

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
EVANGELICKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

**Záškoláctví u dětí na II. stupni ZŠ -
příčiny, průběh,
intervence**

Katrin Laubensteinová

Katedra sociální pedagogiky
Vedoucí práce: Mgr. Lucie Hubertová
Studijní program: Sociální práce
Studijní obor: Pastorační a sociální práce

Praha 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem „Záškoláctví u dětí na II. stupni ZŠ – příčiny, průběh, intervence“ napsala samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů.

Souhlasím s tím, aby práce byla zveřejněna pro účely výzkumu a soukromého studia.

V Praze dne 25.4. 2012

Katrin Laubensteinová

Bibliografická citace

Záškoláctví u dětí na II. stupni ZŠ – příčiny, průběh, intervence [rukopis] :
Bakalářská práce/ Katrin Laubensteinová ; vedoucí práce: Mgr. Lucie
Hubertová -- Praha, 2012. -- 57 s.

Anotace

Tato práce se zabývá patologickým jevem, který se projevuje ve školním prostředí – záškoláctvím. Uvedeny jsou různé definice záškoláctví, jakožto i různé druhy klasifikací. Jako velmi důležité se ukazuje zjištění příčin, které k záškoláctví vedou. Příčiny záškoláctví jsou v práci podrobně představeny. Dále je popsán průběh záškoláctví a různé druhy asociálního chování, ke kterému může v době zameškávání školy docházet. Následuje výčet institucí poskytující vhodnou intervenci a také pohled do zahraničí, konkrétně Německa, na tamější způsoby řešení záškoláctví. V závěru práce jsou uvedeny dvě kazuistiky záškoláků, které mají demonstrovat teoretické poznatky uvedené v předcházejících částech.

Klíčová slova

Záškoláctví, příčiny záškoláctví, průběh záškoláctví, asociální chování způsobené záškoláctvím, intervence při záškoláctví

Summary

This thesis is concerned with a pathological phenomenon that develops in school surrounding – truancy. There are indicated several definitions of truancy as well as various styles of classifying. The thesis reveals the detection of causes of truancy as a very important matter. These causes are presented in detail in the thesis. Furthermore, the progression of truancy is described together with various types of antisocial behaviour that can appear in the period

of nonattendance. Moreover, the list of institutions providing appropriate intervention is included and also an insight into means of dealing with truancy in foreign countries, particularly in Germany. In the conclusion of the thesis there are indicated two casuistries of the truants that are supposed to demonstrate theoretical findings described in the previous parts of the thesis.

Keywords

truancy, causes of truancy, progression of truancy, antisocial behaviour caused by truancy, intervention in truancy

Poděkování

Děkuji své vedoucí práce Mgr. Lucii Hubertové za důvěru, kterou mi při psaní práce poskytla. Dále děkuji osobám, které mi poskytly informace pro kazuistiku obsažené v práci.

Obsah

1.	ÚVOD	8
2.	Záškoláctví jako obecný problém	11
2.1.	Definice pojmu záškoláctví	11
2.2.	Klasifikace záškoláctví	12
2.3.	Legislativní opatření týkající se záškoláctví	14
3.	Příčiny záškoláctví	17
3.1.	Vnitřní příčiny	17
3.2.	Vnější příčiny	19
3.2.1.	Rodinné prostředí	19
3.2.2.	Školní prostředí	20
3.2.3.	Vliv vrstevníků, party	24
3.3.	Problematika romských žáků	25
3.4.	Záškoláctví versus odmítání školy	27
4.	Za školou - průběh záškoláctví	29
4.1.	Typické vzorce chování záškoláků	30
4.2.	Útěky z domova a toulavost	31
4.3.	Kriminalita	32
4.4.	Zneužívání návykových látek	33
4.5.	Závislost na masmédiích	34
5.	Intervence záškoláctví	36
5.1.	Instituce pomáhající při řešení školních problémů	36
5.1.1.	Výchovný poradce	36
5.1.2.	Školní psycholog a metodik prevence	37
5.1.3.	Pedagogicko-psychologické poradny	38
5.1.4.	Střediska výchovné péče	40

5.2. Pohled do zahraničí: Role sociálního pracovníka na školách v Německu	41
5.3. Programy proti záškoláctví	42
5.3.1. Program „Coole Schule“	42
6. Kazuistiky záškoláků	44
6.1. Kazuistika J. P.	44
6.2. Kazuistika I. K.	48
7. Závěr	53
8. Použitá literatura	56

1. ÚVOD

„Škola – základ života“, traduje se již po několik století. Proto také zavedla Marie Terezie v roce 1774 všeobecnou vzdělávací povinnost v českých zemích. Od roku 1805 pak byla zavedena povinná školní docházka. A troufám si tvrdit, že od té doby se školská zařízení potýkají s fenoménem záškoláctví.

Na začátku školní docházky, tedy ve věku šesti nebo sedmi let, na záškoláctví pomyslí málokteré dítě. Do školy se většina prvňáčků těší a často je tento pozitivní vztah ke škole provází až do dokončení prvního stupně. Na konci školní docházky se pak situace značně mění, škole a školní docházce už není ze strany samotných žáků přikládána taková důležitost. Někteří žáci proto mají tendence školu již pravidelně nenavštěvovat. Nelze ovšem tvrdit, že tento vývoj nastane u většiny dětí, stále žijeme v době, kdy má většina našich spoluobčanů řádně dokončenou devítiletou povinnou školní docházku a důležitost vzdělání si uvědomuje.

Záškoláctví je jevem patologickým, který do určité míry ovlivňuje další vývoj mladistvého, ve většině případů bohužel negativně. Může být prvopočátkem dalšího patologického chování, které dotyčného přivede do mnohem větších potíží. Proto mě velice překvapilo, že v České republice není toto téma příliš podrobně zpracováno a stojí poněkud na okraji zájmu odborné veřejnosti.

V mé práci se zabývám výskytem záškoláctví na druhém stupni základní školy. Zde často k záškoláctví dochází poprvé. Větší výskyt se jistě dá zaznamenat na středních školách, na prvním stupni ZŠ je tento jev spíše ojedinělý. Práce se tedy týká dětí ve věku od 11 do 15 let. V textu se objevují různá pojmenování pro takto staré osoby. Převažuje však pojmenování dítě nebo dospívající. Při používání těchto názvů se držím konkrétní použité literatury, proto dochází k této nejednotnosti.

Cílem mé práce je souhrnně popsat jev záškoláctví, jeho příčiny, průběh a možnou intervenci za pomoci odborné literatury. V následující kapitole budou uvedeny různé definice záškoláctví, jak je můžeme nalézt v odborné literatuře. Dále následuje klasifikace tohoto jevu. Výčet možných rozdělení určitě není úplný, odborná literatura žádnou oficiální klasifikaci neuvádí, a proto je spíše na rozhodnutí autorů, jaká kritéria při dělení používají. Poté jsou krátce představena legislativní opatření týkající se záškoláctví.

Další kapitola se zabývá příčinami záškoláctví. Odhalit správnou příčinu je základem úspěšné intervence, proto této kapitole věnuji více prostoru. Seznámíme se s dělením příčin a s úlohou, kterou při záškoláctví hraje rodina, škola a vrstevníci. Ve zvláštní kapitole se věnuji záškoláctví u romských dětí, protože ty jsou jím ohroženy mnohem více než děti z majoritní společnosti. Důvody k tomu jmenuji v této části. Kapitulu o příčinách uzavřu krátkým pokusem o rozlišení mezi záškoláctvím a odmítáním školy jako psychologické diagnózy. Tyto jevy jsou si podobné, kvůli vhodné intervenci je nutné zjistit, zda-li za absencí ve škole není právě psychický problém na straně žáka.

Druhá část práce se zabývá průběhem záškoláctví. Ten je nejprve obecně popsán. Pak následuje výčet typického chování záškoláka, tedy to, kdy nebo za jakých okolností k záškoláctví nejčastěji dochází. Poté jsou uvedeny různé druhy patologického chování, kterými je žák během doby za školou ohrožen. V této době může totiž snadněji dojít ke kriminálnímu chování, zneužívání návykových látek nebo toulání. Spousta žáků zůstává doma kvůli závislosti na různých masmédiích. Výše uvedené jevy jsou negativní, neznamená to však, že se každý záškolák takového asociálního chování dopouští.

Ve třetí části jsou představeny možnosti intervence, konkrétně instituce, které se intervencí při záškoláctví zabývají. Jedná se o pracovníky školy – výchovné poradce a školní psychology, dále pak pedagogicko-psychologické poradny a střediska výchovné péče. Pro inspiraci se podíváme do Německa,

kde kromě výše jmenovaných osob působí také školní sociální pracovník. Jeho role bude v této kapitole podrobněji popsána. Následuje představení projektu, kterým byl na některých německých školách snížen počet záškoláků a který vedl žáky opět k pravidelné školní docházce.

Na konci práce jsou zpracovány dvě kazuistiky osob, které se záškoláctvím mají vlastní zkušenosti. Rozbor kazuistiky pomůže propojit teoretické poznatky z předchozích kapitol s praxí.

Doufám, že má práce poskytne ucelený pohled na problematiku záškoláctví a jeho řešení a zároveň přispěje k rozpoutání diskuze o tomto bohužel zatím okrajovém tématu.

2. Záškoláctví jako obecný problém

2.1. Definice pojmu záškoláctví

V odborné literatuře neexistuje jednotná definice pojmu záškoláctví. MARTÍNEK charakterizuje záškoláctví jako „úmyslné zanedbávání školního vyučování, kdy žák o své vlastní vůli, ve většině případů bez vědomí rodičů nechodí do školy a neplní školní docházku.“¹ KYRIACOU označuje záškolákem žaka, „který nemá pro absenci legální důvod.“² Dodává také, že definice záškoláctví je obtížná, přestože se vymezení jejího obsahu může zdát jednoduché. KOŤA označuje záškoláctví jako „přestupek žaka, který úmyslně zanedbává návštěvu školy.“³

Jsou to především různé projevy záškoláctví, které ztěžují vznik jednotné definice. Obecně autoři považují za záškoláctví chování, kdy se děti a mladiství vyhýbají školní docházce na různě dlouhou dobu, čímž z jejich strany dochází k porušování společenských norem. VÁGNEROVÁ ho charakterizuje jako „komplex obranného jednání, jehož cílem je vyhnout se nepříjemnosti, která je dána konfrontací neúspěšného dítěte, nebo očekávanou negativní reakcí rodičů na další špatnou známku.“⁴ Otázkou je, zda-li vyhnout se nepříjemnostem vždy hraje roli. Starší žáci dopouštějící se záškoláctví, většinou žádné nepříjemnosti ve škole nezažívají, přesto tam nechodí např. proto, že se ve škole nudí anebo nevidí přínos konkrétních předmětů pro svůj život.

Pedagogický slovník uvádí tuto definici záškoláctví: „Zvláštní případ absentérství. Jev, kdy se žák úmyslně bez omluvitelného důvodu a bez vědomí, popř. souhlasu rodičů nezúčastňuje vyučování a zdržuje se mimo domov. Má zpravidla souvislost se školní neúspěšností žaka.“⁵ Školní neúspěšnost žaka

¹ MARTÍNEK 2009, str. 97

² KYRIACOU 2003, str. 44

³ JEDLIČKA, KOŤA 1998, str. 42

⁴ VÁGNEROVÁ 2005, str. 162 - 163

⁵ PRŮCHA A KOL. 2009, str. 382

může být jak spouštěčem záškoláctví, tak jeho důsledkem. V každém případě záškoláctví ovlivňuje školní prospěch žáka.

Všichni autoři se shodují v názoru, že při intervenci je nutné především zjistit příčiny záškoláctví, aby následná pomoc mohla být účinná a vedla zpět k pravidelné docházce žáka. Příčinám se budu podrobně věnovat v kapitole třetí, nyní se seznámíme s různými klasifikacemi záškoláctví.

2.2. Klasifikace záškoláctví

Stejně tak jako neexistuje jednotná definice tohoto jevu, neexistuje ani jednotná klasifikace. Přiblížím tedy několik různých pohledů na možnou klasifikaci, jak je nabízí odborná literatura.

