

Problematika záškoláctví na středních školách

Bc. Jana Pavlacká

Diplomová práce
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2018/2019

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Jana Pavlacká**
Osobní číslo: **H17322**
Studijní program: **N7501 Pedagogika**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Problematika záškoláctví na středních školách**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek vztahujících se k problematice záškoláctví, období adolescence a rizikového chování adolescentů.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

HAYES, Nicky. Základy sociální psychologie. Vyd. 7. Praha: Portál, 2013, 166 s. ISBN 978-80-262-0534-0.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016, 254 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.

LAŠEK, Jan. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007, 161 s. ISBN 978-80-7041-980-9.

MATOUŠEK, Oldřich a Andrea MATOUŠKOVÁ. Mládež a delikvence: možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2011, 336 s. ISBN 978-80-7367-825-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Zuzana Hrnčířiková, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **15. listopadu 2018**

Termín odevzdání diplomové práce: **18. dubna 2019**

Ve Zlíně dne 15. listopadu 2018

doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně6.2.2019

¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydávalečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá záškoláctvím a souvislostí této problematiky s klimatem středních škol. Teoretická část se věnuje samotnému záškoláctví, definování, kategorizaci a vymezení příčin, neopomíná prevenci tohoto jevu. Dále vymezuje klima školy, jeho typy a školu jako takovou. Pojednává také o období dospívání, kterým žáci středních škol prochází a věnuje se také rizikovému chování jedinců v tomto období. Praktická část diplomové práce zjišťuje prostřednictvím kvantitativně orientovaného výzkumu souvislost klimatu školy se záškoláctvím na středních školách a věnuje se postojům žáků středních škol k problematice záškoláctví.

Klíčová slova: záškoláctví, klima školy, rizikové chování, prevence, dospívání

ABSTRACT

The diploma thesis deals with truancy and context of this issue with the school climate of secondary schools. The theoretical part deals with truancy, defining, categorizing and defining causes, and does not prevent the prevention of this phenomenon. It also defines the school's climate, its types, and the school itself. It also discusses the period of adolescence that secondary school pupils are undergoing and also addresses the risky behavior of individuals during this period. The practical part of the dissertation studies through the quantitatively oriented research the connection of the school climate with truancy in secondary schools and it deals with attitudes of secondary school pupils to the issue of truancy.

Keywords: truancy, school climate, risk behaviors, prevention, adolescence

Mé poděkování patří paní PhDr. Zuzaně Hrnčířkové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, připomínky a pomoc při zpracování diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala Ing. et Ing. Josefu Ulrichovi za cenné rady a odbornou pomoc při práci s programem MS Excel.

Děkuji mé rodině a blízkým za podporu a trpělivost, kterou mi poskytovali v průběhu celého studia.

Motto:

„Cílem vzdělání a moudrosti je, aby člověk viděl před sebou jasnou cestu života, po ní opatrně vykračoval, pamatoval na minulost, znal přítomnost a předvídal budoucnost.“

Jan Amos Komenský

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 ZÁŠKOLÁCTVÍ	13
1.1 TYPOLOGIE ZÁŠKOLÁCTVÍ.....	14
1.2 PŘÍČINY ZÁŠKOLÁCTVÍ.....	16
1.3 LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ ZÁŠKOLÁCTVÍ	20
1.4 PREVENCE ZÁŠKOLÁCTVÍ	21
1.4.1 Úloha školy při řešení záškoláctví	23
1.4.2 Spolupráce s rodinou při řešení záškoláctví.....	25
1.4.3 Metodické dokumenty MŠMT týkající se záškoláctví.....	26
2 KLIMA ŠKOLY	30
2.1 ŠKOLA.....	30
2.2 DEFINICE ŠKOLNÍHO KLIMATU	31
2.3 TYPOLOGIE KLIMATU ŠKOLY	32
2.3.1 Pozitivní klima školy.....	35
3 OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ	36
3.1 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ U DOSPÍVAJÍCÍCH.....	38
3.1.1 Příčiny vzniku poruch chování u dospívajících	40
II PRAKTICKÁ ČÁST	43
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	44
4.1 CÍL VÝZKUMU	44
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	44
4.3 POJETÍ VÝZKUMU	45
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	45
4.5 VÝZKUMNÝ NÁSTROJ	46
4.5.1 Klima školy	46
4.5.2 Záškoláctví	47
4.5.3 Vyhodnocení a interpretace získaných dat.....	48
4.5.4 Způsob zpracování dat	48
5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	50
5.1 VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 1: JAKÉ JE KLIMA ŠKOLY POHLEDEM ŽÁKŮ STŘEDNÍCH ŠKOL?	52
5.1.1 Materiální charakteristika škol.....	54
5.1.2 Personální charakteristika škol.....	55
5.1.3 Sociální charakteristika škol	55
5.1.4 Kulturní charakteristika škol	56
5.2 VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 2: JAKÁ JE ČETNOST ZÁŠKOLÁCTVÍ NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH?	57
5.2.1 Jaké jsou projevy záškoláctví u žáků středních škol?	58
5.2.2 Jaké jsou nejčastější příčiny záškoláctví u žáků středních škol?	60

5.3	VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 3: JAKÁ EXISTUJE PREVENCE ZÁŠKOLÁCTVÍ NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH?.....	65
5.4	VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 4: JAKÁ JE TOLERANCE ZÁŠKOLÁCTVÍ POHLEDEM ŽÁKŮ STŘEDNÍCH ŠKOL?.....	66
5.5	OVĚŘOVÁNÍ HYPOTÉZ	70
6	SHRNUTÍ VÝZKUMU.....	76
	ZÁVĚR	79
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	81
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	85
	SEZNAM GRAGŮ	86
	SEZNAM TABULEK.....	87
	SEZNAM PŘÍLOH.....	88

ÚVOD

V dnešní uspěchané době jsou na děti a dospívající kladeny stále vyšší a náročnější požadavky. Nejen děti, ale i dospívající jedinci bývají často vystaveny stresu, napětí a různým jiným nežádoucím jevům, které mohou negativně ovlivnit vývoj osobnosti jedince. Tyto nepříznivé jevy vedou u mnohých žáků k problémům ve škole, ke snižování sebedůvěry a sebehodnocení a narůstající problémy v chování vedou velmi často k výskytu rizikového chování. Jedním z těchto jevů může být záškoláctví, které se vyskytuje jak v primárním stupni vzdělávání, tak i v sekundárním. Záškoláctví je problém, který se vyskytuje u dětí různého věku a příčinou může být celá řada důvodů.

Ve studii prováděné v rámci mezinárodního projektu ESPAD v roce 2011 bylo zjištěno, že v rámci jednoho měsíce za školu nejde ani jednou 59,4 % studentů. Jednou a vícekrát se pak záškoláctví dopustí až 27,2 % žáků. Přechod ze základního na středoškolské vzdělávání, ať už střední odborné školy, učiliště, či gymnázium je pro dospívajícího jedince velmi náročný. Setkává se s novým prostředím, s novými lidmi, dostává se mu plno nových informací. Hlavní změna však nastává v přístupu k žákům, který se mění zcela zásadním způsobem. Žákům je poskytována mnohem větší volnost a svoboda oproti základní škole a špatné uchopení nového postavení může žákům způsobit problémy.

Pro žáka střední školy hraje nepochybně důležitou roli samotná škola, ve které žák studuje a tráví v ní nemalé množství času. Interpersonální vztahy, sociální procesy v dané škole, komunikace a interakce mezi aktéry vzdělávacího procesu, sociálně emocionální naladění, a i samotná budova školy, to vše zahrnuje pojem klima školy. Klima školy vnímá každý žák nebo jiný účastník vzdělávacího procesu jinak, je však nezbytné, aby se na zlepšování klimatu školy neustále pracovalo a zlepšovalo.

Hlavní cílem diplomové práce je zjistit souvislost školního klimatu s výskytem záškoláctví na vybraných středních školách. Diplomová práce je rozdělena do dvou hlavních částí, teoretické a empirické části. Teoretická část se věnuje záškoláctví, jak definici tohoto jevu, tak legislativnímu vymezení, kategorizaci. Neopomíná příčiny záškoláctví a zabývá se také prevencí. Dále se v teoretická část věnuje klimatu školy, definuje školu, její funkce a čím je škola charakterizována, kategorizuje klima školy a definuje pozitivní klima školy. V poslední kapitole je charakterizováno období dospívání, kterým žáci středních škol prochází, zabývá se aspektem ovlivňující chování dospívajících jedinců a věnuje se projevům rizikového chování u dospívajících jedinců.

Realizovaný výzkum v této diplomové práci, zjišťující souvislost klimatu školy s výskytem záškoláctví na středních školách, by mohl přispět k řešení dané problematice. Na základě výsledků výzkumu by mohlo vedení škol zjistit, na co se zaměřit a proškolit i své pedagogické pracovníky, případně pozměnit či upravit strategii minimálních preventivních programů. Dále by mohla tato diplomová práce vést k zamyšlení a rozšíření povědomí o tomto problému mezi širší veřejnost, tedy i mimo pedagogické pracovníky, protože i na společnost má záškoláctví značný vliv.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ZÁŠKOLÁCTVÍ

Problematika záškoláctví je na českých, ale i zahraničních školách poměrně častý jev a jeho vážnost bývá často podceňována. Záškoláctví řadíme mezi do skupiny jevů vedle pojmy jako je například lhaní, krádeže, útěky a toulky – jedná se o poruchy chování či rizikové chování. (Martínek, 2015, s. 116)

Rizikové chování je takové chování jedince, které je charakteristické především nezdravým životním stylem, porušováním nebo nedodržováním sociálních norem, předpisů, zákonů či etických hodnot, chování a jednání vedoucí k poškození zdraví jedince, prostředí, ve kterém jedinec žije a pracuje, chování, jehož důsledkem je individuální, skupinová nebo celospolečenská porucha a deformace. (Vašutová, Panáček, 2013, s. 94)

Stejně tak jako v minulosti, i dnes je problematika záškoláctví stále aktuálním problémem, a i proto existuje mnoho definic a charakteristik, které se mohou lišit. Za záškoláctví je považována neomluvená absence žáka, přičemž absenci žáka omlouvá pedagog, nikoliv rodič, a to na základě písemné žádosti zákonného zástupce či plnoletého žáka, vždy v souladu s pravidly školy o omlouvání absence. Záškoláctví je přestupek, kterým žák úmyslně zanedbává školní docházku. Je chápáno jako porušení školního řádu, který je stanovený školou a jde také o porušení školského zákona, který vymezuje povinnou školní docházku.

Jedna z charakteristik popisuje tento jev jako úmyslné zameškávání školního vyučování, kdy žák svou vlastní vůlí, ve většině případů bez vědomí rodičů nechodí do školy a neplní tak školní docházku. (Martínek, 2015, s. 97)

Ficová (2011, s. 7) uvádí, že záškoláctvím netrpí pouze žák, který se ho dopouští, ale i celá společnost z toho důvodu, že důsledkem záškoláctví mohou být špatné studijní výsledky žáka, jeho horší uplatnění v životě a v horším případě i kriminální činnost. Míra záškoláctví je mimo jiné i možným ukazatelem funkčnosti vzdělávacího systému. Pokud se žáci dopouští záškoláctví a nechodí do školy, znamená to, že pro ně školní vzdělávání nemá smysl a je víc než nutné přemýšlet nad vhodnými způsoby, jak zasáhnout a tuto situaci dostat pod kontrolu.

V Pedagogickém slovníku je definováno záškoláctví jako proces, kdy se žák úmyslně, bez vědomí a omluvitelného důvodu a ve většině případů bez souhlasu rodičů nezúčastňuje školní výuky a zdržuje se mimo domov. Souvisí se školní neúspěšností žáka. (Průcha, 2003, s. 310)

Kyriacou (2005, s. 44) se dívá na jev záškoláctví z pohledu žáka. Podle něj jak „záškolák“, tak žák nemá pro absenci legální důvod, jedná se tedy o neomluvenou nepřítomnost. Tu charakterizuje jako nepřítomnost, ke které nedostal žák svolení od svého učitele či jiného oprávněného zástupce školy. Řadí sem tedy veškeré nevysvětlené a neoprávněné absence.

1.1 Typologie záškoláctví

V souvislosti s problematikou záškoláctví existuje několik kategorizací tohoto jevu, stejně tak jako definice, i kategorizace záškoláctví není jednotná a různí autoři mohou rozlišovat záškoláctví odlišně.

Kyriacou (2005, s. 45) uvádí pět hlavních kategorií záškoláctví:

- **Pravé záškoláctví** - do této skupiny patří případy, kdy se žák ve škole neukazuje, nicméně rodiče žáka jsou přesvědčeni o tom, že školu navštěvuje.
- **Záškoláctví s vědomím rodičů** – v tomto případě žák do školy nechodí s vědomím rodičů, ti jsou o situaci informováni a ví, že žák nemá k absenci žádný oprávněný důvod. Příkladem může být třeba situace, kdy žák zůstane doma proto, aby pomáhal rodičům s prací či pečoval o nemocného člena rodiny. Stává se, že rodiče nechají své dítě doma místo školy proto, že má narozeniny. Na tomto typu záškoláctví se podílejí různé charaktery rodičů, kdy se někteří můžou stavět ke škole nepřátelsky, jiní jsou zkrátka slabší jedinci a podlehnou dítěti, kterému se do školy nechce, či rodiče, kteří jsou závislí na podpoře dítěte a potřebují ho mít doma.
- **Záškoláctví s klamáním rodičů** – nastává tehdy, když se dítěti či dospívajícímu daří přesvědčit své rodiče, aby nemusel jít do školy, nejčastěji pro to, že je mu špatně, i když tomu tak není. Rodič žákovi pak absenci omluví a jako důvod uvede zdravotní obtíže. Tento druh záškoláctví bývá často obtížně rozlišitelný od záškoláctví s vědomím rodičů, někdy stačí rodiči k tomu, aby nechal své dítě doma, jenom prosté sdělení, že je mu nevolno a situaci nijak neřeší.
- **Útěky ze školy** – kategorie záškoláctví, které se někdy nazývá také „interní záškoláctví“. K tomuto typu dochází ve chvíli, kdy žáci do školy přijdou, nechají si zapsat docházku, ale během dne ze školy na krátký čas odcházejí, buď se zdržují v prostorách školy, ale mimo vyučování, nebo odcházejí pryč.
- **Odmítání školy** – tento typ záškoláctví se týká těch, kterým představa plnění školní docházky způsobuje psychické problémy. Vyskytovat se mohou poruchy pramenící z problémů ve škole, žák může například nabývat dojmu, že je pro něj učení příliš

obtížné, může čelit strachu z šikany, objevit se mohou školní fobie nebo deprese. V tomto případě má žák strach už i jenom z představy, že by měl do školy docházet a jakákoliv snaha rodičů o přesvědčení svého dítěte je marná. V takové situaci je nutná odborná intervence. Nicméně, hranice mezi žáky, kteří mají opravdu psychický problém a těmi, kterým se do školy pouze chodit nechce a jejichž rodiče nejsou schopni je přesvědčit, je nejednoznačná.

Martínek (2015, s. 97) ve své publikaci rozlišuje dvě základní skupiny záškoláctví, a to záškoláctví impulzivního charakteru a záškoláctví účelové, plánované. V první kategorii dítě předem neplánuje absenci ve škole a odchází v průběhu vyučování, rozhoduje se náhle. Impulzivní záškoláctví může probíhat pravidelně i několik dnů, dokud tuto situaci nezjistí rodiče. Poté může záškoláctví stále pokračovat, důvodem bývají obavy z následků a bezmoc při řešení této situace, jelikož má dítě strach se rodičům svěřit. V případě účelového záškoláctví se žák snaží vyhýbat se neoblíbenému předmětu či vyučujícímu, nebo zkoušení či písemné práci, na kterou není připravený.

Autoři Elliot a Place (2002, s. 40) ve své publikaci kladou důraz na rozdíl mezi záškoláctvím a školní fobií, která se častěji označuje termínem odmítání školy. Záškoláci nechodí do školy, nicméně jejich absence většinou nesouvisí s žádným závažnějším psychologickým problémem. Naopak žáci, kteří školu odmítají, by do školy rádi chodili, ale často jim v tom něco brání. Odlíšení těchto dvou pojmů je často otázkou vůle dítěte. Záškoláctví je chápáno jako jedna z variant agování, spojeného s projevy delikvence a rozvratným způsobem chování, odmítání školy je zase chápáno jako druh neurózy charakterizované úzkostí a obavami.

Klasifikací záškoláctví se zabývali také autoři Kraus a Hroncová (2010, s. 295), kteří rozlišili:

- **Záškoláctví u celkově problémových dětí** – vyskytuje se u žáků, kteří jsou problémoví a často nejslabší ve třídě i z hlediska školních výsledků. Tito žáci mají často konflikty s ostatními spolužáky, vyskytují se u nich projevy agrese, podvody, o školu neprojevují zájem.
- **Záškoláctví u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí** – žáci, kteří žijí v nevyhovujících podmínkách jak po sociální, tak kulturní stránce. Dochází k zanedbávání dítěte po všech stránkách, včetně zanedbání výchovy a vzdělávání. Rodiče těchto dětí bývají osobnostně nevyzrálí a neschopní se o své dítě plnohodnotně postarat. Těmto

rodičům často chybí vzdělání a jejich děti se u nich nesetkávají s podporou v jejich vzdělávání. U této skupiny dětí dochází k emoční deprivaci.

- **Záškoláctví jako porušení sociální normy** – za normu je považována povinnost dítěte chodit do školy. Zákon vymezuje povinnost rodičů zajistit, aby jejich dítě školu navštěvovalo. Pokud rodiče tuto povinnost nedodržují, porušují tím zákon.
- **Záškoláctví jako reaktivní akt** – nastává v případě, když se žák snaží vyhnout pro něj nepříjemné situaci. Řeší ji nepromyšleným a impulzivním únikem. Motivem k tomuto jednání bývá strach z neúspěchu, nebo únik kvůli násilnému chování spolužáků.
- **Záškoláctví jako zábava** – dochází k němu u žáků, kteří obvykle nejsou problémoví. Důvodem takového jednání bývá touha zažít příjemnější a lákavější aktivitu, než je plnění školních povinností. Čas za školou tráví tito žáci s partou vrstevníků. Problémem je řešení absencí, kdy si žáci podvodem obstarávají omluvenky.

1.2 Příčiny záškoláctví

Stejně tak jako definice záškoláctví, i příčiny tohoto jevu jsou vnímány různými autory odlišně. Bakošová (2011, s. 138) mluví o příčinách vnějších a vnitřních.

Vnější příčiny záškoláctví

Vnější příčiny bývají odvozeny od rodinného, školního prostředí a z prostředí vrstevnických skupin

- **Vnější příčiny záškoláctví odvozené od rodinného prostředí** - vyskytují se například u dětí z romských rodin, u početnějších rodin s vícero potomků, nebo u rodin s nižším socio-kulturním zázemím. V těchto rodinách je časté, že rodiče přenáší zodpovědnost a povinnosti na starší děti a zaměstnávají je výchovou jejich mladších sourozenců. Někteří rodiče nemají zájem své děti vychovávat a zdaleka nepochopí důležitost výchovy svých dětí, jsou nezodpovědní ke svým povinnostem a ke vzdělání.
- **Vnější příčiny záškoláctví odvozené od školního prostředí** - tyto příčiny mohou nastat u dětí, které jsou méně nadané a nestačí plnit školní povinnosti, nebo naopak u žáků, které jsou až nadprůměrně nadané a ve škole se jednoduše „nudí“. Mohou se

zde řadit i případy neobjektivního či až přísného postoje učitele k jednotlivým žákům. Nespravedlivé hodnocení, nepedagogický přístup učitele či nezajímavá výuka a přetěžování žáka může být důvodem k vyhýbání se školy.

- **Vnější příčiny záškoláctví odvozené od vrstevnických skupin** - v období adolescence je pro každého dospívajícího velmi důležité z hlediska vrstevnických skupin. Sociální skupina pomáhá utvářet dospívajícímu jedinci svůj obraz, cítí se v ní uvolněně, v tomto věku jsou rodiče dětí mnohdy upozaděni vrstevníky. Ve vrstevnické skupině jedinec realizuje cíle, které je nemožné plnit v rodině či ve škole. Nicméně, vrstevnická skupina může nést také negativní dopad na dospívajícího, může vytvořit například lhostejný postoj vůči autoritám, narušovat sociální normy, můžou se v ní objevovat prvky zlomyslnosti či brutality. Vrstevnická skupina má silný vliv na rozhodování žáka, pokud jde o volbu, zda jít do školy či ne, často tento proces urychlí právě vrstevnická skupina.

Vnitřní příčiny záškoláctví

Do skupiny vnitřních příčin záškoláctví patří ty, která vyplývají z osobnosti dospívajícího mladého jedince. Jsou to projevy, jako labilita nervové soustavy, psychosociální nezralost, snížená adaptabilita, zvýšená agresivita či emoční labilita. Z hlediska výzkumu provedeném v roce 2002 patří mezi nejčastější příčiny záškoláctví nezáměr o vyučování, přizpůsobení se kamarádům, nebo strach z následků neplnění školních povinností.

Martínek (2015, s. 97) rozlišuje příčiny záškoláctví do třech základních skupin, jedná se o negativní vztah ke škole, vliv rodinného prostředí a trávení volného času a vliv party.

Negativní vztah ke škole

Prostředí školy je pro dítě či dospívajícího velmi důležité, jelikož v něm tráví velkou část dne. Škola dítěti předává velké množství znalostí, dovedností a návyků, a pokud má žák kladný vztah ke škole, nemá důvod vyhýbat se tomuto prostředí. Naopak žáci s nižším nadáním, kterým činí školní práce problémy, bývají často káráni či trestáni za špatné výsledky, dokonce může dojít i k zesměšňování ze strany spolužáků, ale i pedagogů. Mnohdy stačí i špatná volba slov při hodnocení slabších výkonů žáka a může u něj docházet k pocitům méněcennosti, který je pro dítě či dospívajícího velmi nepříjemný a pochopitelně se snaží tomuto pocitu vyhnout. Negativnímu přístupu ke škole může dojít již na začátku plnění školní docházky, důvodem může být nástup do školy v době, kdy není dítě zcela připraveno.

Pokud je ještě nezralé, může těžce nést odloučení od rodičů, nedokáže si plnit školní povinnosti, při vyučování si hraje a je nepozorné, proto dochází k častému napomínání vyučujícími a stává se tak „outsiderem“ třídy.

Důvodem vyhýbání se škole však může být i opačný případ, kdy je dítě mimořádně nadané a má nadprůměrné schopnosti a vědomosti. Tyto situace jsou charakteristické pro vyšší ročníky, kdy se spolužáci takzvaně postaví proti úspěšnému žákovi, a může docházet k posměškům. Stává se, že pedagog jeho nevýhodné postavení ještě podpoří tím, že žáka a jeho nadprůměrné vědomosti dává za příklad ostatním. U takových dětí se často objevuje i určité specifické chování, můžou například vyrušovat vyučování tím, že až nadmíru doplňují výklad učitele, výuka je pro ně nudná a nezajímavá.

Další příčinou negativního vztahu ke škole mohou být vysoké nároky, které požadují zejména víceleté gymnázia nebo výběrové třídy. Stále běžnější jsou dnes případy, kdy se žák dostane na tyto školy spíše z důvodu prestiže svých rodičů, než kvůli nadání a studijním výsledkům. Na žáky jsou pak kladeny příliš vysoké nároky a necítí se ve škole příjemně, sami ani nechtějí dosahovat lepších výsledků.

Samostatnou kategorií pak tvoří žáci s různým zdravotním postižením – ti bývají svými spolužáky často odmítáni, může jít například o vadu řeči či tělesný handicap. Pokud se tyto děti necítí ve škole bezpečně a příjemně, utvoří si odpor ke škole a dochází k záškoláctví.

Negativní vztah ke škole může být způsoben i psychickou poruchou související se školním prostředím, školní fobií. Dítě může zažívat úzkosti z konkrétních předmětů, osob či situací ve škole. Tato situace může rovněž nastat na základně nespravedlivého hodnocení žáka učitelem. Dochází k vyhýbání se zkoušení, testům, či kontaktu s neoblíbeným pedagogem.

Negativní vztah ke škole lze shrnout do třech skupiny:

- špatné přizpůsobení školnímu režimu,
- častá neúspěšnost,
- nefungující pozitivní mezilidské vztahy v kolektivu. (Martínek, 2015, s. 99)

Vliv rodinného prostředí

Nejdůležitějším faktorem působícím na dítě je už od nejranějšího věku rodina. Právě ta má velký podíl na utváření osobnosti dítěte, má velký podíl na vlastnostech, názorech a na celkovém životním stylu jedince. Velké množství realizovaných výzkumů ukazuje na to, že

základ jakéhokoliv patologického chování najdeme v rodině. Dítěti může uškodit jak přehnaná péče a vysoké nároky rodičů, tak i nezáměr rodičů o dítě a o školu.

Na způsob výchovy rodičů může působit celá řada faktorů, od věku rodičů až po jejich sociální postavení, vzdělání, velikost rodiny, způsob soužití rodičů a kvalita jejich výchovy. Nejednotnost názorů na výchovu nebo střídání způsobů výchovy, kdy jednou jsou rodiče velmi autoritativní a jindy jsou zase příliš lhostejní a podnikaví, mohou vést u dítěte k nejistotě, pocitu méněcennosti, dítě si může dovolit dělat, co chce. Dnešní doba je také charakteristická tím, že se rodiče mnohdy příliš zaměřují na profesní aktivity a na výchovu dětí často nemají čas, jsou přetížení, nervózní a nenahraditelnou péči se snaží vynahradiť penězi. Po jejich vzoru potom dítě hledá podobné prostředí, inklinuje k partám, u nichž je záškoláctví běžnou věcí.

