

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií



Diplomová práce


Bc. Jana Lusková

**Pohled žáků druhého stupně základní školy na práva
dítěte**

Prohlášení

Místopřísežně prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Pohled žáků druhého stupně základní školy na práva dítěte“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne 12. 4. 2023


.....
Bc. Jana Lusková

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat JUDr. Zdence Novákové, Ph.D. za odborné vedení, cenné připomínky a podnětné rady při zpracování mé diplomové práce.

Obsah

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ.....	9
2 ETAPY VÝVOJE DÍTĚTE SE ZAMĚŘENÍM NA OBDOBÍ NIŽŠÍHO SEKUNDÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	12
2.1 PERIODIZACE VÝVOJE LIDSKÉHO JEDINCE.....	12
2.2 ETAPY VÝVOJE V OBDOBÍ NIŽŠÍHO SEKUNDÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	16
2.2.1 <i>Pubescentní období</i>	16
2.2.2 <i>Adolescentní období</i>	17
3 VLIV ŠKOLNÍHO PROSTŘEDÍ NA ŽÁKA.....	19
4 PRÁVA DÍTĚTE.....	21
4.1 HISTORICKÝ VÝVOJ PRÁV DÍTĚTE.....	21
4.2 SOUČASNÝ STAV OCHRANY PRÁV DÍTĚTE.....	23
4.3 DOKUMENTY REFLEKTUJÍCÍ PRÁVA DÍTĚTE.....	25
4.3.1 <i>Ženevská deklarace dětských práv</i>	25
4.3.2 <i>Deklarace práv dítěte OSN</i>	26
4.3.3 <i>Úmluva o právech dítěte</i>	27
4.4 PRÁVA DÍTĚTE V ČESKÉM PRAVNÍM ŘÁDU.....	28
PRAKTICKÁ ČÁST.....	31
5 PRAKTICKÁ ČÁST PRÁCE.....	32
5.1 CÍLE PRÁCE, VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY.....	32
5.2 METODIKA VÝZKUMNÉ ČÁSTI.....	33
5.3 VÝZKUMNÝ VZOREK.....	35
5.4 ANALÝZA DAT.....	37

5.4.1	<i>Znalost Úmluvy o právech dítěte</i>	37
5.4.2	<i>Sebehodnocení respondentů</i>	43
6	SHRNUTÍ A DISKUZE VÝSLEDKŮ	48
7	NÁVRHY DO PRAXE	51
	ZÁVĚR.....	57
	SEZNAM ZKRATEK	62
	SEZNAM ZDROJŮ	63
	SEZNAM TABULEK A GRAFŮ.....	67
	PŘÍLOHY	69
	PŘÍLOHA A: DOTAZNÍK	69

Úvod

Dětská práva jsou souborem základních práv a svobod, která jsou určena pro děti a mládež. Tato práva jsou obecně založena na zásadě, že každé dítě má právo na ochranu, zdraví, vzdělání, rodinu a další základní potřeby. Práva dítěte jsou chráněna mezinárodními dohodami a deklaracemi, jako je například Úmluva o právech dítěte, kterou podepsaly již téměř všechny země světa. Mezi základní dětská práva patří například právo na život, právo na výchovu a vzdělání, právo na zdravotní péči, právo na ochranu před násilím a zneužíváním, právo na svobodu myšlení a podobně. V praxi jsou však práva dětí na celém světě porušována. Děti se stávají oběťmi násilí, diskriminace, obchodování s lidmi, sexuálního zneužívání, práce v nebezpečných podmínkách a dalších forem zneužívání. Proto je důležité, aby byla práva dětí chráněna a respektována, a aby byla veřejnost edukována o tom, co jsou práva dětí a proč jsou důležitá.

V tomto kontextu se předkládaná diplomová práce zabývá problematikou pohledu žáků druhého stupně základní školy na práva dítěte. Cílem teoretické části práce je poskytnout náhled na jednotlivé etapy vývoje dítěte a seznámit se s problematikou práv dítěte. Teoretická část práce je rozčleněna na čtyři hlavní kapitoly. V první z nich je pozornost věnována vymezení základních pojmů, jako jsou například pubescence, adolescence, rodina, výchova, hodnoty a edukace. Kapitola druhá prezentuje etapy vývoje dítěte se zaměřením na období nižšího sekundárního vzdělávání. Kromě periodizace lidského vývoje a porovnání pohledů na tuto problematiku ze strany autorů, jako jsou například J. A. Komenský, J. J. Rousseau, J. Piaget, S. Freud, E. H. Erikson a V. Příhoda, se zde podrobněji zaměřuji na období pubescence a adolescence, které jsou pro mou práci zásadní. Třetí kapitola navazuje vysvětlením vlivu školního prostředí na žáka. Poslední kapitola teoretické části práce zpracovává téma práv dítěte, konkrétně jejich historický vývoj a současnou legislativní úpravu, do které patří z mezinárodního práva Ženevská deklarace práv dítěte, Deklarace práv dítěte OSN a Úmluva o právech dítěte a z českého právního řádu zejména zákon o sociálně-právní ochraně dětí a občanský zákoník.

Cílem praktické části práce je zjistit vzdělanost a orientaci žáků druhého stupně základní školy o právech dítěte, respektive o zákonu č. 104/1991 Sb., Úmluva o právech dítěte. Tento cíl je naplněn prostřednictvím realizace dotazníkového šetření mezi žáky druhého stupně vybraných škol. V dotazníku vlastní konstrukce je soustředěna pozornost na proměnné, jako je

věk dítěte (zda spadá do období adolescence či pubescence), typ základní školy (městská a vesnická) a třída, do které žák dochází. Výsledky dotazníkového šetření jsou vizualizovány formou tabulek a grafů a testovány vybraným statistickým testem.

Přínosem diplomové práce je zejména zjištění úrovně znalostí žáků o právech dítěte, což může být dále využito pro účely efektivnějšího nastavení výukových cílů například v hodinách občanské výchovy, společenských věd a podobně. Znalost žáků o problematice jejich vlastních práv je podstatná pro to, aby tito žáci mohli svá základní práva uplatňovat. Dalším přínosem závěrečné práce je, že se zabývá tématem, kterému není ve výzkumném prostoru věnováno mnoho pozornosti, ačkoli je velmi důležité. Přestože totiž byla přijata celá řada mezinárodních dohod a úmluv o ochraně práv dítěte, stále existují země, kde jsou tato práva nedostatečně chráněna a jsou dokonce systematicky porušována. Organizace jako UNICEF a Amnesty International pravidelně sledují stav dodržování dětských práv po celém světě, přičemž pravidelně informují laickou i odbornou veřejnost o problémech, které v této souvislosti identifikovaly. K některým z nejvýraznějších problémů patří:

- Diskriminace dětí na základě jejich pohlaví, rasy, náboženství, postižení nebo jiných faktorů.
- Dětská práce a vykořisťování, včetně nucené práce a obchodu s lidmi.
- Fyzické a sexuální násilí, včetně domácího násilí a sexuálního zneužívání.
- Chudoba a nedostatek základních potřeb, jako je potrava, voda, vzdělání a zdravotní péče.
- Nedostatek přístupu ke zdravotní péči, včetně péče o duševní zdraví.
- Nucené manželství a genitální mutilace u dívek.

Je důležité si uvědomit, že dodržování dětských práv je proces, který vyžaduje neustálé úsilí a zlepšování situace dětí po celém světě, nejen ve vyspělých státech. I přes závažnost tohoto tématu není věnováno mnoho pozornosti tomu, na jaké úrovni je znalost dětských práv u samotných dětí. V tomto kontextu může předložená diplomová práce představovat náhled do opomíjené problematiky.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Vymezení základních pojmů

V rámci první kapitoly definuji základní pojmy, s nimiž budu dále v práci operovat. Konkrétně půjde o pojmy pubescence, adolescence, rodina, výchova, hodnoty a edukace, které jsou pro předkládanou práci klíčové.

Pojmy pubescence a adolescence náleží do oblasti lidského vývoje, konkrétně do epochy dospívání, které je obdobím mezi přibližně jedenácti až osmnácti lety (některé zdroje uvádějí dvacetí dvěma lety). Zatímco s **pubescencí** jsou spojeny zejména biologické změny, které vyvolávají krizi dětství a završují pohlavní vývoj, s **adolescencí** souvisí spíše zvládání nároků ohlašujících dospělost, které se dospívající jedinec musí učit (Helus, 2018, s. 281). Období pubescence předchází adolescentnímu období. Jak konstatují Langmeier a Krejčířová (2006, s. 143), pubescence je biologické období, během kterého se tělesné a sexuální charakteristiky jedince začínají vyvíjet a projevovat. V tomto období se u dívek vyvíjejí prsa a začíná menstruace, u chlapců se zvětšuje penis a varlata a začíná růst ochlupení. Pubescenti se často setkávají s různými emocionálními výkyvy a potížemi s řízením vlastních emocí. Adolescence je pak širší koncept, který zahrnuje nejen biologické změny, ale také vývoj osobnosti, identity a vztahů. V této fázi se mladí lidé učí, jak se vyrovnávat se svými emocemi, budovat vztahy, plánovat svou budoucnost a rozvíjet své schopnosti. Adolescence je obdobím intenzivního vývoje a významných změn v životě jedince, a proto může být pro mladé lidi i jejich rodiny náročná.

Rodina je dle Vališové a Kovaříkové (2021, s. 254) „*specifická malá sociální skupina, první sociální skupina, ve které dítě žije a získává zkušenosti lidského soužití, pomoci, ale i konfliktů a jejich zvládání, kladení společenských požadavků a norem kontroly jejich plnění*“. Z hlediska sociologie je rodina jednou z forem dlouhodobého solidárního soužití jedinců, kteří jsou spojeni příbuzenskými vazbami. Rodina zahrnuje minimálně rodiče a děti (nukleární rodina). Další znaky rodiny jsou sociokulturně determinované (Jandourek, 2001, s. 206). Pro dítě v období pubescence a adolescence má rodina stále velký význam – dítě se v této fázi ocitá v období velkých změn, kdy je pro něj rodina stabilním místem, který mu poskytuje pocit podpory a bezpečí. V emocionální rovině může být rodina pro dítě oporou při nových a náročných životních situacích. Toto však platí pouze v případě, kdy rodina plní své základní funkce – v případě, že je neplní (jedná se tedy o rodinu dysfunkční), představuje to pro dítě riziko emočních problémů, problémů s chováním, sociálních problémů, školního neúspěchu,

zdravotních potíží a nebezpečí vzniku závislosti na návykových látkách (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 184).

Pro potřeby pedagogiky můžeme **výchovu** podle Vališové a Kasíkové (2011, s. 55) charakterizovat jako „*specificky lidskou aktivitu, jejíž podstata spočívá v navozování a řízení záměrných změn a procesů v osobnosti*“. Výchova je proces, kdy se lidé snaží předávat hodnoty, zásady, normy a dovednosti potřebné k vytvoření integrované osobnosti, která bude schopna správně jednat a fungovat ve společnosti. Výchova není pouze proces, kde se předávají informace, ale také proces, kdy se formuje charakter a osobnost dítěte. Výchova se týká celoživotního učení, kde vzdělávání a učení není omezeno jen na formální vzdělávání v školách, ale může být také informální a probíhat v rodině, komunitě, nebo prostřednictvím zkušeností a interakcí s okolím. V této souvislosti se jedná o specifický druh socializace, charakteristický pro vědomé ovlivňování vývoje lidské osobnosti. Obdobně definují výchovu i Průcha a kol. (1995, s. 25), kteří ji chápou jako proces cíleného působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout pozitivních změn ve vývoji. Autoři dodávají, že účinnost výchovy je determinována mírou interiorizace výchovných vlivů. Dalším způsobem, jak lze výchovu charakterizovat, je vymezit ji jako „*institucionalizované činnosti provozované formou profesionální aktivity vychovatele či vzdělavatele*“ (Vališová, Kasíková, 2011, s. 55).

Hodnoty jsou abstraktním pojmem. Jelikož je lze pojímat z nejrůznějších hledisek (například z filosofického, pedagogického či psychologického hlediska), neexistuje jejich univerzální definice. Z filosofického hlediska jsou hodnoty morální kategorií, která určuje normy chování (Durozoi, Roussel, 1994, s. 109). Z psychologického hlediska jsou hodnoty objevováním toho, co je pro daného jedince důležité. V této souvislosti mají hodnoty motivační vliv a představují cíle, kterých chceme dosáhnout. V sociologii jsou hodnoty kolektivními ideály, ovlivňujícími individuální jednání. Tyto ideály jsou kulturně podmíněné – pro západní filosofii jsou důležitými hodnotami svoboda, rovnost a práce (Montoussé, 2005, s. 97). Hodnoty bychom tedy mohli obecně definovat jako základní přesvědčení, která lidé považují za důležitá a správná a která ovlivňují jejich myšlení, chování a rozhodování. Tato přesvědčení jsou často vytvářena na základě výchovy, kultury, náboženství, životních zkušeností a dalších faktorů.

Edukace je záměrným a systematickým rozvíjením citových a rozumových schopností člověka, utvářením jeho postupů a způsobů chování v rámci určité kultury a skupiny (Kroupová a kol., 2016, s. 20). Jinak řečeno je edukace procesem získávání znalostí, dovedností, zkušeností a hodnot, které jsou užitečné pro rozvoj a osvojení si nových dovedností a schopností. Edukace

může být formální (školní), neformální (kroužky, semináře, workshopy) nebo informální (učení se z vlastních zkušeností a prostředí). Cílem edukace je zlepšit kvalitu života a umožnit osobní rozvoj jednotlivců a společnosti jako celku. Edukace se neomezuje pouze na získávání znalostí, ale také na vytváření nových postojů a názorů a podporu rozvoje sociálních, emocionálních a kognitivních dovedností. Podle Pugnerové a kol. (2019, s. 95) je edukace procesem zahrnujícím výchovu a vzdělávání. Probíhá v edukačním prostředí, tedy v každém prostředí, ve kterém dochází k výchově a vzdělávání. S pojmem edukace se pojí termín edukační procesy, který označuje veškeré lidské činnosti, při nichž dochází k záměrnému i nezáměrnému výchovně-vzdělávacímu procesu.

2 Etapy vývoje dítěte se zaměřením na období nižšího sekundárního vzdělávání

Ve druhé kapitole se budu zabývat etapami vývoje dítěte se zaměřením na období nižšího sekundárního vzdělávání. Nejprve představím jednotlivé způsoby periodizace vývoje lidského jedince a porovnáám pohledy na periodizaci lidského jedince, kterou se zabývali například J. A. Komenský, J. J. Rousseau, J. Piaget, S. Freud, E. H. Erikson a V. Příhoda. Následně se budu podrobněji věnovat pubescenci a adolescenci, tedy vývojovým etapám, které pokrývají období druhého stupně základní školy.

2.1 Periodizace vývoje lidského jedince

Vzhledem k tomu, že periodizace vývoje člověka není pouze biologickou záležitostí, ale je ovlivněna i kulturou, nelze nalézt jedinou univerzální periodizaci, na které by se shodli odborníci z celého světa. V následujících odstavcích představím a komparuji nejznámější periodizace lidského vývoje.

J. A. Komenský (1592-1670) se jako první pokusil periodizovat lidský vývoj, přičemž upozornil na individuální charakteristiky jedince v různých věkových obdobích. Jeho klasifikace je následující (Sobotková, 2014, s. 20):

- dítě – 1 rok až 7 let
- pachole – 7 až 14 let
- mládenec – 14 až 21 let
- jinoch – 21 až 28 let
- muž – 28 až 35 let
- starý muž – 35 až 42 let
- kmet – od 42 výše

Komenského periodizace lidského vývoje se vyznačuje tím, že zdůrazňuje kontinuální povahu vývoje a klade důraz na proces učení, který je důležitý v každé fázi vývoje. Na Komenského periodizaci lze vidět i jistou historickou podmíněnost – v současné době bychom pravděpodobně čtyřiceti dvouletého muže nenazvali kmetem. Pokud bychom se dopustili ahistorismu a považovali Komenského mládenecké období za označení pro období dospívání,

lze konstatovat, že Komenský zařadil počátek dospívání do výrazně pozdější doby, než je přijímáno v současnosti.

Francouzský filosof, spisovatel a pedagog J.-J. Rousseau (1712-1778) se ve své knize *Emil, čili o výchově* zabývá periodizací mladšího období života člověka, přičemž rozlišuje následující fáze (Kössl, Štumbauer, Waic, 2018, s. 46):

- od narození do dvou let
- od 2 do 12 let – období spánku rozumu (dětský věk)
- od 12 do 15 let – období chlapectví
- od 15 do 20 let – období jinošství (dospělost)

Rousseau tvrdil, že dítě se narodí jako čistá tabule (*tabula rasa*), bez vrozených znalostí a návyků. Podle něj by měla být výchova založena na přirozenosti a rozvoji dítěte tak, aby se stalo samo sebou. Toho lze dosáhnout dle Rousseaua pouze tím, že se dítěti dovolí učit se přirozeným způsobem, a to především prostřednictvím vlastních zážitků. Rovněž Rousseau stejně jako Komenský klade počátek dospívání do pozdějšího období, než je v současné době obvyklé. I periodizace Rousseaua tedy svědčí o tom, že klasifikace lidského vývoje je historicky determinovaná.

