

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra praktické teologie

Bakalářská práce

ZÁŠKOLÁCTVÍ

Vedoucí práce: Mgr. Irena Bublíková

Autor práce: Petra Jelínková

Studijní obor: Sociální a charitativní práce

Ročník: IV.

2013

Bakalářská práce v nezkrácené podobě

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

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

8.4.2013,

„Děkuji vedoucímu bakalářské práce Mgr. Ireně Bublíkové za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce

OBSAH

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST	7
1 ŠKOLNÍ DOCHÁZKA	7
1.1 Historické ukotvení povinné školní docházky	7
1.2 Právní vymezení povinné školní docházky	8
1.3 Organizace a evidence školní docházky	9
1.4 Školní docházka a rizikové období dospívání	10
1.4.1 Dopívající a role žáka	12
2 RODINA.....	15
2.1 Rodina a vymezení hranic.....	15
2.2 Spokojenost a odolnost rodiny.....	16
2.3 Osobnost rodičů	18
2.4 Spolupráce rodiny a školy.....	19
2.4.1 Spolupráce ve škole	21
3 ZÁŠKOLÁCTVÍ	23
3.1 Vymezení pojmu záškoláctví.....	23
3.2 Typologie záškoláctví.....	25
3.3 Příčiny záškoláctví.....	26
3.4 Záškoláctví a rodina.....	27
3.5 Záškoláctví a škola.....	28
3.6 Prevence záškoláctví.....	29
3.7 Osobnost pedagoga.....	31
3.8 Záškoláctví a pomoc orgánu sociálně právní ochrany dětí.....	32
3.9 Řešení záškoláctví.....	33
PRAKTICKÁ ČÁST.....	34
4 Cíl výzkumu a hypotézy.....	34
4.1 Popis výzkumného pole.....	34
4.2 Metodika.....	35
4.3 Výsledky výzkumu.....	35
ZÁVĚR	52

Seznam použité literatury	53
Seznam internetových zdrojů.....	55
Seznam tabulek	566
Seznam příloh.....	56
Příloha č.1 - Dotazník.....	57
Abstrakt (česky).....	59
Abstrakt (anglicky).....	60

ÚVOD

Záškoláctví provází vzdělávání dětí odnepaměti. Už od vzniku školy, podobné jak ji známe dnes, existovali žáci, ale i rodiče, kteří nerespektovali povinnou školní docházku. Ne jinak je tomu i dnes. Záškoláctví je téma stále aktuální, i když příčiny a důvody se časem mění. Je jedním z nejčastějších prohřešků žáků na základních školách. Prevence, popřípadě řešení přestupku záškoláctví, se v České republice týká snad každé základní školy.

Záškoláctví znám i ze své osobní zkušenosti. Během mých školních let, ale i později, jsem se s ním setkala mnohokrát, a proto jsem se rozhodla vypracovat právě toto téma. Rodina má na výchovu a také na docházku dětí do školy největší vliv. Výchova v rodině tvoří jakýsi základní kámen, na kterém následně může stavět výchova a vzdělávání ve škole.

Teoretická část práce si klade za cíl nastínit problematiku záškoláctví v souvislosti s činiteli, kteří se na jeho vzniku významně podílí. Začíná problematikou rodiny, spoluprací rodiny a školy a záškoláctvím. Teoretická část práce dále obsahuje vymezení povinné školní docházky v zákoně, období puberty se souvisejícími problémy, které ovlivňují vznik záškoláctví. Problémem záškoláctví také z hlediska orgánů sociálně právní ochrany dětí a vzhledem k hlavnímu cíli práce je zde i pohled na rodinu a její fungování, jež hraje v utváření osobnosti dítěte hlavní roli.

Cílem praktické části práce je zjistit jaký vliv má rodina na vznik záškoláctví u žáků I. a II. stupně na vybraných základních školách. Praktická část práce obsahuje výsledky kvantitativního výzkumu, který zjišťuje vztah vzniku záškoláctví a rodiny. Pro výzkum jsem vytvořila dotazník určený třídním učitelům. Výzkum jsem realizovala na pěti základních školách: na třech v Českých Budějovicích, na jedné obci v Ledenice a na jedné v obci Kamenný Újezd. Výsledky dotazníkového šetření jsou prezentovány pomocí tabulek a grafů.

Práce shrnuje teoretické poznatky získané z odborné literatury a internetových zdrojů. Zabývá se pojmy a fakty, které souvisí se záškoláctvím, a které již řada autorů zpracovala, ovšem v trochu odlišném kontextu,

TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠKOLNÍ DOCHÁZKA

1.1 Historické ukotvení povinné školní docházky

Školní docházka taková, jak ji známe dnes, vznikla v poslední třetině 18. století. Důležitým zlomem v tehdejší školském systému bylo to, že kontrolu nad školami převzal stát. Došlo k reformě stávajících škol a byly zřízeny nové školy pro děti poddaných, kterým tímto zároveň nastala všeobecná vzdělávací povinnost. V té době vznikl třístupňový model školské soustavy, který existuje dodnes.¹

V roce 1774 vydala císařovna Marie Terezie **Všeobecný školní řád**, kterým „vyzvala rodiče, aby své děti ve věku 6 – 12 let do školy posílali. Tento rok je běžně považován za počátek povinné školní docházky. Ve skutečnosti šlo spíše o otevření vzdělávání všem dětem, kterým císařovna ještě povinnost školní docházky – z výrazně praktických důvodů, neboť si uvědomovala jak nedostatek škol, tak i učitelů – striktně nenařídila.“² Za doby absolutistické monarchie však každá podobná „výzva“ císařovny platila v podstatě jako zákon. Z pohledu tehdejší doby bylo však zavedení povinné školní docházky hospodářskou potřebou.

Na tento podnět začaly místně příslušné úřady provádět soupisy dětí školního věku. V té době se úřady nesnažily děti, potažmo jejich rodiče, sankcionovat za to, že jejich ratolesti do školy nechodí, ale spíše šlo o to, sledovat a evidovat postupně narůstající počet žáků. Podobně byly monitorovány i počty a vzdělávání učitelů. Do roku 1780 navštěvovali školy výhradně chlapci. Po té byly zřízeny i první dívčí třídy, které se postupně měnily ve třídy smíšené, kde byli vzděláváni chlapci i děvčata společně. Snahou tehdejších úřadů, které měly školství na starosti, **byla podpora školní docházky**, nikoliv její vynucování. Tento stav trval v podstatě až do roku 1869.³

¹ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*, 2007. Praha: Grada, s. 69.

² MORKES, F. Proměny povinné školní docházky [online]. In *Učitel'ské noviny*, č. 33, 2010. [cit. 2013-03-16]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5492>.

² MORKES, F. Proměny povinné školní docházky [online]. In *Učitel'ské noviny*, č. 33, 2010. [cit. 2013-03-16]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5492>.

³ MORKES, F. Největší reforma školství v dějinách, 230. výročí Všeobecného školního řádu [online]. In *Učitel'ské noviny*, č. 33, 2004. [cit. 2012-03-26]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=4731&PHPSESSID=38295fccb13e3a478a422125dbb43964>.

V roce 1869 byl na území Rakousko-Uherska přijat platný zákon, který již povinnou školní docházku nejen **nařizoval**, ale **uplatňoval** i možnost **sankcí** vůči rodičům, které by své děti do školy neposílali. V Uhersku byla dokonce stanovena osmiletá povinná školní docházka. V roce 1922 byla povinná školní docházka tzv. **malým školským zákonem** ve všech krajích nového československého státu sjednocena. Změnou zákona z roku 1948 došlo k prodloužení na **devítiletou povinnou školní docházku** a současně i ke změně celé **struktury školství** na našem území. Posléze však byla povinná školní docházka již v roce 1953 platnou právní úpravou zkrácena o jeden celý rok.⁴

Morkes (2010) uvádí, že *„vzhledem k obtížné ekonomické situaci byly jak devítiletá povinná školní docházka, tak i doba středoškolského studia příliš dlouhá a absolventi škol přicházeli do pracovního procesu později, než to tehdejší národohospodářská situace vyžadovala“*.⁵

V současnosti, novelou školského zákona z roku 1990, byla povinná školní docházka na základní škole opětovně prodloužena na devět let. Poslední devátý ročník však byl pro žáky koncipován jako dobrovolný a tak mnoho z nich raději přecházelo na střední školy již z 8. ročníku. O pět let později tuto situaci vyřešila další novela školského zákona, která stanovila **devátý ročník** základních škol pro všechny žáky bez rozdílu jako **povinný** a současně byl první stupeň základní školy ustanoven v rozsahu 5 let.⁶

1.2 Právní vymezení povinné školní docházky

Povinná školní docházka se týká docházky do základní školy. Žáci jsou ze zákona povinni splnit devět let povinné školní docházky, s věkovým omezením dosažení sedmnácti let.⁷ **Základní vzdělávání** se v České republice uskutečňuje formou denního

⁴ MOROKES, F. Největší reforma školství v dějinách, 230. výročí Všeobecného školního řádu [online]. In *Učitelství noviny*, č. 33, 2004. [cit. 2012-03-26]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=4731&PHPSESSID=38295fccb13e3a478a422125dbb43964>.

⁵ MOROKES, F. Proměny povinné školní docházky [online]. In *Učitelství noviny*, č. 33, 2010. [cit. 2013-03-16]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5492>.

⁶ Tamtéž.

⁷ MŠMT. *Úplné znění zákona č. 561/2004, školský zákon* [online]. 2008. [cit. 2012-04-24]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>.

vzdělávání, což je vyučování, které je organizováno každodenně, pět dní v týdnu, během školního roku.⁸

Povinnost navštěvovat základní školu se vztahuje na občany České republiky, ale také na občany států Evropské Unie, kteří se na území České republiky zdržují více než devadesát dní. To stejné platí i pro občany nečlenských států, kteří mají oprávnění k pobytu na území České republiky nebo jsou účastníky řízení o udělení mezinárodní ochrany.⁹

Povinnost školní docházky nastává obvykle po **dosažení šesti let věku** dítěte, pokud mu není přiznán odklad. Rodič je povinen přihlásit své dítě k zápisu k povinné školní docházce od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, ve kterém má dítě školní docházku zahájit.¹⁰ K tomuto **zápisu** přicházejí do školy vždy děti společně se svými rodiči nejčastěji podle spádové oblasti, ve které mají trvalé bydliště. Pokud není kapacita školy v daném školním roce plně naplněna lze, aby ředitel školy přijímal do studia na základní škole i žáky s trvalým bydlištěm z jiné spádové oblasti. Ze základní školy nelze žáka vyloučit. Výjimkou je situace, kdy má žák povinnou školní docházku již splněnou. Žáci mají během školní docházky vymezena práva a povinnosti. Mezi povinnosti žáka patří řádné docházení a vzdělávání se ve školském zařízení, dodržování školního řádu a plnění pokynů pedagogických pracovníků.¹¹

Žákova školní docházka je považována za splněnou, uplynutím období školního vzdělávání, v tom školním roce, kdy žák ukončil poslední rok povinné školní docházky.¹²

1.3 Organizace a evidence školní docházky

Školní rok začíná 1. září a končí 31. srpna následujícího roku, s ohledem na příslušný kalendářní rok. Školní rok se dělí na dvě **pololetí** a několik kratších prázdnin a **prázdniny hlavní** v pevně stanoveném období od 1. července do 31. srpna. První pololetí začíná 1. září a končí 31. ledna dalšího kalendářního roku a 2. pololetí trvá po dobu od 1. února do 30. června, kdy také žáci na konci školního roku dostávají výsledné

⁸ Tamtéž.

⁹ MŠMT. *Úplné znění zákona č. 561/2004, školský zákon* [online]. 2008. [cit. 2012-04-24]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>.

¹⁰ Tamtéž.

¹¹ Tamtéž.

¹² Tamtéž.

vysvědčení s hodnocením jejich výsledků z jednotlivých školních předmětů v daném školním roce.

Evidence školní docházky žáků je prováděna nejčastěji písemně formou každodenních písemných záznamů učitele do **třídní knihy** vždy k příslušnému předmětu, který v dané třídě vyučuje. Není-li žák na hodině přítomen, je jeho jména zapsáno do třídní knihy s uvedením, zda se jedná o omluvenou či neomluvenou neúčast na vyučovací hodině. V současné době byla na některých školách zavedena i tzv. elektronická evidence školní docházky, díky které mohou rodiče nezletilých žáků sledovat pravidelnou docházku svých dětí do školy již během daného vyučovacího dne, příp. za určité školní období (např. týdenní období).

Omlouvání žáků z povinného vyučování se řídí ustanovením zákona č. 561/2004 Sb., školský zákon, a Školským řádem příslušné školy. Všechny omluvenky by měly být zapsány v **žakovské knížce** s podpisem zákonného zástupce, resp. rodiče. V případě náhlé nemoci nebo jiné nepředvídané události by měl rodič žáka v co nejkratší době omluvit buď telefonicky anebo elektronikou prostřednictvím emailu adresovaného přímo třídnímu učiteli žáka. První tři dny nemoci žáka mohou být omluveny pouze rodiči, po delší době nemoci je vyžadována omluvenka **registrujícího lékaře** pro děti a dorost. Po návratu do školy by měl žák vždy předložit příslušnou omluvenku v žakovské knížce svému třídnímu učiteli.

„Po uvolnění žáka ze školy na delší dobu než tři dny musí zákonný zástupce podat předem písemnou žádost o uvolnění řediteli školy s uvedením termínu a důvodu uvolnění. (...) V případě, že žák přijde po nemoci či úrazu opět do školy a má být z nějakého předmětu uvolněn, či jeho činnost má být omezena, musí přinést toto doporučení od ošetřujícího lékaře“¹³

Pokud žák během pololetí např. z důvodu dlouhodobého onemocnění nebo v krajních případech i opakovaného záškoláctví dosáhne min. 25 % neúčasti v určitém předmětu, nemusí být v tomto předmětu za dané pololetí vůbec klasifikován.

1.4 Školní docházka a rizikové období dospívání

¹³ ZŠ Koloveč. *Evidence školní docházky žáků* [online]. 2012. [cit. 2013-02-16]. Dostupné z: http://www.kolovec.cz/zs_kolovec/Pro%20rodice/Rodice/evidence_skol_doch.htm.

Pubescence neboli puberta je vývojovým obdobím dospívání. Je rozhraním středního a staršího školního věku. Toto období je charakteristické celou řadou dramatických změn, které kladou značné nároky na dospívajícího, tak na jeho okolí. V rámci tohoto vývoje dochází ke změně způsobu myšlení a hormonálními změnám, které ovlivňují především emoční ladění jedince, jehož výkyvy mohou ovlivňovat jeho momentální sebehodnocení. Dospívající se začínají osamostatňovat od rodičů, více se upínají na své vrstevníky a vrstevnické skupiny, s nimiž se ztotožňují. Jednou ze základních potřeb dospívajícího je potřeba vytvoření vhodné sociální pozice ve společnosti a tím i potvrzení své vlastní jistoty.¹⁴ V důsledku výše naznačených změn, kterými dospívající prochází, nebo i složitá rodinná situace, mohou ohrožovat právě docházku do školy.

Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) se období pubescence dělí na prepubertu (první pubertální fáze 11 – 13 let věku) a vlastní pubertu (druhá pubertální fáze 13 – 15 let věku).¹⁵

Příhoda (1971) charakterizuje pubertu jako období nerovnoměrného vývoje, jenž se skládá z množství malých změn, kterými dospívající prochází, a které postupně utváří jeho nové kvality. Z hlediska školní docházky je toto vývojové období členěno do několika dílčích období, kterými je mladší školní věk (6 – 11 let věku), střední školní věk (11 – 12 let věku) a starší školní věk (13 – 15 let věku).

Období **mladšího školního věku** je charakteristické intenzivním růstem jedince do výšky. V psychickém vývoji má důležitou úlohu vyučování, které se stává vývojovým faktorem – dítě si zpřesňuje analytické myšlení, prostřednictvím nácvičku psaní se rozvíjí jemná motorika, které může být pro některé žáky v 1. třídě velmi náročné.¹⁶ „*V citovém životě nabývají význam city sociální. Dítě více usměřňuje své nálady, rozvíjí se jeho estetické citění. V sociálních vztazích dominuje osobnost učitele, která ztělesňuje autoritu, moc a moudrost. V morálním rozvoji by se u dětí měly rozvíjet mravní normy a kladné mravní vlastnosti. Důležité je též rozvíjet motivační strukturu a vůli mladších školáků.*“¹⁷ Toto období poskytuje dítěti potřebný čas, aby se mohlo úspěšně vyrovnávat s nároky školy.

¹⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, s. 321-324.

¹⁵ LANGMAIER, J., KŘEJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006, s. 143.

¹⁶ KOVÁŘOVÁ, M., HEŘMANOVÁ, V. *Úvod do psychologie*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta UJEP Ústí nad Labem, 2000, s. 28.

¹⁷ Tamtéž, s. 28.

Střední školní věk má podle Heluse (2004) svůj vývojový význam především z důvodu přechodu dítěte na druhý stupeň základní školy.¹⁸ Jednou z hlavních změn je celková změna tělesných proporcí. Pro **starší školní věk** je pak příznačná tendence k vyrovnávání tělesných proporcí a dotváření podoby obličeje, dotvářejí se druhotné pohlavní znaky a dítě se již postupně stává po tělesné stránce dospělým, nikoli však po stránce sociální. Mezi mladším školním věkem a pubescencí je pravděpodobně jeden z nejdramatičtějších mezníků v životě každého jedince. Dospívající se „*začíná vzpouzet autoritám, vstupuje v dosud nepředstavitelné konflikty s rodiči a učiteli, hledá svou podobu sociální – ve vztazích s lidmi; a konečně také v tom smyslu, že začíná jinak prožívat sám sebe, nově se ptá, kým je a jakým směrem se v životě ubírá. Tuto proměnu provázejí hluboké krize, změny nálady, názorů a tužeb. Pubescent se často stává svému okolí o sobě samému obtížným.*“¹⁹

Kožnar (1990) se zabývá emocionálním vývojem dospívajících a rozděluje jej na dvě etapy. První etapou je stádium negativní, které později vystřídá stádium pozitivní. Na začátku puberty je chování dospívajících charakteristické negativismem, náladovostí a celkově sníženou motivací. Postupně se tyto záporné nálady mění a přecházejí k pozitivnímu citovému ladění, s čímž souvisí zvýšení výkonnosti mladého člověka a celková stabilizace osobnosti.²⁰

1.4.1 Dospívající a role žáka

Poměr k učitelí se v pubescenci mění od úplné podřidivosti na počátku školní docházky až ke srovnávání a ke kritice. Již desetiletí žáci postřehnou, že je učitel k některým dětem shovívavější a že neměří všem stejně. Kritizován je i učitel s uvolněnou kázní nebo naopak ten, který přísně stíhá.²¹

Velká změna se odehrává také ohledně sociální role jedince, mění se názory na některé skutečnosti a ostatní lidi. Dospívající se snaží prosadit, odmítá podřízenou roli. Mění se vztah k rodičům, učitelům a celkově ke škole. Důležitá je pro dospívajícího tzv.

¹⁸ HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004, s. 210.

¹⁹ HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004, s. 210.

²⁰ In LABÁTH, V. *Riziková mládež: možnosti potenciálních změn*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001, s. 36.

²¹ PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha: SNP, 197, s. 322.

skupinová identita, která předchází rozvoji individuální identity. Skupina vrstevníků poskytuje dospívajícímu určitou oporu, navazuje zde přátelství a první lásky. Mnohdy se někteří členové skupiny stanou pro ostatní autoritami a mají na ně značný vliv.²²

Kožnar (1979) shrnuje **vývojové úkoly dospívání**, kterých by měl jedinec v období svého dospívání dosáhnout:

- *„postupně rozvíjet svou citovou, postojoovou, hodnotovou a názorovou nezávislost, přiměřeně se emancipovat ve vztahu k rodině, vytvářet si nový vztah k autoritám;*
- *vytvářet a strukturovat vztah k vrstevníkům, rozvíjet nové významné interpersonální vztahy a orientovat se v nich;*
- *integrovat eroticko-sexuální život do osobnosti jako celku, vyrovnat se se silnou eroticko-sexuální potřebou tak, aby se postupně vyvíjelo eroticko-sexuální citění;*
- *rozvíjet svoje životní cíle, přijímat určité životní hodnoty, tvořit si vlastní světonázor;*
- *rozvinout pocit osobní identity, tj. vymezit, jaký jsem, čím se odlišuji od jiných lidí, vytvořit si obraz o sebe sama a vnitřně jej přijmout;*
- *připravovat se na přebrání úplné zodpovědnosti za svůj život a životní spokojenost.“²³*

V tomto vývojovém období se pro žáka obsah vyučování stává méně významný, dokonce jej mnohdy považuje za samoučelný. Tento postoj podporuje i fakt, že některé méně srozumitelné, problematické učivo může v dospívajícím vyvolávat pocit marnosti a nesmyslnosti učit se něčemu, co je jen obtížně pochopitelné, a tak se pro žáky škola může stát jen „nutným zlem“.²⁴

Mezi rizikové faktory dospívání ve vztahu ke školní docházce patří především nedostatečně vyvinutý vztah dospívajícího ke vzdělávání jako takovému, které může mít za následek postupnou ztrátu vnitřní motivace k učení, školní neúspěšnost a s tím i související sociální selhávání dospívajícího jedince. „*Může to být ovlivněno např. nevhodnou skladbou učiva, která vede k pocitům méněcennosti, bezmoci, opakovaného zklamání a obranným postojům v podobně snížené citlivosti vůči klasifikaci a*

²² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, s. 209 – 252.

²³ In LABÁTH, V. *Riziková mládež: možnosti potenciálních zmien*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001, s. 19.

²⁴ Tamtéž, s. 235.

*komentářům učitele, svalování odpovědnosti za nezdary na druhé apod. Učitel, který není vybaven potřebnými kompetencemi, může přispět ke slabému výkonu žáka, k negativní orientaci žáka vůči škole, a to svým přístupem vůči němu.*²⁵

Motivovat pubescenta ke školní docházce by měla jednak rodina a jednak škola, prostřednictvím pedagogů. Děti by měly být ke školní docházce motivovány od malička, a to hlavně v rodině. I když období puberty je krizové, nemělo by se stávat, že u dítěte vznikne záškoláctví nebo jiný problém. Důležitá je i atmosféra, která ve škole panuje, možnost žáků aktivně se zapojit do dění ve škole a mít na něj i určitý vliv, třeba prostřednictvím žákovské rady.

²⁵ Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů. *Socializace* [online]. 2011. [cit. 2013-03-25]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/S/Socializace#Rizikov.c3.a9_factory_ve_.c5.a1kole.

2 RODINA

Vstup dítěte do školy mění zásadně jeho poměr k rodičům. Do života ve škole přesunuje těžiště hodnot z primární skupiny-rodiny. „*Dítě odrůstá výhradní výchovné péči rodičů, takže je jeho srdce rozděleno mezi otce, matku a učitele.*“²⁶ Poměr dítěte k rodičům se spíše intelektualizuje.

2.1 Rodina a vymezení hranic

Sobotková (2001) chápe rodinu jako systém, přičemž systémem se rozumí soubor částí a vztahů mezi nimi. Uvádí, že dosáhnout jediné definice pojmu rodina, kterou by odborná, ale i laická veřejnost přijala je přinejmenším problematické. Popisuje rodinný systém jako celek, který se rozkládá v prostoru a čase, s ohledem na historický, sociální a biologický kontext. Systém nelze dobře poznat, pokud jej rozložíme, ale je třeba jej zkoumat jako celek. Jen tak lze postihnout něco jedinečného, unikátního, co rodinu jako systém spojuje a drží pohromadě.²⁷

Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) je rodina „*základní společenskou jednotkou známou ve všech lidských společnostech*“, s tím, že v různých kulturách má rodina různá postavení, strukturu a „*vykazuje rozdílné vztahy k širšímu příbuzenstvu*“.²⁸

Vágnerová (2000) řadí rodinu mezi malé sociální skupiny, které se vyznačují přímým kontaktem svých členů, danou strukturou a vymezením rolí pro její členy. Člověk se do rodiny dostává tzv. nevýběrovým způsobem, to znamená, že se do ní narodí, nemůže ovlivnit, v jaké rodině bude vyrůstat. Podle autorky je rodina nejvýznamnější sociální skupina a primární socializační činitel.²⁹

Kramer (1980) definuje rodinu jako „*skupinu lidí se společnou historií, současnou realitou a budoucím očekáváním vzájemně propojených transakčních vztahů. Členové jsou často (ale ne nutně) vázáni hereditou, legálními manželskými svazky, adopcí nebo společným uspořádáním života v určitém úseku jejich životní cesty*“. Autor

²⁶ PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha: SNP, 197, s. 321.

²⁷ SOBOTKOVÁ, I. *Psychologie rodiny*. Praha: Portál, 2001, s. 22 - 23.

²⁸ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006, s. 183.

²⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, s. 20.

dále uvádí, že pojem rodina může být užíván ve všech případech, kdy mezi lidmi existují přetrvávající emocionální a psychologické vazby.³⁰

Matějček (1994) se rodinou a jejím definováním zabývá hlavně z pohledu dítěte. Rodiče, tím pádem rodina, jsou dle autora pro dítě ti, „*kdo se k němu mateřsky a otcovsky chovají – a je pro ně zcela nepodstatné, zdali tihle jeho lidé na to mají či nemají potvrzení z porodnice*“.³¹

Mezi subsystemy rodinného systému se vyskytují určité **hranice**, které však nemusí být na první pohled jasně patrné. Zdravá funkční rodina by měla mít jasně vymezené své hranice, vůči nimž jednotliví členové zachovávají respekt. Avšak i ve zdánlivě fungující rodině se mohou vyskytnout určité problémy s těmito hranicemi. Obecně lze říci, že fungování rodinného systému může plynule podle aktuální situace přecházet mezi dvěma možnostmi – hranice rodiny mohou být nastaveny příliš pevně nebo naopak příliš slabě. Prostřední možností je jasné a všemi akceptovatelné nastavení hranic, které umožňuje optimální fungování rodinného systému.

Podle Sobotkové (2007) je hlavní charakteristikou hranice v rodině jejich permeabilita, kterou chápeme jako „*propustnost hranic mezi systémy v rodině i propustnost hranic mezi rodinou a okolím. V tomto druhém, širším významu je to rozsah, v jakém se členové rodiny i jiní lidé mohou volně pohybovat směrem do rodiny i ven z rodiny. (...) Propustnost rodinných hranic se navenek jeví jako otevřenost rodiny. Optimální je střední míra otevřenosti. Extrémní otevřenost signalizuje téměř vždy rodinnou dysfunkci – jedná se o rodiny dezorganizované, rozpadlé, často s výskytem sociální patologie*“.³²

2.2 Spokojenost a odolnost rodiny

„*Rodina uvádí dítě rozhodujícím způsobem do lidské společnosti, učí je základním způsobům společenského chování a předává mu základní kulturní statky společenství*“.³³

Vágnerová (2000) z pohledu vývojové psychologie zmiňuje primárně důležitou socializační funkci rodiny. Upozorňuje, že rodina dítě nejen vychovává a vede

³⁰ In SOBOTKOVÁ, I. *Psychologie rodiny*. Praha: Portál, 2001, s. 22.

³¹ MATĚJČEK, Z. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994, s. 16.

³² SOBOTKOVÁ, I. *Psychologie rodiny*. Praha: Portál, 2007, s. 36.

³³ Tamtéž, s. 183-184.

k hodnotám, ale i „*tímto způsobem rozvíjí jeho psychické funkce i celou osobnost*“.³⁴ Rodina dítěti, svým jedinečným způsobem, zprostředkovává sociokulturní zkušenost, učí jej, jak má uvažovat, jak se chovat vzhledem k normám, učí jej plnit určitou roli ve společnosti. Vymezením funkcí rodiny se zabývá řada autorů. Vzhledem k zaměření práce je účelné dělení funkcí rodiny hlavně z hlediska dětí, které v ní vyrůstají. Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí čtyři hlavní **funkce rodiny**, kterými jsou funkce reprodukční, hospodářská, emocionální, socializační.³⁵

Reprodukční funkce rodiny je významná jak z hlediska společnosti tak jedince. Můžeme hovořit o funkci, která společnosti umožňuje přežít a člověku existovat. Tato funkce je také založena na uspokojení sexuálního pudu člověka a touhy po reprodukci. Hospodářskou funkcí rozumíme zapojení členů rodiny do společnosti k získání prostředků na obživu, bydlení, hygienu, ošacení, vzdělávání, volný čas atd. Rodina sama o sobě tedy také spotřebovává a stává se tedy důležitou pro společnost. Z pohledu dítěte, které je téměř po celou dobu jeho zrání závislé na svých nejbližších, jde o funkci, která zabezpečuje jeho fyzické přežití.³⁶

Emocionální funkce rodiny spočívá především v emočním uspokojení jejích členů a neoddělitelnou součástí této funkce je funkce sociálně podpůrná. Do popředí se dostává tehdy, když některý z členů rodiny onemocní nebo u něj nastanou psychosociální problémy. **Socializační funkce** dítěti umožňuje přizpůsobovat se životu, osvojovat si základní návyky a vzorce chování a později existovat ve společnosti. Nejedná se pouze o vědomosti, které si dítě do budoucího života ponese, ale zejména vztah ke společnosti a praktické dovednosti, které se ve školách neučí.³⁷

Všechny tyto aspekty výchovy v rodině jsou podmíněny dědičností. Výsledek snažení rodičů je do určité míry závislý na vrozených předpokladech dítěte.³⁸

Jedním ze znaků spokojeného rodinného fungování je její soudržnost - koheze, adaptabilita a komunikace. **Soudržnost** je úzce spojena s „*rodinnou intimitou, blízkostí, sounáležitostí. Při zdravé sounáležitosti je ve funkčních rodinách kladen důraz i na přiměřenou samostatnost a nezávislost členů rodiny.*“³⁹

Adaptabilita se týká schopnosti rodiny přizpůsobovat se proměnlivým požadavkům a nárokům života. Adaptabilní rodiny dokážou snadněji změnit své

³⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, s. 20.

³⁵ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006, s. 183 - 184.

³⁶ KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 80-82.

³⁷ Tamtéž, s. 80-82.

³⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, s. 20.

