

### 3. Pojetí a průběh výuky

V této kapitole budou představena zjištění, jež šetření TALIS 2013 přineslo k tématu procesů vyučování a učení ve školní třídě. Ambicí autorů kapitoly je představit tato zjištění v kontextu podobně orientovaných výzkumů, a zasadit je tak do širšího rámce současného poznání.

Výzkum výuky je zpravidla chápán jako součást výzkumu vzdělávání, který také zahrnuje např. výzkum školy jako instituce či výzkum kurikula. Výzkum výuky se zaměřuje na edukační procesy odehrávající se ve školní třídě, tzn. na způsoby, jakými jsou učitelé zprostředkováváni a žáky uchopovány určité obsahy tak, aby došlo k naplnění vzdělávacích cílů. Pod hlavičkou výzkumu výuky jsou sledovány např. výukové metody, výuková interakce a výuková komunikace, organizační formy výuky či fáze výuky.

V šetření TALIS byl vzhledem k jeho širokému zaměření sledován jen určitý výsek edukační reality. Několik dotazníkových položek v dotazníku určeném pro učitele bylo věnováno jednak tomu, jak učitelé pojmají výuku v obecné rovině, jednak konkrétním výukovým postupům<sup>39</sup> realizovaným v konkrétních třídách. Informace o výuce prezentované v této kapitole vycházejí z odpovědí učitelů na dotazníkové otázky a odrážejí jejich osobní pohled na průběh výuky. Ten může být v některých směrech subjektivní, ale přesto je cenný pro vytvoření představy o tom, jak učitelé vnímají svou výuku.

Po shrnutí základních poznatků z jiných výzkumů, které se zabývaly procesy probíhajícími ve školní výuce ([část 3.1](#)), bude nejprve představeno přesvědčení učitelů v ČR o výuce ([3.2.1](#)). Jádrem kapitoly je analýza souvislostí mezi využíváním výukových postupů a proměnnými, které mohou ovlivňovat jejich výběr. Po vymezení výukových postupů analyzovaných v této kapitole ([3.2.2](#)) ukážeme celkový pohled na situaci v ČR v mezinárodním kontextu ([3.2.3](#)) a poté porovnáme, jak se liší výpovědi učitelů působících v různých typech škol ([3.2.4](#)), učitelů různých předmětů ([3.2.5](#)) a učitelů s různými profesními charakteristikami ([3.2.6](#)). Kapitulu zakončíme shrnutím ([v části 3.3](#)) hlavních zjištění a jejich zasazením do kontextu dosavadního poznání.

#### 3.1 Uvedení do problematiky

##### *Širší kontext výzkumu výuky*

V odborné literatuře jsou popsány empiricky podložené modely kvality výuky a od nich se odvíjející nástroje pro její posuzování. Např. Helmkeho model kvality výuky (česky in Janík et al., 2013, s. 53) specifikuje principy, jež jsou pro kvalitu stěžejní, a to ve dvou komponentách: v jedné se např. jedná o *přiměřenost, jasnost, individualizování, motivování, cit pro heterogenitu*, ve druhé o *účinnost řízení třídy* či *kvalitu výukových materiálů*. [Vieluf et al. \(2012\)](#) s oporou o provedené výzkumy efektivity vzdělávání (*educational effectiveness*) uvádějí, že výuka by měla kombinovat tradičnější, učitelem řízené postupy, které umožňují strukturovat učivo a účelněji využívat čas, s postupy zaměřenými na žáka, jež podporují myšlení a motivaci žáků a umožňují výuku lépe přizpůsobit jejich individuálním potřebám (s. 29–30). Nálezy německé videostudie výuky fyziky IPN naznačují, že zaměření výuky ve prospěch organizačních forem orientovaných na žáky samo

---

<sup>39</sup> Výukovými postupy jsou v této kapitole označovány různé aspekty výuky, které byly v Národní zprávě označovány jako vyučovací postupy a způsoby hodnocení (viz [Národní zprávu](#), s. 43–48). Spadají sem organizační formy (*práce na projektech*), způsoby hodnocení (*odpovídání na otázky*), způsoby používání pomůcek (*práce s ICT*) či způsoby práce s obsahem (*procvičování*).