

POUŽÍVÁNÍ ÚSTNÍ KOREKTIVNÍ ZPĚTNÉ VAZBY V HODINÁCH ANGLICKÉHO JAZYKA NA ČESKÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

THE USE OF ORAL CORRECTIVE FEEDBACK IN ENGLISH LESSONS AT CZECH LOWER SECONDARY SCHOOLS

Eva Zavadilová

Katedra anglického jazyka a literatury, Pedagogická fakulta, Masarykova univerzita, Brno

Abstrakt

Tento konferenční abstrakt představuje částečné výsledky probíhajícího disertačního výzkumu zaměřeného na používání ústní korektivní zpětné vazby (KZV) v hodinách AJ. Výzkum cílí ke zjištění současného stavu používání KZV ve výuce AJ na 2. stupni českých ZŠ, objasnění pohledu vyučujících na dané výukové situace a popisu formativních aspektů doprovázejících tuto zpětnou vazbu. Sběr dat probíhá pomocí pozorování výuky, rozhovorů s učiteli a rozhovorů s ohniskovými skupinami žáků. Dosavadní výsledky ukazují, že přístup jednotlivých učitelů k poskytování KZV je velmi odlišný, pro své jednání ale mají své důvody na základě vlastního přesvědčení o výukových situacích. Učitelé také používají různé formativní strategie pro zdůraznění chyby či osvojení správné jazykové formy.

Klíčová slova: korektivní zpětná vazba, formativní hodnocení, angličtina jako cizí jazyk, mluvený projev

Abstract

This conference abstract presents partial results of an ongoing dissertation research on the oral corrective feedback (OCF) use in EFL classes. The research aims to determine the current state of the OCF use in EFL classes in Czech lower secondary schools, to clarify teachers' perspectives on the teaching situations, and to describe the accompanying formative aspects. The research data was collected through observations of classes, interviews with teachers and focus group interviews with learners. The results show that teachers' approaches to providing OCF individually vary; however, teachers have reasons for their actions based

on their beliefs about the teaching situations. Teachers also use various formative strategies to highlight an error or to reinforce the correct language form.

Keywords: *oral corrective feedback, formative assessment, EFL, speaking*

1 ÚVOD

České školy se stále potýkají se zaváděním formativního hodnocení (FH) do výuky a procesy spojené s touto problematikou jsou často předmětem výzkumů a odborných diskusí (např. Santiago et al, 2012). Nedílnou součástí FH je mimo jiné také kvalitní zpětná vazba (ZV). Vedle písemné se hovoří také o ústní ZV, která může za jistých podmínek významně pomoci žákům při osvojování učiva. Pro tuto ZV v rámci výuky cizích jazyků je v zahraničí zaveden pojem oral corrective feedback (ústně podávání korektivní zpětná vazba – KZV). V českém prostředí v oblasti výuky cizích jazyků však nebyla často zkoumána.

2 TEORIE

Zpětná vazba se stává prospěšnou v momentě, kdy učitel doplní pouhé přijetí či zamítnutí odpovědi žáka také o korektivní informaci, aby žák věděl, co má udělat příště jinak (Hattie & Timperley, 2007). Korektivní zpětnou vazbu pak definují např. Ellis a Shintani (2014) jako negativní zpětnou vazbu zaměřenou na jazykovou přesnost během interakce ve výuce.

Lyster a Rantová (1997) ve výzkumu výuky cizího jazyka odlišili šest typů korektivní zpětné vazby poskytované učiteli v reakci na chybu v žákově promluvě. Na základě reakce žáků na tuto ZV pak u jednotlivých typů určili jejich účinnost. Tuto účinnost však může ovlivnit množství faktorů, jako je přesvědčení učitele (Kamiya, 2014) či zaměření aktivity na jednotlivé jazykové prostředky či řečové dovednosti (Ha, 2022). Výzkumy však často dochází k odlišným výsledkům, a proto je vhodné zabývat se touto problematikou i nadále.

