

JAK SE MĚNÍ PARTICIPACE ŽÁKŮ A ŽÁKYNĚ V CELOTŘÍDNÍ VS. SKUPINOVÉ INTERAKCI

HOW DOES STUDENT PARTICIPATION CHANGE IN WHOLE-CLASS VS. GROUP INTERACTION

Zuzana Šalamounová, Tomáš Lintner

Ústav pedagogických věd, Filozofická fakulta, Masarykova univerzita, Brno

Abstrakt

Existuje empirická evidence dokládající, že žáci a žákyně se učí prostřednictvím participace na výukové komunikaci. Výzkumy současně ukazují, že v míře participace žáků existují velké rozdíly. Příspěvek proto zachycuje, nakolik se mění míra participace jednotlivých žáků a žákyn v okamžiku, kdy se vyučující rozhodnou změnit uspořádání výuky a přejít z celotřídní interakce do upořádání v podobě skupinové práce. Data byla získána prostřednictvím videonahrávek participace 147 žáků a žákyn šesti šestých tříd základních škol během vyučovacích hodin literatury. Data byla analyzována prostřednictvím statistických metod. Výsledky naznačují, že použití skupinové práce je jedním z možných přístupů, které mohou učitelé využít ke snaze o dosažení rovnoměrnější participace na výukové komunikaci.

Klíčová slova: *participace, výuková komunikace, celotřídní interakce, skupinová práce*

Abstract

There is empirical evidence confirming that students learn through participation in classroom discourse. At the same time, research shows that there are significant differences in the level of student participation. This paper examines how individual students' participation changes when teachers decide to shift the instructional format from whole-class interaction to group work. Data were collected through video recordings of the participation of 147 students from six sixth-grade primary school classes during literature lessons. The data were analyzed using statistical methods. The results suggest that implementing group work is one possible approach that teachers can use in an attempt to achieve a more equitable distribution of student participation in classroom discourse.

Keywords: *participation, classroom discourse, whole-class interaction, group work*

1 ÚVOD

Existuje empirická evidence dokládající, že žáci a žákyně se učí prostřednictvím participace na výukové komunikaci. Výzkumy současně ukazují, že v míře participace žáků existují velké rozdíly. Příspěvek proto zachycuje, nakolik se mění míra participace jednotlivých žáků a žákyň v okamžiku, kdy se vyučující rozhodnou změnit uspořádání výuky a přejít z celotřídní interakce do upořádání v podobě skupinové práce.

2 TEORIE

Organizace výukové komunikace je úzce propojena s učením žáků (Galton et al., 2009; Webb, 2009). Jednou z cest, jak nabídnout studentům v omezeném čase výuky více příležitostí k participaci na výukové komunikaci, pak může být využívání skupinové práce (Le, Ha et al., 2018). Učitelé tak mohou skupinovou práci uplatňovat jako produktivní výukovou strategii s tím, že žáci mohou v menších skupinách hovořit paralelně, což může vést k nárůstu komunikačního času jednotlivce (Gillies et al., 2014). Z hlediska rovných vzdělávacích příležitostí by bylo ideální, aby se na skupinové práci podíleli všichni a míra participace jednotlivců nebyla výrazně rozdílná. Nicméně, mnoho autorů upozorňuje (Le et al., 2018; Lintner et al., 2024), že participace během skupinové práce je často nerovnoměrná. Nezodpovězená přitom zůstává otázka, zda tyto rozdíly v participaci kopírují participaci žáků v rámci celotřídní interakce, nebo se míra participace u jednotlivých žáků mění.

