

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Martina Kučerová

Příčiny a prevence záškoláctví na druhém stupni základní školy

Causes and Prevention of Truancy
at the Second Level of an Elementary School

Praha 2018

Vedoucí práce: Mgr. Tereza Komárková, Ph.D.

Poděkování

Děkuji vedoucí své bakalářské práce Mgr. Tereze Komárkové, Ph.D., za její odborné vedení, ochotný přístup a cenné rady.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 8. července 2018

Martina Kučerová

Abstrakt

Cílem této bakalářské práce je analyzovat problematiku patologického jevu záškoláctví a pokusit se zjistit hlavní příčiny záškoláctví u žáků na druhém stupni sídlištní základní školy na předměstí Prahy. V práci jsou uvedeny definice a klasifikace záškoláctví definované různými autory a dále také legislativa ČR upravující povinnou školní docházku. Podrobně jsou zde popsány hlavní příčiny, které k záškoláctví vedou, a to jak v rodinném, tak školním prostředí. Zásadním činitelem v otázce sociálně-patologických jevů je prevence, které se část práce také věnuje. V poslední části práce jsou uvedeny dvě případové studie žákyň druhého stupně základní školy, které se potýkají s řádnou docházkou do školy.

Klíčová slova (česky)

Záškoláctví, povinná školní docházka, legislativa, příčiny záškoláctví, rodina, školní prostředí, prevence

Abstract

The aim of the bachelor thesis is to analyse the problem of the pathological phenomenon of truancy and to ascertain the main causes of truanting at the second level of an elementary school located in a Prague suburb. The thesis describes the definitions and classification of truancy as presented by various authors, as well as the Czech legislation on compulsory school attendance. The causes of truancy are described in detail, both in the family and the school environment. The key issue of socio-pathological phenomena is prevention and the thesis describes various approaches to prevention of truancy. The last part of the thesis consists of two case reports of truants at the second level of the elementary school.

Keywords

Truancy, compulsory school attendance, legislation, causes of truancy, family, school environment, prevention

OBSAH

ÚVOD	6
1. ZÁŠKOLÁCTVÍ OBECNĚ	7
1.1 Charakteristika záškoláctví	7
1.2 Legislativa.....	8
1.3 Kategorie záškoláctví.....	10
1.4 Typy záškoláků	13
2. PŘÍČINY ZÁŠKOLÁCTVÍ	15
2.1 Rodinné prostředí.....	16
2.2 Volný čas	19
2.3 Prostředí školy	20
3. PREVENCE ZÁŠKOLÁCTVÍ.....	29
3.1 Spolupráce školy a rodičů.....	30
3.2 Školská primární prevence.....	31
4. PŘÍPADOVÉ STUDIE.....	35
4.1 Kazuistika I.....	35
4.2 Kazuistika II.....	39
ZÁVĚR	42
SEZNAM LITERATURY	44

ÚVOD

Tématem této bakalářské práce je záškoláctví. V současné době patří záškoláctví mezi nejzávažnější problémy, se kterými se na základních školách setkáváme. Záškoláctví, jako neagresivní porucha chování, má neblahý vliv na osobnost samotného jedince, ale problémem se stává i pro celou společnost. V případě, že nedojde k včasné diagnostice a nejsou učiněna vhodná opatření, může dojít k rozvoji některých sociálně patologických jevů, jako jsou například zneužívání návykových látek, krádeže, vandalismus, prostituce a další kriminální jednání. Žáci, kteří se vyhýbají škole, mnohdy odcházejí ze základní školy bez ukončeného základního vzdělání a později jen obtížně hledají uplatnění na trhu práce. Pokud dítě zameškává vyučování z důvodu školní fobie a tato příčina není rozpoznána, může se tato fobie rozvinout ve fobii sociální a dojít až k poruchám osobnosti.

Toto téma mne zaujalo z toho důvodu, že jako pedagogický pracovník na druhém stupni základní školy se s různými typy záškoláctví setkávám téměř každodenně. Obecně je záškoláctví vnímáno jako neomluvená absence ve vyučování – pravé záškoláctví. Za záškoláctví se však také považuje úmyslné zanedbávání vyučování bez závažného důvodu, které může být omluveno rodiči či lékařem – skryté záškoláctví. Odhalit skryté záškoláctví však není jednoduché a často bývá školou tolerováno.

V první části této práce je záškoláctví definováno a klasifikováno z pohledu různých autorů. Jelikož se jedná o jednání, kterým se žáci a potažmo zákonní zástupci dítěte dopouštějí porušení zákona, je zde popsána platná legislativa ČR vztahující se k tématu. Druhá část je věnována podrobnému výčtu možných příčin, které k záškoláctví vedou. Dále se v této práci zabývám prevencí, jejímž cílem je předcházet nevhodnému chování, včas odhalit počínající rizikové jednání a zamezit jeho dalšímu rozvoji. V poslední části práce uvádím pro dokreslení uvedených teorií dvě případové studie žákyň, které se potýkají se školní docházkou.

Cílem práce je analyzovat problematiku záškoláctví a poukázat na závažnost tohoto jevu. Za zásadní považuji odhalení příčin, které k záškoláctví vedou, proto jsem se během svého působení ve škole zaměřila na žáky, kteří mají problémy se školní docházkou, snažila jsem se tyto příčiny odhalit a porovnat s faktory, které uvádí odborná literatura.

1. ZÁŠKOLÁCTVÍ OBECNĚ

1.1 Charakteristika záškoláctví

Záškoláctví patří mezi sociálně-patologické jevy. Jedná se o chování, které společnost považuje za nežádoucí z důvodu porušování sociálních, morálních a právních norem. V odborné literatuře jednotliví autoři definují tento jev různě. Obecně se záškoláctví vyznačuje neomluvenou absencí žáka či studenta ve vyučování.

Kyriacou (2005) charakterizuje neomluvenou absenci jako nepřítomnost žáka, k níž nedal oprávněný zástupce školy svolení. Znamená to tedy, že ačkoliv absenci omlouvá zákonný zástupce nezletilého žáka či sám zletilý student, může škola shledat tuto absenci jako neoprávněnou z důvodu neuspokojivého vysvětlení. Úmyslné zanedbávání školní docházky je porušením školního řádu a školského zákona.

Průcha a kol. (2013) definuje záškoláctví jako *„jev, kdy se žák úmyslně, bez omluvitelného důvodu a bez vědomí, popř. souhlasu rodičů nezúčastňuje vyučování a zdržuje se mimo domov“*.

Vágnerová (2005, s. 163) spojuje záškoláctví s negativním postojem ke škole, s nepřijetím hodnoty vzdělávání, ale také se šikanou a školní neúspěšností. Charakterizuje ji jako *„komplex obranného jednání, jehož cílem je vyhnout se nepříjemnosti, která je dána konfrontací neúspěšného dítěte s lépe prosperujícími spolužáky, požadavky učitele na práci dítěte, nebo očekávanou negativní reakcí rodičů na další špatnou známku“*.

Podle Holečka (2014) je záškoláctvím úmyslné zameškávání vyučování. Žák o své vlastní vůli, většinou bez vědomí rodičů, nechodí do školy a neplní školní docházku.

Do anglického jazyka se pojem záškoláctví překládá jako *truancy*, ale setkat se můžeme s dalšími výrazy jako například *bunking off*, *skipping off*, *mitching*, *skiving*, *dodging* a *going missing*. (Reid, 2003) V českém jazyce se pro záškoláctví používají synonyma jako například zanedbávání školní docházky, útoky ze školy, odmítání školy, chození za školu a podobně. Důvody, proč děti do školy chodit nechťejí, bývají různé. Někteří autoři považují za záškoláctví veškerou neomluvenou absenci, bez rozlišení důvodů, které jedince k zanedbávání školní docházky vedou. Pokud však vezmeme v úvahu faktory ovlivňující školní docházku dítěte, je třeba rozlišit záškoláctví a školní fobii. Za záškoláctví je považováno odmítání

školní docházky bez závažnějšího psychologického problému, zatímco školní fobie či odmítání školy je spojeno s určitými obavami či úzkostí. Hranice mezi záškoláctvím a školní fobií však nebývá vždy úplně zřetelná.

1.2 Legislativa

Povinná školní docházka byla v českých zemích ustanovena říšským školským zákonem č. 62 v roce 1869. Povinnost nastoupit do školy na začátku nového školního roku se týkala všech dětí, které dosáhly do té doby šestého roku věku. Školská reforma z roku 1976 stanovila povinnou školní docházku desetiletou, tudíž dítě po ukončení základního vzdělání muselo být umístěno na střední školu či do učebního oboru. V současné době je povinná školní docházka stanovena na devět let, je tedy zcela v kompetenci rodiny, zda se bude dítě po ukončení základní školy dále vzdělávat či nikoliv.

Již v minulosti byli rodiče povinni dbát na řádnou docházku svých dětí do školy a učitelé měli za povinnost tuto docházku a omluvy absencí sledovat a případné bezdůvodné zameškání vyučování potrestat. Rodičům zanedbávajícím své povinnosti hrozila ze zákona pokuta či vězení. (Jedlička, Kořa, 1998)

Problematikou záškoláctví se v České republice zabývá hned několik institucí a je upravena v různých dokumentech. Jelikož za nezletilého žáka či studenta odpovídá jeho zákonný zástupce, je tento povinen dbát na plnění povinné školní docházky svého dítěte či svěřence. Případné sankce pramenící ze zanedbávání školní docházky se netýkají tedy pouze samotného žáka či studenta, nýbrž také jeho zákonného zástupce. Při řešení výchovných problémů žáků je třeba spolupráce zákonných zástupců žáka, pedagogických pracovníků, výchovných poradců, metodiků primární prevence, pracovníků poradenských zařízení, ale také dalších institucí, jako je OSPOD (orgán sociálně-právní ochrany dětí), Policie ČR, dětských a dorostových lékařů a podobně.

Školy se při řešení rizikového chování dětí a mládeže řídí právními předpisy a metodickými pokyny. Povinnost řádně navštěvovat školu či školské zařízení a povinnost dokládat důvody nepřítomnosti dítěte a žáka ve vyučování v souladu s podmínkami stanovenými školním řádem dané školy je upraveno v § 36 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon),

v němž se uvádí: „Školní docházka je povinná po dobu devíti školních roků, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne sedmnáctého roku věku.“ Dále § 22 školského zákona ustanovuje povinnosti nezletilých žáků, studentů a zákonných zástupců dětí a nezletilých žáků a ukládá žákům povinnost řádně docházet do školy nebo školského zařízení a řádně se vzdělávat. Stanovuje zletilým žákům a studentům i zákonným zástupcům nezletilých dětí a žáků dokládat důvody jejich nepřítomnosti ve vyučování v souladu s podmínkami stanovenými školním řádem. Zákonným zástupcům nezletilých žáků ukládá zajistit, aby žák docházel řádně do školy nebo školského zařízení.

Metodický pokyn MŠMT „K jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví“ č. j. 10 194/2002-14 upravuje prevenci záškoláctví, pravidla pro omlouvání a uvolňování žáků a řešení neomluvené absence. Každá škola ve svém školním řádu dále uvádí postup při řešení neomluvené absence. Ve své praxi se setkávám s individuálním přístupem k jednotlivým žákům, kteří mají neomluvené hodiny. Při rozhodování o udělení kázeňského postihu se bere v úvahu, zda žák má ve škole výchovné problémy, zda se jedná o opakované záškoláctví nebo o jednorázovou záležitost a v neposlední řadě o motiv jeho jednání. Kázeňskými postihy jsou obvykle napomenutí, důtky, snížení známky z chování, podmíněčné vyloučení ze školy, žákům s ukončenou povinnou docházkou hrozí až úplné vyloučení ze školy.

