

I spolupráce s rodinami žáků se může postupně zlepšovat díky možnosti zaměstnávat specializované pracovníky. V jedné z těchto škol byla zaznamenána velmi inspirativní činnost sociálního pedagoga, jinde možnosti komunikace školy s rodinami žáků rozšiřovali školní asistenti. Dvě z těchto škol působily v oblastech, kde je nedostatek učitelů i potřebných specialistů, ve školách působí starší a někdy nekvalifikovaní pedagogičtí pracovníci.

Popsané rozdíly ve filozofii navštívených škol naznačují, že je pro školy snazší najít vhodné strategie reagující na ty problémy vyplývající ze sociálního znevýhodnění, které jsou buď způsobené špatnou ekonomickou situací rodiny, nebo výukovými potížemi žáků, které ani nemusejí být se sociálním znevýhodněním spojeny. Školy v případě potřeby zvládají minimalizovat finanční bariéry zajištěním řady služeb pro žáky zdarma nebo s nízkými finančními náklady, byť někdy za cenu rezignace na aktivity, které nejsou nutné, jako jsou školy v přírodě, nebo za cenu nižší pestrosti mimoškolních aktivit⁴⁴. V případě vnímané potřeby jsou školy schopné minimalizovat školní neúspěch žáků prostřednictvím doučování, dostupného aktuálně v rámci šablon, pedagogických intervencí v rámci podpůrných opatření a dalších projektů, či možností domácí přípravy žáků ve školních družinách nebo školních klubech či zapojením asistentů pedagoga.

Složitější je možnost reakce škol na bariéry, které se častěji pojí se sociálním vyloučením⁴⁵, jako je (někdy zdánlivě) nízký význam přisuzovaný dosaženému vzdělání dětí nebo nižší kompetence rodičů při jednání se školou. Některé ze škol reagovaly zmíněným empatickým přístupem.

4.4 Kvalita výuky

Klíčovým bodem v hodnocení kvality školy je kvalita výuky. V rámci tematického šetření bylo proto prováděno hodnocení kvality výuky podle modelu tzv. kvalitní školy a z něj vycházejících Kritérií hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání, jejichž prostřednictvím Česká školní inspekce školy hodnotí. Také podle zahraničních studií je právě důraz na kvalitu výuky a hledání nových výukových strategií jedním z klíčů k úspěchu škol pracujících v sociálně znevýhodněném prostředí. Existuje evidence o tom, že akademická orientace (tj. orientace školy na dosahování dobrých studijních výsledků žáků) je významnější u úspěšných škol ve znevýhodněném prostředí než u úspěšných škol vzdělávajících žáky z prostředí s vyšším sociálně ekonomickým statutem. Podle některých studií potřebují žáci ze znevýhodněného prostředí ve výuce jasnou strukturu, vstřícné povzbuzování ze strany učitele, látka má být probírána v menších „balíčcích“ s poskytnutím bezprostřední zpětné vazby. Je prospěšné, pokud žáci mohou trávit ve školním prostředí více času. Vzhledem k tomu, že řada těchto žáků má nízké sebevědomí, má na ně pozitivní vliv nepodmíněné chválení a oceňování. Je důležité propojovat učení s reálnými situacemi a zdůrazňovat možnosti praktického využití učiva. Podle dalších studií by výuka měla být zaměřena prakticky, ovšem nikoli na nízké úrovni nebo bez nároků na žáky. Nepotvrzuje se ovšem, že by určitý výukový styl byl pro žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí vhodnější než jiný⁴⁶. V českém prostředí má podle předchozích zjištění České školní inspekce na vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků pozitivní vliv využívání alternativních učebnic matematiky, práce v málopočetných třídách, výuka vedená učiteli s příslušnou oborovou specializací a podněcování diskuze v hodinách.⁴⁷ Zahraniční výzkumy si také všímají, že školy působící ve znevýhodněném prostředí mají často jiné rozvojové priority, než je právě zvyšování kvality výuky.

V rámci tematického šetření tři školy uváděly zvyšování kvality výuky jako svoji celoškolskou prioritu provázanou se strategií vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků. U dvou z těchto škol byla priorita

⁴⁴ Aktivity, jako jsou návštěvy divadel a dalších kulturních zařízení a výlety, ovšem v rodinách chybí právě u žáků ze znevýhodněného prostředí. Učitelé si všímají, že žáci mají v tomto ohledu zúžený obzor. Jeví se tedy jako pravděpodobné, že právě sociálně znevýhodnění žáci by z podobných akcí nabízených školou měli největší užitek.

⁴⁵ Je možné poukázat na paralelu s faktory sociálního znevýhodnění, které analýza [Souvislost sociálního znevýhodnění a vzdělávacích problémů](#) označuje jako „destabilizující chudobu“ a „socioekonomické znevýhodnění“, přičemž v obcích souvisí destabilizující chudoba se vzdělávacími problémy třikrát silněji než socioekonomické znevýhodnění.

⁴⁶ Daniel Muijs, Alma Harris, Christopher Chapman, Louise Stoll & Jennifer Russ (2004). Improving Schools in Socioeconomically Disadvantaged Areas – A Review of Research Evidence, School Effectiveness and School Improvement, 15:2, 149-175, DOI: [10.1076/sesi.15.2.149.30433](#).

⁴⁷ Moderní metody výuky a ICT pohledem mezinárodních i národních datových zdrojů, Sekundární analýza TIMSS 2015, ČŠI 2018.