KYRIACOU rozděluje záškoláctví do pěti skupin⁶:

- 1) Právě záškoláctví – žák se ve škole neukazuje, ale rodiče si myslí, že do školy chodí.
- 2) Záškoláctví s vědomím rodičů – žák do školy nechodí, rodiče jsou s jeho chováním srozuměni. Rodiče záškoláctví žáka omlouvají.
- 3) Záškoláctví s klamáním rodičů – žákům se do školy nechce, a proto předstírají různé nemoci, i když se cítí dobře. Rodič pak napíše žákovi omluvenku ze zdravotních důvodů. Někteří rodiče se tímto chováním žáka ani necítí podvedeni a nadále dítěti věří.
- 4) Útěky ze školy – někdy nazývané jako „interní záškoláctví“. Žák se do školy dostaví, nechá si zapsat docházku, pak ale na několik hodin odejde, nebo se zdržuje v prostorách školy, ne však v při výuce.
- 5) Odmítání školy – žáci mají psychické potíže kvůli plnění školní docházky. Může se jednat o školní fobii, která se může rozvinout kvůli různým příčinám např. šikana ve škole, školní neúspěch, apod.

⁶ Srov. KYRIACOU 2003, str. 44

K bodu 5 bych ráda dodala, že většina autorů (např. ELLIOT, VÁGNEROVÁ) nepovažuje odmítání školy za záškoláctví, ale za psychologickou diagnózu, proto ho neřadí do stejné skupiny. KYRIACOU uznává, že hranice mezi záškoláctvím a školní fobií jsou nejednoznačné.

HRONCOVÁ (in KRAUS) uvádí následující typologii záškoláctví⁷:

- 1) Záškoláctví u celkově problémových dětí – záškoláctví není u těchto dětí jediným problémem. Potýkají se také s dalšími poruchami chování, agresivitou, konflikty se spolužáky. Často mají také špatné školní výsledky.
- 2) Záškoláctví u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí – děti vyrůstající v nevyhovujících sociálních a kulturních podmínkách jsou záškoláctvím ohroženy více. Rodiče se o děti pořádně nestarají, ty jsou pak po mnoha stránkách deprivované.
- 3) Záškoláctví jako porušení sociální normy – normou se rozumí povinnost docházet do školy. Jestliže tak dítě nečiní a rodiče se nesnaží o nápravu, jedná se o její porušení, které může vést až k udělení určitých sankcí.
- 4) Záškoláctví jako reaktivní akt – dítě se vyhýbá nepříjemné situaci, kterou ve škole zažívá. Může jít např. o školní neúspěch, šikanu ze strany spolužáků nebo konflikt s učitelem.
- 5) Záškoláctví jako možnost zábavy – záškoláctví má pro většinu žáků chuť zakázaného ovoce, a proto ho chtějí vyzkoušet. Slibují si od něj zábavu a vzrušení. Často pak přicházejí na to, že záškoláctví nic tak lákavého neobnáší.

ČAPEK rozděluje záškoláctví do dvou skupin podle promyšlenosti jednání, na záškoláctví, které má impulzivní charakter a není předem

⁷ Srov. HRONCOVÁ, KRAUS 2007, str. 295

plánované. Dítě reaguje náhle a nepromyšleně. I tento druh záškoláctví může trvat několik dnů, příčinou prodlužování absence ve škole je pak spíše strach z prozrazení. Naproti tomu se při plánovaném záškoláctví snaží dítě většinou vyhnout nějaké nepříjemnosti a už předem se svým jednáním počítá.⁸

2.3. Legislativní opatření týkající se záškoláctví

Mezi povinnosti každého dítěte ve věku od šesti do patnácti let patří chodit do školy. Jestliže se žák nedostaví do školy, je povinností jeho zákonných zástupců tuto absenci řádně omluvit. Toto ustanovení vyplývá ze Školského zákona č. 561/2004 Sb., § 22, kde jsou v odstavci 1 ustanoveny povinnosti nezletilých žáků, studentů a zákonných zástupců a dále z § 36 odstavce 1: *„Školní docházka je povinná po dobu devíti školních roků, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne sedmnáctého roku věku.“*⁹

Povinnost školní docházky také ustanovují vyhlášky MŠMT č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky a vyhláška č. 454/2006 Sb. kterou se upravuje vyhláška č. 48/2005 Sb. Zde je popsána např. organizace vzdělávání, upraven počet dětí v jedné třídě, nebo vyjmenována výchovná opatření.¹⁰

Represe záškoláctví se ve značné míře týká pouze školáků. Těm za záškoláctví hrozí důtka třídního učitele, ředitelská důtka a v případě chronického záškoláctví také snížená známka z chování. Žák může být neklasifikován a z toho důvodu opakovat ročník.

⁸ ČAPEK 2010, str. 79-80

⁹ Školský zákon 561/2004 Sb., dostupné na <http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>

¹⁰ Vyhlášky dostupné na <http://www.msmt.cz/search.php?action=results&query=48%2F2005+Sb.&x=0&y=0>

V případě, že se jedná o 10 a více neomluvených hodin svolává ředitel školy výchovnou komisi, které se účastní také zástupce orgánu sociálně-právní ochrany dětí, který má povinnost, podle § 6 odst. 3, písm. c) zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů, se touto věcí zabývat.¹¹

V případě, že počet neomluvených hodin přesáhne 25 hodin, musí ředitel školy, podle § 10 odst. 4 zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů, oznámit tuto skutečnost orgánu sociálně-právní ochrany dětí zasláním oznámení o pokračujícím záškoláctví. Rodiče mohou být potrestáni, podle § 31 zákona č. 200/1990 Sb., o přestupcích, pokutou ve výši do 3000 Kč.

Jedná-li se již o opakovaný případ v průběhu jednoho školního roku a rodiče již byli potrestáni pokutou ve výši do 3000 Kč, je třeba postoupit případ Policii ČR. Ta může případ posoudit jako trestný čin, podle § 217 trestního zákona č. 140/1961 Sb., o ohrožování mravní výchovy mládeže, a rodičům může být uložen trest odnětí svobody až na dva roky.¹²

Ve školním prostředí se dá za „platný zákon“ považovat školní řád. V něm jsou kromě jiného uvedeny podmínky omlouvání absencí a také sankce, které po neomluvené absenci následují. Většinou je zde uveden počet neomluvených hodin, za který následuje sankce. Je na řediteli školy, jak přísná pravidla nastaví. Jako inspirace pro něj může sloužit „Metodický pokyn k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu

¹¹ Zákon 359/1999 Sb. o sociálně právní ochraně dětí, dostupné na: <<http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb99359&cd=76&typ=r>>.

¹² Trestní zákon 140/1961 Sb., dostupné na: <<http://www.pravnik.cz/uplna-zneni/uz-76.html>>

záškoláctví.“¹³ Ten je dostupný na stránkách ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. První článek se zabývá prevencí záškoláctví, v článku druhém je popsán způsob omlouvání nepřítomnosti, řešení neomluvené nepřítomnosti a postup zúčastněných subjektů.

¹³ Metodický pokyn k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví, dostupný na: <http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-ministerstva-skolstvi-mladeze-a-telovychovy-k-jednotnemu-postupu-pri-uvolnovani-a-omlouvani-zaku-z-vyucovani-prevenci-a-postihu-zaskolactvi-predkladaci-zprava-a-text-pokynu>

3. Příčiny záškoláctví

Jak již bylo řečeno v úvodu, najít příčiny, které k záškoláctví vedou, je hlavním klíčem k úspěšné intervenci. Zaměříme-li se při ní totiž pouze na projevy záškoláctví, nemusí být úspěšná. Odhalení skutečné příčiny může vést také k účinným postupům při primární prevenci v případech, kdy lze očekávat podobné chování u ostatních žáků.

Příčiny můžeme rozdělit na vnitřní a vnější. Vnitřní příčiny spočívají v osobnostních rysech žáka, a mohou poukazovat na vážnější poruchu osobnosti dítěte.¹⁴ Vnějšími příčinami rozumíme vliv rodinného prostředí, školy a vrstevnické skupiny na žáka.

3.1. Vnitřní příčiny

HUDECOVÁ vyjmenovává tyto vnitřní příčiny: labilitu nervové soustavy, psychosociální nezralost, sníženou adaptabilitu, emoční labilitu a různé poruchy chování.¹⁵

Labilitu nervové soustavy lze chápat jako biologickou odchylku, která zvyšuje sklon k nežádoucímu způsobu reagování. Vzniká narušením struktury či funkcí centrální nervové soustavy. Důsledkem je emoční labilita, impulzivita, a nižší schopnost sebeovládání.¹⁶ Dítě snadněji vybuchne a chová se agresivněji.

Pro potřeby této práce zúžím pojem psychosociální nezralost na nezralost školní. Nezralost a nepřipravenost na školu se více projevuje na prvním stupni, je většinou způsobena příliš časným nástupem do školy. VÁGNEROVÁ k tomu říká: „*Ve věku 6 – 7 let dochází k vývojovému posunu v oblasti mnoha kompetencí a psychických vlastností, a tak existuje dost vysoké riziko, že*

¹⁴ Srov. ŘÍČAN, KREJČÍŘOVÁ A KOL. 2006, str. 248

¹⁵ Srov. HUDECOVÁ in KRAUS 2007, str. 294

¹⁶ Srov. VÁGNEROVÁ 2005, str. 147

*k žádoucí změně nedojde u všech dětí ve stejném věku.*¹⁷ Pro některé ctižádostivé rodiče myšlenka na odklad dítěte nepřichází v úvahu, i když by to dítěti prospělo. Tak se stane, že se do školy dostane dříve, než je schopné plně zvládat všechny její nároky. Dítě např. nevydrží pracovat celou hodinu, pochopení látky mu dělá větší potíže než jeho vrstevníkům, je dříve unavené. Tyto faktory pak vedou ke školnímu selhání a následně mohou vést k nechuti ke škole nebo k záškoláctví.

Emoční labilita značně ztěžuje soužití žáka s ostatními osobami. Jsou jí narušeny všechny mezilidské vztahy. Úzkostné děti schválně omezují sociální kontakty kvůli své nejistotě a obavám. Tím přicházejí o možnost nábiku sociálních kompetencí, nenaučí se přiměřené komunikaci a reakcím na okolní dění. Totéž se děje i u depresivních dětí, které nemají o kontakt s okolím zájem. *„Úzkostná i depresivní porucha ovlivňuje negativním způsobem socializaci dítěte a zvyšuje riziko vzniku potíží sociálně adaptačního charakteru.*¹⁸

Poruchy chování můžeme dělit dle jejich závažnosti, míry kontinuity, vázanosti na situaci či charakteru poruchového chování. Podle zjištění odborníků je odhalena pouze polovina deliktů, které jsou zapříčiněny poruchovým chováním.¹⁹ Klasifikační systém MKN-10 rozlišuje poruchy podle toho, v jakém prostředí se projevují, na poruchy chování ve vztahu k rodině a na poruchy chování vázané na skupinové aktivity v partě.²⁰ Z tohoto hlediska bychom záškoláctví přiřadili do druhé skupiny s upřesněním, že porucha chování se týká školního prostředí. Žák nerespektuje normy školy, které jsou dány školním řádem. Na základě charakteru poruch je možné rozlišit

¹⁷ VÁGNEROVÁ 2005, str. 121

¹⁸ Tamtéž, str. 245

¹⁹ Srov. VÁGNEROVÁ 2005, str. 160

²⁰ Srov. tamtéž, str. 160

neagresivní projevy (lhaní, podvádění, záškoláctví, útky a toulání) a agresivní porušování norem (šikana, vandalismus, rvačky).²¹

3.2. Vnější příčiny

3.2.1. Rodinné prostředí

Rodinné prostředí ovlivňuje lidskou osobnost podstatným způsobem, v rodině se naše osobnost tvaruje. Vlastnosti, názory i životní styl dítěte je ovlivněn rodinnou výchovou. Právě tady mohou vznikat různé patologie, např. neslouží-li rodič jako dobrý vzor, nebo má sám nezodpovědný přístup k povinnostem, může dítě přijmout tyto škodlivé návyky. Záškoláctví dítěte může být v rodině dokonce podporováno, jestliže rodiče neuznávají význam vzdělávání.

Na chování dítěte má velký vliv styl výchovy, který je v rodině prosazován. Negativní vliv s ohledem na záškoláctví má jednoznačně přehnaná péče nebo naopak nezájem o dítě. Také v rodinách autoritativních a zaměřených na výkon může u dětí docházet k záškoláctví častěji. Rodiče mají na dítě vysoké nároky, a jestliže jim dítě nevyhoví, následují přísné sankce. V rodinách je kladen velký důraz na přání rodičů, představy dítěte o jeho vlastním životě jsou druhotné. Dítě nerozvíjí svou spontaneitu a soběstačnost, je závislé na uznání druhých a může trpět strachem ze selhání.²²

V hyperprotektivních rodinách také může zavládnout atmosféra, která záškoláctví podporuje. Většinou se jedná o skryté záškoláctví, dítě je rodiči ve škole omlouváno a s jejich vědomím zůstává doma. Významnou roli hraje nadměrně starostlivá matka, která není schopná realisticky zhodnotit potřeby dítěte. Často zametá dítěti cestičku, jedná s učiteli, aby zlepšila jejich dojem.

