

# Výsledky medzinárodného výskumu o vyučovaní a vzdelávaní OECD TALIS 2018

**TALIS** (Teaching and Learning International Survey) je medzinárodná štúdia, ktorej cieľom je **monitorovať pracovné prostredie a podmienky učiteľov a riaditeľov škôl<sup>2</sup>, vplyv vzdelávacej politiky na prácu učiteľov a vyučovanie** (napr. hodnotenie práce učiteľov, kvalifikačné požiadavky a pracovné povinnosti učiteľov, metódy vyučovania, postoje učiteľov a riaditeľov a pod.).

Štúdiu zastrešuje **Organizácia pre ekonomickú spoluprácu a rozvoj (OECD)**, ktorá ju organizuje v pravidelných **päťročných** cykloch. Slovenská republika sa zapojila do všetkých troch dosiaľ realizovaných cyklov v rokoch 2008, 2013 a 2018. Národným koordináčnym centrom štúdie je na Slovensku **Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania – NÚCEM**. Organizačné zabezpečenie na národnej úrovni si vyžaduje prísne dodržanie všetkých postupov prijatých na medzinárodnej úrovni, napríklad adaptáciu a verifikáciu národných jazykových verzií, zabezpečenie účasti škôl vybraných medzinárodným centrom, zber a spracovanie dát. Štúdia TALIS je výsledkom medzinárodnej spolupráce zúčastnených krajín (*Tabuľka 1*) a jej úspešná realizácia je možná len vďaka spolupráci riaditeľov a učiteľov škôl vybraných do vzorky.

**Výskumným nástrojom** štúdie TALIS sú **dotazníky** pre učiteľov a riaditeľov škôl, ktoré boli v prvom cykle štúdie administrované v papierovej forme, **od druhého cyklu – TALIS 2013 – Slovenská republika** používa výhradne **on-line formu** distribúcie **dotazníkov**.

Hoci TALIS zbiera informácie o učiteľoch a riaditeľoch škôl, analýzy poskytujú väčšiu hĺbku a komplexnejší obraz skôr pre učiteľov ako pre riaditeľov škôl. Jedným z dôvodov je, že principiálne je štúdia TALIS zameraná na pracovné podmienky učiteľov,

<sup>2</sup> **definícia učiteľa:** Dotazník pre učiteľa je určený učiteľom 2. stupňa ZŠ alebo nižšieho stupňa 8-GYM (ISCED 2) a je to osoba, ktorá v rámci svojich pracovných povinností na vybranej škole (resp. vybranej zložke školy) pravidelne vyučuje žiakov 2. stupňa ZŠ alebo nižšieho stupňa 8-GYM. Patria sem aj učelia, ktorí učia aj na viacerých stupňoch, ak jedným z nich je 2. stupeň ZŠ alebo nižší stupeň 8-GYM vo vybranej zložke školy. Nie je stanovený žiaden minimálny počet hodín, ktoré musia na tomto stupni odučiť.

**definícia riaditeľa:** Dotazník pre riaditeľa je určený riaditeľovi školy. Ak na škole nie je riaditeľ, ale je vedená napr. vedením školy, dotazník vyplní najvyššie postavená osoba vo vedení. V SR najčastejšie dotazník vyplnil riaditeľ školy.

vzdelávacie prostredie a postupy, ktoré prispievajú k podpore vzdelávania žiakov a nemenej dôležitým je, že učitelia tvoria podstatne väčšiu časť vzorky.

**Tabuľka 1** Zoznam krajín zapojených v štúdiu TALIS 2018

| <b>Krajiny OECD (31 krajín)</b>                              |                       |                                      |
|--|-----------------------|--------------------------------------|
| Austrália  | Japonsko              | <b>Portugalsko</b>                   |
| <b>Belgicko (Flámsko)</b>                                    | Kanada (Alberta)      | <b>Rakúsko</b>                       |
| Čile   | Kolumbia              | <b>Slovenská republika</b>           |
| <b>Česká republika</b>                                       | Kórejská republika    | <b>Slovinsko</b>                     |
| <b>Dánsko</b>  | <b>Litva</b>          | Spojené štáty americké               |
| <b>Estónsko</b>  | <b>Lotyšsko</b>       | <b>Španielsko</b>                    |
| <b>Fínsko</b>  | <b>Maďarsko</b>       | <b>Švédsko</b>                       |
| <b>Francúzsko</b>  | Mexiko                | <b>Taliansko</b>                     |
| <b>Holandsko</b>   | Nový Zéland           | Turecko                              |
| Island   | Nórsko                | <b>Spojené kráľovstvo (Anglicko)</b> |
| Izrael <sup>3</sup>  |                       |                                      |
| <b>Ďalšie krajiny a regióny sveta</b>                        |                       |                                      |
| Argentína (BA)   | Gruzínsko             | Saudská Arábia                       |
| Brazília   | Juhoafrická republika | Singapur                             |
| <b>Bulharsko</b>   | Kazachstan            | Spojené arabské emiráty              |
| <b>Cyprus<sup>4</sup></b>                                    | <b>Malta</b>          | Taiwan                               |
| Čína (Šanghaj)   | <b>Rumunsko</b>       | Vietnam                              |
| <b>Chorvátsko</b>  | Ruská federácia       |                                      |
| <b>boldom sú označené krajiny Európskej únie (23 krajín)</b> |                       |                                      |

V treťom cykle sa štúdiá TALIS zamerala na: charakteristiku učiteľov a škôl, skúmanie vyučovacích postupov učiteľov, rozvoj a podporu učiteľov a ich spokojnosť s prácou, prostredie a vedenie tried a škôl, vplyv pozitívneho hodnotenia a spätnej väzby. Zistenia medzinárodnej štúdie TALIS 2018 budú zverejnené v dvoch častiach<sup>5</sup>.

**Prvá časť**, ktorej sa venuje aj táto správa, je zameraná na profesionalitu učiteľov a riaditeľov škôl – aspekt vedomostí a zručností v ich práci. Každá profesia má špecializovaný súbor vedomostí a zručností, ktoré ju robia charakteristickou. Keďže ich budovanie čerpá z odbornej prípravy a skúseností, prvá časť skúma, do akej miery sa zmenili podmienky vyučovania v porovnaní s predchádzajúcimi cyklami TALIS v rokoch 2008 a 2013 z hľadiska profilov učiteľov a riaditeľov škôl, žiakov a klímy v školách a triedach.

<sup>3</sup> Štatistické údaje pre Izrael poskytujú príslušné izraelské orgány a sú za ne zodpovedné. Použitie týchto údajov OECD nemá vplyv na postavenie Golanských výšin, východného Jeruzalema a izraelských osád na Západnom brehu Jordánu podľa podmienok medzinárodného práva.

<sup>4</sup> Cyperskú republiku uznávajú všetci členovia OSN s výnimkou Turecka. Informácie v tomto dokumente sa týkajú oblasti pod účinnou kontrolou vlády Cyperskej republiky.

<sup>5</sup> Volume I *Teachers and School Leaders: Lifelong Learners*

[https://www.oecd-ilibrary.org/education/talis-2018-results-volume-i\\_1d0bc92a-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/talis-2018-results-volume-i_1d0bc92a-en)

Volume II *Teachers and School Leaders: Valued Professionals* - predpokladané zverejnenie marec 2020

Táto správa vychádza zo zverejnených výsledkov prvej časti medzinárodnej správy Volume I.

Výsledky uvádzané v tejto správe sú spracované na základe databázy poskytnutej medzinárodným centrom štúdie TALIS 11. marca 2019 a návrhu medzinárodnej správy z 3. apríla 2019.

Ukazuje, ako sa učitelia a riaditelia škôl počas nepretržitého odborného vzdelávania zlepšujú a prispôsobujú svoju prax a rozvíjajú svoje vedomosti a zručnosti tak, aby pomohli žiakom rozvíjať kognitívne a sociálno-emocionálne zručnosti a ich akademické vedomosti potrebné v dnešnom meniacom sa svete. Okrem iného skúma súvislosti medzi obsahom a charakteristikami ich počiatočného vzdelávania a nepretržitými aktivitami ďalšieho profesionálneho rozvoja, pocitmi pripravenosti jednotlivcov na prácu a ich spokojnosť s prácou. Táto časť tiež skúma perspektívy učiteľov a riaditeľov škôl v otázkach týkajúcich sa školských zdrojov a prioritných oblastí pre intervenciu a dodatočné výdavky potrebné na riadny chod školy.

**Druhá časť** bude zameraná na ďalšie aspekty odbornosti učiteľov a riaditeľov škôl, ktoré súvisia s prestížou a postavením ich profesie, ako sú: možnosti kariérneho postupu; vzájomná kontrola; zodpovednosť a samostatnosť. Bude nielen skúmať postoje učiteľov a riaditeľov škôl k povolaniu všeobecne a k ich vlastnej pracovnej pozícii, ale aj analyzovať prepojenia medzi ekonomickými charakteristikami a pracovnými podmienkami učiteľov a riaditeľov škôl, vrátane spolupráce s kolegami, ako aj podmienkami pre autonómiu škôl a možnosťami na posilnenie postavenia učiteľov v spoločnosti.

## *Slovensko a štúdiá TALIS*

Slovensko sa zúčastnilo všetkých doteraz realizovaných cyklov štúdie OECD TALIS (2008, 2013 a 2018), čo nám umožňuje porovnávať niektoré zistenia v čase. Do štúdie TALIS 2018 sa na Slovensku zapojilo 181 škôl. Dotazník pre riaditeľa školy vyplnilo **180 riaditeľov** škôl a dotazník pre učiteľa vyplnilo **3 046 učiteľov** vyučujúcich **na druhom stupni základných škôl a nižšom stupni osemročných gymnázií (ISCED 2)**. V rámci školy bolo do vzorky stratifikovaným výberom, na základe hlavnej oblasti, ktorú daný učiteľ vyučoval, náhodne vybraných 20 učiteľov, ak v škole pôsobilo viac ako 30 učiteľov. V prípade menších škôl (do 30 učiteľov) vzorku tvorili všetci učitelia. Hlavné meranie štúdie TALIS sa na Slovensku uskutočnilo v období od **30. 4. 2018 do 11. 5. 2018** a spočívalo vo vyplnení školského dotazníka riaditeľom školy a učiteľských dotazníkov vybranými učiteľmi. Vyplnenie dotazníkov trvalo približne 45 až 60 minút.

Slovenská republika sa aktuálneho cyklu štúdie zúčastnila aj vďaka podpore Európskej komisie: granty EACEA 2016 – 2 980/010-001 a EACEA 2018 – 2 235/001-001 na úhradu časti účastníckeho poplatku.

## *Prostredie a charakteristiky škôl a učiteľov*

TALIS ponúka medzinárodný komparatívny pohľad na charakteristiky učiteľov a riaditeľov škôl. Umožňuje zachytiť ich demografické profily z hľadiska veku, pohlavia a tiež prostredníctvom analýz ich pracovných skúseností poskytnúť informácie o ich profesijných dráhach ako aj o stupni ich profesijnej orientácie a mobility vo vzdelávacom systéme.

## Vek

V krajinách **OECD** zapojených do štúdie TALIS je **priemerný vek učiteľov 44,1 rokov (SR 44,4 rokov)**. Medzi jednotlivými krajinami sú však značné rozdiely. Tieto rozdiely sa odrážajú v rôznom pomere mladších učiteľov (do 30 rokov) a starších učiteľov (vo veku 50 a viac rokov). V priemere krajín OECD 11,1 % tvoria učitelia vo veku do 30 rokov, 54,5 % učitelia vo veku 30 – 49 rokov a 34,4 % učitelia nad 50 rokov. V Slovenskej republike je signifikantne nižší podiel učiteľov do 30 rokov (8,2 %) a významne vyšší vo veku 30 – 49 rokov (58,7 %) ako v priemere krajín OECD. V SR sme zaznamenali od roku 2008 významný pokles podielu učiteľov vo veku do 30 rokov o 7,9 p. b.<sup>7</sup> a od roku 2013 o 3,1 p. b. Naopak významný nárast sme v SR zaznamenali v skupine učiteľov vo veku 30 – 49 rokov, a to o 10,3 p. b. v porovnaní s rokom 2008.

V krajinách **OECD** zapojených do štúdie TALIS, sú **riaditelia s priemerným vekom 52,2 rokov (SR 52,4 rokov)** vo všeobecnosti starší ako učitelia približne o 8 rokov. **Slovenská republika** patrí medzi krajiny, v ktorých sa **za posledných 10 rokoch výrazne zvýšil** percentuálny **podiel riaditeľov blížiacich sa k dôchodkovému veku** (vek 60 a viac rokov) o viac ako 10 p. b. (SR 12,6 p. b.). Tieto vzdelávacie systémy sa budú musieť v blízkej budúcnosti pripraviť a podporiť novú generáciu vedúcich zamestnancov škôl alebo reorganizovať svoje školské siete.

## Prax

V roku 2018 majú učitelia v rámci krajín **OECD** v priemere odpracovaných na **pozícii učiteľa celkovo 17 rokov**, z toho približne 10,2 roka v súčasnej škole. Podobne aj **riaditelia** v rámci krajín **OECD** majú priemerne spolu odpracovaných **10 rokov** v tejto pozícii, z toho 7 rokov v súčasnej škole.

Kariéra riaditeľa školy sa zvyčajne začína získavaním pedagogických skúseností, a tak v krajinách **OECD** má **riaditeľ** v priemere takmer **20 rokov skúseností ako učiteľ** (SR 21,6 roka), ako aj 5,3 roka na iných pozíciách vo vedení školy (SR 3,5 roka). V jednotlivých krajinách je však cesta, ktorou sa pripravujú na pozíciu riaditeľa rôzna. Riaditelia v Kórei, Lotyšsku, Rakúsku a Japonsku majú najdlhšie vyučovacie zázemie, v priemere viac ako 25 rokov skúseností s učením.

