Vysoká škola evropských a regionálních studií, o. p. s., České Budějovice

Bakalářská práce

ROLE ASISTENTA PEDAGOGA V PREVENCI VYBRANÝCH SOCIÁLNĚ-PATOLOGICKÝCH JEVŮ

**Autor práce: Marie Radová, DiS.**

**Studijní obor: Bezpečnostně právní činnost ve veřejné správě**

**Forma studia:Kombinovaná**

**Vedoucí práce: Mgr. et Bc. Josef Kříha**

**Katedra: Katedra právních oborů a bezpečnostních studií**

**2015**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, na základě vlastních zjištění a s použitím odborné literatury a materiálů uvedených v této práci.

Souhlasím, aby práce byla uložena v knihovně Vysoké školy evropských a regionálních studií v Českých Budějovicích a zpřístupněna v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění.

..........................................................................

Děkuji vedoucímu bakalářské práce Mgr. et Bc. Josefu Kříhovi, za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

**ABSTRAKT**

RADOVÁ, M. *Role asistenta pedagoga v prevenci vybraných sociálně-patologických jevů : bakalářská práce.* České Budějovice : Vysoká škola evropských a regionálních studií, o. p. s., 2015. 81 s. Vedoucí bakalářské práce : Mgr. et Bc. Josef Kříha

**Klíčová slova:** asistent pedagoga, integrace, sociálně-patologické jevy, rodinné prostředí, sociální prostředí, školní prostředí.

Tématem této bakalářské práce je role asistenta pedagoga v prevenci vybraných sociálně-patologických jevů. Práce shrnuje proces vývoje profese asistenta pedagoga v České republice a její současné legislativní zakotvení. Objasňuje pojmy vybraných sociálně-patologických jevů a analyzuje výskyt těchto jevů na českých školách. Práce se dále zabývá otázkou vlivu rodinného a sociálního prostředí, na morální hodnoty a sociální chování dítěte. Na základě těchto informací pojednává o otázce vlivu práce asistentů pedagogů s vytipovanými žáky, pocházejícími ze sociálně znevýhodněného prostředí, na prevenci vzniku patologického chování u těchto dětí. Závěrem se práce zabývá otázkou významu profese asistenta pedagoga pro žáky, rodiče, školu i celou naší společnost.

**ABSTRACT**

RADOVÁ, M. *:* *Role of the Teacher’s Assistant in the Prevention of Selected Socio-Pathological Phenomena : Bachelor thesis.* České Budějovice : The College of European and Regional Studies, 2015. 81 p. Supervisor : Mgr. et Bc. Josef Kříha

**Key words:** teaching assistant, integration, socio-pathological phenomena, family environment, social environment, school enviroment**.**

The theme of this thesis is the role of teacher's assistant in the prevention of selected socio-pathological phenomena. This work summarizes the process of developing a profession of teaching assistant in the Czech Republic and its current legislative confirmation. It clarifies the terms of selected socio-pathological phenomena and analyze the occurrence of these phenomena in Czech schools. The thesis also examines the influence of family and social environment on moral values and social behavior of the child. Based on this information, it discusses the issue of the impact of teacher assistant work with the selected students coming from socially disadvantaged environment, to prevent pathological behavior in these children. Finally, the work deals with the importance of the teaching assistant for students, parents, school and our whole society.

**Obsah**

[Úvod 8](#_Toc415503921)

[1 Cíle a metodika bakalářské práce 9](#_Toc415503922)

[2 Legislativní zakotvení profese asistenta pedagoga 11](#_Toc415503923)

[2.1 Historie vzniku a vývoj profese asistenta pedagoga 11](#_Toc415503924)

[2.2 Vzdělávání a praktická příprava asistenta pedagoga 14](#_Toc415503925)

[2.3 Komunikace a jednání s rodiči žáka 17](#_Toc415503926)

[3 Vybrané sociálně-patologické jevy 19](#_Toc415503927)

[3.1 Základní pojmy 19](#_Toc415503928)

[3.2 Vybrané sociálně patologické jevy 22](#_Toc415503929)

[4 Vliv sociálního prostředí na patologické chování dětí 33](#_Toc415503930)

[4.1 Vliv lokálního prostředí 33](#_Toc415503931)

[4.2 Vliv rodinného prostředí 35](#_Toc415503932)

[4.2.1 Funkce rodiny: 36](#_Toc415503933)

[4.3 Vliv školního prostředí 41](#_Toc415503934)

[4.4 Vliv vrstevnických skupin 42](#_Toc415503935)

[4.5 Vliv masmédií a reklamy 45](#_Toc415503936)

[5 Současná situace výskytu rizikového chování dětí v českých školách 46](#_Toc415503937)

[5.1 Prostředí školy 46](#_Toc415503938)

[5.2 Nejčastější formy rizikového chování ve školách 49](#_Toc415503939)

[5.2.1 Kouření tabáku 50](#_Toc415503940)

[5.2.2 Konzumace alkoholu 52](#_Toc415503941)

[5.2.3 Užívání nelegálních drog 53](#_Toc415503942)

[5.2.4 Patologické hráčství 54](#_Toc415503943)

[5.2.5 Sexuální rizikové chování 54](#_Toc415503944)

[5.2.6 Kriminalita a delikvence 55](#_Toc415503945)

[5.2.7 Rizikové chování 57](#_Toc415503946)

[6 Vliv asistenta pedagoga na chování dětí se sociálním znevýhodněním 59](#_Toc415503947)

[6.1 Popis sběru dat a stanovení hypotéz 59](#_Toc415503948)

[6.2 Výsledky průzkumu a ověření hypotéz 60](#_Toc415503949)

[6.2.1 Skutečný stav počtu asistentů pedagoga v ČR 60](#_Toc415503950)

[6.2.2 Rozhovor s asistentkami pedagoga 62](#_Toc415503951)

[6.2.3 Kazuistika dětí se sociálním znevýhodněním 68](#_Toc415503952)

[6.2.4 Příklady dobré praxe asistenta pedagoga a školy 71](#_Toc415503953)

[Závěr 74](#_Toc415503954)

[Seznam použitých zdrojů 77](#_Toc415503955)

[Seznam zkratek 80](#_Toc415503956)

[Seznam tabulek a grafů 81](#_Toc415503957)

# Úvod

Školství v České republice prochází v současné době procesem transformace. Cílem změn je vytvoření demokratických a humánních škol, které by poskytovaly všem členům společnosti stejné šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání a zajišťovaly každému občanovi uplatnění práva na rozvoj svých individuálních předpokladů. Cílem současné transformace školství je také snaha o zavedení principů inkluzívního vzdělávání. Předmětem snahy není pouze umístění znevýhodněného dítěte do běžné školy, ale také přizpůsobení školy potřebám dítěte. Jedním z prostředků k dosažení tohoto cíle je zavedení profese asistenta pedagoga do běžných škol. Asistent pedagoga působí na škole jako pomocník pedagoga, který se významnou měrou podílí na vzdělávacím procesu nejen ve škole, ale i v oblasti mimoškolní výchovy. Podílí se na podpůrném vzdělávání a integraci žáků se zdravotním, sociálním nebo kulturním znevýhodněním, žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také žáků mimořádně nadaných.

Profese asistenta pedagoga stále není běžně používaným podpůrným vzdělávacím prostředkem na českých školách. Děti, které potřebují asistenta pedagoga, mají vůči ostatním dětem handicap, kterým může být i sociálně znevýhodněné prostředí, ve kterém vyrůstají, a s ním související hrozba výskytu sociálně patologických jevů. V současnosti se sociálně patologické jevy dotýkají stále mladších žáků a zároveň se zvyšuje frekvence jejich výskytu. Tato problematika je pozorně sledována a analýza těchto jevů je nedílnou součástí plánování preventivních opatření.

Pro zdravou společnost je důležité, aby se tyto děti integrovaly do běžných školních tříd a zamezilo se sociálnímu vyloučení a výskytu jejich patologického chování. Snahou této bakalářské práce je prokázání, že působení asistentů pedagogů na základních školách, patří mezi primární preventivní opatření této problematiky.

# Cíle a metodika bakalářské práce

Dílčím cílem bakalářské práce je konstruktivní analýza platných právních předpisů České republiky, která se zabývá legislativním zakotvením profese asistenta pedagoga. Druhá kapitola se zabývá vývojem této profese v České republice, osobnostními předpoklady, vzděláním a praktickou přípravou asistenta pedagoga.

Cílem třetí kapitoly je analýza základních vlivů na utváření a rozvoj osobnosti dítěte a analýza pojmů vybraných sociálně patologických jevů, které se nejčastěji vyskytují v chování u dětí na základních školách.

Zaměření čtvrté kapitoly spočívá ve zhodnocení vlivu sociálního prostředí, ve kterém děti vyrůstají, na jejich patologické chování, na jejich integraci či sociální vyloučení ze školního kolektivu a celé společnosti.

Předposlední pátá kapitola se zabývá analýzou skutečného stavu výskytu nejčastějších forem rizikového chování dětí na českých školách. Formou statistických údajů zhodnocuje četnost a rozsah výskytu těchto jevů.

Hlavním cílem bakalářské práce je zhodnocení vlivu činnosti asistenta pedagoga na výskyt sociálně patologického chování u dětí na ZŠ z pohledu primární prevence.

Komparací statistických údajů bude analyzován poměr počtu asistentů pedagoga k počtu dětí se sociálním znevýhodněním v posledních letech. V této kapitole bude použita metoda kazuistiky, což je metoda detailního popisu konkrétního jednotlivce a případu od začátku do konce, vedoucímu k určitým výsledkům. Obecně jde o písemné shrnutí informací, které slouží k podchycení příčiny, průběhu a důsledku daného případu. V této bakalářské práci budou použity skutečné případy vytipovaných dětí, u kterých již došlo k výskytu sociálně patologického chování, nebo u kterých byla vysoká pravděpodobnost výskytu tohoto chování a kterým byl přidělen asistent pedagoga.[[1]](#footnote-2)

Další metodou použitou k dosažení stanoveného cíle budou polořízené rozhovory s asistenty pedagoga. Řízený rozhovor je metoda verbální komunikace mezi tazatelem a dotazovaným, jehož cílem je získání odpovědí na předem připravené otázky, přičemž stejný soubor otázek je pak předkládám všem vytipovaným respondentům. Polořízený rozhovor nechává dotazovanému prostor k individuálnímu vyjádření se k dané problematice. Tato metoda je časově náročná, jejím velkým kladem a přínosem je osobní kontakt s dotazovaným, možnost pozorování dotazovaného při rozhovoru a intuitivní vnímání jeho projevu. Metody kazuistiky i rozhovorů jsou přísně anonymní.[[2]](#footnote-3)

Vyhodnocením rozhovorů a komparací rizikového chování a sociálních vztahů vytipovaných dětí před přidělením a po přidělení asistenta pedagoga budou ověřeny stanovené hypotézy.

V závěru bakalářské práce bude obsaženo shrnutí daného tématu, vyhodnocení stanovených cílů a hypotéz.

Metody průzkumu musí odpovídat zkoumané problematice, musí být objektivní a musí zachytit podstatu daného problému. Zvolené metody odpovídají tématu bakalářské práce.[[3]](#footnote-4)

# Legislativní zakotvení profese asistenta pedagoga

## Historie vzniku a vývoj profese asistenta pedagoga

Integrace a inkluze jsou pojmy, které se v naší společnosti začaly ve velké míře objevovat po roce 1989. S nástupem nového politického prostředí se otevřel prostor pro uplatňování lidských práv, postupně se změnil postoj v chápání a přístupu k lidem se zdravotním či mentálním postižením, s poruchami chování, těžko přizpůsobivým skupinám lidí a dalším, kteří se vyznačují jakousi jinakostí. Důležitý pokrok v tomto směru zaznamenal rozvoj snahy naší společnosti o integraci výše uvedených osob do běžného života včetně vzdělávání všech dětí bez jakékoli diskriminace. Zatímco při integraci se společnost zaměřuje na potřeby jedinců s cílem začlenění do prostředí, pro inkluzi je charakteristická snaha poskytnout všem dětem kvalitní vzdělání nezávisle na jejich schopnostech, individuálních zvláštnostech, znevýhodnění nebo nadání. Jednou z možností inkluzívního vzdělávání je individualizace výuky v přirozeném prostředí školy. Takové prostředí je přátelské ke všem jedincům, nabízí dostatek podnětů pro rozvoj, vzájemnou komunikaci a kooperaci. Základními znaky jsou otevřenost, tolerance a respekt. Různorodost dětí není překážkou, ale naopak může být zdrojem inspirace, vzájemného obohacení, kdy se děti učí žít společně, být vnímaví k potřebám druhých a pomáhat tam, kde je to zapotřebí. Jedním z prostředků k dosažení tohoto cíle je zavedení profese asistenta pedagoga (dále jen **AP**) do běžných škol.[[4]](#footnote-5)

Jedním z prvních podnětů zavádění AP ve světě byl záměr pomoci menšinovým skupinám překonat kulturní a jazykovou bariéru ve školách. Děti z odlišných kultur dosahovaly nízké školní úspěšnosti a často předčasně opouštěly vzdělávací systém většinové společnosti. Vzhledem k nedostatečnému vzdělání nenacházely uplatnění na trhu práce, stávaly se nezaměstnanými, což sebou přináší další sociální problémy, jako jsou problémy s bydlením, kriminalita a další. Společnost došla k závěru, že plnohodnotné vzdělání je nezbytné pro integraci znevýhodněných skupin do společnosti.[[5]](#footnote-6)

V České republice (dále jen **ČR**) se zapojení AP do výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami rozvíjí od 90. let 20. století. Zpočátku se práce asistentů vyvíjela ve dvou liniích, samostatně u žáků se zdravotním postižením a samostatně u žáků se sociálním znevýhodněním. Sociálně znevýhodněné děti pocházely především z romských rodin, a proto na počátku devadesátých let začaly vznikat první projekty s cílem překonávání překážek ve vzdělávání romských sociálně znevýhodněných dětí. V této době se poprvé objevila profese „romský asistent“, což je předchůdce současného AP. První asistenti pro romské žáky působili od roku 1993 na soukromé škole Přemysla Pittra v Ostravě a o jejich vzdělávání a financování se staraly nestátní neziskové organizace. V roce 1998 byla funkce romského asistenta v základní a zvláštní škole oficiálně ustanovena Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy (dále jen „**MŠMT**“) a odpovědnost za zaměstnávání asistentů převzal stát. Pozice asistenta se rozšířila do mnoha škol po celé ČR. V roce 1997 pracovalo v celé ČR pouze 20 romských asistentů, zatímco o čtyři roky později v roce 2001 zde pracovalo více než 200 těchto asistentů. Vazba asistentské profese pouze na romskou populaci byla zrušena v roce 2000 „*Metodickým pokynem MŠMT ke zřizování přípravných tříd pro děti se sociálním znevýhodněním a k ustanovení funkce vychovatele – asistenta učitele*“.

V průběhu let docházelo k  častým legislativním změnám, probíhalo ujasňování profesních kompetencí a terminologie. K výraznějšímu rozvoji práce AP došlo až po roce 2004 s přijetím nového školského zákona. V současné době již existuje jednotná profese AP, pro kterého platí stejné legislativní normy, ať už pracuje se žáky se zdravotním postižením nebo se žáky se sociálním znevýhodněním.[[6]](#footnote-7)

V současné době postavení AP upravuje:

* zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen „**školský zákon**“),
* zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů (dále jen „**zákon o pedagogických pracovnících**“),
* vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2004 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (dále jen „**vyhláška o vzdělávání dětí**“).
* zákon č. 198/2012 Sb., kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „**zákon měnící zákon o pedagogických pracovnících**“).

Aplikace ustanovení § 19 „**školského zákona**“ taxativně vymezuje, že „*dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním*“.[[7]](#footnote-8)

Ustanovení §16 „**školského zákona**“ specifikuje možnost zřízení funkce AP tak, že *“umožňuje řediteli školy, se souhlasem krajského úřadu, ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává žák se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci AP*“.[[8]](#footnote-9)

Ustanovení § 1 „**vyhlášky o vzdělávání dětí**“ taxativně uvádí, že „*vzdělávání výše uvedených skupin dětí, žáků a studentů se uskutečňuje s využitím vyrovnávacích a podpůrných opatření. Vyrovnávacími opatřeními, se mimo jiné rozumí využívání služeb AP“.*[[9]](#footnote-10)

Ustanovení § 2, odstavce č. 1 „**zákona o pedagogických pracovnících**“ stanoví, že „*pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného“.* Odstavec č. 2 taxativně uvádí, že *„mezi ty, kdo konají přímou vyučovací činnost, patří mimo jiné asistent pedagoga“.*[[10]](#footnote-11)

## Vzdělávání a praktická příprava asistenta pedagoga

Stupeň kvalifikace AP se liší podle náročnosti jeho přímé pedagogické činnosti.

Podle ustanovení § 20 „**zákona měnícího zákon o pedagogických pracovnících**“, může AP získat kvalifikaci několika způsoby v závislosti na tom, „*zda vykonává přímou pedagogickou činnost*“:[[11]](#footnote-12)

1. s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo přímou pedagogickou činnost formou individuální integrace“,
2. spočívající v pomocných výchovných pracích.

Potřebná kvalifikace k přímé pedagogické činnosti uvedené v bodu a):[[12]](#footnote-13)

* vysokoškolské vzdělání – „*získané studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd, v programu celoživotního vzdělávání zaměřeném na pedagogiku, studiem pedagogiky nebo absolvování vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga*“,
* vyšší odborné vzdělání – „*získané ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy s pedagogickým zaměřením, dále studiem v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou se zaměřením na pedagogiku, studiem pedagogiky a studiem pro asistenty pedagoga*“,
* střední vzdělání s maturitní zkouškou – „*s pedagogickým zaměřením, v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou se zaměřením na pedagogiku, studiem pedagogiky a studiem pro asistenty pedagoga*“.

Kvalifikace k přímé pedagogické činnosti uvedené v bodu b) může být na stejně vysoké úrovni jako u AP uvedených v bodě a) nebo může mít menší požadavky:[[13]](#footnote-14)

* „*střední vzdělání s výučním listem získané ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky“,*
* *„střední vzdělání získané ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky nebo studiem pro asistenty pedagoga“,*
* *„základním vzděláním a studiem pro asistenty pedagoga*“.

