaturu věnovanou těhotenství, porodu a kojencům. Jedna z těchto knih od autora Knera obsahovala v pasáži „Výstraha pro zlé muže“ doporučení pro manžely, aby své ženy v době očekávání nebili. Důraz na pochopení a podporu manžela, který má být v době těhotenství „víc než jindy opatrný“, nechybí v příručkách až do druhé poloviny 19. století.

Osvícenství je historiky vnímáno jako období, kdy se dítě dostává ve větší míře do centra zájmu. Objevují se různá nařízení a zásahy do rodiny „shora“. Na kvalitě dětství z hlediska zdravotní i psychické záležitosti podle teoretiků kvalita budoucí generace a tedy i budoucnost státu. Individuum se dostává po právní stránce do popředí nehledě na sociální původ. Výchova se však i nadále lišila podle postavení a podle pohlaví dítěte. Probíhala buď v rodině, nebo v instituci, kam od dob Marie Terezie můžeme řadit také školní vzdělávání. Dokument, jehož český název zněl „Všeobecný školní řád pro německé normální, hlavní a triviální školy v dědičných zemích“ vstoupil v platnost 6. prosince 1774. Jestliže vzdělávání do této doby zajišťovala církev (případně soukromé korporace), pak díky Schulpatentu, jak se tomuto dokumentu říkalo, se stalo vzdělávání záležitostí státu. Církev na něj však měla ještě dlouhou dobu velký vliv (Lenderová a další 2006, str. 171; Halířová 2012, stránky 58,59).

Ve školách vládla přísnost. I když se v této době osvícenští pedagogové snažili odklonit od tvrdého trestání, Schulpatent umožňoval bití dětí. Vycházelo se z běžné praxe bití dětí v rodině. Pedagogové připouštěli, že tělesně trestané děti jsou zvrhlé a

domluvy a laskavá slova na ně platit nebudou. „...*plní jen tenkrát vůli svých představených, když tito několika ranami sílu jim dali pocítiti.*“ (Lenderová a další 2006, str. 194)

I když byla docházka povinná, existovaly výjimky, kdy děti do školy nemusely. Práce dětí v rodině i v továrnách byla místo školy obvyklá. Teprve v roce 1855 byla v Rakousku zakázána práce dětí do 14 let v továrnách a u živnostníků. (Matějček 2005, str. 345)

Mezi velké odpůrce trestů ve škole, a to nejen fyzických, patřil **Lev Nikolajevič Tolstoj** (1828-1910). Tento proslulý spisovatel byl také zaníceným učitelem a zastáncem volné výchovy. Ve svých názorech došel tak daleko, že požadoval pro děti volnou docházku do školy. Zdůrazňoval, že aby se dítě mohlo rozvíjet, nesmí se bát trestu za to, že se špatně učí, tedy za to, že něčemu nerozumí. (Hábl a další 2010, stránky 62,63)

Fyzické tresty ve škole zakázal až Hasnerův zákon v roce 1869. Tresty však ve škole přetrvávaly až do poloviny 20. století. (Lenderová a další 2006, str. 196)

Ubližování dětem neskončilo ani ve 20. století, začalo se však vnímat a řešit. Označení „Století dítěte“ má své opodstatnění nejen ve třech zásadních právních dokumentech na ochranu dětí ale také v tom, co toto přijetí umožnilo. Je to velká citová investice do dítěte, oslabování důrazu na bezmeznou poslušnost vůči autoritám, demokratizace rodiny a především zvýšená citlivost společnosti vůči násilí, krivdám a bezpráví vůči dětem. (Vaničková 2004, str. 16)

Začínají vznikat spolky zabývající se rodinou a dítětem v ní. U nás to byla například organizace „Ochrana matek a dětí“ za první republiky. (Matějček 2005, str. 345)

V roce 1946 publikoval John Caffey seminární práci o zlomeninách dlouhých kostí, které vznikly nenáhodně v důsledku týrání, čímž byla započata moderní historie diagnostiky týrání dětí. Americký pediatri Henry Kampe v roce 1961 zavádí pojem „battered child“ (bité dítě). Syndrom zneužívaného a zanedbávaného dítěte byl pak definován až v roce 1992. (Pöthe 1999, str. 34)

Skutečnost, že děti mají stejná práva jako dospělí a že tato práva je potřeba hájit je zakotvena v **Ženevské deklaraci práv dítěte** z roku 1924 a v **Deklaraci práv dítěte**,

kterou přijaly Spojené národy v roce 1959. Nejvýznamnějším pro práva dítěte se pak stal dokument **Úmluva o právech dítěte**, která byla v OSN přijata dne 20. listopadu 1989. (Pöthe 1999, str. 17)

Také Česká republika reaguje na potřebu ochrany práv dětí. V roce 1991 byla ratifikována Úmluva o právech dítěte Federálním shromážděním tehdejšího Československa (Pöthe 1999, str. 17).

V roce 1992 bylo z podnětu českých pediatriů v čele s prof. Jiřím Dunovským založeno **Dětské krizové centrum**, kde je poskytována nepřetržitá kvalifikovaná péče zaměřena na detekci, diagnostiku a terapii syndromu týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte. (Dětské krizové centrum 2017)

V roce 1994 vzniká Linka bezpečí a přibývají další poradny pro děti, které jsou vystaveny týrání nebo jinak ohroženy, např. Bílý kruh bezpečí, ROSA atd. Odborné pomoci se dostává také rodičům či jiným vychovatelům, kteří se hrubého násilí dopustili, nebo jsou v nebezpečí, že by se ho mohli dopustit. Statistiky dokazují, že se nejedná o problém zanedbatelný, Matějček (2015, str. 9) uvádí, že „u nás je ročně asi padesát dětí svými rodiči zavražděno nebo je jim úmyslně způsobena smrt.“

2.2.2 Trest jako výchovný prostředek

Trest definuje Hartl (2004, str. 281) jako „záporný podnět vyvolávající nelibost či bolest – může ovšem vzniknout reakce ještě méně žádoucí, jako je strach, odpor k trestající osobě, situaci, místu nebo agresivní chování vůbec.“ Definice Valenty (2015, str. 220) doplňuje, že trest je využíván jako reakce na nežádoucí chování, „vyjadřuje společenské hodnocení tohoto chování a přináší vychovávanému omezení některých jeho potřeb, nelibost, popř. frustraci.“ Trest má „funkci informativní (konstatování nesprávného chování) a motivační (navozuje prožitek neúspěchu nežádoucího chování).“ Vaníčková (2004, str. 34) pak zmiňuje, že každý trest má tři funkce a to napravit škodu, zabránit opakování a zbavit viníka pocitu viny.

Aby byl trest trestem, musí ho tak vnímat nejen vychovatel, ale také vychovávaný. Jak uvádí Matějček (2015, stránky 29,30), je to „onen nepříjemný, tísnivý zahanbující pocit, kterého bychom se chtěli co nejdříve zbavit a kterému bychom se chtěli rozhodně příště vyhnout.“ Pro každé dítě může být trestem něco jiného, každé dítě může

jednotlivé tresty vnímat s jinou intenzitou. Zatímco u jednoho dítěte vede k žádoucí změně, u druhého vede k poslušnosti navenek, u dalšího k vyvolání nežádoucího chování či upadnutí do deprese a výčitek. (Vaníčková 2004, str. 34; Čáp 1980, str. 300)

Jak je zřejmé z uvedených definic, rodiče (později učitelé a vychovatelé) užívají trestu jako reakci na nevhodné chování. Dítě se dopouští přestupku proti očekávání rodičů, proti dohodnutým pravidlům. O tom, co je správně a co špatně rozhodují rodiče a není náhodou, že každý rodič vnáší do výchovy jiné požadavky, jiná očekávání. Krásně to vystihuje Winnicottovo přirovnání: *„matka hledí na miminko, jež drží v náruči, miminko hledí na tvář matky a nachází v ní samo sebe...za předpokladu, že se matka skutečně dívá na onu jedinečnou, malou a bezmocnou bytost a nikoliv na svá vlastní očekávání, úzkosti a plány, které už pro dítě připravuje a promítá si je do něj. V takovém případě nenachází dítě v matčině tváři samo sebe, nýbrž matčinu nouzi. Ono samo zůstává bez zrcadla a bude ho po celý svůj pozdější život hledat.“* (Millerová 2012, str. 32)

Situace, kdy rodiče používají trestů, rozdílnost mezi rodiči a mezi jejich požadavky popisuje také Mertin (2013, str. 15). Kdy vlastně děti trestáme? Když nás dítě vyrušuje, leze, kam nemá nebo sahá, na co nemá, bere věci, které brát nemá, pláče když plakat nemá, není zticha, když má být zticha, neplní pokyny, které zadáváme, vzteká se, kouše, strká do dětí, dělá nepořádek, nezhasíná, ztrácí věci, v pozdějším věku nosí pětky, zatajuje poznámky, pere se nebo ubližuje jiným dětem, mluví vulgárně, kouří, cítíme z něj alkohol. Existují rodiče, které své děti trestají za přestupky, které vyplývají z nezralosti nervového systému dítěte nebo z jeho individuálních zvláštností. Děti jsou pak trestány za to, že se počurávají, když by už neměly, když se u jídla upatljají, když rodičům impulzivně skočí do řeči, když hned nepochopí, co má rodič na mysli nebo hned neodpovídají na otázky. Dítě je trestáno za to, že nechce k babičce, za to, že nechce jíst maso nebo špenát nebo za aktivitu v době, kdy by mělo spát. Nelze zastírat, že rodiče často trestají děti za vlastní selhání. Millerová (2012, str. 64) upozorňuje na to, že děti často prožívají pocit bezmoci, ponížení či opuštěnosti. Vzhledem k tomu, že jsou „naprogramovány“ zavděčit se rodičům za každou cenu, hledají pro své pocity únikové cesty (popření, přijetí sebe za špatného, role hodné holčičky) a svou moc si (nevědomě) dosyta užijí v dospělosti v interakci se slabšími či s vlastními dětmi.

Využívání trestů v rodinách jde ruku v ruce s využíváním trestů ve škole, jak nám ukazuje také historie trestů. Čapek (2014, str. 38) uvádí, že *„tresty a odměny mají opodstatnění v úvaze, že žák v očekávání odměny zvýší výskyt odměňovaného chování a v očekávání trestu sníží výskyt trestaného chování.“*

Trestání dětí v pěstounské péči

Trestání dětí, které mají problémy s prožíváním a chováním, vidí jako problematické mnoho odborníků, většina je dokonce zamítá (Matějček 2015, stránky 33,34,39; Purvis 2013). Všeobecné pravidlo, že děti bychom neměli trestat za chování a jednání, které nemohu, nebo neumí samy ovlivnit, platí u dětí „duševně zraněných“ dvojnásob. Matějček (2015, str. 34) radí rodičům a vychovatelům, aby se chybám dítěte snažili předcházet. *„Zaříd'te věci tak, aby je dítě udělalo dobře a vy je výrazně pochvalte. Nedopusťte však, aby udělalo něco špatně a vy jste je za to museli trestat.“* U dítěte, které trpí svou neschopností a projevují se u něj časté pocity méněcennosti považuje Matějček (2015, str. 62) trestání za krajně nebezpečné. Pěstouni by měli mít na paměti zátěž, kterou si dítě nese, a nikdy by neměli dopustit, aby se dítě cítilo provinile a zahanbeně. Takových pocitů si už zažilo dost a pravděpodobně zažije i bez našeho přičinění. To neznamená, že by rodiče nemohli vyžadovat dodržování pravidel. Při nevhodném chování doporučuje Purvis (2013, str. 97) reagovat rychle, ale ne v rozčilení. Svá očekávání by měli pěstouni dětem srozumitelně vysvětlit. Dítě by mělo dostávat volbu z několika málo variant. Dětem také dáváme možnosti škodu napravit. I v situacích, kdy musí být pěstouni přísní, je potřeba respektovat dítě jako osobnost. Dlouhé debaty, křik, výhrůžky, kázání a ponaučování, toho všeho by se měli pěstouni vyvarovat. O krutém trestání nemluvě.

2.2.3 Druhy trestů

Tresty fyzické

Přístup k tělesným trestům je odlišný v jednotlivých zemích. Zatímco ve Skandinávii je tělesný trest zakázán, v mnoha zemích Evropy, Asie či Afriky je běžnou uznávanou složkou výchovy (Kukla 2016, str. 363). Větu: „škoda rány, která padne vedle“ jistě není třeba představovat. Pöthe (1999, str. 21) uvádí, že *„Model českého rodiče jako*

nezpochybnitelné autority a model výchovy dítěte založený v první řadě na disciplíně a na trestání je blízký všem národům bývalé středoevropské monarchie.“

Matějček (2015, str. 100) považuje fyzický trest za jednoduchý, primitivní výchovný zásah. Připouští, že u malých dětí je srozumitelný, u dětí školních ho již nedoporučuje. Čapek (2014, str. 69) vnímá jako velmi významný faktor, zda trestá milující ruka rodiče, či ruka vychovatele, případně učitele, u kterého vztah k dítěti není již tak silný. Fyzický trest je vnímán pro dítě jako ponižující, Matějček (2015, str. 100) však upozorňuje, že ponižující je každý trest, nejen ten fyzický. Jako nejčastěji využívaný fyzický trest v naší kultuře uvádí Vaníčková (2004, str. 32) facku. „*Facka není jenom let ruky vzduchem v krátkém okamžiku života rodiče a dítěte, to je také projev síly a obrovské riziko, že rodič (dospělá osoba) neodhadne sílu v ruce, přesné místo úderu na těle dítěte...to je projev síly a moci nad dítětem.*“ Děti se v naší kultuře setkávají s dalšími tělesnými tresty, jako jsou pohlavek, plácnutí přes zadek, výprask, zatřesení s dítětem, tahání za vlasy, kliky a dřepy, škrcení, úder učebnicí do hlavy, úder ukazovátkem nebo pravítkem. Některé děti poznají dokonce i škrcení nebo kopanec do břicha. (Čapek 2014, str. 67; Vaníčková 2004, str. 31)

Tělesné tresty jsou spojeny s velkými riziky. Hranice mezi tělesným trestáním a tělesným týráním je velmi tenká a je velmi nesnadné ji objektivně posoudit. Co může být pro jedno dítě zanedbatelný pohlavek, může jiné dítě cítit jako své velké selhání, nespravedlnost, křivdu (Pöthe 1999, str. 36). Dítě, které se učí nápodobou, vnímá důsledkem trestů násilí jako metodu řešení náročných životních situací, zvyšuje se pohotovost dítěte k agresivnímu chování. Nemałym záporem fyzických trestů je také to, že vedou děti k naučenému pocitu bezmoci, poslušnosti a podřízenosti. (Vaníčková 2004, stránky 33,34)

Vaníčková (2004, stránky 28,29) uvádí 9 klíčových myšlenek jako návod pro předcházení fyzického trestání:

1. Zachovat klid
2. Dopřát si sám pro sebe krátký klid
3. Být milý, ale pevný a důsledný
4. Podpořit tvořivý přístup na straně dítěte (dítě navrhuje řešení konfliktu)
5. Při nápravě vycházet z logických důsledků (facka rozbité okno nespraví)

6. Nezdviháme ruku, ale necháme si vysvětlit, proč se tak stalo a zvažujeme plusy i mínusy kázeňského postihu
7. Nevyvolávat konflikt a využít situaci ve svůj prospěch
8. Zachovat laskavost, ale důslednost
9. 5 minut pro obě strany k zamyšlení a rychlé inventuře zisku a ztrát

Tresty nefyzické

Křik

Křik vzbuzuje v dětech strach. Práce s hlasem je ve výchově velmi důležitá. Způsob, jakým mluvíme, vypovídá dětem mnohé o náladě rodiče nebo vychovatele, o jeho důvěryhodnosti a autoritě. Strach dítěte, kterým je křik doprovázen, znemožňuje dítěti získat správné sdělení. (Purvis 2013, str. 101; Mertin 2013, str. 41) Kopřiva (2008, str. 41) upozorňuje na to, že křik často provází i agrese a obojí, jak křik, tak agrese je nakažlivé chování, které děti velmi rychle začnou samy využívat.