Třídní učitel je povinen evidovat docházku svých žáků. Pokud zaznamená u žáků zvýšený počet omluvených hodin nebo neomluvené hodiny, informuje o tomto faktu ředitele školy a výchovného poradce. Při zvýšeném počtu omluvených hodin a podezření ze zanedbávání školní docházky může škola požadovat doložení lékařského potvrzení o nepřítomnosti žáka z důvodu nemoci. V dnešní době se však v praxi setkáváme i s nekalými praktikami, kdy jedinci disponují falešnými razítky či lékař potvrdí absenci zpětně, k čemuž není oprávněn.

Pokud má učitel pochybnosti o věrohodnosti omluvených hodin nebo pokud žák dosáhl 10 neomluvených hodin, je zapotřebí sjednat schůzku se zákonnými zástupci a projednat důvody nepřítomnosti, způsob omlouvání, upozornit na porušování zákona, jestliže žák bude dále bezdůvodně zameškovávat školu. O tomto jednání provede učitel zápis, ve kterém budou sjednána nápravná opatření dohodnutá se zákonným zástupcem. Tuto dohodu stvrdí svým podpisem učitel i zákonný zástupce žáka.

V případě, že má žák více než 10 neomluvených hodin, svolá ředitel školy školní výchovnou komisi, které se podle závažnosti absence žáka účastní: ředitel školy, zákonný zástupce, třídní učitel, výchovný poradce, zástupce orgánu sociálně-právní ochrany dětí, školní metodik prevence, popřípadě další odborníci.

Pokud počet neomluvených hodin žáka přesáhne 25 hodin, kontaktuje škola orgán sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD) nebo pověřený obecní úřad. Podle zákona č. 359/1999Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, řeší daný případ kurátor pro děti a mládež ve spolupráci se zákonným zástupcem žáka a se školou. Pokud se prokáže vina rodiče, může mu být uložena pokuta až 3 000 Kč.

Opakuje-li se záškoláctví daného jedince v průběhu školního roku, postupuje škola případ Policii ČR, která se jím dále zabývá podle trestního zákoníku (trestné činy proti rodině a dětem). (Dokument MŠMT č. j. 21291/2010-28)

1.3 Kategorie záškoláctví

Podobně jako u definice záškoláctví, existuje také více rozličných dělení záškoláctví do určitých kategorií. Někteří autoři řadí veškeré úmyslné zameškávání školní docházky pod pojem záškoláctví, častěji se však klade důraz na rozlišování záškoláctví a odmítání školy neboli školní fobie.

Školní fobie

Školní fobii nebo také odmítání školy je někdy obtížné odlišit od skutečného záškoláctví, kdy dítě do školy nechodí z důvodu nezájmu či z důvodu nerespektování povinnosti školní docházky. V případě školní fobie dítě trpí určitou obavou, strachem ze školního prostředí. Může se také jednat o úzkost, která trápí dítě v momentě, kdy se má odloučit od rodičů.

Obecně lze záškoláctví rozdělit na tyto dva základní typy:

- **Záškoláctví impulzivního charakteru.** V tomto případě dítě předem neplánuje, že nepůjde do školy. Jedná se o náhlé impulzivní rozhodnutí. Dítě se rozhodne během cesty do školy a do školy vůbec nedorazí nebo odejde později, během vyučování. Tento

stav může trvat i několik dnů, jelikož dítě má obavu z reakce rodičů a neumí si samo v dané situaci poradit.

- **Záškoláctví účelové, plánované.** Tento typ záškoláctví je předem plánován a dítě je vedeno k tomuto jednání pohnutkou vyhnout se například zkoušení, testu, neoblíbenému předmětu nebo nějaké nepříjemné situaci. Tento typ záškoláctví je považován za rizikovější, a to především v případě, že se opakuje.

K účelovému záškoláctví se řadí také tzv. **útěk do nemoci**. Dítě simuluje onemocnění za účelem zůstat doma a vyhnout se vyučování. Dítě si stěžuje většinou na bolest hlavy, bolest břicha, zažívací problémy, nevolnost a podobně. Někdy ani zdravotní potíže nesimuluje, ale je natolik emocionálně přetíženo, že se u něho tyto potíže skutečně projeví. Vyhýbá se tedy škole s vědomím rodičů, zůstává doma a pouze oddaluje nepříjemné situace. V případě, že dítě zůstane pro nemoc doma déle nebo se tato situace opakuje, po návratu do školy nestíhá plnit svoje školní povinnosti a jeho frustrace se zvyšuje. Dítě se tak dostává do bludného kruhu, ze kterého není jednoduché dostat se zpět do reality.

Kiriadou (2003, s. 45) dělí záškoláctví do pěti kategorií:

- **Pravé záškoláctví.** Žák se ve škole neobjevuje, ale rodiče si tohoto faktu nejsou vědomi.
- **Záškoláctví s vědomím rodičů.** Žák do školy nechodí, avšak s vědomím rodičů, kteří jeho absenci omlouvají. Pro tyto omluvy však neexistují žádné oprávněné důvody. Rodiče například potřebují pomoc dítěte v práci či v domácnosti. Může se jednat o hlídání sourozenců, péči o nemocného člena domácnosti, výpomoc v zaměstnání a podobně. Někteří rodiče dovolí dítěti strávit školní den doma z důvodu jeho narozenin či jiných rodinných důvodů.
- **Záškoláctví s klamáním rodičů.** Dítě dokáže přesvědčit rodiče, že nemůže jít do školy ze zdravotních důvodů. Předstírá, že se cítí špatně, ale ve skutečnosti mu nic není. Pro některé rodiče je stručné konstatování faktu, že je dítěti špatně, dostatečným důvodem pro napsání omluvenky do školy.

- **Útěky ze školy.** Tento druh záškoláctví (někdy nazýván jako „interní záškoláctví“) je typický tím, že žák do školy chodí, učitelem má zapsanou přítomnost, ale během dne se na určitou dobu z vyučování vzdálí. Někdy může školu opustit, někdy zůstává v prostorách budovy.
- **Odmítání školy.** V tomto případě žák odmítá chodit do školy z určitého strachu či obavy. Představa školní docházky je pro dítě tak nesnesitelná, že mu činí psychické potíže. Dítě trpí školní fobií, depresí, má strach z náročné výuky nebo ze šikany. Zde je namísto odborné intervence, jelikož rodiče si sami s tímto problémem většinou sami neporadí. Avšak hranice mezi žáky, kteří do školy chodit jednoduše nechtějí, a žáky s psychickými problémy není jednoznačná.

Lazarová (1998, s. 39) člení záškoláctví do tří kategorií:

- **Záškoláctví jako reaktivní akt.** Příčinou je strach z neúspěchu, trestu, posměchu, z násilí a podobně. Dítě se již v podobné situaci dříve ocitlo a nyní má obavu a nepříjemné pocity z toho, že se bude muset s podobnou situací potýkat znovu. Rozhodnutí bývá impulzivní, předem neplánované, unáhlené. Dítě z obavy z vyzrazení a potrestání pokračuje dále v chození za školu. Cítí se však nepříjemně, vymýšlí výmluvy a lži, snaží se svoje počínání ospravedlnit. Většinou na celou situaci bývá dítě samo a strádá.
- **Záškoláctví jako výbuch (jednou to musí přijít).** Tento typ záškoláctví je většinou promyšlen a dlouhodobě naplánován. Dítě žije dlouhodobě v nepříznivých podmínkách, má strach z rodičů, z učitelů, ze spolužáků a jako jediné možné řešení vidí únik ze školy, a někdy i z domova. Dítě je opuštěné, bezradné a nešťastné.
- **Záškoláctví jako dobrá zábava.** V tomto případě dítě neprožívá úzkost v takové míře jako v předešlých případech. Problémy, jimž se svým jednáním vystavuje, si spíše nepřipouští. Čas trávený za školou využívá k různým potulkám, návštěvám heren, restaurací a podobně. Většinou je členem party teenagerů se stejnými sklony. Tento typ záškoláctví může vést až k delikventnímu chování a trestné činnosti.

Vágnerová (2001, s. 73) charakterizuje záškoláctví jako:

- **Obranný mechanismus (např. strach ze špatné známky).** Dítě výjimečně poruší normu, kterou jinak respektuje. Uvědomuje si nesprávnost svého jednání. Trest očekává a přijímá jej jako spravedlivý.
- **Projev nerespektování příslušných sociálních norem.** Dítě není ochotné nebo schopné akceptovat povinnost, která nepřináší aktuální uspokojení. Škola je chápána jako bezvýznamná instituce, kam není nutné pravidelně chodit.

1.4 Typy záškoláků

Přestože každý záškolák je jedinečný a příčiny, které ho vedou k zameškávání docházky, jsou rozličné, uvádí Reid (2003) tři typy možných záškoláků:

- **Tradiční neboli typický záškolák.** Typický záškolák pochází z nepodnětného rodinného prostředí. Většinou je introvertního založení, se sklony k sebedoceňování. Tyto děti jsou víceméně oběťmi svého okolí.
- **Psychologický záškolák.** Tento typ záškoláka odmítá navštěvovat školu z důvodu, který má psychický podklad. Dítě zameškává školu z důvodů psychicky podmíněných, jako jsou nemoc, psychosomatické obtíže či lenost. Dítě cítí určitou obavu či úzkost ať z konkrétního předmětu, který nemá rádo, nebo z učitele, jehož se bojí, nebo ze šikany od spolužáků. Do této kategorie řadíme i děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Těmito faktory je dítě paralyzováno do té míry, že není schopno tuto bariéru překonat a školu navštěvovat.
- **Institucionální záškolák.** Institucionální záškolák zameškává výuku čistě z důvodů, které se vztahují ke škole jako takové. Většinou se jedná o extroverta, který má spoustu přátel a bývá i vůdcem skupiny podobně založených jedinců. Nemá problém s konfrontací a neuznává autority. Je absolutně lhostejný k nápravným opatřením. Podobně jako tradiční záškolák většinou pochází z nepodnětného či chudinského rodinného prostředí.

V podstatě existuje ještě čtvrtý typ záškoláka, a sice tzv. obecný záškolák. Jedná se o jedince, který zameškává školu z několika různých příčin v různém časovém období. V 11 letech

může být dítě klasifikováno jako typický záškolák, ale postupem času se z něj může stát záškolák psychologický či institucionální. Domnívám se, že ve skutečnosti se na záškoláctví dítěte podílí několik faktorů současně.

2 PŘÍČINY ZÁŠKOLÁCTVÍ

Abychom mohli záškoláctví předcházet nebo najít nejúčinnější strategii k řešení již rozvinutého záškoláctví, je třeba rozpoznat příčinu tohoto jevu. Každé dítě, které úmyslně zameškává školní docházku, je jedinečné a je třeba spolupráce rodičů, pedagogů a v neposlední řadě poradenských pracovníků k odhalení příčiny jeho jednání. Neexistuje pouze jedna jediná příčina záškoláctví a v odborné literatuře je popsán celý výčet pravděpodobných příčin záškoláctví. Příčiny záškoláctví se mění i s postupem doby. V minulosti záškoláctví vycházelo především ze sociálních poměrů. Děti zameškávaly školní docházku nejčastěji z důvodu výpomoci v domácnosti či z nedostatku rodinných financí. Dnešní doba přináší poněkud odlišné příčiny záškoláctví, i když s podobným typem záškoláctví jako v minulosti se setkáme i dnes v podobě skrytého záškoláctví. Příčiny záškoláctví najdeme jak v rodině, ve škole, tak v osobnosti samotného dítěte.