AP by kromě vědomostních předpokladů měl splňovat také osobnostní předpoklady. Měl by mít především kladný vztah k dětem, být trpělivý, komunikativní, empatický, měl by být ochoten pomáhat a spolupracovat, měl by být schopen dobře ovládat své emoce. Měl by být dobrým pozorovatelem, měl by dokázat rozpoznat, kdy se má držet stranou a kdy je potřeba pomoci. Člověk, který chce pracovat jako AP, musí být dostatečně osobnostně vyzrálý a musí mít jasnou motivacik vykonávání této profese. Potřebné předpoklady AP se liší podle toho, u jakého dítěte bude asistent působit. U některých dětí je potřeba velmi citlivý přístup, u některých dětí zase naopak razantní přístup a autorita. AP by se v žádném případě neměl stát člověk, který má předsudky k národnostním menšinám nebo k lidem se zdravotním postižením.[[14]](#footnote-15)

Práce AP je velmi náročná nejen psychicky, fyzicky a časově, ale i po stránce odborné. AP by se měl celoživotně vzdělávat, sledovat nejnovější trendy, přístupy a metody práce s dětmi, aktivně vyhledávat nové možnosti použití didaktických a kompenzačních pomůcek praxi. Všechny znalosti, které AP má mít, mu musí přinášet pomoc v jeho každodenní praxi. Asistent musí umět analyzovat situaci dítěte a dokázat vybrat správný postup práce, tak aby odpovídal vnímání a porozumění dítěte.[[15]](#footnote-16)

Důležitou součástí přípravy je spolupráce s pedagogem ve třídě. Ideální situace je, když pedagog a asistent pracují jako tým. Dopředu se domluví, co se bude v hodině probírat, co bude pedagog požadovat. Asistent tak má dostatek prostoru k přípravě na vyučování. Ještě větší důraz na spolupráci AP s pedagogem je kladena na 2. stupni základní školy, kde asistent pracuje v jedné třídě s několika pedagogy. Asistent i pedagog musí mít jasně stanovené úlohy, na druhou stranu musí být oba schopni improvizace na aktuálně vzniklou situaci. Spolupráci mezi pedagogem a AP musí řídit pedagog, protože on nese odpovědnost za vzdělávání svých žáků.[[16]](#footnote-17)

AP je zaměstnancem školy a o jeho přesné pracovní náplni rozhoduje ředitel školy. Do pracovní náplně AP patří i dozor nad žákem v době přestávek, při jednorázových akcích a jiných aktivitách pořádaných školou. Asistent se snaží o osvojování základních dovedností žáka, nácvik a rozvoj sociálního chování, vedení k samostatnosti, nácvik pracovních návyků, pomoc při uspořádání pomůcek a pomoc při orientaci v sešitech a učebnicích, pomoc při rozvoji motorických dovedností, upevňování hygienických návyků, rozvoj zájmové činnosti žáka, vnímání výkyvů nálad, sledování chování žáka z hlediska projevů forem rizikového chování, pomoc při řešení konfliktů a další.[[17]](#footnote-18)

## Komunikace a jednání s rodiči žáka

Velmi důležitou součástí praktické přípravy AP je seznámení se s rodinou žáka, navázání kontaktu s rodiči, zejména pak u žáků se sociálním znevýhodněním. AP by měl být dobře obeznámen se sociálním prostředím, ze kterého dítě pochází. Pokud jde o rodiny žáků z etnických či národnostních menšin, je důležité, aby se asistent seznámil s kulturními specifiky dané rodiny a aby je byl schopen zohledňovat při jednání se členy rodiny.[[18]](#footnote-19)

Největším předpokladem k dosažení pozitivních výsledků v práci s žákem je dobrá komunikace mezi AP a rodiči žáka. Velmi záleží na oboustranné důvěře a u rodin ze sociálně znevýhodněného prostředí to platí několikanásobně. Tito rodiče většinou neplní své povinnosti, které mají ke svým dětem. Vůči školním povinnostem bývají neteční, k pedagogům a autoritám mívají negativní postoj. Přesto existují způsoby, jak překlenout zátěž sociálního znevýhodnění, získat si důvěru rodičů a porozumět jim.[[19]](#footnote-20)

Pro úspěšně navázanou spolupráci s rodiči by si měl AP stanovit několik zásad:[[20]](#footnote-21)

* osobní sympatie a antipatie ponechat stranou,
* jeho úkolem není vyřešit všechny problémy rodiny, ani to není v jeho moci,
* vyhradit si na komunikaci s rodiči dostatek času,
* s každou rodinou se občas scházet individuálně,
* stručně, srozumitelně a trpělivě vysvětlovat rodičům, jaké nároky na ně a na jejich děti škola klade,
* nabízet rodičům podporu, zapojení dětí do kroužků a dalších mimoškolních aktivit,
* důsledné a spravedlivé vyžadování plnění základních povinností,
* nabídnout rodičům své telefonní číslo a vybízet je ke kontaktu v případě jakýchkoli dotazů,
* nezahlcovat rodiče velkým množstvím informací.

V komunikaci s rodiči sociálně znevýhodněných dětí je třeba brát zřetel na stresující sociální podmínky rodiny, nevyhovující bytové podmínky, materiální nouzi či nízkou inteligenční úroveň rodičů. AP musí být předem připravený na možnost vyhroceného způsobu komunikace. Zvýšený hlas a případné expresivní výrazy si nesmí brát osobně. AP musí dát najevo respekt k rodině, používat slovník a komunikační styl, který je rodičům dítěte srozumitelný a přátelský. V některých případech však rodičům schází výdrž, jsou pasivní nebo opakovaný kontakt odmítají. Navzdory snaze AP a osvědčeným postupům se potom nepodaří udržet spolupráci s rodiči dítěte na potřebné úrovni.[[21]](#footnote-22)

# Vybrané sociálně-patologické jevy

## Základní pojmy

* **Dětství** – období od narození do ukončení základní školní docházky. Z právního hlediska je dětství dovršeno nabytím občanského průkazu. V období dětství se tvoří základy budoucího života, rozhoduje se o vývoji osobnosti člověka. Toto období je charakteristické tím, že je nejvíce ovlivnitelné prostředím a společností, ve které se odehrává. Dítě v tomto období si prostřednictvím rodiny, školy, obce a dalších utváří vztah ke společnosti, který ho bude provázet celý život.[[22]](#footnote-23)
* **Sociální prostředí** – je v širším pojetí životní prostředí, které člověka obklopuje. Jedná se o lokální prostředí - venkovské prostředí či městské prostředí. Význam lokálního prostředí spočívá ve vlivu na utváření osobnosti člověka, ovlivňuje sociabilitu, dává charakter názorům na život a svět. Pokud je lokální prostředí rozmanité, funkční, stabilní, spojené s příjemnými prožitky, pak je velký předpoklad, že bude rozvíjet pozitivní emoce, stabilitu osobnosti člověka, pocit bezpečí a jistoty. Naopak jednotvárné, nestabilní, izolované a odosobněné lokální prostředí oslabuje identitu osobnosti, její stabilitu a pocity úzkosti. Lokální prostředí je ovlivněné místními specifickými problémy. V rámci preventivních opatření se zde vytváří ideální prostor pro cílené výchovné snahy, zaměřené na charakter místních komunit.[[23]](#footnote-24)
* **Prostředí sociálně vyloučených lokalit** – tyto lokality vznikají v mnoha městech a obcích a lze je považovat za tzv. sub-kultury, ve kterých se reprodukují a generačně předávají specifické kulturní vzorce a životní strategie populace žijící v těchto lokalitách. Celé generace dětí pak získávají své nejranější zkušenosti v prostředí sociální exkluze a jejich sociální učení probíhá v podmínkách nekompatibilních s podmínkami majoritní společnosti. Osoby žijící v tomto prostředí většinou nevnímají své nelegální aktivity, kriminalitu a sociálně patologické jednání jako něco negativního, ale jako nástroj běžného zdroje obživy a uspokojení základních potřeb. Pro většinu dětí vyrůstajících v tomto prostředí se otevírá širší sociální prostor až s nástupem školní docházky. Poté často dochází k problémům s adaptací a utvářením pojetí vlastní identity.[[24]](#footnote-25)
* **Rodinné prostředí** – rodina je nejdůležitější sociální skupina v životě člověka. Plní funkci uspokojování fyzických, psychických a sociálních potřeb, poskytuje zázemí, je zdrojem zkušeností, zdrojem systému životních hodnot a vzorců chování členů rodiny se společenským okolím. Utváří pohled na společenské role a identity člověka. Pokud rodina neplní všechny své role, stává se zdrojem vzniku a rozvoje různých psychických problémů všech členů rodiny a především dětí. Negativně působí na sociální vztahy, které následně vedou k sociálně patologickým projevům chování.[[25]](#footnote-26)
* **Školní prostředí** – škola jako instituce pečuje o rozvoj individuálních osobnostních dispozic žáků, o kolektivní identitu, o uchování lidské duchovní a hmotné kultury. Ve výchovném a socializačním prostředí školy dochází ke zvýšení odolnosti dětí vůči mimoškolním negativním vlivům. Zároveň je ale prostředím, kde při nezvládnutí výchovného procesu mohou vznikat sociálně problematické jevy. Dítě se ve škole dostává do situací a vztahů, na které není připraveno, konfrontuje se s autoritami, které zatím nepoznalo, je vystaveno novým úkolům. Dítě se stává nejen žákem, ale i spolužákem, učí se samostatně reagovat vůči dospělým i vůči vrstevníkům.[[26]](#footnote-27)
* **Vrstevnické (referenční) skupiny** – představují přirozenou formu života dětí a mládeže. Jsou to neformální skupiny, které charakterizuje věková a názorová blízkost. Tyto skupiny mají vlastní systém hodnot, norem chování a postojů ke společnosti, jejich členové prožívají silný pocit příslušnosti a solidarity. Mají velký vliv na rozvoj osobnosti a to v pozitivním i negativním smyslu. Příslušnost k určité skupině je projevem vymanění se z přímé kontroly dospělých, projevem touhy po samostatnosti a dospělosti.[[27]](#footnote-28)
* **Sociální patologie** – souhrnné označení nezdravých, abnormálních a obecně nežádoucích společenských jevů. Sociálně patologické chování znamená pro společnost i pro jedince vždy negativní porušování sociálních norem společnosti. Z relativistického pohledu na sociální patologii vyplývá, že v každém sociálním prostředí existuje tzv. toleranční limit, kdy jednotlivé společenské subkultury, které se liší svými vzorci chování, zapadají do uvedeného tolerančního limitu. Ten je vymezen mírou snášenlivosti k chování a dodržování norem druhými jednotlivci.[[28]](#footnote-29)
* **Sociálně patologické jevy** – jsou projevem sociálně patologického chování. Vznik těchto projevů souvisí s vlivem společenských faktorů, ale také s biologickými a psycho-sociálními faktory osobnosti nositele patologického chování a jejich vzájemné interakci.[[29]](#footnote-30)
* **Rizikové chování** – označuje vzorec chování, v jehož důsledku prokazatelně dochází k nárůstu sociálních, zdravotních, výchovně vzdělávacích a dalších rizik jak pro jedince i pro společnost.[[30]](#footnote-31)

## Vybrané sociálně patologické jevy

* **Drogová závislost**[[31]](#footnote-32), [[32]](#footnote-33) **–** proces vzniku závislosti na nealkoholových látkách je provázen komplexními změnami v somatické, psychické a sociální oblasti jedince. Probíhá v několika po sobě jdoucích fázích - experimentování, příležitostné užívání, pravidelné užívání, návyk a závislost. V prvních dvou fázích se ještě nejedná o závislost.
  1. **Ve fázi experimentování** mnoho jedinců od konzumace drog odstupuje, dokáže si najít jiné způsoby uspokojování potřeb a řešení nepříjemných situací.
  2. **Ve druhé fázi příležitostného užívání** jedinec užívá drogu v situaci osobní a sociální nouze či nudy, je si vědom nesprávnosti svého chování a konzumaci drogy většinou tají, zatím mu záleží na svých blízkých a na společenském okolí.
  3. **Třetí stadium pravidelné úžívání** se již vyznačuje silnou touhou nebo puzením užívat drogu, postupným zanedbáváním svých zájmů ve prospěch návykové látky, přestává mu záležet na okolí, dochází k rozpadům dosavadních sociálních kontaktů a obklopuje se společností závislou na drogách.
  4. **Ve čtvrtém stádiu návyku a závislosti** již neexistuje jiná motivace než droga a dochází k poškození zdraví s následkem smrti.
  + **Alkoholismus –** alkohol je nejčastěji používanou psychoaktivní látkou. Spolu s cigaretami je běžně dostupný a v českém socio-kulturním prostředí značně akceptovaný. V mnoha případech dochází k první konzumaci alkoholu v domácím prostředí a v přítomnosti samotných rodičů. Nejedná se o dávky alkoholu vedoucí k opilosti, ale již v raném dětství vzniká asociace: společenská událost = alkohol = veselá atmosféra. Alkohol uvolňuje psychické napětí, zlepšuje náladu, zvyšuje pocit sebejistoty. Změny chování po požití alkoholu a riziko vzniku závislosti na alkoholu jsou u každého jedince rozdílné.

1. **V počátečním stádiu** vzniku závislosti na alkoholu si jedinec uvědomuje, že pije odlišně, než druzí, ale alkohol mu přináší úlevu od jeho problémů a zvyšuje se frekvence pití.
2. **Ve druhém stadiu** dochází ke zvýšení tolerance organismu k alkoholu, k narušení kontrole nad množstvím pití a spotřeba alkoholu stoupá.
3. **Ve třetím stadiu** již nad konzumací alkoholu chybí jakákoli kontrola, vznikají vážné konflikty, dochází k výpadkům paměti. Dochází ke změně osobnostních vlastností, ke změně řebříčku hodnot a k rozpadu vztahů.
4. **Čtvrté stadium** je konečné, jedinec není schopen fungovat s alkoholem ani bez alkoholu, není schopen bez alkoholu vydržet a konzumuje nepřetržitě. Dochází k fyzickému i psychickému chátrání a sociálnímu úpadku.[[33]](#footnote-34), [[34]](#footnote-35)

Konzumace alkoholu u dětí a mládeže je jednou z hlavních příčin smrti u 15 - 24letých osob. Jde o nehody, vraždy a sebevraždy spáchané pod vlivem alkoholu. V tomto věku jsou lidé zranitelní, nezkušení a velmi ovlivnitelní a závislost na alkoholu u nich vzniká daleko rychleji, než u dospělých osob.[[35]](#footnote-36)

* **Kouření –** stejně jako u alkoholu i kouření cigaret úzce souvisí se snadnou dostupností a s obrovskou tolerancí naší společnosti. Věk dětí při první zkušenosti s kouřením cigaret se stále snižuje. Tabák obsahuje různé chemické sloučeniny, z nichž nikotin má nejvýraznější psychoaktivní účinky. Hlavní zdravotní problémy nezpůsobuje nikotin, ale inhalace dalších látek, které při kouření tabáku vznikají. Závislost na kouření mohou vyvolávat i jiné faktory, než nikotin, jako např. vůně kouře, vliv reklamy na tabákové výrobky, společnost kouřících lidí, spojení kouření s příjemnou aktivitou apod. Samotný nikotin působí na nikotinové receptory nervových vláken a vyvolává u člověka stavy euforie. Tolerance organismu vůči nikotinu roste poměrně rychle a rychle se také vyvíjí závislost na této látce.[[36]](#footnote-37)
* **Virtuální drogy –** svět video her nabízí lidem takový svět, jaký ho chtějí mít. Svět, který uspokojí jejich potřeby a přání. Přináší jim realitu, jakou vidí ve filmech či v knihách a jakou prožívají ve svých představách a poskytují jim možnost aktivního zapojení do této virtuální reality. Detailnost virtuálních světů má za úkol u hráče zvýšit herní prožitek a přivést ho do stavu tzv. vnoření a je na rozhodnutí hráče, zda se rozhodne žít ve světě reálném či virtuálním. Závislost na virtuálních hrách je psychický a zároveň i sociální problém. Virtuální hry hráčům poskytují získání uznání, sebeuspokojení, seberealizaci, virtuální přátele, moc, útěk z reality atd. Častým hraním virtuálních her dochází ke ztrátě kontroly nad tímto způsobem zábavy. Hráč upřednostňuje hru před jinými aktivitami, má potíže s jejím ukončením, touží po opakování zážitku, zanedbává práci a učení, ztrácí zájem o reálný svět. Velkým nebezpečím ve virtuálním světě hraje anonymita. Hráči jsou si vědomi toho, že se nepotkají v reálném životě a mizí tak rizika skutečného života. Anonymní hráč není limitován pravidly slušného chování a má možnost takových projevů, za které by v reálném životě následoval trest. Násilí a agresi sám vytváří a navíc je za ně odměněn dosažením cíle hry. Hraní násilných her může zvyšovat agresivitu hráčů a jejich nepřátelské sklony a problém přichází v případě, že hráč přestane rozlišovat nebo nedokáže rozlišit virtuální násilí od reálného.[[37]](#footnote-38)
* **Patologické hráčství – gambling –** řadí se mezi návykové a impulsivní poruchy. Vyznačuje se opakovanými epizodami hráčství, které převládají na úkor sociálních, rodinných a materiálních hodnot. Hazardní hra se od jiných her odlišuje tím, že si hráč kupuje možnost výhry. Přestože podle Světové zdravotnické organizace nepatří do závislostí, vykazuje mnoho společných znaků, jako jsou podrážděnost a neklid při přerušení hraní, plánování dalších způsobů hraní, lhaní členům rodiny, ohrožení nebo ztráta zaměstnání, obstarávání peněz na hru pácháním trestné činnosti. Mezi rizikové skupiny ohrožené gamblerstvím patří mladí lidé a hyperaktivní děti s poruchami pozornosti, především chlapci. U dětí a dospívajících je doba, po kterou se patologické hráčství rozvíjí, kratší než u dospělých, může se jednat jen o několik týdnů či měsíců. Tato doba se vyznačuje třemi fázemi – **fází výher, fází prohrávání a fází zoufalství**. Ve třetí fázi se jedinec dostává do konfliktů ve všech rovinách svého života, mnohdy propadá depresi, mohou se objevovat myšlenky na sebevraždu, někteří unikají od problémů k alkoholu či jiným návykovým látkám. Osoby mladší 18 let jsou chráněny trestním zákonem, kdy jim je účast na hazardních hrách zakázána a zároveň je trestné umožnění dítěti účastnit se hazardní hry. Přesto se tento jev vyskytuje i u dětí a mladistvých, především v podobě hraní na automatech a sportovních sázek.[[38]](#footnote-39)
* **Záškoláctví** [[39]](#footnote-40) **–** veškeré nevysvětlené a neoprávněné absence žáka, který nemá pro absenci legální důvod. Neomluvená nepřítomnost žáka ve škole je nepřítomnost, k níž oprávněný zástupce školy či učitel nedal souhlas. Záškoláctví se rozděluje do pěti hlavních kategorií.

1. **Pravé záškoláctví** je jev, kdy dítě do školy nechodí, ale rodiče o této skutečnosti neví.
2. **Záškoláctví s vědomím rodičů** jsou situace, kdy rodiče vědí, že dítě do školy nechodí a jsou si vědomi, že k tomu nemá oprávněný důvod. Nechají dítě doma ze své vůle, např. aby hlídal mladšího sourozence nebo protože má narozeniny.
3. **Záškoláctví s klamáním rodičů** je stav, kdy zcela zdravé dítě dokáže přesvědčit rodiče o tom, že je mu tak špatně, že do školy nemůže a rodiče mu napíší omluvenku ze zdravotních důvodů.
4. **Útěky ze školy** představují druh záškoláctví, kdy žáci do školy přijdou, nechají si zapsat přítomnost, avšak během dne na jednu či více hodin odejdou. Někdy dokonce neodcházejí úplně, ale skryjí se v prostorách školy.
5. **Odmítání školy** se týká žáků, kterým, představa školní docházky činí psychické potíže. Důvodem může být strach ze šikany, pocit, že učení je moc těžké, školní fobie nebo deprese. V takových případech se dítě bojí představy, že má jít do školy a rodiče nejsou schopni ho k tomu přimět. Hranice mezi žáky, kteří jsou psychicky narušeni a žáky, kteří jen do školy jít nechtějí je nejednoznačná a je zapotřebí včasné odborné intervence.