Trávení volného času a party

Pokud výchova v rodině nefunguje a dítě v ní nemá pevné a bezpečné místo a zázemí, nachází místo v různých partách, kde tráví svůj volný čas, často to jsou skupiny, kde se objevuje rizikové chování. Nicméně, i pro dítě, které vyrůstá ve funkční rodině s pevným zázemím, je vrstevnická skupina velmi důležitá, a vyvíjí na něj nátlak, cítí nutnost obstat v této skupině.

Vrstevnické skupiny, party nebo gangy, ve kterých se objevuje rizikové chování, vznikají ze skupin mladých lidí, kteří se mezi sebou dobře znají, vyrůstají v jedné vesnici nebo sídlišti. Běžně se začínou vymykat společenským normám, začínou chodit „za školu“ a vytvoří si své vlastní hodnoty. Méně častým případem je, když se jedinci dopouštějí patologického chování v době svého volna.

Záškoláctví v těchto partách je mnohdy podmínkou k přijetí do skupiny. Skupinu většinou vede hlavní vůdce, ke kterému ostatní členové party vzhlížejí. Místo navštěvování školy tráví děti či dospívající čas v této partě, většinou je to spojenou s užíváním alkoholu či jiných návykových látek, nebo jinou závažnou kriminální činností. Právě kriminalita dětí a mládeže má mnohdy kořeny v záškoláctví, za posledních dvacet let se údajně počet stíhaných mladistvých zvýšil trojnásobně. (Martínek, 2015, s. 100)

Záškoláctví je problém, ke kterému by měl pedagog přistupovat tak, že se ho dopouští žák, který není schopen adekvátně řešit své problémy. Ať už je příčina záškoláctví jakákoli, pedagog by se měl snažit je zmírňovat, nebo nejlépe odstranit. Je potřeba k tomuto problému

přistupovat citlivě, například potrestání záškoláctví, při kterém žák uniká kontaktu s agresorem, může oběti ublížit.

Je poměrně složité zjistit, jaký podíl viny nese na záškoláctví žáka pedagog a škola. Pokud se žák rozhodne chodit „za školu“, možnost si nejspíš vždycky najde, nicméně častý výskyt záškoláctví může být signálem na příliš správného pedagogického působení.

Fontana (2014, s. 359) uvádí, že záškoláctví nebývá výhradně problémem dítěte, podílejí se na něm také ostatní děti, rodiče, učitelé, organizace vyučování, nebo delikventní vrstevnické skupiny. Dítě může být obětí trýznění druhými dětmi, nebo se může obávat některého člena učitelského sboru, nebo trestu, který mu hrozí. Žák může také mít školu tak silně spojenou se selháváním, že vyhýbání se jí považuje za způsob, jak si chránit sebevědomí. Jeden z důvodů nedocházení do školy mohou být i rodinné problémy. Stává se, že je žák pověřen hlídáním mladšího sourozence, nebo pomáhá rodině v pracovních činnostech. Možná je i obava dítěte z fyzického násilí mezi rodiči, nebo toho, že jeden z rodičů rodinu opustí, pokud není dítě stále přítomno. Dalším příčinou záškoláctví dětí může být bránění rodičů, aby dítě do školy docházelo, z důvodu jakéhosi zvláštního způsobu vyřizování si účtů se společností. Důvodem nechození do školy bývá také požívání návykových látek, dítě může být také zapleteno do trestné činnosti, nebo se zkrátka jen nudí a hledá činnost, které mu přinese více vzrušení.

1.3 Legislativní vymezení záškoláctví

Problematika záškoláctví je vymezena platnou legislativou. Řešení záškoláctví podléhá ve škole především předpisům daným ve školním řádu, který si každá škola upravuje sama. Záškoláctví, ale i ostatní rizikové chování je však nejen porušením školního řádu, ale i porušením zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v platném znění (dále jen školský zákon), který vymezuje povinnou školní docházku.

Školský zákon definuje, za jakých okolností se vzdělávání a výchova uskutečňuje, definuje práva a povinnosti osob při vzdělávání a také určuje působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství.

Povinné školní docházce na středních školách se zákon věnuje v § 39, kdy je stanoveno, že „žák, který byl v průběhu plnění povinné školní docházky přijat ke střednímu vzdělávání, pokračuje v plnění povinné školní docházky ve střední škole“.

Část čtvrtá školského zákona je věnována výhradně středním školám, kdy jsou zde nejprve vymezeny cíle a stupně středního vzdělání, přijímání ke vzdělávání, jeho organizace a průběh. Definuje stupně středního vzdělání, které dělí na střední vzdělání, střední vzdělání s výučním listem a střední vzdělání s maturitní zkouškou.

Důležitým je pro tuto práci s ohledem na její zaměření § 67, který ukládá povinnost zletilému žákovi nebo zákonnému zástupci nezletilého žáka doložit důvody nepřítomnosti žáka ve vyučování nejpozději do 3 kalendářních dnů od počátku jeho nepřítomnosti.

„Ředitel školy může ze závažných důvodů, zejména zdravotních, uvolnit žáka na žádost zcela nebo zčásti z vyučování některého předmětu; žáka uvedeného v § 16 odst. 9 může také uvolnit z provádění určitých činností, popřípadě rozhodnout, že tento žák nebude v některých předmětech hodnocen. Žák nemůže být uvolněn z předmětu rozhodujícího pro odborné zaměření absolventa. V předmětu tělesná výchova ředitel školy uvolní žáka z vyučování na základě posudku vydaného registrujícím lékařem, pokud má být žák uvolněn na pololetí školního roku nebo na školní rok. Žák není z předmětu, z něhož byl zcela uvolněn, hodnocen.“ (MŠMT, Školský zákon ve znění účinném od 15. 2. 2019, 2013 – 2019)

Konkrétní podmínky pro omlouvání neúčasti žáka ve vyučování a pro uvolňování žáka z vyučování si pak stanovuje každá škola ve svém školním řádu.

1.4 Prevence záškoláctví

Každá škola by se měla snažit o vytvoření ideálních podmínek pro studenty, za kterých by k problémům se záškoláctvím nemuselo docházet.

Situace, které vedou k záškoláctví, se mnohdy nedají včas spolehlivě rozpoznat a podchytit. Jestliže žák chce jít „za školu“, vždy si pro to najde příležitost. Nicméně, i to může být signálem, že pedagogické působení ve škole, nebo komunikace s rodiči není zrovna ideální. (Martínek, 2015, s. 121)

Při řešení rizikového chování dětí a mladistvých je kladen důraz na prevenci, je žádoucí, podchytit a napravit situaci, pokud možno v raných fázích rozvoje. Důležitá je snaha o eliminaci rizikových faktorů, které zvyšují pravděpodobnost nežádoucího chování a posilování ochranných faktorů, které toto chování utlumí. V těchto případech je zásadní psychologické, pedagogické, a sociální působení zaměřené na zpevnění sebekontroly jedince. Stěžejní je včasné zjištění tendence k problémovému chování, které často zůstává utajené. (Vágnerová, 2014, s. 731)

Snahou školy by mělo být budovat školní klima, ve kterém bude převládat důvěra a tolerance, kde by měla být jasně nastavená a srozumitelná pravidla a přehledná struktura školy. Na středních školách by také měla být stanovena pravidla omlouvání plnoletých žáků. Důležitým aspektem v boji proti je také dobrá spolupráce školy s rodiči studentů. (Čáp, 2009, s. 117)

Primární prevence v souvislosti s rizikovým chováním žáků by měla působit profylakticky, mělo by se tedy usilovat o vytvoření takových podmínek, které by co nejvíce zabraňovaly výskytu rizikového chování. Prevence záškoláctví je postavena především na posilování citových pout žáka k jeho rodině, zásadní je také neformální spolupráce rodiny, školského zařízení a pedagogicko-psychologické poradny. Předpokladem úspěšné prevence záškoláctví je poznání osobnostních zvláštností a rodinného prostředí žáků.

Hlavním úkolem sekundární prevence je zabránit přetrvání již vzniknuté lehčí formy rizikového chování. Žákům s poruchami chování se dostává plného zájmu, sledují se jak jeho výchovné problémy v rodině, tak i život veřejný a školní. Důležitou roli zde zastává třídní učitel problémového žáka, který soustavně a dlouhodobě poznává a sleduje vývoj žáka. Třídní učitel by měl úzce spolupracovat s výchovnými poradci a zařízením pedagogicko-psychologické poradny, nezbytné je pečlivé vedení dokumentace o žácích, vyžadujících tento přístup.

Terciární prevence se soustředí na jednotlivé žáky, kteří se dopouští rizikového chování. Snaží se o zabránění záškoláctví a také dalších nežádoucích činností, které by mohli ohrožovat jak osobnostní vývoj jedince, tak i zájmy společnosti. Tento stupeň prevence bývá realizován ve školském zařízení, je však nutná spolupráce dalších organizací. (Kraus, Hroncová, 2007, s. 299)

V případě výskytu záškoláctví Lacena (2010, s. 49) uvádí, že je velmi důležité je rozlišit, zda je záškoláctví u žáka pravidelné, či se jedná o ojedinělý případ. K řešení tohoto problému je vhodné přistupovat se značnou mírou empatie a pochopit důvody, které vedly jedince k porušení ustanovení o povinné školní docházce. Zjištění těchto důvodů pak vede k jejich odstranění, což je smyslem prevence. I zde autor zmiňuje důležitost spolupráce rodiny se školským zařízením, ale i pomoc pedagogicko-psychologických poraden, jejichž činnost by měla být zaměřena právě na sledování školní docházky. Ve specifických případech může být součástí řešení problému i spolupráce s ošetřujícím lékařem žáka. Pro řešení problému záškoláctví je stěžejní objektivně žáka poznat, kladně ho motivovat ve školních činnostech a směřovat jeho volný čas k účelnému využití.

Ciklová (2016, s. 59) sestavila třístupňový model omlouvání absencí žáků na školách:

1. stupeň - do 3 kalendářních dnů má povinnost zákonný zástupce žáka, jiná osoba odpovědná za výchovu žáka, nebo zletilý žák povinnost doložit důvody nepřítomnosti, a to buď telefonicky, osobně, písemně, nebo jiným způsobem. Pokud není ve stanovené lhůtě absence omluvená, zameškané hodiny žáka jsou vyhodnoceny jako neomluvené.
2. stupeň – žák je ve škole nepřítomen a po návratu do školy předloží zapsané důvody a délku nepřítomnosti v omluvném listu, nebo žákovské knížce – podle toho, co je určeno ve školním řádu. Omluvenku předkládá žák svému třídnímu učiteli, délka lhůty je stanovena ve školním řádu dle uvážení školy. Pokud však žák ve stanovené lhůtě neučiní, zameškané hodiny jsou zaznamenány jako neomluvené, a to i v případě, že žák splnil první stupeň omluvení absence.
3. stupeň – škola vyhodnotí jako potřebné připojit k písemné omluvence od zákonného zástupce nebo zletilého žáka také přílohu, kterou je buď úřední razítko, nebo potvrzení od ošetřujícího lékaře, které dokazuje, že byl žák ve stavu zdravotní neschopnosti, nebo absolvoval zdravotní vyšetření. Jestliže žák toto potvrzení ve stanovené lhůtě nedodá, zameškané hodiny budou vyhodnoceny jako neomluvené, a to i přesto, že žák splnil předchozí dva stupně omluvení absence.

1.4.1 Úloha školy při řešení záškoláctví

„Současná škola žije ve značném spěchu, učitelé jsou zahlcováni nepřeborným množstvím jiných povinností a tím jim nezbyvá čas právě na tento typ komunikace. Mnohdy ve svém spěchu přehlédnou projevy v chování dětí, které by jim neměly uniknout.“ (Martínek, 2015, s. 121)

Důležitým pojmem v souvislosti s prevencí rizikového chování a také konkrétně se záškoláctvím je minimální preventivní program. Minimální preventivní program označuje konkrétní dokument školy, zaměřený zejména na výchovu a vzdělávání žáků ke zdravému životnímu stylu, na jejich osobnostní a emočně sociální rozvoj a komunikační dovednosti. Tento program tvoří metodik prevence každé školy ve spolupráci s ostatními pedagogy a je zpracován vždy na jeden školní rok. Dokument je zpracováván na základě České školní inspekce, je průběžně vyhodnocován a hodnocení kvality minimálního preventivního pro-

gramu je součástí výroční zprávy o činnosti školy. (MŠMT, Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, 2013-2019)

Záškoláctví se na školách řeší v mnoha případech až ve chvíli, kdy už počet neomluvených hodin dosahuje velkých čísel. Školské zařízení se v takových případech rozhoduje, zda vzniklou situaci nahlásit na odbor sociálních věcí. Nejvhodnější způsobem však je řešit už první náznaky možného záškoláctví s rodiči dítěte. Škola by problému záškoláctví měla věnovat pozornost i na pedagogických radách, kde by měli být všichni pedagogičtí pracovníci dostávat informace o neomluvených absencích žáků. Pozornost by měla být věnována také žákům, kteří studují ročník, ve kterém dochází k největšímu výskytu záškoláctví. Škola může své žáky zapojovat také do různých mimoškolních aktivit zaměřených na problematiku záškoláctví, měla by však dbát na to, aby probíhaly ve spolupráci se zkušenými odborníky, kteří mají dětem co předat. (Martínek, 2015, s. 122)

Ve chvíli, kdy je stanovena pravděpodobná příčina záškoláctví, je nutné podniknout kroky k nápravě. Odhalení důvodu vyhýbání se škole bývá poměrně složité, žáci v tomto ohledu často nemluví pravdu a neprojeví snahu problém vyřešit. Uložit žáku trest však není vhodný způsob řešení problému, protože nastalou situaci pravděpodobně nezapříčinil pouze on sám. (Fontana, 2014, s. 317)

Kyriacou (2005, s. 53) uvádí, že ke zlepšení problému se záškoláctvím může být užitečné vést pečlivě dokumentaci o problému a přijat osnovy, které budou lépe vyhovovat jejich potřebám. Pomoc můžou poskytnout vnější organizace a upozornění na možnost legálních postihů. Zlepšit situaci by mohlo pomoci například projednání otázek docházky s rodiči, motivační metody snižující zanedbávání docházky a zjištění, utřídění a evidence absencí. Škola by měla informovat rodiče o neomluvených absencích a provádět proti nim vhodná opatření, spolupracovat s vnějšími organizacemi.

Důležitou funkci při řešení záškoláctví sehrává výchovné poradenství na školách. Výchovní poradci na školách představují základní úroveň poradenského systému, obvykle jsou jimi učitelé se speciálním postgraduálním vzděláním. Tradiční úloha výchovného poradce byla založena na poradenství týkající se přípravy na budoucí povolání žáků, nicméně v dnešní době moderní techniky tato funkce většinou ztrácí smysl. Proto se výchovný poradce v současnosti zaměřuje především na výchovné potíže žáků, sleduje problémové žáky, zprostředkovává komunikaci s jejich rodiči a vysvětluje jim možné příčiny problémového chování.

Jsou to i rodiče, kteří v takovéto situaci potřebují poradit či podpořit. Práce výchovného poradce vyžaduje také spolupráci se školním metodikem prevence, nicméně na velkém množství škol zastává funkci výchovného poradce a školního metodika prevence jeden a ten samý pedagog. Ten se však dostává do situace, kdy nemá žádného kolegu, se kterým by možností řešení problému mohl konzultovat a s problémem si musí poradit sám. (Martínek, 2015, s. 122)

V posledních letech bývá na školách zřizována pozice školního psychologa, nicméně mnoho škol však zatím nemá ucelenou představu o práci a poslání školního psychologa. (Lazarová, 2005, s. 31)

Školské zařízení má možnost se v případě potřeby obrátit na pedagogicko-psychologickou poradnu, podmínkou je však souhlas rodičů s vyšetřením jejich dítěte. Pracovníci tohoto zařízení jsou psychologové, speciální pedagogové a sociální pracovníci. Pokud je realizováno vyšetření žáka na doporučení učitele, měl by v zájmu úspěšné spolupráce předem formulovat svá očekávání. Pracovníkům pedagogicko-psychologické poradny může velmi pomoci přesný popis školních problémů žáka a jeho chování.

Střediska výchovné péče, zaměřující se na prevenci a terapii rizikového chování, se zabývají výchovnými problémy žáka ve chvíli, když již pomoc výchovného poradce a pedagogicko-psychologické poradny nestačí. Jsou zde realizovány psychoterapeutické intervence, individuální, rodinná či skupinová psychoterapie. Zařízení nabízí také preventivní programy, věnuje se také problémům souvisejícím s rodinným prostředím. (Vágnerová, 2005, s. 32)

1.4.2 Spolupráce s rodinou při řešení záškoláctví

Důležitou roli při řešení rizikového chování žáka sehrává rodina. Práce se rodinou je zaměřena na podporu adekvátního fungování rodiny. Stěžejní je zájem rodičů o chování svých dětí a snaha řešit jejich výchovné problémy, protože sama škola nemá příliš možností, jak nastalou situaci zásadně ovlivnit, její pravomoc je orientována pouze na poradenskou činnost a stanovení požadavků. Práce s problémovými dětmi se zaměřuje na volnočasové aktivity, jež zřizují například oddělení sociální prevence nebo neziskové organizace. Překážkou v těchto činnostech však bývá nízká motivovanost dítěte či jeho rodiny. Jestliže jsou výchovné problémy dítěte příliš závažné, nastává represivní opatření ve formě ústavní či ochranné výchovy, které nařizuje soud. (Vágnerová, 2014, s. 732)

Spolupráce mezi školou a rodinou je založena na oboustranné komunikaci, při které jsou obě strany otevřené k signálům a sdělením. Funkční a smysluplná komunikace mezi školou a rodiči je stěžejním krokem k úspěšné prevenci a postupného vymizení problémového chování žáků. Stálý kontakt a dobré vztahy pedagogů a rodičů přispívá k pokroku žáka a k posilování autority obou stran.

Nejčastější překážkou v úspěšné komunikaci mezi školou a rodinou žáka bývá nezájem o život ve škole, kdy se dítě doma tématu školy vyhýbá a málo o ní s rodiči mluví a také komunikace omezená na problémy, kdy rodič navazuje kontakt s pedagogem pouze v případě, že se o jeho dítěte objeví výchovný problém. Problém s komunikací nastává i tehdy, pokud mají rodiče žáka negativní pocit na základě vlastní zkušenosti se školským zařízením, nebo když rodiče dítěte navštěvují školu v pozici ochránce svého dítěte, kdy jej nechtějí zklamat.

Efektivní komunikace mezi pedagogem a rodiči musí splňovat určité požadavky:

- oboustranná komunikace – obě strany jsou vzájemně otevřené ke sdělením toho druhého,
- srozumitelná komunikace – obě strany si vzájemně rozumí,
- smysluplná komunikace – obě strany si dohodnou na společném cíli,
- stabilní komunikace – ze strany pedagoga by měly být názory neměnné, změny v postojích by pro rodiče mohly být matoucí. (Vojtová, 2008, s. 87)

1.4.3 Metodické dokumenty MŠMT týkající se záškoláctví

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vydalo metodická doporučení a metodické pokyny v oblasti primární prevence rizikového chování. Obsahuje Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních (č.j. MSMT-21149/2016) a Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže (Dokument MŠMT č.j.: 21291/2010-28) a "Pomůcku k nově zakotveným právům a povinnostem pedagogických pracovníků". (MŠMT, Metodické dokumenty, 2013 – 2019)

K záškoláctví se vztahuje zejména metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže, které obsahuje přílohu č. 11 věnující se záškoláctví a metodický pokyn k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví. Metodické doporučení obsahuje vymezení aktuální terminologie, která je

v souladu s terminologií v zemích EU a začlenění prevence do školního vzdělávacího programu a školního řádu, popis jednotlivých institucí v systému prevence a úlohu pedagogického pracovníka, definici Minimálního preventivního programu u subjektů, které žádají o dotaci a doporučení postupů škol a školských zařízení při výskytu vybraných rizikových forem chování dětí.

Základní terminologie se věnuje vymezením pojmů vztahujících se k primární prevenci, jejíž hlavním cílem je „výchova 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“.

Specifická primární prevence zahrnuje všechny aktivity a programy specificky zaměřené předcházení a omezování výskytu jednotlivých forem rizikového chování žáků. Obsahuje všeobecnou prevenci soustředěnou na širší populaci, selektivní prevenci, zaměřenou na žáky, u nichž se předpokládá zvýšené riziko výskytu rizikového chování a indikovanou prevenci, která se zabývá žáky, u kterých byl zaznamenán výskyt rizikových faktorů, které mohou souviset s rizikovým chováním žáků. Do nespecifické primární prevence se zařazují všechny aktivity, které podporují zdravý životní styl a osvojování pozitivního sociálního chování prostřednictvím smysluplného využívání a organizace volného času.

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování dále obsahuje rámcový koncept rizikového chování ve školním prostředí, jehož součástí je již zmiňovaná příloha č. 11 věnovaná záškoláctví, která má název Co dělat, když – intervence pedagoga. Jedná se tedy o návod pro školy, jak jednat v případě výskytu záškoláctví. Postup pro řešení záškoláctví je obsažen ve školním řádu každých škol, jak základních, tak i středních. Ve Školském zákoně je stanoveno, školní řád vydává ředitel školy, který také upravuje práva a povinnosti žáků a jejich zákonných zástupců ve škole, informuje o provozu a vnitřním režimu školy, upravuje podmínky ochrany žáků před rizikovým chováním, obsahuje pravidla pro hodnocení výsledků jejich vzdělání. Každá škola si postup pro případy záškoláctví upravuje sama dle svých vlastních potřeb a uvážení, takže se liší v počtu neomluvených hodin, které jsou již vymezovány jako porušení školního řádu a jsou obvykle postihovány kázeňsky. Veškeré úpravy však musejí být vždy v souladu se zákonnými normami. (MŠMT, Příloha č. 11 Záškoláctví. Co dělat, když – intervence pedagoga, 2013 – 2019)

Z hlediska záškoláctví je nezbytné zmínit Metodický pokyn k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví č. j.: 10194/2002-14.

Jedná se o dokument, který vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v souladu s § 12 odst. 1 zákona č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství, ve znění pozdějších předpisů, a doporučuje tak postup při uvolňování a omlouvání žáků základních a středních škol z vyučování a při prevenci a postihu záškoláctví v základních a středních školách. Metodický pokyn má dvě části, z nichž první se věnuje prevenci záškoláctví a druhý se zaměřuje na způsob omlouvání nepřítomnosti, řešení neomluvené nepřítomnosti a postup zúčastněných subjektů. Dokument obsahuje informace, které jsou doporučením základním a středním školám, ředitel každé školy má hlavní slovo a může pokyn pozměnit v souvislosti se školním řádem.

Z hlediska prevence je v případě podezření z nevěrohodnosti dokladu potvrzujícího důvod nepřítomnosti žáka vhodné se obrátit na zákonného zástupce nezletilého žáka, nebo požádat o spolupráci věcně příslušný správní orgán. Evidenci docházky žáků má za úkol obstarat třídní učitel. Metodický pokyn stanovuje, že součástí prevence ve škole je pravidelné zpracovávání dokumentace o absenci žáků, součinnost se zákonnými zástupci, analýza příčin záškoláctví žáků včetně přijetí příslušných opatření, výchovné pohovory s žáky, spolupráce se školním psychologem a institucemi pedagogicko-psychologického poradenství, konání výchovných komisí ve škole a spolupráce s orgány sociálně-právní ochrany dětí apod.

Metodický pokyn je zaměřen zejména na omlouvání nepřítomnosti žáků. Ustanovuje, že nepřítomnost nezletilého žáka základní a střední školy ve škole omlouvá v souladu s platnými právními předpisy zákonný zástupce žáka, v případě, že je žák ubytovaný v domově mládeže, nepřítomnost omlouvá vychovatel. Zletilý žák omlouvá svou nepřítomnost sám. Pokud však školské zařízení vyžaduje doložení nepřítomnosti žáka z důvodu nemoci ošetřujícím lékařem žáka, resp. praktickým lékařem pro děti a dorost, má na to pravomoc.

Neomluvenou a také zvýšenou omluvenou absencí žáka řeší třídní učitel s výchovným poradcem školy, který danou situaci vyhodnocuje. V případě vyšší omluvené absence se pátrá po věrohodnosti omluv. Pokud má žák neomluvenou nepřítomnost celkem do součtu 10 vyučovacích hodin, situace se řeší se zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem. Třídní učitel se snaží problém vyřešit, pokud možno na základně rozhovoru se zákonným zástupcem, kdy seznámí rodiče či jiného zákonného zástupce s možnými důsledky v případě nárůstu neomluvené nepřítomnosti. Z realizovaného pohovoru bývá proveden zápis, kde je uveden způsob nápravy situace.

Pokud počet neomluvených hodin překročil 10 vyučovacích hodin, situace je vážnější a ředitel školy je nucen svolat školní výchovnou komisi, které se dle závažnosti a charakteru nepřítomnosti žáka účastní: ředitel školy, zákonný zástupce, třídní učitel, výchovný poradce, zástupce orgánu sociálně-právní ochrany dětí, školní metodik protidrogové prevence, popř. další odborníci a zástupce rady školy, pokud byla zřízena.

Jestliže neomluvená nepřítomnost žáka pokračuje dále a přesáhne 25 hodin, ředitel školy je povinen na základě §10 odst. 4 zákona č.359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů, a dále čl. 13 odst. 13 Pracovního řádu pro zaměstnance škol a školských zařízení č. j. 14269/2001-26 bezodkladně zaslat oznámení o pokračujícím záškoláctví příslušnému orgánu sociálně-právní ochrany dětí nebo pověřenému obecnímu úřadu. Tato ohlašovací povinnost vychází z platné právní úpravy.

