SKEPTICKÁ UČITELKA A TIŠŠÍ ŽÁCI. PŘÍPADOVÁ STUDIE VLIVU ROZVOJOVÉHO PROGRAMU PRO UČITELE NA PARTICIPACI ŽÁKŮ

SCEPTICAL TEACHER AND SILENT STUDENTS. A CASE STUDY OF AN IMPACT OF A TEACHER DEVELOPMENT PROGRAMME ON STUDENTS' PARTICIPATION

Roman Švaříček[1], **Klára Šeďová**[1], **Zuzana Šalamounová**[1], **Martin Sedláček**[1]

[1] Ústav pedagogických věd, Filozofická fakulta, Masarykova univerzita, Brno

Abstrakt

Příspěvek popisuje dopad rozvojového programu pro učitele na jejich schopnost zvýšit participaci žáků ve výukové komunikaci. Realizovali jsme intervenční šetření v šesti třídách ZŠ, jehož cílem bylo zavést prvky dialogického vyučování do výuky českého jazyka a literatury a zároveň zvýšit participaci všech žáků na produktivním dialogu. V tomto příspěvku se zaměřujeme na proces zavádění změny u jedné učitelky. Výsledky výzkumu líčí vzájemnou provázanost tří procesů změny: 1) změny na straně učitele, 2) změny na straně celé třídy, a 3) změny tichých žáků odmítajících participaci na výukovém dialogu.

Klíčová slova: *dialogické vyučování, intervence, rozvojový program pro učitele, případová studie*

Abstract

The paper describes the impact of the development program for teachers on their ability to increase participation of students in classroom discourse. We conducted an intervention survey in six elementary school classes, the aim of which was to both introduce elements of dialogue teaching into the teaching of Czech language and literature and time to increase participation of students in a productive dialogue among all. In this paper we focus on the process of introducing change by one particular teacher. The empirical results describe the

interconnectedness of three processes of change: 1) changes on the by one part of the sceptical teacher, 2) changes on the part of the whole class, and 3) changes in silent students refusing to participate in the dialogue.

Keywords: *Dialogue teaching, intervention, development programme for teachers, case study*

1 ÚVOD

Již dlouhá léta se vědecká komunita pedagogické obce shoduje na tom, že žáci by měli hrát aktivní roli ve výukové komunikaci ve školní třídě (Resick et al., 2015). Dobrá výuka je v tomto pojetí taková, která povzbuzuje žáky k aktivnímu hovoru o učivu (Lefstein & Snell, 2014). Dialogické vyučování je jedním z pedagogických přístupů využívajících participaci žáků v produktivním dialogu k navození vyšších kognitivních procesů a lepšímu učení žáků (Alexander, 2006). Několik intervenčních studií úspěšně prokázalo, že je možné implementovat dialogické postupy do výuky druhého stupně ZŠ (např. Šeďová et al., 2016).

2 TEORIE

Dlouhodobě se však ukazuje, že ne všichni žáci se dialogicky pojaté výuky účastní stejnou měrou, ačkoliv někteří považují princip kolektivity, tzn. dialogu se účastní celá třída, za klíčový princip výuky (Alexander, 2006, Strategie 2030+). Existují tedy skupiny žáků, kteří jsou znevýhodněni svým socioekonomickým zázemím a výukové komunikace se neúčastní. Tyto žáky, kteří se neúčastní dialogu s učitelem, označujeme jako tiché žáky (Kovalainen, Kumpulainen, 2007). Cílem je proto zavést dialogické vyučování, zvýšit participaci všech žáků a tento pedagogický experiment výzkumně popsat.

Je to proto, že se jednak ukazuje obtížnost v přenosu teoretických konceptů do praxe, a jednak často dochází pouze ke změně myšlení učitele, nikoliv však ke změně chování a výuky učitele (Smagorinsky et al. 2015, Girvan et al., 2016). V této případové studii záměrně vybíráme popis procesu zavádění změny u učitelky, která se před započetím programu staví skepticky k možnosti dosahovat rovnoměrného zapojení všech žáků, abychom ukázali, nejen změnu na straně tichých žáků a třídy, ale také na straně učitelky.