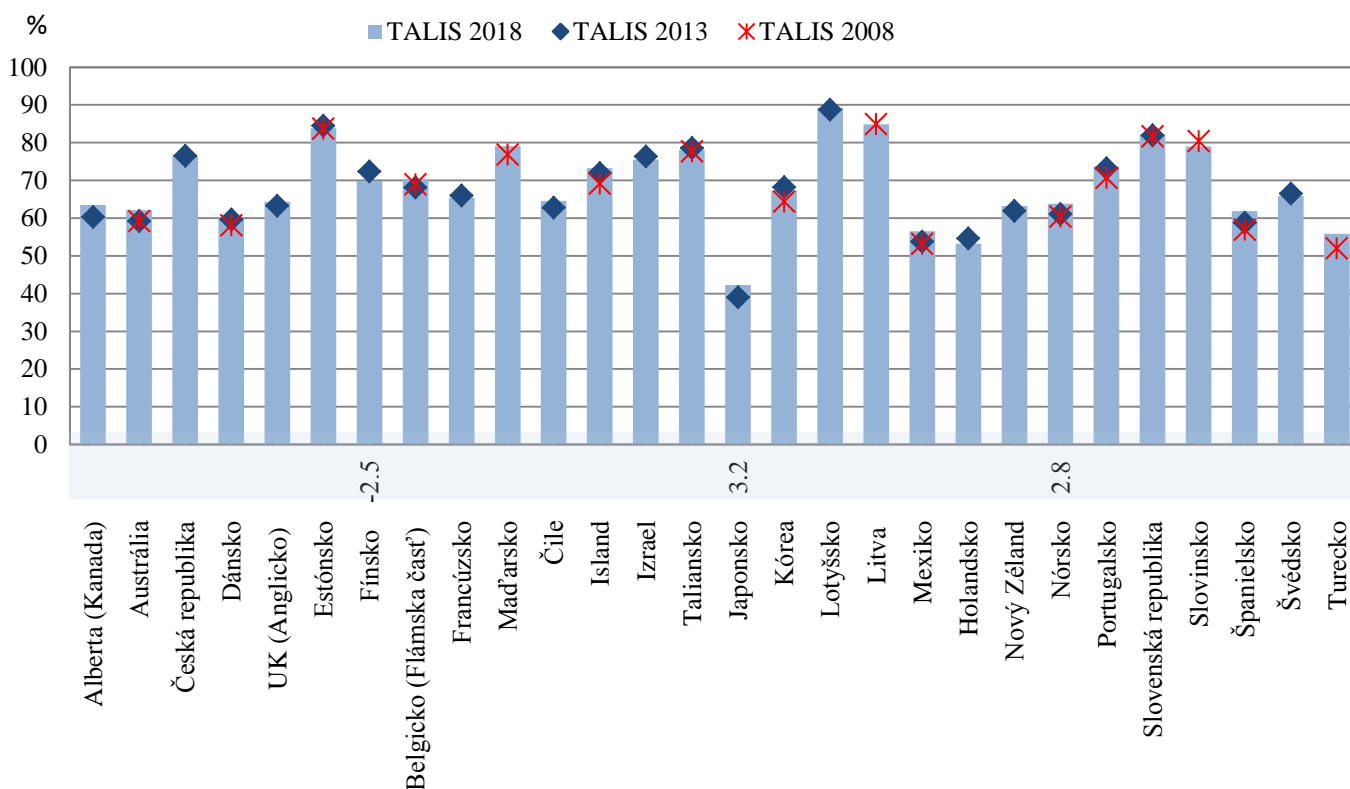
Pracovné skúsenosti učiteľov a riaditeľov v ich súčasnej škole objasňujú mieru **mobility zamestnancov** v rámci systému. V krajinách **OECD** pracujú **učitelia** vo svojej **súčasnej škole priemerne 10,2 roka**, čo naznačuje **relatívne nízku úroveň mobility zamestnancov v školách** v rámci danej krajiny. Dôvody vyplývajú z mnohých rôznych faktorov: geografia (školy rozptýlené na veľkom území s niekoľkými ďalšími školami v okolí); legislatíva (napr. povinná mobilita zamestnancov v Japonsku a Kórei), stupeň školskej autonómie (štátny alebo školský zamestnávateľ a jednoduchosť prechodu na inú školu), stupeň spokojnosti. Mobilita naprieč školami je najnižšia v Lotyšsku, Litve

<sup>7</sup> Pre rozdiel percent (nárast, pokles) používame v správe skratku p. b. – percentuálny bod.

a Slovinsku, kde učiteľia pracovali v tej istej škole v priemere viac ako 15 rokov, najvyššia je v Turecku, Japonsku a Kórei, kde učiteľia pracujú v tej istej škole 5 a menej rokov.

## Pohlavie

Údaje TALIS ukazujú (Graf 1), že v krajinách OECD v roku 2018 až **68 %** (SR 82,1 %) všetkých učiteľov sú ženy a tvoria viac ako polovicu pedagogických zamestnancov vo všetkých krajinách OECD s výnimkou Japonska. Rozloženie učiteľov podľa pohlavia je najviac nerovnomerné na Slovensku, v Estónsku, Litve a Lotyšsku, kde viac ako 80 % učiteľov tvoria ženy. Údaje TALIS ďalej poukazujú na to, že rodové rozdelenie v učiteľskej profesii pretrváva a časom sa len málo mení. Od roku 2013 však podiel žien učiteľiek vzrástol o viac ako 3 p. b. v Chorvátsku a Japonsku a od roku 2008 Austrálii, Portugalsku, Mexiku, na Islande a v Španielsku.

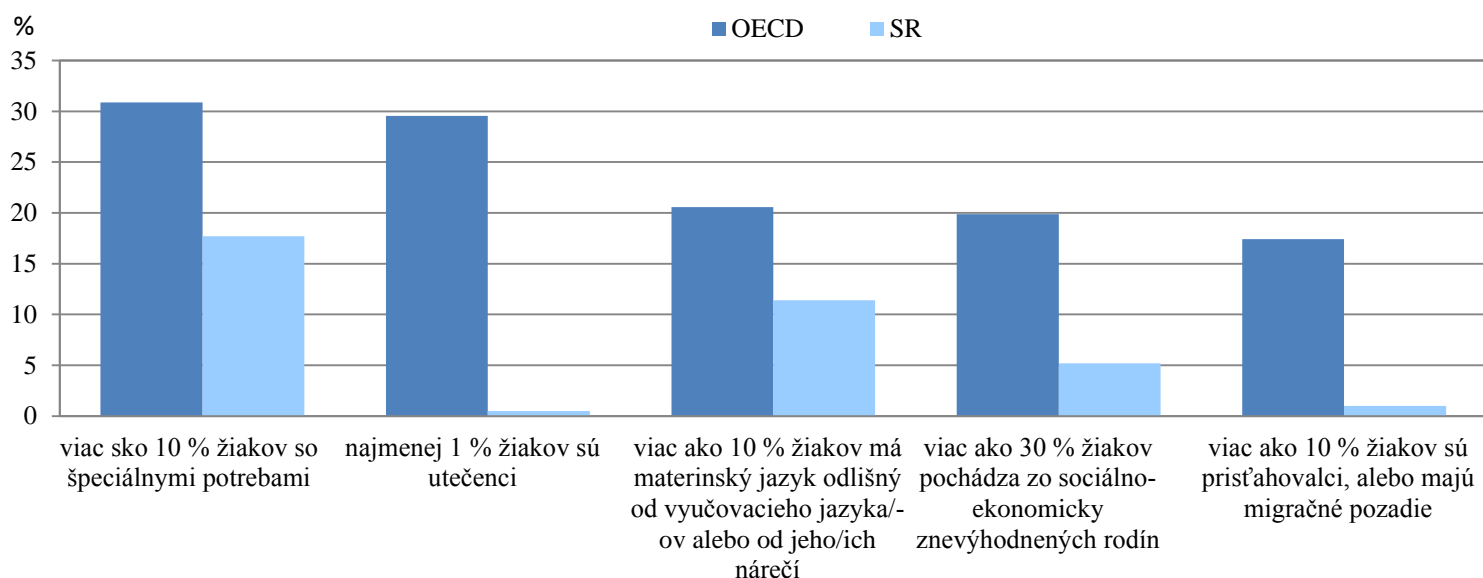


**Graf 1** Percentuálny podiel žien učiteľiek v krajinách OECD s porovnateľnými dátami v rokoch 2008, 2013 a 2018

V mnohých krajinách, najmä v tých, kde ženy učiteľky výrazne prevyšujú počet mužov, zastávajú aj pozíciu riaditeľky. Viac ako 60 % žien riaditeľiek je v Lotyšsku, Taliansku, Švédsku, Slovenskej republike (66,4 %), Maďarsku a Slovinsku. Ženy riaditeľky sú naopak výnimkou v Japonsku a Turecku, kde tvoria menej ako 10 % zo všetkých riaditeľov. V priemere krajín OECD ženy riaditeľky tvoria **47,3 % všetkých riaditeľov**.

## Rozmanitosť prostredia škôl

V priemere krajín OECD, ktoré sa zúčastňujú štúdie TALIS, **17 % až 31 % učiteľov** pracuje v **školách s rôznorodým zložením žiakov**, pokiaľ ide o sociálno-ekonomické, kultúrne a jazykové zázemie alebo vzdelávacie potreby<sup>8</sup> (Graf 2).



**Graf 2** Percentuálny podiel učiteľov krajín OECD a SR pracujúcich v školách s uvedeným zložením žiakov v TALIS 2018

Približne 30 % učiteľov v priemere krajín OECD (Graf 2) pracuje v školách, ktoré navštevuje *viac ako 10 % žiakov so špeciálnymi potrebami*; a *najmenej 1 % žiakov tvoria utečenci*. Približne 20 % učiteľov v krajinách OECD učí v školách, v ktorých *viac ako 10 % žiakov má materinský jazyk odlišný od vyučovacieho jazyka*, resp. *viac ako 30 % žiakov pochádza zo sociálno-ekonomicky znevýhodnených rodín* a približne 17 % učiteľov v školách, v ktorých *viac ako 10 % žiakov sú prisťahovalci alebo žiaci s migračným pozadím*. Pri porovnaní škôl v krajinách OECD sa **slovenské školy javia viac homogénne**, takmer sa v nich nevyskytujú žiaci – utečenci a ani žiaci – prisťahovalci alebo žiaci s migračným pozadím. Len **17,7 %** našich učiteľov učí v školách, v ktorých je *viac ako 10 % žiakov so špeciálnymi potrebami*, a **11,4 %** v školách, kde u *viac ako 10 % žiakov je materinský jazyk*

<sup>8</sup> Percentuálny podiel je spracovaný na základe odpovedí riaditeľov škôl na otázku: „*Odhadnite, aké je asi percento žiakov na 2. stupni základnej školy alebo nižšom stupni 8-ročného gymnázia v tejto škole, ktorí spĺňajú nasledujúcu charakteristiku: Žiaci so „špeciálnymi potrebami.“*“ sú takí, u ktorých boli oficiálne diagnostikované špeciálne potreby vzdelávania, pretože sú mentálne, fyzicky alebo emocionálne znevýhodnení. Často sú to takí, ktorým bola poskytnutá podpora pre ich vzdelávanie z verejných alebo súkromných zdrojov (osobná, materiálna alebo finančná). „*Sociálno-ekonomicky znevýhodnené rodiny*“ sú také, ktorým chýbajú základné životné potreby alebo životné výhody, ako je primerané bývanie, výživa alebo zdravotná starostlivosť. „*Žiak, ktorý je prisťahovalec*“ je taký, ktorý sa narodil mimo Slovenska. „*Žiak s migračným pozadím*“ je taký, ktorého obaja rodičia sa narodili mimo Slovenska. „*Utečenec*“ je osoba, ktorá, bez ohľadu na jej právne postavenie, utiekla do inej krajiny a hľadala v nej útočisko pred vojnou, politickým útlakom, náboženským prenasledovaním alebo prírodnou katastrofou. Kategórie odpovedí: žiaden, 1 % až 10 %, 11 % až 30 %, 31 % až 60 %, viac ako 60 %.



*odlišný od vyučovacieho. 5,2 % učiteľov na Slovensku učí v školách, kde viac ako 30 % žiakov pochádza zo sociálno-ekonomicky znevýhodnených rodín.*

Zmeny v zložení škôl v priebehu času poskytujú informáciu o tom, do akej miery sa prostredie vzdelávania v posledných rokoch zmenilo.<sup>9</sup> Nárast v **jazykovej rôznorodosti** s výrazným zvýšením (viac ako 10 p. b.) podielu učiteľov, ktorí pracujú v školách s viac ako 10 % žiakov, ktorých materinský jazyk sa odlišuje od vyučovacieho jazyka, bol zaznamenaný v Rakúsku, Belgicku (Flámska časť) a na Islande, od roku 2008 a od roku 2013 na Islande, vo Švédsku, v Spojenom kráľovstve (Anglicko) a Belgicku (Flámska časť). To naznačuje, že v týchto krajinách existujú buď rastúce prílevy migrantov/utečencov, zvýšenie etnického alebo jazykového zoskupovania žiakov, alebo oneskorené účinky diferenciálnej miery pôrodnosti rôznych jazykových komunit, ktoré menia jazykové zloženie spoločnosti. Naopak, iná skupina krajín zaznamenala opačný vzorec, pričom od roku 2008 sa v Španielsku, Slovinsku, Mexiku, Slovenskej republike, Kórei a Litve výrazne znížil podiel učiteľov pracujúcich v školách, ktoré sú jazykovo rôznorodé.

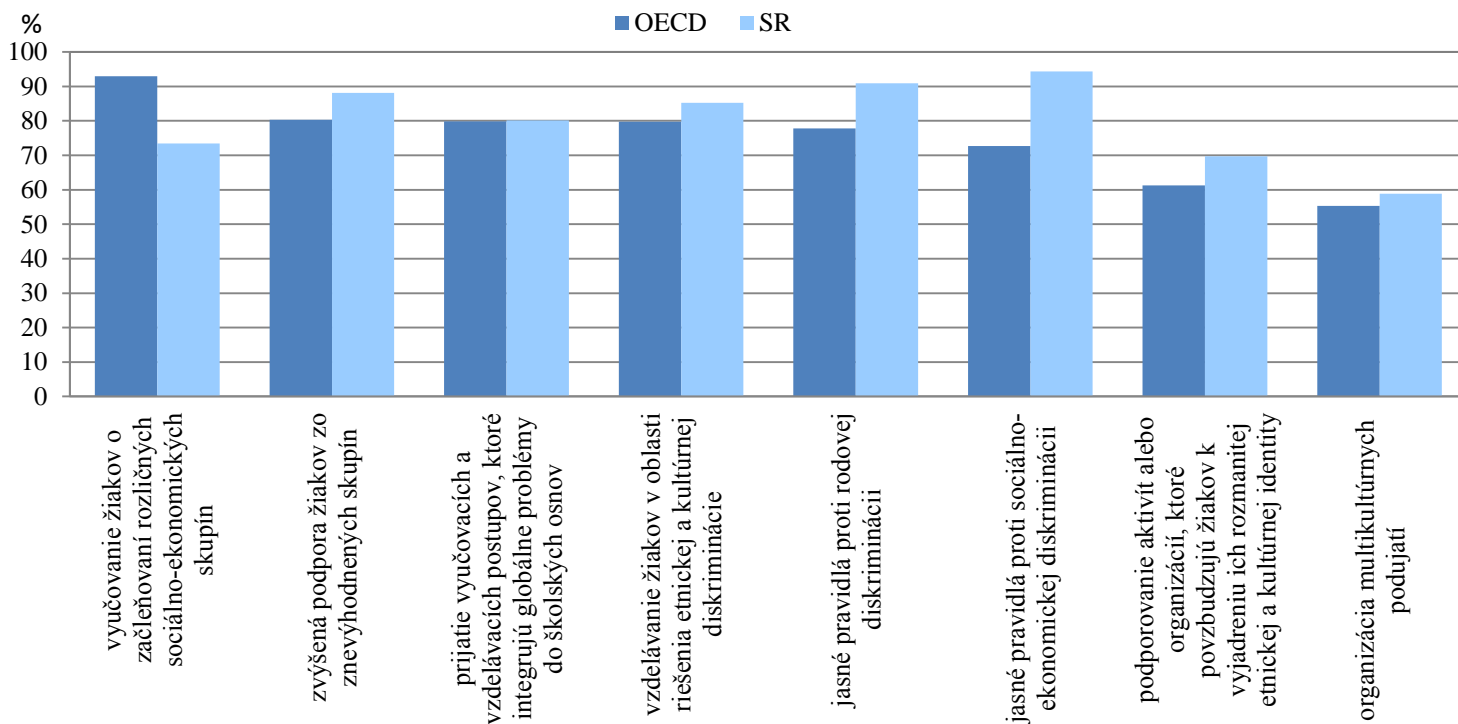
Pokiaľ ide o **sociálno-ekonomickú rôznorodosť** Slovenská republika spolu s Estónskom, Izraelom a Lotyšskom zaznamenala od roku 2013 pokles v počte učiteľov pracujúcich v školách s viac ako 30 % žiakov zo sociálno-ekonomicky znevýhodneného prostredia o viac ako 5 p. b.. Môže to byť dôsledok poklesu chudoby a sociálnych nerovností medzi žiakmi v týchto krajinách alebo nárastom sociálneho začlenenia do škôl. Naopak Dánsko a Švédsko zaznamenali opačný trend.

Pokiaľ ide o **rozmanitosť** z hľadiska **vzdelávacích potrieb**, podiel učiteľov pracujúcich v školách s viac ako 10 % žiakov so špeciálnymi potrebami sa od roku 2013 významne zvýšil o viac ako 12 p. b. v štyroch krajinách OECD: Taliansku, Českej republike, Portugalsku a Čile. Vo Švédsku a Spojenom kráľovstve (Anglicko) sa naopak podstatne znížil (viac ako 10 p. b.) podiel týchto učiteľov.

