

# SROVNÁNÍ VYBRANÝCH ZNAKŮ MÉNĚ ÚSPĚŠNÝCH A VELMI ÚSPĚŠNÝCH TŘÍD NA ZÁKLADĚ VÝSLEDKŮ MEZINÁRODNÍCH ŠETŘENÍ TIMSS 2015 A TIMSS 2011

Sekundární analýza výsledků | srpen 2017

## Shrnutí hlavních zjištění

*Data získávaná z mezinárodního šetření TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) nejsou jen zdrojem informací o tom, jakých výsledků ve vzdělávání dosahují žáci zúčastněných zemí v matematice a v přírodovědě. Získané poznatky lze totiž využít i ke zjištění příčin daného stavu. Smyslem této sekundární analýzy je proto dozvědět se, z jakých důvodů se vzájemně liší velmi úspěšné a méně úspěšné třídy, a to zejména v jiných než socioekonomických faktorech. Zároveň jde o hledání odpovědi na otázku, do jaké míry a v čem se odlišují metody a formy výuky používané učiteli ve sledovaných školách.*

Česká republika se v letech 2011 (177 základních škol, více než 4500 žáků a jejich rodičů, 291 učitelů a 177 ředitelů škol) a 2015 (159 ZŠ, přes 5000 žáků a rodičů, téměř 350 učitelů a 159 ředitelů) zúčastnila v TIMSS pouze šetření žáků 4. ročníku ZŠ. Tato analýza pak vychází z výsledků dosažených českými žáky v přírodovědě.

Česká školní inspekce se zaměřila na sledování vybraných znaků ve dvou oblastech, a to jednak učitelů a jejich výukových metod, a jednak žáků a jejich postojů ke škole i k samotné výuce. Třídy byly děleny tak, aby žáci z méně i z velmi úspěšných tříd tvořili zhruba stejně velký podíl z celé populace žáků čtvrtých tříd.

Velmi úspěšné a méně úspěšné třídy se liší nejen celkovým

výsledkem, ale i ve výsledcích v jednotlivých dílčích škálách – podoblastech definovaných koncepčním rámcem (živá příroda, neživá příroda, nauka o Zemi, prokazování znalostí, používání znalostí a uvažování). Ze získaných dat však není patrné, že by se v některé podoblasti žáci z méně úspěšných tříd znatelně přibližovali, anebo naopak ještě více vzdalovali žákům z velmi úspěšných tříd. Také nejsou patrné žádné významné rozdíly mezi výsledky šetření TIMSS 2015 a TIMSS 2011.

### Rozdíl je zejména v kvalifikaci

Téměř všichni žáci ve velmi úspěšných třídách jsou vyučováni učiteli s minimálně magisterským stupněm vzdělání. V méně úspěšných třídách jsou to jen čtyři pětiny. Rozdíl je pa-

trný i v hlavním oboru nebo zaměření studia učitelů. Učitelé s vystudovaným učitelstvím pro 1. stupeň učí větší podíl žáků ve velmi úspěšných třídách (92 %). V méně úspěšných třídách je takovými učiteli vzděláváno jen 80 % žáků.

Také v dalším vzdělávání je situace lepší ve velmi úspěšných třídách. Tam vyučují bezmála třetinu žáků učitelé, kteří se v posledních dvou letech zúčastnili dalšího vzdělávání (řešení individuálních potřeb žáků, využívání informačních technologií při výuce přírodních věd, rozvíjení kritického myšlení žáků nebo badatelských schopností). V méně úspěšných třídách učí takoví učitelé méně než pětinu žáků. V roce 2011 byl celkově rozsah dalšího vzdělávání o něco nižší než v roce 2015,

větší nárůst byl pak pozorován u velmi úspěšných tříd.

**V čem se ale profesní charakteristika daných učitelů příliš neliší, je délka pedagogické praxe.** Učitelé s praxí 20 a více let učí největší podíl žáků (56 %) jak ve velmi úspěšných třídách, tak i v méně úspěšných třídách. Naopak pedagogové s praxí kratší než 10 let učí 16 % žáků z velmi úspěšných tříd a 10 % žáků z méně úspěšných tříd.