* **Šikanování –** forma asociálního a agresivního jednání s rysem promyšlenosti. Převážně jde o dlouhodobou, opakovanou, systematickou a průběžnou činnost agresora vůči slabší oběti. Jedná se o drobné fyzické ataky, neomalenou manipulaci s věcmi oběti, veřejné ironizování, zesměšňování, zotročování spolužáka. V některých případech může jít o zvlášť krutou jednorázovou událost. Ke školní šikaně dochází tam, kde chybí pedagogický dozor (WC, šatna, cesta do školy) a při pobytech mimo školu (škola v přírodě, lyžařský kurz, výlety). Pro pedagogy není jednoduché rozpoznat šikanu a odlišit ji od běžných legrácek a šarvátek mezi dětmi.[[40]](#footnote-41)

Je třeba umět rozlišit mezi dvěma termíny – šikana a teasing. Teasing je normální chování, které šikanu připomíná, ale jde o nevinné škádlení mezi dětmi. Kdy např. chlapci provokují děvčata, protože se jim líbí a děvčata křičí, chodí žalovat, ale zároveň se smějí a škádlení chlapců jim nevadí. Pro šikanu je charakteristické úmyslné týrání za použití agrese a manipulace, vždy jde o převahu síly nad obětí. Nemusí se jednat jen o **sílu fyzickou**, může jít o převahu **psychické síly** nebo převaha funguje v **množstevní** podobě, tzn., že oběť je atakována větším počtem dětí. Dalším specifickým jevem je převaha **mentální síly**, kdy intelektově silnější žák trápí intelektově méně zdatného spolužáka. Tato forma šikany je nebezpečná v tom, že platí čím inteligentnější agresor, tím promyšlenější a skrytější jsou projevy šikany. Poslední formou je převaha **mocenské síly**, kdy např. žáci 9. ročníku ubližují dětem z nižších ročníků. Šikana ve školním prostředí se nemusí vždy týkat jen dětí, ale existuje i mezi učiteli, mezi ředitelem a učiteli, mezi učiteli a rodiči. Existuje i forma šikany mezi učitelem a dětmi, kdy učitel záměrně ubližuje žákovi nebo naopak žák či skupina žáků ve třídě šikanuje učitele. [[41]](#footnote-42)

* **Kyberšikana**[[42]](#footnote-43)  **–** jedná se o specifický typ psychické šikany, páchané prostřednictvím komunikačních a informačních technologií. Podle formy provedení se rozdělují do několika typů:

1. **Flaming a flame wars: provokování –** jev, kdy agresor veřejně umísťuje hanlivá oznámení a urážlivé vzkazy v diskusních fórech na chatech apod. Ten, kdo se agresorovi postaví, stane se terčem jeho verbálních útoků a výhružek, přestože s původními urážkami nemá nic společného.
2. **Harassment: obtěžování –** jedná se o jednostranné, dlouhodobé zasílání útočných zpráv oběti privátní formou např. e-mailem, SMS apod. Do tohoto typu obtěžování patří i tzv. **griefers –** což jsou hráči on-line her, jejichž cílem je různými prostředky znepříjemňovat hru ostatním hráčům.
3. **Denigration: očerňování –** jedná se o velmi rozšířený nástroj šíření pomluv, lží a zesměšňování oběti prostřednictvím komunikačních technologií.
4. **Impersonation/masquerade: napodobování/přetvářka –** v případě napodobování agresor zná dobře svou oběť i její přihlašovací údaje a vystupuje v on-line světě pod její identitou. Jejím jménem rozesílá urážlivé zprávy, mění profil oběti na sociálních sítích s cílem oběti uškodit a zničit vztahy s blízkými lidmi. V případě přetvářky se útočník vydává za blízkého oběti (partnera, nejlepšího kamaráda, učitele apod.) a svým jednáním se snaží o narušení či zničení vztahu oběti s domnělým útočníkem.
5. **Outing/trimery: odhalování/podvod –** tento typ útoku je často spojen s přetvářkou, očerňováním a vydíráním. Agresor získá citlivé nebo ponižující informace, které pod cizí identitou rozesílá dalším osobám. Tento útok bývá často spojován s pomstou, neopětovanou láskou apod.
6. **Exclusion/ostracism: vyloučení –** kdy se skupina útočníků snaží zabránit oběti patřit ke své vlastní  in-group skupině. Takovéto vyloučení mívá na dětskou psychiku devastující následky.¨
7. **Přímý útok na počítač –** jedná se o záměrné zavirování počítače oběti.

Výčet typů kyberšikany se v budoucnu může měnit v souvislosti s vývojem informačních a komunikačních technologií.

* **Vandalismus –** forma agrese, u které se těžko identifikuje motiv i příčina. Projevuje se ničením a poškozováním veřejného a soukromého majetku, věcných hodnot a přírody. Za příčinu vandalismu jsou považovány osobnostní rysy, výchova dítěte a v neposlední řadě chování rodičů dítěte. Pokud se rodiče chovají k přírodě a světu cynicky, dítě pak získává stejný náhled a formy chování ke svému okolí.[[43]](#footnote-44)

Vandalismus nepřináší agresorovi žádný materiální zisk, tohoto jednání se dopouští pro vlastní potěšení, pro potřebu odreagování se, z nudy, jako demonstraci své moci, často pod vlivem alkoholu či drog. Vandalismus patří k životnímu stylu některých skupin adolescentů, u kterých se často vyskytují i další sociálně patologické jevy. Předmětem ničení jsou veřejně dostupné předměty a objekty např. lavičky, telefonní budky, zastávky dopravních prostředků, hřbitovní náhrobky, nápisy na zdech a dopravních prostředcích atd. Vandalismus je zcela iracionální, nemá rozumný smysl a motiv. V pozadí motivace bývá potřeba upozornit na sebe, získat společenskou prestiž uvnitř party, demonstrovat svou odvahu před vrstevníky. Často se jedná o osoby v situaci společenských outsiderů.

Vandalismus může v některých případech prezentovat protest proti společnosti, odmítnutí kultury společnosti, provokaci či prezentaci svých ideálů.[[44]](#footnote-45)

Odborná veřejnost rozlišuje vandalismus: [[45]](#footnote-46)

* **hrabivý** – rozbíjení automatů za účelem získání mincí ze zásobníku,
* **taktický** – ničení jako prostředek k upozornění na sebe nebo k vyvolání reakce,
* **ideologický** – psaní nápisů na budovy,
* **mstivý** – ničení jako odplata,
* **hravý** – např. sázka kdo rozbije více odpadkových košů,
* **zlostný vandalismus** – ničení jako výraz vzteku.
* **Násilné chování, agresivita –** druh jednání vedené úmyslem ublížit jinému člověku nebo zvířeti, či jednání vedené úmyslem poškodit věc. Takové chování je porušením sociálních norem spočívající v omezování a poškozování okolí. [[46]](#footnote-47)

Z hlediska společenské nebezpečnosti se rozlišují různé druhy agresivity:[[47]](#footnote-48)

1. **Emocionální agrese –** jedná se o impulzivní výraz afektu. Je provázena uvolněním silných emocí, které se nahromadily dlouhodobými menšími stresujícími prožitky. Emocionální agrese není promyšlena dopředu, propuká náhle, intenzivně a bez domyšlení důsledků.
2. **Frustrační agrese -** nemožnost dosáhnout nějakého cíle vyvolá negativní emoci, hněv, který vede k agresivnímu chování s cílem překonat ji. Frustrace může být vyvolána neustálým kritizováním, nedostatečným oceněním, projevy nespokojenosti s výsledky dítěte. Frustrační agrese může být projevem i u rozmazlených dětí, které nejsou zvyklé překonávat překážky a v praktickém životě se s nimi nedokážou vyrovnat. U dětí s nižším intelektem mohou frustrační agresi vyvolávat permanentní školní neúspěchy. Výsledkem čehož je zakódování agresivního chování v situacích spojených se školou.
3. **Instrumentální agrese –** jedná se o promyšlený prostředek k dosažení cíle, uspokojení svých potřeb. Tito agresoři jsou většinou sebejistí, chladnokrevní, mají silnou potřebu ovládat druhé nebo skrývat svůj strach pod maskou převahy nad oběťmi.
4. **Instrumentální agrese nutná** - se jedná o projev agrese v případě odvrácení škody a nebezpečí, nehodnotí se jako sociálně patologický jev, ale jako**.**

Děti, které používají násilí, bývají často osoby nejisté a zakomplexované, s nízkou sebeúctou a sebehodnocením. Bývají to děti odmítané skupinou, s nízkou oblíbeností mezi spolužáky, s negativním vlivem na třídu. Děti se sklonem k násilí dělíme na tři typy: [[48]](#footnote-49)

* **První typ** – hrubý, primitivní s narušeným vztahem k autoritám. Násilí využívá k zastrašování ostatních, vyžaduje absolutní poslušnost. V jeho rodině je častý výskyt agrese ze strany rodičů a toto chování děti napodobují.
* **Druhým typem** je slušný, uzavřený, úzkostlivý jedinec se sadistickými sklony v sexuálním smyslu. Takové dítě rafinovaně a beze svědků používá násilí a mučení na spolužácích. V rodině takového agresora se uplatňuje důsledný někdy až vojenský dril bez lásky.
* **Třetí typ** agresora je typ optimistický, oblíbený, tzv. srandista. Násilí páchá pro pobavení sebe i ostatních. U agresora bývá přítomna citová subdeprivace vlivem častého kritizování, nepochopení a nedostatku kontaktu s rodiči, a absence mravních a duchovních hodnot v rodině.

Celkově je násilné chování dětí ve školním prostředí projevem poruchy sociálních vztahů ve třídě i ve škole. Rozvíjí se pouze v takové třídě, ve které převládá nepřátelská atmosféra, lhostejnost, rivalita a souhlasný postoj k násilí.

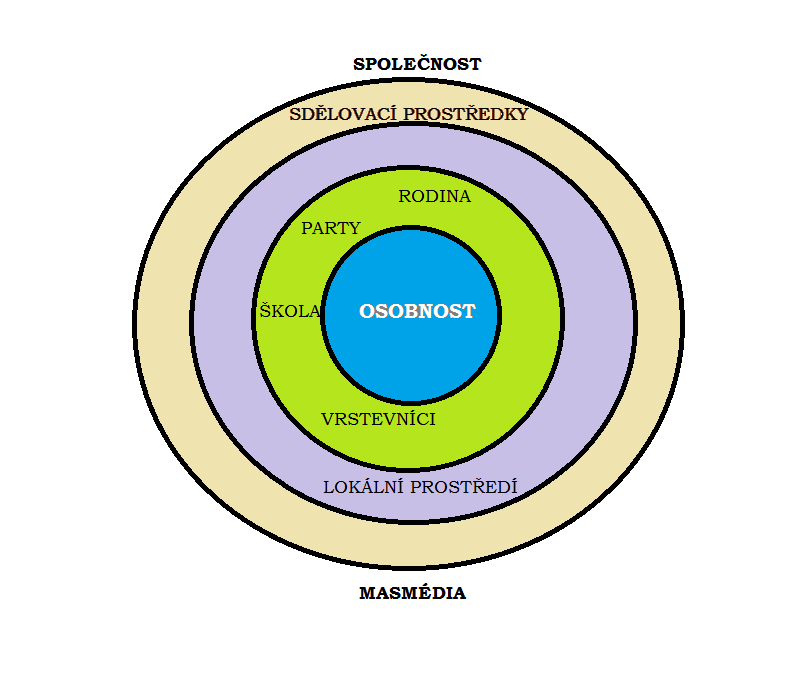
* **Extremismus –** patří sem projevy **xenofobie, rasismu, antisemitismu, intolerance, náboženského fanatismu, nacionalismu atd.** Extremismus je organizovaný většími skupinami osob, které jsou spojeny společnou ideologií. Jejich společným znakem jsou krajně vyhrocené, nepřátelské postoje k demokratickému systému společnosti. K prosazování svých názorů používají fyzické násilí, psychické násilí a verbální útoky. Podle svých ideologií se dělí na **pravicově extremistické a extrémně levicové skupiny**. V obou případech skupiny vyjadřují odpor vůči autoritám a vůči státu. Mladiství, kteří hledají svou identitu, se často přikloní k těmto extremistickým skupinám, které jim identitu zaručí. Příčinou je potřeba patřit ke skupině, vliv médií, vliv hudební produkce extremistických skupin, vliv koncertů, distribuce vlastních tiskovin, velmi dobře promyšlená propaganda myšlenek pravicových skupin. Mladí lidé ve skupině ztrácí strach, stávají se anonymními, což jim umožňuje uznávat ideologii skupiny, i když ji ve skutečnosti neschvalují.[[49]](#footnote-50)
* **Kriminalita a delikvence –** výskyt nebezpečného protispolečenského chování, které je trestním právem stanoveno jako trestné činy. Je to chování, které narušuje veřejný pořádek, ohrožuje životy, zdraví a majetek občanů. Pojem delikvence se používá u protispolečenského chování, které nedosahuje stupně společenské nebezpečnosti trestného činu, nebo je toto chování projevem osoby, která vzhledem ke svému věku ještě není trestně odpovědná, či je trestní odpovědnosti zbavená pro nepříčetnost.[[50]](#footnote-51)

V odborné veřejnosti se pro delikvenci osob mladších 15 let, které ještě nejsou za své chování trestně odpovědné, též používá pojem predelikvence. **Delikvence mládeže** souvisí se stupněm biologického, mentálního a sociálního zrání, s výchovou v rodině i výchovným působením školy. Chování dětí a mládeže značně ovlivňují vrstevnické skupiny, způsob trávení volného času a nedostatek zájmových aktivit. Vrstevnické skupiny, mají na vývoj jedince v tomto věku největší vliv. Je tedy zcela zásadní, s jakým typem skupiny se dítě identifikuje a jakým směrem se bude dále vyvíjet jeho osobnost, jeho postoje a chování. Závažnou skutečností je snižování věkové hranice dětí s delikventním chováním.[[51]](#footnote-52)

Znalost rizikových faktorů, které ovlivňují delikventní chování dětí, může vést ke včasnému oslovení dětí ohrožených kriminalitou, k nabídnutí jiných přijatelných aktivit, které jim usnadní rozhodnutí odolat svodům a pokušení páchat trestnou činnost.[[52]](#footnote-53)

# Vliv sociálního prostředí na patologické chování dětí

**Vztah člověka a prostředí ve všech jeho rovinách**:[[53]](#footnote-54)



## Vliv lokálního prostředí

Sociální prostředí je v širším pojetí životní prostředí, které člověka obklopuje. Jedná se o lokální prostředí – venkovské nebo městské prostředí. Význam lokálního prostředí spočívá ve vlivu na utváření osobnosti člověka, ovlivňuje sociabilitu, dává charakter názorům na život a svět. Pokud je lokální prostředí rozmanité, funkční, stabilní, spojené s příjemnými prožitky, pak je velký předpoklad, že bude rozvíjet pozitivní emoce, stabilitu osobnosti člověka, pocit bezpečí a jistoty. Naopak jednotvárné, nestabilní, izolované a odosobněné lokální prostředí oslabuje identitu osobnosti, její stabilitu a pocity úzkosti. Lokální prostředí je ovlivněné místními specifickými problémy. V rámci zavedení preventivních opatření se zde vytváří ideální prostor pro cílené výchovné snahy, zaměřené na charakter místních komunit. Městské prostředí je charakteristické jistou mírou anonymity mezilidských vztahů a sounáležitosti. Život ve městě je poznamenán chvatem a dynamickým rytmem života. Nabízí velké množství příležitostí pro celé rodiny, avšak několikametrové části přírody mezi silnicemi a betonem nevytváří dostatečně mnohotvárné prostředí pro psychicky náročnější herní aktivity. Městské prostředí plní především materiální a organizační podmínky, ale již neklade důraz na roli funkčnosti a především pobídky, které je doprovázejí. Velmi důležitou roli v dané lokalitě hrají tradice, kultura a osobnosti, které lákají ostatní k aktivitám nebo od nich odrazují.[[54]](#footnote-55)

Především ve městech se setkáváme s prostředím sociálně vyloučených lokalit. Tyto lokality lze považovat za tzv. sub-kultury, ve kterých se reprodukují a generačně předávají specifické kulturní vzorce a životní strategie populace žijící v těchto lokalitách. Celé generace dětí pak získávají své nejranější zkušenosti v prostředí sociální exkluze a jejich sociální učení probíhá v podmínkách nekompatibilních s podmínkami majoritní společnosti. Osoby žijící v tomto prostředí většinou nevnímají své nelegální aktivity, kriminalitu a sociálně patologické jednání jako něco negativního, ale jako nástroj běžného zdroje obživy a uspokojení základních potřeb. Pro většinu dětí vyrůstajících v tomto prostředí se otevírá širší sociální prostor až s nástupem školní docházky. Poté často dochází k problémům s adaptací a utvářením pojetí vlastní identity.[[55]](#footnote-56)

V posledních letech se charakter městského prostředí mísí s rysy venkova. Obyvatelstvo se stěhuje do satelitních čtvrtí či osad na krajích měst. Tyto lokality se tváří jako venkov, chybí zde však přirozená struktura obyvatelstva. Charakter těchto lokalit spočívá pouze v rozparcelování a prodeji pozemků, nenabízí lidem nezbytný veřejný prostor pro vytváření sousedské sounáležitosti, např. náves, kaplička, rybník, klidová plocha apod. Venkovské prostředí je charakterizováno skutečně „*prožívaným*“ sousedstvím, sousedské výpomoci, tradicemi, starými rituály a zvyky, např. slavení Velikonoc (řehtání, koledování), slavení masopustu, tradice posvícení a poutí, stavění májky, oslava dožínek aj. Všechny tyto tradice jsou prostorem k setkávání se a prohlubování pocitu sounáležitosti. Takové prostředí má pozitivní vliv na výchovu a vývoj osobnosti člověka, na jeho pohled na svět a lidi žijící kolem něho.[[56]](#footnote-57)

## Vliv rodinného prostředí

Rodinné prostředí je nejdůležitější součástí sociálního prostředí každého člověka. Rodina jako primární sociální skupina v životě člověka, plní funkci uspokojování fyzických, psychických a sociálních potřeb, poskytuje zázemí, je zdrojem zkušeností, zdrojem systému životních hodnot a vzorců chování členů rodiny se společenským okolím. Utváří pohled na společenské role a identitu člověka. Pokud rodina neplní všechny své role, stává se zdrojem vzniku a rozvoje různých psychických problémů všech členů rodiny a především dětí. Negativně působí na sociální vztahy a následně vedou k sociálně patologickým projevům chování.[[57]](#footnote-58)

Rodinné prostředí je vždy tvořeno konkrétním prostorem, který rodina vytváří a udržuje, rozšiřuje se v něm a v průběhu času se v něm mění. Model rodiny tvořený rodiči, dětmi, případně prarodiči, kde dospělí jsou odpovědní za péči a výchovu svých dětí, vykazuje stabilitu ve všech etapách vývoje společnosti. Rodina představuje pro dítě prvotní a rozhodující prostředí, se kterým se setkává a proto zaujímá důležitou roli v primární socializaci dítěte. Rodinní příslušníci jsou pro dítě od počátku vzorem chování, učí se od nich orientaci ve společenském prostředí, osvojuje si konkrétní systém norem a hodnot, začlenění a aktivní účasti ve společenském životě. Rodinné prostředí ovlivňuje osobnost dítěte celou řadou svých aspektů:

* **aspekty vztahové -** struktura rodiny, úplnost či neúplnost rodiny, přítomnost sourozenců, prarodičů, komunikace mezi členy rodiny, komunikace mezi rodinou a okolím, přítomnost výchovných cílů a stylu výchovy,
* **aspekty materiální** – vybavení rodinného prostředí, finanční situace rodiny,
* **aspekty sociálně-kulturní** - vzdělanost rodičů, povaha zaměstnání rodičů, prezentace rodiny ve společenském prostředí.

Význam rodiny pro jedince a pro celou společnost je dán faktem, že rodina naplňuje široké spektrum funkcí, jejichž propojení je spjato s prožíváním rodinné harmonie či disharmonie. Toto prožívání úzce souvisí s rozvojem osobnosti člověka i s faktem, že rodina neplnící své funkce se stává zdrojem vzniku a rozvoje sociálně patologických jevů.[[58]](#footnote-59)

### Funkce rodiny:

1. **Biologicko-reprodukční funkci** rodiny ovlivňuje především:[[59]](#footnote-60)
   * ***celková struktura rodiny včetně věku a působení členů rodiny -*** jedná se především o úplnost či neúplnost rodiny, počtu dětí v rodině a věkovém rozdílu mezi rodiči i sourozenci. V rodině s velkým počtem dětí se mohou vyskytovat specifické výchovné problémy, ale stejně tak se mohou vyskytnout v rodině jedináčka, kde rodiče na dítě kladou zvýšené nároky.
   * ***vnitřní stabilita rodiny*** *–* jako základ emocionální atmosféry rodinného prostředí a předpoklad pro existenci a přirozený rozvoj všech rovin rodinného života.
2. **Sociálně-ekonomická funkce**[[60]](#footnote-61) **–** schopnost rodiny zajistit ekonomické a materiální potřeby všech členů rodiny. Tuto funkci ovlivňuje především:

* *zaměstnanost a profese rodičů a vliv tohoto zaměstnání na děti,*
* *charakter, kvalita bydlení a vybavení domácnosti,*
* *finanční zajištění,*
* *živostí styl rodiny,*
* *vliv techniky a technických prostředků na rodinu a na zájmové aktivity členů rodiny.*

Nedostatek materiálního vybavení rodiny má často za následek problémy dítěte především mezi vrstevníky. Děti, které chodí v extrémně nemoderním oblečení, nevlastní technické vymoženosti moderní společnosti nebo se z nedostatku financí nemohou účastnit zájmových aktivit, se dostávají na okraj zájmu svých spolužáků, často se stávají terčem posměchu, což může vést až k jejich sociální exkluzi.

