

Šeďová, Klára; Švaříček, Roman

Editorial

Studia paedagogica. 2011, vol. 16, iss. 1, pp. [5]-8

ISSN 1803-7437 (print); ISSN 2336-4521 (online)

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/115419>

Access Date: 29. 11. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

EDITORIAL

Titul tohoto monočísla – Řeč školy – je odvozen od skutečnosti, že škola jako instituce rozvíjí a reprodukuje specifický typ diskurzu, který je vnímán jako normální a přirozený právě jen uvnitř školy. Slavný lingvista Ferdinand de Saussure rozlišil na počátku minulého století dva protikladné elementy řeči. Prvním z nich je jazyk (*langue*), tedy systém pravidel, jimiž se řídí všichni členové určitého jazykového společenství. Druhým je promluva (*parole*), tedy konkrétní sdělení vyslovené konkrétním mluvčím v daný okamžik.

Oba tyto elementy jsou vzájemně provázány a tvoří dynamickou jednotu: na jedné straně bez znalosti pravidel nelze vyprodukovat srozumitelnou a akceptovatelnou promluvu, na druhé straně pravidla existují pouze coby abstrakce z realizovaných promluv. Každý žák i učitel ve škole se tedy musí do značné míry „vtěsnat“ do školního jazyka, osvojit si jeho pravidla a používat je, zároveň však vlastní řečovou produkcí udržuje školní jazyk v chodu. Tato skutečnost otevírá možnost pro změnu – jestliže je školní jazyk reprodukován jednotlivými komunikačními akcemi zúčastněných aktérů, může být také právě těmito akcemi modifikován.

V tomto čísle časopisu *Studia paedagogica* se sešly články, které poukazují na stabilitu *langue* ve škole, i příspěvky, jež demonstrují živelnost parolových jevů a jejich potenciál ke změně ve školní kultuře. První zmíněnou skupinu příspěvků reprezentují především texty Romana Švaříčka a Zuzany Makovské, jimiž toto vydání otevíráme. Roman Švaříček podrobuje detailnímu zkoumání povahu otázek, které učitelé ve vyučování kladou svým žákům, a konstatuje, že učitelské otázky mají tendenci k řetězení do určitých typizovaných dotazovacích schémat, jejichž použití v podstatě definuje podobu kognitivní práce v hodině. Zuzana Makovská se soustředí na žákovské repliky a strategie, jež žáci používají, chtějí-li správně odpovědět na otázku učitele (což obvykle chtějí). Plasticky líčí různé kognitivní zkratky, které žáky vedou k nalezení správné odpovědi, aniž by museli vyvinout skutečné mentální úsilí či prokázat osvojenou znalost. Většina těchto zkratk je přitom založena právě na znalosti školního jazyka. Ve škole, uzavírá autorka svůj článek, může dojít až ke „zneviditelnění žáka“, jazyk jeho repliky je jazykem školy a obsah jeho promluvy je obsahem předdefinovaným ze strany učitele.

Oba výše uvedené texty navazují na bohatou česko-slovenskou tradici zkoumání pedagogické komunikace, která se u nás rozvíjí od sedmdesátých

let minulého století. K této tradici se jako editoři hlásíme a je nám ctí konstatovat, že toto číslo obsahuje také příspěvky Petera Gavory a Tomáše Sva-toše, jež lze v oblasti pedagogické komunikace bez nadsázky považovat za klasiky. Přesto bychom chtěli ukázat, že zkoumání řeči školy může vykročit daleko za hranice popisu obvyklých strukturních jevů, jako jsou otázky, odpovědi či zpětná vazba. Další skupina článků soustředěných v tomto svazku (včetně článku jmenovaného Petera Gavory) dokumentuje tento trend. O těchto textech lze sumárně říci, že studují více *parole* než *langue* a zdůrazňují více emoce a vztahy než samotné obsahy, o nichž se komunikuje. Němečtí autoři Christoph Wulf, Martin Bittner, Iris Clemensová a Ingrid Kellermannová se zabývají otázkou, jak se v komunikaci mezi učiteli a žáky vyjadřuje respekt a uznání. Svá zkoumání ukotvují v konceptu kultury školy a ukazují, že pokud se změní povaha komunikace mezi učiteli a žáky, promění se celá kultura školy. Tento článek výborně dokumentuje výše uvedenou poznámku o možnosti změny systému prostřednictvím jednotlivých – třeba drobných a zdánlivě nevýznamných – komunikačních akcí. Navazující studie Kláry Šedřové však dokládá, že vztahy mezi učiteli a žáky nejsou jen idylické, vždy obsahují prvky mocenského vyjednávání a někdy přímo souboje. Je důležité si uvědomit, konstatuje s odkazem na slavného teoretika Basila Bernsteina autorka, že zvládání vztahové stránky je pro učitele ve skutečnosti primárním úkolem, řada komunikačních akcí učitele, jež máme tendenci hodnotit podle jejich didaktické účinnosti, je ve skutečnosti motivována zá-měrem učitele ukázat třídu a nastavit udržitelné vztahy se žáky.