²¹ Srov. VÁGNEROVÁ 2005, str. 161

²² Srov. JEDLIČKA, KOŤA 1998, str. 57

Tím vede dítě k nesamostatnosti, což může být znevýhodněním do budoucího života.²³

Zvláštním případem jsou rodiny s nízkou sociálně kulturní úrovní. V nich dochází často také k materiálnímu nedostatku, který znemožňuje dítěti návštěvu školy. Do této skupiny můžeme zařadit také mnohoproblémové rodiny. Jak již název napovídá, jedná se o rodiny, kde se nevyskytuje pouze jedna patologie. *„Individuální problémy, které se v mnohoproblémových rodinách v různých kombinacích vyskytují, jsou zločinnost, závislost na návykových látkách, závislost na hazardních hrách, nezaměstnanost, prostituce, ...“*²⁴

Výchova je v těchto rodinách často poskytována pouze jedním z rodičů, zpravidla matkou, která však své děti nezvládá. S výchovou občas pomáhají starší sourozenci, nebo jsou děti od jistého věku ponechány samy sobě a odkazovány na vlastní úsudek. V těchto rodinách nejsou jasně vymezené role a není stanoven pevný řád. Dítě např. není nikým nuceno vstávat ráno do školy nebo dělat domácí úkoly. Jestliže přebírá roli živitele rodiny, školu nenavštěvuje z důvodu výkonné výdělečné činnosti.

3.2.2. Školní prostředí

Škola zabírá dítěti velkou část dne, když se mu tam nedaří nebo nelíbí, snaží se z tohoto prostředí vymanit např. útekem, který je dále klasifikován jako záškoláctví. Školského zařízení se záškoláctví týká ve třech ohledech. Hraje totiž roli jako možná příčina záškoláctví, jako instituce, která je sama záškoláctvím ohrožována a nemůže kvůli němu plnit svou funkci a také je nenahraditelná při následném řešení problému.²⁵

²³ Srov. JEDLIČKA, KOŤA 1998, str. 57

²⁴ MATOUŠEK, KODYMOVÁ 2010, str. 76

²⁵ Srov. BÖNSCH, dostupné na: <http://www.schule-bw.de/lehrkraefte/beratung/beratungslehrer/auffaelligkeiten/schulangst/boensch.pdf>

Příčin, které se váží na školní prostředí může být mnoho, MARTÍNEK je dělí do tří okruhů²⁶:

- Špatné přizpůsobení školnímu režimu
- Častá neúspěšnost vyplývající z nižší úrovně rozumových schopností
- Nefungující mezilidské vztahy ve škole

Špatné přizpůsobení školnímu režimu je často zapříčiněno školní nezralostí dítěte. Ta se projevuje především při vstupu do školy, ale její důsledky mohou být zřetelné po celou dobu školní docházky. Dítě těžce nese odloučení od rodičů, nedokáže se přizpůsobit školním nárokům, je unavené dříve než ostatní děti. To může vést ke zhoršení prospěchu, v horším případě až k odmítání školy či záškoláctví. Některé děti mají navíc problémy při přizpůsobení svého denního rytmu školní docházce. Nejsou zvyklé pravidelně a brzy vstávat nebo strávit několik hodin v jednom prostředí bez možnosti vybrat si zájmovou činnost.²⁷

Do druhého okruhu pak spadají děti s nižším nadáním na učení. Tyto děti se těžko učí, musí vyvíjet mnohem větší úsilí než ostatní. Mohou mít také problémy s kázní. Kvůli tomu jsou často káráni učiteli, ale i spolužáky. Ještě horší případ nastává, když učitel dítě záměrně zesměšňuje svými poznámkami. Tím napomůže ke vzniku pocitu méněcennosti u dítěte. Tam, kde se dítě cítí méněcenné, nechce pochopitelně trávit příliš mnoho času.²⁸

Opačným případem jsou děti mimořádně nadané. Ty nemají problém s prospěchem, ale často v jejich případě nefungují sociální vazby s ostatními spolužáky. Především ve vyšších ročnících slouží výborný prospěch jako důvod k výsměchu. Spolužáci mimořádně nadaným dítětem pohrdají, často

²⁶ Srov. MARTÍNEK 2009, str. 99

²⁷ Srov. VÁGNEROVÁ 2005, str. 121

²⁸ Srov. MARTÍNEK 2009, str. 98

k tomu přispívá i jednání učitele, který dítě vyzdvihuje a ukazuje na jeho úspěchy. V jiném případě by to byl samozřejmě motivující postup, jestliže se však dítě setkává s odmítnutím ze strany spolužáků, spíše se tím problémem prohlubuje.²⁹ Jindy si dítě se spolužáky rozumí, má ale navrch nad učitelem. (Např. rozumí dané látce lépe než sám učitel. To se může stát třeba v hodině cizích jazyků, jestliže dítě žilo nějakou dobu v cizině, bude cizí jazyk používat přirozeněji než učitel.) Nadaní žáci se vyhýbají škole také v případě, že mají pocit nedostatečné připravenosti např. na test.³⁰ Žák si špatnou známkou nechce zkazit prospěch, proto do školy raději nejde. Často je jeho chování podpořeno rodiči, kteří také nestojí o špatné známky dítěte.

Na některých školách jsou na žáky kladeny vysoké nároky, kterým je velmi obtížné dostat. Tato situace se týká především víceletých gymnázií, na základních školách k tomu nedochází příliš často, požadavky jsou na všech školách přibližně stejné (určené učebními osnovami).

Do třetí skupiny patří např. šikana, která může být příčinou záškoláctví. Není divu, jestliže je dítě ve škole šikanováno, nechodí tam určitě rádo a hledá možnosti, jak se škole vyhnout. V tomto případě by žák neměl být za záškoláctví potrestán, protože za školu nejspíš nechodil úplně dobrovolně, ale byl k tomu dohnán situací.

Klima panující ve třídě ovlivňuje žáka a jeho chuť se do třídy vracet. Třídní klima definuje Pedagogický slovník jako: „*Sociálně psychologickou proměnnou, kterou tvoří ustálené postupy, vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech aktérů na to, co se ve třídě odehrálo, právě odehrává nebo má v budoucnu odehrát. K těmto aktérům patří: třída jako celek, skupiny žáků, žák jako jednatel, učitel, skupina učitelů, kteří danou třídu vyučují. Z časového hlediska klima označuje jevy dlouhodobé, typické pro třídu a učitele po měsíce*

²⁹ Srov. ČAPEK 2010, str. 83

³⁰ Srov. JEDLIČKA, KOŤA 1998, str. 59

až roky.“ ... „Rozlišuje se klima aktuální (fakticky existující) a klima preferované, které si žáci a učitelé přejí.“³¹ V zájmu všech aktérů je, aby třídní klima bylo příznivé. Pak bude čas strávený ve škole vnímán jako příjemný a přínosný po sociální stránce. Riziko záškoláctví se tím v určité míře eliminuje. Třídní kolektiv se také může podílet na snižování výskytu záškoláctví. Thimm uvádí³², že za záškoláctví jednotlivce by měla být odpovědná celá třída. Třída může např. být odměněna za fakt, že se v ní záškoláctví nevyskytuje. Díky tomu na sebe budou spolužáci vyvíjet tlak, aby všichni do školy pravidelně chodili.

Mezilidské vztahy nejsou navazovány jenom mezi vrstevníky, ale také mezi žákem a učitelem. Ten zároveň také ovlivňuje klima třídy. Osobnost učitele také hraje velkou roli při pravidelnosti školní docházky. Je-li učitel přísný a žáci se ho bojí, neradi chodí do jeho hodin. Je-li naopak příliš benevolentní, je pro žáka snadnější a přitažlivější překračování nastavených norem. „Úspěšný učitel bývá vřelý, chápavý, přátelský, odpovědný, soustavný, vynalézavý a nadšený (...), nicméně důležitost těchto kvalit ztlačí s věkem vyučovaných dětí.“³³ Děti na druhém stupni bývají přizpůsobivější ve svých vztazích s dospělými, proto už na osobnost učitele nekladou tak velké nároky. Učitel by neměl být příliš kritický k výkonům dítěte. Přílišná kritičnost může vést k sníženému sebevědomí u dětí a k ještě výraznějšímu snížení výkonu. Příliš náročný učitel tak může způsobit více škody, než ten, který nechává děti najít si vlastní úroveň výkonu.³⁴ Důležité je dovednost učitele vytvořit si k žákům vztah pomocí zájmu o ně. Musí si přitom vždy zachovat profesionální objektivitu, citové vazby na žáky rozhodně nejsou na místě. „Učitel by jistě měl mít rád děti i práci s nimi, avšak musí to jít ruku v ruce

³¹ PRŮCHA A KOL. 2009, str.125

³² THIMM, dostupné na: <http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/0,1518,653675,00.html>

³³ FONTANA 2003, str. 364

³⁴ Srov. tamtéž, str. 365

s profesionálním odstupem a s citem odpovědnosti.“³⁵ Z toho vyplývá, že učitel by měl být citově zralý. Neměl by se nechat jen tak vyvést z míry, to pak děti povzbuzuje k ještě větším provokacím.

3.2.3. Vliv vrstevníků, party

Vrstevníci se od určitého věku stávají pro děti důležitějšími než rodiče, a tak začnou napodobovat vzory stejně starých dětí v okolí. Z vrstevnické skupiny se stává referenční skupina, jež zastihuje svým vlivem ostatní skupiny tedy i rodinu.³⁶ „*Vrstevnická skupina slouží jako opora stávající identity. Dospívající jedinec se může uspokojivě vymezit příslušností ke skupině. Tzv. skupinovou identitou, která mu pomáhá překonat nejistotu v procesu osamostatňování.*“³⁷ Vrstevníci se stávají neformálními autoritami a mají na jedince větší vliv než dospělí. Vrstevnická skupina si tvoří vlastní pravidla, aby se ještě více vymezila proti jiným generacím. Normy platné ve skupině dospívajících jsou nekompromisní, radikální a se sklonem k extrémnímu hodnocení.³⁸ Potřeba přátelství je v tomto období dospívání velmi silná, proto jsou dospívající ochotni se přizpůsobit i normám, které nepovažují za vlastní nebo jsou dokonce v rozporu s jejich dosavadní rodinnou výchovou.

Když rodina neplní své funkce, přebírá její roli parta tím dříve. Party vrstevníků mají často patologický program vedoucí k porušení norem. Ale i dítě z dobře fungující rodiny je ohroženo negativním vlivem party. Když chce před partou obstát, musí přijmout její pravidla a hodnoty, mezi které může patřit právě i chození za školu. Nárok na konformitu je ve vrstevnické skupině mládeže silnější než je tomu v jiných skupinách. K prosazení se v rámci party vede často asociální chování, kterým chce mladistvý dokázat, že si zaslouží do party patřit. Jinak by mohl být považován za slabocha. Delikventní skupiny

³⁵ FONTANA 2003, str. 365

³⁶ MATOUŠEK, KROFTOVÁ 1998, str. 83

³⁷ VÁGNEROVÁ 2000, str. 244

³⁸ Srov. tamtéž, str. 245

většinou tvoří mládež znající se z jedné instituce, např. školy. Tyto skupiny se mohou vymknout běžným mechanismům sociální kontroly a chovají se velice autonomně.³⁹

3.3. Problematika romských žáků

Romská menšina se od majoritní společnosti liší v mnoha ohledech. Často mají tyto odlišnosti sociální základ. Jiný životní styl je pro majoritní společnost těžko pochopitelný. Mnoho Romů svou příslušnost k tomuto etniku nerado přiznává, protože to často vede k odmítnutí či stigmatizaci. Romská společnost je značně sociálně diferencována, vytvořila se romská intelektuální elita, na druhé straně stále většina Romů patří k nízké sociální vrstvě. O této skupině se v dnešní době mluví jako o skupině „nepřizpůsobivých občanů“, a negativně ovlivňuje mínění o celém etniku. V této kapitole se pokusím přiblížit vztah romského etnika ke vzdělání a také upozorním na různé faktory, které právě u tohoto etnika přispívají ke vzniku záškoláctví.