Nejčastější důvody, proč se v současné děti vyhýbají škole, jsou podle Fontany (2014, s. 359) následující:

- Dítě může být obětí trýznění druhými dětmi.
- Dítě se může obávat některého člena učitelského sboru nebo nějakého trestu.
- Dítě může mít školu tak silně asociovanou se selháváním, že vyhýbání se škole je způsob, jak si chránit sebevědomí.
- Dítěti v docházce mohou bránit rodinné problémy.
- Rodiče dítěte si mohou tím, že brání dítěti chodit do školy, nějakým zvláštním způsobem vyřizovat své účty se společností.
- Dítě může čichat ředidla, požívat alkohol nebo jiné drogy a být tak ve stavu nedovolujícím účast na vyučování.
- Dítě může být zapleteno do nějaké trestné činnosti.

Dítě se může prostě jen nudit a hledat něco, co by mu přineslo více vzrušení.

Za první neomluvenou absencí stojí vždy nějaký konkrétní důvod. Pokud se nikdo nezasadí o odhalení příčin tohoto chování a o nápravu, může se absence začít opakovat a stát se chronickou.

2.1 Rodinné prostředí

Vliv rodinného prostředí patří mezi vnější činitele, které ovlivňují vývoj a socializaci dítěte. Rodina je základní, neformální, sociální skupina, která má možnost ovlivňovat dítě od samého začátku a je pro něj modelem mezilidských vztahů, které si dítě ponese dál svým životem. V rodině probíhá primární socializace dítěte a dítě interiorizuje rodinné klima spolu s návyky, zvyky, morálkou a zájmy. Specifikem této socializace je, že probíhá v úzkém kruhu rodinných příslušníků, kteří jsou spjati silnými emočními vazbami. Pokud je rodina funkční, znamená pro dítě základní životní jistotu. Po narození se tak děje především skrze matku či osobu blízkou. Pokud dítěti prvotní citové pouto chybí, dochází k citové deprivaci a problémům v jeho socializaci. Pro vývoj dítěte je optimální, když vyrůstá v úplné a funkční rodině a skrze rodiče může získávat pozitivní vzory. V rodině se dítě učí kulturním tradicím, morálním hodnotám, úctě ke stáří a autoritám, společenským pravidlům, která jsou společností, ve které dítě žije, vyžadována. Rodina také připravuje dítě na přijetí rolí a vzorů chování. Tím se rozvíjí vědomě řízená výchova – utváření návyků, sebekontrola, učení, očekávání odměn či trestů apod. Dítě si své významné druhé nemůže vybrat, proto je nuceno akceptovat tyto osoby jako takové a toto společenství zvnitřňuje jako jediný daný svět.

Helus (2015) uvádí deset základních funkcí rodiny:

- uspokojovat základní, primární potřeby dítěte v raných stádiích jeho života,
- uspokojovat velmi závažné potřeby organické přináležitosti dítěte,
- poskytovat dítěti od nejtělejšího věku akční prostor, to znamená prostor pro jeho aktivní projev, činnou seberealizaci, součinnost s druhými,
- pozvolna uvést dítě do vztahu k věcem rodinného vybavení,
- výrazně určit prvopočáteční prožitek sebe sama jako chlapce/dívky,
- poskytovat dítěti bezprostředně působící vzory a příklady,
- založit, upevnit a dále v dítěti rozvíjet vědomí povinnosti, zodpovědnosti, ohleduplnosti a úcty jako něco samozřejmého, co patří k životu jako jeho neoddelitelná součást,
- otevřít dítěti příležitost vejít do mezigeneračních vztahů a tím hlouběji proniknout do chápání lidí různého věku, různého založení, různého postavení,
- prostřednictvím rodičů, prarodičů, starších sourozenců, příbuzných a přátel navodit v dítěti představu o širším okolí, o společnosti a světě,

- rodina je prostředím, kde se mohou všichni její členové svěřit, očekávat moudré, trpělivé a vcítivé vyslechnutí, radu a pomoc, je útočištěm v situacích životní bezradnosti.

Pokud by rodina skutečně plnila všech těchto deset funkcí, můžeme hovořit o naprostém ideálu. Většina rodin se občas potýká s problémy, které jsou dočasné, ale jsou také rodiny, které se problémů nezbaví nikdy, a to má negativní dopad na dítě. Na dítě nepříznivě působí špatné sociální poměry, výskyt fyzického násilí, alkoholismus, kriminalita v rodině. Navíc, pokud sami rodiče mají negativní vztah ke vzdělávání, nevidí v něm hlubší smysl nebo nemají absolutní zájem o tuto oblast, dítě se může uchýlit k odmítání školy.

Helus (2015) uvádí devět typů problémových rodin, se kterými se můžeme běžně setkat:

- **Nezralá rodina.** Rodiče jsou příliš nezralí a nezkušení. Častokrát mají problémy sami se sebou a sami by ještě potřebovali péči. Mají málo zkušeností a bývají nezralí v oblasti citů. Často se také potýkají s problémy sociálně-ekonomickými.
- **Přetížená rodina.** Rodiče mají zájem o výchovu svých dětí a na první pohled se může zdát, že jsou splněny všechny předpoklady pro jejich bezproblémový vývoj. Snížená je však psychologická funkčnost rodiny díky nízké frustrační toleranci rodičů.
- **Ambiciózní rodina.** Rodiče nadměrně řeší svoji vlastní seberealizaci, uplatnění, kariéru, a to na úkor osobnosti svých dětí. Často děti obdarovávají drahými dárky a zajišťují rodině vysoký materiální standard. To všechno ale za cenu citového strádání a nedostatku, jistoty, stability a vzájemné oddanosti.
- **Perfekcionistická rodina.** Rodiče vystavují své dítě nátlaku podávat vysoké výkony, mít perfektní výsledky, být prostě nejlepší. Dítě je vystaveno permanentní zátěži, obavám z neúspěchu a následného zklamání rodičů. Pokud dítě neplní očekávání rodičů, nastává v rodině značná disharmonie ve vztazích a dítě ztrácí postupem času svoji sebedůvěru a sebejistotu.
- **Autoritářská rodina.** Rodiče neberou v úvahu osobní autonomii dítěte. Vztah mezi nimi a dítětem stojí především na příkazech a zákazech. Rodiče vyžadují bezmeznou poslušnost, aniž by dítěti dali prostor na vyjádření jeho vlastních pocitů, názorů a postojů. Rodiče využívají systému stanovených trestů a občasných odměn.

- **Protekcionalistická rodina.** Rodiče své dítě příliš ochraňují a opečovávají, snaží se dítěti všechno usnadnit. Dítě neneso žádnou odpovědnost, nemá potřebu překonávat sebe sama, je více nesamostatné a pasivní než jeho vrstevníci.
- **Rodina nadměrně liberální a improvizující.** Dítě je ohroženo nedostatkem řádu a povinností. Může podléhat lenosti, asociálnímu sdružování, egoismu a sobectví.
- **Odkládající rodina.** Někteří ambiciózní, mladí nebo přetížení rodiče mají tendenci své dítě neustále někomu svěřovat. Dochází tak k narušení základní osy citového zrání. Může se vyskytnout i citové strádání – deprivace syndrom.
- **Disociovaná rodina.** Vnější či vnitřní vztahy rodiny jsou vážně narušeny. Co se týká vnějších vztahů, jedná se buď o izolaci od okolí či o konfliktovost ve styku s ním. Oslabení vztahů uvnitř rodiny může být charakteristické buď opět izolovaností jedněch členů od druhých nebo konfliktovostí mezi členy rodiny.

V autoritářské a perfekcionalistické rodině se dítě potýká s obavami z vysokých nároků rodičů a následných trestů z možného selhání. Rodiče vyžadují, aby bylo jejich dítě za každou cenu nejlepší, odírají mu svobodu v sebevyjádření a spontaneitě. To má za následek zvýšenou úzkost a obavu dítěte z neúspěchu a zklamání rodičů před každou aktivitou. Čím je dítě nervóznější, tím více chyb se dopouští a dostává se do psychické nepohody. Aby se vyhnulo těmto pocitům, řeší danou situaci záškoláctvím.

Problémy v **protekcionalistické rodině** pramení z přehnané starostlivosti a péče o dítě. Rodiče ochraňují své dítě před veškerými nástrahami světa. „Umetají“ mu cestu životem, aby se nedostalo do problémů a nemuselo je řešit. Pokud se dítě do nepříjemné situace dostane, vždy ji za něj vyřeší. Stejně tak rodiče komunikují i s pedagogy ve škole – dítě omlouvají a usilují o určité úlevy a výhody pro své dítě. V tomto případě se dá mluvit o skrytém záškoláctví, kdy rodiče omluví absenci dítěte ve škole z toho důvodu, aby nebylo vystaveno obávanému zkoušení, psaní náročného testu, negativnímu hodnocení či účasti na školním programu, kdy bude muset být aktivní samo za sebe. Důsledkem tohoto jednání může být také „útek do nemoci“. Na malou chvíli rodiče své dítě ochrání, ale neuvědomují si, že tato ustrašenost a hyperprotektivita negativně ovlivní dítě v jeho další životní cestě. Jedinec se nedokáže osamostatnit, je závislé na ostatních a těžko buduje rovnocenný vztah k partnerovi.

V **rodině nezralé** jsou rodiče ještě nejistí sami sebou, a tudíž jsou nejistí i ve výchově svých dětí. Koťa (1998, s. 58) uvádí, že nezralí a nedůslední rodiče střídavě své dítě rozmazlují a trestají. „*Obrazně to lze vyjádřit jako střídání extrémní lásky a běsnící agrese.*“ Dítě se cítí zmatené, nerozumí tomu, proč jeho milovaná maminka se najednou chová jako „saň“ a za chvíli ho opět zavalí láskou. Aby dítě dosáhlo pečující pozornosti rodiny, uchyluje se k útěkům do nemoci a bezděčně zameškává školu. Dítě si odnáší do dospělosti nejistotu v trvalosti mezilidských vztahů a nedůvěru v pomoc druhých.

V příliš **liberálním rodinném prostředí** občas rodiče nepovažují výuku za stejně důležitou, jako jsou jiné rodinné nebo osobní aktivity dítěte. Bez toho, aby požádali školu o uvolnění potomka z vyučování na dobu, po kterou plánují cestu do zahraničí či kdy se dítě účastní sportovního soustředění, vezmou dítě ze školy a po návratu napíší fiktivní omluvenku s jiným než skutečným důvodem. Pro samotné dítě nepůsobí rodiče v tuto chvíli jako kladné vzory. Do života si odnáší nedostatečný řád a pocit, že nerespektování pravidel je běžnou součástí života.

Děti, které žijí v **ambiciózní rodině**, nestrádají po materiální stránce, ale trpívají citovým nedostatkem. Příliš zaměstnaní rodiče na své dítě nemají čas a kompenzují svoji nepřítomnost nejrůznějšími materiálními dárky či penězi. V tomto případě má dítě neomezené možnosti finanční a materiální k trávení svého volného času. Trávit volný čas smysluplně však většinou neumí. Jak by také mohlo, když sami rodiče nejsou pro dítě pozitivním vzorem v této oblasti, jelikož sami žádný volný čas nemají? Následkem může být, že se dítě ve volných chvílích začne nudit, vyhledává vzrušující adrenalinové aktivity nebo se začne stýkat s partou, jejíž členové mají sklony k delikventnímu chování.

V **disociované rodině** sami rodiče nemají dostatečně zvnitřněné morální normy a pro dítě nemohou být vhodným vzorem. Rodiče nejsou schopni nebo ochotni své dítě motivovat ke vzdělávání.

2.2 Volný čas

Dnešní doba nabízí spoustu možností, jak využít volný čas. Některé děti svůj volný čas využít nedovedou. Jejich volný čas je vyplněn nudou nebo pouhým konzumním přijímáním produktů masmédií. Volný čas se v těchto případech stává časem zahálení a nicnedělání. Děti

se scházejí se svými kamarády, kteří mají podobný problém, hledají možnosti k zahnání nudy a uchylují se ke společensky i osobnostně nežádoucím činnostem. Jedná se o experimentování s alkoholem, tabákem, drogami, vandalismem. Důsledkem toho může být záškoláctví, projevy agresivity, šikana, rasismus a kriminální činnost.

