

Využívání individuálních výchovných programů v základních školách

Tematická zpráva

Praha, květen 2017

2016
2017

Obsah

1	Úvod.....	3
2	Zjištění.....	4
2.1	Individuální výchovné programy	4
2.1.1	Využití individuálních výchovných programů	4
2.1.2	Personální zajištění individuálních výchovných programů	7
2.1.3	Spolupráce se zákonnými zástupci při realizaci individuálních výchovných programů	9
2.1.4	Vyhodnocování úspěšnosti individuálních výchovných programů	10
2.2	Řešení výchovných problémů žáků	12
3	Závěry	17
3.1	Pozitivní zjištění.....	18
3.2	Negativní zjištění	18
3.3	Doporučení.....	18

1 Úvod

Česká školní inspekce předkládá tematickou zprávu z inspekční činnosti zaměřené na využívání individuálních výchovných programů v základních školách, která byla realizována podle § 174 odst. 2 písm. a) a d) zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Tematická inspekční činnost se skládala ze dvou částí – z inspekčního elektronického zjišťování a z prezenční inspekční činnosti. V inspekčním elektronickém zjišťování, které se uskutečnilo od 12. do 20. září 2016 v podobě on-line elektronického dotazníku pro ředitele škol, bylo osloveno 3 464 základních škol. Na základě výsledků tohoto zjišťování bylo identifikováno 578 škol, které měly zkušenost s využitím individuálních výchovných programů. Z těchto škol byl následně sestaven jak vzorek pro prezenční inspekční činnost, která byla provedena ve 47 základních školách v termínu od 17. října 2016 do 31. ledna 2017, tak vzorek pro podrobnější elektronické zjišťování (130 škol), které bylo realizováno v termínu od 28. února do 13. března 2017.

Vymezení problematiky a cíle inspekční činnosti

Individuální výchovný program je jedním z nástrojů řešení problémového a rizikového chování žáků, který vznikl na základě poptávky škol z důvodu nárůstu tohoto chování. Jde o formu spolupráce mezi školou, žákem a jeho zákonným zástupcem, případně další zúčastněnou stranou. Dokument, ve kterém se jednotlivé strany zavazují plnit stanovené úkoly, představuje třetí stupeň strukturovaného postupu při řešení rizikového chování žáků (předchozími kroky jsou pohovor se žákem a jednání se žákem a jeho zákonným zástupcem). Cílem individuálního výchovného programu je rizikové chování žáka odstranit.

Individuální výchovný program by neměl být vnímán jako sankce, ale jako způsob, jak nastavit účinnou komunikaci a spolupráci mezi školou, žákem a jeho zákonným zástupcem tak, aby došlo k eliminaci rizikového chování žáka. Jde tedy o nástroj specifické indikované prevence – žákovi a jeho zákonným zástupcům je poskytována pomoc a podpora prostřednictvím partnerského dialogu.

Zavedení individuálních výchovných programů předcházelo dvouleté pokusné ověřování vyhlášené Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále i „MŠMT“) ve školních letech 2011/2012 a 2012/2013, během něhož došlo ke změně názvu a posunu konceptu (dříve nazýváno „smlouva s rodiči“ nebo „individuální výchovný plán“). Po ukončení pokusného ověřování byly zveřejněny jeho výsledky¹ a pro školy bylo vydáno metodické doporučení², jehož přílohami jsou Záznam o jednání se žákem, Záznam o jednání se zákonným zástupcem a Individuální výchovný program. Současně s tím byly individuální výchovné programy ověřovány v rámci projektu RAMPS-VIP III (OP VK) zaměřeného na podporu a rozvoj poradenských služeb, který se v tomto ohledu zaměřoval na střediska výchovné péče.³

Cílem tematicky zaměřené inspekční činnosti bylo podat informaci o využívání individuálních výchovných programů základními školami za období posledních tří let, a to v kontextu dalších preventivních aktivit škol zaměřených na minimalizaci projevů rizikového chování žáků. Dílčím cílem bylo také ověřit, zda a do jaké míry tyto programy přispívají ke snižování míry problémového a rizikového chování žáků.

¹ NÚV. 2013. *Souhrnná závěrečná zpráva z dvouletého pokusného ověřování Individuálního výchovného programu (smlouvy s rodiči)*. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/32875/>

² MŠMT. 2013. *Metodické doporučení pro práci s Individuálním výchovným programem v rámci řešení rizikového chování žáků*. Č. j. MSMT-43301/2013. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/32879/>

³ Čáp, D., Dosoudil, P. (eds.) a kol. 2014. *Zpráva o vyhodnocení účinnosti a efektivity smluv s rodiči u žáků s poruchami chování*. Praha: NÚV. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/517/>

Česká školní inspekce se při inspekční činnosti zaměřovala zejména na četnost využití individuálních výchovných programů v základních školách, jejich personální zajištění, průběžné vyhodnocování a efektivitu a přístup zákonných zástupců žáků k těmto programům. V rámci obecnějšího přístupu k rizikovému chování žáků se Česká školní inspekce zabývala také využitím třídnických hodin a třídních pravidel a také pedagogickými a kázeňskými opatřeními uplatňovanými u žáků s výchovnými problémy.

2 Zjištění

2.1 Individuální výchovné programy

2.1.1 Využití individuálních výchovných programů

Česká školní inspekce se při monitorovacím elektronickém zjišťování provedeném v září 2016 zaměřila na stanovení počtu využitých individuálních výchovných programů v posledních třech školních rocích a na podobu, jaké ve školách nabývají. Zjištěné informace byly základem pro navazující inspekční činnost, neboť až díky nim bylo možné sestavit vzorek škol, které mají s realizací individuálních výchovných programů nějakou zkušenost. Na tomto místě je třeba poznamenat, že velké množství škol při vykazování zaměřovalo individuální výchovné programy za individuální vzdělávací plány, což ukazuje na dosud slabé povědomí, které školy o existenci a účelu individuálního výchovného programu jako nástroje k řešení rizikového chování žáků mají.

Ze všech běžných základních škol využil individuální výchovný program poměrně malý podíl škol – celkem alespoň na jednom stupni využilo individuální výchovný program 578 škol (16,7 %). Ze škol, které program využily, to bylo na 1. stupni v 366 školách a na 2. stupni v 398 školách (některé školy využily individuální výchovný program jen na jednom stupni, jiné na obou stupních). Individuální výchovné programy realizovaly častěji plně organizované školy.

Z porovnání krajů vyplývá, že nejvíce škol využilo individuální výchovné programy (alespoň jeden program bez ohledu na stupeň vzdělávání) v Praze (25,2 %), Středočeském (20 %), Jihočeském (19,3 %) a Pardubickém kraji (18,6 %), naopak nejméně v kraji Karlovarském (4,7 %), Plzeňském (11,1 %) a na Vysočině (11,5 %).

Průměrný počet individuálních výchovných programů, které školy v uplynulých třech školních letech využily, zobrazuje následující tabulka.

Tabulka č. 1 Průměrný počet individuálních výchovných programů (na školu – stupeň) v posledních třech školních rocích

Školní rok	1. stupeň	2. stupeň
2013/2014	1,8	2,1
2014/2015	2,4	2,7
2015/2016	2,8	3,4

Školy, které využily v posledních třech školních letech individuální výchovné programy, realizovaly v průměru 2 až 3 programy na každém stupni, přičemž vyšší průměrný počet programů byl uplatněn na 2. stupni. Z tabulky je patrný nárůst průměrného počtu využitých individuálních výchovných programů v čase.