Pro romskou etnickou skupinu je typická nízká vzdělanost, která je zapříčiněna komplexem faktorů, většinou sociokulturního charakteru. Vzdělání je obecně chápáno jako dlouhodobá investice, při které je jeho prostřednictvím dosahováno lepších vyhlídek do budoucnosti. Pro romské etnikum je však přirozenější chápat svět v přítomnosti a časově vzdálenější zisk pro ně postrádá potřebnou atraktivitu. Školu chápou jako instituci, „*kteřá je reprezentantem jiné kultury, než je jejich vlastní, chová se k nim represivně a nemá jejich důvěru.*“⁴⁰ V romské etniku jsou navíc oceňovány jiné schopnosti a dovednosti a jiný druh výkonnosti. Není kladen takový důraz na individuální úspěch, dítě je chápáno jako člen velké skupiny. „*Romské dítě je pozitivně hodnoceno spíše za projevy solidarity.*“⁴¹

³⁹ MATOUŠEK, KROFTOVÁ 1998, str. 85

⁴⁰ VÁGNEROVÁ 2005, str. 317

⁴¹ Tamtéž, str. 317

Pro romské dítě je obtížná pravidelná návštěva školy, protože jeho denní režim nemá v mnoha případech pevný řád. Děti chodí spát, kdy chtějí, a ve dne mají svůj volný čas také v plné režii. V rodinách panuje poměrně volná, nedirektivní výchova. Rodiče často neslouží jako dobrý vzor, sami nemají dokončené základní vzdělání, nebo k instituci školy pocítují averzi. Dítě je v romském etniku za dospělé považováno mnohem dříve, než je tomu v majoritní společnosti. Může proto docházet ke konfliktům mezi žáky a učiteli ve škole, kde je žák v podřízeném postavení, na který není z rodinného prostředí zvyklý. Pevný rytmus školní docházky může být pro romské dítě značná zátěž, projevující se pozdními příchody nebo záškoláctvím.

Spolupráce romské rodiny se školou bývá problematická, doprovázená především sociálním tlakem, než-li ochotou rodičů opravdu se na vzdělání dítěte podílet. Spolupráce tak často nemá zamýšlený efekt. Problémy vidí rodiče romského dítěte především na straně školy nebo konkrétního učitele. Vágnerová vidí možnost úspěšné spolupráce mezi školou a rodiči *„pokud se podaří rodiče motivovat (...), nebo pokud oni sami pochopí význam vzdělání pro budoucnost svých dětí, obvykle se prospěch jejich dětí výraznělepší.“*⁴²

Romské děti mívají problémy se začleněním do skupiny vrstevníků. Škola je pro ně obvykle první sociální institucí, ve které se ocitnou, nemají dostatečné zkušenosti, které děti majoritní většiny získávají návštěvou mateřských škol. Již na prvním stupni se romské děti setkávají s předsudky, které vůči nim majoritní společnost má. Jsou tak silně zakořeněné, že je vnímají už děti mladšího školního věku a berou je za své. To ovlivňuje postavení romského dítěte ve třídě, které je často přehlížené a neoblíbené. Postupem času tak romské dítě ztrácí zájem o navázání kontaktu s ostatními dětmi, míra sympatií se s věkem snižuje.

⁴² VÁGNEROVÁ 2005, str. 320

Dají se tedy vysledovat různé faktory, které docházku romských dětí do školy negativně ovlivňují. Velkou roli hraje rodinné prostředí, které dítě nemotivuje k návštěvě školy, dále atmosféra, která ze strany spolužáků vůči romským dětem vládne. Romské děti častěji zažívají školní neúspěch a problematika je pro ně také pravidelnost, kterou škola v mnoha ohledech vyžaduje.

3.4. Záškoláctví versus odmítání školy

Při odhalování příčin je nutné rozpoznat, zda-li chování žáka není způsobeno odmítáním školy, nepřesně nazývaným též školní fobie. Záškoláctví se od něj těžko odlišuje, protože projevy jsou velmi podobné. Příčiny se však výrazně liší. Záškolák do školy nechodí dobrovolně, často nemá žádný důvod ke svému jednání a nedoprovází ho žádný psychologický problém, zatímco školní fobie je vnímána jako druh neurózy charakterizované úzkostí a obavami.⁴³ Při záškoláctví dominuje především nechuť ke škole nebo učení. Školní fobie je vyvolána iracionálním strachem z některých specifických situací ve škole. Dítě se bojí vlastního selhání, učitelů nebo nedokáže navázat vztah s vrstevníky. Liší se také chování záškoláka a dítěte odmítajícím školu. Toto dítě je většinou „*tiché, inhibované, ve škole podává dobré výkony, ale přesto trpí neustálým strachem ze selhání, bývá až perfekcionista*“.⁴⁴ Jeho celkové chování je bezproblémové, dobře se učí a přijímá školní vzdělání jako přirozenou normu. Absence často trvají déle (týdny nebo měsíce) a děti je nezatajují před svými rodiči.⁴⁵ U dítěte se mohou projevit různé somatické příznaky, vždy když se přiblíží začátek školy, např. bolesti břicha nebo hlavy. Z tohoto důvodu pak dítě často zůstane doma, čímž se úzkost ještě zesílí.

⁴³ Srov. ELLIOT, PLACE 2002, str. 40

⁴⁴ ŘÍČAN, KREJČÍŘOVÁ 2006, str. 229

⁴⁵ Srov. KYRIACOU 2003, str. 52

Proto je základním pravidlem každé terapie okamžitý návrat dítěte do školy, zpočátku alespoň na zkrácenou dobu.⁴⁶

⁴⁶ ŘÍČAN, KREJČÍROVÁ 2006, str. 229

4. Za školou - průběh záškoláctví

Záškoláctví začíná zpravidla jako impulzivní akt, to znamená, že se dítě najednou rozhodne do školy nejít. Nemusí k tomu mít žádný závažný důvod. Z jednoho dne za školou se pak často stává řada dní nebo týdnů. Po delší době absence se důvodem záškoláctví může stát strach z návratu do školy, z reakce učitelů nebo rodičů. Můžeme se setkat i se záškoláctvím plánovaným.⁴⁷ Žák už předem ví, že se do školy nedostaví, např. z důvodu zkoušení nebo vyhnutí se neoblíbenému předmětu.

V době, kdy má být záškolák ve škole, dělá různé jiné činnosti. V kazuistikách, které byly v rámci této práce zpracovány, vyprávějí bývalí záškoláci, co v této době dělali. Většinou se zdržovali s partou vrstevníků, chodili do hospod a restaurací, když bylo teplo, trávili čas venku. Někteří záškoláci jsou naopak samotáři, toulají se sami po městě nebo v přírodě. Žáci při záškoláctví prožívají buď pocity vzrušení a hrdosti, nebo naopak vinu a stud. Pocity vychází z důvodů, kvůli kterým se žák záškoláctví dopouští. Když žák nenavštěvuje školu např. z důvodu šikany, nebo nepřipravenosti na výuku, bude prožívat spíše negativní pocity. Často se však setkáme s tím, že záškoláctví nevyvolává pocity vůbec žádné, a stává se tak jakousi rutinní součástí školní docházky. Žáci jsou na záškoláctví zvyklí.⁴⁸

K záškoláctví se snadno mohou přidat i další přestupky. Záškolák doma nemůže říkat pravdu o tom, jak tráví své dopoledne, proto většinou klame své rodiče a tvrdí, že ve škole byl, ale nedělo se tam nic zajímavého, co by stálo za řeč. Rodiči, který není příliš důsledný, většinou stačí takové uklidnění a nepídí se po detailech. Lhaní je ale podle mého názoru to nejmenší riziko. Často dochází v době záškoláctví k prvnímu styku s omamnými látkami, ke krádežím

⁴⁷ Srov. MARTÍNEK 2009, str. 97

⁴⁸ Srov. KYRIACOU 2003, str. 51

a podvodům. Právě kvůli této spojitosti není radno brát záškoláctví na lehkou váhu.

Jestliže k záškoláctví došlo pouze jednorázově, dá se předpokládat, že dítě pouze zkoušelo, jak dalece může překročit nastavené normy. Opakované záškoláctví může signalizovat určitou povahou slabost dítěte,⁴⁹ např. sníženou frustrační toleranci.

4.1. Typické vzorce chování záškoláků

Záškoláctví má mnoho různých projevů. V německé příručce „Aktiv gegen Schulschwänzen“ (Aktivně proti záškoláctví) pro pedagogické pracovníky jsou popsány následující projevy záškoláctví⁵⁰:

- 1) Opakované záškoláctví v určitých časech – chování žáka vykazuje pravidelnost v některých ohledech jako např. chybění na určitém předmětu. Toto chování je zapříčiněno neochotou se konkrétního předmětu zúčastňovat, protože ho žák považuje za zbytečný, nebo neshodami s učitelem, který předmět vyučuje. Žák může také chybět pravidelně jeden den v týdnu (v pondělí se mu špatně vstává do školy, v pátek už brzy odjíždí na víkend pryč) nebo vždy, když se píšou písemky.
- 2) Pravidelné pozdní příchody – také ty můžeme považovat za formu záškoláctví. Kdyby se doba absence kvůli pravidelným pozdním příchodům sečetla, jistě bychom se dostali k určitému množství zameškaných hodin. Pozdní příchody přitom doprovázejí často pochybné výmluvy žáka na druhé („Máma mě zapomněla vzbudit.“ Nebo „Musel jsem odvést sourozence do školky.“) Pozdní příchody mohou být využívány v případě, kdy žák ví, jak učitel hodinu standardně začíná. Jestliže se např. krátké testy vždy píšou na začátku

⁴⁹Srov. MATĚJČEK 2011, str. 310

⁵⁰Srov. REIMANN 2006, str. 11 - 12

hodiny, stačí přijít později a testu se tak žák vyhne. Důležité je, aby sám vyučující byl dochvilný, a tím sloužil jako dobrý vzor svým žákům. Učitel by měl sledovat reakce jiných žáků na pozdní příchody spolužáka a vždy vhodným způsobem zasáhnout, aby také ostatní žáci nezačali toto nevhodné chování napodobovat v domnění, že nehrozí žádné následky.

- 3) Dřívější odchody z vyučování – někteří žáci se, opět za pomoci různých výmluv, snaží odejít z vyučování dříve. Žáci toto chování často bagatelizují a přitom si neuvědomují, že v době vyučování je za jejich bezpečnost zodpovědné školské zařízení, které ale v takový okamžik bezpečnost určitě nedokáže zaručit.
- 4) Náhlé přerušení školní docházky – žák najednou přestane chodit do školy. Příčiny mohou být různé, často je jí nějaké traumatický zážitek, který se nutně nemusí týkat školy např. násilí v rodině, sexuální obtěžování, konzumace návykových látek atd. Přerušení školní docházky může také nastat kvůli přistoupení k nějaké náboženské skupině či sektě.

V následujících kapitolách budou představeny některé z rizikových faktorů asociálního chování, ke kterému může v době strávené za školou docházet. Není to zdaleka úplný výčet, jsou popsány pouze často se objevující druhy chování. Žák se v době záškoly nemusí nutně podílet na asociálním jednání, někteří záškoláci tráví tento čas sami a využívají ho např. k samostudiu látky, která je zajímavá, nebo musí namísto svých rodičů finančně zajistit rodinu.

4.2. Útěky z domova a toulavost

Útěky z domova a toulavost se záškoláctvím velmi souvisí. Projevy jsou v podstatě stejné, jen se liší prostředí, ze kterého dítě utíká. Útek je skoro vždy poukazem na to, že prostředí dítěti nevyhovuje a je pro něj stresující.

Toulavost může navazovat na záškoláctví. Když dítě zjistí, že se v čase, který tráví mimo školu, dokáže postarat samo o sebe, nemá pak strach při dalším toulání. Jedná se tedy často o sekundární poruchu chování, kterou není možné napravovat jinak než společně s primárními poruchami.⁵¹ „*Toulání, které se objevuje jako samostatná forma asociálního jednání, může být podloženo hlubší psychopatií, jejímž příznakem je citová plochost a nepřipoutanost ani k lidem, ani k nějakému místu, které by mělo význam domova.*“⁵² Toulavé dítě nemá problémy s navázáním kontaktu s cizím člověkem, je schopno s ním jít kamkoliv, což vyvolává opět jiná závažnější rizika.

4.3. Kriminalita

Každá společnost má určitá pravidla, aby mohla fungovat. Tato pravidla zaručují celkem pokojné soužití obyvatel. Některá z nich se stávají právními normami. VÁGNEROVÁ uvádí: „*Do kategorie kriminálního chování lze zařadit aktivity, které porušují právní normy.*“⁵³ Jde o činy, které jsou přesně vymezeny trestním zákoníkem a které jsou podle něj i sankcionovány. Kriminální chování je hodnoceno jako nepřijatelné, kvůli němu strádá okolí pachatele ale i pachatel sám. Přesto lze jen těžko předpokládat, že společnost dokáže vymýtit trestnou činnost.