³⁹ SOBOTKOVÁ, I. *Psychologie rodiny*. Praha: Portál, 2007, s. 72.

fungování, někdy i životní styl, vyžaduje-li to situace. **Rodinná komunikace** je klíčový proces při vytváření celkové rodinné atmosféry, při řešení problémů a plánování změn. Přímá a otevřená komunikace působí jako ochranný faktor v rodinném soužití, zatímco nejasná komunikace může znásobit negativní vlivy rizik a stresů.⁴⁰

2.3 Osobnost rodičů

Rodiče a jejich kvality, dobré i špatné vlastnosti, mají na vývoj dítěte nebo dětí zásadní vliv. Od typu osobnosti rodiče, jeho charakteru, rodiny, ve které sám vyrůstal a byl formován, se odvíjí i způsob a přístup k výchově svých vlastních dětí. Rodiče ke svým dětem zaujímají určitý výchovný styl. Klasifikací výchovných stylů existuje více. Autoři Gillernová, Kebza a Rymeš (2011) zmiňují, že často je používán tzv. model čtyř stylů výchovy.⁴¹

Tabulka 1 - Model čtyř stylů výchovy podle Baumrindové (1989, 1991, 2005).

Rodiče	odmítající	akceptující
nároční a kontrolující	autoritářský styl	autoritativně vzájemný styl
nenároční a nekontrolující	zanedbávající styl	shovívavý styl

Tento model je v různých obměnách, rozšířeních a dopracováních stále užíván. Gillernová, Kebza a Rymeš (2011) uvádějí charakteristiku jednotlivých stylů výchovy dle Baumrindové (1989, 1991, 2005):

- *„**Autoritářský styl** je charakterizován působením náročných, kontrolujících a zároveň odmítajících rodičů, kteří příliš nerespektují potřeby a přání dítěte, mají tendenci využívat „silové“ výchovné prostředky.*
- ***Autoritativně vzájemný styl** vyjadřuje rovněž působení rodičů náročných a kontrolujících, ale zároveň laskavých, akceptujících přání i potřeby dítěte;*

⁴⁰ SOBOTKOVÁ, I. *Psychologie rodiny*. Praha: Portál, 2007, s. 72.

⁴¹ GILLERNOVÁ, I., KEBZA, V., RYMEŠ, M. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. Praha: Grada, 2011, s. 123.

podporující diskusi, pracují se společně vytvořenými pravidly, na jejichž dodržování trvají.

- **Zanedbávající styl** je charakteristický lhostejností rodičů k dítěti, rodiče nekladou na dítě žádné nároky, neprojevují o něj a jeho rozvoj dostatečný zájem, někdy jsou k dítěti citově chladní, či jej dokonce odmítají.
- **Shovívavý styl** se vyznačuje přijímáním dítěte, emoční podporou a porozuměním, ale také tím, že dítěti jsou předkládány jen malé či žádné požadavky, a tím nepříliš jasně vymezené hranice.⁴²

Labáth (2001) identifikuje výchovné styly v rodině, které mohou poškodit vývoj dospívajícího a zapříčinit řadu problémů. Podle autora se jedná o výchovu příliš trestající či ochrannou a nejednotnou nebo přehnaný rodičovský perfekcionismus. Autor dále uvádí, že mechanismy, které mohou zapříčinit rizikový vývoj dítěte, jsou z velké části mechanismy jeho upevňování a udržování. Dochází k tomu především tehdy, když je rizikový vývoj dítěte vyvolán jako jeden z prostředků jak uchránit rovnováhu rodinného systému.⁴³

„I za předpokladu minimálního podílu rodiny na vzniku rizikového chování ho rodina může nechtíc upevňovat. Začlení ho do systému a přiřadí mu v něm určité místo – význam. Často začne rodina fungovat tak, že posiluje právě ten prvek, který je v pozadí vzniku rizikového chování, např. zvýšená starostlivost, kontrola, represivní opatření, apel na rozum, morálku, ironizování nebo odmítání vedou v konečném důsledku ke zvýraznění infantilní závislosti, nejistoty, pocitu nezařazenosti či selhání, neschopnosti, tendence k úniku apod.“⁴⁴

2.4 Spolupráce rodiny a školy

Nejen výchovný styl a veškeré působení na dítě v rodině by mělo být jednotné. Soulad v přístupu k dítěti by měl fungovat, i co se týče výchovy ve škole. K tomu, aby rodina a škola postupovala jednotně je nutná jejich úzká spolupráce. V dnešní době se stává trendem, ale i nutností zapojit rodiče do školního dění. Rodiče mají možnost vidět

⁴² GILLERNOVÁ, I., KEBZA, V., RYMEŠ, M. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. Praha: Grada, 2011, s.124.

⁴³ LABÁTH, V. *Riziková mládež: možnosti potenciálních zmie*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001, s. 101-102.

⁴⁴ Tamtéž, s. 101-102.

aktivity, které škola organizuje, vnímají prostředí a klima školy a v neposlední řadě mají možnost získat ucelenější představu o svém dítěti.⁴⁵

Rodina a škola jsou dvě neoddelitelné instituce, které pečují o všestranný rozvoj dětí a mládeže a měly by se navzájem doplňovat. A i proto je spolupráce mezi rodiči a pedagogy nezbytná. Nejedná se pouze o technickou stránku věci, jako je zajištění stravování, zakoupení sešitů, zapůjčení učebnic, ale jde hlavně o komunikaci mezi pedagogy a rodiči a jejich úzkou spoluprací při řešení případných problémů žáka. Rodiče by měli učitelům sdělovat důležité informace o změnách, problémech a zvratech v životě dítěte, které mohou mít vliv na jeho prospívání ve škole, jeho chování a možnosti tak, aby pedagog mohl ihned reagovat a bylo možno předejít případným, pro žáka, nepříjemným a frustrujícím situacím.

Základní rolí rodiny ve vztahu ke škole je to, že samotní rodiče vystupují od samého začátku v procesu socializace dítěte jako jeho **vzdělavatelé**. Rodiče tak předávají svým dětem určitý soubor znalostí, společenských norem, hodnot a zvyklostí apod. V moderní společnosti by se měla rodičovská a školní edukace především v období povinné školní docházky vzájemně doplňovat. V tomto období se očekává, že bude edukační role rodičů v určitých oblastech výchovy dítěte nenahraditelná, resp. nemůže být zvládnuta pouze výchovným a edukačním působením ze strany školy (např. v předávání vzorců chování, společenských hodnot, sociálních postojů apod.). Další role rodičů, kteří jsou v této souvislosti vnímáni jakožto klienti vzdělávacího zařízení, je jejich snaha o zkvalitňování a zprůhlednění činnosti školských institucí. V první řadě jsou to rodiče, kteří rozhodují o výběru základní školy pro své děti.

Třetí role rodičů ve vztahu ke škole tkví v jejich rodičovských právech působit na školu nejen na lokální úrovni, aby si stejně jako oni taktéž plnila platnými právními předpisy stanovené povinnosti ve vztahu ke svým žákům. Průcha (2000) uvádí, že *„základní premisou je v této oblasti kvalita vztahů mezi rodinami a školou. Dobrý vztah mezi rodinou a školou je dnes důležitým předpokladem úspěšnosti školní socializace dítěte a do značné míry i úspěšnosti jeho socializace vůbec. Samozřejmě tuto realizaci dobrých vztahů musí umožňovat vhodné legislativní podmínky.“*⁴⁶

⁴⁵ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010, s. 164.

⁴⁶ PRŮCHA, J. *Co čeká škola od rodičů a naopak* [online]. 2000. [cit. 2013-03-25]. Dostupné z: <http://www.rodina.cz/clanek444.htm>.

2.4.1 Spolupráce ve škole

Jucovičová a Žáčková (2010) kladou důraz na společný postup obou při výchově dětí. Primárně jde o výchovu v rodině, ale za neméně důležité považují autorky sjednocení výchovných přístupů rodiny a školy.

Rozmluva s pedagogem může rodičům pomoci. Ovšem stejně tak je důležité, aby rodiče informovali pedagogické pracovníky o aktuálních problémech dítěte nebo o způsobu výchovy v rodině, která může mít svá důležitá specifika, na nichž rodiče trvají.⁴⁷ Kromě spolupráce rodičů a učitelů je také nutný jednotný přístup k žákům ze strany všech pedagogických pracovníků školy. „*To hraje velkou roli zejména na druhém stupni základní školy, kde dítě vyučuje více učitelů.*“⁴⁸ V okamžiku, kdy má dítě nějaké problémy, podcenění nebo nejednotný přístup vychovatelů, může vést k jejich prohloubení.

Vališová a Kasíková (2011) uvádějí, že „*spolupráce rodiny a školy je jednou z možných cest zvyšování efektivity v oblasti výchovy a vzdělávání žáků*“.⁴⁹ Autorky se zmiňují, že komunikace učitelů s rodiči je neoddelitelnou součástí jejich práce, i když primárním úkolem školy je vzdělávání, nelze jej od výchovy oddělit. Úspěšnost spolupráce rodiny a školy závisí jednak na poradenských schopnostech pedagoga, oboustranné důvěře, ale také na umění regulace a využívání dialogického prostoru. Nedílnou součástí této problematiky je i vyhovující veřejné mínění o konkrétní škole. Podle autorek se spolupráce rodiny a školy dělí na tři oblasti. Jde o vzdělávání, výchovu a aktivní zapojení rodičů.

V oblasti výchovy dětí by, podle autorek, měla škola a rodina spolupracovat v následujících oblastech:

- „*seznamování s chováním a začleněním dítěte do školního kolektivu,*
- *návrhy výchovných opatření,*
- *možnosti využití poradenských služeb na škole,*
- *návrh na spolupráci s dalšími subjekty zajišťujícími specifické výchovné poradenství*“.⁵⁰

⁴⁷ JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha: Grada, 2010, s. 57.

⁴⁸ Tamtéž, s. 57.

⁴⁹ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011, s. 333- 334.

⁵⁰ Tamtéž, s. 333- 334.

Soulad výchovy v rodině a ve škole má velký dopad na úspěch žáka při učebních činnostech. Pešová a Šamalík (2006) uvádějí, že domácí prostředí významně ovlivňuje vztah dítěte ke škole. Jde především o domácí přípravu na vyučování, výchovný styl rodičů, žebříček hodnot, který rodina uznává a vůbec vztah ke škole, který rodiče před dětmi prezentují.⁵¹

Škola kromě vzdělávání žáků zajišťuje i jakýsi systém poradenských služeb, které by měly úzce spolupracovat s rodinou. Poradenská činnost podle Vališové a Kasíkové (2010) je na základních školách primárně zajišťována prostřednictvím třídního učitele, který spolupracuje především s rodiči žáků jeho třídy. Dalším pedagogem, který často komunikuje s rodiči, je výchovný poradce.⁵²

Na některých školách jsou v dnešní době k dispozici také asistenti pedagoga, kteří jsou určeni k individuální výchově a vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami, dále školní psycholog, který se zabývá diagnostikou vztahů mezi žáky, výchovnými problémy, stará se o vznik individuálních vzdělávacích plánů pro potřebné žáky. Poradenskou činnost a spolupráci s rodinou zajišťuje i speciální pedagog či metodik prevence sociálně patologických jevů.

⁵¹ PEŠOVÁ, I., ŠAMALÍK, M. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada, 2006, s. 114.

⁵² VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011, s. 335 – 336.

3 ZÁŠKOLÁCTVÍ

3.1 Vymezení pojmu záškoláctví

Vališová a Kasíková a (2011) chápou pojem záškoláctví jako „*běžné označení neomluvené absence dítěte či dospívajícího ve vyučování*“.⁵³ Čapek (2008) definuje záškoláctví ještě stručněji, tj. jako „*vyhýbání se škole*“, který dále rozvíjí takto: „*Jde o neomluvenou absenci žáka (studenta) ve škole. Záškoláctví je úmyslné zameškání školního vyučování. Žák ze své vlastní vůle, většinou bez vědomí rodičů, nechodí do školy*“.⁵⁴

Martínek (2009) definuje záškoláctví podobně jako předešlý autor. Je to „*úmyslné zameškání školního vyučování, kdy žák o své vlastní vůli, ve většině případů bez vědomí rodičů, nechodí do školy a neplní školní docházku*“.⁵⁵ Autor se dále domnívá, že záškoláctví patří v dnešní době k jednomu z nejčastějších a nejzávažnějších problémů základních i středních škol.⁵⁶ „*Záškoláctví je poruchou chování, která bývá často spojována s negativním postojem ke škole, s nepřijetím normy pozitivní hodnoty vzdělání, ale může být také projevem šikany nebo reakcí na neprospěch*“.⁵⁷

V odborné literatuře se můžeme setkat s různým vymezením pojmu záškoláctví. Záškoláctví je řazeno mezi poruchy chování, tj. asociální chování, které lze vymezit jako určité **vzorce chování**, které jsou z hlediska uznávané sociokulturní normy nežádoucí, nechtěné nebo nepřijatelné. Z vývojového hlediska lze tyto poruchy definovat jako „*odchylky v oblasti socializace, kdy jedince není schopen respektovat normy chování na úrovni odpovídající jeho věku, event. na úrovni svých rozumových schopností*“.⁵⁸

Podle Vágnerové (2004) se děti v průběhu svého vývoje učí rozlišovat, jaké vzorce chování jsou vhodné ve vztahu k určité situaci, a které nikoli. Od počátku

⁵³ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011, s. 353.

⁵⁴ ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi*, 2008, s. 79.

⁵⁵ MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana*. Praha: Grada. 2009, s. 97.

⁵⁶ MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana*. Praha: Grada. 2009, s. 97.

⁵⁷ KLUMPNEROVÁ, L. Záškoláctví [online]. 2009 [cit. 2012-04-08]. Dostupné z: <http://www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/socialnepatologickejevayejichprevence/zaskolactvi/30276.aspx>.

⁵⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Karolinum, 2004, s. 779.

výchovného působení rodičů se tak dítě ocitá v situacích, kdy je nedostatečně kontrolováno ze strany rodičů a je nuceno si samočinně přizpůsobovat proměnným podmínkám ve svém okolí (autoregulaci). Dodržování společenských pravidel a norem je spojeno s vývojem **psychických předpokladů**. Autorka uvádí, že „*dítě musí být natolik rozumově vyspělé, aby bylo schopné chápat význam a podstatu pravidel chování*“.⁵⁹

Disociální chování je řazeno mezi poruchy chování a je charakteristické mírnějšími odchylkami chování od normy, bez projevů zvýšené agrese, hodnoceno spíše jako nepřiměřené či nepřizpůsobivé chování, které lze důslednou výchovou eliminovat.⁶⁰

Labáth (2001) v tomto ohledu používá termín disociální, což „*vyjadřuje neshodu, nesoulad, opak, protiklad, rozpor ve vztahu ke společensky akceptovaným hodnotám a normám*“.⁶¹ Autor dále uvádí, že „*disociální chování je typické pestrými symptomatickou a mnohofaktoriálním pozadím. Jako proces se vyznačuje vývojem od nenápadných adaptačních problémů až po závažnou protispoločenskou činnost. Disociální chování se manifestuje u mládeže v procesu socializace, jejímž cílem je integrace jedince ve společnosti.*“⁶²

Záškolačství je škodlivým jevem ve společnosti. Trpí jím jednak jedinec, který se stal záškolačkem, ale i celá společnost, protože důsledkem záškolačství je horší prospěch žáka a s tím spojené ztížení uplatnění v dalším, především profesním, životě.⁶³

Záškolačství se objevuje již od prvních tříd základní školy a většinou pokračuje i v dalších ročnících. S příchodem dospívání se četnost zameškaných hodin zvyšuje. Záškolačství se dopouštějí především děti, které jejich školní povinnosti dostávají do stresujících situací, a ony se jim tímto způsobem snaží vyhnout.⁶⁴

Důležitou roli při vzniku záškolačství hraje i rodinné prostředí. Záškolačství lze eventuálně charakterizovat také „*jako komplex obranného jednání s cílem vyhnout se nepříjemnosti, která je dána konfrontací neúspěšného dítěte s lépe prospívajícími žáky*“.