V případě, že záškoláctví stále pokračuje, je povinností nahlásit zanedbání školní docházky Policii ČR, kde bude případ řešen jako trestní oznámení pro podezření spáchání trestného činu ohrožení mravní výchovy mládeže. Kopie hlášení o zanedbání školní docházky bude zaslána příslušnému okresnímu úřadu nebo pověřenému obecnímu úřadu. (MŠMT, Metodický pokyn k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví, 2013 – 2019)

2 KLIMA ŠKOLY

Následující kapitola se věnuje nastíněním pojmu klima školy. Klima školy je velmi široké téma a vzhledem k zaměření práce je zmíněno pro dokreslení kontextu, nikoliv v plné šíři.

Člověk jako jedinec se stává součástí prostředí, které má tři úrovně. Jedná se o mikroprostředí, mezzoprostředí a makroprostředí. V prvním z nich, tedy v mikroprostředí jedinec po-
cituje podněty, které mají nejvyšší intenzitu a délku trvání. V této úrovni prostředí mají silné osobní vazby související zejména s rodinou, přáteli, spolužáky, školou a ostatními vrstevníky. Mezzoprostředí je charakterizováno kulturou, přírodou a sociálními vazbami. Makroprostředí je prostředí na nejširší úrovni. Zahrnuje veškeré společenské vlivy a také působí na jedince při utváření osobnosti. (Lašek, 2007, s. 3).

Klima školy je pojem, který je obecně známý nejen mezi odborníky, ale i mezi pedagogy a veřejností, přesto se však můžou představy o tom, co vše klima školy zahrnuje, odlišovat. Klima školy bývá rozlišováno například na „psychosociální“, „sociální“, „sociálněpsychologické“, „demokratické“ a další klima školy. Tyto přívlastky vyjadřují směr, ke kterému se klima vztahuje, což je velmi důležité pro pochopení tohoto termínu. Stěžejní je také definovat pojem škola. (Čapek, 2010, s. 133)

2.1 Škola

Na otázku, co je to škola, lze odpovědět různými možnostmi. Grecmanová (2008, s. 31) definuje v první řadě školu jako prostřední. Školní prostředí tvoří následující dimenze:

- ekologická (materiální a estetické zázemí školy),
- demografická (osoby a skupiny s osob, které mají se školou něco společného, jejich kvality a kompetence),
- sociální (způsob komunikace a spolupráce mezi skupinami a uvnitř skupin osob, které patří do školy),
- kulturní (hodnotové vzory a normy, systém víry, poznávací a hodnotící postupy, veřejné mínění, odborné kompetence a symboly, které ve školy existují).

Mareš (2012, s. 221) definuje školu jako instituci, kde učitelé učí žáky předepsanému učivu, Vychovávají je tak, aby se stali kvalitními lidmi. Žáci se socializují pro vstup do společenského života, ve škole se naučí, jak se učit, aby sami mohli po celý život vzdělávat.“

Škola je také formální organizace, která má své cíle, pravidla, role, hierarchii, systém koordinací aktivit, vzorce komunikace a odměňování. Je součástí celkového prostředí, z toho důvodu ji ovlivňuje řada zájmů: světové názorové, politické a ekonomické, a osobní. Každá škola má svou politiku, která se odráží v rozčlenění školy do určitých forem (základní škola x gymnázium, tradiční škola x alternativní škola), člení se do určitých stupňů (základní škola x střední škola), druhů (státní škola x soukromá škola). Škola má také svou organizaci (obory, třídy), rozdělení moci, hodnoty, normy a také své klima.

V neposlední řadě je škola pracovištěm, zejména pro učitele a učitelky. Škola je místem, kde probíhají specifické výukové procesy. V České republice jsou v současnosti školy a pedagogové uzpůsobeni pro vlastní iniciativu a tvořivost. Vytvořené podmínky se vztahují jak k volbě metod, tak k výběru obsahu. Jejich realizace podstatně přispívá ke způsobu vnímání školy.

Školu lze tedy chápat jako prostředí, organizaci, pracoviště či budovu, každá škola je něčím specifická. Přesto je zřejmé, že si školy mohou být v mnohém značně podobné. Odlišovat se však budou ve svém klimatu. (Grecmanová, 2008, s. 33)

2.2 Definice školního klimatu

Pojem klima je všeobecně znám jako meteorologický termín, který charakterizuje dlouhodobě stabilní režim počasí a v tomto kontextu byl dříve výhradně používán. Synonymum ve slovníku českého jazyka představuje slovo podnebí. Poté byl pojem klima převzat společenskými vědami, kdy nejprve byl výraz používán pouze metaforicky, až později byl plnoprávně uznán.

Čapek (2010, s. 134) definuje klima školy jako „souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich vnímání prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají.“

V Pedagogickém slovníku definují klima školy Průcha, Walterová, Mareš (2003, s. 97) jako „sociálně-psychologickou proměnnou, která vyjadřuje kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů, jež fungují v dané škole, tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé, žáci, případně zaměstnanci školy. Součástí klimatu školy je např. klima učitelského sboru, klima školních tříd, celkové prostředí školy atd.“

Petlák (2006, s. 18) uvádí, že pro pochopení tohoto pojmu je důležité si uvědomit, že klima školy může být různé. Poznání různých druhů klima školy může sloužit jako východisko jisté sebereflexe škol, jejich vedení, a i samostatného učitelského kolektivu. Toto poznání má smysl, protože klima školy je v podstatě to, co prožívají všichni, kteří k jisté škole patří, proto poznání a zlepšování klimatu přispívá k formování pozitivnímu a motivujícímu klimatu školy. Klima školy tedy ovlivňuje chování a jednání všech, kteří ke škole patří. Klima školy není jen popis nebo charakteristika školy z hlediska její činnosti, ale jedná se o soubor kvalit, do kterých lze zahrnout systém práce, morální hodnoty, respektování norem, vztahy mezi lidmi působícími ve škole apod.

Čáp a Mareš (2007, s. 585) uvádí, že je pojem sociální klima školy obtížné vymezit, proto jej rozdělují různé teoretické přístupy, které se vyskytují v odborné literatuře a spoluurčují metodický přístup. Prvním je přístup zaměřený na vedení a organizaci školy, kde klíčovým prvek je způsob vedení školy a řízení školy. Chod školy dle tohoto přístupu ovlivňují čtyři faktory: lidé ve škole, vzdělávací program školy, organizační systém školy a okolí školy. Druhým přístup se zaměřuje na učitelský sbor, který má zásadní podíl na chodu školy a jeho fungování. Další přístup se zaměřuje na vztahovou dimenzi. Zde jsou stěžejní vztahy mezi učitelem a žáky a vztahy mezi školou a rodiči. Poslední skupina zahrnuje komplexnější přístupy a pohled na klima školy. Zahrnuje složky jako sociodemografické složení žáků dané školy, charakteristiky školy, zahrnutí rodičů do chodu školy, podpora žákovského učení při výuce a spokojenost rodičů s prací školy. Výstupem zde jsou jak školní výsledky žáků, tak spokojenost rodičů s danou školou.

2.3 Typologie klimatu školy

Typologii klimatu školy lze posuzovat z více hledisek. Ukázalo se, že například školy na vesnici jsou zásadně jiné než školy městské. Ve městských školách se objevují problémy s disciplínou, vesnické školy zase oplývají vyšším tlakem na výkon žáků a restriktivní kontrolou. Venkovská oblast je celkově poměrně tradiční a konzervativní.

Grecmanová (2008, s. 75) uvádí další kritéria, podle kterých bývá rozlišeno klima školy.

- **Typy klimatu školy podle kustodiálního a edukativního cíle školy** - škola s kustodiálními cílovými aspekty funguje byrokraticky, škola funguje pouze na základě toho, co je předepsané. To, co se má žák naučit, je nařízeno, dbá se na kontinuitu a setrvačnost. Školní klima charakteristické edukativním cílovým zaměřením je

praktikováno osobním nasazením a autonomií pedagogů, je zde možnost svobody při utváření školního života, experimentování, tvořivosti a spontánnosti.

- **Typy klimatu školy podle uniformity a plurality** - uniformní klima vzniká ve škole, která funguje jako formální organizace. Objevují se v ní formální vztahy mezi žáky a učiteli a značná sociální distance mezi nimi. Klade se důraz na jednotnost a kontrolu postupů. Pluralitní klima se objevuje ve škole, kde je podporováno emocionální ztotožnění se, důraz na jednotlivce, jeho kreativity, rozvíjí se vzájemná pomoc.
- **Typy klimatu školy podle chování učitele v konfliktu žáky** - tento typ klimatu bývá rozlišen na konzervativní klima školy, kde je kladen důraz na disciplínu, učitelé omezují práva žáků a progresivní klima školy, kde jsou vztahy mezi žáky a učiteli regulovány demokraticky, neexistuje nadvláda učitele.
- **Typy klimatu školy podle percepce nátlaku, který vede k přizpůsobení** - rozlišuje se na homogenní a heterogenní. Homogenní školy fungují konzervativně a přísně, heterogenní bývají liberální a progresivní.
- **Typy klimatu školy podle zájmu o lidi, nebo o pracovní úkoly školy** - model klimatu školy, který je redukován na dvě dimenze. Variabilita školního prostředí se projevuje převládáním jednoho, nebo druhého aspektu.
- **Typy klimatu školy podle různých vztahů, postojů, pocitů a hodnotících soudů** - tento typ klimatu bývá dále rozlišen na čtyři druhy. Osobnostně orientovaný klimatický typ, který je charakterizován tolerantním přístupem k žákům, zaměřeným na pomoc a podporu žáků, žáci mají vysokou motivaci, radost ze školy. Diskrepantní klimatický typ je charakterizovaný svobodným rozvojem učitelů a velkou mírou jejich sociální angažovanosti. Vztahy mezi žáky a učiteli jsou hodnoceny pozitivně právě učiteli, nicméně rodiče a žáci jej hodnotí nepříznivě. Žáci mají ze školy strach a vztahy mezi nimi bývá převážně negativní. Funkčně orientovaný klimatický typ se vyznačuje špatnými vztahy mezi učiteli a žáky. Učitelé jsou nedostatečně tolerantní a sociálně angažovaní, vyžadují tvrdou disciplínu. Mezi žáky se odehrává konkurenční boj a je mezi nimi nízká tolerance. Do školy chodí žáci neradi, mají z ní strach a také rodiče hodnotí klima nepříznivě. Distanční klimatický typ se vyznačuje negativními vztahy mezi učiteli a žáky, nicméně vztahy mezi spolužáky jsou naopak pozitivní. Charakteristická je osobní distance mezi učiteli a žáky, ale vysoká soudržnost mezi žáky ve třídě. Rodiče i učitelé hodnotí toto klima výhradně negativně.

- **Typy klimatu školy podle výchovných stylů** - podle výchovných stylů se dělí klima na tři typy – autoritativní, demokratický, a liberální. Autoritativní typ klimatu školy se podobá funkčně orientovanému typu klimatu školy. Demokratický, nebo také sociálně-integrativní typ klimatu školy lze přirovnat k osobnostně orientovanému typu klimatu. Liberální typ klimatu školy je srovnatelný s typem distančním.
- **Typy klimatu školy podle způsobu vedení školy a kontaktu školy s okolím** - tato typologie je posuzována na základě každodenního pozorování života ve školách. Zaměřuje se na rodiče, učitele a žáky, neopomíná však vedení školy, školskou správu i veřejný život. Prvním klimatickým typem je škola vedená autokraticky, od života izolujícím způsobem. Můžeme jej charakterizovat nadvládou ředitele a některých učitelů, rodiče a žáci v této škole nemají téměř žádné slovo, je s nimi zacházeno jako s podřízenými. Dalším klimatickým typem je škola vedená autokraticky, životu blízkým způsobem. Zde má hlavní slovo management školy – ředitel a někteří dominující učitelé, řídí veškerou aktivitu školy. Škola vedená demokraticky, od života izolujícím způsobem – třetí klimatický typ, kde funguje kooperace, porozumění a komunikace mezi učiteli, rodiči a žáky. Vše však probíhá jen ve škole, nebere se v potaz okolní svět. Posledním klimatickým typem je zde škola vedená demokraticky, životu blízkým způsobem, kde se rovněž uplatňuje spolupráce mezi všemi, kteří mají se školou co do činění, je zde však předpoklad toho, že je pro žáky důležitý kontakt se světem. Výuka probíhá i mimo školu, hledají se stále nové formy a metody výuky.
- **Typy klimatu školy podle autentičnosti chování členů organizace** - zde se rozdělují školy s otevřeným a uzavřeným klimatem. Otevřená klima školy se vyznačuje energickou a čilou organizací, účastníci školního života se vyznačují autentičností. Naopak uzavřené klima školy je charakteristické neautentickým chováním účastníků školního života, organizace ve škole je nečinná.
- **Typy klimatu školy podle spokojenosti učitelů** – poslední typ školního klimatu, odlišující se vysokou spokojeností učitelů a nepatrnou spokojeností. V této souvislosti se rozlišují dobré a špatné školy. Dobré školy se vyznačují vysokou integrací v kolektivu učitelů, otevřeným a přizpůsobivým vedením školy, kde se učitelé podílejí na plánování a rozhodování a žáci zde mají také poměrně dobrý vztah k učitelům. Špatná škola bývá charakterizována spíše formálním přístupem, řízení školy je záležitostí pouze vedoucích pracovníků, škola někdy působí chaoticky.

2.3.1 Pozitivní klima školy

Termín pozitivní klima školy bývá v literatuře v souvislosti se školou skloňován poměrně často, vyjadřuje školní klima dobré kvality či demokratické školní klima.

Oblasti školního klimatu jsou kvality a kompetence vedení školy, pořádek, organizovanost a jasnost pravidel ve škole, spokojenost žáků s průběhem vzdělávání, soudržnost třídy a materiální aspekty. O pozitivní klima školy by tak měli usilovat všichni aktéři výchovně vzdělávacího procesu. Pozitivní klima školy se dá posuzovat naplněním dvou cílů. Důležitá je motivace – klima by mělo motivovat a začlenit do výuky žáky i zaměstnance a také se pokusit o odstranění překážek v učení a vytvářet vhodné podmínky pro učení žáků, soudržnost mezi nimi a fungování celé školy.

Pozitivní klima školy souvisí také s pocitem sounáležitosti a soudržnosti ve škole. Dále byl zkoumán vliv chudoby a špatných školních výsledků na pozitivní klima školy. Výzkumy však ukázaly, že percepce školního klimatu s chudobou nesouvisí, ba naopak, žáci z chudých rodin se ke svým vrstevníkům chovali podobně, jako děti z rodin, které mají vyšší příjmy. Co se týče žáků se speciálními potřebami, jejich vzdělávání bylo mnohem snadnější v pozitivně laděném prostředí třídy, které se snažili učitelé vytvářet. Lepší školní klima je také spjato se studijnímu a emočními obtížemi a poruchami chování žáků, z výzkumů vyplynulo, že chlapci na základní škole měli větší problémy s disciplínou než dívky. Pozitivní klima školy je zvláště důležité pro rizikové žáky, pro které by škola mohla být jakýmsi bezpečným místem, které podpoří jejich zdravý vývoj, eliminuje negativní dopady sebekritiky a vytvoří optimální podmínky k učení. K pozitivnímu klimatu školy přispívá bezesporu také učitelský sbor, a to jak svojí tvořivostí, důvěrou a spoluprací mezi sebou, tak u mezi žáky, rodiči a vedením školy.

Opakem pozitivního klimatu školy bývá uváděno negativní školní klima, které však žádný z autorů zatím podrobněji nevymezil a hostilní sociální klima, které se uvádělo v souvislosti s homofobií na střední školách v zahraničí. (Kantorová, 2015, s. 70)

3 OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ

Následující kapitola je věnována etapě života, kterou žáci středních škol procházejí – je to období dospívání neboli adolescence. Tuto životní fázi popisují opět různí autoři odlišně, v práci jsou tak vybrány některé z definic.

Období dospívání je přechodným obdobím mezi dětstvím a dospělostí. Dospívání neboli adolescence je obdobím ustálení tělesného a duševního vývinu a po bouřlivém období puberty dochází k postupnému uklidnění. Začíná se formovat psychická stránka osobnosti, z dospívajícího jedince se stává lidská osobnost, která se řadí mezi dospělé jako jejich rovnocenný partner. Na adolescenta je ze strany okolí kladeno více sociálních požadavků v souvislosti s přípravou na samostatný život a sociálně zodpovědné chování. Proto je dospívající jedinec vystaven vyšší míře stresu projevující se úzkostí či odmítání dospělosti. (Thorová, 2015, s. 414)

Dospívání je období, kdy se jedinec začíná lišit jak od dětí, tak od dospělých, vytváří si jakousi specifickou subkulturu. Chování dospívajících je někdy těžko pochopitelné dospělými, postavení dospívajících je poměrně nejisté a jejich společenské vedení často nejednotné. Nejasnosti související s rychlými společenskými proměnami mohou být příčinou různých obtíží adolescentů v dnešním světě, mohou vytvářet četné problémy při jejich výchově a stávají se příčinou rizikového chování, kterým je i záškoláctví. (Langmeier, 2006, s. 146)

Pojmy dospívání nebo adolescence nejsou jednotně vymezitelné, někteří autoři do tohoto období zahrnují i období puberty. V anglosaské literatuře je adolescence označována za období mezi 12 a 20 lety. Biologicky je spodní mezník dospívání daný dosaženým plně pohlavní zralostí, kdy je mladý dospívající schopný reprodukce a z biologického hlediska je schopný stát se rodičem. Jiný pohled označuje za mezník mezi pubertou a dospíváním začátek psychického dozrávání. Ze sociálního hlediska je zase přelom k tomuto období charakterizován ukončením povinné školní docházky. Věkově je tedy tato spodní hranice adolescence vymezena intervalem 14-16 let. Horní mezník dospívání je chápán opět různě – například ukončením vzdělání, začátkem pracovního života, hmotné i životní osamostatnění od rodičů, tedy nezávislost na nich, občanská plnoletost, vstup do manželství nebo narození dítěte. Jelikož tyto životní události nenastávají současně, člověk sám se začíná považovat za dospělého postupem času. Je tedy velmi složité vymezit horní mezník adolescence, většina autorů posuzuje tuto hranici v souvislosti v plných rozvinutím tělesných, ale zejména

psychických schopností, někdy i sociální zralostí – zde se hranice stále zvyšuje. Věkově je tato horní hranice dospívání vymezena široce mezi 18-21 lety. (Končecová, 2014, s. 211).

Macek (2003, s. 9) chápe adolescenci jako celé období mezi dětstvím a dospělostí a dále rozděluje období adolescence do tří etap: časná adolescence v rozmezí mezi 10 a 13 lety, střední adolescence vymezena mezi 14 a 16 lety a pozdní adolescence trávající od 17 do 20 let, někdy však i mnohem déle.

Ve většině případech v průběhu dospívání mladý jedinec studuje gymnázium, střední odbornou školu, nebo se připravuje na budoucí povolání prostřednictvím učebního oboru. Někteří se již zařazují do pracovního a společenského života. V případě studia bývá adolescence ukončena tzv. zkouškou dospělosti nebo získáním kvalifikace ve zvolené profesi a snaží se o ekonomickou nezávislost a samostatnost prostřednictvím vstupu do zaměstnání. Někteří jedinci se rozhodnou pokračovat ve vzdělávání studiem na vysoké škole. (Končecová, 2014, s. 212)

Za poslední desítky let se proces dospívání rozšířil, a to jak nástupem dospívání v souvislosti se sekundární akcelerací – celkovým urychlením růstu a vývoje, tak i s kladením vyšších nároků na vzdělávání a dosažené ekonomické nezávislosti. Nástup plné dospělosti se tak oddaluje. (Skorunková, 2013, s. 106)

Vágnerová (2012, s. 367) chápe dospívání jako období, kdy dochází ke komplexní proměně osobnosti, jak v oblasti somatické psychické i sociální. Vymezuje ji jako jednu dekádu života, tedy období od 10 do 20 let. Adolescenci dělí na dvě období:

- **Raná adolescence** – někdy označována také jako pubescence – probíhá přibližně mezi 10 a 15 lety života. Nejvýznamnější a nejviditelnější změna nastává v souvislosti s tělesným dospíváním spojeným s pohlavním dozráváním, mění se zevnějšek jedince. V návaznosti na tyto změny dochází ke změně sebepojetí i chování okolí. V rámci vývoje mladistvého dochází ke změně způsobu myšlení a emočního prožívání, kde nastávají výkyvy, které mohou ovlivňovat aktuální hodnocení adolescenta. V tomto období sehrává důležitou roli vrstevnická skupina, a naopak od rodičů se dospívající snaží osamostatnit. Stejně událostí v tomto období bývá ukončení povinné školní docházky a směřování dalšího vzdělávání, které má vliv na budoucí sociální postavení jedince.

- **Pozdní adolescence** – trvá zhruba od 15 do 20 let života. Tato etapa je charakteristická pro komplexnější psychosociální proměny, nastává ke změně osobnosti dospívajícího i jeho společenské pozice. Důležitou událostí v tomto období může být ukončení profesní přípravy a následný nástup do zaměstnání či pokračování ve studiu. Druhá etapa adolescence je soustředěna na hledání a rozvoj vlastní identity. Dospívající se snaží poznat sám sebe, a to jak v rámci vrstevnické skupiny, tak i prostřednictvím experimentace s partnerstvím. Další proměna spočívá v aktivnějším přístupu k seberealizaci a vědomí možnosti ovládat svůj život. Dospívající tedy zkouší experimentovat s různými možnostmi chování a sebevymezení, což může být užitečné, ale i riskantní. Hlavním úkolem pozdní adolescence je poskytnout jedinci čas a možnost, aby porozuměl sám sobě, osamostatnil se ve všech oblastech, ve kterých to současná společnost vyžaduje a ujasnil si, čeho chce v životě dosáhnout.

3.1 Rizikové chování u dospívajících

Problematika záškoláctví je řazena mezi rizikové projevy chování, proto se v této podkapitole tomuto tématu věnuje pozornosti v obecnější rovině.

„Rizikové chování je sociální konstrukt shrnující rozmanité formy chování, které nemusejí být nutně taxativně vymezeny. Jsou však identifikovány jako ty, které způsobují zdravotní, sociální nebo psychologické ohrožení jedince samotného anebo jeho sociálního okolí, přičemž ohrožení může být reálné, nebo předpokládané.“ (Macek, Širůček, Širůčková in Vašutová, Panáček, 2013, s. 94)

Někteří autoři uvádějí namísto rizikového chování termín poruchy chování. Ty můžeme charakterizovat jako odchylku v oblasti socializace, kdy jedinec neakceptuje běžná pravidla na úrovni odpovídající jeho věku. O poruchu chování lze však jenom tehdy, pokud dospívající chápe normy, ale nerespektuje je nebo se jim nedokáže podřídit. Důvodem neplnění těchto norem může být odlišná hodnotová hierarchie, nejednotné osobní motivy nebo neschopnost ovládat své chování. (Vágnerová, 2014, s. 715)

Psychika adolescentů je zranitelnější a náchylnější k psychopatologii z důvodu intenzivních emocí a pomaleji se rozvíjejícím regulačním dovednostem. Dospívající jedinci tak mají největší předpoklady k zapojení se do rizikových akcí, jejichž negativní dopady můžou ovlivnit jejich život. (Thorová, 2015, s. 430)

„Nepřiměřené sociální chování se projeví neschopností udržovat přijatelné sociální vazby. Závažnou překážkou je v tomto směru nedostatek empatie a egoismus, nadměrné zaměření na sebe a na uspokojování vlastních potřeb. Jedinci s poruchovým chováním nechápou význam přizpůsobení standardnímu sociálnímu očekávání, tj. normě, pro uchování nezbytného pořádku. Nerespektují sociální normy, které regulují společenské soužití a zahrnují ohled k jiným lidským bytostem, práva lidí pro ně nejsou významné a přátelství pro ně nemá větší hodnotu než aktuální osobní užitek.“ (Vágnerová, 2014, s. 274)

Dnešní společnost je zaměřena na výkon a zisk. Na jedince jsou kladeny čím dál vyšší požadavky, které na něj vytvářejí zvýšený tlak. Společnost se proměňuje jak pozitivním, tak i negativním směrem. Změny ve společnosti se mohou pojit i s proměnami v rodinném životě a ve výchově dětí. Rodiče dětí bývají často velmi pracovně vytížení, jejich únava mnohdy vede k tomu, že svým dětem neprokazují dostatečnou pozornost. Dospívající se pak raději orientuje na vrstevnickou skupinu a přijme její hodnoty a normy, nebo tráví čas doma u televize či počítačových her. Určitou roli v rozvoji adolescenta hraje také nestálost manželství, v současnosti stále přibývá neúplných rodin, rodiče dětí tak ztrácí vzory pro své chování. Značný vliv na rozvoj dospívajícího jedince mají také média v různé podobě. Negativní vliv mají zejména pořady, kde se objevuje násilí a agresivita.

Jedinec se v období dospívání stává velmi zranitelným, sám o sobě se v této životní etapě stává rizikovým faktorem z důvodu osobnostních a charakterových vlastností, poruch učení či zdravotních komplikací, životního stylu či sociální angažovanosti. V tomto období se adolescenti potýkají s různými lákadly a pokušeními, které je mohou vést k rizikovému chování. (Vašutová, Panáček, 2013, s. 94)

Rizikové chování v dětství a dospívání lze rozdělit na neagresivní porušování sociálních norem a agresivní poruchy chování. Mezi těmito typy není stanovena jasná hranice a mohou se různým způsobem kombinovat. (Vágnerová, 2014, s. 280)

Za rizikové chování u adolescentů se považuje:

- záškoláctví,
- zneužívání návykových látek,
- kriminalita mládeže v podobě krádeží, loupeží a násilných trestných činů,
- extremismus,
- organizovaný zločin ve smyslu dětských gangů, prostituce a dětské pornografie,
- rasismus, vandalismus, xenofobie,

- patologické hráčství neboli gamblerství,
 - netolismus charakteristický patologickou závislostí na virtuálních prostředcích,
 - „kontaktní“ šikana a kyberšikana šířená novými médii (internet, mobilní telefony).
- (Vašutová, Panáček, 2013, s. 94)

3.1.1 Příčiny vzniku poruch chování u dospívajících

Vágnerová (2014, s. 275) uvádí, že dispozice k poruchovému chování jsou multifaktoriální.