„*Trestnou činnost lze chápat jako projev poruchy sociálněadaptačních schopností a dovedností.*“⁵⁴ Pachatelé trestné činnosti neplní úkoly a funkce, které od nich společnost očekává. Jejich chování je tedy chápáno jako odchylka, jako porušení normy. Většina z nich si však odchylku ve svém chování neuvědomuje, není schopná své jednání reflektovat a tudíž ani nepocítují potřebu odborné pomoci a neusilují o svou nápravu. Přestože se

⁵¹ Srov. MATĚJČEK 2011, str. 314

⁵² Tamtéž, str. 314

⁵³ VÁGNEROVÁ 2004, str. 798

⁵⁴ VÁGNEROVÁ 2004, str. 805

kriminální chování může zdát být dobrým řešením spousty situací, najde se jen málo takových, kteří díky páchání trestných činů dosáhli úspěchů, pro velkou většinu odsouzených se trestný čin stává překážkou v dalším životním směřování.

Jestliže rodiče páchají trestnou činnost, riziko, že to budou dělat i jejich děti, vzrůstá. Děti mají v rodičích svůj vzor a zpočátku nedokážou rozlišovat mezi vzorem vhodným a nevhodným. Vyšší riziko kriminálního chování vzniká i u osob, které v dětství nějakým způsobem strádaly (ať už to stráce citové nebo psychické, byly vystaveny fyzickému násilí, sexuálnímu zneužívání). Již ve školním věku se u těchto osob dají vypořádat signály nepřizpůsobivosti a neschopnosti respektovat běžné normy chování. Ve škole nebývají příliš úspěšní a hledají si kamarády, kteří se nachází v podobné situaci. To potenciál kriminálního chování opět zvyšuje. V adolescenci dochází k prvním přestupkům a trestným činům, pachatelé jsou ve svém chování často podporováni partou.

4.4. Zneužívání návykových látek

Riziko vzniku závislosti vzrůstá v období adolescence, kdy dospívající hledají nové zkušenosti, nemyslí příliš na budoucnost a za atraktivní považují to, co je společností odmítáno. Tato konstelace pak často končí právě experimentem s návykovými látkami. Dospívající jsou také často nejistí, nemají dostatek sebedůvěry, a právě sebedůvěru droga často poskytuje.

Dospívající s drogou nejprve experimentuje. Impulesem k tomu může být nuda, zvědavost nebo potřeba něčeho nového. Spouštěčem může být také zátěžová situace, kdy se dospívající necítí dobře, nedokáže řešit své problémy, a proto sáhne po droze. Droga nabízí únik, vyvolává žádoucí pocity uvolněnosti, sebejistoty nebo štěstí. Pokud droga jako řešení zafunguje jednou, je pravděpodobné, že dospívající bude mít tendenci vzít si ji znovu. V této fázi se jeho hodnoty ještě nějak výrazně nezměnily a dokáže plnit své běžné role.

Později přichází fáze pravidelného užívání. Častějším užíváním drogy se vytvoří stereotyp chování. Stále si říká, že užívání drogy má pod kontrolou, ačkoliv tomu tak být nemusí. Iluze kontroly se objevuje právě v začátcích závislosti. Začínají se projevovat změny v chování, člověk ztrácí zájem o své koníčky a okolí. Třetí fází je fáze návykového chování. Tuto fázi charakterizuje lhostejnost k čemukoliv, co se netýká drog. Droga sice již nemá ten žádaný účinek, jako měla na začátku, ale tělo nebo mysl bez ní přesto nemohou být. Ztrácí se motivace k čemukoliv jinému, mění se hodnoty člověka. Terminální fáze se vyznačuje úpadkem osobnosti a rozpadem sociálních vazeb. Udržují se pouze vazby, které se týkají obstarávání drogy. Somatické zdraví je také velmi narušeno, riziko nákazy AIDS nebo hepatitidou se nitrožilní aplikací drogy a nedostatečnou hygienou několikanásobně zvyšují. Mění se i zevnějšek člověka, závislý člověk chátrá a přestává o sebe dbát. V této fázi se začíná objevovat kriminální chování. Člověk musí drogy financovat, a proto krade, loupí nebo prostituuje.

4.5. Závislost na masmédiích

Závislost na masmédiích je v podstatě nový jev, který se objevuje od doby, kdy každá rodina začala vlastnit televizi, později také počítač. Před obrazovkami těchto přístrojů jsou zejména děti schopni strávit několik hodin denně, přičemž může docházet i k zanedbávání školní docházky. Dítě zůstane doma, aby vidělo svůj oblíbený pořad nebo sportovní přenos vysílaný dopoledne. V mnoha rodinách děti sledují televizi nebo hrají hry na počítači už od útlého věku a berou to jako přirozenou součást života. Je to poukaz na selhání rodičů, kteří místo řádné výchovy a zabavení dítěte, volí možnost posadit ho před obrazovku, kde v klidu stráví i několik hodin. Děti jsou tak, často bez vědomí rodičů, vystavovány i pořadům, které pro ně nejsou příliš vhodné. Jedná se o pořady, kde se objevují agresivní nebo sexuální scény. Diskuze o tom, zda-li tyto pořady poškozují zdravý vývoj dítěte jsou již

několik let aktuální, odborníci se však zatím neshodli na všeobecně přijímaném stanovisku. Podle mého názoru záleží především na dítěti a jeho schopnosti odlišit televizní či počítačovou realitu od reality skutečné. Nemyslím si, že dítě, které např. hraje násilné hry na počítači, bere tento projev agresivity jako normu, která funguje i v běžném životě.

Jestliže je pro dítě běžné trávit většinu času s audiovizuálními prostředky, může pro něj být problém vyhledat jinou aktivní zábavu. Nemá-li přístup k televizi či počítači, může být podrážděné a nervózní, čas se mu vleče pomaleji než obvykle.

Velkým fenoménem poslední doby jsou také internetové sociální sítě, jako Facebook apod. Již děti na prvním stupni mají své profily (přestože je přístup na Facebook dovolen dětem starším 13ti let, ale toto pravidlo nikdo nekontroluje a dítě tak do profilu může zadat nepravdivé údaje), kde všem svým přátelům sdělují své zážitky a názory. Děti tak dokážou trávit mnoho hodin, přestože se na síti vlastně nic neděje, mají pocit, že kdyby nebyly chvíli „online“ unikly by jim nějaké důležité informace. V dnešní době, kdy jsou k dispozici aplikace jako internet v mobilu, může být dítě připojeno opravdu 24 hodin denně. Zároveň se může fyzicky zúčastnit školního vyučování, učitele ani dění ve třídě však příliš nevnímá.

5. Intervence záškoláctví

Je až s podivem, jak dlouho dokáže záškolák svou absenci skrývat před rodiči. Ani ve škole občas nedojde k včasnému odhalení. Tento fakt je o to závažnější, že škola má povinnost vést pravidelně školní docházku žáka a jeho rodiče po třech dnech nepřítomnosti informovat.

Na řešení záškoláctví se kromě zákonných zástupců dítěte a školy podílí také orgán sociálně právní ochrany dětí (OSPOD), v závažnějších případech též Policie ČR. Dalšími institucemi, které se mohou podílet na intervenci jsou pedagogicko-psychologické poradny, poradny pro rodiny, střediska výchovné péče apod. Jejich návštěva je však čistě v kompetenci rodičů a jestliže ti nejsou odhodláni situaci řešit, nemusí se žákovi dostat žádné účinné pomoci.

5.1. Instituce pomáhající při řešení školních problémů

Poradenský systém v České republice je dobře organizovaný a relativně snadno dostupný, je tedy vhodné při pochybnostech konzultovat s odborníky z poraden, speciálně pedagogických center, psychology ze středisek výchovné péče i s experty dalších pomáhajících profesí.⁵⁵

5.1.1. Výchovný poradce

Výchovní poradci na školách jsou první osobou, která by o situaci dítěte měla být zpravena. Představují základní úroveň poradenského systému.⁵⁶ Hlavní funkce výchovného poradce je poskytnout pomoc žákům, kteří mají problémy studijní, rodinné nebo osobní, dále při volbě povolání a volbě zájmové činnosti. Žák, rodiče či učitel ho mohou požádat o pomoc při řešení poruch chování.

⁵⁵ Srov. VALIŠOVÁ, KASÍKOVÁ 2007, str. 323

⁵⁶ Srov. VÁGNEROVÁ 2005, str. 31

Výchovný poradce by si měl umět získat důvěru žáka, měl by být citlivý a trpělivý. Jen tak může docílit kvalitního navázání vztahu se žákem. Jeho prvním úkolem je povzbuzovat žáka, aby mluvil o svých problémech, a s důvěrou mu naslouchat. Poradce by neměl být příliš direktivní, aby žák sám měl možnost podílet se na rozhodování o dalším postupu. Ze strany poradce je také důležitý nesoudící přístup. S unáhlenými soudy se žák setkává běžně ať už ze strany rodičů, učitelů nebo spolužáků. Proto už vůči nim může pociťovat jistou averzi, která by při poradenském rozhovoru znemožnila úspěšnou komunikaci. Poradci by u žáků měli podporovat jejich vlastní odpovědnost. Žák by neměl být v rámci rozhovoru nucen mluvit o tématech, které se přímo školy nebo řešeného problému netýkají. Přílišná vtíravost poradce může žáka odradit od další komunikace.⁵⁷

Výchovný poradce by měl v závažnějších případech nabídnout kontakt na další poradenská zařízení. Na některých školách je však role výchovného poradce spíše symbolická. Výchovný poradce se nemůže své funkci věnovat naplno, protože je zároveň také učitelem a tudíž se věnuje výuce či přípravě na výuku, a roli poradce posouvá až na druhé místo.

5.1.2. Školní psycholog a metodik prevence

Na většině základních škol je zaměstnán také školního psychologa. Školní psycholog je vysokoškolsky vzdělaný odborník, který provádí poradenskou a intervenční činnost.⁵⁸ Školní psycholog je stanoven zákonem č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Řadí se mezi pedagogické pracovníky vykonávající přímou pedagogickou činnost, stejně jako učitel, vychovatel, speciální pedagog, atd. Měl by úzce spolupracovat s výchovným poradcem, na

⁵⁷ Srov. FONTANA 2003, str. 322-323

⁵⁸ Srov. KARASKOVÁ ULBERTOVÁ in Sborník studií 2010, str. 74

rozdíl od něj může provádět psychologické poradenství. Ve chvíli, kdy nestačí rozhovor s výchovným poradcem, měl by být žák odkázán na psychologa. Ten má ale ve výsledku také pouze omezené pole působnosti, nemůže provádět komplexní diagnostické vyšetření, může pouze popsat základní rysy problému a poskytnout základní poradenství.⁵⁹

Metodik prevence může koordinovat přípravu tzv. minimálního preventivního programu, poskytovat informace z oblasti prevence, sledovat projevy sociálně patologických jevů a navrhnout opatření.

5.1.3. Pedagogicko-psychologické poradny

Diagnostiku žáka může provádět psycholog působící v pedagogicko-psychologické poradně. Tyto příspěvkové organizace jsou zřizovány krajským úřadem příslušného kraje. Dnes existuje v celé ČR přes 90 pedagogicko-psychologických poraden. Poradny zajišťují zdarma odbornou poradenskou psychologickou činnost a nabízejí speciálně pedagogickou službu dětem a mládeži, jejich rodičům a učitelům na všech stupních vzdělávacího systému. Jednou z konkrétních činností, která se váže na problematiku záškoláctví je *„posuzování harmonického vývoje osobnosti se zaměřením na podporu prosociálních forem chování, prevence a řešení negativních jevů v sociálním vývoji.“*⁶⁰

Mezi diagnostické metody pedagogicko-psychologického poradenství patří záměrné, cílevědomé a plánovité pozorování, žákovská anamnéza, diagnostický rozhovor (volný, řízený nebo částečně standardizovaný). Pomoci také může studium pedagogické dokumentace včetně rozboru žákovských

⁵⁹ Srov. KARASKOVÁ ULBERTOVÁ in Sborník studií 2010 , str. 75

⁶⁰ Tamtéž, str. 77

prací. MATĚJČEK uvádí, že i testy frustrační tolerance by měly být nutnou součástí souboru užívaných psychologických vyšetřovacích metod.⁶¹

Nyní se budu věnovat popisu psychologického vyšetření dítěte. Vzhledem k tomu, že neexistuje žádné speciální vyšetření dítěte záškoláka, budu se držet popisu od MATĚJČKA, který popisuje průběh vyšetření.⁶²

Před začátkem každého vyšetření je důležitá příprava. Ta by měla být co nejpečlivější a spočívat ve shánění co nejvíce informací o dítěti. Tyto informace mohou poskytnout rodiče, učitelé nebo vychovatelé dítěte. V realitě je situace ovšem jiná a dítě často přichází za psychologem, který o jeho situaci příliš informací nemá. Psycholog by však vždy měl být obeznámen s problémem, který dítě provází, a jestliže mu důvod návštěvy není automaticky sdělen, rozhodně by měl požadovat jeho podrobnější zdůvodnění alespoň po telefonu.