⁵⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Karolinum, 2004, s. 779.

⁶⁰ FISCHER, S., ŠKODA, J. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Grada, 2008, s. 21.

⁶¹ LABÁTH, V. *Riziková mládež: možnosti potenciálních zmie*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001, s. 44-45.

⁶² LABÁTH, V. *Riziková mládež: možnosti potenciálních zmie*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001, s. 44.

⁶³ KYRIACOU, CH. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál, 2005, s. 151.

⁶⁴ ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada, 2008, s. 79.

*nebo požadavky učitele na práci dítěte nebo neočekávanou reakcí rodičů na špatný prospěch“.*⁶⁵

V odborné literatuře se můžeme setkat s různým vymezením pojmu záškoláctví. Pro potřeby této práce je však důležité se tento termín přesně vymežit.

3.2 Typologie záškoláctví

Podle Vágnerové (1995) lze záškoláctví rozdělit podle pohnutek a okolností jeho vzniku. Jde jednak o záškoláctví impulzivního charakteru a pak o jakýsi opak, což je záškoláctví promyšlené, plánované. **Impulzivní záškoláctví** se vyznačuje neplánovaností, žák nepromyšleně reaguje na situaci ve škole tím, že odejde z vyučování nebo do školy z různých momentálních popudů nepřijde vůbec. **Plánované záškoláctví** se vyznačuje promyšleným jednáním žáka. Ten si vymýšlí různé záminky a výmluvy jako důvod proč nejít do školy. Žák takto reaguje například, když jej čeká zkoušení, písemná zkouška nebo má ten den v rozvrhu předmět neoblíbeného učitele.⁶⁶

Záškoláky lze rozdělit na dvě zcela odlišné skupiny. Podle Vágnerové (1997) existují žáci, kteří nerespektují povinnou školní docházku z důvodu nerespektování veškerých společenských norem. Pak existuje druhá skupina dětí, které se dopouští záškoláctví, ale jejich důvod je odlišný. Jde o záškoláctví jako obranný mechanismus. Žák normu respektuje, ale je schopen ji porušit například ze strachu ze špatné známky. Zároveň si je vědom, že zaslouží trest, který pokud přijde, přijímá.⁶⁷

Záškoláctví lze kategorizovat podle okolností, které jej provázejí na:

- **pravé záškoláctví** – toto je typická forma záškoláctví, kdy se žák nedostavuje do školy a jeho rodiče o tom neví;
- **záškoláctví s vědomím rodičů** – rodiče jsou o tom, že dítě není ve škole, informováni a zároveň neexistuje žádný pádny důvod, aby dítě do školy nešlo;
- **záškoláctví s klamáním rodičů** – tento typ záškoláctví je charakteristický pro děti, které jsou schopny přesvědčit rodiče, že je jim kupříkladu špatně, a proto nemohou jít do školy, přestože jim nic není;

⁶⁵ ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada, 2008, s. 79

⁶⁶ VÁGNEROVÁ, M. *Patopsychologie I*. Liberec: Technická univerzita, 1995, s. 46.

⁶⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: Karolinum, 1997, s. 73.

- **útěky ze školy** – jde o žáky, kteří do školy přijdou, setrvávají nějakou dobu, pak odejdou pryč nebo se zdržují v prostorách školy, ale neúčastní se vyučování, pak na další hodiny zase přijdou do třídy;
- **odmítání školy** – do této kategorie spadají děti, kterým docházka do školy činí psychické obtíže, které mohou vzniknout na podkladě šikany, strachu z neúspěchu apod.⁶⁸

Lazarová (2008) rozlišuje tři typy záškoláctví. Jde o **záškoláctví jako reakci** na určitou situaci. Další typ je **záškoláctví jako výbuch**. Nejtít do školy je v tomto případě, z pohledu dítěte jediné možné řešení. Často takto žáci činí ze strachu z posměchu, šikany, trestu ze strany rodičů nebo učitele apod. Posledním typem záškoláctví je **záškoláctví jako dobrá zábava**. Tato forma je provozována spíše skupinou žáků, kteří se baví návštěvami heren, parků, hostinců apod. Děti prožívají momentální pocit bezstarostnosti a nemyslí na následky.⁶⁹

3.3 Příčiny záškoláctví

Rozvoj záškoláctví, čili určitého delikventního chování, je podle Labátha (2001) multifaktoriálně podmíněno.⁷⁰

Podle Martínka (2009) lze příčiny záškoláctví rozdělit do třech základních skupin:

- **Negativní vztah ke škole** může mít řadu příčin. Autor zmiňuje, že méně nadaní a méně úspěšní žáci mívají častěji záporný vztah ke škole a vzdělávání. Ovšem i nadprůměrní a talentovaní žáci mohou zaujmout ke škole negativní přístup. Stát se to může vlivem spolužáků, kteří ve třídě nesnesou výjimky. Pak se může stát, že se třída postaví proti takovému žákovi, zesměšňují jej, označují za šprta apod. Negativní postoj ke škole může dítě zaujmout i z důvodu přetěžování. Pokud jsou na žáka kladeny příliš vysoké nároky, může se stát, že se ve škole přestane

⁶⁸ KYRIACOU, Ch. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál, 2005, s. 45.

⁶⁹ LAZAROVÁ, B. *Netradiční role učitele: o situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. Brno: Paido, 2008, s. 38-39.

⁷⁰ LABÁTH, V. *Riziková mládež: možnosti potenciálních zmie*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001, s. 44.

cítit dobře, zhorší se jeho prospěch a následně může dojít i k změnám chování a záškoláctví. Tento problém často provází nástup dětí na víceletá gymnázia.⁷¹

- **Vliv rodinného prostředí** hraje při vzniku záškoláctví zásadní roli. „*Většina výzkumů ukazuje, že základ jakéhokoliv patologického chování (a tudíž i záškoláctví) je třeba hledat v rodině*“.⁷²
- **Parta a způsob trávení volného času** dítěte. Pokud má dítě svůj volný čas naplněn různorodými aktivitami, které jej zároveň baví a naplňují, najde si zde i kamarády. Takové dítě je vyrovnané, má pocit jistoty, věří si a to se projevuje i v přístupu k ostatním povinnostem a škole.⁷³

Čapek (2008) uvádí, že nejčastějším důvodem, proč žák nepřejde do školy, je obava z písemných prací, zkoušení nebo nezájem o školu nebo případně šikana.⁷⁴

Kyriacou (2005) zmiňuje, že míra a četnost záškoláctví je také ukazatelem správné funkce vzdělávacího systému. Stává se, že někteří žáci nabývají pocitu, že školní vzdělání nemá smysl, a tak přestanou do školy chodit. Je nezbytné neustále promýšlet nové možnosti a způsoby intervence, které by mohli s touto situací bojovat. Jde především o to, aby momentální neúspěch neodsunul žáka stranou zájmu.⁷⁵

Dospívající buď škodí svému okolí anebo sám sobě.⁷⁶ Záškoláctví lze zařadit do druhé úrovně tudíž, že žák ohrožuje a je rizikovým sám pro sebe.

Rozvoj záškoláctví, čili určitého delikventního chování, je podle Labátha (2001) multifaktoriálně podmíněno. Důraz je kladen na bio-psycho-sociální jednotu jedince a na vzájemné ovlivňování a interakci jednotlivých složek.⁷⁷

3.4 Záškoláctví a rodina

Ne vždy, když rodiče nepošlou své dítě do školy, jde o nutnou absenci z důvodu nemoci, významné rodinné události nebo jiné výjimečné situace. Problém nastává tehdy, když se z občasného neodůvodněného omlouvání dítěte z výuky vyvine pravidelné omlouvání absencí. Málokterý rodič přizná, že nevěděl o tom, že jeho dítě

⁷¹ MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana*. Praha: Grada, 2009, s. 97.

⁷² Tamtéž, s. 99.

⁷³ Tamtéž, s. 99.

⁷⁴ ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada, 2008, s. 80.

⁷⁵ KYRIACOU, Ch. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál, 2005, s. 151.

⁷⁶ Tamtéž, s. 11.

⁷⁷ Tamtéž, s. 44.

nechodilo do školy a raději jej omluví, jen aby si před učitelem „zachoval tvář“. „*O důsledcích, které má vědomé lhaní na morální vývoj dítěte, rodiče příliš nepřemýšlejí.*“⁷⁸

O **skrytém záškoláctví** hovoříme tehdy, kdy rodiče ve škole nahlásí, že je dítě nemocné a pod touto zástěrkou odjedou například na finančně výhodnou dovolenou nebo takto zachraňují záškoláctví a případné neomluvené hodiny, které by dítěti hrozily. Vždyť snížený stupeň z chování je okolím brán jako ostuda.

Martínek (2009) uvádí, že „*v podstatě většina vlastností, názorů a konečně i životní styl jsou ovlivněny rodinnou výchovou. Na dítě negativně doléhá jak přehnaná péče a s ní spojené vysoké nároky rodičů, tak i jejich nezáměr o ně, o školu a školní prospěch.*“⁷⁹

Způsobů, jakými rodina na dítě působí, jak je vychovává, je celá řada a závisí na mnoha faktorech. Jde především o „*sociální postavení rodičů, jejich věk, vzdělání a kulturnost, početnost rodiny, způsob soužití rodičů a především kvalita této výchovy*“.⁸⁰

Pokud rodiče ve výchovných postupech nejsou jednotní, v rodině se střídají různé způsoby výchovy, jednou jsou rodiče velmi přísní a po druhé naopak přespříliš shovívaví, vedou tak své dítě do nejistoty, ze které mohou pramenit i školní problémy včetně záškoláctví.

Rodinné problémy, vzhledem k dopadu na děti, mohou být spouštěčem záškoláctví.⁸¹ Záškoláctví je asociální chování, které může pramenit z konfliktu v rodině.⁸²

3.5 Záškoláctví a škola

Na vzniku záškoláctví se, kromě rodinného prostředí, může podílet i škola. Atmosféra ve škole, přístup učitelů, úspěšnost Na či neúspěchy žáka, šikana apod. Je tedy třeba, aby vedení školy ve spolupráci s pedagogickými pracovníky tyto faktory včas odhalili a snažili se je odbourat. Častým důvodem vzniku záškoláctví je negativní

⁷⁸ KYRIACOU, Ch. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál, 2005, s. 353.

⁷⁹ MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana*. Praha: Grada, 2009, s. 99.

⁸⁰ Tamtéž, s. 99.

⁸¹ KLUMPNEROVÁ, L. *Záškoláctví* [online]. 2009 [cit. 2012-04-08]. Dostupné z: <http://www.zkola.cz/zkeu/rodiceaverejnost/socialnepatologickejevayejichprevence/zaskolactvi/30276.aspx>.

⁸² MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana*. Praha: Grada, 2009, s. 101.

sebehodnocení žáka, které může pramenit z jeho adaptačních problémů. Tento postoj může dítě získat i díky způsobů hodnocení ve škole. Každé dítě potřebuje, alespoň občas, být pochváleno, mít úspěch.

„Je velice těžké určit, jaký podíl viny nese na záškoláctví pedagog a škola. Často se situace, které k němu vedou, nedají včas spolehlivě rozpoznat a ovlivnit. Chce-li žák jít za školu, příležitost si vždy najde. Výskyt častého záškoláctví však může být signálem, že pedagogické působení učitelů není právě ideální, rodiče mohou bojkotovat komunikaci se školou, ale rovněž škola může projevovat nezájem o spolupráci s rodiči.“⁸³

Ovšem existují žáci, kteří „*nejsou schopni dlouhodobě podávat přiměřený nebo alespoň průměrný výkon, vyžadovaný běžně ve školních podmínkách... a nemají možnost zažít pocit úspěchu*“⁸⁴. Negativní hodnocení je, v důsledku opakujících se neúspěchů, stále častější a tím také klesá motivace žáka. Žák, který je ve škole neustále záporně hodnocen pak často řeší tuto frustraci „*útekem od problému*“, kterým může být právě záškoláctví.

3.6 Prevence záškoláctví

Podle Martínka (2009) je jedním z prvních kroků, který může škola podniknout, a přispět tak ke snížení výskytu záškoláctví, umožnění žákům možnost komunikace s pedagogy a jejich vstřícný a otevřený přístup. Autor vidí a popisuje dnešní školu a práci učitelů jako hektickou, spěchající s čímž souvisí menší prostor pro účinnou komunikaci pedagogů s žáky.⁸⁵ Učitelé „*mnohdy ve svém spěchu přehlédnou v chování dětí projevy, které by jim uniknout neměly*“.⁸⁶

Prevence vzniku záškoláctví se týká především vedení školy a učitelů. V rámci každé devítileté základní školy jsou pedagogové pověřováni funkcemi výchovného poradce a školního metodika prevence a podle Martínka⁸⁷ jsou tito učitelé hlavními činiteli v prevenci záškoláctví. Autor zmiňuje, že funkce výchovného poradce, typická především poradenstvím v oblasti budoucí profese žáků, by měla být obohacena o

⁸³ MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana*. Praha: Grada, 2009, s. 101.

⁸⁴ LABÁTH, V. *Riziková mládež: možnosti potenciálních změn*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001, s. 64.

⁸⁵ MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana*. Praha: Grada, 2009, s. 101.

⁸⁶ Tamtéž, s. 101.

⁸⁷ Tamtéž, s. 101.

sledování a vytipování problémových žáků, včasné řešení jejich výchovných problémů, komunikaci s rodiči apod.

Na prevenci vzniku záškoláctví se v základní škole podílejí:

1. **Vedení školy** – ředitelství školy vytváří školní řád, který stanovuje způsob omlouvání žáka z vyučování a vychází z metodického pokynu MŠMT č. j. 10 194/2002-14⁸⁸. Pokud žákova absence není omlouvána ve shodě se školním řádem, může se vedení školy obrátit na jeho zákonné zástupce, popř. na příslušný správní orgán (orgán sociálně-právní ochrany dětí).
2. **Metodik prevence** – školní metodik prevence má za úkol koordinovat tvorbu a poté kontrolovat realizaci preventivního programu školy. Učitel v této funkci by měl organizovat aktivity školy, které se zaměřují na prevenci záškoláctví a dalších sociálně patologických jevů, aktivně vyhledává problémové žáky, řídí vzdělávání, týkající se této oblasti, ostatních pedagogických pracovníků, spolupracuje s ostatními učiteli při podezření na rozvoj záškoláctví nebo jiného problému. Komunikuje s orgány státní správy a vede databázi externích spolupracovníků školy v oblasti prevence sociálně patologických jevů.⁸⁹
3. **Výchovný poradce** – kromě kariérového poradenství výchovný poradce vyhledává žáky, kteří potřebují individuální či specifický přístup jednak ve vzdělávání, ale také v oblasti výchovy. Jednou z nejdůležitějších součástí jeho práce je úzká spolupráce s rodiči.⁹⁰ Pro prevenci záškoláctví je komunikace a spolupráce s rodiči žáků nezbytná.
4. **Třídní učitel** – podobně jako výchovný poradce spolupracuje třídní učitel s rodiči, vede záznamy o absencích žáků ve své třídě. Jeho úkolem je vytvářet ve třídě pozitivní a otevřenou atmosféru tak, aby se v ní žáci cítili dobře. V ideálním případě žák svého třídního učitele sám vyhledá, pokud má nějaké školní starosti nebo jiné problémy. Podle Čapka (2010) se má učitel snažit „poznat své žáky, vědět, co na ně platí a jak s nimi jednat“.⁹¹ Třídní učitel se

⁸⁸ Záškoláctví [online]. 2008. [cit. 2012-04-23]. Dostupné z: <http://socialni-prace.webnode.cz/zaskolactvi/>.