V súvislosti s rastúcou migráciou na celom svete a rastúcou integráciou svetových hospodárstiev a trhov práce sa mnohé spoločnosti stali globalizovanými a multikultúrnymi. Táto nová realita so sebou prináša mnohé výzvy, ktoré podnietili akademický a politický záujem o to, ako vzdelávacie systémy na ne dokážu reagovať. *Graf 3* zobrazuje percentuálny podiel učiteľov učiacich v školách, ktorých riaditelia odpovedali *áno* na otázku, či sa v ich škole uplatňujú uvedené pravidlá a postupy.

---

<sup>9</sup> Nie je možné porovnanie pre žiakov s prisťahovaleckým pôvodom, alebo utečencov, pretože tieto kategórie neboli zastúpené v predchádzajúcich cykloch štúdie TALIS.



**Graf 3** Percentuálny podiel učiteľov krajín OECD a SR pracujúcich v školách uplatňujúcich uvedené pravidlá a postupy TALIS 2018

V dôsledku migračných tokov a väčšej jazykovej rôznorodosti v školách sa stáva pre tvorcov vzdelávacích politík a vedúcich zamestnancov škôl dôležité **pochopenie pripravenosti učiteľov vyučovať multikultúrne triedy**. V priemere krajín OECD len 34,8 % učiteľov zapojených v štúdiu TALIS uviedlo, že súčasťou ich formálneho vzdelávania alebo praxe bolo vyučovanie v multikultúrnom alebo multilingválnom prostredí (SR 25,9 %) a len 25,5 % sa cíti byť pripravených vyučovať v takomto prostredí (SR 20,8 %). 15 % učiteľov (SR 9,3 %) uvádza vysokú potrebu ďalšieho profesionálneho rozvoja vo vyučovaní v multikultúrnom alebo multilingválnom prostredí a táto potreba sa stala treťou najčastejšie uvádzanou oblasťou, hneď za oblasťou vyučovania žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a oblasťou IKT zručností.

Učítelia, ktorí predtým učili kultúrne rozmanitú triedu<sup>10</sup>, odpovedali na otázku: „Do akej miery dokážu vykonávať nasledujúce činnosti pri vyučovaní v kultúrne rozmanitej triede?“<sup>11</sup> takto: vyrovnáť sa s úskaliaми multikultúrnej triedy (OECD 66,9 %, SR 63,6 %); prispôbiť svoje vyučovanie kultúrnej rozmanitosti žiakov (OECD 58,9 %, SR 61,5 %); zabezpečiť, aby žiaci s migračným pozadím a bez migračného pozadia pracovali spoločne (OECD 69,2 %, SR 55,8 %); zvyšovať medzi žiakmi povedomie o kultúrnych rozdieloch (OECD 68,4 %, SR 65 %); znížiť etnické stereotypy medzi žiakmi (OECD 72,7 %, SR 62,4 %).

<sup>10</sup> „Kultúrna rozmanitosť“ sa v štúdiu TALIS vzťahuje na pochopenie a porozumenie rozdielov v pôvode žiakov a zamestnancov školy. V prípade kultúrnej rozmanitosti sa to vzťahuje najmä na kultúrny a etnický pôvod.

<sup>11</sup> Založené na odpovediach učiteľov, ktorí odpovedali v kategóriách *dost'* a *veľmi*.



## Klíma školy

Klíma školy sa vzťahuje nielen na fyzické a sociálne dimenzie, ale aj materiálne zabezpečenie škôl. Môžeme sa na ňu pozrieť z rôznych pohľadov, či už sú to vzťahy medzi žiakmi navzájom, alebo medzi žiakmi a učiteľmi, disciplína a podmienky limitujúce zabezpečiť kvalitnú výučbu.



**Graf 4** Percentuálny podiel typov správania, ktoré sa v škole vyskytuje týždenne alebo denne v priemere krajín OECD a SR (TALIS 2018)

V oblasti **bezpečnosti škôl** v krajinách **OECD** sú školy našťastie v priemere z väčšej časti **imúnne voči týždenným alebo denným incidentom** v tejto oblasti a poskytujú tak žiakom **bezpečné prostredie pre učenie**<sup>12</sup> (Graf 4). Z uvedeného vyplýva, že najčastejšie sa v školách aspoň raz týždenne vyskytuje *zastrašovanie alebo slovná šikana iných žiakov* (alebo iné formy verbálneho ohrozovania), čo uviedlo z krajín OECD v priemere 14 % riaditeľov (SR 9 %). Tento problém sa najčastejšie vyskytuje v Belgicku (Flámska časť) a na Novom Zélande, kde sa deje aspoň raz týždenne v 30 % až 40 % škôl.

Pri porovnaní s údajmi TALIS 2013 sme zaznamenali v 9 krajinách OECD významné zníženie počtu škôl, v ktorých riaditelia uvádzali aspoň raz týždenne *zastrašovanie alebo slovnú šikanu iných žiakov*. Aj keď sa v Slovenskej republike tento jav vyskytuje na významne menšom počte škôl ako v priemere krajín OECD, v porovnaní s rokom 2013, je SR jednou z troch krajín, ktoré zaznamenali zvýšenie podielu škôl, v ktorých sa tento jav vyskytuje aspoň raz týždenne o 6,6 p. b. Pozitívnym faktom je, že na slovenských školách sa takmer nestretávame na týždennej či dennej báze s niektorými negatívnymi typmi správania žiakov (Graf 4).

<sup>12</sup> Spracované na základe odpovedí riaditeľov škôl na otázku: „Ako často sa u žiakov vo Vašej škole vyskytuje nasledujúce správanie?“ Uvádzané odpovede: vandalizmus a krádeže; zastrašovanie alebo slovná šikana iných žiakov (alebo iné formy verbálneho ohrozovania); fyzické zranenia spôsobené násilným správaním medzi žiakmi; zastrašovanie alebo verbálne ohrozovanie učiteľov alebo zamestnancov; požívanie/prechovávanie drog a/alebo alkoholu; Žiak alebo rodič/opatrovník oznámi zverejnenie škodlivých informácií o žiakoch na internete.; Žiak alebo rodič/opatrovník nahlási neželanú elektronickú komunikáciu medzi žiakmi (napr. sms, emaily, online). Kategórie odpovedí: nikdy, menej ako raz za mesiac, mesačne, týždenne, denne.

Štúdia TALIS skúmala vzťahy v škole na základe súhlasu resp. nesúhlasu s tvrdeniami o situácii v danej škole. Tieto údaje naznačujú, že **vzťahy medzi učiteľmi a ich žiakmi sú mimoriadne pozitívne** (odpovede *súhlasím* resp. *rozhodne súhlasím*). Z krajín OECD sa priemere 96 % učiteľov (SR 94,4 %) zhoduje na tom, že *vzájomné vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi sú zvyčajne dobré*. Vysoké podiely učiteľov tiež vyjadrujú súhlas resp. rozhodný súhlas s tvrdeniami, že *väčšina učiteľov sa zaujíma o to, čo hovoria žiaci* (OECD 92,6 %, SR 88,1 %); *ak žiak potrebuje špecializovanú pomoc, tak mu ju škola poskytne* (OECD 91,6 %, SR 96,9 %); *učitelia sa môžu jeden na druhého spoľahnúť* (OECD 87,4 %, SR 85,2 %).

Analýza **vzťahov medzi učiteľmi a žiakmi** v priebehu času potvrdzuje zistenia o bezpečnosti škôl, ktoré sa od prvého prieskumu TALIS v roku 2008 **celkovo zlepšili vo väčšine krajín OECD**. Pokiaľ ide o presvedčenie, že *vzájomné vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi sú zvyčajne dobré*, väčšina krajín OECD buď nezaznamenala zmenu, alebo zaznamenali zlepšenie *vzájomných vzťahov medzi učiteľmi a žiakmi*. **Slovenská republika** patrí medzi krajiny, ktoré zaznamenali v tejto dimenzii školskej klímy **významný nárast** o viac ako 5 p. b. od roku 2008 (SR 6,9 p. b.).

Štúdia TALIS skúmala problém **disciplíny** v triede prostredníctvom vyjadrenia miery súhlasu (*súhlasím*; *rozhodne súhlasím*) s tvrdeniami o vyučovaní v cieľovej triede: *Keď začína vyučovacia hodina, musím čakať dosť dlho, aby sa žiaci utišili* (OECD 28 %; SR 23,7 %); *Žiakom v tejto triede záleží na tom, aby vytvorili príjemnú pracovnú atmosféru* (OECD 71,5 %; SR 70,3 %); *Stratím dosť času tým, že žiaci prerušujú vyučovaciu hodinu* (OECD 28,7 %; SR 31,3 %); *V tejto triede je veľa rušivého hluku* (OECD 26,3 %; SR 29,8 %). Vnímание disciplíny žiakov je ovplyvnené aj zložením triedy. Podľa očakávania, v krajinách OECD, čím vyššia je koncentrácia žiakov s problémovým správaním v triede, tým viac učiteľov uvádza aj problémy s disciplínou. Iné aspekty spojené s rozmanitým prostredím triedy nie sú v jednotlivých krajinách tak jasne spojené s disciplínou v triede.

Je zaujímavé pozrieť sa, do akej miery **súvisí klíma školy a triedy s vyučovacími postupmi**, ktoré využívajú učitelia vo vyučovaní. Analýzy ukazujú, že učitelia, ktorí vo svojej triede vykazujú väčšie problémy s disciplínou, pociťujú menšiu mieru sebadôvery vo svoje vyučovacie schopnosti a trávajú menej času v triede skutočným vyučovaním a vzdelávaním. Tento vzťah platí pre všetky krajiny OECD s dostupnými údajmi. Učitelia vyučujúci v triedach s menej disciplinovanými žiakmi majú tiež tendenciu menej často zapájať svojich žiakov do činností podporujúcich rozvoj ich **poznávacích/kognitívnych procesov**, ako sú: *zadávajú im úlohy, pri ktorých musia kriticky rozmyšľať*; *ukazujú žiakom úlohy, ktoré nemajú zjavné riešenie*; *nechávajú ich pracovať v malých skupinách, aby spoločne našli riešenie problému alebo úlohy*; *vyžadujú, aby sa žiaci sami rozhodovali o spôsobe, akým vyriešia náročné úlohy*.

## Zdroje školy

V krajinách OECD sa ako najväznejšie ukázali tri najčastejšie uvádzané problémy, ktoré *limitujú možnosť školy (dosť alebo veľmi) zabezpečiť kvalitnú výučbu*, ktoré uviedla najmenej jedna tretina riaditeľov: *nedostatok podporného personálu* 32,6 %; *nedostatok učiteľov s odbornou spôsobilosťou vo výučbe žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami* 32,1 % a *nedostatok alebo neprimeranosť času na riadenie výučby* 31,9 %. Ďalšími najčastejšími otázkami, uvádzanými približne jednou štvrtinou riaditeľov sú: *nedostatok alebo nevhodnosť fyzickej infraštruktúry* (napr. nábytku v triedach, školských budov, kúrenia/klimatizácie a osvetlenia) 25,5 %, *nedostatok alebo neprimeranosť času stráveného so žiakmi* 25,1 %, *nedostatok alebo nevhodnosť priestorov na vyučovanie* (napr. tried) 25,1 % a *nedostatok alebo nevhodnosť digitálnych technológií pre vyučovanie* (napr. softvéru, počítačov, tabletov, interaktívnych tabúl) 24,6 %. Otázky týkajúce sa školských zdrojov sa medzi krajinami zúčastňujúcimi sa štúdie TALIS, značne líšia. V **Slovenskej republike** sa ako **najväznejší** problém limitujúci kvalitné vyučovanie ukazuje **nedostatok alebo nevhodnosť učebného materiálu** (napr. učebníc), ktorý uviedlo 44,6 % riaditeľov (dosť 35,3 %, veľmi 9,3 %), za ním nasledujú *nedostatok podporného personálu* 30,1 %, *nedostatok učiteľov s odbornou spôsobilosťou vo výučbe žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami* 29,6 %, *nedostatok alebo nevhodnosť digitálnych technológií pre vyučovanie* (napr. softvéru, počítačov, tabletov, interaktívnych tabúl) 24,9 % a *nedostatok alebo nevhodnosť materiálov potrebných pre výučbu odborných zručností* 24,6 %.

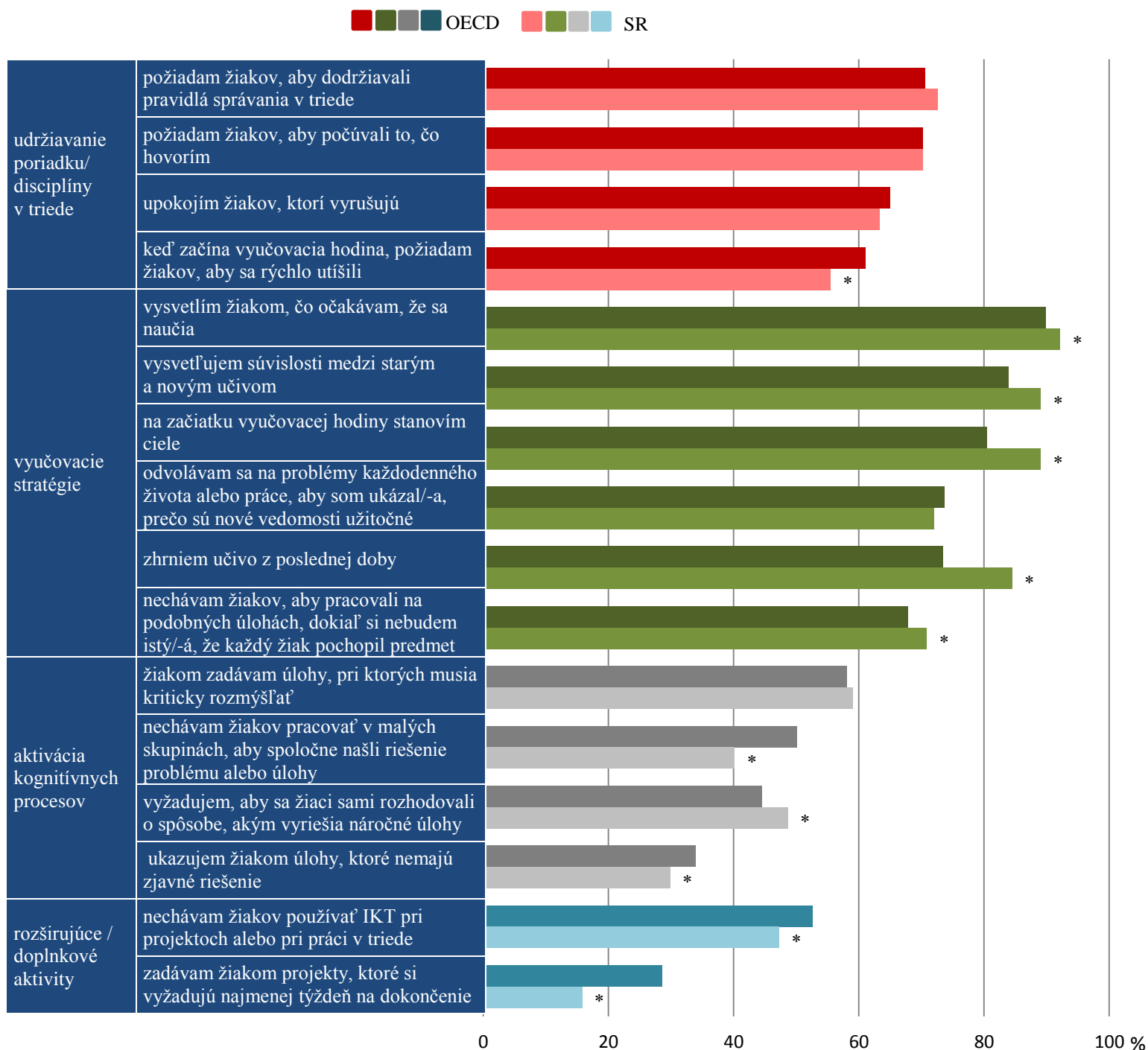
V porovnaní s rokom 2013 sme na **Slovensku** zaznamenali **nárast** percentuálneho podielu riaditeľov, ktorí uviedli, že **kvalitnú výučbu na ich škole veľmi obmedzuje nedostatok učiteľov s odbornou spôsobilosťou vo výučbe žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami** o 6,6 p. b., naopak **pokles** sme zaznamenali v položke *nedostatok alebo nevhodnosť učebného materiálu* (napr. učebníc) o 16,9 p. b. a *nedostatok alebo nevhodnosť materiálov v knižnici* o 5,9 p. b..