Do skupiny textů soustředěných na vztahy a emoce v pedagogické komunikaci patří dále článek Petera Gavory a rakouské autorské dvojice ve složení Bernd Hackl a Sandra Hummelová. Peter Gavora pokrývá svým příspěvkem oblast emocí v komunikaci. Konkrétně se zaměřuje na komunikační smělost či ostýchavost coby osobnostní rysy, které mohou významně usnadňovat či naopak komplikovat zapojení žáků do komunikace. Gavorův text má – kromě své obsahové stránky – značný význam metodologický, neboť autor představuje vlastní adaptaci zahraničního dotazníku na měření smělosti a ostýchavosti. Bernd Hackl a Sandra Hummelová přináší téma, které je ve školním prostředí empiricky zkoumáno jen výjimečně, totiž řeč těla. Krok za krokem rekonstruují význam komunikačních sekvencí, přičemž se koncentrují na emoce, které jsou, jak známo, komunikovány především neverbálně. Podle Hackla a Hummelové je to konfigurace těla, co produkuje emoci, a této emoci dokážou přihlížející porozumět, neboť řeč těla, stejně jako jazyk, tvoří systém zahrnující pravidla „čtení“. Rozdíl oproti verbální komunikaci je v tom, že procesy vyjadřování i vnímání probíhají mnohem méně záměrně a reflektovaně.

Vedle empirických studií toto číslo obsahuje také jeden text teoretický a jeden text metodologický. Zuzana Petrová napsala přehledovou studii informující o tom, jakým způsobem jsou klasické teze Lva Semjonoviče Vy-

gotského uplatňovány ve vybraných didaktických koncepcích. Jinými slovy tento článek popisuje ideální představu o komunikaci mezi učitelem a žáky, tak jak je přítomna u některých teoretiků. Tomáš Svatoš uzavírá hlavní tělo monotematického čísla metodologickou studií, která rekapituluje tradici takzvané Flandersovy interakční analýzy. Autor se ovšem neobrací pouze do minulosti, nýbrž ukazuje použitelnost metody v dnešních podmínkách a možné modifikace, které pomohou zpřesnit a obohatit komunikační bádání.

Jako vždy obsahuje časopis *Studia paedagogica* také studentské práce a recenze. Studentská práce Jarmily Bradové se zabývá fenoménem prostoru v pedagogické komunikaci, Lucie Vaňurová přispěla do čísla empirickou sondou, ve které zkoumá, zda jsou ve výukové komunikaci aktivnější chlapci, či děvčata. V části věnované recenzím potom naleznou čtenáři dva příspěvky: Zuzana Makovská referuje o nové knize Jana Průchy věnované vývoji dětské řeči, Jan Mareš kritickým okem přehlédl publikaci Roberta Čapka o třídním a školním klimatu.

Máme za to, že se nám v tomto čísle podařilo shromáždit řadu inspirativních textů, a doufáme, že si najdou své čtenáře. Pedagogická komunikace není žhavě aktuální či trendové téma, nejde o arénu, v níž se odehrávají zásadní střety současného pedagogického diskurzu. Řada trendových témat však do sebe zájem o pedagogickou komunikaci jaksi absorbují: ať už jde o téma genderových nerovností (viz text Lucie Vaňurové), kultury školy (viz text Christopa Wulfa a jeho kolegů) nebo téma, které v našem kontextu v současnosti patrně dominuje, a to je otázka efektivity školního vzdělávání a žákovských výsledků.