⁸⁹ ZŠ J. Š. Baara, České Budějovice. *Náplň práce školního metodika prevence sociálně patologických jevů* [online]. 2012. [cit. 2012-04-23]. Dostupné z: <http://zsbaara.cz/zakladni-skola/zakladni-informace/poradenske-pracoviste/191-napln-prace-skolního-metodika-prevence-socialne-patologických-jevu>.

⁹⁰ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011, s. 336.

⁹¹ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010, s. 17.

dále podílí na prevenci záškoláctví sledováním docházky žáků a seznamováním žáků se školním řádem na začátku školního roku a dle potřeby i během něj.⁹²

5. **Ostatní učitelé** – všichni učitelé, kteří žáky vyučují, by se na prevenci záškoláctví měli podílet. V problematickém období dospívání je třeba, aby si pedagogové dobře rozmýšleli hodnocení, které nad žákem vynesou a formu, jakou své hodnocení podají, protože i zdánlivá maličkost může zapříčinit problém, ze kterého se může vyvinout i záškoláctví.

3.7 Osobnost pedagoga

Příklad a osobnost učitele jsou pro dospívající žáky důležité. Jednak z hlediska tolik potřebného kladného vzoru, ale také pro motivaci žáků ke vzdělávání. Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) má na úspěch žáka velký vliv „*citová i společenská atmosféra ve třídě a osobnost učitele*“.⁹³ Vágnerová (2000) se zabývá vztahy dospívajících žáků ke škole, k učiteli. Žáci v tomto věku oceňují učitele, který má snahu je brát jako sobě rovné, čímž jim potvrzuje jejich novou identitu. Učitel by ve svém chování měl demonstrovat stabilitu. Žáci by měli vědět, co od svého učitele mohou očekávat. V období dospívání mají děti mnoho problémů a „*náladový a nervózní učitel by v dětech vyvolával napětí a četnost problémů by narůstala*“.⁹⁴

Každá profese během své existence prochází změnami. I učitelství má svůj vývoj. Vališová a Kasíková (2011) zmiňují několik trendů ve vývoji učitelské profese. Jedním z nich je „*trend k všeobecnému ovlivňování žákova vývoje*“.⁹⁵ Jde o to, že učitel děti nejen vyučuje, ale také všestranně připravuje pro život. Pedagog musí být odborníkem ve své profesi, ale důraz je kladen také na „*socializační působení a na celkové formování osobnosti*“.⁹⁶ Autorky uvažují o vlastnostech pedagogů, „*kteří z nich činí bytosti s humánním posláním – o širokém rozhledu, moudrosti, smyslu pro spravedlnost, nezávislost, o smyslu pro humor, vlídnosti, o empatii atd.*“⁹⁷

Mikšík (2007) uvádí složky, které by měly být součástí osobnostních rysů učitele. Zařadil sem psychickou odolnost a flexibilitu, určitou úroveň inteligence,

⁹² VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011, s. 112.

⁹³ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006, s. 117.

⁹⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, s. 237.

⁹⁵ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011, s. 23.

⁹⁶ Tamtéž, s. 23.

⁹⁷ Tamtéž, s. 24.

tvořivost, schopnost učit se nové věci. Učitel by měl být také sociálně vnímavý a mít výborné komunikační schopnosti.⁹⁸

3.8 Záškoláctví a pomoc orgánu sociálně právní ochrany dětí

Sociálně právní ochrana dětí (OSPOD) v ČR je v souladu s Úmluvou o právech dítěte a je upravena v zákoně č. 359/1999 Sb., v němž je vymezen okruh dětí, na které se sociálně právní ochrana vztahuje. Jedná se o „*děti, které vedou zahálčivý nebo nemravný život spočívající zejména v tom, že zanedbávají školní docházku, nepracují, i když nemají dostatečný zdroj obživy, požívají alkohol nebo návykové látky, žijí se prostitutí, spáchaly trestný čin nebo, děti mladší 15 let, spáchaly čin, který by jinak byl trestným činem, opakovaně nebo soustavně páchají přestupky nebo jinak narušují občanské soužití*“.⁹⁹

Kromě jmenovaných orgánů mohou sociálně právní ochranu poskytovat i fyzické či právnické osoby, které byly výkonem sociálně právní ochrany pověřeny.

Pokud má dítě soustavné problémy se školní docházkou, orgán sociálně právní ochrany může podat návrh na zahájení řízení o výchovném opatření. Problémovému dítěti může být přidělen kurátor pro děti a mládež, který se zabývá sociálně právní ochranou, přičemž se zaměřuje především na skupinu dětí, která vede zahálčivý a nemravný život, jak již bylo zmíněno výše.

Pokud se žák soustavně nedostavuje do školy a počet neomluvených hodin je více než deset, měla by o tom škola vyrozumět OSPOD. Sociální pracovník poté kontaktuje rodinu žáka za účelem pohovoru, při kterém se rozebírá příčina záškoláctví, dále je rodina poučena o dalším postupu a řešení nežádoucí situace.

⁹⁸ In DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009, s. 15.

⁹⁹ Informační portál pro orgány sociálně-právní ochrany dětí. *Systém sociálně-právní ochrany dětí* [online]. 2009. [cit. 2012-04-24]. Dostupné z: <http://www.ospod.cz/informace/obecne/system-socialne-pravni-ochrany-deti-v-cr/>.

3.9 Řešení záškoláctví

Pokud je u žáka identifikován problém se záškoláctvím, škola dle závažnosti problému, podnikne následující kroky:

1. Nejčastěji třídní učitel zjišťuje příčinu žákova záškoláctví. Ať už se jí podaří nebo nepodaří odhalit, kontaktuje rodiče, a to doporučeným dopisem.¹⁰⁰ O záškoláctví se může jednat i přesto, že žák má svou absenci omluvenou. Při zvýšeném počtu omluvených hodin upozorní třídní učitel výchovného poradce, který prověří věrohodnost omluvenek.¹⁰¹
2. Po zjištění příčiny nebo příčin záškoláctví a ve spolupráci s rodiči následuje další krok v řešení problému. Výchovný poradce například rodičům doporučí vyšetření žáka v pedagogicko-psychologické poradně.¹⁰² Během pohovoru upozorní třídní učitel rodiče na jejich povinnosti, které stanovuje zákon. Dohodnou se na způsobu omlouvání žáka a v neposlední řadě jsou rodiče seznámeni s důsledky další neomluvené absence. O průběhu pohovoru pořídí třídní učitel zápis, který dá rodičům podepsat a zároveň jim poskytne jeho kopii.
3. Pokud problémy s neomluvenou absencí žáka přetrvávají i nadále (a již počet neomluvených hodin přesáhl 10), svolává ředitel školy školní výchovnou komisi. Účastníky jsou – zákonný zástupce žáka, třídní učitel, výchovný poradce, metodik prevence, ředitel a zástupce OSPOD. Opět je vyhotoven a všemi účastníky podepsán zápis.
4. V případě, že žákova absence přesáhne 25 neomluvených hodin, zasílá vedení školy dopis, jehož součástí je veškerá dokumentace týkající se případu, orgánu OSPOD nebo pověřenému obecnímu úřadu.
5. Když má žák se záškoláctvím během školního roku soustavné problémy, a i přesto, že rodiče již byli potrestáni, ohlašuje škola pokračující záškoláctví žáka

¹⁰⁰ KLUMPNEROVÁ, L. *Záškoláctví* [online]. 2009 [cit. 2012-04-08]. Dostupné z: <http://www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/socialnepatologickejevayajichprevence/zaskolactvi/30276.aspx>.

¹⁰¹ MŠMT. *Metodický pokyn čj. 10194/2002-14 k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví* [online]. 2002. [cit. 2013-03-29]. Dostupné z <<http://aplikace.msmt.cz/DOC/pokynn.doc>>.

¹⁰² KLUMPNEROVÁ, L. *Záškoláctví* [online]. 2009 [cit. 2012-04-08]. Dostupné z: <http://www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/socialnepatologickejevayajichprevence/zaskolactvi/30276.aspx>.

policii ČR formou trestního oznámení „*pro podezření ze spáchání trestného činu ohrožení mravní výchovy mládeže*“.¹⁰³

4 PRAKTICKÁ ČÁST

4.1 Cíl výzkumu a hypotézy

Cílem praktické části práce je zjistit jaký vliv má rodina na vznik záškoláctví u žáků I. a II. stupně na vybraných základních školách.

Hypotéza č.1

Školní docházce se častěji vyhýbají děti se slabým prospěchem.

Hypotéza č.2

Špatná pozice záškoláka ve třídě.

Hypotéza č.3

Domnívám se, že rodiče podceňují absence svých dětí

Hypotéza č.4

Škola využívá OSPOD při řešení záškoláctví.

4.2 Popis výzkumného pole

Šetření jsem provedla celkem na pěti základních školách. Z toho na třech Základních školách v Českých Budějovicích a to na ZŠ Nerudova, ZŠ L. Kuby a ZŠ Pohůrecká. Zbývající dvě šetření jsem provedla v krajních městech u Českých Budějovic a to na ZŠ Ledenice a ZŠ Kamenný Újezd. Pro objektivní vyhodnocení výsledků jsem záměrně vybrala maloměstské a městské základní školy. Pro nejaktuálnější výsledky jsem si vybrala období výzkumu 1.9.2012-31.1.2013.

V každé ze zmíněných základních škol se průzkumu zúčastnili pouze třídní učitelé, jelikož mají na starosti školní docházku. Dotazníky jsem po dohodě s řediteli konkrétních škol dala do rukou zástupcům ředitele a podala jim případné vysvětlení. Každá ze ZŠ si žádala týden na odevzdání dotazníků. Při předání jsme dotazníky zkontrolovali a tak jsem si zkontrolovala 100% návratnost.

Dotazník obsahuje celkem 16 otázek, z toho první tři tvoří úvodní část, která se zabývá

¹⁰³ MŠMT. Metodický pokyn čj. 10194/2002-14 k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví [online]. 2002. [cit. 2013-03-29]. Dostupné z <<http://aplikace.msmt.cz/DOC/pokynn.doc>>.

v jakém ročníku učitelé vyučují, kolik žáků jejich třídy navštěvují a kolik z nich zanedbávají školní docházku. Třetí otázkou jsem si rozdělila dotazník na druhou část. Ta je již zaměřena pouze na žáky zanedbávající školní docházku, na jejich příčiny, typy a důvody záškoláctví, na vliv rodinného prostředí a zájem rodičů, třídních učitelů o absenci dítěte.

4.3 Metodika výzkumu

Výzkum byl realizován pomocí metody kvantitativního výzkumu a výsledky byly zpracovány matematicko – statistickou metodou.

Postup zpracování dotazníků:

Z dotazníků jsem si sečetla počet tříd v jednotlivých školách. Z toho jsem udělala graf č.1 - je z něj poznat, která škola má nejvíce tříd a tedy I třídních učitelů, kteří se podíleli na vyplnění mého dotazníku.

V dalším kroku jsem si rozdělila ve všech školách třídy po ročnících (kolik je prvních tříd, druhých, třetích, atd ...). Z toho a z počtů žáků v jednotlivých třídách jsem si rozdělila celkový počet žáků do ročníků, tedy věděla jsem kolik je celkem žáků v prvním, druhém, třetím ročníku, atd... Toto jsem zapracovala do grafu č.2.

Při procentuelním vyčíslení jsem postupovala : pro procenta nejen v grafu č.2, ale i v celém dokumentu jsem použila základní vzorec pro procenta (počet v jedné kolonce / celkový počet)x 100 = výsledek v procentech.

Došla jsem k počtu záškoláků z celkového počtu (procházením dotazníků, sečtení dotazníků se záškoláky).

Záškoláky jsem poté rozdělila do škol -> vím číselně (hodnotově) i procentuelně, kolik má každá škola záškoláků.

Záškoláky jsem rozdělila do ročníků, t.j. věděla jsem kolik je ze všech škol záškoláků v první třídě, kolik v druhé, kolik v třetí, atd...

Dále jsem se věnovala pouze záškolákům, tj. Otázky podle dotazníku č. 4-16.

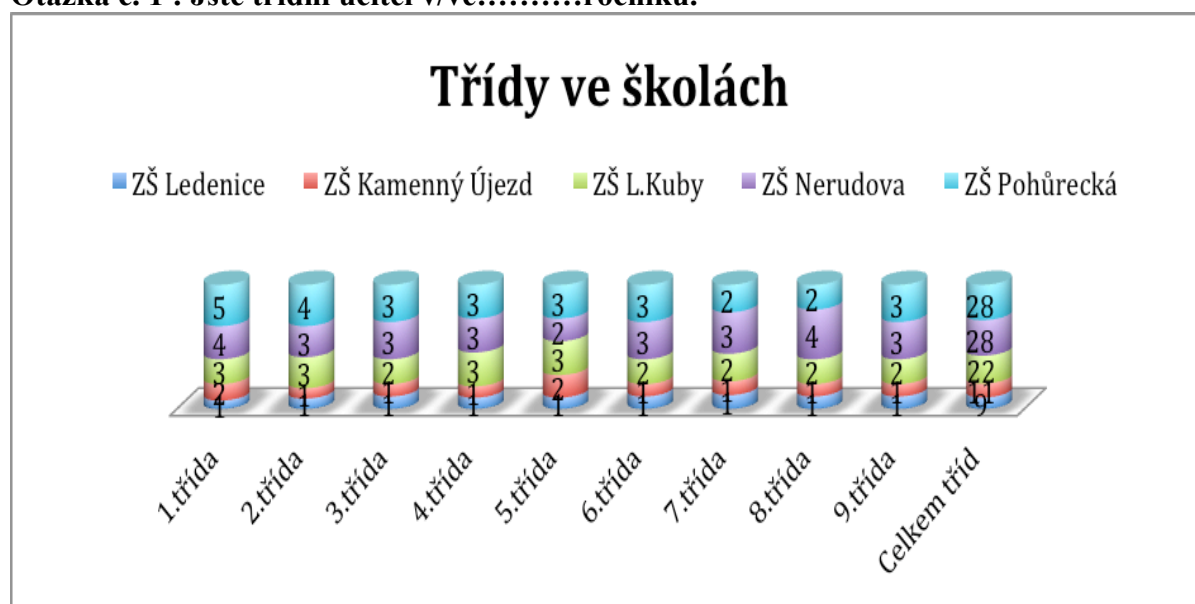
Sečetla jsem odpovědi na jednotlivé otázky (např. viz. začátek záškoláctví na prvním stupni - ano, ne, nevím) a tyto odpovědi jsem rozdělila a udělala procentuální výsledky. Takto jsem postupovala ve zbylé části dotazníků.