Štúdia TALIS 2018 umožnila po prvýkrát preskúmať otázku zdrojov aj z pohľadu učiteľov. Učitelia sa vyjadrovali k otázke, ako by *ohodnotili dôležitosť* (na stupnici málo dôležité, stredne dôležité, veľmi dôležité) *každej z uvedených výdavkových priorít v prípade, že by mali možnosť navýšiť rozpočet o 5 %*. V priemere krajín OECD bolo prioritou číslo jeden (odpoveď *veľmi dôležité*) *zníženie počtu žiakov v triedach prijatím nových zamestnancov* (65,4 %; SR 40 %), po ktorom nasledovalo *zvýšenie mzdy učiteľov* (64,2 %; SR 82,8 %), *ponuka kvalitnejšieho ďalšieho vzdelávania učiteľov* (54,8 %; SR 49,1 %) a *zníženie administratívnej záťaže učiteľov prijatím nových zamestnancov* (54,6 %; SR 50,8 %).

## Aktivity na vyučovaní a príprava naň, inovatívne metódy vyučovania

Čo učitelia robia vo svojich triedach a ako sa vyučovanie zmenilo za posledných päť až desať rokov? Do akej miery sa učitelia a riaditelia škôl zapájajú do aktivít podporujúcich

vzdelávanie svojich žiakov? Sú učitelia a školy schopné vzájomnej spolupráce a dokážu inovovať metódy vyučovania?



**Graf 5** Percentuálny podiel učiteľov vykonávajúcich uvedené vyučovacie aktivity v rámci vyučovania v cieľovej triede v priemere krajín OECD a SR (TALIS 2018)<sup>13</sup>

Široká škála **vyučovacích metód**<sup>14</sup>, ktoré učitelia používajú v triede vždy alebo často sa v krajinách OECD zameriava najmä na **vyučovacie stratégie** a **udržanie**

<sup>13</sup> Symbol \* v správe vyjadruje signifikantný/významný rozdiel/zmenu.

**poriadku/disciplíny v triede** (Graf 5). V rámci vyučovania viac ako dve tretiny učiteľov zapojených do štúdie TALIS v priemere krajín OECD uvádza, že používajú uvedené **vyučovacie stratégie** v priebehu vyučovacej hodiny. Signifikantne viac slovenských učiteľov v porovnaní s ich kolegami v priemere krajín OECD uvádza, že používajú 5 zo 6 metód počas vyučovacej hodiny. Druhou najčastejšou skupinou aktivít sú činnosti smerujúce k **udržaniu poriadku v triede**. V rámci krajín OECD a podobne aj na Slovensku uvádza používanie týchto činností v priemere viac ako 60 % učiteľov. Výnimkou je len aktivita smerujúca k utíšeniu žiakov na začiatku hodiny.

Činnosti zahŕňajúce aktiváciu **poznávacích/kognitívnych procesov** žiakov sú menej rozšírené, pričom niektoré z nich v rámci krajín OECD využíva v priemere približne 30 % až 60 % učiteľov. Aktivovanie kognitívnych procesov pozostáva z inštruktážnych aktivít, ktoré vyžadujú, aby žiaci hodnotili, integrovali a aplikovali vedomosti v kontexte riešenia problémov. Sú jednou z najnáročnejších a najkomplexnejších stratégií výučby, pretože sú prepojené priamo s oblasťou vyučovaného predmetu. Najmenej učiteľov uvádza, že počas vyučovania používa tzv. **doplňkové aktivity**, ktoré zahŕňajú činnosti, ktoré umožňujú žiakom pracovať nezávisle, napr. s použitím informačno-komunikačných technológií (IKT) alebo pracovať na projektoch v dlhšom časovom období.

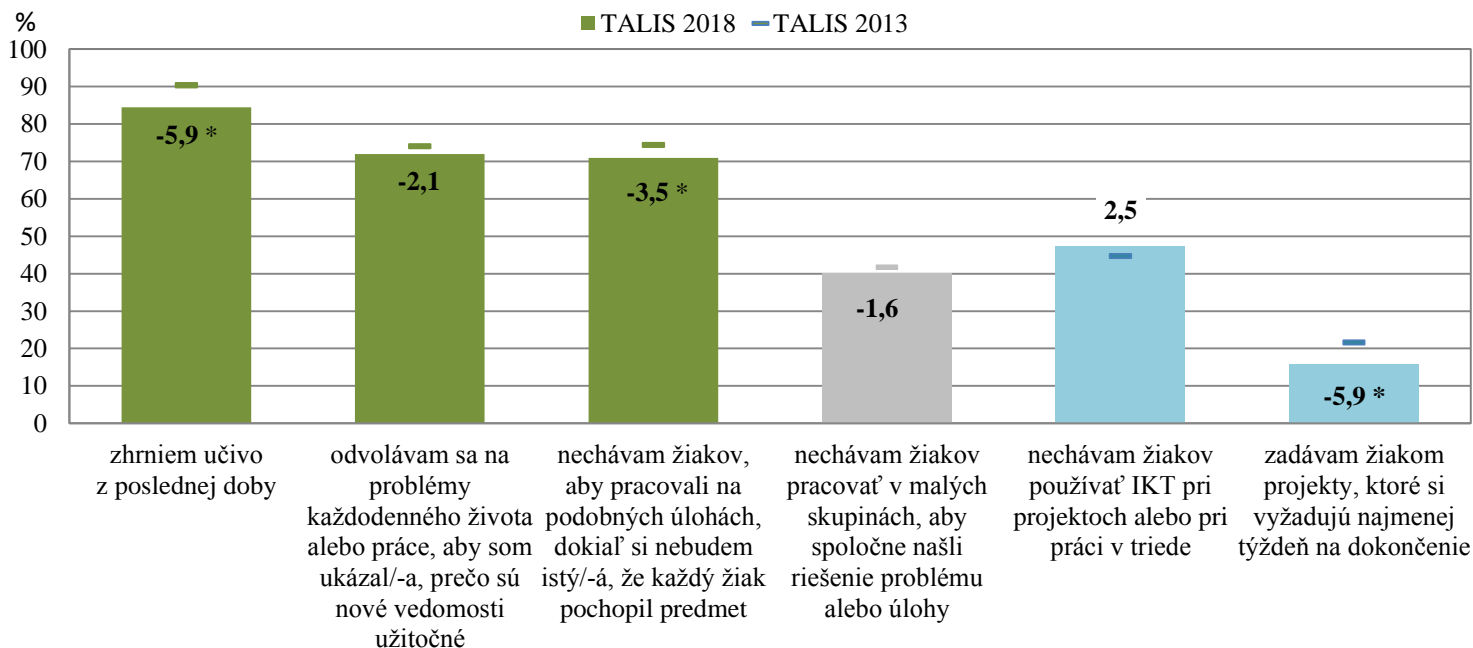
Približne 85 % slovenských učiteľov, čo je významne viac ako v priemere krajín OECD, využíva vyučovacie stratégie ako *vysvetlím žiakom, čo očakávam, že sa naučia; vysvetľujem súvislosti medzi starým a novým učivom; na začiatku vyučovacej hodiny stanovím ciele; zhrniem učivo z poslednej doby*. Významne viac učiteľov SR *necháva žiakov, aby pracovali na podobných úlohách, dokiaľ si nie sú istí, že každý žiak pochopil predmet* (70,9 %) a pri aktivácii kognitívnych procesov *vyžaduje, aby sa žiaci sami rozhodovali o spôsobe, akým vyriešia náročné úlohy* (48,7 %). Významne menej našich učiteľov ako v priemere krajín OECD, *keď začína vyučovacia hodina, požiada žiakov, aby sa rýchlo utíšili* (55,5 %); *necháva žiakov pracovať v malých skupinách, aby spoločne našli riešenie problému alebo úlohy* (40,2 %); *ukazuje žiakom úlohy, ktoré nemajú zjavné riešenie* (29,9 %); *necháva žiakov používať IKT pri projektoch alebo pri práci v triede* (47,3 %); *zadáva žiakom projekty, ktoré si vyžadujú najmenej týždeň na dokončenie* (15,8 %).

Keďže 6 z týchto 16 aktivít uvedených v *Grafe 5* boli súčasťou dotazníkov aj v predchádzajúcom cykle TALIS 2013<sup>15</sup>, je možné ich vzájomné porovnanie (*Graf 6*). V troch z týchto 6 aktivít sa na Slovensku v TALIS 2018 prejavilo signifikantné zníženie percentuálneho zastúpenia učiteľov.

---

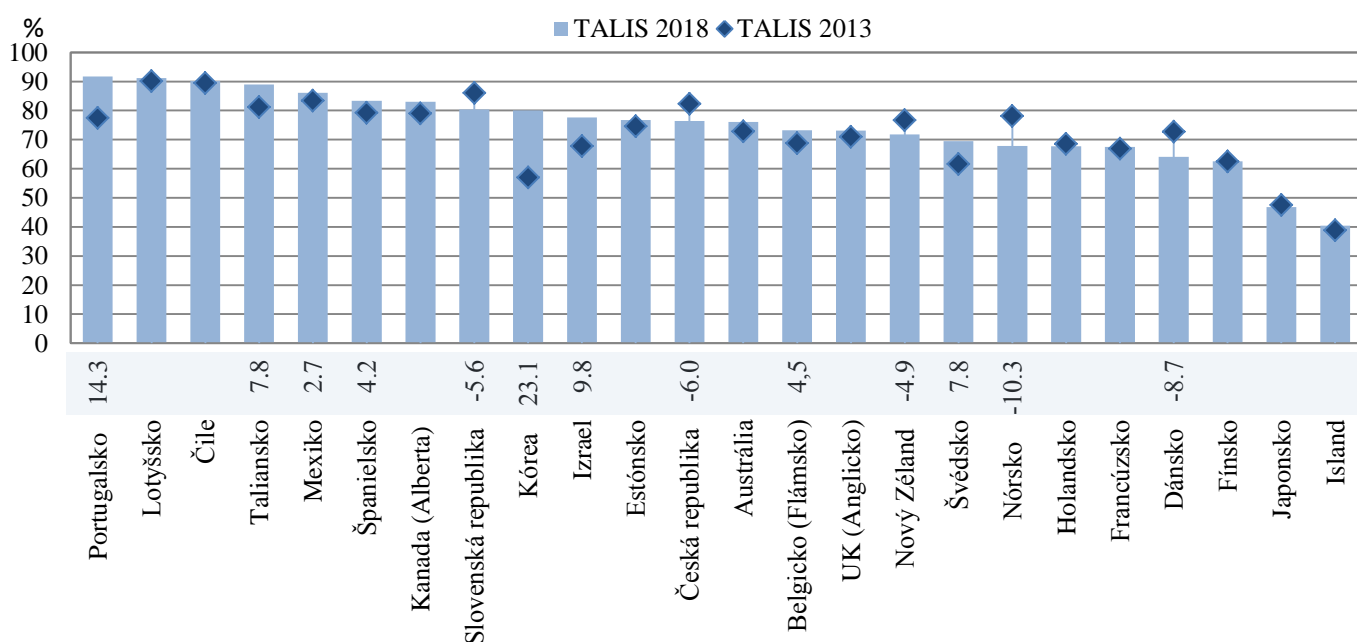
<sup>14</sup> Percentuálny podiel je spracovaný na základe odpovedí učiteľov, ktorí odpovedali, *vždy* alebo *často* na otázku "Ako často vykonávate nasledujúce aktivity v rámci Vášho vyučovania v cieľovej triede?"

<sup>15</sup> Porovnanie výsledkov s predchádzajúcimi cyklami je vždy možné, len pre tie krajiny OECD, ktoré sa zapojili do porovnávaných cyklov štúdie TALIS.



**Graf 6** Percentuálny podiel slovenských učiteľov vykonávajúcich uvedené vyučovacie aktivity v rámci vyučovania v cieľovej triede (TALIS 2013 a TALIS 2018)

Vo 8 krajinách OECD sa naopak v rokoch 2013 až 2018 zvýšilo percentuálne zastúpenie učiteľov v kategórii používania vyučovacích stratégií<sup>16</sup>, v 5 krajinách, tak ako v SR, došlo k poklesu a v 11 krajinách sa percentuálne zastúpenie učiteľov nezmenilo (Graf 7).



**Graf 7** Percentuálny podiel učiteľov, ktorí odpovedali, že vždy alebo často používajú vyučovacie stratégie v krajinách OECD s porovnateľnými dátami (TALIS 2013, TALIS 2018)

<sup>16</sup> Percentuálne zastúpenie je vypočítané na základe priemernej frekvencie s akou učitelia uvádzajú využívanie položiek v kategórii vyučovacích stratégií (zhrniem učivo z poslednej doby; odvolávam sa na problémy každodenného života alebo práce, aby som ukázal/-a, prečo sú nové vedomosti užitočné; nechávam žiakov, aby pracovali na podobných úlohách, dokiaľ si nebudem istý/-á, že každý žiak pochopil predmet)



Vzhľadom na digitalizáciu mnohých činností v posledných desaťročiach sa výrazne zvýšilo **využívanie IKT** pri projektoch alebo pri práci v triede, ktoré sme zaznamenali v 19 z 23 krajín OECD s porovnateľnými údajmi. **Slovenská republika** spolu s Čile, Českou republikou a Kóreou v **porovnaní** s rokom **2013 nezaznamenala v tejto položke zmenu**. Najväčšie zmeny sme zaznamenali vo Fínsku, Izraeli a Švédsku, kde sa percento učiteľov, ktorí uvádzajú, že často alebo vždy umožňujú žiakom používať IKT pri projektoch alebo pri práci v triede, zvýšilo najmenej o 30 p. b..

## *Hodnotenie vzdelávania žiakov*

Štúdia TALIS tiež zistovala ako často používajú učitelia rôzne metódy na **hodnotenie vzdelávania žiakov** v cieľovej triede<sup>17</sup>. Spomedzi štyroch hodnotiacich postupov dva z nich používa v rámci krajín OECD viac učiteľov: v priemere 78,8 % učiteľov uvádza, že často alebo vždy *pozorujú žiakov pri práci na konkrétnej úlohe a poskytujú im okamžitú spätnú väzbu* (SR 84,6 %) a 77,2 % učiteľov uvádza, že často alebo vždy *používajú svoje vlastné hodnotenie* (SR 70,4 %). Menej učiteľov v priemere krajín OECD (57,5 %) uvádza, že *okrem známky poskytujú žiakom aj písomnú spätnú väzbu na ich prácu*. V SR je to iba 29,2 %, čo predstavuje v rámci krajín OECD tretí najmenší podiel učiteľov. Menej ako polovica učiteľov 41 % v rámci krajín OECD uvádza, že *umožňujú žiakom samým zhodnotiť svoj výkon* (SR 55,3 %). Uvedené výsledky svedčia o miernej prevahe formatívneho hodnotenia v porovnaní so sumatívnym.