Výhružky a zastrašování

Výhružkami a zastrašováním vzbuzujeme u dítěte strach (Matějček 2015, str. 40). Děti se pak učí vyhovět dospělému ze strachu místo toho, aby se snažily porozumět situaci a umět se správně rozhodovat. Krom toho se výhružky se často nevyplní, což v očích dětí snižuje přirozenou autoritu vychovatele. (Kopřiva a další 2008, stránky 40,41)

Psychické trestání

Psychické trestání se velmi rychle mění v týrání. Vytváří v rodině atmosféru strachu a nejistoty, ve které je vývoj dítěte ohrožen. Mezi takové tresty řadíme nadávky, ponižování, zesměšňování nebo opovrhování dítětem, nevšímavost a nedostatek péče osob, které má dítě rádo. Velmi zaměstnaní rodiče nemají čas na děti, nepomohou jim s přípravou do školy. Za neúspěch ve škole se pak množí tresty a zákazy, nastupuje „tvrdý režim“. Se školou jsou často spojeny nereálné požadavky, které dítě staví do role dítěte, které neplní očekávání rodičů. Dalšími psychickými tresty jsou pak emoční vydírání, „*S takovými známkami nám děláš ostudu.*“, srovnávání se sourozenci, shazování druhého rodiče, kterého má dítě rádo, v rozvodových a porozvodových situacích. (Kukla 2016, str. 369)

2.3 Současné trendy ve výchově

Odměny a tresty jsou prostředky výchovy, které jsou spojeny s vnější motivací. Odpůrci odměn a trestů zdůrazňují právě důsledky takové výchovy jako **je závislost na autoritě** (pokud autorita není na dosah, není potřeba se chovat správně), **poslušnost bez schopnosti reflexe a přebírání manipulativního jednání pro budoucí mezilidské vztahy a pro výchovu vlastních dětí**. (Millerová 2016; Kopřiva a další 2008; Vaníčková 2004; Gordon 2015)

Jak uvádí Gordon (2015, str. 25): „*Dokud budeme životy našich dětí řídit a kontrolovat pomocí trestů a pohrůzek nebo pomocí odměn a slibů, zůstanou uzamčeni ve svém dětství a budou mít jen nepatrnou možnost naučit se přebírat zodpovědnost za svoje chování – jednoduše nevyrostou.*“

Vychovat z dětí samostatné, nezávislé a zodpovědné jedince je v dnešní době žádoucí více než kdy jindy. Pokud ovšem rodičům a učitelům vezmeme osvědčený a zakořeněný výchovný prostředek odměn a trestů, zůstanou často bezmocní a ptají se, jak jinak, nebo rovnou tvrdí, že jinak to nejde. Je jediným opakem autoritativní výchovy výchova liberální, která není schopna dětem určit hranice? Máme se snad našich dětí bát? Nemáme, ale musí se nutně naše děti bát nás, aby byly schopné splnit naše očekávání? Jak uvádí Vaníčková (2004, str. 24), „*odprošťování se od zajetí trestů neznamena rozmazlování.*“ Rozmazlené děti nejsou tam, kde se s nimi jedná jako s rovnými, ale tam, kde si rodiče kupují jejich lásku a nejsou schopni vytvořit limity a být důslední. Autoři, kteří se od odměn a trestů odklání, navrhuje výchovu založenou na vzájemném vztahu úcty a respektu.

Vaníčková (2004, stránky 12,20) poukazuje na doporučení organizace FILIUM, tzv. výchovné desatero s titulem „**Děti se učí tím, jak žijí.**“

- Dítě, které je nadměrně kritizováno se učí odsuzovat.
- Dítě, které vyrůstá v neláskyplném prostředí, učí se prát, zápasit, bojovat.
- Dítě, které bývá vystavováno posměchu, začíná se stydět.
- Dítě, které je ponižováno, ztrácí sebedůvěru.
- Dítě, které je obklopeno tolerancí, se učí trpělivosti.
- Dítě, které je chváleno, získává sebedůvěru.
- Dítě, se kterým se jedná fair play, se učí spravedlnosti

- Dítě, které vyrůstá v láskyplné atmosféře, se učí laskavosti.
- Dítě, které žije pocitem bezpečí, se učí důvěřovat.
- Dítě, které je bezvýhradně akceptováno a milováno, je schopno prožívat láskyplné vztahy a lásku.

S demokratizací ve výchově se zvyšuje tlak na pojetí osobnosti dítěte ve škole. Ve školách, kde se proces demokratizace daří se slova jako *kázeň, kontrolovat, nařít, potrestat, varovat, přinutit, donutit, dohlížet, být tvrdý, nastolit pořádek atp.* pomalu začínají vytrácet ze slovníků učitelů a jsou nahrazována slovy jako *řešení, vyřešit problém, dohoda, ovlivňovat, působit, spolupracovat, sjednat dohodu, dosáhnout vzájemné shody, porozumění, vyjednávání, uspokojení potřeb, čelit problému.* (Gordon 2015, str. 29)

Proměnu školy vystihuje Helus (2015, stránky 309-315)

- **Od výuky transmisivní k výuce jako komplexní edukační péči**
 - Nejde o pouhé předávání informací, učitel je povinen reflektovat příčiny a projevy nedostatku píle a zkoumat, jak píli (motivaci) v žákovi vzbudit
 - Neponechat žáka napospas jeho potížím
- **Od výuky diskriminačně selektující k výuce integrující/inkluzivní**
 - Selekcí a následnou diskriminací jsou ohroženy zejména děti z nefunkčních rodin a děti s nevýhodnými vlastnostmi pro vzdělávání
 - Učitelův nezájem a agresivita mohou být zdrojem k šikaně. Učitel sám označuje děti jako nevyhovující, ostatní děti se pak cítí být oprávněni takto označené děti trestat (Matoušek, a další, 2011 str. 75)
- **Od výuky autoritářské k výuce tvůrčí spoluúčasti**
 - Není zpochybněna vůdčí role učitele, tuto roli však prosazuje méně direktivně, žáci jsou spoluaktéry vyučování
- **Od výuky uzavřené k výuce otevřené**
 - Výuka se přemísťuje i mimo uzavřenou učebnu
 - Do výuky jsou zváni významné a zajímavé osobnosti
 - Spolupráce s rodiči, kteří chtějí do výuky vnést nová témata blízká tomu, na čem rodič v reálném životě pracuje.

3 PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 Cíl výzkumného šetření a výzkumné otázky

Při stanovování cílů je užitečné si stanovit, k jaké referenční skupině se významnost výzkumu vztahuje, tedy kdo bude výzkum číst, koho budou výsledky výzkumu zajímat. Švaříček (2014, str. 62, 63) uvádí, že cíle můžeme rozdělit na 3 typy: **intelektuální**, tzn. jakým způsobem přispěje výzkum k rozšíření odborného poznání; **praktický**, tedy zda budou moci být výsledky nějakým způsobem použity; **personální**, zda tato práce obohatí výzkumníka samotného.

Cíl intelektuální:

Cílem této práce je poukázat na vhodnost, případně nevhodnost využívání odměn a trestů v pěstounské péči. Poukázat na to, že tato tematika by měla být objektem zájmu odborníků věnujících se náhradní rodinné péči, objektem výzkumů a výsledky těchto výzkumů by měly ovlivnit vzdělávání pěstounů a zkvalitnit dohled sociálních pracovníků.

Cíl praktický:

Získané informace mohou být využity k zefektivnění vzdělávání pěstounů v oblasti výchovy dětí v pěstounské péči. O výsledky výzkumného šetření projevila zájem nezisková organizace provázející pěstouny, se kterou máme já a můj manžel podepsanou Dohodu o výkonu pěstounské péče. Pro všechny zainteresované může výzkum sloužit jako sonda do pěti pěstounských rodin.

Cíl personální:

Sama jsem pěstounkou a vychovávám dnes patnáctiletého syna. Účastím se všech školení a čtu odbornou literaturu. Toto téma jsem si vybrala mimo jiné proto, abych se sama dozvěděla více o výchově dětí v pěstounské péči ať už díky rozhovorům s pěstouny či studiem odborné literatury.

Hlavní výzkumná otázka:

Jaké odměny a tresty využívají oslovení pěstouni při výchově svých svěřených dětí?

Dílčí otázky:

1. Proč se pěstouni rozhodli přijmout dítě do pěstounské péče?
2. Jakými těžkostmi prošla rodina v době pobytu dítěte v rodině?
3. S jakými náročnými situacemi se pěstouni setkávají při výchově svěřených dětí?
4. Cítí se být pěstouni ovlivnění minulostí dítěte?
5. Cítí se být pěstouni ovlivnění strachem z budoucnosti dítěte?
6. Cítí se být pěstouni ovlivnění dohledem státu?
7. Jaké odměny a jaká motivace se zdají být pěstounům efektivní?
8. Jaké tresty se zdají být pěstounům efektivní?
9. Jaká doporučení mají sami pěstouni pro ostatní i budoucí pěstouny?

3.2 Získávání dat

Rozhodnutí o metodách zahrnuje dle Švaříčka (2014, str. 72) tři klíčové body: rozhodnutí o vzorku, výběr metody dat a zajištění vstupu do terénu, tedy jak data získat.

3.3 Výzkumný soubor

V kvalitativním výzkumu není cílem, aby vzorek reprezentoval určitou populaci, ale určitý problém. Výběr případů se odvozuje od toho, jak je definován výzkumný problém, tedy cíl výzkumu (Švaříček a další 2014, str. 72, 73).

Vzhledem k tomu, že výzkumný cíl je vztahován k využívání odměn a trestů v pěstounské péči, byli jako soubor osloveni pěstouni (pěstounky). Determinantem při výběru pěstounů byl souhlas pěstounů s tvrzením, že se při výchově svěřených dětí dostali do náročných výchovných situací. Pro výzkum jsem plánovala vybrat 5 pěstounů (pěstounek), tohoto cíle se mi podařilo dosáhnout. Tři z pěti oslovených pěstounek mají dítě svěřené do péče společně se svým manželem. Rozhovor jsme vedla ve všech případech pouze s pěstounkami. Pěstounky jsem při oslovení seznámila se záměrem a cíli výzkumu, s přibližnou délkou rozhovoru a ujistila jsem je o naprosté anonymitě.

Následující tabulka ukazuje přehled základních informací o pěstounkách, přijatých dětech a druhu pěstounské péče.

	Pěstounka č. 1 Aneta	Pěstounka č. 2 Vendula	Pěstounka č. 3 Pavla	Pěstounka č. 4 Lucie	Pěstounka č. 5 Daniela
Věk	41	36	48	43	40
Vzdělání	SOU	SŠ	SOU	VŠ	VŠ
Profesní zaměření	Obchodní asistentka v soukromé firmě	Zaměstnanec v soukromé firmě	Prodavačka	Zaměstnanec ve státním sektoru	Manažer
Vlastní děti	Ano	Ne	Ne	Ano	Ne
Počet přijatých dětí	1	1	2	1	1
Jména a věk přijatých dětí	Katka, 19 let	Lucie, 18 let	Natálie, 6 let, Pavel, 7 let	Robin, 15 let	Václav, 12 let
Délka trvání NRP	3 roky, již ukončená	14 let, již ukončená	5 let	11 let	10 let
Druh pěstounské péče	Příbuzenská	Příbuzenská	Zprostředko vaná dlouhodobá	Zprostředkov aná dlouhodobá	Zprostředkov aná dlouhodobá

Tabulka č. 3: Úvodní informace o pěstounské rodině

Vysvětlivky: SOU – střední odborné učiliště; SŠ – střední škola; VŠ – vysoká škola;

Jména pěstounek i svěřených dětí byla pro účely výzkumu změněna. Popis výzkumu i vyprávění pěstounek je konstituováno tak, aby nebylo možné identifikovat jednotlivé rodiny.

3.4 Způsob získávání dat

Sběr dat byl pořizován v rozmezí od listopadu do prosince roku 2017. Vzhledem k tomu, že jsem sama pěstounka, oslovovala jsem pěstouny z okruhu svých známých

pěstounů a to buď osobně, nebo telefonicky. S účastí na výzkumu souhlasily čtyři mnou oslovené pěstounky. Jedna pěstounka mi nabídla kontakt na svou známou pěstounku, o které ví, že řeší složité výchovné situace. Ta po telefonickém oslovení s anonymní účastí na výzkumu souhlasila. Rozhovory probíhaly u jednotlivých pěstounek doma, v jednom případě u mne doma.

Jak upozorňuje Švaříček (2014, str. 76), výzkumník je situován při vstupu do výzkumu do určité role. Tabulka č. 4. popisuje charakteristiku jednotlivých rolí.

Role	Charakteristika
Cizinec	Neznámý člověk, který jednorázově přichází a odchází
Návštěvník	Člověk, kterého respondenti znají jménem a vědí ledacos o jeho povaze a práci.
Zasvěcený	Člověk, který se stýká se svými respondenty i mimo rámec výzkumu.
Domorodec	Člověk, který zkoumá skupinu, jíž je sám členem.