Tabulka č. 2 Písemná forma (podoba) individuálních výchovných programů – podíl škol (v %)

Forma	1. stupeň	2. stupeň
Formulář uvedený na stránkách MŠMT ČR	43,2	55,7
Vlastní formulář nebo strukturovaný text	51,0	41,2
Formulář nebo strukturovaný text převzatý z jiné školy	5,3	3,8
Jiná	7,0	5,9

Ačkoliv je školám v příloze metodického doporučení MŠMT nabízen k využití hotový formulář individuálního výchovného programu, mohou jej využít zcela podle svého uvážení, případně jej mohou upravit nebo vytvořit formulář zcela nový. Zatímco na 1. stupni ZŠ byly nejčastěji využívány vlastní formuláře či strukturované texty, na 2. stupni školy nejčastěji použily původní formulář, který je přílohou pokynu MŠMT. Důvodem může být snaha zohlednit věk žáků (např. zjednodušená forma psané dohody). Mezi jinými formami lze zmínit např. formuláře školských poradenských zařízení, zápisy z jednání se zákonnými zástupci, příp. dohodu sepsanou na místě, formuláře orgánu sociálně-právní ochrany dětí (dále i „OSPOD“) nebo dílčí úpravu původního formuláře MŠMT.

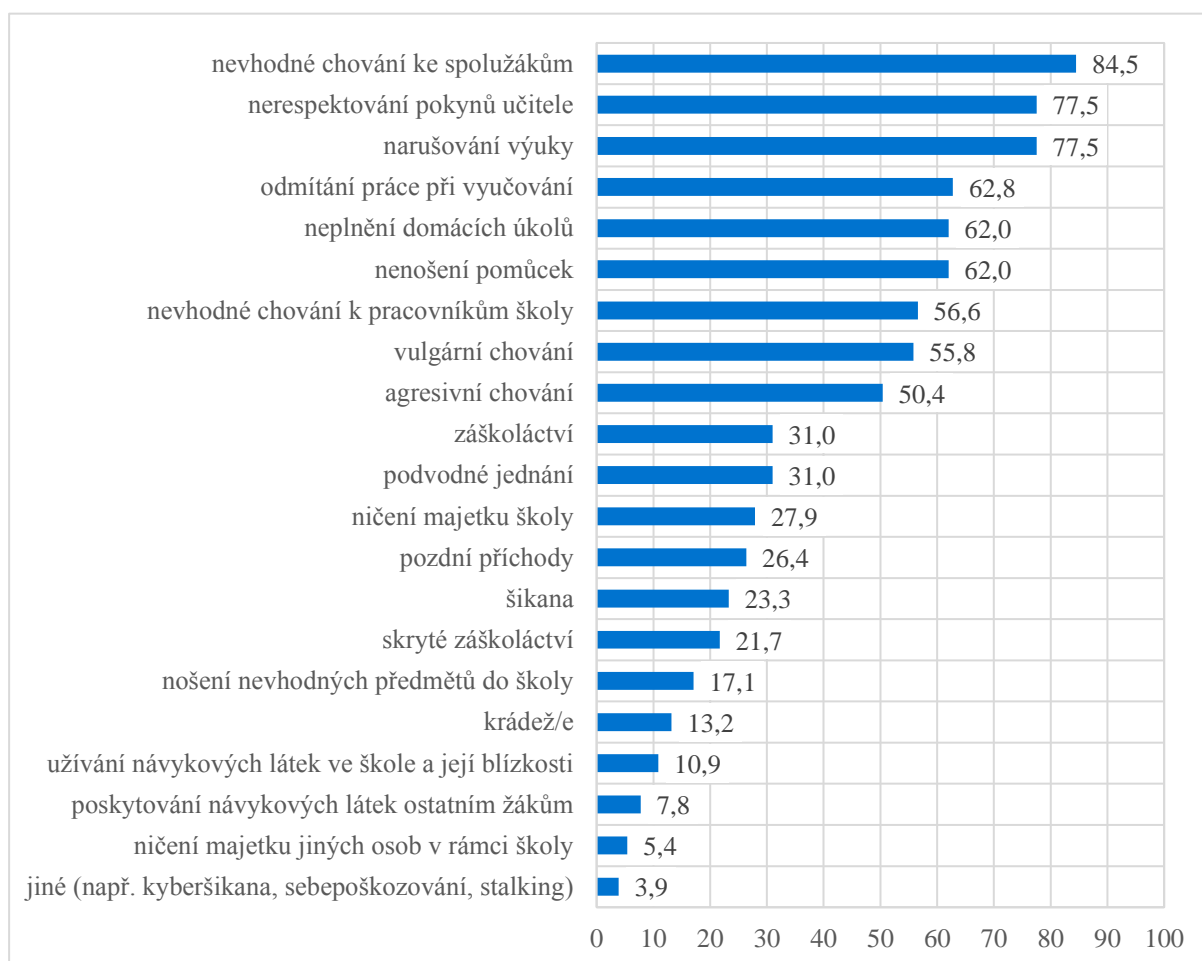
Podrobnější informace o využívání individuálních výchovných programů byly zjišťovány ve 130 vybraných základních školách⁴, které individuální výchovný program v posledních třech letech dle svého vyjádření využily. Informace uváděné dále se tak týkají pouze těchto škol (pokud není uvedeno jinak).

V těchto školách bylo v období školních roků 2014/2015 a 2015/2016 a v období prvního pololetí školního roku 2016/2017 využito celkem 1 111 individuálních výchovných programů (z toho 42,1 % na 1. stupni a 57,9 % na 2. stupni). Nejvíce byly uplatňovány v 7. a 8. ročníku, nejméně v 1. a 2. ročníku (což souvisí s vyšším výskytem výchovných problémů vzhledem k rostoucímu věku žáků).

Jaké projevy rizikového chování byly podnětem k zavedení individuálního výchovného programu, zobrazuje následující graf.

⁴ Školy byly vybrány systematickým intervalovým výběrem, přičemž vyšší šanci dostat se do výběru měly školy s vyšším počtem využitých individuálních výchovných programů v posledních třech školních letech (přepočteným na 100 žáků).

Graf č. 1 Projevy rizikového chování jako podněty pro použití individuálního výchovného programu – podíl škol (v %)



Nejčastějšími důvody, proč školy použily individuální výchovný program, byly drobnější prohřešky, které se velmi často opakovaly a narušovaly vzdělávání žáka, případně celou výuku (nevhodné chování ke spolužákům, nerespektování pokynů učitele, narušování výuky, odmítání práce, neplnění úkolů a nenosení pomůcek apod.). Ve více než polovině škol byly zavedeny kvůli opakovanému agresivnímu či vulgárnímu chování a nevhodnému chování k pracovníkům školy. Z ostatních důvodů využila individuální výchovný program méně než třetina škol. Vzhledem k tomu, že součet četností všech jednotlivých příčin několikanásobně převyšuje 100 %, je patrné, že pro použití individuálního výchovného programu byla často podnětem kombinace několika projevů rizikového chování současně.