Švýcarský psycholog J. Piaget (1896-1980), který se proslavil zejména svou teorií kognitivního vývoje dítěte, rozčlenil etapy lidského života právě podle kognitivního vývoje na následující stadia:

- senzomotorické stádium – od narození do dvou let
- předoperační stádium – od 2 do 7 let
- stádium konkrétních operací – od 7 do 12 let
- stádium formálních operací – 12 a více let

Podle Piageta každá fáze představuje zásadní změnu v způsobu myšlení dítěte a v jeho schopnosti chápat svět kolem sebe. Vzhledem k tomu, že mezi dětmi jsou velké rozdíly v kognitivním vývoji, nelze jednotlivá stadia vymezit tak striktně, jako to učinil Piaget. Stanovená stadia se navíc objevují v různých obdobích v závislosti na tom, jaká oblast znalostí jedince je posuzována. Piagetova klasifikace tedy spíše odráží vývojová stadia, která jsou v daném věku obvykle dominantní. Piagetova teorie byla také významná tím, že zdůraznila roli aktivní účasti dítěte v procesu vlastního vývoje a učení, a to zejména skrze konstruktivistický

přístup, podle kterého si dítě buduje vlastní poznatky a koncepty o světě na základě svých zkušeností a interakcí s okolím. (Blatný, 2016, s. 30).

Rakouský neurolog, psycholog a psychoanalytik S. Freud (1856-1939) považoval za podstatu lidského vývoje vývoj libida, tedy životní energie, kterou Freud spojoval s principem slasti. Podle jeho teorie lokalizuje člověk slast a blaho během své ontogeneze do různých tělesných oblastí. Z tohoto hlediska Freud rozlišil následující fáze psychosexuálního vývoje, kdy každá z těchto fází je charakterizována specifickými psychickými procesy a konflikty (Blatný, 2016, s. 24):

- orální fáze – od narození po jeden rok
- anální fáze – od 1,5 roku do 3 let
- falická fáze – 4 až 6/7 let
- latentní fáze – 6 až 12 let
- genitální fáze – 12 až 16 let

Období pubescence bychom mohli zasadit do fáze genitální, kdy dochází k reaktivaci sexuálních pudů, jež byly v latentní fázi v útlumu. Freudovo vymezení je prakticky shodné se současným pojetím pubescentní fáze dospívání.

Vývojová teorie německo-amerického psychologa a psychoanalytika E. H. Eriksona (1902-1994), proslavil především svými teoriemi o vývoji osobnosti a psychosociálním vývoji, obsahuje osm stadií psychosociálního vývoje člověka podle základních konfliktů, které se v jednotlivých obdobích u daného jedince odehrávají (Blatný a kol., 2010, s. 170-171):

- základní důvěra x základní nedůvěra – období novorozence
- autonomie x stud, pochybnosti – období batolete
- iniciativa x vina – předškolní období
- pílě x inferiorita – školní období
- identita x konfúze (zmatení rolí) – adolescence
- intimita x izolace – mladá dospělost
- rozvoj x stagnace – střední věk
- vyrovnanost x zoufalství – stáří

Erikson také věnoval pozornost vývoji identity a jejímu významu pro psychické zdraví jedince. Podle něj je pro vytvoření zdravé identity nezbytné, aby jedinec prošel určitými vývojovými etapami, které mu umožní porozumět svému vlastnímu já a svému místu v různých

sociálních skupinách. Erikson nepřikládá takovou důležitost věkovému vymezení jednotlivých vývojových etap, ale akcentuje jejich psychosociální vymezení. Období dospívání bychom mohli zařadit do pátého stádia, které nejlépe reflektuje psychické změny probíhající u dospívajícího jedince (o této problematice blíže pojednám v následující podkapitole).

Český pedagog a psycholog V. Příhoda (1889-1979) je známý především jako zakladatel tzv. Pražského jara v české pedagogice, které představovalo odklon od tehdejšího autoritativního a dogmatického přístupu vůči dětem a prosazovalo humanističtější přístup ke vzdělávání a důraz na individualizaci výuky a na výchovu k samostatnému myšlení a kritickému přístupu. Příhoda se ve své periodizaci snažil spojit biologický, psychický a sociální vývoj jedince. Výsledkem je osm vývojových etap, z nichž některé jsou dále strukturované (Příhoda, 1977, s. 13-14):

- rozvoj antenatální
 - embryonální vývoj – 0. až 3. lunární měsíc
 - fetální vývoj – 4. až 7. lunární měsíc
 - prenatalní vývoj – 8. až 10. lunární měsíc
- první dětství
 - období nemluvněte
 - natální období – 0 až 10 dnů
 - novorozenectví – od 10 do 60 dnů
 - kojenectví – od 2 do 12 měsíců
 - věk batolete mladšího – od 1 do 2 let
 - věk batolete staršího – od 2 do 3 let
- druhé dětství
 - předškolní – od 3 do 6 let
 - prepubescence – od 6 do 11 let
- pubescence – od 11 do 15 let
- období hebetické
 - postpubescence – od 15 do 20 let
 - mecitma – od 20 do 30 let
- životní stabilizace a vyvrcholení – od 30 do 45 let
- interevium (počínající involuce) – od 45 do 60 let
- senium

- senescence – od 60 do 75 let
- kmetství – od 75 do 90 let
- patriarchium – od 90 let

Příhodova klasifikace je v porovnání s dalšími představenými typologiemi propracovanější a výrazněji strukturovaná, je však otázkou, zda vzhledem k individualitě vývoje jedince není tato podrobnost spíše negativem.

Z uvedených definic se nejvíce přikláním k té od E. H. Eriksona, která by dle mého názoru mohla zároveň vhodně reflektovat změny v náhledu člověka na práva dítěte, jelikož zdůrazňuje vnitřní vývoj člověka a rozvoj jeho postupné nabývání kompetencí. Eriksonova teorie se mi zdá dále nejvhodnější z toho důvodu, že neklade takový akcent na věkové vymezení jednotlivých etap. Fyzický i psychosociální vývoj každého jedince je individuální a ačkoli jej lze v obecných mantinelech kategorizovat například s ohledem na to, které zásadní konflikty se v něm odehrávají, nelze podle mého názoru vývoj násilně včlenit do věkových kategorií.

2.2 Etapy vývoje v období nižšího sekundárního vzdělávání

V období nižšího sekundárního vzdělávání, tedy na druhém stupni základní školy, hovoříme o období pubescence a adolescence. Krejčová (2011, s. 14) konstatuje, že charakteristiky dospívání se odlišují v souvislosti se sociokulturními a historickými podmínkami, ve kterých vývoj daného jedince probíhá. Dále tato autorka upozorňuje na skutečnost, že dospívání začalo být chápáno jako svébytné období lidského vývoje de facto až po roce 1904 (ve spojitosti s knihou G. S. Halla) – zatímco dětství a naopak dospělost a stáří byly snadno definovatelnými fázemi lidského života, dospívání jakožto přechod mezi dětstvím a dospělostí byly vytvořeny až pod vlivem kulturních charakteristik a vývoje společnosti.

2.2.1 Pubescentní období

Období pubescence (řadíme zhruba mezi jedenáctý a patnáctý rok života dospívajícího jedince. Langmeier a Krejčířová (2006, s. 143) dělí toto období na první pubertální fázi, která začíná známkami pohlavního dospívání a končí nástupem menstruace u dívek a první emisí semene u chlapců. Druhá pubertální fáze následně končí dosažením reprodukční schopnosti. U dívek je tento vývoj dovršen pravidelným menstruačním cyklem, u chlapců po nějaké době od dokončení vývoje hlavních sekundárních pohlavních znaků.

Kuric (2001, s. 94-95) konstatuje, že výše uvedené fyzické znaky úzce souvisí i s psychikou dospívajícího, který se musí s výraznými změnami svého těla nějakým způsobem vyrovnat. To, jak jedinec tyto změny přijme, závisí na více faktorech, jako je například psychická vyspělost, prostředí apod. Psychiku ovlivňují i hormonální změny, vlivem kterých dochází ke změnám nálad, konfliktům s autoritami, přecitlivělosti, nevyrovnanosti, vztahovačnosti a úzkostnosti. Pubescenti jsou často dospělými kritizováni za své chování, které si sami často neumí vysvětlit – z toho následně pramení nejistota.

Vágnerová a Lisá (2021, s. 374) doplňují, že se mění i způsoby myšlení dospívajícího, který je schopen uvažovat hypoteticky. Změny v hladinách hormonů vedou k proměnám emočního prožívání, jehož výkyvy mají subjektivní i objektivní dopad. Pubescenti se chtějí odlišit od dospělých i od dětí, proto často radikálně mění svůj zevnějšek a životní styl. S tím, jak se mění vzhled dospívajícího, stává se významným determinantem změn sebepojetí i chování ze strany okolí. Podstatným impulzem ke změně je i ukončení povinné školní docházky a nutnost zvolit si další směřování.

2.2.2 Adolescentní období

Období adolescence trvá přibližně od patnácti do dvaadvaceti let. Dochází k postupnému dosahování plné reprodukční zralosti a k dokončování tělesného růstu. Tělesný růst není v tomto období rovnoměrný – končetiny rostou rychleji, což způsobuje nesouměrnost postavy a pocit neobratnosti na straně dospívajícího. U dívek dochází k zaoblování postavy, u chlapců zase k vyznačení svaloviny. Nejde však pouze o fyzické změny – mění se i postavení jedince ve společnosti, což souvisí s nástupem na střední školu. Mladí lidé navazují častější a hlubší erotické vztahy (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 144).

Vágnerová a Lisá (2021, s. 374) konstatují, že adolescence je obdobím zvýšené zátěže, vyplývající z kumulace mnoha změn. Kromě hormonálně podmíněných změn se jedná o nárůst potřeby nezávislosti a o zvyšující se význam vrstevníků. Tyto změny mohou být stimulující, ale na druhou stranu mohou vést až k narušení emoční rovnováhy. Autorky doplňují, že dospívající v současnosti chápou dětství jako období, které je nutné co nejrychleji přežít, aby získali svobodu. Proto tendují k tomu, aby se co nejrychleji zbavili dětských atributů a sociální podřízenosti. Zatímco větší práva a svobodu přijímají adolescenti s nadšením, povinnosti a zodpovědnost přijímají méně ochotně.

Sobotková (2014, s. 26) doplňuje, že z výzkumu interpersonálních vztahů v adolescenci plyne, že vývoj v tomto období zahrnuje dynamiku – dospívající se tedy navzájem ovlivňuje s významnými jedinci ve svém okolí. Tyto mezilidské vztahy se rozvíjejí zejména v rámci školy, mimoškolních aktivit, v práci a v nejbližším okolí dospívajícího, přičemž jsou ovlivňovány masmédií, kulturou, socioekonomickým statusem, globalizací apod. V psychologické rovině je pak dosažení dospělosti vymezeno určitým stupněm osobní zralosti, kdy se adolescent vymaní ze závislosti na svých rodičích, přijme odpovědnost sám za sebe a za své jednání a orientuje se na druhé.

3 Vliv školního prostředí na žáka

V rámci třetí kapitoly se věnuji vlivu školního prostředí na žáka. Škola je místem, kde tráví adolescenti značnou část svého dne – zároveň se jedná o prostředí, které má významný vliv na rozvoj jejich osobnosti a na jejich socializaci. Čapek (2010, s. 133) konstatuje, že „škola je společenská instituce, jejíž tradiční funkcí je poskytovat vzdělávání žákům příslušných věkových skupin v organizovaných formách podle určitých vzdělávacích programů“. Autor dále akcentuje roli školy v přípravě žáka na jeho budoucí osobní, pracovní a občanský život.

V této závěrečné práci se pohybuji v prostoru základního školství – základní školu můžeme definovat jako všeobecně vzdělávací instituci primárního vzdělávání. Dle školského zákona plní žák svým vzděláváním se na základní škole povinnou školní docházku, která je povinná po dobu devíti školních roků (§ 36 odst. 1 a 5 zákona č. 561/2004 Sb.). Základní vzdělávání je v České republice realizováno v oborech „základní škola“ a „základní škola speciální“, přičemž cílem tohoto stupně vzdělávání je vytvořit základy pro celoživotní učení.

Dalším pojmem, souvisejícím se školou, jsou samotní žáci. Žáka můžeme obecně definovat jako někoho, kdo se nachází v roli vyučovaného subjektu. V nejširším slova smyslu může být žákem jak dítě, tak dospělý – definice tedy není závislá na věku jedince (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 316). Grecmanová, Urbanovská a Holoušová (1998, s. 195) doplňují, že žák je aktivním faktorem ve výchovné činnosti. Ve své práci však budu pracovat s užší definicí žáka, v rámci které jsou jako žáci označováni ti, kteří se vzdělávají v organizovaném procesu v základním stupni vzdělávání.

Škola je významným socializačním prostorem a slouží jako nástroj sociální integrace i individuální diferenciaci. Jinými slovy se jedná o prostor, kde se setkávají různí jedinci – škola má tedy velký vliv na utváření postojů k druhým jedincům. Specificky na základní škole je dítě uváděno mezi autority mimo rodinu – tím škola připravuje žáka na respekt k sociálnímu řádu. Jedlička, Kořa a Slavík (2018, s. 62-63) konstatují, že mnoho z toho, co je dítěti na základní škole předáváno, je součástí indoktrinace, směřující k integraci občanů do společnosti. Na konci školní docházky díky tomu mnozí žáci odcházejí s porozuměním pro národní specifika a s „*poučením o všelidských hodnotách obsažených v právu, etice, v pojetí pravdy, cti, humanity, demokracie, svobody a respektu k jedinečné hodnotě každé lidské bytosti*“.

Školský zákon se problematice práv žáků věnuje ve svém ustanovení § 21, kde konstatuje, že žáci mají právo na vzdělávání a školské služby, na informace o průběhu

a výsledcích svého vzdělávání, na aktivní i pasivní volbu do školské rady, na zakládání samosprávných orgánů žáků v rámci školy, na vyjadřování se ke všem rozhodnutím týkajícím se podstatných záležitostí jejich vzdělávání a na informace a poradenskou pomoc školy v záležitostech týkajících se vzdělávání (§ 21 zákona č. 561/2004 Sb.).

Škola je významným determinantem při formování právního vědomí dítěte. Právní vědomí můžeme charakterizovat jako „*individuální i společenské vědomí o stávajícím právu, o možnostech jednání podle práva i o omezeních z práva plynoucích*“ (Petrušek, 1996, s. 1372). Vzhledem k tomu, že právní vědomí ovlivňuje to, jak je právo uváděno v praxi, je existence právního vědomí u občanů důležitým předpokladem právního státu.

Kovařík (2001, s. 46-47) konstatuje, že u dětí můžeme rozlišit pět složek právního vědomí:

- vědomost nebo povědomí o tom, co je právo a jakou má funkci v životě společnosti
- vědomost nebo povědomí o tom, že i děti mají jistá práva,
- povědomí o mezích práv – tedy povědomí o tom, že něčí práva končí tam, kde začínají práva jiného člověka,
- povědomí o rubu práv – tedy povědomí o tom, že druhou stranu práv je odpovědnost a povinnost,
- povědomí o spravedlnosti jako správné, pravé a spravedlivé míře.

4 Práva dítěte

V čtvrté kapitole práce se budu věnovat právům dítěte. Po historickém vývoji těchto práv analyzuji jejich současný stav. Následně se zaměřím na dokumenty, které reflektují práva dítěte – konkrétně na Ženevskou deklaraci dětských práv, Všeobecnou deklaraci lidských práv a Úmluvu o právech dítěte. Na závěr této kapitoly budu zkoumat reflexi práv dítěte v českém právním řádu.

4.1 Historický vývoj práv dítěte

Obecně lze konstatovat, že čím byla společnost méně vyspělá, tím menší pozornost dětem a jejich právům věnovala. Postoj společnosti k dětem souvisel s vnímáním dětství jako specifické etapy lidského života. Na dítě jako na rovnocenného jedince vzhledem k dospělým se začalo pohlížet až relativně nedávno. Kovařík (2001, s. 14) tento vývoj pregnantně shrnuje tak, že „*od bílého člověka mužského pohlaví (kolonie a otroctví) se lidská práva postupně rozšiřovala na jiné barvy pleti (zrušení otroctví, práva černochu), na druhé pohlaví (volební práva žen) a také na děti*“.

V období starověku bylo na dítě pohlíženo jako na majetek rodiny, který je v podstatě bez vlastních práv. Hlavou rodiny byl v tomto období otec (matky neměly větší roli), který mohl zacházet s dětmi dle své vůle – tato absolutní moc je v duchu římského práva označována jako *patria potestas*. Postavení dítěte mělo v tomto období blízko k postavení otroka, jelikož otec mohl své dítě odložit, usmrtit či prodat do otroctví (Slavičková, 2012, s. 36). Ke změně tohoto stavu došlo až k roku 374, kdy byl vydán římský zákoník, jímž začalo být usmrcení dítěte považováno za vraždu.

Cimrmanová (2013, s. 81) konstatuje, že ve starověku a středověku byly nechtěné děti opouštěny – jednalo se o společensky přijatelný postup, jak se zbavit nadpočetných či nemocných dětí. S přijetím křesťanství pak začalo být dítě chápáno jako jedinečná lidská bytost, což bylo reflektováno i do dobového práva. Křesťanství alespoň formálně deklarovalo rovnost všech před Bohem, což se týkalo i dětí – nelze však konstatovat, že by tato myšlenka byla důsledně uváděna do praxe, děti byly stále vnímány spíše jako zmenšená podoba dospělých a bylo k nim v tomto duchu přistupováno (Kovařík, 2001, s. 15).

