

TEORETICKÁ VÝCHODISKA SEKUNDÁRNÍ ANALÝZY A TEMATICKÉ ČLENĚNÍ

Hlavním cílem sekundární analýzy mezinárodního šetření PISA 2018 je hledání faktorů ovlivnitelných autoritami českého vzdělávacího systému, tj. zejména *Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy* a *Českou školní inspekcí*, ale zejména řediteli škol a samotnými učiteli, které mohou souviset s výsledným skóre žáků v testech přírodovědné, matematické a čtenářské gramotnosti, a to i přes působení elementárních faktorů, jakým je např. socioekonomický status (Marjoribanks 1979 a 2002; Blossfeld, Shavit 1993; Willms 1999; Mullis et al. 2000; Noel, de Broucker 2001; Sirin 2005; Perry, McConney 2010; Straková 2007 a 2010; Straková, Simonová 2015; Dvořák, Straková 2016), ale i jiné sociodemografické charakteristiky, jako např. pohlaví žáků (Hrabal 1992; Šmidová, Janoušková, Katrnák 2008; Gibb, Fergusson, Horwood 2008; Kekule, Žák 2009; Smetáčková 2013; Matějů, Smith 2014) nebo jejich motivovanost související rovněž s motivovaností učitele (Pelletier, Legault, Séguin-Lévesque 2002; Roth et al. 2007; Kocabas 2009; Korbel, Paulus 2017).

Předkládaná sekundární analýza PISA 2018 se podrobně zaměřuje na několik dílčích oblastí, tedy vliv vybraných faktorů na úspěšnost žáků v mezinárodním testování čtenářské gramotnosti. První kapitola – ***Well-being žáků a vliv na výsledky ve čtenářské gramotnosti*** – se zaměřuje na tzv. osobní pohodu žáků. Pojem osobní pohody v sobě zahrnuje mnohé oblasti. V rámci vzdělávání se jedná o přístup k žákům, který už není zaměřený pouze na akademický výkon a studijní výsledky, ale na celkové rozpoložení žáka, které v sobě zahrnuje také osobní pocit psychické spokojenosti i celkové spokojenosti s vlastním životem. Jedná se tak o přístup ve vzdělávání, který se rovnoměrně soustředí na rozvoj nejen kognitivních schopností žáků, ale současně také na schopnosti emoční a sociální (OECD 2015). To je důležité zejména proto, že žáci pociťující vyšší míru osobní pohody se obvykle vyznačují vyšším sebevědomím, vyšší osobní spokojeností s navštěvovanou školou i se životem, vyšší motivovaností, ale také kvalitnějším vztahem s jinými lidmi (Giedd, Keshavan, Paus 2008; Park 2004). Sekundární analýza PISA 2015 již pozitivní vztah mezi spokojeností se životem a žákovským výkonem potvrdila.

Osobní pohoda žáků vychází z dobrého školního prostředí a mnohdy již ze samotných vztahů, které panují mezi učitelem a žákem (Choi 2018). Stejně jako mají dobré vztahy učitele a žáků vliv na žákovskou motivaci k učení, mají vliv také na osobní pohodu žáků (viz např. Ruus et al. 2007). Tato osobní pohoda souvisí nepochybně také se socioekonomickým postavením rodiny. Žáci z rodin s nižším socioekonomickým statutem bývají např. ve větší míře zastoupeni v nevýběrových třídách (Straková 2010), což může subjektivní pocit osobní pohody žáka narušit. Český vzdělávací systém se ukazuje podle některých odborníků jako velmi selektivní, a to v důsledku raných rozřazovacích testů v jazykových třídách nebo přijímacích zkoušek na víceletá gymnázia (Straková 2007). Socioekonomické zázemí rodiny se projevuje také v přítomnosti vyhovujícího studijního prostředí, kdy žáci z rodin s nižším SES často takové prostředí postrádají. To souvisí také se skutečností, že v rodinách s nižším SES často dosahují rodiče nižšího vzdělání, což se projevuje nižším přenosem motivace k učení na děti, konkrétně např. nižším zájmem o čtení (viz např. Shu et al. 2002; Torppa et al. 2007). Co naopak zvyšuje osobní pohodu žáků? Jedná se např. o blízké vztahy s rodiči a zapojení rodičů do vzdělávání svých dětí, budování sociálních vztahů s přáteli, spolužáky a v rámci školy s učiteli apod. Dále pravidelné volnočasové aktivity (sportovní a jiné zájmové činnosti), u nichž se prokázal pozitivní vliv na míru psychické i sociální vyspělosti žáků (Fletcher, Nickerson, Wright 2003) a současně také pozitivní dopad na vyhýbání se škodlivým vlivům narušujícím osobní pohodu, jako je užívání návykových látek (Eccles et al. 2003). Zřejmě je tedy skutečnost, že osobní pohoda žáků je velmi komplexní a je utvářena mnoha působícími faktory, kdy škola je pouze jedním z nich.

Následující dvě kapitoly – ***Rušivé třídní klima a jeho vliv na výsledky ve čtenářské gramotnosti*** a ***Vztahy mezi žáky a učitelem – adaptabilita potřebám žáků*** – se zabývají tím, jaký vliv mohou mít na úspěšnost testovaných žáků faktory spojené s prostředím školní třídy. Konkrétně se v prvním případě jedná o faktor rušivého třídního klimatu, respektive jeho vliv na úspěšnost žáků v mezinárodním šetření PISA 2018, a v druhém případě o problematiku vztahů mezi učiteli a žáky, zejména pak se zaměřením na adaptabilitu učitele specifickým potřebám žáků.

Školní třída je pro každého jednotlivce sociální skupinou, se kterou se setkává již v raném dětství. Společně s rodinou je škola druhou nejdůležitější sociální skupinou, jež formuje názory a postoje dětí a významným způsobem ovlivňuje život žáků. Role školy a zejména školní třídy v procesu socializace dětí je tradiční součástí pedagogického výzkumu (podrobněji např. Slaměník, Výrost 1997; Helus 2004; Husén, Tuijnman, Halls 1992; Havlík, Halászová, Prokop 1996; Kohoutek 2002). Je obecně uznávaným předpokladem, že struktura a složení třídy mohou ovlivňovat úspěšnost žáků, respektive výsledky, jakých tito žáci dosahují v mezinárodních testováních (Průcha 2002). Uvedené faktory jsou součástí tzv. edukačního prostředí třídy. Edukační prostředí třídy je tvořeno jednak fyzikálními faktory (sem spadá například osvětlení, prostorová dispozice, konstrukce nábytku, barvy a podobně) a jednak psychosociálními faktory (sem spadají sociální klima, tedy dlouhodobé a stabilní vztahy ve třídě, a dále třídní atmosféra, která je tvořena krátkodobými interakcemi mezi členy třídy) (Průcha 2002; Lašek 2001). Právě ony psychosociální faktory a zejména sociální klima třídy jsou z hlediska žákovské úspěšnosti těmi z nejpodstatnějších. Sociální klima je totiž utvářeno