

Činnosti učitelů v jejich roli pedagoga

V rámci tohoto tématu bude prozkoumána práce učitelů, včetně výukových postupů a širších profesních činností. Je zřejmé, že výukové postupy stojí v centru toho, co spolu učitelé a žáci ve třídě prožívají. V šetření TALIS 2008 nicméně ředitelé škol v některých zemích včetně Mexika, Itálie a Turecka uvedli, že překážkou v poskytování výuky je nedostatečná pedagogická příprava (OECD, 2009b). Tato nedostatečná pedagogická příprava je zvláště znepokojující, neboť z výzkumu efektivity škol vyplynulo, že na rozdíl od proměnných charakterizujících zázemí žáků, jako je socioekonomický status a kulturní kapitál, patří prostředí výuky mezi faktory, které lze nejsnáze měnit, a které přitom mají moc ovlivnit, co se žáci naučí (Scheerens a Bosker, 1997; Harris a Chrispeels, 2006). V této části budou popsány výstupy výzkumů zaměřených na pedagogické činnosti s přednostním zaměřením na klíčové oblasti zkoumané v šetření TALIS 2013. Výše bylo doloženo, že je žádoucí poskytovat učitelům další profesní vzdělávání. Proto jsou v této části také prozkoumány souvislosti mezi pedagogickými a profesními činnostmi se zaměřením na dopad profesního vzdělávání a spolupráci mezi pedagogickým personálem.

Z výzkumů vyplývá, že efektivním nástrojem podporujícím učení u žáků jsou takové vyučovací praktiky, které jasně sledují vzdělávací cíle, maximalizují čas využitý učením, soustředí se na smysluplné interakce se vzdělávacím obsahem a poskytují žákům dostatečnou podporu (Hattie, 2009; Seidel a Shavelson, 2007). Na základě těchto důkazů jsou v šetření TALIS 2013 za základní dimenze vyučovacích postupů v širokém smyslu považovány struktura výuky, zaměření výuky na žáky a obohacující aktivity (OECD, 2009b). Harris (2002) tvrdí, že mají-li učitelé příležitosti k rozšiřování a rozvíjení svého repertoáru vyučovacích postupů, mají tendenci poskytovat žákům širší škálu příležitostí k učení. Z průzkumu učitelů zaměřených na výuku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří byli oceněni za své vyučovací dovednosti, se zjistilo, že učitelé, kteří dokáží efektivně rozvíjet gramotnost, mívají zkušenost s využíváním různých vyučovacích přístupů a mají rozsáhlou zásobu vědění o vyučovacích postupech (Rankin-Erickson a Pressley, 2000). Ze systematického přehledu studií o výuce, která rozvíjí gramotnost žáků, vyplynulo, že pro učitele, kteří dokáží efektivně zlepšovat gramotnost žáků, je charakteristická rovnováha mezi konstruktivistickými vyučovacími přístupy a přímým předáváním vědomostí (Hall a Harding, 2003).

V rámci pedagogických postupů si pozornost zaslouží také hodnocení žáků. Ve svém přehledu charakteristik efektivního hodnocení vyjadřují Astin a kol. (2003) názor, že hodnocení je nejúčinnější, když obsahuje různorodou řadu metod, včetně takových, které vyžadují výkon, a když je spíše soustavné, než epizodické. Z výzkumu zaměřeného konkrétně na hodnocení v matematice vyplynulo, že pravidelné využívání formativního hodnocení zlepšuje proces učení u žáků, a to obzvláště jsou-li učitelé dále vedeni k tomu, aby využívali výsledky hodnocení za účelem uzpůsobování výuky a její individualizaci (National Mathematics Advisory Panel, 2008).

Je důležité podotknout, že ačkoliv efektivní pedagogické postupy jasně prostupují napříč předměty a skupinami žáků, některé postupy mohou být specifické pro konkrétní předmět či skupiny žáků. Například co se týče učitelů matematiky, zůstává výzkum přínosů výuky vedené učitelem a výuky orientované na žáka do velké míry neuzavřený, ačkoliv existuje důkaz, že dobře připravená a efektivně provedená výuka může mít pozitivní vliv na výkony v oblasti matematiky, zejména na úrovni střední školy (National Mathematics Advisory Panel, 2008).

Profesní činnosti učitelů

Mezi činnostmi učitelů nepatří jen to, co se děje ve třídě, ale profesní činnosti obecně. V souladu s tím se mnoho současných studií zaměřených na učitele nesoustředí jen na dění ve třídě, ale také na