Pri porovnaní s predchádzajúcim cyklom sme zaznamenali v rámci **SR významné zníženie** percentuálneho podielu pre 2 z uvedených postupov hodnotenia a to: *pozorovanie žiakov pri práci na konkrétnej úlohe a poskytnutie okamžitej spätnej väzby* o 4,6 p. b. (spolu zo SR ešte 6 krajín OECD) a *nechávam žiakov samých zhodnotiť svoj výkon* o 6 p. b. (spolu zo Slovenskom ešte Česká republika, Nový Zéland a Čile). Naopak významné zvýšenie sme zaznamenali v kategórii *používam svoje vlastné hodnotenie* o 10,4 p. b. (vo väčšine krajín OECD).

## *Vyučovacie a pracovný čas*

Údaje TALIS umožňujú zistiť, koľko **vyučovacieho času** zvyčajne učitelia venujú **počas vyučovacej hodiny** nasledujúcim trom aktivitám: *skutočné vyučovanie a vzdelávanie*; *administratívna práca* (napr. zaznamenávanie dochádzky, poskytovanie informácií o škole/distribúcia formulárov) a *udržiavanie poriadku v triede* (udržiavanie disciplíny). V rámci krajín OECD učitelia uvádzajú, že v priemere 78,1 % času stráveného v triede venujú *skutočnému vyučovaniu a vzdelávaniu* (SR 80 %), pričom zostávajúci čas v triede trávia *udržiavaním poriadku v triede* (13,4 %; SR 12,1 %) a *administratívnou prácou* (8 %; SR 7,1 %).

---

<sup>17</sup> Použité metódy na hodnotenie vzdelávania: používam svoje vlastné hodnotenie; okrem známky napíšem žiakom spätnú väzbu na ich prácu; nechávam žiakov samých zhodnotiť svoj výkon; pozorujem žiakov pri práci na konkrétnej úlohe a poskytujem im okamžitú spätnú väzbu.

**Tabuľka 2** Rozdiel v čase (v p. b.) venovanom skutočnému vyučovaniu a vzdelávaniu podľa charakteristík učiteľa a školy v krajinách OECD (TALIS 2018)

| krajina                    | vysoký – nízky počet znevýhodnených žiakov <sup>18</sup> | vek 50 a viac – menej ako 30 | skúsení – začínajúci učitelia <sup>19</sup> |
|----------------------------|--|------------------------------|---|
| Estónsko                   | 0,7  | 10,1                         | 7,0   |
| Litva                      | -2,5   | 7,3                          | 4,5   |
| Lotyšsko                   | c  | 13,7                         | 8,5   |
| Česká republika            | c  | 6,2                          | 4,6   |
| Nórsko                     | c  | 6,4                          | 4,0   |
| Švédsko                    | -1,1   | 9,9                          | 5,0   |
| Dánsko                     | -5,0   | 6,3                          | 4,3   |
| Kanada (Alberta)           | -7,2   | 6,3                          | 4,2   |
| Slovinsko                  | c  | 12,6                         | 4,7   |
| Maďarsko                   | -2,9   | 9,0                          | 5,2   |
| <b>Slovenská republika</b> | c  | 9,5                          | 6,2   |
| UK (Anglicko)              | -5,8   | 7,0                          | 5,0   |
| Fínsko                     | c  | 5,3                          | 2,8   |
| Spojené štáty americké     | -7,6   | 2,7                          | 6,8   |
| Japonsko                   | -1,1   | 8,8                          | 2,5   |
| <b>priemer OECD</b>        | <b>-3,3</b>  | <b>7,6</b>                   | <b>4,9</b>                                  |
| Taliansko                  | -2,5   | 7,0                          | 5,7   |
| Austrália*                 | -9,8   | 11,4                         | 7,6   |
| Nový Zéland                | -4,1   | 8,5                          | 3,9   |
| Rakúsko                    | -6,8   | 6,3                          | 5,4   |
| Kórea                      | c  | 7,0                          | 6,7   |
| Mexiko                     | -0,8   | 4,9                          | 3,0   |
| Španielsko                 | -3,0   | 7,2                          | 3,8   |
| Kolumbia                   | 2,1  | 5,9                          | 3,4   |
| Izrael                     | -0,2   | 4,4                          | 4,4   |
| Francúzsko                 | -6,1   | 9,3                          | 6,1   |
| Island                     | c  | 6,4                          | 5,8   |
| Portugalsko                | -0,1   | c                            | 0,7   |
| Turecko                    | -3,4   | 3,0                          | 4,7   |
| Belgicko                   | -4,9   | 9,8                          | 5,8   |
| Holandsko                  | c  | 11,4                         | 6,3   |
| Čile                       | -1,5   | 6,0                          | 4,3   |
|                            | pozitívna súvislosť <sup>2</sup>                         |                              | bez súvislosti                              |
|                            | negatívna súvislosť <sup>2</sup>                         | c                            | chýbajúce hodnoty <sup>20</sup>             |

Množstvo času stráveného skutočným vyučovaním a vzdelávaním pozitívne súvisí so skúsenosťami a vekom učiteľa, naopak je nižší v školách s vysokou koncentráciou žiakov zo socio-ekonomicky znevýhodneného prostredia a v triedach, ktoré vyučujú mladí a začínajúci učitelia. Takmer vo všetkých krajinách OECD (okrem Portugalska) učitelia s viac ako päťročnou praxou trávajú viac času skutočným vyučovaním a vzdelávaním ako učitelia

<sup>18</sup> Za školu s vysokou koncentráciou znevýhodnených žiakov sa považuje škola s viac ako 30 % žiakov zo socio-ekonomicky znevýhodneného prostredia.

<sup>19</sup> Skúsení učitelia sú učitelia s viac ako 5 rokmi vyučovacej praxe.

<sup>20</sup> Príliš málo údajov na korektné štatistické vyhodnotenie.

s kratšou praxou. Podobne je to aj u učiteľov vo veku 50 a viac rokov v porovnaní s učiteľmi vo veku 30 rokov alebo menej (okrem Spojených štátov amerických, Portugalska a Turecka). Na Slovensku trávajú skutočným vyučovaním počas vyučovacej hodiny starší učitelia o 9,5 p. b viac času ako ich mladší kolegovia a skúsenejší učitelia o 6,2 p. b. v porovnaní so začínajúcimi (*Tabuľka 2*).

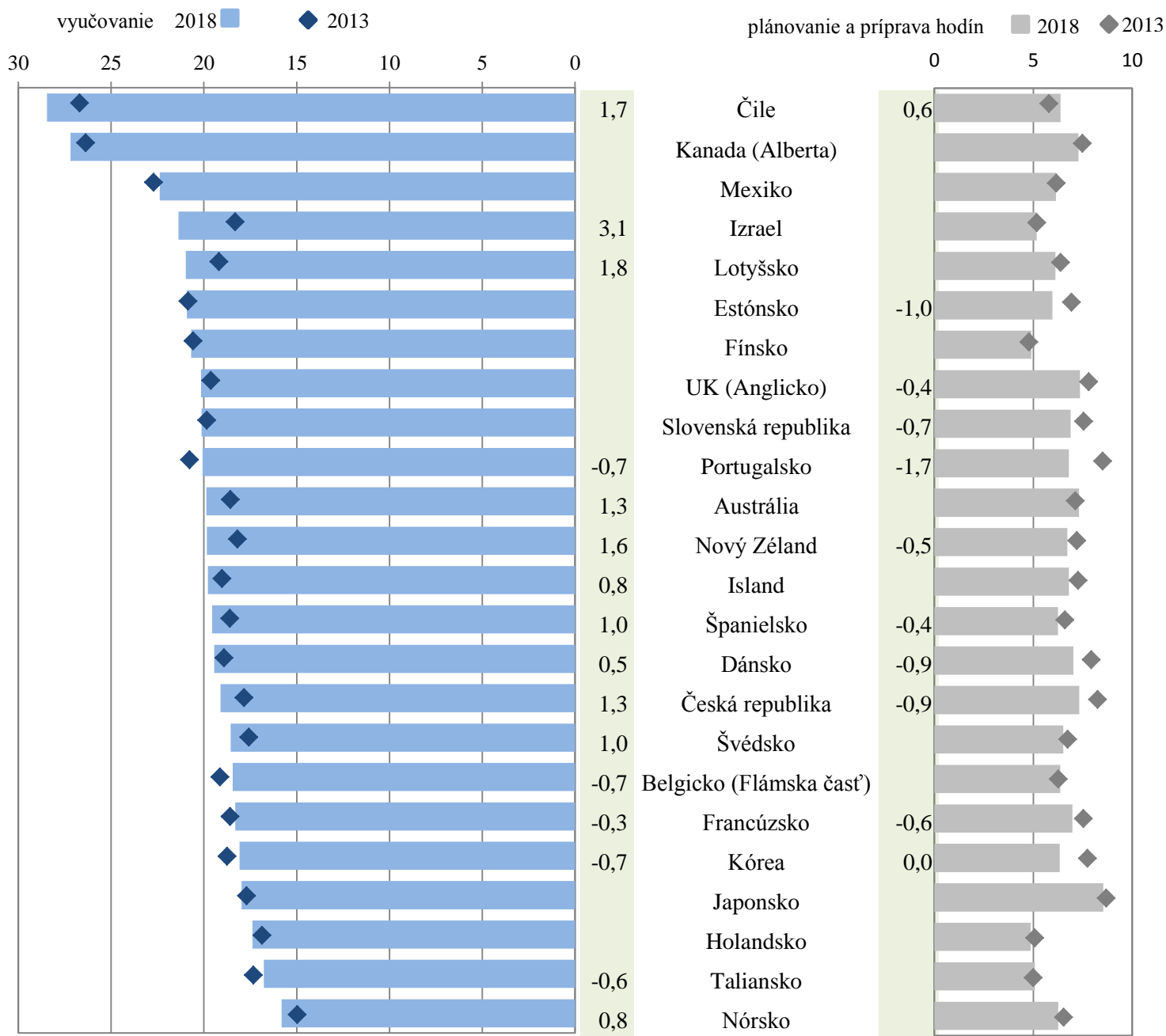
V posledných desiatich rokoch (2008 – 2018) sa približne v 9 zo 17 krajín OECD s dostupnými dátami **znížil čas strávený skutočným vyučovaním a vzdelávaním** v triede počas vyučovacej hodiny. V SR sme zaznamenali pokles o 2,9 p. b. Pokles o viac ako 3,3 p. b zaznamenalo Turecko, Maďarsko a Belgicko (Flámska časť), naopak signifikantný **nárast** bol zaznamenaný len v 5 krajinách, a to v Mexiku, Litve, Austrálii, Nórsku a Taliansku.

V rámci krajín OECD učitelia zapojení do štúdie TALIS uvádzali, že počas posledného úplného kalendárneho týždňa im **úlohy vyplývajúce z ich zamestnania v škole** zaberali **spolu 38,8 hodiny**<sup>21</sup>, z toho *vyučovaniu* venujú viac ako polovicu svojho pracovného času (53 %), čo predstavuje 20,6 hodiny. Slovenskí učitelia uviedli, že úlohy vyplývajúce z ich zamestnania v škole im v priebehu kalendárneho týždňa zaberajú spolu 36,4 hodiny, z čoho sa vyučovaniu venujú 20,1 hodiny, čo je v oboch prípadoch významne menej ako v priemere krajín OECD. Ďalšie dve časovo najnáročnejšie aktivity sú *individuálne plánovanie alebo príprava hodín, či už v škole, alebo mimo nej* (OECD 6,5 hodín/týždenne; SR 6,9 hodín/týždenne) a *známkovanie/opravovanie žiackych prác* (OECD 4,2 hodín/týždenne; SR 3,5 hodín/týždenne).

Spôsob, ktorým učitelia rozdeľujú svoj čas medzi úlohy súvisiace s vyučovaním, sa za posledných päť rokov výrazne zmenil (*Graf 8*). Vo všeobecnosti učitelia uvádzajú viac vyučovacích hodín a menej času na prípravu. V 11 krajinách OECD s porovnateľnými dátami učitelia počas typického pracovného týždňa učia viac hodín ako pred piatimi rokmi (TALIS 2013 – OECD/SR 19,5/19,9 hodiny, TALIS 2018 – OECD/SR 20,6/20,1 hodiny), zatiaľ čo celkový počet hodín strávených pri plánovaní a príprave hodín, ako aj všeobecná administratívna práca sa znížil. Vo vzťahu k Slovensku sme zaznamenali signifikantnú zmenu – pokles len v položke *individuálne plánovanie alebo príprava hodín* o 0,7 hodiny .

---

<sup>21</sup> 60 minútová hodina



**Graf 8** Čas v hodinách strávených počas vyučovania vyučovaním alebo plánovaním a prípravou na hodiny v priebehu kalendárneho týždňa v krajinách OECD s porovnateľnými dátami (TALIS 2013, TALIS 2018)

## Inovácie vo vyučovaní

Správa OECD<sup>22</sup> na **inovácie vo vyučovaní** nazerá z dvoch perspektív. Prvá predstavuje proces riešenia problémov založený na profesionalite učiteľov riešiť každodenné zmeny v neustále sa meniacom prostredí tried a druhá sa týka všeobecného zavádzania inovačných postupov učiteľmi ako kľúčových aktérov vo vzdelávaní. Inovačné postupy zvyčajne zahŕňajú kombinované vzdelávanie tzv. blended learning (kombinovaná výučba využívajúca prvky a postupy štandardnej prezenčnej a dištančnej formy výučby napr. kombinácia štandardnej výučby s e-learningom), gamifikáciu (používanie herných prvkov v reálnom (nehernom) prostredí: napr. zbieranie odmien za pomoc atď), informatické myslenie (computational thinking) a empirického učenie.

V rámci krajín OECD súhlasí, alebo rozhodne súhlasí s tvrdeniami, že *väčšina učiteľov v tejto škole sa snaží rozvíjať nové spôsoby vyučovania a vzdelávania* v priemere 79 % učiteľov (SR 82,2 %); *väčšina učiteľov v ich škole je otvorená zmenám* 74,1 % (SR 80,7 %), *väčšina učiteľov v tejto škole hľadá nové spôsoby riešenia problémov* 76,8 % (SR 78,8 %) a *väčšina učiteľov v tejto škole si vzájomne poskytuje praktickú podporu pri uplatňovaní nových nápadov* 77,9 % (SR 83,3 %). Názory učiteľov na otvorenosť voči zmenám sa líšia v rámci jednotlivých krajín, ale aj v závislosti od ich vlastných charakteristík. V rámci 26 krajín OECD učitelia vo veku 50 a viac rokov signifikantne častejšie uvádzajú, že väčšina učiteľov v ich škole je otvorená zmenám, než učitelia vo veku do 30 rokov (rozdiel 14,2 p. b. SR 9,2 p. b.). Neexistuje žiadna krajina, v ktorej by bol tento pomer opačný. Okrem Portugalska sú výsledky podobné aj pri porovnávaní začínajúcich učiteľov s ich skúsenejšími kolegami.

Riaditelia škôl tiež vykazujú vysokú úroveň inovatívnosti vo svojich školách. V rámci krajín OECD súhlasí alebo rozhodne súhlasí s výrokmi o svojej škole: *táto škola dokáže rýchlo spoznať, že je treba veci robiť inak* 89,2 % (SR 96,8 %); *táto škola dokáže v prípade potreby rýchlo zareagovať na zmeny* 87,8 % (SR 96,8 %); *táto škola ochotne prijíma nové nápady* 85,3 % (SR 95,8 %); *táto škola ochotne poskytuje pomoc pri rozvíjaní nových nápadov* 89,1 % (SR 98,2 %).

Z uvedeného vyplýva, že či už na základe odpovedí učiteľov, alebo riaditeľov škôl **slovenské školy** vykazujú **významne vyššiu úroveň vo všetkých uvedených položkách inovácií** vo vyučovaní, **ako** je priemer krajín **OECD**.