V otázkách, kde byl požadován důvod, jsem rozdělila dotazníky podle stejných nebo obdobných odpovědí (stejný smysl odpovědí) a napsala, co si učitelé myslí. V otázce předmětů s doučováním jsem použila nejčastěji doučované předměty nebo metody.

4.4 Výsledky výzkumu

V následující části této kapitoly analyzuji výše zmíněné odpovědi na otázky získané z vyplněných dotazníků.

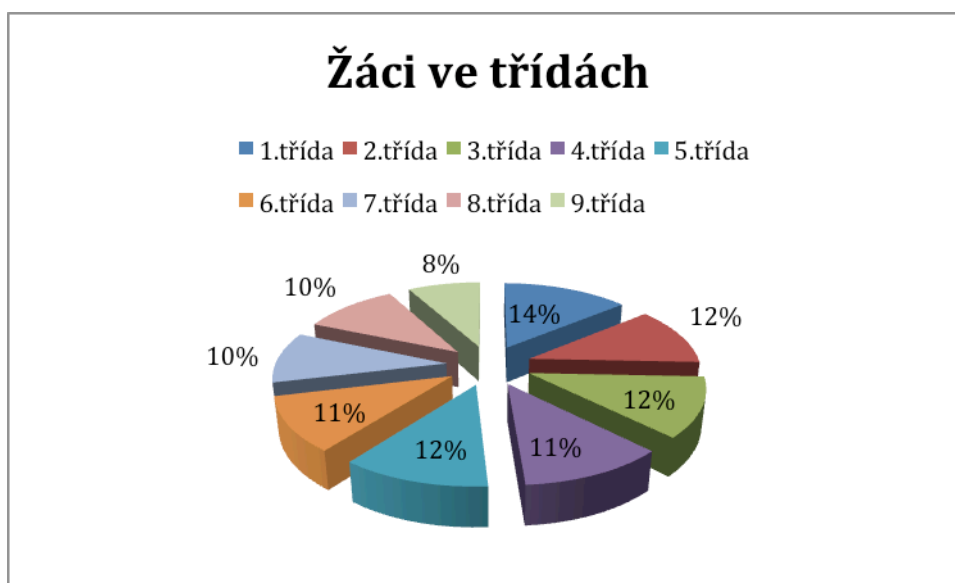
Otázka č. 1 : Jste třídní učitel v/ve:.....ročníku.



Graf č.1

Zde můžeme jasně vidět, kolik každá ze základních škol má třídních učitelů. Nejvyšší počet dvacetiosmi třídních učitelů je na ZŠ Nerudova, ZŠ Pohůrecká, dále na ZŠ L.Kuby je 22 třídních učitelů, 11 na ZŠ Kamenný Újezd a 9 na ZŠ v Ledenicích.

Otázka č. 2: Celkový počet dětí ve třídě:

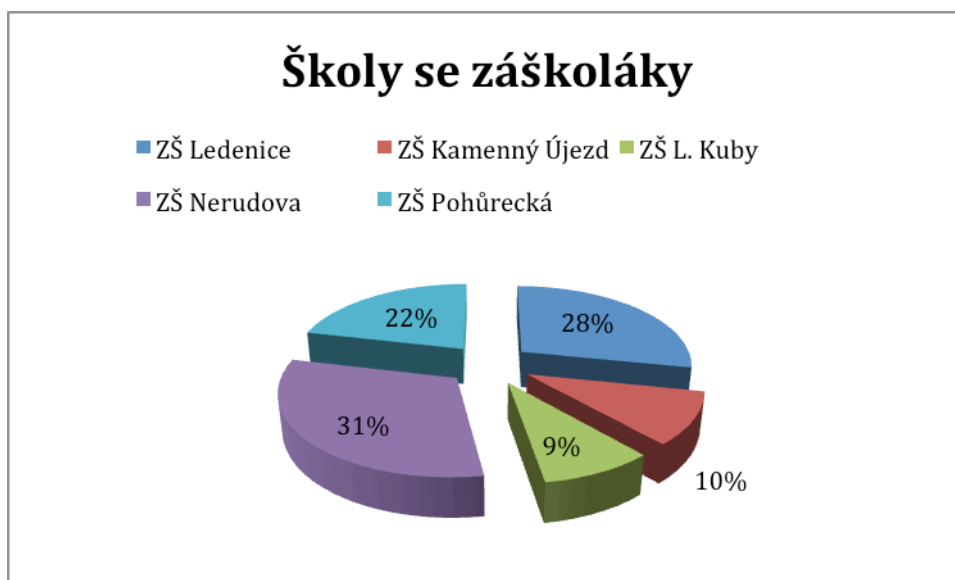


Graf č.2

V grafu je shrnut procentuální podíl žáků v jednotlivých třídách (v ročnících) v součtu ve všech testovaných subjektech. Žáci prvních tříd tvoří nejpočetnější skupinu 324 žáků tedy 14% tedy z celkového počtu 2309 žáků. A naopak vidíme, že nejméně početná skupina s 198 žáky jsou deváté třídy s 8%. Dále druhé třídy mají 268 žáků, což je 12%, třetí třídy mají 272 žáků, to je také 12%, čtvrté třídy 265 žáků, to je 11%, páté třídy mají 268 žáků, to je také 12%, šesté třídy mají 248 žáků, to je 11%, sedmé třídy mají 234 žáků to je 10% a osmé třídy mají 244 žáků také 10%.

Následující otázky se týkají pouze žáků, kteří zanedbávají šk. docházku.

Otázka č.3: Počet záškoláků ve třídě (v ročníku):



Graf č.3

Na tomto grafu můžeme vidět, že s největším procentuálním počtem záškoláků se umístila ZŠ Nerudova s osmi záškoláky, což tvoří 31% z celkového počtu záškoláků. 28% záškoláků je na ZŠ Ledenice s dvěma záškoláky. Dalších 22% tvoří ZŠ Pohůrecká s šesti záškoláky, 10% záškoláků tvoří ZŠ Kamenný Újezd s jedním záškolákem a nejnižší počet 9% tvoří ZŠ L. Kuby s dvěma záškoláky.

Počet záškoláků ve školách:

Škola	Počet žáků	Počet záškoláků	Podíl záškoláků
ZŠ Ledenice	176	2	1,1%
ZŠ Kamenný Újezd	242	1	0,4%
ZŠ L. Kuby	556	2	0,4%
ZŠ Nerudova	637	8	1,3%

ZŠ Pohůrecká	698	6	0,9%
Celkem	2309	19	0,8%

Tabulka č.2

Na ZŠ Ledenice chodí 176 žáků, z nichž 2 zanedbávají školní docházku, to tvoří 1,1% z celkového počtu žáků na škole, stejně tak pro celkové počty žáků 242 na ZŠ Kamenný Újezd a 556 ZŠ L. Kuby ... atd.

Počet záškoláků ve třídách celkem (v ročnících):

Třídy	Žáci	Záškoláci	Podíl záškoláků
1.třída	324	3	0,9%
2.třída	268	0	0,0%
3.třída	272	0	0,0%
4.třída	265	2	0,8%
5.třída	268	0	0,0%
6.třída	248	3	1,2%
7.třída	234	3	1,3%
8.třída	244	7	2,9%
9.třída	186	1	0,5%
Celkem	2309	19	0,8%

Tabulka č.3



Graf č.4

Pro obrázek celkového shrnutí záškoláků jsem udělala graf, kde můžeme vidět, že z celkového počtu žáků 2309 mají školy méně než 1% záškoláků.

Nyní přejdeme k vyhodnocení záškoláctví. Budeme se věnovat otázkám č. 4-16, celkový počet respondentů již nebude 2309, ale pouze zmiňovaných 19 záškoláků.

Otázka č.4: Začalo záškoláctví u dětí již na 1.stupni? Zaškrtněte:

Ano	-	Ne	-	Nevím
1	-	2	-	3



Graf č.5

Z dotazovaných respondentů, kteří měli zkušenosti se záškoláky jsem se ptala, zda mají přehled o počátku záškoláctví. Jestli začalo již na prvním stupni. Šest třídních učitelů potvrdilo, že záškoláctví začalo u žáků již na prvním stupni, což tvoří 40%, 13% tvoří odpověď *Ne*, kde odpověděli dva třídní učitelé. Nejčastěji zaznamenaná odpověď se 47% má odpověď *Nevím*, kde odpovědělo sedm třídních učitelů.

Otázka č.5: Mají tito žáci obtíže s: Zaškrtněte:	Ano	-	Ne
- Dyslexií	1	-	2
- Dysgrafií	1	-	2
- poruchou pozornosti a s hyperaktivitou	1	-	2
- motorickou neobratností	1	-	2
- smyslovou vadou	1	-	2

Vliv obtíží na záškoláctví		
Obtíž	Ano	Procenta
Dyslexie	1	7,1%
Dysgrafie	2	14,3%
Porucha pozornosti a s hyperaktivitou	4	28,6%
Motorická neobratnost	2	14,3%
Smyslová vada	0	0,0%
Celkem	9	64,3%
Bezproblém.	5	35,7%
Celkem dot.	14	100%

Tabulka č.4

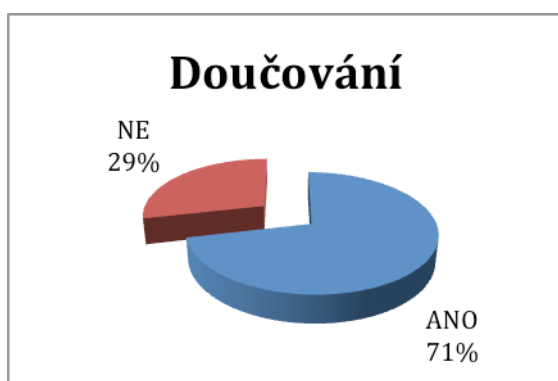
Z této tabulky můžeme vypočítat, že z čtrnácti záškoláků má devět žáků obtíže. Mezi nejčetnější obtíže patří porucha pozornosti s 28,6%, na stejné úrovni 14,3% jsou obtíže s dysgrafií a motorickou neobratností. Nejméně četní jsou žáci s dyslexií 7,1%. Zajímavé je, že největší procento 35,7% žáků je bez obtíží.

Otázka č.6: Probíhá na Vaší škole doučování slabších žáků?

Zaškrtněte: Ano - Ne

1 - 2

Doučování slabších žáků:



Graf č.6

Z grafu vidíme, že z 71% na základních školách probíhá doučování a 29% doučování nenabízí.

Z jakých předmětů:

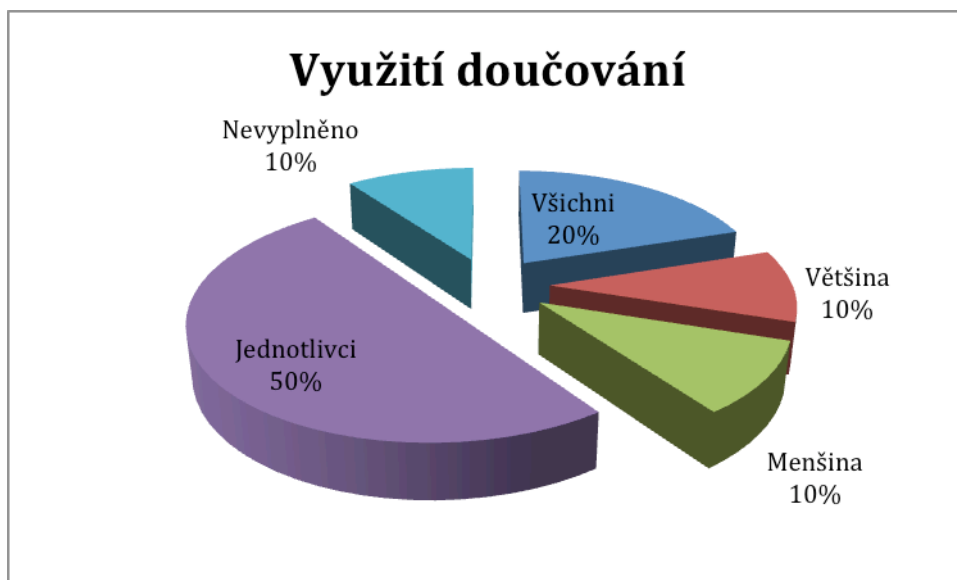
Doučování probíhá v těchto předmětech:

Doučování předmětů	
Český jazyk	6
Matematika	5
Anglický jazyk	6
Dějepis	1
Domluva	3

Tabulka č.5

Mezi nejčastější předměty, které žáky doučují, je český a anglický jazyk, poté matematika. Ale doučování také probíhá po individuální domluvě s žákem.

**Otázka č.7: Doučování využívají téměř: Všichni.....1
Většina.....2
Menšina.....3
Jednotlivci.....4**



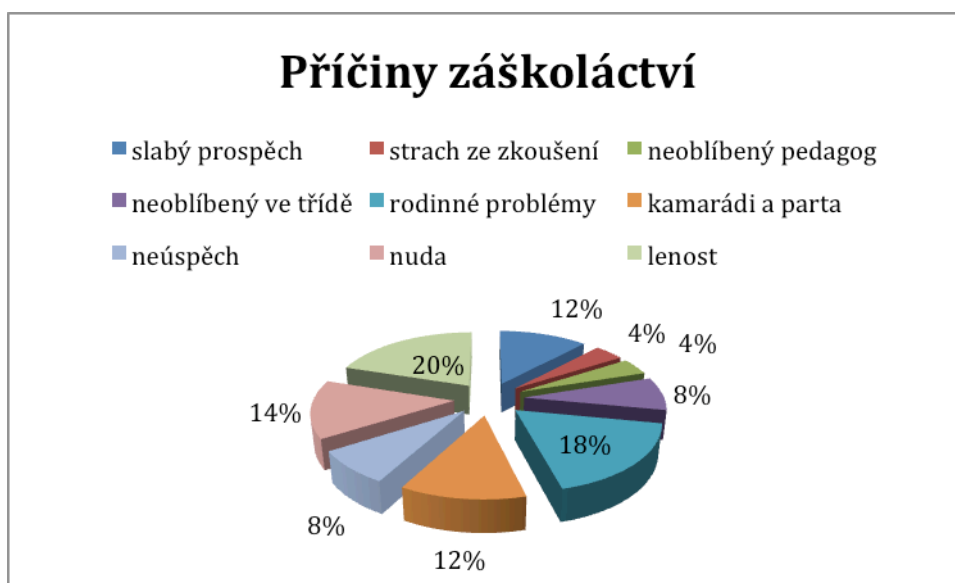
Graf č.7

Z grafu můžeme zpozorovat, že doučování se zúčastní všichni z 20%, z 10% většina a menšina, jednotlivci z 50% a 10% nevyplněno.

