

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Andrea Klimešová

Pohled na rodinu dítětem s rizikovým chováním

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci **„Pohled na rodinu dítětem s rizikovým chováním“** zpracovala samostatně pod vedením PhDr. Vladimíry Kocourkové, Ph.D. a že jsem v ní uvedla veškeré prameny a literaturu, ze kterých jsem při jejím zpracování čerpala.

V Olomouci dne

Andrea Klimešová, DiS.

Poděkování:

Děkuji vedoucí bakalářské práce paní PhDr. Vladimíře Kocourkové, Ph.D. za cenné rady a připomínky, za vstřícnost a podnětné vedení při zpracování mé bakalářské práce. Poděkování patří i mé rodině za podporu během celého studia a za jejich trpělivost a pomoc.

OBSAH

ÚVOD	6
TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 ADOLESCENCE	8
1.1 Charakteristika adolescence	8
1.2 Hledání a vytváření vlastní identity.....	9
2 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ.....	12
2.1 Pojem rizikové chování	12
2.2 Specifika rizikového chování u adolescentů	13
2.3 Formy rizikového chování.....	13
3 ZÁŠKOLÁCTVÍ.....	17
3.1 Vymezení pojmu.....	17
3.2 Formy záškoláctví.....	18
3.3 Příčiny záškoláctví.....	19
3.3.1 Vnitřní faktory ovlivňující záškoláctví	20
3.3.2 Vnější příčiny	20
3.4 Prevence záškoláctví.....	22
3.5 Řešení záškoláctví	24
3.5.1 Principy řešení doporučené Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy...	25
4 RODINA	26
4.1 Funkce rodiny a její poruchy	26
4.1.1 Typologie rodin z hlediska funkčnosti	28
4.2 Souvislost záškoláctví a rodinného prostředí	29
4.3 Význam rodiny pro adolescenta	31
EMPIRICKÁ ČÁST.....	33
5 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	33
5.1 Výzkumná metoda a technika sběru dat	34
5.2 Výběr a charakteristika výzkumného vzorku	34

5.3	Realizace a postup sběru dat.....	35
6	ANALÝZA A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT.....	36
6.1	Interpretace výsledků.....	38
6.2	Souhrn.....	42
	ZÁVĚR.....	44
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	45
	Odborná literatura	45
	Internetové zdroje.....	47
	SEZNAM PŘÍLOH	48

ÚVOD

Téma bakalářské práce „Rodina z pohledu dítěte s rizikovým chováním“ jsem si vybrala na základě své zkušenosti s dětmi, které vykazují nějakou formu rizikového chování. Několik let jsem pracovala jako sociální pracovnice v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc. Tam jsem se setkávala převážně s adolescenty, kteří se často uchýlovali k rizikovému chování. Bylo jim teprve kolem 15–ti let a už měli zkušenosti s užíváním legálních či nelegálních drog, s agresivním chováním ve škole i mimo školu, krádežemi nebo záškoláctvím.

V dnešní době se bohužel zvyšuje výskyt rizikového chování, které ohrožuje společenský vývoj mladého člověka, a proto je toto téma velmi aktuální. Ve své práci jsem se zaměřila na záškoláctví adolescentů a jejich pohled na rodinu. Se záškoláctvím jsme se v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc setkávali totiž v největší míře a právě u adolescentů (kolem 14–16 let) bylo toto rizikové chování nejběžnější. Vždy mě zajímalo, jak tato cílová skupina nahlíží na svou rodinu a jak vnímá vztahy či zájem o svou osobu ve své rodině. Proto jsem se zaměřila právě na tuto problematiku. Cílem bakalářské práce je zjistit a popsat, jak adolescenti, kteří mají zkušenost se záškoláctvím, a právě kvůli záškoláctví měli ve škole problémy, vnímají svou rodinu.

V teoretické části bakalářské práce jsem si stanovila za cíl vymezit a charakterizovat pojmy jako jsou adolescence a rizikové chování, popsat záškoláctví a jeho příčiny a definovat rodinu jako nejvýznamnější sociální skupinu, která ovlivňuje chování dítěte. Cílem praktické části práce je zjistit, jak adolescenti ve věku od 14 do 16 let, kteří mají zkušenost se záškoláctvím, a právě kvůli záškoláctví měli ve škole problémy, vnímají svou rodinu.

Práce se skládá ze dvou částí: teoretické a praktické. Teoretická část bakalářské práce obsahuje čtyři základní kapitoly. V první kapitole se věnuji adolescenci, především její charakteristice a časovému vymezení. V další kapitole se zabývám popisem forem rizikového chování. Třetí kapitola se zabývá záškoláctvím – jeho vymezením a příčinami, které vedou k tomuto rizikovému chování, prevencí a jeho řešením. V poslední kapitole se zaměřím na rodinu, její funkce a typologii. V této kapitole se také zmiňuji o významu rodiny pro adolescenta a souvislosti záškoláctví a rodinného prostředí.

Praktická část bakalářské práce prezentuje realizaci výzkumného šetření. V této části popisuji metody, charakterizuji výzkumný soubor, určuji cíl a hlavní výzkumnou otázku

společně s otázkami dílčími. Ve výzkumu se věnuji rodinnému prostředí, ve kterém děti žijí, vztahům či výchově v rodině. V poslední části shrnuji data, která jsem získala z provedeného šetření.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ADOLESCENCE

Adolescence je jedním z nejrizikovějších období života člověka. Adolescenti jsou totiž velmi zvědaví a zkouší nejen sebe, ale i své okolí v tom, co je ještě akceptovatelné chování a co už akceptovatelným chováním není. Testují hranice nejen společensky přijatelným způsobem, ale i tím nepřijatelným. Můžeme říci, že jen málo adolescentů propluje životem bez toho, aniž by zažili nějakou z forem rizikového chování. Proto v práci bude toto důležité období charakterizováno. (Sobotková, 2014, s. 9)

Vzhledem k tomu, že cílovou skupinou výzkumné práce budou děti ve věku od 14 do 16 let, zaměříme se více na tuto vývojovou fázi adolescence.

1.1 Charakteristika adolescence

Pojem adolescence pochází z latinského slova *adolescere*, což znamená dospívat, dorůstat, vyvíjet se, sílit či mohutnět. Tento pojem byl poprvé použit v 15. století a označuje určité vývojové období, které vyplňuje především druhé desetiletí života člověka. (Macek, 2003, s. 9) Adolescence je považována za most mezi dětstvím a dospělostí, kdy dochází k řadě biologických, psychických a sociálních změn. Tato životní etapa je spojena s biologickým zráním, hormonálními změnami či zrychleným fyzickým růstem. Jedinec hledá svou vlastní identitu, dochází u něj k novému sociálnímu zařazení a snaží se postupně osamostatnit od rodiny. Rozvíjí se schopnost symbolizace, anticipace, sebereflexe a seberegulace, které se stávají pro jedince významnou hodnotou. (Sobotková, 2014, s. 26)

Vymezení adolescence dle věku a sledu vývojových milníků je značně obtížné a systémů věkového dělení adolescence je velmi mnoho. Časově je však často adolescence rozdělována do dvou (Langmeir) nebo tří (Macek) etap:

Langmeier, Krejčíková (2006, s. 143) rozděluje adolescenci na dolní hranici dospívání (11–12 let) a horní hranici (20–22 let). Dospívání dále dělí na několik fází: prepuberta a vlastní puberta (spadají do období pubescence) a období adolescence.

Macek (2003) představuje tři fáze rozdělení adolescence, přičemž každá z těchto fází má své svébytné charakteristiky. Tyto charakteristiky budou nyní stručně popsány.

Raná (časná) adolescence (10 (11)–13 let) – toto období je charakteristické urychlením tělesného růstu a pubertálními změnami, přičemž tyto změny jsou na konci tohoto období ukončeny. Další změnou je změna poznávací, která je charakteristická rozvojem abstraktního myšlení a pocitem autonomie. Toto období je charakteristické velkou citovou labilitou adolescenta, která je způsobená především hormonální nevyrovnaností. (Sobotková, 2014, s. 27)

Střední adolescence (14–16 let) – toto období navazuje na období předchozí, kdy dochází k pohlavnímu dozrávání a jehož nejvýznamnějším znakem je schopnost reprodukce. Jedinec končí školní docházku a rozhoduje se o svém budoucím povolání. Toto období můžeme nazvat obdobím potřeby **odlišnosti a hledáním osobní identity**. Jedinec se chce co nejvíce odlišit od svého okolí, proto nosí jiné, často velmi výstřední oblečení a účes, poslouchá specifickou hudbu apod. Tato potřeba odlišnosti může být zdrojem různých konfliktů s dospělými. (Vašutová, 2013, s. 9) Vašutová (2013) dále dodává, že v tomto období jsou časté schůzky chlapců s děvčaty, tyto vztahy jsou však povrchní. Také zájmy adolescentů se velmi často mění, běžné jsou pocity neklidu a filozofování o smyslu života. Jedinci v tomto věku mají napjaté vztahy se svými rodiči. Raději tráví čas se svými vrstevníky, se kterými mají stejné názory na rozdíl od rodičů, se kterými mají neshody a mají dojem, že jim rodiče nerozumí. Tyto neshody se projevují kritikou autority nebo vzpourou proti ní.

Dobu přechodu k dospělosti můžeme nazvat jako pozdní (vrcholnou) adolescenci (17–20 (22) let). Většina adolescentů ukončuje vzdělání a snaží se nalézt pracovní místo. Jedinci si vyhraňují své postoje a názory, přemýšlí o své profesní a partnerské budoucnosti, zamýšlejí se nad svou osobní perspektivou a jsou připraveni na přijetí dospělé role. (Vašutová, 2013, s. 10)

1.2 Hledání a vytváření vlastní identity

Identita je v dnešní době běžně používaným termínem. Velmi zjednodušeně ji můžeme charakterizovat jako kladení otázek k sobě samému. Hledání a vytváření identity je hlavním vývojovým úkolem adolescenta.

V tomto období adolescenti přijímají normy a vytváří si vědomí vlastní hodnoty. Přijímají morální principy dané společností a stávají se, byť postupně, nezávislými na rodině, vytváří si sexuální vztahy, stávají se osobnostmi a získávají charakteristické vzorce myšlení, emocí a chování. (Šimíčková-Čížková, 2005, s. 111)

Podle Vašutové (2013, str. 56) dělíme identitu na dvě roviny. Tou první je osobní aspekt identity, tzn. vědomí vlastní jedinečnosti a vyhraněnosti vůči druhým. Osobní aspekt identity čerpá ze sebereflexe a sebehodnocení. Adolescent hledá odpověď na otázku „Kdo jsem?“. Druhou rovinu můžeme označit jako sociální aspekt identity. V tomto případě jde o pocit začlenění do sociální skupiny, jedinec si klade otázky jako „Kam patřím?“, „Čeho jsem součástí?“, „Odkud pocházím?“ nebo „Kam směřuji?“. Hledání vlastní identity je často provázáno pocitem zmatku, podráždění, únavy a prázdnoty, které se adolescent snaží přehlušit aktivitou, přílišnou odvahou, suverenitou a experimentováním se sebou samým.

Podle Vašutové (2013, str. 55) je také důležitou součástí adolescentní identity tělové schéma. V dnešní společnosti je totiž kultu těla připisován značný význam. Pro adolescenta je důležité, jak vypadá a srovnává se nejen s ostatními vrstevníky, ale také s přijímaným ideálem krásy. Ztotožnění s pozitivně přijímaným modelem fyzické krásy přináší adolescentovi pocit jistoty a většího sebevědomí. Na začátku adolescence je totiž krása, kterou vidíme v televizi či časopisech brána jako ideál. S blížící se dospělostí však začínají hrát velkou roli sklony k uniformitě a k sociálně upřednostňovanému standardu. Adolescent se chce líbit sobě i ostatním, především proto, aby se ujistil o své vlastní ceně. Vzhled adolescenta je cílem a prostředkem k dosažení potřebné sociální pozice, akceptace a prestiže.

Macek (In Sobotková 2014, s. 32) uvádí konkrétní aspekty identity:

- vědomí jedinečnosti, odlišnosti od druhých
- pocit sounáležitosti (pocit, že někam patřím)
- konzistence a kontinuita vlastní zkušenosti
- přijetí závazku a odpovědnosti za vlastní jednání
- zážitek autentičnosti a pravdivosti
- zážitek integrity

Období hledání osobní identity můžeme zařadit do fáze střední adolescence. Avšak doba, během níž mladý člověk svou identitu hledá, je mnohem delší než toto samotné období. Hledání identity je proces, který nikdy nekončí a pokračuje i v dospělosti.

2 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ

V dnešní době patří rizikové chování k často diskutovaným tématům nejen v běžném životě, ale i v odborné literatuře. Rizikové chování je aktuálním tématem, které je součástí dnešní společnosti, ať už chceme či ne. Tato kapitola bakalářské práce se věnuje právě rizikovému chování. Kapitola bude zaměřena především na vymezení pojmu rizikového chování a na jeho formy.

2.1 Pojem rizikové chování

Rizikové chování je široce zkoumaným pojmem nejen v pedagogice a psychologii, ale i v kriminologii a dalších společenských vědách. To je důvodem, proč v odborné literatuře nalezneme mnoho definic rizikového chování.

Miovský (2012, s. 127) uvádí velmi obecnou charakteristiku rizikového chování, která zní: *„Rizikové chování je takové chování, které má negativní dopady na fyzické či psychické fungování člověka a které je nějakým způsobem ohrožující i pro jeho okolí.“*

Dolejš (2010, s. 9), který se rizikovým chováním dlouhodobě zabývá, ho charakterizuje jako *„chování jedince nebo skupiny, které zapříčiňuje prokazatelný nárůst sociálních, psychologických, zdravotních, vývojových, fyziologických a dalších rizik pro jedince, pro jeho okolí a/nebo pro společnost.“*

Dolejš (2017, s. 30) dále uvádí, že rizikové chování je zastřešujícím, nadřazeným pojmem pro následující tři úrovně chování:

Disociální chování – jedná se o nespolečenské, nepřiměřené způsoby chování, drobné společenské odchylky, které nejsou pro společnost závažné – např. neposlušnost, lhaní či podvádění.

Asociální chování – jde o závažnější chování, které vybočuje mimo hranice běžné normy, nejedná se však ještě o trestnou činnost. Toto chování se neshoduje se společenskou morálkou, nedosahuje však intenzity ničení hodnot. Asociální chování je orientováno proti sobě, tzn. jedinec se sám vylučuje ze společnosti. (Kroupová, 2016, s. 223) Mezi projevy asociálního

chování můžeme řadit právě záškoláctví, které označujeme jako neagresivní asociální poruchu či jako poruchu chování únikového typu.

