

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vývoj docházky a absence žáků druhého stupně základní školy:
případová studie

Attendance and Absence of Lower Secondary School Pupils:
Case Study

Bc. Dagmar Žáková Humlová

Vedoucí práce: RNDr. Dominik Dvořák, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pedagogiky pro střední školy

Studijní obor: N PG 20

Odevzdáním této diplomové práce na téma Vývoj docházky a absence žáků druhého stupně základní školy: případová studie, potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Všetaty, 15. 11. 2024

Ráda bych touto cestou vyjádřila své upřímné poděkování RNDr. Dominiku Dvořákovi, Ph.D. za jeho odborné vedení mé diplomové práce, konzultace a cenné připomínky a rady, které mi byly velkou oporou. Dále děkuji za jeho vstřícnost, trpělivost a čas během celého zpracování diplomové práce. Poděkování patří i mé rodině, přátelům a kolegům za jejich podporu během mého studia.

ABSTRAKT

Absence žáků ve škole je závažným jevem, který ovlivňuje nejen samotného žáka, ale i celou školu. V českém školství se zatím převážně řeší jen případy častých neomluvených absencí, tedy záškoláctví. V zahraničních vzdělávacích systémech se zvyšuje pozornost věnovaná sledování, předcházení nebo zmírňování dopadů zvýšené celkové absence žáků, bez ohledu na její příčiny. Diplomová práce se zabývá absencí žáků druhého stupně základní školy a jejím vlivem na vzdělávací výsledky žáků. V rámci tématu jsou prezentovány deskriptivní statistiky, které kvantitativně popisují dlouhodobý vývoj celkové absence žáků druhého stupně jedné velké základní školy v městském prostředí. Hlavním zjištěním práce je potvrzení vysoké míry absence v běžné české základní škole, kterou jsem pro tři poslední školní roky před vypuknutím pandemie covid-19 odhadla na 11,1 %. To je hodnota, která je v zahraničních systémech považovaná za kritickou hranici rizikové absence. V prvním post-covidovém roce absence dále narostla. Zároveň práce zjistila odlišnou úroveň absence mezi skupinami žáků, kteří opakují ročník, a ostatní žakovskou populací. Práce však nezjistila významný vztah mezi absencí a školním výkonem žáků a diskutuje možné příčiny tohoto zjištění. V závěru se snažím poskytnout některá doporučení pro školy a pedagogy v oblasti evidence docházky a využívání dat.

KLÍČOVÁ SLOVA

docházka, absence, administrativní data, případová studie, základní škola

ABSTRACT

The absence of students in school is a serious issue that affects not only the students themselves but also the entire school. In the Czech education system, the focus has been mainly on addressing cases of frequent unexcused absences, also known as truancy. In foreign educational systems, there is an increasing emphasis on monitoring, preventing, or mitigating the effects of increased overall student absenteeism, regardless of its cause. This thesis examines the attendance of lower secondary school students and its impact on the academic achievement. Descriptive statistics are presented within the topic, which quantitatively describe the long-term development of the total absence of lower secondary-level students of a large elementary school in an urban environment. The main finding of the work is the confirmation of the high rate of absence in a large Czech school, which I estimated at 11.1% for the last three school years before the outbreak of the covid-19 pandemic. This is the value that is considered the critical limit of risk absence in foreign systems. Absenteeism increased further in the first post-Covid year. At the same time, the work compares the level of absence between groups of students who repeat the grade and the rest of the student population. The thesis did not find a significant relationship between absenteeism and school performance of students and discusses the possible causes of this finding. In the end, I try to provide some recommendations for schools and teachers in the area of attendance recording and data use.

KEYWORDS

attendance, absence, administrative data, case study, lower secondary school

Obsah

Úvod	7
1 Absentérství jako závažný jev ve školství	9
1.1 Význam pravidelné školní docházky a její evidence	9
1.2 Definice typů absence	10
1.2.1 Záškoláctví	12
1.2.2 Odmítání školy a jiné formy absentérství	12
1.3 Faktory ovlivňující nepřítomnost žáků ve škole	14
1.3.1 Vnitřní faktory	15
1.3.2 Vnější faktory	16
2 Legislativní vymezení omlouvání žáků a evidence školní docházky	23
2.1 Přístupy k evidenci docházky ve vybraných zemích	23
2.1.1 Evropské země	23
2.1.2 Austrálie a Japonsko	26
2.2 Přístup školy k řešení absencí v České republice	27
2.2.1 Omlouvání absence	29
2.2.2 Školní řád a pravidla pro absenci	30
2.3 Doporučení pro dobrou praxi českých škol a spolupráce s rodinou	31
2.4 Význam a potřeba studie	33
2.5 Výzkumné otázky	33
3 Výzkumné metody	34
3.1 Výběr případu	35
3.2 Metody sběru dat	35
3.3 Analýza individuálních trajektorií žáků	36
3.3.1 Žáci vzdělávající se v zahraničí	37

3.4	Vliv pandemie covid-19.....	38
4	Výsledky.....	39
4.1	Ustanovení školního řádu vztahující se k docházce žáků a absenci	39
4.1.1	Hodnocení přístupu k absencím ve školním řádu.....	41
4.2	Celkové průměrné absence ve sledovaném období	42
4.3	Míra absence	45
4.3.1	Počty a podíly žáků s různou mírou absence.....	45
4.3.2	Žáci opakující ročník	47
4.3.3	Žáci s nejvyšší mírou absence	50
4.4	Korelace mezi prospěchem a celkovou absencí	55
5	Diskuse	56
5.1	Zjištění a doporučení k metodologii evidence docházky.....	56
5.2	Věcná zjištění.....	56
5.3	Limity studie	57
	Závěr.....	59
	Seznam použitých informačních zdrojů	61
	Seznam tabulek.....	65
	Seznam grafů	66

Úvod

Absence žáků ve škole je komplexní problém, který má dalekosáhlé důsledky nejen pro jednotlivé žáky, ale také pro celkové fungování a výkonnost školních institucí. I když v České republice je obvyklé primárně se věnovat problému záškoláctví, je potřeba zdůraznit, že častějším problémem se stávají omluvené absence, které maskují situace, kdy žáci z různých důvodů nechtějí (nebo z různých důvodů nemohou) chodit do školy. Navzdory jejich četnosti a vlivu na školní výkon se celkově tyto absence tolik nesledují. V různých zemích se ukazuje rostoucí zájem o monitorování, prevenci a zmírnění dopadů zvýšené absence žáků bez ohledu na konkrétní příčiny. Výzkumná studie *Kolik času zameškají žáci v českém základním školství?* Skalové a Dvořáka (2020) zdůrazňuje nutnost, aby školy věnovaly pozornost absencím ze tří klíčových důvodů: zaprvé, přítomnost žáka je důležitá proto, aby se mohl vzdělávat a měl příležitost se učit, zadruhé, jako indikátor vztahu žáka ke škole, který odkazuje na míru zapojení do školního života, a zatřetí, jako způsob podpory rozvoje návyků, postojů a dovedností potřebných pro vstup do pracovního procesu a celkovou životní úspěšnost žáků.

Diplomová práce si klade za cíl popsat stav a vývoj celkové absence žáků na druhém stupni velké základní školy podle ročníků. aby se zjistilo, zda absence v posledních letech vykazují vzestupný trend a zda to signalizuje problém v kontextu s výsledky žáků. Práce se bude snažit identifikovat, zda došlo k proměnám v této oblasti s přihlédnutím na období pandemie Covid-19, případně s dalšími proměnami společenského kontextu.

Dalším cílem této práce je porovnat úroveň absence mezi různými skupinami žáků, analyzovat vztah mezi absencí a školním výkonem žáků a poskytnout doporučení pro školy a pedagogy. Kromě toho se práce věnuje analýze silných a slabých stránek přístupu k evidenci docházky ve sledované škole v kontextu české praxe a upozorňuje i na některé novější zahraniční postupy. Pro inspiraci se podíváme do některých zemí, jak monitorují absence a jak se staví k tématu absentérství, a připomeneme potřebu pozitivní podpory docházky.

V empirické části bude prováděn sběr dat a pomocí deskriptivní statistiky kvantitativně popsán dlouhodobý vývoj celkové absence žáků druhého stupně podle jednotlivých ročníků. Tato data budou následně srovnána a interpretována v kontextu proměn vzdělávacího a společenského prostředí, včetně specifických dopadů pandemie Covid-19.

Diplomová práce tak přináší interpretaci „tvrdých dat“ absencí žáků velké základní školy a naznačuje jejich dopady na vzdělání. Věřím, že práce poskytne přínosný pohled na problematiku absentérství a nabídne užitečné a praktické informace, které by mohly přispět k vytváření efektivních strategií pro řešení absence v českých školách.

1 Absentérství jako závažný jev ve školství

Podle Karela et al. (2022), docházka do školy přispívá k intelektuálnímu rozvoji a akademickému úspěchu žáků, stejně tak přispívá k přípravě mladých lidí na úspěšné začlenění se do společnosti. V současné době proto představuje absence žáků ve škole vážný problém, který ovlivňuje jak samotné žáky, tak i školu. V českém školství se tradičně soustředíme na praktické přístupy k řešení častých neomluvených absencí, známých jako záškoláctví. V zahraničních vzdělávacích systémech se však stále více zaměřují na monitorování, prevenci a zmírňování důsledků zvýšené celkové absence žáků, a to bez ohledu na její příčiny. Žáci, kteří mají vysoké procento omluvených absencí potvrzených zákonnými zástupci, se často vyhýbají školní docházce z různých důvodů. Tyto absence, i když jsou oficiálně omluvené, mají ve svém důsledku podobné negativní dopady jako absence neomluvené. Současně stále více vystupuje do popředí skutečnost, že absence ve škole může být spojena s dalšími závažnými problémy žáka (ať už individuální, nebo ve vztazích k učitelům nebo vrstevníkům), na které tak může absence upozornit. Je důležité, aby školy, rodiče a další aktéři věnovali pozornost nejen neomluveným absencím, ale také četnosti omluvených absencí a jejich celkovému dopadu na vzdělávání dítěte. (Skalová a Dvořák, 2020)

V české odborné literatuře je absentérství zmiňováno jen okrajově. Klíčové informace poskytují výroční zprávy České školní inspekce z let 2016 až 2019, které obsahují statistiky o záškoláctví a dalších projevech rizikového chování. Hlaváčová (2015) citovaná v Šlapalová a Hlad'o (2020) se ve své studii zabývá možnostmi řešení problému z pohledu školních psychologů. Trhlíková (2012), rovněž citovaná v Šlapalová a Hlad'o (2020) ve své práci na téma absentérství na středních školách zjistila, že hlavními důvody zameškávání výuky jsou nezáměr o školu či obor, příležitostné brigády a nevhodné rodinné zázemí, kde chybí vzory plnění povinností a kontrola docházky nebo rodiče absence svých dětí kryjí a omlouvají.

1.1 Význam pravidelné školní docházky a její evidence

Keppens et al. (2022) ve své práci uvádějí, že pravidelná školní docházka je zásadní pro vzdělávací úspěchy a celkový rozvoj žáků. Vedení údajů o docházce a absencích je

důležité pro různé účely. Můžeme zlepšovat výsledky žáků, identifikovat časté absence a informovat o nich rodiče, což je může motivovat ke zlepšení docházky. Také Pírko (2016) zdůrazňuje monitorování a vyhodnocování absence jako indikátor školní úspěšnosti: lze říci, že systematické sledování docházky umožňuje identifikovat problematické případy a zavést vhodné intervence.

Na širší úrovni poskytují údaje o docházce cenné poznatky vzdělávacím úřadům a tvůrcům vzdělávacích politik. Tyto údaje slouží k hodnocení účinnosti škol a vývoji legislativy a podpůrných systémů. Výzkumníci a akademici využívají data k pochopení vzorců docházky a jejich dopadu, což pomáhá vylepšovat vzdělávací systém na regionální, státní i mezinárodní úrovni (Keppens et al., 2022).

Docházka formuje identitu, zájmy a morálku jedince a je spojována s pozitivními zdravotními výsledky a školním úspěchem. Pravidelná docházka do školy v prvních letech vzdělávání je zásadní, protože je silně spojena s lepší školní výkonností, jak v počátečních fázích vzdělávání, tak na střední škole. Žáci, kteří pravidelně docházejí do školy, mají větší pravděpodobnost, že školu úspěšně dokončí, což zvyšuje jejich šance na sociální a ekonomickou účast ve společnosti (Keppens et al., 2022).

Bez pravidelné docházky je pro děti obtížné dosáhnout plného potenciálu a připravit se na výzvy dospělosti. Aby bylo možné plně pochopit a efektivně řešit otázky spojené se školní docházkou, je nezbytné znát jednotné definice různých typů absencí. Absence mohou mít různé formy a příčiny, a jejich správná kategorizace je zásadní pro vypracování účinných strategií na podporu školní docházky a prevenci chronické nepřítomnosti (Člověk v tísni, 2012).

1.2 Definice typů absence

Školní absence se obvykle definuje jako neúčast žáka na výukových aktivitách. Tato neúčast může být buď omluvená z důvodu nemoci nebo jiného závažného důvodu, nebo neomluvená, pokud žák nebyl přítomen na vyučování a není omluven. V obou případech se ale jedná o školní absenci neboli nepřítomnost žáka ve výuce nebo v jiných aktivitách školy.

Omluvená školní absence bývá především spojována s nemocemi a zdravotním stavem žáka. To může zahrnovat krátkodobé zdravotní problémy, jako jsou běžné nemoci a úrazy,

ale také dlouhodobé nemoci, úrazy, které mohou vyžadovat delší období absence. Ukazuje se ale, že v běžné praxi se jako omluvená vykazuje i absence z řady jiných důvodů, včetně rodinných dovolených apod. Podobně neomluvené absence mohou mít širokou škálu podob a příčin, často odrážejí sociální podmínky a prostředí, ve kterém žák vyrůstá, nebo mohou být spojeny s psychickým stavem žáka (Skalová a Dvořák, 2020).

Kyriacou (2005) definuje omluvenou a neomluvenou absenci následovně:

„Omluvená nepřítomnost je nepřítomnost, kterou dovolil učitel nebo jiný oprávněný zástupce školy. Patří sem případy absencí, pro které bylo poskytnuto uspokojivé vysvětlení (např. z důvodu nemoci).“ Omluvené absence jsou obecně přijímány, pokud jsou doloženy lékařskou zprávou nebo jiným oficiálním dokladem. Na tento typ absence se zpravidla při hodnocení školní docházky nezaměřuje pozornost, pokud nepřekročí určitou hranici.

„Neomluvená nepřítomnost je nepřítomnost, k níž učitel nebo jiný oprávněný zástupce školy své svolení nedal. Sem patří veškeré nevysvětlitelné a neoprávněné absence.“ Tento typ absence je často považován za známku problémového chování nebo nedostatečné podpory ze strany rodiny či komunity. Školy na neomluvené absence obvykle reagují disciplinárními opatřeními nebo kontaktem s rodiči. V následujícím oddílu mé práce se budu zabývat shodami a odlišnostmi v přístupu ke klasifikaci a omlouvání absence v různých vzdělávacích systémech.

Šlapalová a Hlad'ová (2020) uvádějí ve své studii významný termín **chronické absentérství** (chronic absence), které se obvykle definuje tím, má-li žák zameškáno 10 % a více běžných vyučovacích hodin bez ohledu na důvod absence (hranice však může být nastavena v různých školách nebo systémech odlišně). Chronická absence představuje vážný problém, který může mít dlouhodobé negativní dopady na akademický úspěch žáků. Identifikace a řešení příčin chronické absence je klíčové pro zlepšení školní docházky a snížení rizika školního neúspěchu.

V této souvislosti je důležité rozlišovat záškoláctví od absencí spojených s jiným typem problémů s docházkou.

1.2.1 Záškoláctví

Pokud žák není přítomen ve škole bez vědomí rodičů žáka a jeho absence nejsou omluvené, hovoříme o záškoláctví (angl. truancy), tedy opakovaná neomluvená absence bez vědomí rodičů, často záměrná a dlouhodobá. Průcha, Walterová a Mareš (2003, s. 310) definují záškoláctví jako „zvláštní případ absentérství. Jev, kdy se žák úmyslně, bez omluvitelného důvodu a bez vědomí, popř. souhlasu rodičů se nezúčastňuje vyučování a zdržuje se mimo domov. Má zpravidla souvislost se školní neúspěšností žáka.“

Záškoláctví je specifickým typem absence, který vyžaduje intervenci, protože může signalizovat hlubší problémy, jako je šikana, nedostatečný zájem o vzdělání nebo problémy v rodinném prostředí. Školy spolu s úřady často vytvářejí programy na prevenci a řešení záškoláctví (Šlapalová a Hlad'o, 2020). Záškoláctví je již spojeno s porušováním pravidel a nezájmem o školní povinnosti často spojené i s problémy v oblasti chování. V případě základních škol, kde je školní docházka povinná, je řešení neomluvených hodin srovnatelně snazší – pokud žák dosáhne dvacet pět a více neomluvených hodin, je škola povinna kontaktovat Orgán sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD).