Příčiny vzniku poruch chování jsou tedy různé, často však jde o kombinaci biologických a sociálních faktorů. Náchyllost k problémovému chování je geneticky podmíněná z 50-60 % a může se projevit zejména na úrovni temperamentu. Rizikovým faktorem může být také oslabení nebo porucha CNS, nejčastěji v období prenatálního nebo perinatálního vývoje. Dispozicí k nežádoucímu způsobu chování mohou trpět také děti se syndromem hyperaktivity, po úrazech hlavy či u dětí s epilepsií.

Vliv genetických faktorů mohou ovlivňovat také životní zkušenosti. Příkladem je chování rodičů, které může ovlivňovat genetické riziko rozvoje asociálního chování. Úroveň inteligence není příliš významným faktorem, ale problémové chování může mít souvislost se školním selháním, většinou s podílem sociokulturní zanedbanosti. Odmítání plnit školní povinnosti lze chápat jako jednu z příčin negativního postoje k sociálním normám.

Podstatnou roli ve vzniku problematického chování mají i sociální faktory. Nejstěžejnějším sociálním prostředím je rodina, která dítěti dává základní sociální zkušenosti, které však mohou být i negativní. Tyto případy často nastávají v neúplné rodině, v rodině, kde mají rodiče nízké vzdělání a jemu odpovídající sociálně ekonomické postavení, nebo v rodině, kde jsou používány nevhodné výchovné strategie. (Vágnerová 2014, s. 718)

Rodina ovlivňuje projevy rizikového a problémového chování z hlediska převládajícího rodinného klimatu, názorů přesvědčení a postojů obou rodičů, ovlivňovat jej může také náboženská orientace.

Rizika rodinného prostředí rozděluje Vágnerová (2014, a. 276) do několika typů. První z nich nastává, pokud jsou rodiče anomální osobnosti, a z toho důvodu nejsou schopni uspokojivě vykonávat roli rodičů. Těmito osobnostmi jsou myšleny například rodiče trpící poruchou osobnosti, osoby závislé na alkoholu či návykových látkách, nebo rodiče emočně chladní, bez zájmu o své dítě. Příkladem je rodina, kde jsou rodiče dospívajícího uživatele

návykových látek. Buď jsou svému dítěti odcizeny, bez vzájemné komunikace a zájmu o své dítě, nebo naopak až přehnaně své dítě kontrolují. (Macek, 2003, s. 78)

Další rizikovou kategorií představuje neúplná rodina. Míra rizikového chování dospívající však stoupá i v rodině úplné a zdánlivě funkční. Dochází v ní k tzv. subdeprivační zkušenosti dítěte, kdy jedinec žije v úplné rodině, avšak spíše formálně fungující. Rodina tedy ani i zde neposkytuje podstatné podněty pro jeho rozvoj, dítě nedostává jistotu, že má pro rodiče význam, rodiče své dítě citově neakceptují a nemá jasně stanovená pravidla. Zásadní riziko způsobující nežádoucí chování dospívajících mohou pocházet z různých subkultur a sociálních skupin, které poruchové jednání tolerují, a dokonce jej považují za vhodné či nutné. Existují například romské rodinné kapsářské gangy, které svoje děti učí zlodějským dovednostem. V tomto případě však rizikové chování porušuje nejen sociální normy, ale i právní. Další příčinou vzniku problémového chování dospívajících může být nuda a nedostatek životního smyslu a adekvátních cílů. I v tomto případě hraje důležitou roli rodina dospívajícího, která by měla své dítě správně nasměrovat. K rozvoji rizikového chování může přispět nejen nežádoucí styl života, ale i určité životní prostředí (Vágnerová, 2014, s. 277)

Příčinu problémového chování lze hledat také u vrstevníků, obzvláště pokud se jedná o partu se specifickými normami s asociálním zaměřením. V průběhu dospívání se vliv vrstevnické skupiny zvyšuje, důležité jsou zájmy kamarádů a jejich kontrola ze strany rodičů. Rozvíjet problémové chování mohou rovněž určité subkultury a sociální skupiny, které nežádoucí chování považují za vhodné, ba dokonce nutné. (Vágnerová, 2014, s. 718)

Blatný (2016, s. 110) se zabývá významem školy pro dospívajícího jedince. Konec základní školy je pro adolescenty předělem z hlediska profesní kariéry, ale zařazením k určité sociální či sociokulturní vrstvě. Školní úspěšnost středoškoláka je i zde úzce spjata s rodinným prostředím. Roli zde hrají jak hodnoty rodičů a jejich očekávání, taký výchovný styl, který uplatňují. U dospívajících, na nichž je uplatňován autoritářský výchovný styl, nebo naopak liberální výchova, je riziko nedokončení studia vyšší než u adolescentů, kteří byli vychováni v láskyplném rodinném prostředí. Žáci pocházející z nízkopříjmových, rozvedených či neúplných rodin mají často problém se sníženou školní motivací. Z uvedených poznatků vyplývá, že pokud sociální prostředí, ve kterém dospívající žije, neodpovídá jeho psychickým potřebám, na střední škole většinou příliš neprospívá. Někteří žáci však studium nedokončí z důvodu psychických problémů či problémům v chování. Psychickými problémy jsou myšleny například nadměrné úzkosti či osamělost, nebo předchozí negativní zkušenosti s prostředím školy.

S nástupem středního školního věku se zvyšuje význam vrstevnické skupiny jako normativní skupiny. Pro dospívajícího jedince je důležité získat ve školní třídě dobrou pozici. Skupina žáků přijímá své vlastní a pro ně specifické normy, které platí pro všechny ve skupině. Pokud je některý z dospívajících nespĺňuje, je zbytkem odmítán. Tento případ bývá častým důvodem k šikaně. Dospívající se postupem času začíná odpoutávat od rodiny, tedy od světa nadřazených dospělých a mění se jeho vztah k autoritám. Je pro něj důležité upřímné a otevřené jednání, nicméně bývá přecitlivělý vůči jakýmkoliv připomínkám, protože si je nejistý. Na vznik nežádoucího chování má tedy v pozdějším věku velký vliv vrstevnická skupina, která má oproti rodině jiné, často obecně nepřijatelné normy. V období dospívání dochází k vysokému riziku experimentování v oblasti chování, mnohdy však překračující sociální normy. Zdánlivě nevinné experimenty se tak můžou velmi lehce změnit v přestupky, které mají charakter kriminálního chování.

Pro adolescenta je důležité rozvíjet vlastní identitu, za některých okolností to však pro něj může být velmi těžké. Sebeúcta a potvrzení svých kompetence se tak někdy nedaří získat sociální přijatelnými aktivitami, dochází tedy na činnosti nežádoucí, nepřijatelné společností. Dospívající nachází svou sociální identitu ve vrstevnické skupině. Postupem času se adolescent osamostatňuje a nabývá téměř všech práv, kteří mají dospělí jedinci, naopak povinnosti dospělých ještě zdaleka všechny nepřijímá. V tomto období se dostává dospívajícímu jedinci pocitu, že může všeho snadno a ihned dosáhnout. Může tak docházet k různým nelegálním obchodům či podvodům, násilností či nelegálních zábav. Faktem je, že dospívající většinou potřebuje hodně peněz pro své zájmy a aktivity a často nechtějí čekat na to, až si peníze vydělají, a proto jsou schopni překročit nejen sociální, ale i právní normy. (Vágnerová, 2014, s. 279)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část diplomové práce se věnuje problematice záškoláctví na středních školách. Realizovaný výzkum je konkrétně zaměřen na žáky 2. – 4. ročníků středních škol ve Zlínském kraji. Nejprve se výzkum věnuje klimatu školy, poté zkoumá záškoláctví středoškoláků. Cílem výzkumu je zjistit souvislost školního klimatu a záškoláctví na středních školách. Výzkum se zabývá vnímáním klimatu školy pohledem žáků středních škol, dále zjišťuje četnost záškoláctví a případné projevy a příčiny záškoláctví. Věnuje se také míře tolerance záškoláctví a prevenci záškoláctví z pohledu studentů.

Z důvodu množství a specifikace skupiny respondentů byl pro šetření vybrán kvantitativně orientovaný pedagogický výzkum. Gavora (2010, s. 31) uvádí, že kvantitativní výzkum se vyznačuje tím, že pracuje s číselnými údaji, které se dají matematicky zpracovat, je možné je tedy sčítat, vyjádřit v procentech, nebo použít další metody matematické statistiky.

4.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je zjistit souvislost školního klimatu a záškoláctví na středních školách. Na základě hlavního cíle byly stanoveny dílčí výzkumné cíle:

1. Zjistit vnímání klimatu školy na pohledem žáků středních škol.
2. Zjistit četnost záškoláctví na středních školách.
3. Zmapovat projevy záškoláctví u žáků středních škol.
4. Identifikovat nejčastější příčiny záškoláctví u žáků středních škol.
5. Zjistit existenci prevence záškoláctví na středních školách.
6. Identifikovat míru tolerance záškoláctví pohledem žáků středních škol.

4.2 Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka: Jaká je souvislost školního klimatu a záškoláctví na středních školách?

Dílčí výzkumné otázky:

1. Jaké je klima školy pohledem žáků středních škol?

Hypotéza č. 1: Předpokládáme, že mezi mírou záškoláctví a mírou klima školy existuje statisticky významná souvislost.

2. Jaká je četnost záškoláctví na středních školách?

2.1. Jaké jsou projevy záškoláctví u žáků středních škol?

2.2. Jaké jsou nejčastější příčiny záškoláctví u žáků středních škol?

Hypotéza č. 2: Předpokládáme, že mezi mírou záškoláctví a typem střední školy existuje statisticky významná souvislost.

Hypotéza č. 3: Předpokládáme, že mezi mírou záškoláctví a ročníkem studia žáků střední školy existuje statisticky významná souvislost.

Hypotéza č. 4: Předpokládáme, že mezi mírou záškoláctví a prospěchem žáků středních škol existuje statisticky významná souvislost.

3. Jaká existuje prevence záškoláctví na středních školách?

4. Jaká je tolerance záškoláctví pohledem žáků středních škol?

4.3 Pojetí výzkumu

Problematika záškoláctví je velmi rozsáhlá, ovlivňuje jej mnoho odlišných aspektů, proto je pro zkoumání tohoto jevu vhodné získat větší, reprezentativní vzorek respondentů.

Z důvodu množství a specifikace skupiny respondentů byl pro šetření vybrán kvantitativně orientovaný pedagogický výzkum. Gavora (2010, s. 31) uvádí, že kvantitativní výzkum se vyznačuje tím, že pracuje s číselnými údaji, které se dají matematicky zpracovat, je možné je tedy sčítat, vyjádřit v procentech, nebo použít další metody matematické statistiky.

Skutil (2011, s. 59) definuje kvantitativní výzkum jako přístup, jehož zdrojem je pouze objektivní a co možná nejpresnější zkoumání reality, podobně jako v přírodních vědách. Také jej definuje jako záměrnou a systematickou činnost, při které se pomocí empirických metod zkoumají, ověřují, verifikují či testují hypotézy o vztazích mezi jevy.

4.4 Výzkumný soubor

Diplomová práce je zaměřena na problematiku záškoláctví na středních školách, kdy je toto téma stále aktuálním problémem.

Základní výzkumný soubor této diplomové práce tvoří žáci všech středních škol ve Zlínském kraji. Ve školním roce 2017/2018 bylo ve Zlínském kraji evidováno 68 středních škol s 24 056 žáky.

Výběrový soubor práce tvoří žáci 2. – 4. ročníků vybraných středních škol ve Zlínském kraji. Střední školy byly vybrány na základě stratifikovaného výběru. Žáci prvního ročníku nebyli do výzkumu zahrnuti z důvodu, že zkoumáme klima školy. Dotazujeme se pouze žáků, kteří dokážou klima školy plnohodnotně posoudit.

Problematika záškoláctví patří u žáků středních škol ve Zlínském kraji k častým projevům rizikového chování na školách, až 11 % mladistvých se záškoláctví dopouští. I přesto, že v porovnání s minulými lety procento patrně kleslo, záškoláctví je i nadále problémem středních škol, a proto Zlínský kraj vynakládá na prevenci rizikového chování dětí a mládeže nemalé finanční prostředky.

Způsob výběru výzkumného souboru byl zvolen stratifikovaný. Stratifikovaný výběr se používá v případě, chceme-li ze základního souboru, který je složen z podskupin, získat dostatečně reprezentativní výběr. Vybírá se tak z jednotlivých charakteristických podskupin pomocí náhodného výběru vždy určitý počet prvků. (Chrásková, 2016, s. 18)

Z důvodu získání co nejvíce reprezentativního vzorku výzkumného šetření byly do výběrového výzkumného souboru vybrány 2 gymnázia, 2 střední odborné školy a 1 střední odborné učiliště.

4.5 Výzkumný nástroj

Pro zkoumání problematiky záškoláctví a jeho souvislosti s klimatem školy u žáků středních škol byl použit dotazník, který má 2 části. Celkový počet položek v dotazníku je 81. První část dotazníku se zaměřuje na klima školy, je tvořena standardizovaným dotazníkem. Druhá část dotazníku je doplněna otázkami týkajícími se postojů a zkušeností žáků se záškoláctvím. Ve vstupní části dotazníku je vysvětleno, pro jaké účely bude dotazníkové šetření použito, a především je zde zdůrazněna anonymita, která je pro žáky důležitá. Na úvod dotazníku jsou respondentům pokládány demografické otázky. Dotazník byl zaslán žákům vybraných středních škol v elektronické podobě.

4.5.1 Klima školy

První část dotazníku vychází ze standardizovaného dotazníku s názvem Klima školy, které patří k souboru dotazníků pro učitele, žáky a rodiče. Autory tohoto dotazníku jsou Helena Grečmanová, Miroslav Dopita, Jana Poláchová Vašátková a Jitka Skopalová. Při tvorbě tohoto evaluačního nástroje vycházeli autoři primárně z dotazníků německých a rakouských vědců Helmuta Fenda (1977), Helmuta Dreesmanna (1982), Richarda Bessotha (1989 a, b) a Friedricha Oswalda (1989). Dotazník byl vydán Národním ústavem pro vzdělávání v roce 2012 v publikaci Heleny Grečmanové Klima školy: soubor dotazníků pro učitele, žáky, a rodiče.

Soubor dotazníků „Klima školy“ se skládá ze tří dotazníků: pro žáky, pro učitele a pro rodiče. Pro naše účely, kdy zkoumáme souvislost záškoláctví s klimatem školy, použijeme pouze první ze souboru dotazníků, který je určen pro žáky základních i středních škol. Dotazník Klima školy pro žáky obsahuje 52 položek.

Dotazník, který se věnuje klimatu školy, má čtyři oblasti, zaměřuje na materiální, personální, sociální a kulturní charakteristiky školy a umožňuje mimo jiné identifikovat tzv. index percepce. V dotazníku respondenti hodnotí jednotlivé položky samostatně, respondenti by neměli své odpovědi s nikým konzultovat, a své odpovědi vyznačují na čtyřbodové škále „rozhodně souhlasím, spíše souhlasím, spíše nesouhlasím a rozhodně nesouhlasím“. U některých položek je škála obrácená, tvrzení „rozhodně souhlasím“ vyjadřuje v těchto případech negativní situaci. Tato část dotazníkového šetření má za úkol zjistit, jak klima školy vnímají a posuzují žáci středních škol. K tomu je třeba hodnotit všechny položky v dotazníku.

Část dotazníku, kde respondent odpovídá na otázky týkající se klima školy je pro náš výzkum, který zjišťuje souvislost klimatu školy se záškoláctvím, stěžejní a koresponduje s první výzkumnou otázkou, která má za cíl zjistit klima školy pohledem žáků středních škol.

4.5.2 Záškoláctví

Druhá část dotazníku se týká postojů a zkušeností žáků středních škol k záškoláctví. Dotazník je vlastní konstrukce, opírá se o teoretické poznatky získané v odborné literatuře a je inspirován již provedenými kvantitativními výzkumnými šetřeními týkající se problematiky záškoláctví.

Část dotazníku věnovaná záškoláctví obsahuje celkem 25 škálových otázek. V dotazníku respondenti hodnotí jednotlivé položky samostatně, odpovědi vyznačují na čtyřbodové škále „pravidelně, občas, výjimečně, nikdy“.

Otázky číslo 57 – 59 korespondují s výzkumnou otázkou č. 2, která má za úkol zjistit, jaká je četnost záškoláctví na středních školách. Na výzkumnou otázku č. 2.2 – jaké jsou nejčastější příčiny záškoláctví na středních školách, odpovídají otázky v dotazníkovém šetření 60 – 66. Otázky číslo 67 - 74 korespondují s výzkumnou otázkou č. 2.1, která odpovídá na otázku, jaké jsou nejčastější projevy záškoláctví na středních školách. Výzkumná otázka č. 3 – Jaká existuje prevence záškoláctví na základních školách – je v dotazníku vyjádřena otázkou č. 81. Otázky číslo 75 – 80 korespondují s výzkumnou otázkou č. 4 – Jaká je tolerance záškoláctví pohledem žáků středních škol.

Dotazníky jsou zadávány jako anonymní.

4.5.3 Vyhodnocení a interpretace získaných dat

Při zkoumání klima školy a postojů a zkušeností žáků se záškoláctvím je zřejmé, že pocit z prostředí školy nemusejí mít dotazovaní respondenti stejný. Dotazník vypovídá souhrnně o převažujících hodnoceních budovy školy a jejího vybavení, estetického ztvárnění, osob, které se účastní života ve škole (jejich vlastností, kompetencí atd.), vztahů mezi těmito osobami (žáky, učiteli a rodiči), o hodnocení kurikula školy.

Na základě využití standardizovaného dotazníku Grecmanové a kol. (2012) analyzujeme data pomocí indexu percepce, který vychází z aritmetického průměru, který zahrnuje odpovědi všech položek dotazníku. Tyto položky mají hodnotu v intervalu 1-4. V případě, že je hodnota indexu nižší, znamená to, že je klima příznivější. Pokud je klima příznivé, tak můžeme říct, že se žákům ve škole líbí a jsou v ní spokojeni. Nepříznivé školní klima můžeme vidět v hodnotách vyšších než 2,2.

Při zpracování dat dále využíváme směrodatnou odchylku, která vypovídá o míře shody odpovědí respondentů. Čím je nižší hodnota směrodatné odchylky, tím je vyšší shoda v odpovědích mezi respondenty a naopak. Pokud je odchylka nízká (nižší než 0,2), můžeme hovořit o vyšší shodě v odpovědích respondentů. V případě, že je odchylka vysoká (vyšší než 0,4), tak je shoda v odpovědích nižší.

Modus využíváme z důvodu, abychom vyjádřili hodnotu, která se vyskytuje v souboru nejvíce (Chráska, 2016).

4.5.4 Způsob zpracování dat

Získaná data z dotazníkového šetření byla zaznamenána do datové tabulky v programu Microsoft Excel. Hodnoty, které respondenti označili v dotazníku, byly zaznamenány do tabulky v hodnotách 1 – 4, kdy u první části dotazníku „Klima školy“ hodnota 1 odpovídá na škále možností odpovědi „rozhodně souhlasím“ a hodnota 4 představuje tvrzení „rozhodně nesouhlasím“. U druhé části dotazníku „Záškoláctví“ hodnota 1 odpovídá na škole možností odpovědi „vždy/pravidelně“ a hodnota 4 představuje tvrzení „nikdy“. Pokud se jednalo o reverzní položky (položka č. 6, 8, 11, 18, 22, 25, 29, 30, 35, 37, 45, 46), hodnota dané položky byla přeformulována na opačnou hodnotu.

Následně byla data získaná v dotazníkovém šetření zpracována v programu Microsoft Excel. Položky z dotazníkovém šetření byli v rámci výzkumných otázek vyhodnoceny popisnou statistikou a graficky znázorněny pomocí výšečových a sloupcových grafů.

V rámci VO1 byla srovnávána míra záškoláctví a míra klimatu školy u žáků středních škol – hypotéza č. 1.

H1_A: Existuje souvislost mezi mírou záškoláctví a mírou klimatu školy u žáků středních škol.

H1₀: Neexistuje souvislost mezi mírou záškoláctví a mírou klimatu školy u žáků středních škol.

K ověření statistické hypotézy byl použit koeficient korelace.

V rámci vyhodnocení VO2 byla srovnávána míra záškoláctví a typ střední školy.

H2_A: Existuje souvislost mezi mírou záškoláctví a typem střední školy.

H2₀: Neexistuje souvislost mezi mírou záškoláctví a typem střední školy.

K ověření statistické hypotézy byl použit test metody výpočtu chí - kvadrát pro kontingenční tabulku.

Hypotéza č. 3 zjišťovala, zda existují rozdíly mezi mírou záškoláctví a ročníkem studia žáků středních škol.

H3_A: Existuje souvislost mezi mírou záškoláctví a ročníkem studia žáků středních škol.

H3₀: Neexistuje souvislost mezi mírou záškoláctví a ročníkem studia žáků středních škol.

K ověření statistické hypotézy byl použit test metody výpočtu chí - kvadrát pro kontingenční tabulku.

Hypotéza č. 4 zjišťovala, jestli existují rozdíly mezi mírou záškoláctví a prospěchem žáků středních škol.

H4_A: Existuje souvislost mezi mírou záškoláctví a prospěchem žáků středních škol.

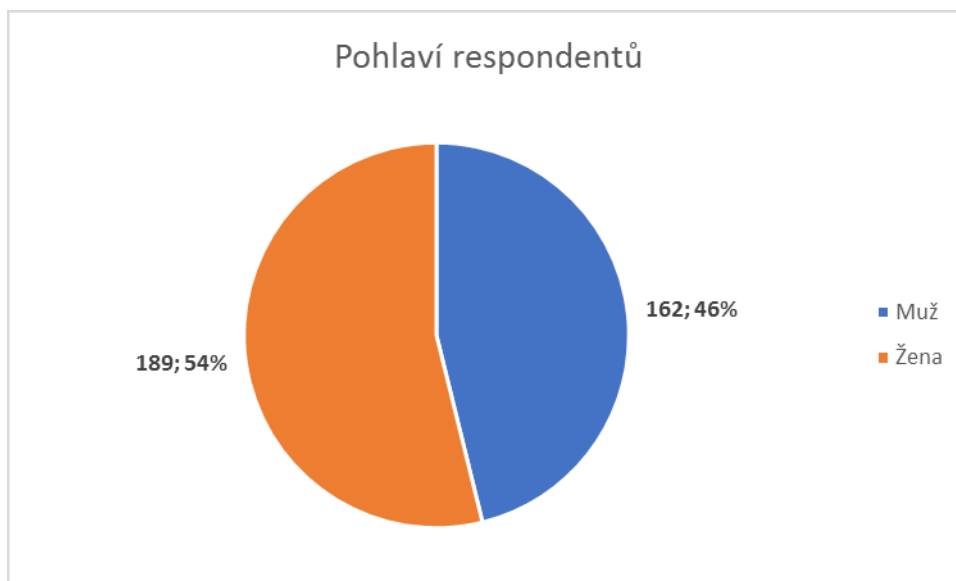
H4₀: Neexistuje souvislost mezi mírou záškoláctví a prospěchem žáků středních škol.

K ověření statistické hypotézy byl použit test metody výpočtu chí - kvadrát pro kontingenční tabulku.

5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

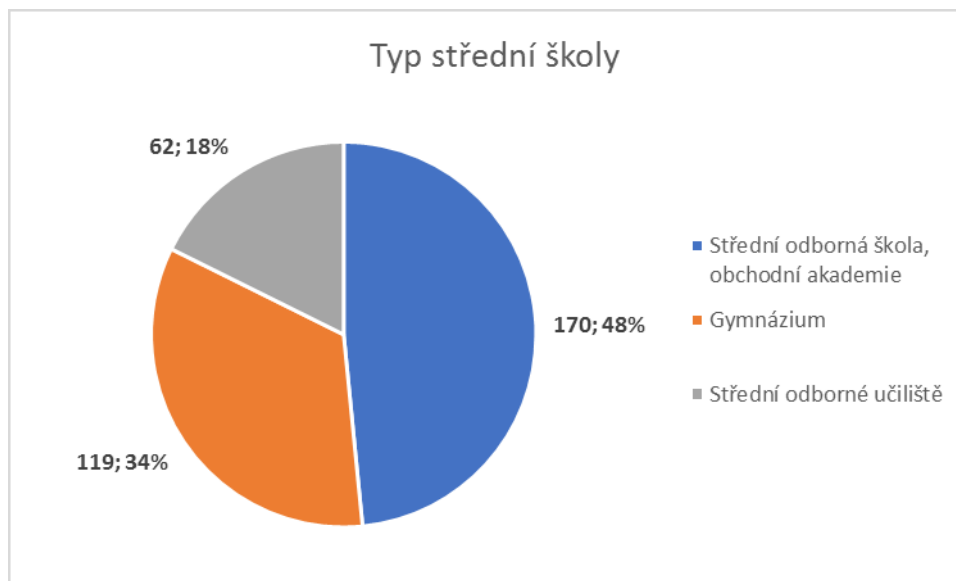
V rámci praktické části diplomové části bylo realizováno dotazníkové šetření v elektronické podobě, kterého se zúčastnilo celkem 5 středních škol Zlínského kraje. Celkem se výzkumného šetření zúčastnilo 351 žáků z 2. – 4. ročníků středních školy. 189 (54 %) z nich tvořily ženy, 162 (46 %) muži.