Antisociální chování – jednání, které je nepřátelsky zaměřeno proti okolí. Projevuje se kriminálními sklony v chování, přijímáním kriminálních norem či ztotožnění s kriminální populací (závadové party). Jedná se např. o krádeže, šikanu, vandalismus. (Kroupová, 2016, s. 223)

2.2 Specifika rizikového chování u adolescentů

Rizikové chování je neodmyslitelnou součástí naší společnosti. Dnešní společnost s sebou totiž přináší spoustu negativních vlivů, které na nás působí. Především adolescenti jsou těmito vlivy snadno ovlivnitelní, a z toho důvodu se často k rizikovému jednání uchylují. Většina adolescentů toto období překoná bez větších problémů, jiní bohužel s jistými problémy. V adolescenci dochází k prudkému nárůstu rizikových faktorů a tyto rizikové faktory mohou ohrozit jak fyzické, tak i mentální zdraví. (Sobotková, 2014, s. 39)

Pokud se adolescent chová rizikově jedním způsobem, je docela možné, že bude volit i jiné rizikové způsoby chování, např. adolescent nemá dostatek peněz na cigarety a volí cestu krádeží. Proto nesmíme rizikové jednání adolescentů brát na lehkou váhu. Avšak dle Sobotkové (2014, s. 39) je rizikové chování normální součástí vývoje adolescentů a udává, že až 50 % adolescentů se během dospívání zapojí alespoň do jedné z forem rizikového chování. S přibývajícím věkem se u většiny jedinců rizikové chování vytrácí.

2.3 Formy rizikového chování

Stejně tak jako neexistuje jednotná definice rizikového chování, neexistuje ani jednotná klasifikace forem rizikového chování. Někteří autoři (Večerka, 2004) používají některé názvy (kriminalita) jako zastřešující termín pro více forem rizikového chování, další (metodický pokyn MŠMT ČR) zase vymezují kriminalitu specifitěji (kriminalita je uvedena společně s vandalismem nebo delikvencí). Měli bychom si však uvědomit, že formy rizikového chování se málokdy vyskytují samostatně a často bývají vzájemně propojeny. (Dolejš 2010, s. 34)

Miovský a kolektiv (2012, s. 127) uvádí, že rizikové chování „*zahrnuje rozmanité formy chování, které mají negativní dopady na zdraví, sociální nebo psychologické fungování jedince anebo ohrožují jeho sociální okolí, přičemž ohrožení může být reálné nebo předpokládané.*“

Jaké formy rizikového chování patří do skupiny rizikového chování řeší např. Miovský (2012, s. 127–128), který uvádí následující rozdělení:

- rizikové zdravotní návyky (např. pití alkoholu, kouření, užívání drog, nezdravé stravovací návyky, nedostatečný či nadměrný pohyb),
- sexuální rizikové chování (promiskuita, předčasný pohlavní styk, nebo nechráněný pohlavní styk),
- interpersonální agresivní chování (např. agrese, šikana, kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím médií, násilí, antisemitismus, extremismus, rasismus a xenofobie a homofobie),
- delikventní chování ve vztahu k hmotným statkům (vandalismus, krádeže, sprejerství a další trestné činy a přečiny),
- hráčství (gambling),
- rizikové chování ve vztahu ke společenským institucím (např. záškoláctví, neplnění školních povinností, předčasné ukončení vzdělávání),
- rizikové sportovní aktivity (adrenalinové a extrémní sporty),
- rizikové chování v dopravě (např. rychlá jízda, jízda pod vlivem návykové látky, jízda bez zapnutých bezpečnostních pásů).

Dolejš (2010, s. 36) uvádí sedm základních skupin rizikových aktivit:

Užívání a zneužívání legálních a nelegálních látek

Dle Sobotkové (2014, s. 47) je rizikové chování v adolescentním věku nejvíce zastoupeno právě užíváním a zneužíváním návykových látek. Mezi největší problémy z oblasti legálních drog patří tabákové výrobky a alkohol, z oblasti nelegálních drog jde především o marihuanu. Avšak někteří adolescenti nezůstávají jen u marihuany a mohou se dostat do kontaktu s pervitinem, halucinogenními houbami, kokainem, extází aj. Dolejš (2010, s. 38) dodává, že někteří autoři do této skupiny řadí i zneužívání léčiv a psychofarmak. Důvodem je zvyšující se užívání těchto látek u adolescentů.

Kriminalita

Kriminalita (obecný pojem), vandalizmus a delikvence (pojmy zpřesňující) jsou závažnými jevy ohrožující společnost a její hodnoty. Kriminalita se netýká jen dospělých, ale v současné společnosti překračují svět zločinu právě i adolescenti. (Dolejš, 2010, s. 47) Adolescenti se nejvíce dopouští majetkových deliktů (krádeží, vloupání do bytů a obchodů), dále se často dopouštějí výtržnictví nebo sprejerství.

Šikana, hostilita a agresivní chování

Mezi adolescenty se objevují různé druhy nepřátelského chování, které bývají označovány jako agresivní, hostilní nebo násilnické. Problematika agrese, kam řadíme právě šikanu, je v současné době u dětí a mladistvých velmi závažným a diskutovaným tématem. Vágnerová (2012, s. 798) definuje šikanu jako *„násilně ponižující chování jednotlivce nebo skupiny vůči slabšímu jedinci, který nemůže ze situace uniknout a není schopen se účinně bránit.“* Dle metodického pokynu MŠMT šikana zahrnuje fyzické útoky v podobě bití, vydírání, loupeže, poškozování věcí, sexuální obtěžování, zneužívání a slovní útoky, jako nadávky, pomluvy, vyhrožování či ponižování. V nepřímé podobě jde o nápadné přehlížení a ignorování.

Problémové sexuální chování

Adolescenci můžeme označit jako období objevování vlastní sexuality. Společně s objevováním sexuality se však adolescent vystavuje i mnoha rizikům, např. rizikové sexuální chování je spojeno s užíváním marihuany a alkoholu. (Sobotková, 2014, s. 52) Do sexuálně rizikového chování můžeme řadit nechráněný pohlavní styk při náhodné známosti, promiskuitu, rizikové sexuální praktiky, předčasný sexuální styk, sexuální zneužívání nebo zveřejňování intimních fotografií na internetu. (Zemanová, 2015, s. 44)

Školní problémy a přestupky

Do této skupiny spadá záškoláctví nebo přestupky proti pravidlům a řádu školy.

Extrémistické, hazardní a sektářské aktivity

Podle Dolejše (2010, s. 69) mají tyto aktivity podobné charakteristiky: určitá míra bažení po riziku, určitá míra aktivního přístupu a oslabená schopnost posoudit důsledky rizikových aktivit. Jedná se o **patologické hráčství** (závislost na počítačových hrách, automatech, internetu), které má u adolescentů vzrůstající tendenci. Adolescenti, kteří vykazují tuto formu rizikového chování, často páchají podvody a krádeže, aby získali prostředky pro další hraní. Hraní násilných her může podporovat agresivní chování. Dále do této skupiny řadíme **extrémismus** (hooligans) a **rasismus** (obě tyto aktivit se mohou projevovat verbální či fyzickou agresivitou) **nebo sektářství**, dále pak **hazardní sporty** (vědomé hazardování s vysokou pravděpodobností smrti nebo úrazu, např. jízda mezi vagóny, přeskakování mezer mezi domy) a **extrémní adrenalinové sporty** (vyšší riziko nehod, primární záměr je však zážitek, dobrodružství, např. freerider snowboarding).

Ostatní formy rizikového chování

Do této skupiny jsou zařazeny **poruchy příjmu potravy**. Mezi poruchy příjmu potravy, které se nejčastěji vyskytují mezi adolescenty patří:

1) mentální anorexie, pro kterou je typické úmyslné snižování tělesné hmotnosti a odmítání potravy. Jedinec trpí strachem z tloušťky a má zkreslené představy o svém těle. (Krch, 2008, s. 21–22)

2) mentální bulimie, pro kterou je typická touha po jídle, která je spojena s opakovanými záchvaty přejídání. Jedinec se nadměrně zabývá kontrolou své váhy, což vede k přejídání s následným zvracením či užíváním projímadel. (Novák, 2014, s. 85)

Do této skupiny řadíme i **další rizikové aktivity** (např. patologické nakupování, pyromanie, trichotilomanie atd.), které uvádějí jedince do neschopnosti odolat pokušení.

3 ZÁŠKOLÁCTVÍ

Záškoláctví se řadí mezi formy rizikového chování, ke kterým patří i útěky nebo toulání. A stejně jako útěky a toulání řadíme záškoláctví mezi neagresivní asociální poruchy chování. I když záškoláctví není trestnou činností a spíše o ní můžeme přemýšlet jako o odchylce od společenských či morálních norem, může se stát, že v trestnou činnost přeroste. (Ženatová, 2017, s. 57) Proto je důležité brát záškoláctví vážně a pokusit se o to, aby žák opět do školy docházel.

3.1 Vymezení pojmu

Záškoláctví jako mnoho jiných pojmů nemá v odborné literatuře jednotnou definici. Velmi obecně můžeme záškoláctví definovat jako *„každou situaci, kdy žák úmyslně zamešká školní vyučování a nemá pro svou absenci legitimní důvod.“* (Ženatová, 2017, s. 57)

Martínek (2015, s. 116) definuje záškoláctví jako *„úmyslné zameškání školního vyučování, kdy žák o své vlastní vůli, ve většině případů bez vědomí rodičů, nechodí do školy a neplní školní docházku. Jedná se o nejklasičtější poruchu chování, kdy se jedná o absenci ve škole bez řádného omluvení rodiči či lékařem.“*

Podle Vágnerové (2012, s. 794) může být záškoláctví spojeno s odmítavým postojem ke škole, s nepřijetím normy pozitivního hodnocení vzdělání, nebo se školní neúspěšností. Jde o souhrn obranného jednání, jehož hlavním cílem je vyhnout se nepříjemnostem, které souvisí se školní docházkou.

Kyriacou (2005, s. 45) záškoláctvím označuje neomluvenou nepřítomnost žáka ve škole, který nemá pro absenci žádný legální důvod. Dále tvrdí, že vymezení obsahu pojmu záškoláctví se zdá být na první pohled jako jednoduché, ale shromážděné údaje o záškoláctví poukazují na složitý popis chování, které nejde jednoznačně jako záškoláctví označit.

3.2 Formy záškoláctví

Záškoláctví má mnoho podob, a proto v odborné literatuře nalezneme mnoho dělení záškoláctví do různých kategorií.

Dle Martínka (2015, s. 116) dělíme záškoláctví na dvě základní skupiny, přičemž obě skupiny mají odlišnou motivaci:

- Záškoláctví impulzivního charakteru – dítě dopředu neplánuje, že do školy nepůjde. Tento nápad vzniká náhle a nepromyšleně. Často se rozhodne až cestou do školy nebo odchází v průběhu vyučování. Následně má dítě strach z následků záškoláctví a snaží se ho zatajit. Takové záškoláctví může trvat i několik dnů, než rodiče zjistí, že dítě do školy nechodí.
- Účelové, plánované záškoláctví – v tomto případě dítě záškoláctví předem záškoláctví. Dítě se účelově vyhýbá zkoušení, určitým předmětům nebo obávanému učiteli. Tento typ záškoláctví je považován za závažnější, především, když se neustále opakuje.

Kyriacou (2005, s. 45–50) dělí záškoláctví do pěti kategorií:

- Pravé záškoláctví – žák do školy nechodí, ale rodiče si myslí, že do školy dochází.
- Záškoláctví s vědomím rodičů – žák nechodí do školy, nemá k tomu však oprávněný důvod (např. měl narozeniny). Rodiče o záškoláctví vědí. Na záškoláctví se podílejí především rodiče s nepřátelským postojem ke vzdělání, rodiče bez přirozené autority, nebo rodiče závislí na pomoci dítěte.
- Záškoláctví s klamáním rodičů – dítě přesvědčí rodiče, že je nemocné. Rodič jeho tvrzení věří a napíše dítěti omluvku.
- Útěky ze školy – žák do školy dorazí, nechá si zapsat přítomnost a během vyučování na určitou dobu odejde. Někdy zůstává i v prostorách školy.
- Odmítání školy – žákům dělá psychické problémy dorazit do školy. Řadíme do ní deprese, školní fobie, strach ze šikanování, pocitu, že je učivo příliš náročné.

Dalším dělením záškoláctví se zabývá Lazarová (1998, str. 38–39), která dělí záškoláctví do tří skupin:

- Záškoláctví jako reaktivní akt – jedná se o vyhýbání nepříjemné situaci. Většinou jde o strach z neúspěchu, trestu, posměchu apod. Rozhodnutí nejít do školy bývá často impulzivní a nepromyšlené. Dítě se bojí prozrazení a raději dále pokračuje v záškoláctví.
- Záškoláctví jako zábava – dítě neřeší následky záškoláctví. Jde o snahu zažít něco příjemnějšího, než jsou školní povinnosti. Jde o skupinovou formu záškoláctví, tzn. den za školou tráví s kamarády.
- Záškoláctví jako výbuch – dítě dlouhodobě žije ve strachu z posměchu spolužáků nebo učitele, bojí se šikany, zažívá pocity samoty a beznaděje apod. Snaží se dostat z frustrace tím, že pobývá mimo školu. Záškoláctví je plánováno dopředu.

3.3 Příčiny záškoláctví

Příčin záškoláctví může být mnoho – může jít o nechuť ke školní práci, strach ze školy, strach z určitého učitele, špatný vztah s dětmi ve škole, ale také o experimentování nebo touhu po dobrodružství. Nejdůležitějším klíčem ke zdárné intervenci je nalézt příčiny, které vedou k záškoláctví. Pokud se totiž zaměříme jen na projevy, tak nemusí být intervence úspěšná.

Podle Ženatové (2017, str. 58) můžeme příčiny záškoláctví rozdělit na dvě základní skupiny:

1) vnější příčiny

- rodinné prostředí
- školní prostředí
- atraktivnost party

2) vnitřní příčiny – Vztahují se k osobnostním charakteristikám jedince.

3.3.1 Vnitřní faktory ovlivňující záškoláctví

Vnitřní vlivy záškoláctví vycházejí z nastavení osobnosti každého jedince, z jeho temperamentu, dovedností a schopností, inteligence, emocionálního ladění nebo zdravotního stavu.

Podle Ženatové (2017, str. 61–63) vnitřní příčiny záškoláctví souvisí s osobnostními charakteristikami jedince. Příčinou záškoláctví bývá také porucha osobnosti, v tomto případě bývá oslabena morální složka jedince, chybí mu zodpovědnost a schopnost přizpůsobit se pravidlům. Opakované záškoláctví se může pojít i s dalšími odchylkami v chování, s porušováním platných pravidel či agresivitou. Další příčinou záškoláctví může být rozvoj deprese nebo vážná psychická porucha (např. schizofrenie). Příčinou odmítání školy jsou také školní fobie nebo separační dětská úzkost. Školní fobii a separační dětskou úzkost nemůžeme však zařadit mezi typické záškoláctví ani je považovat za poruchu chování jako takovou. V tomto případě se setkáváme s úzkostí s psychosomatickými obtížemi nebo neurotickými symptomy.

3.3.2 Vnější příčiny

Vnějšími příčinami označujeme vše, co zvenčí působí na rozhodnutí žáka nejít do školy, jako např. rodina, vrstevníci apod. Je důležité podotknout, že vnější příčiny souvisí s příčinami vnitřními a vzájemně se ovlivňují.

