

KVALITATIVNÍ VÝZKUMNÁ SONDA: ZKUŠENOSTI ŽÁKŮ S VÝUKOU VE VÝKONOVÝCH SKUPINÁCH

QUALITATIVE PROBE: PUPILS' EXPERIENCES WITH DIFFERENTIATED INSTRUCTION IN ATTAINMENT GROUPS

Jana Navrátilová¹

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

Abstrakt

Příspěvek reflektuje zkušenosti žáků s diferencovanou výukou ve výkonových skupinách. Data pocházejí z širšího projektu, který byl koncipovaný jako více-případová studie. Příspěvek využívá data z první studie, konkrétně z etnografického pozorování (cca 150 hodin), z individuálních (N = 4) a párových žákovských rozhovorů (N = 2*6). Analýza ukázala, že je výuka diferencovaná ve skupinách spíše podle nálepky, kterou učitelé skupině připisují než podle aktuálních výkonů žáků uvnitř skupiny. Výsledkem je, že výuka mnohdy neodpovídá měnícím se potřebám jednotlivců.

Klíčová slova: *diferencovaná výuka, společná výuka, výkonová skupina, vícepřípadová studie*

Abstract

The paper reflects the pupils' experiences with differentiated instruction in attainment groups. The data come from a large project that was designed as a multi-case study. The paper uses data from the first case study, specifically from ethnographic observation (approx. 150 hours), from individual interviews (N = 4) and friendship dyads (N = 2*6). The analysis showed that teachers use differentiated instruction according to the specific label that they assign to each group rather than according to the actual outputs. It means that the differentiated instruction sometimes doesn't respond to pupils' needs.

Keywords: *differentiated instruction, heterogeneous group, attainment groups, multi-case study*

1 ÚVOD

Jedním z leitmotivů tvůrců vzdělávací politiky je omezit vydělování žáků z hlavního vzdělávacího proudu do různých škol a tříd a posílit praxi diferencované výuky uvnitř heterogenních kolektivů (Fryč et al., 2020). Ačkoli je praxe diferenciacce a individualizace doporučována, empirická evidence zjišťující její podobu v českých základních školách, je prozatím plytká. Relevantní výzkumy, které by dokumentovaly zkušenosti žáků v diferencované třídě, téměř absentují. Ve snaze obohatit vědeckou produkci a zahájit diskusi na toto téma vzniká předložený příspěvek.

2 TEORIE

Diferencovaná výuka umožňuje přizpůsobit obsah učiva, metody práce i způsoby hodnocení rozdílné úrovni žáků. Cílem je maximálně využít potenciálu všech (Tomlinson, 1999). Vzhledem k početným třídám je možnost uzpůsobit vyučovací proces každému žákovi tzv. na míru velmi náročné, ne-li nemožné. Jedná se spíše o pedagogický ideál než o skutečnou praxi. Proto si učitelé pomáhají tím, že žáky seskupují do homogenních skupin. Předpokládají, že díky koncentraci žáků s podobnými schopnostmi v jedné skupině bude pro učitele snazší přizpůsobit výuku potřebám žáků. Výuka tak bude efektivnější než při společném vzdělávání. Zda tyto teze skutečně platí, reflektují dosavadní výzkumy. Zkušenosti zahraničních žáků s diferencovanou výukou jsou různé, v zásadě se odlišují podle toho, do jaké skupiny jsou umístěni (např. Navrátilová, 2019; Tereshenko, et al., 2018).

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

Výzkumné šetření je součástí rozsáhlého projektu, který byl koncipován jako vícepřípadová replikační studie (Yin, 2009). Mapuje podobu diferencované výuky v šestých třídách pěti základních škol a zjišťuje, jak tato podoba přispívá k rovnému přístupu ke kvalitnímu vzdělávání.

V tomto příspěvku jsou prezentovány výsledky z první případové studie. Data, z nichž tento příspěvek vychází, pochází z etnografického pozorování (cca 150 hodin) výuky i dění o přestávkách. Pozorování představovalo základní metodologickou kostru, od které se odvíjely další metody sběru dat. Dále bylo využito individuálních ($N = 4$) a párových ($N = 2 \times 6$) žákovských rozhovorů.