Na 2. stupni se charakter problémového chování proměňuje, zvyšuje se jeho četnost a přibývají závažnější formy. Oproti 1. stupni bylo častějším důvodem pro zavedení individuálního výchovného programu nevhodné chování k pracovníkům školy, vulgární chování, záškoláctví a šikana.

Individuální výchovný program lze uplatnit v různých fázích řešení výchovných problémů žáků, přičemž efektivní uplatnění jednotlivých postupů vždy závisí na konkrétním případě. Necelá polovina škol (46,5 %) využívala individuální výchovný program za účelem předcházení některému z kázeňských opatření. Naopak více než dvě pětiny škol (44,2 %) zavedly individuální výchovný program až poté, co uplatnily kázeňská opatření, která se však ukázala jako nedostatečná, a více než polovina škol (53,5 %) jej použila současně s jinými kázeňskými opatřeními. Více než jeden postup realizovala třetina sledovaných škol.

Podle metodického doporučení MŠMT by individuální výchovné programy měly být uzavírány na pololetí nebo na celý školní rok, přičemž nejpozději na konci školního roku by měl být každý individuální výchovný program vyhodnocen.

Skutečnou praxi škol zobrazuje tabulka č. 3 (školy mohly volit více období současně z důvodu možných odlišností u jednotlivých žáků).

Tabulka č. 3 Období, na které jsou individuální výchovné programy nastaveny – podíl škol (v %)

Období	Podíl
Pololetí	50,4
Školní rok	33,3
Jiné (do 3 měsíců, dle potřeby, bez omezení)	25,6

Zatímco polovina škol měla dle výpovědi ředitele individuální výchovné programy nastaveny na pololetí a třetina na celý školní rok, čtvrtina škol využívá i jiné období, čímž se odchyluje od uvedeného doporučení (nejčastěji jde o období tři měsíců a kratší). Desetina škol jej nastavuje podle potřeby a tři školy jej měly nastavený neomezeně, případně na celou školní docházku, což neodpovídá smyslu tohoto nástroje (odstranění rizikového chování žáka formou spolupráce školy, žáka a rodiny, s průběžným vyhodnocováním stanovených úkolů). Celkem 21,7 % škol nastavovalo individuální výchovný program výlučně na jiné období (tedy nikoliv na pololetí nebo školní rok).

2.1.2 Personální zajištění individuálních výchovných programů

Školy mohou dle metodického doporučení MŠMT uplatňovat různé modely personálního zajištění individuálního výchovného programu z hlediska odpovědnosti za vedení procesu a s ohledem na vlastní podmínky (např. velikost školy, pedagogického sboru, dostupnost specialistů, míra výskytu rizikového chování apod.).

Tabulka č. 4 Uplatňované modely realizace individuálních výchovných programů vycházející z metodiky doporučené MŠMT – podíl škol (v %)

Modely	Podíl
Model „třídní učitel + školní metodik prevence / výchovný poradce“	95,4
Model „školní metodik prevence / výchovný poradce“	13,1
Model s využitím školního psychologa / školního speciálního pedagoga 1*	10,8
Model s využitím školního psychologa / školního speciálního pedagoga 2**	4,6

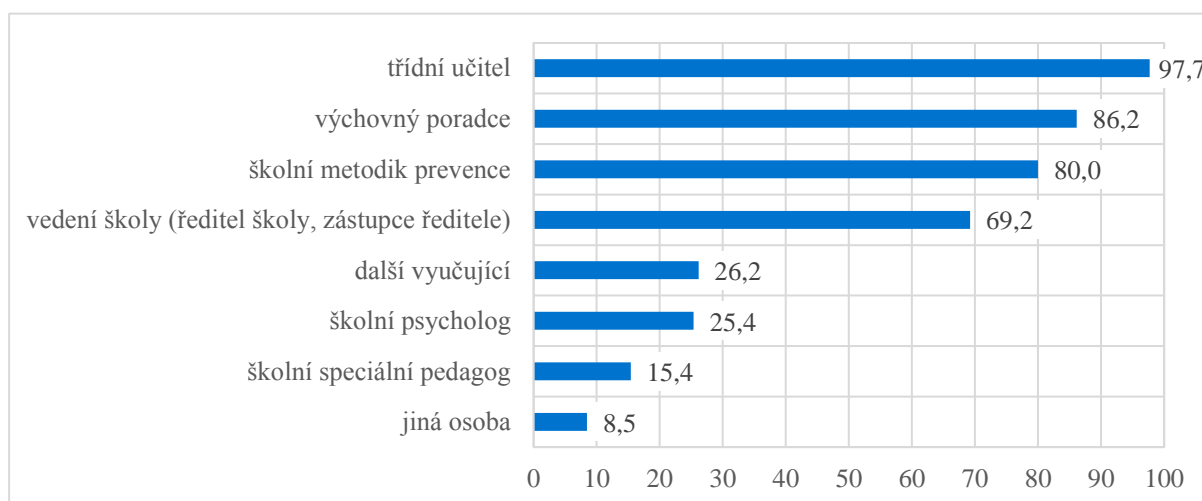
* Celý proces spadá do kompetence školního psychologa / školního speciálního pedagoga.

** Proces je v kompetenci školního metodika prevence / výchovného poradce, školní speciální pedagog a školní psycholog pracují jako podpora v rámci jednoho ze stanovených úkolů.

Školy nejčastěji volí model tvořený třídním učitelem v kombinaci se školním metodikem prevence / výchovným poradcem. První krok (pohovor se žákem) zajišťuje v tomto případě třídní učitel, zatímco za další dva kroky (jednání se žákem a zákonnými zástupci a sestavení a podpis individuálního výchovného programu) již odpovídá školní metodik prevence a výchovný poradce. Ostatní modely využívá malý podíl škol, přičemž celkem 18,5 % škol využívá více modelů současně.

Uváděné modely zahrnují pouze ty aktéry, kteří mají klíčovou odpovědnost za jednotlivé kroky v rámci naplňování individuálních výchovných programů, tj. bez ohledu na další zapojené osoby – celkový přehled zapojených osob v rámci školy zobrazuje graf č. 2.

Graf č. 2 Aktéři podílející se na přípravě a realizaci individuálních výchovných programů – podíl škol (v %)