V období šestnáctého století trávil dítě prvních několik let po narození s matkou (případně s kojnou), načež začalo být kolem šestého roku života pojímáno spíše jako malý dospělý a muselo se zapojit do běžného života (pro chudší vrstvy společnosti to znamenalo, že dítě muselo začít pracovat). Po šestnáctém století se začala společnost měnit a citová angažovanost rodičů vůči jejich dětem začala vzrůstat. Lojková (2008, s. 71) konstatuje, že zlom v pojímání dětství nastal s rozšířením knihtisku – literatura odvedla děti od jejich práce na polích, a naopak přinesla potřebu vzdělání (ačkoli zpočátku se to týkalo pouze elit).

V sedmnáctém století můžeme změnu pojetí dítěte pozorovat na tom, že děti začaly být oblékány jinak než dospělí. Díky své roztomilosti sloužily dospělým jako zdroj radosti. Na počátku sedmnáctého století jsou dobové vědecké texty plné komentářů k dětské psychologii, přičemž důraz je kladen na otázku, jak z dětí vytvořit myslící křesťanské bytosti. Akcentována byla disciplína a racionální přístup k výchově a vzdělávání, které bylo realizováno v rodinném i školním prostředí (Lojková, 2008, s. 71-72).

Další významná změna v oblasti práv dětí nastala s obdobím osvícenství v osmnáctém století. Jeden z jeho hlavních zástupců – Jean Jacques Rousseau – byl autorem pokrokových myšlenek v oblasti výchovy a vzdělávání dětí. V kontextu jeho díla je dítě chápáno jako naděje společnosti, k jehož výchově a vzdělávání je třeba přistupovat se vši odpovědností. V tomto období byla ve Spojených státech amerických vyhlášena demokratická ústava – tento koncept měl rovněž pozitivní vliv na vývoj práv dítěte. Začal se uplatňovat názor, podle kterého je nutné odlišovat dětský a dospělý věk (Pemová, Ptáček, 2012, s. 5).

Ačkoli se v devatenáctém století obecně stále kladl důraz na disciplínu, v rodinném životě pokračovalo zdůrazňování citovosti. Tento vývoj byl přerušen průmyslovou revolucí, kdy byla v rozšiřujících se továrnách ve velké míře využívána dětská práce. V Anglii byli typickým příkladem dětské práce dětští kominíci, kteří čistili krbové komíny. Jako první začala proti dětské práci bojovat právě kolébka průmyslové revoluce, a sice Anglie. Zde byly vydávány právní předpisy, které dětskou práci postupně omezovaly – nejprve byla zakázána dětská práce v nadměrně nebezpečných podmínkách (v dolech), až byla ke konci devatenáctého století zakázána dětská práce úplně. Například v Rakousku byla roku 1855 zakázána výdělečná činnost dětí mladších než čtrnáct let. Zákaz dětské práce z druhé poloviny devatenáctého století však nebyl důsledně dodržován (Opravilová, 2016, s. 114). Významným determinantem rozvoje dětských práv v devatenáctém století bylo konstituování mnoha vědních oborů, jako je například pedagogika, pedologie či psychologie.

Ve dvacátém století pak pozorujeme snahy po uznání plné právní subjektivity dítěte. Ve výchově dítěte oslabuje důraz na disciplínu – namísto toho bylo akcentováno vytváření správných návyků a citová výchova. Mnoho podnětů přinesla hnutí mladých protestujících proti jakékoli formě autority, situaci ovlivnilo i nové chápání rodiny spojené s nárůstem rozvodů, nesezdaných párů a svobodných a pracujících matek. Různé demokratizující prvky implementované do institutu rodiny vedly k tomu, že dítě začalo být bráno jako svébytná individualita (Lojková, 2008, s. 72).

Cimrmannová (2013, s. 81) upozorňuje na skutečnost, že k týrání dětí docházelo v historii zcela běžně, přičemž cíleně se začalo na tento negativní jev poukazovat až ve druhé polovině dvacátého století, kdy si rentgenologové a chirurgové začali zvýšeně všimnout různých „nehod“ u svých dětských pacientů – tento stav dokonce získal vlastní pojmenování, a sice „the battered child syndrom“.

4.2 Současný stav ochrany práv dítěte

Pod vlivem výše nastíněného vývoje byla vypracována Úmluva o právech dítěte a začal být prosazován přístup zdůrazňující to, že rodičovská práva jsou odvozena od povinnosti rodičů vůči dítěti a existují jen po dobu, kdy jsou potřeba pro účely ochrany dítěte. Dětství jako sociální konstrukt spojený se specifickými potřebami dítěte je relativně novou ideou – v tomto kontextu je dvacáté století chápáno jako „století dítěte“, kdy jsou práva dítěte intenzivněji konstituována (Radvanová, 2015, s. 16).

První mezinárodní smlouvy obsahující instituty chránící práva dětí mířily proti obchodu s dětmi a dětské práci – tyto smlouvy byly zformulovány Mezinárodní organizací práce (ILO) roku 1919 (Jílek, 1990, s. 365). Zkušenost s oběma světovými válkami (zejména vědomí, jakým způsobem zacházeli nacisté s dětmi „podrobených ras“) byla podnětem pro další prohlubování dětských práv (Radvanová, 2015, s. 37). Po první světové válce se mnoho dětí ocitlo na ulici – tento stav sanovaly organizace podporující práva dítěte, například v Anglii vznikla organizace Safe of Children (1919). Roku 1920 byla v Ženevě založena Mezinárodní unie pomoci dětem, která roku 1923 přijala Deklaraci práv dítěte, jež se poté pod názvem Ženevská deklarace stala prvním mezinárodním dokumentem zakotvujícím práva dětí (Kunc, Pinc, 1999, s. 271).

Jílek (1990, s. 365) konstatuje, že mezinárodní smlouvy reflektující ochranu práv dítěte jsou smíšené povahy – v tomto smyslu se jedná o normy „hard law“ a „soft law“. To dle autora vede k závěru, že dětem byla postupně připisována práva se stále větší intenzitou. Vývoj ve

dvacátém století dospěl až k současnému stavu, kdy jsou děti chápány jako rovnocenní partneři svých rodičů a obecně dospělých. Těmi nejvýznamnějšími mezinárodními smlouvami v oblasti práv dětí se budu zabývat v následující podkapitole.

V kontextu se současným stavem ochrany práv dítěte je nutné upozornit na princip blaha dítěte, s nímž pracuje český právní řád i různé mezinárodní smlouvy (například Úmluva o právech dítěte). Blaho dítěte, které bychom mohli charakterizovat jako tvorbu prostředí přátelského k dětem, je v právu chápáno jako obecný koncept, který determinuje postup zákonodárce při procesu kodifikace práva. V praxi to znamená, že by měly orgány činné při právní ochraně dětí zvažovat, jestli je konkrétní úkon v souladu se zájmy a blahem dítěte – pokud není, měly by tyto orgány postupovat i v rozporu s gramatickým výkladem zákona, aby blaho dítěte naplnily (Hrušáková, Králíčková, 2006, s. 18).

Lojtková (2008, s. 74) upozorňuje na skutečnost, že tím, jak se snažíme děti stále dříve podporovat v tom, aby činily rozhodnutí samy za sebe, upíráme jim zároveň bezstarostnost pro dětství typickou. Pro tento trend existuje pojem „uspěchané dítě“ – vývoj emocí se řídí vlastními pravidly, děti, kterým byla dána předčasná zodpovědnost, ale nejsou na tuto skutečnost dostatečně emočně připraveny. Autorka konstatuje, že tím, že necháme děti být dětmi, je nijak nediskriminujeme, ale naopak uznáváme jejich autonomii. Podle autorky nelze přistupovat k dětem stejně jako k dospělým, jelikož děti nepřemýšlí a nevnímají realitu stejně jako oni.

Aktuální stav ochrany práv dětí můžeme shrnout tak, že v současné době platí mezinárodní úmluvy, ve kterých se apeluje na dodržování a ochranu práv dětí, nicméně v rozvojových zemích a totalitních státech jsou kultury, u nichž je týrání, zanedbávání a sexuální zneužívání dětí relativně běžné. V současné době společnost čelí v této souvislosti zejména diskriminaci dětí, chudobě a sociálnímu vyloučení, ohrožení dětí uprchlíků, dětské práci (mnoho dětí musí v rozvojových zemích pracovat za obtížných a nebezpečných podmínek, často na úkor vzdělání a zdraví) a násilí a zneužívání páchanému na dětech. Specifickým problémem je ohrožení, kterému jsou děti vystavovány v rámci válečných konfliktů (Cimrmannová, 2013, s. 81).

4.3 Dokumenty reflektující práva dítěte

V následujících třech podkapitolách se budu zabývat nejvýznamnějšími mezinárodními dokumenty reflektujícími práva dítěte – jmenovitě Ženevskou deklarací dětských práv, Deklarací práv dítěte OSN a Úmluvou o právech dítěte.

4.3.1 Ženevská deklarace dětských práv

Ženevská deklarace dětských práv byla prvním pokusem o mezinárodní právně závazný dokument, zakotvující základní pravidla chránící práva dítěte. Tento dokument byl přijat 20. září roku 1924 Společností národů. Nešlo sice o právně závazný dokument, jeho morální i politický význam byl však značný. V současné době můžeme při zpětném pohledu hovořit i o velké historické hodnotě, jelikož tento dokument byl podnětem pro implementaci dětských práv do trestního, občanského i správního práva jednotlivých států (David, 1999, s. 31).

Ženevská deklarace dětských práv byla reakcí na zkušenost s první světovou válkou, kdy byly mnohé děti vystaveny nepředstavitelnému utrpení. V souvislosti s tím zakotvuje tento dokument primárně práva související s elementárními biologickými potřebami dítěte (bezpečí, potrava, bydlení). Dokument přiznává dítěti morální status objektu péče a ochrany a dále reaguje na skutečnost, že dítě ke svému zdravému vývoji potřebuje společenské i legislativní záruky (Jílek, 2011, s. 26).

Ženevská deklarace dětských práv byla schválena Mezinárodní unií pomoci dětem. Má jednoduchou strukturu a její obsah je stručný – kromě preambule obsahuje pět odstavců (zásad), jejichž text apeluje na morální povinnost respektu vůči základním potřebám dítěte. V prvním odstavci je akcentována potřeba hmotných a duševních prostředků pro zdárný vývoj dítěte. Druhý odstavec zdůrazňuje práva těch nejzranitelnějších dětí – konstatuje, že hladovějící dítě musí být nakrmeno, nemocnému dítěti musí být poskytnuta péče, zaostávajícímu dítěti pomoc, delikventnímu dítěti podpora a sirotkům a bezprizorním dětem přístřeší a podpora. Podle třetího odstavce mají být v situaci ohrožení chráněny děti přednostně. Čtvrtá zásada ochraňuje děti před jakoukoli formou vykořisťování, zároveň však uvádí, že dítěti musí být umožněno získat prostředky na své živobytí. Nakonec pátá zásada pojednává o výchově (Vissing, Leitao, 2021, s. 66).

Jílek (2011, s. 29) však upozorňuje, že deklarace upozadila dětská práva tím, že je zaměnila za morální závazky. Spíše než deklarování dětských práv, se tedy jedná o proklamaci dobrého zacházení s dětmi. Nicméně v historickém kontextu se jedná o nadčasový dokument,

který položil základy dalším mezinárodním dokumentům. Ženevská deklarace dětských práv byla prvním krokem k uznání zvláštních práv dětí a byla později doplněna dalšími mezinárodními dokumenty, jako je například Úmluva o právech dítěte přijatá OSN v roce 1989. Tyto dokumenty společně vytvářejí mezinárodní rámec pro ochranu dětských práv a usilují o zajištění toho, aby děti byly chráněny před diskriminací, násilím a jinými formami porušování jejich práv.

4.3.2 Deklarace práv dítěte OSN

Deklarace práv dítěte OSN vznikla v návaznosti na Ženevskou deklaraci dětských práv dne 20. listopadu 1959 v New Yorku, kde byla přijata Valným shromážděním. Jejím cílem je obecně umožnit dětem prožít šťastného dětství a užívání práv a svobod k vlastnímu prospěchu i k prospěchu celé společnosti. Tento dokument se stal impulzem pro mnoho změn v právních řádech jednotlivých států – zejména se jednalo o uzákonění rovnosti dětí bez rozdílu, o ukotvení jejich práva na sociální zabezpečení, ochranu před zanedbáváním a vykořisťováním (David, 1999, s. 32).

Deklarace OSN obsahuje deset zásad, které dětem zaručují zvláštní ochranu a péči před narozením i po něm v souvislosti se stavem jejich duševní i tělesné zralosti. Jelikož tvůrci tohoto dokumentu si byli vědomi toho, že není možné v rámci jednoho dokumentu kompletně postihnout tak širokou problematiku, jakou dětská práva nepochybně jsou, odkazuje deklarace ve svém úvodu na Chartu OSN z roku 1945, na Všeobecnou deklaraci lidských práv z roku 1948 a na Ženevskou deklaraci práv dítěte z roku 1924 (Jílek, 2011, s. 36).

Jílek (1990, s. 366) uvádí, že Deklarace práv dítěte má precizněji formulovaný obsah než Ženevská deklarace, přičemž její zásady mají vyšší právní kulturu. Novinkou je zakotvení nejlepšího zájmu dítěte, který by měly brát v úvahu zejména zákonodárce a výkonné a soudní orgány. Stěžejní význam je kladen rodinnému zázemí, kdy deklarace vyzdvihuje nutnost lásky a porozumění. Jistým nedostatkem deklarace je, že nekonstatuje, koho přesně chápat jako dítě. Státy, které Deklaraci podepsaly, mají povinnost zajistit ochranu práv dětí a vytvořit legislativu a instituce, které umožní prosazování těchto práv. Deklarace také zavazuje státy k poskytování informací o právech dítěte a k podpoře vzdělávání a osvěty v této oblasti.

Ačkoli deklarace upozornila na některé podstatné problémy v oblasti ochrany dětských práv, blíže je již nezpracovala – z tohoto důvodu se již záhy začalo pracovat na vytvoření dalšího dokumentu, jenž by dětským právům poskytl komplexnější ochranu a stal by se také

právně závazným pro signatářské státy (Bayerová, 2000, s. 9). Tímto dokumentem byla Úmluva o právech dítěte, které se budu věnovat v následující části.

4.3.3 Úmluva o právech dítěte

Roku 1979, který byl OSN vyhlášen Mezinárodním rokem dítěte, byla zřízena zvláštní pracovní skupina, která na základě polského návrhu a za spolupráce s UNICEF a dalšími nevládními organizacemi připravila znění Úmluvy o právech dítěte. Výsledný dokument cílil zejména na boj o zlepšení sociálního a ekonomického postavení dětí především v oblasti zdravotnictví a vzdělanosti. Dalšími oblastmi, na které Úmluva apelovala, byl svobodný přístup k informacím, zákaz sexuálního a ekonomického zneužívání a další (Lojková, 2008, s. 73).

Konečná verze dokumentu byla Valným shromážděním OSN přijata 20. listopadu 1989, přičemž mezi jejími zdroji byl Mezinárodní pakt o občanských a politických právech a Mezinárodní pakt o sociálních, kulturních a hospodářských právech. Lojková (2008, s. 73) konstatuje, že „*Úmluva je tak směsicí ustanovení ochranných, podpůrných a participačních, některé z nich však představují jediný mezinárodně právně závazný nástroj, který lze užít například v boji proti obchodu s dětmi, dětskou prostitucí a pornografií a podobně*“. Text Úmluvy byl vystavěn na ideji autonomie dítěte.

Podle Davida (1999, s. 33-34) znamená úmluva radikální obrat v tom, jak chápeme práva dítěte. Zatímco předcházející dva mezinárodní dokumenty nebyly právně závazné a jednalo se spíše o jakýmsi morální a politický apel, úmluva má univerzální právní závaznost. Dalším podstatným aspektem úmluvy je skutečnost, že syntetizuje různé katalogy lidských práv (občanských, sociálních, politických atd.), čímž staví dítě nikoli do pozice objektů se zvláštními potřebami, ale do situace subjektů, které jsou nositeli širokého okruhu lidských práv. Děti jsou již chápány jako individuality se svými vlastními plány.

Úmluva o právech dítěte obsahuje celkem padesát čtyři článků, které obsahují (mimo jiné) práva, jež by měla být dětem zaručena. Státy, které tuto úmluvu ratifikovaly, jsou povinny principy systematické ochrany dětí uplatnit:

- v konkrétních právních normách,
- v konstrukci sociálního, vzdělávacího, zdravotnického a justičního systému,
- v konkrétním zacházení s dětmi a
- ve vzdělávání odborné i širší veřejnosti.

Hrušáková a kol. (2015, s. 9) doplňují, že tato Úmluva nezavazuje jednotlivce, ale státy, které mají povinnost vytvářet takové podmínky, které by umožnily naplňování těchto práv. Text Úmluvy pracuje s pojmy jako „zájem dítěte“ a „blaho dítěte“, které bychom mohli vymezit jako obecnější pojem, který určuje přístup zákonodárce při tvorbě zákonů. Zájem dítěte je pak již spíše realizace určitého práva v konkrétní záležitosti, která se dítěte týká.