1.2.2 Odmítání školy a jiné formy absentérství

Žák, který zůstává doma s omluvenou absencí např. „z rodinných důvodů“, je podle některých autorů klasifikován jako absentér, ale není záškolákem. Takové absentérství může mít různé důvody a podoby. Jednou z důležitých je „odmítavý postoj ke škole“. Záškoláctví se od této formy absentérství odlišuje i tím, že žák odmítající školu vykazuje pocity strachu a úzkosti spojené se školní docházkou. Často se může jednat o absence z důvodu šikany, obtěžování, nebezpečí ve škole nebo studu. Na rozdíl od záškoláctví, rodiče o této absenci vědí, jelikož žák často zůstává doma, kde se cítí bezpečně. V domácím prostředí jsou tyto žáci ochotni plnit školní úkoly a nevykazují antisociální chování (Šlapalová a Hlad'o, 2020).

Odmítání školy (school refusal) představuje typ absence, kdy dítě odmítá chodit do školy, obvykle kvůli úzkosti nebo strachu, přestože zůstává doma s rodiči. Tento komplexní problém často vyžaduje spolupráci mezi školou, rodinou a odborníky na duševní zdraví.

Mezi příčiny mohou patřit sociální úzkost, strach z akademického neúspěchu nebo problémy v osobních vztazích (Šlapalová a Hlad'o, 2020).

Mezi záškoláky a žáky, kteří odmítají školu, není jasná hranice. U žáků, kteří odmítají školu, hovoříme někdy více o separační úzkosti nebo školní fobii (strachu ze školy). Tito žáci velmi intenzivně reagují na představu, že mají jít do školy, a mohou se u nich objevovat symptomy jako zvracení, bolest břicha a rozčilení, když jsou k odchodu do školy nuceni (Kyriacou, 2005).

Heyne a Rollings (2012) identifikovali několik rozdílů mezi záškoláky a dětmi, které odmítají školu. Děti, které odmítají školu, se nepokoušejí před rodiči svou absenci utajit, jejich absence trvají obvykle delší dobu, dobře se učí a mají profesní cíle, které vyžadují školní vzdělání a jejich chování je většinou bezproblémové. Naproti tomu záškoláci často projevují asociální chování (Kyriacou, 2005).

Kyriacou (2005) cituje studii Coopera a Mellorse (1991), která zkoumala názory 26 speciálních pedagogů na záškoláky a žáky, kteří odmítají školu. Podle těchto pedagogů byli téměř všichni žáci, kteří odmítali školu, citově labilní, úzkostní, bázliví, ostýchaví a citově uzavření. Toto neplatí dle respondentů o žádném záškolákovi. Tam převládalo asociální chování. Tyto poznatky jsou zásadní pro volbu správného způsobu intervence.

Únik ze školy není pouze problémem samotného dítěte, ale ovlivňují ho i další děti, rodiče, učitelé a vyučovací metody. Když žákovi rostou absence, ať už se dopouští záškoláctví, nebo se jedná o jinou formu chronické absence, ztrácí kontakt s učivem, což vede k jeho rostoucímu nezájmu o školu a dalším absencím. Je důležité identifikovat příčiny tohoto chování a přijmout opatření k jeho nápravě. V současnosti je typické, že odborníci doporučují opustit punitivní přístup a zaměřit se na prevenci a pozitivní motivaci. Například namísto trestání bychom měli s dítětem uzavřít dohodu o zlepšení jeho chování (Fontana, 2003).

V zahraničních výzkumech autoři rozlišují ještě dva typy absence. Jonassonová (2011) definuje koncept „absence in class“, což označuje situaci, kdy žák sice chodí do školy, ale nevěnuje se školním povinnostem a místo toho se zabývá jinými aktivitami, jako je spaní

nebo posílání zpráv. Tento typ absence je odlišný od tradičního absentérství „absence from class“, kde žák ve škole vůbec není přítomen.

Jonassonová prováděla etnografický výzkum na dánské odborné škole, kde analyzovala chování studentů prostřednictvím rozhovorů a pozorování. Její závěry ukazují, že různé formy absence mohou být dynamicky propojené a ovlivňují školní výkonnost žáků. Doporučuje důkladné posuzování obou forem absence, protože poskytují důležité informace pro prevenci a identifikaci problémového chování ve školním prostředí (Jonassonová 2011). Výzkumy, jako ty od Jonassonové, ukazují, že absence ve třídě je důležitým indikátorem nedostatečného zapojení a zájmu o vzdělání.

Srovnání výzkumů týkajících se školní docházky a absentérství mezi různými zeměmi je obtížné kvůli rozdílné terminologii a pravidlům školní docházky. Chybí obecná definice absentérství a záškoláctví a existují velké rozdíly v minimálním počtu zameškaných hodin, které indikují jev chronického absentérství. V Evropě se obvykle používá termín záškoláctví, zatímco v Severní Americe se tento fenomén označuje spíše méně stigmatizujícím výrazem „neomluvené absence“, který je však ekvivalentem záškoláctví (Šlapalová a Hlad'o, 2020).

1.3 Faktory ovlivňující nepřítomnost žáků ve škole

Problematika zameškávání výuky je složitá a zahrnuje různé faktory, které mohou ovlivnit školní docházku žáků. Autoři při zkoumání příčin absence obvykle zaměřují svou pozornost na dvě hlavní oblasti. První se soustředí na absenci způsobenou nemocí či zraněním, zatímco druhá se věnuje omluveným či neomluveným absencím spojeným se sociálními překážkami, psychickými problémy a dalšími negativními faktory (Kearney, 2008).

Výzkumy dále rozdělují příčiny zameškávání výuky do několika kategorií. Šlapalová a Hlad'o (2020) zmiňují čtyři hlavní oblasti: žák, rodina, škola a komunita. Şahinová (2016), citovaná v Šlapalová a Hlad'o (2020), upozorňuje na pátou kategorii prostředí, například špatné počasí nebo problémy s dopravou. K efektivnímu řešení problematiky zameškávání výuky je nutné podrobněji prozkoumat všechny faktory ovlivňující školní

docházku, od školního prostředí, rodinného zázemí, osobnostních rysů jedince a vrstevnického prostředí.

1.3.1 Vnitřní faktory

Předpokládá se, že nejčastější příčinou absencí jsou **zdravotní problémy**. Zdravotní stav výrazně ovlivňuje schopnost žáka pravidelně navštěvovat školu. Chronická onemocnění, časté nemoci či zranění mohou výrazně omezit docházku. Například astma, diabetes nebo dlouhodobé onemocnění mohou vyžadovat časté návštěvy lékařů a hospitalizace. Hlavní příčinou absencí na celém světě je astma a související respirační onemocnění (Borrego et al., 2005; Tinkelman & Schwartz, 2004, in Kearney, 2008). Žáci s astmatem jsou náchylnější na různé teplotní změny, ventilaci, špatnou kvalitu ovzduší a potřebují více času na zotavení. Avšak i absence ve škole z jiných důvodů nebo odmítání školy bývají často spojeny se somatickými obtížemi. Žáci často své zdravotní potíže zveličují, aby přesvědčili rodiče, aby jim dovolili zůstat doma ze školy. Typické příznaky zahrnují bolesti hlavy, nevolnost, zvracení, únavu, bolesti břicha nebo menstruační problémy. Přikrášení těchto obtíží slouží jako taktika k získání rodičovského souhlasu k absenci, často kvůli stresu, školním povinnostem nebo sociálním problémům, kterým se chtějí vyhnout (Kearney, 2008).

Dalším významným faktorem školní absence jsou tedy **psychické problémy**. Psychické zdraví je stejně důležité jako fyzické zdraví. Deprese, úzkostné poruchy a jiné psychické obtíže mohou výrazně ovlivnit schopnost žáků pravidelně docházet do školy. Tyto problémy mohou způsobit pocit přetížení, strach z neúspěchu nebo sociální fobie, což vede k tomu, že se žáci vyhýbají školnímu prostředí. Žáci, kteří odmítají chodit do školy, často trpí psychickými problémy, které buď zvyšují jejich absenci nebo jsou jejím následkem. Nedávné studie poskytly dosud nejdetailnější pohled na psychiatrickou komorbiditu mezi mládeží s vysokou absencí. Tyto výzkumy zahrnovaly velké skupiny mladých lidí s problémy v docházce a využívaly strukturované diagnostické rozhovory s vynikajícími psychometrickými vlastnostmi (Kearney, 2008).

Egger et al. (2003), jak uvádí Kearney (2008), ve své studii využili psychiatrické hodnocení dětí a dospívajících k diagnóze mladých lidí s úzkostným odmítáním školy

a záškoláctvím. Mezi nejčastější diagnózy u mládeže s úzkostným odmítáním školy patří la deprese, separační úzkostná porucha, porucha opozičního vzdoru a porucha chování. U mládeže se záškoláctvím byly nejčastější diagnózy porucha chování, porucha opozičního vzdoru, deprese a zneužívání návykových látek. Mládež s úzkostným odmítáním školy měla více strachů, obav, problémů se spánkem a somatických potíží ve srovnání s mládeží se záškoláctvím.

Kearney a Albano (2004), jak uvádí Kearney (2008), zkoumali klinický vzorek mladých lidí s odmítáním školy a zjistili, že mezi nejčastější diagnózy patřila separační úzkostná porucha, porucha opozičního vzdoru a deprese. Další studie od McShane, Waltera a Reye (2001), rovněž citovaná v Kearney (2008), zjistila, že u hospitalizovaných a ambulantních mladých lidí s problémy se školní docházkou byly nejčastější diagnózy poruchy nálady, úzkostnost a poruchy chování. Tato studie také ukázala, že mnoho mladých lidí s odmítáním školy nevykazuje žádné psychiatrické onemocnění a jejich absence je často jediným problémem bez komorbidit a za absencí mohou stát různé jiné faktory.

Každý člověk má jedinečný charakter a způsoby chování, což může ovlivňovat školní docházku. Osobnost jedince je proto významným faktorem při absencích. U žáků se často setkáváme s **nedostatečnou motivací**, která může pramenit z nízkého sebehodnocení, pocitu, že výuka nemá smysl pro jejich budoucnost, nebo z nedostatku podpory a povzbuzení doma či ve škole. Například žáci, kteří se necítí být ve škole podporováni nebo oceňováni, mohou mít nižší motivaci k pravidelné docházce. Motivace je přitom klíčová pro pravidelnou školní docházku a dosažení úspěchu. Žáci, kteří vidí smysl ve své práci a mají pozitivní vztahy s učiteli a spolužáky, jsou obvykle lépe motivováni a dosahují lepších výsledků. Proto je důležité, aby škola i rodina poskytovaly žákům potřebnou podporu a povzbuzení (Kearney, 2008).

1.3.2 Vnější faktory

Nepřítomnost žáků ve škole může být ovlivněna různými vnějšími faktory, které sahají od rodinného zázemí přes školní prostředí až po vliv vrstevníků. Tyto faktory mohou značně ovlivnit motivaci žáků pravidelně docházet do školy.

Vliv rodinného prostředí

Rodinné prostředí má významný vliv na školní docházku. Výchova v rodině je určena nejen právními normami, konkrétně v Zákoně o rodině č. 94/1963 Sb, ale také etickými a morálními hodnotami společnosti. Rodiče mají povinnost chránit zájmy dítěte a dohlížet na něj, což zahrnuje i podporu vzdělávání (Zákon o rodině, 1963).

Především rodina je prvním místem, kde se dítě setkává s hodnotami a postoji, které formují jeho vnímání světa. Rodiče předávají dětem své názory na vzdělání, práci a povinnosti. Pokud rodiče považují vzdělání za důležité a aktivně podporují své děti ve školních aktivitách, je pravděpodobné, že děti přijmou podobné hodnoty. Naopak, pokud rodiče neuznávají význam vzdělání a neklade se v rodině důraz na školní docházku, může to vést k negativnímu postoji dítěte ke škole (Zapojmevšechny.cz).

Kyriacou (2005) uvádí, že vliv rodiny je hlavním faktorem, který způsobuje záškoláctví. Na základě studie Grahama a Bowlinga (1995), kterou Kyriacou (2005) cituje, se zjistilo, že záškoláci často nemají dobré vztahy s rodiči, kteří mnohdy ani nevědí, kde a s kým jejich dítě tráví čas. Dalším důvodem záškoláctví je nezodpovědný přístup rodičů ke vzdělání jejich dětí a nedostatečná péče. U chlapců je navíc rizikovým faktorem výchova v neúplné rodině.

U některých žáků rodiče omlouvají absence, které by jinak zůstaly neomluvené, aby se jejich dítě vyhnulo kázeňským postihům. Tento jev je známý jako tzv. **skryté záškoláctví**. Vzhledem k tomu, že jsou absence omluvené, byl tento problém ve velké míře u nás dosud tolerován, resp. skutečné důvody nepřítomnosti dítěte ve škole nebyly zjišťovány či evidovány, částečně také kvůli chybějící legislativní opoře.

Absence dětí ve škole je totiž často způsobena tzv. rodinnými důvody. Tyto důvody zahrnují například rodinné dovolené, které se konají hlavně v červnu a září, kdy jsou zájezdy levnější a tím ekonomicky dostupnější pro mnoho rodin. V poslední době se zvýšil počet absencí i mimo termín jarních prázdnin, zejména pokud rodiče mají děti ve školách v různých okresech. Dalším důvodem absencí jsou prodloužené víkendy, kdy dítě tráví čas s rodiči nebo zůstává doma. V této souvislosti se v zahraničí používá i označení „luxusní absence“, tato problematika však dosud v literatuře nebyla příliš studována (Skalová &

Dvořák, 2020). Častým jevem, zejména v případě neúplných rodin, je také hlídání mladšího sourozence, protože rodič si nemůže dovolit zůstat doma. Někteří rodiče nechávají své děti doma také ve dnech, kdy se ve škole nekoná běžná výuka kvůli exkurzím, výletům, návštěvám kina nebo divadla (*Mají na to!*, n.d.). Příčinou mohou být ekonomické bariéry, protože si rodiče nemohou dovolit financovat dodatečné náklady – pak je ovšem nevhodné mluvit o „luxusní“ absenci.

Rodinné problémy, jako jsou finanční potíže, domácí násilí nebo rozvod, mohou také výrazně ovlivnit školní docházku dítěte tím, že dítě vystavují stresu. Děti, které čelí těmto stresovým situacím, mohou mít potíže se soustředěním na školu a mohou se snažit vyhnout se školnímu prostředí, které je pro ně dalším zdrojem stresu. V neposlední řadě, socioekonomické postavení rodiny hraje roli v přístupu ke vzdělání. Rodiny s vyšším socioekonomickým postavením mají často více prostředků na podporu vzdělávání svých dětí, zatímco rodiny s nižším postavením mohou mít omezené možnosti a méně zdrojů na podporu vzdělávacích aktivit (*Vliv rodiny na rozvoj osobnosti člověka | Rodiče a jejich děti*, n.d.).

Vliv školního prostředí

Přestože by se dalo předpokládat, že vyšší absence je často způsobena strachem ze zkoušení, písemných testů nebo hrozbou špatné známky, ve výzkumu Šlapalové a Hlad'a (2020) bylo hlavním problémem to, že výuka není pro žáky dostatečně atraktivní. Stejně tak učitelův styl výuky, který nedokáže žáky nadchnout a motivovat, hraje významnou roli. Je třeba však mít v paměti, že uvedení autoři pracovali se staršími žáky (středních škol), než skupina, na kterou se zaměřuji já. Není tedy možné předpokládat, že jejich výsledky platí plně pro žáky základních škol.

Z rozhovorů, které Šlapalová a Hlad'o (2020) vedli se žáky, vyplynulo, že mnoho učitelů nedokáže žáky zaujmout a hodiny jsou často vnímány jako nudné a nezajímavé. Tento nedostatek atraktivity a dynamiky ve výuce vede k tomu, že žáci raději tráví čas jinými aktivitami mimo školu. Fádň a monotónní výuka je považována za důsledek nízkých kompetencí učitelů, kteří nejsou schopni udržet pozornost třídy a zapojit žáky do učebního procesu.

Důsledkem toho je, že nezajímavá výuka je hlavním spouštěčem záškoláctví. Když žáci nepocitují, že by se během hodin naučili něco užitečného nebo zajímavého, jejich motivace k pravidelné školní docházce klesá. Absence tedy není primárně způsobena obavami z hodnocení, ale spíše nedostatkem stimulujícího a podnětného prostředí ve třídě (Kearney, 2008).

Podle studií (Malcolm et al., 1995; Reid, 1999 in Kyriacou, 2005) žáci nejčastěji uváděli následující důvody pro záškoláctví nebo odmítání školy:

- Nuda při hodinách.
- Přílišná náročnost výuky.
- Příliš přísná školní atmosféra.
- Konflikty s některými učiteli.
- Pocit odmítnutí ze strany školy.
- Nedostatečná pozornost věnovaná žákům ze strany školy.
- Šikana.
- Touha trávit čas s kamarády nebo být o samotě.
- Nezájem o učební osnovy.

Kyriacou uvádí příklad Institutu pro sociální vyloučení (1998), který identifikoval následující školní problémy ovlivňující záškoláctví:

- Špatná docházka mezi dětmi s nízkými čtenářskými dovednostmi.
- Absence z důvodu strachu ze závěrečných zkoušek.
- Přibližně třetina děvčat a čtvrtina chlapců se bojí chodit do školy kvůli šikaně.
- Neoblíbené předměty nebo učitelé a pocit zbytečnosti školních osnov.