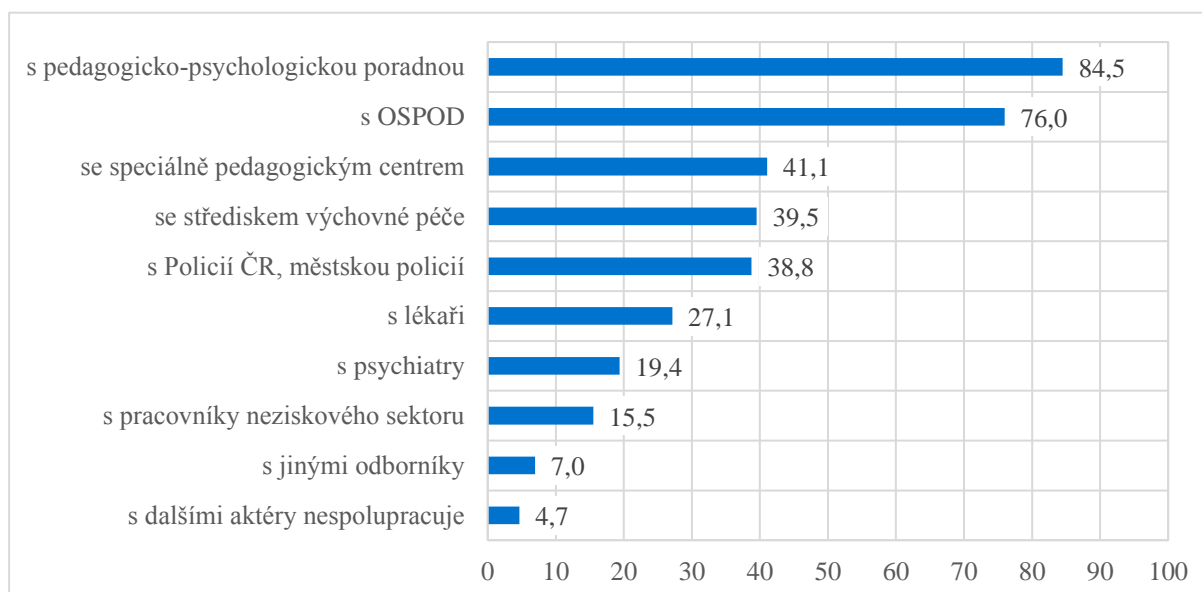


Aktéři, kteří se podle výpovědí ředitelů zapojují do individuálních výchovných programů, odpovídají nejčastěji využívaným modelům personálního zajištění uvedeným výše. Kromě třídních učitelů, výchovných poradců a školních metodiků prevence se na přípravě a realizaci individuálních výchovných programů podílelo nejčastěji také vedení školy. Ostatní aktéři byli zapojeni spíše v menší míře, zejména kvůli jejich nízké dostupnosti ve školách (školní psycholog, školní speciální pedagog). Z jiných osob šlo např. o zástupce OSPOD, pracovníky školských poradenských zařízení, asistenty pedagoga nebo vychovatele školní družiny, v závislosti na povaze výchovných problémů. Také zapojení vychovatelů a trenérů, pokud žák vykazuje problémy v chování rovněž při zájmové a mimoškolní činnosti, je důležité pro efektivní řešení dané situace.

K realizaci individuálního výchovného programu mohou být přizvány i další osoby či instituce mimo školu, pokud to daná situace vyžaduje (např. využití odborníků v případě, že řešení situace přesahuje kompetence školy).

Graf č. 3 uvádí, se kterými dalšími aktéry školy spolupracují.

Graf č. 3 Spolupráce s dalšími aktéry při realizaci a naplňování individuálních výchovných programů – podíl škol (v %)



S dalšími aktéry mimo školu spolupracuje většina škol (95,3 %). Nejčastěji jsou do realizace individuálních výchovných programů zapojováni pracovníci pedagogicko-psychologické poradny a OSPOD. Policii ČR či městskou policii využila necelá pětina škol. Z jiných odborníků šlo např. o koordinátora prevence kriminality, adiktologa, okresního metodika prevence nebo sociálního kurátora.

2.1.3 Spolupráce se zákonnými zástupci při realizaci individuálních výchovných programů

Česká školní inspekce zjišťovala také názory ředitelů škol na to, jak zákonní zástupci žáků projevují snahu o řešení rizikového chování jejich dítěte a jak vnímají realizované individuální výchovné programy. Vzhledem k tomu, že v každé škole je přístup jednotlivých rodičů rozmanitý, jde spíše o situace převažující či týkající se většiny žáků a jejich zákonných zástupců.

Tabulka č. 5 Vnímání realizovaných individuálních výchovných programů ve škole zákonnými zástupci žáků – podíl škol (v %)

Vnímání individuálních výchovných programů	Podíl
Zákonní zástupci individuální výchovné programy rozhodně podporují	42,3
Zákonní zástupci individuální výchovné programy podporují, ale s výhradami	46,9
Zákonní zástupci o individuální výchovné programy nejeví zájem	10,0
Zákonní zástupci mají k individuálním výchovným programům negativní vztah	0,8

Ve většině škol převažoval spíše pozitivní přístup, ačkoliv v necelé polovině škol měli zákonní zástupci k individuálnímu výchovnému programu i přes jeho podporu výhrady. V nezanedbatelném podílu škol však zákonní zástupci o řešení rizikového chování formou individuálního výchovného programu neprojevovali zájem. Spolupráce s rodinou žáka je přitom základním předpokladem úspěšnosti těchto programů. V případě absence zájmu a spolupráce ze strany zákonných zástupců je účinnost tohoto opatření významně snížena. Zcela negativní reakce zákonných zástupců na individuální výchovný program byly zaznamenány pouze v jedné škole.

Klíčovým aspektem pro úspěšné řešení problémového chování žáka je dodržování závazků a úkolů stanovených v individuálním výchovném programu. Kromě nedodržení povinností na straně žáka může selhávat i podpora na straně školy i rodiny.

Následující tabulka uvádí, jaké aspekty se jeví ředitelům škol jako problematické ze strany rodiny.

Tabulka č. 6 Problematické aspekty podpory ze strany zákonných zástupců žáků – názor ředitele školy (v %)

Problematické aspekty	Podíl
Dohled nad přípravou do školy	91,5
Kontrola školních výsledků dítěte	69,8
Zajištění potřebných pomůcek do školy	59,7
Komunikace se školou	58,1
Dohled nad docházkou dítěte do školy	47,3
Dohled nad hygienou	12,4
Jiné	3,9
Žádné	1,6

V rámci poskytování podpory žákovi v rodině je ve většině škol problematický dohled zákonných zástupců nad přípravou do školy. Častěji se mezi problematické oblasti řadilo také kontrolování školních výsledků a zajištění pomůcek do školy, tedy oblasti, které byly ve velké míře důvodem pro zavedení individuálního výchovného programu (neplnění domácích úkolů, nenošení pomůcek apod.).

2.1.4 Vyhodnocování úspěšnosti individuálních výchovných programů

Pro posouzení efektivity uplatňovaných individuálních výchovných programů je důležité jejich průběžné vyhodnocování, aby program mohl flexibilně reagovat na situaci a být v případě potřeby upraven. Současně je třeba posoudit celkový dopad programu při závěrečném hodnocení, které by mělo být provedeno nejpozději na konci školního roku.

Čtyři pětiny z vybraných 130 škol, které s individuálními výchovnými programy pracují, je vyhodnocují průběžně. Přibližně desetina škol je vyhodnocuje pouze v závěru po jejich ukončení a desetina je samostatně nevyhodnocuje vůbec. Jak často se konají kontrolní setkání, závisí na každé škole a na povaze konkrétního případu.