Vrstevníci (parta)

„Vrstevnické skupiny jsou skupiny, které necharakterizuje jenom blízkost věková, ale také blízkost názorová spočívající v souhlasném jednání. Jsou to typické primární skupiny, charakterizované bezprostředními kontakty (tváří v tvář) a silným pocitem příslušnosti ke skupině“. (Kraus, 2001, s. 132)

Podle Krause (2001, s. 132) rozděluje vrstevnické skupiny podle určitých charakteristik – podle velikosti, struktury (pohlaví, příslušnosti sociální, náboženské nebo politické), cílů a norem a hodnot, které vyznávají. A díky těmto charakteristikám se od sebe

odlišují skupiny s pozitivními cíli a skupiny, jejichž cíle jsou asociální či antisociální (party, bandy, gangy). Vrstevnická skupina má v dospívání jedince velký vliv. Jedinec přijímá normy a hodnoty této skupiny a bere si je za své.

Ženatová (2017, s. 60) uvádí, že se děti v průběhu svého života snaží začlenit do společnosti, snaží se najít místo, kam patří a kde se cítí dobře. Ve škole na ně mohou dolehnout pocity osamělosti a vyčlenění, které mohou souviset s nechutí jít do školy. Jedinec se cítí sám a hledá si partu mimo školu, se kterou se může ztotožnit. Velmi často se stává, že vztahy ve škole supluje tato parta, většinou starších kamarádů, kteří mají se záškoláctvím své vlastní zkušenosti. Martínek (2015, s. 120) uvádí, že záškoláctví bývá jednou z podmínek pro přijetí do party. Pobyt mimo školu je často provázen zneužíváním návykových látek, alkoholu, či krádežemi.

Škola

Škola je výrazným socializačním činitelem, který se podílí na rozvoji lidského jedince. Jako vzdělávací instituce má určené výchovné cíle, vlastní organizaci, metody i techniky práce. Škola je prostředím, které je založeno na vzájemném působení dvou generací, dětí a dospělých. Škola dítě vzdělává, vychovává a připravuje na budoucnost, rozvíjí a působí na osobnost dítěte, děti zde nacházejí nové přátele. Avšak škola s sebou nese i množství situací, které se mohou stát spouštěčem záškoláctví. Ženatová (2017, str. 60) uvádí dva hlavní spouštěče začátku záškoláctví. Prvním spouštěčem je **rozvoj negativního vztahu k učení**. Jedná se o školní neúspěšnost především u jedinců intelektově hraničních nebo podprůměrných a dětí se specifickými vývojovými poruchami učení a chování. Těmto dětem se ve škole nedaří a pěstují si určitý odpor ke škole. Doma je za jejich neúspěšnost mohou rodiče kárat, ve škole může jejich neúspěch vést až k zesměšňování ze strany spolužáků, v některých případech i učitelů. Dětem je tato situace nepříjemná, a proto se mohou uchýlit právě k záškoláctví. Opakem žáků s nízkým nadáním jsou žáci nadaní. V tomto případě jde především o nedostatek podnětů, kdy se dítě ve škole nudí. Dítě školu vnímá jako ztrátu času, kde se nic nového nedozví. K rozvoji negativního vztahu k učení patří také strach z konkrétního vyučovacího předmětu. Dítě se tomuto předmětu vyhýbá a odchází ze školy třeba jen na tento jeden předmět.

Za druhý spouštěč záškoláctví můžeme označit **nepříznivé sociální klima**. Tímto nepříznivým sociálním klimatem se má namysli odmítání vrstevnickou skupinou, které může vést až k šikanování, můžeme zde zařadit i nevhodné působení pedagoga. V tomto případě

učitel na dítě působí prostřednictvím negativní motivace (učitel dítě nálepkuje, nevšímá si jeho snažení, vyzvedává jeho prohřešky a neznalost). Ale ani přílišná liberálnost učitele není na místě, v tomto případě je učitel k žákům lhostejný a záškoláctví jim prochází.

3.4 Prevence záškoláctví

Záškoláctví je jedním z nejčastějších výchovných problémů ve školách, který může často přerůst i v další formy rizikového chování. Proto je důležitá prevence, která má těmto problémům zamezit nebo jim předejít. Při prevenci je důležité najít vždy pravý důvod záškoláctví, zjistit, proč se žák k záškoláctví uchyluje, a snažit se toto rizikové chování odstranit.

Průcha (2008, s. 178) charakterizuje prevenci jako „*soubor opatření zaměřených na předcházení nežádoucím jevům, zejm. onemocnění, poškození, sociálněpatogickým jevům.*“

Miovský (2010, s. 24) se zaměřuje přímo na prevenci rizikového chování a definuje ho jako „*jakékoli typy výchovných, vzdělávacích, zdravotních, sociálních či jiných intervencí směřujících k předcházení výskytu rizikového chování, zamezujících jeho další progresi, zmírňujících již existující formy a projevy rizikového chování pomáhajících řešit jeho důsledky.*“

Pod pojmem prevence spatřujeme všechny činnosti a opatření, které se zaměřují na předcházení a minimalizaci jevů, které jsou spojeny s rizikovým chováním a jeho důsledky. Můžeme říct, že prevence se drží zásady, že je lepší problémům různými kroky zabránit a předcházet jim, než je poté složitě a těžce odstraňovat. (Ženatová, 2017, s. 65)

Prevencí záškoláctví se zabývají mnohé zákony, vyhlášky, či metodické pokyny. Východiskem pro prevenci záškoláctví je metodický pokyn MŠMT čj. 10 194/194/2002-14 o jednotném postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví, podle kterého se škola řídí. Dalším souvisejícím dokumentem je Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže, jehož 11. příloha se záškoláctvím zabývá. Dle těchto metodických pokynů by se na prevenci dítěte měli podílet především zákonní zástupci, třídní učitel, výchovný poradce, školní metodik a další učitelé, se kterými dítě přijde do styku. Metodický pokyn vyzdvihuje především spolupráci a komunikaci třídního učitele se zákonnými zástupci, která by měla být dobře nastavená již před vznikem

problému. V prevenci má dle pokynu také nezastupitelné místo pravidelné zpracovávání dokumentace o absenci žáků, přijetí příslušných opatření při záškoláctví, výchovné pohovory s žáky, spolupráce se školním psychologem, pedagogicko-psychologickou poradnou, orgánem sociálně-právní ochrany dětí aj. Oblast předcházení prevence záškoláctví je zmiňována i v rámci minimálních preventivních programů škol.

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže, příloha 11. rozděluje prevenci záškoláctví do tří skupin:

Nespecifická primární prevence – zaměřuje se na posilování kladného vztahu žáků ke škole, vzdělání, spolužákům a učitelům. Dále má posilovat zdravé klima školy a nabízet mimoškolní zájmové činnosti. Důraz je kladen na organizační úpravu vyučování a posílení role třídního učitele. Důležité jsou třídnické hodiny, díky nimž má třídní učitel větší přehled o žácích ve třídě.

Specifická všeobecná primární prevence – zahrnuje pečlivé seznámení žáků a rodičů se školním řádem školy, s vnitřním řádem školského zařízení, s preventivní strategií a preventivním programem školy. Jedná se o snahu vybudování bezpečného sociálního klimatu školy tak, aby se žák cítil ve škole dobře a bezpečně.

Specifická selektivní a indikovaná primární prevence – jedná se o včasné zahájení preventivních programů pro rizikového jedince, o spolupráci s odborníky ze školních zařízení nebo odborníky z nestátních neziskových organizací.

Na prevenci záškoláctví se podílí především rodiče a škola dítěte. Tyto dvě instituce by se měli snažit o to, aby se riziko možného záškoláctví co nejvíce snížilo. Dle metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže by se měla škola snažit riziko záškoláctví snížit zdravým klimatem školy, dobrým vztahem učitele a žáka, atraktivností výuky, včasnou diagnostikou výukových potíží a školní neúspěšnosti, nápravou motivace k učení, podporou sebevědomí a včasnou primární prevencí. Rodiče by se měli snažit o vytvoření dobrých vztahů v rodině, otevřenou komunikaci, neautoritativní podporu dítěte. Měli dokázat dítěti pomoci v obtížných situacích a včas podchytit problém a dokázat se obrátit na odbornou pomoc.

3.5 Řešení záškoláctví

Počátečním krokem při řešení záškoláctví je nejdůležitější včasné rozpoznání problému a porozumění individualitě dítěte. Pokud má být problém záškoláctví vyřešen, musí se totiž nejdříve postihnout problémy, které leží v pozadí. Právě tyto problémy mohou být původem úzkosti žáka. V takových případech musí být žák ujišťován, že strach a obavy, které cítí, jsou neopodstatněné. Rodiče i škola mají za úkol přijít na to, proč dítě školu odmítá, a následně se snažit tyto důvody odmítání odstranit. (Heyne a Rollings In Kyriacou, 2005, s. 58)

Ženatová (2017, s. 68) uvádí obecně platné strategie, které jsou důležité při řešení záškoláctví:

- **včasné řešení** – Důležité je problém neodkládat, všímat si prvních signálů.
- **rozdílení ojedinělého záškoláctví od záškoláctví opakovaného** – Pokud žák chybí vždy ve stejný den a ve stejnou hodinu, může jeho nepřítomnost znamenat, že má strach z určitého předmětu či učitele.
- **kontakt školy se zákonnými zástupci** – Důležitá je dobrá komunikace, spolupráce a domluva na postupech omlouvání, doporučuje se telefonická omluva absence.
- **analýza důvodů záškoláctví** – Už první neomluvená nepřítomnost žáka ve škole bývá často znamením, že je něco v nepořádku. Když nezjistíme pravou příčinu záškoláctví, nemůžeme dítěti pomoci a zvyšujeme riziko, že se bude neomluvená absence žáka ve škole opakovat.
- **pkus o odstranění příčiny záškoláctví** – Je ve spolupráci rodičů s učiteli a dalšími odborníky, např. pedagogicko-psychologickou poradnou.
- **odlišení školního odmítání vázané na psychické potíže od „pravého záškoláctví“** – V případě, že si učitel není jist, neměl by udělovat ihned kázeňský trest. Měl by pro dítě vyhledat odbornou pomoc. Pokud by jedince potrestal za jeho psychické potíže, prohloubí jeho úzkost.

3.5.1 Principy řešení doporučené Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy

V Metodickém pokynu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy čj.: 10 194/2002–14 k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví je uvedeno, že za omlouvání absence nezletilého žáka zodpovídá zákonný zástupce. Postup řešení záškoláctví je závislý na počtu zameškaných neomluvených hodin. Neomluvenou absenci ve škole eviduje a do součtu 10 vyučovacích hodin má v kompetenci třídní učitel, který doporučeným dopisem pozve zákonného zástupce na pohovor. Na pohovoru učitel se zákonným zástupcem žáka projednává důvod absencí, způsob omlouvání a postupy, které mají předejít dalším neomluveným hodinám. Učitel zákonného zástupce seznámí s následky v případě, že by neomluvená absence dále narůstala a provede zápis. Není na škodu, když jsou na pohovoru přítomny další osoby, např. metodik prevence nebo výchovný poradce. Pokud má žák více než 10 a méně než 25 neomluvených vyučovacích hodin, svolává ředitel školy výchovnou komisi. Ta je podle závažnosti a povaze absence žáka složena z ředitele školy, zákonného zástupce, třídního učitele, výchovného poradce, zástupce orgánu sociálně právní ochrany dětí a školního metodika, popř. dalších odborníků a zástupců rady školy. Výchovná komise v tomto případě projednává důvod záškoláctví, charakter a stupně postihu a způsob omlouvání další nepřítomnosti. Z komise je proveden opět zápis, kde je uveden průběh a závěr jednání. V případě, že neomluvená nepřítomnost žáka přesáhne 25 hodin, ředitel školy vyrozumí orgán sociálně-právní ochrany dětí nebo pověřený obecní úřad. Pokud se i přes veškeré snahy záškoláctví nedaří vyřešit, opakuje se a zákonní zástupci byli postiženi pravomocným rozhodnutím za přestupek, je vyrozuměna Policie České republiky.

4 RODINA

Rodina je nejvýznamnější a nejpřirozenější sociální skupinou, která má nezastupitelné místo při výchově a socializaci dětí. V rodině by se mělo dítě učit hodnotám a rozvíjet své schopnosti a dovednosti.

Rodina je předmětem zájmu mnoha oborů, a proto jednoznačně definovat rodinu je velmi problematické. O složitosti definice rodiny hovoří Dunovský (1999, s. 91-92), který uvádí, že je velmi obtížné, ne-li nemožné rodinu přesně definovat. Je to dáno především tím, že existuje mnoho variant, podob a způsobů soužití v prostoru, čase a formě. Proto vytvořil poměrně širokou definici rodiny, kterou chápe jako *„malou primární společenskou skupinu, založenou na svazku muže a ženy, na pokrevním vztahu rodičů a dětí nebo vztahu jej substituujícím (osvojení), na společné domácnosti, jejíž členové plní společensky určené a uznané role vyplývající ze soužití, a na souhrnu funkcí, jež podmiňují existenci tohoto společenství a dávají mu vlastní význam ve vztahu k jedincům i k celé společnosti.“*

Dalším autorem, který se ve svém díle zabývá rodinou je Matoušek (2003, s. 8), který rodinu chápe jako *„první a dosti závazný model společnosti, s jakým se dítě setkává. Předurčuje jeho osobní vývoj, jeho vztahy k jiným skupinám lidí. Rodina dítě orientuje na určité hodnoty, vystavuje ho určitým konfliktům, poskytuje mu určitý typ podpory.“*

4.1 Funkce rodiny a její poruchy

Rodina je základním prvkem společnosti a jako taková má své důležité funkce. Funkce rodiny nebyly v lidské společnosti vždy stejné a během let se postupně měnily a vyvíjely. Některé funkce zmizely, jiné ustoupily do pozadí. Další funkce naopak nabyly na důležitosti nebo vznikly nové. (Dunovský, 1999, s. 92) Střelec (2005, s. 78) chápe funkce rodiny jako *„úkoly, jež rodina plní vůči svým členům a také vůči celé společnosti.“*

Pokud rodina v různé míře neplní své funkce a základní požadavky dané společenskými normami, mluvíme o poruchách rodiny. Dunovský (1999, s. 101) poruchy rodiny charakterizuje jako *„takovou situaci, kdy rodina v různé míře neplní základní požadavky a úkoly, dané společenskou normou a vyjádřené v očekávání na přiměřené začlenění jejich členů do společnosti.“*

Adolescenti, kteří své dětství prožili ve funkční rodině, mají větší předpoklad, že své dospívání prožijí bez větších problémů. Pokud však dítě pochází z rodiny, která své funkce neplní, tak se dítě cítí nejisté a ohrožené. Dítě bude od každého očekávat odmítavé reakce a stane se nedůvěřivým. Tato zkušenost může vést právě k záškoláctví a dalším formám rizikového chování. (Vágnerová, 2012, s. 783)

Podle Dunovského (1999, s. 92-93) by měla rodina splňovat 4 základní funkce:

Biologicko-reprodukční funkce

Tato funkce zabezpečuje reprodukci lidské populace a udržení života. Zajišťuje uspokojování biologických a sexuálních potřeb. Porucha biologicko-reprodukční funkce nastává tehdy, když se v rodině z nejrůznějších důvodů nerodí děti (manželé nemohou nebo nechtějí mít děti). (Dunovský, 1986, s. 13)

Ekonomicko-zabezpečovací funkce

V případě ekonomicko-zabezpečovací funkce se rodina snaží ekonomicky zabezpečit své děti nejvíc, jak je to možné. Pro zdravý růst dítěte z psychologického hlediska nesmí tato funkce zastíňovat funkci emocionální. (Špaňhelová, 2010, s. 12) Porucha ekonomicko-zabezpečovací funkce se projevuje především nedostatkem prostředků a hranicí chudoby v rodině, což je důsledek nezaměstnanosti, zvyšování životních nákladů. Nejedná se však jen o peníze a hmotné prostředky, ale i o aspekty psychologické, pracovní, sociální, bydlení, pořádek, dostatek vhodných podnětů. (Klíma, 2016, s. 28) Dnešní společnost je nastavena tak, že materiální hodnoty převažují nad hodnotami duchovními. Tento fakt má za následek to, že se děti z ekonomicky slabších rodin mohou spíše dostat do různých problémů, které mohou vyústit v rizikové chování.