V praxi je kritizováno nedostatečné naplňování práv dítěte – hlavní příčinou je absence holistického přístupu k právům dítěte jako k politické prioritě. V současné době je jako problém chápána zejména dětská práce, zneužívání dětí v ozbrojených konfliktech, právo na svobodný přístup k informacím a podobně (Lojková, 2008, s. 73). Kroupová (2002, s. 39) konstatuje, že ustanovení Úmluvy jsou formulována velmi obecně a je tedy na uvážení signatářů, jaká opatření přijmou za účelem realizace závazků vyplývajících z Úmluvy. Dalším negativním aspektem Úmluvy je nízká míra její vymahatelnosti. Úmluva sice uvádí katalog práv dítěte, nezmiňuje se však o jeho povinnostech – podle některých autorů tak z Úmluvy zcela zmizel prvek osobní odpovědnosti a nepoškozování práv druhých, což nevede k respektu a toleranci. Autorka kritizuje i skutečnost, že přežívání ochranného přístupu ve svém důsledku podporuje zranitelnost a zneužitelnost dětí.

Mezi třemi představenými dokumenty zakotvujícími a chránícími práva dítěte můžeme vysledovat důležitý myšlenkový posun. Zatímco Ženevská deklarace dětských práv chápe děti jako objekty zákona, Deklarace práv dítěte OSN chápe děti jako právní subjekty. Nakonec Úmluva o právech dítěte již pojímá dítě jako plnoprávnou osobu, jehož potřeby jsou práva, které musí dospělí respektovat. Na druhou stranu lze kritizovat nedostatečnou konkrétnost této Úmluvy a absenci stanovení povinností.

4.4 Práva dítěte v českém právním řádu

V souvislosti s českým právním řádem se nejprve logicky zmíním o Ústavě České republiky (zákon č. 1/1993 Sb.). V jejím čl. 1 odst. 2 je republika zavázána k dodržování závazků vyplývajících z mezinárodního práva – jinými slovy je Česká republika povinna dodržovat různé mezinárodní dokumenty týkající se práv dítěte, které ratifikovala. Čl. 10 Ústavy dále konstatuje, že vyhlášené mezinárodní smlouvy jsou součástí právního řádu. V tomto kontextu zmiňme sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí č. 104/1991 Sb.,

o sjednání Úmluvy o právech dítěte, kterým byla do českého právního řádu implementována Úmluva o právech dítěte OSN z roku 1979.

Součástí ústavního pořádku je Listina základních práv a svobod (zákon č. 2/1993 Sb.), kde jsou v hlavě druhé oddílu prvním a v hlavě čtvrté vyjmenována základní lidská práva, vztahující se i na děti. Podstatný je čl. 6 odst. 1, podle kterého požívá lidský život ochrany již před narozením. V kontextu s ochranou dítěte je třeba upozornit na čl. 12, deklarující nedotknutelnost obydlí, které lze narušit pouze ve výjimečných a odůvodněných případech – právě při ochraně práv dítěte je v některých případech třeba toto právo nalomit. Dalším velmi podstatným ustanovením je čl. 32, týkající se rodinného práva, konkrétně pak ochrany rodičovství, rodiny, dětí a mladistvých. Odst. 1 čl. 32 deklaruje zákonnou ochranu rodičovství, rodině, a zvláště pak dětem a mladistvým. Nejde tedy jen o právní ochranu, ale kupříkladu i o sociální a ekonomickou ochranu. Odst. 3 téhož článku přiznává stejná práva dětem narozeným v manželství i mimo ně. Následující odstavce přiznává dětem právo na rodičovskou výchovu a péči – práva rodičů mohou být omezena pouze na základě soudního rozhodnutí. Odnětí dítěte z péče rodičů se může dít pouze v nejlepším zájmu dítěte.

Dalším podstatným právním předpisem českého právního řádu, který se týká ochrany práv dětí, je občanský zákoník (zákon č. 89/2012 Sb.), konkrétněji pak ustanovení § 655 až § 975, upravující rodinné právo. Vyzdvihnout lze ustanovení § 855, které upozorňuje, že rodiče a děti mají vůči sobě vzájemná práva a povinnosti, kterých se nemohou vzdát. Účelem povinností a práv směřovaných k dítěti je zajištění jeho morálního a hmotného prospěchu. Dále můžeme akcentovat § 25, který konstatuje, že nenarozené dítě je pojímáno jako narozené, pokud to vyhovuje jeho zájmům. Ustanovení občanského zákoníku upravující rodinné právo substituují zrušený zákon č. 53/1963 Sb., o rodině, který byl účinný do 31. 12. 2013.

Jako další zmíním zákon o sociálně-právní ochraně dětí (zákon č. 359/1999 Sb.). Sociálně-právní ochranou dětí dle § 1 odst. 2 tohoto zákona rozumíme zejména ochranu práva dítěte na příznivý vývoj a řádnou výchovu a ochranu jeho oprávněných zájmů včetně ochrany jeho jmění. Tento zákon pojímá ochranu dítěte v dikci veřejného práva. Sociálně-právní ochranu dle něj zajišťují orgány sociálně-právní ochrany dětí, kterými jsou zejména obecní a krajské úřady. Obecní úřady jsou povinny vyhledávat děti dle ustanovení § 6 zákona o sociálně-právní ochraně dětí – jedná se například o takové děti, jejichž rodiče neplní své povinnosti plynoucí z rodičovské odpovědnosti, nebo kteří nevykonávají nebo zneužívají práva plynoucí z jejich odpovědnosti. Obecní úřady obce s rozšířenou působností navíc například

sledují nepříznivé vlivy působící na děti a zjišťují příčiny jejich vzniku (§ 10 zákona č. 359/1999 Sb.).

Nakonec uveďme zákon o výkonu ústavní a ochranné výchovy (zákon č. 109/2002 Sb.). Ústavní výchovou rozumíme takovou formu péče o dítě, kterou nařídí soud, pokud jsou výchova dítěte či jeho tělesný, rozumový nebo duševní stav vážně ohroženy či narušeny do té míry, že je to v rozporu se zájmem dítěte, případně pokud existují vážné důvody, pro něž rodiče dítěte nemohou jeho výchovu zabezpečit. Ochranná výchova je ukládána soudem za protiprávní jednání mladistvého. Zatímco ústavní výchova je ukládána v rámci občanskoprávního řízení, ochranná výchova je nařizována podle zákona o soudnictví ve věcech mládeže. Ústavní a ochranná výchova jsou vykonávány v zařízeních, jako jsou diagnostický ústav, dětský domov a výchovný ústav (Zeman a kol., 2009, s. 8).

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Praktická část práce

V následující části představím praktickou část práce, pro kterou byl zvolen kvantitativní výzkumný design realizovaný formou dotazníkového šetření. V jednotlivých kapitolách představím cíle práce, výzkumné otázky a hypotézy, vysvětlím metodiku práce, charakteristiku výzkumného souboru a analyzuji zjištěná data.

5.1 Cíle práce, výzkumné otázky a hypotézy

Hlavním cílem praktické části práce je zjistit vzdělanost a orientaci žáků druhého stupně základní školy o právech dítěte, respektive o zákonu č. 104/1991 Sb., Úmluva o právech dítěte. Ke konkretizaci tohoto cíle byly formulovány následující **cíle vedlejší**:

- Zjistit, zda žáci v adolescentním věku mají větší znalosti o svých právech než děti ve věku pubescentním.
- Zjistit, zda jsou rozdíly ve znalostech o svých právech mezi žáky druhého stupně z vesnických základních škol a městských základních škol.
- Zjistit, zda žáci v adolescentním věku mají větší znalosti o Úmluvě o právech dětí než žáci ve věku pubescentním.
- Zjistit, zda jsou rozdíly ve znalostech o existenci Úmluvy o právech dítěte v městských a vesnických školách mezi žáky druhého stupně základních škol.

V kontextu s těmito cíli byly stanoveny následující **výzkumné otázky** a **hypotézy**:

Výzkumná otázka č. 1: Jsou rozdíly ve znalostech dětských práv u žáků v pubescentním věku a v adolescentním věku?

Hypotéza č. 1: Mezi znalostí dětských práv v pubescentním a adolescentním věku existují statisticky významné odlišnosti.

Výzkumná otázka č. 2: Jsou rozdíly ve vědomostech o uzákonění dětských práv u žáků z vesnických základních škol a městských základních škol?

Hypotéza č. 2: Mezi vědomostmi o uzákonění dětských práv u žáků z vesnických základních škol a městských základních škol existuje statisticky významný rozdíl.

Výzkumná otázka č. 3: Jsou rozdíly o informovanosti o existenci Úmluvy o právech dítěte u žáků v pubescentním a adolescentním věku?

Hypotéza č. 3: V informovanosti o existenci Úmluvy o právech dítěte u žáků v pubescentním a adolescentním věku existuje statisticky významný rozdíl.

Výzkumná otázka č. 4: Jsou rozdíly o informovanosti o existenci Úmluvy o právech dítěte u žáků z městských a vesnických základních škol na druhém stupni?

Hypotéza č. 4: V informovanosti žáků z městských a vesnických základních škol na druhém stupni o existenci Úmluvy o právech dítěte existuje statisticky významný rozdíl.

5.2 Metodika výzkumné části

Pro praktickou část práce byl zvolen kvantitativní typ výzkumu. Jedná se o výzkumný design zaměřující se na sběr a analýzu množství numerických dat s cílem identifikovat vzorce a vztahy mezi testovanými proměnnými. Mezi hlavní výhody kvantitativního výzkumu patří (Chráska, 2007, s. 11):

- objektivita – kvantitativní výzkum se zaměřuje na sběr přesných, měřitelných a kvantifikovatelných dat;
- reprezentativita – výzkum se zaměřuje na získávání reprezentativních dat ze vzorku populace, což znamená, že výsledky mohou být aplikovány na celou populaci;
- efektivita – díky systematickému sběru dat a jejich analýze prostřednictvím statistických metod může být kvantitativní výzkum realizován rychleji a efektivněji než kvalitativní výzkum;
- opakovatelnost – díky přesnému sběru dat a použití standardizovaných metod mohou být výsledky kvantitativního výzkumu opakovatelné, což umožňuje dalším výzkumníkům ověřit výsledky a provádět srovnávací studie;
- statistická analýza – kvantitativní výzkum umožňuje použití statistických metod pro analýzu dat, což může poskytnout komplexnější pohled na zkoumaný jev tím, že výzkumník identifikuje příčinné souvislosti a odhalí skryté vztahy mezi proměnnými.

Pro sběr dat byla zvolena technika dotazníkového šetření. Jedná se o nejčastěji využívaný nástroj kvantitativního výzkumu. Jeho výhodou je velký dosah (dotazníky umožňují získat data od velkého množství lidí v relativně krátkém čase), univerzálnost, snadná analýza

(data mohou být poměrně jednoduše testována prostřednictvím statistických nástrojů), objektivita výsledků, jednoduchá replikace a nízká finanční nákladnost. Dobře formulovaný dotazník zajišťuje reliabilitu měření a validitu výsledků (Chráska, 2007, s. 171).

Použitý dotazník je vlastní konstrukce. Obsahuje celkem třináct položek, u kterých mají respondenti možnost výběru odpovědi. Některé odpovědi jsou formulovány formou Likertovy škály, která je způsobem měření nástrojů nebo postojů. Její výhodou je, že umožňuje respondentům vyjádřit vlastní názor na specifické téma s větší jemností, než je pouhé ano/ne. To umožňuje výzkumníkovi získat hlubší a podrobnější poznatky o názorech a postojích respondentů. Dotazníky byly distribuovány mezi žáky vybraných základních škol (městske a vesnické základní školy běžného vzdělávacího proudu) v papírové podobě. Předtím, než byl dotazník předložen respondentům, bylo realizováno jeho testování na menším souboru respondentů, aby bylo zjištěno, zda jsou otázky formulovány srozumitelně. Tito respondenti následně nebyli zahrnuti do hlavního výzkumného souboru.

V Tab. 1 jsou shrnuty počty distribuovaných dotazníků. Všechny dotazníky, které byly žákům rozdané, byly získány zpět, u některých z nich však bylo při následném zpracování zjištěno, že nebyly vyplněny vůbec nebo pouze nekompletně. Tyto dotazníky musely být pro svou nedostatečnou výpovědní hodnotu z dalšího zpracování vyloučeny.

Typ školy	Dotazníky			
	Rozdané	Použité	Vyloučené	Využitelnost
Vesnická škola	199	131	68	65,8 %
Městská škola	235	181	54	77,0 %
Celkem	434	312	122	60,9 %

Tab. 1: Návratnost dotazníků

Zdroj: vlastní zpracování

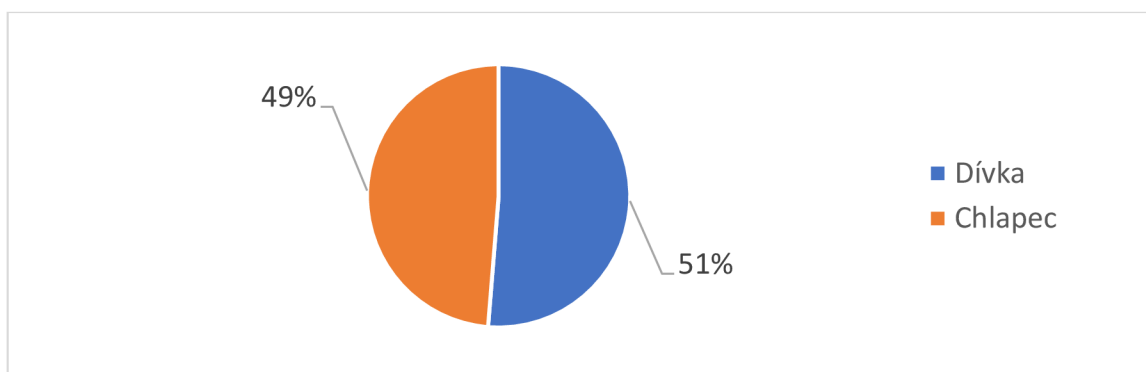
Konečný výzkumný soubor byl tedy tvořen 312 respondenty, jejichž charakteristika je představena v následující podkapitole. Data z dotazníků byla ručně převedena do frekvenční XLS tabulky v MS Excel, která slouží jako východisko pro statistické testování. Nejprve byla zpracována metodami popisné statistiky a zobrazena prostřednictvím tabulek a grafů – následně

byla zjišťována statisticky významná souvislost mezi proměnnými formou Pearsonova korelačního koeficientu, pro jehož výpočet byl využit statistický program SPSS. Tento koeficient může nabývat hodnot od -1 do +1, přičemž hodnota 0 značí statistickou nezávislost proměnným. Čím více se hodnota blíží k některé z hraničních hodnot, tím těsnější je vztah mezi testovanými proměnnými (Chráska, 2007, s. 107-108).

5.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek je tvořen 312 respondenty – žáky druhého stupně základní školy. V dotazníku bylo zjišťováno, jakého jsou respondenti pohlaví, zda docházejí do vesnické či městské základní školy a v jaké byli v době realizace dotazníkového šetření třídě.

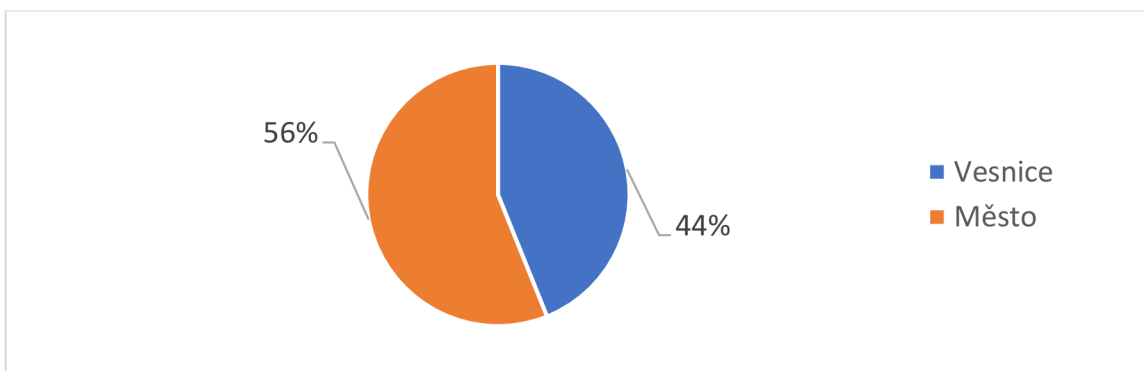
Po analýze dotazníku bylo zjištěno, že 160 respondentů z výzkumného souboru tvoří dívky a 152 chlapci. Procentuální poměr genderového zastoupení v souboru je vizualizován v Grafu 1 níže.



Graf 1: Genderové rozložení výzkumného souboru

Zdroj: vlastní zpracování

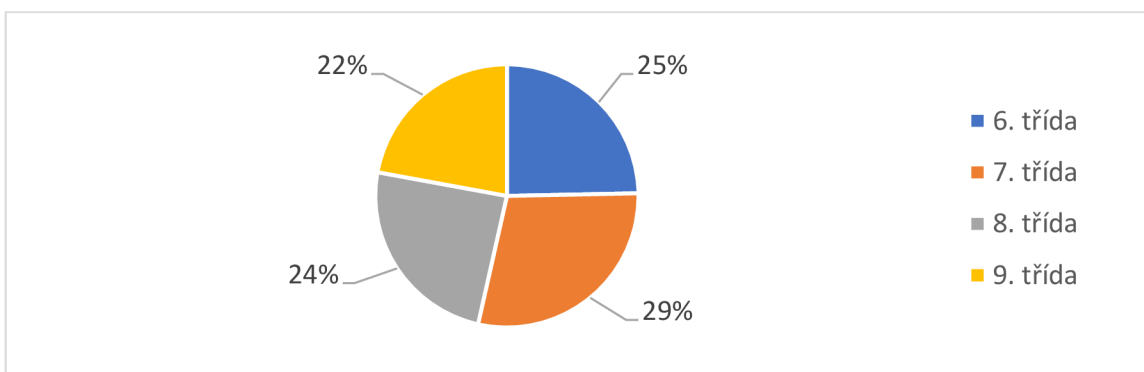
Dále jsem zjišťovala, kolik respondentů navštěvuje vesnickou a kolik městskou základní školu. Po vyhodnocení dotazníku jsem vyvodila, že 137 oslovených žáků navštěvuje vesnickou základní školu a 175 žáků dochází do městské základní školy. Procentuální zastoupení těchto skupin je opět vyjádřeno v následujícím grafu.