Vrstevníci

Vrstevníci patří mezi další vnější činitele, kteří ovlivňují socializaci dětí a mládeže. Pro každého člověka v každém věku je kontakt s vrstevníky důležitý, pro děti a mládež má zásadní význam. Ve škole se formují vrstevnické vztahy a normy skupinového chování. V období pubescence se začíná dítě osamostatňovat od rodiny, vliv rodiny slábne a zvyšuje se konformita s vrstevníky. Zpočátku jsou vrstevnické skupiny homogenní, až v období dospívání se vztahy stávají heterogenními. Touha po tom, být členem určité skupiny, je u dítěte velká. Dospívající se stávají členy neformální vrstevnické skupiny, která se většinou vydělí ze skupiny formální, většinou se jedná o spolužáky ze třídy či jedné školy. Často má skupina určité znaky chování, cíle či zájmy, které musí akceptovat každý, kdo chce být jejím členem. Jedinec přijímá určité charakteristiky skupiny, ať už je to styl oblékání, výběr volnočasových aktivit, experimentování s návykovými látkami a podobně. Ke skutečnému začlenění do skupiny je však nutné, aby jedinec tyto cíle zvnitřnil. Obava z výsměchu je silným motivačním prvkem, který jedince nutí uchýlit se i k protispoločenskému jednání, pokud je to ostatními členy skupiny vyžadováno. Vrstevnické skupiny mohou mít takové cíle a zájmy, které na formování osobnosti jedince působí pozitivně a v určitém směru ho obohacují, anebo působí negativně a jsou spojené s delikventním chováním, což je pro dítě destruktivní. (Procházka, 2012, s. 120) Pokud se však dítěti dostává v rodině přiměřená míra podpory s jasně danými hranicemi dovoleného chování, vliv vrstevníků s asociálními sklony je do jisté míry limitován.

2.3 Prostředí školy

Škola je jednou z nejstarších institucí, ve které většina lidí na celém světě tráví podstatnou část svého dětství a mládí. Průcha (2009, s. 297) definuje školu ze tří pohledů:

Definice 1: „Škola je společenská instituce pro řízenou edukaci, pověřená vzděláváním a výchovou dětí a mládeže příslušných věkových stupňů v organizovaných, hromadných formách, podle určených vzdělávacích programů, jeden z pilířů institucionální struktury společnosti. Plní socializační, osobnostně rozvojovou, kulturní a profesionalizační funkci, připravuje děti a mládež na samostatný vstup do života občanského, osobního a pracovního.“

Definice 2: „Škola je organizační jednotka se značnou mírou autonomie, realizující program formálního vzdělávání na určeném místě a v daném čase, s formálně stanovenými hierarchiemi rolí a vztahů zúčastněných stran subjektů v organizovaném a účelově vybaveném prostoru.“

Definice 3: „Škola je společenství lidí, dospělých a dospívajících, specifické kulturní prostředí pro učení a setkávání generací, v němž se utvářejí vztahy a budoucí konfigurace dětí a mládeže v dospělosti.“

Škola by měla naplňovat určité cíle a funkce a k tomu skloubit požadavky a potřeby společnosti i jednotlivců. Za hlavní cíl školního vzdělávání můžeme považovat rozvoj osobnosti každého jedince. To znamená, že by se každému žákovi mělo dostat možnosti nabýt během školního vzdělávání poznávací, sociální a nejrůznější praktické dovednosti, ale také mravní hodnoty. Jaké jsou základní funkce školy?

- *Socializační funkce,*
- *integrační funkce,*
- *vzdělávací funkce,*
- *výchovná funkce,*
- *pečovatelská funkce,*
- *poradenská funkce,*
- *rekreační (relaxační) funkce,*
- *kvalifikační funkce,*
- *selektivní funkce,*
- *resocializační či nápravná funkce.*

Socializační funkce školy spočívá v tom, že dítě si ve škole osvojuje pravidla chování ve formálních i neformálních sociálních skupinách a vytváří si obraz samo o sobě.

Integrační funkce je naplňována tím, že škola spojuje děti z různých sociálních vrstev, děti mají možnost se vzájemně poznávat, odhadovat druhé, vzájemně komunikovat a respektovat odlišnosti.

Vzdělávací funkce je utvářena procesy, během nichž si žák osvojuje jednak vědomosti a znalosti, jednak také dovednosti, jak nabyté znalosti uplatnit v každodenním životě.

Výchovnou funkci škola plní v procesu osvojování si vlastností, vůle, charakteru, které mají vliv na chování nebo jednání dítěte.

Kvalifikační funkce je naplňována získáváním potřebných znalostí a dovedností požadovaných pro výkon určitého povolání. **Selektivní** funkce může žákům usnadňovat postup v dalším vzdělávání a přístup k řadě zaměstnání, anebo naopak tuto cestu znesnadnit či přímo zablokovat, a to na základě různých školních výsledků. (Havlík, Kořa, 2011)

Každému dítěti se jistě občas nechce do školy a důvody jsou více či méně pochopitelné:

- obava ze zkoušení,
- strach z určitého učitele,
- strach ze spolužáků,
- šikana,
- nedorozumění s kamarádem/kamarádkou,
- nudné hodiny,
- náročná výuka,
- nepodporující třídní/školní klima,
- lákavé mimoškolní činnosti.

Škola je důležité a specifické prostředí, ve kterém na dítě spolupůsobí pedagogové a vrstevnické skupiny. Vzory z řad učitelů i spolužáků se podílejí na učení napodobováním a na identifikaci. Škola je místem setkávání a sociálního styku, tudíž má značný vliv na utváření postojů k druhým lidem. Vliv školy na dítě v oblasti sociálního vnímání můžeme srovnat s vlivem rodiny, v některých životních etapách může mít škola dokonce větší vliv než rodina.

Nástup povinné školní docházky znamená pro dítě zásadní mezník v jeho socializaci. Dítě je odtrženo od přirozeného sociálního prostředí a mnohdy je pro něj náročné přijmout

školní vzory jednání. Školák má pravidelný denní program, zvyká si na vyšší stupeň disciplinovanosti, emoční zdrženlivost, musí postupně samostatně zvládat nové školní úkoly, najít si své místo v kolektivu mezi spolužáky, srovnává se se svými vrstevníky a učí se přijímat autority.

Každé dítě má pro tento postupující proces jiné startovní podmínky. Každé dítě přichází z jiného sociálního prostředí a s jiným jazykovým vybavením. Na začátku školní docházky dochází k adaptaci. Každému dítěti trvá adaptace jinak dlouho a může vyústit ve spolupráci s učitelem či může mít kontroverzní podobu vztahu. Již na počátku školního vzdělávání může dojít k diskriminaci. Bernsteinova teorie jazykové socializace poukazuje na rozdíly v řeči různých společenských vrstev. Děti přicházejí do školy s rozdílnými jazykovými znalostmi. To může výrazně ovlivňovat výchovně-vzdělávací proces a školní úspěšnost dítěte. Velkou roli zde hrají právě učitelé. Neměli by se soustředit pouze na předávání vědomostí, ale měli by působit na celou osobnost dítěte, rozvíjet ji a kultivovat. Sociálně výchovnou činnost ve škole představuje pomoc pedagogů žákům při zvládnutí běžných každodenních situací i náročných životních situací. Dobrý vychovatel umí vést citlivě děti a mladé lidi k respektu k řádu, ale současně jim ponechává dostatek svobody k vlastnímu jednání a sebevyjádření. Pokud je třeba upozornit na nevhodné chování či špatné činy, dobrý vychovatel najde vhodné prostředky a bez přetvářky tyto činy zavrhne, nikdy však nezavrhne dítě samotné.

Bohužel se domnívám, že učitelé na našich školách se spíše drží encyklopedického pojetí vzdělávání, zatímco sociálně výchovná činnost je zanedbávána. Mnozí učitelé nemají dostatečné informace o rodině a prostředí, v jakém jejich žáci žijí, takže jejich pohled na žáky nemůže být komplexní. Často chybí i efektivní pedagogická komunikace mezi pedagogy a žáky. Nepodnětné a nepodporující školní prostředí může mít vliv na vznik nevhodného chování dětí a mládeže.

Rizikové faktory

Příloha č. 11 MŠMT Záškoláctví uvádí tyto rizikové faktory, které mají vliv na negativní vztah dětí a mládeže ke škole:

- povyšování žáka s mimořádnými vědomostmi a schopnostmi,
- vysoký počet žáků ve třídě,
- nedostatečná příprava učitele, přetěžování učitele,

- odpor ke škole u dětí s menším nadáním (jsou kárány, trestány, v horším případě dokonce zesměšňovány),
- vysoké požadavky na žáka,
- negativní citové zážitky spojené se slabým prospěchem, neschopností porozumění učivu a tím i zhoršené sociální postavení v kolektivu (porucha mezilidských vztahů),
- špatné přizpůsobení školnímu režimu,
- nechut' ke školní práci,
- experimenty s návykovými látkami u žáků,
- gambling,
- projevy šikany na školách,
- osobnost pedagoga (nespravedlivé hodnocení žáků, lhostejnost k chování žáků, neřešení vážných situací atd.).

Pedagogická komunikace

Domnívám se, že zásadní vliv na vnímání školního prostředí dítětem má pedagogická interakce, tedy vzájemné působení osobností (učitele, vychovatele, dítěte, rodiče atd.) v rámci školy. Ani jedna z osobností by se neměla dopouštět manipulativního jednání nebo vynucovat si autoritu pouze na základě své sociální role.

Jedním z prostředků pedagogické interakce je pedagogická komunikace. Jedná se o komunikaci zaměřenou na určité výchovné cíle a především na ní záleží, zda bude výchovné působení efektivní či nikoliv. V pedagogické komunikaci si vzájemně učitelé a žáci sdělují informace, ale také své postoje, emocionální naladění a také žádost o akceptaci sebepojetí. Pokud učitel nerespektuje osobnost žáka, působí na něj především z pozice moci, může dojít k narušení vzájemného vztahu. Dítě může mít pocit, že je učitelem odmítáno, zesměšňováno či nespravedlivě hodnoceno. I to se může stát faktorem ovlivňujícím školní úspěšnost a následně školní docházku.

Dospívání

Dospívání je vývojové období plné fyzických i psychických změn a patří mezi nejnáročnější období lidského života. Je to období s narůstajícím rizikem vzniku problémového chování. Dospívající se stává kritikem všeho, co ho obklopuje, a snaží se uplatnit svoje názory. Mohou se objevit přechodné výkyvy v chování způsobené emoční nestabilitou, častými a nápadnými

změnami nálad, impulzivním jednáním, nestálostí a nepředvídatelností reakcí a postojů dospívajících. Hlavním úkolem tohoto období je odpoutání se od rodiny a identifikace s vrstevníky. Vliv rodiny je oslaben a mezi vrstevníky získává jedinec novou sociální identitu. Dospívající přestávají uznávat formální autoritu a chtějí si dokazovat vlastní nezávislost. Mají touhu experimentovat a nezdědka překročí i běžné sociální (někdy i právní) normy. Z těchto důvodů se může záškoláctví objevit i u žáků bezproblémových s pozitivním vztahem ke škole.

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

Záškoláctví může být důsledkem potíží, které vyplývají z určitého znevýhodnění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami – žáci zdravotně postižení či znevýhodnění, žáci se specifickými poruchami učení a specifickými poruchami chování (ADHD, ADD) a nadaní žáci. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami mohou trpět obavami z neúspěchu ve srovnání se svými spolužáky. Požadavky, které jsou na ně ve škole kladeny, zvládají s menšími či většími těžkostmi. V ideálním případě jsou pedagogové schopni adekvátně s takovým dítětem pracovat, ale praxe ukazuje, že někteří učitelé si nevědí rady, jak mají s těmito žáky efektivně pracovat, a tím dochází k narušení jejich vzájemné komunikace. Často se žáci stávají posměchem pro ostatní a jsou vyloučeni z kolektivu. Takovéto třídní klima je pro dítě velmi sklíčující a důsledkem může být skryté záškoláctví či útěk do nemoci.

