

zkušenost měla více než polovina škol. V těchto případech tedy individuální výchovné programy nefungovaly tak, jak školy od tohoto nástroje očekávaly.

Přibližně polovina ředitelů pociťuje potřebu další metodické podpory pro efektivní práci s individuálními výchovnými programy – z toho více než třetina ředitelů škol (36,4 %) by uvítala podporu ve formě metodických instrukcí, ostatní školy by si přály prezenční formy vzdělávání.

2.2 Řešení výchovných problémů žáků

Prevenici rizikového chování žáků obecně věnují základní školy poměrně velkou pozornost. Problematiku rizikového chování zařazují do běžné výuky, organizují specializované preventivní programy a další aktivity zaměřené na posilování pozitivního školního klimatu a nabízejí také množství zájmových aktivit pro smysluplné trávení volného času. K příznivému třídnímu klimatu přispívá práce s třídními kolektivy, např. ve formě třídnických hodin nebo komunitního kruhu, pro žáky bývá dostupná schránka důvěry či možnost konzultací se školním psychologem. K analýze třídního a školního klimatu mohou být využita také dotazníková či sociometrická šetření. Většina škol nabízí rovněž konzultační hodiny pro žáky i zákonné zástupce. Při řešení projevů rizikového a problémového chování žáků pak mohou využívat řadu různých nástrojů odpovídajících závažnosti a četnosti takového chování.

Jak již bylo uvedeno výše, individuální výchovné programy využívá pouze malý podíl škol – školy častěji využívají tradiční způsoby řešení problémového chování žáků formou kázeňských a pedagogických opatření. Česká školní inspekce tak v rámci tematického šetření mj. zjišťovala, jaká konkrétní pedagogická opatření byla uplatňována u žáků, kterým bylo uděleno kázeňské opatření (např. napomenutí) nebo snižená známka z chování.

Vybrané školy (130) nejčastěji řešily problémové chování u těchto žáků individuálním rozhovorem učitele s žákem (přibližně dvě třetiny škol) a domluvou či napomenutím ve výuce (více než polovina škol). V necelé polovině škol pracovali učitelé s třídním kolektivem, kdy bylo problematické chování diskutováno a řešeno, nebo provedli šetření třídního klimatu. Školy často zaváděly také zvýšený dohled nad žáky s výchovnými problémy, ať již v podobě pravidelné kontroly pedagogickými pracovníky (kontrola chování, plnění úkolů, příprava pomůcek, dozory na chodbách), nebo formou vrstevnického dohledu. V přibližně 45 % škol byla těmto žákům poskytována podpora ve formě individuálního přístupu, střídání činností ve výuce, nabídky relaxačních aktivit nebo doučování, ale i v rámci podpůrných opatření, jako je přidělení asistenta pedagoga nebo vypracování plánu pedagogické podpory. Necelé dvě pětiny škol také využily služeb školního poradenského pracoviště.

Zápisem či poznámkou do žákovské knížky situaci řešila přibližně pětina škol a stejný podíl škol svolal výchovnou komisi. Již menší podíl škol řešil výchovné problémy motivací, pochvalami (např. za splnění úkolu a dílčí nápravu) a větším zapojením žáků do zájmových činností (16,5 %). Ostatní opatření uplatnila osmina a méně škol (např. změna zasedacího pořádku, oddělení žáka od kolektivu nebo vykázaní žáka, odejmutí výhod nebo zákaz školního výletu, trest nebo trestné body, vyžadování omluvenky od lékaře v případě záškoláctví, přeřazení žáka do jiného kolektivu, zajištění jednotného přístupu všech učitelů, pravidelné setkávání s žákem a vyhodnocování stanovených cílů, poskytování okamžité zpětné vazby k chování, sebehodnocení apod.). Uvedené typy opatření vycházejí z reálných možností školy, jejich opodstatněnost a adekvátnost závisí na závažnosti a četnosti problémového chování žáka.

Graf č. 5 uvádí, jaká pedagogická opatření jsou využívána ve třídách obecně u žáků s výchovnými problémy.