Graf 2: Rozložení výzkumného souboru dle typu školy

Zdroj: vlastní zpracování

Poslední charakteristikou souboru, která byla dotazníkovým šetřením zjišťována, je třída, do které respondenti v době realizace šetření docházeli. Do šesté třídy docházelo 77 respondentů, do sedmé třídy 90 respondentů, do osmé třídy 76 respondentů a do deváté třídy 69 respondentů. Procentuálně vyjádřený podíl jednotlivých skupin na výzkumném souboru je opět vizualizován formou grafu.



Graf 3: Rozložení výzkumného souboru dle třídy

Zdroj: vlastní zpracování

Pubescence je datována zhruba mezi 11. a 14. až 15. rok života a adolescence mezi přibližně 14. a 15. až 20. rok života. Pro účely dotazníkového šetření a vyhodnocení jeho výsledků je obdobím pubescence míněna 6. a 7. třída a obdobím adolescence 8. a 9. třída, přičemž si uvědomuji, že toto členění může být u jednotlivých žáků individuální (ostatně stejně

jako obecné věkové vymezení pubescence a adolescence). Dle tohoto měřítka spadá do období pubescence 167 žáků (54 % souboru) a do období adolescence 145 žáků (46 %).

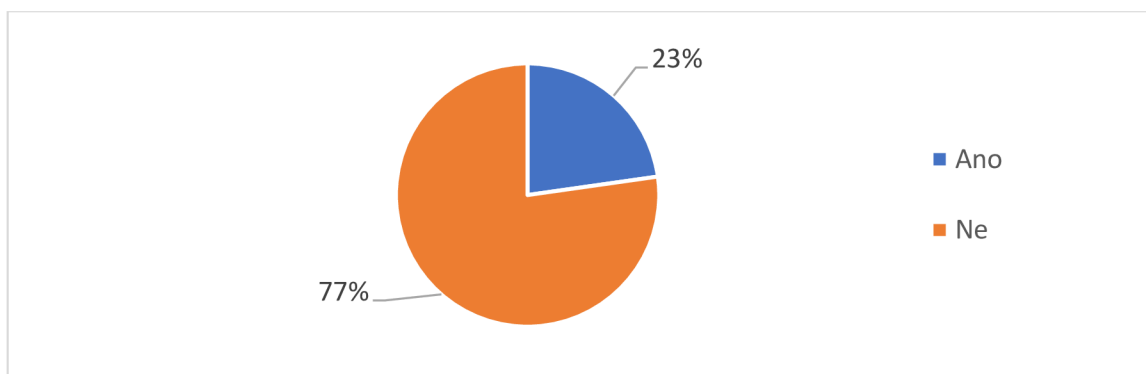
Tyto charakteristiky výzkumného souboru budou využity při statistickém testování hypotéz jako nezávisle proměnné.

5.4 Analýza dat

V následující podkapitole jsou analyzovány jednotlivé položky dotazníku. Pro lepší přehlednost je tato analýza diferencována do tematických oddílů.

5.4.1 Znalost Úmluvy o právech dítěte

V pořadí čtvrtá položka dotazníku se respondentů tázala na to, zda vědí, co je to Úmluva o právech dítěte. Respondenti mohli odpovídat prostřednictvím možností „ano“ nebo „ne“. Celkem 71 respondentů odpovědělo, že ví, co je to Úmluva o právech dítěte – zbývajících 241 oslovených žáků tento mezinárodní dokument o právech dítěte neznalo. Procentuální vyjádření poměru zastoupení těchto kategorií v celém výzkumném souboru je uvedeno v rámci Grafu 4, ze kterého je evidentní, že většina oslovených žáků druhého stupně základní školy neví, co je Úmluva o právech dítěte. Tento výsledek nelze považovat za příliš pozitivní vzhledem k tomu, že se jedná o stěžejní mezinárodní dokument upravující práva dětí.



Graf 4: Znalost Úmluvy o právech dítěte

Zdroj: vlastní zpracování

K povědomí o existenci Úmluvy se vztahovaly dvě stanovené hypotézy. První výzkumná otázka a hypotéza byly formulovány v následujícím znění:

Výzkumná otázka č. 3: Jsou rozdíly o informovanosti o existenci Úmluvy o právech dítěte u žáků v pubescentním a adolescentním věku?

Hypotéza č. 3: V informovanosti o existenci Úmluvy o právech dítěte u žáků v pubescentním a adolescentním věku existuje statisticky významný rozdíl.

Jako základ pro statistické vyhodnocení této hypotézy souží následující kontingenční tabulka, zobrazující vztahy mezi testovanými proměnnými.

Znalost Úmluvy	Věk dítěte		Celkem
	Pubescence	Adolescence	
Ano	33	38	71
Ne	134	107	241
Celkem	167	145	312

Tab. 2: Vztah mezi znalostí Úmluvy o právech dítěte a pubescencí/adolescencí

Zdroj: vlastní zpracování

Po vložení dat do statistického programu byla zjištěna hodnota $r = -0,077$ a $p = 0,177$. Tyto hodnoty značí, že mezi proměnnými existuje velmi malý negativní statisticky nevýznamný vztah. Hypotézu č. 3 tedy můžeme odmítnout a konstatovat, že mezi informovaností o existenci Úmluvy o právech dítěte a věkem žáků (pubescencí/adolescencí) neexistuje statisticky významný rozdíl.

Další dvojice výzkumné otázky a hypotézy, vztahující se k znalosti respondentů o existenci Úmluvy o právech dítěte, zní následovně:

Výzkumná otázka č. 4: Jsou rozdíly o informovanosti o existenci Úmluvy o právech dítěte u žáků z městských a vesnických základních škol na druhém stupni?

Hypotéza č. 4: V informovanosti žáků z městských a vesnických základních škol na druhém stupni o existenci Úmluvy o právech dítěte existuje statisticky významný rozdíl.

Rovněž u této hypotézy jsem jako základ pro její statistické testování vytvořila následující kontingenční tabulku, shrnující souvislost mezi znalostí Úmluvy o právech dítěte a typem školy.

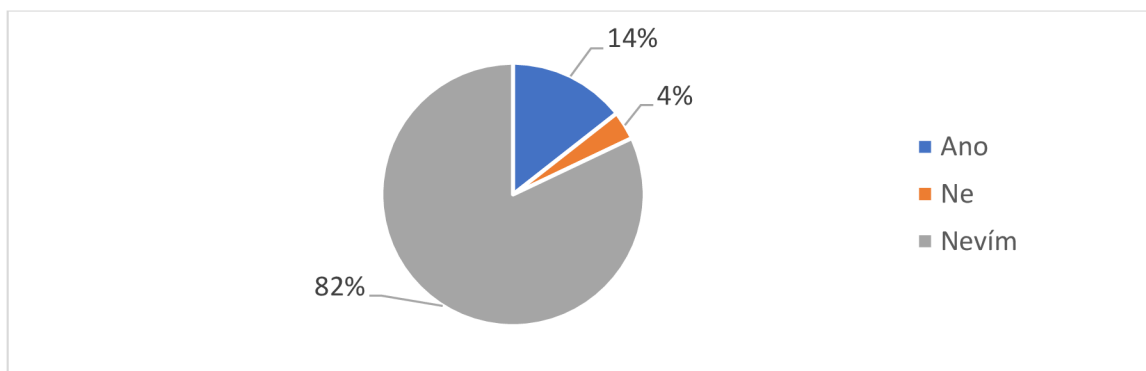
Znalost Úmluvy	Typ základní školy		Celkem
	Vesnická škola	Městská škola	
Ano	28	43	71
Ne	109	132	241
Celkem	137	175	312

Tab. 3: Vztah mezi znalostí Úmluvy o právech dítěte a typem školy

Zdroj: vlastní zpracování

Po vložení dat do statistického programu byla zjištěna hodnota $r = -0,049$ a $p = 0,389$. Tyto hodnoty značí, že mezi proměnnými existuje velmi malý negativní statisticky nevýznamný vztah. Hypotézu č. 4 tedy můžeme odmítnout a konstatovat, že mezi informovaností o existenci Úmluvy o právech dítěte a typem školy, který žáci navštěvují, neexistuje statisticky významný rozdíl.

Pátá položka dotazníku zjišťovala vědomost respondentů o implementaci Úmluvy o právech dítěte do českého právního řádu, která byla realizována prostřednictvím zákona č. 104/1991 Sb. Respondenti mohli na otázku, zda se Úmluva o právech dítěte stala součástí českého právního řádu, odpovídat prostřednictvím možností „ano“, „ne“, nebo „nevím“. Odpověď „ano“ zvolilo 45 oslovených žáků, možnost „ne“ označilo 11 respondentů a s variantou „nevím“ se ztotožnilo 256 žáků, tedy naprostá většina. Výsledky jsou vizualizovány formou Grafu 5.



Graf 5: Znalost o implementaci Úmluvy o právech dítěte do českého právního řádu

Zdroj: vlastní zpracování

K povědomí respondentů o implementaci Úmluvy o právech dítěte do českého právního řádu se vztahovala následující dvojice výzkumné otázky a hypotézy.

Výzkumná otázka č. 2: Jsou rozdíly ve vědomostech o uzákonění dětských práv u žáků z vesnických základních škol a městských základních škol?

Hypotéza č. 2: Mezi vědomostmi o uzákonění dětských práv u žáků z vesnických základních škol a městských základních škol existuje statisticky významný rozdíl.

Jako základ pro statistické testování slouží následující kontingenční tabulka, reflektující vztah mezi testovanými proměnnými (tedy mezi vědomostí o uzákonění dětských práv a typem základní školy).

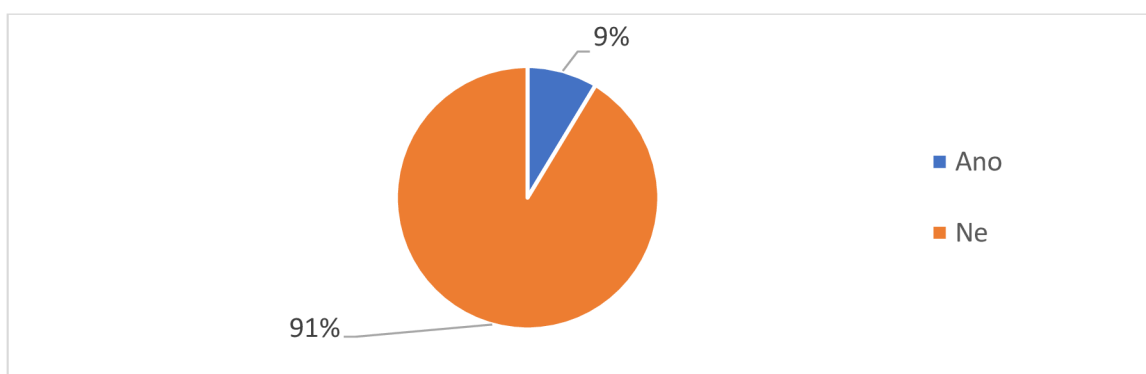
Znalost uzákonění Úmluvy	Typ základní školy		Celkem
	Vesnická škola	Městská škola	
Ano	18	27	45
Ne	7	4	11
Nevím	112	144	256
Celkem	137	175	312

Tab. 4: Vztah mezi znalostí uzákonění dětských práv a typem základní školy

Zdroj: vlastní zpracování

Po vložení dat do statistického programu byla zjištěna hodnota $r = -0,012$ a $p = 0,830$. Tyto hodnoty značí, že mezi proměnnými existuje velmi malý negativní statisticky nevýznamný vztah. Hypotézu č. 2 tedy můžeme odmítnout a konstatovat, že mezi vědomostmi o uzákonění práv dětí u žáků z vesnických a městských základních škol neexistuje statisticky významný rozdíl.

Šestá položka dotazníku zjišťovala, zda respondenti četli Úmluvu o právech dítěte. Oslovení žáci mohli odpovídat buď „ano“, nebo „ne“. Po analýze dat vyplynulo, že dokument četlo 27 žáků a nečetlo zbývajících 285 žáků ji nečetlo. Procentuální vyjádření poměru těchto skupin v souboru je opět vizualizováno formou Grafu 6. Je evidentní, že naprostá většina oslovených žáků neměla možnost se s textem Úmluvy seznámit, což lze považovat za negativní výsledek.



Graf 6: Seznámení se s textem Úmluvy o právech dítěte

Zdroj: vlastní zpracování

V sedmé položce dotazníku jsem zjišťovala, zda mají oslovení žáci představu o tom, která práva by mohla být součástí Úmluvy o právech dítěte. Respondentům byl nabídnut následující seznam práv dítěte, z nichž mohli označit libovolný počet.

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> právo na život | <input type="checkbox"/> právo duševně nebo tělesně postižených dětí prožít plný a řádný život |
| <input type="checkbox"/> právo na jméno | <input type="checkbox"/> právo na ochranu zdraví a využívání zdravotnických zařízení |
| <input type="checkbox"/> právo poznat své rodiče a být jimi vychováván | |

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> svoboda projevu a svobodný přístup k informacím | <input type="checkbox"/> právo na výhody sociálního zabezpečení |
| <input type="checkbox"/> svoboda myšlení a náboženského vyznání | <input type="checkbox"/> právo na životní úroveň potřebnou pro jeho rozvoj |
| <input type="checkbox"/> svoboda sdružování a pokojného shromažďování | <input type="checkbox"/> právo na vzdělání |
| <input type="checkbox"/> právo na ochranu soukromí | <input type="checkbox"/> právo na používání vlastního jazyka |
| <input type="checkbox"/> právo na ochranu před násilím, ponižováním a vykořisťováním | <input type="checkbox"/> právo na odpočinek a volný čas |
| <input type="checkbox"/> právo na zajištění ochrany a pomoci poskytované státem, pokud je dítě zbaveno rodinného prostředí | <input type="checkbox"/> právo na ochranu před nebezpečnou prací |
| | <input type="checkbox"/> právo na svobodu projevu |

Otázka obsahovala i možnosti „všechna výše uvedená práva“ a „žádná z výše uvedených práv“. Správnou odpovědí bylo, že v Úmluvě jsou obsažena všechna uvedená práva – tuto možnost zvolilo 98 respondentů, tedy 31,4 % výzkumného souboru. Pouze 4 respondenti (1,3 % souboru) konstatovali, že součástí Úmluvy nejsou žádná tato práva.

V následující tabulce je uvedeno, o kterých právech dítěte si respondenti nejčastěji mysleli, že jsou součástí Úmluvy o právech dítěte. Do tabulky jsem zahrнула sedm nejčastěji zvolených práv.

Právo	Počet respondentů	% ze souboru
Právo na vzdělání	280	89,7 %
Právo na ochranu soukromí	271	86,9 %
Právo na život	269	86,2 %
Právo na ochranu před násilím	260	83,3 %
Právo na ochranu zdraví	254	81,4 %
Právo postižených dětí prožít řádný život	238	76,3 %
Právo na svobodu projevu	233	74,7 %

Tab. 5: Práva dítěte, která jsou dle respondentů součástí Úmluvy o právech dítěte

Zdroj: vlastní zpracování

Jak je z Tab. 5 evidentní, nejčastěji si respondenti mysleli, že součástí Úmluvy o právech dítěte je právo na vzdělání, právo na ochranu soukromí a právo na život. V navazující osmé položce dotazníku jsem respondenty požádala, aby z katalogu práv dítěte vybrali tři z nich, která jim připadají nejdůležitější. Do tabulky jsem opět zahrнула sedm nejčastěji volených práv.

Právo	Počet respondentů	% ze souboru
Právo na život	236	75,6 %
Právo na vzdělání	142	45,5 %
Právo na ochranu soukromí	103	33,0 %
Právo na svobodu projevu	87	27,9 %
Právo na ochranu zdraví	72	23,1 %
Právo poznat své rodiče a být jimi vychováván	69	22,1 %
Právo na jméno	62	19,9 %

Tab. 6: Práva dítěte, která jsou dle respondentů nejdůležitější

Zdroj: vlastní zpracování

Pokud porovnáme Tab. 5 a Tab. 6, zjistíme, že první tři práva, která respondenti uváděli, jsou shodná – jsou jimi právo na život, na vzdělání a na ochranu soukromí. Je evidentní, že těmto právům respondenti přikládají zvláštní význam.

5.4.2 Sebehodnocení respondentů

Devátá položka dotazníku se respondentů tázala, zda si myslí, že mají povědomí o tom, jaká mají děti práva. Oslovení žáci mohli odpovídat formou Likertovy škály v podobě „určitě ano“ – „spíše ano“ – „nevím“ – „spíše ne“ – „určitě ne“. Zjištěné odpovědi jsou shrnuty v následující Tab. 7, ve které jsou obsaženy absolutní i relativní četnosti.