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

V tomto příspěvku si klademe otázku, zda participace v rámci celotřídní interakce predikuje participaci žáků v rámci skupinové práce. Data byla získána prostřednictvím videonahrávek participace 147 žáků a žákyň šesti šestých tříd základních škol během vyučovacích hodin literatury. Pro analýzu bylo zaznamenáno 12 hodin organizovaných v celotřídním uspořádání a 12 hodin zahrnujících

skupinovou práci (celkem bylo analyzováno 62 interakcí probíhajících v modu skupinové práce). Délka mluveného projevu každého studenta byla měřena pomocí speciálně vyvinuté aplikace EduCoM. Data byla analyzována prostřednictvím statistických metod, konkrétně analýzy z-scores jakožto standardizované míry participace žáka vzhledem k celkové participaci žáků v dané třídě.

4 VÝSLEDKY / OČEKÁVÁNÉ VÝSLEDKY

Výsledky ukazují, že míra participace žáků a žákyň se přenáší z celotřídní interakce do skupinové práce, avšak v menší intenzitě. Zatímco někteří žáci zůstávají aktivní i ve skupinové práci, jiní, kteří byli v celotřídní interakci méně zapojeni, se v menší míře projevují i ve skupinovém uspořádání. Celkově však rozdíly v participaci mezi žáky nejsou tak výrazné, což znamená, že se během skupinové práce do určité míry redukují. Statistické analýzy ukázaly, že organizační uspořádání výuky vysvětluje přibližně 6 % variance participace jednotlivých žáků. Skupinová práce tedy představuje jednu z cest, jak učitelé mohou podporovat rovnoměrnější zapojení žáků do výukové komunikace, přestože rozdíly mezi jednotlivci zcela nemizí.

5 ZÁVĚRY A DISKUSE

Výsledky studie potvrzují, že participace žáků v celotřídní interakci predikuje jejich zapojení ve skupinové práci, i když v menší míře. Skupinová práce vede k mírnému vyrovnání rozdílů v participaci, avšak nerovnosti zcela nemizí. Tento závěr odpovídá poznatkům Blackové (2004), která ukazuje, že ve třídách existují vzorce participace, které zcela nemizí ani při změně organizačního uspořádání. Uspořádání v podobě skupinové práce je nicméně cestou k jejich oslabení. Zároveň je třeba reflektovat poznatky některých studií (Machemer and Crawford, 2007), podle kterých přechod od celotřídní interakce ke skupinové práci nemůže být univerzálně vnímán jako pozitivní změna, neboť žáci sice oceňují aktivní výuku, nicméně skupinovou práci nevnímají vždy jako přínosnou či žádoucí.

6 LITERATURA

- Black, L. (2004). Teacher–Pupil Talk in Whole-class Discussions and Processes of Social Positioning within the Primary School Classroom. *Language and Education*, 18(5), 347–360. <https://doi.org/10.1080/09500780408666888>
- Galton, M., Hargreaves, L., & Pell, T. (2009). Group work and whole-class teaching with 11- to 14-year-olds compared. *Cambridge Journal of Education*, 39(1), 119–140. <https://doi.org/10.1080/03057640802701994>
- Gillies, R. M., Nichols, K., Burgh, G., & Haynes, M. (2014). Primary students' scientific reasoning and discourse during cooperative inquiry-based science activities. *International Journal of Educational Research*, 63, 127–140. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.01.001>
- Le, H., Janssen, J., & Wubbels, T. (2018). Collaborative learning practices: teacher and student perceived obstacles to effective student collaboration. *Cambridge Journal of Education*, 48(1), 103–122. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1259389>
- Lintner, T., Diviák, T., & Nekardová, B. (2024). Interaction dynamics in classroom group work. *Social Networks*, 79, 14–24. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2024.05.002>
- Machemer, P. L., & Crawford, P. (2007). Student perceptions of active learning in a large cross- disciplinary classroom. *Active Learning in Higher Education*, 8(1), 9–30. <https://doi.org/10.1177/1469787407074008>
- Webb, N. M. (2009). The teacher's role in promoting collaborative dialogue in the classroom. *British Journal of Educational Psychology*, 79(1), 1–28. <https://doi.org/10.1348/000709908x380772>