Tabulka č. 4: Role výzkumníka

Zdroj: (Švaříček a další, 2014, str. 76)

Jak jsem již uvedla, se čtyřmi pěstovnkami mám přátelský vztah i mimo výzkum, zde jsem tedy vystupovala v roli „zasvěceného“ a „domorodce“ zároveň. S pátou pěstovnkou jsme se dříve neznaly, pojilo nás však také společné pěstounství. U této pěstovanky jsem vstupovala do výzkumu pouze v roli „domorodce“. Tato role s sebou dle Švaříčka (2014, str. 77) přináší určitá rizika. Ty spatřuje v tom, že výzkumník nemusí dodržet dostatečný odstup a některé podstatné věci se mu mohou zdát jako samozřejmé. S ohledem na tato rizika jsem se při rozhovorech zdržela jakýchkoliv komentářů, pouze jsem kladla otázky a podporovala pěstovanky v rozhovorech, hlavně neverbálně, například chápavým přitakáním. Jako výhodu v roli „zasvěceného“ jsem vnímala, že pěstovanky nemusely skrývat své přístupy k dětem, znala jsem je z vyprávění. O to důležitější však bylo utvrzení pěstovnek o naprosté anonymitě. Jako nevýhodu jsem pocítovala, že se pěstovanky někdy místo odvyprávění problému nebo určité situace odvolávaly slovy „vždyť víš, to už jsem ti vyprávěla“. S pátou pěstovnkou, se kterou jsem se před výukumem neznala, jsem jako riziko vnímala nejistotu, zda se vzhledem k citlivému tématu výzkumu podaří navázat tak důvěrnou

atmosféru při rozhovoru, aby se nebála svěřit se i s nepříjemnými zážitky. Důvěru se podařilo navázat.

3.5 Metoda sběru dat

Rozhovor je v kvalitativním výzkumu nejčastěji využívanou metodou. Můžeme ho definovat jako „*nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.*“ (Švaříček a další 2014, str. 159).

Za hlavní dva typy rozhovoru můžeme označit **polostrukturovaný rozhovor** a **nestrukturovaný rozhovor**. Zatímco nestrukturovaný rozhovor je založen na jedné připravené otázce, polostrukturovaný rozhovor vychází z předem připraveného seznamu otázek (Švaříček a další 2014, str. 160).

Otázky lze dělit na úvodní, hlavní, navazující, nepřímé, dynamické a ukončovací.

V tabulce č. 5 je znázorněna charakteristika jednotlivých otázek:

Typ otázky	Charakteristika
Úvodní	Souhlas s účastí na výzkumu, povolení zaznamenávat, poté otázky, které mají navodit spontánní vyprávění účastníka. Jednoduché, empatické.
Hlavní	Přeloženy z vědeckého jazyka do běžné řeči. Pečlivě konstruovány s ohledem na to, aby neomezovaly nebo nepředurčovaly odpovědi.
Navazující	Navazují na výpovědi účastníka, prohlubují význam řečeného. Vztahují se k hlavním tématům. Mohou být položeny při dalším rozhovoru.
Nepřímé	Obtížně interpretovatelné. Např: pokus se popsat běžný den ve škole.
Dynamické	Udržují vzájemnou interakci během rozhovoru. Cílem je udržet tok řeči, stimulovat respondenta k vyprávění.
Ukončovací	Uzavření rozhovoru neprobíhá ve spěchu, může být poukázáno na další směřování výzkumu, opět zdůrazněn princip důvěrnosti.

Tabulka č. 5

Zdroj: (Švaříček a další 2014, str. 162–170)

Data byla sbírána formou **polostrukturovaného rozhovoru**. Rozhovor obsahoval úvodní, hlavní, navazující, dynamické a ukončovací otázky. Plánovaná doba pro rozhovory byla 1,5 – 2,5 hodiny. Ve skutečnosti trval nejkratší rozhovor 3 hodiny a nejdelší dokonce 5 hodin. Pěstounky měly potřebu zasvětit mě blíže do situace okolo přijetí dětí a mnoho času věnovaly jednotlivým výchovným situacím, které musely řešit. Cítila jsem potřebu dát pěstunkám pro svěřování dostatečný prostor, bála jsem se, abych neohrozila jejich důvěru. Vyprávění a odpovědi pěstunek jsem přímo při rozhovoru zapisovala do notebooku. Některé nejasnosti byly doplněny dálkovou formou po telefonu nebo při osobním setkání.

3.6 Analýza dat

Otevřené kódování je proces, při kterém je text rozložen na jednotky, těm je přiřazen kód, který vystihuje určitý typ vyjádření. S takto nově označenými jednotkami potom výzkumník dále pracuje. (Švaříček a další 2014, str. 211, 212)

Axiální kódování je technika, která navazuje na otevřené kódování. Vytváří spojení mezi kategoriemi a subkategoriemi. K tomu je využíván tzv. paradigmatický model: (Švaříček a další 2014, str. 232)



Obrázek č. 1

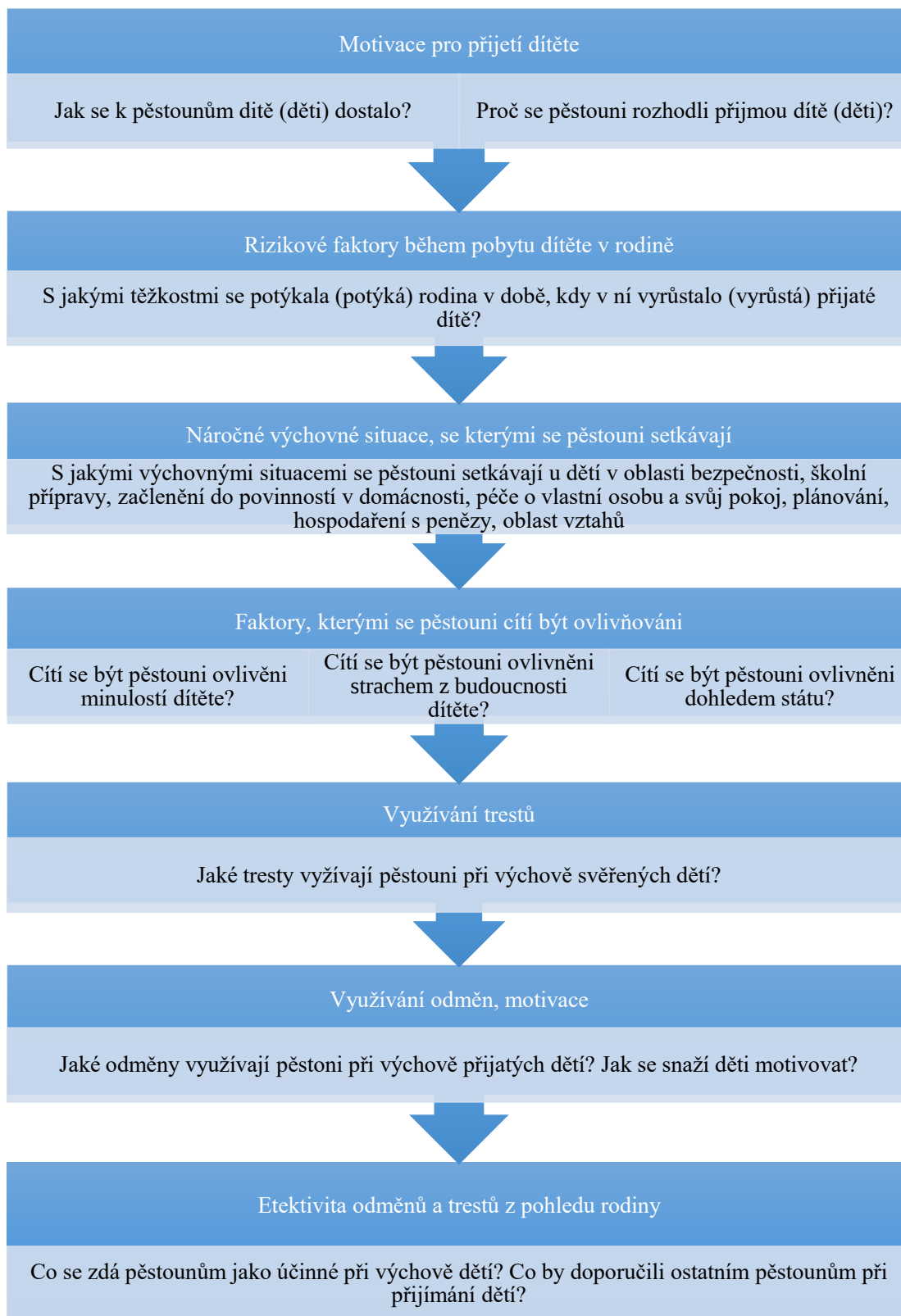
Vytvořila: Alice Dadáková

Zdroj: (Švaříček a další 2014, str. 232)

Postupujeme tak, že jednotlivé kategorie vzešlé z otevřeného kódování přiřazujeme k jednotlivým položkám paradigmatického modelu, přičemž axiální kódování může být ve výzkumu použito vícekrát, podkategorie jsou seskupeny kolem důležitých kategorií (Švaříček a další 2014, str. 232).

Z rozhovorů byla jako první označena data, která se jevila pro výzkum jako užitečná. Tato data byla formou otevřeného kódování rozložena na jednotky, jednotky byly označeny kódy a poté uspořádány technikou axiálního kódování podle paradigmatu uvedeného na obrázku č. 2. Jednotlivá témata byla vybrána tak, aby zahrnovala vlivy a důležité faktory, které na výchovu v pěstounské rodině působí. Motivace pěstounů naznačuje očekávání náhradních rodičů a z toho plynoucí vztah k dětem. Rizikové faktory v rodině byly doplněny během výzkumu, během rozhovorů s pěstounkami se ukázaly jako významné. Náročné výchovné situace ukazují, s jakými problémy se

pěstounky potýkají, v jakém kontextu jsou odměny a tresty využívány. Poslední kapitolou, která uvádí do obrazu rodiny jsou vlivy, kterými se samy pěstounky cítí být ovlivňovány. Poté následují paradogmata týkající se samotného odměňování a trestání.



Obrázek č. 2: Paradigmata použita při výzkumu

Vytvořila: Alice Dadáková

3.7 Výsledky výzkumného šetření

3.7.1 Motivace pro přijetí dítěte

Motivace pro přijetí dítěte velmi ovlivňuje vztah mezi pěstouny a dítětem. Každý pěstoun vstupuje do tohoto procesu s určitým očekáváním. Pokud se toto očekávání nedaří naplnovat, vztah mezi pěstouny a dětmi se stává křehčí, což následně ovlivňuje výchovu, tedy i výběr a úspěch výchovných metod.

Hlavním motivem pro přijetí dítěte bylo u dvou z pěti pěstounek **vyřešení rodinné situace**, konkrétně nabídnutí zázemí a **pomoci dítěti** v příbuzenském poměru. V obou případech se jednalo o neteř pěstounky. Oběma pěstounkám zemřela sestra a ujal se dítěte po sestře. Tyto dvě pěstounky vykonávaly příbuzenskou pěstounskou péči, na rozdíl od zbylých třech pěstounek, kde se jednalo o zprostředkovanou dlouhodobou pěstounskou péči. Jedna z těchto pěstounek uvedla, že má vztah k dítěti více jako k dceři než k neteři. Tato pěstounka přijala neteř jako čtyřletou. Oproti tomu pěstounka, která přijala neteř již patnáctiletou, vnímá zcela jasně, že se jedná o neteř a ne o dceru. Na této situaci se zřetelně ukazuje, jak může vztah ovlivnit výchovu, když Aneta říká: *„Nedokážu si představit, že bych ji uhodila nebo na ni nějak řvala. Bylo by mi to blbý, vždyť jsem její teta a né máma“*.

Jako další motivaci uváděly pěstounky **touhu po dětech**. Tuto motivaci uváděly dvě pěstounky, obě bezdětné, obě ve zprostředkované pěstounské péči.

Touhu nabídnout někomu **lepší dětství, než měla pěstounka sama**, uvedly dvě pěstounky. *„Byla jsem už pět let vdaná a cítila jsem, že toužím po změně“*, vypráví Daniela. *„Mohli jsme mít vlastní děti, ale moc jsem si přála kromě dětí vlastních také nějakému dítěti pomoci. Sama jsem se v dětství cítila často osamělá a myslím si, že tak se cítí i děti v dětských domovech. Moc jsem si přála alespoň jedno dítě této osamělosti zbavit a zahrnout ho láskou tak, jak jsem po tom toužila já sama, když jsem byla malá. Manžel mě v mém snu podporoval.“* Jak z výpovědi vyplívá, Daniela vnímala příchod dítěte také jako **oživení partnerského vztahu**. Tato motivace se u žádné další pěstounky neobjevila.

Pěstounka Lucie pak mluvila o splnění **snu z dětství**: *„Když jsem byla malá, bydlela u nás v baráku paní a ta měla dvě holky v pěstounské péči. Přišla mi tím hrozně*

zajímavá, pořád jsem se vyptávala mámy, jak je to možný, že se někdo stará o cizí děti. Už tenkrát se mi to líbilo a přála jsem si to také dokázat.“ U všech pěstunek se objevovalo přání **být užitečná** a touha **pomoci dítěti v nouzi**.

Dvě pěstounky pak zmiňovaly jako výhodu, že jejich biologické dítě bude mít dalšího sourozence. **Rozšířit rodinu o sourozence** uvedla jedna z nich jako jeden z hlavních motivů, Aneta pak uvádí: „*Máme s manželem dvě svoje děti. Když jsme zvažovali, jestli se zvládneme postarat o Katku, líbila se nám představa, že Katka je vrstevnice naší dcery.*“

Dalším z uvedených faktorů bylo přání **udělat svět hezčím**, slovy jiné pěstounky **udělat správnou věc**. Tato motivace se týkala především pěstunek ve zprostředkované pěstounské péči. Všechny tři se vyjádřily v tom smyslu, že děti potřebují rodinu a není správné, aby byly v dětských domovech.

Mít někoho, kdo mě bude bezmezně milovat je faktor, který je v pěstounské péči považován za velmi rizikový. Potřebu být milována a uznávána jako matka vyjádřila především pěstounka Daniela, v menší míře pak pěstounka Pavla. Obě tyto pěstounky mají vztah k dětem jako k vlastním. Lze tedy usoudit, že přestože obě pěstounky mají dítě v pěstounské péči, je u nich vnímání rodičovství spíše podobné adopci.

Na otázku, jaký vliv mají na přijetí dítěte do pěstounské péče dávky pěstounské péče a **odměna pěstouna**, odpověděly dvě z pěti pěstunek, že bez finanční podpory státu by si nemohly péči o dítě (děti) dovolit. V jednom případě se jednalo o příbuzenskou péči a v jednom o zprostředkovanou. Žádná z pěstunek se nevěnovala pěstounství „na plný úvazek“, u žádné z pěstunek nebylo pěstounství jediným zdrojem příjmu, všechny zároveň s pěstounstvím pracovaly.

Uvedené motivace pro náhradní rodičovství
Rodinná povinnost – postarat se o dceru zemřelé sestry
Pocit zodpovědnosti , když se neteř dostala do dětského domova
Pomoc konkrétnímu dítěti
Nenaplněné rodičovství – touha po vlastních dětech. Přijaté děti vnímají tyto pěstounky jako vlastní.