Socializačně výchovná funkce

Dle Krause (2014, s. 135–136) je rodina první sociální skupinou, která učí děti přizpůsobit se životu, osvojovat si základní návyky a způsoby chování ve společnosti. Dítě se v rodině učí komunikaci, chování nebo hygieně. Hlavní úlohou této funkce je příprava dětí na vstup do praktického života. Dunovský (1986, s. 16) tvrdí, že k poruše této funkce dochází

tehdy, když se rodiče nemohou (nemoc, nezaměstnanost, válka, přírodní katastrofy), nechtějí (mravní či charakterové vlastnosti, poruchy osobnosti rodičů, dávají přednost jiným hodnotám než dětem) či nedovedou z nejrůznějších důvodů o děti starat (nezralost rodičů, neschopnost vyrovnat se se situací).

Emocionální funkce

Emocionální funkce rodiny má nezastupitelnou úlohu, neboť žádná jiná instituce nemůže vytvořit potřebné citové zázemí, pocit lásky, bezpečí a jistoty, důvěry, podpory a pomoci. Přibývá však rodin, které tuto funkci plní s velkými obtížemi nebo ji dokonce neplní vůbec. (Kraus, 2015, s. 44) Porucha emocionální funkce ohrožuje především klidnou, vyrovnanou rodinnou atmosféru. Dítě může z jakýchkoliv důvodů (rozvod rodičů, nezájem rodičů, týrání, zneužívání, opuštění dítěte či osiření, neschopnost hlubšího citu v rodině) ztratit pocit jistoty, bezpečí či citového zázemí. (Dunovský, 1986, s. 15). Důsledkem toho je velký počet citově deprivovaných či týraných dětí, které mohou trpět psychickými poruchami, jež mohou vést k rizikovému chování.

4.1.1 Typologie rodin z hlediska funkčnosti

V odborné literatuře se můžeme setkat s typologií rodin z hlediska jejich funkčnosti. Za funkční považujeme takovou rodinu, která bude plnit své poslání a bude uspokojovat potřeby dítěte. Dunovský (in Kraus, 2014, s. 137) rozlišuje čtyři typy rodin z hlediska plnění či neplnění základních funkcí rodiny, tzv. čtyři pásma funkčnosti rodiny. Jedná se o rodiny funkční, problémové, dysfunkční nebo afunkční.

- 1) Funkční rodina – V tomto případě jde o nenarušenou rodinu, ve které jsou zajištěny všechny podmínky pro dobrý a zdravý vývoj dítěte.
- 2) Problémová rodina – V rodině se vyskytují vážnější poruchy některých nebo dokonce všech funkcí. Není však ohrožen rodinný systém a vývoj dítěte. Rodina ještě dokáže řešit problémy vlastními silami za případné jednorázové či krátkodobé pomoci zvenčí.
- 3) Dysfunkční rodina – V rodině se vyskytují dlouhodobé a vážné poruchy některých nebo všech funkcí, které ohrožují nebo poškozují rodinu a především prospěch a vývoj dítěte. Rodina si nedokáže pomoci sama, a proto je nezbytná pomoc zvenčí.

- 4) Afunkční rodina – Tyto rodiny se setkávají s tak velkými poruchami, že přestávají plnit základní funkce. Rodina závažným způsobem dítěti škodí, může ho dokonce ohrozit i na životě. Jedná se o zanedbávání, týraní nebo zneužívání dětí. Jediným řešením je odebrání dítěte z rodiny a zajištění okamžité ochranné péče.

Pokud rodina neplní funkce a je označena jako dysfunkční či afunkční, hrozí riziko, že nedojde ke správnému vývoji dítěte. V takových situacích může docházet k vnitřnímu rozkladu rodiny a vážným poruchám, díky čemuž je ohrožena socializace jedince. Rodiče se dopouští zanedbávání dítěte, které může vést až k citové deprivaci, jejíž následky si dítě ponese po celý život. Projevem jsou pak problémy v mezilidských vztazích, problémy se sebeovládáním, s nedostatkem sociální citlivosti, bezohlednost či nezodpovědnost za své jednání. (Kraus, 2015, s. 46)

4.2 Souvislost záškoláctví a rodinného prostředí

Rodina má na vzniku záškoláctví většinou zásadní vliv. Nemůžeme však tvrdit, že rodina je vždy jediným viníkem. Může to být souhra okolností, které dovedou dítě až k záškoláctví a rodiče nemusí vůbec vědět, že dítě do školy nechodí.

Ženatová (2017, s. 59) uvádí 5 základních rizikových faktorů rodiny, které mají na záškoláctví vliv:

a) Výchovný styl rodičů

Od začátku svého života jsou děti vychovávány a ovlivňovány svými rodiči, takové výchovné ovlivňování nazýváme výchovným stylem rodiny. Určitý výchovný styl v rodině působí na osobnost dítěte, jeho socializaci a další vývoj. Langmeier a Krejčíková (2006) dělí výchovné styly na autoritativní, liberální a demokratický. K záškoláctví se často uchylují děti, které mají příliš benevolentní (liberální), nebo naopak příliš autoritářskou výchovu.

V případě benevolentní výchovy je dítěti dovoleno všechno, děti mají nedostačující vedení, malou kontrolu, a proto dochází k situacím, kdy rodič záškoláctví dítěti schválí. Stává se to v případech, kdy se chce rodič vyhnout konfliktům s potomkem, nebo kdy rodič na výchovu dítěte nestačí. Tato varianta se mnohdy vyskytuje v neúplných rodinách. V případě autoritativní

výchovy kladou rodiče na děti příliš vysoké nároky, které často neodpovídají možnostem dítěte. Často se pojí s kritikou a trestáním, zákazy a příkazy. Dítě prožívá strach z toho, že rodiče zklame, že v jejich očích selže nebo ho za špatnou známku potrestají. (Ženatová, 2017, s. 59, Langmeier, 2006) Jako vhodný výchovný styl se uvádí demokratický, který je charakteristický působením dobrých vzorů na dítě, nikoli trestů.

Na vývoj dítěte dle Matouška (2011, s. 44) negativně působí nesourodý výchovný styl, tzn. jednou je dítě za něco potrestáno až příliš, podruhé není za tutéž věc trestáno vůbec, i tento styl výchovy může být podmětem k rizikovému chování.

b) Nezájem či lhostejnost rodičů

Rodiče se nezajímají o dítě, o školní výsledky, úspěchy či neúspěchy ve škole či volný čas dítěte. Pokud chybí zpětná pozitivní vazba směrem k dítěti, může dítě nabýt dojmu, že je škola bezvýznamnou institucí, a přestane do ní docházet. (Ženatová, 2017, s. 59)

c) Časově náročné zaměstnání či práce na směny

Dle Matouška (2011, s. 44) má právě dohled (monitoring) souvislost s rizikovým chováním dítěte. Pracovně vytížený rodič má menší možnost na své dítě dohlížet. Kvůli své pracovní vytíženosti nemá o svém dítěti přehled a nekontroluje, co dítě právě dělá, kde se zdržuje, zda není členem nějaké party nebo jestli dochází do školy.

d) Hodnoty rodiny či sociální a ekonomický status

Rodiče s nedostatečně osvojenými morálními normami se častokrát stávají modelem chování svého dítěte. V záškoláctví má dítě podporu v rodičích, kteří si jsou vědomi toho, že k nepřítomnosti dítěte ve škole neexistuje oprávněný důvod. Dalším problémem jsou i jiné sociokulturní normy. V tomto případě je význam školní docházky a hodnota vzdělání na konci hodnotového žebříčku rodiny. Pro rodiče není škola důležitá, mnohem důležitější je např. hlídání mladších sourozenců nebo pomoc při domácí práci. (Ženatová, 2017, s. 59) Nedůležitost školy pro rodiče může být spojena se vzděláním samotných rodičů. Pokud rodiče mají jen základní vzdělání, nemusí vyžadovat vzdělání ani po dětech.

e) Rodinné problémy

Matoušek (2011) uvádí, že děti, které vyrůstají v rodinách, kde je mnoho konfliktů mezi rodiči (rozvádějící se rodiče či jiné krize v rodině), mají tendenci chovat se rizikově. Pokud jsou tyto problémy jen krátkodobé, tak se s nimi většina dětí dokáže vyrovnat, v případě dlouhodobých problémů však nikoli. (Train, 2001, s. 38)

Dle Ženatové (2017, s. 59) se rodiče soustředí na své problémy a zapomínají na dítě. Dítě následně může volit záškoláctví jako možnost být s partou, ve které se cítí dobře a dostává se mu klidu, který doma v tu chvíli nemá. Dalším důvodem záškoláctví může být snaha o upoutání pozornosti rodičů, dítě má dojem, že díky záškoláctví může stmelit rodinu.

Dalším rizikovým faktorem, který ovlivňuje rizikové chování dítěte mohou být přímo hádky a konflikty rodičů s adolescenty. Podle Lovasové (2006, s. 19) můžeme adolescenci označit jako zvýšené konfliktní období mezi rodiči a dětmi, tzv. období generačního konfliktu. Rodiče si začínají uvědomovat, že končí období relativně snadného vedení dítěte a že jejich vliv na to, co jejich dítě dělá, začíná klesat. Bojí se, že svému dítěti nedali do života správný základ, a snaží se dohnat to, co podle nich zanedbali. Směrem k dítěti však nabízejí spíše než pochvalu jen kritiku. V tom případě pak dochází k názorovým střetům, které nemusí dopadnout vždy dobře. Dítě se může odvrátit od rodiny a hledat porozumění někdy jinde, právě třeba v partách, které inklinují k záškoláctví. Vágnerová (2005, s. 355–356) dodává, že na počátku dospívání mají adolescenti konflikty (bez rozdílu pohlaví) častěji s matkami. Důvodem může být četnější kontakt a bližší vztah s matkou než s otcem.

4.3 Význam rodiny pro adolescenta

Rodina hraje v životě člověka významnou roli. Na začátku svého života je dítě na rodičích závislé a bez jejich péče a ochrany by zemřelo. V předškolním a školním věku přisuzují děti svým rodičům vlastnosti jako je vševědoucnost. Vnímají své rodiče jako superhrdiny, kteří jsou vždy na blízku, a kteří je za všech okolností před vším ochrání. Ke změně dochází až v procesu dospívání. Dle Vágnerové (2000, s. 281) bývají rodiče ti, kteří podléhají kritice ze strany adolescenta kvůli svému způsobu života, svým názorům a postojům a celkovému stylu života. Adolescent tyto jejich názory a postoje často srovnává s názory svých vrstevníků, odmítá je či kritizuje. Adolescent se od svých rodičů odpoutává a osamostatňuje se, tráví s rodiči stále méně

času. Nechce, aby o něm rodiče rozhodovali a říkali, co má dělat. Vztah k matce je typický odmítáním přílišného pečovatelsství, hlídání a dávání rad. Matka je i přesto nejvýznamnější osobou a zdrojem opory. Otec je více důležitý pro syny než dcery.

Sobotková (2014, s. 97–98) uvádí, že každá rodina s dospívajícím dítětem prožívá změnu ve vztahu rodič – dítě, avšak tato proměna není ve všech rodinách stejná. Pokud rodina uspokojuje potřebu bezpečí a jistoty, tak důležitost rodičů jako referenčních osob je stále vysoká. Rodiče i nadále zůstávají pro adolescenty nejdůležitějšími osobami, na které se mohou obrátit při řešení krizových situací. Pokud však potřebu jistoty a bezpečí rodina neuspokojuje, tak je vazba mezi rodiči a adolescenty narušená a vzájemné citové vztahy jsou porušené. V tomto případě nemůže uspokojivě proběhnout proces emancipace (osamostatnění se od rodiny). Můžeme tedy říci, že čím hlubší a nekonfliktní jsou vztahy s rodiči, tím lépe dochází k emancipaci.

EMPIRICKÁ ČÁST

5 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Empirická část práce postupně představuje cíl výzkumu, výzkumné otázky, výzkumnou metodu a techniku sběru dat, výběr respondentů a objasňuje postup realizace a postup sběru dat. Závěr empirické části je věnován analýze a interpretaci dat.

Adolescence je obdobím změn, které je charakteristické především změnou vztahu rodič–dítě. Tato problematika je často zmiňována i v odborné literatuře, ale jen malé množství výzkumů se zabývá adolescenty s rizikovým chováním a jejich vztahem k rodině. Tato práce se zaměřuje konkrétně na adolescenty ve věku od 14 do 16 let, kteří mají problémy ve škole se záškoláctvím. Záměrem průzkumu bylo prostřednictvím rozhovorů s respondenty zjistit jejich subjektivní vnímání rodiny, jejich vztah s rodiči či vnímání výchovy. Otázka záškoláctví začíná být velkým tématem. Záškoláctví je totiž považováno jako jeden z nejčastějších problémů ve škole, jehož míra výskytu se zvyšuje. Vágnerová (2005) uvádí, že každý pátý přestupek ve škole je neomluvená nepřítomnost. Celková atmosféra v rodině, kvalita vztahu s rodiči, zájem o dítě je nejen důležitý pro celkové utváření osobnosti dítěte, ale také může ovlivňovat chování dítěte a přispět ke vzniku záškoláctví. Existuje mnoho výzkumů týkajících se záškoláctví, ze kterých můžeme získat mnoho užitečných informací. Avšak tyto výzkumy se zabývají většinou jen příčinami či prevencí záškoláctví. Domnívám se tedy, že chybí práce, která by se zaměřila konkrétně na rodinu cílové skupiny a podala subjektivní náhled respondentů na tuto problematiku.