Školní klima, které zahrnuje pocity bezpečí, přijetí a respektu žáků, je důležitým prvkem ovlivňujícím školní docházku. Pozitivní vedení třídy, účast na mimoškolních aktivitách a tolerantní přístupy také přispívají k lepšímu školnímu klimatu. Výzkumy ukazují, že lepší školní klima je spojeno s vyšší školní docházkou a nižším počtem předčasných odchodů ze školy. Naopak, špatné školní klima, charakterizované tvrdými disciplinárními praktikami a neadekvátními školními osnovami, může vést k vyšší absenci a předčasnému ukončení

školní docházky. Nuda ve škole a neadekvátní školní prostředí jsou hlavními důvody, proč mnoho mladých lidí vynechává školu, a nakonec ji předčasně opouští (Kearney, 2008).

Kearney a jeho kolegové vytvořili systém, který klasifikuje chování při odmítání školy podle důvodů, proč mladí lidé nechtějí chodit do školy. Tyto důvody jsou často spojeny s určitými odměnami nebo úlevami, které mladí lidé za své chování dostávají.

Prvním důvodem je vyhýbání se školním podnětům, které u dětí vyvolávají negativní pocity, jako je úzkost nebo deprese. Tento problém se často týká mladších dětí, které se ve škole necítí dobře, ale nevědí přesně proč. Tento typ chování je často spojen s obecnou úzkostnou poruchou a fyzickými stížnostmi, jako je bolest břicha nebo hlavy.

Druhým záměrem je únik z nepříjemných sociálních situací nebo hodnocení ve škole. Tento problém se týká starších dětí a dospívajících, kteří mají potíže s interakcí s vrstevníky nebo s účastí na zkouškách, prezentacích a sportovních aktivitách. Tento typ chování je často spojen se sociální úzkostnou poruchou a plachostí.

Třetí příčinou je snaha získat pozornost od rodičů nebo jiných blízkých osob. Tento problém se většinou týká mladších dětí, které raději zůstávají doma s rodiči, než aby chodily do školy. Tento typ chování je často spojen s poruchou separační úzkosti a poruchou opozičního vzdoru.

Čtvrtým důvodem je hledání zábavy mimo školu. Tento problém se týká starších dětí a dospívajících, kteří dávají přednost sledování televize, hraní videoher nebo trávení času s přáteli před školní docházkou. Tento typ chování je často spojen s poruchou chování a opozičním vzdorem.

Tento systém členění je užitečný pro pochopení a předpovídání školní absence. Čtyři důvody jsou jasně odlišitelné, což potvrzuje jeho užitečnost pro hodnocení a intervenci (Kearney, 2008).

Vliv vrstevnického prostředí

Rozhodnutí žáka neúčastnit se výuky často podporují jeho spolužáci, kteří sehrávají zásadní roli. Zameškání výuky může být individuální nebo skupinové, a když je iniciováno skupinou, vytváří to dojem sdílené odpovědnosti. Žáci se mohou domnívat, že sankce za záškoláctví nebudou platit pouze pro ně, ale také pro jejich spolužáky. Nejtít do školy

může v žácích vyvolat pocit společného zážitku, kdy v tom nejsou sami, ale sdílejí to s vrstevníky (Šlapalová a Hlad'o, 2020).

Často je prvotní plán neúčastnit se výuky iniciován spolužákem, na jehož základě se další žáci rozhodnou vynechat výuku. Nástup do stejné školy se spolužákem se stejným přístupem ke školní docházce může rovněž vést k nárůstu zameškaných hodin. Čas získaný zameškáním výuky tráví žáci podle svých vlastních preferencí. Někdy jde o pasivní aktivity, jako trávení času v rychlém občerstvení, jindy o předem naplánované aktivity, jako hraní fotbalu (Šlapalová a Hlad'o, 2020).

Z výzkumu je patrné, že vrstevnická skupina často zastíňuje vliv rodiny, což je zvláště patrné během dospívání, kdy mladí lidé hledají svou vlastní identitu a místo ve společnosti. V tomto období mladí lidé hledají podporu a přijetí a zároveň vzory chování, které mohou napodobovat. Tento vliv může být tak silný, že i dobře fungující rodinné prostředí nedokáže vždy konkurovat tlaku a očekáváním vrstevnické skupiny.

Tichá akceptace absentérství

Pravidelná docházka se stává důležitým ukazatelem úspěchu nejen v rámci vzdělávání, ale i pro budoucí životní dráhu jedince. Její význam roste spolu s důrazem na rozvoj sociálních a emočních dovedností ve vzdělávání, což zdůrazňuje důležitost správných návyků. Docházka do školy by měla zajímat nejen učitele a ředitele, ale i rodiče, sociální pracovníky, pediatry, výzkumníky a tvůrce vzdělávací politiky (Skalová a Dvořák, 2020).

Jak jsem již naznačila výše, v dnešní době je bohužel běžné, že zákonní zástupci využívají svého práva k omlouvání absence svých dětí z mnoha důvodů, od nemoci až po různé životní situace. Panuje názor, že rodiče mohou omlouvat jakoukoliv absenci a škola to musí akceptovat, což může někdy maskovat skryté záškoláctví. Často se setkáváme s jednodenními omluvenkami s různými odůvodněními, jako jsou nemoci, rodinné záležitosti, nachlazení, lékařské prohlídky, bolesti hlavy, břicha, zvracení, nevolnost a další. Avšak ne vždy jsou tyto důvody pravdivé. Velkou roli v tom hraje benevolentní přístup škol nebo třídních učitelů, kteří jsou shovívaví při nošení omluvenek, akceptují omluvenky dodané se zpožděním a omlouvají nepřítomnost zpětně (*Mají na to!*, n.d.).

Někdy jde o situace, kdy dítě nechce chodit do školy a rodiče jeho nepřítomnost omluví. Na druhou stranu, jak vyplynulo z oddílu 1.3.1, když žák „nechce“ chodit do školy, může to mít širokou škálu důvodů, včetně psychických poruch, které často zůstanou nerozpoznány nebo není k dispozici specializovaná odborná pomoc a rodiče jsou v takovém případě ve složité situaci.

Na středních školách podle již citovaného výzkumu učitelé striktně nevyžadují omluvenky a neexistuje povinnost vysvětlit důvod absence, proto mohou žáci předpokládat, že záškoláctví není závažným přestupkem. To často vede k tiché akceptaci absentérství ve školním prostředí nebo přehlížení zvýšené absence učitelů může mít významné dopady na výsledky žáků. Tento jev, kdy učitelé a školní personál nevěnují dostatečnou pozornost absencím nebo je přehlížejí, vede k řadě problémů. Tím se dostáváme k tématu, kdy pasivní přístup k častým absencím může podkopávat snahu o pravidelnou docházku. (Šlapalová a Hlad'o, 2020).

Přestože jsou absence žáků na středních školách běžně evidovány, školy často dlouhodobé a frekventované absence neřeší a nezajímají se o jejich příčiny, nesnaží se absencím předcházet. Šlapalová a Hlad'o (2020) ve svém článku zdůrazňují, že školy často přistupují k řešení absencí pasivně až bez reakce, což vede k tomu, že žáci si závažnost svého chování uvědomí až ve chvíli, kdy už je příliš pozdě na nápravu. Podle nich je nutné, aby školy vyvíjely aktivnější přístup k monitorování a řešení absencí, čímž by se předešlo vážnějším následkům a žákům by se poskytla včasná podpora.

Případy žáků uvedené v citovaném článku ilustrují nedostatečnou kontrolu ze strany školy. Reakce střední školy na vysoké absence přichází často až s vysvědčením, kdy žákům hrozí sankce jako napomenutí, důtka nebo podmíněčné vyloučení. U omluvených absencí se problém projevuje neklasifikováním žáka, pokud přesáhne určitý počet zameškaných hodin, obvykle dvacet procent výuky v daném předmětu.

Neklasifikování a nutnost složení opravných zkoušek představují momenty, kdy si žáci uvědomují reálné dopady svého vyhýbání se výuce, což vede k lítosti nad jejich jednáním a snaze změnit své chování (Šlapalová & Hlad'o, 2020).

2 Legislativní vymezení omlouvání žáků a evidence školní docházky

V této kapitole představím legislativní nastavení pravidel týkajících se evidence docházky jednak ve vybraných zemích v zahraničí, jednak v České republice na národní úrovni a pak v školních rádech jednotlivých škol.

2.1 Přístupy k evidenci docházky ve vybraných zemích

V České republice (viz dále) je evidence docházky upravena školským zákonem a dalšími předpisy, nicméně v jiných zemích mohou platit jiná pravidla pro sledování docházky. Vždy záleží na specifických pravidlech dané školy nebo země. Většina zemí sleduje jak docházku, tak absenci studentů, přičemž v některých zemích jsou zaznamenávány pouze absence (podobně jako u nás). Často se rozlišují omluvené a neomluvené absence, podobně jako u nás, současně však probíhá diskuse, nakolik je toto jednoduché členění dostačující a funkční. Existují různé metody zaznamenávání docházky, například používání speciálních kódů pro případy, kdy žák není fyzicky přítomen ve škole, ale účastní se schválené vzdělávací aktivity, školní akce apod., ale sledují se i pozdní příchody. Během pandemie covid-19 byly zavedeny nové kategorie, například „účast na distančním vzdělávání“, aby se přizpůsobily online nebo hybridním formám výuky (Keppens et al., 2022).

Poznamenejme ještě, že v souvislosti se školní docházkou se někdy rozlišuje absolutní absence – to znamená, že mladý člověk není zapsán do školy, ačkoli se na něj vztahuje povinná školní docházka; zatímco relativní absence nastává, když je žák zapsán do školy, ale chybí během vyučování (Karel, 2022). První případ představuje závažný problém v zemích globálního Jihu, zejména v oblastech postižených konflikty, katastrofami nebo s neliberálními vládami, ale může se týkat i některých skupin v bohatých zemích (např. uprchlíci). V následujícím oddílu popíšu podrobněji praxi evidence docházky nebo absencí v několika evropských i mimoevropských zemích.

2.1.1 Evropské země

V severských zemích neexistují žádné jednotné národní směrnice nebo předpisy, které by přesně určovaly, jak by měly školy zaznamenávat docházku a absenci. Tento nedostatek národních pokynů vede k tomu, že jednotlivé školy mají značnou volnost při definování

a zaznamenávání absencí, což způsobuje variabilitu napříč školami a obcemi (Sandhaug et al., 2021).

Ve Švédsku jsou školy povinny zaznamenávat neomluvené absence denně a informovat rodiče ve stejný den, kdy absence nastane. Většina škol využívá elektronické docházkové systémy, ale ty se mohou mezi jednotlivými školami lišit. V důsledku absence národního registru údajů se data o docházce zaznamenávají především na úrovni jednotlivých škol a obcí. Absence se ve Švédsku obvykle kategorizuje do dvou hlavních kategorií: omluvená a neomluvená absence. Omluvená absence zahrnuje například zdravotní důvody nebo povolené volno, zatímco neomluvená absence je absence, která není omluvena. Co se však považuje za omluvenou nebo neomluvenou absenci, není přesně definováno ve švédském zákonu o vzdělávání. Místo toho jednotlivé školy nebo učitelé často poskytují vlastní pokyny ohledně toho, jak by měla být absence zaznamenávána a klasifikována. (Sandhaug et al., 2021).

Finsko má podobnou situaci jako Švédsko, kde neexistují národní směrnice pro zaznamenávání školní docházky. Ve finských školách se docházka eviduje, přestože není povinné, aby žáci do školy docházeli. Evidence docházky je stanovena na základě povinnosti poskytovatele vzdělávání (tj. obce) mít akční plán zaměřený na absentérství žáků a odpovědnost za záznam a hlášení absence zákonným zástupcům studentů. V praxi se však často záznamy provádějí pouze na úrovni učitelů a škol, protože zaznamenané absentérství se dále nehlásí. (Sandhaug et al., 2021).

Nastává otázka, jak se liší definice omluvené a neomluvené absence mezi školami a obcemi, pokud Finsko nezavedlo jednotné národní definice absence. Elektronické docházkové systémy umožňují učitelům zaznamenávat omluvené a neomluvené absence, což napomáhá sledovat absence, ale doporučuje se, aby v databázích nebyla uložena žádná data týkající se fyzického zdraví (například absence z důvodu nemoci). Ředitel může udělit až dvoutýdenní volno, například na rodinnou dovolenou. Obecně platí, že když je žák nepřítomen, zákonný zástupce musí odůvodnit absenci. K databázi mají přístup kromě učitelů také žáci a jejich zákonní zástupci (Sandhaug et al., 2021).

Dánsko má na rozdíl od Švédska a Finska národní registr údajů o školní docházce. V Dánsku má povinná školní docházka a zaznamenávání absence dlouhou historii. První celostátní školský zákon z roku 1814 zavedl povinnou školní docházku pro všechny děti

ve věku 7 až 14 let. V městech musely děti chodit do školy denně, zatímco na venkově poloviční dobu, aby mohly pomáhat doma. Pokud dítě nechodilo do školy, měla být informována místní autorita a rodiče, kteří dítě bez platného důvodu neposlali do školy, byli pokutováni. Platné důvody pro absenci zahrnovaly nemoc, špatné počasí nebo neprůjezdné cesty (Appel & Coninck-Smith, 2015, in Sandhaug et al., 2021).

V současnosti je absence žáků dle vyhlášky o absenci žáků ve výuce na základní škole v Dánsku rozdělena do tří kategorií:

- 1) Absence z důvodu nemoci, která zahrnuje duševní a fyzické zdravotní problémy, které brání žákovi ve školní docházce, lékařské prohlídky atd. (omluvená absence).
- 2) Mimořádně povolená absence, kdy ředitel uděluje volno v případě mimořádných událostí v životě žáka (omluvená absence).
- 3) Neomluvená absence, což jsou absence, které nejsou omluveny výše uvedenými kategoriemi (Bekendtgørelse om elevs fravær fra undervisningen i folkeskolen, 2019 in Sandhaug et al., 2021).

Absence musí být zaznamenána denně v elektronickém docházkovém systému v souladu se třemi oficiálními kategoriemi absence. Pro žáky ve třídách 0–6 se absence každého žáka zaznamenává denně na začátku školního dne. U žáků ve třídách 7–10, kteří mohou během přestávky opustit školní areál, musí být absence zaznamenána také na konci školního dne. Pokud rodiče žáka neinformují školu o příčině absence v přiměřené době (často tentýž den nebo nejpozději do týdne) nebo nesplní požadavek školy na lékařské potvrzení, zaznamenává se tato absence jako neomluvená (Danish Ministry of Children and Education, 2019, in Sandhaug et al., 2021).

V **Norsku** je absence klasifikována zákonem jako omluvená a neomluvená. Omluvená absence je definována jako absence z důvodu zdravotních problémů nebo udělené volno. Škola (tedy ředitel nebo obec) může udělit volno až na dva týdny, například pro rodinnou dovolenou. Neomluvená absence je nepřítomnost, která není omluvena.

V norských školách neexistují žádné národní směrnice pro to, jak učitelé a školy musí zaznamenávat absenci žáků, a proto neexistují žádné národní registry dat. Od roku 2023 by měly být norské obce podle zákona odpovědné za řešení absencí žáků s více než 10 % za školní rok (Norwegian Directorate of Education and Training, 2020, in Sandhaug et al.,

2021), což představuje přibližně 19 školních dní za rok včetně omluvených i neomluvených absencí.

Všechny tyto země se snaží řešit problémy s absencí, ale rozdílné postupy zaznamenávání a hlášení vedou k nesrovnalostem, které komplikují srovnání mezi jednotlivými státy a brání efektivnímu využívání dat pro zlepšení školní docházky. Kromě toho nemají severské země jasné standardy pro to, kdy a jak by měly školy zasahovat v případě absence. Školy mají vyšetřovat a sledovat neomluvené, opakované nebo dlouhodobé absence, ale zákony neuvádějí, jak důkladná musí být tato vyšetření a neposkytují jasné pokyny pro konkrétní kroky, které mají školy poskytnout (Sandhaug et al., 2021).

V **Nizozemsku** je školní docházka povinná pro všechny mladé lidi od 5 let do konce školního roku, ve kterém dosáhnou věku 16 let. Docházka se zaznamenává denně pomocí školního monitorovacího systému, který zaznamenává přítomnost nebo absenci žáků. Důležitým faktorem je, že sledování docházky pomáhá školám identifikovat mladé lidi a rodiny, které potřebují podporu k prevenci nebo řešení problémů s docházkou do školy.

Nizozemsku se rozlišují dva typy absence: absolutní a relativní, jak jsem uvedla již výše. Relativní absence se dále dělí na omluvenou (např. nemoc, náboženské svátky) a neomluvenou (např. záškoláctví). Nizozemsko se začalo zaměřovat na podporu školní docházky a prevenci absence všech žáků, nikoli pouze těch s vysokým počtem neomluvených absencí, aby zajistilo optimální vývoj mladých lidí a zamezilo negativním důsledkům spojeným s absencí (Karel, 2022).

2.1.2 Austrálie a Japonsko

V Austrálii existuje rozdílnost v definicích a přístupech k zaznamenávání a hlášení školní docházky mezi jednotlivými státy a teritoriemi. Nicméně, jak uvádí White (2022), zaznamenávání a hlášení docházky se v posledním době stalo důležitým nástrojem pro zlepšení vzdělávacích výsledků.

