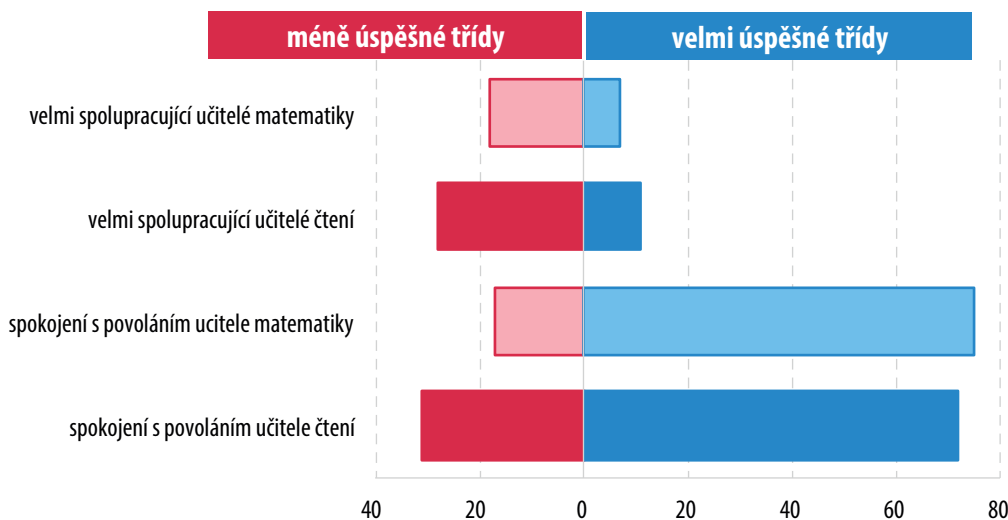


Jak hodnotí aspekty povolání učitele učitelé v méně úspěšných a velmi úspěšných třídách – podíl žáků, které učí učitelé, kteří deklarovali tyto charakteristiky (v %)



#### 7.1.4 Výuka ve třídě

Souhrnně dle ukazatele **činnosti pro zaujetí žáků výukou**<sup>10</sup> jsou mezi méně úspěšnými a velmi úspěšnými třídami poměrně velké rozdíly jen v případě odpovědí učitelů matematiky. Větší podíl žáků ve velmi úspěšných třídách než v méně úspěšných třídách učí učitelé matematiky, kteří tyto činnosti dělají ve většině hodin (47 % žáků v méně úspěšných třídách oproti 74 % ve velmi úspěšných, když průměr ČR činí 73 % a mezinárodní průměr 69 % žáků); učitelé čtení, kteří tyto činnosti dělají ve většině hodin, učí 64 % žáků v méně úspěšných a 70 % žáků ve velmi úspěšných třídách.

Učitelé matematiky se také hodnotili z hlediska své **jistoty ve výuce matematiky**. Výsledky souhrnného ukazatele<sup>11</sup> ukázaly, že žáci ve velmi úspěšných třídách mají o něco větší podíl velmi jistých učitelů než žáci v méně úspěšných třídách („velmi jistí“ učí 69 %, resp. 56 % žáků, v průměru v ČR 63 % žáků). Čeští učitelé jsou podprůměrně sebevědomí ve srovnání s mezinárodním průměrem (75 %)<sup>12</sup>, ovšem státy se mezi sebou velmi liší a pro zajímavost podobně v průměru méně jistí jsou si i učitelé žáků na Novém Zélandu (63 %), ve Finsku (62 %) a Německu (61 %), ale např. v Japonsku učí velmi jistí učitelé dokonce jen 21 % žáků a v Koreji jen 48 %. Na vrcholu sebejistoty jsou naopak učitelé v Rumunsku, Kazachstánu a Ruské federaci, kde velmi jistí učitelé učí v podstatě všechny žáky (99 %). Ani mezi těmito státy na „vrcholu sebejistoty učitelů“ se přitom nedá najít společný zdroj tohoto vysokého sebehodnocení. Z dostupných dat<sup>13</sup> se ukazuje, že v Ruské federaci je prestiž povolání učitele nízká (dle šetření PISA<sup>14</sup> se učitelem chce stát naprosto zanedbatelná část patnáctiletých),

10 Ukazatel byl zkonstruován dle frekvence zařazování do výuky následujících aktivit: *shrnu to, co se žáci měli v hodině naučit; probírané učivo dám do souvislosti s každodenním životem; pomocí otázek vedu žáky ke zdůvodňování a vysvětlování; podněcuji snahu žáků se zlepšit; chválím žáky za to, že se snaží; přináším do výuky zajímavé učební pomůcky* na čtyřbodové škále: 1 – každou nebo téměř každou hodinu, 2 – asi v polovině hodin, 3 – v některých hodinách, 4 – nikdy. Na základě skóre na zkonstruované škále byly pro tento ukazatel vytvořeny tři kategorie: ve většině hodin, zhruba v polovině hodin, v některých hodinách.

11 Ukazatel byl zkonstruován dle sebehodnocení učitele na tříbodové škále: 1 – velmi jistý/á, 2 – poměrně jistý/á, 3 – ne moc jistý/á při následujících činnostech: *zodpovídám otázky žáků týkající se matematiky; ukazují žákům různé způsoby řešení daného problému; nadaným žákům zadávám náročnější úlohy; výuku přizpůsobuji tak, aby žáky zaujala; pomáhám žákům uvědomit si, proč je dobré se učit matematiku*. Na základě skóre na zkonstruované škále byly pro tento ukazatel vytvořeny dvě kategorie: velmi jistý/á a do určité míry jistý/á.

12 Naopak podle výzkumů veřejného mínění je prestiž učitelského povolání v České republice dlouhodobě řazena na přední příčky – viz: [http://cvvm.soc.cas.cz/media/com\\_form2content/documents/c1/a7519/f3/eu160309.pdf](http://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c1/a7519/f3/eu160309.pdf)

13 Za zmíněné státy není snadné dohledat zjištění o názoru veřejnosti na prestiž povolání, proto je alespoň zmíněn kontext s využitím odpovědí v šetření PISA a TALIS.

14 OECD, PISA in Focus No. 58: *Who wants to become a teacher*. OECD 2015.