Naopak nadané dítě, které zvládá výuku bez obtíží, je neustále napřed, se může ve škole začít nudit, tudíž vyhledává jiné, pro něj smysluplnější a zajímavější činnosti, které může nacházet mimo školní prostředí.

Šikana

Šikanu řadíme mezi delikventní chování, které se děje v určitém sociálním prostředí. Jedná se o chování jednotlivce či skupiny, které je předem plánované, úmyslné, opakované, ubližující a ponižující vůči slabšímu jedinci. Silnější jedinec disponuje většinou větší fyzickou silou, ale setkat se můžeme také s převahou psychické či mocenské síly.

Šikana se většinou vyvíjí a má několik stadií. Prvním stadiem je ostrakismus. V této fázi zatím nedochází k fyzickému násilí, ale oběť je vyčleňována z kolektivu a ignorována. Spolužáci oběť pomlouvají, vysmívají se jí a častují nadávkami. Ve druhé fázi šikany již dochází k fyzickému napadání oběti a k psychické manipulaci. Oběť je agresory nucena

k nejrůznějším úsluhám a majetek oběti se stává terčem jejich útoků. Oběť musí čelit výhrůžkám, které ji mají zastrašit od svěřeni se dospělým. V tomto stadiu je oběť zmítána každodenním strachem z pobytu ve škole, ale také z cesty do školy a zpět domů. Přírozenou reakcí je snaha o útěk z obávané situace, kterým může být klasické záškoláctví či útěk do nemoci. (Martínek, 2009, s. 117–120)

Školní fobie

Děti odmítající školu mívají jiné rysy než typičtí záškoláci. Tyto děti většinou nemají negativní vztah ke vzdělávání. Neobjevují se u nich výrazné výchovné problémy ani asociální chování, ale trpí nepřiměřeným strachem ze školního prostředí, ať je to konkrétní učitel, předmět nebo situace. Tyto děti mají většinou dlouhodobou absenci, jelikož ve škole trpí závažnými potížemi. Při odchodu do školy si dítě stěžuje na somatické obtíže, jako jsou například, nevolnost, bolení hlavy, bolení břicha, a rodiče raději ponechají dítě doma. Dokonce odchod do školy může u dítěte vyvolat úzkost až paniku.

Školní fobie se může projevovat akutním či chronickým odmítáním školy. Pokud dítě nemá ve škole žádné problémy s docházkou a začne odmítat školu náhle, pravděpodobně se bude jednat o akutní stav. „*Chronické odmítání školy je spojeno s větší závislostí na rodičích, neurózou, vyšším výskytem duševních chorob u rodičů, nižší sociabilitou a nižším sebehodnocením. Naproti tomu akutní odmítání je spojeno s vyšším výskytem deprese.*“ (Elliott, Place, 2002, s. 42–43)

Terapeutickou pomoc je v tomto případě nutno hledat u dětských psychologů či psychiatrů. Aby odborníci byli schopni určit nejvhodnější intervenci, je třeba zjistit příčinu odmítání školy. Existují sebehodnotící škály, které se používají ke zjišťování toho, jak dítě vnímá své vlastní emoce. Zjišťuje se především, zda je jednání posilováno pozitivně či negativně. Pokud dítě odmítá chodit do školy proto, že se chce vyhnout nepříjemným situacím, jimž je nuceno ve škole čelit, jedná se o negativní posilování. V případě, že za odmítáním školy stojí preference jiných, pro dítě příjemnějších činností, než je pobyt ve škole, jedná se o posilování pozitivní. (Elliott, Place, 2002, s. 44–45)

2.4 Osobní problémy žáka

Poruchy chování u dětí (F91) jsou definovány mezinárodní klasifikací nemocí jako „opakující se a trvalý (v trvání nejméně 6 měsíců) vzorec disociálního, agresivního a vzdorovitého chování, které porušuje sociální normy a očekávání přiměřená věku dítěte (např. krádeže, rvačky a krutost vůči lidem a zvířatům, opakované lži, záškoláctví, útěky z domova)“ (Říčan, Krejčířová a kol., s. 240)

Duševní vývoj dítěte ovlivňují genetické dispozice společně se souborem vlivů prostředí. Oba faktory jsou ve vzájemné interakci v tom smyslu, že genetické dispozice utvářejí předpoklady k rozvoji určitých vlastností a v závislosti na vlivu prostředí se následně buď rozvíjejí nebo potlačují.

Temperament, jako vrozená složka osobnosti, může také posílit riziko vzniku poruch chování. Děti s impulzivním a negativně emočním laděním reagují většinou na zátěžové situace afektivně a zkratkovitě, což je predisponuje k poruchovému chování.

Dítě může být znevýhodněno také v důsledku postižení centrální nervové soustavy, ke kterému může dojít při porodu, po úrazu hlavy, zánětlivém onemocnění mozku apod. Takové dítě má problémy s emoční labilitou, impulzivitou a nižší schopností sebeovládání, což může vést až k nežádoucím způsobům chování. (Vágnerová, 2005, s. 147)

Duševní vývoj dítěte je ovlivňován již v prenatálním období tím, jak matka prožívá své těhotenství. Týká se to především duševního rozpoložení matky, její výživy, odpočinku a aktivit. Po narození je zásadní následná péče, která se dítěti dostává. Důležitou roli hraje mateřská pečující osoba, která je schopna uspokojovat potřeby dítěte. Aby se dítěti dobře dařilo a mohlo se bez potíží vyvíjet, potřebuje kvalitní, včasnou výživu a milující pečující přístup mateřské osoby. John Bowlby formuloval teorii *attachmentu* neboli teorii citového připoutání, kdy pečující osoba reaguje na potřeby dítěte, poskytuje mu péči a bezpečí a tím se pro dítě stává základní jistotou, která odstraňuje u dítěte pocity úzkosti a frustrace. Pokud dítě nemá možnost uspokojit potřebu vřelého a láskyplného vztahu a nemá dostatek podnětů z prostředí, je ohroženo psychickou deprivací, která vede k disharmonickému vývoji jeho osobnosti. Tyto děti se potýkají s emočními poruchami, bývají impulzivní, mají narušené schopnosti navazovat hlubší citové vztahy s druhými lidmi, nejsou schopny důvěry v okolí a následně prožívání lásky. Ve svém jednání jsou motivovány především okamžitým uspokojením svých vlastních potřeb, bez sebereflexe a pocitu viny.

Disharmonický vývoj osobnosti a psychické poruchy mohou být důvodem školní neúspěšnosti dítěte. Úzkostné či depresivní dítě se může obávat mnoha školních situací. Má strach ze zkoušení, z hodnocení a následné reakce rodičů. Je nejisté v komunikaci se spolužáky, učiteli, obává se výsměchu a ostudy. Není schopno překonat tyto úzkosti, tudíž nepodává výkony, jakých by bylo skutečně schopno. Přijatelnějším se tedy pro něj stává škole se vyhýbat.

Na dítě působí negativně také stres pramenící z osobních problémů dítěte. Dítě není schopno vnímat a soustředit se na školní práci z důvodu mimoškolních problémů, které ho pohlcují, a soustředí se po většinu času na jejich řešení. Může se jednat o konflikty v rodině nebo mezi přáteli, obavy o zdraví apod. V tuto chvíli není škola pro dítě důležitá a může dojít ke zvýšené absenci.

Školní docházku dítěte může také ohrozit životní traumatický zážitek, který dítě prožilo. Odráží se na jeho psychické pohodě, schopnosti soustředit se na učení a vnímání školního prostředí. Traumatickým zážitkem může pro dítě být rozvod rodičů, závažný úraz či nemoc, smrt blízkého člověka, domácí násilí, zneužívání apod.

3 PREVENCE ZÁŠKOLÁCTVÍ

Průcha a kol. (2013) definuje prevenci jako „soubor opatření zaměřených na předcházení nežádoucím jevům, zejm. onemocnění, poškození, sociálně-patologickým jevům“.

- Primární prevence zabraňuje nežádoucím jevům.
- Sekundární prevence se snaží nežádoucí jevy včas odhalit a pracovat s nimi již v rané fázi jejich vzniku.
- Terciární prevence se snaží zabránit dalším komplikacím, pokud již k nežádoucím jevům dojde.

Miovský a kol. (2015, s. 29) za prevenci rizikového chování považují „jakékoliv typy výchovných, vzdělávacích, zdravotních, sociálních či jiných intervencí směřujících k předcházení výskytu rizikového chování, zamezujících jeho další progresi, zmírňujících již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhajících řešit jeho důsledky“.

Záškoláctví patří v současné době mezi hlavní tematické oblasti, kterým se školní prevence věnuje. Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, faktorů ovlivňujících docházku dětí a mládeže do školy je několik. Jedinec může být negativně ovlivňován jak rodinným, tak školním prostředím. K záškoláctví mají tendenci především děti, které se potýkají s určitým problémem. Mohou se cítit odmítané, neúspěšné, nerespektované, osamocené nebo nejsou schopny přijmout normu pozitivní hodnoty vzdělávání. Aby bylo možné předejít rozvinutí nežádoucích forem chování, je třeba primárně diagnostikovat možné rizikové faktory a nalézt optimální preventivní opatření.

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních uvádí jako základní princip primární prevence výchovu k předcházení a minimalizaci rizikových projevů chování, ke zdravému životnímu stylu, k rozvoji pozitivního sociálního chování a rozvoji psychosociálních dovedností a zvládnání zátěžových situací osobnosti.

3.1 Spolupráce školy a rodičů

Za významnou prevenci rizikového chování dítěte považuji spolupráci školy a rodičů. Pokud učitelé i rodiče mají pocit, že jsou rovnocennými partnery, jsou pak ochotní spolu efektivně komunikovat a vzájemnou spolupráci vnímají jako přínos pro dítě a riziko nevhodného chování dítěte se snižuje.

Rodina má jedinečný vliv na dítě, proto zásadní formu primární prevence spatřuji právě v přístupu rodiny ke vzdělávání jejího dítěte. V ideálním případě rodiče mají zájem o školní práci svého dítěte, pravidelně kontrolují informace od učitelů v žákovské knížce, s učitelem komunikují osobně, e-mailem či telefonicky a dbají na pravidelnou docházku dítěte do školy. Pokud za rodiči dítě přijde, když si s něčím neví rady nebo řeší nějaký problém, dokážou ho podpořit. Na druhé straně musí mít učitel zájem o své žáky, musí umět řešit i nestandardní situace a kromě rozumových schopností se zaměřit také na rozvoj sociálních dovedností. V takovém případě je učitel schopen identifikovat začínající projevy rizikového chování a řešit je společně s rodiči dříve, než se rozvinou za únosnou mez.

Pokud však má dítě pocit, že rodičům na vzdělání nezáleží, že ho nepovažují za cennou životní hodnotu, a pokud rodiče autoritu učitele před dítětem zpochybňují, pak dítě jen stěží získá ke vzdělávání pozitivní vztah. Učitelé by měli být schopni komunikovat s rodiči svých žáků, a pokud mají podezření na zvýšené riziko rozvoje nevhodného chování, měli by co nejdříve oslovit rodiče a domluvit se na opatření, která rozvoji nežádoucího chování zabrání. V případě, že učitelé projevují o své žáky jen omezený zájem a nedokážou s jejich rodiči komunikovat, je ve škole (třídě) negativní psychosociální klima a míra rizika vzniku problémového chování se zvyšuje.