V Austrálii není v národních standardech pro školní docházku jednoznačná definice docházky. Definice docházky se odvozují z různých kódů pro docházku a absenci. Žák je považován za přítomného, pokud navštěvuje školní areál během vyučování, účastní se školou schválené aktivity nebo se účastní flexibilního programu místo výuky schváleného ředitelem školy. Pro rozlišení důvodů absence používají školy kódy pro její

zaznamenávání následné hlášení do jednoho centrálního úložiště dat. Sjednocení sběru a hlášení údajů o docházce se pro australské školství stalo důležitým ukazatelem efektivnosti škol a celkového vzdělávacího systému. To umožňuje lepší sledování a intervenci tam, kde je to potřeba. Podpora docházky vyžaduje hlavně spolupráci mezi školami, rodinami a komunitními agenturami. (White, 2022)

Maeda (2022) uvádí, že v Japonsku jsou školy povinné denně zaznamenávat údaje o přítomnosti a absenci žáků. Tato data jsou sbírána Ministerstvem školství, kultury, sportu, vědy a technologie prostřednictvím místních vzdělávacích úřadů, a nakonec jsou hlášena jako roční národní data. V posledních letech se však klasifikace a interpretace dat o školní docházce a absencích staly složitějšími, což může omezovat vhodná opatření pro řešení problémů s docházkou

Jak bylo uvedeno výše, se specifickými problémy se potýkají země globálního Jihu, kde existují skupiny, které jsou zcela vyloučeny z přístupu ke školnímu vzdělávání.

2.2 Přístup školy k řešení absencí v České republice

V České republice jsou nařízení týkající se školní docházky a absence žáků uvedena v několika právních předpisech. Nejdůležitější z nich je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Podle školského zákona je povinností každého dítěte ve věku mezi šesti a patnácti lety docházet do školy. V případě, že se žák nedostaví na výuku, je odpovědností jeho zákonných zástupců omluvit jeho absenci. Tento požadavek vyplývá z § 22 zákona, kde se v odstavci 1 uvádí povinnosti nezletilých žáků, studentů a zákonných zástupců. Další důležitou částí zákona je § 36 odstavec 1, který stanovuje, že „školní docházka je povinná po dobu devíti školních roků, avšak nejdéle do konce školního roku, v němž žák dosáhne věku sedmnácti let“ a vztahuje se na všechny nezletilé děti nacházející se na území ČR (školský zákon).

Školský zákon je současně základním právním rámcem, který stanovuje povinnost školy vést evidenci o školní docházce. V českých školách se docházka eviduje pomocí několika základních postupů a nástrojů.

Docházka se zaznamenává prostřednictvím třídní knihy, kde učitelé evidují nepřítomnost každého žáka na každé vyučovací hodině. Tento zápis je povinný pro každou vyučovací hodinu. Škola má povinnost zaznamenávat veškerou přítomnost a nepřítomnost žáka, ale také má možnost zvolit si formu evidence, která jí nejvíce vyhovuje. Tato povinnost vyplývá ze školského zákona § 28. V kompetenci ředitele školy je rozhodnout, jaký informační systém bude škola využívat. Historicky se absence zaznamenávala ručně do papírových třídních knih a následně se zapisovala celková absence žáků jednotlivých ročníků do třídních výkazů.

Díky nástupu informačních technologií se proces evidování docházky stal jednodušším, rychlejším a efektivnějším pro všechny zúčastněné strany. Docházka se může zaznamenávat pomocí třídních knih nebo specializovaných elektronických systémů, které se mohou lišit typem a funkcemi (Keppens et al., 2022).

Programy z kategorie školních informačních systémů jsou také známé jako nástroje pro správu školní a pedagogické agendy. Mezi nejrozšířenější programy používané v českých školách, podle zjištění ČŠI, patří Bakaláři, dmSoftware, Škola OnLine, EduPage, Edookit, iŠkola a Etrídnice (Neumajer, 2020).

Hlavní součásti systémů lze rozdělit do následujících oblastí (Bannert, 2012):

- a) administrativa;
- b) matrika;
- c) pedagogická dokumentace;
- d) organizace vyučování a zkoušek;
- e) evidence (knihovna, docházka, stravování apod.);
- f) ekonomika;
- g) komunikace (s žáky, rodiči, učiteli apod.);
- h) statistické přehledy;
- i) předávání informací jiným institucím (státního charakteru);
- j) archivace dat a informací.

Mezi nejrozšířenější moduly, které školy využívají, patří školní matrika, rozvrh, suplování, tisk vysvědčení, třídní kniha, žákovská knížka, učební a tematické plány, zápisy a přijímací řízení a knihovna (Neumajer, 2020). Tyto informační systémy mají schopnost automaticky vytvářet přehledy o docházce a poskytovat detailní statistiky týkající se docházky na úrovni jednotlivých tříd, ročníků či celé školy. V praxi však narážíme na to, že ne všechny údaje jsou dostupné ve struktuře, která by podporovala následné analýzy a intervence, jak se ukázalo v empirické části práce dále. Důvodem může být jak odlišný přístup tvůrců jednotlivých informačních systémů, tak rozdílná míra zkušeností jejich administrátorů přímo ve školách. V současnosti se předpokládá využití nástrojů umělé inteligence, které by mohly pomoci využít data a analyzovat je s cílem včas zachytit rizikové jevy.

2.2.1 Omlouvání absence

V případě nepřítomnosti žáka je zákonný zástupce povinen podle § 50 odst. 1 a § 67 odst. 3 informovat školu do tří dnů o důvodech absence a poskytnout omluvenku (školský zákon).

Podrobně upravená pravidla pro omlouvání nepřítomnosti žáka ve vyučování a možnost uvolnění žáka z vyučování jsou stanovena školním řádem školy.

V době, kterou sleduji v této diplomové práci, byl v platnosti metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT ČR) z roku 2002, podle nějž měly školy povinnost monitorovat a řešit jak neomluvené, tak i zvýšené omluvené absence. Při zjištění neomluvené absence škola zpravidla informuje rodiče a v případě opakovaných nebo dlouhodobých absencí může přistoupit k dalším opatřením, jako je svolání výchovné komise nebo oznámení příslušným sociálním službám. Absenci nezletilého žáka omlouvá zákonný zástupce nebo jiná osoba, pokud je k tomu písemně zmocněna, zletilý žák omlouvá svou nepřítomnost sám. Pokud je to nezbytné, škola může vyžadovat potvrzení od lékaře o nemoci žáka jako součást omluvení absence. Lékař však nemůže vystavit potvrzení o nemoci zpětně, pokud žák nebyl u lékaře od prvního dne nepřítomnosti, a proto nemůže posoudit jeho zdravotní stav. Výjimečně, v případě podezření na zanedbávání školní docházky, může škola požadovat lékařské potvrzení i pro krátkodobou nepřítomnost.

Rostoucí pozornost odborné veřejnosti, věnovaná problematice absencí, se projevila mj. i tím, že v době zpracování této diplomové práce MŠMT ČR vydalo v únoru 2024 nové *Metodické doporučení MŠMT k prevenci a postihu záškoláctví a omlouvání žáků z vyučování* (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2024), které doplnilo výše uvedený pokyn. Jedním z důvodů této změny byla podle vyjádření MŠMT potřeba reagovat na nový občanský zákoník, novelizaci školského zákona a v zákoně o sociálně právní ochraně dětí.

V souladu s § 17 vyhlášky o základním vzdělávání č. 48/2005 Sb. může škola ukládat kázeňská opatření za porušení povinností žáka, jako je napomenutí třídního učitele, důtka třídního učitele nebo důtka ředitele školy. Správné využití kázeňských opatření by mělo být zaměřeno na nápravu chování a motivaci k pravidelné docházce, nikoli na trestání.

Pokud rodič opakovaně porušuje povinnost zajistit docházku, škola má oznamovací povinnost vůči orgánu sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD). V závažných případech, kdy je podezření na zanedbání péče nebo výchovy, může škola podat podnět i na Policii ČR. Správný postup zahrnuje nejprve včasnou komunikaci se zákonným zástupcem a snahu situaci vyřešit na úrovni školy. Pokud se situace nezlepší, škola přistoupí k oznamovací povinnosti.

2.2.2 Školní řád a pravidla pro absenci

Protože podle § 36 a § 22 školského zákona č. 561/2004 Sb. je školní docházka povinná, musí škola ve svém školním řádu konkretizovat přístupy ke sledování absence žáků a vyhodnocování, zda povinnosti plní či neplní žák nebo jeho zákonný zástupce, nebo oba současně. Je proto nezbytné, aby měla škola jasně nastavený školní řád, který definuje pravidla docházky a podmínky omlouvání absencí. Školní řád specifikuje, co se pod pojmem „řádně“ rozumí, aby se předešlo rozdílným výkladům. Jasně nastavení pravidel minimalizuje prostor pro nejasnosti a poskytuje všem stranám – žákům, rodičům i učitelům – srozumitelné vodítko. „Řádně docházet“ tedy znamená např. být ve škole včas, připravený na výuku. Školní řád zahrnuje také pravidla pro omlouvání absencí, včetně lhůt a podmínek, například povinnost doložit absenci do tří dnů, a také a jasně stanovené podmínky pro uvolňování žáka z vyučování. Škola se řídí výše uvedeným metodickým doporučením Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a postihu

záškoláctví a omlouvání žáků z vyučování, což napomáhá při řešení problémů s docházkou. Vedení školy by mělo zajistit, aby všichni pedagogové byli s pravidly obeznámeni a jednotně je aplikovali, čímž zajistí spravedlivé podmínky pro všechny žáky i rodiče.

2.3 Doporučení pro dobrou praxi českých škol a spolupráce s rodinou

Pírko (2016) shrnul některé zkušenosti z praxe výchovných komisí. Podle něj propojení školy, zákonných zástupců, OSPOD a případně dalších odborníků umožňuje sjednotit přístup k řešení absencí a zaručit kontinuální podporu potřebných žáků.

Důslednost každého pedagoga, zejména třídního učitele, hraje zásadní roli. Na některých školách však podle citovaného autora neexistuje jednotný přístup k zaznamenávání pozdních příchodů nebo k vyžadování omluvenek po termínu stanoveném školním řádem. Opakované omluvenky stejného typu, pokud nejsou řešeny důsledně, mohou vést k opakujícím se absencím a k porušování pravidel. Třídní učitelé a vedení školy by měli věnovat zvláštní pozornost případům, kdy je absence způsobena rodinnými nebo zdravotními problémy, a zavést podpůrná opatření pro tyto žáky.

Rodinné zázemí může výrazně ovlivnit docházku žáka. Škola proto pravidelně komunikuje se zákonnými zástupci, aby si uvědomovali důležitost pravidelné školní docházky. V situacích, kdy je žák závislý na zákonném zástupci (např. kvůli dopravě do školy), je důležité rozlišovat, zda absenci zavinil žák sám nebo jeho zákonný zástupce.

Nedostatečná komunikace s rodiči nebo nedůslednost při řešení absencí může vést k opakujícím se problémům. Proto je nezbytné, aby komunikace probíhala pravidelně a včas, čímž se předejde vzniku závažnějších komplikací. Jak uvádí Pírko (2016), cílená podpůrná opatření mohou pomoci snížit absenci, a to nejen neomluvenou, ale také omluvenou. Tato opatření jsou často výsledkem spolupráce mezi učiteli a sociálními pracovníky a zahrnují individuální přístup k žákům, jejichž docházka je problematická.

Jakmile absence žáka překročí stanovenou hranici, třídní učitel ihned zahajuje jednání s rodiči a případně potřeby zapojuje do intervence výchovného poradce. Tyto preventivní kroky pomáhají řešit problémy zvýšených absencí omlouvaných zákonnými zástupci. Čím dříve se problém zachytí, tím větší je šance na jeho úspěšné vyřešení. V případě vysoké absence může škola požadovat lékařské potvrzení pro omlouvání absencí.

Učitelé, kteří včas komunikují s rodiči a poradenskými pracovišti, často předejdou vážnějším problémům s docházkou. Tito učitelé pravidelně kontaktují rodiče, jakmile zaznamenají náznak zhoršující se docházky, a spolupracují s výchovnými poradci na hledání řešení. Naopak učitelé, kteří nereagují na první známky problémů s docházkou včas, obvykle přistupují až k formálním opatřením, jako jsou kázeňská opatření nebo oznámení vedení školy, což může vést ke zhoršení situace a k narůstající absenci.

Důslednost a jasně definovaná pravidla jsou zásadní pro efektivní řešení absencí. Učitelé by měli pravidla jednotně dodržovat, aby se předešlo nejasnostem a nesouladu. Každý případ absence by měl být posuzován individuálně, s přihlédnutím k věku žáka a jeho osobní situaci. Někteří učitelé mají empatický přístup, který zohledňuje individuální potřeby žáků, zatímco jiní mohou preferovat jednotný přístup „stejný metr na všechny“. Správná rovnováha mezi individuálním přístupem a spravedlností je však zásadní.

Dlouhodobé statistické sledování a vyhodnocování docházky, jak to zdůrazňují zahraniční autoři (Keppens et al., 2022) i domácí zkušenosti (Pírko, 2016), poskytují důležité poznatky pro další zlepšování školní praxe. Srovnání výsledků absencí mezi školními roky a třídami může inspirovat ke konkrétním změnám přístupu ke snižování absence.

Uvedené přístupy jsou však zaměřeny především na postup v případě, že žák již má problematiku absence. Zahraniční systémy se v současnosti zaměřují více na pozitivní podporu docházky, nikoli jen na negativní jev - absenci. Zpráva McKinsey & Co. (2024) kupříkladu doporučuje zlepšovat docházku (a školní učení) tím, že škola pomáhá uspokojovat základní potřeby žáka (např. bezplatným školním stravováním, spoluprací s dalšími organizacemi) a tím zlepšuje jeho zdraví a docházku. Vedle základních fyziologických potřeb je stejně důležité předcházet absencím také podporou psychosociální pohody žáka ve škole (wellbeing). Tento pohled se však do české praxe zatím promítl jen v omezené míře prostřednictvím některých rozvojových projektů ověřovaných v omezeném počtu škol a je jistě velký prostor pro jeho uplatnění.

2.4 Význam a potřeba studie

V rámci své studie Šlapalová a Hlad'o (2020) rozpracovali téma absentérství prostřednictvím kvalitativního výzkumu, který zdůraznil potřebu dalšího zkoumání vrstevnických vztahů mezi žáky s častými absencemi a postoji škol i pedagogických pracovníků k těmto vysokým absencím. Výzkum byl zaměřen na střední odborné školy a na přechody mezi těmito školami z pohledu žáků, ale nebral v úvahu roli rodičů a pedagogů, což představuje zásadní pohled, který by měl být dále zkoumán.

Skalová a Dvořák (2020) ve svém výzkumu naopak poukazují na nutnost důkladnějších studií týkajících se chronických absencí, které jsou v českém školství často opomíjeny na rozdíl od neomluvených absencí, tedy záškoláctví. Tyto vysoké absence, ať už omluvené či neomluvené, mají přitom závažné dopady na školní výsledky žáků. Autoři zdůrazňují, že vedle kvantitativních dat o celkovém počtu absencí je důležité pochopit, co k těmto absencím vede a jaké intervence by mohly pomoci žákům překonat tyto výzvy a zlepšit jejich vzdělávací výsledky.

Proto jsem se rozhodla vypracovat tuto diplomovou práci s cílem přispět k lepšímu porozumění problému absence žáků na základních školách v českém vzdělávacím systému. V české odborné literatuře totiž často chybí detailní kvantitativní data o vývoji absencí a hodnotách celkových absencí pro různé skupiny žáků, což kontrastuje s přístupy v některých zahraničních systémech, kde jsou tyto údaje považovány za klíčové ukazatele učebních podmínek a vztahu žáků ke škole.

Zaměření se na tento problém je proto nezbytné nejen pro efektivní školskou politiku, ale také jako prostředek identifikace potenciálně problémových postojů žáků a jejich rodičů vůči škole, stejně jako nesprávných přístupů některých škol (Skalová a Dvořák, 2020).

2.5 Výzkumné otázky

Pro tuto diplomovou práci jsem stanovila výzkumné otázky, které pomohou porozumět problematice absence žáků na základních školách. Vzhledem k tomu, že o tomto jevu je v literatuře pojednáno jen okrajově, je nutné si položit i poměrně široce formulované otázky, které mohou přinést cenné poznatky.

Cílem výzkumu je prozkoumat absolutní počty a míru absence žáků na druhém stupni jedné velké české základní školy a jejich vztah ke školním výsledkům žáků. Dílčí výzkumné otázky jsou:

- Kolik hodin průměrně zameškají žáci druhého stupně velké základní školy v městském prostředí? Jaký je podíl zameškaných hodin na celkovém času výuky?
- Jak byly tyto hodnoty ovlivněny v průběhu pandemie covid a po odeznění její třetí vlny?
- Jak se uvedené hodnoty liší pro různé skupiny žáků (např. opakujících ročník)? Jaké jsou extrémní hodnoty vysoké absence žáků v dané škole a co je možné zjistit o jejich příčinách, případně řešení ze strany školy?
- Existuje souvislost mezi mírou absence a průměrným prospěchem žáků?

3 Výzkumné metody

Jako základní výzkumná metoda pro diplomovou práci byla zvolena případová studie jedné školy. Tato metoda se zaměřuje na podrobný popis jednoho nebo několika málo případů. Tento výzkumný přístup by měl umožnit hlubší porozumění zkoumanému jevu a odhalit skryté pohledy problému absentérství a vysvětlit vzájemné příčinné vazby, které by nemusely být v jiných postupech odhaleny (Švaříček & Šedřová, 2014, s. 111). Analýza dat v případových studiích se zpracovává takovým způsobem, aby bylo možné nalézt odpovědi na výzkumné otázky. Interpretace dat je úzce provázán s tématem a cíli celého šetření.