Cílem bakalářské práce je zjistit a popsat, jak adolescent ve věku od 14 do 16 let, který má problémy se záškoláctvím, vnímá svou rodinu. Pro praktickou část bakalářské práce byla zvolena následující výzkumná otázka, která zní: *Jak vnímá svou rodinu adolescent, který má ve škole problémy se záškoláctvím?* Dále byly stanoveny dílčí výzkumné otázky: *Jak adolescenti chodící za školu vnímají vzájemný vztah s rodiči a sourozenci? Co si adolescenti, kteří chodí za školu, myslí o společně tráveném volném čase s rodinou? Jak adolescenti, kteří chodí za školu, vnímají zájem rodičů o svou osobu? Jakou uplatňují rodiče výchovu?*

5.1 Výzkumná metoda a technika sběru dat

Na základě hlavní výzkumné otázky a z ní vycházejících otázek bylo pro výzkum zvoleno kvalitativní pojetí výzkumného šetření. Maňák (2005, s. 55) kvalitativní šetření charakterizuje jako soubor různých metod a technik využívaných při výzkumech pedagogických jevů, kdy do popředí vystupuje jejich podrobná kvalitativní analýza. Pro kvalitativní výzkum je charakteristický menší vzorek respondentů, se kterým je daný problém probrán podrobněji. Kvalitativní šetření umožňuje větší náhled do problematiky a lepší porozumění a pochopení situace respondentů. Výhodou kvalitativního výzkumu je, že získává podrobný popis a vhled při zkoumání fenoménu, zkoumá fenomén v přirozeném prostředí, umožňuje navrhnout teorie, dobře reaguje na situace a hledá příčinné souvislosti. Získaná data však nejdou zobecnit na populaci, je těžké testovat hypotézy a teorie. Kvalitativní výzkum je také časově náročnější na sběr dat a výsledky mohou být ovlivněny výzkumníkem. (Hendl, 2005, s. 52)

Technika sběru dat byla realizována metodou polostrukturovaného rozhovoru. Pro polostrukturovaný rozhovor je typické, že tazatel má připravené schéma otázek, na které se bude ptát. Tazatel, v závislosti na odpovědi respondenta, může během rozhovoru měnit pořadí, v jakém se bude okruhům věnovat. Tazatel může pokládat doplňující otázky a požadovat další podrobnosti nebo vysvětlení odpovědi dotazovaného. Díky tomu může tazatel téma rozpracovat do hloubky. (Miovský, 2006, s. 159-160)

5.2 Výběr a charakteristika výzkumného vzorku

„Záměrný výběr je potřebný proto, aby vybrané osoby byly vhodné, tj. aby měly potřebné vědomosti a zkušenosti z daného prostředí. Jen tak mohou podat informačně bohatý a pravdivý obraz o něm. Tyto osoby výzkumník vyhledává a podrobuje zkoumání. Výběr je vždy „reprezentativní“, i když ne z hlediska matematické statistiky – osoby dobře reprezentují dané prostředí.“ (Gavora, 2000, s. 144)

Respondenti byli zvoleni záměrným výběrem, jehož kritériem výběru je vybraná vlastnost (projev vlastnosti) či stav (např. příslušnost i k určité skupině). Na základě daného kritéria jsou následně cíleně vyhledáváni ti jedinci, kteří toto kritérium splňují a jsou ochotni se do výzkumu zapojit. (Miovský, 2006, s. 135) Z důvodu specifického vzorku respondentů pro

tuto práci je považován záměrný výběr jako nejvhodnější. Pro výzkum této bakalářské práce byl hlavním kritériem věk respondenta, problémy adolescenta se záškoláctvím ve škole a v neposlední řadě ochota respondentů uskutečnit rozhovor. Se žádostí o účast na výzkumu bylo osloveno 9 respondentů. S účastí ve výzkumu však souhlasilo jen 6 respondentů. Jeden z těchto šesti respondentů následně na domluvenou schůzku nedorazil. Později oznámil, že rozhovor uskutečnit nechce.

Výzkumný soubor tvořilo pět adolescentů, ve věkovém rozmezí od 14 do 16 let. Šlo o tři dívky a dva chlapce. Pro zachování anonymity všech respondentů jsou jejich pravá jména nahrazena označením respondent. Výzkumné šetření proběhlo se souhlasem zákonných zástupců.

5.3 Realizace a postup sběru dat

Kvalitativní výzkum se odehrává v přirozených sociálních podmínkách dotazovaných. Lidé, které chce výzkumník zkoumat, nejdou za ním, ale právě výzkumník je ten, který jde za nimi do jejich přirozeného prostředí. (Žižlavský, 2003, s. 111) S každým respondentem bylo zvoleno jiné prostředí pro realizaci rozhovoru, výzkum se konal na různých místech a v různém čase. Zřetel byl brán na to, aby se respondenti cítili co možná nejlépe. Rozhovory se tak konaly v prostorách nízkoprahového domu nebo prostorách skateparku.

Před začátkem každého rozhovoru bylo vždy respondentovi sděleno, že výzkum slouží pro vypracování bakalářské práce a jejich zapojení do výzkumu je dobrovolné. Respondenti byli ujištěni o tom, že rozhovor je anonymní a není třeba se obávat zveřejnění svých osobních údajů. Respondentům bylo sděleno, že neexistují žádné špatné odpovědi, nejdůležitější je, aby odpovídali pravdivě. Byli ubezpečeni o tom, že na každou odpověď mají čas a mohou si ji pořádně promyslet. Toto téma bylo pro některé respondenty velmi citlivé, proto jim byla nabídnuta možnost na otázku neodpovídat nebo odpovědět jednoslovně.

Následně byly respondentům kladeny předem připravené otázky. Někteří respondenti odpovídali na otázky velmi stručně, některým se na osobní otázky odpovídat nechtělo, a proto odpovídali jednoslovně. Na konci celého výzkumu mohli respondenti podat zpětnou vazbu na rozhovor. Respondenti shodně řekli, že byli během rozhovoru velmi nervózní.

6 ANALÝZA A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

Hlavní a, dalo by se říci, nejpodstatnější částí této bakalářské práce je analýza a interpretace získaných dat. Data byla získána díky rozhovorům, které byly vedeny s adolescenty mající zkušenosti se záškoláctvím. Rozhovory byly zaznamenány na mobil, přepsány a zhodnoceny. Pro analýzu získaných dat byla použita technika otevřeného kódování. „*Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje.*“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 211) Došlo k opakovanému čtení jednotlivých rozhovorů, byla použita metoda tužka-papír. Během čtení byly barevně označeny části, které spolu souvisely. Každé části byl určen kód a poté byla data podle kódu zařazena do pěti kategorií.

Nejprve je důležité charakterizovat jednotlivé rodinné prostředí respondentů výzkumu, to nám podá ucelený náhled do dané problematiky.

Respondentka 1, 14 let

Respondentka žije ve společné domácnosti se svou babičkou. Babička je vyučená kuchařka, pracuje však jako prodavačka v supermarketu. Respondentka ještě donedávna žila se svou matkou, jejím přítelem a jejich společným synem (6 měsíců). Matka je vyučená švadlena, nyní je na mateřské dovolené. V domácnosti, kde respondentka žila s matkou však docházelo k častým konfliktům. Matka se často hádala se svým přítelem a do těchto hádek se nejednou zapojila i respondentka. Matka situaci nezvládala a současně přestala zvládat i péči o respondentku, proto byla respondentka svěřena právě do péče své babičky. Otec odešel od rodiny, když byla respondentka ještě velmi malá. Otec se oženil a dnes má tříletého syna. Živí se jako dělník. Respondentka se s otcem stýká jen velmi málo.

Respondent 2, 16 let

Respondenta od malička vychovávala jen jeho matka, která pracuje jako prodavačka. Oporu však měla ve svých rodičích, kteří se na respondentově výchově také podíleli. Matka už asi deset let žije s přítelem, který pracuje jako zedník. Pravý otec nikdy neměl zájem se s respondentem setkat. Respondent o něm ví jen pár základních informací, nikdy však neměl

zájem o setkání s ním. Otec má ještě dvě děti, dceru a syna. O svých sourozencích respondent ví jen z doslechu, nevidá se s nimi.

Respondentka 3, 16 let

Když bylo respondentce pět let, její rodiče se rozvedli. Respondentka vyrůstala u své matky. Matka je vyučená prodavačka a také se tomuto oboru věnuje dodnes. S otcem byla respondentka celé dětství v kontaktu. Trávila u něj každý druhý víkend a část prázdnin. Před třemi roky odjela její matka pracovat do ciziny a výchovu respondentky přenechala otci. V té době měl otec již novou manželku a malé dítě. Otec je vyučený malíř a asi před rokem se rozhodl, že změní místo svého pracoviště, a odjel pracovat mimo Českou republiku. Domů přijíždí jednou za dva měsíce asi na týden, poté se vrací do práce. Výchova a starost o respondentku zůstala v rukou její nevlastní matky a dědečka. Nevlastní matka i dědeček pracují jako prodavači. Vlastní matka za respondentkou přijíždí jednou za rok vždy v zimě, většinou na Vánoce. Respondentka za matkou jezdí vždy o letních prázdninách.

Respondent 4, 15 let

Respondent pochází z úplné rodiny. Žije s otcem, matkou a starší sestrou ve společné domácnosti. Matka má vystudované gymnázium a pracuje na úřadě, otec je vyučený a pracuje jako dělník. Sestra v současné době studuje střední školu.

Respondentka 5, 15 let

Respondentka žije se svou matkou, otcem a mladší sestrou, v rodinném domě s nimi žijí ještě její prarodiče. Otec je vyučený a v současné době pracuje jako řidič kamionu, většinu času tráví na cestách a doma se zdržuje jen velmi málo. Péče o rodinu a domácnost zůstává na matce, která pracuje jako dělnice. Na výchově dětí se podílejí i prarodiče.

6.1 Interpretace výsledků

Při opakovaném čtení rozhovorů vyplynuly poznatky, které jsem okódovala a následně data podle kódů zařadila do pěti kategorií.

Rodinné vztahy

Respondenti hodnotili rodinné vztahy spíše jako komplikované. „...*taťka s mamkou to ted' mají nějaké divné. Často se hádají...*“. // „...*byla bych ráda, kdyby mamka bydlela s námi u babičky. Nechci, aby bydlela u svého přítele, protože ho úplně nenávidím.*“// „*já se ani s jedním moc nevidím. (...) ...každý jsme někde jinde.*“ Další dva respondenti označili rodinné vztahy jako „*celkem dobré*“.

Matka je shodně vnímána jako nejdůležitější osoba, která provází respondenty životem. Má na starost výchovu dětí i domácnost. Dále se však názory na vztah s matkou u jednotlivých respondentů liší. Někteří respondenti zmiňují časté hádky s matkou, která nebere vážně jejich názor. „...*mamce jsem říkala, že chci jinam do školy, protože tady je to hrozné, nerozumím si s učiteli a ani s děckama. Tak jsem ji poprosila, aby šla do školy, protože tam mám problémy. Ona říkala, že tam zajde, ale nešla tam.*“// „*Mamka musí mít pravdu, a když chci něco já, tak je jí to úplně jedno.*“// „*Já jsem třeba mamce říkal, že chci do jiné školy, že se to tam nedá, že radši budu dojíždět někam jinam. (...) Nic. Řekla, že už tam budu stejně jenom chvíli.*“ Tito respondenti také uvedli, že se svým matkám nesvěřují nebo se přestali se svými problémy svěřovat. Raději se svěřují svým kamarádům, kteří pro ně mají větší pochopení, v jednom případě byla důvodem ztráta důvěry k matce. „*Nesvěřuju, od té doby, co mamka začala všechno říkat tomu jejímu příteli.*“ Další dva respondenti hodnotí vztah s matkou jako bezproblémový, matce se dokážou s určitými problémy svěřit. Od matky v těchto případech dostávají rady či je jim domlouváno. V jednom případě však matka s respondentem tři roky nežije a nezasahuje tak do výchovy svého dítěte. „*Většinou se snaží říct svůj názor a pomoci mi.*“// „*Mamka je v pohodě, jsme spíš jako dvě kamarádky. (...) Mamka mi domlouvá, že bych měla být vděčná, že můžu být tady u taťky a nevlastní matky, že se mám vlastně docela dobře.*“

Dva respondenti se zmiňují, že v jejich životě nastala situace, kdy musela matku v péči o ně nahradit jiná osoba. V těchto případech jde o babičku a manželku otce (nevlastní matku). „*Bydlím ted'ka s babičkou, předtím jsem bydlela s mamkou, ta mě tak trochu nezvládala*“// „*Bydlím s nevlastní matkou. Taťka pracuje v Holandsku a mamka v Anglii.*“ Vztah s nimi

respondenti hodnotí spíše kladně. „*S babičkou možná víc vycházím než s mamkou.*“// „*Nevlastní matka jak kdy, někdy se spolu bavíme, někdy nebavíme. Ted' se třeba spolu moc nebavíme. Někdy se to dá, někdy prostě ne.*“

Vztah k otci respondenti nedokázali přesně specifikovat, důvodem byl malý či žádný kontakt s otcem. Otce vnímají jako někoho, kdo do chodu rodiny příliš nezasahuje a stojí opodál. Vztahy pak vycházejí právě z této skutečnosti. „*S taťkou se moc nevidíme, takže máme asi celkem i dobrý vztah. (...) Taťky se vlastně na nic neptám.*“// „*S vlastním otcem se nestýkám, párkrát jsem ho viděl. Nemá o mě zájem a ani já nemám zájem se s ním vidět. Nemám k němu žádný vztah.*“ // „*S taťkou se moc nevidím, když přijede, tak spolu stejně nemluvíme.*“ Objevil se však i respondent, který uvedl, že si s otcem rozumí více než s matkou. „*...protože jsme chlap a chlap, je to lepší než s mamkou.*“

Z rozhovorů vyšlo najevo, že respondenti mají velmi malé sourozence, se kterými ještě nemají vybudovaný bližší vztah. „*Brácha je malej, takže já se s ním nějak nebavím. Nemám si s ním co vykládat.*“// „*Se sestrou se moc nebavím, ona je mladší. Takže nic moc.*“// „*Toho menšího nemusím, protože pořád řve. Staršího mám ráda...*“ Jeden respondent uvádí, že vztah se sestrou má dobrý, jen občas s ní má menší neshody. „*Moje sestra je líná (...) ...že by moje sestra mohla něco dělat, ona furt leží.*“

Výchova

Během rozhovorů s respondenty vyšlo najevo, že na jejich výchově má nebo do nedávna měla největší podíl matka. Její výchova však byla hodnocena jako mírná až nedůsledná. „*Mamka je taková, že mi dá nějaký trest a pak to stejně nedodrží.*“// „*...když o něco jde, třeba když mi babička něco zakáže, tak jdu za mamkou, která mi to dovolí.*“// „*...většinou mi to zase za chvíli dovolí.*“ Otce ve výchově označovali jako pasivního, nezasahujícího do jejich výchovy. Častým důvodem byla absence otce v rodině, ať už z důvodu odchodu otce od rodiny či prací mimo místo bydliště. Pouze jeden z respondentů charakterizoval svou výchovu odlišně a uvedl, že se na jeho výchově společně s matkou podílí i otec, matka má i přesto na jeho výchově hlavní podíl. „*Mamka je ta hlavní, nejdominantnější osoba. Musí mít hlavní slovo...*“

Pravidla v rodině nejsou nijak přesně daná. Respondentům je dopřávána především volnost s minimem povinností. „*Mamka, aby měla klid pro sebe, tak mi prostě všechno dovolí. Taťky se vlastně na nic neptám.*“// „*...tak to mám doma spíš takový volný, takže si vlastně můžu*

dělat, co chci. “// „Vždycky napíšu, kdy přijdu, jestli přijdu nebo nepřijdu domů. “// „U nás je to takové volné. Rodiče mě třeba nechávají dlouho venku.“ Jako výchovné nástroje jsou používány různé zákazy, které přichází většinou od matek, v jednom případě od babičky. *„...zakáže mi jít za kamarádem, nedává kapesné. “// „Zakážou mi třeba hrát na počítači. “// „Zakážou mi třeba za kamarádem odjet. “// „...někdy mi třeba zakáže jít za kamarádem nebo hrát na kompu...”* Jak je však výše zmíněno, tyto tresty jsou často následně zrušeny. S odměnami a pochvalami se respondenti setkávají jen velmi zřídka. *„Moc mě nechválí. Možná když s něčím pomůžu, tak mě pochválí. “// „Málokdy. Třeba za dobrou známku. “// „Když se mi něco povede nebo když pomáhám, tak mě pochválí. “// „Ani ne. Nevím. Asi když dostanu dobrou známku.“* O hmotných odměnách hovořili respondenti jen minimálně. *„Tatka mi dá peníze nebo nabije kredit.*

V jednom případě musela převzít výchovu za matku respondentky babička, jejíž výchovu respondentka popisuje jako přísnější než výchovu svých rodičů. *„...mám k ní největší respekt.“* Ve druhém případě na sebe převzala výchovu respondenta nevlastní matka společně s dědou. *„Na mě dohlíží jen nevlastní matka a ta mi dává docela velkou volnost. (...) Děda je hodný, ale někdy umí být i přísný.“*

Společný čas

Respondenti shodně uvedli, že svůj volný čas nejraději tráví se svými kamarády, se kterými se cítí nejlépe. Volný čas s kamarády tráví většinou podle svých slov *„někde venku“*. Pokud netráví volný čas s kamarády, vyplňují ho hrou na počítači nebo díváním se na televizi. Žádné jiné trávení volného času, jako jsou různé zájmy, respondenti nezmiňovali.