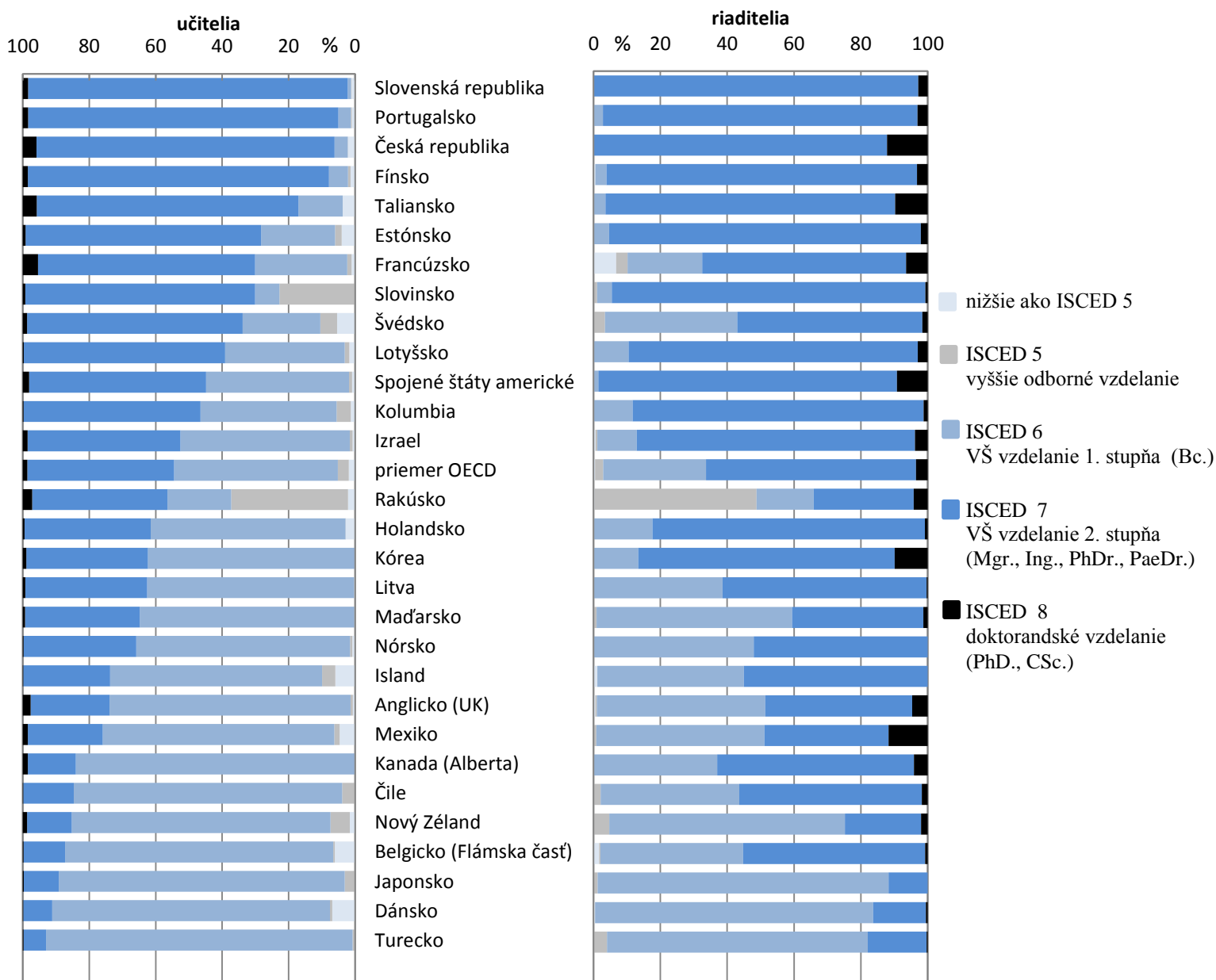
## Vzdelávanie učiteľa

Úroveň formálneho vzdelania je v štúdiu TALIS určovaná na základe Medzinárodných štandardov klasifikácie vzdelávania (ISCED 2011). Štandardná úroveň vzdelávania učiteľov sa v jednotlivých krajinách mierne líši. V rámci krajín OECD väčšina učiteľov uvádza, že ukončili bakalárske štúdium alebo vyšší stupeň vzdelávania (Graf 9). V krajinách OECD 49,3 % učiteľov uvádza, že dosiahli titul bakalára alebo jeho ekvivalent (ISCED 6). Menší počet

<sup>22</sup> Paniagua, A. and Istance, D. (2018), *Teachers as Designers of Learning Environments: The Importance of Innovative Pedagogies*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264085374-en>.

učiteľov 44,2 % uvádza dosiahnutie magisterského titulu alebo jeho ekvivalentu (ISCED 7). Na Slovensku do tejto kategórie patrí až 96,2 % učiteľov, čo je najviac v rámci všetkých krajín OECD. 1,3 % učiteľov v krajinách OECD uvádza dosiahnutie doktorandského titulu alebo jeho ekvivalentu (ISCED 8). V Slovenskej republike od roku 2013 sledujeme významný nárast podielu učiteľov s ukončeným doktorandským stupňom vzdelania o 0,9 p. b.

V krajinách OECD s porovnateľnými údajmi najviac učiteľov (57,2 %) získalo svoje vzdelanie v rámci štandardnej univerzitnej prípravy učiteľov (pedagogický študijný smer) (SR 79,9 %) a 25,1 % učiteľov v rámci štandardnej univerzitnej prípravy odborného zamerania s následným pedagogickým štúdiom (doplňujúce pedagogické štúdium) (SR 13,9 %).



**Graf 9** Percentuálne zastúpenie jednotlivých stupňov dosiahnutého vzdelania učiteľov a riaditeľov škôl v krajinách OECD (TALIS 2018)



## Motivácia stať sa učiteľom

Štúdiá TALIS skúmala, nakoľko dôležitý (*nedôležitý, málo dôležitý, stredne dôležitý a veľmi dôležitý*) bol každý zo siedmich faktorov pri ich rozhodovaní stať sa učiteľom. **Najdôležitejšou motiváciou**, ktorú uviedli učitelia zapojení v štúdiu TALIS v rámci krajín OECD a tiež na Slovensku, bolo, že *povolanie učiteľa mi umožnilo ovplyvniť vývin detí a mládeže* 92,3 % (SR 93,2 %) a *povolanie učiteľa mi umožnilo prispievať spoločnosti niečím hodnotným* 88,2 % (SR 92,3 %). Okrem toho 74,7 % učiteľov uvádza, že *povolanie učiteľa mi umožnilo pomáhať sociálne znevýhodneným* (SR 61,6 %). Faktory uvádzané najmenej často sa týkajú ekonomických charakteristík a pracovných podmienok profesie: *povolanie učiteľa ponúkalo stabilný kariérny rast* 61,1 % (SR 33,3 %); *pracovný rozvrh učiteľa* (napr. pracovná doba, prázdniny, práca na polovičný úväzok) *je v súlade s mojím osobným životom* 65,6 % (SR 71,3 %); *povolanie učiteľa poskytovalo spoľahlivý príjem* 66,6 % (SR 51,5 %) a *povolanie učiteľa ponúkalo stabilné zamestnanie* 70,6 % (SR 72,7 %).

V priemere krajín OECD 66,5 % učiteľov uviedlo, že povolanie učiteľa bolo ich prvou voľbou pri výbere kariéry (SR 63,8 %). Vo väčšine krajín OECD učitelia, ktorí uviedli, že ich prvou voľbou pri výbere kariéry bolo povolanie učiteľa, pozitívne súvisí aj s ich spokojnosťou so svojou prácou a sebadôverou pri vykonávaní svojho povolania.

## Začínajúci učitelia

**Začínajúci učitelia** predstavujú v rámci krajín OECD v priemere **19,3 %** všetkých učiteľov. V krajinách OECD je **podiel začínajúcich učiteľov** v školách, ktoré sú: *súkromné*<sup>23</sup> o 2,4 p. b. **väčší** ako v *štátom riadených školách*. Rovnako je **podiel začínajúcich učiteľov** aj v školách, ktoré *majú viac ako 30 % žiakov zo sociálno-ekonomicky znevýhodneného prostredia* o 2,8 p. b. **väčší** ako v školách s nižším zastúpením žiakov zo sociálno-ekonomicky znevýhodneného prostredia a podobne aj v školách, kde *viac ako 10 % žiakov tvoria prisťahovalci alebo žiaci s migračným pozadím* je podiel začínajúcich učiteľov o 2,9 p. b. **väčší**, než v školách s nižším podielom žiakov tvoreným prisťahovalcami alebo žiakmi s migračným pozadím.

Na základe výsledkov štúdie TALIS v SR pracuje **15,8 %** začínajúcich učiteľov. **Významne viac** ich pracuje v školách *umiestnených v mestách* (o 7,2 p. b.) ako *na vidieku*. **Významne viac** ich vyučuje v *súkromne riadených školách* (o 5,5 p. b.) v porovnaní so *štátom riadenými školami*.

## Spokojnosť s prostredím a výberom profesie

TALIS tiež zisťoval mieru súhlasu (*rozhodne nesúhlasím; nesúhlasím; súhlasím; rozhodne súhlasím*) s tvrdeniami týkajúcimi sa spokojnosti učiteľov s pracovným prostredím

<sup>23</sup> **Súkromne riadená škola** je škola, ktorá je riadená nevládnou organizáciou; napr. cirkvou, odborovým zväzom, obchodnou alebo inou súkromnou inštitúciou.

**Štátom riadená škola** je riadená prostredníctvom zriaďovateľa, ktorým je obec alebo vyšší územný celok, alebo MŠVVaŠ SR, ktoré poveruje vláda, alebo je riadená verejne.

a ich výberom profesie. Výsledky ukazujú, že **začínajúci učitelia** v rámci krajín OECD a aj SR sú **vo všeobecnosti spokojnejší so svojim výberom povolania a s učiteľskou profesiou ako skúsenejší učitelia**. V krajinách OECD významne viac začínajúcich učiteľov v porovnaní s ich skúsenejšími kolegami súhlasí alebo rozhodne súhlasí s tvrdeniami: *ak by som sa mal znovu rozhodnúť, určite by som si túto prácu vybral; výhody tejto profesie jednoznačne prevažujú nad nevýhodami; myslím si, že povolanie učiteľa je v spoločnosti ocenené*. Naopak, **významne menej začínajúcich učiteľov** *ľutuje, že sa rozhodli stať učiteľom a zaujíma ich, či by nebolo bývalo lepšie vybrať si iné povolanie*. V SR **viac začínajúcich učiteľov** vyjadrilo súhlas s tvrdeniami, že *výhody tejto profesie jednoznačne prevažujú nad nevýhodami a ak by som sa mal znovu rozhodnúť, určite by som si túto prácu vybral*.

Napriek tomu, že začínajúci učitelia sú celkovo spokojní so svojim povolaním a učiteľskou profesiou, v priemere krajín OECD by však viac začínajúcich učiteľov v porovnaní s ich skúsenejšími kolegami *chcelo*, ak by to bolo možné, *prejsť na inú školu*. Menej začínajúcich učiteľov je *spokojných so svojim výkonom v súčasnej škole*.

V SR je to naopak: **viac skúsenejších učiteľov** v porovnaní so začínajúcimi učiteľmi by *chcelo prejsť na inú školu* a menej z nich by *odporučilo súčasnú školu ako miesto, kde sa dobre pracuje*, aj keď sú so svojim výkonom v súčasnej škole spokojní.

Tak ako v predchádzajúcom cykle v roku 2013 aj v TALIS 2018 sa Slovenská republika (4,5 %) ocitla na poslednom mieste zo všetkých krajín OECD (25,8 %) v položke, v ktorej učitelia súhlasili alebo veľmi súhlasili s tvrdením, že povolanie učiteľa je v spoločnosti ocenené. V tejto položke nie je významný rozdiel medzi začínajúcimi učiteľmi (6,5 %) a ich skúsenejšími kolegami (4,1 %).

## *Zaškoloňovacie aktivity<sup>24</sup>*

Bez ohľadu na to, aké dobré je vzdelávanie a príprava učiteľov, nemožno očakávať, že ich pripraví na všetky výzvy, ktorým budú čeliť počas svojho prvého pôsobenia ako učitelia. Na základe informácií poskytnutých riaditeľmi škôl je **prístup k neformálnym zaškoloňovacím aktivitám** bežnejší ako prístup k **formálnym zaškoloňovacím programom**. V rámci krajín OECD 53,6 % riaditeľov škôl uvádza, že noví učitelia majú prístup k formálnym zaškoloňovacím programom, zatiaľ čo 73,7 % uvádza, že majú prístup k neformálnym zaškoloňovacím aktivitám. V krajinách OECD 12,9 % škôl **neponúka** učiteľom prístup k akémukoľvek druhu zaškoloňovacích aktivít.

V SR **viac ako 3/4 riaditeľov** uviedlo, že v ich škola **poskytujú** prístup k **formálnym** zaškoloňovacím programom ako **aj neformálnym** zaškoloňovacím aktivitám pre nových učiteľov a len **3,7 %** uviedlo, že učitelia k týmto aktivitám **nemajú prístup**.

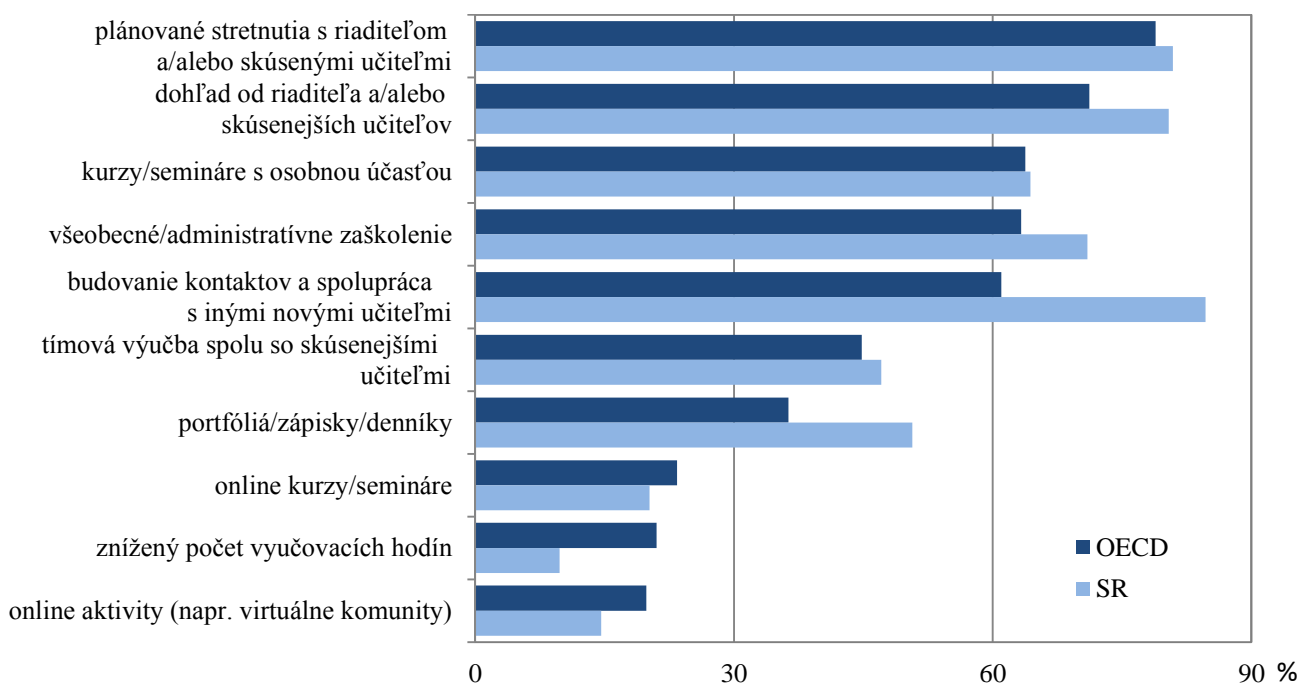
Štúdia TALIS zisťuje aj u učiteľov, či sa zúčastnili zaškoloňovacích aktivít či už počas svojho **prvého zamestnania**, alebo aj na svojej súčasnej škole. Viac ako 60 % učiteľov

---

<sup>24</sup> **Zaškoloňovacie aktivity** slúžia na pomoc začínajúcim učiteľom ako aj na pomoc skúseným učiteľom, ktorí sú v škole noví. Bud' sa organizujú v rámci formálnych štruktúrovaných programov, alebo sú to neformálne dohodnuté samostatné aktivity.

v rámci krajín OECD a aj SR uvádza, že sa počas svojho **prvého zamestnania** nezúčastnili na žiadnych formálnych ani neformálnych zaškoľovacích aktivitách. Tento podiel je o niečo vyšší u začínajúcich učiteľov (65,5 %) ako u učiteľov s viac ako päťročnou praxou (60,7 %). Podobný trend sledujeme aj na Slovensku, kde dokonca **72,6 % začínajúcich učiteľov** uviedlo, že sa počas svojho **prvého zamestnania nezúčastnili na žiadnych** formálnych ani neformálnych **zaškoľovacích aktivitách**. Uvedené potvrdilo **58,5 % skúsenejších učiteľov**, čo je menej v porovnaní so začínajúcimi učiteľmi a naznačuje to **klesajúci trend účasti na zaškoľovacích programoch**. Pokiaľ ide o prvé zamestnanie, učiteľia či už v krajinách OECD, alebo aj SR uvádzajú, že sa najčastejšie zúčastňovali formálnych zaškoľovacích programov ako neformálnych aktivít.