* **Výchovná funkce –** cílem výchovy v rodině je předávání hodnot a norem společenského chování, vést děti ke vzdělávání a k sebevýchově. Výchova je závislá na osobnostních předpokladech rodičů – vychovatelů a na láskyplném vztahu k dítěti. Různé výchovné styly se liší podle uplatňování autority ve výchově: [[61]](#footnote-62)
  1. ***Autoritářská výchova*** – výchovný styl s nejvýraznějším uplatněním moci, síly a vlivu dospělého. Zásadním mechanismem je odměna a trest. Dospělý vyžaduje od dítěte poslušnost, plnění příkazů, dodržování zákazů. Je charakteristická strohou komunikací, chladem, vypjatými reakcemi, fyzickým násilím, manipulací. Dopady tohoto stylu výchovy na dítě se projevují především v období dospívání, zpravidla vede k únikům od rodiny a k rozvoji rizikových forem chování dítěte, dítě nebude dostatečně iniciativní, bude toužit po tom také někoho řídit. U dětských provinilců se zjišťuje, že jejich dětské tragédii předcházela jiná tragédie, a to v jejich rodinném prostředí, např. byli svědky násilí v minulosti, případně přímo obětí násilí.
  2. ***Volná (liberární) výchova*** – dítě je vnímáno jako samostatná osobnost, je ponecháno samo sobě s vírou, že ke všemu dozraje samo.

Volná výchova se uplatňuje ve dvou případech:

* jako důsledek nezájmu rodičů nebo nedostatku času, což vede k zanedbávání dítěte, v extrémních případech až k týrání, násilí a zneužívání dětí,
* jako důsledek přesvědčení rodičů o správnosti své výchovy.

Tento styl výchovy podporuje kreativitu, svobodu, tvorbu dítěte, zvýrazňuje jeho ego, na druhou stranu však vede k budoucím konfliktům ve škole, později i v zaměstnání. Děti jsou zvyklé dělat si, co chtějí, jsou rozmazlené, netolerantní a egocentrické.

* 1. ***Demokratická výchova*** - základem této výchovy jsou předem dohodnutá pravidla a kompromisy, poskytování podpory dítěti. Tento styl výchovy vytváří prostor pro přijetí zodpovědnosti za své jednání všech členů rodiny. Zachování zdravé, přirozené autority je jedním z důležitých rysů demokratické výchovy. Autoritou svým dětem tak mohou být pouze rodiče, kteří jsou schopni zvládat sami sebe, nastavovat pravidla pro své děti a směřovat je k sebevýchově.

Problematické typy výchovy:[[62]](#footnote-63)

* **nejednotná výchova -** rodiče se neshodnou na pravidlech, jedna strana něco zakáže a druhá povolí. Výsledkem takového typu výchovy je, že dítě využívá nejednotnosti názorů rodičů a vždy si vyhledá snadnější cestu k dosažení svého cíle.
* **perfekcionistická výchova -** rodiče kladou na dítě vysoké nároky bez ohledu na jeho reálné možnosti. Může jít např. o popření jeho zdravotního postižení nebo o dosáhnutí toho, co se rodičům nepodařilo uskutečnit. Tento typ výchovy vede k pocitům méněcennosti a neurotickým projevům.

Aspekty výchovných stylů, které rodiče při výchově dětí používají, jsou významným faktorem pro vznik rizikového chování dětí. V rodinách dětí s výchovnými problémy chybí nastavená pravidla, opravdový a upřímný rodičovský zájem, citlivá a důsledná rodičovská kontrola a rodičovská vřelost. Dítě se postupem věku mění. Zatímco v nízkém věku je nutné důsledné vyžadování určitých forem chování, u staršího dítěte bývá tento výchovný styl zdrojem nedorozumění. Je věcí aktivního vedení rodičů, aby si uvědomili nutnost změny výchovného stylu v souvislosti s vývojem dítěte.[[63]](#footnote-64)

* **Socializační funkce –** osvojování základních návyků a způsobů chování běžných v dané společnosti. Efektivní socializace dětem umožní přechod z rodinného prostředí do prostředí širšího a úspěšně se v něm orientovat. Pro naplnění socializační funkce rodiny jsou důležité ekonomické podmínky, kvalita kulturního a materiálního prostředí a sociálně psychologické klima rodiny, které charakterizuje kvalitu vztahů mezi členy rodiny. Vyváženost všech těchto faktorů je nedílnou součástí úspěšné socializace dítěte ve společnosti. V opačném případě opět nastává živná půda pro vznik a rozvoj sociálně patologického chování dítěte.[[64]](#footnote-65)
* **Emocionální funkce –** citové zázemí rodiny, které naplňuje jedince láskou, pocitem bezpečí a životních jistot, je velmi významné a zároveň velmi ohrožené. Žádné jiné prostředí nevládne tak silným potenciálem a žádné jiné prostředí nenapáchá tolik škody při svém selhání. Kladné vztahy mezi všemi členy rodiny jsou předpokladem pro rozvoj emocionality každého člověka. Klíčovou roli zde hraje utvoření raného citového pouta mezi matkou a dítětem. Nedostatečné citové pouto vyvolává citově sociální deprivaci a je příznakem pozdější neschopností vnímat a prokazovat lásku k sobě i k druhým. Primární nedostatek citu v rodinné výchově vede v dospělosti k nestálosti intimních vztahů, k rozpadu morálních hodnot, k dominanci materiálních životních cílů, k politickým i ekonomickým zvratům ve světě, je příčinou trvající hrozby terorismu a válek atd.[[65]](#footnote-66)
* **Ochranná a domestikační funkce**[[66]](#footnote-67)

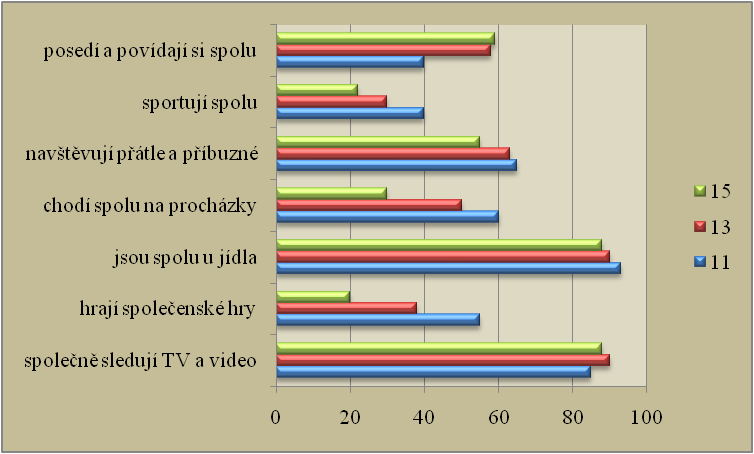
***Ochranná funkce -*** spočívá v zajišťování životních potřeb, zdravotní péče a sociálním zajištění všech členů rodiny včetně prarodičů a členů rodiny se speciálními potřebami.

***Domestikační funkce -*** spočívá v zajištění zázemí a útočiště pro všechny členy rodiny, naplňuje potřebu bezpečí a jistoty, dává členům rodiny pocit, že do rodiny patří a mají zde své místo.

* **Rekreační a regenerační funkce –** spočívá v trávení volného času každého člena rodiny, zájmovým činnostem, jakým se věnují. Důraz je kladen především na společné trávení volného času a dovolené celé rodiny. Společné a aktivní trávení volného času má velký význam v utváření pozitivního životního stylu a v předcházení rizikových projevů chování. Volný čas je vnímán jako čas, kdy se každý jedinec může svobodně rozhodnout, čemu se bude věnovat. Právě dostatek volného času společně s nedostatkem podnětů k jeho efektivnímu využití, bývá příčinou zvýšeného rizika výskytu společensky nežádoucích jevů u té části mládeže, v jejichž rodinách rekreační funkce selhala.[[67]](#footnote-68)

Celkové nároky a požadavky na rodinu v dnešní společnosti stále vzrůstají. Důsledkem je skutečnost, že rodina plní své funkce nedostatečně. Budoucí vývoj rodiny je těžké předpovědět, narůstá počet rozvodů, přibývá počet nesezdaných soužití, přibývá počet dětí žijících v nestabilním prostředí. Svou roli sehrává i stát a rodinná politika.   
Každý člověk by si měl uvědomit, že prostřednictvím svých dětí investuje do budoucnosti celé země.[[68]](#footnote-69)

**Graf č. 1 Způsob trávení volného času s rodinou, alespoň jedenkrát týdně**[[69]](#footnote-70)



V grafu je znázorněno, jakým způsobem tráví rodiny společný čas podle výsledků mezinárodní srovnávací studie Světové zdravotnické organizace The Health Behaviour in School-aged Children (dále jen „**HBSC**“). Pro lepší názornost jsou tyto aktivity znázorněny zvlášť podle věku dětí v rodině.

## Vliv školního prostředí

Škola jako instituce pečuje o rozvoj individuálních osobnostních dispozic žáků, o kolektivní identitu, o uchování lidské duchovní a hmotné kultury. Ve výchovném a socializačním prostředí školy dochází ke zvýšení odolnosti dětí vůči mimoškolním negativním vlivům. Zároveň je ale prostředím, kde při nezvládnutí výchovného procesu mohou vznikat sociálně problematické jevy. Dítě se ve škole dostává do situací a vztahů, na které není připraveno, konfrontuje se s autoritami, které zatím nepoznalo, je vystaveno novým úkolům. Dítě se ve škole stává nejen žákem, ale i spolužákem, učí se samostatně reagovat vůči dospělým i vůči vrstevníkům. Škola je tedy sociálním prostředím, ve kterém se setkávají dva základní systémy – systém světa dospělých a systém světa vrstevníků. Pokud se školní prostředí má stát prostorem pro rozvoj sebepojetí dítěte, pak ho musí dítě vnímat pozitivně jako prostor vhodný pro naplnění svých příležitostí, pocitu sounáležitosti a prostor pro šanci na dosažení úspěchu.

Mezi socializační a výchovné mechanismy ve škole patří:

* význam pozitivních vrstevnických vztahů,
* pozitivní sociální a komunikační klima třídy a školy,
* jednoznačně definovaný postoj k negativním jevům ve škole (šikana, násilí, záškoláctví, alkohol, kouření, drogy, vandalismus, rasismus)
* efektivní preventivní strategie
* spolupráce s rodiči,
* multikulturní vzdělávací program školy.

Důležitým předpokladem výchovného a preventivního působení na děti je odborná připravenost pedagogů a AP, metodiků prevence, školních psychologů a výchovných poradců, protože škola má vedle rodiny největší vliv na volbu a dotváření životního stylu člověka a utváření jeho osobnosti.[[70]](#footnote-71)

## Vliv vrstevnických skupin

Vrstevnické (referenční) skupiny představují přirozenou formu života dětí a mládeže. Jsou to neformální skupiny, které charakterizuje věková a názorová blízkost. Tyto skupiny mají vlastní systém hodnot, norem chování a postojů ke společnosti. Jejich členové prožívají silný pocit příslušnosti a solidarity. Mají velký vliv na rozvoj osobnosti a to v pozitivním i negativním smyslu. Příslušnost k vrstevnické skupině je projevem vymanění se z přímé kontroly dospělých, projevem touhy po samostatnosti a dospělosti.[[71]](#footnote-72)

Ve většině rodin nepřináší příklon dítěte k vrstevnické skupině přetrhání vazeb k rodině, či rozchod s rodiči. Ale pro rizikovou mládež z dysfunkčních rodin se vrstevnická skupina stává důležitější než rodina, a to i přes to, že vrstevnická skupina nepředstavuje bezproblémové zázemí. Naopak jedinec má těžký úkol - obstát v očích členů skupiny, tzv. zapadnout do party.[[72]](#footnote-73)

Vrstevnické skupiny můžeme rozlišovat podle velikosti (malé, velké), podle struktury (např. podle pohlaví, politické příslušnosti, sportovního klubu), podle formy vzniku skupiny (neformální – parta spolužáků, formální - školní třída), podle vztahu skupiny a jednotlivce (referenční – touha patřit ke skupině, členská – odborová organizace).[[73]](#footnote-74)

Příslušnost k určité skupině sebou přináší přejímání její ideologie a způsobu chování. Hlavní roli ve skupině hraje vůdce, jehož vzorec chování přejímají ostatní členové skupiny. Pokud je za normu přijímána agrese, členové skupiny ztrácí individuální identitu a jednají pod vlivem davu - pod tlakem skupiny. Ztrácejí kontrolu nad svým agresivním chováním a často se dopouštějí činů, které by za normálních okolností neudělali. Za výsledek jednání nese odpovědnost celá skupina, individuální vina je potlačena.[[74]](#footnote-75)

Do hodnotového systému jedinců agresivní skupiny patří:[[75]](#footnote-76)

* tvrdost vůči sobě i vůči jiným a schopnost bojovat,
* připravenost k zápasu, navenek se tvářící jako odvaha,
* pohrdání lidským životem,
* úsilí o svobodu jednání (každý si dělá, co chce),
* vyhledávání rozptýlení – únik z nudy,
* zbytečnost snahy o pozitivní změnu (jsou přesvědčení, že nemohou změnit svůj osud).

K agresivním skupinám inklinují především:[[76]](#footnote-77)

* děti, které v raném dětství nezažily v rodinném prostředí pocit jistoty a přijetí (neuspokojená potřeba místa),
* děti, které byly vychovávány autoritářským stylem výchovy (nic není správně, převažuje kritika nad pochvalou, nepřiměřené tresty),
* děti procházející nečitelnou výchovou (jsou nejistí, chybí jim sebevědomí),
* děti, které nezvládají přehnaně vysoké nároky rodičů (perfekcionistický styl výchovy)
* děti, které jsou vystavovány tvrdým tělesným trestům (agresivní výchova),
* děti, které ve škole procházejí dennodenním napětím, školními neúspěchy a pocity méněcennosti.

V roli regulátora účasti dětí ve vrstevnických skupinách by měla být především rodina. Měla by znát skupinu, se kterou dítě tráví volný čas, snažit se získat o ní informace o jejích normách a struktuře. A především pečovat o vzájemnou důvěru, vazbu a komunikaci se svým dítětem.[[77]](#footnote-78)

## Vliv masmédií a reklamy

V případě, že vliv sdělovacích prostředků zasahuje celou společnost a celý svět, jedná se o masovou komunikaci neboli o masmédia. Z hlediska dopadu zpráv a informací prostřednictvím masmédií na příjemce zasluhuje zvláštní pozornost skupina dětí a mládeže. Tato část populace je nejvíce ovlivnitelná. Záporný vliv médií v ní zanechává psychické i fyziologické následky mnohem výrazněji než na dospělých lidech. Proto je třeba působení masmédií na mladou generaci usměrňovat. Masová média a nezodpovědnost některých tvůrců struktury televizních programů ohrožují chování a postoje nejmladší generace. Často jsme svědky devalvace hodnot a ztráty mravní zodpovědnosti, deformace estetického cítění diváka, arogance, agresivity a naprostého nevkusu. Působení médií spočívá v tom, že virtuální svět předkládá jako realitu. Manipulativní charakter masmédií se projevuje především v reklamě. Vinu za tento jev nese masová konzumní společnost a její diktát spotřeby, kterému jsou vystaveni všichni její členové včetně médií. Například alkohol v naší společnosti je propagován prostřednictvím masivních reklamních kampaní, které jsou zaměřené především na mladé lidi. K zachování určitých hranic vlivu masmédií na mladou populaci, je třeba vést děti k orientaci v masových médiích, ke schopnosti jejich efektivního využití a zároveň ke schopnosti jejich kritického hodnocení.[[78]](#footnote-79)

# Současná situace výskytu rizikového chování dětí v českých školách

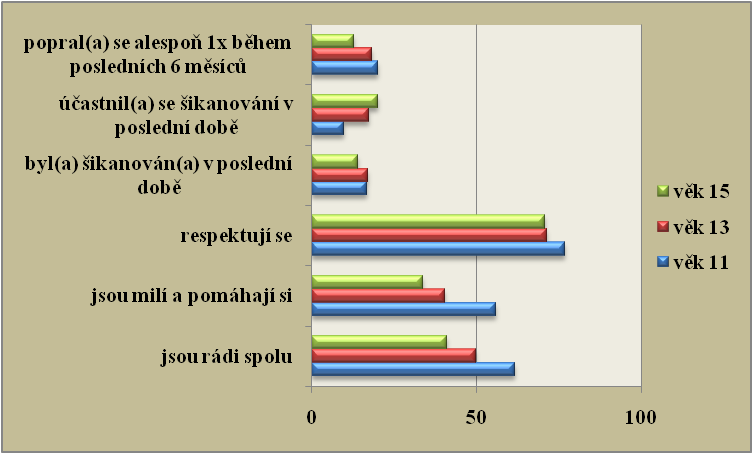
Sociálně patologické jevy se v současných školách projevují u stále mladších žáků a zároveň frekvence jejich výskytu se zvyšuje. V souvislosti s věkem žáků se jednotlivé typy rizikového chování mění. Na prvním stupni ZŠ se jeví jako velmi problematická šikana, záškoláctví a kriminalita, na druhém stupni ZŠ je zaznamenán nejvyšší výskyt kouření, šikany a záškoláctví.

Problematika výskytu sociálně patologických jevů je pozorně sledována a analýza těchto jevů je nedílnou součástí plánování preventivních opatření v této oblasti.[[79]](#footnote-80)

## Prostředí školy

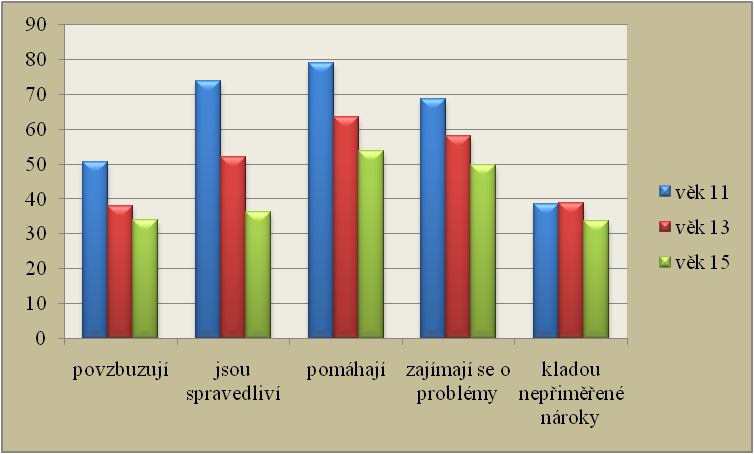
Prostředí školy a všechny činnosti probíhající ve škole, by měly umožňovat optimální rozvoj vztahů mezi žáky a učiteli. Identifikace s vrstevnickou skupinou patří k nejvýznamnějším potřebám školního věku. Vztahy mezi vrstevníky se formují primárně ve školní třídě. Vážná porucha vztahů uvnitř dětské skupiny může nastat, pokud v ní dochází k fyzickému či psychickému omezování jedince nebo části skupiny. Nejedná se nikdy pouze o vztah mezi agresorem a obětí, vždy jsou postiženy vztahy uvnitř celé vrstevnické skupiny.[[80]](#footnote-81)

**Graf č. 2 Vztahy mezi spolužáky**[[81]](#footnote-82)



Odpovědi na otázky charakterizující vztahy mezi žáky ve třídě poukazují na těžkosti ve vzájemné komunikaci, přátelství a pomoci. Pouze polovina dotázaných třináctiletých dětí uvádí, že jsou rádi spolu, a ještě méně z nich se domnívá, že spolužáci jsou milí a rádi pomohou. Míra spokojenosti se významně snižuje s rostoucím věkem.