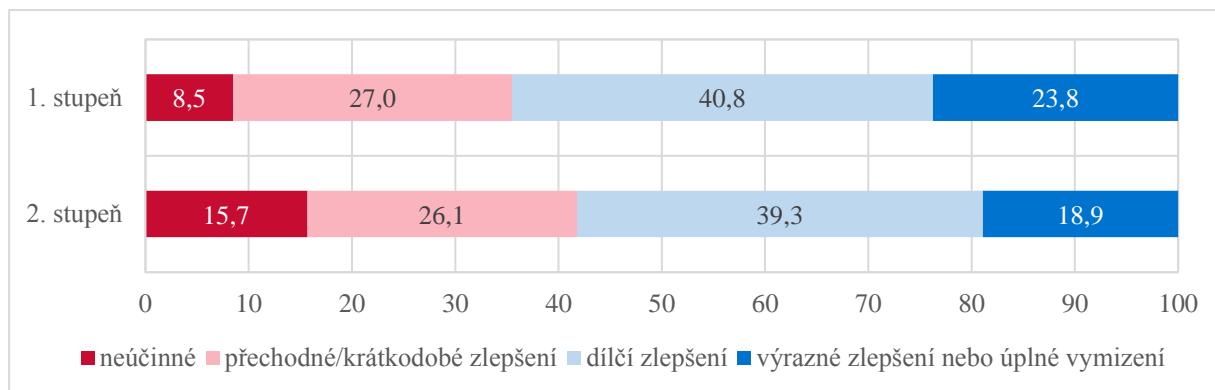
Nejčastěji jsou individuální výchovné programy vyhodnocovány na společných schůzkách pracovníků školy, žáka a jeho zákonných zástupců (přesto se tak děje pouze v necelé polovině ze 117 škol, které individuální výchovné programy vyhodnocují). Na těchto setkáních se jednotlivé strany vyjadřují k plnění stanovených úkolů. Výjimečně se jednání účastní ze strany školy větší počet osob, např. třídní učitel, vedení školy, výchovný poradce / školní metodik prevence, školní psycholog, příp. externí odborníci, což vytváří určitou nerovnováhu sil a mnohdy i nežádoucí tlak na žáka a rodinu.

Přibližně v pětině z těchto 117 škol jsou individuální výchovné programy projednávány na pedagogických radách nebo na schůzkách týmu složeného z třídního učitele, výchovného poradce, metodika prevence, případně dalších pedagogických pracovníků. Někdy jednání pedagogických pracovníků předchází setkání se žákem a jeho zákonným zástupcem. Podobně v necelé pětině škol, které programy vyhodnocují, je vyhodnocují pedagogičtí pracovníci bez zapojení žáka a jeho zákonného zástupce. Individuální výchovný program by však neměl být vzhledem ke své povaze jako závazek spolupráce všech zúčastněných stran vyhodnocován jednostranně (např. pouze ze strany školy). V některých školách jsou sice zapojováni všichni aktéři, ale každá strana jednotlivě (dotaz na zákonného zástupce, sebehodnocení žáka, jednání pedagogické rady), což opět zcela nenaplnuje smysl programu, pokud by vyhodnocení probíhalo pouze v této podobě. Ojediněle byl individuální výchovný program vyhodnocen v rámci jednání výchovné komise.

V rámci prezenční inspekční činnosti ve 47 základních školách navštívených v průběhu prvního pololetí školního roku 2016/2017, které měly zkušenost s využíváním individuálních výchovných programů, bylo zjištěno, že školy průběžně vyhodnocovaly vhodnost nastavených cílů a jejich naplňování a vyhledávaly optimální postupy pro další řešení situace. V průběhu výuky byl u žáků s výchovnými problémy často uplatňován individuální přístup. Na závěr, při jejich ukončení, byly individuální výchovné programy efektivně vyhodnoceny. Z hodnocení škol zaznívaly převážně pozitivní zkušenosti – individuální výchovný program umožnil aktivní zapojení žáka a jeho rodiny do řešení situace. Jednotným působením školy a rodiny se dařilo snižovat četnost výchovných problémů. Výjimečně nebyly individuální výchovné programy vyhodnoceny, protože žák přestoupil do jiné školy. V jedné škole od používání individuálních výchovných programů ustoupili (z důvodu neplnění stanovených úkolů zákonnými zástupci) a v současnosti upřednostňují formát výchovné komise.

Česká školní inspekce na základě názorů ředitelů vybraných 130 základních škol zjišťovala také dopady individuálních výchovných programů na chování žáků, u nichž byl program již ukončen. Výsledky zobrazuje graf č. 4.

Graf č. 4 Dopad individuálního výchovného programu (po jeho ukončení) na chování žáka – podíl žáků (v %)



Celkově lze individuální výchovné programy vyhodnotit jako převážně úspěšné, přičemž mírně úspěšnější byly na 1. stupni. Přestože dochází ke zlepšení chování žáků, převažují spíše dílčí úspěchy – úplné vymizení problémů nebo výrazné zlepšení situace bylo zaznamenáno pouze v necelé čtvrtině případů na 1. stupni a necelé pětině případů na 2. stupni základních škol. U významného podílu případů se chování zlepšilo jen přechodně a nezanedbatelný podíl individuálních výchovných programů byl neúčinný.

Někteří ředitelé uvádějí, že aplikací individuálních výchovných programů se zvýšila objasňenost příčin kázeňských přestupků a zlepšilo se následné přijetí kázeňského opatření jak u žáků, tak u jejich zákonných zástupců.

Tabulka č. 7 Překážky bránící úspěšnějšímu naplňování individuálních výchovných programů – podíl škol (v %)

Překážky	Podíl
Přístup žáka	76,6
Přístup rodiny	76,6
Přístup školy / absence kompetencí pedagogického pracovníka školy, který s individuálním výchovným programem pracoval	7,0
Nevhodně/neúčinně nastavený individuální výchovný program	6,3
Jiné	3,9
Žádné z uvedených – úspěšnému naplňování nic nebrání	6,3

Přítomnost překážek bránících úspěšnějšímu naplňování individuálních výchovných programů vnímala většina škol (93,8 %). Podle ředitelů brání úspěšnějšímu naplňování individuálních výchovných programů nejčastěji přístup žáka a rodiny (příklady problematických oblastí ze strany zákonných zástupců byly nastíněny v tabulce č. 6). Překážky na straně školy (ať už na straně pedagogického pracovníka nebo nastavení individuálního výchovného programu) připouští pouze malý podíl škol.

Součástí individuálního výchovného programu jsou také opatření, která budou naplněna, pokud nedojde k odstranění rizikového chování – např. kázeňská opatření nebo postoupení případu další straně. Podle sdělení ředitelů musela většina škol (88,9 %) k navrhovaným opatřením definovaným v individuálním výchovném programu přistoupit. Celkově se to týkalo 60,7 % případů. U necelé čtvrtiny žáků musely být individuální výchovné programy opakovány – tuto

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.