Žádost o vyšetření mohou podat rodiče, zdravotnické instituce nebo školy. V případě záškoláctví půjde především o rodiče a školu. Škola by měla dodat tzv. školní dotazník, který slouží k počáteční orientaci psychologa v problému. Obsahuje obvykle zprávu o školním prospěchu, sdělení o chování dítěte nebo hodnocení rodiny a její spolupráce se školou. Jestliže rodiče se školou příliš nespolupracují, nedá se očekávat, že situace bude jiná při psychologické intervenci, a s tím by měl psycholog při plánování intervence počítat. Informace získané pomocí dotazníku si ověřujeme při prvním rozhovoru s dítětem či rodiči. Nelze je brát jako stoprocentně platné, protože každé hodnocení je zatíženo subjektivní pohledem hodnotícího.

V případě záškoláctví dochází k psychologickému rozhovoru většinou až dodatečně, ve chvíli, kdy žák do školy zase pravidelně dochází nebo když se záškoláctví už nějakou dobu opakuje. V tomto případě se nemá cenu vracet

⁶¹ Srov. MATĚJČEK 2011, str. 310

⁶² Tamtéž, str. 75 - 98

k tomu co se stalo, ale podpořit a soustředit se na příznivý vývoj do budoucna. Rozbor příčin záškoláctví však hraje důležitou roli. „*Pomoc a náprava pak spočívají v odstranění těchto příčin, což nejčastěji znamená dosáhnout porozumění vychovatelů pro individuální rysy osobnosti dítěte (včetně jeho slabostí) a přizpůsobit ambice a očekávání jeho možnostem.*“⁶³ Druhou složkou intervence je „*soustavné, citlivé posilování odolnosti dítěte vůči frustracím metodou postupných zátěží, a to v situaci dokonalého citového „zajištění“.*“⁶⁴

Nevýhodou mohou být dlouhé čekací lhůty při objednávání do pedagogicko-psychologických poraden. Důvodem je nedostatek odborných pracovníků v poradnách, potažmo nedostatek financí a tedy nemožnost je dostatečně finančně ohodnotit. Při objednání se zohledňuje místní příslušnost dítěte, rodiče se tak nemohou objednat do jakékoliv poradny. Běžná čekací lhůta se tak pohybuje okolo dvou až tří měsíců. V Praze je situace o něco lepší.⁶⁵

5.1.4. Střediska výchovné péče

Střediska výchovné péče (SVP) poskytují odbornou pomoc dětem, mládeži, rodičům a odborné veřejnosti. Péče SVP navazuje na poradenskou činnost pedagogicko-psychologických poraden. Pracovníci středisek – psychologové, speciální a sociální pedagogové za pomoci sociálních pracovníků nabízejí dlouhodobou terapeutickou péči. K metodám práce patří: individuální psychoterapie, rodinná terapie, skupinová terapie, aj.⁶⁶

⁶³ MATĚJČEK 2011, str. 311

⁶⁴ Tamtéž, str. 311

⁶⁵ Srov. KARASKOVÁ ULBERTOVÁ in Sborník studií 2010, str. 77

⁶⁶ Srov. KARASKOVÁ ULBERTOVÁ in Sborník studií 2010, str. 78

5.2. Pohled do zahraničí: Role sociálního pracovníka na školách v Německu

U našich západních sousedů se ve škole můžeme setkat s pracovní pozicí, která v České republice chybí. Na školách všech úrovní působí školní sociální pracovníci, jejichž úkolem je zjišťovat potřeby školy, jejích pracovníků a žáků a pomáhat při řešení výchovných problémů žáků. K náplni práce sociálního pracovníka patří např. individuální poradenství, sociálně pedagogická skupinová práce, práce s rodiči žáků, podílí se na preventivních programech školy a na volnočasových aktivitách. Dále se zabývá inovativními přístupy v oblasti vzdělávání a školního prostředí, které by škole mohly pomoci k rozvoji či zlepšení atmosféry.

Výhodou této pozice je její snadná dosažitelnost pro žáky, sociální pracovník se pohybuje v prostředí, kde žáci tráví až třetinu denní doby. Nemusí za ním nikam docházet a on dobře zná prostředí, které je žákovi vlastní. Sociální pracovníci by neměli přebírat úkoly učitelů, jako např. suplování při vyučování nebo pomoc při učení. Učitelé mnohdy cítí sociální pracovníky jako své konkurenty, popř. jako někoho, kdo sleduje a hodnotí jejich práci. Proto by sociální pracovník vždy měl jasně vymezit své pole působnosti cíle a seznámit s nimi ostatní pracovníky školy. Aby se sociální pracovník mohl podílet i na preventivních programech, měl by ve škole působit dlouhodobě. To mu také umožní dobře poznat prostředí školy a její žáky a zaměstnance.

Právě při záškoláctví může být práce sociálního pracovníka velmi užitečná. Záškolák často nemá žádnou psychologickou diagnózu a v tom případě není potřeba, aby se jeho případem dlouhodobě zabýval školní psycholog. Učitelé, kteří v ČR záškoláctví většinou řeší, nejsou dle mého názoru pro tyto případy dostatečně vyškoleni, to samé může bohužel platit i pro výchovného poradce. Na účinnou intervenci nemají tyto pracovníci dostatek času, protože se zároveň věnují výuce. Sociální pracovník by mohl svou práci

zastřešovat činnosti výše vyjmenovaných pracovníků, k tomu by komunikoval a poskytoval podporu i rodině záškoláka. Sociální pracovník musí mít přehled o síti nabízených sociálních služeb a měl by případně odkázat na další pomoc. Situace vhodná pro záškoláctví by se tak značně ztížila, protože by sociální pracovník byl v kontaktu se všemi osobami, které společnými silami mohou záškoláctví efektivně řešit.

5.3. Programy proti záškoláctví

Na různých místech v Německu dále probíhají různé projekty, které se zabývají prevencí nebo intervencí při záškoláctví. Zde už záleží na ochotě jednotlivých škol se na projektu podílet (pozici sociálního pracovníka musí mít každá škola). Ve spolupráci s místními komunitami, soukromými zřizovateli sociálních služeb a také příslušnými úřady jsou hledána alternativní řešení, jak zabránit dalšímu zhoršení chování u mladistvých, kteří chodí za školu. Podle odhadů Josefa Krause, chodí v Německu za školu asi 200 000 žáků každý den.⁶⁷ Projekty vhodně reagují na potřeby žáků, podporují je a snaží se o jejich postupnou reintegraci a mají za cíl přivést záškoláka k pravidelné školní docházce. Projekty mají dobré výsledky při snižování výskytu záškoláctví či jeho nápravě. Na ukázkou uvedu jeden z projektů, který mě osobně zaujal.

5.3.1. Program „Coole Schule“

Tohoto projektu se zúčastnilo pět škol v různých spolkových zemích v letech 2001 až 2004. Cílem projektu bylo navrátit chronické záškoláky do školního prostředí a přivést je k pravidelné školní docházce. Program převzaly některé školy v Rakousku a Švýcarsku.

Ve třídách jsou podporovány především kognitivní a sociální dovednosti žáků. Ve třídě je maximálně deset žáků, kteří mohou mít rozdílný věk. Každý den začíná společnou snídaní žáků a učitelů. Dále následuje učební blok, který trvá až do polední pauzy. Škola nedodrhuje 45minutový takt, blok tak trvá od

⁶⁷ Dostupné na <http://www.spiegel.de/schulspiegel/leben/0,1518,781278,00.html>

8:30 do cca 12:00. Vyučuje se v tematických blocích, které v sobě zahrnují znalosti z různých oborů. Jako příklad může sloužit blok: „My v našem okolí“, při kterém jsou žákům zprostředkovány vědomosti o fungování obce nebo historie města a okolí. „*Důležitá je propojenost s běžným životem*“⁶⁸, říká učitelka působící na škole. To, že žáci při výuce získávají především praktické poznatky, vede u nich k navrácení chuti do učení. Při výuce je vždy přítomen učitel a sociální pedagog. Po obědě se žákům věnuje už jen sociální pedagog. Odpolední program má žákům zprostředkovat různé druhy zážitků a tím je odvrátit od asociálního jednání. Nabízejí se různé sportovní aktivity, počítačové kurzy nebo zcela originální projekty seznamující žáky s různou problematikou (např. projekt o hiphopové kultuře).⁶⁹ Žáci na konci školního roku nedostávají vysvědčení, pouze slovní hodnocení.

⁶⁸ Dostupné na: <http://www.spiegel.de/schulspiegel/0,1518,254351,00.html>

⁶⁹ Dostupné na: <http://www.spiegel.de/schulspiegel/0,1518,254351,00.html>

6. Kazuistiky záškoláků

V následující části budou předloženy dvě kazuistiky chlapců, kteří se na druhém stupni základní školy dopouštěli záškoláctví. Kazuistiky byly zpracovány na základě rozhovorů, které jsem s dotazovanými vedla. Dotazovaní byli seznámeni se skutečností, že rozhovory budou sloužit pro účel této bakalářské práce a se zpracováním a zveřejněním kazuistik souhlasili. V dnešní době jsou to již dospělí muži, je tedy potřeba brát v úvahu, že od doby, kdy u nich k záškoláctví docházelo, uplynula již nějaká doba. Přesto považuji kazuistiky za přínosné, protože se v nich ukazuje, jak se přístup k záškoláctví měnil. Bohužel jsem nevedla rozhovor s nikým, kdo aktuálně za školu chodí, což by obrázek o situaci vhodně doplnilo.

6.1. Kazuistika J. P.

J. P. se narodil roku 1981 v Praze. Tam také žije doposud. Vyrůstal na periferii Prahy na sídlišti. Pochází z rozvedené rodiny, jeho rodiče se rozvedli, když mu bylo 10 let. Mohl si tenkrát vybrat, s kterým z rodičů chce bydlet, a J. P. se rozhodl, stejně jako jeho starší sestra, pro matku. Vedl ho k tomu především postoj jeho matky k výchově. Příliš se o své děti nezajímala, často pila alkohol. J. P. věděl, že u matky bude mít mnohem více volnosti než u otce. U něj trávil J. P. pravidelně víkendy, později se však jeho návštěvy stávaly sporadičtějšími.

Na prvním stupni byl J. P. bezproblémové dítě, se spolužáky vycházel a prospěch měl průměrný. Do školy chodil pravidelně a s učiteli také neměl konflikty. Za školu začal J. P. chodit v šesté nebo sedmé třídě, přesně už si to nepamatuje. Žádné závažné důvody, proč do školy nejít, neměl. Návštěvu školy bral jako samozřejmost a nutnost, občas ho i bavila, rád chodil na tělocvik. Lákala ho zábava, která se mimo školu nabízela. Za školu chodil s partou stejně starých i starších spolužáků. Ráno se většinou sešli před školou

a vymysleli si program, který délkou odpovídal době školní výuky, aby to nebylo rodičům nápadné. Chodili do hospody, za ostatními kamarády, později pak za holkami. Když bylo teplo, zdržovali se někde venku, v zimě pak chodili domů ke kamarádům, kteří neměli doma rodiče. Jednou navštívili Matějskou pouť, na to si J. P. vzpomíná. Nejprve chodili za školu tak jednou za týden, později se intenzita stupňovala, nakonec se ve škole neobjevoval celé týdny. Důsledkem jeho absencí se mu ve škole značně zhoršil prospěch. Učitelé ho nemohli příliš často zkoušet, takže mu hrozili neklasifikací. Ani kvůli tomu si J. P. mnoho starostí nedělal. Když J. P. občas do školy přišel, nesetkal se s žádnou negativní reakcí na své chování. Učitelé spíše s nadhledem „zavtipkovali“: „*Kdo nás to poctil svou vzácnou návštěvou?*“ apod. Spolužáci si na jeho chování taky zvykli, a když přišel, rádi se s ním bavili. Ani z jejich strany nepociťoval J. P. žádnou nevraživost.