Respondenti uvedli, že více času tráví se svou matkou než s otcem. Matka s nimi také více komunikuje. Otce většina respondentů označila za toho, který s nimi tráví čas jen velmi málo a nekomunikuje s nimi. Od otce je ze strany respondentů pocíťován nezájem, od matek určitý zájem o svou osobu pocíťují. *„Tatka nic neřeší, ani když je doma, nemluvíme moc spolu. Takže já jsem vlastně buď na počítači, nebo s holkama venku. Nevlastní matka se mě třeba ptá, kam jdu, kdo to je...”// „S mamkou se někdy díváme třeba na televizi... (...) Mamka se zeptá, jak jsem se měl nebo co jsem dělal. (...) Otec o mě nemá zájem. “// „Tatka se moc nezajímá. Mamka se zeptá, co bylo ve škole za známky. Za pětku mi nadá. To mi ještě vyčítá týden po tom. Když dostanu jedničku nebo dvojku, tak nic. Babička se se mnou učí. “// „Tatka s námi není, tak je mu to asi jedno. On to nechává na mamce, aby se starala ona, on se moc nestará. (...)*

...když jsem přišla pozdě domů. Měla jsem být v deset doma a přišla jsem až o půlnoci. Ječela na mě, kde jsem, že se o mě bojí.“ Jen v jednom případě pocítuje respondent zájem o svou osobu od obou rodičů.

Na společně čas trávený s rodinou nahlíží jednotliví respondenti různě. Respondenti však uvádí, že společně stráveného času není mnoho. Pokud nějaký čas s rodinou tráví, shledávají jej nudným nebo jako ztrátu času. Respondenti se v tomto případě zmiňují opět o společně tráveném čase s matkou. *„Jo někdy, nebaví mě to. Ale vlastně neděláme nic. Třeba babička mi řekne, ať nikam nejezdím za přítelem, že jsem tam pořád. Tak se zeptám, co budeme dělat. A nic neděláme, sedíme doma. Na výlety taky nikam nejezdíme, jsme jenom doma.“* // *„Občas někam zajedeme do nějakého obchodáku, ale moc ne. Víc se mi asi líbí s kamarády, víc si s nimi rozumím. Je s nimi větší sranda.“* // *„Mamka chce, abych s ní chodila k babičce na návštěvu, ale to se mi nechce. Tak moc nechodím. Když tam jdu, tak stejně u babičky jen sedím, nudím se a dívám se na televizi. Ale jinak nic moc asi spolu neděláme.“* Objevil se však i respondent, který vyjádřil lítost nad tím, že s rodinou společný čas netráví vůbec. *„...třeba někdy je mi to líto. Třeba když jel tatka, nevlastní matka a brácha do ZOO beze mě, tak mi bylo líto, že mi vůbec neřekli.“* Naopak jeden respondent uvedl, že se mu oba rodiče věnují stejně. Tráví s nimi čas rád.

Hodnota vzdělání

U rodičů je nejvyšším dosaženým vzděláním učňovský obor. Objevují se obory jako prodavačka, malíř, kuchařka aj. V jednom případě matka studovala gymnázium a dosáhla maturity. Ve všech případech však můžeme sledovat, že vzdělání má pro rodiče respondentů určitou hodnotu. Rodiče či prarodiče své děti upozorňují na důležitost vzdělání a získání alespoň výučního listu. *„...hlavně děda chce, abych si udělala školu, abych měla aspoň výuční list.“* // *„Mamka by určitě chtěla, abych něčím byla, abych neměla jenom základku.“* // *„Mamka říká, že je škola důležitá, abych měl nějakou dobrou práci.“*

Představa rodiny

Respondenti nebyli příliš spokojeni se stavem své rodiny, a proto nedokázali přesně definovat, co pro ně rodina znamená, nebo co se jim na jejich rodině líbí. *„Nevím, co pro mě znamená rodina. Asi to, že nejsem úplně sám.“* // *„Já vlastně nevím, jestli se mi něco na mé rodině líbí. Já už se spíš těším, až půjdu pryč.“* // *„Asi že máme barák, že žijeme na baráku. To se mi líbí.“*

Respondenti se spíše zaměřili na přání, jak by měla vlastně jejich rodina vypadat. Nejedná se však o představu o ideální rodině, respondenti se spíše zaměřili na to, co je trápí a co by chtěli změnit. Tato změna by vedla ke zlepšení celkového stavu rodiny. „*Asi bych vrátila čas, toho mamčina přítele bych odvezla třeba někam do Egypta, abych ho neviděla. A pak bych to stopla a bylo by to už fajn.*“// „*Aby si mamka našla jinou práci a měla by víc času. To bych chtěl.*“// „*Chtěla bych, aby moji rodiče se mnou víc mluvili.*“// „*Možná ta mamka, aby mě víc chápala a tak.*“// „*To, že by moje sestra mohla začít něco dělat, ona furt leží a já musím pořád něco dělat sám.*“

6.2 Souhrn

Bakalářská práce se zabývala subjektivním vnímáním rodiny očima adolescentů, kteří mají zkušenost se záškoláctvím, a právě kvůli záškoláctví měli ve škole problémy. Práce byla zaměřena na to, jak respondenti vnímají společný vztah s rodiči a sourozenci, jak vnímají zájem ze strany rodičů a společně trávený čas s rodinou a jak pohlíží na výchovu v rodině.

Výzkumná část byla zaměřena na získání odpovědí na čtyři dílčí výzkumné otázky. První dílčí otázka, na kterou byla hledána odpověď, zněla: *Jak vnímají adolescenti chodící za školu vzájemný vztah s rodiči a sourozenci?* Z výzkumu vyplývá, že vnímání vztahu s rodiči i sourozenci je velmi subjektivní a je ovlivněno především aktuálním stavem rodiny. Z rozhovorů vyšlo najevo, že matka je vnímána jako osoba, která zabezpečuje chod domácnosti, a otec naopak jako ten, který stojí opodál. Je to dáno především tím, že otec v rodině nežije, nebo bývá často pracovně mimo rodinu. Od této skutečnosti se následně odráží vztah s rodiči. Vztah s matkou si ve většině případů respondenti spojují s hádkami či různými konflikty. V těchto případech respondenti cítí, že nemohou svobodně a otevřeně projevit svůj názor, který častokrát nebývá vyslyšen. Důležité je zdůraznit, že v těchto případech respondenti žijí jen s matkou, otec v rodině chybí. Opačný vztah s matkou má totiž respondent, který žije v rodině s oběma rodiči, a respondent, jehož matka s ním nežije a výchovu respondenta přenechala jiné osobě. S matkami se tito respondenti nedostávají do hádek. Matky jim spíše domlouvají či dávají rady. V těchto případech se svým matkám dokáží s určitými problémy svěřit. Většina respondentů s otcem nežije, a to se odráží na samotném vztahu s otcem. Jejich vztah bychom mohli charakterizovat jako neutrální s větším odstupem.

Vztahy se sourozenci jsou charakteristické především ztrátou zájmu o mladšího sourozence, který respondenta spíše obtěžuje. Respondenti si se sourozenci nerozumějí a kontakt s nimi je spíše minimální. Vztahy v rodině ve většině případů nevnímají respondenti jako ideální a projevují přání nějaké změny.

Druhá dílčí otázka zní následovně: *Co si adolescenti, kteří chodí za školu, myslí o společně tráveném volném čase s rodinou?* Respondenti nejraději tráví svůj volný čas s přáteli, s rodiči jej pak tráví spíše minimálně, v jednom případě respondent netráví čas s rodiči vůbec. Společný čas tráví převážně jen s matkou, která tento čas organizuje. Čas trávený s rodiči respondenti shledávají nudným a nechtějí se ho účastnit. S otcem, s výjimkou jednoho respondenta, společný čas netráví.

Třetí dílčí otázka se zabývá volným časem respondentů a zní: *Jak adolescenti, kteří chodí za školu, vnímají zájem rodičů o svou osobu?* Respondenti vnímají otce jako osobu, která o ně neprojevuje zájem nebo projevuje jen minimálně. Otec nekontroluje chování respondentů, nezajímá se o to, co dělají ve volném čase či jaké mají kamarády, netráví s nimi volný čas. Z matčiny strany respondenti vnímají větší zájem o svou osobu než u otce. I přes minimum tráveného času s matkou, respondenti vnímají, že jejich matka projevuje zájem o školu a vzdělávání, jejich přátele či volný čas. Matka také kontroluje příchody domů. V tomto případě však musíme zmínit rozdíl prostředí, ve kterém respondenti žijí. Respondent, který žije s oběma rodiči, vnímá zájem o svou osobu i od otce.

Poslední dílčí otázka byla formulována následovně: *Jakou uplatňují rodiče výchovu?* Výchova je shodně respondenty vnímána spíše jako liberální. Respondenti mají větší volnost, méně povinností a téměř žádná pravidla. Panuje zde nejednotnost výchovy, která je charakteristická tím, že respondenti dostanou zákaz za porušení pravidel, tento zákaz je však vzápětí zrušen. S pochvalou či odměnou se respondenti setkávají jen minimálně. Udávání pravidel, povinností, zákazu či odměn je ve většině případů v rukou matky nebo jiné osoby, která v současné době pečuje o dítě. Otec do výchovy nezasahuje vůbec nebo jen minimálně.

Závěrem musím zdůraznit, že vnímání rodiny je velmi subjektivní a je značně ovlivněno aktuální situací v rodině. Dále bych chtěla dodat, že se jedná o kvalitativní výzkum, který je zaměřen na subjektivní pohled na rodinu, proto nelze výsledky zobecnit na všechny adolescenty, kteří mají ve škole problémy se záškoláctvím.

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo zjistit a popsat jak adolescenti, kteří mají zkušenost se záškoláctvím, a právě kvůli záškoláctví měli ve škole problémy, vnímají svou rodinu. Jak jsem již v úvodu podotkla, rozhodnutí napsat bakalářskou práci týkající se rizikového chování, v tomto případě záškoláctví, vyplynulo celkem automaticky. Několik let jsem totiž pracovala s dětmi a mladistvými, kteří vykazovali různé formy rizikového chování, a komunikovala jsem nejen s nimi, ale i s jejich rodiči.

V bakalářské práci jsem se zaměřila na věkovou skupinu od 14 do 16 let, tedy adolescenty. Adolescenci totiž pokládám za velmi kritické období pro rozvoj rizikového chování. Často v souvislosti s touto cílovou skupinou slýchám o agresi, šikaně nebo právě záškoláctví, které je jedním z nejčastějších problémů ve škole. Proto jsem se v teoretické části bakalářské práce, vedle adolescence a rizikového chování, více zabývala záškoláctvím, jeho typologií, příčinami, prevencí a řešením. V poslední části jsem se věnovala rodině, jejímu významu pro adolescenta a souvislostí rodinného prostředí se záškoláctvím.

V praktické části jsem formou rozhovorů s pěti respondenty hledala odpovědi na výzkumnou otázku. Dle výsledků je vnímání rodiny z velké části ovlivněno aktuálním stavem v rodině. Především pak struktura rodiny ovlivňovala vnímání vztahů v rodině, výchovu, trávení volného času s rodinou či zájem rodičů o osobu respondenta.

Zpracování bakalářské práce bylo pro mě velice přínosné, neboť mi práce umožnila více proniknout do problematiky záškoláctví a poskytla mi poznatky, které můžu ve své práci uplatnit. Právě pochopení rodinných souvislostí a pocitů dítěte, nám může pomoci s těmito jedinci lépe pracovat a více jim porozumět. Především pak rodiče, kteří musí se svými dětmi záškoláctví řešit, by se měli zamyslet nad tím, jak působí na své děti, jak jim naslouchají nebo kolik času jim věnují.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Odborná literatura

1. DOLEJŠ, Martin. *Efektivní včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. 189 s. ISBN 978-80-244-2647-6.
2. DOLEJŠ, Martin, OREL, Miroslav. *Rizikové chování u adolescentů a impulzivita jako prediktor tohoto chování*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017. 107 s. ISBN 978-80-244-5252-4.
3. DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. Praha: Avicenum, 1986. 139 s. ISBN 08-040-86.
4. DUNOVSKÝ, Jiří. *Sociální pediatrie: vybrané kapitoly*. Praha: Grada Publishing, 1999. 279 s. ISBN 80-7169-254-9.
5. GAVORA, Petr. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.
6. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základy metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. 407. ISBN 80-7367-040-2.
7. KLÍMA, Jiří a kol. *Pediatrie pro nelékařské zdravotnické obory*. Praha: Grada Publishing, 2016. 328 s. ISBN 978-80-247-5014-9.
8. KRAUS, Blahoslav, POLÁČKOVÁ, Věra. *Člověk – prostředí – výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno, Paido: 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
9. KRAUS, Blahoslav. *Společnost, rodina a sociální deviace*. Hradec Králové: Gaudemus, 2014. 158 s. ISBN 978-80-7435-411-3.
10. KRAUS, Blahoslav et al. *Životní styl současné české rodiny*. Hradec Králové: Gaudemus, 2015. 247 s. ISBN 978-80-7435-544-8.
11. KRCH, František David. *BULIMIE. Jak bojovat s přejídáním. 3. doplnění a přepracované vydání*. Praha: Grada Publishing, 2008. 200 s. ISBN 978-80-247-2130-9.
12. KROUPOVÁ, Kateřina a kol. *Slovník speciálněpedagogické terminologie. Vybrané pojmy*. Praha: Grada Publishing, 2016. 328 s. ISBN 978-80-247-5264-8.
13. KYRIACOU, Chris. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál, 2005. 151 s. ISBN 80-7178-945-3.
14. LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie. 2. akt. vydání*. Praha: Grada Publishing a.s., 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
15. LAZAROVÁ, Bohumíra. *První pomoc při řešení výchovných problémů: poradenské minimum pro učitele*. Praha: Agentura STROM, 1998. 62 s. ISBN 80-861-0600-4.