Otázka č.8: Hrají následující příčiny roli v záškoláctví: Zaškrtněte:

Ano – Ne

- | | |
|-------|---------------------|
| 1 - 2 | slabý prospěch |
| 1 - 2 | strach ze zkoušení |
| 1 - 2 | neoblíbený pedagog |
| 1 - 2 | neoblíbený ve třídě |
| 1 - 2 | rodinné problémy |
| 1 - 2 | kamarádi a parta |
| 1 - 2 | strach z neúspěchu |
| 1 - 2 | ve škole se nudí |
| 1 - 2 | lenost |



Graf č.8

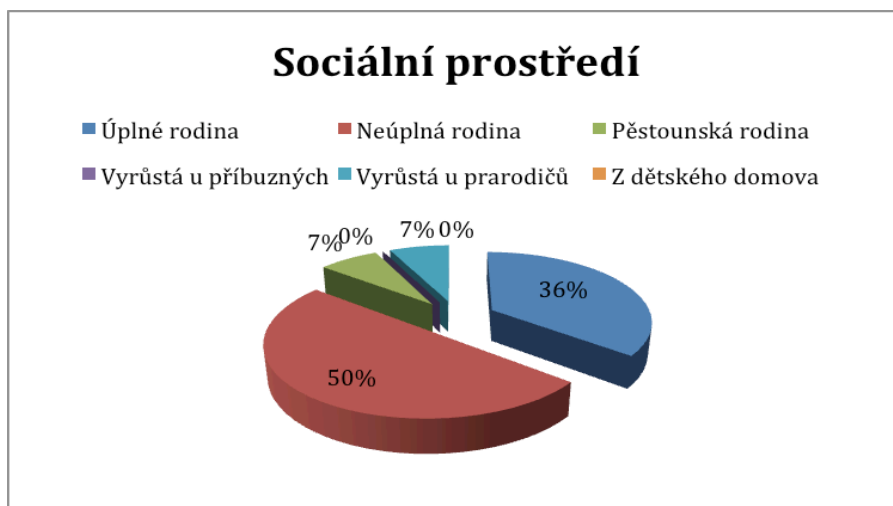
Jako největší příčinou záškoláctví se projevila lenost, která činí 20%. Další nejrozšířenější příčinou jsou rodinné problémy s 18%. 14% příčin tvoří nuda, na 12% jsou příčiny jako je slabý prospěch a kamarádi, 8% tvoří strach z neúspěchu a neoblíbenost ve třídě. Nejnižší 4% příčin tvoří strach ze zkoušení a neoblíbený pedagog.

Hypotéza č.1 - Školní docházce se častěji vyhýbají děti se slabým prospěchem.

K této hypotéze se vázali otázky č. 5, 6, 7 a 8. U otázky č.5 můžeme vidět, že ke slabému prospěchu záškoláků nepřispívá žádná z obtíží, ale z největší části 35,7% jsou záškoláci bez obtíží. Pro žáky se slabým prospěchem nabízejí základní školy z 71% doučování a to nejčastěji z předmětů: český a anglický jazyk, poté matematika. A doučování také probíhá i po individuální domluvě s žákem. Problém vidím u otázky č.7, kdy nejčastěji doučování využívají spíše jednotlivci. Z otázky č.8 vyplývá, že nejčastější příčinou záškoláctví je lenost, která tvoří 20% z celkového počtu záškoláků. Hypotéza č.1 nebyla výzkumem potvrzena.

Otázka č.9: Z jakého sociálního prostředí záškoláci pocházejí? Zaškrtněte:

- úplné rodiny
- neúplné rodiny
- pěstounské rodiny
- vyrůstá u příbuzných
- vyrůstá u prarodičů
- dětského domova

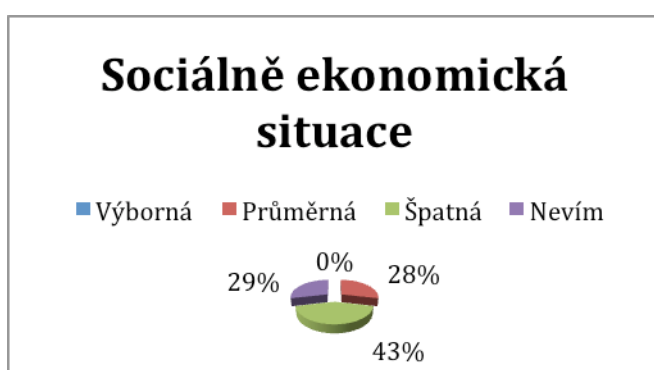


Graf č.9

Na grafu je jasně zřejmé, že 50% záškoláků vyrůstá v neúplné rodině. Dalších 36% záškoláků vyrůstá v úplné rodině a 7% tvoří jak pěstounská rodina tak i vyrůstání dětí u prarodičů. 0% vyrůstá v dětském domově a u příbuzných.

Otázka č. 10: Jak by jste charakterizovali sociálně ekonomickou situaci většiny rodin záškoláků. Zaškrtněte:

- **v ý b o r n á**
- **p r ů m ě r n á**
- **š p a t n á**
- **n e v í m**



Graf č.10

Jak dobře vidíme 43% záškoláků pochází z rodin, kde je sociálně ekonomická situace špatná, u 29% záškoláků nevíme, ale dalších 28% záškoláků vyrůstá v průměrné sociálně ekonomické situaci.

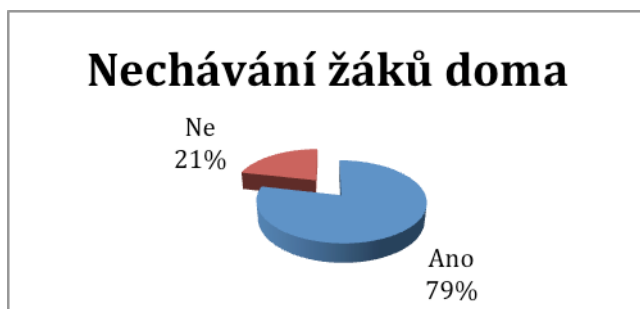
Hypotéza č.2 - Špatná pozice záškoláka ve třídě.

K hypotéze č.2 se vztahují otázky č.5, 9 a 10. Z otázky číslo 5, jak je zřejmé by mohla nastat špatná pozice pro žáka ve třídě v případě, že by trpěl obtížemi. Jak už bylo napsáno výše (viz. hypotéza č.1), samozřejmě vysoké procento záškoláků trpí obtížemi, ale ve výzkumu vyšlo, že 35,7% záškoláků je bez obtíží. U otázky č. 9 řeším sociální prostředí, které má velký vliv na chování dítěte. Bohužel až 50% záškoláků vyrůstá v neúplné rodině, to může u dítěte působit záškoláctví. Otázkou č.10 jsem se snažila charakterizovat sociálně ekonomickou situaci rodiny. Z většiny případů vychází špatná sociálně ekonomická situace rodiny a to 43% z celkového počtu záškoláků. Špatná sociálně ekonomická situace a prostředí z neúplné rodiny působí negativně na záškoláctví.

Hypotéza č.2 byla výzkumem potvrzena.

Otázka č. 11: Máte podezření, že rodiče nechávají žáka/y doma, i když ví, že nejsou nemocní? Zaškrtněte:

Ano	-	Ne
1	-	2



Graf č.11

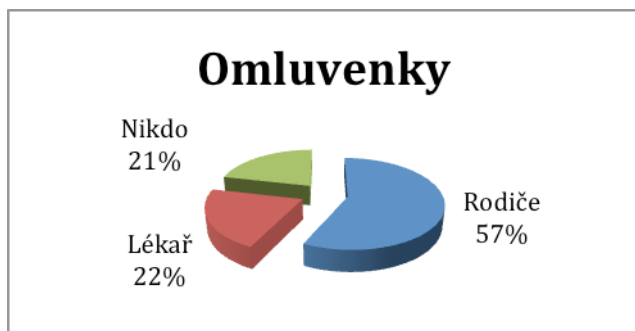
Bohužel, na tomto grafu vidíme, že 79% třídních učitelů má podezření, že žáci zůstávají doma, i když nejsou nemocní a rodiče je kryjí.

Otázka č.12: Jestliže ano, z jakých důvodů to dělají? Prosím uveďte Váš názor:

- romská rodina, neposílá dítě do školy
- dítě hlídá mladší sourozence
- kvůli zkoušení a písemkám
- lenost
- přecitlivělost – špatný zdravotní stav
- dítě neposlouchá
- málo důslední, nepřipadá jim to rozhodující

Otázka č.13: Žák zanedbávající školní docházku má omluvenku od: Zaškrtněte:

- **Rodičů**
- **Lékaře**
- **Nikoho**



Graf č.12

Zde vidíme, že z 57% záškolákům píše omluvenky rodiče, 22% přinese omluvenku od lékaře a zbývajících 21% omluvenku nemá.

Hypotéza č.3 - Domnívám se, že rodiče podceňují absence svých dětí.

K hypotéze se přímo vztahovala otázka č.11,12 a 13. Z šetření vyplynulo, že rodiče opravdu podceňují absenci svých dětí. V otázkách č. 11 a 13 je přímo řešen problém, jak se rodiče staví k docházce svého dítěte. Z grafů vyplývá, že ze 79% rodičů nechají dítě doma i když ví, že dítě není nemocné. U otázky č.13 je 57% napsaných omluvenek pro záškoláky je od rodičů.

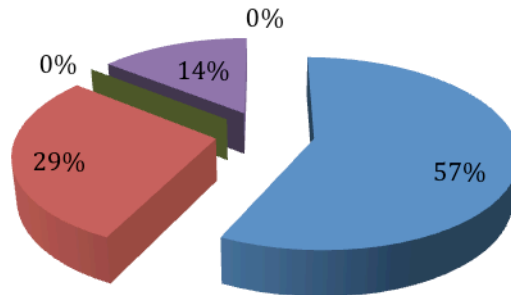
Hypotéza č. 3 byla výzkumem potvrzena.

Otázka č.14: Jestliže nastane u žáka zanedbávání školní docházky, s kým tento problém nejčastěji řešíte? Zaškrtněte:

- **Rodiči**
- **Výchovným poradcem a školním metodikem prevence**
- **OSPOD**
- **Odborem sociálních věcí Mm Č.B.**
- **Jiná**

Řešení zanedbání docházky

■ Rodiče ■ Výchovní poradce ■ OSPOD ■ Odbor soc. věcí Mm. Č.B. ■ Jiné

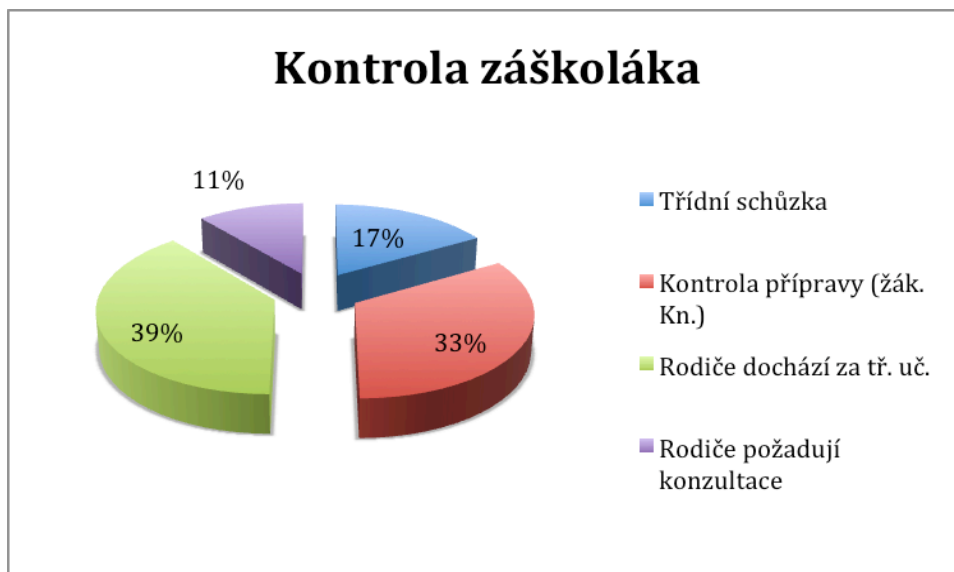


Graf č.13

Na tomto grafu vidíme, že škola řeší záškoláctví z největší části 57% s rodiči, dalších 29% využívá k řešení záškoláctví výchovného poradce a zbývajících 14% s Odborem sociálních věcí MM ČB. Jak dále vidíme žádná z dotázaných škol neřeší záškoláctví s organizací OSPOD ani s žádnou jinou.

Otázka č.15: Jak probíhá kontrola záškoláka ze strany rodičů doma? Zaškrtněte:

- | | Ano-Ne |
|--|--------|
| - jenom třídní schůzkou | 1 - 2 |
| - kontrola přípravy na vyučování (žakovská kniha) | 1 - 2 |
| - rodiče dochází na individuální konzultace s třídním učitelem na jeho vyzvání | 1 - 2 |
| - rodiče sami požadují individuální konzultace s třídním učitelem | 1 - 2 |

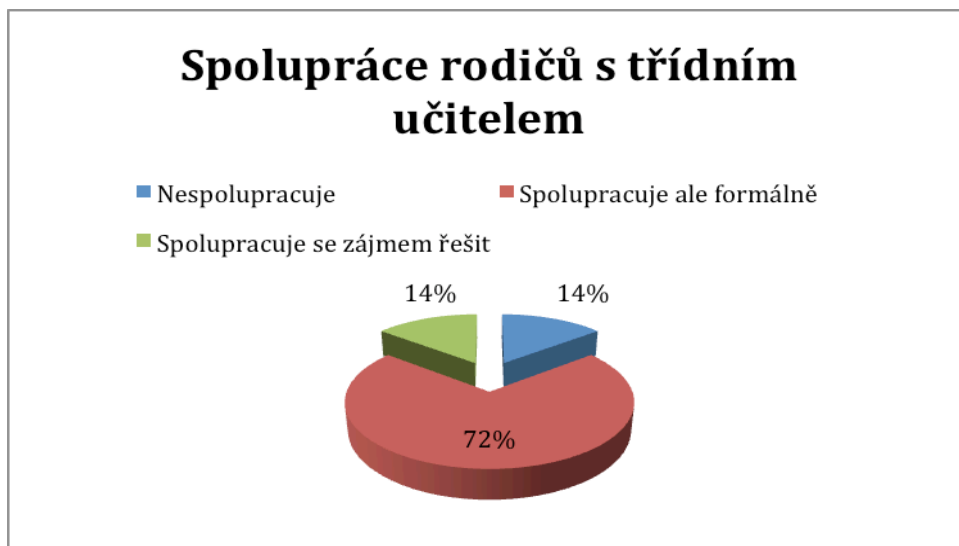


Graf č. 14

Z grafu vidíme, že z 39% rodiče musejí docházet na konzultace za třídním učitelem na jeho vyzvání. Kontrola žákovských knížek od rodičů probíhá v 33%. Jen 17% z rodičů záškoláků chodí na třídní schůzky. A zbývajících 11% chce řešit záškoláctví s třídním učitelem individuální schůzku.

Otázka č.16: Jak rodina záškoláka spolupracuje s třídním učitelem? Zaškrtněte:

- nespolupracuje, nepřijde na pozvání třídního učitele
- spolupracuje, ale jen formálně
- spolupracuje s opravdovým zájmem řešit záškoláctví



Graf č.15

U tohoto grafu je zřejmé, že 72% rodičů spolupracuje, ale jen formálně a 14% spolupracuje s opravdovým zájmem záškoláctví řešit a 14% rodičů s třídním učitelem nespolupracuje

Hypotéza č.4 - Škola využívá OSPOD při řešení záškoláctví.

K této hypotéze se vázala otázka č.14, 15 a 16. V otázce bylo zjišťováno, zda škola využívá k řešení záškoláctví organizaci OSPOD. Z dané otázky č.14 jasně vyplývá, že škola záškoláctví s organizací OSPOD neřeší. Škola otázku záškoláctví řeší z 57% řeší s rodiči. Na to navazují otázky č. 15 a 16, kde je zřejmé, jak rodiče spolupracují. Docházejí převážně na konzultace na vyzvání třídního učitele, kde spolupracují jen formálně.