Smysl života, životní náplň, „záchranář“ – splnění dětského snu, udělat někoho šťastným, udělat svět hezčí, udělat správnou věc
Rozšířit rodinu o sourozence.
Vysvobodit alespoň jedno dítě z pocitu osamělosti a nedostatku lásky, který cítila sama v dětství.
Být bezmezně milována
Oživení partnerského vztahu

Tabulka č. 6: Motivace pro přijetí dítěte

Shrnutí: Motivace u pěstounek byla různorodá, některé motivační faktory by podle odborníků mohly být vnímány jako rizikové. Faktory se u pěstounek prolínají, nikdy není uváděna jediná motivace. Finanční motivace jako hlavní nebyla zaznamenána ani u jedné pěstounky.

3.7.2 Rizikové faktory během pobytu dítěte v rodině

Při vyprávění pěstounek jsem si uvědomila, jak velký vliv mají na výchovu dětí náročné rodinné situace, do kterých se pěstounská rodina, tak jako každá jiná, může dostat. Přestože jsem původně neměla v dotazníku otázku na těžké situace rodiny jako takové, pěstounky samy dávaly těžké výchovné situace do kontextu s událostmi v rodině. Proto jsem tuto kategorii do výzkumu později doplnila. Jako těžká období, která se odrazila na chování dětí, uvedla jedna pěstounka rozvod a nové manželství, jedna rozchod s partnerem a příchod nového partnera, další narození sourozence, nebo návštěvu biologických rodičů. Tři pěstounky se zmiňovaly, jak samy cítily, že v těchto náročných chvílích byly více podrážděné a cítily dopad na výchovu.

Manželskou krizi uvedly čtyři pěstounky. Jak uvádí Pavla: „*Máme ted' s manželem velké problémy a uvažujeme o rozvodu. Tedy já už jsem rozhodnutá, že ano. Samozřejmě to má na výchovu dětí velký vliv. Na jednu stranu jsem rychleji podrážděná, na druhou stranu jim více dovolím. Je mi jich líto a nechci být za zlou.*“

Pěstounka Lucie uvádí: „***Se stykem s biologickou rodinou souhlasím a Robina v tomto podporuji. Když se ale vrátil z Anglie, kde je jeho matka se sourozenci, nebylo s ním k vydržení. Asi jsem i já sama žárlila, byl najednou jiný, nic ho nezajímalo, byl agresivnější na sestru (biologickou dceru), měla jsem strach, že nás nemá rád. V tomto***

těžkém období jsem se chovala jinak, na jednu stranu jsem se ho snažila si získat, více jsem mu povolovala, ale kupily se problémy ve škole a s tím jsem si nevěděla rady. “

Styk s biologickou rodinou jako zátěž uváděla také pěstounka Aneta, která se starala o vlastní neteř. *„Katka byla zvyklá vše řešit se svou babičkou, kterou vnímala jako svou matku. Dosáhnout toho, aby se obracela na nás, bylo hrozně těžké, pořád babičce volala a my jsme ani nevěděli, co s ní řeší. Hrozně mě to štvalo, volala jsem mámě, ať jí to nebere, ať jí nechá. “*

Rozvod a porozvodový stav se jeví jako velmi zátěžová situace, která výchovu dětí velmi negativně ovlivňuje. Následující výpověď pěstounky Daniely ukazuje, jak může nevyřešený vztah s bývalým manželem ovlivnit trestání dítěte za školní výsledky. *„Je to hrozný, Pavel (bývalý manžel) Vašíkovi nikdy nic neřekne, ale mě pak obviňuje, že se s ním málo učím a že mu nekontroluju tašku. Přitom se s ním učím pořád a pořád. Když pak Vašík přinese špatnou známku nebo poznámku, jsem na něj hrozně naštvaná. Dělá mi to snad schválně? Tolik se mu věnuju. Zakážu mu jít ven a musí se učit ještě víc, ale stejně je všechno marný. “* Danielu také trápí návštěvy přijatého syna u bývalého manžela. Jako zatěžující vnímá, když se syn vrátí a vypráví **o nově narozeném dítěti u bývalého manžela**. Na této situaci se ukazuje, jak může mít rozvod velký negativní dopad na výchovu dítěte. Situace u této pěstounky je velmi náročná, přestože je rozvedena již devět let.

Dvě z pěstounek žijí s jiným partnerem, než žily v době přijetí dítěte. Zatímco jedna z pěstounek popisovala vztah přijaté neteře s novým partnerem jako velmi pěkný, druhá pěstounka si stěžovala na **malý zájem nového partnera o přijatého syna**.

Jednu z pěstounek velmi zasáhla nevěra manžela. *„Cítila jsem se jako tělo bez duše, bylo mi všechno jedno. I děti. “*, vzpomíná Aneta. Na rozdíl od rozvodu, který uváděla Daniela jako zátěžový i devět let po něm, zátěžová situace v podobě nevěry manžela neměla dlouhodobý vliv.

Dvě pěstounky uvedly jako těžší životní období dobu, kdy **přišly o zaměstnání** a hledaly zaměstnání nové.

Náročné situace v rodině
Nevěra manžela
Rozchod s partnerem
Nový partner v rodině
Malý zájem nového partnera o výchovu
Současná manželská krize
Předrozvodové dohady o majetek
Styk s biologickou rodinou přijatého dítěte
Ztráta zaměstnání
Narození dítěte v rodině bývalého manžela
Hodnocení školních výsledků bývalým manželem

Tabulka č. 7: Náročné situace v rodině

Shrnutí: Jako největší zátěž vnímaly pěstounky neshody s manželem nebo partnerem v partnerských krizích a při rozvodu. Pěstounky samy vnímají, že náročné situace, do kterých se rodina dostává, negativně ovlivňují vztah k dětem a výchovu dětí.

3.7.3 Náročné výchovné situace u přijatých dětí

„Víš, všechno, co ti popisuju, se může jevit jako běžné problémy pubertáka. Ale potíž je v tom, že on je absolutně nemotivovatelný, mám pocit, že nemůžu vůbec nic ovlivnit, že s ním nehnu, že je mu všechno jedno. Ani radost mu neumím něčím vyvolat. Roky jsem vkládala energii, spoustu energie do toho, aby měl alespoň nějaké základní návyky. A teď mám pocit, že to všechno bylo úplně zbytečný. Nic. Prostě nic. Ani zuby si nevyčistí, ani oblečení si nedá do prádla. Vůbec nic.“ Pocit marnosti a zklamání, které vyjádřila svými slovy Daniela, se objevil u třech z pěti oslovených pěstounek.

Jedna z pěstounek vnímá současný stav jako nezvladatelný (hlavně v oblasti školy) a přijde si bezmocná. Oproti tomu dvě pěstounky (obě s příbuzenskou péčí), přestože popisovaly náročnější výchovné situace, vnímaly svoji situaci jako dobrou. *„Problémy tu jsou vždycky, ale už jsme si nějak zvykli, nám to nevadí, prostě to tak je“*, popisuje svůj postoj Aneta.

Jako nejnáročnější výchovnou situaci vnímalo všech pět pěstounek **přípravu do školy**, učení a školu obecně. Dvě pěstounky se s dětmi učí každý den a každý den prožívají s dítětem náročné situace okolo přípravy. Obě shodně uvádějí, že příprava do školy nikdy neproběhne v dobré atmosféře.

Pěstounka Lucie se s dítětem učila do sedmé třídy téměř každý den, pak to už ale nezvládala a od společné přípravy ustoupila. K tomuto dodává: *„Od té doby, co neřešíme školu, se náš vztah s Robinem výrazně zlepšil. Do žákovské se mu dívám minimálně, jen když mi ji sám přinese.“* Se školou je také nejčastěji spojováno **lhaní**, které uvedly tři pěstounky a **podvádění**, které uvedla pěstounka Lucie: *„Robin si stále přepisoval známky. Už za to měl i ředitelskou důtku. Nejdřív jsme se mu to snažili vysvětlit, pak přišly na řadu tresty. Přestal to dělat, až když jsem ho úplně přestala kontrolovat.“* Dvě pěstounky mají zkušenost s dítětem se splněnou povinnou docházkou a vnímají jako zátěžové **udržet dítě u studia**. Jedna pěstounka má strach, že její neteř v pěstounské péči školu nedodělá, druhá pěstounka uvedla, že její neteř už **učební obor předčasně ukončila**.

Všech pět pěstounek uvedlo **nízkou motivaci dětí k učení a ke koníčkům**. Pouze jedno z přijatých dětí se věnuje z vlastního zájmu sportu. Jedno dítě chodí pravidelně na sport, ale bojuje o to, aby nemuselo. Ostatní děti nemají žádný pravidelný koníček. Všechny pěstounky včetně pěstounky s malými dětmi uvádí **zvýšenou touhu po mobilním telefonem**. Dvě pěstounky hovoří přímo o **závislosti na mobilním telefonu a na hraní her na počítači nebo na mobilním telefonu**.

Pěstounka Pavla, která má v péči mladší děti, uvedla, že jsou děti občas **neposlušné**, zároveň ale projevují lásku a náklonnost. **Negativismus** zmiňuje u Pavlíka: *“Má často špatnou náladu, nic se mu nelíbí, nic ho nebaví“*.

Žádná z pěstounek neuvedla, že by dítě mělo větší **problémy s chováním ve škole** nebo by se **nevhodně chovalo k vrstevníkům**. Pokud dítě nosí ze školy poznámky, pak je to většinou za zapomenutí pomůcky. Jedna pěstounka uvádí, že její přijatý syn přinesl již několikrát poznámku za **pozdní příchod do školy**. Nevnímá to však jako nekázeň, ale spíše jako **neschopnost dobře plánovat a přemýšlet v čase**. Přestože původně ostatní pěstounky neřadily neschopnost plánovat v čase mezi náročné výchovné situace, když jsem se zpětně doptávala na zkušenosti s dětmi v této oblasti,

uvedla pěstounka Lucie, že takových zkušeností má spoustu. Jako příklad uvádí: „*Robin jezdí hrozně rád za příbuznými do Mostu. Jezdí tam autobusem a chce už jezdit sám. Přesto se mu stane, že mu autobus ujede. Prostě si neumí srovnat, v kolik jede autobus a v kolik tam má být. Ujíždění autobusů ze školy je u nás na denním pořádku.*“

Vztahy s vrstevníky popisovaly pěstounky jako dobré i jako výborné. Je zajímavé, že přestože pěstounky mluvily o neposlušnosti nebo negativizmu, odmítání přípravy do školy a podobně, o vztahu chování přijatých dětí k samotným pěstounkám hovořily všechny pěstounky velmi pěkně. Zrovna tak o vztahu s rodinou a s širší rodinou. Pouze dvě pěstounky uvedly ojedinělý **výskyt agresivity** k sourozenci (biologickému dítěti pěstounů), jinak popisovaly všechny pěstounky chování doma k rodině jako hezké a slušné. Agresivitu k sourozenci popisuje například Lucie: „*Biologická matka pozvala Robina k sobě do Anglie na prázdniny a nabídla naší biologické dceři, aby přijela také. Souhlasili jsme. Když se pak dcera vrátila, vyprávěla, že Robin byl v Anglii jako vyměněný. Křičel na ní, že nemá co kecat do programu, že je tam jen na návštěvě. Dával jí najevo, že je to jeho rodina.*“

Jedním z témat v rozhovoru bylo hospodaření s penězi. Tři z pěti pěstounek dávají dětem kapesné, jedna pěstounka dítěti nedává pravidelné kapesné, ale dítě má k dispozici peníze, které dostává od babiček nebo od rodičů. Pátá pěstounka nedává dětem kapesné z důvodu nízkého věku. Všechny tři pěstounky, které uvedly, že dětem dávají kapesné, zároveň uvedly, že dítě **utratí kapesné okamžitě**. Pěstounka, která nechává dítěti k dispozici peníze od babiček, uvádí, že o peníze nemá zájem, že je většinou nechá někde povalovat. Dvě pěstounky uvedly, že mají u svých svěřených dětí zkušenost s **krádeží peněz**.

Další oblastí, kterou pěstounky vnímají jako náročnou, jsou **těžkosti s jídlem**. „*Když přijdeme někam na návštěvu nebo na oslavu, Pavlík s Natálkou se chovají, jak kdybychom jim doma nedali najíst*“, vypráví s úsměvem pěstounka Pavla. Podobnou zkušenost má i Lucie s Robinem: „*Když byl Robin menší, měli jsme doma dohodu, že na sladkostech se domlouváme a zákusek si dáváme jenom jeden. Když jsme ale přijeli k jeho biologické rodině a byl tam dort, snědl prostě čtyři kousky dortu po sobě a ještě se na mě díval. Měla jsem pocit, jak kdyby mi říkal: „Vidiš, oni mě mají rádi, oni mi to dovolí.“ Hrozně mi to vadilo.*“ Čtyři pěstounky uvedly, že se u jejich dětí vyskytuje

zvýšená touha po sladkostech, zkušenosti mají jak s **odmítáním jídla**, tak s **přejídáním**.

Jako zátěžovou situaci vnímaly tři pěstounky, které měly děti starší než 10 let **nedbání o vlastní zevnějšek** a **neudržování pořádku** ve svém pokoji. Lucie uvádí, že „*Robin je schopen nosit jedny kalhoty déle než jeden měsíc. Tráví v nich celý den, pokud nejde na fotbal, tak se nepřevlékne.*“ Pěstounka Vendula uvádí: „*V době prázdnin se Lucka nekoupe klidně celý týden, ani si nečistí zuby. Musím za ní jít a říct jí to, to pak neochotně jde.*“

Zkušenosti s kouřením zaznamenaly tři pěstounky. Z toho dvě pěstounky uvádí, že jejich svěřené dítě kouří často a **od nízkého věku**, jedna pěstounka uvádí, že občas nachází u svého čtrnáctiletého přijatého syna cigarety, dítě se však ke kouření veřejně nehlásí.

V následující tabulce jsou shrnuty náročné výchovné situace, které pěstounky při rozhovorech uváděly.

Náročné výchovné situace popisované pěstounkami
Kouření v nízkém věku
Nezájem o vlastní zevnějšek
Nepořádek v pokoji
Neposlušnost.
Negativismus
Touha po častém hraní her na telefonu. Závislost na mobilním telefonu.
Lhaní
Krádeže peněz
Nízká motivace k učení
Pozdní příchody do školy
Neschopnost plánovat v čase.
Předčasné ukončení školy

Špatné hospodaření s penězi
Krádež peněz
Podvody
Potíže s jídlem, odmítání jídla, přejídání, závislost na sladkostech
Absence koníčků a zájmů
Slovní agresivita vůči sourozenci v náhradní rodině

Tabulka č. 8: Náročné výchovné situace uváděny jednotlivými pěstounkami

Mezi silné stránky dětí řadily čtyři pěstounky vztahy s vrstevníky, všech pět pěstounek uvedlo, že má jejich přijaté dítě alespoň jeden velmi pěkný vztah k někomu ze širší rodiny (babička, teta, starší sourozenec). Své vztahy k dětem popisovaly tři pěstounky jako náročné a komplikované, dvě pěstounky z příbuzenské péče popisovaly vztah jako velmi pěkný.