Zvláštností případové studie je možnost využívání více různých typů a zdrojů dat, a to jak kvantitativních, tak kvalitativních. V mé práci proto především využívám *kvantitativní* data o docházce/absencích a také prospěchu žáků, na druhé straně *kvalitativně* popisují kontext, ve kterém škola pracuje, a vnitřní pravidla týkající se docházky. Cílem není zobecňovat na celkovou populaci základních škol, ale prostřednictvím detailní analýzy jednoho případu popsat a porozumět zkoumanému jevu.

3.1 Výběr případu

Škola byla vybrána pro případovou studii na základě dostupnosti, ochoty poskytnout data, a zároveň proto, že se jedná o velkou školu s velmi různorodou žákovskou populací, kde lze získat data o široké skupině žáků. Nachází se ve Středočeském kraji, v těsné blízkosti velkého sídliště. Její kapacita je v současnosti naplněna celkem 837 žáky, z nichž 426 navštěvuje první stupeň a 411 druhý stupeň. Z hlediska pohlaví je zastoupeno 436 chlapců a 401 dívek. Asi 5 % žáků má cizí státní příslušnost. Druhý stupeň je organizován v každém ročníku obvykle do čtyř paralelních tříd, v některých letech až do pěti tříd. Patří tedy v českém prostředí k velkým základním školám (Dvořák et al., 2010).

Škola byla založena v roce 1961 a v posledních letech prošla a nadále prochází rozsáhlou modernizací. Mezi její přednosti patří bezbariérový přístup, což umožňuje integraci žáků s tělesnými postiženími. Je také vybavena moderní technikou a disponuje plně vybavenými odbornými učebnami. Na druhém stupni v každém ročníku funguje jedna třída se zvýšeným počtem hodin tělesné výchovy, do které se žáci dostanou po úspěšném absolvování talentových zkoušek a splnění určitých kritérií. Součástí modernizace bylo také zlepšení materiálního vybavení školy a estetiky výukového prostředí (zdroj ŠVP ZŠ, 2021).

3.2 Metody sběru dat

Pro účely této diplomové práce byla administrativní data o absencích žáků z let 2016/2017 až po současnost analyzována z informačního systému Bakaláři, který daná základní škola používá jako elektronickou žákovskou knížku a třídní knihu. Velkou výhodou tohoto systému je okamžitý přístup k datům, což představuje výrazné zlepšení oproti době, kdy se veškeré údaje zaznamenávaly ručně. V rámci této práce byla z tohoto systému extrahována data týkající se celkového počtu absencí jednotlivých žáků, tříd a ročníků. Data z Bakalářů umožňují analyzovat nejen frekvenci absencí, ale také jejich typy (omluvené, neomluvené) a časový průběh absencí v průběhu školních let. Tato analýza byla základem pro identifikaci faktorů, které ovlivňují absenci žáků na této škole.

Pro analýzu absentérství jsem vytvořila excelový soubor, který obsahuje 5659 datových řádků pokrývajících školní roky 2016 až 2023. Jeden řádek vždy zahrnuje informace

o docházce a prospěchu jednoho žáka v jednom konkrétním pololetí školního roku. Data jsem ručně zkontrolovala a opravila chyby, které vznikly při kopírování do excelového formátu, zejména odstranění prázdných řádků a úpravy formátování.

Během analýzy dat jsem narazila na několik problémů, které jsem musela manuálně řešit. V pěti případech se vyskytla shodná jména a příjmení u různých žáků, což vyžadovalo jejich rozlišení pomocí pomocného označení, aby byla zajištěna správná anonymizace dat a jejich jednoznačnost v rámci souboru. Tato opatření byla důležitá pro zajištění konzistence dat před další analýzou. Dále původní soubor obsahoval omylem několik duplicitních řádek, konkrétně jména, která byla v 1. pololetí roku 2020 duplicitní. Tyto duplicity byly odstraněny. Po opravě těchto chyb měl základní zdrojový soubor 5634 datových řádek. Všichni žáci byli jednoznačně identifikováni a data byla bez duplicit.

3.3 Analýza individuálních trajektorií žáků

Po vyčištění dat (odstranění chyb a duplicit) obsahuje datový soubor 1070 jedinečných žáků, kteří prošli druhým stupněm základní školy ve sledovaných letech. Všechna data o docházce žáků byla sloučena do jednoho datového listu, kde jedinečnému žákovi odpovídá už jen právě jedna řádka.

Pro samostatnou analýzu byli odděleni žáci, kteří opakovali ročník nebo migrovali mezi školami. Technický postup zahrnoval vyhledání žáků, kteří strávili v některém ročníku více než dvě pololetí nebo naopak méně než dvě pololetí. Po vyloučení 76 žáků opakujících ročník zbylo 994 jedinečných žáků. Pro tuto analýzu jsem také vyloučila žáky, kteří nebyli ve škole zapsáni po celý školní rok, ale nejméně jedno pololetí nebyli žáky sledované školy. Zahrnutí údajů o nich by zkreslilo data (nejednalo by se o počet zameškaných hodin za celý rok). Jednalo se zejména o žáky z Ukrajiny, kteří přicházeli postupně v průběhu školního roku, a stejně tak se někteří z nich postupně vraceli do země původu. V důsledku toho jsem vyřadila 42 žáků, kteří v průběhu školního roku migrovali, ale přitom nikdy neopakovali ročník (opakující jsem vyřadila již v předešlém kroku).

V souboru tedy zbývá 952 unikátních žáků. Nejedná se vždy o žáky, kteří by byli v sledované škole po celou dobu školní docházky, ale vždy byli žáky školy v obou pololetích nejméně jednoho školního roku. Limitem těchto dat je skutečnost, že v nich

poznáme (vyřadíme) pouze případy, kdy žák nebyl ve škole zapsán nejméně jedno celé pololetí. Pokud žák nastoupil do školy v průběhu prvního pololetí, nebo odešel v průběhu druhého pololetí, statistika zameškaných sice může být, resp. skoro jistě je zkreslená, ale ve zdrojových datech tyto případy nelze odlišit.

Jedná se například i o žáka, který opakoval čocník a pak v průběhu školního roku strávil část času ve výchovném ústavu, což vedlo k relativně nízkému počtu absencí (ve druhém roce pobytu na druhém stupni, kdy navíc opakoval 6. ročník), ale má velmi špatný prospěch (údaje pro tohoto žáka viz tabulka č. 1). Nízké absence (nula) může generovat to, že žák ve skutečnosti studuje v zahraničí (viz dále).

Tabulka 1: Příklad žáka, který byl část školního roku ve výchovném ústavu

Ročník	Paralelka	Prospěch	Absence	Rok	Pololetí
6	C	3,5	99	2021/22	1
6	C	4	196	2021/22	2
6	C	3,77	36	2022/23	1
6	C	4,11	0	2022/23	2

Zdroj: (Vlastní zpracování autora)

To ukazuje, že práce s absolutním počtem zameškaných hodin není optimální. Lepší by bylo již na úrovni žáka sledovat relativní podíl zameškaných hodin nebo dnů na celkové době výuky v době, kdy měl být žák ve škole.

3.3.1 Žáci vzdělávající se v zahraničí

Šest žáků ve sledovaném období vykazovalo nulovou absenci, což je zcela specifický případ. Tito žáci jsou formálně zapsáni v kmenové škole, ale reálně žijí a studují v zahraničí. I přesto, že se fyzicky neúčastní výuky ve škole, musí se jim držet místo pro případný návrat, což vyplývá ze školské legislativy. Tato povinnost je stanovena na základě § 38 školského zákona, který se týká plnění povinné školní docházky ve škole mimo území České republiky.

Podle legislativy, žák, který plní povinnou školní docházku ve škole mimo území České republiky, například ve škole zřízené při diplomatické misi nebo konzulárním úřadu České republiky, v evropské škole nebo formou individuální výuky v zahraničí, může být zároveň

zapsán i v kmenové škole v České republice. Toto platí od 1. září 2017 na základě rozhodnutí zákonného zástupce žáka. Kmenová škola je pak povinna evidovat tohoto žáka v rámci školního rejstříku a udržovat jeho status žáka po celou dobu, dokud nedojde ke změně nebo ukončení jeho povinné školní docházky.

Tito žáci tedy nejsou ve škole fyzicky přítomni a jejich absenci není třeba klasicky evidovat, protože reálně plní školní povinnosti v zahraničí. Tento legislativní rámec nám umožňuje flexibilitu, ale zároveň klade na školu povinnost zajišťovat administrativní podporu pro případ jejich návratu do systému české školní docházky (Zákon č. 561/2004 Sb.). V neposlední řadě opět zkrsluje hodnoty průměrné absence pro danou třídu/školu.

3.4 Vliv pandemie covid-19

Při všech omezeních, která jsem uvedla výše, je možné provést řadu užitečných analýz. Základní charakteristikou datového souboru, se kterým pracuji, je skutečnost, že zahrnuje období pandemie covid-19. První vlna covid-19 proběhla od dubna do května 2020, druhá vlna od srpna do října 2020, a třetí vlna od března do května 2021. To znamená, že k dispozici máme data jak o žácích, kteří ukončili školní docházku před začátkem pandemie (a tedy nemají kompletní docházku na druhý stupeň, maximálně 3 roky), tak o žácích, kteří nastoupili po třetí vlně, u nichž máme data pouze za dva školní roky. K dispozici jsou data na jedné straně o žácích, kteří ukončili školní docházku před začátkem pandemie, ale tato data tedy nepokrývají celou docházku na druhý stupeň (nejdéle 3 roky), anebo nastoupili po třetí vlně, a máme data pouze za dva školní roky. Na druhou stranu, toto omezení představuje potenciální výhodu, protože můžeme sledovat dopad na ty žáky, kteří prošli covidovým obdobím. Zahraniční literatura uvádí, že po pandemii a domácí výuce / lockdownech zůstala u některých žáků zvýšená absence. Moje práce se tedy může zvláště zaměřit na ty třídy, které byly zasaženy covidem. Tento přístup může přinést cenné poznatky o dlouhodobém vlivu pandemie na školní docházku a výkon žáků.

4 Výsledky

V této části diplomové práce představím nejdříve, jak je problematika absence a jejího omlouvání a řešení popsána ve školním řádu dané školy. Dále uvedu zjištění týkající se průměrného ročního množství zameškaných hodin u různých skupin žáků. V další části odhaduji, jaká je relativní míra absence ve vztahu k celkovému počtu hodin výuky. Poslední část zkoumá vztah absence k průměrnému prospěchu.

4.1 Ustanovení školního řádu vztahující se k docházce žáků a absenci

V tomto oddílu nejdříve shrnu, jak je ve školním řádu problematika docházky upravena, a pak provedu stručné hodnocení na základě poznatků z literatury uvedených výše. Stručně lze říci, že školní řád odráží typické přístupy k absencím v České republice (částečně stanovené obecně platnými normami) i s jejich obvyklými nedostatky. Neuvádím odkaz na konkrétní dokument, aby byla zachována anonymita školy.

Školní řád dané školy stanovuje podmínky a pravidla pro omlouvání absencí, povinnou docházku a žádosti o uvolnění z výuky. Rodiče či zákonní zástupci mají právo písemně požádat o uvolnění dítěte z vyučování, pokud je absence předem známá. Pokud jde o jednu vyučovací hodinu, může žáka uvolnit vyučující příslušného předmětu. Pokud se jedná o absenci na jeden až dva dny, schvaluje ji třídní učitel, a u delších absencí, tedy přesahujících dva dny, je nutný souhlas ředitele školy. Žádost musí být předložena třídnímu učiteli alespoň tři dny předem a vždy písemnou formou, aby mohla být řádně posouzena.

Vedle této možnosti jsou zákonní zástupci povinni zajistit, aby dítě pravidelně docházelo do školy. Zároveň jsou povinni školu informovat o případných změnách ve zdravotním stavu dítěte nebo o dalších závažných okolnostech, které by mohly ovlivnit jeho vzdělávací proces. Pokud by se u žáka vyskytla infekční nemoc, je nutné tuto skutečnost škole neprodleně oznámit. V takovém případě se žák může vrátit do školy až po konzultaci s lékařem a s jeho souhlasem, čímž se chrání zdraví ostatních žáků i personálu.

V případě nepřítomnosti z důvodů nemoci, zdravotních potíží nebo vážných rodinných příčin je povinností zákonných zástupců absenci omluvit. Tuto informaci je nutné sdělit škole telefonicky nebo písemně, přičemž akceptovaná je i e-mailová forma. Oznámení musí být podáno nejpozději do tří pracovních dnů od začátku absence. Pokud se žák necítí dobře během výuky, škola kontaktuje rodiče či jiné zákonné zástupce, kteří musí dítě vyzvednout osobně nebo mohou pověřit jinou osobu, která bude mít písemné zmocnění.

Ředitel školy může na základě žádosti zákonného zástupce žáka z vážných zdravotních či jiných závažných důvodů žáka zcela nebo částečně uvolnit z výuky konkrétního předmětu a zároveň stanovit vhodný způsob náhradního vzdělávání. Jedná-li se o první nebo poslední hodinu, může být žák s písemným souhlasem rodiče uvolněn i bez náhrady.

Pokud se žák ze zdravotních důvodů nemůže po dobu delší než dva měsíce účastnit vyučování, ředitel školy stanoví pro takového žáka odpovídající způsob vzdělávání, který bude přizpůsoben jeho možnostem. Alternativou je možnost vzdělávání podle individuálního plánu. V tomto případě je však na zákonném zástupci, aby zajistil potřebné podmínky pro vzdělávání mimo školu.

Škola rovněž nabízí polední přestávku, která trvá 55 minut a je zpravidla organizována tak, že zahrnuje alespoň jednu volnou hodinu a další přestávky. Pokud se žák, který absolvoval dopolední výuku, nemůže z nějakého důvodu dostavit na odpolední výuku, je nutné, aby o této skutečnosti informoval zákonného zástupce, který neprodleně uvědomí školu.

Každá omluva musí být zaznamenána v omluvném listu žákovské knížky, která slouží k dokumentaci docházky. Při častých omluvených absencích nebo při výskytu neomluvené absence třídní učitel informuje ředitele školy, který situaci vyhodnotí. Při zvýšeném počtu omluvených absencí je důležité ověřit jejich věrohodnost. Pokud má žák odejít z vyučování před jeho koncem, musí mít písemnou omluvu od zákonného zástupce, kterou předloží vyučujícímu (v případě jedné hodiny) nebo třídnímu učiteli (při uvolnění na delší dobu). Jestliže nemůže žák navštěvovat výuku z nepředvídaných důvodů, musí jeho zákonný zástupce informovat třídního učitele nejpozději do dvou dnů.

O délce uvolnění rozhodují jednotlivé osoby dle rozsahu absence:

- pro jednu vyučovací hodinu je kompetentní učitel příslušného předmětu,
- pro absenci v rozsahu jednoho až dvou dnů třídní učitel,
- u delší absence pak ředitel školy.

V případech, kdy dochází k problémům s docházkou nebo k přestupkům, školní řád umožňuje uložit výchovná opatření v souladu s § 31 školského zákona. Tato opatření se týkají situací, jako jsou neomluvené hodiny, podvody v žákovské knížce nebo neoprávněné opuštění školních prostor. Pokud absence přesáhne 10 vyučovacích hodin, následuje pohovor s žákem a jeho zákonným zástupcem, který je předem informován dopisem. Pokud počet chybějících hodin přesáhne 10, ředitel svolá výchovnou komisi složenou z osob dle závažnosti situace (ředitel, třídní učitel, výchovný poradce, případně zástupce orgánu sociálně-právní ochrany dětí). Když absence dosáhne 25 vyučovacích hodin, škola má povinnost nahlásit záškoláctví příslušnému orgánu sociálně-právní ochrany dětí.

Školní řád dále specifikuje kritéria pro ukládání kázeňských opatření, která zahrnují různé stupně postihů za přestupky, jako jsou neomluvené hodiny, podvody a neoprávněné odchody ze školy (zdroj Školní řád ZŠ).

4.1.1 Hodnocení přístupu k absencím ve školním řádu

Školní řád případové školy tedy potvrzuje zaměření především na to, aby absence byly ze strany rodičů formálně správně omluveny, a jako problémové se řeší případy, kde žák má neomluvené absence. Celkovým omluveným absencím žáků se věnuje jen malá pozornost a tato oblast není dostatečně upravena.

Za prvé, jako důvod absence se předpokládají nemoc, zdravotní nebo vážné rodinné důvody. Poslední kategorie není upřesněna. Kromě toho školní řád nebere v úvahu, že v praxi žáci bývají uvolňováni z vyučování i z dalších důvodů, zejména při účasti na sportovních akcích (s jiným organizátorem než školou) nebo např. v souvislosti volbou střední školy (návštěvy dnů otevřených dveří apod.). Tím pádem pro takové případy nejsou stanovena žádná pravidla.

Za druhé, situace, kdy má škola řešit zvýšené neomluvené absence, jsou popsány nekonkrétně, tedy jako případy, kdy to třídní učitel "považuje za nezbytné", resp. jako případy "zvýšené omluvené nepřítomnosti" bez další specifikace.