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Určitě ano	27	8,7 %
Spíše ano	148	47,4 %
Nevím	70	22,4 %
Spíše ne	62	19,9 %
Určitě ne	5	1,6 %
Celkem	312	100,0 %

Tab. 7: Sebehodnocení povědomí o právech dítěte

Zdroj: vlastní zpracování

Nejčastěji respondenti konstatovali, že si spíše myslí, že mají povědomí o tom, jaká mají děti práva (47,4 %). K této položce dotazníku se vztahuje následující dvojice výzkumné otázky a hypotézy:

Výzkumná otázka č. 1: Jsou rozdíly ve znalostech dětských práv u žáků v pubescentním věku a v adolescentním věku?

Hypotéza č. 1: Mezi znalostí dětských práv v pubescentním a adolescentním věku existují statisticky významné odlišnosti.

Jako podklad pro statistické vyhodnocení hypotézy jsem sestavila následující kontingenční tabulku (Tab. 8), která reflektuje vztah mezi znalostí dětských práv a věkem dítěte (adolescencí/pubescencí).

Znalost dětských práv	Věk dítěte		Celkem
	Pubescence	Adolescence	
Určitě ano	17	10	27
Spíše ano	73	75	148
Nevím	42	28	70
Spíše ne	33	29	62
Určitě ne	2	2	5
Celkem	167	145	312

Tab. 8: Vztah mezi znalostí dětských práv a věkem dítěte (adolescencí/pubescencí)

Zdroj: vlastní zpracování

Po vložení dat do statistického programu byla zjištěna hodnota $r = 0,049$ a $p = 0,525$. Tyto hodnoty značí, že mezi proměnnými existuje velmi malý pozitivní statisticky nevýznamný vztah. Hypotézu č. 1 tedy můžeme odmítnout a konstatovat, že mezi znalostí práv dětí u žáků ve věku pubescence a adolescence neexistuje statisticky významný rozdíl.

Desátá položka dotazníku se tázala respondentů na to, zda si myslí, že dospělí dostatečně respektují právo dětí na vlastní názor. Oslovení žáci mohli odpovídat opět formou Likertovy

škály v podobě „určitě ano“ – „spíše ano“ – „nevím“ – „spíše ne“ – „určitě ne“. Zjištěné odpovědi jsou shrnuty v následující Tab. 9, ve které jsou obsaženy absolutní i relativní četnosti.

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Určitě ano	37	11,9 %
Spíše ano	93	29,8 %
Nevím	62	19,9 %
Spíše ne	99	31,7 %
Určitě ne	21	6,7 %
Celkem	312	100,0 %

Tab. 9: Názor na respekt dospělých k právům dětí

Zdroj: vlastní zpracování

Nejvíce respondentů (31,7 %) konstatovalo, že podle jejich názoru dospělí spíše nerespektují práva dítěte. Druhá nejpočetnější skupina respondentů (29,8 %) uvedla, že podle jejich mínění dospělí práva dítěte spíše respektují. Odpovědi si nebylo jisto 19,9 % respondentů. Podle 11,9 % respondentů dospělí určitě respektují práva dětí. Nejmenší skupina respondentů (6,7 %) uvedla, že dospělí dětská práva určitě nerespektují.

Jedenáctá položka dotazníku se respondentů tázala, zda měli někdy pocit, že jsou jejich práva porušována. Oslovení žáci mohli odpovídat opět formou Likertovy škály v podobě „určitě ano“ – „spíše ano“ – „nevím“ – „spíše ne“ – „určitě ne“. Zjištěné odpovědi jsou shrnuty v následující Tab. 10, ve které jsou obsaženy absolutní i relativní četnosti.

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Určitě ano	50	16,0 %
Spíše ano	72	23,1 %
Nevím	91	29,2 %
Spíše ne	64	20,5 %
Určitě ne	35	11,2 %
Celkem	312	100,0 %

Tab. 10: Subjektivní pocit porušování vlastních práv

Zdroj: vlastní zpracování

Nejvíce respondentů (29,2 %) označilo odpověď, podle které si nejsou jisti tím, zda jsou jejich práva porušována. To by mohlo souviset s jiným závěrem, který vzešel z výzkumného šetření, a sice že většina oslovených žáků neví o existenci Úmluvy o právech dítěte a neví, jaká práva obsahuje. Celkem 23,1 % respondentů konstatovalo, že podle jejich mínění jsou jejich vlastní práva spíše porušována. Dalších 20,5 % oslovených žáků uvedlo, že jejich práva spíše porušována nejsou. Silný subjektivní pocit porušování vlastních práv má 16,0 % respondentů a naopak 11,2 % výzkumného souboru je přesvědčeno o tom, že jejich práva dozajista porušována nejsou.

Dvanáctá položka dotazníku se respondentů tázala, zda měli někdy pocit, že je někdo diskriminuje z důvodu pohlaví, národnostního/sociálního původu, majetku, barvy pleti, rasy, jazyka, náboženství anebo politického smýšlení. Oslovení žáci mohli odpovídat opět formou Likertovy škály v podobě „určitě ano“ – „spíše ano“ – „nevím“ – „spíše ne“ – „určitě ne“. Zjištěné odpovědi jsou shrnuty v následující Tab. 11, ve které jsou obsaženy absolutní i relativní četnosti.

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Určitě ano	42	13,5 %
Spíše ano	47	15,1 %
Nevím	47	15,1 %
Spíše ne	88	28,2 %
Určitě ne	88	28,2 %
Celkem	312	100,0 %

Tab. 11: Subjektivní pocit diskriminace

Zdroj: vlastní zpracování

Odpovědi na tuto položku jsou překvapivě početně vyrovnané. Shodně 28,2 % respondentů odpovědělo, že pocit diskriminace z vyjmenovaných důvodů spíše nemají a určitě nemají. Opět shodně 15,1 % oslovených žáků konstatovalo, že pocit diskriminace spíše mají, nebo že na otázku nedokážou odpovědět. Zbývajících 13,5 % žáků uvedlo, že mají určitě pocit, že jsou diskriminováni.

Závěrečná třináctá položka dotazníku se tázala, zda si respondenti myslí, že by se měla problematika práv dítěte věnovat obecně větší pozornost. I v tomto případě mohli oslovení žáci odpovídat formou Likertovy škály v podobě „určitě ano“ – „spíše ano“ – „nevím“ – „spíše ne“ – „určitě ne“. Zjištěné odpovědi jsou shrnuty v následující Tab. 12, ve které jsou obsaženy zjištěné absolutní i relativní četnosti.

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Určitě ano	113	36,2 %
Spíše ano	108	34,6 %
Nevím	70	22,4 %
Spíše ne	16	5,1 %
Určitě ne	5	1,6 %
Celkem	312	100,0 %

Tab. 12: Názor na to, zda by se měla právům dětí věnovat větší pozornost

Zdroj: vlastní zpracování

Největší skupina respondentů (36,2 %) označila odpověď, podle které by se právům dětí určitě měla věnovat obecně větší pozornost. Dalších 34,6 % oslovených žáků konstatovalo, že právům dětí by se spíše měla věnovat větší pozornost než dosud. Odpověď „nevím“ označilo 22,4 % respondentů. Odpovědi, podle kterých by se dětským právům věnovat větší pozornost spíše neměla (5,1 %) nebo určitě neměla (1,6 %) zvolily pouze jednotky procent výzkumného souboru.

6 Shrnutí a diskuze výsledků

Prostřednictvím dotazníkového šetření byly zjištěny zajímavé skutečnosti, které nám mohou poskytnout zajímavý obraz pohledu žáků druhého stupně základní školy na práva dítěte. V souhrnu lze konstatovat, že vzdělanost cílové skupiny žáků o dětských právech je spíše na nedostatečné úrovni. Pouze 23 % oslovených dětí zná Úmluvu o právech dítěte – vzhledem k tomu, že se jedná o zcela zásadní dokument, tvořící základní rámec ochrany dětských práv, lze toto považovat za nepříliš dobrý výsledek. Prostřednictvím statistického testování bylo zjištěno, že znalost Úmluvy o právech dítěte nebyla ovlivněna ani věkem dítěte (respektive tím, zda se respondent nachází v pubescentním či adolescentním období), ani tím, zda navštěvuje městskou či vesnickou školu.

Dále jsem se žáků v dotazníkovém šetření tázala, zda je Úmluva o právech dítěte součástí českého právního řádu. Nejčastější odpovědí bylo, že správnou odpověď respondenti neznají (takto odpovědělo 82 % oslovených žáků), což je logické v souvislosti s tím, že většina výzkumného souboru nebyla seznámena s existencí Úmluvy. Pouze 14 % respondentů označilo správnou možnost, a sice že Úmluva o právech dítěte je součástí českého právního řádu. Statistickým testováním bylo zjištěno, že znalost uzákonění práv dítěte v českém právním řádu není ovlivněna typem školy (městská nebo vesnická základní škola), na který žáci docházejí.

Pouze 9 % oslovených žáků konstatovalo, že se seznámilo s textem Úmluvy o právech dítěte – jinak řečeno 91 % výzkumného souboru tuto Úmluvu nečetlo, což lze považovat za tristní výsledek. Význam Úmluvy o právech dítěte tkví například v tom, že je první mezinárodní smlouvou, která stanoví, že děti mají svá vlastní práva a že tato práva musí být respektována všemi signatářskými zeměmi. Úmluva o právech dítěte byla ratifikována více než sto devadesáti zeměmi, což z ní činí nejvíce ratifikovanou smlouvou v historii OSN. V tomto kontextu by měla být obeznámenost samotných dětí s textem Úmluvy rozhodně mnohem vyšší s ohledem na to, že pouze ten, kdo svá práva zná, se na ně může odvolávat.

Zajímavý poznatek se týká toho, jaká práva dítěte považovali respondenti subjektivně za nejdůležitější. Největší důraz oslovení žáci kladli na právo na život, které označilo jako významné 75,6 % respondentů. Druhým nejčastěji označovaným právem bylo v tomto kontextu právo na vzdělání, které považovalo za podstatné 45,5 % žáků. Osobně považuji za pozitivní to, že samotní žáci kladou na vzdělávání takový akcent. Jako třetí nejdůležitější z dotazníkového šetření vyplynulo právo na ochranu soukromí, které zvolilo 33,0 % oslovených

dětí. Dalšími právy, která považovaly žáci za nejpodstatnější, byly právo na svobodu projevu (27,9 %) a právo na ochranu zdraví (23,1 %).

Dále jsem v dotazníku zjišťovala, jak sami respondenti hodnotí vlastní povědomí o právech dítěte. Po vyhodnocení dat lze konstatovat, že 47,4 % žáků má pocit, že má o právech dítěte spíše dobré povědomí, což je však v rozporu se zjištěními o reálné znalosti těchto žáků o vlastních právech. Prostřednictvím statistického testování jsem dospěla k závěru, že v sebehodnocení vlastní znalosti dětských práv není rozdíl v souvislosti s věkem dítěte, respektive s tím, zda se nachází ve věku pubescence či adolescence.

Podle 31,7 % respondentů dospělí nedostatečně respektují práva dítěte – toto zjištění vyvolává otázku, co přesně samy děti chápou pod pojmem „nerespektování práv dítěte“, když z dotazníkového šetření zároveň vyplynulo, že nemají dobré povědomí o tom, která práva vlastně mezi práva dítěte patří. V tomto kontextu by bylo zajímavé v některém z dalších výzkumů, které by byly realizovány na obdobné téma, věnovat pozornost tomu, jakou mají samy děti představu o katalogu vlastních práv – tohoto zjištění by bylo možné dospět například prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů, které by lépe odhalily specifický „dětský diskurs“ než dotazníkové šetření.

Nepříznivým zjištěním je to, že 23,1 % výzkumného souboru má subjektivní pocit, že jejich práva jsou porušována. Nejvíce oslovených žáků, konkrétně 29,2 %, však uvedlo, že neví, zda jsou jejich práva porušována – to dle mého názoru souvisí se zjištěním, že žáci nemají dostatečné informace o svých právech. Naopak jako příznivou informaci lze označit to, že 56,4 % oslovených žáků nemá subjektivní pocit diskriminace. Většina respondentů (70,8 %) si pak myslí, že právům dítěte by se měla věnovat větší pozornost.

Dalším důležitým poznatkem je, že právům dítěte není ve studiích a výzkumech české provenience věnována dostatečná pozornost. Zatímco odborná literatura se orientuje zejména na deskripci práv dítěte a mezinárodních dokumentů, které je zakotvují, relevantní výzkumy publikované v odborných periodikách prakticky opomíjejí otázku, jaký je pohled samotných žáků na práva dítěte. Jinak řečeno – zatímco teorie dětských práv je v českém prostředí zpracována poměrně dobře, úrovni znalostí dětí o vlastních právech pozornost věnována není. Za pozitivní však považuji, že v odborných právních zdrojích lze pozorovat stále častější diskuse týkající se jednotlivých dětských práv. Frekventovaně je věnována pozornost například právu dítěte počatého anonymním způsobem znát svůj původ, které je porovnáváno s právem na soukromí biologických rodičů (viz například Šínová, Westphalová, 2017). Například Jakub

Valc (2018, s. 762) v tomto kontextu uvádí, že požadavek na anonymitu dárcovství pohlavních buněk, který je v českém právním řádu obligatorní, je v rozporu s právem dítěte znát svůj původ – podle autora je tím porušován mezinárodní závazek ve smyslu Úmluvy o právech dítěte a také by mohlo docházet k zásahu do práva na respektování soukromého a rodinného života. V této souvislosti doporučuje autor anonymitu dárcovství zrušit. Další aspekty dětských práv, kterým je věnována zvýšená pozornost, je koncept tzv. nejlepšího zájmu dítěte, který musí být dle českého právního řádu předním hlediskem při jakékoli činnosti, která se dětí týká (Westphalová, Šínová, 2019, s. 1091). Na stále aktivnější roli dětí v rodinně-právních soudních řízeních upozorňuje v souvislosti s konceptem práv dítěte Martiny (2017, s. 737).

V závěru této části lze konstatovat, že realizované dotazníkové šetření lze chápat jako sondu do tématu, které je ze strany výzkumníků dlouhodoběji opomíjeno. Na zjištěné výsledky by mohlo být navázáno již konkrétněji orientovanými výzkumy, které by se například prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů mohly orientovat na postižení specifické dětské reality v kontextu práv dítěte. Takové výzkumy by mohly poskytnout informace, které by mohly být dále využity pro nastavení vhodných edukačních programů s cílem zvýšit vzdělanost dětí o jejich vlastních právech.

7 Návrhy do praxe

Je evidentní, že vzdělanost žáků druhých stupňů základních škol o právech dítěte není na dobré úrovni, což implikuje nutnost jejich důkladnější edukace. Tato edukace by mohla jít různými cestami, z nichž některé se pokusím v následujících odstavcích nastínit.

Vzdělávací programy

Mým prvním návrhem do pedagogické praxe je důsledněji zapojit do procesu edukace dětí ohledně jejich vlastních práv vzdělávací zařízení. Školy a jiné organizace mohou nabídnout takové vzdělávací programy, které se intenzivněji zaměřují na práva dětí. Tyto programy by měly být zaměřeny na konkrétní věkové skupiny a měly by zahrnovat informace o základních právech dítěte, jako je zejména právo na život, bezpečnost, vzdělání, zdraví a ochranu před zneužíváním. Vzhledem k tomu, že žáci z výzkumného souboru vykázali velmi nedostatečnou znalost Úmluvy o právech dítěte, je patrné, že v relevantních předmětech (například občanská výchova) není tato problematika žákům dostatečně zprostředkována.

V rámci běžné výuky vidím jako vhodný několikadenní projekt například v již jmenovaném předmětu občanská výchova. Navrhovaný projekt by měl za cíl seznámit děti s jejich vlastními právy a mohl by mít například následující strukturu:

- 1. vyučovací hodina: Žákům by byly představeny základní pojmy týkající se práv dítěte a důvody, proč je podstatné se jimi blíže zabývat. V diskusi moderované vyučujícím by mohli žáci debatovat o tom, jaká práva děti mají a jaké následky má jejich porušování.
- 2. vyučovací hodina: Žákům by bylo představeno právo na zdraví a důležitost zdravého životního stylu. Děti by se mohly učit o základních nástrojích pro udržování dobrého zdraví, jako je například pravidelná fyzická aktivita a zdravé stravovací návyky.
- 3. vyučovací hodina: Žákům by bylo prezentováno právo na vzdělání a důležitost vzdělání pro jejich budoucí život. V diskusi moderované vyučujícím by mohli žáci debatovat o tom, jakými různými způsoby lze vzdělání získat.
- 4. vyučovací hodina: Žákům by bylo prezentováno právo na ochranu před všemi formami diskriminace. Žáci by v tomto kontextu mohli diskutovat o diskriminaci, diskriminačních důvodech, stereotypizaci a o tom, jak může být diskriminace pro společnost škodlivá.

- 5. vyučovací hodina: Žákům by bylo prezentováno právo na ochranu a byla by s nimi diskutována důležitost bezpečného a zdravého prostředí. Akcentovány by byly různé způsoby, kterými se mohou žáci chránit před různými nebezpečími, jako jsou například násilí a zneužívání. Důraz by byl (v souvislosti s vývojem moderních technologií) dále kladen na bezpečnost v online prostředí.
- 6. vyučovací hodina: Závěrečná lekce projektu by žákům představila právo na participaci a důležitost dětského hlasu. Diskutovalo by se o různých způsobech, kterými se mohou děti účastnit rozhodování o záležitostech, které se jich týkají, a to nejen v rámci rodiny, ale například i komunity, školy a podobně.

