

vzdělání a dlouhodobé zkušenosti v práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, byla zde také tradice ve vzdělávání žáků cizinců. V dalším případě byla ředitelka po nástupu do funkce poměrně razantní v řízení obměně pedagogického sboru.

Bariérou pro aplikaci empatického přístupu může být postojová rovina, podle zjištění z ostatních navštívených škol někteří pedagogové vnitřně neshodují s tím, že vzdělání má být „podsouváno“ dětem rodičů, kteří o vzdělání nestojí a se školou dostatečně nespoupracují, popřípadě změnu postojů rodičů nepovažují za úkol školy. V jedné ze škol bylo reflektovaným rizikem empatického přístupu k žákům jejich přílišné „hýčkání“, tj. návyk na podporující klima školy, kterého se v dalším vzdělávání již pravděpodobně žákům nedostane a které může být jednou z příčin selhávání žáků při přechodu na střední školu. Škola se proto snažila o budování aktivního přístupu žáků k vlastnímu vzdělávání a větší samostatnosti na 2. stupni.

Čtyři z navštívených škol je možné zařadit mezi školy charakteristické empatickým přístupem. Ředitelé tří z těchto škol (školy A, C a J) uváděli, že se vzájemně nechali ve filozofii školy v minulosti ovlivnit, jedna ze škol sloužila jako inspirace pro další dvě školy, i když v současnosti už nejsou v pravidelném kontaktu. Další ze škol se také klonila spíše k empatickému přístupu (škola I), který byl ve škole sice sdílený, prakticky byla ale jeho realizace ponechána z velké části na řediteli školy. V této škole se vzdělával oproti ostatním navštíveným školám nižší podíl žáků ze sociálně vyloučeného prostředí, a škola tedy byla touto situací zatížena relativně méně. Mezi navštívenými školami byla svým přístupem unikátní škola E, ve které byl empatický přístup k žákům a jejich rodinám kombinován s desegregačními opatřeními v rámci škol ve městě, takže škola nebyla vzděláváním sociálně znevýhodněných žáků nadměrně zatížena. Škola poskytovala současně s realizací opatření pro podporu sociálně znevýhodněných žáků prostor pro jejich přirozenou integraci mezi ostatní žáky školy s přirozeným sociálním složením. Škola se současně intenzivně zabývala zvyšováním kvality výuky, jejíž nadprůměrná úroveň byla ověřena i ve sledovaných hodinách.

4.3.2 Školy s direktivním přístupem k žákům a jejich rodičům

Direktivní přístup se vyznačuje tím, že se po všech rodinách vyžaduje stejné zapojení do vzdělávání dětí. Škola při tom vychází ze svých tradic daných potřeb pro podporu vzdělávání žáka ze strany rodiny a nezabývá se tím, zda jsou její požadavky na podporu žáka ze strany rodiny reálné. Předpokládá, že rodiče mají postačující rodičovské kompetence a vědí, co se od nich očekává (a pokud ne, je správné, že jsou za to žáci postihováni, předpokládá se, že rodiče si v případě selhávání dítěte uvědomí, že se musí o jeho vzdělávání více starat). Rodičům jsou direktivně předkládána řešení, která mají plnit. Povinnosti jsou vyžadovány důsledně. Od počátku školní docházky jsou žáci přísně známkováni a postihováni za nedostatky ve školní práci, které jsou často způsobeny nízkou úrovní spolupráce rodičů se školou. Ve školách s direktivním přístupem byla v rozhovorech s některými pracovníky škol zřejmá nedůvěra v možnost nějak jinak řešit vzdělávání žáků z vyloučeného prostředí. Komunikace s rodiči žáků se omezuje spíše na direktivní pokyny.

Tato charakteristika direktivní školy nemá být chápána tak, že se školy o vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků nesnaží. I tyto školy věnují vytváření podmínek pro sociálně znevýhodněné žáky energii, využívají možnosti doučování, nabídky volnočasových aktivit, jsou aktivní v získávání dotačních titulů. Pedagogičtí pracovníci nevnímají, že by se situace se sociálně znevýhodněnými rodinami výrazně zlepšila, přestože některé dílčí pokusy o zlepšení situace byly vyzkoušeny, akční jsou ze situace unavení a direktivní přístup pomáhá ze strany školy udržovat status quo. *„Rozhodně je práce na této škole mnohem těžší jak pro ředitele, tak učitele základní i mateřské školy. Práce je náročnější jak časově, tak psychicky, učitelé vidí menší výsledky, řeší hodně výchovných situací, nejen prospěch. Učitelé mají pocit, že jejich práce je marná, vděku se nedočkají, spíše se dočkají problémových situací od rodičů ve chvíli, kdy něco chtějí, neboť pro rodiče je to nepříjemné a dávají to najevo... Musím vytvářet učitelům podmínky, aby neutekli, je to odlehlá oblast, často učitelé dojíždějí... Nesmím po nich chtít nesmysly, musím za nimi stát.“⁴³*

⁴³ Ředitel školy B.