16. LOVASOVÁ, Lenka. *Rodinné vztahy*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. 32 s. ISBN 80-86991-66-0.
17. MACEK, Petr. *Adolescence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 141 s. ISBN – 80-7178-747-7.
18. MACEK, Petr. Psychologický výzkum identity: vyčerpané, nebo nevyčerpané téma? In SOBOTKOVÁ NIELSEN, Veronika a kol. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. 147 s. ISBN 978-80-247-4042-3.
19. MAŇÁK, Josef. ŠVEC, Štefan. ŠVEC, Vlastimil. *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. 134 s. ISBN 80-7315-102-2.
20. MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2. akt. a rozš. vydání. Praha: Grada, 2015. 190 s. ISBN 978-80-247-5309-6.
21. MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 3. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. 161 s. ISBN 80-86429-19-9.
22. MATOUŠEK, Oldřich, MATOUŠKOVÁ, Andrea. *Mládež a delikvence. Možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže*. 3. vyd. Praha: Portál, 2011. 344 s. ISBN 978-80-7367-825-8.
23. MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006. 332. s. ISBN 80-247-1362-4.
24. MIOVSKÝ, Michal. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha: Sdružení SCAN, 2010. 253 s. ISBN 978-80-87258-47-7.
25. MIOVSKÝ, Michal a kol. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Praha: Univerzita Karlova v Praze a Togga, 2012. 220 s. ISBN 978-8087258-89-7.
26. NOVÁK, Tomáš. *Mnohem menší dareba, než jsme čekali*. Praha: Grada Publishing, 2014. 128 s. ISBN 978-80-247-5069-9.
27. PRŮCHA, Jan. WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ Jiří. *Pedagogický slovník*. 4. akt. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
28. SOBOTKOVÁ NIELSEN, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. 147 s. ISBN 978-80-247-4042-3.
29. STŘELEČEK, Stanislav a kol. *Studie z teorie a metodiky výchovy II*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. 214 s. ISBN 80-210-3687-7.

30. ŠEĐOVÁ, Klára. Otevřené kódování. In ŠEĐOVÁ, Klára, ŠVARÍČEK, Roman a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
31. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezm. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. 175 s. ISBN 80-244-0629-2.
32. ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě a rozvod rodičů*. Praha: Grada Publishing, 2010. 179 s. ISBN 978-80-247-7321-6.
33. TAIN, Alan. *Nejčastější poruchy chování dětí*. Praha: Portál, 2001. 198 s. ISBN 80-71785-03-2.
34. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 5. vyd. Praha: Portál, 2012. 870 s. ISBN 978-80-262-0225-7.
35. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. 524 s. ISBN 80-7178-308-0.
36. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.
37. VAŠUTOVÁ, Maria. *Mezi dětstvím a dospělostí*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2013. 137 s. ISBN 978-80-7464-125-1.
38. ZEMANOVÁ, Vanda, DOLEJŠ, Martin. *Životní spokojenost, sebehodnocení a výskyt rizikového chování u klientů nízkoprahových zařízení pro děti a mládež*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 151 s. ISBN 978-80-244-4492-.
39. ŽENATOVÁ, Zdenka. *Záškoláctví*. In ČAPEK, Robert. *Žák v krizové situaci*. Praha: Raabe, 2017. 141 s. ISBN 978-80-7496-294-3.
40. ŽIŽLAVSKÝ, Martin. *Metodologie pro Sociální politiku a sociální práci*. Brno: Masarykova univerzita, 2003. 142 s. ISBN 80-210-3110-7.

Internetové zdroje

41. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže, příloha č. 11. [online]. 2010 [cit. 2019-01-09]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>
42. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. Metodický pokyn č.j. 10 194/2002-14 k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví. [online]. 2016 [cit. 2019-01-09]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/37923>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Otázky rozhovoru

Příloha č. 2: Rozhovor s respondentem č. 1

Příloha č. 3: Rozhovor s respondentem č. 2

Příloha č. 4: Rozhovor s respondentem č. 3

Příloha č. 5: Rozhovor s respondentem č. 4

Příloha č. 6: Rozhovor s respondentem č. 5

Příloha č. 1: Otázky rozhovoru

- 1) Kdo tvoří tvoji rodinu?
- 2) Co bys mi mohl ještě o své rodině říct?
- 3) Jaký máš vztah k jednotlivým členům rodiny?
- 4) Co pro tebe znamená rodina?
- 5) Kdo má ve tvé rodině hlavní slovo?
- 6) Jak si myslíš, že tě rodiče vychovávají?
- 7) Kdo se nejvíc podílí na tvé výchově?
- 8) Myslíš si, že se ti rodiče dostatečně věnují?
- 9) Respektují tvé názory?
- 10) Svěřuješ se rodičům se svými problémy?
- 11) Je vzdělání ve tvé rodině důležité?
- 12) Máte v rodině stanovena nějaká pravidla?
- 13) Trestají tě nějak rodiče za porušování pravidel?
- 14) Chválí tě rodiče?
- 15) Co se ti na tvé rodině líbí?
- 16) Co se ti naopak nelíbí?
- 17) Máš doma nějaké povinnosti?
- 18) Jak trávíš svůj volný čas a s kým ho trávíš nejraději?
- 19) Trávíš volný čas se svou rodinou a líbí se ti společně trávený čas s rodinou?

Příloha č. 2: Rozhovor s respondentem č. 1

1) Kdo tvoří tvoji rodinu?

Babička, tatka, dva menší sourozenci. To je všechno. A mamka, mamku jsem zapoměla.

2) Co bys mi mohl ještě o své rodině říct? (kdo se stará o domácnost, o děti...)

Bydlím teďka s babičkou. Předtím jsem bydlela s mamkou, ta mě tak trochu nezvládala. S tatkou jsem tak dvakrát do měsíce. Tatka dělá dělníka, mamka má mateřskou. Babička prodává v supermarketu.

3) Jaký máš vztah k jednotlivým členům rodiny? Jak bys popsal své rodiče, sourozence?

S mamkou se často hádáme, jinak dobré. S tatkou se moc nevidíme, takže máme celkem i dobrý vztah. S babičkou je to v pohodě. Se sourozenci se vídám. Spíš s tím menším. Jeden má dva roky, druhý má půl roku. Toho menšího nemusím, protože pořád řve. Staršího mám ráda, hrajeme si spolu.

4) Rozumíš si spíše s matkou nebo otcem? Proč?

Asi s mamkou, protože ji vidím víc. Možná víc s babičkou než s mamkou, ale když o něco jde, třeba když mi babička něco zakáže. Tak jdu za mamkou, která mi to dovolí.

5) Jak jsou vztahy ve tvé rodině?

Fajn, byla bych ráda, kdyby mamka bydlela s námi u babičky. Nechci, aby bydlela u svého přítele, protože jejího přítele úplně nenávidím.

6) Kdo má ve tvé rodině hlavní slovo? Proč, jak se to projevuje?

Spíš babička. Protože u ní bydlím a mám k ní největší respekt.

7) Jak si myslíš, že tě rodiče vychovávají?

Mamka víc dovolí. Mamka, aby měla klid pro sebe, tak mi prostě všechno dovolí. Tatky se vlastně na nic neptám.

8) Jsou pro tebe rodiče vzorem?

Spíš ne.

9) Kdo se podle tebe nejvíc podílí na tvé výchově?

Babička.

10) Myslíš si, že se ti rodiče dostatečně věnují? Jak se to projevuje?

Tatka se moc nezajímá. Mamka se zeptá, co bylo ve škole za známky. Za pětku mi nadá. To mi ještě vyčítá týden po tom. Když dostanu jedničku nebo dvojku, tak nic. Babička se se mnou učí. Třeba mamce jsem říkala, že chci jinam do školy, protože tady

je to hrozné, nerozumím si s učiteli a ani s děčkama. Tak jsem ji poprosila, aby šla do školy, protože tam mám problémy. Ona říkala, že jo, že tam zajde. Ale nešla tam. S kým se třeba kamarádím rodiče ví.

11) Respektují tvé názory?

Moc ne. Jenom babička.

12) Svěřuješ se rodičům se svými problémy?

Ne, od té doby, co mamka začala všechno říkat tomu jejímu příteli.

13) Je vzdělání ve tvé rodině důležité? Proč?

Jako jo, říkají, že se mám učit.

14) Máš nějaké povinnosti?

Než jedu za svým kamarádem, tak si musím ustlat nebo vysát.

15) Trestají tě nějak rodiče za porušování pravidel?

Zakážou mi třeba za kamarádem odjet.

16) Od koho přicházejí výchovné tresty?

Od babičky.

17) Chválí tě rodiče? Jak a v jakých situacích?

Málokdy. I babička málokdy. Třeba za dobrou známku.

18) Co se ti na tvé rodině líbí?

Nevím, nic.

19) Co bys naopak na své rodině změnil?

Asi bych vrátila čas, toho mamčina přítele bych odvezla třeba někam do Egypta, abych ho neviděla. A pak bych to stopla a bylo by to už fajn.

20) Jak trávíš svůj volný čas? S kým ho trávíš nejraději?

Nejraději ho trávím s přítelem venku nebo se koukáme na televizi.

21) Trávíš svůj volný čas s rodinou?

Jo někdy, nebaví mě to. Ale vlastně neděláme nic. Třeba babička mi řekne, ať nikam nejedím za přítelem, že jsem tam pořád. Tak se zeptám, co budeme dělat. A nic neděláme. Na výlety taky nikam nejedíme, jsme jenom doma.

Příloha č. 3: Rozhovor s respondentem č. 2

1) Kdo tvoří tvoji rodinu?

Já, mamka a její partner, se kterým je už deset let. S vlastním otcem se nestýkám.

2) Co bys mi mohl ještě o své rodině říct?

Mám nevlastního bratra a nevlastní sestru. Bratrovi je 23 let, sestře 4 roky. Ale taky se s nimi nestýkám. Moc toho o nich nevím.

3) Je ještě někdo, kdo se podílí/podílel na tvé výchově?

Když jsem byl malý, tak mamce hodně pomáhala babička s dědou. To jsem tam byl celkem často.

4) Jaký máš vztah k jednotlivým členům rodiny?

Nejbližší vztah mám s mamkou, ta je se mnou od narození, stará se o mně už dlouho, tak asi s ní. S jejím přítelem mám celkem dobrý vztah, nemám s ním nějaké problémy. S vlastním otcem se nestýkám, párkrát jsem ho jenom viděl. Nemá o mě zájem a ani já nemám zájem se s ním vidět. Nemám k němu žádný vztah. Se sourozenci taky žádný vztah nemám. Neznám je.

5) Jaké jsou vztahy ve tvé rodině? Jak je hodnotíš?

Myslím si, že v rámci možností jsou celkem dobrý. Dá se to.

6) Jak vycházíš s mamkou?

S mamkou jak kdy. Třeba teď se s mamkou docela hádáme, hlavně teda kvůli škole, nebo že hraju dlouho na kompu.

7) Jak bys popsal svou mamku. Jak bys popsal přítele?

Přítel od mamky je v pohodě, vycházím s ním celkem dobře, na to že to není můj otec. On bývá často pryč, pracuje v Brně, pak vždycky přijede na týden a pak zase odjíždí. Mamka má na starost hodně věcí, které musí řešit. Ona se o všechno stará, třeba co se koupí k jídlu a tak. Je taky hodně často v práci. Z té je pak vždycky vyřízená.

8) Jak si myslíš, že tě mamka vychovává?

Mamka je často v práci, tak to mám doma spíš takový volný, takže si vlastně můžu dělat celkem, co chci. Mamka chodí z práce domů až večer, tak mě moc nekontroluje.

9) Věnuje se ti mamka?

Když jsem doma, tak jsem spíš ve svém pokoji a hraju na kompu.

10) Povídá si s tebou mamka? O čem?

Tak ptá se mě třeba, jak jsem se měl, nebo co jsem dělal, to jo. To ona se mě chodí ptát, aby věděla, co dělám.

11) Svěřuješ se rodičům se svými problémy?

Spíš kamarádovi. Já jsem třeba mamce říkal, že chci do jiné školy, že se to tam nedá, že radši budu dojíždět někam jinam.

12) Co ona?

Nic. Řekla, že už tam budu stejně jenom chvíli.

13) Je vzdělání ve tvé rodině důležité? Proč?

Pro mamku? Asi jo. Mamka říká, že je škola důležitá, abych pak měl nějakou dobrou práci. Jo, ona chce, abych se aspoň vyučil.

14) Učí se s tebou do školy?

Jo, učila se. Ale teď už ne.

15) Máte stanovená nějaká pravidla?

Ani ne. Musím se s mamkou domluvit v kolik přijdu. Jinak asi žádné pravidla nemáme.

16) Trestá tě mamka za porušování pravidel?

Jo, někdy mi třeba zakáže jít za kamarádem nebo hrát na kompu, ale ten zákaz stejně dlouho nevydrží. Hlavně mamka je skoro pořád v práci, tak stejně neví, že třeba hraju.

17) Máš doma nějaké povinnosti?

Moc ne, maximálně vynesu koš. Naštěstí bydlíme v malém bytě, tak zahradu hnojit nemusím.

18) Co pro tebe znamená rodina?

Nevím, co pro mě znamená rodina. Asi to, že s někým jsem a nejsem úplně sám.

19) Chválí tě rodiče? Jak a v jakých situacích?

Moc mě nechválí. Když s něčím pomůžu. Ale moc ne.

20) Co se ti na tvé rodině líbí?

Nevím. Nic mě nenapadá.

21) Co bys naopak na své rodině změnil?

Aby měla mamka pro mě víc chápání. Aby si našla jinou práci a měla by víc času. To bych chtěl.

22) Jak trávíš svůj volný čas? S kým ho trávíš nejraději?

Asi s kamarády. Jsme většinou někde venku nebo u někoho doma a hrajeme na kompu.

23) Máš nějaké zájmy, chodíš třeba do nějakého kroužku?

Nechodím.

24) Trávíš volný čas se svou rodinou? Jak často něco podnikáte? Líbí se ti společně trávený čas s rodinou?

Málokdy. Občas někam zajedeme do nějakého obchodáku, ale moc ne. Víc se mi asi líbí s kamarády, víc si s nimi rozumím. S něma je větší sranda.

25) Ještě něco děláte s mamkou společně?

S mamkou se někdy třeba díváme na televizi, když je nějaký dobrý film. Ale to už taky není moc často.

Příloha č. 4: Rozhovor s respondentem č. 3

1) Kdo tvoří tvoji rodinu?

Mamka, tat'ka, brácha, nevlastní mamka, děda.

2) Co bys mi mohla ještě o své rodině říct?

Bydlím s nevlastní mamkou. Tat'ka pracuje v Holandsku a mamka je v Anglii. Tat'ka je vyučený malíř, mamka je prodavačka. Tat'ka teď pracuje jako malíř, mamka dělá v nějaké fabrice. Mám bratra, ale on je moc malej, tak se s ním moc nebavím. O všechno doma se stará nevlastní matka.

3) Jaký máš vztah k jednotlivým členům rodiny?