**Graf č. 3 Názory žáků na učitele**[[82]](#footnote-83)



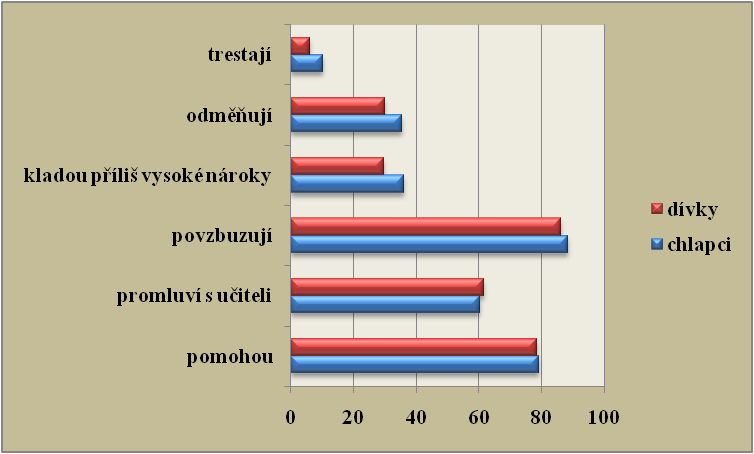
Subjektivní hodnocení sociálního prostředí školy bylo zjišťováno několika otázkami, kdy žáci vyjadřovali názory na jednání učitelů, hodnotili svůj vztah ke škole, uváděli své pocity a nálady. Z grafu jsou patrné výrazné rozdíly v hodnocení jednání učitelů v závislosti na věku dotázaných. Zatímco téměř tři čtvrtiny jedenáctiletých žáků považují své učitele za spravedlivé, shodují se na tom, že jim pomáhají a zajímají se o jejich problémy, v patnácti letech kladně hodnotí učitele už pouze třetina až polovina žáků. Zajímavé je, že méně patnáctiletých žáků se domnívá, ve srovnání s jejich mladšími spolužáky, že jejich učitelé na ně kladou nepřiměřené nároky.[[83]](#footnote-84)

**Tab. č. 1 Obtíže dětí ve vztahu ke škole v %**[[84]](#footnote-85)



Za pozornost stojí odpovědi dětí na otázky zaměřené na psychosomatické obtíže v posledních šesti měsících školní docházky. Skupina dětí, které se ve škole nelíbí a necítí se dobře, významně častěji udává špatnou náladu a pociťuje nervozitu, napětí a obavy, má pocity únavy a vyčerpání.[[85]](#footnote-86)

**Graf č. 4 Jak se rodiče zajímají o školní problémy dětí v %**[[86]](#footnote-87)



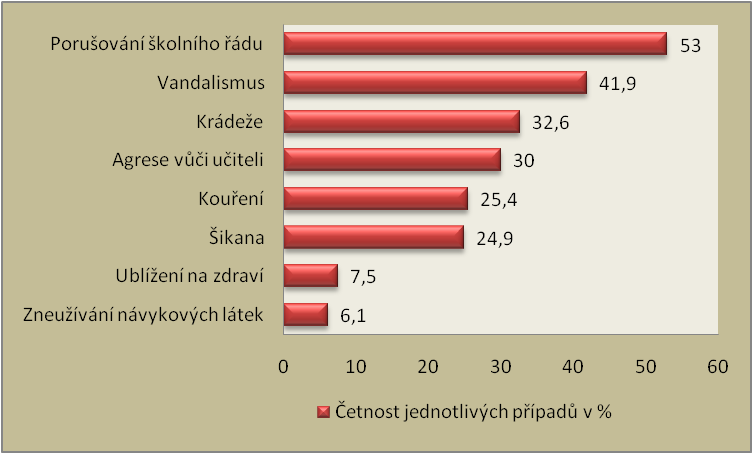
Přibližně třetina žáků se domnívá, že rodiče na ně kladou ve vztahu ke škole nepřiměřeně vysoké nároky, ale o školní problémy svých dětí se zajímají a dětem pomáhají a povzbuzují je. Přesto 10 % a 6 % dívek uvádí, že rodiče je doma v souvislosti se školou trestají.[[87]](#footnote-88)

## Nejčastější formy rizikového chování ve školách

Nejčastější formy rizikového chování ve školách: [[88]](#footnote-89)

* závislostní chování, užívání návykových látek,
* agrese, šikana, kyberšikana,
* vandalismus
* rizikové sporty, rizikové chování v dopravě
* sexuální rizikové chování
* delikvence, kriminalita, drobné krádeže
* záškoláctví

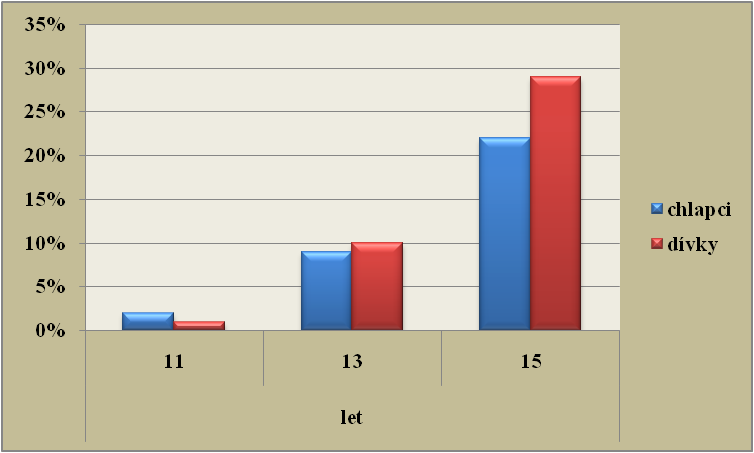
**Graf. č. 5 Případy rizikového chování v ZŠ[[89]](#footnote-90)**



Graf č. 5 graficky znázorňuje četnost případů rizikového chování v ZŠ podle výroční zprávy za školní rok 2010/11 České školní inspekce (dále jen „**ČŠI**“).

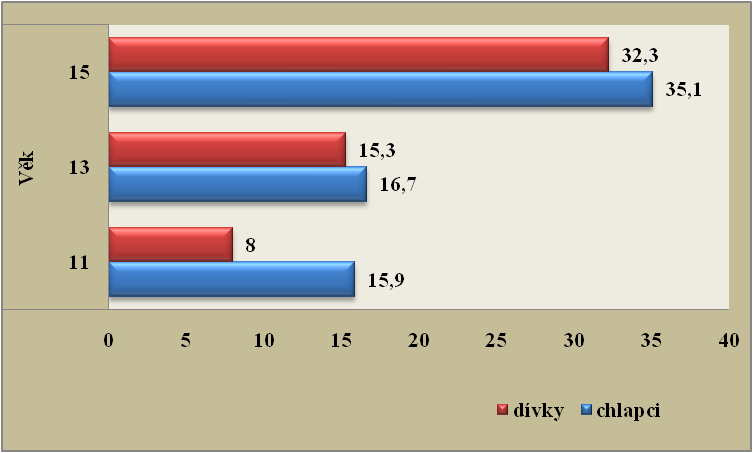
### Kouření tabáku

**Graf č. 6 Kouření tabáku u dětí podle věku v %**[[90]](#footnote-91)



Kouření mezi dětmi i mladými lidmi je obecně poměrně tolerovanou záležitostí a s věkem se tolerance či lhostejnost ke kouření zvyšuje. Pravidelně kouří ve věku patnácti let častěji dívky než chlapci. S rostoucím věkem roste průměrná spotřeba cigaret. U patnáctiletých chlapců i dívek je průměrná spotřeba cigaret 32-35 ks za týden.[[91]](#footnote-92)

**Graf č. 7 Průměrná týdenní spotřeba cigaret podle věku v ks**[[92]](#footnote-93)



**Tab. č. 2 Výskyt jiných forem návykového chování podle kuřáckého statusu v %**[[93]](#footnote-94)

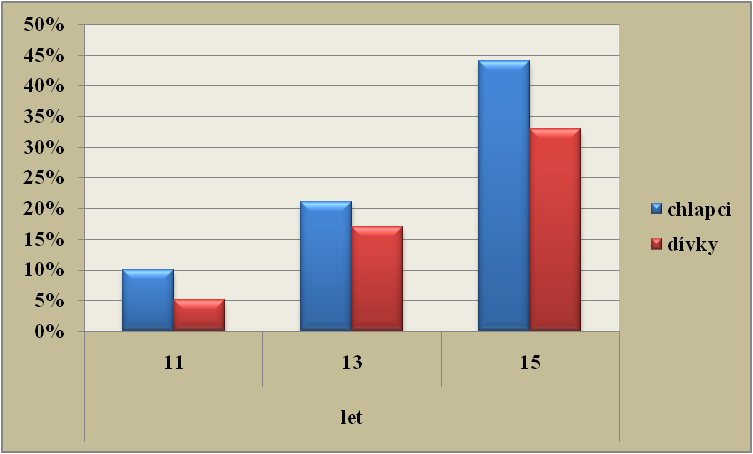


U všech čtyř forem rizikového chování byla zjištěna statisticky vysoce významná souvislost s kouřením. Dobře patrný je nárůst výskytu těchto forem u kuřáků a silných kuřáků. Výrobci cigaret vyvíjejí dravé reklamní kampaně, které ovlivňují především mladé lidi. V posledních letech vyvíjí ČR celospolečensky významná opatření v oblasti kontroly v podobě zákazu kouření na veřejných místech, v restauracích, stálé zvyšování spotřební daně tabáku a cigaret apod. Tlak na mladé lidi musí ale přicházet především z rodiny, je statisticky dokázáno, že děti v rodině kuřáků se samy stanou kuřáky s daleko větší pravděpodobností, než děti nekuřáků.[[94]](#footnote-95)

### Konzumace alkoholu

Česká společnost je tradičně velmi tolerantní vůči pití alkoholických nápojů. Mladí lidé velmi brzy přijímají pití alkoholu jako normální součást sociálních kontaktů a společenského života. Pravidelné pití alespoň jednou týdně stoupá s věkem, častější je u chlapců. V 15 letech pije třetina dívek a téměř polovina chlapců, přičemž dvě třetiny z nich pily alkohol již před svým třináctým rokem. V počátcích je nejčastějším druhem alkoholu pivo, pití všech druhů alkoholu stoupá s věkem.[[95]](#footnote-96)

**Graf č. 8 Konzumace alkoholu podle na věku alespoň jednou týdně**[[96]](#footnote-97)



Velmi zajímavé je srovnání konzumace alkoholu (graf č. 8) a kouření tabáku (graf č. 6) u jedenáctiletých dětí. Zatímco cigarety kouří v tomto věku 2 % chlapců a 1 % dívek, alkohol jedenkrát týdně konzumuje 10 % chlapců a 5 % dívek. Tyto údaje jsou velmi alarmující, ukazují na velkou toleranci společnosti a některých rodičů vůči konzumaci alkoholu již u tak malých dětí.

### Užívání nelegálních drog

Zkušenost s marihuanou má asi 30 % patnáctiletých, přičemž podíl chlapců a dívek je stejný. Každý sedmý chlapec či dívka v 15 letech s marihuanou experimentuje nebo ji užívá. K pravidelnosti užívání směřují více chlapci než dívky. Užívání konopí, nejčastěji ve formě kouření marihuany, představuje nejrozšířenější druh nelegální drogy mezi mladými lidmi. V ČR je marihuana třetí nejvíc užívanou návykovou látkou, hned po tabáku a alkoholu. Ze statistických údajů lze soudit, že pro žáky vyšších ročníků základní školy je marihuana relativně dostupná. Ojedinělé užití marihuany nemusí zapříčinit poškození organismu, ale její pravidelné užívání je spojeno s mnoha zdravotními následky. Nebezpečným faktem je, že užívání konopí představuje u adolescentů vstupní bránu k užívání tvrdých drog, což také zvyšuje společenskou závažnost této problematiky.

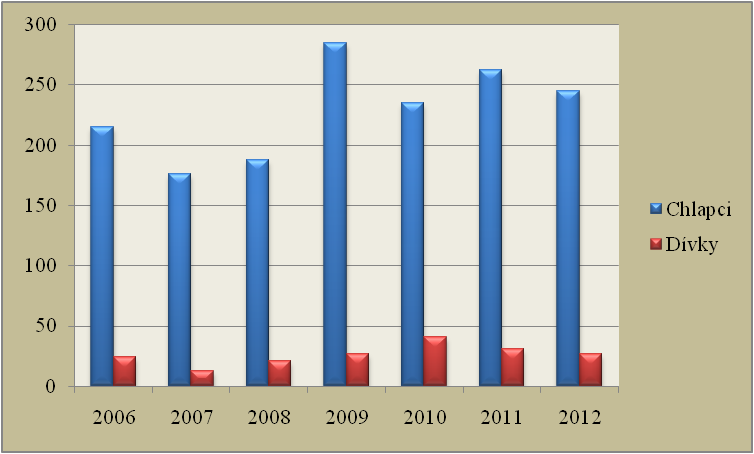
Pořadí nejčastěji užívaných drog mezi žáky ZŠ:

1. marihuana
2. léky ovlivňující psychiku (analgetika, léky na spaní, anxiolytika)
3. čichání organických látek
4. extáze,LSD
5. pervitin, heroin

Zastoupení marihuany v tomto seznamu mnohonásobně překračuje užívání všech ostatních látek. Přesto je výskyt užívání tvrdých drog, i když v minimálním množství, mezi dětmi na ZŠ alarmující.[[97]](#footnote-98)

### Patologické hráčství

**Graf č. 9 Počet hospitalizací s diagnózou patologického hráčství v psychiatrických lůžkových zařízeních**[[98]](#footnote-99)

****

Ze statistických údajů Ústavu zdravotnických informací a statistiky ČR (dále jen „**ÚZIS**“) vyplývá, že během sledovaného období se věková struktura pacientů měnila. V posledních letech dochází ke snížení podílu pacientů ve věku 15–19 let z více než 11 % z celkového počtu pacientů léčených pro gambling v roce 2008 až na necelé 3 % v roce 2012. Podíl dětí ve věku do 14 let byl v těchto letech nepatrný, a to od 0,1 % do 0,2 %. Výjimkou byl rok 2008, kdy došlo k nárůstu podílu dětí do 14 let (na 0,4 %).[[99]](#footnote-100)

### Sexuální rizikové chování

Brzké sexuální zkušenosti jsou spojovány s dalšími rizikovými faktory vývoje osobnosti. Souvisí s vyšším počtem sexuálních partnerů a příklonem k návykovým psychoaktivním látkám. Předčasná sexualizace dětí a mládeže prokazatelně nastává v důsledku neurovnaného rodinného prostředí, nízké rodičovské kontroly a horší ekonomické situace rodiny. Na předčasné zahájení sexuálního života má velký vliv kontakt s vrstevníky s rizikovým chováním jako je kouření tabáku, nadměrná konzumace alkoholu, užívání jiných nelegálních drog, antisociální chování, záškoláctví, útěky z domova. Dívky, které měly pohlavní styk v mladém věku, častěji uvádějí pocity osamělosti, napětí, problémy se spánkem, suicidální myšlenky a chování. Ze statistik vyplývá, že každá desátá dívka nebo chlapec měla první sexuální zkušenost ve čtrnácti letech.[[100]](#footnote-101)

### Kriminalita a delikvence

Podle „*Zprávy o situaci v oblasti vnitřní bezpečnosti a veřejného pořádku na území ČR v roce 2012“*vydané Ministerstvem vnitra ČR došlo v porovnání s rokem 2011 v roce 2012 k výraznému poklesu evidované kriminality mládeže, a to jak u dětí mladších 15 let, tak u mladistvých. Podle policejních statistik spáchaly děti mladší 15 let v roce 2012 celkem 1 371 činů jinak trestných, což je o 12,6 % méně než v roce 2011 a mladiství spáchali 4 713 trestných činů, což je o 13,2 % méně než v roce 2011.

U násilné trestné činnosti však byl stejně jako v minulých letech zaznamenán vyšší stupeň brutality u útoků vedených mladistvými než u útoků dospělých pachatelů.

**Tab. č. 3 Počet stíhaných a vyšetřovaných osob v ČR dle věku[[101]](#footnote-102)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Rok** | **Věková skupina** | | |
| **0-15** | **15-18** | **18-20** |
| **2010** | 1606 | 4010 | 7059 |
| **2011** | 1568 | 4038 | 6723 |
| **2012** | 1371 | 3486 | 6696 |

Děti mladší l5 let spáchaly v roce 2012 dvě vraždy, 136 loupeží a 100 úmyslných ublížení na zdraví. Loupeže patří také mezi nejčetnější evidované trestné činy, jichž se děti mladší l5 let dopustily, i když majetkové trestné činy výrazně převažují nad násilnými. Na agresivitu mládeže poukazuje vysoký podíl konkrétních násilných trestných činů. Z pohledu celé populace tvoří úmyslné ublížení na zdravípouze 1,7 % z celkové kriminality, avšak na kriminalitě dětí mladších 15 let se podílí 6,8 % a na kriminalitě mladistvých 6,2 %.

Kromě krádeží vloupáním, krádeží, úmyslnému ublížení na zdraví, loupeží a maření výkonu úředního rozhodnutí, se mládež často dopouští sprejerství, nedovolené výroby a držení omamných a psychotropních látek. Nadále přetrvává nárůst trestné činnosti páchané prostřednictvím internetových a komunikačních sítí, a to jak ze strany pachatelů z řad mládeže, tak i případů, kdy je mládež obětí této trestné činnosti.

**Tab. č. 4 Vývoj počtu vyšetřovaných osob-dětí mladších 15 let v ČR dle vybraných druhů kriminality[[102]](#footnote-103)**



Nejvíce činů jinak trestných a provinění se dopouštějí děti z výchovných ústavů, v době jejich pobytu v ústavu, ale také po odchodu z ústavu. Stále trvajícím problémem je, že tyto děti nejsou připravené na běžný způsob života.

### Rizikové chování

Pachatelé z řad mládeže si stejně jako u jiných forem rizikového chování nepřipouštějí strach z nepříznivého následku, který následuje po spáchání provinění či činu jinak trestného. Preferované zájmy mládeže páchající trestnou činnost je okamžitý majetkový zisk (i za cenu brutality) a uspokojení sexuality. Dále je zřejmý trend nárůstu uživatelů alkoholu a nárůstu počtu osob podílejících se na distribuci drog z řad mládeže. Patrný je nárůst počtu osob z řad závislých narkomanů, kteří k páchání trestné činnosti mládež zneužívají.[[103]](#footnote-104)

Souhrnem zveřejněné statistické výsledky naznačují, že ve věku 11-15 let vykouří 3 % dětí více než pět cigaret denně, 4 % dětí se v posledním měsíci opila, 11 % dětí uvádí jednorázový experiment s marihuanou, 7 % se stalo obětí zesměšňování, ubližování prostřednictvím sociálních sítí, 12 % dětí zažilo fyzickou agresivitu.

Zatímco žáci nižších tříd ještě nemají velké zkušenosti s alkoholem, tabákem, marihuanou i dalším rizikovým chováním, se vzrůstajícím věkem se trend výskytu těchto jevů stupňuje. Dále se ukázalo, že velkým problémem mezi dětmi je šikana, která vrcholí v osmé třídě základní školy. S věkem se u žáků také často snižuje jejich sebehodnocení a zároveň narůstá agresivita. Statistika uvádí, že s rizikovým chováním je také spojena úzkostnost, emoční labilita a impulzivita. Dívky dosahují vyšší míry úzkostnosti, v porovnání s chlapci jsou však méně impulsivní.[[104]](#footnote-105)

Pro děti, které patří do rizikové skupiny delikventů, je charakteristické, že:

* ve škole se jim vůbec nelíbí,
* velmi důležité je pro ně zažívat vzrušení,
* volný čas rovnou po škole tráví s přáteli,
* večery tráví s přáteli mimo domov,
* jsou denními kuřáky,
* mají sníženou známku z chování,
* vyskytuje se u nich záškoláctví,
* jsou agresivnější, perou se a šikanují.

V souvislosti se záškoláctvím bylo zjištěno, že děti – záškoláci mají ke kriminalitě trojnásobně vyšší sklony než žáci s pravidelnou školní docházkou. Přibližně 5 % všech přestupků páchají děti v době vyučování.

V souvislosti s trestnou činností rodičů bylo zjištěno, že jedním z největších ukazatelů toho, zda se žák stane delikventem, je odsouzení rodiče za trestný čin před dosažením deseti let dítěte.