A konečně za třetí, školní řád stanoví, že systémové opatření na podporu vzdělávání dlouhodobě nepřítomného žáka škola přijímá v případě neúčasti na vyučování "delší než dva měsíce", tedy v situaci, kdy omluvená absence dosáhne 20 % doby výuky v ročníku. Samozřejmě lze předpokládat, že podpora je poskytována již při kratší absenci, ale není to zakotveno ve školním řádu. Na druhou stranu informace poskytnuté školským poradenským pracovištěm ukazují, že v praxi se pedagogičtí pracovníci o případy problémového absentérství zajímají a mají do nich vhléd.

4.2 Celkové průměrné absence ve sledovaném období

Pro výpočty celkového množství zameškaných hodin jsem využila datové soubory, jejichž vytvoření bylo popsáno v oddílu 3. V souboru jsem ponechala jednak žáky, kteří neopakovali ročník, a také žáky, kteří ročník opakovali, ale vynechala jsem migrující žáky, kteří ve škole strávili méně než jeden školní rok. Data zpracovaná v tomto oddílu se tedy vztahují k celkem 1019 žákům (viz tabulka č. 2). Vzhledem k tomu, že ve škole existují určité rozdíly mezi třídami „A“ (s rozšířenou výukou tělesné výchovy) a ostatními třídami, analýza byla provedena také jako srovnání paralelních tříd (viz tabulka č. 3).

Tabulka 2: Počty žáků školy, kteří prošli jednotlivými paralelkami (bez migrujících)

Paralelka	Počet jedinečných žáků za celou dobu
A	280
B	247
C	239
D	200
E	53
Celkový součet	1019

Zdroj: (Vlastní zpracování autora)

Tabulka 3: Absence a prospěch žáků podle paralelek

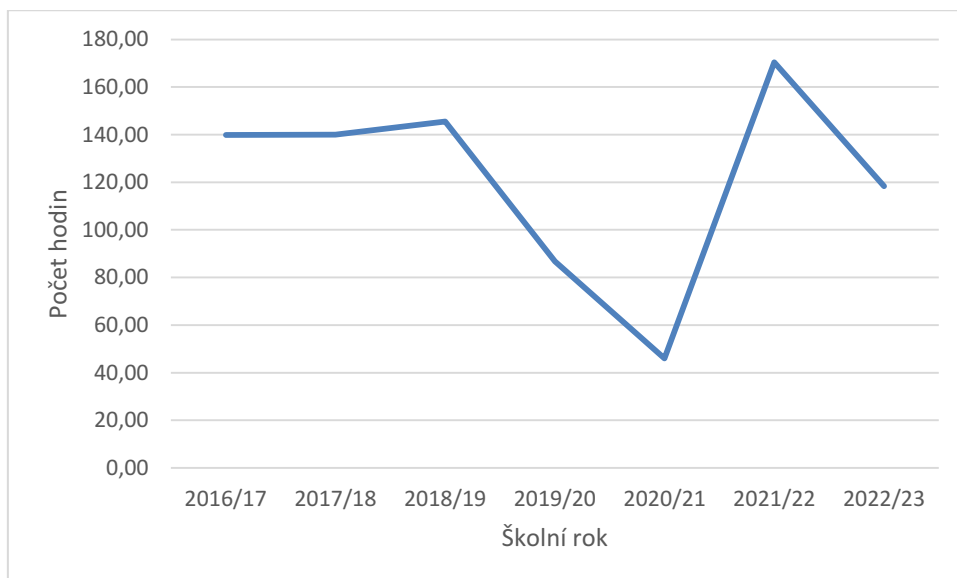
Paralelka v ročníku	Průměrný roční počet zameškaných hodin	Průměrný prospěch na druhém stupni
A	116,40	1,65
B	120,28	2,01
C	140,12	2,18
D	112,07	1,99
E	121,77	2,09
Celkový průměr	122,33	1,95

Zdroj: (Vlastní zpracování autora)

Tabulka 3 jednak ukazuje určité dlouhodobé rozdíly mezi paralelkami v ročnících druhého stupně. Třídy „A“ jsou třídy s rozšířenou výukou tělesné výchovy, ale jejich žáci musí splňovat také prospěchová kritéria. Mají tedy nejlepší průměrný prospěch z tříd v ročníku. I když jsem předpokládala, že v důsledku jejich nejen školních, ale i mimoškolních sportovních aktivit budou mít vyšší absenci, tento předpoklad se nepotvrdil, ale naopak patří k třídám s nižšími absencemi. Možná tu působí proti sobě dva jevy – na jednu stranu tyto žáci možná mají více absencí spojených se sportovními akcemi, ale na druhou stranu musí splňovat prospěchová kritéria, proto si prospěch i docházku více „hlídají“. Současně v těchto třídách *nemohou* být žáci s velkými kázeňskými problémy.

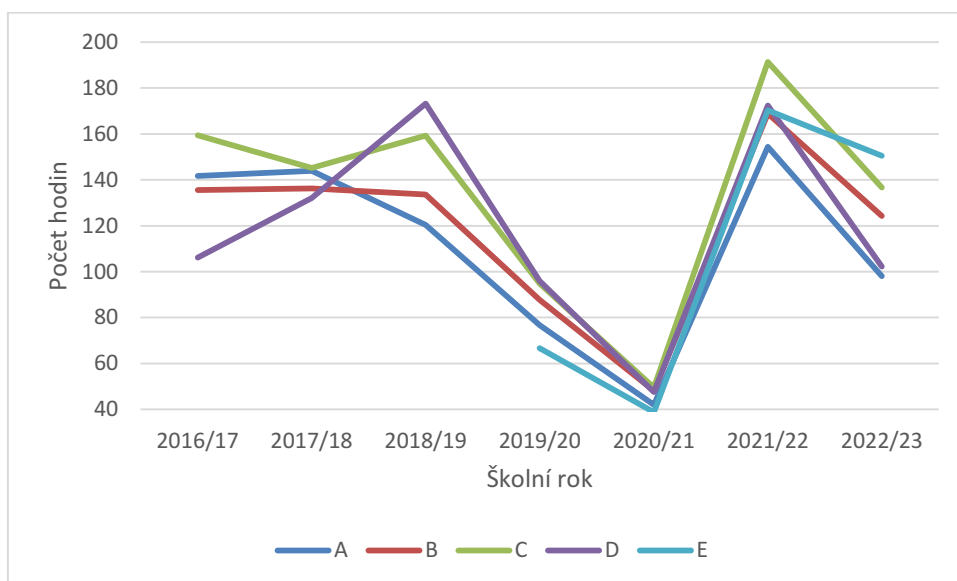
Při všech interpretacích je nutno brát v úvahu, že tyto průměry zachycují i roky pandemie, což ukazuje následující graf. Je zajímavé, že v před-covidových letech byl průměr absencí relativně stálý, a v prvním roce po pandemii se zvýšil, ale pak klesl pod úroveň dřívějších hodnot. Jde však jen o malý počet údajů z post-covidového období, proto nelze vyvozovat příliš mnoho závěrů.

Graf 1: Vývoj absence (průměr na žáka) pro celý druhý stupeň sledované školy



Zdroj: (Vlastní zpracování autora)

Graf 2: Vývoj absence podle paralelních tříd druhého stupně sledované školy



Zdroj: (Vlastní zpracování autora)

Podrobnější analýza podle paralelních tříd (viz graf 2) ukazuje, že třídy „C“ měly ve většině školních roků vyšší absence než ostatní třídy, což může naznačovat nějakou nevyrovnanost při vytváření paralelních tříd, které by vedení školy mělo věnovat pozornost. Třídy „E“ byly vytvářeny pouze v letech, kdy v příslušných ročnících byly silné

věkové kohorty. Také ve třídách „D“ byl o něco menší celkový počet žáků, což může vést k větším náhodným výkyvům (první školní rok).

4.3 Míra absence

Jedním z limitů použitých dat je skutečnost, že neuvádějí celkovou dobu výuky, které se žák teoreticky mohl zúčastnit (celkový počet odučených hodin v daném ročníku, resp. v době, kdy byl žákem školy). Proto je obtížné převést absolutní počty zameškaných hodin na relativní míru absence. Pokusila jsem se tento problém vyřešit na základě odhadu, že podle RVP ZV má minimální doba výuky na celém druhém stupni být 122 hodin týdně a u školního roku se předpokládá délka asi 32 týdnů. Pokud bychom předpokládali rovnoměrné rozložení výuky mezi jednotlivé ročníky (což je pravděpodobně zjednodušení), můžeme tedy odhadnout celkový počet vyučovacích hodin ve školním roce na $122 * 32 / 4 = 976$ hodin.

Data ze škol, která evidují absence v jiném software, však naznačují, že odučených hodin bývá více. Proto jsem se rozhodla použít následující odhad celkového počtu odučených hodin od 6. do 9. ročníku: 1100 – 1150 – 1200 – 1250 hodin. Když zvolím spíše vyšší odhad celkového počtu hodin, jde o tzv. konzervativní odhad (spíš podhodnocující naopak míru absence, protože u odučených hodin jde o jmenovatel zlomku).

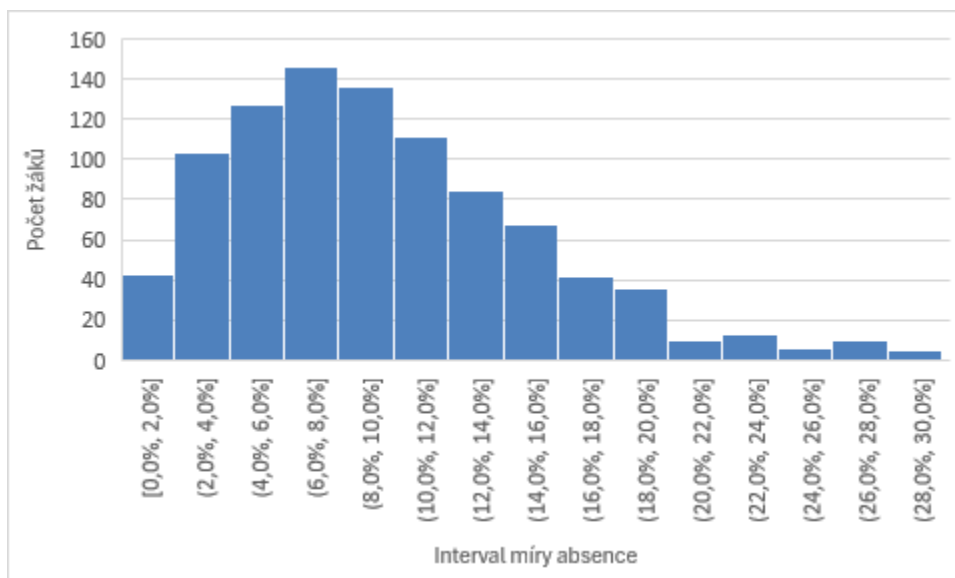
Na základě tohoto odhadu jsem vypočetla, kolik procent ideální vyučovací doby zameškali žáci ve sledovaném období (ovšem včetně lockdownů, které dále u některých žáků vedou k podcenění zameškané doby). Spočetla jsem to zvlášť pro žáky, kteří měli průběh druhého stupně bez opakování, a pro opakující žáky (viz graf 3 a graf 4). Popisky v grafu uvádějí absolutní počty žáků v daných kategoriích.

Průměrná absence neopakujících žáků byla 9,3 %. I když tedy byla zvolena konzervativní metoda výpočtu spíše podhodnocující absenci (a zahrnující lockdowny), vychází nám vysoká hodnota blízka kritické hranici 10 %, jak je uváděna v zahraniční literatuře.

4.3.1 Počty a podíly žáků s různou mírou absence

Celkem 12 žáků mělo průměrnou absenci větší než 30 %. Tyto žáky budeme považovat za mimořádné (odlehlé) případy, a v následujících grafech nejsou zahrnuti. Obrázek ukazuje, že nejčastější absence je mezi 6 až 8 %.

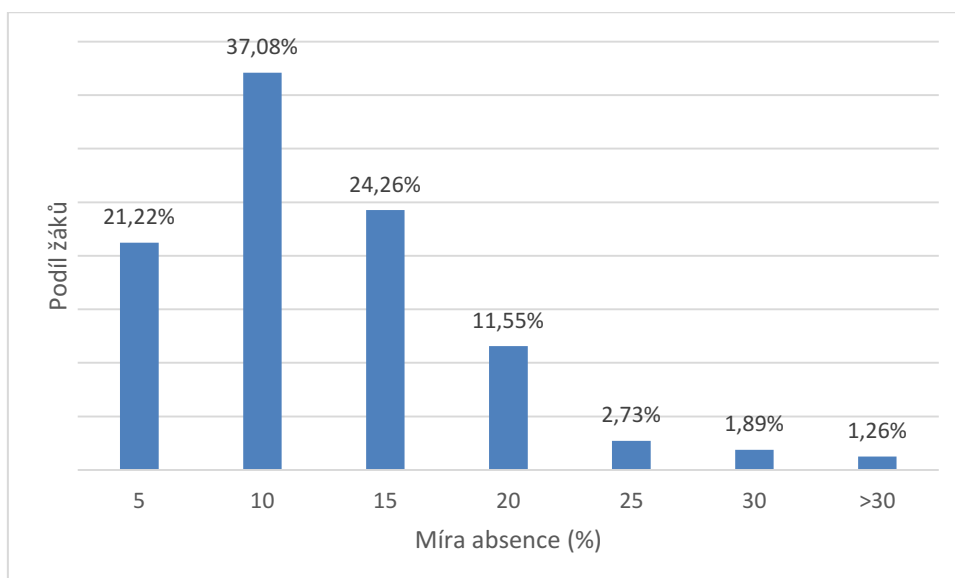
Graf 3: Počty žáků s různými mírami celkové absence



Zdroj: (Vlastní zpracování autora)

Pokud zobrazím stejná data v jiném rozlišení, pak vidíme, že 58 % žáků má absenci do 10 %, tzn. plných 42 % má absence vyšší než 10 % (včetně oněch 12 žáků s absencí nad 30 %). To se týká žáků neopakujících ročník a nepobývajících ve škole pouze krátkodobě.

Graf 4: Podíly žáků s různými mírami celkové absence



Zdroj: (Vlastní zpracování autora)

Tabulka 4 uvádí průměrnou roční míru absence žáků, kteří neopakovali ročník, a poukazuje na specifické výkyvy v důsledku covidových opatření. Zvláště roky 2019-2020 a hlavně 2020-2021 zaznamenaly výrazně nižší počet evidovaných zameškaných hodin kvůli lockdownům a distanční výuce. Průměrná hodnota za celé sledované období je kvůli těmto letům spíše nižší, zatímco předcovidová míra absence přesahovala 11 %. V roce 2021-2022 došlo naopak k nárůstu absencí, což je jev popisovaný i v zahraničí, zatímco v roce 2022-2023 se míra absence opět snížila. Tato data naznačují, že při srovnávání celého sledovaného období je nutné zohlednit dopad covidových let na docházku žáků.

Tabulka 4: Celková míra absence žáků druhého stupně podle školních roků

Rok	Odučeno	Zameškáno	Míra absence (%)
2016/17	402700	46983	11,7
2017/18	408600	44356	10,9
2018/19	421350	45454	10,8
2019/20	456850	29406	6,4
2020/21	443350	15090	3,4
2021/22	447750	57398	12,8
2022/23	512000	48246	9,4

Zdroj: (Vlastní zpracování autora), Pozn.: odučené hodiny jsou odhad.

4.3.2 Žáci opakující ročník

V letech 2016-2019 *nebyla* výuka narušena lockdowny. V tomto období můžeme porovnat docházku pro 26 opakujících žáků (tabulka č. 6). U většiny žáků byla míra absence již v roce, kdy neopakovali, vyšší než u ostatních žáků (průměrná míra absence 16,4 %), ale při opakování ročníku ještě stoupla až na 21,7 %. Absence při opakování ročníku tedy byla asi o třetinu vyšší než při prvním průchodu tímto ročníkem, ale v několika případech byla až několikanásobná.

Tabulka 5: Opakující žáci a nárůst absence v ročníku, kdy opakovali

Ročník, který žák opakuje	Odučeno	Neopakuje		Opakuje		Poměr absencí
		Absence (hodin)	Míra (%)	Absence (hodin)	Míra (%)	
7	1150	24	2,1	185	16,1	7,7
6	1100	35	3,2	237	21,5	6,8
7	1150	257	22,3	593	51,6	2,3
7	1150	26	2,3	58	5,0	2,2
8	1200	139	11,6	275	22,9	2,0
8	1200	183	15,3	349	29,1	1,9
7	1150	229	19,9	348	30,3	1,5
7	1150	160	13,9	241	21,0	1,5
8	1200	486	40,5	708	59,0	1,5
8	1200	210	17,5	296	24,7	1,4
7	1150	200	17,4	280	24,3	1,4
6	1100	88	8,0	120	10,9	1,4
8	1200	402	33,5	515	42,9	1,3
6	1100	246	22,4	292	26,5	1,2
8	1200	43	3,6	51	4,3	1,2
8	1200	95	7,9	106	8,8	1,1
6	1100	296	26,9	318	28,9	1,1
6	1100	277	25,2	292	26,5	1,1
6	1100	104	9,5	101	9,2	1,0
6	1100	166	15,1	157	14,3	0,9
6	1100	192	17,5	181	16,5	0,9
6	1100	98	8,9	85	7,7	0,9
6	1100	67	6,1	49	4,5	0,7
8	1200	544	45,3	395	32,9	0,7
6	1100	251	22,8	182	16,5	0,7
6	1100	65	5,9	44	4,0	0,7

Zdroj: (Vlastní zpracování autora)

Opakování ročníku se často uplatňuje u žáků se slabým prospěchem, ale mnoho výzkumů ukazuje, že tato metoda nevede ke zlepšení výsledků ani ke snížení problémů s docházkou. Naopak může vést k vyšší pravděpodobnosti, že žák nedokončí střední školu. Zvláště u žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí opakování zvyšuje riziko neúspěchu, jelikož tito žáci obvykle nemají přístup k dostatečné průběžné podpoře (EDUin, 2014).