V súvislosti s ich **súčasnou školou** 58,1 % učiteľov v krajinách OECD uvádza, že sa nezúčastnili žiadnych zaškoľovacích aktivít a častejšie sa zúčastňujú neformálnych zaškoľovacích aktivít (OECD 34,7%) ako formálnych zaškoľovacích programov (OECD 29,4 %). V SR sledujeme opačný trend, učiteľia sa častejšie zúčastňujú formálnych zaškoľovacích programov (49,4 %) ako neformálnych zaškoľovacích aktivít (47,6 %) a **39,7 % učiteľov** uviedlo, že sa **nezúčastnili žiadnych zaškoľovacích aktivít**.



**Graf 10** Percentuálny podiel učiteľov krajín OECD a SR a prvky ich formálneho vzdelávania a ich pocit pripravenosti na vyučovanie v nich (TALIS 2018)

Štúdia TALIS zisťovala, aké **aktivity** boli súčasťou **zaškoľovania** učiteľov v čase, keď začínali pracovať na súčasnej škole (Graf 10). V SR najviac učiteľov uviedlo, že súčasťou ich zaškoľovania boli: *budovanie kontaktov a spolupráca s inými novými učiteľmi* (84,7 %); *plánované stretnutia s riaditeľom školy a/alebo so skúsenými učiteľmi* (80,9 %); *dohľad riaditeľa školy a/alebo skúsenejších učiteľov* (80,4 %); *všeobecné/administratívne zaškolenie* (71 %); *kurzy/semináre s osobnou účasťou* (64,4 %) a *portfóliá/zápisky/denníky* (50,7 %). Menej často súčasťou zaškolenia boli: *tímová výučba spolu so skúsenejšími učiteľmi*

(47,1 %); *on-line kurzy/semináre* (20,2 %); *on-line aktivity* (14,6 %) a *znižený počet vyučovacích hodín* (9,8 %).

Regresná analýza založená na údajoch TALIS ukazuje, že v rámci krajín OECD učitelia, ktorí sa zúčastnili zaškoľovacích aktivít, či už formálnych, alebo neformálnych, pociťujú väčšiu sebadôveru<sup>25</sup> a spokojnosť s prácou. Nárast sebadôvery spojenej s účasťou na zaškoľovacích aktivitách počas prvého zamestnania môžeme pozorovať v 6 krajinách OECD a v 17 krajinách OECD, keď sa zaškoľovanie uskutočnilo priamo na súčasnej škole. Podobne je to v prípade spokojnosti s prácou. V 8 krajinách OECD učitelia, ktorí absolvovali zaškoľovacie aktivity vo svojom prvom zamestnaní, sú spokojnejší so svojou prácou. Podobne je to aj v prípade, že zaškolenie absolvovali vo svojej súčasnej škole (24 krajín OECD). Pre Slovensko táto závislosť neplatí ani v jednom prípade.

## Poradenstvo<sup>26</sup>

TALIS definuje **poradenstvo** ako systém podpory v škole, keď **skúsenejší učitelia podporujú menej skúsených učiteľov**. Táto systematická podpora sa môže týkať všetkých učiteľov alebo iba nových učiteľov. Často sa považuje za neoddeliteľnú súčasť vyučovania. Približne dve tretiny škôl v SR (69,1 %) a 64 % v krajinách OECD poskytujú takýto mentorský program či už všetkým učiteľom školy, alebo všetkým novým učiteľom vo svojej škole, alebo len novým učiteľom, ktorí začínajú pracovať ako učitelia po prvýkrát. Najviac riaditeľov v SR označilo za veľmi dôležité poradenstvo v oblasti *podpory menej skúsených učiteľov vo výučbe* 83,9 % (OECD 77 %); *zlepšenia pedagogických kompetencií učiteľov* 75,1 % (OECD 67,3 %); *zlepšenia všeobecného výkonu žiakov* 67,8 % (OECD 54,4 %); *zlepšenia spolupráce učiteľov s kolegami* 65,3 % (OECD 60,9 %); *posilnenia profesionálnej identity učiteľov* 63,1 % (OECD 55,7 %). Na Slovensku 49 % riaditeľov (OECD 42,1 %) pokladá za veľmi dôležité v rámci poradenstva *rozšírenie vedomostí učiteľov v hlavných predmetoch*.

Tak v priemere krajín OECD, ako aj na Slovensku, takmer 22 % učiteľov s menej ako 5 rokmi praxe má prideleného poradcu, ktorý im pomáha. V rámci krajín OECD 12,6 % učiteľov s viac ako 5 rokmi praxe je prideleným poradcom pre jedného alebo viacerých učiteľov.

## Celoživotné vzdelávanie

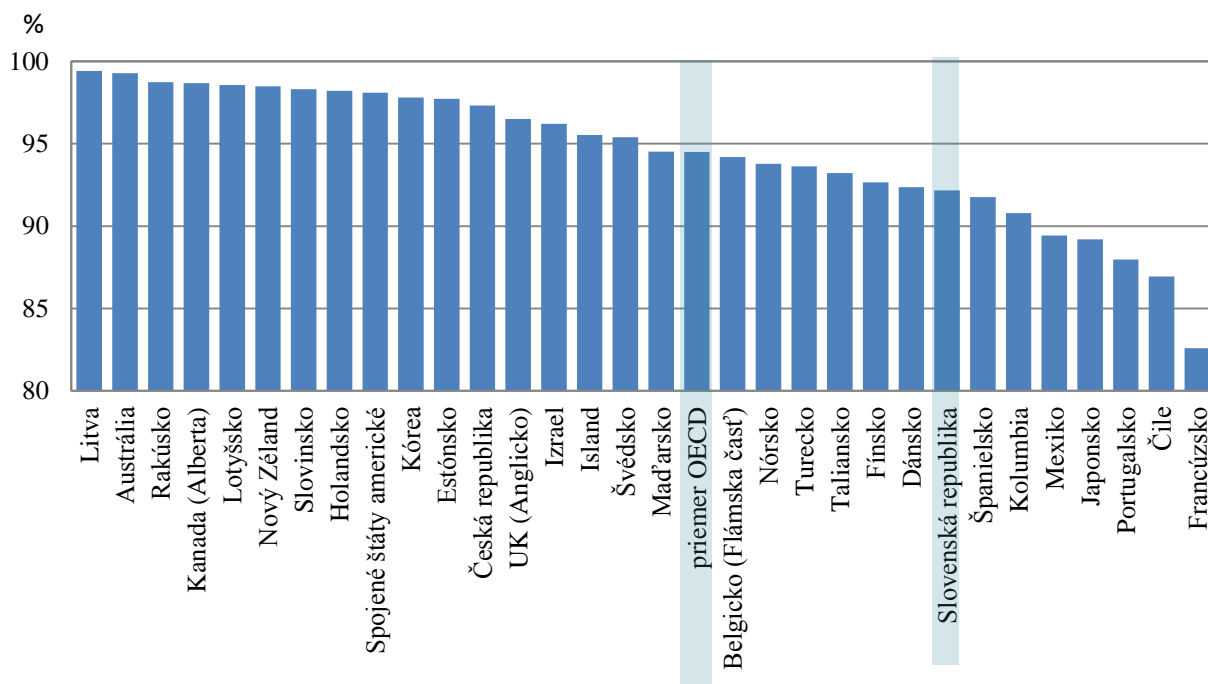
Ďalšie vzdelávanie učiteľov tvorí súčasť ich celoživotného vzdelávania sa. Realizuje sa prostredníctvom formálneho a neformálneho vzdelávania a neinštitucionálneho učenia sa. Umožňuje učiteľom doplniť, rozšíriť a prehĺbiť si získané vzdelanie alebo uspokojiť ich záujmy. Úlohou zúčastnených strán a zodpovedných orgánov pôsobiacich v rámci vzdelávacích systémov krajín je presne identifikovať tieto záujmy a zabezpečiť prístup k príslušnému vzdelávaniu. Preto je nevyhnutné určiť, ktorý druh ďalšieho vzdelávania má

<sup>25</sup> Týka sa sebadôvery pri riadení triedy, počas vyučovania a schopnosti zaangažovanosť žiakov do vyučovania.

<sup>26</sup> **Poradenstvo** je definované ako systém podpory v škole, keď skúsenejší učitelia podporujú menej skúsených učiteľov. Táto systematická podpora sa môže týkať všetkých učiteľov alebo iba nových učiteľov.

najväčší vplyv na prax učiteľov a riaditeľov škôl a oblastí, v ktorých pociťujú najväčšiu potrebu odbornej prípravy a identifikujú prekážky pre ich dosiahnutie.

Na základe odpovedí učiteľov aj riaditeľov škôl bol vytvorený indikátor účasti na ďalšom vzdelávaní v priebehu posledných 12 mesiacov pred realizáciou merania TALIS. V priemere krajín OECD sa 94,5 % učiteľov zúčastnilo aspoň jedného typu ďalšieho vzdelávania (SR 92,2 %) (Graf 11).



**Graf 11** Percentuálny podiel učiteľov krajín OECD, ktorí sa zúčastnili aspoň 1 formy ďalšieho vzdelávania počas posledných 12 mesiacov (TALIS 2018)

Pre riaditeľov je účasť na ďalšom vzdelávaní takmer univerzálna – v rámci krajín OECD a aj na Slovensku sa približne 99 % riaditeľov zapojilo do týchto aktivít.

## Typy profesionálneho rozvoja

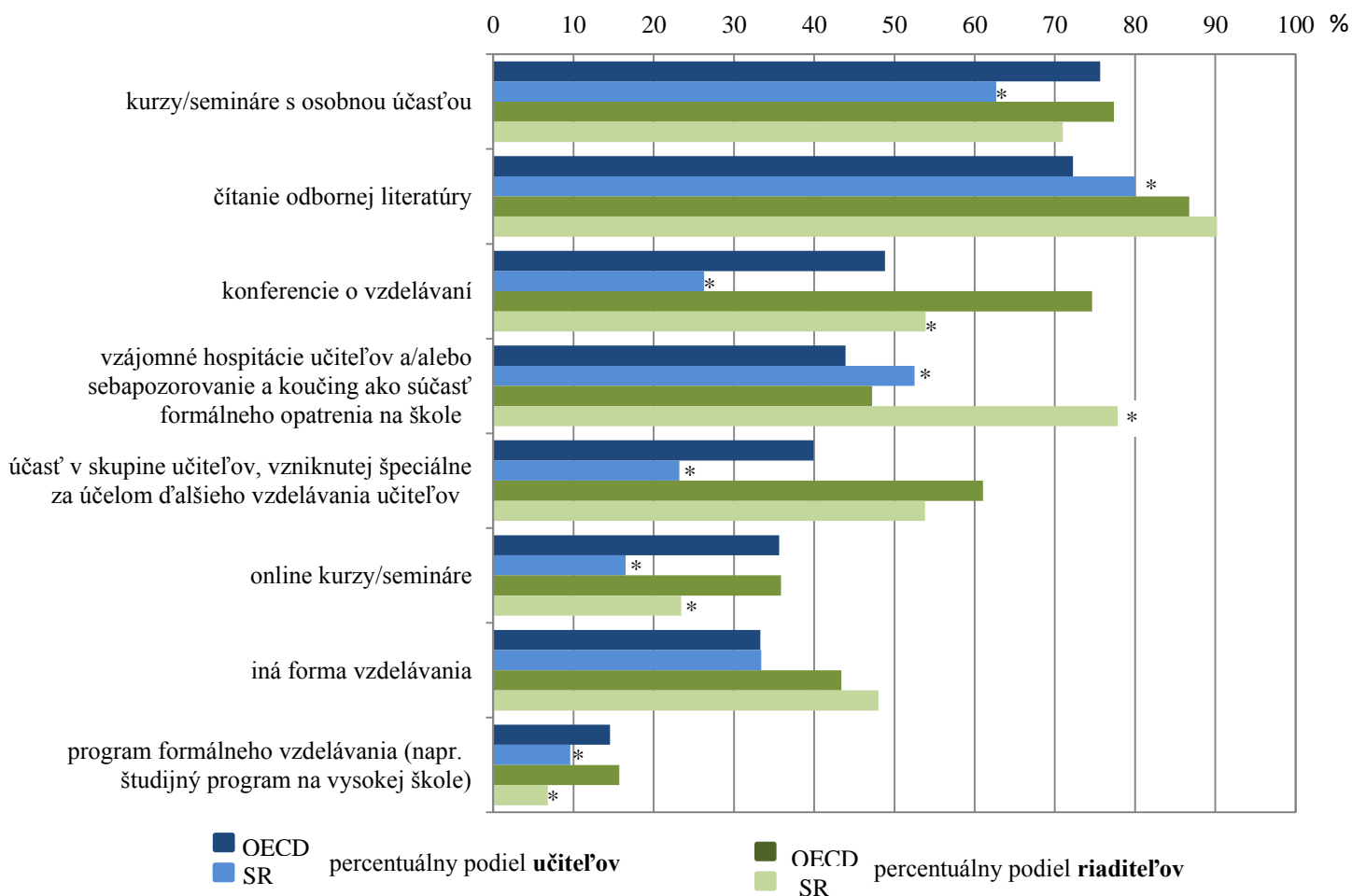
V krajinách OECD sa učitelia zúčastnili počas posledných 12 mesiacov<sup>27</sup> štyroch rôznych aktivít ďalšieho vzdelávania. Medzi jednotlivými krajinami sa vyskytujú značné rozdiely v počte absolvovaných aktivít. V priemere učitelia absolvovali šesť rôznych foriem vzdelávania v Litve, ale menej ako tri v Čile, Francúzsku a Portugalsku. Účasť na viacerých typoch vzdelávania je vyššia u riaditeľov. V priemere krajín OECD sa riaditelia zúčastnili približne šiestich rôznych foriem ďalšieho vzdelávania v priebehu posledných 12 mesiacov. Viac ako siedmich rôznych aktivít sa zúčastnili riaditelia v Kórei, zatiaľ čo riaditelia vo Francúzsku a Japonsku sa zúčastnili menej ako piatich aktivít. V Slovenskej republike učitelia absolvovali priemerne 3,4 aktivít ďalšieho vzdelávania a riaditelia 5,5.