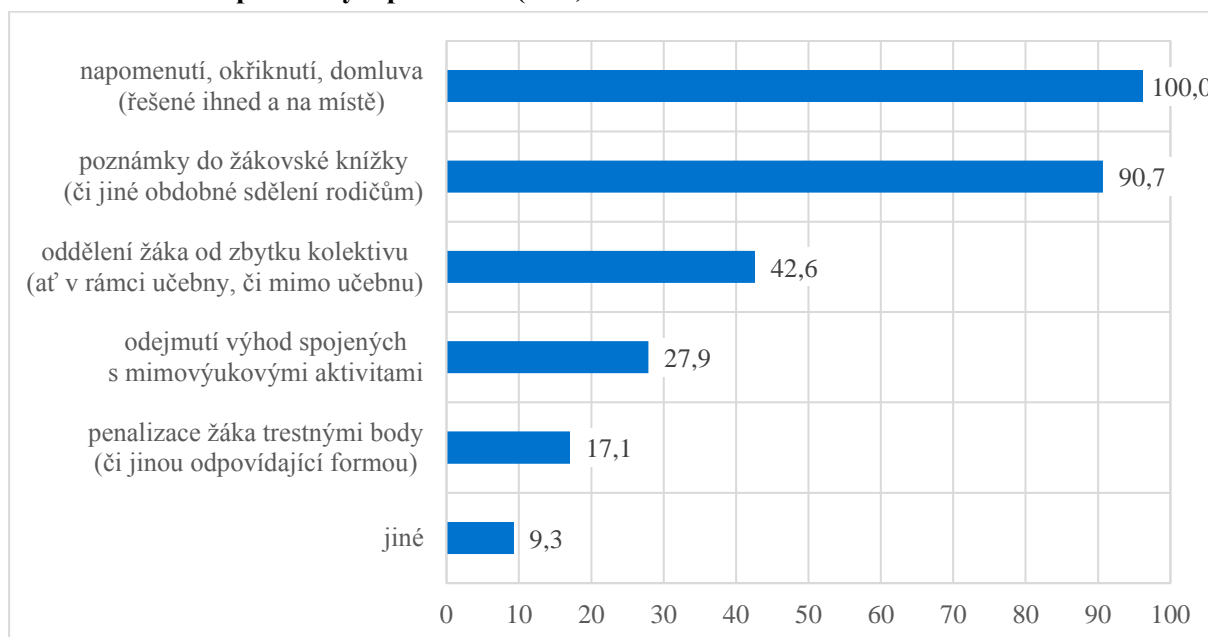
Jak již bylo uvedeno výše, individuální výchovné programy využívá pouze malý podíl škol – školy častěji využívají tradiční způsoby řešení problémového chování žáků formou kázeňských a pedagogických opatření. Česká školní inspekce tak v rámci tematického šetření mj. zjišťovala, jaká konkrétní pedagogická 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.

Graf č. 5 Pedagogická opatření využívaná vyučujícími ve třídách u žáků s výchovnými problémy – podíl škol (v %)



Učitelé ve všech školách žáka ihned na místě napomenou, případně mu domlouvají. Téměř všechny školy využívají také poznámky do žákovské knížky. Ostatní opatření využívá již menší podíl škol. Z jiných opatření to byla především práce se vztahy uvnitř třídního kolektivu, v některých případech s využitím školního psychologa, vytváření a vyhodnocování pravidel třídy, využití pozitivní motivace nebo zadání práce nad rámec výuky.

Jedním z výše zmiňovaných opatření bylo jednání výchovné komise. Využití institutu výchovné komise není nikde zcela přesně vymezeno, s výjimkou jeho využití při řešení absencí (výchovná komise se svolává při počtu neomluvených hodin nad 10 hodin⁵). Výchovná komise může být složena z ředitele školy, zákonného zástupce žáka, třídního učitele, výchovného poradce, zástupce OSPOD, školního metodika prevence, popř. dalších odborníků a zástupce rady školy, pokud byla zřízena. Její nespornou výhodou je kontaktní nezprostředkované jednání všech relevantních účastníků a vyplývající možnost konsensuálních závěrů a návrhu dalších postupů.

Četnost využití výchovné komise uvádějí tabulky č. 8 a č. 9.

Tabulka č. 8 Průměrný počet jednání výchovné komise (na jednu školu) ve školním roce 2015/2016 a v 1. pololetí školního roku 2016/2017

Období	1. stupeň	2. stupeň
1. pololetí 2015/2016	1,73	3,19
2. pololetí 2015/2016	1,95	3,89
1. pololetí 2016/2017	1,91	3,05

⁵ MŠMT. 2002. *Metodický pokyn MŠMT k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví*; č. j. 10 194/2002-14. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/37923>. Pokud neomluvené absence přesáhnou 25 hodin, má ředitel školy povinnost tuto skutečnost oznámit příslušnému orgánu sociálně-právní ochrany dětí nebo pověřenému obecnímu úřadu.

Tabulka č. 9 Podíl škol, ve kterých proběhlo jednání výchovné komise ve školním roce 2015/2016 a v 1. pololetí školního roku 2016/2017 (v %)

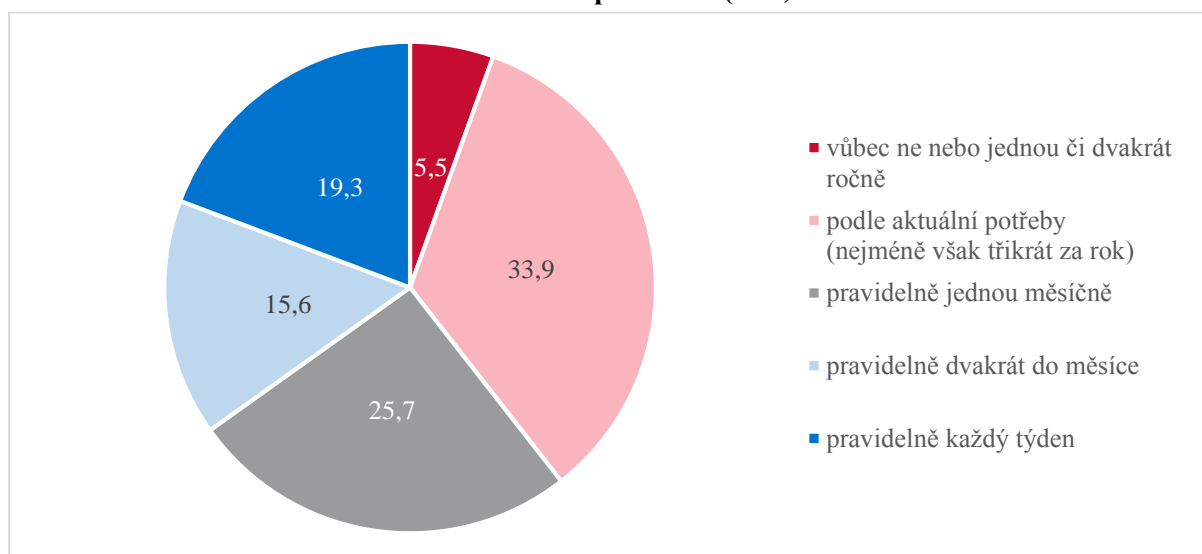
Období	1. stupeň	2. stupeň
1. pololetí 2015/2016	55,8	79,1
2. pololetí 2015/2016	63,6	85,5
1. pololetí 2016/2017	58,9	77,3

Ze zjištěných údajů vyplývá, že výchovná komise je nástrojem uplatňovaným ve většině škol při řešení výchovných problémů žáků. Často je využívána až po předchozím vyčerpání výchovných opatření, která se ukázala jako neefektivní. Nižší míra realizace výchovných komisí na 1. stupni přirozeně souvisí s nižším výskytem rizikového chování (zejména nižším počtem neomluvených hodin).

Třídnické hodiny vytvářejí příležitost pro pravidelnou práci se vztahy uvnitř třídy a s třídními pravidly a umožňují také sociální a osobnostní rozvoj žáků. Svou úlohu plní i při řešení aktuálních problémů. Třídnické hodiny lze organizovat pravidelně (např. některé školy mají třídnickou hodinu zavedenu jako povinný předmět), nebo nárazově podle potřeby. Při pravidelné realizaci mají třídní učitelé možnost žáky průběžně sledovat, vyhodnocovat vztahy ve třídě, indikovat třídní klima a včas zachytit případnou problematickou situaci.

