

ostatních učitelů a poskytování zpětné vazby je dále běžné v Japonsku a v Korejské republice: pouze 6 %, resp. 5 %, učitelů uvedlo, že tak nikdy nečiní oproti Španělsku, kde je takových učitelů 87 %. Ve Španělsku a Korejské republice je nejvyšší podíl učitelů, kteří uvedli, že se nikdy nezapojují do společných aktivit napříč třídami a věkovými skupinami, např. do projektů (zhruba polovina). Oproti tomu v ČR, Dánsku, Lotyšsku, Polsku a Vlámku (Belgie) je takových učitelů méně než desetina. ČR patří také mezi 16 zemí, kde méně než desetina učitelů uvedla, že nikdy nepracuje společně s kolegy na svém profesním rozvoji. Oproti tomu na Slovensku je takových učitelů 49 % a více než dvě pětiny takových učitelů je možné najít také ve Finsku a Vlámku (Belgie).

Jen v sedmi zemích více než desetina učitelů uvedla, že si nikdy nevyměňuje učební materiály s kolegy, nejvyšší podíl této odpovědi zaznamenala Brazílie a Island (obě země 19 %). Absence diskusí s kolegy o studijních pokrocích konkrétních žáků byla nejčastější v Korejské republice (uvedlo tak 25 % učitelů), v ostatních zemích byl tento podíl maximálně desetinný. Absenci spolupráce s ostatními učiteli ve škole s cílem zabezpečit stejné standardy při hodnocení pokroku žáků uvedlo ve všech zemích 1 – 20 % učitelů. Na spodní příčce žebříčku stojí Francie s 20 %, resp. Izrael s 19 %, a na horní příčce Polsko s 1 %. Nakonec jen 0,6 % učitelů se v ČR nikdy neúčastnilo společných porad, nižší podíl této absence zaznamenala jen Itálie a Portugalsko. Naopak ve Francii, v Chile a na Slovensku se společných porad neúčastnila zhruba třetina učitelů.

I u spolupráce učitelů byl proveden rozklad rozptylu do tří úrovní, a sice zvláště za spolupráci učitelů formou výměny materiálů, informací a koordinace činností spojených s výukou a za profesní spolupráci učitelů formou společně vykonávaných aktivit³¹. Ukázalo se, že rozdíly mezi různými školami lze vysvětlit přibližně 8 % rozptylu v rámci obou uvedených druhů spolupráce. Co se týče rozdílů, které lze přisoudit odlišnostem mezi zeměmi, zaujímají vyšší podíl u položek zaměřených na bližší spolupráci (26 %) než u položek zacílených na výměnu materiálů, informací a koordinaci (19 %). Částečnou roli zde tedy mohou hrát kulturní či politické rozdíly. Většina proměnlivosti se však odvíjí od odlišností mezi jednotlivými učiteli (tj. 66 %, resp. 73 %). Při pohledu na samostatné výsledky v rámci ČR byl pak podíl rozptylu, který zaujímají rozdíly mezi učiteli, u obou druhů spolupráce přibližně poloviční, další polovinu zaujímají rozdíly mezi školami (z toho 28 %, resp. 19 % rozdílů mezi základními školami a gymnázii).

Ve většině zemí byly dále nalezeny pozitivní souvislosti mezi (jakkoli častou) účastí v profesním vzdělávání v posledních 12 měsících od doby sběru dat a spoluprací formou výměny materiálů a koordinace, jakož i bližší spoluprací. V ČR souvisela frekvence zapojování se do obou druhů spolupráce s účastí ve všech sledovaných formách profesního vzdělávání (viz předchozí kapitola), s výjimkou účasti na pedagogických konferencích nebo seminářích a účasti v kvalifikačních programech.³²

5.4 Uplatňování různých vyučovacích postupů ve třídě

Učitelé měli dále dle pokynů v dotazníku vybrat jednu třídu, kterou vyučují, a poskytnout informace o její charakteristice³³ a o výuce v této třídě. Tato kapitola popíše, jakým vyučovacím postupům dávali učitelé v ČR a v jiných zemích přednost.

Grafy č. 29 a 30 ukazují podíly odpovědí učitelů v ČR i v průměru za všechny země. V prvním grafu jsou uvedeny častěji uplatňované a spíše tradiční postupy, v druhém grafu méně často uplatňované postupy zohledňující individuální potřeby žáků a tři pro žáky aktivizující způsoby výuky, které podle dosavadních zjištění mohou u žáků výrazně podpořit učení a připravit je na pozdější praxi v následném vzdělávání či na trhu práce³⁴: práce žáků ve skupinkách a společné hledání řešení problému či úkolu, práce žáků na projektech, jejichž dokončení trvá alespoň jeden týden, a práce žáků s ICT.

31 Pro tvorbu těchto dvou ukazatelů bylo opět využito konfirmační faktorové analýzy.

32 Pro posouzení vztahu zde bylo použito mnohonásobné lineární regrese (viz mezinárodní zpráva šetření TALIS 2013). Vzhledem k tomu, že v šetření TALIS 2013 nebyl sledován směr vztahu, píše se zde o „souvislostech“.

33 Tedy o počtu a složení žáků, o vyučovacím předmětu, nakolik tato třída odpovídá jako vzorek jiným učitelům vyučováním třídám.

34 Více je o tomto tématu uvedeno v mezinárodní zprávě šetření TALIS 2013.