Hypotéza č.4 byla výzkumem vyvrácena.

ZÁVĚR

Práce shrnuje teoretické poznatky získané z odborné literatury a internetových zdrojů. Zabývá se pojmy a fakty, které souvisí se záškoláctvím, a které již řada autorů zpracovala, ovšem v trochu odlišném kontextu.

V teoretické části práce jsem si kladla za cíl nastínit problematiku záškoláctví v souvislosti s činiteli, kteří se na jeho vzniku významně podílí. Začíná problematikou rodiny, spoluprací rodiny a školy a záškoláctvím. Problematika se záškoláctvím dále obsahuje vymezení povinné školní docházky v zákoně, období puberty se souvisejícími problémy, které ovlivňují vznik záškoláctví. Zabývala jsem se problémem záškoláctví také z hlediska orgánů sociálně právní ochrany dětí a vzhledem k hlavnímu cíli práce je zde i pohled na rodinu a její fungování, jež hraje v utváření osobnosti dítěte hlavní roli. Záškoláctví se ukazuje je velmi složitá porucha sociálního chování, která jedince i rodinu velice ovlivní. Záškoláctví je pro školu velmi obtížnou a dlouhotrvající záležitostí, jestliže není motivace ze strany rodiny problém řešit.

Cílem praktické části práce je zjistit, jaký vliv má rodina na vznik záškoláctví u žáků I. a II. stupně na vybraných základních školách. Praktická část práce obsahuje výsledky kvantitativního výzkumu, který zjišťuje vztah vzniku záškoláctví a rodiny. Pro výzkum jsem vytvořila dotazník určený třídním učitelům. Jsem si vědoma, že výsledky mého výzkumu mohou být poněkud zavádějící, neboť moji respondenti byli pouze třídní učitelé a nebylo možné jejich pohled porovnat s pohledem na věc tak jak to vidí žáci daných škol.

Z výzkumu vyplynulo, že školní docházce se nejčastěji žáci vyhýbají z důvodů lenosti, a až poté přichází na řadu důvody spojené s obtížemi při učení, např. s dyslexií, dysgrafií, motorickou neobratností atd.

Dále jsem zjišťovala z dotazníků záškoláctví způsobené špatnou pozicí záškoláků ve třídě převážně díky jejich sociálně ekonomické situaci a sociálnímu prostředí ve kterém vyrůstají. Zde jsem se domnívala, že rodiče podceňují absence svých dětí. Tato domněnka se mi potvrdila. Rodiče se zajímají o docházku svých dětí mnohdy jen formálně a své děti omlouvají neopodstatněně (aby od školy „měli klid“).

Zjistit, využívá-li škola k řešení záškoláctví OSPOD, bylo dalším bodem průzkumu. Výsledkem je „ANO“ s tím, že škola nejčastěji řeší záškoláctví s rodiči.

Pro naplnění cíle výzkumu bylo nutné potvrdit nebo vyvrátit jednotlivé hypotézy. U všech hypotéz se mi podařilo zjistit, zda se potvrdila nebo ne.

Seznam použité literatury

1. ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. 160 s. ISBN 978-802-4717-180.
2. ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. 325 s. ISBN 978-802-4727-424.
3. DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. *Učitel: příprava na profesi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. 121 s. ISBN 978-802-4728-636.
4. ELLIOT, J., PLACE, M. *Dítě v nesnázích: prevence, příčiny, terapie*. 1. vyd. Praha: Grada, 2002. 206 s. ISBN 80-247-0182-0.
5. FISCHER, S., ŠKODA, J. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. 218 s. ISBN 978-802-4727-813.
6. GILLERNOVÁ, I., KEBZA, V., RYMEŠ, M. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. 256 s. ISBN 9788024727981.
7. HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 228 s. ISBN 80-7178-888-0.
8. JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. 238 s. ISBN 978-802-4726-977.
9. KOVÁŘOVÁ, M., HEŘMANOVÁ, V. *Úvod do psychologie*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta UJEP Ústí nad Labem, 2000. Bez ISBN.
10. KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 215 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
11. KYRIACOU, Ch. *Řešení výchovných problémů ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 151 s. ISBN 80-717-8945-3.
12. LABÁTH, V. *Riziková mládež: možnosti potenciálních změn*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001. 157 s. ISBN 80-858-5066-4.
13. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. ISBN 978-80-247-1284-0.
14. LAZAROVÁ, B. *Netradiční role učitele: o situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. 2., upr. vyd. Brno: Paido, 2008. 69 s. ISBN 978-807-3151-690.

15. MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. 152 s. ISBN 978-802-4723-105.
16. MATĚJČEK, Z. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. 98 s. ISBN 80-852-8283-6.
17. PEŠOVÁ, I., ŠAMALÍK, M. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. 150 s. ISBN 80-247-1216-4.
18. PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. 3. vyd. Praha: SNP, 1971. 461 s. Bez ISBN.
19. RHEINWALDOVÁ, E. *Rodičovství není pro každého*. 1. vyd. Praha: Motto, 1993. 175 s. ISBN 80-901338-4-3.
20. SOBOTKOVÁ, I. *Psychologie rodiny*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 173 s. ISBN 80-717-8559-8.
21. SOBOTKOVÁ, I. *Psychologie rodiny*. 2. přeprac. vyd. Praha: Portál, 2007. 224 s. ISBN 978-80-7367-250-8.
22. VÁGNEROVÁ, M. *Patopsychologie I*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 1995. 127 s. ISBN 80-708-3158-8.
23. VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997. 170 s. ISBN 80-718-4488-8.
24. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2008. 467 s. ISBN 978-80-246-0956-0.
25. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-7178-308-0.
26. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 402 s. ISBN 978-802-4717-340.
27. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.

Seznam internetových zdrojů

Informační portál pro orgány sociálně-právní ochrany dětí. *Sociálně-právní ochrana dětí – obecný úvod* [online]. 2009. [cit. 2012-04-24]. Dostupné z: <http://www.ospod.cz/informace/obecne/>.

Informační portál pro orgány sociálně-právní ochrany dětí. *Systém sociálně-právní ochrany dětí* [online]. 2009. [cit. 2012-04-24]. Dostupné z: <http://www.ospod.cz/informace/obecne/system-socialne-pravni-ochrany-deti-v-cr-/>.

KLUMPNEROVÁ, L. *Záškoláctví* [online]. 2009 [cit. 2012-04-08]. Dostupné z: <http://www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/socialnepatologickejevyajejichprevence/zaskolactvi/30276.aspx>.

Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů. *Socializace* [online]. 2011. [cit. 2013-03-25]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/S/Socializace#Rizikov.c3.a9_faktor_y_ve_.c5.a1kole.

MORKES, F. Největší reforma školství v dějinách, 230. výročí Všeobecného školního řádu. In *Učitelské noviny* [online]. 2004, č. 33. [cit. 2012-03-26]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=4731&PHPSESSID=38295fccb13e3a478a422125dbb43964>.

MORKES, F. Proměny povinné školní docházky [online]. In *Učitelské noviny*, č. 33, 2010. [cit. 2013-03-16]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5492>.

MPSV. *Děti s výchovnými problémy/funkce kurátora pro děti a mládež* [online]. 1999. [cit. 2012-04-24]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/7254>.

MŠMT. *Metodický pokyn čj. 10194/2002-14 k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví* [online]. 2002. [cit. 2013-03-29]. Dostupné z <<http://aplikace.msmt.cz/DOC/pokynn.doc>>.

MŠMT. *Úplné znění zákona č. 561/2004 Sb., školský zákon* [online]. 2008. [cit. 2012-04-24]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>.

PRŮCHA, J. *Co čeká škola od rodičů a naopak* [online]. 2000. [cit. 2013-03-25]. Dostupné z: <http://www.rodina.cz/clanek444.htm>.

Záškoláctví [online]. 2008. [cit. 2012-04-23]. Dostupné z: <http://socialni-prace.webnode.cz/zaskolactvi/>.

ZŠ J. Š. Baara, České Budějovice. *Náplň práce školního metodika prevence sociálně patologických jevů*. [online]. 2012. [cit. 2012-04-23]. Dostupné z: <http://zsbaara.cz/zakladni-skola/zakladni-informace/poradenske-pracoviste/191-napln-prace-skolního-metodika-prevence-socialne-patologických-jevu>.

ZŠ Koloveč. *Evidence školní docházky žáků* [online]. 2012. [cit. 2013-02-16]. Dostupné z: http://www.kolovec.cz/zs_kolovec/Pro%20rodice/Rodice/evidence_skol_doch.htm.

Seznam tabulek :

Tabulka 1 - Model čtyř stylů výchovy podle Baumrindové (1989, 1991, 2005) ...	str.18
Tabulka 2 – Počet záškoláků ve školách	str.18
Tabulka 3 – Počet záškoláků ve třídách (ročnících)	str.18
Tabulka 4 – Vliv některých obtíží na vznik záškoláctví	str.41
Tabulka 5 – Doučování v předmětech	str.42

Seznam příloh :

Příloha č.1 –Dotazník	str.56
-----------------------------	--------

Příloha č.1 – Dotazník

DOTAZNÍK PRO TŘÍDNÍ UČITELE NA ZŠ

I. pol. tohoto šk. roku (září 2012 – leden 2013)

Dobrý den vážená paní učitelko, pane učiteli,

Jmenuji se Petra Jelínková a jsem studentkou JČU – Teologické fakulty (obor Sociální a charitativní práce). Pracuji na bakalářské práci na téma Záškoláctví.

Tímto Vás prosím a předem Vám děkuji za ochotu a spolupráci při vyplňování tohoto dotazníku. Týká se záškoláků na Vaší základní škole. Věnujte prosím vyplnění následujících řádků chvíli času. (Dotazník je anonymní. Nemusíte se podepisovat. Výsledky budou zpracovány jako celek.)

1. Jste třídní učitel v/ve:.....ročníku

2. Celkový počet dětí ve třídě:

Následující otázky se týkají pouze žáků, kteří zanedbávají šk. docházku.

3. Počet záškoláků ve třídě:

4. Začalo záškoláctví u dětí již na 1.stupni? Zaškrtněte:

Ano	-	Ne	-	Nevím
1	-	2	-	3

5. Mají tito žáci obtíže s: Zaškrtněte: Ano - Ne

- Dyslexií	1	-	2
- Dysgrafií	1	-	2
- poruchou pozornosti a s hyperaktivitou	1	-	2
- motorickou neobratností	1	-	2
- smyslovou vadou	1	-	2

6. Probíhá na Vaší škole doučování slabších žáků? Zaškrtněte: Ano - Ne
1 - 2

Z jakých předmětů:

7. Doučování využívají téměř: Všichni.....1
Většina.....2
Menšina.....3
Jednotlivci.....4

8. Hrají následující příčiny roli v záškoláctví: Zaškrtněte:

Ano -	Ne
1 -	2
1 -	2
1 -	2
1 -	2
1 -	2
1 -	2
1 -	2

slabý prospěch
strach ze zkoušení
neoblíbený pedagog
neoblíbený ve třídě
rodinné problémy
kamarádi a parta

1 - 2 strach z neúspěchu
1 - 2 ve škole se nudí
1 - 2 lenost

9. Z jakého sociálního prostředí záškoláci pocházejí? Zaškrtněte:

- úplné rodiny
- neúplné rodiny
- pěstounské rodiny
- vyrůstá u příbuzných
- vyrůstá u prarodičů
- dětského domova

10. Jak by jste charakterizovali sociálně ekonomickou situaci většiny rodin záškoláků. Zaškrtněte:

- výborná
- průměrná
- špatná
- nevím

11. Máte podezření, že rodiče nechávají žaka/y doma, i když ví, že nejsou nemocní?

Zaškrtněte: Ano - Ne
 1 - 2

12. Jestliže ano, z jakých důvodů to dělají? Prosím uveďte Váš názor:

13. Žák zanedbávající školní docházku má omluvenku od: Zaškrtněte:

- Rodičů
- Lékaře
- Nikoho

14. Jestliže nastane u žáka zanedbávání školní docházky, s kým tento problém nejčastěji řešíte? Zaškrtněte:

- Rodiči
- Výchovným poradcem a školním metodikem prevence
- OSPOD
- Odborem sociálních věcí Mm Č.B.
- Jiná

15. Jak probíhá kontrola záškoláka ze strany rodičů doma? Zaškrtněte: Ano - Ne

- jenom třídní schůzkou 1 - 2
- kontrola přípravy na vyučování (žakovská kniha) 1 - 2
- rodiče dochází na individuální konzultace s třídním učitelem na jeho vyzvání 1 - 2
- rodiče sami požadují individuální konzultace s třídním učitelem 1 - 2

16. Jak rodina záškoláka spolupracuje s třídním učitelem? Zaškrtněte:

- nespolupracuje, nepřijde na pozvání třídního učitele
- spolupracuje, ale jen formálně
- spolupracuje s opravdovým zájmem řešit záškoláctví

ABSTRAKT

JELÍNKOVÁ, P. *Záškoláctví*. České Budějovice 2013. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra praktické teologie. Vedoucí práce Mgr. Irena Bublíková.

Klíčová slova: záškoláctví, povinná školní docházka, funkce rodiny, příčiny záškoláctví, základní škola, rodina

Práce se zabývá problematikou záškoláctví na základních školách.

Teoretická část popisuje a charakterizuje obecné činitele, kteří se podílejí na příčinách záškoláctví, zmiňuje vlivy rodiny, pedagogů, a samostatně se také zaměřuje i na osobnost žáka (záškoláka) v celém období jeho školní docházky. Uvádí vymezení povinné školní docházky v zákoně a také poukazuje na období puberty včetně souvisejících problémů, které ovlivňují či zapříčiňují záškoláctví. Dále popisuje obvyklé způsoby řešení záškoláctví školou samotnou, a také spolupráci školy se státními orgány a s rodinou záškoláka.

Praktická část je věnována výsledkům kvantitativního výzkumu, který proběhl na pěti základních školách (ZŠ Nerudova, ZŠ Pohůrecká, ZŠ L.Kuby, ZŠ Kamenný Újezd, ZŠ Ledenice). Zpracované výsledky ukazují na souvislosti vlivu rodiny na vzniku záškoláctví.

ABSTRAKT

JELÍNKOVÁ, P. *Truancy*. České Budějovice 2013. Bachelor thesis. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra praktické teologie. Thesis supervisor Mgr. Irena Bublíková.

Klíčová slova: truancy, compulsory education, functionality of family, causes of truancy, primary school, family

The thesis deals with the problematics of truancy at primary schools.

Theoretical part describes and characterizes general factors contributing to truancy, mentions the influence of family, educationalists, and also focus in the personality of particular student (truant) in the entire period of his compulsory education. This part states the definition of compulsory education according the law and also points out the time of puberty including related problems, which influence or cause truancy. Further it describes usual solutions to truancy from the side of school itself, the school in coordination with government bodies and the family of the truant.

The practical part is dedicated to the results of quantitative research, which took place at five primary schools (ZŠ Nerudova, ZŠ Pohůrecká, ZŠ L.Kuby, ZŠ Kamenný Újezd, ZŠ Ledenice). Findings points out the consequences of family influence on creation of truancy.