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

Po dobu devíti měsíců jsme společně testovali rozmanité postupy k dosažení výše uvedeného cíle.

Součástí rozvojového programu byly semináře pro učitele a reflektivní rozhovory výzkumníka s učitelem nad videonahrávkami výuky a objektivními kvantitativními údaji o participaci žáků v každé hodině. Tyto údaje byly získány s pomocí mobilní aplikace EduCoM (Švaříček, Chmelík, 2018) zajišťující přesné údaje o vybraných parametrech výukové komunikace.

Klademe si dvě výzkumné otázky: 1) Jakým způsobem probíhalo zvyšování participace žáků? Jakým způsobem jsou vzájemně provázány změny na úrovni učitele, třídy a tichých žáků? Zdroje dat tvoří videonahrávky výuky, reflektivní rozhovory výzkumníka s učitelem nad videonahrávkami výuky, kvantitativní údaje o participaci žáků, rozhovory se žáky, pozorování výuky, kutikulární a didaktické dokumenty a plány výuky. Veškerá data byla přepsána do podoby textu a následně byl korpus analyzován v programu Atlas.ti prostřednictvím mikroanalýzy, konverzační analýzy a multimodální analýzy.

4 VÝSLEDKY

Výsledky změny participačních vzorců na straně žáků se odehrávali v důsledku změny komunikačního chování a didaktických metod učitele. Ukazuje se, že ke změně ustálených participačních vzorců žáků bylo nejprve nutné rozbít ustálené komunikační vzorce vokálních úspěšných žáků, zvýšit množství kognitivně náročných úkolů, zpomalit tempo probíraného učiva a vytvořit zcela nové příležitosti k participaci na dialogu s učitelem. V neposlední řadě se zaměřujeme na didaktické postupy učitele sloužící k aktivizaci tichých žáků, kteří se vyhýbají komunikaci s učitelem v průběhu výuky.

5 ZÁVĚRY A DISKUSE

Výsledky výzkumu líčí vzájemnou provázanost tří procesů změny: 1) změny na straně skeptického učitele, 2) změny na straně celé třídy, a 3) změny tichých žáků odmítajících participaci na výukovém dialogu. Případová studie přináší unikátní vhled do zavádění změny s pomocí nejmodernějších výzkumných přístupů, prezentuje proměnu komunikačních rutin u žáků i učitele a zároveň ukazuje, které postupy signifikantně přispěly k dosažení změny. Výsledky dis-

kutujeme jak na pozadí současných teoretických a výzkumných zjištění (Girvan et al. 2016), tak především navazujeme na naše přechozí výzkumy (Sedova, 2017) a kvalitativně je rozvíjíme.

6 LITERATURA

Girvan, C., Conneely, C. & Tangney, B. (2016). Extending experiential learning in teacher professional development. *Teaching and Teacher Education* 58, 129–139.

Kovalainen, M., Kumpulainen, K. (2007). The social construction of participation in an elementary classroom community. *International Journal of Educational Research, 46,* 141–158.

Lefstein, A., & Snell, J. (2014). *Better than best practice: Developing teaching and learning through dialogue*. Routledge.

Sedova, K. (2017). A case study of a transition to dialogic teaching as a process of gradual change. *Teaching and Teacher Education*, *67*, 278–290.

Smagorinsky, P., Shelton, S.A. & Moore, C. (2015). The role of reflexion in developing eupraxis in learning to teach English. *Pedagogies: International Journal* 10(4). 285–308.

Šeďová, K., Švaříček, R., Sedláček, M. & Šalamounová, Z. (2016). *Jak se učitelé učí. Cestou profesního rozvoje k dialogickému vyučování.* Masarykova univerzita.

Švaříček, R., Chmelík, J. (2018). *EduCoM* (2.2) [Mobile application software]. Masaryk University.

Resnick, L. B., Asterhan, C. A. & Clarke, S. N. (Eds.). (2015). *Socializing intelligence through academic talk and dialogue.* AERA.

PODĚKOVÁNÍ

Tento text je výstupem z projektu *Kolektivita v dialogickém vyučování: intervenční studie,* (GA21-16021S) financovaném Grantovou agenturou České republiky.