V úvodní části výzkumu byly respondenti dotazováni na demografické otázky.



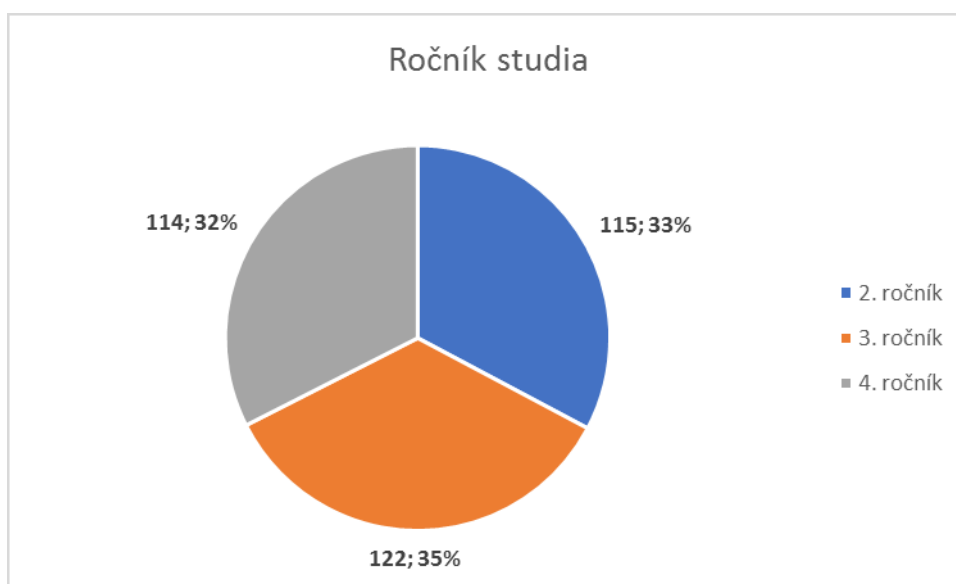
Graf 1: Pohlaví respondentů

Celkově byly osloveny 3 typy středních škol – gymnázia, obchodní akademie či střední odborné školy a střední odborné učiliště. Největší návratnost byla zaznamenána na středních odborných školách, kde vyplnilo dotazník celkem 170 žáků, tedy 48 %. Z gymnázií se výzkumu zúčastnilo celkem 119 žáků – 34 %. 62 respondentů, tedy 18 % navštěvuje střední odborné učiliště.



Graf 2: Typ střední školy

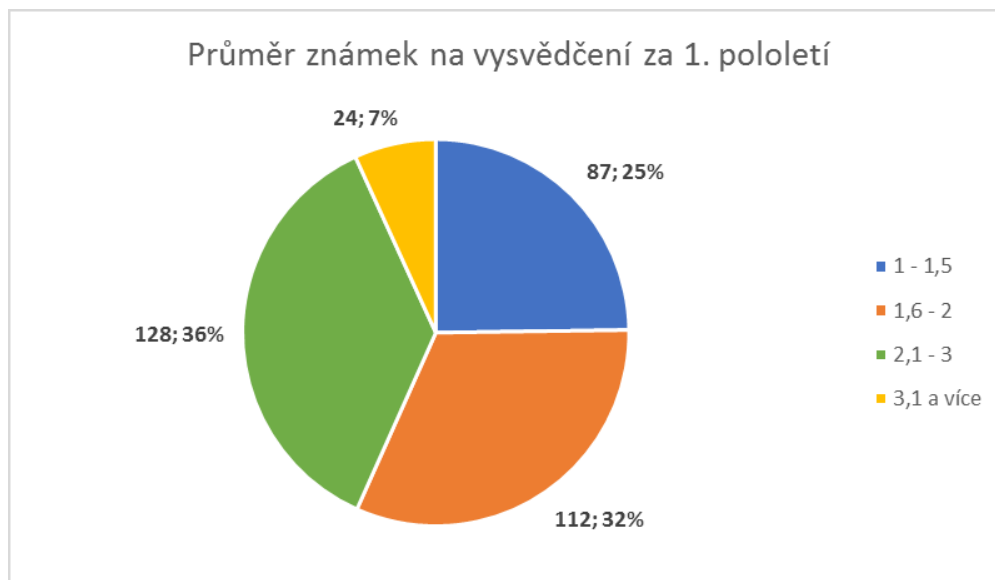
Výzkumného šetření se zúčastnili pouze žáci druhých, třetích a čtvrtých ročníků. První ročníky střední škol do výzkumného šetření nebyly zahrnuty z důvodu zkoumání školního klimatu, předpokládalo se, že žáci prvních ročníků nemohou klima školy plnohodnotně posoudit. Z celkového počtu 351 respondentů navštěvovalo 2. ročník střední školy 115 žáků (33 %), 3. ročník 122 žáků (35 %). Čtvrtý ročník absolvuje 114 žáků (32 %).



Graf 3: Ročník studia

V úvodu dotazníku byla žákům položena také otázka na jejich prospěch, ptali jsme se na otázku, jaký byl přibližný průměr jejich známek za 1. pololetí školního roku, přičemž mohli respondenti vybírat ze 4 rozmezí. První možnost si vybrali žáci, jejichž průměr se pohyboval v rozmezí od 1 do 1,5, bylo jich celkem 87. Druhou možností bylo rozmezí od 1,6 – 2, tuto

možnost označilo celkem 112 žáků. Třetí rozmezí bylo stanoveno na 2,1 – 3, tento průměr mělo celkem 128 žáků. Poslední možnost označoval průměr známek 3, 1 a více, tuto možnost vybralo celkem 24 žáků.

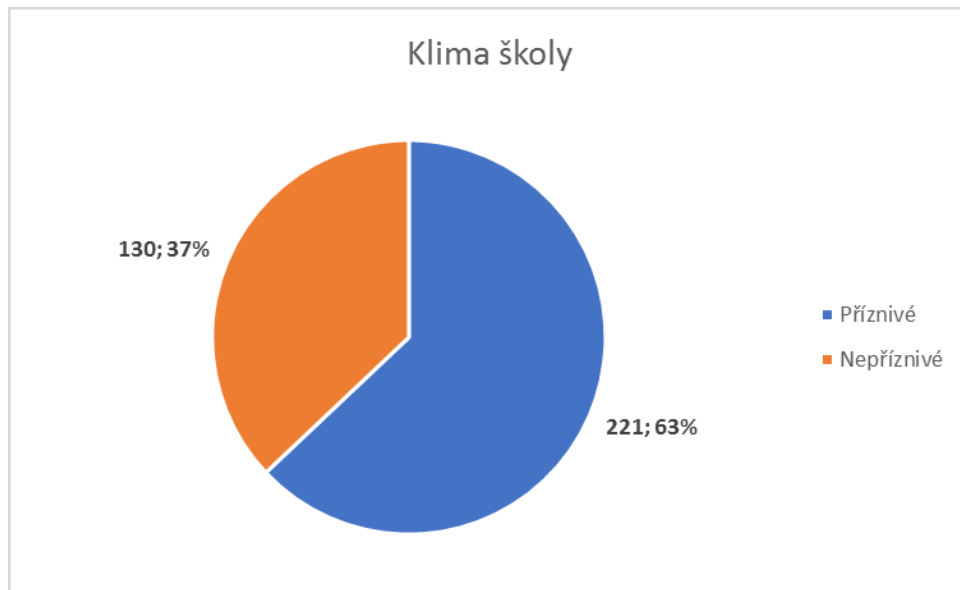


Graf 4: Průměr známek na vysvědčení za 1. pololetí

5.1 Výzkumná otázka č. 1: Jaké je klima školy pohledem žáků středních škol?

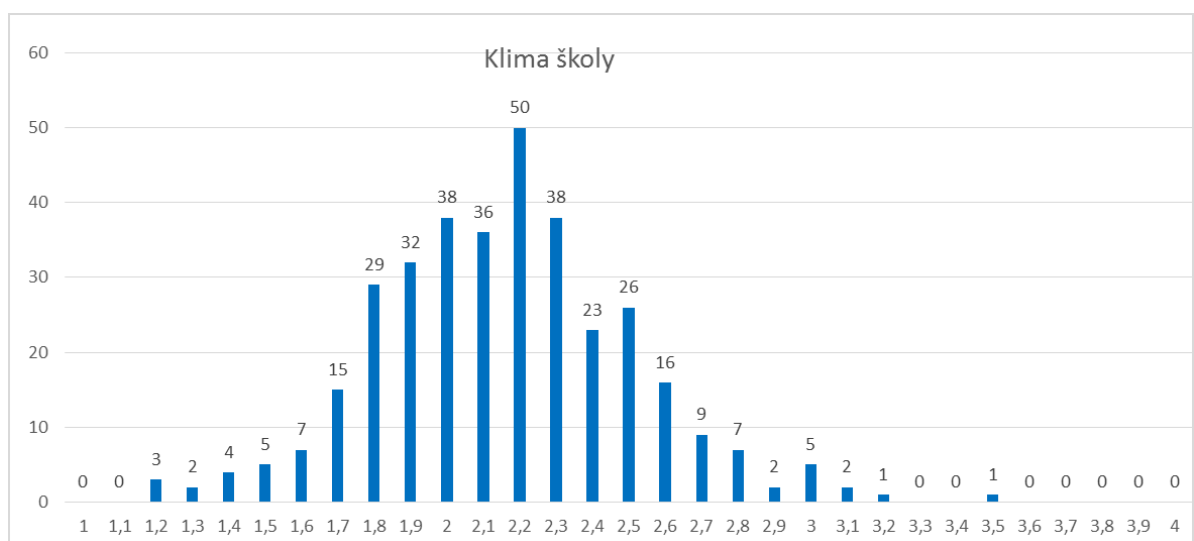
V první části dotazníku byli žáci středních škol dotazováni na klima jejich školy. Část dotazníku zabývající se školním klimatem je rozčleněna na 4 oblasti: materiální, personální, sociální a kulturní charakteristiky školy. Každá z těchto oblastí byla vyhodnocena jednotlivě a poté byly vyjádřeny i celkové hodnoty klimatu školy. Respondenti odpovídali na otázky prostřednictvím škály 1 – 4, kdy 1 znamenala „rozhodně souhlasím“, 2 – „spíše souhlasím“, 3 – „spíše nesouhlasím“, 4 – „rozhodně nesouhlasím“.

Celkové klima škol bylo hodnoceno spíše příznivě. Kladně zhodnotilo klima své školy celkem 221 respondentů (63 %). Pro 130 žáků středních škol (37 %) je pak celkové klima školy nepříznivé.

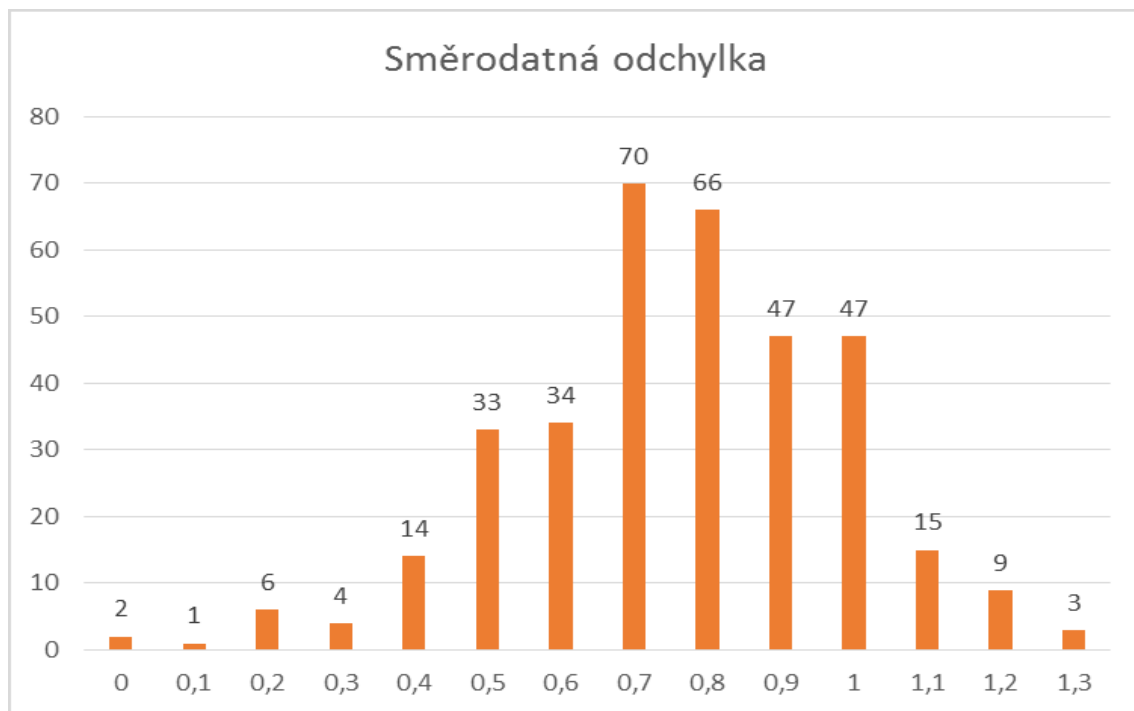


Graf 5: Celkové klima školy

Průměrná hodnota celkového klima škol byla 2,2, přičemž nejčastěji volená hodnota v části dotazníku týkající se klima školy byla 2, tedy spíše pozitivní hodnota. Průměrná směrodatná odchylka činí 0,76.



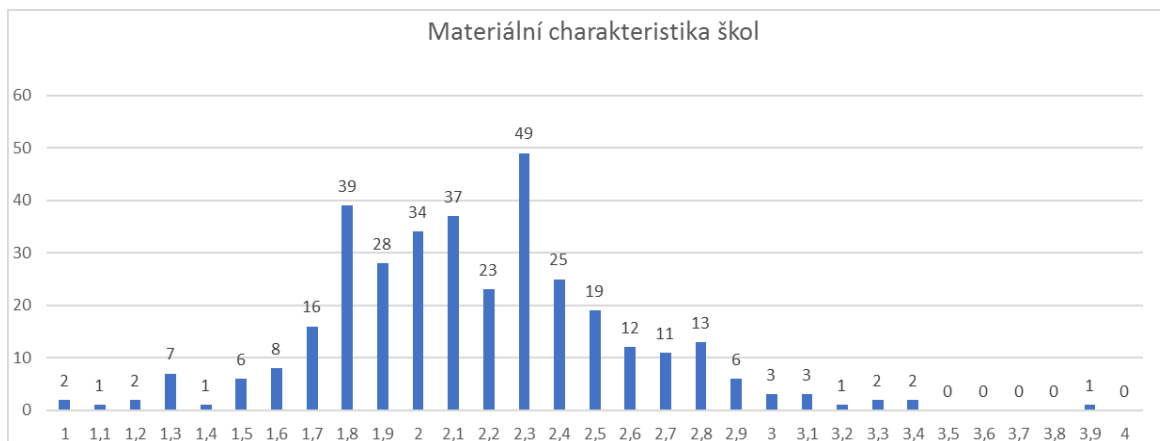
Graf 6: Index percepce – Celkové klima školy



Graf 7: Směrodatná odchylka – Celkové klima školy

5.1.1 Materiální charakteristika škol

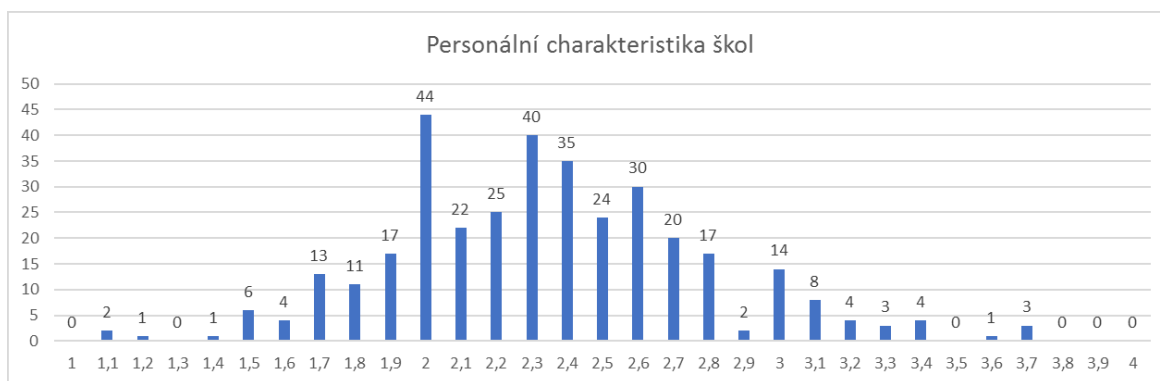
V rámci části dotazníku zabývající se školním klimatem odpovídali respondenti na otázky týkající se materiální charakteristiky školy. Tyto otázky konkrétně odpovídají otázkám č. 5 – 16 v dotazníku. Dotazník se ptal na samotnou budovu školy, její vybavení, výzdobu a prostor. Respondenti hodnotili také stav hygienických zařízení, využívání pomůcek ve vyučování a spokojenost s jídle ve školní jídelně. Z celkem 351 respondentů vyhodnotilo materiální klima školy jako příznivé 204 žáků (58,12 %). 147 žáků (41,88 %) vyhodnotilo materiální klima školy jako nepříznivé. 49 žákům vyšla průměrná hodnota materiální charakteristiky školy 2,3, zhodnotili ji tedy spíše nepříznivě. Průměrné hodnocení materiální oblasti klimatu školy je 2,2.



Graf 8: Index percepce - Materiální charakteristika škol

5.1.2 Personální charakteristika škol

Na otázky týkající se personální charakteristiky škol odpovídali respondenti v dotazníku otázkami č. 17 – 25 a 46. Otázky se týkaly spokojenosti žáků s učiteli, kteří je vyučují, jejich ochoty, stylu výuky. Respondenti hodnotili také přehled učitelů o učivu. Celkově bylo hodnoceno personální klima škol jako nepříznivé. Celkem 205 žáků středních škol (58,4 %) zhodnotilo personální charakteristiku své školy nepříznivě. Naopak 146 žákům (41,6 %) vyšlo personální klima školy příznivé. Nejčastější průměrná hodnota zde byla 2, zvolilo ji celkem 44 respondentů. Průměrná hodnota personální oblasti klimatu školy je 2,3.

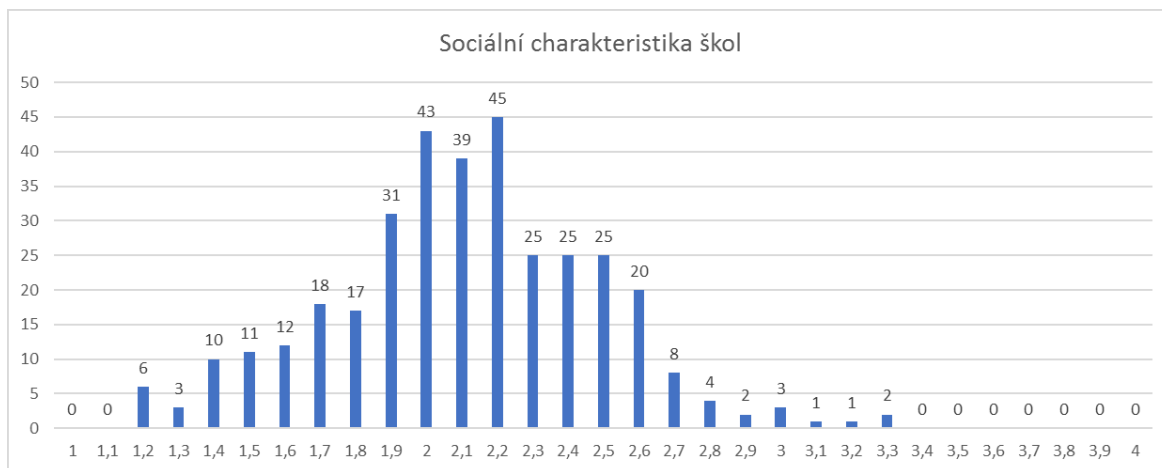


Graf 9: Index percepce - Personální charakteristika škol

5.1.3 Sociální charakteristika škol

V části dotazníku věnující se klimatu škol odpovídali žáci středních škol také na sociální charakteristiku škol. Této oblasti se týkali otázky č. 28 – 45, 47 a 49. Tyto otázky se ptali na přístup rodičů ke škole, kterou jejich děti navštěvují, k učitelům, kteří je vyučují a na zájem rodičů o studium svých dětí. Dále žáci odpovídali na otázky, týkající se na vztahu a

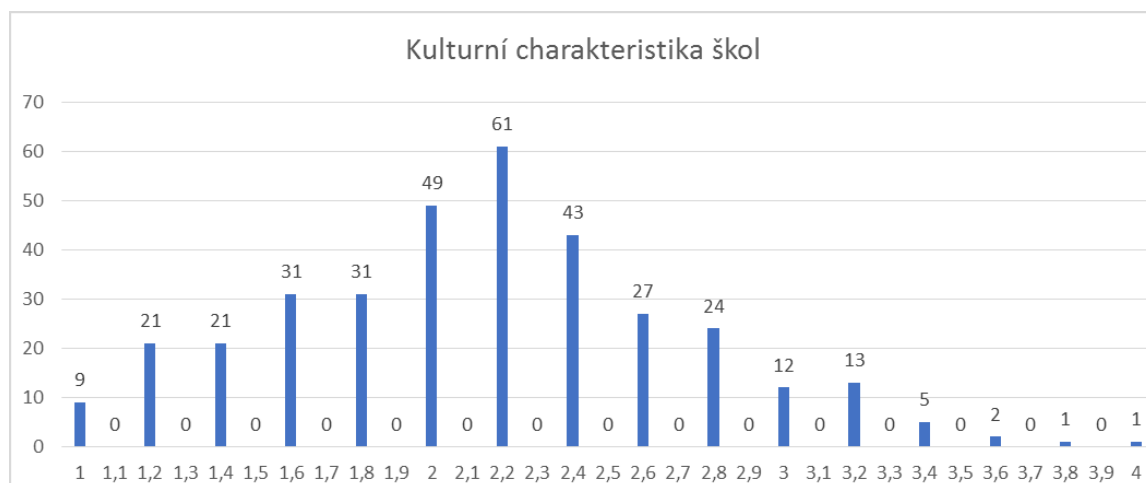
přístupu ke spolužákům, na pomoc a ochotu mezi nimi. Součástí sociální charakteristiky škol byly také otázky věnující se přístupu učitelů k žákům a ochotu pomoci. Sociální klima školy hodnotili respondenti jako příznivé, celkem 235 (67 %) jej tak vyhodnotilo. Nepříznivé sociální klima školy vyhodnotilo 116 žáků (33 %). Nejčastější průměrná hodnota byla 2,2, která byla zjištěna u 46 žáků středních škol. Průměrná hodnota sociální oblasti klimatu školy je 2,1.



Graf 10: Index percepce - Sociální charakteristika škol

5.1.4 Kulturní charakteristika škol

Na otázky týkající se kulturní charakteristiky škol odpovídali respondenti v dotazníku otázkami č. 26, 27, 54, 55 a 56. V těchto otázkách hodnotili žáci možnost zapojovat se do různých akcí školy, posuzují kvalitu své školy v porovnání s jinými střední školami a spokojenost se svými výsledky a školou samotnou. Kulturní klima školy bylo hodnoceno spíše příznivě, celkem 223 žáků (63,5 %) jej vyhodnotilo kladně. Naopak 128 respondentů (36,5 %) vyhodnotilo sociální charakteristiku své školy nepříznivě. Nejčastější průměrná hodnota 2,2 byla vyhodnocena celkem u 61 respondentů. Průměrná hodnota kulturní oblasti klimatu školy je 2,1.



Graf 11: Index percepce - Kulturní charakteristika škol

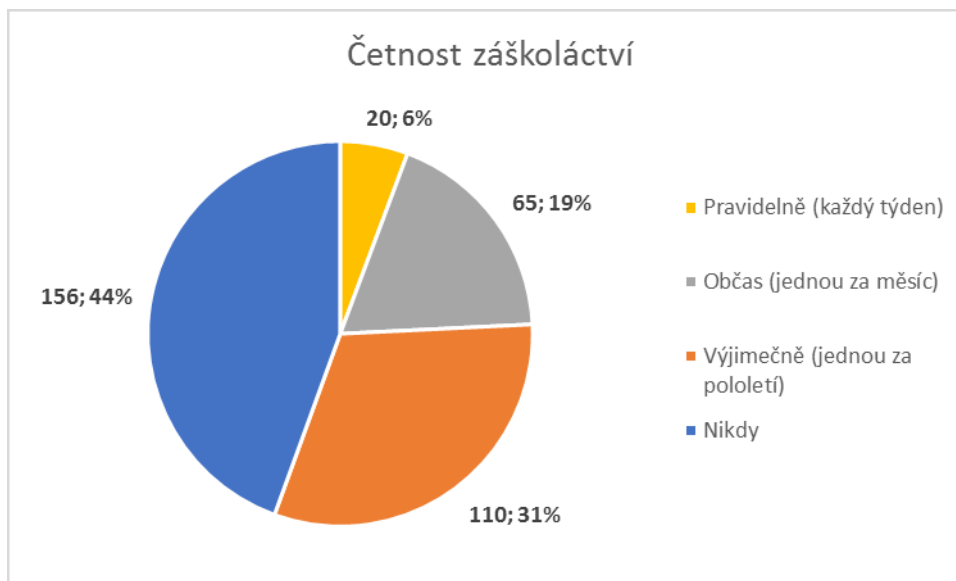
5.2 Výzkumná otázka č. 2: Jaká je četnost záškoláctví na středních školách?