Shrnutí: Všechny oslovené pěstounky popisovaly náročné výchovné situace, do kterých se s dětmi dostávají. Jako největší zátěž vnímají pěstounky přípravu do školy a zvládání školních povinností. Objevuje se snížená motivace a nezájem o činnosti, které pěstounky svým dětem nabízejí. Jako zátěžová oblast se jeví také udržování čistoty a pořádku a hospodaření s penězi. Pěstounky popisují většinou pěkné vztahy jak k nim samotným, tak k širší rodině i vrstevníkům.

3.7.4 Faktory, kterými se pěstouni cítí být ovlivňováni

Cílem této části rozhovoru bylo zjistit, zda se pěstounky cítí být při výchově ovlivněny minulostí dítěte, strachem z budoucnosti dítěte, nebo zda se cítí být ovlivněny dohledem státu.

Na otázku, zda si pěstounka myslí, že by **těžká minulost dítěte** mohla vést třeba k větší shovívavosti při výchově, odpověděly jednoznačně kladně pouze dvě pěstounky. Obě tyto pěstounky mají dítě v příbuzenské péči. Dvě pěstounky tuto skutečnost jednoznačně nepotvrdily. Jedna pěstounka se necítí být minulostí dítěte ovlivněna vůbec. Nemyslí si, že by pobyt dítěte v kojeneckém ústavu měl nějak špatně ovlivnit chování dítěte nebo jeho prožívání. „*Když jsme si ho brali, bylo mu teprve 1,5 roku, co si může pomatovat.*“ Uvažuje Daniela. Lucie pak uvádí: „*Vím, že mám na*

Robina nižší nároky než na vlastní děti, ale že bych ho litovala, to určitě ne. Ale uvědomuji si, že to musí mít hrozně těžký, tak když něčemu nerozumím, proč se tak chová, tak si říkám, že to bude asi tím, že to měl a má těžký. Ví, že má mámu v Anglii a že se jeho máma stará o další dva jeho bratry a nedávno se jí narodila dcera. Musí to pro něj být těžký.“

Strach z budoucnosti dítěte potvrdilo jednoznačně všech pět pěstounek. Pro příklad uvádím slova Anety: *„Když byla Katka mladší, měla jsem hrozný strach z drog a z předčasného těhotenství. Zdála se být hrozně nezodpovědná a strašně lhala. Ted' už je jí devatenáct, nedodělala školu, téměř o ní nevím. Bydlí chvíli u kamarádky, pak u přítele, pak se zase na chvíli vrátí domu. Ale už se zdá být samostatnější, spoustu věcí si zařídí sama.*“ Všechny pěstounky používaly větu: *„Co z něj / z ní jednou bude.*“ v souvislosti s výchovou, u všech pěstounek byla cítit obava a nejistota. Nejméně znepokojená se cítila pěstounka, jejíž neteř je již dospělá.

Strach z dohledu státu spojený přímo s používáním výchovných metod uvedla pouze jedna pěstounka: *„Manžel se velmi rychle rozčílil a pak nejde pro ránu daleko. Já vím, že je má rád, a že to s nimi myslí dobře, ale někdy mám strach, aby si to sociální pracovnice nevysvětlily nějak špatně, víš, jak se dneska dělá ze všeho věda.*“ Další tři pěstounky při výběru výchovných metod dohled státu nevnímají, Lucie však uvádí: *„Vždycky, když je nějaký průšvih, hned vidím všechno černě a mám strach, že mi Robina vezmou. Že řeknou, že ho nezvládneme.*“ Spíše než strach uváděly pěstounky **nepříjemný pocit z kontroly** sociální pracovnice. Ten někdy může zvýšit tlak na výkon dítěte. Pro příklad uvádím výpověď Lucie: *„Sociální pracovnice se vždy ptá jako první na školu. Jak kdyby to bylo jediné. Vlastně už se pak skoro na nic neptá. Ví, že jim učitelky píšou posudky. Někdy si přijdu, že jsme jak u komise. Zádrhel ve škole a hned Robinovi začnou domlouvat a tak. Přitom ani jedna z nich nemá dítě v pěstounský péči. Co do toho vůbec můžou mluvit? Jak tomu klukovi je? Kritizuje ho učitelka, pak já a pak ještě oni?*“ Stejná pěstounka uvedla, že si dohled uvědomuje a že připouští, že by to na ní mohlo mít vliv. *„Jednou byla situace tak vyhrocená, že jsem dala synovi obrovskou facku, to mu bylo asi 12 let. Bylo to jiné, než když jsem kdysi dala facku vlastnímu synovi. Robina mi následně bylo hrozně líto, připadal mi bezbranný. Měla jsem výčitky svědomí a strach, že to někde poví, a že mi ho vezmou.*

Omluvila jsem se mu a snažila jsem se mu vysvětlit, jak jsou pro mě některé situace náročné.“

Rozvedená pěstounka uvádí, že největší **strach** má z **bývalého manžela**. Bojí se, že se sociální pracovnice přikloní na jeho stranu a svěří dítě do výchovy jemu.

Shrnutí: Těžká minulost dítěte ani dohled státu nemají na pěstounky tak velký vliv jako strach o jeho budoucnost. Tu potvrdilo jednoznačně všech pět pěstounek. Dalším strachem, který se objevil u jedné z pěstounek, je strach z vlivu bývalého manžela.

3.7.5 Využívání trestů

Cílem této části rozhovoru bylo zjistit, jaké tresty používají pěstounky ve výchově přijatých dětí. Při rozhovorech o trestech pěstounky vzpomínaly na své dětství, vyprávěly, jaké tresty používali jejich rodiče a co jim na výchově rodičů vadilo. Vyprávěly také, jaké tresty používají stejně jako jejich rodiče a co se snaží dělat jinak. Ukázalo se, že tresty se v průběhu života s dětmi mění a některé pěstounky změnily k trestům svůj postoj. Některé pěstounky se nechávají inspirovat moderními trendy, některé cítí, že jim trestání dětí nevyhovuje a hledají alternativy. Podle obsahu vyprávění pěstounek jsem následující prezentaci výsledků rozhovoru rozdělila do tří kapitol. První kapitola vypovídá zkušenostech pěstounek z vlastního dětství, druhá kapitola zaznamenává vývoj používání trestů s ohledem na věk dítěte a změny postojů pěstounek, pokud k takovým změnám došlo. Třetí kapitola ukazuje alternativy k výchově s trestáním, ke kterým se některé pěstounky obrací a zkouší upravit výchovu.

3.7.5.1 Zkušenosti z vlastního dětství

Pod pojmem trest si pěstounky nejčastěji představovaly tresty fyzické a různé druhy zákazů, např. zákaz jít ven, zákaz mobilního telefonu, zákaz dívání na televizi.

Zkušenosti s **fyzickými tresty** ve vlastním dětství uvedly tři pěstounky. Z nich pouze jedna souhlasila s jejich dalším používáním. „*My jsme také doma dostávali, já i brácha. A bylo za co, co my jsme se mámu nazlobili,*“ vypráví Pavla. „*Mě třeba nevadilo, když jsme dostali, horší bylo, když se s námi máma nebavila. Nejhorší bylo, to mi bylo asi šestnáct, mámě se ztratily peníze. Myslela si, že jsem jí je vzala já a prostě mě vyhodila z domu. Nevěděla jsem, kam mám jít, tak jsem šla k tetě. Tam jsem*

byla několik dní a pak se to zase nějak urovnalo, teta se mě zastala.“ Dvě z pěti pěstounek uvedly, že mají z dětství zkušenost s fyzickými tresty, ale samy je využívají jen výjimečně. Další dvě pěstounky neměly v dětství zkušenost s fyzickými tresty a ani je samy neužívají, jedna je dokonce odsuzuje. Mezi fyzické tresty, které pěstounky jmenovaly, patřilo plácnutí přes ruku v batolecím věku, facka či pohlavek a naplácání na zadek. Svůj neutrální postoj k fyzickým trestům vyjadřuje Vendula: *„Já jsem jako malá dostala na zadek jenom málo a nikdy ne od mámy, ale od babičky. Ta byla přísnější. Lucka (neteř v pěstounské péči) byla docela hodná, když byla malá, nepomatuju si, že bych jí musela dávat přes zadek, vlastně jednou nebo dvakrát jo, když byla malá a vztekala se, že musí mít všechno hned, ale jinak ne.“* Žádná z pěstounek si nemyslela, že by v dětství byla více trestána než ostatní děti nebo než si zasloužila.

Pouze jedna pěstounka, a to Aneta, uvedla, že v dětství prostě **trestaná nebyla**, že si na žádné tresty nepamatuje: *„Žádné trestání si nepomatuji. S maminkou a dvěma sestrami nás pojil společný strach z otce, se kterým se máma rozvedla, když jsem byla malá. Celé dětství viselo ve vzduchu, že k němu budeme muset jezdit. Naštěstí se tak nikdy nestalo.“*

Čtyři z pěti pěstounek si však vybavují tresty, které vnímaly jako křivdy a jako zatěžující. Mezi takové tresty patřily **projevy nespokojenosti rodičů**. Tři pěstounky uvedly, že takovou nespokojenost cítily od mámy, případně od obou rodičů, jedna pěstounka ji vnímala u babičky. Na otázku, zda si pěstounky myslí, že lze projevy nespokojenosti vnímat jako trest, odpověděly dvě pěstounky, že rozhodně ano. Tyto projevy nespokojenosti řadily mezi horší tresty než například facku nebo zákaz oblíbené činnosti.

Křik, sprostá slova a výčitky zažila v dětství pěstounka Pavla: *„Křik a sprostý slova. To mi vadilo nejvíc. Plno výčitek. Pořád jsme byli špatný, já i brácha. A taky to dusno, máma se s námi nebavila klidně týden i dýl“.* Žádná jiná pěstounka sprostá slova nejmenovala, křik a výčitky jmenovala ještě jedna z pěstounek, ale v malé míře.

*„Bylo to prostě **odmítnutí lásky**, jinak to neumím popsat. Pořád jsem se snažila a snažím se dodnes. Ale nikdy pro ní nebudu dobrá.“*, uvádí pěstounka Daniela, která

své dětství vnímá celkově jako velmi těžké. Odmítnutí lásky pociťovala také pěstounka Pavla.

Jistý druh **pocitu bezmoci** popisuje Lucie: „*Když jsem něco ztratila, musela jsem to strašně dlouho hledat. Nebavila se se mnou, dokud to nenajdu. Bačkoru, klíče, spoustu věcí. Pořád jsem něco ztrácela.*“

Žádná z pěstunek nemá pocit, že by podobné křivdy páchala na svých přijatých dětech. Jedna z pěstunek, Daniela, však popsala **pocit odcizení**, který právě prožívá a má strach o budoucnost vztahu s přijatým dítětem. „*Nemohu se smířit s tím jeho nezájmem o školu. Vnímám to jako lenost a neschopnost a prostě to nemohu unést. Strašně mě to bolí. Sama jsem se snažila celé dětství, abych měla dobré známky. Vysokou školu jsem studovala opravdu s velkým sebezapřením, byla hrozně náročná. A on prostě nechce ani vypočítat pár příkladů. Naseká tam ty chyby snad schválně, hlavně aby to měl z krku. Nemůžu to pochopit.*“

3.7.5.2 Užívání trestů a vývoj postojů k používání trestů v průběhu toho, jak dítě roste

Při vyprávění pěstunek o používání trestů vyplynulo, že se tresty lišily s ohledem na věk dětí a že s postupem času přestaly pěstounky některé tresty používat. Důvodem bylo často hledání jiné cesty nebo vnímání trestu jako neúčinného nebo nepřijatelného. Jak uvádí Vendula: „*Když byla malá, tak jsem jí občas plácla, ale nedokážu si představit, že bych měla uhodit holku, která je stejně velká jako já.*“ Při rozhovoru jsme si s pěstunkami povídali o dětství jejich přijatých dětí a způsobech, jakými se snažily pěstounky řešit náročné výchovné situace. V tomto vyprávění pěstounky kombinovaly pokusy jak „po dobrém“, tak „po zlém“. Oblasti „po dobrém“ se věnuje další kapitola, která je věnována motivaci. Některé tresty, které pěstounky popisovaly, byly při výchově využívány poměrně často, jiné jen výjimečně nebo i pouze jednorázově. „*Není to tak dlouho,*“ vypráví Lucie, „*Robin spal u kamaráda a druhý den měl být do 11 hodin doma. Bylo už půl jedné, a Robin nikde. Měla jsem hrozný vztek. Telefon mi nebral, volala jsem mamince toho kamaráda, ta mi řekla, že jeli do Prahy (nedaleko od bydliště). V půl třetí mi konečně vzal telefon, že už jede domu, že mu jede autobus za půl hodiny. Řekla jsem mu, ať na mě počká na zastávce, že ho vyzvednu. Když jsem tam přijela, nebyl tam a čekala jsem tam na něj další hodinu.*“

Telefon mi buď nebral, nebo mi odpověděl, že zrovna sedí v tramvaji. Zuřila jsem. V autě jsem nic neříkala, když mi řekl „promiň,“ mlčela jsem. Když jsme přijeli domů, vzala jsem jeho nové boty a zničila jsem mu je. Pak jsem mu řekla „promiň.“ Zeptala jsem se ho, jestli mu slovo „promiň“ pomůže, když ví, že mu někdo ubližuje vědomě.“

Zajímavý vývoj vztahu k trestům, který ukazuje na měnící se postoje rodičů v průběhu času, byl zaznamenán u Anety. *„Když k nám Katka přišla, bylo jí už 15 let. Manžel jí zakazoval se holit v podpaží a na nohou. Zakazoval jí kouřit, i když jsme věděli, že kouří tajně. Nejprve mi to přišlo normální. Pak jsem ale viděla, jak se mu snaží vyhýbat a jak lže. Na seminářích pro pěstouny nám říkali, že to takhle nemá smysl. S tím souhlasím. Já jsem jí nic nezakazovala.“*

Frekvence trestů je velmi důležitá jak pro vnímání dítěte, tak pro obraz situace dítěte v rodině.

Období před nástupem do školy

Plácnutí přes zadek nebo přes ruku uvedly dvě pěstounky jako běžnou reakci na zlobení, když byly děti malé. Jedna z pěstunek uvedla, že své **dítě netrestala**. Ta stejná pěstounka následně souhlasila s tím, že občas přijatou neteř plácla přes zadek nebo přes ruku, později souhlasila také s odkázáním dítěte do jiné místnosti. Jako trest to ale nevnímala.