Faktem je, že některé děti, přestože jsou vystaveny rizikovým faktorům, se delikventy nestanou a naopak jiné děti, které jim vystaveny nejsou, kriminalitě propadnou. Je velmi složité podchytit všechny aspekty výchovy a prostředí, které ovlivňují, zda dítě svodům trestné činnosti podlehne nebo odolá. Každopádně silné vazby s rodinou, kamarády a učiteli, zdravě nastavené hranice pozitivního chování, příležitost zapojit se do rodinných, školních a zájmových aktivit, to všechno jsou ochranné faktory, které dítě mohou před delikvencí ochránit.[[105]](#footnote-106)

# Vliv asistenta pedagoga na chování dětí se sociálním znevýhodněním

## Popis sběru dat a stanovení hypotéz

Formou komparace statistických údajů bude v práci analyzován poměr počet AP k počtu dětí se sociálním znevýhodněním v posledních letech.

**Hypotéza č. I** „V současné době je nedostatek AP poskytovaných dětem se sociálním znevýhodněním.“

Metodou polořízeného rozhovoru s AP, bude analyzována skutečně vykonávaná činnost AP s žákem se sociálním znevýhodněním a s jeho rodinou.

**Hypotéza č. II** „Prioritním úkolem AP je pomoc žákovi se zvládnutím učení.“

**Hypotéza č. III** „Předpokladem pro eliminaci sociálně patologického chování žáka je udržování komunikace AP s rodiči žáka a seznámení se sociálním prostředím, ze kterého žák do školy přichází.“

Metodou kazuistiky, bude provedena komparace stavu výskytu sociálně patologického chování dětí, před a po přidělení AP.

**Hypotéza č. IV** „AP má vliv na prevenci výskytu projevů sociálně patologického chování žáka rozvojem jeho zájmových aktivit a dobrých vztahů se spolužáky“

**Hypotéza č. V** „Práce AP má kladný vliv na snižování výskytu projevů sociálně patologického chování žáka.“

## Výsledky průzkumu a ověření hypotéz

### Skutečný stav počtu asistentů pedagoga v ČR

**Tab. č. 5 Počty asistentů pedagoga v regionálním školství.**[[106]](#footnote-107)



Dle statistik MŠMT z roku 2014 lze během posledních let pozorovat celkový nárůst počtu AP okolo 10 % ročně. Bude-li se chtít český vzdělávací systém přiblížit modelům uplatňovaným v zemích západní Evropy jako je Velká Británie, Irsko a další, lze předpokládat, že by počet AP měl nadále výrazně růst. Z tabulky č. 5 však vyplývá důležitá informace, a to že existuje značný nepoměr mezi počtem AP působících ve třídách s žáky se zdravotním znevýhodněním a počtem AP pracujících ve třídách se žáky se sociálním znevýhodněním. Ve školním roce 2012/13 bylo u zdravotně postižených žáků evidováno 5966 AP u žáků se sociálním znevýhodněním pouhých 610 AP. Tento nepoměr poukazuje na nedostatečnou pozornost, která je problematice vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním ze strany státu věnována.

**Tab. č. 6 Počet AP pro žáky se soc. znevýhodněním v jednotlivých krajích ČR ve školním roce 2012/13[[107]](#footnote-108)**



Zajímavý je i přehled rozdílného počtu AP pro žáky se sociálním znevýhodněním dle  jednotlivých krajů. Tento rozdíl se dá logicky vysvětlit poměrem zastoupení lokalit s vyšším počtem sociálně znevýhodněných rodin a sociálně vyloučených lokalit, kdy na předních příčkách se umístil Ústecký a Moravskoslezský kraj. Za zamyšlení však stojí i nízký počet AP v některých krajích (např. Kraj Vysočina, kde působí pouze 11 asistentů, nebo Plzeňský kraj, kde v přípravné třídě není žádný asistent). Z tohoto hlediska by se mohlo jednat o nízkou úroveň poskytování AP dětem se sociálním znevýhodněním v těchto krajích.

* **Hypotéza č. I, že *„v současné době je nedostatek AP poskytovaných dětem se sociálním znevýhodněním“* se potvrdila.** Systém školství v ČR dává při rozhodování o přidělení asistenta pedagoga přednost zdravotně znevýhodněným dětem před sociálně znevýhodněnými.

### Rozhovor s asistentkami pedagoga

K naplnění záměru analýzy skutečně vykonávané činnosti AP s žákem se sociálním znevýhodněním a s jeho rodinou byly náhodným výběrem osloveny tři asistentky pedagoga na dvou ze sedmi základních škol, sídlících ve městě, ve kterém žije přibližně 33 tisíc obyvatel. Každá z těchto asistentek, má jiné vzdělání a jejich délka praxe je rozdílná. Dvě z AP pracují ve své škole jako vychovatelky ve školní družině 15 a 8 let a jako asistentky pedagoga pracují 4 a 2 roky. Nabídka pracovat jako AP přišla ze strany ZŠ. Třetí z asistentek začala na škole působit jako AP po dokončení svého bakalářského vzdělání před třemi lety. V práci budou uvedeny úryvky rozhovorů, které jsou z hlediska cílů této kapitoly nejzajímavější.

1. **Jak dlouho pracujete jako AP na ZŠ?**

AP I: *„Pracuji hlavně jako vychovatelka ve školní družině již 15 let. Můj úvazek se podle potřeby rozdělí mezi asistenci a vychovatelství. Školu, se žádostí o AP, oslovili rodiče dítěte, které potřebovalo asistenci. Protože mě rodiče znali, a věděli, že na mě jejich dítě dobře reaguje, požádali o to, abych asistentku jejich dítěti dělala já. Do té doby jsem na této škole pracovala jako vychovatelka ve školní družině. Jako AP pracuji 4 roky.“*

AP II: *„Na škole pracuji 8 let jako vychovatelka ve školní družině, jako AP pracuji 2 roky.“*

AP III: *„Jako AP pracuji 3 roky. Stát se asistentkou byl můj nápad, když jsem přemýšlela, jakou vysokou školu budu studovat.“*

Z odpovědí vyplývá, že profese AP se v českých školách začala více rozvíjet až v posledních letech a jako AP se ve velké míře uplatňují stávající vychovatelky ze školní družiny.

1. **Jakou máte kvalifikaci (vzdělání, kurzy, školení, praxe)?**

AP I: *„Vystudovala jsem Střední pedagogickou školu – obor vychovatelství a než jsem začala pracovat jako AP, absolvovala jsem kurz společnosti APLA – výchova a vzdělávání dětí s autismem.“*

AP II: *„ Vystudovala jsem Střední pedagogickou školu a absolvovala jsem kurz organizace APLA. Průběžně se účastním různých školení.“*

AP III: *„Vystudovala jsem vysokou školu, kde jsem získala titul bakaláře, absolvovala jsem odbornou praxi v rámci studia a několik školení v organizaci APLA.“*

1. **Jaký je váš současný pracovní úvazek na pozici AP?**

AP I: *„Jako AP pracuji na 0,3 úvazku a jako vychovatelka ve školní družině na 0,7 úvazku. Zároveň vedu sportovní kroužek pro děti naší školy.“*

AP II: *„Pracuji především jako vychovatelka ve školní družině na 0,7 úvazku a jako AP na 0,3 úvazku. Ale výše úvazku se každý školní rok mění.“*

AP III: *„Pracuji jako asistentka pedagoga a jako vychovatelka ve školní družině, zároveň v případě potřeby supluji za chybějící pedagogy.“*

1. **Asistovala jste během své praxe u dítěte pocházejícího ze sociálně znevýhodněného prostředí?**

AP I: *„Za svou praxi jsem asistovala ve třídách se dvěma dětmi s autismem a s jedním dítětem s ADHD (hyperaktivita s poruchou pozornosti), které je zároveň ze sociálně znevýhodněného prostředí.“*

AP II: *„Jako AP pracuji ve dvou třídách, kde se vzdělávají sociálně znevýhodnění žáci“.*

AP III: *„Všechny děti, kterým jsem asistovala, měly poruchy autistického spektra, jedno dítě bylo se sociálním znevýhodněním.“*

1. **Co všechno je obsaženo ve Vaší pracovní náplni? Např. rozvoj zájmových aktivit žáka, pomoc při komunikaci se spolužáky (vztahy, spory), seznámení se sociálním prostředím žáka, pomoc s přípravou na další vyučovací den, doučování žáka, udržování kontaktu s rodiči žáka.**

AP I: *„Náplň práce se liší podle dětí ve třídě, ve které asistuji. Zatímco děti se zdravotním handicapem potřebují především pomoci se zvládnutím učiva, přípravy pomůcek a zvládnutí orientace v čase i prostoru školy, pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí, je nejdůležitější pomoci jim porozumět vztahům se spolužáky a pomáhat jim orientovat se v mezilidských vztazích. Tyto děti si velmi často přinášejí z domova model asociálního chování a nemají správné hygienické návyky. U dítěte, kterému asistuji ve třídě, jsou největším problémem vši a nečištění zubů, což ho z kolektivu spolužáků vylučuje. Snažila jsem se žáka upozornit na tento problém, koupila jsem pastu a kartáček a dítě si čistí zuby o přestávce ve škole. To jsou situace, kdy je potřeba být s dítětem i o přestávkách, vysvětlit situaci ostatním dětem, aby se neposmívaly, ale snažily se ocenit, že se spolužák snaží. Děti z funkčních rodin nechápou, že někdo doma nemá tak automatickou věc, jako je kartáček na zuby. Ve věci vší se snažím jednat s rodiči a stále vysvětluji, jak je pro dítě důležité dodržovat základní hygienu, radím, jak se vší zbavit a navrhla jsem ostříhání dítěte, protože rodiče evidentně nejsou schopni dítě důsledně odvšivit. Co se týká učení, domácích úkolů a nošení pomůcek, vždy než dítě odejde domů, probereme, co všechno je potřeba připravit a vypracovat nebo přinést na následující den. Pokud je třeba přinést nějaké pomůcky např. na pracovní činnosti, třídní učitelka má většinou nějaké pomůcky v zásobě i pro děti, které si je zapomenou přinést.“*

AP II: *„… při práci s dítětem se sociálním znevýhodněním byl největším problémem zcela chybějící motivace. Snažila jsem se chlapci porozumět a pochopit, proč odmítá jakékoli aktivity. Hodně jsem ho pozorovala a všímala, v čem je opravdu šikovný a nenápadně sem se ho směřovala k této činnosti. Zlomový okamžik nastal, když jsem mu dala za úkol starat se o nástěnku v naší třídě a třídní nástěnku na chodbě školy. Chlapec poprvé projevil opravdovou radost ze své práce, především když se u nástěnky na chodbě zastavovaly ostatní děti i učitelé a prohlíželi si obrázky, ukazovali si, co se jim líbí apod. Myslím si, že na základě této zkušenosti uvěřil, že může něco dokázat, a že to ostatní ocení. Podařilo se mi, že se přihlásil a pravidelně chodí na výtvarný kroužek v naší škole, kam může chodit bezplatně. Nastala u něj výrazná změna v sebehodnocení, což je pro jeho budoucí rozvoj velmi pozitivní…“*

AP III: *„ …asistuji ve třídě, kam chodí holčička žijící v dětském domově. Je velmi plachá a nedůvěřivá, což se dá vzhledem k jejímu životnímu osudu pochopit. Nejvíc potřebuje pomoci s českým jazykem, s gramatikou, se čtením a s pochopením textu. Doučování jako takové je v kompetenci pedagoga, se mnou si píše především úkoly, já jí úkol zkontroluji a samozřejmě vysvětlím případné chyby. S dívkou jsme společně došly přihlásit ji do školní knihovny, kde může každý den procvičovat čtení a trávit čas, než jí jede autobus do domova. Zpočátku jsem do knihovny chodila s ní, protože má velký problém vyrovnat se s novými neznámými situacemi. Vždy potřebuje dopředu vědět, co se bude přes den dělat, vysvětlit, jaké povinnosti z těchto činností pro ni plynou. … u této dívky si musím dávat opravdu velký pozor, aby ke mně příliš nepřilnula a ani já k ní…“*

* **Hypotéza č. II, že *„prioritním úkolem AP je pomoc žákovi se zvládnutím učení“* se nepotvrdila.** Z výsledků rozhovorů vyplynulo, že u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí je prioritou zvládnout běžné sociální návyky a vztahy se spolužáky, naučit se orientovat ve školním prostředí školy a cítit se v něm dobře. Teprve potom přijde na řadu zvládnutí učiva a přípravy na vyučování.

1. **Je důležitá komunikace s rodiči dítěte? Jakým způsobem tato komunikace probíhá a jak často jste s rodiči v kontaktu? Pomáháte rodičům, jak s dítětem pracovat?**

AP I: *„Na začátku školního roku jsem se všem rodičům představila a třídní učitelka vysvětlila důvod mé asistence ve třídě na rodičovské schůzce, kde měli rodiče možnost zeptat se všechno, co je zajímá. Komunikace s rodiči dítěte se sociálním znevýhodněním je vždy komplikovaná, ale pro moji práci i práci třídní učitelky je velmi důležitá. Je pravda, že rodiče nesplní vždy, co po nich požadujeme, ale alespoň jsem v pravidelném kontaktu s matkou dítěte, která na rozdíl od otce má ze školy respekt a vždy mě vyslechne. Bohužel, v tomto případě, je otec dítěte hlava rodiny a rozhoduje o dítěti podle toho, co sám uzná za vhodné a nedá si do svých rozhodnutí příliš mluvit. Takže matka mi vše odkývá a otec potom doma rozhodne třeba úplně jinak. Pro dítě je však velmi důležité, že alespoň matka školu jako instituci uznává a mě jako autoritu a může tak od ní přebrat její postoj k autoritám a institucím, což ho do budoucna určitě pozitivně ovlivní…“*

AP II: *„Ano, komunikace je důležitá, ale rodičovských schůzek se neúčastním. Komunikuji pouze s rodiči chlapce se sociálním znevýhodněním, kvůli kterému ve třídě asistuji. Rodiče, především matka, se o syna v rámci možností stará, bohužel tato početná rodina žije ve velmi špatných podmínkách, otec pracuje jen příležitostně, matka je s doma s pěti dětmi a na chlapce si nikdo neudělá čas…v rámci svých pravomocí se snažím matce vysvětlit, aby měl doma chlapec svůj prostor na plnění školních povinností, ale v jejich podmínkách je to velmi těžké. Jsem velmi ráda, že se nechali přesvědčit, aby chlapec mohl navštěvovat výtvarný kroužek, a že škola mu tento kroužek poskytuje bezplatně…Myslím si, že chlapec se tímto způsobem může naučit, že když se bude snažit, může v životě něco dokázat, např. v podobě toho, že si v dospělosti najde práci, ve které může být úspěšný.“*

AP III: *„Jsem v kontaktu s pracovnicí dětského domova a naše komunikace je zcela bezproblémová.“*

1. **Je podle Vás důležitéseznámení se sociálním prostředím, ze kterého žák do školy přichází a je prostudování těchto materiálů o dítěti součástí přípravy Vaší práce?**

Všechny tři AP se jednoznačně shodly na tom, že: *„…pro práci s dětmi se sociálním znevýhodněním je třeba znát jejich životní příběh a seznámit se s podmínkami, ve kterých žijí, seznámit se s kulturou a zvyklostmi jejich rodiny či etnika…“* Bohužel prostudování materiálů není na všech školách zcela samozřejmé. Takové osobní materiály podléhají mlčenlivosti a tato problematika doposud není zcela vyřešena, např. sepsáním mezi školou a AP smlouvy o mlčenlivosti apod.

* **Hypotéza č. III, že „předpokladem pro eliminaci sociálně patologického chování žáka je udržování komunikace AP s rodiči žáka a seznámení se sociálním prostředím, ze kterého žák do školy přichází.“ se potvrdila.** Všechny asistentky se shodly na tom, že udržování komunikace s rodiči dokáže, alespoň v částečné míře, efektivně ovlivnit jejich postoje ve výchově dítěte a tento posun následně přináší velká pozitiva v utváření norem a projevů sociálního chování dítěte. AP i pedagogové mohou s dítětem mnohem lépe a efektivněji pracovat, když znají všechny faktory ovlivňující chování dítěte. Pokud je AP seznámen s problémy vyskytujícími se v rodině, může k žákovi při individuální práci přistupovat empatičtěji a s pochopením pro aktuální psychický stav žáka.

1. **Spolupracujete nebo hodnotíte výsledky své práce s třídním učitelem, se školním psychologem, či s ředitelem školy?**

AP I: *„Samozřejmě nejvíce spolupracuji s třídní učitelkou nebo s pedagogy předmětů, při kterých ve třídě asistuji. Naše spolupráce spočívá především v přípravě a domluvě na další hodinu, jakou látku bude učitel s žáky probírat a jakou pomoc bude ode mne vyžadovat. Se školním psychologem jednám pouze v případě, že se u dětí ve třídě objeví negativní projevy chování, které třídní učitelka se školním psychologem probere. Těchto jednání se také účastním, popř. mě učitelka informuje, k jakému závěru s psychologem dospěli.“*

AP II: *„… ředitel hodnotí mou práci několikrát do roka spolu s učitelkou ze třídy, kde asistuji. Učitelka mu podá informace o mojí práci a jednou za čtvrt roku se sejdeme, ještě s výchovnou poradkyní a společně rozebereme výsledek mé práce.“*

Zkušenosti třetí asistentky jsou podobné, jako u prvních dvou AP.

1. **Jaký je váš názor na význam vaší profese pro dítě s handicapem? Nastala změna v chování dítěte, v prospěchu a v celkovém přístupu dítěte ke škole?**

Všechny tři AP shodně uvádějí, že pro děti s jakýmkoli handicapem je pomoc AP při vyučování velmi důležitá, potřebná a v mnoha případech nezbytná. AP se vždy snaží o to, aby se dítě sžilo se školním prostředím a třídním kolektivem. Pokud pracovní a sociální klima třídy působí na všechny pozitivně, vždy se to pozitivně odrazí i v chování dětí a jejich celkovému přístupu k vyučování i ke škole. Pokud ve třídě působí AP, vznikne pedagogovi časový prostor pro individuální práci s jednotlivými žáky, a tím se zlepšuje i prospěch dětí.

AP III: *„Jako AP pomáhám dětem s domácími úkoly, vidím, s čím má dítě problém, jakou látku úplně nezvládá. Mnohdy stačí krátce probrat učivo znovu při psaní domácího úkolu, připomenout pravidla, či postup a dítě pak už dokáže vypracovat úkol samostatně.“*

1. **Má Vaše profese přínos pro celou třídu a školu?**

AP I: *„Asistence je důležitá pro děti i rodiče. Ale je velmi důležitá i pro pedagoga, ulehčí mu práci a má více času pro ostatní žáky ve třídě.“*

AP II: *„Podle mého názoru má moje práce pozitivní vliv na celou školu. Např. když jsem asistovala romskému dítěti, bylo vidět, že mnohé děti na něj nahlížely skrz prsty. Společně s třídní učitelkou jsme zorganizovaly takové vsuvky ve vyučování, kdy děti postupně zvaly některého člena své rodiny do vyučování a ten nám potom vyprávěl o různých zajímavostech, které prožil nebo předvedl, co umí. Zmiňovaný romský chlapec pozval svého dědečka, který vyprávěl a vyprávěl a ještě krásně hrál na housle. Dětem se to moc líbilo a myslím si, že od té doby už nebyly ke svému spolužákovi tak odtažití.“*

AP III: *„Tato profese je velkým přínosem pro dítě i pro rodiče. Mě osobně přináší pocit uspokojení, že mohu někomu pomoci a že jsem potřebná a užitečná. Určitě přináší prospěch nejen třídě dětí, kde asistuji, ale i celé škole.“*

### Kazuistika dětí se sociálním znevýhodněním

K naplnění záměru komparace stavu výskytu sociálně patologického chování dětí se sociálním znevýhodněním před a po přidělení AP, byly použity dva skutečné případy žáků ZŠ ve městě, kde žije přibližně 33 tisíc obyvatel. Tato kazuistika je přísně anonymní a veškeré osobní údaje a iniciály dětí jsou záměrně smyšlené.

