

Pokud se podíváme podrobněji na pohlaví žáků v souvislosti s jejich úspěšností, základním zjištěním na základě mnoha provedených testování je, že se úspěšnost v jednotlivých oblastech liší na základě pohlaví. Chlapci dosahují zpravidla lepších průměrných výsledků v oblastech matematiky a přírodních věd, naopak dívky zase ve čtenářské gramotnosti. Tyto závěry jsou potvrzeny i v rámci sekundární analýzy. Je nutné na tomto místě zmínit, že poměr chlapců a dívek pak může výrazně ovlivnit průměrné výsledky na úrovni třídy i školy.

Dalším významným faktorem je diferenciací žáků na základě jejich výkonnosti. Ohledně otázky takové formy diferenciací opět 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 pak ukazují, že průměrně horších výsledků dosahují země, kde jsou žáci již v útlém věku rozdělováni do výběrových a nevýběrových škol. V tomto ohledu jsou znevýhodněni zejména žáci homogenních nevýběrových tříd.¹⁹ Tito dosahují průměrně horších výsledků než žáci v heterogenních nebo homogenních výběrových třídách. Samotná diferenciací žáků na základě výkonnosti navíc významně přispívá ke zvyšování nerovností ve vzdělávání. (Straková 2010; Gamoran, Nystrand 1990)

Z hlediska rodinného prostředí žáků je patrně nejdůležitější proměnnou socioekonomické postavení rodiny.²⁰ Žáci z rodin s nižším socioekonomickým statusem jsou ve větší míře zastoupeni v nevýběrových třídách. (Straková 2010) Socioekonomické nerovnosti na úrovni školy a třídy ještě nemusí nutně vést k průměrným horším výsledkům žáků těchto škol, respektive tříd. V případě České republiky však byla prokázána ve srovnání s ostatními zeměmi vysoká míra závislosti žákovských výsledků, stejně jako například úroveň pozdějšího dosaženého vzdělání, právě na rodinném zázemí (podrobněji viz Straková 2010; OECD 2001; OECD 2004, OECD 2007a; Koucký, Bartušek, Kovařovic 2007).

5.1

Výsledky analýzy

V grafu č. 8 jsou srovnány země v kontextu průměrného počtu žáků na jednoho učitele.²¹ Výsledná hodnota byla získána z dotazníků, které byly předloženy ředitelům škol. V případě této proměnné se ve srovnání s ostatními zeměmi Česká republika umístila lehce nad průměrem, který činí 12,92 bodu. Bodová hodnota v tomto případě označuje počet žáků na jednoho učitele. V průměru tedy připadá na jednoho učitele v České republice 13,34 žáka. Česko se také umístilo výše než jemu blízké střeoevropské země, jako je například Polsko (8,69 žáka na učitele), Maďarsko (9,86 žáka) či Slovensko (12,61 žáka). Nejvyšší počet žáků připadajících na jednoho vyučujícího se vyskytuje v Mexiku (28,5 žáka), na opačné straně potom můžeme vidět Maltu s nejnižším průměrem 7,24 žáka na jednoho vyučujícího.

19 Znevýhodnění se projevuje zvláště v odlišném sociálním prostředí výběrových a nevýběrových tříd, dále pak může souviset například s obsahem kurikula nebo kvalitou učitelského sboru (podrobněji například Straková 2010; Pallas, Entwistle, Alexander, Stluka 1994).

20 To se prokazuje i v případě České republiky (viz např. Straková 2007; OECD 2001; OECD 2004).

21 Hodnota byla získána vydělením počtu všech testovaných žáků ve škole počtem učitelů působících na dané škole.

