

problémových předmětů a vzdělávacích oblastí se však zdá být indikována oběma typy hodnocení, stejně jako přepočtenou klasifikací kombinující vliv výsledků testování i klasifikace učitelů. Konečně dosažená známka na pololetním vysvědčení je z množiny hodnocených faktorů vlivu nejsilnější prediktor výsledků žáků v testování.

- Žáci víceletých gymnázií dosahují významně lepších výsledků v testování všech předmětů a vzdělávacích oblastí než žáci základních škol. Studium víceletých gymnázií však není nutnou podmínkou pro dosahování excelentních výsledků v testování, bez ohledu na předmět či vzdělávací oblast. Výstupy přepočtené klasifikace dále ukazují, že se žáci víceletých gymnázií setkávají s přísnější klasifikací učitelů, než je tomu v případě žáků základních škol. Takto zároveň vzniká potenciál pro širší využití výsledků externího testování za účelem zpřesňování vlastní klasifikace učitelů a redukce vlivu některých typických stereotypů klasifikace.
- Hodnocení dalších faktorů spojených s charakteristikami školy nebo osoby žáka nejsou zcela jednoznačné a do značné míry závisí na hodnoceném ročníku studia a na hodnoceném předmětu či vzdělávací oblasti. Spíše častěji však lepších výsledků dosahují žáci studující školu v Praze nebo školu nenacházející se v regionu NUTS2 Severozápad, žáci studující školu ve velkém městě a žáci nezařazení mezi žáky se SVP. Vyšší úspěšnosti ve většině předmětů a vzdělávacích oblastí dosahují rovněž chlapci, nicméně dívky dosahují lepších výsledků mimo jiné v českém jazyce na 2. stupni základního vzdělávání nebo v přírodovědě. Konečně neveřejné školy vykazují vyšší úspěšnost svých žáků než školy veřejné, nicméně tento rozdíl se ztrácí při kontrole vlivu dalších proměnných.
- Z faktorů vztahujících se k vlastnímu výukovému procesu vykazují významný pozitivní vliv na výsledky žáků: (a) častá, pravidelná příprava žáka na předmět, (b) schopnost žáka samostatně řešit úlohy, (c) systém hodnocení založený na definovaných pravidlech, (d) časté využití písemného opakování jako hlavního podkladu klasifikace žáků, (e) oblíbenost předmětu žákem, (f) otevřenost předmětu k otázkám žáků a jejich sdílení zkušeností. Zároveň se ukazuje pozitivní vliv časté interakce s učitelem při řešení chyb na úspěšnost v testu žáků 5. tříd s tím, že na 2. stupni základní školy roste význam interakcí mezi žáky jako cesty k řešení chyb.
- V kontextu identifikace faktorů vztahujících se k vlastnímu výukovému procesu, které mají pozitivní vliv na úspěšnost žáků v testu, se ukazují jako významné některé další poznatky z žakovských dotazníků: (a) poměrně vysoký podíl žáků deklaruje spíše méně častou pravidelnou přípravu na výuky, omezené interakce se spolužáky při řešení chyb, absenci jasně specifikovaných pravidel hodnocení či nižší otevřenost výuky otázkám a výměně zážitků a zkušeností, (b) pozitivní vliv řady faktorů se zdá být dále redukován v případě žáků 9. ročníku, kdy například dále klesá četnost pravidelné přípravy na výuku nebo četnost interakcí s učitelem při hodnocení samostatné práce žáka, (c) schopnost žáků samostatně řešit zadané úlohy a zároveň sebevědomí žáků řešit takové příklady bez chyb je nejnižší v případě matematiky a přírodovědných předmětů, které se zároveň řadí mezi předměty méně oblíbené.
- Poznatky učitelského dotazníku poukazují na komplexní charakter vlastního výukového procesu. Ve výuce jsou využívány různé situace s různou intenzitou, přičemž pozitivní vliv těchto situací na úspěšnost žáků v testování není jednoznačný (např. rovněž hodnocení Hejného postupu s nejasným vztahem k úspěšnosti žáků). Ukazuje se proto neexistence one-size-fits-all návodu pro úspěšnost školy a následně i potřeba zohlednit specifika jak škol, tak předmětů. Relevance zohlednění specifik předmětů je mimo jiné opodstatněná často specifickými charakteristikami přírodovědných předmětů.
- Vysoký podíl učitelů (cca dvě třetiny) neuvádí výhrady k podobě aktuálního RVP. V případě výskytu takových výhrad je pro jejich řešení preferován přístup interakce mezi aktéry před materiálním zabezpečením.