1. **Kazuistika: žák L.K., věk: 9 let**

*Rodinné prostředí: žák pochází z úplné romské rodiny, žije ve společné domácnosti s oběma rodiči a čtyřmi sourozenci, jako nejstarší z dětí. S rodinou žije ještě babička žáka. Matka je vyučená, od ukončení školy je v domácnosti. Otec má základní vzdělání, pracuje příležitostně na stavbách, v minulosti byl podmíněně trestaný pro krádeže. Ekonomická situace rodiny je velmi slabá, otec má jen příležitostné příjmy. Bytové podmínky rodiny jsou velmi neuspokojivé.*

*L. K. chodí do běžné ZŠ. Kromě obtíží v českém jazyce nemá příliš dobré abstraktní myšlení, které je potřebné v matematice. Zmiňované obtíže se projevují také ve vlastivědě, přírodovědě a angličtině. S učením doma L. K. nemá kdo poradit, ve škole nezažívá hmatatelné úspěchy a silně ztrácí motivaci. Nosí domů čtyřky, pětky a poznámky za nesplněné úkoly. Rodiče říkají, že si paní učitelka na L. K. zasedla. Se školou téměř nekomunikují, zčásti určitě proto, že je jim dáváno najevo, že za obtíže dětí nesou vinu oni. L. K. má neúměrně častou absenci ve škole, která je ale omluvena rodiči. Třídní učitelka má podezření, že rodiče syna nechávají doma schválně, aby pomáhal matce s péčí o sourozence. L. K. byl již několikrát spatřen při kouření cigaret před školní budovou.*

*Škola začala jednat ve věci přidělení AP do třídy, kam chodí L. K. V novém školním roce byla do této třídy AP přidělena. AP opakovaně kontaktovala rodiče L. K. a po několika týdnech se jí podařilo navázat poměrně pravidelný kontakt s matkou žáka. AP apelovala na matku kvůli častým absencím L. K. ve škole. V případě, že žák nepřišel do školy, opakovaně kontaktovala matku a podařilo se, že matka přiznala, že L. K. nechala doma schválně ze své pohodlnosti. V záležitosti s absencí žáka nastal pozitivní obrat a L. K. začal chodit do školy pravidelně. Výsledkem pravidelné docházky je i částečné zmírnění jeho školních neúspěchů a výrazné zlepšení vztahů se spolužáky. L. K. se začal více kamarádit se spolužáky, kteří hrají florbal ve školním kroužku, a projevil zájem navštěvovat tento kroužek. AP opět kontaktovala rodiče a snažila se jim vysvětlit, jak důležité jsou pro jejich syna zájmové aktivity a sport. V této záležitosti bylo těžké přesvědčit především otce L. K., který odmítal kroužek z finančních důvodů. AP se ve škole domluvila na bezplatném navštěvování kroužku pro L. K. a přesvědčila tím otce žáka, aby syna nechal na florbal chodit.*

*Tento krok byl velmi významným v životě L. K. hned z několika důvodů. L. K. má od té doby pocit sounáležitosti, učí se být tzv. týmovým hráčem, při hře se učí spoléhat na kamarády a zároveň si je vědom, že oni spoléhají na něho. Trenér florbalového týmu se stal pro L. K. velmi důležitým mužským vzorem pro rozvoj jeho osobnosti, morálních a životních hodnot.*

* **Hypotéza č. IV, že *„AP má vliv na prevenci výskytu projevů sociálně patologického chování žáka rozvojem jeho zájmových aktivit a dobrých vztahů se spolužáky“* se potvrdila.** Přidělení AP do třídy L. K. bylo dobrým krokem ze strany školy, přineslo výsledky ve školní úspěšnosti L. K., v sebehodnocení a ve změně jeho přístupu ke škole a vzdělání. Vzhledem k tomu, že jeho kamarádi z florbalu neholdují cigaretám, došlo u L. K. také ke změně v postoji ke kouření, což je považováno za obrovský úspěch.

1. **Kazuistika: žák T. O., věk: 7 let**

*Žák pochází z úplné vietnamské rodiny. Ekonomická situace i bytové podmínky rodiny jsou dobré. Rodiče špatně ovládají český jazyk a i žák má s českým jazykem velký problém. Má omezenou slovní zásobu neodpovídající jeho věku, problém se čtením a pochopení textu. Do 1. třídy nastoupil s odkladem.*

*T. O. měl problémy s vyjadřováním, postupně se vyčleňoval z třídního kolektivu. Začal se projevovat velmi problematicky. Aby na sebe upoutal pozornost spolužáků, často jim ubližoval, mlátil, kousal, kopal apod. T. O. se stal agresorem třídy, spolužáci ho odmítali a klima třídy bylo po pracovní i sociální stránce zcela nevyhovující a nepříjemné. Přes snahu třídní učitelky, nebyl dostatečný časový prostor k individuální péči, která by mohla odstranit příčiny problémů T. O.*

*Po přidělení AP do této třídy se situace již po několika týdnech částečně zlepšila a po několika měsících úplně uklidnila. Asistentka s T. O. velmi intenzivně procvičovala slovní zásobu, čtení, orientaci v českém jazyce. Byla přítomna ve třídě i o přestávkách a pomáhala komunikovat se spolužáky. Při výuce pomáhala při psaní diktátů, písemných prací, zapisování domácích úkolů. AP intenzivně spolupracovala s rodiči T. O., vysvětlovala, co a jak mají se synem připravovat na vyučování, objasňovala vše, čemu nerozuměli. T. O. se brzy začal orientovat v českém jazyce, pravopis zvládal výborně, negativní projevy jeho chování ustaly a spolužáci si ho oblíbili.*

* **Hypotéza č. V, že *„Práce AP má kladný vliv na snižování výskytu projevů sociálně patologického chování žáka“* se potvrdila.** Z kazuistiky vyplývá, že AP je přínosem při prevenci výskytu sociálně patologických jevů u dětí. AP má více času věnovat pozornost výskytu negativních jevů ve třídě a včas je podchytit a společně s pedagogem pracovat na jejich odstranění.

### Příklady dobré praxe asistenta pedagoga a školy

AP je subjektem, který učiteli odlehčí při jeho snaze o úspěšné vzdělávání dětí se sociálním znevýhodněním. Pedagogové spolupráci s AP ve svém vyučování vítají, protože jim umožňuje věnovat se všem žákům ve třídě individuálně. Hlavními činnostmi AP jsou pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, snaha o odbourání nedůvěry mezi žáky z různých společenských vrstev, získání pozitivní motivace dětí, pomoc pedagogům při výchovné a vzdělávací činnosti, spolupráce se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází.

Bylo by naivní si myslet, že AP sám může změnit celkovou situaci dítěte se sociálním znevýhodněním. Jeho snahou musí být maximální možné ovlivnění v rámci jeho profese a motivace samotné rodiny dítěte, a to pokud možno vstřícným jednáním a podporou pozitivních prvků ve výchově dítěte.[[108]](#footnote-109)

**Příklady dobré praxe AP:[[109]](#footnote-110)**

* *„pomáhá žákovi rozumět vztahům se spolužáky a pomáhá mu orientovat se v mezilidských vztazích,*
* *všímá si, v čem je integrovaný žák úspěšný a co ho zajímá a pomáhá mu tyto činnosti dále rozvíjet (volba vhodného zájmového kroužku, pomoc při výběru vhodné četby apod.),*
* *pomáhá při upevňování hygienických návyků,*
* *zařazuje aktivity na rozšiřování slovní zásoby,*
* *upozorňuje učitele na změny v chování žáka, na zhoršení hygieny žáka, případně časté hladovění dítěte.“*

**Příklady dobré praxe školy:**

* motivace dětí k dalšímu studiu neobvyklou a hravou formou - např. zpracováním kasuistik bývalých žáků školy nebo někoho z příbuzenstva, na koho jsou děti hrdé (např. formou výtvarného zpracování),
* zapojení dětí i jejich rodičů do školních aktivit – tvořivá odpoledne pro děti, rodiče a sourozence, sportovní soutěže, brigády na zahradě školy s opékáním buřtů a další akce s jakýmkoli tematickým zaměřením. Důležité na všech těchto akcích je, aby byly pořádány pro rodiče a děti. Takové akce by mohly být významnou příležitostí k předávání různých informací o činnosti školy, o jejích záměrech, k seznámení se s AP a představení jejich práce všem rodičům. Při těchto příležitostech mohou rodiče vidět AP přímo při práci se žáky. A naopak pedagogové i AP lépe poznají rodiče žáků a mohou si tak přiblížit sociální prostředí, ve kterém žáci vyrůstají.
* zatraktivnění komunikačních materiálů školy – např. vlepením jednoduchého seznamu akcí, které škola bude pořádat ve školním roce, do žákovské knížky. U jednotlivých akcí mohou být popsány možnosti zapojení dětí i rodičů a žádost o pomoc při přípravě a realizaci akcí,
* poskytování zpětné vazby rodičům zajímavou formou - např. v podobě přátelského dopisu přiloženého do žákovské knížky nebo k vysvědčení dětí, v němž by se hodnotila účast na třídních schůzkách, včasné omluvenky, snaha zajišťovat pomůcky, podepisování žákovské knížky apod.,
* získání grantů k zajištění školního autobusu – bezplatnému svozu dětí do školy nebo k zajištění školních svačin či obědů pro děti.

# Závěr

Dílčím cílem bakalářské práce byla konstruktivní analýza platných právních předpisů ČR zabývající se legislativním zakotvením profese AP a historickým vývojem této profese v ČR. Profese AP se v ČR poprvé objevila v roce 1997 a byla vázána pouze na romskou populaci v podobě romských asistentů na ZŠ. Tato vazba byla v roce 2000 zrušena a byla ustanovena funkce vychovatele – asistenta učitele. Z výsledků analýzy vyplývá, že k výraznějšímu rozvoji práce AP došlo až po roce 2004 s přijetím nového školského zákona. Zatímco v roce 1997 pracovalo v celé ČR pouze 20 romských asistentů, v roce 2001 jich zde pracovalo přes 200 a ve školním roce 2012/13 působilo v celé ČR již 6576 AP. V průběhu let docházelo k častým legislativním změnám, probíhalo ujasňování profesních kompetencí a terminologie. V současné době již existuje jednotná profese AP, pro kterého platí stejné legislativní normy, ať už pracuje se žáky se zdravotním postižením nebo se žáky se sociálním znevýhodněním. Z rostoucího počtu AP je patrná důležitost a potřebnost této profese ve vzdělávacím systému, zejména v souvislosti s rostoucími počty žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Dalším dílčím cílem této práce byla analýza základních vlivů na utváření a rozvoj osobnosti dítěte a analýza pojmů vybraných sociálně patologických jevů, které se bezprostředně týkají a ohrožují děti a mládež na ZŠ. Sociálně patologické jevy jsou analyzovány tak, aby byly rozlišeny různé typy a jednotlivá stádia těchto jevů. Důležitým předpokladem výchovného a preventivního působení AP na děti je jejich odborná připravenost, tak aby dokázali včas podchytit rizikové chování dětí.

Celá další kapitola se zabývala zhodnocením vlivu sociálního prostředí, ve kterém děti vyrůstají, na jejich patologické chování. Mezi sociální prostředí ovlivňující vývoj osobnosti každého člověka patří rodinné, školní a lokální prostředí, vrstevnické skupiny a vliv masmédií. Tato kapitola se podrobně zabývala jednotlivými druhy prostředí a jejich vlivem na vývoj a chování dětí. V průběhu života každého člověka se vlivy všech těchto prostředí vzájemně prolínají, zcela zásadní je však rodinné prostředí, ve kterém se tvoří úplné základy osobnosti člověka. Na kvalitě a síle těchto základů získaných v rodině pak záleží, jakým způsobem a jak mnoho se nechá člověk ovlivnit dalšími faktory sociálních prostředí, se kterými se ve svém životě setká.

V páté kapitole je obsažena analýza statistických údajů, která zhodnocuje četnost a rozsah výskytu nejčastějších forem rizikového chování dětí na ZŠ. Sociálně patologické jevy se v současných školách projevují u stále mladších žáků a zároveň frekvence jejich výskytu se zvyšuje. Na prvním stupni ZŠ se jeví jako velmi problematická šikana, záškoláctví a kriminalita, na druhém stupni ZŠ je zaznamenán nejvyšší výskyt kouření, šikany a záškoláctví. Statistické údaje týkající se spokojenosti a vztahů dětí ke škole, ke spolužákům a k pedagogům ukazují, že pro zdravý rozvoj osobnosti žáka ZŠ a jeho vztahu ke vzdělávání je velmi důležité udržovat na škole pozitivní klima školy i třídy, bez zbytečných stresových situací a s podporou žáků s ohledem na jejich individuální potřeby. Udržování pozitivního klimatu ve škole samo o sobě působí preventivně ve výskytu rizikového chování dětí, jehož nejčastější formy výskytu jsou v této kapitole analyzovány a graficky znázorněny.

Nejdůležitější úlohou školy v boji proti výskytu sociálně patologických projevů chování dětí a mládeže je pomoc žákům se zvládnutím učení a vedení k dobrému sociálnímu chování, ke zdravému životnímu stylu, zvládání zátěžových situací, motivace k upuštění od rizikového chování a ochrana před jeho dopady, pokud již nastalo. Jedním z možných podpůrných opatření, které by škola měla přijmout, je zařazení AP do pedagogického sboru.[[110]](#footnote-111)

Hlavním cílem této práce bylo prokázat vliv činnosti AP na výskyt sociálně patologického chování u dětí na ZŠ. Výsledky průzkumu potvrdily čtyři z pěti stanovených hypotéz:

* v současné době je nedostatek AP poskytovaných dětem se sociálním znevýhodněním,
* předpokladem pro eliminaci sociálně patologického chování žáka je udržování komunikace AP s rodiči žáka a seznámení se sociálním prostředím, ze kterého žák do školy přichází,
* AP má vliv na prevenci výskytu projevů sociálně patologického chování žáka rozvojem jeho zájmových aktivit a dobrých vztahů se spolužáky,
* práce AP má kladný vliv na snižování výskytu projevů sociálně patologického chování žáka.

Hypotéza č. II, že *„prioritním úkolem AP je pomoc žákovi se zvládnutím učení,“* se v této práci nepotvrdila. Z výsledků průzkumu vyplynulo, že u dětí se sociálním znevýhodněním je prioritou zvládnout běžné sociální návyky a vztahy se spolužáky, naučit se orientovat ve školním prostředí školy a cítit se v něm dobře. Teprve potom přijde na řadu zvládnutí učiva a přípravy na vyučování.

Z této práce vyplývá, že profese AP si v ČR pevně buduje svou tradici, zájem o ni ve společnosti stále narůstá, je uznávaná jako užitečná, potřebná a zkvalitňující běžný vzdělávací proces. Tato profese, která primárně pomáhá jednotlivým žákům, v celkovém pojetí pomáhá k rozvoji celé naší společnosti.

V době finanční krize a škrtů ve státním rozpočtu je peněz na podobné pozice stále méně. Přesto všechno je nutné vyvinout maximální snahu o to, aby se i v omezených rozpočtech našly na tyto pozice peníze, neboť investice do dětí je investice do budoucnosti celé naší planety.

# Seznam použitých zdrojů

**Literární zdroje**

1. BARTOŇOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním se zřetelem na romské etnikum v počátečním vzdělávání*. Brno : Masarykova univerzita, 2009. 223 s. ISBN 978-80-210-5103-4.
2. BAŘINKOVÁ, Z., et al. *Spolupráce s asistentem pedagoga*. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012. 84 s. ISBN 978-80-87652-65-7.
3. BITTNEROVÁ, D., ed. *Vzdělávací potřeby sociokulturně znevýhodněných: případ SIM - Středisek integrace menšin*. Praha : Ermat, 2009. 263 s. ISBN 978-80-87178-06-5.
4. BOŘKOVCOVÁ, M., et al. *Mají na to – Jak podpořit sociálně znevýhodněné děti na ZŠ,* Praha : Člověk v tísni, o.p.s., 2013, 171 s.
5. Csémy, L., et al. *Životní styl a zdraví českých školáků: z výsledků mezinárodní srovnávací studie Světové zdravotnické organizace The Health Behaviour in School-aged Children (HBSC)*. Praha : Psychiatrické centrum, 2005. 139 s. ISBN 80-85121-94-8.
6. FISCHER, S. a ŠKODA, J. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha : Grada, 2009. 218 s. Psyché. ISBN 978-80-247-2781-3.
7. FISCHER, S. a ŠKODA, J. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha : Grada, 2014. 231 s. Psyché. ISBN 978-80-247-5046-0.
8. JINDRÁKOVÁ, L., VANKOVÁ, K. *Spolupráce s vychovatelem-asistentem učitele, aneb jak ve škole vytvořit tandem*. Praha : Nová škola, o.p.s., 2003. 52 s.
9. KALMAN, M., VAŠÍČKOVÁ, J. a CSÉMY, L. *Zdraví a životní styl dětí a školáků*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 172 s. ISBN 978-80-244-3409-4.
10. KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha : Portál, 2008. 215 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
11. KREJČÍŘOVÁ, O. a SKOPALOVÁ, J. *Deviace a sociální patologie - vybrané jevy.* Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. 66 s. ISBN 978-80-244-1698-4.
12. KYRIACOU, Ch. *Helping troubled pupils. Cheltenham* : Nelson Thornes, 2003. 160 s. ISBN 0748772790.
13. MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha : Grada, 2009. 152 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2310-5.
14. NĚMEC, Z., et al. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha : Nová škola, 2014. 138 s. ISBN 978-80-903631-9-9.
15. OPEKAROVÁ, O. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. Vyd. 2., upr. a dopl. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. 72 s. ISBN 978-80-86723-96-9.
16. PÁNA, L. a SOMR, M. *Metodologie a metody výzkumu*. České Budějovice : Vysoká škola evropských a regionálních studií, 2007. 164 s. Studia VŠERS; 6/2007. ISBN 978-80-86708-52-2.
17. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha : Grada, 2012. 203 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3470-5.
18. URBAN, L., DUBSKÝ, J., at al. *Sociální patologie*. Praha : Policejní akademie České republiky v Praze, 2011, 133 s. ISBN 978-80-7251-361-1.
19. URBAN, L., DUBSKÝ, J. a BAJURA, J. *Sociální deviace*. 2., rozš. vyd. Plzeň : Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2012. 231 s. ISBN 978-80-7380-397-1.
20. Uzlová, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha : Portál, 2010. 135 s. ISBN 978-80-7367-764-0.
21. VEČERKA, K., ed. *Mládež a sociální patologie: sborník příspěvků ze semináře sekce sociální patologie MČSS: Bystřice pod Hostýnem 5.-7. dubna 2006*. Praha : Masarykova česká sociologická společnost, sekce sociální patologie, 2006. 244 s. ISBN 80-903541-3-0.
22. VEČERKA, K., ed. *Trendy sociálně patologických jevů: sborník příspěvků ze semináře sekce sociální patologie MČSS : Kašperské Hory, 23.-25. dubna 2008*. Praha : Masarykova česká sociologická společnost, 2008. 234 s. ISBN 978-80-903541-5-9.

**Elektronické zdroje**

1. Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů. *Asistent pedagoga.cz* [online]. 2013 [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <<http://www.asistentpedagoga.cz/historie>>
2. Ministerstvo vnitra ČR. *Zpráva o situaci v oblasti vnitřní bezpečnosti a veřejného pořádku na území České republiky v roce 2012* [online]. Praha. 2013. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/zprava-o-situaci-v-oblasti-vnitrni-bezpecnosti-a-verejneho-poradku-na-uzemi-cr-v-roce-2012.aspx>

**Legislativní dokumenty**

1. ČESKO. Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání: školský zákon. In: *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2004. částka 190, s. 10268
2. ČESKO. Vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2011. Částka 56, s. 1499
3. ČESKO. Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2004. částka 190, s. 10333.
4. ČESKO. Zákon č. 198/2012 Sb., kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, In: *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2012. částka 68, s. 2757-2758.

**Ostatní zdroje**

* MAŘÍKOVÁ, H. *Zpráva o mládeži 2013: základní informace o situaci mladých lidí v České republice,* Praha : MŠMT ČR. 2013. 85 s.
* Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR. *Aktuální informace č. 50/2013,* Praha. 2013. 9 s.
* Česká školní inspekce. *Výroční zpráva ČŠI za školní rok 2010/11,* Praha. 2011. 98 s.
* KLIMEŠOVÁ, Š. *Metodika práce asistenta pedagoga,* Univerzita Palackého v Olomouci. 2014. 48 s.