<sup>27</sup> Posledných 12 mesiacov pred realizáciou štúdie TALIS 2018.

V Slovenskej republike sa najviac učiteľov vzdelávalo v rámci aktivít ďalšieho vzdelávania prostredníctvom: *čítania odbornej literatúry* (80 %); *kurzov/seminárov s osobnou účasťou* (62,7 %) a *vzájomných hospitácií učiteľov a/alebo seba pozorovaním a koučingom ako súčasťou formálneho opatrenia na škole* (52,5 %). Najmenej prostredníctvom *hospitácií v iných školách* (7,3 %), *programom formálneho vzdelávania (napr. študijný program na vysokej škole)* (9,6 %) a *on-line kurzom/seminárom* (16,5 %). Pri porovnaní percentuálneho podielu učiteľov SR a priemeru krajín OECD, ktorí sa zapojili do aktivít ďalšieho vzdelávania, sú tieto hodnoty pre všetky aktivity významne odlišné, okrem položky *iná forma vzdelávania*, kde sú hodnoty porovnateľné. **Významne menej slovenských učiteľov** sa v porovnaní s priemerom OECD zúčastňovalo za posledných 12 mesiacov kurzov/seminárov s osobnou účasťou; konferencií o vzdelávaní; hospitácií v iných školách; aktivít v skupine učiteľov vzniknutej špeciálne za účelom ďalšieho vzdelávania učiteľov; on-line kurzov/seminárov či programov formálneho vzdelávania (napr. študijný program na vysokej škole). Naopak, **významne viac slovenských učiteľov** v porovnaní s priemerom OECD čítalo odbornú literatúru; zúčastnilo sa exkurzie v podnikoch, verejných organizáciách alebo mimovládnych organizáciách a realizovalo vzájomné hospitácie učiteľov alebo seba pozorovanie a koučing;

Tak ako u učiteľov, aj najviac slovenských riaditeľov sa vzdelávalo *čítaním odbornej literatúry* (90,2 %); prostredníctvom *vzájomných hospitácií a/alebo seba pozorovaním a koučingom ako súčasťou formálneho opatrenia na škole* (78,6 %) a *kurzov/seminárov s osobnou účasťou* (71 %), najmenej prostredníctvom *programov formálneho vzdelávania (napr. študijný program na vysokej škole)* (6,8 %) a *on-line kurzom/seminárom* (23,4 %).





**Graf 12** Percentuálny podiel učiteľov a riaditeľov, ktorí sa zúčastnili uvedených foriem<sup>28</sup> ďalšieho vzdelávania počas posledných 12 mesiacov v priemere krajín OECD a SR (TALIS 2018)

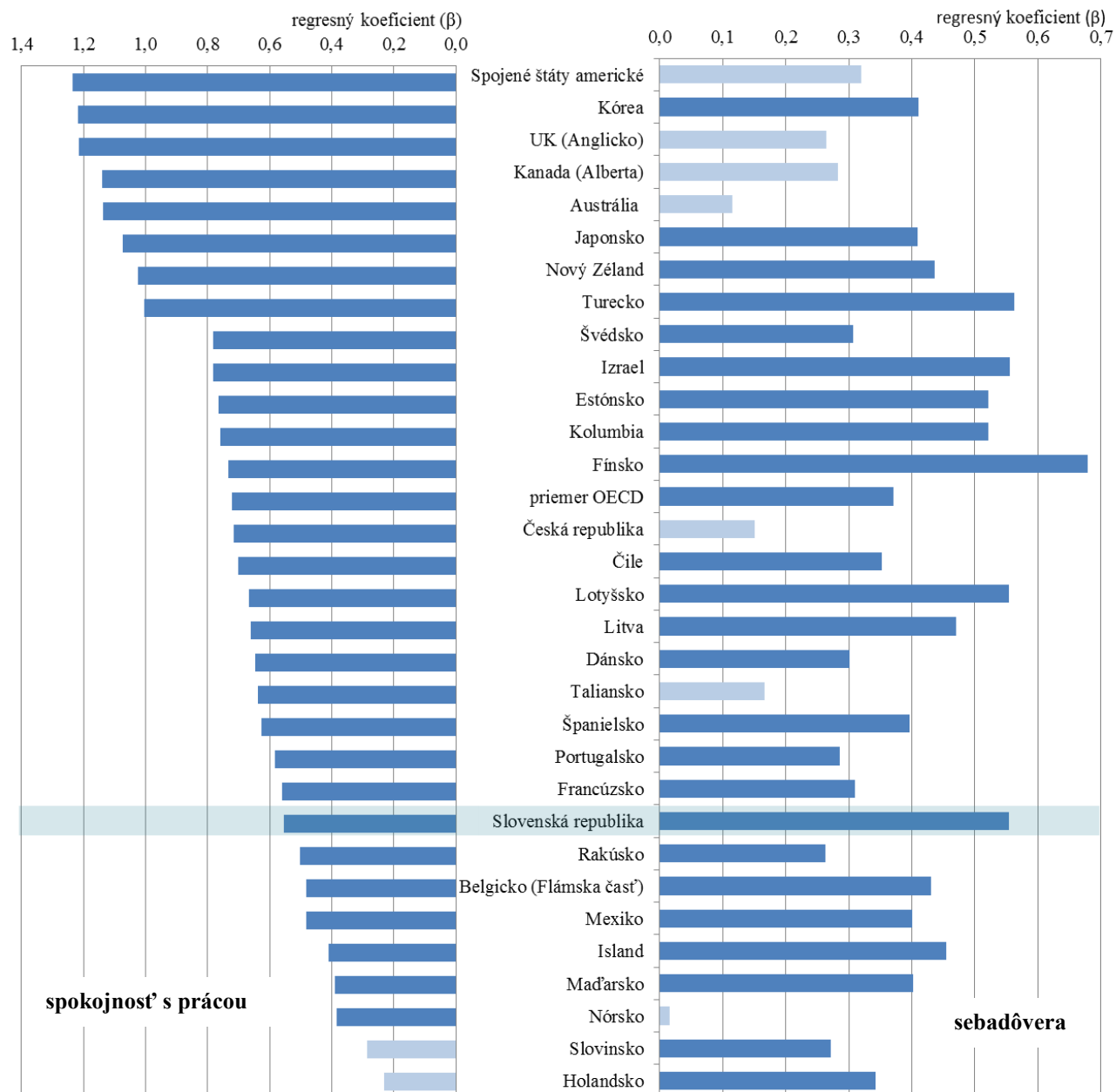
## Vplyv ďalšieho vzdelávania učiteľov na ich vyučovanie

V rámci krajín OECD aj v SR sa viac ako 80 % učiteľov vyjadrilo, že ich aktivity ďalšieho vzdelávania, ktoré absolvovali za posledných 12 mesiacov, mali pozitívny vplyv na ich vyučovanie.

Výsledky štúdie TALIS 2018 ukazujú, že učelia, ktorí tvrdia, že ich vzdelávanie počas posledných 12 mesiacov malo pozitívny vplyv na ich vyučovanie, vykazujú v krajinách OECD a aj na Slovensku **vyššiu mieru spokojnosti s ich prácou** ako učelia, ktorí uviedli, že ich ďalšie vzdelávanie nemalo žiadny vplyv na vyučovanie. Táto pozitívna súvislosť bola pozorovaná aj vo vzťahu k sebadôvere<sup>29</sup> učiteľov. (Graf 13)

<sup>28</sup> V grafe sú uvedené len tie formy ďalšieho vzdelávania, ktoré boli rovnaké pre učiteľov aj riaditeľov.

<sup>29</sup> Týka sa sebadôvery pri riadení triedy, počas vyučovania a schopnosti zaangažovanosť žiakov do vyučovania.



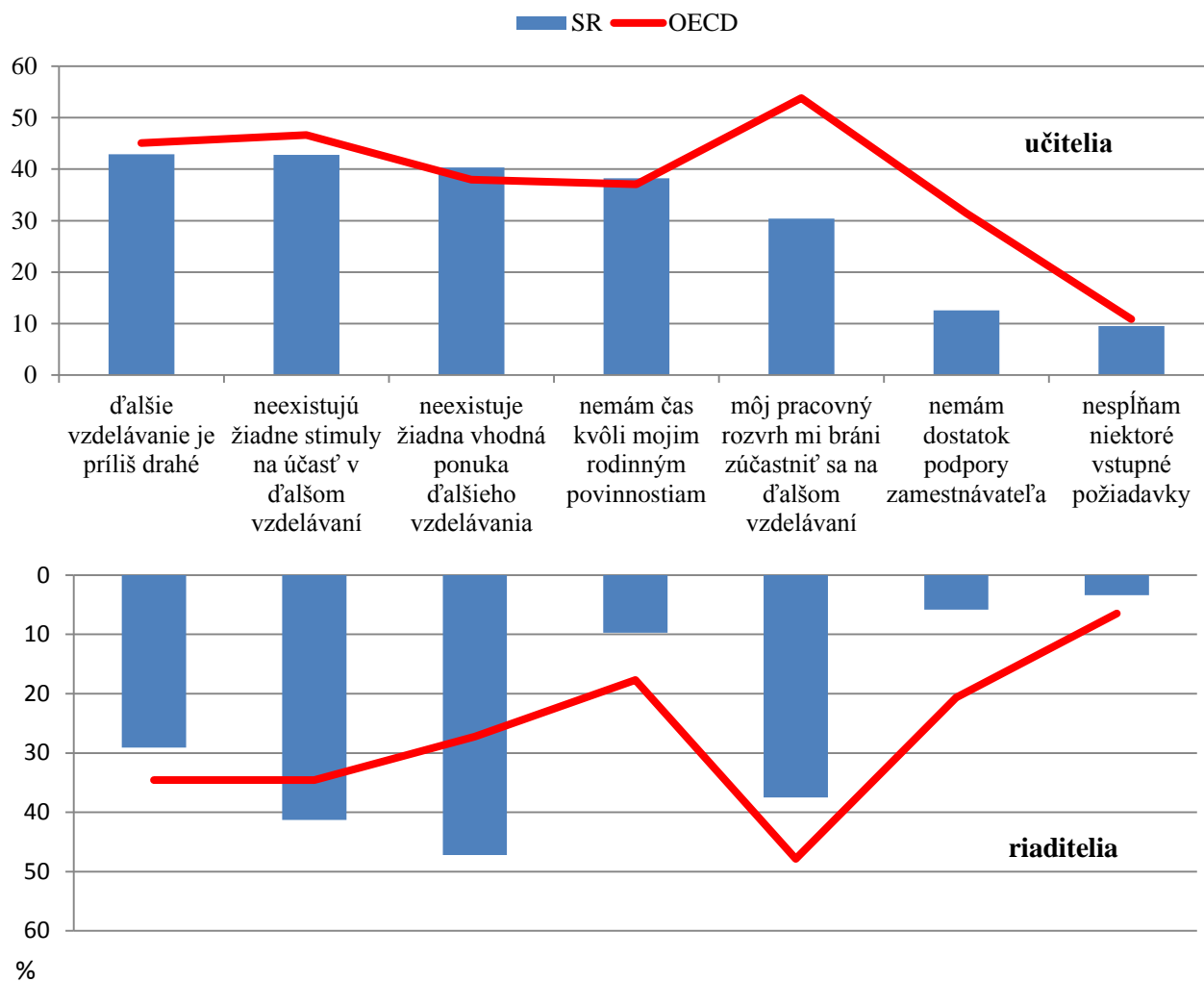
**Graf 13** Vyjadrenie vzťahu medzi aktivitami ďalšieho vzdelávania učiteľov a ich sebadôverou a spokojnosťou s prácou učiteľa (TALIS 2018).

Identifikovať charakteristiky, ktoré vykazujú pozitívny vplyv aktivít celoživotného vzdelávania na vyučovanie, je jednou z podmienok zabezpečenia kvalitného vzdelávania učiteľov. Učitelia v rámci krajín OECD uviedli, že najväčší pozitívny dopad na ich vyučovanie mali tie vzdelávacie aktivity, ktoré *stavali na ich predchádzajúcich poznatkoch* 90,7 % (SR 87,5 %); *poskytli im príležitosti uplatniť v praxi/aplikovať nové myšlienky a poznatky na ich vyučovacích hodinách* 85,9 % (85,3 SR %); *prispôsobili sa ich osobným potrebám rozvoja* 78 % (SR 66,5 %); *poskytli príležitosti na aktívne učenie* 77,9 % (SR 75,8 %); *mali súvislú štruktúru* 76,4 % (SR 61,3 %) a *poskytli príležitosti na spoluprácu pri učení* 74,1 % učiteľov (SR 58,9 %).

## Prekážky v ďalšom vzdelávaní

Učitelia na Slovensku v oblasti ďalšieho vzdelávania cítia vysokú mieru potreby vo vzdelávaní v oblastiach ako sú: *vedomosti a znalosť môjho hlavného predmetu/predmetov (aprobácií)* 67,1 %; *pedagogické schopnosti týkajúce sa vyučovania môjho predmetu/mojich predmetov* 64,7 %; *IKT zručnosti pri vyučovaní* 60 %; *metódy hodnotenia žiakov* 43,4 % a *vyučovanie medzipredmetových zručností (napr. kreativity, kritického myslenia, riešenia problémov)* 41,3 %. Štúdia TALIS na základe vyjadrenia miery súhlasu (*súhlasím resp. rozhodne súhlasím*) učiteľov a riaditeľov škôl zisťovala, ktoré z uvedených skutočností pre nich predstavujú prekážky v ich ďalšom vzdelávaní. Takmer **43 % slovenských učiteľov** súhlasilo, resp. rozhodne súhlasilo, že **v ich ďalšom vzdelávaní im bránia** najmä skutočnosti, že *d'alšie vzdelávanie je príliš drahé* a *neexistujú žiadne stimuly na účasť v ďalšom vzdelávaní*; 40,3 % učiteľov súhlasí s tým, že *neexistuje žiadna vhodná ponuka ďalšieho vzdelávania* a 38,2 % nemá čas kvôli *mojim rodinným povinnostiam*. Najviac našich riaditeľov (47,2 %) súhlasí s tvrdením, že prekážkou v ich ďalšom vzdelávaní je, že *neexistuje žiadna vhodná ponuka ďalšieho vzdelávania*; 41,3 % z nich súhlasí, že *neexistujú žiadne stimuly na účasť v ďalšom vzdelávaní* a 37,5 %, že *ich pracovný rozvrh im bráni zúčastniť sa na ďalšom vzdelávaní*. V rámci krajín OECD najviac učiteľov (53,8 %) a tiež riaditeľov (47,9 %) vidí prekážku ich ďalšieho vzdelávania v skutočnosti, že *ich pracovný rozvrh im bráni zúčastniť sa na ďalšom vzdelávaní* (Graf 14).

V porovnaní s rokom 2013 sme zaznamenali **významný pokles** percentuálneho **podielu učiteľov** vyjadrujúcich súhlas v položkách *d'alšie vzdelávanie je príliš drahé* o 6,8 p. b.; *nedostatok podpory zamestnávateľa* o 4,9 p. b.; *pracovný rozvrh im bráni zúčastniť sa na ďalšom vzdelávaní* o 3,9 p. b. U riaditeľov sme naopak zaznamenali **nárast** percentuálneho **podielu riaditeľov** vyjadrujúcich súhlas s položkami, ktoré vnímajú ako bariéru pri ich ďalšom vzdelávaní, a to: *neexistuje žiadna vhodná ponuka ďalšieho vzdelávania* o 21,3 p. b.; *pracovný rozvrh im bráni zúčastniť sa na ďalšom vzdelávaní* o 15,1 p. b. a *d'alšie vzdelávanie je príliš drahé* o 10,5 p. b.



**Graf 14** Percentuálny podiel učiteľov a riaditeľov škôl SR a priemeru krajín OECD a prekážky v ich ďalšom vzdelávaní (TALIS 2018).