V druhé části dotazníkového šetření odpovídali žáci na jejich postoj k záškoláctví na středních školách. Nejprve byli žáci dotazováni na to, jestli byli na střední škole za školou. Z celkového počtu 351 respondentů odpovědělo 176 (50,1 %) ano, 175 žáků (49,9 %) odpovědělo ne.

Tabulka 1: Otázka č. 57: Byl(a) jsi na střední škole za školou?

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	176	50,1 %
Ne	175	49,9 %

Otázka č. 59 v dotazníkovém šetření se dotazovala žáků střední školy na otázku, jak často chodí momentálně za školu. Respondenti odpovídali na čtyřbodové škále – 1 – „pravidelně“ (každý týden), 2 – „občas“ (jednou za měsíc), 3 – „výjimečně“ (jednou za pololetí), „nikdy“. Pouze 20 žáků středních škol, tedy 6 % odpovědělo, že za školu chodí pravidelně, tedy každý týden. Občas, tedy jednou za měsíc chodí za školu celkem 65 žáků středních škol, tedy 19 %. 110 respondentů (31 %) vypovědělo, že chodí za školu pouze výjimečně. Nejvíce početnou skupinu tvořili žáci středních škol, kteří za školu nechodí nikdy, celkem jich je 156 (44 %).



Graf 12: Četnost záškoláctví

5.2.1 Jaké jsou projevy záškoláctví u žáků středních škol?

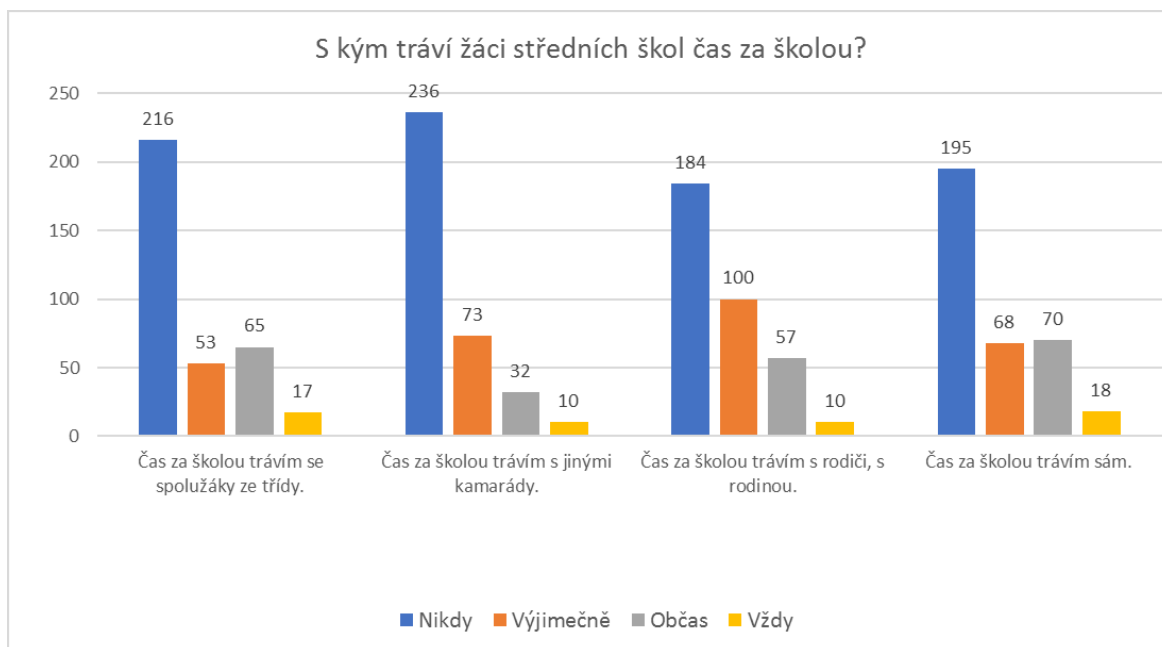
Žáci středních škol byli v dotazníkovém šetření dotazováni na to, jak se jejich záškoláctví projevuje. Otázky č. 67 – 70 se respondentů dotazovali na to, s kým tráví čas za školou. Respondenti na tyto otázky odpovídali čtyřmi možnými způsoby – „vždy“, „občas“, „výjimečně“, „nikdy“.

Otázka č. 67 zjišťovala, jak často tráví žáci středních škol čas za školou se spolužáky ze třídy. 17 respondentů (4,8 %) z celkového vzorku 351 odpovědělo, že čas za školou tráví vždy se spolužáky ze třídy. 65 (18,5 %) respondentů tráví čas, který je za školou se spolužáky občas- 53 žáků (15,2 %) s nimi tráví čas za školou pouze výjimečně, možnost nikdy pak u této otázky zvolilo celkem 216 respondentů (61,5 %).

Otázka č. 68 se ptala na to, jestli tráví respondenti čas za školou s jinými kamarády. 10 žáků středních škol (2,9 %) tráví čas se školou výhradně s jinými kamarády. Občas tráví čas za školou s jinými kamarády 32 respondentů (9,1 %). 73 (20,8 %) z celkového počtu 351 žáků odpovědělo, že s nimi tráví čas za školou pouze výjimečně a nikdy takto netráví čas celkem 236 žáků středních škol (67,2 %).

Otázka č. 69 se žáků středních škol dotazovala na to, jestli tráví čas za školou s rodiči, či s rodinou. 10 (2,9 %) z celkového počtu 351 respondentů je v čase za školou vždy se svými rodiči. 57 (16,2 %) jich tak činí občas a 100 žáků (28,5 %) tráví čas s rodiči, nebo s rodinou výjimečně. Možnost nikdy zvolilo celkem 184 respondentů (52,4 %).

Otázka č. 70 zjišťovala, v jaké míře tráví žáci středních škol čas za školou o samotě. 18 respondentů (5 %) tráví čas za školou o samotě vždy. 70 žáků (20 %) z celkového počtu 351 je za školou o samotě občas. Výjimečně tak činí celkem 68 respondentů (19,4 %). Nikdy tak netráví čas za školou celkem 195 žáků (55,6 %) středních škol.



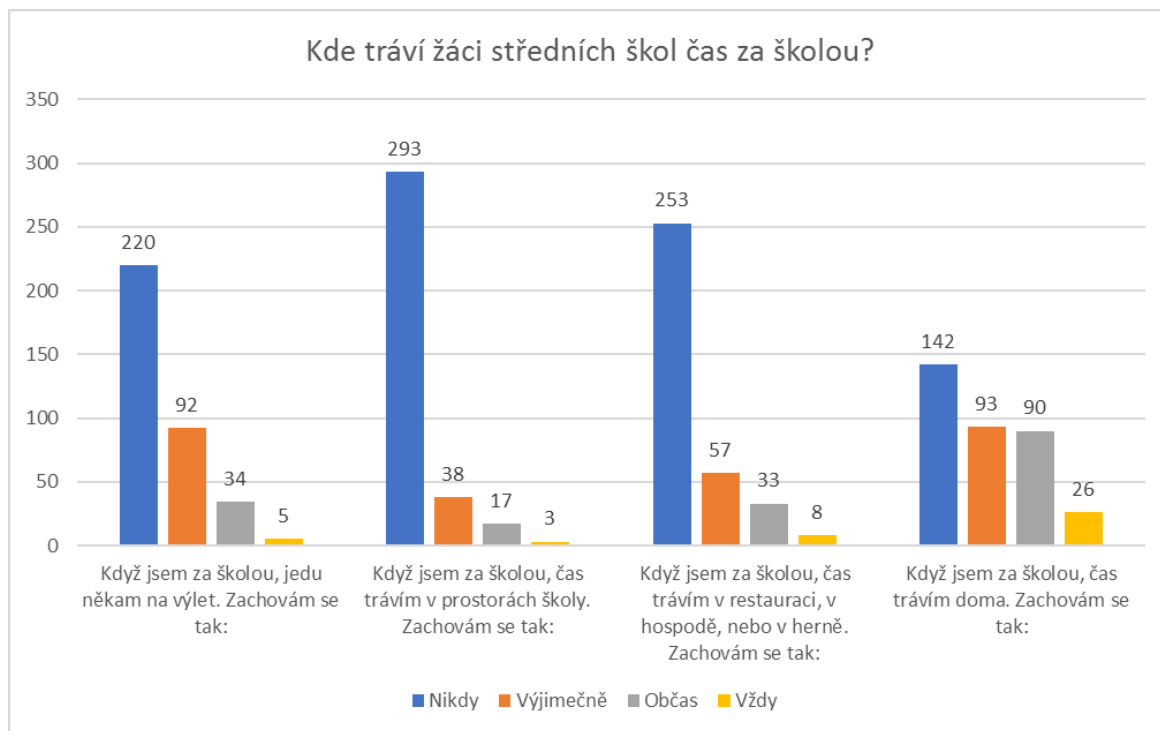
Graf 13: S kým tráví žáci středních škol čas za školou?

Další čtyři položky v dotazníku, položky 71 – 74 zjišťovali, kde tráví žáci středních škol čas, který jsou za školou. Otázka č. 71 se žáků dotazovala na to, zda jedou někam na výlet, když jsou za školou. 5 žáků středních škol (1,4 %) z celkového počtu 351 odpovědělo, že když jsou za školou, vždy jedou někam na výlet. Možnost občas zvolilo celkem 34 žáků (9,7 %). Možnost výjimečně pak 92 respondentů (26,2 %), možnost občas pak celkem 34 žáků (9,7 %). Na výlet v době za školou pak nikdy nejedí celkem 220 žáků střední škol (62,7 %).

Otázka č. 72 zjišťovala, jestli tráví žáci středních škol čas, který jsou za školou v prostorách školy. Vždy tak činí pouze 3 žáci (0,9 %) z celkového počtu 351. Možnost občas zde zvolilo 17 žáků (4,8 %), výjimečně tak tráví čas 38 respondentů (10,8 %). Zbýlých 293 (83,5 %) čas za školou netráví v prostorách školy nikdy.

Otázka č. 73 v dotazníkovém šetření se dotazovala respondentů, jak často tráví v době, kdy jsou za školou čas v restauraci, hospodě, či herně. Pouze 8 žáků (2,3 %) z celkového počtu 351 uvedlo, že čas za školou zde tráví vždy. 33 žáků (9,4 %) tráví v tomto zařízení čas za školou občas, dalších 57 (16,2 %) tak činí výjimečně. Zbýlých 253 respondentů (72,1 %) tak netráví čas za školou nikdy.

Poslední otázka, věnující se tomu, kde tráví žáci středních škol čas za školou, byla otázka č. 74, která se ptala na to, jak často čas za školou tráví doma. Celkem 26 respondentů (7,4 %) je doma vždy, když se dopouštějí záškoláctví. Dalších 90 (25,6 %) jich trávím tento čas doma občas, výjimečně pak 93 žáků (26,5 %). Zbylých 142 žáků středních škol (40,5 %) se nevyskytují doma v době, kdy jsou za školou, vůbec.



Graf 14: Kde tráví žáci středních škol čas za školou?

5.2.2 Jaké jsou nejčastější příčiny záškoláctví u žáků středních škol?

Část dotazníku věnovaná záškoláctví zjišťovala, jaké jsou nejčastější příčiny záškoláctví u žáků středních škol. Příčinám záškoláctví se věnovaly položky č. 60 – 66. Respondenti na tyto otázky odpovídali na škále 1 – 4, kdy 1 byla „vždy“, 2 - „občas“, 3 - „výjimečně“, 4 - „nikdy.“

Otázka č. 60 zjišťovala, jestli chodí žáci střední školy za školou z důvodu, že je ve škole čeká těžké zkoušení. Vždy tak učiní celkem 9 žáků (2,6 %) z celkového počtu 351. Odpověď „občas“ označilo celkem 57 respondentů (16,2 %), výjimečně se takto těžkému zkoušení vyhýbá 116 žáků středních škol (33 %). Nikdy takovým způsobem tuto situaci neřeší celkem 169 žáků středních škol (48,2 %).

Tabulka 2: Otázka č. 60: Zítřka mě ve škole čeká těžké zkoušení, proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu. Zachovám se tak:

Odpověď:	Absolutní četnost	Relativní četnost
Vždy	9	2,6 %
Občas	57	16,2 %
Výjimečně	116	33 %
Nikdy	169	48,2 %

Položka č. 61 v dotazníkovém šetření se ptala na situaci, kdy má žák problém s některým ze svých spolužáků, a proto se rozhodne jít za školu. Možnost „vždy“ zde označili pouze 4 respondenti (1,1 %), občas řeší situaci takovým způsobem 6 žáků (1,7 %). Dalších 41 respondentů (11,7 %) kvůli problému se spolužákem nejde do školy výjimečně. Zbýlých 300 respondentů (85,5 %) takovým způsobem neřeší situaci nikdy.

Tabulka 3: Otázka č. 61: Mám problém s některým ze spolužáků, proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu. Zachovám se tak:

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Vždy	4	1,1 %
Občas	6	1,7 %
Výjimečně	41	11,7 %
Nikdy	300	85,5 %

62. položka v dotazníku zjišťuje, kolik žáků středních škol řeší situaci, kdy je čeká ve škole neoblíbený předmět tak, že do školy nejde. Vždy tak situaci řeší pouze 5 žáků (1,4 %) z celkového počtu 351. Občas jde kvůli neoblíbenému předmětu za školu 34 žáků (9,7 %), výjimečně tak činí 89 žáků středních škol (25,4 %). Nikdy tímto způsobem neřeší nastalou situaci 223 (63,5 %) respondentů.

Tabulka 4: Otázka č. 62: Zítřka mě ve škole čeká předmět, který nemám rád(a), proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu. Zachovám se tak

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Vždy	5	1,4 %
Občas	34	9,7 %
Výjimečně	89	25,4 %
Nikdy	223	63,5 %

Otázka č. 63 v dotazníkovém šetření se ptá žáků středních škol, jestli řeší situaci, kdy je ve škole čeká předmět, který vyučuje učitel, kterého nemají v oblibě tak, že nepůjdou do školy. Vždy tak tuto situaci řeší pouze 3 žáci (0,9 %) z celkového počtu 351. Dalších 28 (8 %) jich tak činí občas. Výjimečně se tímto způsobem vyhýbá neoblíbenému učiteli 67 žáků středních škol (19,1 %). Nikdy tak tuto situaci neřeší 253 respondentů (72 %) z celkových 351.

Tabulka 5: Otázka č. 63: Zítřka mě ve škole čeká předmět, který vyučuje učitel, kterého nemám rád(a), proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu. Zachovám se tak:

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Vždy	3	0,9 %
Občas	28	8 %
Výjimečně	67	19,1 %
Nikdy	253	72 %

64. položka v dotazníku zjišťovala, jestli žáci středních škol chodí za školu z důvodu, že tak činí jejich kamarádi, přidají se tedy k nim. Možnost „vždy“ zde zvolilo celkem 10 žáků středních škol (2,9 %), občas tak činí 58 žáků středních škol (16,5 %) z celkového počtu 351. Výjimečně jde v tomto případě za školu 86 žáků (24,5 %). Zbýlých 197 respondentů (56,1 %) uvedlo, že pokud jdou za školu jejich kamarádi, nepřidají se k nim nikdy.

Tabulka 6: Otázka č. 64: Kamarádi se domluvili, že zítřka půjdou za školu. Rozhodnu se, že se k nim přidám a také nepůjdu. Zachovám se tak:

Odpověď:	Absolutní četnost	Relativní četnost
Vždy	10	2,9 %
Občas	58	16,5 %
Výjimečně	86	24,5 %
Nikdy	197	56,1 %

Položka č. 65 se žáků se dotazovala žáků středních škol na to, jak často nejdou za školu z důvodu, že jejich rodiče potřebují pomoci s prací doma v době, kdy mají být ve škole. Celkem 17 žáků (4,8 %) dá přednost pomoci rodičů před školou vždy, dalších 75 (21,4 %)

zvolilo možnost „občas“. 146 respondentů (41,6 %) pomáhají rodičům namísto školy výjimečně. Pouze 113 respondentů (32,2 %) z celkového počtu 351 zde označilo možnost „nikdy“.

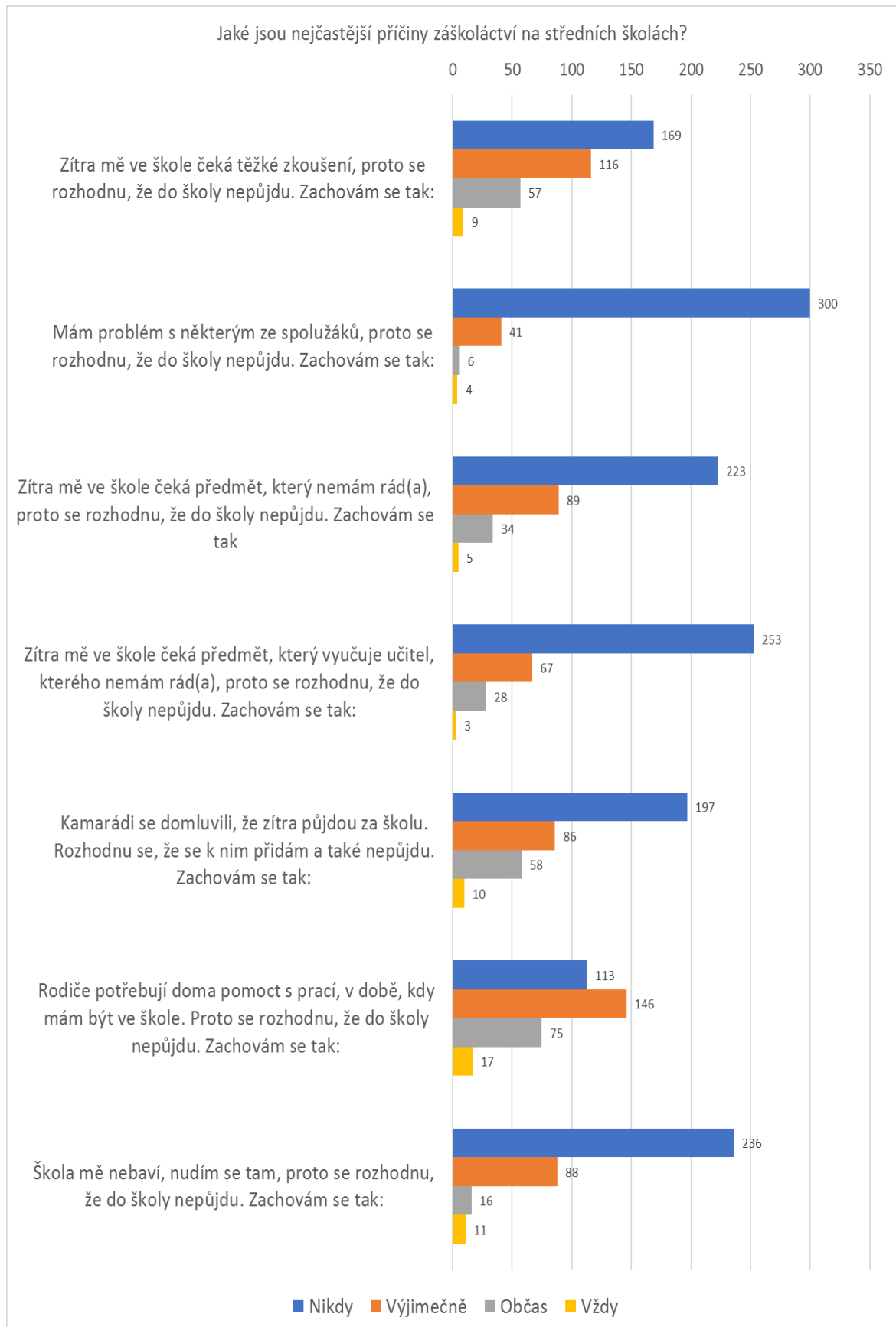
Tabulka 7: Otázka č. 65: Rodiče potřebují doma pomoci s prací, v době, kdy mám být ve škole. Proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu. Zachovám se tak:

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Vždy	17	4,8 %
Občas	75	21,4 %
Výjimečně	146	41,6 %
Nikdy	113	32,2 %

Otázka č. 66 zjišťovala, jak často žáci středních škol nejdou do školy proto, že je škola nebaví a nudí se v ní. Tento důvod pro záškoláctví má vždy 11 žáků středních škol (3,1 %) z celkového počtu 351. Možnost „občas“ zde označilo 16 žáků (4,6 %), výjimečně nechodí do školy z tohoto důvodu 88 žáků střední škol (25,1 %). Pro celkem 236 žáků středních škol (67,2 %) pak není nuda či to, že je škola nebaví důvodem pro to, aby do školy nešli.

Tabulka 8: Otázka č. 66: Škola mě nebaví, nudím se tam, proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu. Zachovám se tak:

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Vždy	11	3,1 %
Občas	16	4,6 %
Výjimečně	88	25,1 %
Nikdy	236	67,2 %



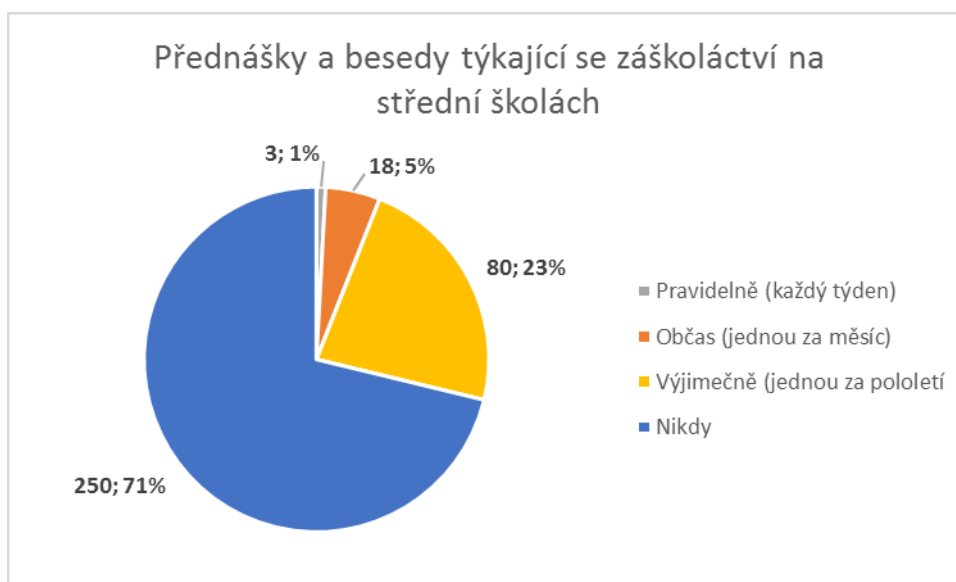
Graf 15: Jaké jsou nejčastější příčiny záškoláctví na středních školách?

5.3 Výzkumná otázka č. 3: Jaká existuje prevence záškoláctví na středních školách?

Na otázku prevence záškoláctví na středních školách odpovídala v dotazníku položka č. 81, která se ptala respondentů na to, jak často mají ve škole přednášky či besedy týkající se problematiky záškoláctví. Žáci zde měli možnost odpovědi na škále od 1 – 4, kdy 1 – „pravidelně (každý týden),“ 2 – „občas (jednou za měsíc),“ 3 – „výjimečně (jednou za pololetí),“ 4 – „nikdy“. Možnost „pravidelně“ zde zvolili pouze 3 respondenti (0,9 %). Občas má přednášky či besedy na téma záškoláctví celkem 18 žáků (5,1 %). Výjimečně se těchto přednášek účastní 80 žáků středních škol (22,8 %). Naopak nikdy neabsolvovalo přednášku či besedu o problematice záškoláctví na své střední škole celkem 250 žáků středních škol (71,2 %).

Tabulka 9: Otázka č. 81: Ve škole máme přednášky a besedy týkající se záškoláctví:

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Pravidelně (každý týden)	3	0,9 %
Občas (jednou za měsíc)	18	5,1 %
Výjimečně (jednou za pololetí)	80	22,8 %
Nikdy	250	71,2 %

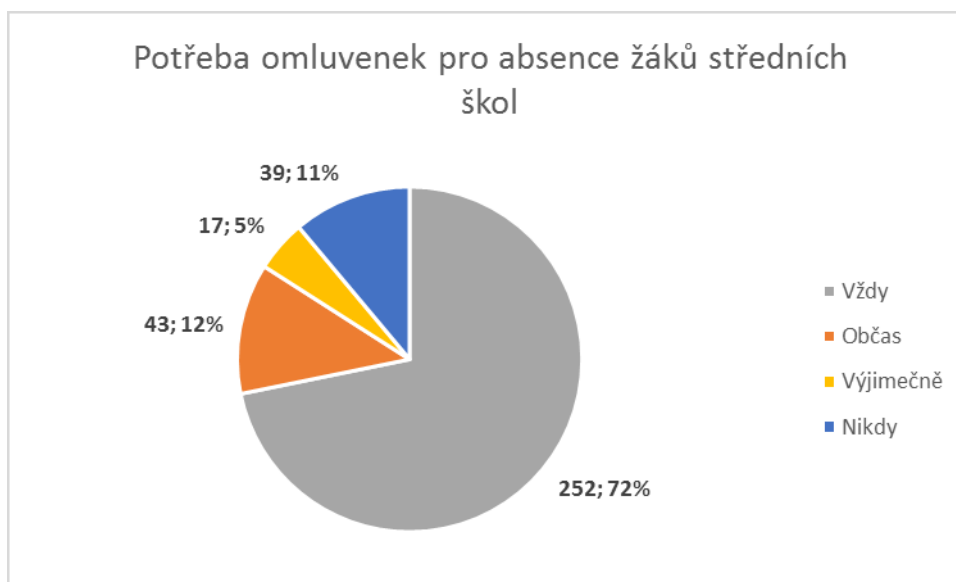


Graf 16: Jaká existuje prevence záškoláctví na středních školách?