# Seznam zkratek

AP - asistent pedagoga

ČR - Česká republika

ČŠI - Česká školní inspekce

HBSC - The Health Behaviour in School-aged Children

MŠMT - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

ZŠ - základní škola

# Seznam tabulek a grafů

**Seznam grafů**

1. Způsob trávení volného času s rodinou, alespoň jedenkrát týdně 41
2. Vztahy mezi spolužáky 47
3. Názory žáků na učitele 47
4. Jak se rodiče zajímají o školní problémy dětí 49
5. Případy rizikového chování v ZŠ 50
6. Kouření tabáku u dětí podle věku 50
7. Průměrná týdenní spotřeba cigaret podle věku 51
8. Konzumace alkoholu podle na věku alespoň jednou týdně 52
9. Počet hospitalizací s diagnózou patologického hráčství  
   v psychiatrických lůžkových zařízeních 54

**Seznam tabulek**

1. Obtíže dětí ve vztahu ke škole v % 48
2. Výskyt jiných forem návykového chování podle kuřáckého statusu 51
3. Počet stíhaných a vyšetřovaných osob v ČR dle věku 55
4. Vývoj počtu vyšetřovaných osob-dětí mladších 15 let v ČR  
    dle vybraných druhů kriminality 56
5. Počty asistentů pedagoga v regionálním školství 60
6. Počet AP pro žáky se sociálním znevýhodněním v jednotlivých  
   krajích ČR ve školním roce 2012/13 61

1. PÁNA, L. a SOMR, M. *Metodologie a metody výzkumu*. České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií, 2007, s. 67. [↑](#footnote-ref-2)
2. PÁNA, L. a SOMR, M. *Metodologie a metody výzkumu*. České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií, 2007, s. 24. [↑](#footnote-ref-3)
3. PÁNA, L. a SOMR, M. *Metodologie a metody výzkumu*. České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií, 2007, s. 24. [↑](#footnote-ref-4)
4. Uzlová, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha, 2010, s. 6-8. [↑](#footnote-ref-5)
5. JINDRÁKOVÁ, L., VANKOVÁ, K. *Spolupráce s vychovatelem-asistentem učitele, aneb jak ve škole vytvořit tandem*. Praha, 2003, s. 5. [↑](#footnote-ref-6)
6. Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů. *Asistent pedagoga.cz* [online]. 2013 [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <<http://www.asistentpedagoga.cz/historie>> [↑](#footnote-ref-7)
7. ČESKO. Školský zákon č. 561/2004 Sb. In: *Sbírka zákonů, ČR*. 2004, částka 190, s. 10268. [↑](#footnote-ref-8)
8. ČESKO. Školský zákon č. 561/2004 Sb. In: *Sbírka zákonů, ČR*. 2004, částka 190, s. 10267. [↑](#footnote-ref-9)
9. ČESKO. Vyhláška č. 147/2011 Sb. o vzdělávání dětí. In: *Sbírka zákonů, ČR*. 2011, částka 56, s. 1499. [↑](#footnote-ref-10)
10. ČESKO. Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. In: *Sbírka zákonů, ČR*. 2004, částka 190, s. 10333. [↑](#footnote-ref-11)
11. ČESKO. Zákon č. 198/2012 Sb., kterým se mění zákon o pedagogických pracovnících. In: *Sbírka zákonů, ČR*. 2012, částka 68, s. 2757-2758. [↑](#footnote-ref-12)
12. ČESKO. Zákon č. 198/2012 Sb., kterým se mění zákon o pedagogických pracovnících. In: *Sbírka zákonů, ČR*. 2012, částka 68, s. 2757-2758. [↑](#footnote-ref-13)
13. ČESKO. Zákon č. 198/2012 Sb., kterým se mění zákon o pedagogických pracovnících. In: *Sbírka zákonů, ČR*. 2012, částka 68, s. 2757-2758. [↑](#footnote-ref-14)
14. BOŘKOVCOVÁ, M., et al. *Mají na to – Jak podpořit sociálně znevýhodněné děti na ZŠ.* Praha, 2013, s. 130. [↑](#footnote-ref-15)
15. BAŘINKOVÁ, Z., et al. *Spolupráce s asistentem pedagoga*. Praha, 2012, s. 14-15. [↑](#footnote-ref-16)
16. JINDRÁKOVÁ, L., VANKOVÁ, K. *Spolupráce s vychovatelem-asistentem učitele.* Praha, 2003, s. 25. [↑](#footnote-ref-17)
17. BAŘINKOVÁ, Z., et al. *Spolupráce s asistentem pedagoga*. Praha, 2012, s. 16. [↑](#footnote-ref-18)
18. Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů. Asistent pedagoga*.cz* [online]. 2013 [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <<http://www.asistentpedagoga.cz/spoluprace-s-rodinou-zaka>> [↑](#footnote-ref-19)
19. BOŘKOVCOVÁ, M., et al. *Mají na to – Jak podpořit sociálně znevýhodněné děti na ZŠ.* Praha, 2013, s. 88. [↑](#footnote-ref-20)
20. BOŘKOVCOVÁ, M., et al. *Mají na to – Jak podpořit sociálně znevýhodněné děti na ZŠ,* Praha, 2013, s. 88-90. [↑](#footnote-ref-21)
21. Bittnerová, D. *Vzdělávací potřeby sociokulturně znevýhodněných: případ SIM - Středisek integrace menšin*. Praha, 2009, s. 62. [↑](#footnote-ref-22)
22. KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha, 2008, s. 62. [↑](#footnote-ref-23)
23. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha, 2012, s. 124-125. [↑](#footnote-ref-24)
24. SVOBODA, Z. Limitní faktory úspěšnosti vzdělávání a prevence sociálně patologických jevů u dětí žijících v prostředí sociálně vyloučených lokalit. In: VEČERKA, K., ed. *Trendy sociálně patologických jevů: sborník příspěvků ze semináře sekce sociální patologie MČSS: Kašperské Hory, 23.-25. dubna 2008*. Praha, 2008, s. 138-139. [↑](#footnote-ref-25)
25. FISCHER, S. a ŠKODA, J. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha, 2009, s. 140. [↑](#footnote-ref-26)
26. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha, 2012, s. 126-127. [↑](#footnote-ref-27)
27. KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha, 2008, s. 88-90. [↑](#footnote-ref-28)
28. FISCHER, S. a ŠKODA, J. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha, 2009, s. 13-18. [↑](#footnote-ref-29)
29. FISCHER, S. a ŠKODA, J. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. Praha, 2014, s. 29. [↑](#footnote-ref-30)
30. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha, 2012, s. 133. [↑](#footnote-ref-31)
31. FISCHER, S. a ŠKODA, J. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. Praha, 2014, s. 95-96. [↑](#footnote-ref-32)
32. KREJČÍŘOVÁ, O. a SKOPALOVÁ, J. *Deviace a sociální patologie - vybrané jevy.* Olomouc, 2007, s. 57. [↑](#footnote-ref-33)
33. FISCHER, S. a ŠKODA, J. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. Praha, 2014, s. 91-95. [↑](#footnote-ref-34)
34. KRAUS, B. a VACEK, P. Současná středoškolská mládež a kouření, alkohol, drogy. In: *VEČERKA, K.,* ed*. Mládež a sociální patologie: sborník příspěvků ze semináře sekce sociální patologie MČSS: Bystřice pod Hostýnem 5.-7. dubna 2006*. Praha, 2006, s. 130-132. [↑](#footnote-ref-35)
35. HORČIČKOVÁ, T. Závislost na alkoholu u mládeže. In: URBAN, L., DUBSKÝ, J., at al. *Sociální patologie*. Praha, 2011, s. 64. [↑](#footnote-ref-36)
36. FISCHER, S. a ŠKODA, J. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. Praha, 2014, s. 96-97. [↑](#footnote-ref-37)
37. KUNZO, D. Be virtual!. In: URBAN, L., DUBSKÝ, J., at al. *Sociální patologie*. Praha, 2011, s. 102-115. [↑](#footnote-ref-38)
38. URBAN, L., DUBSKÝ, J. a BAJURA, J. *Sociální deviace*. 2., rozš. vyd. Plzeň : Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2012, s. 168-176. [↑](#footnote-ref-39)
39. KYRIACOU, Ch. *Helping troubled pupils.* Cheltenham : Nelson Thornes, 2003. s. 44-45.

    [↑](#footnote-ref-40)
40. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha, 2012, s. 158-159. [↑](#footnote-ref-41)
41. MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha : Grada, 2009, s. 109-117. [↑](#footnote-ref-42)
42. ŠVRČINA, M. Kyberšikana. In: URBAN, L., DUBSKÝ, J., at al. *Sociální patologie*. Praha, 2011, s. 117-123. [↑](#footnote-ref-43)
43. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha, 2012, s. 161-162. [↑](#footnote-ref-44)
44. FISCHER, S. a ŠKODA, J. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha, 2009, s. 55-56. [↑](#footnote-ref-45)
45. KREJČÍŘOVÁ, O. a SKOPALOVÁ, J. *Deviace a sociální patologie - vybrané jevy.* Olomouc, 2007, s. 53. [↑](#footnote-ref-46)
46. FISCHER, S. a ŠKODA, J. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha, 2009, s. 45-48. [↑](#footnote-ref-47)
47. MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha : Grada, 2009, s. 31-38. [↑](#footnote-ref-48)
48. KREJČÍŘOVÁ, O. a SKOPALOVÁ, J. *Deviace a sociální patologie - vybrané jevy.* Olomouc, 2007, s. 24-26. [↑](#footnote-ref-49)
49. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha, 2012, s. 164-166. [↑](#footnote-ref-50)
50. KREJČÍŘOVÁ, O. a SKOPALOVÁ, J., *Deviace a sociální patologie - vybrané jevy.* Olomouc, 2007, s. 50-52. [↑](#footnote-ref-51)
51. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha : Grada, 2012. s. 166-169. [↑](#footnote-ref-52)
52. KYRIACOU, Ch. *Helping troubled pupils.* Cheltenham : Nelson Thornes, 2003, s. 132-135. [↑](#footnote-ref-53)
53. KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha : Portál, 2008. s. 75. [↑](#footnote-ref-54)
54. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha : Grada, 2012. s. 122-123. [↑](#footnote-ref-55)
55. SVOBODA, Z. Limitní faktory úspěšnosti vzdělávání a prevence sociálně patologických jevů u dětí žijících v prostředí sociálně vyloučených lokalit. In: VEČERKA, K., ed. *Trendy sociálně patologických jevů: sborník příspěvků ze semináře sekce sociální patologie MČSS: Kašperské Hory, 23.-25. dubna 2008*. Praha, 2008, s. 138-139. [↑](#footnote-ref-56)
56. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha : Grada, 2012. s. 123-124. [↑](#footnote-ref-57)
57. FISCHER, S. a ŠKODA, J. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha, 2009, s. 140. [↑](#footnote-ref-58)
58. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha : Grada, 2012. s. 101-102. [↑](#footnote-ref-59)
59. KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha : Portál, 2008. s. 86. [↑](#footnote-ref-60)
60. KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha : Portál, 2008. s. 87. [↑](#footnote-ref-61)
61. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha : Grada, 2012. s. 108-109. [↑](#footnote-ref-62)
62. BARTOŇOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním se zřetelem na romské etnikum v počátečním vzdělávání*. Brno : Masarykova univerzita, 2009. s. 50-51. [↑](#footnote-ref-63)
63. FISCHER, S. a ŠKODA, J. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha : Grada, 2009. s. 140-141. [↑](#footnote-ref-64)
64. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha : Grada, 2012. s. 109. [↑](#footnote-ref-65)
65. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha : Grada, 2012. s. 109-110. [↑](#footnote-ref-66)
66. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha : Grada, 2012. s. 110. [↑](#footnote-ref-67)
67. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha : Grada, 2012, s. 110-112. [↑](#footnote-ref-68)
68. FISCHER, S. a ŠKODA, J. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha : Grada, 2009. s. 141-144. [↑](#footnote-ref-69)
69. CSÉMY, L., et al. *Životní styl a zdraví českých školáků: z výsledků mezinárodní srovnávací studie Světové zdravotnické organizace HBSC*. Praha : Psychiatrické centrum, 2005. s. 27. [↑](#footnote-ref-70)
70. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha : Grada, 2012, s. 126-129. [↑](#footnote-ref-71)
71. KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha : Portál, 2008, s. 88-90. [↑](#footnote-ref-72)
72. FÁROVÁ, V. *O člověku a subkulturách v dobách postmoderny aneb Jak být „správně“ EMO*. In: URBAN, L., DUBSKÝ, J., at al. *Sociální deviace*. Plzeň : Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2012. s. 43-44. [↑](#footnote-ref-73)
73. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha : Grada, 2012, s. 119. [↑](#footnote-ref-74)
74. MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha : Grada, 2009. s. 72. [↑](#footnote-ref-75)
75. MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha : Grada, 2009. s. 73. [↑](#footnote-ref-76)
76. MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha : Grada, 2009. s. 73-74. [↑](#footnote-ref-77)
77. KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha : Portál, 2008. s. 90. [↑](#footnote-ref-78)
78. KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha : Portál, 2008. s. 124-131. [↑](#footnote-ref-79)
79. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha : Grada, 2012, s. 140-141. [↑](#footnote-ref-80)
80. PROVAZNÍKOVÁ, H. a CSÉMY, L. Dítě a jeho sociální prostředí. In: KALMAN, M., et. al. *Zdraví a životní styl dětí a školáků*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. s. 33. [↑](#footnote-ref-81)
81. CSÉMY, L., et al. *Životní styl a zdraví českých školáků: z výsledků mezinárodní srovnávací studie Světové zdravotnické organizace HBSC*. Praha : Psychiatrické centrum, 2005. s. 30. [↑](#footnote-ref-82)
82. CSÉMY, L., et al. *Životní styl a zdraví českých školáků: z výsledků mezinárodní srovnávací studie Světové zdravotnické organizace HBSC*. Praha : Psychiatrické centrum, 2005. s. 28. [↑](#footnote-ref-83)
83. CSÉMY, L., et al. *Životní styl a zdraví českých školáků: z výsledků mezinárodní srovnávací studie Světové zdravotnické organizace HBSC*. Praha : Psychiatrické centrum, 2005. s. 28. [↑](#footnote-ref-84)
84. PROVAZNÍKOVÁ, H. a CSÉMY, L. Dítě a jeho sociální prostředí. In: KALMAN, M., et. al. *Zdraví a životní styl dětí a školáků*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. s. 32. [↑](#footnote-ref-85)
85. PROVAZNÍKOVÁ, H. a CSÉMY, L. Dítě a jeho sociální prostředí. In: KALMAN, M., et. al. *Zdraví a životní styl dětí a školáků*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. s. 32. [↑](#footnote-ref-86)
86. CSÉMY, L., et al. *Životní styl a zdraví českých školáků: z výsledků mezinárodní srovnávací studie Světové zdravotnické organizace HBSC*. Praha : Psychiatrické centrum, 2005. s. 30. [↑](#footnote-ref-87)
87. CSÉMY, L., et al. *Životní styl a zdraví českých školáků: z výsledků mezinárodní srovnávací studie Světové zdravotnické organizace HBSC*. Praha : Psychiatrické centrum, 2005. s. 30. [↑](#footnote-ref-88)
88. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha : Grada, 2012, s. 141. [↑](#footnote-ref-89)
89. Česká školní inspekce, *Výroční zpráva ČŠI za školní rok 2010/11,*Praha, 2011. s. 40. [↑](#footnote-ref-90)
90. MAŘÍKOVÁ, H. *Zpráva o mládeži 2013: základní informace o situaci mladých lidí v České republice,* Praha : MŠMT ČR, 2013, s. 25. [↑](#footnote-ref-91)
91. CSÉMY, L., et al. *Životní styl a zdraví českých školáků: z výsledků mezinárodní srovnávací studie Světové zdravotnické organizace HBSC*. Praha : Psychiatrické centrum, 2005. s. 70. [↑](#footnote-ref-92)
92. CSÉMY, L., et al. *Životní styl a zdraví českých školáků: z výsledků mezinárodní srovnávací studie Světové zdravotnické organizace HBSC*. Praha : Psychiatrické centrum, 2005. s. 70. [↑](#footnote-ref-93)
93. CSÉMY, L., et al. *Životní styl a zdraví českých školáků: z výsledků mezinárodní srovnávací studie Světové zdravotnické organizace HBSC*. Praha : Psychiatrické centrum, 2005. s. 70. [↑](#footnote-ref-94)
94. CSÉMY, L., et al. *Životní styl a zdraví českých školáků: z výsledků mezinárodní srovnávací studie Světové zdravotnické organizace HBSC*. Praha : Psychiatrické centrum, 2005. s. 70. [↑](#footnote-ref-95)
95. Csémy, L., et al. *Životní styl a zdraví českých školáků: z výsledků mezinárodní srovnávací studie Světové zdravotnické organizace HBSC*. Praha : Psychiatrické centrum, 2005. s. 81. [↑](#footnote-ref-96)
96. MAŘÍKOVÁ, H. *Zpráva o mládeži 2013: základní informace o situaci mladých lidí v České republice,* Praha : MŠMT ČR, 2013, s. 26. [↑](#footnote-ref-97)
97. Csémy, L., et al. *Životní styl a zdraví českých školáků: z výsledků mezinárodní srovnávací studie Světové zdravotnické organizace HBSC*. Praha : Psychiatrické centrum, 2005. s. 79-80. [↑](#footnote-ref-98)
98. Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, *Aktuální informace č. 50/2013,* Praha, 2013, s. 9. [↑](#footnote-ref-99)
99. Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, *Aktuální informace č. 50/2013,* Praha, 2013, s. 9. [↑](#footnote-ref-100)
100. KALMAN, M., VAŠÍČKOVÁ, J. a CSÉMY, L. *Zdraví a životní styl dětí a školáků*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. s. 94. [↑](#footnote-ref-101)
101. Ministerstvo vnitra ČR. *Zpráva o situaci v oblasti vnitřní bezpečnosti a veřejného pořádku na území ČR v roce 2012* [online]. Praha. 2013. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/zprava-o-situaci-v-oblasti-vnitrni-bezpecnosti-a-verejneho-poradku-na-uzemi-cr-v-roce-2012.aspx> [↑](#footnote-ref-102)
102. Ministerstvo vnitra ČR. *Zpráva o situaci v oblasti vnitřní bezpečnosti a veřejného pořádku na území České republiky v roce 2012* [online]. Praha. 2013. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/zprava-o-situaci-v-oblasti-vnitrni-bezpecnosti-a-verejneho-poradku-na-uzemi-cr-v-roce-2012.aspx> [↑](#footnote-ref-103)
103. Ministerstvo vnitra ČR. *Zpráva o situaci v oblasti vnitřní bezpečnosti a veřejného pořádku na území České republiky v roce 2012* [online]. Praha. 2013. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/zprava-o-situaci-v-oblasti-vnitrni-bezpecnosti-a-verejneho-poradku-na-uzemi-cr-v-roce-2012.aspx> [↑](#footnote-ref-104)
104. CSÉMY, L. a SOVINOVÁ, H. Kouření cigaret, pití alkoholických nápojů a užívání marihuany mezi českými dětmi školního věku. In: KALMAN, M., et. al. *Zdraví a životní styl dětí a školáků*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. s. 125-135. [↑](#footnote-ref-105)
105. KYRIACOU, Ch. *Helping troubled pupils.* Cheltenham : Nelson Thornes, 2003, s. 132-135. [↑](#footnote-ref-106)
106. NĚMEC, Z., et al. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha : Nová škola, 2014. s. 24. [↑](#footnote-ref-107)
107. NĚMEC, Z., et al. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha : Nová škola, 2014. s. 24. [↑](#footnote-ref-108)
108. OPEKAROVÁ, O. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. Praha : Univerzita J. A. Komenského, 2010. s. 37. [↑](#footnote-ref-109)
109. KLIMEŠOVÁ, Š. *Metodika práce asistenta pedagoga,* Univerzita Palackého v Olomouci. 2014. s. 26. [↑](#footnote-ref-110)
110. KYRIACOU, Ch. *Helping troubled pupils. Cheltenham* : Nelson Thornes, 2003. s. 142-143. [↑](#footnote-ref-111)