Na jeho záškoláctví se velmi záhy přišlo, po třech neomluvených dnech musí škola informovat rodiče. Podle předpisů tedy učitelka kontaktovala matku J. P. vždy tehdy, když tři po sobě jdoucí dny nepřišel do školy. Později si učitelé začali docházku J. P. pečlivěji hlídat a absenci hlásit matce hned první den, ale nevedlo to vůbec k vyřešení situace. Následovaly klasické kázeňské postihy, třídní důtky, snížené známky z chování. Oznámení o udělení třídní důtky či jiného postihu pak škola oznámila matce v dopise. Několikrát také proběhla konzultace matky s třídní učitelkou. Jiné možnosti intervence, např. rozhovor se školním psychologem či návštěva pedagogicko-psychologické poradny nebyly využity.

Reakce ze strany rodičů také nebyla příliš vhodná a nevedla ke zlepšení situace. Matka se o synově záškoláctví dozvěděla nejdříve ve chvíli, kdy tuto informaci dostala od školy, nejprve formou dopisu, později ji informovali telefonicky ve chvíli, kdy J. P. do školy nepřišel. J. P. matce o svých absencích neříkal, a když se ho zeptala, co se děje ve škole, něco si vymyslel. Žakovskou

knížku předkládal matce jednou týdně, a to už o jeho záškoláctví většinou věděla. Její reakce byly vždy stejné – křik a příkaz domácího vězení. Pak nějakou dobu kontrolovala, jestli J. P. do školy chodí, ale po několika dnech či týdnech zase přestala. Otec se o synově chování dozvěděl telefonicky od matky, zkoušel mu domluvit, ale vzhledem k tomu, že jejich kontakt nebyl častý, neměl při řešení problému příliš velký vliv. Když otec vyjadřoval svou nelibost k synovu chování, ten přestal otce na nějaký čas navštěvovat, aby otce nemusel poslouchat. Ani společně nehledali rodiče konstruktivní řešení.

Velkou roli sehrála také starší sestra J. P.. Ta začala po opakujících se absencích J. P. omlouvat ve škole místo své matky. Omluvenku tak podepsala ona, matka se o ničem nemusela dozvědět a škola po pravdivosti omluvenky nikdy nepátrala. Proto také J. P. později neměl mnoho neomluvených hodin, většina absencí byla omluvena. J. P. věděl, že sestra mu omluvenku napíše, proto si pro ni nevymýšlel žádné výmluvy, ale rovnou přiznal, že se mu do školy jít nechtělo. Svou absenci oznamoval sestře až druhý den. Snažila se mu jeho chování vymluvit, bohužel neúspěšně. Když se sestra zdráhala omluvenku napsat, zašel si J. P. k dětské lékárně, která mu potvrdila, že je nemocný. Stačilo si postěžovat na bolesti hlavy nebo břicha či zvýšenou teplotu.

V dnešní době je J. P. třicetiletý svobodný a bezdětný muž se stálým zaměstnáním řidiče. V minulosti se u něj projevovalo závislostní chování, v adolescenci byl závislý na pervitinu, kvůli čemuž nedokončil středoškolské vzdělání. Navštěvoval učební obor kuchař-číšník na odborném učilišti, ale ještě v prvním ročníku docházku do školy přerušil. J. P. má tedy ukončené základní vzdělání a uvědomuje si, že tento fakt vede k obtížnějšímu nalezení pracovního místa. V minulosti vykonával různé nekvalifikované práce (skladník, řidič). V devatenácti letech se seznámil se slečnou, která mu pomohla zbavit se závislosti na tvrdých drogách. Poté se však čas od času potýkal s nadměrnou konzumací alkoholu, což ho doprovází doposud. Vzhledem k tomu, že je nyní

zaměstnán jako řidič, snaží se alkoholu úplně vyhnout. Svého tehdejšího záškoláctví s odstupem času lituje, říká, že to mohl dotáhnout mnohem dál, protože špatný prospěch nikdy nemíval.

Rozbor kazuistiky:

J. P. začal za školu chodit v šesté třídě. Bylo to krátce poté, co se rozvedli jeho rodiče. J. P. přestal cítit tlak ze strany otce, matka se v té době už nacházela v počátečním stadiu alkoholismu. Rodinné zázemí J. P. tedy nebylo ideální. Volná výchova matky vedla k tomu, že si J. P. dělal, co chtěl. Z reakcí rodičů neměl strach, byl na ně zvyklý a věděl, že situace se vždy po nějaké době vrátí ke starému. Roli matky také často suplovala jeho starší sestra, která má na rozvoji záškoláctví J. P. také svůj podíl. Aby zabránila problémům, omlouvala svého bratra místo matky. Tím pádem měl J. P. skoro všechny absence omluvené a jeho případ se vždy řešil pouze v rámci školy. Ta si matku kvůli častým absencím několikrát zvala do školy. Seznámila jí se situací jejího syna, ale další kroky ani nabídku pomoci neposkytla. J. P. nikdy nebyl na pohovoru s výchovným poradcem nebo školním psychologem, také nikdy neproběhla návštěva nějaké další instituce.

J. P. se ale v době záškoly věnoval různým činnostem, které na jeho osobu a budoucnost měly negativní dopady, jak s odstupem času sám přiznává. Čas trávil s partou, ve které se objevovaly různé druhy patologií, od krádeží přes užívání návykových látek. Později sám návykovým látkám propadl, což vedlo k nedokončení středoškolského vzdělání.

Z mého pohledu v tomto případě došlo na špatnou reakci školy, která se k situaci stavěla chladně a vyvíjela pouze takovou aktivitu, kterou požaduje zákon. Včas nahlásila chování J. P. jeho matce, dále už ale na intervenci nespolečinovala a ani nenabídla žádnou alternativní pomoc. Tím, že absence byly z velké části omluveny (ačkoliv nezákonným způsobem), nemusela škola

řešit situaci např. s OSPODem. Bylo pro ní zřejmě jednodušší předstírat, že je všechno v pořádku. Negativní roli sehrála z mého pohledu i dětská lékařka, která svým jednáním J. P. při záškoláctví podporovala. Jeho zdravotní stav při prohlídkách nedůkladně prověřovala, takže jí J. P. o svých příznacích často lhal, jen aby dostal omluvenku.

Průběh by mohl být zcela jiný a s jistou pravděpodobností lepší v případě, že by se J. P. rozhodl pro výchovu u otce. Ten by na něj více dohlížel, což ve chvíli, kdy byl J. P. ve výchově matky, nebylo příliš možné. Lepší komunikace mezi oběma rodiči by také pomohla k dřívějšímu a snad i efektivnějšímu nalezení řešení. Svůj přístup by dále měla změnit i základní škola, jistě by pomohlo, kdyby se o své žáky více zajímala, a byla schopná jim nabídnout odbornou pomoc.

Z dlouhodobého hlediska je pro mě obtížné říci, jestli záškoláctví ovlivnilo jeho život negativní způsobem. Do dvaceti let vedl asociální způsob života, pak mu ale jeho okolí, především přítelkyně, dokázala pomoci a „vytáhla“ ho z nejhoršího. Záškoláctví tak určitě negativně ovlivnilo jeho čas dospívání, v dnešní době se však konkrétní negativní dopady nedají vysledovat.

6.2. Kazuistika I. K.

I.K. se narodil roku 1988 v jižních Čechách. Jako dospělý se přestěhoval do Prahy, kde také žije dodnes. I. K. pochází z rozvedené rodiny, rodiče se rozvedli, když mu bylo deset let. Po rozvodu byl soudně přidělen do výchovy k matce. Rodiče bydleli nadále v jednom městě, I. K. pravidelně navštěvoval otce, situaci nevnímal jako nějak tíživou. Rodiče mezi sebou však neměli dobrý vztah, matka předhazovala otcí, že u něj I. K. tráví tolik času a ať se o něj stará on. Znovu došlo na soud. I. K. byl přidělen otcí. Ten si v krátké době našel novou přítelkyni, se kterou si I. K. příliš nerozuměl. Kvůli ní se s otcem často hádal, a proto byl opět přidělen matce. Všechna tato soudní řízení se odehrála v průběhu půl roku.

Oba rodiče byli dobře finančně zajištěni, takže po materiální stránce I. K. nestrádal. Otec pracoval v Německu v lomu, tam si velmi dobře vydělával. Později se živil jako samostatně výdělečná osoba. I. K. měl všechno co chtěl, matka nemusela pracovat. Po rozvodu se měl lépe otec, na matku, které byl ze zdravotních důvodů přidělen invalidní důchod, byla později, asi když byl I. K. ve věku 16 let, uvalena exekuce. Aby mohl matku podporovat, přerušil v té době I. K. studium na obchodní akademii. Nemá tedy ukončené střední vzdělání.

V době soudních řízení se začaly u I. K. objevovat výchovné problémy ve škole. I. K. provokoval svým chováním učitele, vyrušoval v hodinách, choval se drze. Učitelé si vůči němu vypěstovali averzi a postupně na něj byly sváděny všechny kázeňské přestupky. I. K. si vzpomíná, jak jeho otec chodil do školy a spravoval věci, které I. K. údajně rozbil. Přestože na začátku stál za svým synem, jeho trpělivost se snižovala, až se nakonec od syna ve věku 11 let úplně odvrátil. Dodnes spolu nenavázali dobré vztahy.

Ve stejné době, tedy v páté třídě začal I. K. také chodit za školu. Ráno se sešel s kamarády před školou, vykouřil pár cigaret a pak se vrátil domů, nebo šel do lesa. Čas většinou trávil sám a četl knihy, které ho zajímaly. Podle svých slov se vzdělával sám. Chyběl vždy maximálně tři dny, aby to nebylo nahlášeno rodičům. Ti se to dozvěděli až v pololetí. Matka poté komunikovala ze školou a asi polovina neomluvených hodin byla vysvětlena, přesto však dostal I. K. třetí snížený stupeň z chování. Od páté třídy do konce povinné školní docházky si stupeň z chování nikdy nezlepšil.

Jeho prospěch byl ale nadále dobrý, v předmětech prospíval výborně až dobře. I když do školy nechodil, látku se zvládal naučit sám. Otec se nikdy moc nezajímal o školní prospěch, nechával to na synovi a jeho snaze. Matka se v prvním letech starala o prospěch svého syna ve škole, učila se s ním, ale pak už syna nemohla učit, protože na to nestačily její znalosti.

V páté třídě se také přidaly problémy v komunikaci se spolužáky. Už v desíti letech si I. K. uvědomoval, že o světě přemýšlí jinak než jeho vrstevníci a spolužáci, proto si s nimi také moc nerozuměl. Někteří spolužáci ho prý dokonce šikanovali, a částečně také proto chodil za školu. I. K. má doposud svérázné názory na fungování světa, často se tak setkává s nepochopením.

V I. K. také postupně vzkvétala nedůvěra ke škole a vzdělávacímu systému. Učitelé nedokázali zodpovědět jeho otázky, dokonce za své dotazy dostává od učitelů vynadáno. I. K. nechápe, proč se má učit látku, která se nijak netýká praktického života. Naopak co se týká praktického života, ověřuje si, že výpovědi učitelů nejsou pravdivé. Např. při prevenci závislostí učitel přeháněl důsledky zneužívání lehkých drog, a jelikož s nimi I. K. v té době už měl zkušenosti, učitelé nemohl uvěřit. Styl učení, který byl ve škole preferován – „biflování“ z učebnic, nekonečné diktování látky pro zápis do sešitů I. K. absolutně nevyhovoval, raději věci zkoumal a zkoušel na vlastní oči. I. K. je dosud velmi prakticky založený.

V druhém pololetí na základě všech výše uvedených faktů, dala škola návrh na ústavní výchovu. I. K. byl umístěn do dětského diagnostického ústavu. Později byl umístěn do dětského domova se školou. Škola se nacházela v areálu dětského domova, záškoláctví ale u I. K. pokračovalo, protože utíkal z domova. Cítil se tam být umístěný neprávem a utíkal za rodiči. Později se začal do školy cíleně vracet na testy, aby mohl být kvalifikován. Do školy se připravoval sám. Prospěch měl i v této době velmi dobrý, tím pádem mu velké množství neomluvených hodin bylo tolerováno. V patnácti letech byl po několika měsících „na svobodě“ opět umístěn do výchovného ústavu pro děti a mládež, protože se popral na diskotéce. Celkově tak v ústavech strávil většinu svého adolescentního věku, pobýval v nich od 11 let do svých devatenácti.