Graf č. 6 zobrazuje, jak často třídnické hodiny využívají školy, které zavedly individuální výchovné programy⁶.

Graf č. 6 Realizace třídnických hodin převážnou částí třídních učitelů 2. stupně školy ve školním roce 2015/2016 – podíl škol (v %)



Většina ze škol, které měly 2. stupeň (109), zavedla třídnické hodiny pravidelně – jednou měsíčně nebo častěji je realizují tři pětiny těchto škol, přibližně třetina škol je využívá podle potřeby. Pouze malý podíl škol je nevyužívá vůbec nebo maximálně jednou za pololetí, což není vzhledem k existenci výchovných problémů dostatečné.

⁶ Zjišťování se zaměřovalo pouze na 2. stupeň základní školy (třídní učitel na 1. stupni je se svou třídou v bližším kontaktu z důvodu výuky většiny hodin v této třídě).

Tabulka č. 10 Podíl tříd, které mají vlastní třídní pravidla (kromě školního řádu) – podíl škol (v %)

Podíl tříd	Podíl
Všechny třídy	41,1
Většina tříd, i když ne všechny	41,1
Menší část tříd	15,5
Žádná třída	2,3

Vlastní třídní pravidla jsou podle sdělení ředitelů (na 1. i na 2. stupni) poměrně hojně využívána – většina tříd nebo všechny třídy je využívají ve více než čtyřech pětinach škol a pouze minimální podíl škol je nevyužívá v žádné třídě.

Téměř ve všech školách vedení podněcuje učitele na pravidelných poradách, aby své žáky vedli k dodržování školních a třídních pravidel. Ve více než čtyřech pětinach škol ředitel školy nebo jeho zástupce vede individuální rozhovor s učiteli, u kterých je známo, že mají ve třídě problémy, a doporučuje konzultaci s výchovným poradcem, metodikem prevence, nebo jiným pracovníkem školního poradenského pracoviště. K účasti na dalším vzdělávání zaměřeném na řešení výchovných problémů jsou učitelé podněcováni vedením školy v necelé polovině škol. Jinými způsoby, které jsou využívány spíše sporadicky, byly např. hospitační činnost u učitele s problémy ve třídě, snaha o zavedení možnosti supervize pro učitele nebo vydání vnitřních pokynů ředitelem školy, které zahrnují etický kodex pedagoga, program prevence šikany a povinnost třídního učitele vést komunitní kruhy.

Jak již bylo uvedeno v úvodu, individuální výchovné programy představují jeden ze stupňů strukturovaného řešení rizikového chování žáků v rámci školy⁷:

1. Pohovor se žákem

2. Jednání se žákem a zákonným zástupcem

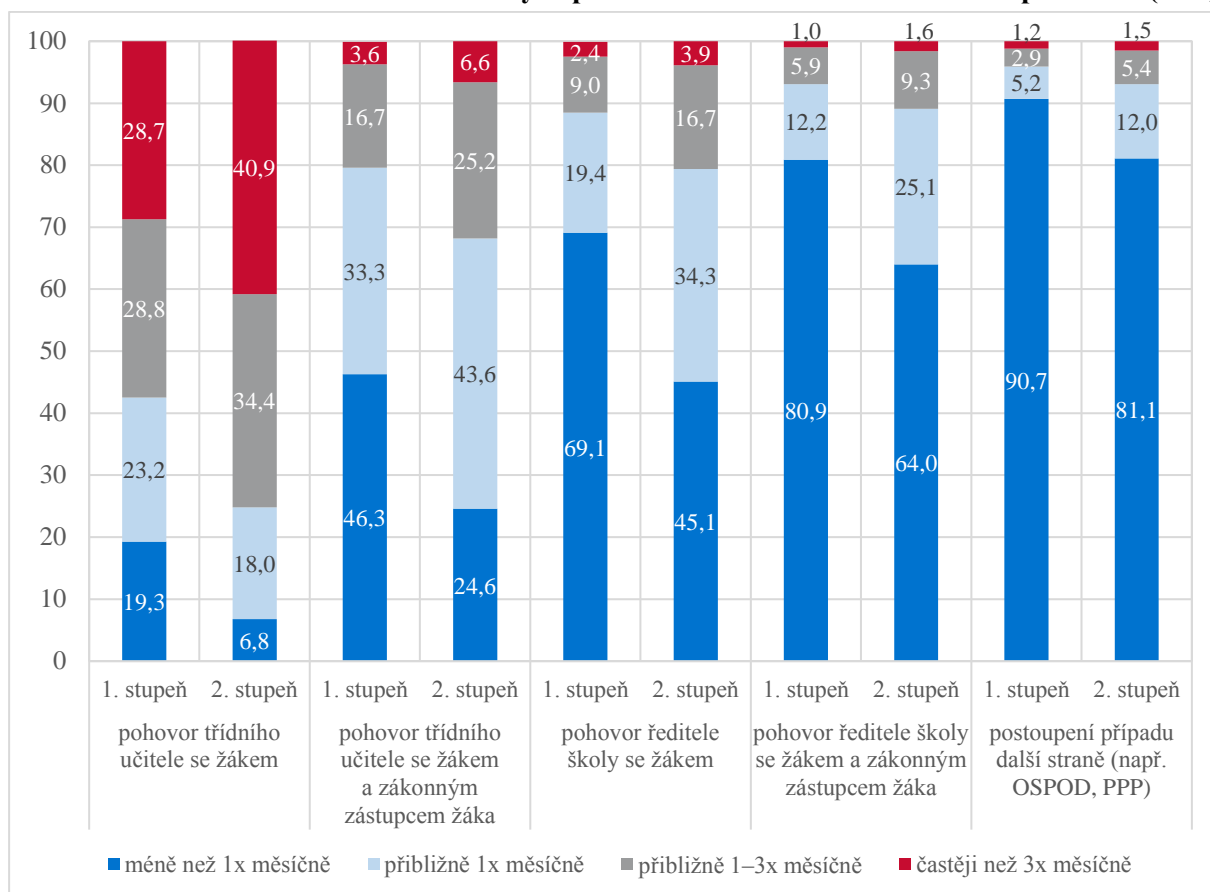
3. Individuální výchovný program

4. Postoupení případu další straně

Česká školní inspekce se tedy zaměřila také na to, jakými dalšími způsoby (kromě individuálního výchovného programu) a jak často byly kázeňské problémy žáků řešeny v minulém školním roce 2015/2016, a to ve všech 3 464 základních školách zapojených do šetření – bez ohledu na to, zda využívaly individuální výchovný program či nikoliv (viz graf č. 7).

⁷ Viz *Metodické doporučení pro práci s Individuálním výchovným programem v rámci řešení rizikového chování žáků*. Jednotlivé stupně nemusí být vždy využity v tomto pořadí.

