

z hlediska podněcování žáků, aby využívali svých schopností a individuálního přístupu. Školy nabízejí žákům mnoho aktivit, více než polovina škol nabízí také doučování z matematiky a českého jazyka. Ze zjištění vyplývá malé zapojení rodičů do života školy a malý důraz je ze strany rodičů kladen na výkon žáků. Rodiče žáků ve vyloučených lokalitách oproti rodičům žáků ze srovnávacích škol méně často probírají prospěch svého dítěte z vlastní iniciativy a od škol téměř nevyžadují, aby žáci dosahovali lepších výsledků. Tři čtvrtiny škol ve vyloučených lokalitách by chtěly fungovat jako „běžná“ škola vzdělávající více žáků z majoritní společnosti.

V činnosti více než poloviny výchovných poradců ve vyloučených lokalitách převažuje podle jejich výpovědí řešení výchovných problémů žáků. Problémy s chováním žáků nejčastěji řeší s třídním učitelem, vedením školy a školním metodikem prevence, se kterým výchovní poradci průběžně spolupracují. Přibližně polovinu svého času věnují výchovní poradci kariérovému poradenství, nejčastěji ve formě individuálních konzultací a besed. Většina z nich také získává zpětnou vazbu o uplatnění absolventů jejich školy. Odpovědi výchovných poradců ve vyloučených lokalitách a srovnávacích školách se významněji nelišily.

Učitelé škol ve vyloučených lokalitách vyjádřili přesvědčení o větší míře připravenosti škol na vzdělávání žáků ze sociokulturně znevýhodněného prostředí oproti učitelům ze srovnávacích škol. Obě skupiny učitelů mezi důvody menší připravenosti uváděli chybějící snahu žáků, příliš velký počet žáků ve třídách a chybějící specialisty (školní psychology, poradce apod.). Učitelé obou kategorií škol se domnívají, že v jejich škole je dostatečně uplatňován princip rovnosti. Učitelé v běžných školách vyjádřili vyšší míru důvěry ve vyučování v sadě otázek zaměřující se to, zda vzdělávání může překonat nepříznivé vlivy prostředí a charakteristiky žáků. Podle obou skupin učitelů úspěšnost žáků ve škole závisí zejména na ctizádosti a pili žáků a jejich nadání.

V souvislosti se vzděláváním žáků ze sociokulturně znevýhodněného prostředí by učitelé nejvíce potřebovali být v kontaktu s jejich rodinami a budovat vzájemnou důvěru a partnerský vztah, dále získat schopnost podporovat pozitivní vztahy mezi těmito žáky a učiteli a žáky navzájem. Z hlediska učebního prostředí by potřebovali nejvíce získat schopnosti vytvářet příležitosti k rozvoji komunikačních kompetencí sociokulturně znevýhodněných žáků, při plánování a hodnocení rozvíjet schopnost pomáhat žákům osvojit si schopnost sebehodnocení a brát v potaz osobnost těchto žáků a rozvíjet jejich potenciál. V rámci vyučovacích strategií cítí potřebu rozvíjet schopnost zapojit rodinu žáků do výchovně-vzdělávacího procesu a podporovat aktivní učení se ze strany žáků.

V obou kategoriích škol existuje podobný podíl učitelů, kteří jsou ohroženi syndromem vyhoření. Vysoká míra emocionálního vyčerpání byla zjištěna u 10 % učitelů. Velmi nízký stupeň osobního uspokojení, který rovněž koresponduje se syndromem vyhoření, vyjádřilo 21 % učitelů.

Zjištění z dotazníku určeného žákům 6. a 8. ročníku škol ve vyloučených lokalitách naznačují poměrně pozitivní vnímání školy ze strany těchto žáků. V řadě výroků vnímají školu pozitivněji než žáci ze srovnávacích škol (PISA 2012). Rovněž převážně pozitivně smýšlejí o svých učitelích (obdobně je to i u žáků srovnávacích škol z výzkumu CLoSE). V čem se však žáci obou typů škol výrazně odlišují, jsou jejich vzdělanostní aspirace. Polovina žáků ve vyloučených lokalitách by chtěla dosáhnout maximálně středoškolského vzdělání s výučním listem (v šetření PISA 2012 to bylo 6,4 % žáků). Proto také mezi nejčastěji jmenovanými povoláními převažovala povolání jako automechanik, kuchař/číšník, kadeřnice, zedník a prodavač. Nicméně 57,5 % žáků se domnívá, že jejich studijní příležitosti jsou srovnatelné s žáky na jiných školách.