Pokud žák opakuje ročník, jeho absence bývá zpravidla vyšší. Motivace docházet do nové třídy, kde se ocitá mezi mladšími spolužáky, je často velmi nízká, což může působit jako „bojkot“ školní docházky. Úspěšné začlenění opakujícího žáka do kolektivu pak velmi závisí na třídním učiteli, který by měl aktivně pracovat na tom, aby se žák cítil v novém kolektivu dobře a měl chuť pokračovat v učení. Je důležité zdůraznit, že opakování ročníku není selhání, ale příležitost k novému začátku.

Tento proces začlenění vyžaduje mnoho energie, individuální přístup a čas. Ne každý třídní učitel je ochoten věnovat tolik úsilí, což může negativně ovlivnit motivaci žáka. Pro opakujícího žáka je zásadní cítit individuální zájem ze strany učitelů, který může zahrnovat pravidelné konzultace zaměřené na jeho silné stránky a potřeby. Učitelé mohou společně s žákem vytvořit plán k překonání obtíží, včetně případného přizpůsobení částí učebního plánu, aby měl dostatek času na dohánění látky bez přetížení. Podpůrná opatření, jako je například plán pedagogické podpory (PLPP), mohou být velmi užitečná.

Pokud se opakující žák zapojí do mimoškolních aktivit, může to podpořit jeho integraci do kolektivu, snížit obavy a posílit pocit sounáležitosti. Ne pro všechny žáky je to však reálné, a proto je důležité hledat další možnosti podpory a spolupráce, které minimalizují absenci a zvyšují zapojení do výuky.

Role třídního učitele a spolupráce s rodinou žáka jsou zásadní pro úspěšné začlenění do nové třídy. Empatie, trpělivost a podpora učitele mohou výrazně přispět k tomu, aby se žák cítil přijatý. Rodinné zázemí často ovlivňuje, jak se žák s novou situací vyrovnává, a proto je spolupráce s rodinou nezbytná. Přejít do nové třídy může být náročný i kvůli rozdílnému přístupu učitelů a atmosféře ve třídě. V předchozí třídě mohla být nastavena jiná pravidla, například v otázce omlouvání absencí, což může žák vnímat jako změnu, na kterou se musí přizpůsobit. Pokud se s těmito změnami nedokáže vyrovnat, může to negativně ovlivnit jeho docházku, motivaci i celkovou pohodu ve škole. (Inkluzivní škola n.d.).

4.3.3 Žáci s nejvyšší mírou absence

Datový soubor umožnil získat hodnoty celkové absence u žáků s nejvyšší mírou absence. Z důvodu ochrany dat nebylo možné propojit je s dalšími charakteristikami žáků (viz tabulka č. 7).

Tabulka 6: Žáci s nejvyšší mírou absence

Žák	Míra absence (%)	Odhad celkové možné výuky	Zameškané hodiny	Počet let ve škole	Nástup
1	58,2	1100	640	1	2022
2	50,7	1250	634	1	2013
3	45,9	2450	1124	2	2014
4	38,1	1250	476	1	2013
5	35,6	4700	1675	4	2019
6	34,8	1250	435	1	2013
7	34,3	2450	841	2	2014
8	34,0	1250	425	1	2013
9	33,8	2250	761	2	2021
10	33,6	2450	824	2	2014
11	31,7	1100	349	1	2022
12	31,6	2250	712	2	2021

Zdroj: (Vlastní zpracování autora)

Anonymní informace o třech případech žáků s vysokou absencí však poskytlo školní poradenské pracoviště, které shromáždilo údaje s cílem lépe porozumět jejich obtížím, příčinám jejich nepřítomnosti a cíleně zaměřit podpurná opatření. Níže jsou uvedeny příběhy těchto žáků, kteří se potýkali s problémy v docházce z různých důvodů, zejména souvisejících s rodinným zázemím, zdravotními obtížemi nebo psychickým stavem. Vzhledem k nutné ochraně citlivých údajů autorka diplomové práce nemohla ověřit uváděné údaje. Musí tedy být chápány především jako informace o tom, jak poradenské pracoviště u každého z těchto žáků mělo snahu porozumět jeho individuálním obtížím a životním okolnostem, aby mohla škola v případě potřeby nabídnout vhodnou pomoc a podporu. Z příběhů však jednoznačně nevyplývá, jakou roli v postupu školy sehrály zvýšené absence, anebo jiné související důvody, a nakolik tedy intervence poradenského pracoviště byla zaměřena především na zlepšení docházky, anebo na jiné problémy žáka.

Žák ve střídavé péči

Rodina pocházela ze složitých poměrů. Rodiče se rozvedli v předškolním věku dítěte a byla dohodnuta střídavá péče. Otec si založil novou rodinu s mladší ženou, což matka nesla velmi těžce a snažila se získat žák do výhradní péče. Jednou z metod, kterou používala, bylo tvrzení, že otec není schopen se o žák postarat kvůli jeho zdravotním komplikacím – konkrétně alergiím a nesnášenlivosti některých potravin. Matka byla na žák velmi fixovaná, zařizovala mu veškeré záležitosti a pomáhala mu s přípravou na vyučování, někdy až tak, že úkoly dělala za něj. Tento přístup byl velmi patrný zejména během distanční výuky.

Žák nesportoval a lékař ve zprávě uvedl, že "chlapec je obézní," a nedovolil úlevu z tělesné výchovy, o kterou matka žádala. Většinu dne a často i noci trávil doma u počítače, hrál hry, jedl a komunikoval převážně s matkou a dědečkem. Otec prosazoval přísnější a aktivnější výchovu, podporoval sport a očekával, že se chlapec bude umět vypořádat se svými problémy sám. Nová partnerka otce tvrdila, že je žák jen rozmazlený.

Ve škole žák očekával podobnou péči, jakou mu poskytovala matka, a předpokládal, že bude mít oproti ostatním žákům určité výhody. Intelektuálně byl bystrý, s kognitivními schopnostmi nebyl problém. Psychicky byl však ve značně špatném stavu – nesnesl kolem sebe větší množství lidí, často na sebe nevhodně strhával pozornost, snadno se urážel a trucoval. Se spolužáky vycházel jen s některými a především prostřednictvím online komunikace.

Žák měl diagnostikované nespecifické psychické potíže a nízkou odolnost vůči školnímu stresu. Především však odmítal pravidelnou školní docházku a svou absenci vysvětloval různými fyzickými obtížemi, jako jsou bolesti hlavy, břicha a zvracení. Měl velký strach z případného neúspěchu. Matka ho často vodila k různým odborníkům, včetně psychologů a psychiatrů, a škole a výchovné komisi předkládala desítky lékařských zpráv z vyšetření. Nicméně, podle dostupných informací se nepodařilo u žák určit žádnou konkrétní diagnózu nemoci.

Žák měl výraznou absenci, a protože si nedokázal učivo a klasifikaci doplnit v náhradním termínu, měl opakovat 7. ročník. Namísto toho ho však matka zapsala na distanční výuku v jiné škole.

Třídní učitel k situaci poznamenal: „Nemyslím si, že je distanční výuka pro tohoto žáka dobré řešení. Je pravděpodobné, že si ještě více zvykne být mimo společnost a jeho potíže se zřejmě budou prohlubovat. Pomoc v dané situaci podle mě potřebuje především matka.“

Žákyně, která změnila pohlavní identitu

Žákyně pocházela z rozvedené rodiny a střídavě žila s otcem a matkou. Do školy nastoupila po přestěhování ve třetí třídě. Mezi spolužáky se začleňovala postupně a s obtížemi. Od začátku měla problémy s kázní, často byla hrubá, mluvila vulgárně a vyhledávala spory. Na druhém stupni se objevovaly občasné kázeňské problémy, kdy se žákyně snažila upoutat pozornost a používala vulgární jazyk. Studijní výsledky nebyly nijak výborné, ale vynikala ve výtvarné výchově a anglickém jazyce. V průběhu druhého stupně jí třídní učitel udělil napomenutí, důtku třídního učitele i důtku ředitele školy za neplnění školních povinností, zapomínání a vulgární vyjadřování.

V osmé třídě docházelo u žákyně k sebepoškozování, a následně se začala identifikovat a chovat jako chlapec. Mezi spolužáky měla několik velmi dobrých kamarádek a kamarádů, kteří její rozhodnutí přijali kladně. Trávili spolu čas i mimo školu. Postupně začala žákyně vystupovat jako chlapec. Žákyně měla na druhém stupni celkově vyšší absence, které byly často omlouvány a přičítány zdravotním důvodům. V devátém ročníku se začala intenzivně připravovat na uměleckou školu. Po jejím přijetí věděla, že nebude muset vykonávat přijímací zkoušky z českého jazyka a matematiky, které se konaly na jaře. Tento pocit jistoty v přijetí vedl ke zvýšené absenci a k nízké motivaci docházet do školy.

Vzhledem k vyšší absenci žákyně se třídní učitelka pokusila zahájit včasnou intervenci a zapojit do řešení i školního poradce a rodiče, aby byla absence lépe monitorována a zdůvodňována. S rodiči byly naplánovány schůzky, během kterých měla být absence

projednána a navržen plán, jak podpořit pravidelnou docházku a zabránit případným problémům s ukončením školního roku.

Nicméně tato opatření již v 9. ročníku nefungovala tak, jak učitelka očekávala. Rodiče byli k problému laxní a neprojevovali dostatečný zájem o řešení situace. I přes opakované výzvy ke spolupráci a snahu o komunikaci nebylo možné dosáhnout pravidelných schůzek ani dodržení navrženého plánu. Rodiče absenci často omlouvali zdravotními důvody, které však nebyly vždy doložené lékařským potvrzením.

Žákyně z velmi nepříznivých socioekonomických poměrů

Žákyně pocházela ze socioekonomicky slabé rodiny, kde ani jeden z rodičů nepracoval. Měla dva mladší sourozence školou povinné a dva mladší sourozence batolecího věku. Rodina často střídala bydlení u příbuzných, a posléze byla nucena žít v azylovém domě.

Žákyně pravidelně nechodila do školy v pátek, čímž si prodlužovala víkendy. Často se také starala o své mladší sourozence. Docházka byla nepravidelná – ve škole byla obvykle 2–3 dny v týdnu, poté chyběla například i 14 dní. Matka žákyni omlouvala všechny absence, často s odůvodněním zdravotních potíží, jako jsou nachlazení, bolesti břicha, hlavy nebo celková nevolnost. Pro získání omluvenek ji často vodila k lékaři. Kvůli častým absencím musela žákyně pravidelně dohánět učivo, přičemž v mnoha předmětech nebyla včas klasifikována a doklasifikace probíhala až po skončení pololetí. Ročník nikdy neopakovala, kognitivně byla schopná učivo zvládnout, ale vysoká absence ovlivňovala její výsledky. Třídní učitelka ji hodnotila jako průměrnou žákyni.

Třídní učitelka situaci konzultovala s OSPOD a spolupracovala s azylovým domem. V rámci dohodnutého postupu žákyně při odchodu z domova musela oznámit svůj odchod do školy, a škola následně informovala azylový dům, zda skutečně do školy přišla.

Žák s extrémním nárůstem absence po covidu

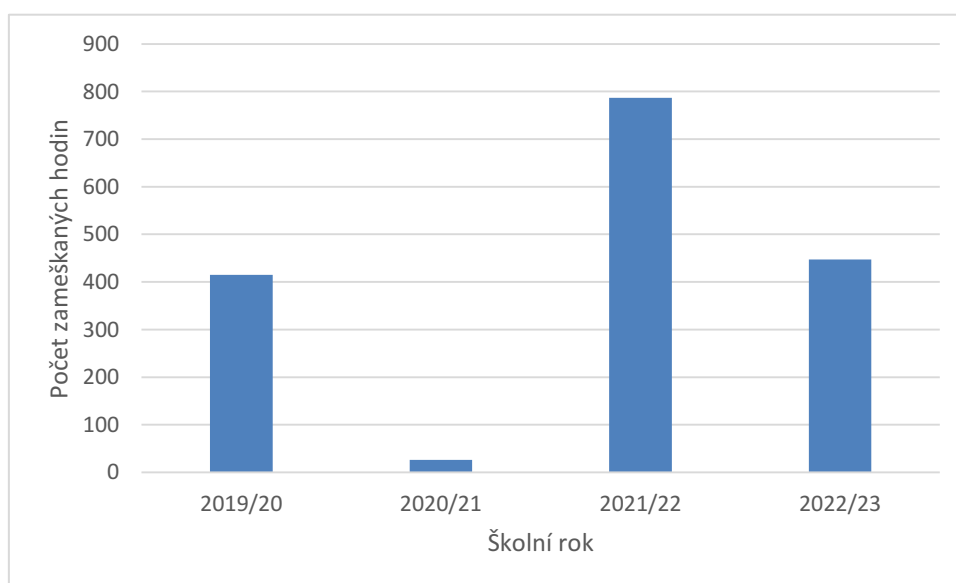
Na závěr ještě uvedu pouze kvantitativně případ žáka, u kterého se již tak vysoká absence zvýšila v prvním post-covidovém roce a došlo k extrémnímu nárůstu počtu zameškaných hodin (tabulka č. 8 a graf č. 5). Tento případ naznačuje možné obtíže žáků s opětovnou adaptací na běžnou školní docházku po dlouhých obdobích distanční výuky. Vzhledem k práci s anonymizovanými daty však nelze poskytnout další informace o žákovi.

Tabulka 7: Míra absence žáka s extrémní hodnotou absence po covidu

Školní rok	2019/20	2020/21	2021/22	2022/23
Míra absence	37,73%	2,26%	65,58%	35,76%

Zdroj: (Vlastní zpracování autora)

Graf 5: Průběh docházky žáka s extrémní hodnotou absence po covidu



Zdroj: (Vlastní zpracování autora)

Uvedené případy žáků s vysokou hodnotou absencí, jak byly prezentovány pracovníky školy, ukazují, že u těchto jedinců dochází k souběhu více různých faktorů, které byly v úvodních kapitolách diplomové práce představeny samostatně. Počet popsanych případů je však malý, nejde o reprezentativní vzorek, není přesně známo, jaké diagnostické metody

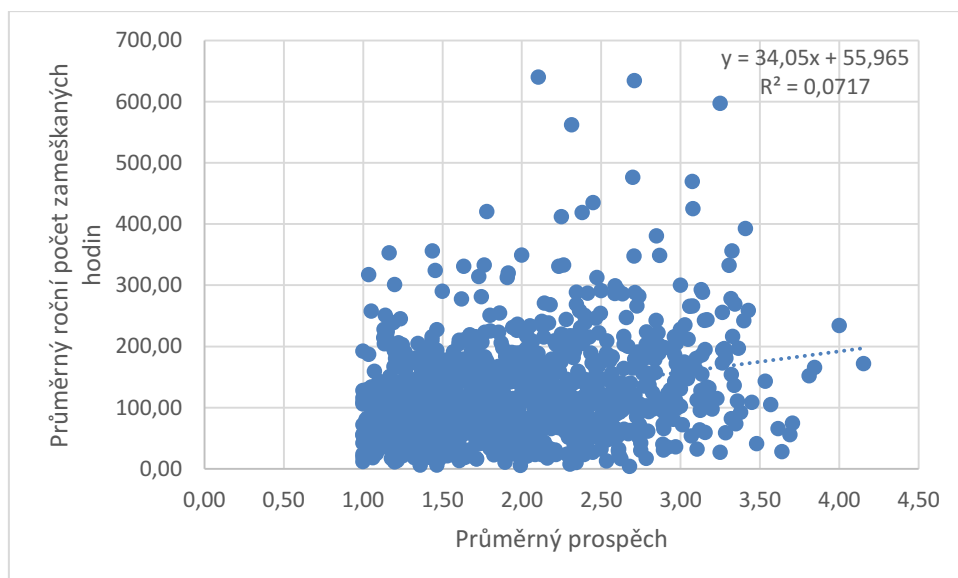
pracovníci využili k zjištění poskytnutých informací, a tak mají uvedené popisy spíše ilustrační význam.

4.4 Korelace mezi prospěchem a celkovou absencí

V programu excel byla provedena analýza vztahu mezi celkovým průměrným prospěchem žáka v celém sledovaném období a ročním průměrem zameškaných hodin. I když platí, že žáci s horším (vyšším) průměrem mají o něco vyšší počet zameškaných hodin, tato souvislost je velmi slabá. Na druhou stranu, žáci s vůbec nejvyššími hodnotami absence mají všichni slabý prospěch. Lze se domnívat, že výsledek je významně zkreslen obdobím covidu, kdy všichni žáci „nasbírali“ jen malé absence – viz např. graf č. 5.