Mamka je v pohodě. Tat'ka, já se ani s jedním moc nevidím. Dobrý. S nevlastní matkou je to jak kdy, někdy spolu vycházíme někdy zase ne. Brácha je malej, takže já se s ním nějak nebavím. Nemám si s ním co vykládat. Má pět. Takže já se s ním nějak nebavím. Mamka je pořád v Anglii a my se vidíme dvakrát do roka. O prázdninách tam jezdím na měsíc. Mamka je v pohodě, jsme spíš jako dvě kamarádky. S tat'kou se taky moc nevidím, když přijede, tak spolu stejně moc nemluvíme. Já se zavřu do pokoje a hraju na počítači. Takže nic moc. Nevlastní matka jak kdy, někdy se spolu bavíme, nebavíme. Teď se třeba spolu moc nebavíme. Někdy se to dá, někdy prostě ne.

4) S kým si více rozumíš, s matkou nebo otcem? Proč?

Nejvíce si rozumím asi s mamkou.

5) Jaké jsou vztahy ve tvé rodině?

Nevím, myslím, že moc dobré asi nejsou. Protože jsme každý někde jinde.

6) Co pro tebe znamená rodina?

Chtěla bych mít úplnou rodinu, takhle je to takové blbé.

7) Kdo má ve tvé rodině hlavní slovo? Jak se to projevuje?

Nevlastní matka, tu tat'ka vždycky poslechne. Když se jí něco nelíbí, tak si postěžuje tat'kovi a tat'ka mi pak chodí domlouvát-jak se to chovám k ní, ať se jí omluvím.

8) Jak si myslíš, že tě rodiče vychovávají?

Na mě dohlíží jen nevlastní matka a ta mi dává docela velkou volnost. Vždycky napíšu, kdy přijdu, jestli přijdu nebo nepřijdu domů.

9) Jsou pro tebe vzorem?

Nevím, možná trochu. Možná, že pracují v cizině, to se mi líbí.

10) Kdo se nejvíce podílí na tvé výchově?

Nevlastní matka a děda. Děda je hodný, dává mi peníze, když potřebuju, nakupuje mi oblečení. Ale umí být přísný, mám z něj asi největší respekt.

11) Myslíš si, že kdyby tu rodiče byli, že by to bylo jiné?

Když tu ještě bydlela mamka, tak ta mě třeba vyhodila ven, ať přijdu třeba v šest a dřív jsem nemohla přijít. Tak jsem chodila k tatškovi a byla jsem u něj, třeba na počítači.

12) Povídají si s tebou rodiče?

Tatka nic neřeší, ani když je doma. Nevlastní matka se mě třeba ptá, kam jdu, kdo to je, ale jinak vůbec. Tatka to neřeší.

13) Respektují tvé názory?

Asi moc ne, nevím. Spíš ne. Nevím proč.

14) Svěřuješ se rodičům se svými problémy?

Mamce jo, mamce se svěřuji asi nejvíc.

15) Jak k těmto problémům mamka přistupuje?

Mamka mi hodně domlouvá, že bych měla být vděčná, že můžu být tady u tatky a u nevlastní matky, že se tam mám vlastně docela dobře.

16) Tatškovi se svěřuješ?

Tatškovi se nesvěřuju, my spolu vlastně moc nemluvíme. Ani když přijede. Takže já jsem vlastně buď na počítači, nebo s holkama venku.

17) Jak myslíš, že by se tatka zachoval, kdyby ses mu svěřila?

To jak kdy. To možná spíš nevlastní matka. Té třeba někdy něco řeknu, když mám něco. Ta to bere líp. Tatka by po mně asi řval.

18) Je vzdělání ve tvé rodině důležité? Proč?

Jo, je. Hlavně děda chce, abych si udělala školu, abych aspoň měla výuční list.

19) Máte doma nějaká pravidla?

Já vlastně doma nemusím nic dělat. Někdy vynesu koš, ale jinak ne.

20) Trestají tě nějak rodiče za porušování pravidel?

Jo, zakážou mi třeba hrát na počítači. Ale většinou mi to zase za chvíli dovolí. Nejvíc mě trestá nevlastní matka, ale málo. To spíš se naštve a nebavíme se spolu.

21) Co si o těchto trestech myslíš?

Že jsou na nic.

22) Chválí tě rodiče? Jak a v jakých situacích? Dávají ti nějakou odměnu?

Málo, možná za známky, ale jinak asi ne. Tatka mi dává peníze nebo nabije kredit.

23) Co se ti na tvé rodině líbí?

Líbí? Já vlastně nevím, jestli se mi něco na mé rodině líbí. Já už se spíš těším, až půjdu pryč.

24) Co bys naopak na své rodině změnila?

Chtěla bych, aby moji rodiče se mnou víc mluvili.

25) Máš doma nějaké povinnosti? Jaké?

Nemám žádné.

26) Jak trávíš svůj volný čas? S kým ho trávíš nejraději?

Nejradši trávím volný čas s holkama, jezdíme často někam na různé akce.

27) Trávíš volný čas se svou rodinou?

Ne, vůbec ne.

28) Chtěla bys?

Jako někdy jo, třeba někdy je mi to líto. Třeba když jel tat'ka, nevlastní matka a brácha do ZOO beze mě, tak mi bylo líto, že mi vůbec neřekli.

Příloha č. 5: Rozhovor s respondentem č. 4

1) Kdo tvoří tvoji rodinu?

Mamka, tat'ka, sestra.

2) Co bys mi mohl ještě o své rodině říct?

Moje sestra studuje v Opavě, můj tat'ka pracuje ve fabrice a mamka pracuje na městě. Mamka je ta, která se stará o rodinu, nakupuje, vaří, všechno zařídí. Do své rodiny bych ještě přidal mého kamaráda. Beru ho jako rodinu, máme toho hodně prožitého, je jako můj bratr, je to zajímavé.

3) Jaký máš vztah k jednotlivým členům rodiny?

U všech je to stejné. Dá se to přežít. S mamkou a tat'kou vycházím celkem dobře. Se sestrou taky dobrý, jen se někdy hádáme.

4) S kým si více rozumíš, s matkou nebo otcem? Proč?

Rozumím si spíš s tat'kou, protože jsme chlap a chlap. Je to lepší než s mamkou.

5) Jaké jsou vztahy ve tvé rodině?

Já myslím, že celkem dobré.

6) Kdo má ve tvé rodině hlavní slovo? Jak se to projevuje?

Mamka. je ta hlavní, nejdominantnější osoba. Musí mít hlavní slovo, vede úplně všechno.

7) Jak si myslíš, že tě rodiče vychovávají?

U nás je to takové volné. Rodiče mě třeba nechávají dlouho venku. Ví, že kouřím a nic na to neříkají.

8) Kdo se nejvíce podílí na tvé výchově?

Mamka.

9) Myslíš si, že se ti rodiče dostatečně věnují? Jak se to projevuje?

Ano, když něco chci, tak mi to většinou dávají.

10) Myslíš, že se ti rodiče věnují? Povídají si s tebou? Zajímají se oba stejně?

Ano, rodiče si se mnou povídají. O tom, jak dnes bylo... Jo, oba dva se zajímají stejně.

11) Respektují tvé názory?

Ano.

12) Svěřuješ se rodičům se svými problémy?

Většinou ano. Ale úplně se vším ne. Něco si nechávám pro sebe.

13) Pokud ano, jak k těmto problémům rodiče přistupují?

Většinou se snaží říct svůj názor a pomoci mi.

14) Máte stanovená pravidla? Trestají tě rodiče za jejich porušení?

Základní. Musíme uklízet, jinak nemůžeme ven.

15) Co si o trestech myslíš? Kdo ti uděluje nějaký trest?

Vím, že je to kvůli mně, tak to respektuju. Nejvíce mě trestá má mamka.

16) Chválí tě rodiče? Jak a v jakých situacích? Dostáváš odměny?

Když se mi něco povede nebo když pomáhám, tak mě pochválí. Odměny nedostávám, je to spíš pro můj dobrý pocit.

17) Co se ti na tvé rodině líbí?

Nevím. Že se moc nehádáme, máme celkem dobré vztahy...

18) Co bys naopak na své rodině změnil?

To, že by moje sestra mohla začít něco dělat, ona furt leží a já musím pořád něco dělat sám. To mi vadí.

19) Máš doma nějaké povinnosti? Jaké?

Moc ne. Musím si uklízet pokoj. Jinak nic.

20) Jak trávíš svůj volný čas? S kým ho trávíš nejraději?

Nejraději trávím svůj čas venku s kamarády, a když nejsem s kamarády, tak jsem většinou na počítači.

21) Máš ještě nějaké zájmy, kroužky?

Ne, asi ne.

22) Trávíš volný čas se svou rodinou? Jak často něco podnikáte? Líbí se ti společně trávený čas s rodinou?

Ano, trávím s rodiči čas celkem rád. Teď už je to méně častý, už jsem starší. Tak někdy rodiče jedou sami bez nás.

Příloha č. 6: Rozhovor s respondentem č. 5

1) Kdo tvoří tvoji rodinu?

My bydlíme s mamkou, tatškou, sestrou. Ještě u nás v rodinném domě bydlí babička a děda.

2) Co bys mi mohl ještě o své rodině říct?

Mamka a tatška, ti jsou oba vyučení. Mamka pracuje ve fabrice a tatška jezdí kamionem, ten s námi moc nebývá. Babička s dědou jsou v důchodě a sestra chodí do školy. Stará se o nás mamka, protože tatška s námi moc nebývá.

3) Jaký máš vztah k jednotlivým členům rodiny?

Se sestrou se moc nebavím, ona je mladší. Nic moc. Nehraju si s ní, ani se s ní moc nebavím. Spíš mě někdy štve, vždycky mi něco vezme a já to pak nemůžu najít. Mamka mně pořád za něco nadává, že třeba chodím pozdě domů. Tak se často kvůli tomu hádáme. Tatška s námi není, tak je mu to asi jedno. On to nechává na mamce, aby se starala ona, on se moc nestará. Vždycky přijede na pár dní domů, přiveze nějaké dárky a pak jede zase pryč. Tatška je spíš takový kamarádký.

4) Jaké jsou vztahy ve tvé rodině? Jak je hodnotíš?

Nevím, mamka s tatškou to teď mají nějaký divný. Často se hádají, tatška asi někoho má, tak teď asi nic moc.

5) Co pro tebe znamená rodina?

Nevím, nad tím jsem asi moc nepřemýšlela. Nevím. Tak nechtěla bych být v děčáku.

6) Kdo má ve tvé rodině hlavní slovo? Jak se to projevuje?

To nevím, tatška s námi moc nebývá. Tak asi spíš ta mamka. Když chci jít ven, tak mamka nadává, že pořád někam chodím a nejsem doma.

7) Kdo se nejvíc podílí na tvé výchově?

Mamka. Když je v práci, tak babička.

8) Povídají si s tebou rodiče?

Moc ne. Když přijdu domů, tak jdu do pokoje.

9) Ví, kdo jsou tví kamarádi nebo co děláš přes den?

Pokud jí to neřeknu, tak neví. Já jezdím do školy do Bruntálu, tak je to takové jiné než tady. Myslím si, že neví.

10) Respektují tvé názory?

Ne, vůbec. Mamka musí mít pravdu, a když chci něco já, tak je jí to úplně jedno.

11) Svěřuješ se rodičům se svými problémy?

Ne.

12) Jak myslíš, že by se rodiče zachovali, kdyby ses jim svěřila?

Já jí ani nemůžu říct takové věci, co řešíme s kamarádkama. To by bylo trapný. Myslím, že by mamka nadávala. Určitě by se jí to nelíbilo.

13) Je vzdělání ve tvé rodině důležité? Proč?

Mamka by určitě chtěla, abych něčím byla, abych neměla jenom základku. Ale moc mě nenutí.

14) Máte doma nějaká pravidla?

Ani ne. Musím přijít včas domů.

15) Trestají tě nějak rodiče za porušování pravidel?

Mamka je taková, že mi dá nějaký trest a pak to stejně nedodrží. Jednou mě třeba lištila, když jsem přišla pozdě domů. Měla jsem být v deset doma a přišla jsem až o půlnoci. Ječela na mě, kde jsem, že se o mě bojí. Ale nic moc, já jsem se tomu smála.

16) Chválí tě rodiče? Jak a v jakých situacích?

Ani ne. Nevím. Asi když dostanu dobrou známku.

17) Co se ti na tvé rodině líbí?

Asi že máme barák, že žijeme na baráku. To se mi líbí.

18) Co bys naopak na své rodině změnil?

Možná ta mamka, aby mě víc chápala a už se s tatškou nehádala. Nechci, aby se hádali, pak je to doma takový divný. Takový dusno.

19) Máš doma nějaké povinnosti? Jaké?

Mamka chce, abych umyla nádobí nebo vytřela, ale jestli to udělám, to nějak neřeším.

20) Jak trávíš svůj volný čas? S kým ho trávíš nejraději?

S kamarády a přítelem, s tím asi nejvíc. Jsme tak různě venku, nebo u přítele doma.

21) Máš nějaké záliby, koníčky? Chodíš do nějakého kroužku?

Ted' už ne. Ve škole jsme měli vybíjenou, tak tam jsem chodila. Ale to je už docela dlouho. Už mě to nebavilo, tak jsem tam přestala chodit.

22) Trávíš volný čas se svou rodinou? Jak často něco podnikáte? Líbí se ti společně trávený čas s rodinou?

Málo. Mamka chce, abych s ní chodila k babičce na návštěvu, ale to se mi nechce. Tak moc nechodím. Když tam jdu, tak stejně u babičky jen sedím, nudím se a dívám se na televizi. Ale jinak nic moc asi spolu neděláme.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Andrea Klimešová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Vladimíra Kocourková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Rodina z pohledu dítěte s rizikovým chováním
Název v angličtině:	Family viewed by a child with behavioural disorders
Anotace práce:	Hlavním cílem bakalářské práce je zjistit a popsat, jak záškoláci vnímají svou rodinu. Teoretická část se věnuje adolescenci a rizikovému chování. Dále se více zaměřuje na záškoláctví, na jeho typologii, příčiny, prevenci a řešení. Poslední kapitola teoretické části se věnuje rodině. Na to navazující praktická část je zaměřena na popis výzkumu a analýzu dat, které byly získány pomocí rozhovorů s adolescenty.
Klíčová slova:	adolescence, rizikové chování, rodina, záškoláctví
Anotace v angličtině:	The main goal of the Bachelor's thesis is to find out and describe how truants perceive their family. The theoretical part deals with adolescence and risk behaviour. It focuses in detail on truancy, its typology, causes, prevention and solution. The last chapter of the theoretical part deals with the family. The following practical part focuses on the description of the survey and data analysis which were obtained through interviewing the adolescents.
Klíčová slova v angličtině:	adolescence, risk behaviour, family, truancy

Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Otázky rozhovoru Příloha č. 2: Rozhovor s respondentem č. 1 Příloha č. 3: Rozhovor s respondentem č. 2 Příloha č. 4: Rozhovor s respondentem č. 3 Příloha č. 5: Rozhovor s respondentem č. 4 Příloha č. 6: Rozhovor s respondentem č. 5
Rozsah práce:	48 stran
Jazyk práce:	Český