Graf č. 7 Četnost řešení kázeňských problémů za školní rok 2015/2016 – podíl škol (v %)



Školy nejčastěji při řešení kázeňských problémů žáků přistupovaly k pohovoru třídního učitele s žákem, zpravidla na bázi domluvy při drobnějších prohřešcích. Pohovor žáka, příp. žáka a jeho zákonného zástupce, s ředitelem školy většina škol uskutečnila méně než jednou měsíčně. Nezanedbatelný podíl škol postoupil případ další straně, např. OSPOD nebo školskému poradenskému zařízení. Kázeňské problémy žáků byly řešeny pohovory s pedagogickými pracovníky nebo byly postoupeny další straně s vyšší četností na 2. stupni.

Školy, které v posledních třech školních rocích využily individuální výchovné programy (578), k těmto opatřením přistupovaly častěji (zejména se s vyšší četností uskutečnil pohovor třídního učitele s žákem a jeho zákonným zástupcem – na obou stupních – a pohovor ředitele školy se žákem či žákem a jeho zákonným zástupcem na 2. stupni). To odpovídá záměru individuálních výchovných programů (průběžná komunikace a spolupráce školy se žákem a jeho rodinou).

V případě porušení povinností stanovených školním řádem lze podle závažnosti porušení žákovi uložit kázeňské opatření, tedy napomenutí třídního učitele, důtku třídního učitele nebo důtku ředitele školy. Pravidla pro udělování pochval a jiných ocenění a ukládání napomenutí a důtek jsou stejně jako pravidla klasifikace chování⁸ součástí školního řádu.⁹ Současné využití kázeňských opatření a individuálních výchovných programů se vzájemně nevylučuje.

Údaje o udělených kázeňských opatřeních a snížených známkách z chování ve všech 3 464 školách zapojených do šetření jsou uvedeny v tabulce č. 11.

⁸ Snížená známka z chování není kázeňským opatřením, ale klasifikací – závisí na výsledcích dlouhodobého sledování projevů žáka v závislosti na pravidlech hodnocení žáků stanovených ve školním řádu, neměla by tedy být udělena bezprostředně po přečinu žáka, ale až po vyhodnocení celého pololetí.

⁹ Problematika výchovných opatření je zakotvena v § 31 školského zákona a § 17 vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění pozdějších předpisů.

Tabulka č. 11 Podíl škol, ve kterých byla udělena kázeňská opatření a snížené známky z chování za školní rok 2015/2016 (v %)

Kázeňské opatření	1. stupeň	2. stupeň
Napomenutí třídního učitele	77,3	95,8
Důtka třídního učitele	66,8	95,4
Důtka ředitele školy	45,4	89,8
Snížená známka z chování	1. stupeň	2. stupeň
2 (uspokojivé)	23,1	76,3
3 (neuspokojivé)	5,9	43,7

Napomenutí nebo důtka třídního učitele byly ve školním roce 2015/2016 velmi často využívanými opatřeními, naopak ke snížené známce z chování školy sahaly spíše výjimečně (v průměru méně než jedna na školu na 1. stupni a méně než pět na 2. stupni). Četnost kázeňských problémů se v základních školách zvyšuje s věkem žáků, proto byla na 2. stupni zaznamenána vyšší četnost využití jednotlivých kázeňských opatření oproti 1. stupni.

Analýzou rozdílů mezi školami, které individuální výchovné programy využily a které nikoliv, bylo zjištěno, že školy, které programy uplatnily, se z hlediska výskytu výše uvedených opatření nijak významně neodlišují od ostatních škol. Průměrný počet kázeňských opatření a snížených známek z chování byl ve školách využívajících individuální výchovné programy podle výpovědí ředitelů mírně, ale statisticky nevýznamně, vyšší. Přesto ze zhruba 100 škol s nejvyšším výskytem jednotlivých druhů kázeňských opatření (v přepočtu na 100 žáků) realizovala individuální výchovný program přibližně pouze pětina až čtvrtina škol. Rozhodnutí školy o zavedení individuálních výchovných programů tak patrně záviselo spíše na informovanosti školy o možnosti jejich využití a posouzení vhodnosti pro řešené případy.

Vzhledem ke krátkému období, po jaké se individuální výchovné programy využívají, a s ohledem na absenci longitudinálních dat nelze jednoznačně posoudit, zda mají individuální výchovné programy skutečně preventivní účinek a zda opravdu vedou ke snížení celkového výskytu rizikového chování žáků ve škole.

3 Závěry

Individuální výchovné programy pro řešení rizikového chování žáků uplatnil v posledních třech školních rocích pouze malý podíl ze všech běžných základních škol (16,7 %). Současně lze upozornit na malé povědomí škol o problematice individuálních výchovných programů, jejich povaze, využitelnosti a přínosu pro řešení rizikového chování žáků. Školy častěji využívají jiné postupy řešení rizikového chování, především ve spolupráci se zákonnými zástupci, případně formou výchovné komise. Část případů je řešena ve spolupráci s OSPOD, poradenskými zařízeními a středisky výchovné péče.

Většina škol klade důraz na prevenci rizikového chování žáků, hojně jsou využívány třídnické hodiny a jsou nastavována vlastní třídní pravidla. Při řešení výchovných problémů žáků volí školy nejčastěji domluvu či vysvětlování (přímo v hodině či při individuálním rozhovoru s žákem), případně napomínání při výuce.

3.1 Pozitivní zjištění

- Využití individuální výchovné programy vedly podle ředitelů škol ve většině případů k alespoň částečnému zlepšení výchovných problémů žáků.
- Školy, které individuální výchovný program využily nebo využívají, s ním měly nebo mají pozitivní zkušenosti.
- Zákonní zástupci žáků, u nichž byl individuální výchovný program nastaven, jej převážně podporovali.

3.2 Negativní zjištění

- K úplnému odstranění výchovných problémů vedly individuální výchovné programy pouze v menšině případů (v necelé čtvrtině případů na 1. stupni a necelé pětině případů na 2. stupni základní školy).
- Při naplňování cílů stanovených v individuálním výchovném programu se školy potýkají s překážkami na straně žáka a rodiny (jako problematická se jeví kontrola a dohled nad výchovnými problémy, které často byly důvodem pro zavedení individuálního výchovného programu).
- Pětina škol úspěšné naplňování individuálního výchovného programu průběžně nevyhodnocuje (z toho desetina škol jej samostatně nevyhodnocuje vůbec), a významně tak snižuje potenciální účinnost tohoto nástroje.
- Část škol vyhodnocuje účinnost individuálních výchovných programů bez zapojení všech aktérů, čímž se vzdaluje původnímu záměru nástroje a rovněž snižuje jeho potenciální účinnost.

3.3 Doporučení

- Zvýšit informovanost škol o možnostech využití individuálních výchovných programů, o jejich přínosech pro řešení rizikového chování žáků, a poskytovat školám při jejich zavádění metodickou podporu.
- Uplatňovat individuální výchovné programy ve vyšším podílu škol tam, kde je to žádoucí (školy s vysokým počtem případů rizikového chování žáků nebo školy, ve kterých předchozí opatření selhávají).
- Průběžně vyhodnocovat dosahování cílů stanovených v individuálních výchovných programech za účasti všech aktérů, tedy školy, žáka a rodiny.
- Kromě pedagogických a kázeňských opatření u žáků s výchovnými problémy využívat ve vyšší míře také pozitivní motivaci žáků a poskytovat těmto žákům příslušnou podporu.