

V případě pohlaví žáků ve třídě a vlivu této proměnné na výsledky a úspěšnost žáků můžeme na základě mnoha provedených testování žakovských populací shrnout, že úspěšnost v testovaných předmětech se liší na základě pohlaví. K těmto závěrům se lze přiklonit i v rámci analýz uvedených dále v této zprávě. Chlapci dosahují zpravidla lepších průměrných výsledků v oblastech matematiky a přírodních věd, naopak dívky zase ve čtenářské gramotnosti.<sup>30</sup> S ohledem na tuto skutečnost může dojít ke zkreslení průměrného výsledku žáků na úrovni třídy, případně školy, a to v důsledku konkrétního poměru testovaných chlapců a dívek. V souvislosti s uvedenými rozdíly mezi pohlavími se pravidelně objevuje otázka, jaký by měl tedy být optimální poměr mezi chlapci a dívkami ve třídě.

Stejně tak se objevují otázky vztahující se k rozdělování žáků do tříd na základě jejich výkonnosti. V otázce rozdělování žáků do tříd podle výkonnosti a možných důsledků nepanuje obecná shoda. Některé výzkumy naznačují, že výkonnostně heterogenní třídy mají pozitivní vliv na slabší žáky, zatímco výkonnostně homogenní třídy podporují v největší míře rozvoj nadaných žáků (Průcha 2012). Výsledky z mezinárodních šetření zase ukazují, že země, kde jsou žáci již v útlém věku rozdělováni do výběrových a nevýběrových škol, dosahují horších výsledků než v případech, kdy jsou všichni žáci vzděláváni společně. Navíc v případě homogenních nevýběrových tříd jsou žáci v těchto třídách značně znevýhodněni<sup>31</sup> a dosahují v průměru horších výsledků než žáci v heterogenních třídách nebo homogenních výběrových třídách (Straková 2010). To se může následně projevit v průměrných výsledcích testování, ovšem stejně jako v případě pohlaví pouze na úrovni třídy či školy. Podstatné je však zmínit skutečnost, že diferenciací žáků na základě výkonnosti významně přispívá ke zvyšování nerovnosti a žáci výběrových a heterogenních tříd vykazují větší přírůstek ve znalostech (Straková 2010; Gamoran, Nystrand 1990).<sup>32</sup>

Z hlediska rodinného prostředí žáků má patrně největší vliv na složení tříd socioekonomické postavení rodiny, ze které žáci pocházejí.<sup>33</sup> Normy a hodnoty, které si žáci přinášejí z domácího prostředí, navíc silně ovlivňuje výše zmíněné klima školy a třídy (OECD 2007; OECD 2005; Straková 2007). Žáci pocházející z rodin s nižším SES jsou ve větší míře zastoupeni v nevýběrových třídách (Straková 2010). Socioekonomické nerovnosti projevující se v rámci škol a tříd však nemusí vždy nevyhnutelně vést k průměrným horším výsledkům dané země. Z různých průzkumů žakovských populací, ale i dospělých populací vyplývá, že v České republice panuje ve srovnání s ostatními zeměmi vysoká míra závislosti výsledků žáků (stejně jako úroveň dosaženého vzdělání v pozdějším věku) na rodinném zázemí (viz např. Straková 2010; OECD 2001; OECD 2004, OECD 2007; Koucký, Bartušek, Kovařovic 2007).

## 5.1

### Výsledky analýzy

Zásadní zkoumanou proměnnou je v této analýze velikost třídy a velikost školy. Proměnná velikost třídy byla konstruována na základě proměnné tážající se na počet žáků v dané třídě. Třídy byly pro potřeby analýzy rozděleny do tří skupin: malé třídy (0–20 žáků), střední třídy (21–25 žáků) a velké třídy (26–32 žáků). Proměnná velikost školy pak byla konstruována na základě celkového počtu žáků testovaných škol, který je obecně uznávaným uka-

30 Mezinárodní šetření TIMSS se nezabývá testováním čtenářské gramotnosti žáků. Tato zpráva však vznikala současně se sekundární analýzou mezinárodního šetření PISA 2015 (jehož součástí je i testování čtenářské gramotnosti), mnoho závěrů a poznatků se tudíž prolíná nebo doplňuje a jsou využívány v obou těchto zprávách.

31 Znevýhodnění žáků pak může existovat z hlediska obsahu kurikula nebo z hlediska kvality učitelského sboru. To vše může vést k demotivaci žáků těchto tříd. Nehledě na skutečnost, že sociální prostředí výběrových a nevýběrových tříd je odlišné a utváří rovněž odlišné myšlení, představy a názory žáků (podrobněji např. Straková 2010; Pallas, Entwistle, Alexander, Stluka 1994).

32 Český vzdělávací systém se ukazuje podle některých odborníků jako velmi selektivní již v raném věku dítěte, a to v důsledku raných rozřazovacích testů v jazykových třídách nebo přijímacích zkoušek na víceletá gymnázia (Straková 2007). Jak se k rozdělování žáků a inkluzi staví česká veřejnost, o tom např. v Greger, Chvál, Walterová, Černý 2009.

33 To se prokazuje i v případě ČR (viz např. Straková 2007; OECD 2001; OECD2004).