Žádná pěstounka si nevzpomíná, že by svému přijatému dítěti dala **facku** v období před nástupem do školy.

Oproti tomu **odkázání do jiné místnosti**, a to většinou do pokojíčku, uvedly všechny čtyři pěstounky, které se staraly o děti již v předškolním věku. *„Když byla Lucka malá, strašně se vztekala, byla rozmazlená od babičky, chtěla všechno hned. Šoupla jsem ji do pokoje, ať se vyvzteká.“*, uvádí Vendula. Daniela využívala odkázání do jiné místnosti pro uspořádání si myšlenek dítěte: *„Když se Václav nechoval pěkně, třeba u jídla, poprosila jsem ho, ať se jde do pokojíčku zamyslet nad tím, co udělal špatně.“*

Zákaz oblíbené činnosti používaly při výchově dvě pěstounky. Jednalo se o zákaz dívání na televizi nebo používání hračky. Pěstounka Pavla pak uvádí také **odebrání**

oblíbené hračky: „*Nikolka s Matýskem dostali pod stromeček autodráhu. Kdybys viděla, jak se k ní chovali, no hrozný. Dostali na prdel a autodráha šla do skříně.*“

Nasekání dítěti (dětem) na zadek uvedla jedna pěstounka jako běžně používaný výchovný prostředek. Jedna pěstounka uvedla, že dala své svěřené neteři na zadek pouze asi dvakrát za celé dětství a to právě když byla malá.

Dvě pěstounky uvedly, že si nevybavují, že by jejich děti v období dětství zlobily tak, aby je musely trestat. Jak uvádí Lucie: „*Nemyslím si, že bych ho nějak trestala, když byl malý. Na zadek nedostával, ani nemám pocit, že by zlobil.*“ Nahrazování trestů vysvětlováním uvádí Daniela: „*Když dělal něco špatně, snažila jsem se mu to vysvětlit. První zákaz přišel až se školou.*“

V následující tabulce je vymezen prostor pro vyjádření pěstounek, jaké tresty používaly a jak často určitý trest používaly nebo používají.

Tresty v období do nástupu do školy	Četnost trestů dle slov pěstounek
Plácnutí přes ruku, odvedení do jiné místnosti, odeprání sladkosti, zákaz televize	Byla jako malá hrozně vztekla, prostě to patřilo k tomu období normálně
Nasekání na zadek	Asi dvakrát za celé dětství
Nasekání na zadek	Určitě každý týden. Někdy, když má Pavlík ty svoje nálady, dostane i dvakrát denně.
Odkázání do pokojíčku	Skoro každý den
Zákaz televize	Občas, párkrát do měsíce
Odebrání hračky	Jednou nebo dvakrát

Tabulka č. 9: Tresty v předškolním věku.

Období od školy do puberty

Během nástupu do školy a během školní docházky se problémové chování přijatých dětí začalo projevovat právě v souvislosti se školou. Ani jedna pěstounka nebyla se školními výsledky dětí spokojena.

Nasekání dítěti na zadek uvedla jedna pěstounka. Tento výchovný prostředek nepoužila nikdy v souvislosti se školou, spíše jako jeho reakci na vzdorovitost a afektivní chování. **Facku** uvedla jedna pěstounka.

Zákaz oblíbené činnosti uvedly všechny čtyři pěstounky, které se staraly o přijaté děti ve školním období. Mezi nejčastější zakázané činnosti patřilo používání telefonu, zákaz hraní her na počítači, zákaz sledování televize. U dvou pěstounek se vyskytoval také zákaz jít ven. Dvě pěstounky uvedly, že několikrát zakázaly jít dítěti na sportovní kroužek, přestože vědí, že sport se dětem zakazovat nemá. Jak uvádí Daniela: „*Já bych mu normálně fotbal nikdy nezakázala, nakonec to pro něj ani tak velký trest, protože se mu tam stejně nechce. Ale prostě tu školu neměl hotovou, tak ten fotbal spíš jako nestihnul. No než dělat školu, to by radši šel na ten fotbal.*“ Tento výchovný prostředek byl často používán právě s neplněním školních povinností u dětí. Lucie vyrává: „*Bylo to až od páté třídy, do té doby byl klid. Pak to přicházelo ve vlnách, půl roku klid, pak se najednou přestal učit, zatajoval úkoly, přepisoval známky. Začalo se řešit, měsíc byl strašný a pak zase půl roku dobrý.*“ Ta stejná pěstounka uvádí i **vyhození oblíbené věci**: „*Skoro každý den přinesl poznámku, že nemá úkol. Řekla jsem mu, ať si obvolá kamarády a jestli zítra přinese poznámku za zapomenutý úkol, vyhodím mu jeho fotbalový míč. Poznámku přinesl a míč jsem mu vyhodila.*“

Tři pěstounky uvedly **nařízení neoblíbené činnosti** jako trest za neplnění školních povinností. U dvou pěstounek se jednalo se o přepisování sešitů, u třetí o důkladný úklid pokoje.

Se **strháváním peněz z kapesného** se setkávali děti dvou oslovených pěstounek. Obě zbývající dvě pěstounky, které se staraly o děti v tomto věku, dětem kapesné nedávají. Lucie snižovala Robinovi kapesné hlavně proto, že byla nespokojená s tím, jak jej utratil. „*Když byl mladší, utratil kapesné hned první den, jak jsem mu ho poslala. Podívala jsem se do výpisu a viděla jsem, jak několikrát během toho dne platil v Lidlu. Byla to pro mě hrozná představa, že mu pošlu peníze, udělám mu přednášku, jak s nima zacházet a on hned po škole běží do Lidlu a cestou domu zbytek utratí u vietnamce. Samozřejmě všechno za sladkosti, brambůrky a limonády.*“

Křik jako reakci v krizové situaci uvedly tři z pěstounek. Jedna z pěstounek uvedla, že se děti často hádají a okřiknutí dětí je u nich dost časté. Dvě pěstounky připouští,

že do situace, kdy na děti křičely, dostaly, ale jen výjimečně. Čtvrtá pěstounka uvedla, že na dítě nekřičí nikdy, že se mu snaží domluvit. Při domluvě však využívá **výčitky** a **strašení dítěte budoucností**, což se vyskytuje i u dalších třech pěstounek.

Využívání trestů v období školní docházky a jejich četnost vyjadřuje následující tabulka.

Tresty od školy do puberty	Četnost trestů dle slov pěstounek
Zákaz televize, zákaz chodit ven, zákaz používat mobil, výčitky, vysvětlování, dožadování se omluvy, strašení budoucností	Hlavně na druhém stupni se nechtěla učit. Zákazy měla poměrně často, určitě v každém měsíci něco bylo.
Nasekání na zadek, zákaz televize, zákaz jít ven, křik, přepisování úkolu.	Co chodí Pavlík do školy, tak je to pořád něco. Natálka je rozumnější, ale taky umí být vzpurná. Trestaná je ale míň, má školu víc v pořádku.
Zákaz mobilu, zákaz jít ven, zničení nebo vyhození oblíbené věci. Strhnutí peněz z kapesného. Výčitky, dlouhé domlouvání, strašení budoucností, facka.	Bylo to až od páté třídy, do té doby byl klid. Pak to přicházelo ve vlnách, půl roku klid, pak se najednou přestal učit, zatajoval úkoly, přepisoval známky. Začalo se řešit, měsíc byl strašný a pak zase půl roku dobrý. Oblíbenou věc jsem mu vyhodila dvakrát, zničila jednou. Facku dostal jednou.
Zákaz mobilu, zákaz jít na skatepark za klukama, zákaz fotbalu, dlouhé domlouvání, přepisování sešitů, strašení budoucností.	Asi tak jednou za měsíc nějaký zákaz. Snažím se mu nejdřív domluvit.

Tabulka č. 10: Tresty v období školního věku do puberty

Období od puberty do rané dospělosti

Puberta přijatých dětí je obdobím, kdy se u pěstounek projevuje změna k přístupu uplatňování trestů. Jedna z oslovených pěstounek má děti ještě malé, školního věku, proto se k tomuto období nevyjadřovala. Jedna pěstounka začala pečovat o svou neteř právě v období puberty.

Pěstounka Aneta uvádí, že svou přijatou neteř **netrestala**: „*Trestal ji manžel, hlavně zákazama, rozhodně ji nemlátil nebo tak něco. Ale pořád se mu něco nelíbilo. Bral jí*

mobil a zakazoval jí kouřit. Ona se mu pak vyhýbala. “ Další z pěstounek pak uvedla, že **od trestů úplně upustila.**

Fyzické tresty v období puberty neuvedla ani jedna pěstounka.

Zákazy oblíbené činnosti uvádějí dvě pěstounky. Obě tyto pěstounky se snaží trestům vyhnout. Jak uvádí Vendula: „*V osmnácti jsem jí řekla, že už je škola její věc. Okamžitě se přestala učit a hrozily jí pětky na vysvědčení. Vrátila jsem se k zákazům. Ted' zrovna má zakázané všechno.*“ Zákazy se týkají především používání mobilního telefonu a možnosti trávit čas s vrstevníky.

Také **výčitky směrem k dítěti** uvedly dvě z dotazovaných pěstounek. Daniela přemýšlí: „*Asi bych si to neuvědomila, ale teď, když nad tím tak uvažuju, vyčítám mu školu pokaždý, když se s ním učím, takže každý den.*“

Období puberty až do rané dospělosti	Četnost trestů dle slov pěstounek
Netrestala jsem ji, manžel používal zákazy – mobil, jít ven, kouření. Já jsem jí to pak zase tajně dopřála, co šlo. Když přišla pozdě domů, řekla jsem jí, že o ní mám strach. Většinou to stačilo. Občas když přesto přišla pozdě, nechala jsem to.	Od manžela první rok alespoň každý týden nějaký zákaz. Pak postupně přestal cokoli řešit a řekl mi, ať si to dělám, jak chci, že je to moje neter. Pak jsme se hádali my dva, ale jí nechal být.
Zákaz chodit ven, zákaz používat mobil, výčitky, vysvětlování, dožadování se omluvy, strašení budoucností.	V osmnácti jsem jí řekla, že už je škola její věc. Okamžitě se přestala učit a hrozily jí pětky na vysvědčení. Vrátila jsem se k zákazům. Ted' zrovna má zakázané všechno.
Úplně jsem přestala používat tresty.	
Snažím se tresty nepoužívat. Občas nejde na fotbal. To neberu jako trest, ale že když není naučený, tak ho prostě nestihne. Výčitky a donucování.	Na fotbal nejde asi jednou za dva měsíce. Výčitka a donucování při každé přípravě do školy.

Tabulka č. 11: Tresty od puberty do rané dospělosti.

3.7.5.3 Hledání alternativ k trestům

Během rozhovoru o trestech byly pěstounky dotazovány, zda někdy hledaly nebo vyzkoušely nějakou alternativu k trestům. Jestli někdy přemýšlely o tom, jestli se výchova dětí může bez odměn a trestů obejít.

Dvě z pěti pěstounek **vůbec nevěděly, co je tím myšleno**. Oproti tomu dvě pěstounky byly do alternativní výchovy zasvěcené, jmenovaly **knihy**, které se tím zabývají, znaly téma ze **školení**. Žádná z pěstounek se nevěnovala tématu odměn a trestů **při setkání se sociální pracovníci**. Lucie vypráví: „Jo, jednou se mnou sociální pracovnice vyplňovala nějaký jejich papír a tam byla otázka, jaké pěstoun používá tresty při výchově. Ten papír musejí mít nový, nikdy dřív se mě na to neptala. Řekla jsem jí, že tresty nepoužívám. Koukala na mně nevěřičně a pak se ptala, co tam má teda napsat. Dala jsem jí přednášku z knihy „Respektovat a být respektován“ o Já-sdělení a přirozených důsledcích a tak. Koukala na mne nevěřičně a kroutila hlavou.“

Knihu od Petra Kopřivy a kolektivu „Respektovat a být respektován“ znaly a četly tři pěstounky. Daniela o alternativní výchově slyšela, tuto knihu také četla. Má však takovou výchovu spojenou s představou rozmazlených nevychovaných dětí. Přesto se tato pěstounka snaží tresty snižovat, a to na **doporučení speciálního pedagoga**. Ten také doporučuje pěstounce věnovat menší pozornost škole. Daniela však uvádí: „*To se s ním mám jako přestat učit? Co mám dělat, když vím, že to neumí. Mám ho nechat jít do školy bez úkolu? Nenaučeného? To si teda fakt nedokážu představit.*“

Cestu k výchově bez trestů se snaží nalézt pěstounka Lucie: „*Dostala jsem se s Robinem do hrozné situace. Bylo mi špatně, už když přišel ze školy domu. Bála jsem se, co zase bude v žákovské. Čím dál větší pozornost jsem věnovala knížkám, které o tomhle píšou, četla jsem na poradnách na internetu a tak. Přestala jsem škole a průšvihům věnovat pozornost. Nejdřív mi to přišlo jako rezignace. Ale pak se objevily jiné věci, který jsme mohli s Robinem dělat. Začal mi po dlouhý době vyprávět příběhy ze školy a tak. Začali jsme plánovat, co s víkendem. Mrzí mě, že jsem na to nepřišla dřív.*“

Aneta vypráví, že tresty nevyužívala nikdy a nebylo jí ani příjemné, když je používal manžel. „*Já si prostě nedokážu představit, že bych jí nějak trestala. Chápej, je to dítě*

mojí ségry, co mi umřela. Jak bych do ní mohla bouchnout nebo tak. Když po mně něco chce a já jí to nemůžu dát, tak jí to prostě řeknu a ona to vezme. Když byla sprostá na mojí dceru, poprosila jsem jí, ať to nedělá, že by tu s náma pak nemohla bejt, že to bych nedopustila, aby na ní byla hnusná.“

Shrnutí: K využívání odměn a trestů ve výchově se hlásí čtyři z pěti pěstounek. Pátá pěstounka sama tresty a odměny nevyužívá, u manžela, který je využívá, je neuznává. Kromě této pěstounky měly všechny ostatní pěstounky zkušenosti s tresty ze svého dětství. Zkušenost s fyzickými tresty uvedly tři pěstounky. Všechny tyto tři pěstounky ve větší či menší míře mají zkušenost s využitím fyzických trestů u svých přijatých dětí. Žádná z pěstounek nemá pocit, že by byla v dětství týrána nebo trestána víc, než je v našem kraji obvyklé. Žádná z pěstounek nemá pocit, že by své svěřené dítě trestala neúměrně. Využívání trestů se mění s tím, jak děti rostou. K odstupu od trestů přiměl jednu pěstounku narušující se vztah mezi ní a dítětem. Dvě pěstounky zkouší od trestů odstoupit. Jedna z nich se opět k trestání vrátila. Bez strachu z trestu se přijatá neteř nepřipravovala do školy. Druhá pěstounka by od trestů ráda odstoupila, neví si však s výchovou rady.