Každá z jednotlivých vyučovacích hodin by mohla obsahovat didaktické hry či jiné metody, které by podnítily zájem dětí a zvýšily jejich motivaci. Jako vhodný způsob informování dětí vnímám rozhovory s odborníky, například s odborníky na kyberšikanu.

Didaktické hry

Existuje množství atraktivních aktivit, které by mohly žákům pomoci porozumět jejich právům zábavnou formou, například kreativní psaní, kreslení, gamifikace a podobně. Pro žáky by mohlo být motivační, pokud by jim byly informace o jejich právech zprostředkovány formou didaktické hry. Didaktické hry jsou hry, které mají vzdělávací cíle a jsou navrženy takovým způsobem, aby pomáhaly žákům učit se různé znalosti a dovednosti. Hraní her je často zábavnější než klasické vzdělávací metody, což znamená, že žáci jsou více motivováni učit se nové věci. Jejich další výhodou je, že umožňují podporu vzájemné spolupráce.

Hra jednoduše aplikovatelná do vzdělávací praxe by mohla mít například následující podobu:

- Žáci by byli rozděleni do několika skupin, přičemž každá skupina by dostala seznam práv, které jim náleží dle Úmluvy o právech dítěte.
- Následně by byly žákům předloženy modelové příběhy, které by prezentovaly situace, kdy jsou práva dětí porušována. Vhodné je zprostředkovat žákům takové potenciální scénáře, do kterých se mohou ve svých každodenních životech reálně dostat. Úkolem žáků je identifikovat, která práva jsou v nastavené situaci porušována.

- Poté, co by žáci diskutovali o svých právech v rámci jednotlivých skupin, by si mohli vzájemně předat modelové příběhy a začít s aktivitou od začátku.
- Jakmile by žáci prodiskutovali všechny modelové situace, spojili by se do jedné velké skupiny a diskutovali by o tom, jak by měly být jednotlivé situace řešeny a jakými způsoby by mohla být uplatněna spravedlnost.
- Nakonec by žáci diskutovali o tom, jak by mohlo být preventivně působeno proti porušování jejich práv do budoucna.

Didaktické hry mohou být navrženy tak, aby využívaly moderní technologie, jako jsou počítačové programy a mobilní aplikace, což umožňuje hráčům učit se nové věci v atraktivním a moderním prostředí. Osobně v tomto kontextu navrhuji aplikaci Genially, jejímž prostřednictvím lze vytvořit působivé gamifikace využitelné ve vzdělávací praxi, přičemž není nutné, aby pedagog, který s aplikací pracuje, byl zvláště zdatný v ovládání grafických a jiných speciálních počítačových programů.

Významným tématem v souvislosti s právy dítěte je kyberbezpečnost. S tím, jak se čím dál více aktivit žáků ve věku pubescence a adolescence přesouvá do online prostředí, vzrůstá i množství nebezpečí, jemuž jsou zde mladí lidé vystaveni. Dle mého názoru je důležité děti naučit nejen to, jaká práva mají, ale rovněž způsoby, kterými je mohou aktivně hájit. V online prostředí se jedná o zásady bezpečnosti na internetu – rovněž v souvislosti s tímto tématem je možné navrhnout didaktickou hru, která žáky zábavnou formou seznámí s tím, jak mohou sami přispět k prevenci porušování svých práv. Didaktická hra orientovaná na problematiku kyberbezpečnosti by mohla vypadat následovně:

- Žáci by byli rozděleni do několika skupin a každá skupina by se stala týmem „bezpečnostních detektivů“, kteří se vydají na online mise.
- Žáci by obdrželi seznam úkolů, které musí splnit, aby byli schopni úspěšně vyřešit svou misi. Úkoly by zahrnovaly například rozpoznání phishingového e-mailu, vyhledání bezpečného hesla, odhalení kybergroomera nebo odstranění škodlivého softwaru z počítače.
- Každý žák by si zvolil specifickou roli v týmu, například experta na sociální síť nebo na škodlivý software.
- Žáci by museli spolupracovat, aby splnili všechny úkoly a vyřešili všechny problémy, které by mohly nastat.

- Na konci každé mise by následovala společná diskuse, při které by si žáci vzájemně zprostředkovali své nově získané znalosti a dovednosti.

Pro účely seznámení žáků s jejich právy a s možnostmi, jak mohou přispět k jejich ochraně, lze vymyslet velké množství didaktických her, je však důležité myslet na to, že jejich aplikace do pedagogické reality by neměla být samoučelná, ale měla by sledovat jasně definované výukové cíle.

Další způsoby zvyšování povědomí o dětských právech

Zatímco vzdělávací programy a didaktické hry lze využít zejména ve školním prostředí, existují i způsoby informování o právech dítěte, které zahrnují širší veřejnost. V tomto kontextu lze jmenovat například komunitní projekty, které podporují povědomí o právech dítěte v konkrétní komunitě. Organizace mohou pracovat s celou komunitou, aby pomohly dětem porozumět jejich právům, například organizovat společné projekty, které pomáhají dětem v jejich okolí pochopit a chránit jejich práva. Takové komunitní projekty mohou zahrnovat informační kampaně (letáky, billboardy, sociální média), vzdělávací programy v knihovnách a komunitních centrech (prezentace, workshopy, debaty) a soutěže (například požádat děti, aby vytvořily krátký film, komiks či plakát, který by upozorňoval na dětská práva a na jejich porušování, přičemž nejlepší práce by mohly být veřejně oceněny). Cílem takových projektů je vytvořit komunitu informovanou o právech dětí, která se aktivně snaží o jejich ochranu a prosazování.

Významnou skupinou, která má potenciál v souvislosti se zvyšováním povědomí dětí o jejich právech, jsou rodiče. Právě rodiče mohou hrát důležitou roli ve vzdělávání svých potomků. Organizace mohou s tímto vědomím nabídnout informační materiály a kurzy pro rodiče, aby se tito rodiče naučili, jak učit své děti o jejich právech. Místní organizace nebo právní poradny by mohly v tomto kontextu pořádat semináře a workshopy pro rodiče, které by se zaměřily na práva dětí a na to, jak je chránit a prosazovat. Tyto místní organizace a právní poradny by za tímto účelem mohly vytvořit tištěné nebo online informační materiály, které by mohly obsahovat konkrétní informace o právech dětí, příklady situací, kdy by tato práva mohla být porušena, a tipy na to, jak taková porušení řešit.

V moderním digitálním světě může být efektivní využít online zdroje pro vzdělávání dětí, rodičů i širší veřejnosti o dětských právech. Příkladem by mohl být online průvodce o právech dítěte, který by poskytoval základní informace o této problematice v jednoduché a srozumitelné formě. Průvodce by se mohl skládat například z následujících částí:

1. Úvod: V této části by bylo uvedeno, proč jsou práva dítěte důležitá a jaká jsou nejdůležitější práva dítěte. Za podstatné považují informovat o Úmluvě o právech dítěte a její důležitosti pro ochranu a prosazování dětských práv.
2. Práva dítěte: Tato část by mohla obsahovat informace o jednotlivých právech dítěte, jako je právo na zdraví, vzdělání, ochranu před násilím a diskriminací a podobně. Každé právo by bylo vysvětleno srozumitelným způsobem a doplněno konkrétními příklady z praxe.
3. Jak na ochranu práv: V této části by mohly být uvedeny způsoby, jakými lze ochránit práva dítěte. Čtenářům by zde byly zprostředkovány informace o tom, jak se mohou obrátit na kompetentní organizace (například různé poradny), na Policii ČR nebo na sociální pracovníky, kteří pomohou v situacích, kdy jsou práva dítěte ohrožena.
4. Závěr: V závěrečné části by bylo uvedeno, kde lze najít další informace o právech dítěte a jak se mohou sami čtenáři zapojit do ochrany těchto práv.

Takový digitální materiál by mohl být dostupný zdarma na webových stránkách státních institucí, jako jsou například Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a Ministerstvo práce a sociálních věcí.

Další cestou, jak zvýšit informovanost žáků o právech dítěte, jsou tzv. peer programy. Peer program je takový program, který zapojuje vrstevníky do procesu učení a podpory. V tomto programu jsou děti a mladí lidé zapojeni do vzdělávání nebo podpory svých vrstevníků. Peer programy jsou často využívány k prevenci nebo řešení problémového chování, ke zlepšení vzdělávacích výsledků a k rozvoji sociálních dovedností. Peer programy jsou založeny na myšlence, že děti a mladí lidé mohou být efektivními učiteli a mentory pro své vrstevníky. Děti se učí lépe od svých vrstevníků, protože jsou více motivované, když jsou zapojeny do interaktivního a zábavného prostředí s věkově blízkými jedinci. Peer programy jsou navrženy tak, aby podporovaly rovnost, respekt a pozitivní chování.

Myslím, že i pro účely zvýšení vzdělanosti ohledně práv dítěte by bylo vhodné využít model vrstevnického učení. Aktivita by mohla fungovat formou tematického projektu pro žáky druhého stupně základní školy. Pověřený pedagog by zvolil skupinu dětí, které by tvořily tým pro program – tento tým by byl sestaven z dětí různého charakteru a zájmů, aby byla zajištěna maximální rozmanitost. Kritériem výběru by měl být zájem samotných žáků pracovat v týmu pro peer program. Vybrané skupině dětí by byl poskytnut tzv. peer training, kdy by se děti

naučili o právech dítěte a o metodách, jak mohou tuto problematiku zprostředkovat svým vrstevníkům. Tento trénink by mohl probíhat formou prezentace, diskuse, hry a modelových situací. Peer tým by následně vytvořil materiály, které by byly používány k zprostředkování vědomostí o právech dítěte dalším vrstevníkům. Materiály mohou zahrnovat prezentace, brožury, plakáty, videa a interaktivní hry. Vnímám jako podstatné, aby pedagog zasahoval do tvorby materiálu pouze v odůvodněných případech, a to proto, aby byla zajištěna maximální autenticita těchto informačních materiálů. Další fází projektu by byla prezentace, kdy by peer tým prezentoval své materiály ostatním dětem ve škole. Tato prezentace by měla být interaktivní, aby se zvýšila angažovanost a zapojení dětí do programu. Po prezentaci by následovala diskuse, v jejímž rámci by děti mohly pokládat otázky a předkládat své názory na téma práv dítěte. Peer tým by měl být kompetentní tyto otázky zodpovědět a vést se svými vrstevníky diskusi. Po prezentaci a diskusi by měly následovat aktivity, které by umožnili žákům uplatnit nově získané znalosti o právech dítěte například ve formě workshopů, projektů, výtvarných děl a podobně. Realizace programu by měla být průběžně monitorována a hodnocena pedagogem, aby se zjistilo, zda byly cíle peer programu splněny, případně jestli je třeba program nějakým způsobem upravit či doplnit.

Závěr

Historie dětských práv sahá až do období starověkého Řecka, kde Platón ve svém filosofickém díle *Zákony* popsal ochranu dětí v rámci společnosti. Nicméně moderní dětská práva se začala formovat až v devatenáctém a dvacátém století. V roce 1924 byla v Ženevě přijata Deklarace o právech dítěte, která vymezovala některá základní práva dětí, například právo na výchovu, právo na ochranu před zneužíváním a právo na vzdělání. Tato deklarace však neměla právně závaznou moc a mnoho z těchto práv nebylo v praxi dodržováno. V roce 1959 byla proto přijata Deklarace práv dítěte Organizací spojených národů (OSN). Tato deklarace již měla větší vliv na ochranu práv dětí a stanovila několik základních práv dítěte, například právo na vzdělání, zdravotní péči a ochranu před násilím. Nicméně ani tato deklarace neměla právně závaznou moc.

V roce 1989 byla přijata Úmluva o právech dítěte, která je první mezinárodní smlouvou, která zaručuje kompletní katalog práv dětí. Tato úmluva byla podepsána mnoha státy a má (na rozdíl od předcházejících dokumentů upravujících dětská práva) právně závaznou moc. Úmluva o právech dítěte vymezuje padesát čtyři práv dětí, včetně práva na život, právo na přístup k zdravotní péči, právo na vzdělání, právo na hru a rekreaci, a také právo na svobodu projevu. Dětská práva jsou stále diskutovaným tématem a záležitostí, která se stále proměňuje. V současné době se například diskutuje o otázkách týkajících se práv dětí migrantů nebo otázky náboženských a kulturních tradic versus práva dítěte na sebeurčení.

Mnoho zemí se aktuálně snaží dodržovat zásady stanovené Úmluvou o právech dítěte a zajišťovat, aby děti měly přístup k základním potřebám a službám, jako je zdravotní péče, vzdělání, přiměřené bydlení a ochrana proti násilí. V některých oblastech se však stále potýkáme s problémy, jako je dětská práce v nepříznivých podmínkách, obchodování s dětmi, násilí v rodině nebo diskriminace dětí z různých menšinových skupin. Důležité tedy je, aby vlády a společnost jako celek aktivně pracovaly na ochraně práv dětí a bojovaly proti jakýmkoli formám zneužívání nebo zanedbávání dětí. Dále je důležité zmínit, že v současné době se kromě tradičních témat souvisejících s dětskými právy (např. vzdělání, zdravotní péče, ochrana proti násilí) diskutuje i o nových otázkách, jako jsou například práva dětí v digitálním světě a ochrana jejich soukromí a osobních údajů.

Ve výše vysvětleném kontextu je podstatné, aby si i samy děti byly vědomy svých zákonem garantovaných práv. Pouze pokud je budou znát, mohou se k nim hlásit a požadovat

jejich dodržování. Obecně lze konstatovat, že seznámení dětí s právy dítěte je podstatné zejména z následujících důvodů:

- Ochrana před zneužíváním a diskriminací: Děti mají právo být chráněny před jakýmkoli zneužíváním, zanedbáváním nebo diskriminací. Pokud děti znají svoje práva, mohou se lépe bránit v situacích, kdy jsou jejich práva porušována, a mohou se obrátit na dospělé, kteří jim mohou pomoci.
- Zlepšení vztahů s ostatními lidmi: Když děti znají svá práva, mohou lépe porozumět, co mohou a nemohou od ostatních lidí očekávat, a zlepšit tak své vztahy s rodinou, učiteli a vrstevníky.
- Rozvoj samostatnosti a sebevědomí: Když děti znají svoje práva, mohou se cítit více samostatné a mohou si být jistější v komunikaci s dospělými. To jim může pomoci v jejich dalším životě, ať už se jedná o školu, práci nebo vztahy.
- Podpora aktivní účasti v demokratické společnosti: Děti mají právo vyjadřovat svůj názor a být slyšeny. Když znají svoje práva, mohou se aktivněji zapojovat do společenského dění a podílet se na rozhodování, které se jich týká.
- Zvýšení informovanosti o dětských právech: Když děti znají svoje práva, mohou se stát ambasadory dětských práv a podílet se na zvyšování informovanosti o dětských právech v jejich okolí. To může přispět k většímu povědomí o dětských právech a jejich ochraně v celé společnosti.

V tomto kontextu byla předkládaná diplomová práce zaměřena na pohled žáků druhého stupně základní školy na práva dítěte. Jejím cílem bylo v teoretické části poskytnout náhled na jednotlivé etapy vývoje dítěte a seznámit se s problematikou práv dítěte. Tento cíl byl naplňován prostřednictvím odborného výkladu, který se postupně zaměřoval na historický vývoj práv dítěte, současný stav ochrany práv dítěte, mezinárodní dokumenty reflektující práva dítěte (jmenovitě na Ženevskou deklaraci dětských práv, Deklaraci práv dítěte OSN a Úmluvu o právech dítěte) a na práva dítěte v českém právním řádu.

Cílem praktické části bylo zjistit vzdělanost a orientaci žáků druhého stupně základní školy o právech dítěte, respektive o zákonu č. 104/1991 Sb., Úmluva o právech dítěte. Prostřednictvím dotazníkového šetření byl zjištěn pohled těchto žáků na práva dítěte a pomocí statistického testování bylo zjišťováno, zda v tomto ohledu existuje rozdíl v souvislosti s věkem dítěte (respektive s adolescencí a pubescencí) a s lokací školy (zda jde o školu vesnickou či

městskou). Zjistila jsem, že mezi těmito proměnnými neexistuje statisticky významný rozdíl. I přesto však dotazníkové šetření dospělo k významným závěrům – zejména k tomu, že znalost žáků druhého stupně základní školy o jejich vlastních právech je na velmi špatné úrovni. Tato skutečnost vyplynula zejména z toho, že pouze 23 % výzkumného souboru znalo Úmluvu o právech dítěte, 82 % oslovených žáků nevědělo, jestli je Úmluva součástí českého právního řádu, a 91 % žáků se dosud neseznámilo s textem Úmluvy. Osobně tyto výsledky považuji za podstatný ukazatel toho, že seznámení žáků druhých stupňů základních škol s katalogem jejich práv v podobě Úmluvy o právech dítěte by měla být věnována významně vyšší pozornost než dosud. Úmluvu lze označit za základní dokument, sumarizující a ukotvující práva dětí, proto by měly být děti obeznámeny s jejím zněním.

