

([Mandíková & Palečková, 2007](#)). Na nízké zastoupení skupinové práce a relativně časté aplikování poznatků do běžného života poukázaly v přírodovědných předmětech prostřednictvím dotazníkového šetření mezinárodní výzkumy TIMSS 2007 a PISA 2006 ([Straková, 2010](#)).

V matematice se výuka v ČR více podobala výuce v jiných zemích, přestože stejně jako v přírodovědných předmětech učitelé kladli oproti jiným zemím větší důraz na opakování, procvičování a zvládnutí rutinních postupů ([Straková, 2010](#)). Při výuce převažovala tzv. veřejná interakce s celou třídou, žáci relativně málo pracovali samostatně nebo ve skupinách. Česká republika skórovala poměrně vysoko v indikátorech srozumitelnosti a plynulosti hodiny, jako je např. explicitní formulování cílů nebo shrnování učiva, a relativně nízkou v indikátorech přerušování plynulého průběhu hodiny (Najvar et al., 2011, s. 58).

České pedagogické výzkumy v souladu s výsledky videostudie TIMSS 1999 naznačují, že ve školách v ČR převládá frontální výuka s vysokým podílem učitelských promluv a učitelského řízení ([Janík et al., 2009](#), s. 28). Brněnská IVŠV videostudie (Najvar et al., 2011), do které se v letech 2004–2010 zapojilo 44 učitelů druhého a 5 učitelů prvního stupně, ukázala, že výuka na 2. stupni základní škol je vedena převážně formou výkladu a rozhovoru učitele se třídou, přičemž 70–85 % slov pronesených při výuce připadá na učitele. Ve výzkumu výuky fyziky provedeném [Höferem, Půlpánem a Svobodou](#) (2005) ve školním roce 2003/2004 posuzovali žáci základních a středních škol mj. četnost výskytu různých fází výuky. V průměru byl nejvíce zastoupen výklad (téměř každou hodinu) následovaný opakováním a řešením úloh (ve více než polovině hodin). Autoři výzkumu upozorňují na to, že na nižším stupni gymnázií provádějí učitelé i žáci méně často pokusy než v základních školách a zároveň je zde kladen větší důraz na výklad ([Svoboda & Höfer, 2006/2007](#)). Nedávný výzkum výuky dějepisu [Gracové a Labischové](#) (2012) rovněž ukázal, že ve výuce dějepisu převažuje výklad učitele, který je v polovině případů doprovázen diktováním do sešitů. Téměř polovina učitelů deklarovala samozřejmost diskuzních metod, avšak ve výuce se s nimi pravidelně setkávala pouze třetina žáků. Učitelé při výuce využívají historické filmy či fotografie, ty však namnoze plní jen ilustrační či motivační funkci a práce s nimi není z pohledu žáků efektivní.

3.2 Zjištění

V této části představíme zjištění, která o výuce poskytuje šetření TALIS 2013. Jisté omezení spatřujeme v tom, že oproti první vlně realizované v roce 2008 došlo v roce 2013 k poněkud jednostrannému posunutí pozornosti k aktivizujícím metodám výuky. Z dotazníkové otázky zjišťující, jaké činnosti probíhají ve třídě během výuky, bylo z původních 19 položek zachováno pouze osm. V šetření TALIS 2013 tak nejsou k dispozici data o využívání postupů, jež jsou pro výuku v ČR podle jiných výzkumů charakteristické, jako je výklad, opakování nebo explicitní formulování cílů. Vypuštěna byla např. i otázka zjišťující četnost samostatné práce žáků.

Nejprve budou uvedeny výsledky týkající se přesvědčení učitelů, další části budou věnovány výukovým postupům. Kromě celkových výsledků za Českou republiku, doplněných o srovnání s mezinárodním průměrem, budou porovnávány výpovědi mužů a žen, učitelů v základních školách a ve víceletých gymnáziích, učitelů různých předmětů (v dělení na český jazyk,