3.7.6 Využívání odměn, motivace

Jak vyplynulo z rozhovorů s pěstounkami, odměny patří do života všech přijatých dětí vybraných pěstounek. Hlavně v mladším věku dětí byly rozmanité a činily radost nejen dětem, ale i pěstounkám. Přesto však zkušenosti s odměnami nejsou jen pozitivní. Tři z pěti pěstounek si stěžovaly, že dítě odměnu rádo dostává, není však ochotno pro ni cokoli udělat. „*Když Pavlíkovi slíbím za uklizený pokoj **sladkost**, běží do pokoje a má radost. Ale pokoj si neuklidí, to se raději sladkosti vzdá. Musím ho s ním uklidit já, nebo jenom já, ale o sladkost si pak řekne,*“ vypráví s úsměvem Pavla. Lucie poukazuje na negativní stránku odměny: „*Když byl Robin malý, měl problémy s jídlem. Jedl hrozně málo. Když jsem položila vedle talíře bonbon za odměnu, byl ochoten sníst cokoli, i když se potom třeba pozvracel. Nelíbilo se mi to, od té doby co jsem zjistila, že to sní, i když mu to fakt nechutná už jsem to nedělala.*“

Zkušenost s **hmotnou odměnou** uvedlo všech pět pěstounek. Daniela uvádí zkušenosti se školou: „*Slíbila jsem Vašíkovi za vysvědčení novou koloběžku, kterou si*

tak přál. Ale na přípravu do školy to nemělo vliv. Přesto stále mluvil o tom, že ji za vysvědčení dostane. Koupili jsme mu jí, i když vysvědčení tomu neodpovídalo.“

Odměny jako **společná radost z úspěchu**, **úsměv** nebo **pohlazení** vnímají všechny pěstounky jako každodenního součást času stráveného s dětmi. Lucie vypráví: *„Když byl Robin malý, moc se mazlit nechtěl. Přišel ke mně na klín, jen když jsem chovala dceru. Příjemné chvíle jsme trávili hlavně večer při čtení pohádky. To si ke mně položil hlavu a nechal se hladit.“*

Na touhu dětí po pozitivní reakci upozorňuje Daniela: *„Vašík přijde domu a hlásí jedničku. Mám radost a chválím ho. Když se pak ale podívám do žákovské, vidím tam kromě jedničky také trojku nebo čtyřku.“*

Dvě pěstounky se snaží motivovat děti **pomocí kapesného**. Jedna z pěstounek využívá výši kapesného k ovlivnění hospodaření s penězi. Druhá pak k ovlivnění školních výsledků. *„Byli jsme s Luckou domluvený, že za každou jedničku dostane padesát korun. Za dvojku třicet, za trojku nic, za čtyřku vrací třicet a za pětku vrací padesát korun. Bylo to hroznýho počítání. Jí to bavilo, ale známky se jí rozhodně nezlepšily. Vydržela jsem to skoro rok. Pak jsem toho nechala. Znamky se ani pak nezhoršily.“*

Dvě z dotazovaných pěstounek se snaží děti motivovat **finanční odměnou** při úklidu doma nebo při venčení psa. Jedna pěstounka připouští, že použije finanční odměnu, ale výjimečně a neplánovaně, když má z něčeho velkou radost.

Jako další motivace byla uváděna **oblíbená činnost**, například návštěva zoologické zahrady, aquapark nebo skákání na trampolínách.

Shrnutí: Využívání odměn se v rodinách vyskytuje, pěstounky si však stěžují na malou motivaci dětí nebo na jejich usnadňování si cesty k odměně. Pěstounky také uvádějí, že pro pozitivní reakci jsou děti ochotny lhát.

3.7.7 Eektivita odměnů a trestů z pohledu pěstounek, doporučení pro ostatní pěstouny

Čtyři z pěti pěstounek uvedly, že jsou jejich děti nemotivovatelné a nepotrestatelné, že na ně **nemají odměny ani tresty žádný vliv**. Pouze jedna pěstounka vnímala jako **efektivní hrozbu zákazu**. Uvedla, že když má její svěřená neter strach, že dostane zákaz, chodí do školy a trochu se do ní připravuje.

Lucie uvádí: „*To se špatně vyjadřuje. Když byl mladší, dohodla jsem se s ním, že doma vyluxuje, než přijede babička. Slíbila jsem mu za to peníze. Zdálo se mi vyluxováno tak napůl, ale normálně jsem poděkovala a peníze jsem mu dala. Pak jsem druhý den našla hromadu nametenou pod skříň. Tak to asi vystihuje jeho zájem o odměnu.*“ Snahu **získat odměnu jednoduchým způsobem** uvádějí i další čtyři pěstounky.

Dvě pěstounky uvedly, že mají pocit, že jejich svěřené dítě trest **nijak neprožívá, že je mu to jedno**. Jedna pěstounka uvedla, že se jí dítě po takovém větším řešení vždycky **nějakou dobu vyhýbá** a že je jí to nepříjemné.

Jedna pěstounka uvedla, že si výchovu bez trestů a odměn nedokáže představit. Zároveň ale říká, že se děti po trestu nezlepšují.

Jedna pěstounka **zkoušela od trestů ustoupit** vzhledem k věku dítěte. **Musela se však k trestům vrátit**.

Dvě z pěti pěstounek doporučují na základě svých zkušeností novým pěstounům, aby byli k dětem shovívaví a úplně odstoupili od trestů i od odměn. Shodují se i v tom, že dítěti máme dát to, co mu chceme dát nehledě na to, jak se mu zrovna daří. Zároveň co mu dovolit nechceme, mu nedovolíme „*ani kdyby se z něj stal Einstein*“, jak vyjádřila Lucie.

Jedna z pěstounek se k doporučení vyjadřovat nechce, protože se sama cítí naprosto bezradná.

Dvě pěstounky doporučují novým pěstounům vytvořit pevný řád a hranice.

Žádná z pěstounek nedoporučuje děti trestat fyzicky, jedna pěstounka dodává, že „*jedině v případě, kdy to s nima fakt jinak nejde.*“.

Shrnutí: Jak u odměny, tak také u trestu, si pěstounky, které je používají, stěžují na jejich neefektivitu. Děti se pěstounkám někdy zdají být nepoučitelné. Dvě pěstounky doporučují budoucím pěstounům děti netrestat a být k nim shovívaví. Dvě pěstounky doporučují nastavit pevný řád a hranice. Jedna pěstounka se k doporučení nechce vyjadřovat, cítí se sama bezradná.

3.8 Shrnutí výzkumného šetření

Cílem výzkumu bylo zjistit, zda a jaké využívají pěstounky odměny a tresty u svých přijatých dětí a zda se při využívání trestů cítí být ovlivněny minulostí dítěte, strachem z jeho budoucnosti či dohledem státu. Kvalitativní výzkum probíhal formou polostrukturovaného rozhovoru. Tázáno bylo pět pěstunek. Výzkum došel k následujícím závěrům.

Motivace pro přijetí dětí do pěstounské péče byla u pěstunek různorodá, některé motivační faktory by podle odborníků mohly být vnímány jako rizikové, především pak pokud přijetí dítěte nahrazuje biologické rodičovství a dochází tedy k záměně adopce a pěstounské péče. Faktory se u pěstunek prolínají, nikdy není uváděna jediná motivace. Finanční motivace jako hlavní nebyla zaznamenána ani u jedné pěstounky.

Jako největší zátěž, která rodinu postihuje či postihla, vnímaly pěstounky neshody s manželem nebo partnerem v partnerských krizích a při rozvodu. Pěstounky samy vnímají, že náročné situace, do kterých se rodina dostává, negativně ovlivňují vztah k dětem a výchovu dětí.

Všechny oslovené pěstounky popisovaly náročné výchovné situace, do kterých se s dětmi dostávají. Jako největší zátěž vnímají pěstounky přípravu do školy a zvládání školních povinností. Objevuje se snížená motivace a nezájem o činnosti, které pěstounky svým dětem nabízejí. Jako zátěžová oblast se jeví také udržování čistoty a pořádku a hospodaření s penězi. Pěstounky popisují většinou pěkné vztahy dětí jak k nim samotným, tak k širší rodině i vrstevníkům.

Těžká minulost dítěte ani dohled státu nemají na pěstounky tak velký vliv jako strach o jeho budoucnost. Tu potvrdilo jednoznačně všech pět pěstunek. Dalším strachem, který se objevil u jedné z pěstunek, je strach z vlivu bývalého manžela.

K využívání odměn a trestů ve výchově se hlásí čtyři z pěti pěstunek. Pátá pěstounka sama tresty a odměny nevyužívá. U manžela, který je využívá, je neuznává. Kromě této pěstounky měly všechny ostatní pěstounky zkušenosti s tresty ze svého dětství. Zkušenost s fyzickými tresty uvedly tři pěstounky. Všechny tyto tři pěstounky ve větší či menší míře mají zkušenost s využitím fyzických trestů u svých přijatých dětí. V jedné rodině byly fyzické tresty využívány často. Žádná z pěstunek nemá pocit, že by byla v dětství týrána nebo trestána víc, než je v našem kraji obvyklé. Žádná

z pěstounek nemá pocit, že by své svěřené dítě trestala neúměrně. Využívání trestů se mění s tím, jak děti rostou. K odstupu od trestů přiměl jednu pěstounku narušující se vztah mezi ní a dítětem. Dvě pěstounky zkouší od trestů odstoupit. Jedna z nich se opět k trestání vrátila. Bez strachu z trestu se přijatá neteř nepřipravovala do školy. Druhá pěstounka by od trestů ráda odstoupila, neví si však s výchovou rady.

Využívání odměn se v rodinách vyskytuje, pěstounky si však stěžují na malou motivaci dětí nebo na jejich usnadňování si cesty k odměně.

Jak u odměny, tak také u trestu, si pěstounky, které je používají, stěžují na jejich neefektivitu. Děti se pěstounkám někdy zdají být nepoučitelné. Dvě pěstounky doporučují budoucím pěstounům děti netrestat a být k nim shovívaví. Dvě pěstounky doporučují nastavit pevný řád a hranice. Jedna pěstounka se k doporučení nechce vyjadřovat, cítí se sama bezradná.

ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývala využíváním odměn a trestů v pěstounské péči. Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké odměny a tresty využívají oslovené pěstounky při výchově jim svěřených dětí a zda se při výchově cítí být ovlivněny minulostí dítěte, strachem z jeho budoucnosti či dohledem státu. Teoretická práce je rozdělena do dvou částí. První část vyjadřuje názory odborníků na odlišnost dítěte v pěstounské péči a na jeho potřeby a pojednává o druzích pěstounské péče. Druhá část shrnuje postoje odborníků k využívání odměn a trestů ve výchově.

Odborníci se shodují, že u dětí, které přicházejí do pěstounských rodin, můžeme zaznamenat odlišnosti na úrovni rozumové i citové složky osobnosti. Tyto odlišnosti pak ovlivňují chování dítěte a jeho mezilidské vztahy. Dítě, které přichází do nové rodiny, **neumí a nemůže naplnit očekávání rodičů, pokud tato očekávání neodpovídají možnostem dítěte.** Hlavní potřebou dítěte v pěstounské rodině je přítomnost takové pečující osoby, která bude rozumět jeho odlišnostem a dokáže s ním navázat kvalitní vztah co nejbližší vztahu mezi matkou a dítětem. Odlišnosti dítěte provází v průběhu celého dětství, nejvíce ohroženy jsou oblasti mezilidských vztahů a školní výkonnost. Podporu rodiny potřebuje dítě také v rané dospělosti.

Odměny a tresty se dle odborníků jeví jako nedílná součást výchovy odpovídající zvyklostem v našich krajích. Inovativní proudy, které přichází především ze zahraničí, nabízejí výchovu bez trestů, některé z nich se vzdávají i odměn jakožto vnější motivace, kterou považují za málo účinnou. Odklon od trestů preferují i někteří čeští odborníci. Fyzické tresty jsou již všeobecně považovány za rizikové. Využívání trestů u dětí s citovou deprivací, prožitým traumatem a dalšími těžkostmi, které si nesou děti v pěstounské péči, považují odborníci za nebezpečné. Nejenom, že dítěti brání získat důvěru v pečující osobu, ale pocity, jako jsou selhání nebo zahanbení, zvyšují důsledky prožitých traumat. Mezi takové důsledky patří například nízké sebevědomí, narušená identita nebo neschopnost navazovat kvalitní mezilidské vztahy. K odměnám se odborníci na výchovu přijatých dětí staví kladně. Preferují především povzbuzení a odměny, které lze využít při společném trávení času v rodině.

Z výzkumu vyplynulo, že v pěstounských rodinách, které byly osloveny, jsou využívány jak odměny, tak tresty. Pouze jedna z oslovených pěstounek sama netrestá, přijaté dítě má však zkušenosti s trestáním ze strany pěstouna. Ve třech případech uvedly pěstounky využití fyzických trestů při výchově, z toho dvě pěstounky zcela výjimečně, třetí jako poměrně běžnou součást výchovy. Mezi další uváděné reakce na selhávání dítěte uváděly pěstounky zákaz oblíbené činnosti, nucení do neoblíbené činnosti jako je přepisování sešitů nebo úklid pokoje, vyhození nebo zničení oblíbené věci, zastrašování, výčitky nebo strhávání peněz z kapesného. Pěstounky připouštějí, že výchovných situací, ve kterých děti selhávají, je mnoho. Jako nejzávažnější vnímají problémy s plněním školních povinností. Zde se některé z přijatých dětí tázaných pěstunek setkávají nebo **setkávaly s negativními reakcemi** a výchovným řešením **téměř každý den**.

Společnou radost z úspěchu, úsměv a pohlázení vnímají všechny pěstounky jako samozřejmou součást výchovy. Mladší děti se pěstounky snažily motivovat sladkostí nebo hračkou, u starších dětí byla pak jako motivace uváděna finanční odměna, hmotný dárek nebo slíbení oblíbené činnosti, například návštěva zoologické zahrady. Jako negativní stránku odměny uváděly pěstounky ochotu dítěte lhát pro získání pozitivní reakce, snahu dětí zjednodušovat si cestu k odměně nebo neochotu pro ni cokoliv udělat. Některé pěstounky vnímají své děti jako nemotivovatelné.

Samy pěstounky vnímají, že se jejich přístup k odměnám a trestům během toho, jak přijaté děti rostou, mění. U starších dětí se některé pěstounky snaží odstupovat od trestů. Některé pěstounky uvedly, že vnímají, jak jim tresty negativně ovlivňují vztah s dítětem. Jedna pěstounka se snažila od trestů upustit, musela se k nim však vrátit, protože se bála, že by přijatá neteř nedokončila školu. Jedna pěstounka by od trestů ráda odstoupila, neví si však s výchovou bez trestů rady. Jedna pěstounka, která přijmula neteř až v patnácti letech, se k trestům nikdy neuchylovala a jedna pěstounka od nich odstoupila a chválí si kvalitnější vztah mezi ní a dítětem.