„Obecně platí, že pozitivní vliv školy na chování dítěte je tím větší, čím dříve je mu dítě vystavené. Žáci, kteří zažijí vstřícný přístup učitelů jen v posledních letech docházky do základní školy, už patrně ve svém mimoškolním chování touto změnou ovlivněni nejsou.“
(Matoušek, Matoušková, 2011, s. 273)

V praxi jsem se setkala s případem, kdy se rodiče žákyně z 8. třídy obrátili na třídní učitelku s podezřením, že jejich dcera úmyslně zameškává vyučování. Po setkání rodičů s třídní učitelkou vyšlo najevo, že tato dívka se společně se svými dvěma kamarádkami ze třídy několikrát nezúčastnila vyučování a omluvenky si napsaly samy. Jednalo se o dívky bez výchovných problémů, s vynikajícími školními výsledky, tudíž vyučující neměla žádné

podezření ze záškoláctví. Jako příčinu svého jednání uvedly dívky touhu po dobrodružství a zábavě. Rodiče souhlasili s tím, že dívkám nebudou tyto hodiny omluveny a že jim bude uložen kázeňský postih. Podle mého názoru se jedná o příklad efektivní spolupráce mezi rodiči a školou a věřím, že záškoláctví se u těchto dívek již nebude více opakovat.

3.2 Školská primární prevence

Školská primární prevence je vázána na síť škol a školských zařízení. Aby byla jakákoliv preventivní činnost efektivní a smysluplná, musí být založena na soustavnosti a dlouhodobosti, aktivitnosti, přiměřenosti, názornosti a uvědomělosti. (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízení) Také je třeba definovat konkrétní cílovou skupinu, na kterou bude prevence zaměřena. V tomto případě se jedná o cílovou skupinu dětí a mládeže.

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízení uvádí jako základní princip primární prevence výchovu k předcházení a minimalizaci rizikových projevů chování, ke zdravému životnímu stylu, k rozvoji pozitivního sociálního chování a rozvoji psychosociálních dovedností a zvládnání zátěžových situací osobnosti. Primární prevence ve školách spočívá v aktivitách a programech, které odpovídají základnímu principu primární prevence. Může se jednat o interaktivní programy pro jednotlivé třídy, aktivity podporující zdravý životní styl a smysluplné využívání volného času, vrstevnické programy apod.

Miovský (2015, s. 159) uvádí konkrétní příklady znalostí, dovedností a kompetencí v oblasti záškoláctví:

- 1.–2. ročník:
 - znalosti – zná školní řád a pravidla absence ve škole,
 - dovednosti – umí chodit pravidelně do školy a dodržovat školní řád,
 - kompetence – má jasně profilované postoje ke školnímu řádu a dodržuje školní docházku,
- 5.–6. ročník:
 - znalosti – chápe systém omlouvání školní absence,
 - dovednosti – umí dodržovat stanovená pravidla chování ve vztahu ke škole,

- kompetence – aplikuje osvojené znalosti a dovednosti ve vztahu k omlouvání absence a dodržování školní docházky.

Na každé škole působí tým pedagogů poskytujících poradenské služby. Poradenské služby se zaměřují mimo jiné na řešení výchovných a vzdělávacích problémů žáků a na prevenci rizikového chování. Mezi poradenské pracovníky školy patří výchovný poradce a školní metodik prevence. Na některých školách dnes již působí také školní psychologové a speciální pedagogové. Do poradenského týmu musíme také zařadit třídní učitele, kteří tráví s žáky své kmenové třídy nejvíce času, znají individuální zvláštnosti jednotlivých žáků a jejich rodinné zázemí. Tým poradenských pracovníků každý rok zpracovává školní program poradenských služeb, jehož součástí je také preventivní program. (Vyhláška 72/2005) Za tyto služby odpovídá ředitel školy.

Výchovný poradce

Výchovný poradce je současně učitelem, který absolvoval speciální postgraduální studium a na škole poskytuje především služby v oblasti kariérového poradenství, výchovného poradenství a také se věnuje integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Spolupracuje s třídním učitelem při pomoci žákům s výběrem dalšího vzdělávání a výběru profese. Výchovný poradce také spolupracuje s dalšími poradenskými a preventivně výchovnými zařízeními, jako jsou například pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum nebo středisko výchovné péče.

Školní metodik prevence

Školní metodik prevence koordinuje každý školní rok zpracování Preventivního programu (dříve Minimálního preventivního programu). Jedná se o konkrétní dokument školy, který společně zpracovává celý tým pedagogů a je zaměřený zejména na výchovu a vzdělávání žáků ke zdravému životnímu stylu, na jejich osobnostní a emočně-sociální rozvoj a komunikační dovednosti. Tento program podléhá kontrole České školní inspekce a je průběžně vyhodnocován. Na závěr školního roku je hodnocena efektivita použitých strategií primární prevence. (Metodické doporučení MŠMT k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních)

Školní metodik prevence plánuje a realizuje aktivity spojené s prevencí jednotlivých forem rizikového chování. Spolupracuje s třídními učiteli i ostatními pedagogy při řešení problematického chování žáků a v případě potřeby kontaktuje poradenská zařízení působící v oblasti prevence sociálně-patologických jevů.

Třídní učitel

Třídní učitel je povinen sledovat absenci žáků své kmenové třídy. V dnešní době je docházka žáků evidována elektronicky a není problém vysledovat, zda žák nechybí pravidelně v určitý den nebo na určitý předmět. Pokud učitel shledá jakékoliv náznaky záškoláctví, měl by je začít co nejdříve řešit, a to především s rodiči dítěte a metodikem prevence. Podle školského zákona je rodič povinen omluvit dítě do 3 pracovních dnů od začátku absence. Jedná-li se však o žáka, u kterého existuje podezření na zanedbávání docházky, měl by učitel kontaktovat rodiče hned první den, kdy dítě nepříjde do školy. Je žádoucí, aby učitelé byli důslední v dodržování nastavených vnitřních pravidel třídy, která odpovídají školnímu řádu.

Třídní učitel by se měl zajímat o své žáky a reagovat na změny v chování, zhoršení prospěchu apod. Lazarová (1998, s. 40) uvádí několik námětů pro učitele, jak jednat v případě záškoláctví:

- Je žádoucí, aby záškoláctví bylo odhaleno co nejdříve, proto je třeba být v kontaktu s rodiči rizikových dětí a konzultovat s nimi i omluvenky od lékaře.
- V případě často se opakujících omluvenek se snažme vysledovat, zda pro ně není typická určitá pravidelnost v zameškaných dnech, hodinách, u určitého vyučujícího apod.
- Při snaze odhalit záškoláctví spolupracujeme s rodiči a psychologem a věnujme dostatek času na řešení případu.
- Pokud je příčinou záškoláctví dítěte neúnosná školní situace, je třeba ji adekvátně řešit navozením určitých změn a plánu dlouhodobých opatření.
- V případě, že se záškoláctví rozvine a je zde podezření i na riziko závislostí, je třeba navázat spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou, popřípadě s dalšími institucemi, které se danou problematikou zabývají.

- Všimějme si třídního kolektivu a vztahů v něm. Především v jakém postavení se nachází problémový žák.
- Pokud máme pocit, že dítě se nám bojí svěřit, předejme ho do rukou nezávislé osoby – psychologa.
- Buďme pro dítě, které se vrací do třídy, oporou. Buďme přirození, doprovázejme ho a k případu se již nevracejme.
- Je třeba zůstat v těsném kontaktu s rodiči, aby bylo možno předejít případnému opakování záškoláctví.

Za účinnou formu prevence sociálně nežádoucího chování považuji vedení třídnických hodin. Jelikož na druhém stupni tráví třídní učitel se svými žáky omezený počet hodin, poskytují třídnické hodiny jedinečnou možnost pravidelného setkávání učitele s třídním kolektivem. Náplní třídnických hodin je převážně práce se vztahy mezi žáky a rozvíjení sociálních dovedností. Třídnické hodiny umožňují zaměřit se na aktuální problémy třídy a podchytit včas rozvíjející se nežádoucí chování. Učitel by měl působit v tomto případě spíše jako průvodce a dát žákům dostatečný prostor k vlastní aktivitě. Pokud se ve třídě již objeví problémy s dětmi s poruchami chování, které ovlivňují psychosociální klima třídy, je žádoucí spolupráce třídního učitele se školním psychologem. Společně pracují na preventivních programech a řešení osobních i vztahových problémů žáků.

4 PŘÍPADOVÉ STUDIE

V této části práce předkládám dvě případové studie žákyň druhého stupně základní školy, které se potýkají s pravidelnou školní docházkou. Případové studie vznikly na základě analýzy školní dokumentace těchto dívek, pozorování dívek během pobytu ve škole a rozhovorů, které jsem s nimi vedla. Mým cílem bylo porozumět příčinám záškoláctví u konkrétních osob na základě teoretických poznatků týkajících se zmíněného jevu. Data v případových studiích jsou pozměněna tak, aby nebylo možné dívky identifikovat.

4.1 Kazuistika I

Denisa je dívka se speciálními vzdělávacími potřebami, integrovaná do běžné základní školy. Momentálně navštěvuje 9. ročník základní školy a je jí 15 let. Do stávající školy nastoupila do 5. ročníku z důvodu stěhování.

Denisa se narodila v Praze, je české národnosti a jejím mateřským jazykem je čeština. Rodina je však bilingvní. Matka je české národnosti, otec pochází ze zahraničí. Rodina má silné vazby na komunitu z otcovy strany. Předpokládám, že z tohoto důvodu se Denisa necítí být Češkou a preferuje jazyk svého otce před jazykem českým. Rodiče tráví hodně času v práci. Otec provozuje vlastní podnik a matka pracuje jako prodavačka. Děti bývají doma často samy. Volný čas tráví rodina převážně navštěvováním svých známých a příbuzných, jiné společné zájmy v podstatě nemají.

Ve školním prostředí se Denisa projevuje jako velmi tichá, klidná, submisivní dívka. Ve srovnání se svými vrstevníky působí svým chováním dětinsky. Je vděčná za pozornost svých spolužáků, ale sama kontakt neinicuje. Z kolektivu je víceméně vyloučena. Denisa není příliš svědomitá a pilná, spíše je zvyklá a spoléhá se na to, že za ni všechno vyřeší někdo jiný. Na neúspěch reaguje bez afektu, je smutná, ale bohužel jí to nepodníká k větší aktivitě. Rodiče uvádějí, že v domácím prostředí je impulsivní a domluva s ní není jednoduchá.

Pracovní tempo má Denisa pomalé, na vypracování zadaného úkolu potřebuje více času, nezbytností jsou stále podněty k práci. Pokud je k práci podněcována, plní zadané úkoly dobře. Denisa má krátkodobou paměť, tudíž je pro ni velmi náročné rozvíjet své znalosti a dovednosti. Jelikož v domácím prostředí převažuje komunikace v cizím jazyce, má častokrát problémy s porozuměním i běžným českým výrazům. Slovní zásobu má omezenou.

Do současné školy nastoupila Denisa do páté třídy. Nepravidelně docházeli Denise asistovat vychovatelé z družiny. Přestože se Denisa vzdělávala podle individuálního vzdělávacího plánu (dále IVP) a měla nadstandardní podporu od své učitelky, učivo prvního stupně zvládala s velkými obtížemi. Domácí příprava byla nedostatečná, často zapomínala pomůcky a nevěnovala se domácím úkolům. Podpora vzdělávání od rodičů byla minimální. Pátý ročník ukončila Denisa s průměrem známek 2,30. Absence za celý školní rok činila 168 hodin. Pracovnice speciálně pedagogického centra v té době doporučila rodičům, aby Denisa přešla na druhý stupeň na speciální základní školu. Rodiče však tento návrh zamítli.