Pro účely příspěvku byla data analyzována standardními kódovacími technikami (Maxwell, 2013), v programu Atlas.ti.

4 VÝSLEDKY

Všichni žáci si výuku ve skupinách cení. Žáci z výkonnější skupiny oceňují výuku v kognitivně náročnější rovině a výuku v rychlejším tempu, žáci z méně výkonné skupiny si cení možnosti pozvolného procvičování učiva, které probíhá zpravidla s jednotlivci u tabule. Obě skupiny vyzdvihují menší počet žáků, díky čemuž se dostanou častěji ke slovu.

Ačkoli je výuka ve skupinách diferencovaná, občas učitelé balancují nad tím, jakou míru pomoci obě skupiny žáků potřebují. Žáci z výkonnější skupiny občas touží slevit z pracovního tempa. Učitelé k nim přistupují jako k tzv. neomylným, k žákům, kteří nepotřebují pomoc, čas na přemýšlení nebo prostor chybovat. Vedle toho někteří žáci z méně výkonné skupiny by si rádi vyzkoušeli úlohy ve vyšší kognitivní rovině namísto soustavného mechanického procvičování učiva. K těmto žákům učitelé přistupují jako k výkonově slabším. Ve snaze ochránit žáky před případným neúspěchem učitelé slevují z nároků na ně kladených.

Učitelé výuku diferencují spíše podle nálepky, kterou skupinám připisují než podle aktuálních potřeb a možností jednotlivých žáků uvnitř skupiny. Diferencovaná výuka se tak stává statickou, neboť zrcadlí očekávané výkony každé skupiny. Nepočítá se moc s tím, že by se výkony žáků mohly proměňovat. Učitelé skupiny vnímají jako ryze výkonově homogenní, přitom se ukazuje, že i v rámci skupiny mohou být mezi žáky rozdíly.

5 ZÁVĚRY A DISKUSE

Výsledky ukázaly, že je výuka ve skupinách žáky oblíbená. Obě skupiny dokážou uvést vlastní argumenty, kterými podporují diferencovanou výuku.

Učitelé výuku ve skupinách diferencují spíše podle nálepky, kterou dané skupině připisují. Výsledkem je, že výuka občas neodpovídá měnícím se potřebám žáků uvnitř skupiny. Žáci z výkonnější skupiny občas vnímají pomoc a podporu učitelů za nedostatečnou, vedle toho žáci z méně výkonné skupiny ji leckdy vnímají za nadbytečnou.

Podoba diferencované výuky se tak odvíjí spíše od očekávání učitelů od výkonů žáků ve skupině než podle aktuálních výkonů a potřeb jednotlivců. Její statictější charakter lze považovat za paradoxní vzhledem k tomu, že puncovním znamením diferencované výuky je právě její flexibilita. Žáci si nicméně výuky ve skupinách cení natolik, že jsou schopni tyto didaktické „přešlapy“ učitelům odpustit.

6 LITERATURA

Fryč, J., Matušková, Z., Katzová, P., Kovář, K., Beran, J., Valachová, I., Seifert, L., Běťáková, M., & Hrdlička, F. (2020). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. 3th Edition. SAGE Publications.

Navrátilová, J. (2019). Diferencovaná výuka jako cesta k žákovské participaci. *Studia Paedagogica*, 24(1), 157. <https://doi.org/10.5817/SP2019-1-7>

Tereshchenko, A., Francis, B., Archer, L., Hodgen, J., Mazonod, A., Taylor, B., Pepper, D., & Travers, M.-C. (2019). Learners' attitudes to mixed-attainment grouping: Examining the views of students of high, middle and low attainment. *Research Papers in Education*, 34(4), 425–444. <https://doi.org/10.1080/02671522.2018.1452962>

Tomlinson, C. A. (1999). *The Differentiated Classroom. Responding to the Needs of All Learners*. ASCD.

Yin, R. K. (2009). *Case Study Research. Fourth Edition*. SAGE Publications.