Korelace mezi prospěchem a absencí, popř. dalšími souvisejícími jevy (migrace, opakování ročníku) ovlivňuje také to, že dalším významným zdrojem absencí v sledované škole je sportovní aktivita žáků (paralelky A). Ale celkově může tento výsledek naznačovat, že ve sledované škole (ale možná obecněji v českém školství) mají vysoké absence prakticky všichni žáci, i když se u různých skupin může jednat o odlišné příčiny.

Graf 6: Bodový graf korelace mezi prospěchem a absencí



Zdroj: (Vlastní zpracování autora)

5 Diskuse

Poznatky získané v průběhu vypracování diplomové práce se týkají jednak metod práce s daty o docházce, která jsou dostupná ve školách, a jednak k vlastnímu jevu absencí českých žáků.

5.1 Zjištění a doporučení k metodologii evidence docházky

V průběhu práce se ukázalo, že na základě dostupných dat je poměrně obtížné zodpovědět i zdánlivě jednoduché otázky, jako je stanovení průměrného počtu zameškaných hodin a jejich podílu na celkovém čase výuky pro různé skupiny žáků ve škole. Důvodem je řada vlivů, které zkreslují statistiky absence, jako jsou žáci migrující mezi školami (včetně cizinců), žáci pobývající v zahraničí a plnící školní docházku na základě zvláštních ustanovení, žáci dočasně v ústavních zařízeních, opakující ročníky aj.

Bylo by žádoucí, aby používané elektronické systémy evidence měly zabudované nástroje, které by umožnily získávat přesnější data, jež by mohly školy používat jak pro identifikaci rizikových žáků, tak pro sledování průměrů a srovnání např. paralelních tříd, meziročních změn a podobně. Na druhou stranu zkušenosti z praxe ukazují, že učitelé dosud plně nevyžívají ani ty možnosti, které elektronické třídní knihy nabízejí k rozlišení příčin absencí (např. zdravotní důvody, neakutní návštěvy lékaře, uvolnění z rodinných důvodů aj.). To je ve shodě s poznatky zahraniční literatury, že příliš podrobné požadavky na evidované informace učitele neúměrně zatěžují (Keppens et al., 2022).

5.2 Věcná zjištění

Nálezy ze zvolené školy potvrdily předchozí zjištění z literatury (Skalová & Dvořák, 2020), že míra absence žáků českých základních škol je vyšší než v případě některých kulturně srovnatelných zemí (Keppens et al., 2022).

Pokud se podíváme jen na roky před vypuknutím pandemie (tj. před školním rokem 2019/20), byla odhadnutá průměrná míra absence žáků druhého stupně 11,1 %. Významným přínosem mojí práce je, že oproti studii Skalové a Dvořáka (2020) zahrnuje také pandemii covid-19 i období bezprostředně po pandemii následující. V prvním post-covidovém roce vzrostla míra absence na 12,8 %. To odpovídá zkušenostem uváděným v zahraniční literatuře. Pro některé žáky nebo jejich rodiny bylo obtížné vrátit se

k „normálnímu“ režimu školní docházky. Tady by bylo zajímavé podívat se i na žáky prvního stupně a srovnat, nakolik byla pro ně post-pandemická adaptace snazší nebo obtížnější.

Jedním z cílů práce bylo sledovat rozdíly v úrovni absence mezi různými skupinami žáků a také vztah mezi mírou absence a školním výkonem žáků. Tato otázka zkoumala, zda a jak absence ovlivňuje úspěšnost žáků ve škole. Překvapivě se ukázala malá korelace mezi absencí a prospěchem. Vysvětlují si to tak, že v českém prostředí mají vysoké absence všichni žáci, nejen „rizikovní“. Příčiny těchto absencí však mohou být u různých skupin žáků odlišné, např. žáci z výběrové třídy mají sice lepší prospěch, ale mají řadu mimoškolních zájmových aktivit, na něž jsou uvolňováni. Také žáci z rodin s lepším socioekonomickým zázemím mohou být častěji uvolňováni na rodinné dovolené. K ověření těchto možných vysvětlení by však byl třeba další výzkum, a mimo jiné také podrobnější data o příčinách absencí, které ne vždy učitelé a školy řádně vykazují, viz předchozí odstavec. Platí ovšem, že žáci s největšími prospěchovými problémy, které vedou k opakování ročníku, mají celkově docházku horší, což se významně vystupňuje v době, kdy navštěvují stejný ročník opakovaně. Všechna zjištění se ovšem vztahují ke sledovanému souboru, viz následující oddíl.

5.3 Limity studie

Základní omezení této práce spočívá v tom, že se jedná o případovou studii. To mi sice umožnilo poměrně podrobnou analýzu jak celkových hodnot absence, tak podrobnější pohled na některé jednotlivé případy skupin žáků nebo individuálních žáků. Limitem přesto je možnost zobecňovat na jiné školy. Bylo by proto potřeba, aby podobné analýzy zahrnuly více škol v různých podmínkách. Přesto moje zjištění odpovídají v literatuře publikovaným údajům včetně těch, které byly získány jinými metodami, např. během šetření České školní inspekce (Skalová & Dvořák, 2020).

Určitá omezení mého výzkumu vyplynula také z nutnosti respektovat etická pravidla a ochranu dat. Důvody absence mohou souviset s citlivými informacemi o žácích, jako je zdravotní stav nebo rodinná situace, takže jsem mohla získat od pracovníků školy jen anonymizované informace, které nenarušují práva žáků a jejich zákonných zástupců. Omezila jsem se také pouze na žáky druhého stupně. Tento věk je sice z hlediska absencí

považován za rizikový, ale určitě by bylo potřeba získat podobné informace i pro mladší žáky, ale zejména pro žáky středních škol, kde už neplní povinnou školní docházku.

Zejména by ale bylo potřeba dále zkoumat, jak různé školy s daty o docházce dále pracují, jak lze implementovat osvědčené postupy pro prevenci a zvládnání absence žáků. Tyto otázky reflektují potřebu nejen popsat aktuální stav, ale také navrhnout praktická řešení, která by mohla být aplikována v praxi.

Některé otázky, vzhledem k podmínkám konkrétní školy a dostupnosti dat, se nepodařilo v mé práci zodpovědět detailně, ale i přesto se domnívám, že práce přináší užitečné poznatky pro hlubší porozumění problémům absence a školní docházky a celkovému stavu vzdělávacího systému.

Závěr

Poznatky získané v průběhu vypracování této diplomové práce přinášejí nejen vhled do metodologie práce s daty o docházce žáků na české škole, ale i do samotného fenoménu absencí. Výsledky jsou v souladu s předchozími zjištěními, že míra absence českých žáků je ve srovnání se zahraničním vysoká a zůstává závažným faktorem ovlivňujícím školní docházku, a potvrzují, že současné přístupy škol k absencím jsou zaměřené zejména na záškoláctví a jen málo řeší ostatní typy absencí. Málo častá jsou také pozitivní opatření směřující na podporu docházky v běžných školách.

V rámci analýzy bylo zjištěno, že sledování docházky naráží na různá metodologické limity, které mohou zkreslovat výsledky, jako je migrace žáků mezi školami, rozdíly v přístupu k evidenci absencí nebo individuální faktory jako zdravotní problémy a rodinné situace. Tato zjištění podtrhují potřebu preciznějších elektronických nástrojů a zároveň důslednějšího využívání stávajících možností evidence. Takové nástroje by měly usnadnit nejen detailní sledování absencí, ale také identifikaci rizikových žáků a analýzu trendů napříč třídami nebo ročníky.

V diplomové práci byly zaznamenány rozdíly mezi skupinami žáků opakujících a neopakujících ročník, ale v souboru žáků neopakujících ročník byla jen poměrně slabá souvislost absence a prospěchu. To naznačuje, že příčiny a dopady absence mohou být různé v závislosti na socioekonomickém a rodinném zázemí žáků. Tato zjištění poskytují rámec pro zaměření budoucího výzkumu na zjištění příčin absence a jejich dopadů, což by mohlo přinést přesnější návrhy opatření.

V neposlední řadě diplomová práce upozorňuje na potřebu komplexnějších kvantitativních i kvalitativních studií, které by zahrnovaly větší počet škol a umožnily generalizovat závěry nebo popsat různé perspektivní přístupy k docházce a absencím. S tím souvisí i nutnost věnovat pozornost etickým otázkám a ochraně citlivých dat, což bylo jedním z limitů této práce. Přesto jsou výsledky práce cenným příspěvkem k hlubšímu porozumění problematice absence v českém školním prostředí a ukazují na možnosti zlepšení

současného systému evidence a práce s absencemi žáků, které by přispěly ke zkvalitnění vzdělávacího procesu.

Zjištění této diplomové práce mohou být prospěšná nejen pro školy a učitele, ale i pro školní a poradenské psychology a další pracovníky ve vzdělávacím systému. Lepší povědomí o různých příčinách absence, včetně duševních obtíží, přesnější evidence a analýza dat o absencích by školám umožnila lépe identifikovat rizikové žáky a zaměřit se na včasnou intervenci, což by mohlo vést k efektivnějšímu řešení absence a zlepšení školního klimatu.

Pro vedení škol by navíc lepší práce s daty znamenala možnost sledovat trendy ve třídách a ročnících, a tak plánovat cílená opatření s pozitivním dopadem na vzdělávací výsledky. Menší důraz na sankce za absence (byť je nelze zcela opustit) a posílení používání pozitivních nástrojů i podpůrných mechanismů by mohlo ovlivnit i celkovou atmosféru ve škole, protože by přispělo k vytvoření prostředí, kde se žáci cítí lépe a jsou více motivováni ke školní docházce.

Implementace navrhovaných změn by navíc mohla pomoci lépe využít dostupné zdroje, a tím zefektivnit čas a úsilí, které učitelé věnují sledování docházky. Výsledkem by tedy mohl být nejen lepší přehled o docházce, ale také zlepšení kvality výuky a podpora individuálních vzdělávacích potřeb žáků. Tím by diplomová práce přispěla k obohacení praxe a zlepšení vzdělávacího procesu na českých školách.

Seznam použitých informačních zdrojů

- Bannert, P. (2012). *Analýza dokumentace školy* [online].
https://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/05_Analyza_dokumentace_sko_ly.pdf
- Čeladníková, T., Hejzlarová, E., Muralová, M. (2022). Školní "lockdowny" v Česku v souvislosti s pandemií covid-19 v období březen 2020-červen 2021 [online].
<https://bit.ly/skolni-lockdowny-FSVUK>
- Člověk v tísní. (2012). *Systémová spojení – Spolupráce jako nástroj překonávání důsledků sociálního znevýhodnění ve vzdělávání*.
<https://www.clovekvtisni.cz/media/publications/236/file/1386083287-systemova-propojeni-tisk.pdf>
- Dvořák, D., Starý, K., Urbánek, P., Chvál, M., & Walterová, E. (2010). *Česká základní škola: Vícepřípadová studie vzdělávání*. 1. vyd. Karolinum.
- EDUin. (2014, 19. října). *Opakování ročníku na ZŠ snižuje pravděpodobnost, že žák dokončí střední školu*. EDUin Fokus.
- Fontana, D. (2003). *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál.
- Hendl, J. (2012). *Přehled statistických metod: analýza a metaanalýza dat* (4., rozš. vyd). Praha: Portál.
- Heyne, D., Keppens, G. A., & Dvořák, D. (2022). From attendance data to student support: International practices for recording, reporting, and using data on school attendance and absence. *Orbis scholae*, 16(2-3), 1-17.
- Inkluzivní škola. (n.d.). *Práce s třídním kolektivem*. <https://inkluzivniskola.cz/prace-s-kolektivem-2/>
- Karel, E., Heyne, D., de Weerd, M., & Halberstadt, R. (2022). The recording, reporting, and use of school attendance data by school personnel in The Netherlands: Toe the line or take a new path? *Orbis scholae*, 16(2-3), 1-17.
- Kearney, C. A., Gonzalez, C., Graczyk, P. A., & Fornander, M. J. (2019 a). Reconciling contemporary approaches to school attendance and school absenteeism: Toward

- promotion and nimble response, global policy review and implementation, and future adaptability (Part 1). *Frontiers in Psychology*, 10, 2222. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02222>
- Kearney, C. A., González, C., Graczyk, P. A., & Fornander, M. J. (2019 b). Reconciling contemporary approaches to school attendance and school absenteeism: Toward promotion and nimble response, global policy review and implementation, and future adaptability (Part 2). *Frontiers in Psychology*, 10, 2605. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02605>
- Kearney, Ch. (2008). School absenteeism and school refusal behaviour in youth: A contemporary review. *Clinical Psychology Review*, 28, 451–471.
- Keppens, G., Heyne, D., & Dvořák, D. (2022). Recording, reporting and using school attendance data [Special Issue]. *Orbis scholae*, 16(2).
- Kyriacou, Ch. (2005). *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál
- Maeda, N. (2022). What Does School Attendance Mean in Japanese Compulsory Education Schools? Analysing the National Annual Report. *Orbis scholae*, 16(2-3), 1-13.
- Mají na to!* (n.d.). *Mají na to!* <http://www.majinato.cz/32-jak-snizit-absence-u-zaka-se-socialnim-znevyhodnenim.php>
- McKinsey & Co. (2024). *Spark & Sustain: How school systems can improve learning at scale*. <https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/spark-and-sustain-how-school-systems-can-improve-learning-at-scale/>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. (2002). *K jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví* [Metodický pokyn č. j. 10 194/2002–14]. <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicky-pokyn-ministerstva-skolstvi-mladeze-a-telovychovy-k-jednotnemu-postupu-pri-uvolnovani-a-omlouvani-zaku-z-vyucovani-prevenci-a-postihu-zaskolactvi-predkladaci-zprava-a-text-pokynu>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. (2014). *Využití právních opatření při řešení problémového chování žáků na školách*. <http://www.msmt.cz/file/33233/>

- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. (2017). *Záškoláctví*. [Aktualizovaná příloha č. 11 Metodickému doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže, č. j. 21291/2010-28]. http://www.msmt.cz/uploads/Priloha_11_Zaskolactvi.doc
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. (2024). *Metodické doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a postihu záškoláctví a omlouvání žáků z vyučování*. <https://msmt.gov.cz/file/62011/>
- Neumajer, O. (n.d.). *Spomocník: Platformy a systémy pro školní komunikaci a spolupráci*. Metodický portál / Spomocník. <https://spomocnik.rvp.cz/clanek/22586/PLATFORMY-A-SYSTEMY-PRO-SKOLNI-KOMUNIKACI-A-SPOLUPRACI.html?nahled=>
- Novotný J. S., Gonzalez-Rivas J. P., Kunzová, Š., et al. (2024). The long-term effects of consecutive COVID-19 waves on mental health. *BJPsych Open*, 10(1), článek e15. doi:10.1192/bjo.2023.620
- Pírko, M. (2016). Přístup k řešení absence žáků ve škole spádové v sociálně vyloučené lokalitě. *Školní poradenství v praxi: nový odborný časopis pro poradenské pracovníky*, 3(5), 32–36.
- Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš, J. (2003). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, ISBN 80-7178-772-8
- Sandhaug, M., Palmu, I., Jakobsen, S., Strömbeck, J., Nordby, M.-J., Friberg, P., Berg, J., Fensbo, L., Sjöström, J., & Thastum, M. (2021). Recording, reporting, and utilizing school attendance data in Sweden, Finland, Denmark, and Norway: A Nordic comparison. *Journal of School Psychology*, 88.
- Skalová, E., & Dvořák, D. (2020). Kolik času zameškají žáci v českém základním školství? *Pedagogika*, 70(2), 161–178.
- Šlapalová, K., & Hlad'ová, P. (2020). „Už mě to tam nebavilo“ – absentérství žáků středních odborných škol v kontextu odpoutávání se od školy. *Orbis scholae*, 14(1), 81–99.
- Švaříček, R., & Šed'ová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: analýza a metaanalýza dat* (2. vyd.). Praha: Portál.

Vliv rodiny na rozvoj osobnosti člověka | Rodiče a jejich děti. (n.d.). <https://rodice-a-deti.cz/vliv-rodiny-na-rozvoj-osobnosti-cloveka>

Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky.

White, M. O. (2022). An analysis of the recording, reporting, and use of school attendance data in Australia. *Orbis Scholae*, 16(2–3), 1–17.

Zákon 94/1963 Sb. (zákon o rodině). <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1963-94>

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

Seznam tabulek

Tabulka 1: Příklad žáka, který byl část školního roku ve výchovném ústavu	37
Tabulka 2: Počty žáků školy, kteří prošli jednotlivými paralelkami (bez migrujících)	42
Tabulka 3: Absence a prospěch žáků podle paralelek	43
Tabulka 4: Celková míra absence žáků druhého stupně podle školních roků	47
Tabulka 5: Opakující žáci a nárůst absence v ročníku, kdy opakovali.....	48
Tabulka 6: Žáci s nejvyšší mírou absence	50
Tabulka 7: Míra absence žáka s extrémní hodnotou absence po covidu	54

Seznam grafů

Graf 1: Vývoj absence (průměr na žáka) pro celý druhý stupeň sledované školy	44
Graf 2: Vývoj absence podle paralelních tříd druhého stupně sledované školy	44
Graf 3: Počty žáků s různými mírami celkové absence	46
Graf 4: Podíly žáků s různými mírami celkové absence	46
Graf 5: Průběh docházky žáka s extrémní hodnotou absence po covidu	54
Graf 6: Bodový graf korelace mezi prospěchem a absencí	55