Na druhém stupni byla Denise doporučena podpora ve formě asistence. Asistentka pedagoga, která byla Denise přidělena, pracovala v minulosti jako učitelka na prvním stupni. S Denisou si po krátké době vytvořila blízký vztah: „*Paní asistentka říkala, že je taková moje náhradní babička...*“ a maximálně se jí věnovala. Během vyučovacích hodin seděly společně v poslední lavici a asistentka Denise tlumočila veškerý výklad učitele. Denisa říká: „*Učitele jsem moc neposlouchala, protože mi hodně paní asistentka do toho moc mluvila a vždycky říkala, že mám poslouchat učitele, ale když ona mi vždycky něco učila/říkala, tak jsem nemohla poslouchat, že jo, učitele...*“ Pokud děti měly pracovat ve skupinách, asistentka s Denisou tvořily samostatnou dvojici. Spolužačka Jana přestala Denise pomáhat a Denisa už nenavázala s žádnými spolužáky bližší vztah. „*S kámoškama mám doted' problém, v pátý třídě mi hodně pomáhala Jana, ale na druhém stupni už vůbec.*“

Co se týká školního prospěchu, začala být Denisa v šesté třídě poměrně úspěšná. Průměr jejích známek se díky nadstandardní podpoře asistentky vylepšil na konci šesté třídy na průměr 1,60.

V druhém pololetí sedmé třídy byla Denise přidělena jiná asistentka, která uplatňovala odlišný přístup než její předchůdkyně. Nová asistentka se zaměřila na větší samostatnost Denisy. Denisa byla nucena převzít větší část zodpovědnosti sama za sebe i za svoji školní i domácí práci. Snahou bylo také větší začlenění Denisy do třídního kolektivu.

V prvním pololetí osmé třídy Denisa z důvodu hospitalizace v nemocnici a následné rekonvalescenci zameškala 243 vyučovacích hodin. Asistentka zasílala pravidelně Denise domů veškeré zápisy z jednotlivých předmětů a domácí práci zadanou vyučujícími. Po návratu do školy se zjistilo, že se Denisa školním povinnostem během absence téměř nevěnovala. Požadavky na Denisu se stupňovaly a zameškaná látka se hromadila.

V druhém pololetí její absence neustávala, naopak se stále zvyšovala, tentokrát však bez závažných zdravotních důvodů. V 8. ročníku zameškala celkem 445 hodin.

V prvním pololetí deváté třídy se situace nezlepšila a Denisa zameškala 236 hodin. Převážně se jednalo o omluvy ze zdravotních důvodů, bez potvrzení od lékaře. Denisa většinou předstírala, že ji trápí střevní potíže nebo se jí točí a bolí ji hlava. Rodiče jí vždy bez problémů omluvenku napsali. Skutečných příčin, proč Denisa do školy nechodila, bylo ovšem několik. V první řadě se jí jednoduše do školy nechtělo, škola ji unavovala. Do školy chodila s obavou z reakcí učitelů na to, že není připravená, že nemá domácí úkoly, a také se strachem ze spolužáků. Konkrétní důvody těchto obav však nedokázala uvést. Některé učitele považovala za nespravedlivé. Vadilo jí, že se chovají ke každému žákovi jinak.

Užívala si volný den tím, že dlouho vyspávala, trávila čas u počítače a telefonu. Doma se školním povinnostem nevěnovala, protože se jí zdálo, že jsou úkoly těžké a že je jich hodně. Když byla skutečně nemocná, nešla do školy hned po uzdravení, ale zůstávala doma ještě dalších několik dní, i když už se cítila dobře. V tomto případě na ni ani rodiče neapelovali a nenutili ji jít do školy.

Jelikož v návaznosti na častou absenci a nezájem o učení se její školní výsledky dále zhoršovaly, zorganizovalo vedení školy schůzku s rodiči a pracovníci speciálně pedagogického centra. Rodiče byli upozorněni na negativní důsledky časté absence jejich dcery. Kvůli špatnému prospěchu se průměr jejích známek za první pololetí zhoršil na 2,81, bylo dokonce ohroženo přijetí Denisy na střední školu.

Rodiče si byli vědomi, že se Denisa dostatečně nepřipravuje do školy a že její absence ze zdravotních důvodů nejsou vždy opodstatněné. Bylo tedy domluveno, že rodiče dohlédnou na docházku do školy a v případě, že bude Denisa nemocná, dodají třídní učitelce omluvenku potvrzenou od lékaře. Již opakovaně bylo doporučeno zajištění doučování pro Denisu.

Po tomto setkání se všechno obrátilo k lepšímu. Vyučující i asistentka po vzájemné domluvě pozměnily přístup ke vzdělávání Denisy, a to především snížením nároků na její školní práci, a rodiče zajistili skutečně soukromé doučování. Denisa začala docházet pravidelně do školy, zaznamenala i dílčí úspěchy ve svém snažení, dostavilo se i určité zlepšení prospěchu, což ji činilo spokojenější a viditelně lépe naladěnou. Později však uvedla, že se cítí ve škole lépe z toho důvodu, že je již přijata na střední školu a na školních výsledcích jí už nezáleží.

Rozbor případu

Domnívám se, že u Denisy se jedná o skryté záškoláctví s „útekem do nemoci“, kdy Denisa úmyslně, bez závažného důvodu zameškávala vyučování. Po dlouhodobém pobytu doma ze zdravotních důvodů nebylo pro Denisu jednoduché vrátit se do školy a plnit všechny požadavky, které na ni byly kladeny. Jelikož nebyla do té doby zvyklá na samostatnou práci, v šesté a sedmé třídě veškerou přípravu a učení absolvovala Denisa se svojí asistentkou, nevěnovala se sama doma během rekonvalescence téměř žádným školním činnostem. Jednodušší pro ni bylo zůstat doma, aby se povinností vyhnula, dostala se tím však do bludného kruhu, ze kterého nebylo lehké se vymanit.

Věřím, že pokud by příčina častých absencí byla odhalena dříve, mohlo se zamezit nárůstu zameškaných hodin. V první řadě pokládám za negativní faktor nedostatečnou podporu vzdělávání ze strany rodiny. Denisa neměla základní návyky systematické přípravy do školy a rodina nezareagovala včas a adekvátně na zhoršující se prospěch a neúspěchy ve škole. Veškerá snaha o nápravu pocházela především od asistentky, což vedlo k tomu, že rodina přenesla odpovědnost za školní výsledky na školu. Změnou asistentského přístupu, kdy se od Denisy a její rodiny očekávala jistá míra samostatnosti a tudíž se zvýšily nároky na školní práci Denisy, došlo k zhoršování prospěchu a v návaznosti na to i na vyhýbání se škole.

Dalším faktorem, který má vliv na Denisino vzdělávání, je náročnost výuky v běžné škole. Denisa se vzdělává podle individuálního vzdělávacího plánu, nicméně ten pouze navrhuje vhodné metody, jak s Denisou efektivně pracovat, definuje pomůcky vhodné k jejímu vzdělávání, doporučuje asistenta a jeho pracovní náplň. Týká se však pouze zeměpisu a anglického jazyka. Ostatní předměty, co se týká jejich výstupů, nejsou v IVP zohledněny. Domnívám se, že u Denisy není zohledněno v celé šíři její znevýhodnění a úroveň jejích kognitivních procesů. Obávám se, že z důvodu méně podnětného rodinného prostředí má Denisa nižší schopnost vnímat, chápat a zapamatovat si nové informace. Pro Denisu je tudíž výuka i za podpory asistenta náročná, nemá o ni zájem, nevidí v ní smysl, tudíž nenachází ani motivaci k samotnému učení.

4.2 Kazuistika II

Simona je žákyní 7. třídy, je jí 16 let a v tomto školním roce ukončí povinnou školní docházku. Simona měla odložený nástup do 1. třídy, kterou následně opakovala. V tomto školním roce opakuje 7. ročník. Simona se vzdělává podle IVP.

Simona žije s matkou, nevlastním otcem a čtyřmi mladšími bratry v panelákovém bytě 3 + 1. Společně s rodinou v tomto bytě žijí ještě prarodiče, tři strýcové a teta. Simona je s tímto rodinným prostředím spokojena, neumí si představit, že by jich bydlelo v bytě méně: „.... *to by byla děsná nuda.*“ Jediného, koho doma respektuje, je dědeček. Ovšem „dědo“ ani „babičko“ prarodičům neříká, oslovuje je „mami“ a „tati“, protože převážně oni dva ji vychovávali. Matka společně s babičkou pracuje jako uklízečka, nevlastní otec jako kopáč. Vlastního otce Simona nikdy nepoznala.

Na prvním stupni a ještě v šestém ročníku se Simoně líbilo, i když učení pro ni nebylo snadné. Přestože se vzdělávala podle individuálního vzdělávacího plánu, v sedmé třídě neprospěla z několika předmětů, tudíž nyní tento ročník opakuje. Na druhém stupni bylo Simoně uloženo několik kázeňských postihů z důvodu zapomínání pomůcek, neplnění školních povinností, nevhodného chování během vyučování i o přestávkách a pozdních příchodů.

Na druhém stupni Simona zameškávala postupně stále více hodin. Průměrně měla 400 omluvených hodin za celý školní rok. V 7. ročníku zameškala Simona v prvním pololetí 6 hodin bez omluvy, za což jí byla udělena důtka třídního učitele. Důtku ředitele školy dostala za 8 neomluvených hodin v druhém pololetí. Letos, při opakování 7. ročníku, vzrostl počet neomluvených hodin na 19. Matka se většinou snažila Simoně zameškané hodiny omluvit, ale tím, že počet absencí neustále rostl, nebyla již schopna docházku sledovat a omlouvat. Simona bude tedy základní školu opouštět se sníženou známkou z chování.

Letos Simona chodí do třídy se spolužáky o tři roky mladšími. Všechny považuje za „malé děti“ a nemá s nimi žádné společné téma. Na začátku letošního školního roku byla odhodlaná, že se bude učit a plnit alespoň některé školní povinnosti, ale když zjistila, že se jí to opět nedaří, přestala se již v září snažit úplně. Simona říká: „*Chtěla jsem se vyučit kadeřnicí, ale když mi to nejde, tak na to pečů.*“ Simona nemá ve škole žádné skutečné kamarádky. Kamarádku má mimo školu a často spolu tráví čas večer, kdy chodí ven kolem 20. hodiny a vracejí se domů kolem 22 hodin. S žádnou partou se nestýká, nelíbí se jí, že si

většina jejich vrstevníků hraje na frajery. Občas s kamarádkou vyrazí na zábavu, ze které naposledy přišla v 5 hodin ráno. Matka jí ranní návrat povolila, ale dědeček o tom nesměl vědět, protože by jí to nedovolil. Simona kouří, matka jí to toleruje, a má zkušenosti s marihuanou. Na sídlišti není problém marihuanu sehnat.

Simona často přichází do školy pozdě. Ráno si nejprve zakouří cigaretu doma, potom s kamarádkou venku a teprve pak jde do školy. Cigarety jí většinou nechá k dispozici doma matka. „*Jednou, když jsem neměla ráno cigaretu, tak jsem kvůli tomu prostě nešla do školy.*“ Přestože se škola snažila tuto situaci řešit s orgánem sociálně-právní ochrany dětí, k žádné nápravě nedošlo, a tak učitelé Simonino spaní v hodinách tolerují. Do školy Simona přichází většinou velmi unavená a je cítit cigaretovým kouřem. Výuka Simonu unavuje, proto má většinou času položenou hlavu na lavici a spí. V novém třídním kolektivu s ní spolužáci, zřejmě i kvůli věkovému rozdílu, nenavázali bližší vztahy. Někdy se jí odváží kluci spíš slovně napadnout a urazit. Učitelé již tento rok Simonino chování během vyučování neřeší a mlčky tolerují. Simona nemá ani snahu pokusit se napsat písemnou práci, raději odevzdá prázdný papír s vysvětlením, že to stejně neumí. Na špatné hodnocení je již tak zvyklá, že je proti němu imunní a vůbec ji nezajímá. Simona ví, že letos základní školu opustí a začne pracovat, takže jakékoliv další vzdělávání nemá pro ni podle jejího názoru vůbec žádný význam. Na moji otázku, proč se nepřihlásila na učební obor kadeřnice a nevyučí se, odpověděla, že stejně na to nemá a nezvládla by to.