5.4 Výzkumná otázka č. 4: Jaká je tolerance záškoláctví pohledem žáků středních škol?

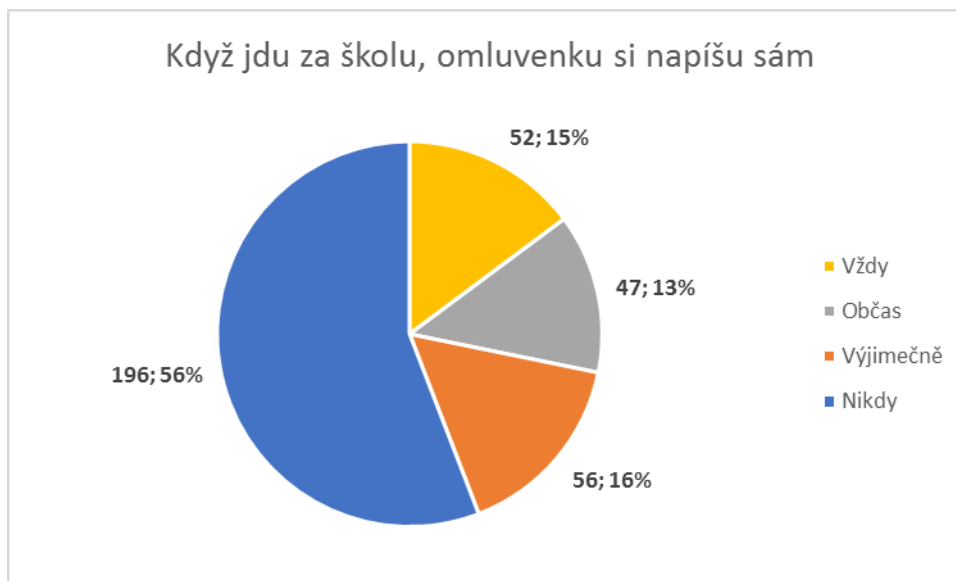
Na výzkumnou otázku týkající se tolerance záškoláctví na střední školách odpovídali žáci prostřednictvím položek 79 a 75 - 78. Respondenti na otázky odpovídali pomocí škálových odpovědí, kdy 1 – „vždy“, 2 – „občas“, 3 – „výjimečně“, 4 – „nikdy“.

Otázka č. 79 v dotazníkovém šetření se ptala žáků středních škol, jestli jejich třídní učitel nebo učitelka vyžaduje omluvenku pro každou jejich absenci. Celkem 252 respondentů (71,8 %) uvedlo, že jejich třídní učitel či učitelka vyžadují omluvenku pro každou jejich absenci. Dalších 43 žáků (12,3 %) potřebuje omluvenku pro jejich absenci občas, 17 (4,8 %) jich pak musí doložit omluvenku pouze výjimečně. Zbýlých 39 žáků středních škol (11,1 %) uvedlo, že jejich třídní učitel(ka) nevyžadují omluvenku nikdy.



Graf 17: Potřeba omluvenek pro absence žáků středních škol

Položka č. 75 v dotazníku se ptala žáků středních škol, jak často se dostanou do situace, kdy si omluvenku kvůli absenci napíší sami. 52 žáků středních škol (14,8 %) si píše omluvenky sami vždy, když je to potřeba. Dalších 47 žáků (13,4 %) si omluvenky obstarávají sami občas. 56 respondentů (16 %) si napíše samo omluvenko pouze výjimečně. Zbýlých 196 žáků (55,8 %) středních škol si pak omluvenku nepíše nikdy.



Graf 18: Když jdu za školu, omluvenku si napíšu sám

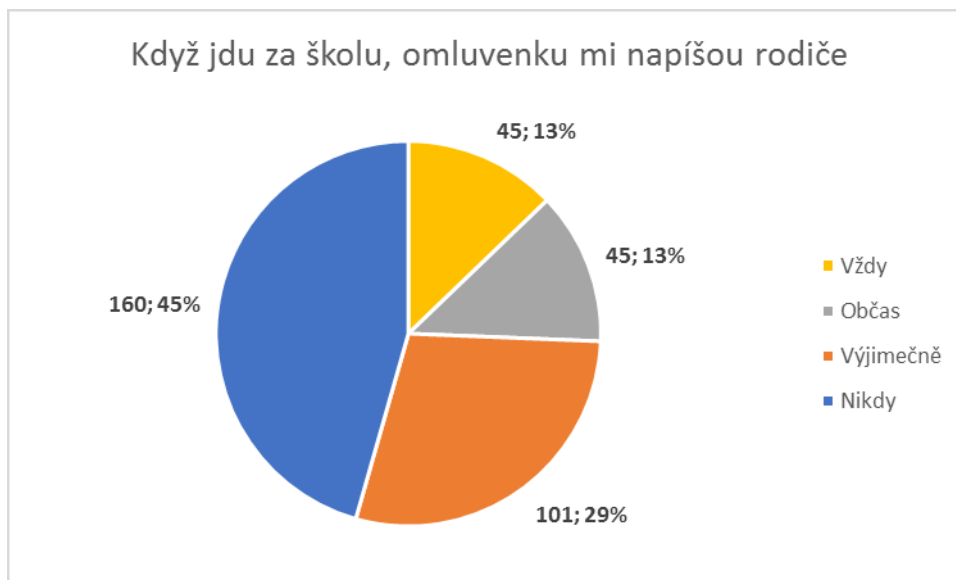
Otázka č. 76 v dotazníkovém šetření zjišťovala, jak často nastává situace, kdy si žák střední školy nechá napsat omluvenku od svého kamaráda či spolužáka. Vždy si tak omluvenku obstará pouze 8 žáků středních škol (2,3 %) z celkového počtu 351. Občas tak učiní 9 žáků (2,6 %). Pouze výjimečně využije pomoc kamarádů či spolužáků při psaní omluvenky 34 respondentů (9,7 %). Možnost „nikdy“ u této otázky označilo celkem 300 žáků středních škol (85,5 %).



Graf 19: Když jdu za školu, omluvenku mi napíší kamarádi, spolužáci

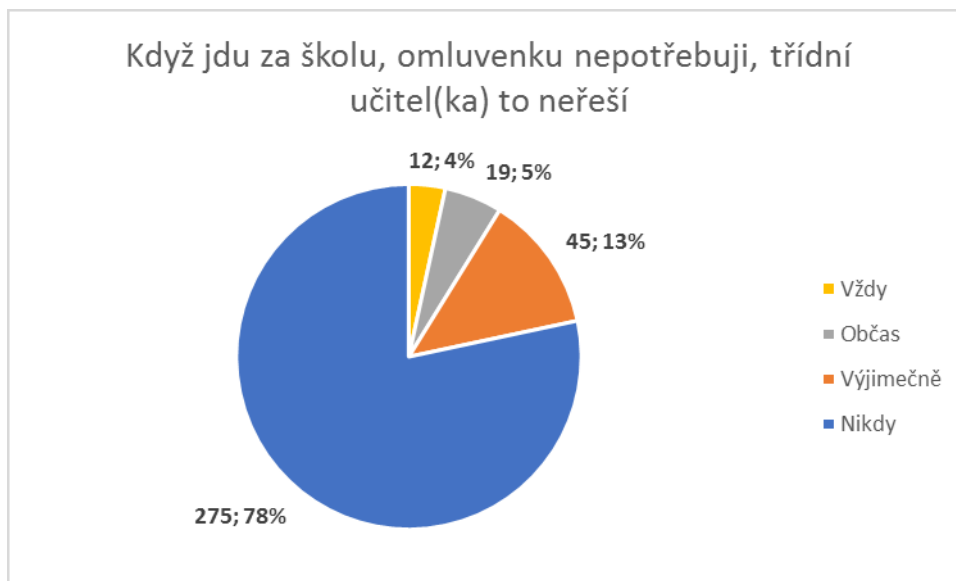
Položka č. 77 v dotazníkovém šetření zjišťovala, jak často píšou žákům středních škol, kteří chodí za školu, omluvenku rodiče. Celkem 45 žáků středních škol (12,8 %) si nechá omluvenku od rodičů napsat vždy, stejný počet žáků, tedy 45 označil možnost „občas“. Dalších 101

respondentů (28,8 %) využije své rodiče k napsání omluvenky za záškoláctví pouze výjimečně. Zbýlých 160 žáků (46,6 %) od svých rodičů nevyžadovalo omluvenku za záškoláctví nikdy.



Graf 20: Když jdu za školu, omluvenku mi napíší rodiče

Otázka č. 78 v dotazníku zkoumala, jak často žák střední školy potřebuje omluvenku, když jde za školu, protože ji třídní učitel, nebo učitelka vyžaduje. Omluvenku nepotřebuje ve všech případech, kdy jde za školu pouze 12 žáků středních škol (3,4 %). Možnost „občas“ vybralo dalších 19 respondentů (5,4 %). Výjimečně omluvenku nemusí přinést třídnímu učiteli či učitelce 45 žáků (12,8 %). Naopak nikdy si to nemůže dovolit celkem 275 žáků středních škol (78,3 %), omluvenku tedy musí přinést v každém případě.



Graf 21: Když jdu za školu, omluvenku nepotřebuji, třídní učitel(ka) to neřeší.

Položka č. 80 v dotazníkovém šetření zjišťovala četnost kázeňských trestů za záškoláctví u žáků středních škol. Z celkového počtu 351 respondentů jich bylo pouze 46 (13 %) kázeňsky za záškoláctví potrestáno, buď napomenutím, důtkou, nebo sníženou známkou z chování. Naopak nikdy kázeňský trest za záškoláctví nedostalo 305 žáků středních škol (87 %).



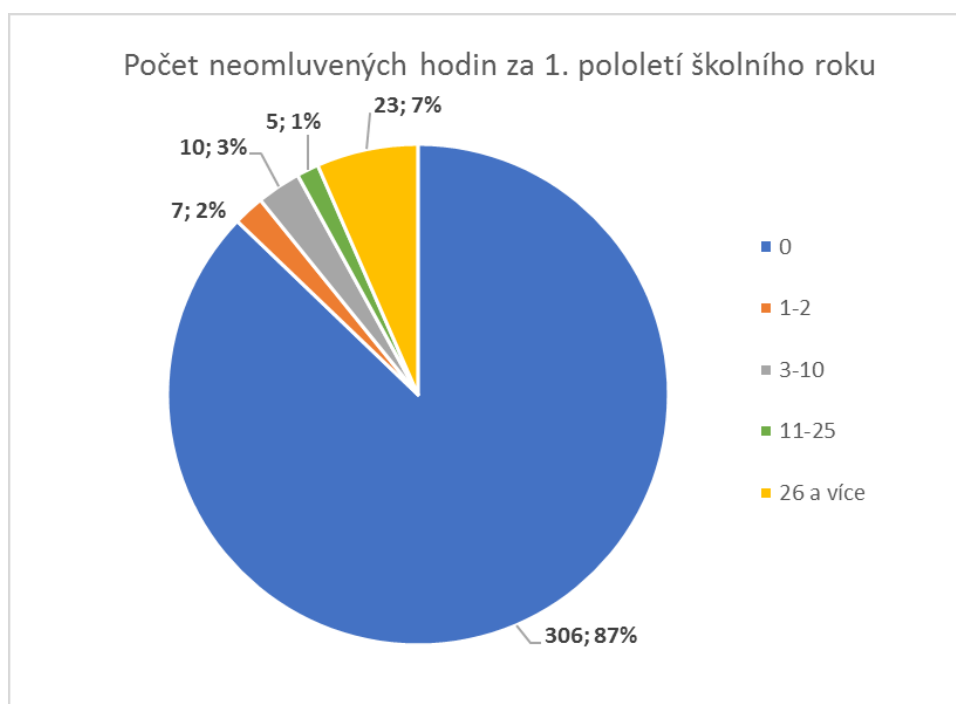
Graf 22: Byl(a) jsem za záškoláctví kázeňsky potrestán(a)

Položka č. 58 v dotazníkovém šetření se ptala žáků středních škol na počet neomluvených hodin za 1. pololetí školního roku. Největší skupinu tvořili podle předpokladů žáci, kteří neměli za 1. pololetí žádnou zameškanou hodinu, celkem jich bylo 306 (87,2 %). Další skupinu tvořili žáci, kteří měli neomluvené 1-2 hodiny, bylo jich celkem 7 (2 %). Do další skupiny, která byla specifikována 3 – 10 neomluvenými hodinami patřilo 10 respondentů (2,8

%). 11 - 25 neomluvených zameškaných hodin pak mělo pouze 5 žáků středních škol (1,4 %). O něco větší skupiny naopak tvořili respondenti, kteří měli neomluvených více jak 26 zameškaných hodin, bylo jich celkem 23 (6,6 %).

Tabulka 10: Otázka č. 58: Kolik neomluvených hodin jsi měl(a) za 1. pololetí školního roku?

Počet neomluvených hodin	Absolutní četnost	Relativní četnost
0	306	87,2 %
1-2	7	2 %
3-10	10	2,8 %
11-25	5	1,4 %
26 a více	23	6,6 %



Graf 23: Počet neomluvených hodin za 1. pololetí školního roku

5.5 Ověřování hypotéz

V této podkapitole kapitole se budeme věnovat ověření statistických hypotéz, které byly stanoveny v metodologické části výzkumu.

Hypotéza č. 1:

H1_A: Existují souvislost mezi mírou záškoláctví a mírou klimatu školy u žáků středních škol.

H1₀: Neexistuje souvislost mezi mírou záškoláctví a mírou klimatu školy u žáků středních škol.

Pro ověření závislosti mezi mírou záškoláctvím a klimatem školy byl použit korelační koeficient. Hodnota korelačního koeficientu $R = 0,20$ (slabá závislost).

Dále byl proveden test významnosti korelačního koeficientu dle vztahu:

$$t = \frac{|R|\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-R^2}}$$

Zjištěná hodnota $t = 3,82 > t_{\text{krit}} (1,96)$, při $\alpha = 0,05$.

Znamená to, že se nám podařilo zamítnout nulovou hypotézu, přijímáme tedy hypotézu alternativní. Lze tedy konstatovat, že:

„Existuje statisticky významná souvislost mezi mírou záškoláctví a mírou klimatu školy u žáků středních škol“.

Hypotéza č. 2:

H2_A: Existuje souvislost mezi mírou záškoláctví a typem střední školy.

H2₀: Neexistuje souvislost mezi mírou záškoláctví a typem střední školy.

K ověření statistické hypotézy byl použit test metody výpočtu chí - kvadrát pro kontingenční tabulku.

Tabulka 11: Hypotéza č. 2: Pozorované četnosti

Četnost záškoláctví na SŠ	Typ střední školy			
	Gym-náz.	SOŠ, OA	SOU	Celkový součet
Nikdy	61	89	6	156
Občas (jednou za měsíc)	19	19	27	65
Pravidelně (každý týden)	0	7	13	20
Výjimečně (jednou za pololetí)	39	55	16	110
Celkový součet	119	170	62	351

Tabulka 12: Hypotéza č. 2: Očekávané četnosti

Četnost záškoláctví na SŠ	Typ střední školy			
	Gym-náz.	SOŠ, OA	SOU	Celkový součet
Nikdy	52,89	75,56	27,56	156,00
Občas (jednou za měsíc)	22,04	31,48	11,49	65,00
Pravidelně (každý týden)	6,78	9,69	3,53	20,00
Výjimečně (jednou za pololetí)	37,29	53,28	19,43	110,00
Celkový součet	119,00	170,00	62,00	351,00

Vzorec pro výpočet testového kritéria chí kvadrát:

$$\chi^2 = \frac{(P - O)^2}{O}$$

χ^2 – testové kritérium chí – kvadrát

P – pozorovaná četnost

O – očekávaná četnost

Vzorec pro výpočet stupňů volnosti:

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1):$$

Tabulka 13: Hypotéza č. 2: Výpočet hodnoty chí - kvadrát

Četnost záškoláctví na SŠ	Typ střední školy			
	Gym-náz.	SOŠ, OA	SOU	Celkový součet
Nikdy	1,24	2,39	16,86	20,50
Občas (jednou za měsíc)	0,42	4,95	20,98	26,34
Pravidelně (každý týden)	6,78	0,75	25,37	32,90
Výjimečně (jednou za pololetí)	0,08	0,06	0,61	0,74
Celkový součet	8,52	8,14	63,81	80,48

Vypočítaná hodnota $\chi^2 = 80,48$ je ukazatelem rozdílu mezi pozorovanou a očekávanou četností. Dále jsme porovnávali vypočítanou hodnotu s kritickou hodnotou ve statistických tabulkách. Stanovili jsme hladinu významnosti a počet stupňů volnosti. V tomto případě

byla hladina významnosti 0,05 a počet stupňů volnosti je 6.

Pro stupeň volnosti 6 a hladinu významnosti 0,05 je ve statistických tabulkách stanovena kritická hodnota $\chi^2_{(0,05)}(6) = 12,59$.

Vypočítaná hodnota 80,48 překročila kritickou hodnotu, proto tedy zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní:

„Existuje statisticky významná souvislost mezi mírou záškoláctví a typem střední školy.“

Hypotéza č. 3:

H3A: Existuje souvislost mezi mírou záškoláctví a ročníkem studia žáků středních škol.

H30: Neexistuje souvislost mezi mírou záškoláctví a ročníkem studia žáků středních škol.

K ověření statistické hypotézy byl použit test metody výpočtu chí - kvadrát pro kontingenční tabulku.

Tabulka 14: Hypotéza č. 3: Pozorované četnosti

Četnost záškoláctví na SŠ	Ročník studia			
	Čtvrtý	Druhý	Třetí	Celkový součet
Nikdy	49	61	46	156
Občas (jednou za měsíc)	24	12	29	65
Pravidelně (každý týden)	8	4	8	20
Výjimečně (jednou za pololetí)	33	38	39	110
Celkový součet	114	115	122	351

Tabulka 15: Hypotéza č. 3: Očekávané četnosti

Četnost záškoláctví na SŠ	Ročník studia			
	Čtvrtý	Druhý	Třetí	Celkový součet
Nikdy	50,67	51,11	54,22	156,00
Občas (jednou za měsíc)	21,11	21,30	22,59	65,00
Pravidelně (každý týden)	6,50	6,55	6,95	20,00
Výjimečně (jednou za pololetí)	35,73	36,04	38,23	110,00
Celkový součet	114,00	115,00	122,00	351,00

Tabulka 16: Hypotéza č. 3: Výpočet hodnoty chí - kvadrát

Četnost záškoláctví na SŠ	Ročník studia			
	Čtvrtý	Druhý	Třetí	Celkový součet
Nikdy	0,05	1,91	1,25	3,21
Občas (jednou za měsíc)	0,40	4,06	1,82	6,27
Pravidelně (každý týden)	0,35	0,99	0,16	1,50
Výjimečně (jednou za pololetí)	0,21	0,11	0,02	0,33
Celkový součet	1,01	7,07	3,24	11,32

Zjištěná hodnota $\chi^2 = 11,32$ je ukazatelem rozdílu mezi pozorovanou a očekávanou četností. Tuto hodnotu jsme porovnávali s kritickou hodnotou ve statistických tabulkách. Hladina významnosti je 0,05 a počet stupňů volnosti je 6.

Pro stupeň volnosti 6 a hladinu významnosti 0,05 je ve statistických tabulkách stanovena kritická hodnota $\chi^2_{(0,05)}(6) = 12,59$.

Vypočítaná hodnota je menší než kritická hodnota ve statistických tabulkách, je nutné tedy přijmout nulovou hypotézu:

„Neexistuje statisticky významná souvislost mezi mírou záškoláctví a ročníkem studia žáků středních škol.“

Hypotéza č. 4:

H4A: Existuje souvislost mezi mírou záškoláctví a prospěchem žáků středních škol.

H40: Neexistuje souvislost mezi mírou záškoláctví a prospěchem žáků středních škol

K ověření statistické hypotézy byl použit test metody výpočtu chí - kvadrát pro kontingenční tabulku.

Tabulka 17: Hypotéza č. 4: Pozorované četnosti

Četnost záškoláctví na SŠ	Průměr známek za první pololetí			Celkový součet
	1 - 1,5	1,6 - 2	2,1 +	
Nikdy	57	57	42	156
Občas (jednou za měsíc)	6	22	37	65
Pravidelně (každý týden)	1	4	15	20
Výjimečně (jednou za pololetí)	23	29	58	110
Celkový součet	87	112	128	351

Tabulka 18: Hypotéza č. 4: Očekávané četnosti

Četnost záškoláctví na SŠ	Průměr známek za první pololetí			
	1 - 1,5	1,6 - 2	2,1 +	Celkový součet
Nikdy	38,67	49,78	56,89	156,00
Občas (jednou za měsíc)	16,11	20,74	23,70	65,00
Pravidelně (každý týden)	4,96	6,38	7,29	20,00
Výjimečně (jednou za pololetí)	27,26	35,10	40,11	110,00
Celkový součet	87,00	112,00	128,00	351,00

Tabulka 19: Hypotéza č. 4: Výpočet hodnoty χ^2 - kvadrát

Četnost záškoláctví na SŠ	Průměr známek za první pololetí			
	1 - 1,5	1,6 - 2	2,1 +	Celkový součet
Nikdy	8,69	1,05	3,90	13,64
Občas (jednou za měsíc)	6,35	0,08	7,46	13,88
Pravidelně (každý týden)	3,16	0,89	8,14	12,19
Výjimečně (jednou za pololetí)	0,67	1,06	7,98	9,70
Celkový součet	18,86	3,07	27,47	49,41

Vypočítaná hodnota $\chi^2 = 49,41$ je ukazatelem rozdílu mezi pozorovanou a očekávanou četností. Tuto hodnotu jsme porovnávali s kritickou hodnotou ve statistických tabulkách. Hladina významnosti je 0,05 a počet stupňů volnosti je 6.

Pro stupeň volnosti 6 a hladinu významnosti 0,05 je ve statistických tabulkách stanovena kritická hodnota $\chi^2(0,05)(6) = 12,59$.

Vypočítaná hodnota 49,41 překročila kritickou hodnotu, proto tedy zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní:

„Existuje statisticky významná souvislost mezi mírou záškoláctví a prospěchem žáků středních škol.“

6 SHRNU TÍ VÝZKUMU

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit souvislost školního klimatu a záškoláctví na středních školách. Dílčími výzkumnými cíli bylo zjistit vnímání klimatu školy na pohledem žáků středních škol, zjistit četnost záškoláctví na středních školách. Dalšími výzkumnými cíli bylo zmapovat projevy záškoláctví u žáků středních škol, identifikovat nejčastější příčiny záškoláctví u žáků středních škol, zjistit existenci prevence záškoláctví na středních školách a identifikovat míru tolerance záškoláctví pohledem žáků středních škol.

Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 351 respondentů – žáků středních škol. V první části dotazníkového šetření odpovídali na otázky, týkající se školního klimatu, druhá část se dotazovala na jejich postoje k záškoláctví. Výzkumné šetření bylo realizováno na celkem 5 středních školách ve Zlínském kraji.

Hlavním výzkumným cílem bylo zjistit souvislost školního klimatu a záškoláctví. Tento výzkumný cíl byl ověřován první hypotézou. Ta potvrdila statisticky významnou slabou závislost mezi školním klimatem a mírou záškoláctví.

Další hypotéza zjišťovala, zda existuje souvislost mezi mírou záškoláctví a typem střední školy. I zde byla statisticky významná souvislost prokázána, četnosti záškoláctví tedy souvisí s tím, zda žák navštěvuje gymnázium, střední odbornou školu, či střední odborné učiliště, přičemž největší četnost záškoláctví byla zjištěna na středních odborných učilištích, nejméně za školu pak chodí žáci gymnázií.

Třetí hypotéza měla zjistit souvislost mezi mírou záškoláctví a ročníkem studia žáků středních škol. V tomto případě byla přijata nulová hypotéza, statistická souvislost nebyla potvrzena. Četnost záškoláctví tedy nesouvisí s tím, zda žák střední školy studuje druhý, třetí či čtvrtý ročník střední školy.

Poslední hypotéza zjišťovala, zda existuje souvislost mezi mírou záškoláctví a prospěchem žáků středních škol. Ověření hypotézy prokázalo statistickou souvislost mezi četností záškoláctví a prospěchem žáků. Nejvíce chodí „za školu“ žáci, jejichž průměr známek je 2,1 a více. Nejméně se záškoláctví účastní žáci, jejichž průměr se pohybuje v rozmezí od 1 až 1,5.

V rámci diplomové práce byly stanoveny dílčí výzkumné cíle. Prvním dílčím výzkumným cílem bylo zjistit vnímání klimatu školy u žáků středních škol. Klima školy na zkoumaných

školách bylo hodnoceno spíše příznivě, pozitivně hodnotilo klima své školy více než 60 % respondentů.

Dalším dílčím výzkumným cílem bylo zjistit četnost záškoláctví na středních školách. Pomocí dotazníkového šetření bylo zjištěno, že z celkového počtu 351 respondentů bylo za školou víc než polovina. Ze záškoláků tvoří však největší skupinu ti, kteří chodí za školu pouze výjimečně. Do menší skupiny se zařadili potom žáci středních škol, kteří chodí za školu občas. Nejméně pak bylo těch záškoláků, kteří za školu chodí pravidelně – každý týden. Z 351 respondentů jich bylo pravidelných záškoláků 20.

V rámci třetího výzkumného cíle byly zjišťovány projevy záškoláctví u žáků středních škol. Zjišťovali jsme, s kým tráví respondenti čas, který jsou „za školou“. Nejvíce záškoláků tráví tento čas s rodiči, nebo s rodinou. Naopak nejméně tráví čas „za školou“ s jinými kamarády, než jsou jejich spolužáci. Dále jsme se žáků středních škol dotazovali na to, kde tráví čas „za školou“. Nejvíce záškoláků tráví tento čas doma. Méně početnou skupinu pak tvoří ti, kteří jezdí v tomto času na výlet. Naopak, v prostorách školy netráví čas „za školou“ většina záškoláků – celkem 293.