Učitelé velmi úspěšných tříd, kteří se velice často scházejí s kolegy za účelem konzultace (jak vyučovat určitou látku), vyučují v porovnání s učiteli méně úspěšných tříd zhruba trojnásobný podíl žáků. Navíc také intenzivněji spolupracují s kolegy z jiných ročníků na zajištění kontinuity výuky a účastní se setkání skupin zabývajících se naplňováním kurikula. Téměř polovinu žáků učí učitelé, kteří velice často nebo často spolupracují na plánování a přípravě didaktických materiálů. V případě méně úspěšných tříd vyučují tito učitelé o málo více než polovinu žáků. Učitelé přibližně dvou třetin žáků bez ohledu na to, ve které skupině tříd vyučují, byli někdy nebo často na hospitaci u kolegy.

V roce 2011 si učitelé velmi úspěšných tříd ve větší míře než učitelé těch méně úspěšných vyměňovali zkušenosti ze svého vlastního pedagogického působení a konzultovali výuku určité látky, na druhou stranu méně intenzivně spolupracovali na plánování a přípravě didaktických materiálů.

### **V úspěšnějších třídách učí spokojenější učitelé**

**Ve velmi úspěšných třídách působí učitelé, kteří jsou spokojenější se svým povoláním (učí 39 % žáků), než je tomu u učitelů méně úspěšných tříd (učí 30 %), což nedosahuje průměru v ČR (37 %).**

Podíl žáků (14 %) „málo spokojených“ učitelů z méně úspěšných tříd téměř trojnásobně převyšuje podíl žáků (5%) „málo spokojených“ učitelů z velmi úspěšných tříd.

Rozdíly mezi oběma skupinami tříd jsou zjevné zejména v podílech žáků vyučovaných učiteli, kteří volili jako odpověď na dílčí položky kategorií „velmi často“ (podíl žáků velmi úspěšných tříd/podíl žáků méně úspěšných tříd):

- ve své práci nacházím význam a smysl: 57 % / 23 %,
- pociťuji nadšení pro svou práci: 41 % / 19 %,
- má práce mě inspiruje: 48 % / 19 %.

Učitelé, podle kterých jejich škola klade vysoký důraz na akademický úspěch, učí menší podíl žáků (25 %) v méně úspěšných třídách, než je tomu ve velmi úspěšných třídách (64 %). Učitelé velmi úspěšných tříd ve srovnání s učiteli těch méně úspěšných označovali výrazně častěji nejvyšší úroveň položky nároky učitelů na výsledky žáků a schopnost učitelů žáky inspirovat. Velmi pozitivně také hodnotili např. zapojení

rodičů do činnosti školy nebo snahu žáků ve škole dobře prospívat. Je zajímavé, že učitelé z méně úspěšných tříd naopak o něco lépe hodnotili své pochopení ŠVP a úspěšnost při jeho realizaci.

Dvě třetiny žáků (66 %) vyučují učitelé, kteří se téměř se žádnými problémy s podmínkami nebo se zdroji ve škole neseptkávají, a necelou jednu třetinu (30 %) vyučují učitelé, kteří tyto nedostatky považují za malý problém. Pedagogové, kteří tvrdí, že v jejich škole není téměř žádný problém s podmínkami a zdroji, učí v méně úspěšných třídách menší podíl žáků (62 %), než je podíl žáků ve velmi úspěšných třídách (75 %).

Učitelé méně úspěšných tříd v nižší míře vnímají jako překážku pro odpovídající zajištění výuky to, že je ve třídách příliš mnoho žáků (učí 54 % žáků), než učitelé velmi úspěšných tříd (učí 67 %). Příliš silný tlak ze strany rodičů pociťují více učitelé působící ve velmi úspěšných třídách (učí 46 %) oproti kolegům v těch méně úspěšných (učí 31 %).

Se snižujícím se výkonem žáků jsou učitelé stále silněji přesvědčeni, že potřebují více času na pomoc jednotlivým žákům, a častěji mají pocit, že musejí v hodinách probrat příliš mnoho učiva.

### **Častější chvála a důraz na výzkum**

Učitelé, kteří se zabývají činnostmi, jež mají zvýšit zaujetí jejich žáků, zhruba v polovině

hodin učí větší podíl žáků ve velmi úspěšných třídách (53 %) oproti 40 % žáků v méně úspěšných třídách.

