

zující zjištění s ohledem na to, že právě individuálně orientovaný přístup učitele k možnostem a potřebám jednotlivých žáků je základním principem podírajícím efektivní rozvoj dovedností tvořících matematickou gramotnost (ale nejen ji). Pokud byla diferenciacе zaznamenána, byla z 90 % hodnocena jako standardní a efektivní. Ve třech čtvrtinách případů (74 %) byla zaměřena na slabé žáky, v necelé polovině sledovaných hodin (46 %) věnoval učitel odlišnou pozornost průměrným žákům. Jednoznačně pozitivním zjištěním je fakt, že ve více než třetině hospitovaných hodin (35 %) učitelé věnovali zvláštní pozornost také špičkovým žákům; do jisté míry je tak vysoká četnost překvapivá, protože nízká míra pozornosti věnovaná nejlepším žákům je častou výtkou při hodnocení inkluzivního vzdělávání na všech úrovních vzdělávací soustavy. Mezi jinak zaměřenými výskyty diferenciacе byla nejčastěji uváděna pozornost věnovaná žákům se speciálními vzdělávacími potřebami (37 %).

4.6

Dosažená úroveň matematické gramotnosti

Hodnocení úrovně matematické gramotnosti se zakládá na výběrovém zjišťování výsledků žáků 6. ročníku základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií (dále jen „6. ročníku ZŠ“) a 1. ročníku vybraných oborů středních škol (dále jen „1. ročník SŠ“). Test pro 6. ročník ZŠ se skládal z 15 úloh s 5 uzavřenými a 26 částečně otevřenými otázkami. Test pro 1. ročník SŠ se skládal z 15 úloh s 6 uzavřenými a 18 částečně otevřenými otázkami. Délka testu byla v obou případech 60 minut. Tři úlohy s 11 otázkami byly společné v obou testech.

4.6.1 Výsledky žáků 6. ročníku základních škol

Očekávaná úroveň úspěšnosti byla expertně stanovena na 67 %. Žáci 6. ročníku ZŠ ji nedosáhli, celková úspěšnost byla jen 51 %.

Z rozložení výsledků je patrný relativně vysoký podíl žáků (30 %), kteří neodpověděli správně ani dvě pětiny otázek a jen malý podíl žáků, kteří odpověděli správně více než čtyři pětiny otázek.