V kontextu výše řešeného je možné doporučit následující opatření do praxe, která by mohla pomoci zvýšit povědomí žáků druhých stupňů základních škol o právech dítěte:

- **Vzdělávací programy:** Školy a organizace mohou nabídnout vzdělávací programy, které se zaměřují na práva dětí. Tyto programy mohou být zaměřeny na konkrétní věkové skupiny a mohou zahrnovat informace o základních lidských právech, jako je právo na život, bezpečnost, vzdělání, zdraví a ochranu před zneužíváním.
- **Hry a aktivity:** Dětem se může více líbit učení se o svých právech, pokud se jim budou učit hravou formou. Existují různé hry a aktivity, které mohou pomoci dětem porozumět jejich právům, například hry s otázkami a odpověďmi, kreativní psaní, kreslení nebo modelování.
- **Komunitní projekty:** Organizace mohou pracovat s celou komunitou, aby pomohly dětem porozumět jejich právům, například organizovat společné projekty, které pomáhají dětem v jejich okolí pochopit a chránit jejich práva.
- **Rodičovská edukace:** Rodiče mohou hrát důležitou roli ve vzdělávání svých potomků o jejich právech. Organizace mohou nabídnout informační materiály a kurzy pro rodiče, aby se tito rodiče naučili, jak učit své děti o jejich právech.
- **Kampaně a akce:** Významné dny jako Mezinárodní den dětí jsou příležitostí k propagaci informací o právech dětí.
- **Online vzdělávání:** V současném digitálním světě může být efektivní využít online zdrojů pro vzdělávání dětí o jejich právech. Online kurzy a informační materiály mohou být dostupné zdarma, což usnadní přístup pro širokou veřejnost.

Lze předpokládat, že v budoucnu bude vývoj dětských práv záviset na mnoha faktorech, včetně změn v politických, sociálních a technologických trendech. Dle mého názoru lze očekávat zvýšenou ochranu dětských práv v online prostoru s ohledem na to, že s rostoucím využíváním digitálních technologií se děti stávají ohroženější online hrozbami, jako je kyberšikana, sexuální zneužívání a šíření nelegálního obsahu. Lze proto očekávat rozvoj nástrojů určených pro identifikaci a prevenci těchto hrozeb. Dále můžeme předpokládat, že se bude dále rozvíjet již existující trend, a sice důraz na participaci dětí při rozhodování o záležitostech, které se jich týkají. Významně lze tento postup vnímat například při rozhodování o porozvodovém uspořádání péče o dítě, kdy je (s ohledem na věk a kognitivní vyspělost) věnována pozornost i názoru a přání dítěte. Důležitým impulzem pro ochranu dětských práv jsou dle mého názoru současné válečné konflikty, kde jsou děti jednou z nejvíce ohrožených skupin.

Anotace

Jméno a příjmení:	Jana Lusková
Katedra nebo ústav:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	JUDr. Zdenka Nováková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Pohled žáků druhého stupně základní školy na práva dítěte
Název v angličtině:	Secondary school pupils' views on children's rights
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá pohledem žáků druhého stupně základní školy na práva dítěte. Cílem teoretické části práce je poskytnout náhled na jednotlivé etapy vývoje dítěte a seznámit se s problematikou práv dítěte, cílem praktické části je pak zjistit vzdělanost a orientaci žáků druhého stupně základní školy o právech dítěte, respektive o zákonu č. 104/1991 Sb., Úmluva o právech dítěte. V teoretické části práce prezentuji informace o vývoji dítěte, vlivu školního prostředí na žáka a o právech dítěte. V praktické části jsou představeny výsledky dotazníkového šetření a metodika, realizované mezi žáky druhého stupně základních škol – městské a vesnické.
Klíčová slova:	adolescence, nižší sekundární vzdělávání, ochrana práv dítěte, práva dítěte, pubescence, Úmluva o právech dítěte
Anotace práce v angličtině:	The diploma thesis deals with the view of the pupils of the second grade of elementary school on the rights of the child. The aim of the theoretical part of the thesis is to provide an overview of the individual stages of child development and to become familiar with the issue of children's rights, the aim of the practical part is to find out the education and orientation of second-grade primary school pupils on the rights of the child, respectively on Act No. 104/1991 Sb., Úmluva o právech dítěte. The theoretical part of the thesis presents information about child development, the influence of the school environment on the student and the rights of the child. The practical part presents the methodology and results of a questionnaire survey conducted among second-grade students of elementary schools - city and village.
Klíčová slova v angličtině:	adolescence, lower secondary education, protection if children's rights, puberty, Convention on the Rights of the Child
Přílohy vázané v práci:	dotazník pro žáky druhého stupně základních škol
Rozsah práce:	69 stran
Jazyk práce:	čeština

Seznam zkratk

ČR	Česká republika
OSN	Organizace spojených národů
UNICEF	Dětský fond Organizace spojených národů (United Nations Children's Fund)

Seznam zdrojů

Knihy

BLATNÝ, Marek a kol. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 301 s. ISBN 978-80-247-3434-7.

BLATNÝ, Marek. *Psychologie celoživotního vývoje*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016, 290 s. ISBN 978-80-246-3462-3.

CIMRMANNOVÁ, Tereza. *Krize a význam pomáhajících prvního kontaktu: aplikace v kontextu rodinného násilí*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2013, 197 s. ISBN 978-80-246-2205-7.

ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 325 s. ISBN 978-80-247-2742-4.

DAVID, Roman. *Práva dítěte: úmluva o právech dítěte a její charakteristika: mezinárodní ochrana práv dítěte a některé další dokumenty: rodina a základy rodinného práva*. 1. vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 1999. 175 s. ISBN 80-7182-076-8.

DUROZOI, Gérard a André ROUSSEL. *Filozofický slovník*. 1. vyd. Praha: EWA, 1994, 352 s. ISBN 80-85764-07-5.

GRECMANOVÁ, Helena, Eva URBANOVSKÁ a Drahomíra HOLOUŠOVÁ. *Obecná pedagogika. I*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 1998, 231 s. ISBN 80-85783-20-7.

HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2018, 310 s. ISBN 978-80-247-4675-3.

HRUŠÁKOVÁ, Milana, Zdeňka KRÁLÍČKOVÁ a Lenka WESTPHALOVÁ. *Rodinné právo*. 1. vyd. Praha: C. H. Beck, 2015, 328 s. ISBN 978-80-7400-552-7

HRUŠÁKOVÁ, Milana, Zdeňka KRÁLÍČKOVÁ a Lenka WESTPHALOVÁ. *České rodinné právo*. 3., přeprac. a dopl. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2006, 398 s. ISBN 80-7239-192-5.

JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, s. 285 s. ISBN 80-7178-535-0.

- JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2018, 528 s. ISBN 978-80-271-0586-1.
- JÍLEK, Dalibor. *Studie o právech dítěte. Implementace zkušeností dobré praxe ve vzdělávání v oblasti práv dětí ve Švýcarsku do podmínek ochrany práv dětí v České republice*. 1. vyd. Brno, Boskovice: Česko-britská o. p. s., 2011. ISBN 978-80-260-0377-9.
- KOVAŘÍK, Jiří. *Dětská práva, právní povědomí, participace dětí a sociální služby*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2001, 222 s. ISBN 80-7040-531-7.
- KREJČOVÁ, Lenka. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011, 226 s. ISBN 978-80-247-3474-3.
- KROUPOVÁ, Alena. Úmluva o právech dítěte a základní práva a svobody v ústavním pořádku ČR. In: *Dětská práva v praxi. Sborník příspěvků z 1. mezinárodní konference o dětských právech*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2002, s. 39-44. ISBN 978-80-704-0606-9.
- KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2016, 326 s. ISBN 978-80-247-5264-8.
- KUNC, Jiří a Zdeněk PINC. *Demokracie a ústavnost*. 2. rozš. vyd. Praha: Karolinum, 1999, s. 302. ISBN 80-7184-868-9.
- KURIC, Josef. *Ontogenetická psychologie*. 1. vyd. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2001, 179 s. ISBN 80-214-1844-3.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2006, 368 s. ISBN 978-80-247-1284-0.
- MONTOUSSÉ, Marc a Gilles RENOARD. *Přehled sociologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, 335 s. ISBN 80-7178-976-3.
- OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2016, 220 s. ISBN 978-80-247-5107-8.
- PETRUSEK, Miloslav, Hana MAŘÍKOVÁ a Alena VODÁKOVÁ. *Velký sociologický slovník*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996, 1627 s. ISBN 80-7184-311-3.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995, 292 s. ISBN 80-7178-029-4.

- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
- PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky. 1. díl. Vývoj člověka do patnácti let*. 1. vyd. Praha: SPN, 1977, s. 414. ISBN neuvedeno.
- PUGNEROVÁ, Michaela. a kol. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2019, 276 s. ISBN 978-80-271-0532-8.
- RADVANOVÁ, Senta. *Rodina a dítě v novém občanském zákoníku*. Praha: C. H. Beck, 2015, 197 s. ISBN 978-80-7400-578-7.
- SLAVÍČKOVÁ, Pavla. *Právní ochrana dětí v období prvních kodifikací*. 1. vyd. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2012, 338 s. ISBN 978-80-7422-220-7.
- VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021, 542 s. ISBN 978-80-246-4961-0.
- VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele. 2., rozš. a aktualiz. vyd.* Praha: Grada, 2011, 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.
- VALIŠOVÁ, Alena a Miroslava KOVAŘÍKOVÁ. *Obecná didaktika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2021, 310 s. ISBN 978-80-271-3249-2.
- VISSING, Y.; LEITAO, S. *The Rights of Unaccompanied Minors. Perspectives and Case Studies on Migrant Children*. 1st edition. New York: Springer, 2021, 326 pp. ISBN 978-303-0755-942.
- ZEMAN, Petr, Simona DIBLÍKOVÁ, Petr KOTULAN a Jiří VLACH. *Praxe v oblasti rozhodování o nařízení ústavní výchovy a uložení ochranné výchovy*. 1. vyd. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2009, 150 s. ISBN 978-80-7338-081-6.

Články v časopisech

BAYEROVÁ, Monika. Obecná charakteristika Úmluvy o právech dítěte. *Právo a rodina*. 2000, č. 5, s. 8-10. ISSN 1212-866X.

JÍLEK, Dalibor. Stručná geneze mezinárodní ochrany dítěte. *Právník*. 1990, č. 4, s. 365-374. ISSN 0231-6625.

LOJKOVÁ, Jana. Vliv společenských změn na problematiku práv dětí. *Časopis pro právní vědu a praxi*. 2008, č. 1, s. 71-73. ISSN 1210-9126.

MARTINY, Dieter. Práva dítěte v rodinném právu – evropské tendence. *Právník*. 2017, č. 9, s. 737-750. ISSN 0231-6625.

PEMOVÁ, Terezie a Radek PTÁČEK. Historické a teoretické souvislosti sociálně-právní ochrany dětí. *Právo a rodina*. 2012, č. 5, s. 1-8. ISSN 1212-866X.

ŠÍNOVÁ, Renáta a Lenka WESTPHALOVÁ. K biologickému a právnímu otcovství s ohledem na právo dítěte znát svůj osud. *Acta Iuridica Olomucensia*. 2017, 12 (3), s. 72-85. ISSN 1805-9554.

VALC, Jakub. Právo znát genetický původ jako součást osobnostních práv dítěte počatého anonymním způsobem. *Právník*. 2018, č. 9, s. 750-762. ISSN 0231-6625.

WESTPHALOVÁ, Lenka a Renáta ŠÍNOVÁ. Nejlepší zájem dítěte. *Právník*. 2019, č. 12, s. 1091-1108. ISSN 0231-6625.

Právní předpisy

Sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí č. 104/1991 Sb., o sjednání Úmluvy o právech dítěte

Zákon č. 1/1993 Sb., Ústava České republiky, ve znění pozdějších předpisů

Zákon č. 2/1993 Sb., Listina základních práv a svobod, ve znění pozdějších předpisů

Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů

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

Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, ve znění pozdějších předpisů

Seznam tabulek a grafů

Seznam tabulek

TAB. 1: NÁVRATNOST DOTAZNÍKŮ	34
TAB. 2: VZTAH MEZI ZNALOSTÍ ÚMLUVY O PRÁVECH DÍTĚTE A PUBESCENCÍ/ADOLESCENCÍ.....	38
TAB. 3: VZTAH MEZI ZNALOSTÍ ÚMLUVY O PRÁVECH DÍTĚTE A TYPEM ŠKOLY	39
TAB. 4: VZTAH MEZI ZNALOSTÍ UZÁKONĚNÍ DĚTSKÝCH PRÁV A TYPEM ZÁKLADNÍ ŠKOLY	40
TAB. 5: PRÁVA DÍTĚTE, KTERÁ JSOU DLE RESPONDENTŮ SOUČÁSTÍ ÚMLUVY O PRÁVECH DÍTĚTE	42
TAB. 6: PRÁVA DÍTĚTE, KTERÁ JSOU DLE RESPONDENTŮ NEJDŮLEŽITĚJŠÍ.....	43
TAB. 7: SEBEHODNOCENÍ POVĚDOMÍ O PRÁVECH DÍTĚTE.....	43
TAB. 8: VZTAH MEZI ZNALOSTÍ DĚTSKÝCH PRÁV A VĚKEM DÍTĚTE (ADOLESCENCÍ/PUBESCENCÍ)	44
TAB. 9: NÁZOR NA RESPEKT DOSPĚLÝCH K PRÁVŮM DĚTÍ	45
TAB. 10: SUBJEKTIVNÍ POCIT PORUŠOVÁNÍ VLASTNÍCH PRÁV	45
TAB. 11: SUBJEKTIVNÍ POCIT DISKRIMINACE.....	46
TAB. 12: NÁZOR NA TO, ZDA BY SE MĚLA PRÁVŮM DĚTÍ VĚNOVAT VĚTŠÍ POZORNOST.....	47

Seznam grafů

GRAF 1: GENDEROVÉ ROZLOŽENÍ VÝZKUMNÉHO SOUBORU.....	35
GRAF 2: ROZLOŽENÍ VÝZKUMNÉHO SOUBORU DLE TYPU ŠKOLY.....	36
GRAF 3: ROZLOŽENÍ VÝZKUMNÉHO SOUBORU DLE TŘÍDY	36
GRAF 4: ZNALOST ÚMLUVY O PRÁVECH DÍTĚTE	37
GRAF 5: ZNALOST O IMPLEMENTACI ÚMLUVY O PRÁVECH DÍTĚTE DO ČESKÉHO PRÁVNÍHO ŘÁDU.....	40
GRAF 6: SEZNÁMENÍ SE S TEXTEM ÚMLUVY O PRÁVECH DÍTĚTE	41

Přílohy

Příloha A: Dotazník

Vážení respondenti,

Jsem studentka Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Následující dotazník je základem pro mou diplomovou práci, která se zabývá tématem pohledu žáků druhého stupně základní školy na práva dítěte. Údaje, které mi poskytnete, budou sloužit pouze pro účely vypracování výše zmíněné práce a nebudou využity k jiným účelům. Dotazník je plně anonymní a dobrovolný.

Předem děkuji za spolupráci.

1. Jsem
 - dívka
 - chlapec
2. Chodím do
 - vesnické školy
 - městské školy
3. Navštěvuji
 - šestou třídu
 - sedmou třídu
 - osmou třídu
 - devátou třídu
4. Víš, co je to Úmluva o právech dítěte?
 - ano
 - ne
5. Stala se Úmluva o právech dítěte součástí českého právního řádu?
 - ano
 - ne
 - nevím
6. Četl/a jsi Úmluvu o právech dítěte?
 - ano
 - ne
7. Která práva myslíš, že jsou součástí Úmluvy o právech dítěte? (Můžeš označit libovolný počet odpovědí.)
 - právo na život
 - právo na jméno
 - právo poznat své rodiče a být jimi vychováván
 - svoboda projevu a svobodný přístup k informacím
 - svoboda myšlení a náboženského vyznání
 - svoboda sdružování a pokojného shromažďování
 - právo na ochranu soukromí
 - právo na ochranu před násilím, ponižováním a vykořisťováním

- právo na zajištění ochrany a pomoci poskytované státem, pokud je dítě zbaveno rodinného prostředí
 - právo duševně nebo tělesně postižených dětí prožít plný a řádný život
 - právo na ochranu zdraví a využívání zdravotnických zařízení
 - právo na výhody sociálního zabezpečení
 - právo na životní úroveň potřebnou pro jeho rozvoj
 - právo na vzdělání
 - právo na používání vlastního jazyka
 - právo na odpočinek a volný čas
 - právo na ochranu před nebezpečnou prací
 - právo na svobodu projevu
 - všechna výše uvedená**
 - žádná z výše z uvedených**
8. Která tři práva ze seznamu uvedeného v otázce č. 7 ti připadají nejdůležitější?
- první: _____
 - druhé: _____
 - třetí: _____
9. Myslíš, že máš povědomí o tom, jaká mají děti práva?
- určitě ano
 - spíše ano
 - nevím
 - spíše ne
 - určitě ne
10. Myslíš, že dospělí dostatečně respektují právo dětí na vlastní názor?
- určitě ano
 - spíše ano
 - nevím
 - spíše ne
 - určitě ne
11. Měl/a jsi někdy pocit, že jsou tvoje práva porušována?
- určitě ano
 - spíše ano
 - nevím
 - spíše ne
 - určitě ne
12. Měl/a jsi někdy pocit, že tě někdo diskriminuje z některého z těchto důvodů: pohlaví, národnostní/sociální původ, majetek, barva pleti, rasa, jazyk, náboženství, politické smýšlení?
- určitě ano
 - spíše ano
 - nevím
 - spíše ne
 - určitě ne
13. Myslíš, že by se měla problematika práv dítěte věnovat obecně větší pozornost?
- určitě ano
 - spíše ano
 - nevím
 - spíše ne
 - určitě ne