Učitelé ve velmi úspěšných třídách ve srovnání s kolegy v méně úspěšných třídách každou nebo téměř každou hodinu chválí své žáky za to, že se snaží, a podněcují jejich snahu se zlepšit, vybízejí je, aby své odpovědi vysvětlovali, dávají do souvislosti novou látku s předchozími znalostmi dětí a do výuky častěji přinášejí zajímavé učební materiály.

Rozdíl mezi výukou učitelů velmi úspěšných tříd a méně úspěšných tříd je také v tom, že v těch velmi úspěšných minimálně v polovině vyučovacích hodin žáci na pokyn učitele (podíl žáků velmi úspěšných tříd/podíl žáků méně úspěšných tříd):

- navrhují či připravují pokusy nebo zkoumání: 30 % / 14 %,
- používají důkazy z pokusů na podložení svých závěrů: 27 % / 12 %,
- prezentují data z pokusů nebo zkoumání: 24 % / 15 %,
- učí se fakta a principy nazpaměť: 26 % / 17 %,
- interpretují data z pokusů nebo zkoumání: 22 % / 14 %.

**V hodnocení vlastní sebe-důvěry téměř všichni učitelé přírodovědy uvádějí, že si věří v tom, že dokážou přizpůsobovat výuku tak, aby žáky zaujala.** Také pomáhají žákům

uvědomit si, proč je dobré se přírodovědu učit, a ukazují jim tento předmět takovým způsobem, aby si uvědomovali, že získané znalosti využijí.

Pro srovnání byly také sledovány používané výukové přístupy v hodinách matematiky. V roce 2015 ve velmi úspěšných třídách učitelé chtěli po větším počtu žáků každou nebo téměř každou hodinu matematiky, aby sledovali výklad o nové látce a řešili úlohy s pomocí učitele (samostatně nebo společně jako třída), než tomu bylo v méně úspěšných třídách. Zatímco větší podíl žáků v méně úspěšných třídách byl vzděláván učiteli, kteří po nich přibližně v polovině hodin matematiky nebo častěji chtěli, aby se učili nazpaměť pravidla, postupy a fakta či řešili úlohy (a to když se se učitel věnuje jiným povinnostem a žáky nechá pracovat samostatně), v případě velmi úspěšných tříd se to dělo v menší míře.

### Lepší výsledky – méně šikany

Pocit sounáležitosti se školou se mezi velmi a méně úspěšnými třídami nelišil ani v jednom šetření. Z dotazníkového zjišťování vyplynulo, že **do školy chodí rádo 90 % oslovených žáků.** Stejný podíl má pocit, že ve škole dobře zapadl. A 80 % se cítí ve škole bezpečně. Toto zjištění potvrzuje i názor učitelů na **školní klima, byť méně úspěšné třídy ho mají o něco horší.** Tento rozdíl se týká zejména ukázněnosti a slušného chování žáků k učitelům.

Dobrou zprávou je, že **míra intenzity šikany mezi žáky 4. tříd ZŠ se snižuje. Žáci z méně úspěšných tříd ale ve srovnání s žáky z těch velmi úspěšných zažívají šikany ve škole obecně více.** V roce 2011 byl její výskyt častější než v roce 2015, a to i přesto, že TIMSS 2015 zahrnul do této otázky i skutečnosti, které se týkaly kyberšikany (prostřednictvím SMS zpráv nebo internetu). Konkrétně to znamená, že zatímco v méně úspěšných třídách 18 % žáků uvedlo, že nějakou formu šikany zažívá zhruba jednou týdně, ve velmi úspěšných třídách to bylo 8 %. Průměr ČR je 12 %. Ukazuje se tak souvislost mezi častějším výskytem šikany mezi žáky a jejich horšími studijními výsledky.

Na závěr je třeba konstatovat, že data ze šetření TIMSS 2015 výrazně korespondují také s dalšími zjištěními České školní inspekce. Například zatímco pojetí výuky v méně úspěšných třídách neklade příliš důraz na snahu žáky motivovat, v úspěšných třídách byla patrná snaha o vyšší vstupní motivaci žáků a také snaha o jejich průběžné motivační hodnocení. ◀