Dílčím výzkumným cílem bylo také zmapovat nejčastější příčiny záškoláctví u žáků středních škol. Nejčastějším důvodem, proč žáci středních škol tráví čas „za školou“ byla situace, kdy potřebovali rodiče žáků pomoci s prací. Druhým nejčastějším důvodem, proč se žáci středních škol rozhodnou nejit do školy je situace, když je čeká těžké zkoušení. Pravděpodobně ze strachu jdou tak raději „za školu“. Téměř pro polovinu žáků středních škol je také důvodem, proč se dopouštět záškoláctví to, že tak činí jejich kamarádi, ke kterým se rozhodnout přidat. Nejméně četnou příčinou záškoláctví pak byl označena situace, kdy má žák střední školy problém z některých spolužáků, a proto jde za školu. Tento důvod nastal pouze u 51 žáků středních škol z celkového počtu 351.

Další výzkumný cíl měl zjistit, jaká existuje prevence záškoláctví na středních školách. Pomocí otázky v dotazníkovém šetření, která zjišťovala četnost besed či přednášek, týkající se záškoláctví na středních školách, bylo zjištěno, že většina respondentů neabsolvovala v rámci střední školy žádnou preventivní přednášku či besedu, týkající se problematiky záškoláctví. Výjimečně – jednou za pololetí se však přednášky či besedy věnované záškoláctví účastní celkem 80 žáků středních škol.

Posledním výzkumným cílem bylo zjistit míru tolerance záškoláctví na středních školách. V dotazníkovém šetření respondenti odpovídali na otázku, která se týkala potřeby omluvenek

pro jejich absence. Většina žáků střední škol, celkem 252 musí vždy doložit důvod své nepřítomnosti třídnímu učiteli či učitelce. Naopak, 39 respondentů odpovědělo, že omluvenky nepotřebují nikdy. Co se týče počtu neomluvených hodin, velká většina žáků středních škol žádnou nemluvenou hodinu nemá. 23 respondentů z celkového počtu 361 má však neomluvených hodin 26 nebo více.

Na základě realizovaného výzkumu můžeme vycházet z hlavního cíle, který zjistil souvislost školního klimatu se záškoláctvím. Tato skutečnost by mohla pomoci středním školám se zmírněním četnosti záškoláctví, bylo by vhodné se zaměřit na klima jejich školy, zejména pak na personální charakteristiku školy, kterou oslovení respondenti vyhodnotili spíše nepříznivě. Vedení školy by mohlo usilovat o další vzdělávání pedagogických pracovníků, zaměřit se individuální přístup učitelů k žákům, dále zjistit pomocí anonymních dotazníků, s čím jsou žáci dané střední školy spokojeni a s čím méně, popřípadě zvážit jinou metodu výuky. Výzkumné šetření zjistilo také nedostatečnou prevenci záškoláctví na středních školách. Škola by mohla realizovat například výchovné rozhovory se svými žáky a více spolupracovat s institucemi pedagogicko-psychologického poradenství, popřípadě zapojit se do některého z preventivních programů, týkajících se prevence záškoláctví.

Výsledky realizovaného výzkumu můžeme porovnat s údaji z Monitoringu výskytu rizikového chování ve Zlínském kraji, prováděném v roce 2017 – 2018 Klinikou adiktologie ve spolupráci s Národním ústavem pro vzdělávání a MŠMT. Z tohoto výzkumné šetření vyplynulo, že záškoláctví patří mezi hlavní problémy a projevy rizikového chování škol ve Zlínském kraji. V daném školním roce výzkum evidoval 9,4 % záškoláků, což je méně než v minulých letech, kdy výzkum zaznamenal 11 % záškoláků na středních školách ve Zlínském kraji. (Monitoring výskytu rizikového chování ve Zlínském kraji, 2018)

V našem výzkumném šetření bylo zjištěno celkem 6 % pravidelných záškoláků, nicméně více než polovina žáků středních škol se přiznala, že „za školou“ už někdy byla.

ZÁVĚR

Problematika záškoláctví je stále aktuálním tématem na základních a středních školách. Téma záškoláctví však bývá zejména na středních školách mnohdy opomíjeno. Někteří z pedagogů na středních školách mohou považovat situaci, kdy se žák dopouští záškoláctví, jako neřešitelnou, proto se mnohdy ani nesnaží zasáhnout. Záškoláctví je však jedním z projevů rizikového chování a je nutné se mu věnovat, protože v některých případech může být spouštěčem dalších z forem rizikového chování.

Diplomová práce se zabývá problematikou záškoláctví na středních školách. Teoretická část diplomové práce je rozdělena na tři kapitoly. První kapitola se věnuje problematice záškoláctví, vymezuje definici tohoto pojmu, charakterizuje typologii a příčiny záškoláctví. Věnuje se také legislativnímu vymezení záškoláctví a metodickým dokumentům, vztahujících se k této problematice. Samostatná kapitola je věnována klimatu školy, kde definována škola, klima školy a jeho typologie. V poslední kapitole teoretické části je vymezeno období dospívání, které je pro žáky středních školy charakteristické, se zaměřením na projevy a příčiny rizikového chování v tomto období, mezi které je problematika záškoláctví řazena.

Praktická část diplomové práce zahrnuje popis metodologie výzkumu, kde je vymezen hlavní cíl výzkumu a dílčí cíle a výzkumné otázky. Dále je zde popsáno pojetí výzkumu, vymezení výzkumného souboru a definice výzkumného nástroje a jeho následné vyhodnocení. Cílem praktické části diplomové práce bylo zjistit souvislost mezi záškoláctvím a klimatem školy. Výzkumné šetření bylo realizováno na celkem pěti středních školách různého typu, celkem bylo osloveno 351 respondentů, žáků 2. až 4. ročníků středních škol.

Výzkumné šetření prokázalo, že klima školy hraje roli v četnosti výskytu záškoláctví na středních školách. Dále byla zjištěna souvislost četnosti záškoláctví s typem školy, kterou žáci studují. Prokázalo se, že žáci navštěvující střední odborné učiliště chodí „za školu“ více než žáci středních odborných škol či gymnázií. Dle poznatků, zjištěných v praktické části diplomové práce souvisí výskyt záškoláctví také s prospěchem žáků středních škol. Žáci, jejichž průměr známek činil vyšší hodnoty, chodili za školu více a častěji. Naopak, souvislost s ročníkem studia střední školy a záškoláctvím prokázána nebyla.

Diplomová práce může být zpětnou vazbou pro střední školy, které se na výzkumném šetření podílely, může mít také informační hodnotu pro jiné střední školy a pro zájemce o tuto problematiku. Škola však nemůže problematiku záškoláctví, a i ostatního rizikového chování

řešit a zvládnout sama. V oblasti primární prevence je zapotřebí spolupráce především rodiny a všech zainteresovaných subjektů, jako pedagogicko-psychologické poradny, obce, nebo orgán sociálně-právní ochrany dětí.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Teórie sociálnej pedagogiky: edukačné, sociálne a komunikačné aspekty*. Bratislava: Slovenská pedagogická spoločnosť Slovenskej akadémie vied, 2011, 182 s. ISBN 978-80-970675-0-2.
- [2] BLATNÝ, Marek. *Psychologie celoživotního vývoje*. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum, 2016, 290 s. ISBN 978-80-246-3462-3.
- [3] CIKLOVÁ, Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence*. 2. vydání. Ostrava: EconomPress, 2016, 207 s. ISBN 978-80-905065-9-6.
- [4] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
- [5] ČÁP, David. *Výchovné poradenství: výklad je zpracován k právnímu stavu ke dni 1.12.2009*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, c2009. Meritum (Wolters Kluwer ČR). ISBN 9788073574985.
- [6] ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010, 325 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2742-4. ;
- [7] ELLIOTT, Julian a Maurice PLACE. *Dítě v nesnázích: prevence, příčiny, terapie*. Praha: Grada, 2002, 206 s. Psyché. ISBN 8024701820.
- [8] FICOVÁ, Lucia. *Záškoláctvo ako problém súčasnej základnej školy*. Bratislava: OZ V4, 2011, 101 s. ISBN 978-80-89443-06-2.
- [9] FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2014, 383 s. ISBN 978-80-262-0741-2.
- [10] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010, 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
- [11] GRECMANOVÁ, Helena. *Klima školy*. Olomouc: Hanex, 2008, 209 s. Edukace. ISBN 978-80-.
- [12] GRECMANOVÁ, Helena. *Klima školy: soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-80-4.7409-010-3.

- [13] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016, 254 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.
- [14] HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7.
- [15] KANTOROVÁ, Jana. *Školní klima na školách poskytujících střední vzdělání s výučním listem*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 266 s. Monografie. ISBN 978-80-244-4799-5.
- [16] KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, 325 s. ISBN 978-80-7435-080-1.
- [17] KYRIACOU, Chris. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál, 2005, 151 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-945-3.
- [18] LACENA, Ivan. *Průručka pro výchovných poradcův*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, 72 s. ISBN 978-80-7452-006-8.
- [19] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.
- [20] LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. ISBN 978-80-7435-220-1.
- [21] LAZAROVÁ, Bohumíra. *Netradiční role učitele: o situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. Brno: Paido, 2008, 70 s. ISBN 80-7315-115-4.
- [22] MACEK, Petr. *Adolescence*. Vyd. 2., upr. Praha: Portál, 2003, 141 s. ISBN 8071787477.
- [23] MAREŠ, Jiří a Stanislav JEŽEK. *Klima školní třídy: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-79-8.
- [24] MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5309-6.
- [25] PETLÁK, Erich. *Klíma školy a klíma třídy*. Bratislava: Iris, c2006, 119 s. ISBN 80-89018-97-1.
- [26] PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

- [27] SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011, 254 s. ISBN 978-80-7367-778-7.
- [28] THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, 575 s. ISBN 978-80-262-0714-6.
- [29] VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005, 430 s. ISBN 80-246-1074-4..
- [30] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
- [31] VÁGNEROVÁ, Marie a Marie VÁGNEROVÁ. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014, 815 s. ISBN 978-80-262-0696-5.
- [32] VAŠUTOVÁ, Maria a Michal PANÁČEK. *Mezi dětstvím a dospělostí: vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2013, 137 s. ISBN 978-80-7464-125-1.
- [33] VOJTOVÁ, Věra. *Úvod do etopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2008, 127 s. ISBN 978-80-7315-166-9.

Internetové zdroje:

- [1] Metodické dokumenty (doporučení a pokyny). *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, 2019 [cit. 2019-02-24]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporu-ceni-a-pokyny>
- [2] Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, 2019 [cit. 2019-02-24]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporu-ceni-a-pokyny>
- [3] Metodický pokyn ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, 2019 [cit. 2019-02-24]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/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>

- [4] Monitoring výskytu rizikového chování ve Zlínském kraji. *Zlínský kraj* [online]. Zlín: Krajský úřad Zlínského kraje, 2009 [cit. 2019-04-12]. Dostupné z: <https://www.kr-zlinsky.cz/monitoring-vyskytu-rizikoveho-chovani-ve-zlinskem-kraji-cl-4476.html>
- [5] Příloha č. 11 Záškoláctví. Co dělat, když – intervence pedagoga. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, 2019 [cit. 2019-02-24]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>
- [6] Školský zákon ve znění účinném od 15. 2. 2019. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, 2019 [cit. 2019-03-25]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>
- [7] Školy a školská zařízení - školní rok 2017/2018. *Český statistický úřad* [online]. Praha: Český statistický úřad, 2019 [cit. 2019-03-20]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-201718>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

apod.	a podobně.
atd.	a tak dále.
č.j.	číslo jednací.
ČR	Česká republika.
ESPAD	Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách.
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
OA	Obchodní akademie.
Sb.	Sbírka zákonů
SOŠ	Střední odborná škola.
SOU	Střední odborné učiliště
SŠ	Střední škola.

SEZNAM GRAGŮ

<i>Graf 1: Pohlaví respondentů</i>	50
<i>Graf 2: Typ střední školy</i>	51
<i>Graf 3: Ročník studia</i>	51
<i>Graf 4: Průměr známek na vysvědčení za 1. pololetí</i>	52
<i>Graf 5: Celkové klima školy.....</i>	53
<i>Graf 6: Index percepce – Celkové klima školy</i>	53
<i>Graf 7: Směrodatná odchylka – Celkové klima školy.....</i>	54
<i>Graf 8: Index percepce - Materiální charakteristika škol</i>	55
<i>Graf 9: Index percepce - Personální charakteristika škol.....</i>	55
<i>Graf 10: Index percepce - Sociální charakteristika škol</i>	56
<i>Graf 11: Index percepce - Kulturní charakteristika škol.....</i>	57
<i>Graf 12: Četnost záškoláctví.....</i>	58
<i>Graf 13: S kým tráví žáci středních škol čas za školou?</i>	59
<i>Graf 14: Kde tráví žáci středních škol čas za školou?</i>	60
<i>Graf 15: Jaké jsou nejčastější příčiny záškoláctví na středních školách?</i>	64
<i>Graf 16: Jaká existuje prevence záškoláctví na středních školách?</i>	65
<i>Graf 17: Potřeba omluvenek pro absence žáků středních škol</i>	66
<i>Graf 18: Když jdu za školu, omluvenku si napíšu sám</i>	67
<i>Graf 19: Když jdu za školu, omluvenku mi napíší kamarádi, spolužáci</i>	67
<i>Graf 20: Když jdu za školu, omluvenku mi napíší rodiče</i>	68
<i>Graf 21: Když jdu za školu, omluvenku nepotřebuji, třídní učitel(ka) to neřeší.....</i>	69
<i>Graf 22: Byl(a) jsem za záškoláctví kázeňsky potrestán(a)</i>	69
<i>Graf 23: Počet neomluvených hodin za 1. pololetí školního roku.....</i>	70

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka 1: Otázka č. 57: Byl(a) jsi na střední škole za školou?</i>	<i>57</i>
<i>Tabulka 2: Otázka č. 60: Zítřka mě ve škole čeká těžké zkoušení, proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu. Zachovám se tak:</i>	<i>61</i>
<i>Tabulka 3: Otázka č. 61: Mám problém s některým ze spolužáků, proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu. Zachovám se tak:</i>	<i>61</i>
<i>Tabulka 4: Otázka č. 62: Zítřka mě ve škole čeká předmět, který nemám rád(a), proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu. Zachovám se tak</i>	<i>61</i>
<i>Tabulka 5: Otázka č. 63: Zítřka mě ve škole čeká předmět, který vyučuje učitel, kterého nemám rád(a), proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu. Zachovám se tak:</i>	<i>62</i>
<i>Tabulka 6: Otázka č. 64: Kamarádi se domluvili, že zítřka půjdou za školu. Rozhodnu se, že se k nim přidám a také nepůjdu. Zachovám se tak:</i>	<i>62</i>
<i>Tabulka 7: Otázka č. 65: Rodiče potřebují doma pomoci s prací, v době, kdy mám být ve škole. Proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu. Zachovám se tak:</i>	<i>63</i>
<i>Tabulka 8: Otázka č. 66: Škola mě nebaví, nudím se tam, proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu. Zachovám se tak:</i>	<i>63</i>
<i>Tabulka 9: Otázka č. 81: Ve škole máme přednášky a besedy týkající se záškoláctví:</i>	<i>65</i>
<i>Tabulka 10: Otázka č. 58: Kolik neomluvených hodin jsi měl(a) za 1. pololetí školního roku?</i>	<i>70</i>
<i>Tabulka 11: Hypotéza č. 2: Pozorované četnosti</i>	<i>71</i>
<i>Tabulka 12: Hypotéza č. 2: Očekávané četnosti</i>	<i>72</i>
<i>Tabulka 13: Hypotéza č. 2: Výpočet hodnoty chí - kvadrát</i>	<i>72</i>
<i>Tabulka 14: Hypotéza č. 3: Pozorované četnosti</i>	<i>73</i>
<i>Tabulka 15: Hypotéza č. 3: Očekávané četnosti</i>	<i>73</i>
<i>Tabulka 16: Hypotéza č. 3: Výpočet hodnoty chí - kvadrát</i>	<i>74</i>
<i>Tabulka 17: Hypotéza č. 4: Pozorované četnosti</i>	<i>74</i>
<i>Tabulka 18: Hypotéza č. 4: Očekávané četnosti</i>	<i>75</i>
<i>Tabulka 19: Hypotéza č. 4: Výpočet hodnoty chí - kvadrát</i>	<i>75</i>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P1: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Ahoj,

jmenuji se Jana Pavlacká a jsem studentkou 2. ročníku navazujícího magisterského oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Obrácím se na tebe s prosbou o vyplnění dotazníku, který je důležitou součástí mé diplomové práce.

Dotazník má dvě části, první část se zabývá klimatem školy, druhá část se věnuje záškoláctví.

Dotazník je zcela anonymní a výsledky slouží pouze pro účely mé diplomové práce.

Na otázky neexistuje správná nebo špatná odpověď, vždy jde jen o tvůj názor či pohled na věc.

U každé otázky či výroku lze zvolit jen jednu možnou odpověď.

Předem Ti moc děkuji za vyplnění dotazníku.

Bc. Jana Pavlacká

1. Jsi:

- Muž
- Žena

2. Střední škola:

- Gymnázium
- Střední odborná škola, obchodní akademie
- Střední odborné učiliště

3. Ročník studia:

- Druhý
- Třetí
- Čtvrtý

4. Průměr známek na vysvědčení za 1. pololetí (přibližný):

- 1 – 1,5
- 1,6 – 2
- 2,1 – 3
- 3,1 a více
-

Klima školy

První část dotazníku se věnuje klimatu školy.

Vyber vždy jednu odpověď, která podle tebe nejvíce vystihuje situaci ve škole.

Na výběr máš 4 možnosti: 1 - rozhodně souhlasím, 2 - spíše souhlasím, 3 - spíše nesouhlasím, 4 - rozhodně nesouhlasím.

Tvrzení	Roz- hodně souhla- sím	Spíše sou- hlasím	Spíše ne- souhlasím	Rozhodně nesouhla- sím
5. Budova školy je v dob- rém stavu.	1	2	3	4
6. V prostorách školy se špatně orientuji.	4	3	2	1
7. Líbí se mi výzdoba školy.	1	2	3	4
8. Prostory školy na mě pů- sobí stísněně.	4	3	2	1
9. Okolí školy se mi zdá upravené.	1	2	3	4
10. Ve škole je vždy ukli- zeno.	1	2	3	4
11. Nevyhovuje mi prostor k ukládání vlastních věcí ve škole.	4	3	2	1
12. Stav hygienických zaří- zení (WC, sprchy, umý- várny, ...) je vyhovující.	1	2	3	4
13. Jsem spokojen s nábyt- kem naší školy (s lavi- cemi, židlemi, ...).	1	2	3	4

14. Ve škole využívám při vyučování mnoho pomůcek (např. počítače, ...).	1	2	3	4
15. Jsem spokojen s vybavením naší tělocvičny.	1	2	3	4
16. Jídlo ve školní jídelně mi vždy chutná.	1	2	3	4
17. Všichni učitelé mají pochopení pro moje problémy.	1	2	3	4
18. Myslím si, že učitelé nadržují některým spolužákům.	4	3	2	1
19. Učitelé dodržují vše, co nám slíbí.	1	2	3	4
20. Někteří učitelé připravují žáky na různé soutěže.	1	2	3	4
21. Někteří učitelé pro nás připravují školní projekty.	1	2	3	4
22. Učitelé mi špatně vysvětlují učivo.	4	3	2	1
23. Všichni učitelé vyžadují, abychom v hodině spolupracovali.	1	2	3	4
24. Všichni učitelé mají přehled o tom, co učí.	1	2	3	4
25. Při vyučování se vždy nudím.	4	3	2	1
26. Zapojuji se do různých akcí školy.	1	2	3	4
27. Jsem pyšný na své školní úspěchy.	1	2	3	4
28. Rodiče se často ptají na mé výsledky ve škole.	1	2	3	4
29. Rodiče nechodí na třídní schůzky.	4	3	2	1

30. Rodiče si neváží učitelů naší školy.	4	3	2	1
31. Ve škole mám spolužáka, kterému se můžu s čímkoli svěřit.	1	2	3	4
32. Na všechny spolužáky se můžu spolehnout.	1	2	3	4
33. Se spolužáky se navzájem uznáváme.	1	2	3	4
34. Před spolužáky můžu přiznat každou svoji chybu.	1	2	3	4
35. Mám strach z některých spolužáků.	4	3	2	1
36. Myslím si, že nás učitelé respektují.	1	2	3	4
37. Bojím se některých učitelů.	4	3	2	1
38. Půjčujeme si sešity na dopsání učiva.	1	2	3	4
39. Když potřebuji, tak mi spolužáci poradí.	1	2	3	4
40. Učitelé mi pomáhají při řešení problémů ve škole.	1	2	3	4
41. U učitelů můžu hledat pomoc při řešení problémů spojených s učním.	1	2	3	4
42. U učitelů můžu hledat pomoc při řešení osobních problémů.	1	2	3	4
43. V hodinách se hodně naučím.	1	2	3	4
44. Ve škole se snažím podávat co nejlepší výkony.	1	2	3	4
45. Učitelé oceňují jen mé znalosti, ale ne moji snahu.	4	3	2	1

46. Učitelé učí jednotvárně.	4	3	2	1
47. Ve vyučování se můžu zapojit do diskuze.	1	2	3	4
48. Myslím si, že nás učitelé vedou k samostatnosti.	1	2	3	4
49. Ve škole mám možnost ukázat, co umím.	1	2	3	4
50. Ve škole mám možnost objevovat nové informace.	1	2	3	4
51. Suplování je nám dostatečně dopředu oznámeno.	1	2	3	4
52. Za nedodržení školního řádu jsou žáci přiměřeně trestáni.	1	2	3	4
53. Všichni učitelé nám říkají, co od nás očekávají.	1	2	3	4
54. Jsem rád/ráda, že chodím do této školy.	1	2	3	4
55. Myslím si, že akce školy jsou důležitou součástí jejího života.	1	2	3	4
56. Myslím si, že naše škola má ve srovnání s ostatními školami v okolí dobré jméno.	1	2	3	4

Záškoláctví

Druhá část dotazníku se věnuje záškoláctví.

Vyber vždy jednu odpověď, která se nejvíce blíží tvému názoru či postoji.

Na výběr máš 4 možnosti: 1 - vždy/pravidelně (každý týden), 2 - občas (jednou za měsíc), 3 - výjimečně (jednou za pololetí), 4 - nikdy.

57. Byl(a) jsi na střední škole za školou?

Ano

Ne

58. Kolik neomluvených hodin jsi měl(a) za 1. pololetí školního roku?

Tvrzení	Pravidelně (každý týden)	Občas (jednou za měsíc)	Výjimečně (jednou za polo- letí)	Ni- kdy
59. Za školu chodím:	1	2	3	4

Tvrzení	Vždy/ Pravidelně	Ob- čas	Výji- mečně	Ni- kdy
60. Zítra mě ve škole čeká těžké zkoušení, proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu. Zachovám se tak:	1	2	3	4
61. Mám problém s některým ze spolužáků, proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu. Zachovám se tak:	1	2	3	4
62. Zítra mě ve škole čeká předmět, který nemám rád(a), proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu. Zachovám se tak:	1	2	3	4
63. Zítra mě ve škole čeká předmět, který vyučuje učitel, kterého nemám rád(a), proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu. Zachovám se tak:	1	2	3	4
64. Kamarádi se domluvili, že zítra půjdou za školu. Rozhodnu se, že se k nim přidám a také nepůjdu. Zachovám se tak:	1	2	3	4
65. Rodiče potřebují doma pomoci s prací, v době, kdy mám být ve škole. Proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu.	1	2	3	4

Zachovám se tak:				
66. Škola mě nebaví, nudím se tak, proto se rozhodnu, že do školy nepůjdu. Zachovám se tak:	1	2	3	4
67. Čas za školou trávím se spolužáky ze třídy.	1	2	3	4
68. Čas za školou trávím s jinými kamarády.	1	2	3	4
69. Čas za školou trávím s rodiči, s rodinou.	1	2	3	4
70. Čas za školou trávím sám.	1	2	3	4
71. Když jsem za školou, jedu někam na výlet. Zachovám se tak:	1	2	3	4
72. Když jsem za školou, čas trávím v prostorách školy. Zachovám se tak:	1	2	3	4
73. Když jsem za školou, čas trávím v restauraci, v hospodě, nebo v herně. Zachovám se tak:	1	2	3	4
74. Když jsem za školou, čas trávím doma. Zachovám se tak:	1	2	3	4
75. Když jdu za školu, omluvenku si napíšu sám/sama. Zachovám se tak:	1	2	3	4
76. Když jdu za školu, omluvenku mi napíšou kamarádi, spolužáci. Zachovám se tak:	1	2	3	4
77. Když jdu za školu, omluvenku mi napíšou rodiče. Zachovám se tak:	1	2	3	4
78. Když jdu za školu, omluvenku nepotřebuji, třídní učitel(ka) to neřeší. Zachovám se tak:	1	2	3	4
79. Třídní učitel(ka) vyžaduje omluvenku pro každou absenci.	1	2	3	4

80. Byl(a) jsem za záškoláctví kázeňsky potrestán(a): (napomenutí, důtka, snížená známka z chování)	1	2	3	4
--	---	---	---	---

Tvrzení	Pravidelně (každý týden)	Občas (jednou za měsíc)	Výjimečně (jednou za pololetí)	Nikdy
81. Ve škole máme přednášky a besedy týkající se záškoláctví:	1	2	3	4

Děkuji Ti za čas, který jsi věnoval vyplnění dotazníku.

Jana Pavlacká