

2009; Johansone, 2009). Školy ve městech také mívají lepší přístup k veřejným zdrojům, jako jsou muzea, knihovny atd. V kontrastu s tím jsou v některých zemích městské školy situovány do prostředí s velkou chudobou a malou společenskou podporou (Darling-Hammond, 1996).

Organizace výuky

Ať již jako součást národního, regionálního či lokálního vzdělávacího systému, nebo z důvodů rozhodnutí na školní úrovni, odehrává se výuka matematiky a přírodovědných předmětů v rámci určitých organizačních podmínek. Projekt TIMSS například ukázal, že čas vymezený na výuku, obzvláště na výuku matematiky a přírodovědných předmětů, ovlivňuje dosažené výsledky žáků. Další školní opatření, jako třeba rozdělování žáků do skupin, ovlivňují dosažené výsledky nepřímo, a to prostřednictvím svého působení na sociální interakce ve třídě a na motivaci žáků k učení (Saleh, Lazonder, & De Jong, 2005).

Zásadní roli v profesním rozvoji pedagogického sboru školy hrají ředitelé škol (Louis, Kruse, & Raywid, 1996). Výzkum ukázal, že styl vedení školy má nepřímý vliv na dosažené výsledky žáků (Bruggenkate, 2009). Vedení školy obecně vyžaduje jasné definování kurikula a poslání školy, ale může mít rozdílné aspekty (Davies, 2009; Marzano, Waters, & McNulty, 2005; Robinson, 2007). Efektivní vedení školy vnáší soudržnost do složitého školního vzdělávání tím, že uvádí do souladu vnitřní strukturu a kulturu školy s jejím základním posláním (DuFour, Ekar, & DuFour, 2005). To zahrnuje určování směru školního vývoje a hledání jeho budoucích možností, sledování plnění školních cílů stejně jako vytváření a podporu efektivního výukového prostředí a pozitivního školního klimatu.

Klima školy

Školní klima je tvořeno řadou faktorů, včetně hodnotových, kulturních, bezpečnostních a organizačních, díky kterým škola funguje a působí určitým jedinečným způsobem. K pozitivnímu klimatu školy, které vede k lepším výsledkům žáků, přispívá respekt k jednotlivým žákům a učitelům, bezpečné a upravené prostředí, konstruktivní dialog mezi vedením školy, učiteli, rodiči a žáky (Greenberg, Skidmore, & Rhodes, 2004). Pro účely hodnocení je proto důležité sbírat informace o klimatu školy tak, jak ho vnímají její žáci, učitelé i ředitelé.

Bezpečné a dobré prostředí samo o sobě nezaručuje lepší výsledky žáků ve vzdělávání. Výuka ale bývá obtížnější ve školách, kde je chování žáků problematické a kde žáci pravidelně chybí nebo přicházejí pozdě do vyučování nebo se obávají zranění či krádeže osobních věcí (Osher, Dwyer, & Jimerson, 2006). Minimum problémů s chováním a žádný strach o bezpečnost žáků či učitelů navozují ve škole pocit bezpečí, který vede ke vzniku stabilního učebního prostředí.

Výzkum ukázal, že řádná docházka žáků a učitelů souvisí s lepšími výsledky ve vzdělávání. Pokud žáci nenavštěvují školu pravidelně, výrazně se snižují jejich možnosti ve vzdělávání. Předchozí šetření TIMSS ukázala, že žáci ve školách, ve kterých ředitelé hlásí problémy s docházkou, mají horší výsledky. Stejně tak i absence učitelů má negativní vliv na výsledky žáků, protože snižuje jejich možnost se učit. Narůstajícím problémem je velký počet učitelů, kteří chybí či odcházejí ze škol před koncem školního roku (Abadzi, 2007; Clotfelter, Ladd, & Vigdor, 2007; Miller, Murnane, & Willett, 2007). Kvalita školního prostředí se také zlepšuje, pokud učitelé projevují kladný vztah k žákům, spolupracují na školních i mimoškolních činnostech a pracují na svém profesionálním růstu.