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

Výzkum se zaměřuje na zjištění okolností, za jakých je korektivní zpětná vazba pro žáky formativní. Zvolen byl kvalitativní přístup formou vícepřípadové studie, triangulace dat je zajištěna pozorováním výuky (včetně natáčení), rozhovoru s vyučujícími (včetně stimulovaného vybavování) a rozhovoru s ohniskovými skupinami žáků. Výzkum probíhá v hodinách AJ na druhém stupni brněnských ZŠ a předpokládá se zapojení 3–5 učitelů.

Pilotní výzkum zacílený na ověření výzkumného postupu byl proveden s jednou učitelkou, poté proběhl sběr dat u dalších dvou vyučujících. Záznamy výuky a rozhovorů jsou vždy transkribovány a následně analyzovány za využití programů MAXQDA a ELAN pomocí otevřeného kódování a následné kategorizace a hledání vzájemných souvislostí. U videozáznamů jsou analyzovány pouze úseky s výskytem KZV. Odlišováno je celkem sedm typů KZV včetně typu překlad (Panova & Lyster, 2002).

4 VÝSLEDKY

Ze získaných dat vzešly na základě kategorizace kódů tři kategorie popisující používání KZV ve výuce AJ. Výsledky se ve výuce jednotlivých učitelů výrazně liší, zároveň však umožňují důkladný vhled do výuky a doplňují mezery v dosavadních výzkumech.

Učitelé ve výuce používají různé *typy KZV*, ne vždy je však používání všech typů vyvážené. Zatímco Učitelka A a Učitelka B používaly rozlišné typy i např. během korekce jedné chyby v promluvě žáka, Učitel C používal nejčastěji typ *přeformulovaná odpověď*.

Učitelé jsou si vědomi možné nižší účinnosti některých typů, jejich *volba KZV* má často zřejmé důvody. Učitel C například věří, že nadaní žáci v jeho jazykové třídě mají prospěch i z těchto typů a Učitelka A je používá, pokud chce urychlit probíhající aktivitu.

Učitelé také používají různé *formativní strategie*, kterými žákům napomáhají k osvojení dané látky. Na chybu žáky upozorňují verbálně i neverbálně, někdy správnou odpověď zopakují nebo uvedou další příklad použití.

5 ZÁVĚRY A DISKUSE

Pozorování výuky a následné rozhovory poskytují obsáhlá data, jejichž podrobná analýza směřuje k zodpovězení hlavní výzkumné otázky – *Co činí KZV formativní?* – a prozkoumává preference učitelů i žáků během poskytování KZV. Díky využití stimulovaného vybavování, které v podobných výzkumech chybí, bude současné bádání obohaceno o doposud jedinečný vhled do jednání učitelů.

Mimo hlavní výzkumný záměr data poukazují také na různé situace vymykající se zavedeným teoretickým východiskům, jako je například role spolužáků v procesu KZV, posloupnost používání jednotlivých typů učiteli v závislosti na odpovědi žáka či délky probírání konkrétního učiva nebo přepínání učitele mezi mateřským a cizím jazykem při použití některých typů. Tyto situace mohou být zajímavým zdrojem vedlejších výsledků probíhajícího disertačního výzkumu a námětem pro výzkum budoucí.

6 LITERATURA

- Ellis, R., & Shintani, N. (2014). *Exploring language pedagogy through second language acquisition research*. Routledge.
- Ha, X. V. (2022). High school EFL teachers' oral corrective feedback beliefs and practices, and the effects of lesson focus. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 61(4), 1799–1826.
<https://doi.org/10.1515/iral-2021-0213>
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Kamiya, N. (2014). The relationship between stated beliefs and classroom practices of oral corrective feedback. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 10(3), 206–219. <https://doi.org/10.1080/17501229.2014.939656>
- Lyster, R., & Ranta, L. (1997). Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form in communicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*, 19(1), 37–66. <https://doi.org/10.1017/S0272263197001034>
- Panova, I., & Lyster, R. (2002). Patterns of corrective feedback and uptake in an adult ESL classroom. *TESOL Quarterly*, 36(4), 573–595.
<https://doi.org/10.2307/3588241>

Santiago, P., Gilmore, A., Nusche, D., & Sammons, P. (2012). *OECD reviews of evaluation and assessment in education: Czech Republic 2012*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264116788-en>