Simona zůstává občas doma ze zdravotních důvodů, často ji bolí břicho a domnívá se, že má nedoléčený zánět močového měchýře. Někdy se jí do školy nechce a tak přemluví matku, aby mohla zůstat doma. Někdy ji matka nechá doma z důvodu péče o její mladší sourozence, které musí hlídat, když jsou nemocní. S napsáním omluvenek nemají rodiče žádný problém. Neomluvené hodiny má Simona proto, že počet zameškaných hodin má tolik, že se již neorientuje v tom, které dny má omluvené a které ne. Na dotaz, jak a kde tráví čas, když nejde do školy, Simona odpovídá: „*No, jsem doma... já za školou nikdy v životě nebyla!*“ Doma tráví čas u televize nebo s mobilním telefonem. Někdy musí hlídat sourozence nebo pečovat o nemocnou tetu.

Simona již neplní vůbec žádné školní povinnosti, výuka je zcela mimo její zájem a již pouze čeká na konec školního roku, kdy základní školu opustí. Ještě před začátkem prázdnin nastupuje do zaměstnání společně se svojí matkou a babičkou. Bude uklízet vysokoškolské koleje. Velkou motivací pro Simonu je vidina výdělků. Peníze potřebuje na mobilní telefon

a oblečení. Simona říká, že teď bude pracovat a možná za rok začne znovu chodit do školy a vyučí se kadeřnicí.

Rozbor případu

Simona žije v nevyhovujících rodinných podmínkách, které jí nikdy nedávaly prostor k soustavné školní přípravě. Když Simona zahajovala povinnou školní docházku, v rodině převažovala starost o její mladší sourozence. Rodiče ke vzdělávání žádný vztah nemají a v podstatě Simonu nikdy do školních příprav nenutili a ani nebyli schopní ji motivovat k dobrým školním výsledkům. Matka nemá ukončené základní vzdělání, pracuje s babičkou jako uklízečka a podle Simony dostávají za svou práci i velmi dobrý plat. Simona je rodinou ovlivněna v tomto smyslu, že vzdělání není pro život důležité. Matka po většinu času pomáhala krýt Simoninu nepřítomnost ve škole tím, že v omluvenkách jako důvod nepřítomnosti uváděla zdravotní důvody. Simona i přesto některé dny omluveny nemá. Zpočátku se tedy její nepřítomnost ve škole jevila jako skryté záškoláctví, které se postupem času vyvinulo v záškoláctví pravé.

Simona žije v nepodnětném domácím prostředí a postrádá v rodině pozitivní vzory. Rodina na dítě působí dlouhodobě a intenzivně před samotným nástupem do školy. Učitelé musejí v některých případech vynaložit velké úsilí, aby u žáka dosáhli pozitivních změn v jeho chování a dokázali ho přivést k pozitivnímu vztahu ke škole. V tomto případě se to bohužel nepodařilo. Za problém považují rovněž skutečnost, že v současné škole stále převažuje přístup zaměřený především na získávání vědomostí a kázeň. Na individuální přístup ke každému žákovi s ohledem na jeho vzdělávací potřeby bohužel stále ještě není většina škol a učitelů připravena. Simona nastupovala do školy se značným handicapem, jaký představovalo její rodinné zázemí. Podle mého názoru by taková zátěž byla nad síly kteréhokoliv dítěte. Je tedy pochopitelné, že pro Simonu byla výuka příliš náročná, omezující, navíc ze strany školy nebyly její osobní možnosti respektovány. Kombinace uvedených faktorů se odrazila v tom, že Simona nemohla považovat školu za bezpečné prostředí, ve kterém by se cítila dobře. Důsledkem bylo záškoláctví a neukončené základní vzdělání.

ZÁVĚR

Tuto bakalářskou práci jsem pojala jako práci teoretickou, jejímž cílem je analyzovat jednu z forem rizikového chování žáků na druhém stupni základní školy, a to záškoláctví. Záškoláctví je rozšířeným problémem, s nímž se základní školy potýkaly již v minulosti a není tomu jinak ani v dnešní době. Mohlo by se zdát, že definovat tento jev je jednoduché. Je poměrně známým faktem, že v praxi část pedagogů na záškoláctví pohlíží zjednodušeně jako na jev, kdy žák chodí za školu, nenosí omluvenky, tudíž se jedná o problémové dítě, které dostane kázeňský postih, čímž je problém ze strany školy považován za vyřešený. V této práci jsem chtěla poukázat na to, že celá situace je mnohem složitější a je potřeba se jí důsledně věnovat.

V první řadě je třeba rozlišit pravé záškoláctví, skryté záškoláctví a školní fobii. V každém případě se jedná o záměrnou absenci ve vyučování. V práci jsem uvedla několik definicí a klasifikací tohoto jevu, jak jsou popsány v odborné literatuře. Pokud je povinnost školní docházky porušována, jedná se o závažné porušení školního řádu a současně o porušení zákona. Zodpovědnost za řádné docházení do školy není pouze na samotném dítěti, ale podle zákona mají zákonní zástupci dítěte povinnost zajistit, aby dítě do školy řádně docházelo, a případnou nepřítomnost dítěte ve vyučování zdůvodnit. Z toho důvodu je v práci zmíněna rovněž platná legislativa vztahující se k povinné školní docházce.

Záškoláctví se často prolíná s dalšími nežádoucími formami rizikového chování, proto je třeba ho řešit co nejdříve a efektivně a v žádném případě nad ním nepřivírat oči nebo ho dokonce tolerovat. Za zásadní považuji odhalení příčin zanedbávání školní docházky, které jsem detailnějše popsala v druhé části práce. Je třeba si uvědomit, že se jedná o reakci dítěte na určitou situaci, ve které se nachází. Může jít pouze o jednorázové selhání, ale většinou se příčina nachází v dysfunkčním rodinném prostředí. Rodiče výchovně působí na dítě již od jeho narození a mají nejintenzivnější vliv na jeho osobnostní i sociální vývoj. Další příčinou záškoláctví může být pro dítě samo školní prostředí. Negativní vztah ke škole si může dítě vytvořit z nejrůznějších důvodů, ať již jde o školní neúspěšnost, strach z učitelů nebo spolužáků. Pokud je tento strach neopodstatněný, může se jednat o školní fobii. Silnou motivací k záškoláctví může být pro dítě potřeba přijetí v partě vrstevníků, kde chození za školu je danou normou chování.

Aby bylo možno zabránit výskytu různých forem rizikového chování, mezi které záškoláctví patří, nebo alespoň jeho dopady minimalizovat, je třeba učinit určitá opatření. Zabývat se prevencí jsou školy povinny ze zákona. Třetí část práce tedy pojednává o možnostech prevence záškoláctví na základní škole. Pouhý kázeňský postih či snížená známka z chování a autoritativní, nepodporující postoj pedagogů k žákovi, u kterého se nepodařilo včas podchytit náznaky rizikového chování a záškoláctví se rozvinulo, nepovažují za správné a účinné řešení.

„Každý školák by měl mít pocit, že přes neuspokojivý vzhled, přes neúspěchy v učení nebo slabší prospěch, jej učitel či učitelka mají nepodmíněně rádi, uznávají jej jako jedinečného lidského tvora a přes veškeré problémy a nedostatky trpělivě věří v jeho budoucnost.“ (Kot'a, Jedlička, 1998, s. 62)

Díky své současné profesi jsem měla možnost sledovat aktuální dění na druhém stupni základní školy a přesvědčila jsem se, že skutečně je záškoláctví rozšířeným problémem, s nímž není jednoduché se vypořádat tak, aby to bylo ku prospěchu dítěte. Během své praxe jsem měla možnost setkat se s mnoha záškoláky. Pro dokreslení situace jsem předložila v poslední části této práce dvě případové studie žákyň, které mají problémy se školní docházkou. Mým cílem bylo zjistit skutečné příčiny, které je vedou k zanedbávání školní docházky. Na počátku každého záškoláctví je určitý motiv. Příčin, které skutečně vedly k takovému jednání, jsem však v těchto dvou případech shledala několik a u každého z nich jsem je analyzovala samostatně.

Na závěr bych ráda zdůraznila, že toto téma považuji za natolik závažné, složité a rozsáhlé, že by bylo namístě podrobit ho hlubšímu zkoumání, které by se soustředilo právě na odhalení příčin vedoucích k záškoláctví u dnešních žáků. Pochopením faktorů ovlivňujících vztah ke vzdělávání můžeme zvolit smysluplnou a efektivní prevenci rizikového chování dětí a mládeže. Věřím, že tato práce bude přínosná pro studenty pedagogiky, sociální pedagogiky, učitele základních škol i rodiče, zkrátka pro všechny, které téma záškoláctví zajímá a není jim lhostejné.

SEZNAM LITERATURY

ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi: kázeňské strategie, zásady odměňování a trestání, hodnocení a klasifikace, podpora a motivace žáků. 2.*, přepracované vydání Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4639-5.

ELLIOTT, Julian a Maurice PLACE. *Dítě v nesnázích: prevence, příčiny, terapie.* Praha: Grada, 2002. Psyché (Grada). ISBN 8024701820.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele.* Vydání 4. Praha: Portál, 2014. ISBN 9788026207412.

GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole.* Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3472-9.

HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy.* 3. vydání. Praha: Portál, 2011. ISBN 9788026200420.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy. 2.*, přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024746746.

HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi.* Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3704-1.

JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence.* Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5447-5.

JEDLIČKA, Richard a Jaroslav KOŤA. *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže: aktuální problémy výchovy.* Praha: Karolinum, 1998. ISBN 8071845558.

KRULICHOVÁ, Eva, Zuzana PODANÁ a Jiří BURIÁNEK. *Delikvence mládeže: trendy a souvislosti.* Praha: Triton, 2015. ISBN 978-80-7387-860-3.

KYRIACOU, Chris. *Řešení výchovných problémů ve škole.* Praha: Portál, 2005. Pedagogická praxe. ISBN 8071789453.

LAZAROVÁ, Bohumíra. *Netradiční role učitele: o situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi.* Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-115-4.

- LAZAROVÁ, Bohumíra. *První pomoc při řešení výchovných problémů: poradenské minimum pro učitele*. Praha: Agentura Strom, 1998. Škola 21. ISBN 80-86106-00-4.
- MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 9788026201748.
- MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024753096.
- MATOUŠEK, Oldřich a Andrea MATOUŠKOVÁ. *Mládež a delikvence: možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže*. 3., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2011. ISBN 9788073678258.
- MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Problémy s chováním ve škole – jak na ně: individuální výchovný plán*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. ISBN 978-80-7478-026-4.
- MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ, et al. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. ISBN 978-80-7422-391-4.
- PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3470-5.
- ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. 4., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1049-8.
- TRAIN, Alan. *Nejčastější poruchy chování dětí: jak je rozpoznat a kdy se obrátit na odborníka*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-503-2.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 8024610744.
- VÁGNEROVÁ, Marie a Jarmila KLÉGROVÁ. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1538-7.
- VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024733579.

Legislativní dokumenty

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Metodické doporučení MŠMT č. j. 21291/2010-28 k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních.

Metodický pokyn MŠMT č. j. 10194/2002-14 k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví.

Vyhláška MŠMT ČR č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.