Nedávno jsme měli příležitost sledovat vystoupení čelního představitele hnutí za efektivitu škol Tonyho Townsenda (2011). Jde o hnutí, které se rozvíjí od sedmdesátých let minulého století¹ s cílem kauzálně vysvětlit institucionální příčiny žákovské úspěšnosti či neúspěšnosti. Jinými slovy objektivně a neideologicky definovat, co dělá dobrou školu dobrou školou. Za tímto účelem byla realizována řada kvantitativně orientovaných výzkumů na velkých vzorcích, které přinesly výsledky v podobě znovu a znovu revidovaných sumářů charakteristik efektivní školy a kvalitního učení. Jde o seznamy tak dlouhé, že pro školy není reálně možné jednotlivé položky naplňovat. Nakonec, jak konstatoval profesor Townsend na své přednášce, nezbývá než obrátit pozornost k tomu nejdůležitějšímu – ke komunikaci mezi učitelem a žákem ve školní třídě. Ačkoliv například způsob řízení školy, spolupráce pedagogů s rodiči či vybavenost učeben mohou vzdělávací výsledky žáků ovlivnit, hlavní

¹ Jako reakce na studie Colemana (1966) a Jenkse (1973) o nízkém vlivu školy na vzdělávací výsledky žáků (ve srovnání s vlivem schopností žáků a jejich sociálního původu).

vliv mají faktory na straně žáka a na straně učitele. Tyto dvě oblasti faktorů mohou podle některých metaanalýz vysvětlovat až 80 % dosažených výsledků žáků (Hattie, 2003). Je to tedy školní třída, v níž se děje to podstatné.

Závěry předkládané hnutím za efektivitu jsou mnohokrát ověřované a lze jistě věřit v jejich validitu. Jsou to však povětšinou závěry dosti obecné – učitelé by měli ve třídě kvalitně pracovat, měli by být kladnými vzory pro žáky, žáci by měli přijmout normy školy za své... Tato obecnost je nepochybně dána metodologií rozsáhlých šetření, která si kladou za cíl diagnostikovat školství jako celek. Ačkoli takováto makrooptika může odhalit ty nejvýznamnější faktory žákovské úspěšnosti, potřebná jsou rovněž detailní zkoumání každodenních situací a interakcí, komunikace mezi aktéry vzdělávacích procesů. Texty shromážděné v tomto čísle ostatně poukazují na řadu komunikačních jevů, které mohou silně ovlivňovat efektivitu vzdělávání a kvalitu učení. O tom, zda žák bude či nebude úspěšný, může rozhodovat například míra jeho komunikační ostýchavosti či smělosti (Peter Gavora), nebo to, zda se k němu vyučující chovají či nechovají s respektem (Christoph Wulf a kol.). Na tom, jestli výuka bude či nebude efektivní, se může podílet forma otázek, které učitel klade žákům (Roman Švaříček), nebo dokonce způsob, jímž ukázněje třídu (Klára Šedřová).

Které ze shromážděných článků osloví čtenáře? Mohly by některé jejich myšlenky či teze zlidovět jako slavné Flandersovo pravidlo dvou třetin, jež v grafické zkratce zdobí obálku tohoto čísla? Budou naopak některé závěry napadeny či vyvráceny? Záleží na čtenářích, kteří mohou nejenom číst, ale také autorům napsat, neboť e-mailové kontakty jsou součástí všech autorských medailonů připojených ke článkům. Co může být případnějšího než komunikovat o komunikaci?

Klára Šedřová, Roman Švaříček
editoři čísla

Literatura

- COLEMAN, J. S. a kol. *Equality of Educational Opportunity*. Washington: U.S. Department of Health, Education and Welfare, 1966.
- HAMMERSLEY, M. The Myth of Research-based Practice: The Critical Case of Educational Inquiry. *International Journal of Social Research Methodology*, 2005, roč. 8, č. 4, s. 317–330. ISSN 1464-5300.
- HATTIE, J. *Teachers Make a Difference: What is the research evidence?* Australian Council for Educational Research Annual Conference on Building Teacher Quality, 2003 [online]. [cit. 2010-03-22]. Dostupné z <http://www.acer.edu.au/documents/RC2003_Hattie_TeachersMakeADifference.pdf>.
- JENCKS, Ch. a kol. *Inequality. A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America*. London: Allen Lane, 1973. ISBN 0-7139-0657-X.
- TOWNSEND, T. *Co jsme se naučili za posledních 20 let výzkumu efektivit a zdokonalování práce školy*. Přednáška přednesená dne 10. května 2011 pro studenty Ústavu pedagogických věd FF MU.