Vzdělávací systém dosud odsuzuje, připadá mu příliš rozvleklý a považuje ho za ztrátu času. Ke škole jako instituci stále převládá u I. K. averze, protože na návrh školy se ocitl v ústavní výchově. Považoval školu za protivníka svých rodičů a sebe. Tvrdí, že člověk nepotřebuje školní vzdělání, aby se o sebe uměl postarat. Jde to prý i bez něj, když se člověk sám zajímá o praktické věci. Tím se řídí i ve svém nynějším životě. Stálou práci nemá, často pomáhá svým známým např. při úpravách bytu nebo na stavbách. Za to si vydělá nějaké peníze. Tento způsob obživy mu vyhovuje, sice nemůže příliš plánovat budoucnost, ale za to si užívá svobodu, kterou mu jeho životní styl zaručuje. Když si potřebuje zjistit nějaké informace, dokáže si je vyhledat na internetu nebo v literatuře. Takhle se v poslední době seznámil např. s podvojným účetnictvím, se kterým nyní pomáhá své přítelkyni. Při pobytu ve výchovném ústavu se setkal s různými druhy drog, říká, že vyzkoušel snad všechno, dodnes kouří marihuanu. Před svými osmnáctými narozeninami se nezákonně ocitl také ve vazbě, ze které ale musel být kvůli nezletilosti propuštěn. Má tedy krátké zkušenosti i s vězeňským prostředím. I přesto přese všechno je I. K. nyní samostatný mladý muž, který si zakládá na tom, že se o sebe dovede postarat sám.

Rozbor kazuistiky:

Za školu začal I. K. chodit v páté třídě, krátce poté, co došlo na rozvod rodičů. V následujícím půl roce absolvoval I. K. ještě několik soudních řízení, protože rodiče se nemohli dohodnout na tom, komu připadne I. K. do péče. V té době se přidaly kázeňské přestupky. Během krátké doby se I. K. ocitl v dětském diagnostickém ústavu, kde strávil dva měsíce. Na umístění do DDÚ se podílela především škola, která dala na ústavní výchovu návrh k soudu. Působí to na mě, jakoby škola nezvládala svého žáka, a tak se ho chtěla „zbavit“. Podání návrhu bylo v tom případě nejlepším řešením, jako opodstatnění byly uvedeny neshody mezi rodiči. Učitelé svou roli v případě I.

K. příliš nezvládli a to jak po osobnostní tak po profesionální stránce. Neuměli zacházet s chováním I. K., a postupně si k němu vypěstovali averzi. Na druhou stranu byl I. K. těžko zvladatelné dítě a z mé vlastní zkušenosti mohu potvrdit, že učitelé nejsou na takové případy dobře připraveni. Po profesionální stránce vidím selhání učitelů v tom, že nedokázali I. K. podporovat v zájmech, ke kterým tíhl. Když nedokázali zodpovědět jeho otázky, dostal za to vynadáno. To považuji za neprofesionální přístup. Škola se s rodiči nesnažila příliš spolupracovat, ačkoliv ze strany otce ze začátku byl o spolupráci evidentní zájem.

I. K. neměl lehké postavení ani v rámci třídního kolektivu. Se spolužáky si příliš nerozuměl. Špatně fungující sociální prostředí můžeme spatřovat jako jednu z příčin výskytu záškoláctví. Také za školu chodil nejraději sám. S partou si neměl co říci. Odlišoval se od nich způsobem myšlení, což vedlo až k šikaně. Později, když byl umístěn do výchovného ústavu, se I. K. dostal do role šikanujícího, což je pro mě překvapující, vzhledem k tomu, že sám šikanu zažil a nevzpomíná na ní v dobrém. Nejspíš v tom však viděl určitou kompenzaci za to, co se stalo jemu.

Podle mého názoru situace nemusela být natolik špatná, kdyby se hned od začátku (tzn. od rozvodu rodičů) s I. K. intenzivně pracovalo. Mohla mu už v té době být nabídnuta psychologická péče, aby se jeho chování dále nezhoršovalo. Jistě by také pomohla rodinná terapie, otázkou samozřejmě je, jestli by byli oba rodiče ochotni ji podstoupit. Ve škole měl být nastaven individuální přístup, možná by pomohl jakýsi důvěrník, např. výchovný poradce, který by s I. K. mluvil o tom, co se děje a získal si jeho důvěru.

7. Závěr

Záškoláctví provází povinnou školní docházku od dob jejího zavedení. Nejčastěji se začíná objevovat na druhém stupni základní školy. Větší výskyt záškoláctví se pak dá zaznamenat na středních školách. Při záškoláctví dochází k porušování norem tím, že se žáci úmyslně nezúčastňují na školní výuce.

Při řešení záškoláctví je důležité zjistit příčiny, které k tomuto chování vedly. Existuje spousta důvodů, proč se žáci škole vyhýbají. Mezi příčiny vnitřní patří osobnostní nastavení žáka, příčiny vnější můžeme hledat v rodinném zázemí, ve škole a ve vrstevnických partách. V rodinném kruhu se dítě může setkat se špatnými vzory, nebo negativními názory na vzdělání. Školní prostředí by mělo být pro žáka příjemné, aby se tam rád vracel. Když se setkává se šikanou, nepochopením ze strany učitelů nebo spolužáků či se školním neúspěchem, bude k záškoláctví tíhnout více. Vrstevnické party mohou sehrát velkou roli, protože v mnoha případech právě parta vyvíjí na žáka tlak vedoucí k záškoláctví. Více ohroženy záškoláctvím jsou některé skupiny obyvatel např. Romové. Ti mají ke vzdělání spíše negativní vztah, školní docházku nepovažují za důležitou. Často se také nikdy pořádně nepřizpůsobí školním požadavkům, které jsou jim cizí. Školní neúspěch a špatný prospěch je mnohdy provázejí už od prvního stupně. Všechny tyto faktory jsou pro výskyt záškoláctví rizikové.

Průběh záškoláctví bývá různorodý, záleží na zájmech záškoláka. Někdo tráví čas s partou, někdo sám. Při trávení času s partou roste riziko asociálního jednání. Může docházet ke kriminalitě, zneužívání návykových látek nebo krádežím. Záškoláci, kteří tráví čas raději sami, pak hrají doma počítačové hry nebo se dívají na televizi. Je u nich zvýšené riziko vzniku závislosti na masmédiích. Závislost však také může být příčinou záškoláctví. Záškoláctví má také různé projevy – někdy žáci chodí za školu na celý den, jindy se vyhýbají pouze určitým hodinám, chodí schválně pozdě.

Na intervenci by se měla podílet jak škola, tak rodiče. Ve škole se případy záškoláctví zabývají třídní učitelé, výchovní poradci nebo školní psychologové. Ti by měli vést individuální rozhovory se žákem a také s jeho rodiči. Jestliže se situace stále nelepší, mohou být rodiče odkázáni na pedagogicko-psychologickou poradnu či středisko výchovné péče. Samozřejmým dopadem při záškoláctví jsou kázeňské postihy – důtky a snížené stupně z chování.

Pozitivní roli při řešení záškoláctví může sehrát školní sociální pracovník, pozice která se objevuje na všech školách v Německu. Ten může zastřešovat síť pomoci, tím že bude v kontaktu se všemi zúčastněnými. Zajišťuje tak komunikaci mezi školou, rodinou a dalšími institucemi, které v případech záškoláctví vystupují (OSPOD, PPP). Další inspirací by mohly být různé preventivní programy, které v různých regionech Německa probíhají. V rámci práce byl představen jeden z nich s názvem „Coole Schule“.

Na závěr práce byly představeny dvě kazuistiky, které ilustrují reálnou situaci na školách. Bohužel musím konstatovat, že právě v těchto případech nebyla intervence příliš úspěšná, v podstatě by se dalo říci, že v jednom případě k ní vůbec nedošlo. Samozřejmě tuto zkušenost nelze zobecňovat, ale i kvůli malému zájmu odborné veřejnosti, který je tématu záškoláctví věnován, by mě nepřekvapilo, kdyby podobné situace nastávaly častěji. Není totiž stanoven žádný účinný postup při řešení záškoláctví, učitelé si tak často musí poradit sami (nebo s podporou ostatních pedagogických pracovníků), ale nejsou pro tyto situace dobře vyškoleni. Přístup ke každému záškolákovi by měl být individuální, bylo by dobré znát jeho rodinné zázemí. Na zjišťování těchto informací nezbyvá učitelům příliš času, ze stejného důvodu nedochází příliš často k individuální spolupráci se žákem.

Vzhledem k tomu, že je složité získat nějaké statistické údaje o záškoláctví, např. kvůli nepřesné definici tohoto jevu, jen těžko lze usuzovat, jak velké riziko záškoláctví pro společnost hraje. I kdyby samotné záškoláctví

nepředstavovalo riziko, určitě se to nedá říct o dalších projevech asociálního chování, které ho často doprovázejí. A tedy i z tohoto důvodu by se na toto téma měla zaměřit větší pozornost. Snad moje práce přispěla k lepší představě o tomto jevu.

8. Použitá literatura

- ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha : Grada Publishing a.s. , 2010. 325 s. ISBN 978-80-247-2742-4
- ELLIOTT, J., PLACE, M. *Dítě v nesnázích. Prevence, příčiny, terapie*. Praha : Grada Publishing a.s., 2002. 206 s. ISBN 80-247-0182-0
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi. Příručka pro učitele*. Praha : Portál, 2003. 383 s. ISBN 80-7178-626-8
- HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha : Grada Publishing a. s., 2007. 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3
- JEDLIČKA, R., KOŤA, J. *Aktuální problémy výchovy. Analýza a prevence sociální patologických jevů u dětí a mládeže*. Praha : Karolinum, 1998. 169 s. ISBN 80-7184-555-8
- KRAUS, B. HRONCOVÁ, J. A KOL. *Sociální patologie*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2007. 325 s. ISBN 978-80-7041-896-3
- KYRIACOU, Ch. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha : Portál, 2003. 151 s. ISBN 80-7178-945-3
- MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha : Grada Publishing a. s., 2009. 152 s. ISBN 978-80-247-2310-5
- MATĚJČEK, Z. *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha : Portál, 2011. 342 s. ISBN 978-80-262-0000-0
- MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. Praha : Portál, 1998. 340 s. ISBN 80-7178-226-2
- MATOUŠEK, O., KODYMOVÁ, P. *Sociální práce v praxi* . Praha : Portál, 2010. 351 s. ISBN 978-80-7367-818-0
- PRŮCHA a kol. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2009. 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6
- ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. A KOL. *Dětská klinická psychologie*. 4., přepracované a doplněné vydání. Praha : Grada Publishing a.s. , 2006. 603 s. ISBN 80-247-1049-8
- SBORNÍK STUDÍÍ. *Děti a jejich problémy III*. Praha: Sdružení Linky bezpečí, 2010. 142 s. ISBN: 978-80-254-6840-1
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha : Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-7178-308-0
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha : Portál, 2004. 870 s. ISBN 80-7178-80-23
- VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha : Karolinum, 2005. 430 s. ISBN 80-246-1074-4
- VALÍŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ H. A KOL. *Pedagogika pro učitele*. Praha : Grada publishing a.s., 2007. 402 s. ISBN 978-80-247-1734-0

Zákony a metodické pokyny

Zákon č. 140/1961 Sb. trestní zákon. In *Sbírka zákonů, Česká Republika*. 1961. Dostupné na: <<http://www.pravnik.cz/uplna-zneni/uz-76.html>>.

Zákon č. 359/1999 Sb. o sociálně-právní ochraně dětí. In *Sbírka zákonů, Česká Republika*. 2002. Dostupné na: <<http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb99359&cd=76&typ=r>>.

Metodický pokyn k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví. In *Věstník Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy*. 2002, Čj.: 10 194/2002-14, s. 1 - 6.. Dostupné na: <http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-ministerstva-skolstvi-mladeze-a-telovychovy-k-jednotnemu-postupu-pri-uvolnovani-a-omlouvani-zaku-z-vyucovani-prevenci-a-postihu-zaskolactvi-predkladaci-zprava-a-text-pokynu>

Školský zákon 561/2004 Sb. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2004. Dostupné na <http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>

Internetové zdroje

BÖNSCH, M. *Schulverweigerung. Das Phänomen und die Schule*. In Schulverwaltung BW, 11/2005. PDF Soubor. Dostupné na: <http://www.schule-bw.de/lehrkraefte/beratung/beratungslehrer/auffaelligkeiten/schulangst/boensch.pdf>

KRAMER, R. *Die neue Lust am Lernen*. Dostupné na: <http://www.spiegel.de/schulspiegel/0,1518,254351,00.html> (03.07.2003)

REIMANN, G. *Aktiv gegen Schulschwänzen*. Ministerium für Kultur, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2006. PDF Soubor. Dostupné na: http://www.kultusportal-bw.de/servlet/PB/show/1188175/504103_Br_Schulschwaenzen.pdf

THIMM, K. *"Um schwierige Schüler muss man kämpfen"*. Dostupné na: <http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/0,1518,653675,00.html> (07.10.2009)