Tři pěstounky popsaly zkušenosti s alternativní výchovou bez trestů, dvě z nich ji schvalují a v současné době aplikují, jedna pěstounka uvedla, že na ni nevěří. Jedna pěstounka si výchovu bez trestů neumí představit a to dokonce ani bez těch fyzických.

Dohled státu ani minulost dítěte se nejevily jako významný faktor, který by měl vliv na výchovu přijatých dětí ani na volbu výchovných prostředků. Oproti tomu strach z budoucnosti dítěte, z jeho možného selhávání v dospělosti, vnímalo jako velkou zátěž všech pět tázaných pěstounek.

Z výzkumu lze vyvodit, že ani v jedné z oslovených rodin nemají přijaté děti takové podmínky, jaké by si představovali odborníci. I když si péče a láska projevovaná dětem pěstounkami zaslouhuje úctu a uznání, existují v rodinách situace, které by mohly další vývoj dítěte vážně narušit. Většina pěstounek si negativní stránku trestání dětí neuvědomuje, případně si ji některé pěstounky uvědomily až po nabytí vlastních zkušeností, které získaly právě na přijatých dětech.

Toto zjištění jenom potvrzuje, že **strach některých odborníků z umístování dětí do rodin za každou cenu je na místě**. Volba nevhodných výchovných prostředků je důsledkem neznalosti a nepochopení specifických potřeb dětí a přehnaného očekávání ze strany pěstounů, které děti nejsou schopny naplnit. Samy pěstounky uváděly, že se cítí být zklamány, že jejich výchovné úsilí nemá smysl.

V současné době je to stát a státem pověřené organizace, kdo vybírá, připravuje a provází pěstouny. V případě příbuzenské péče nemusí být pěstouni ani připravováni a dnes už ani provázení a kontrolování.

Jeví se jako nutné, aby každý, kdo se ujímá dítěte, které nemůže vyrůstat v původní rodině, byl **obeznámen s odlišnostmi přijímaných dětí natolik včas, aby mohl zvážit vlastní možnosti. Ochota pěstounů vzdělávat se, pracovat na vlastním růstu a spolupracovat s odborníky by měla být nutnou podmínkou k přijetí dítěte.**

Další oblastí, které je nutno věnovat pozornost, je **schopnost státu zajistit odborníky**, kteří by se věnovali pěstounům. Velká pozornost je v našem státě věnována přípravě pěstounů, po přijetí dítěte však pěstouni zůstávají s problémy sami. Jsem sama pěstounkou a mohu potvrdit, že provázení rodiny je spíše formální záležitostí. Sociální pracovnice, které naši rodinu navštěvují, se často mění a **mají málo zkušeností** v oblasti náhradní výchovy.

Závěrem bych ráda uvedla, že pro mne samotnou byla přínosná především práce na teoretické části. Sama jsem si doposud neuvědomovala, jak nebezpečné je užívání

trestů u přijatých dětí. Mrzí mne, že jsem se již dříve nevěnovala potřebám dítěte z hlediska vývoje. Tato část pro mne byla cenná, uvědomila jsem si, že některé limity u přijatého syna jsou prostě dané. Dále mi pak pomohla kniha *Dítě v nové rodině* od Karyn B. Pruvise, která uvádí konkrétní návody, jak pracovat s dětmi ve chvíli, kdy se chovají nevhodně nebo nepříjemně.

ZDROJE

Bubleová, Věduna a Vágnerová, Marie M. 2014. *VÝZKUM PRAXE NÁHRADNÍ RODINNÉ PÉČE V ČESKÉ REPUBLICE*. 1. vyd. Praha : Středisko náhradní rodinné péče, 2014. str. 261. ISBN 978-80-87455-25-8.

Bubleová, Věduna, a další. 2011. *Základní informace o náhradní rodinné péči*. Vyd.1. Praha : Středisko náhradní rodinné péče o. s., 2011. str. 99. ISBN 978-80-87455-01-2.

Cabejšek, Michal. 2012. Jan Amos Komenský. *Epoch Times*. [Online] 17. 12 2012. [Citace: 6. 1 18.] <http://www.epochtimes.cz/2012121720492/Jan-Amos-Komensky-Vse-na-tomto-svete-se-da-napravit-jen-jemnym-teplem-lasky.html>.

Čáp, Jan. 1980. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, n.p., 1980. str. 381. 14-652-80.

Čapek, Robert. 2014. *Odměny a tresty ve školní praxi*. 2. přepr. vyd. Praha : Grada Publishing, 2014. str. 192. ISBN 978-80-247-4639-5.

Dětské krizové centrum. 2017. Dětské krizové centrum. *ditekrize.cz*. [Online] Dětské krizové centrum, 2017. [Citace: 28. 1 2018.] <http://www.ditekrize.cz/o-nas#kdo-jsme>.

Erikson, Erik H. 2002. *Dětství a společnost*. 1. vyd. Praha : Argo, 2002. str. 387. ISBN 80-7203-380-8.

Gabriel, Zdeněk. 2008. *Psychologické poradenství v náhradní rodinné péči*. 1.vyd. Praha : Grada Publishing, a.s., 2008. str. 144. ISBN 978-80-247-1788-3.

Gjuričová, Šárka, Kocourková, Jana a Koutek, Jiří. 2000. *Podoby násilí v rodině*. 1. vyd. Praha : Vyšehrad, spol. s r.o., 2000. str. 104. ISBN 80-7021-416-3.

Gordon, Tomas. 2015. *Škola bez poražených*. 1. vyd. Praha : Malvern, 2015. str. 325. ISBN 978-80-7530-006-5.

Hábl, Jan a Janiš, Kamil. 2010. *Přehled dějin pedagogiky*. 1. vyd. Hradec Králové : Gaudeamus, 2010. str. 113. ISBN 978-80-7435-044-3.

- Halířová, Martina. 2012.** *Sociální patologie a ochrana dětství od dob osvícenství do roku 1914.* 1. vyd. Pardubice : Univerzita Pardubice, 2012. str. 284. ISBN 978-80-7395-486-4.
- Hartl, Pavel. 2004.** *Stručný psychologický slovník.* Praha : Portál, s.r.o., 2004. ISBN 80-7178-803-1.
- Hayes, Nicky. 2003.** *Aplikovaná psychologie.* 1. vyd. Praha : Portál s.r.o., 2003. str. 224. ISBN 80-7178-807-4.
- Helus, Zdeněk. 2009.** *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče.* 2. přepr. a rozš. vyd. Praha : Portál, 2009. str. 286. ISBN 978-80-7367-628-5.
- . **2015.** *Sociální psychologie pro pedagogy.* 2. přepr. a dopl. vyd. Praha : Grada Publishing, a.s., 2015. str. 400. ISBN 978-80-247-4674-6.
- . **1984.** *Vyznat se v dětech.* 2. dopl. vyd. Praha : Státní pedagogické vydavatelství, 1984. str. 216. 14-186-87.
- Holá, Marie. 1994.** *Problematika umístění týraného dítěte v náhradní rodinné péči.* Praha : Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 1994. stránky 102-105. ISBN 80-85529-11-4.
- Jedlička, Richard. 2017.** *Psychický vývoj dítěte a výchova.* 1. vyd. Praha : Grada, 2017. str. 280. ISBN 978-80-271-0096-5.
- Klimeš, Jeroným. 2008.** Budování identity dítěte. [Online] 2008. [Citace: 16. 10 2015.] [http://www.rozumacit.cz/zs/file_prirucky_a_publicace/Budovani_identity_ditete\(2008\).pdf](http://www.rozumacit.cz/zs/file_prirucky_a_publicace/Budovani_identity_ditete(2008).pdf).
- Kopřiva, Petr, a další. 2008.** *Respektovat a být respektován.* 3. vyd. Kroměříž : Pavel Kopřiva - Spirála, 2008. str. 286. ISBN 978-80-904030-0-0.
- Krtíčková, Kateřina. 2017.** Příbuzenská pěstounská péče. *Šance dětem.* [Online] 17. 4 2017. [Citace: 27. 2 2018.] <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/rodina-v-problemovye-situaci/dite-mimo-vlastni-rodinu/pestounska-pece/pribuzenska-pestounska-pece.shtml>.

- Kukla, Lubomír. 2016.** *Sociální a preventivní pediatrie v současném pojetí*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, a.s., 2016. str. 456. ISBN 978-80-247-3874-1.
- Lenderová, Milena a Rýdl, Karel. 2006.** *Radostné dětství?* 1. vyd. Praha : Ladislav Horáček - paseka, 2006. str. 284. ISBN 80-7185-647-9.
- Lifton, Betty Jean. 1982.** *Adoption*. 1. vyd. Stuttgart : Klett-Cotta, 1982. str. 410. ISBN-13:9783129350300.
- Macek, Petr. 2003.** *Adolescence*. 2. upr. vyd. Praha : Portál, 2003. str. 144. ISBN 80-7178-747-7.
- Matějček, Zdeněk a Langmaier, Josef. 2011.** *Psychická deprivace v dětství*. 4. dopl. vyd. Praha : Karolinum, 2011. str. 399. ISBN 978-80-246-1983-5.
- Matějček, Zdeněk. 1999.** *Náhradní rodinná péče*. Vyd. 1. Praha : Portál, 1999. str. 183. ISBN 80-7178-304-8.
- . **2015.** *Po dobrém, nebo po zlém?* 8. vyd. Praha : Portál, s.r.o., 2015. str. 128. ISBN 978-80-262-0852-5.
- . **2005.** *Výbor z díla*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2005. str. 445. ISBN 80-246-1056-6.
- Matoušek, Oldřich a Andrea, Matoušková. 2011.** *Mládež a delikvence*. 3. aktualiz. vyd. Praha : Portál, s.r.o., 2011. str. 344. ISBN 978-80-7367-825-8.
- Matoušek, Oldřich a Pazlarová, Hana. 2010.** *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny*. 1. vyd. Praha : Portál, 2010. str. 183. ISBN 978-80-7367-739-8.
- Mertin, Václav. 2013.** *Výchova bez trestů*. 1. vyd. Praha : Wolters Kluwer ČR, 2013. str. 124. ISBN 978-80-7478-028-8.
- Millerová, Alice. 2012.** *Drama nadaného dítěte aneb hledání pravého já*. přepr. a rozš. vyd. Praha : Stanislav Juhaňák - Triton, 2012. str. 102. ISBN 978-80-7387-617-3.
- . **2016.** *Procitnutí Evy O odstranění emocionální zaslepenosti*. 1. vyd. Praha : Malvern, 2016. str. 131. ISBN 978-80-7530-052-2.

MŠMT. 2017. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. *msmt.cz*. [Online] 2017. [Citace: 19. 2 2018.] <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>.

Musilová, Monika. 2015. Liberecký kraj-odbor sociálních věcí. *Liberecký kraj*. [Online] 16. 1 2015. [Citace: 25. 10 2015.] <http://odbor-socialni.kraj-lbc.cz/Krajsky-urad-Libereckeho-kraje-se-v-roce-2015-zapoji-do-programu-PRIDE-n269178.htm>.

NATAMA. 2016. Semináře-konference. *natama.cz*. [Online] 2016. [Citace: 21. 2 2016.] <http://www.natama.cz/cs/seminare-a-konference/>.

Novotná, Věra, Burdová, Eva a Jurková, Riedlová, Jana. 2014. *Zákon o sociálně-právní ochraně dětí s komentářem*. 1. vyd. Olomouc : Anag, spol.s r.o., 2014. str. 798. ISBN 978-80-7263-914-4.

obcanskyzakonik.justice.cz. 2012. NOZ_interaktiv.pdf. *obcanskyzakonik.justice.cz*. [Online] Ministerstvo spravedlnosti, 2012. [Citace: 26. 2 2018.] http://obcanskyzakonik.justice.cz/images/pdf/NOZ_interaktiv.pdf.

Paleček, Jan. 2013. Náhradní péče o děti v Dásku, v Anglii a Walesu, na Slovensku a v Polsku. *Nadace Sirius*. [Online] 2013. [Citace: 25. 2 2018.] <http://www.nadacesirius.cz/soubory/ke-stazeni/Nahradni-pece-o-deti-v-Dansku-Anglii-a-Walesu-na-Slovensku-a-v-Polsku.pdf>. ISBN 978-80-87455-15-9.

Pöthe, Peter. 1999. *Dítě v ohrožení*. 2. rozš.vyd. Praha : G plus G, 1999. str. 186. ISBN 80-86103-21-8.

Purvis, Karyn Brand. 2013. *Dítě v nové rodině*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, a.s., 2013. str. 256. ISBN 978-80-247-4535-0.

Skorunková, Radka. 2011. *Úvod do vývojové psychologie*. 4. vyd. Hradec Králové : Gaudeamus, 2011. str. 69. ISBN 978-80-7435-115-0.

Škoviera, Albín. 2007. *Dilemata náhradní výchovy*. 1. vyd. Praha : Portál, 2007. str. 143. ISBN 978-80-7367-318-5.

Švaříček, Roman a Šed'ová, Klára. 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. vyd. Praha : Portál, s.r.o., 2014. str. 377. ISBN 978-80-262-0644-6.

- Vágnerová, Marie M. 2012.** *Psychický vývoj dítěte v náhradní rodinné péči*. 1. vyd. Praha : Středisko náhradní rodinné péče, 2012. str. 181. ISBN 978-80-87455-14-2.
- Vágnerová, Marie. 2012.** *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 5. rozš. a přeprac. vyd. Praha : Portál, 2012. str. 870. ISBN 978-80-262-0885-7.
- Valenta, Milan. 2015.** *Slovník speciální pedagogiky*. 1. vyd. Praha : Portál, s.r.o., 2015. str. 320. ISBN 978-80-262-0937-9.
- Vaničková, Eva. 2004.** *Tělesné tresty dětí Definice - popis - následky*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, a.s., 2004. str. 116. ISBN 80-247-0814-0.
- Vrtbovská, Petra. 2010.** *O zráceném dítěti a cestě do bezpečí*. 1. vyd. Tišnov : SCAN 2010, 2010. str. 120. ISBN 80-86620-20-4.
- Vyskočil, Filip. 2014.** Právní úprava náhradní rodinné péče v české republice. *Náhradní rodina*. [Online] 2014. [Citace: 18. 10 2015.] http://www.nahradnirodina.cz/files/File/Projekty/Pravni_uprava_nahr_pee_v_R_2014_web.pdf.
- Wiemann, Irmela. 2009.** *doptiv- und Pflegekindern ein Zuhause geben : Informationen und Hilfen für Familien*. 1.vyd. Bonn : Balance, Buch + Medien-Verl., 2009. str. 231. 978-3-86739-050-7.