

RECENZE

ŠEDO VÁ, K., ŠVAŘÍČEK, R., ŠALAMOUNOVÁ, Z.

Komunikace ve školní třídě. Praha: Portál, 2012.

Pavλίna VAŠÁTOVÁ

Publikace *Komunikace ve školní třídě* je rozdělena do deseti kapitol, které popisují výsledky výzkumu autorského týmu v komunikaci mezi učitelem a žákem prováděným na základních školách.

Někteří autoři podotýkají, že nelze nekomunikovat. Ať již máme na mysli komunikaci verbální či neverbální, neustále nějakým způsobem komunikujeme. Význam komunikace mezi učitelem a žákem lze spatřovat ve dvou rovinách. Rovina první nepřináší jen informace zúčastněným objektům, ale buduje mezi nimi rovněž vztahy. Vztahová rovina se poté může promítnout například do oblíbenosti předmětu, ochoty participovat na výuce, aj. Právě proto je nutné věnovat komunikaci, jejím pravidlům a možným interpretacím náležitou pozornost. Další vlastností komunikace je rozvoj a podpora myšlenkových operací. Učitel by měl podněcovat žáky takovým způsobem, aby u nich podporoval tvořivé myšlení a vyšší myšlenkové operace.

V kapitole první *Proč a jak zkoumat výukovou komunikaci* autoři připomínají skutečnost, že výzkumy výukové komunikace u nás mají dlouholetou tradici. V 70. letech dvacátého století to byla například strukturovaná pozorování, 90. léta dvacátého století jsou charakteristická dotazníkovými šetřeními mezi učiteli a žáky. V úvodní části publikace je také představena metodologie výzkumu od popisu cíle a plánu výzkumu až po interpretaci a analýzu dat.

Kapitola druhá *Základní charakteristiky výukové komunikace* se zabývá specifiky komunikace ve škole, kdy ke specifičnosti jazyka školy patří jeho spisovnost a gramatická správnost. Výuková komunikace má i určitá pravidla. Tyto například Cazdenová (1988) označuje jako žákovský registr, který obsahuje správné načasování odpovědi, posloupnost, aj. Sinclair a Coulthard (1975) zavedli do komunikace strukturu IRF, což je zkratka popisující iniciaci – repliku – zpětnou vazbu v komunikaci ve vztahu mezi subjekty výchovy a vzděláváním. Výuková komunikace má disproporční rozložení komunikace, a to ve směru komunikace učitele. Některé výzkumy udávají, že učitel vyplňuje svojí činností zhruba dvě třetiny výukového procesu.

V kapitole třetí s názvem *Učitelské otázky* jsou vedle teoretických informací (typy otázek) prezentovány i dílčí výstupy výzkumu. Autoři zjistili, že učitelé pokládají zhruba 43 otázek za jednu vyučovací hodinu a že počet položených otázek má vliv na délku odpovědi. Vyučující kladou 75 % otázek uzavřených a 25 % otevřených. Tyto počty jsou však jiné v jednotlivých předmětech. Nejvíce otevřených otázek bylo položeno v předmětu občanská výuka, nejméně naopak v předmětu mluvnice, přičemž učitelé kladou převážně nižší (faktické) otázky.

Na základě čtvrté kapitoly s názvem *Žákovské odpovědi* lze konstatovat, že odpovědi žáků podléhají vlivu žákovského registru (ten obsahuje správné načasování; požadavek spisovnosti a standardního syntaxe; explicitnost a dekontextualizace). Kapitola pátá, *Zpětná vazba*, se zabývá poskytovanou zpětnou vazbou, která je vymezena jako informace určená žákovi. Má jej informovat o tom, jak probíhá proces učení. Jednotliví autoři rozlišují různé typologie zpětné vazby. Z výzkumu je patrné, že 81 % zpětné vazby je pozitivní. Autoři poukazují na skutečnost, že učitelé někdy nadhodnocují přirozené schopnosti žáků.

Kapitola šestá *Komunikace iniciovaná žáky* popisuje ochotu žáků vstoupit do komunikace. V porovnání s dřívějšími výzkumy žáci kladou více otázek, ale jsou to otázky spíše organizačního charakteru.

V sedmé kapitole se autoři zabývají dialogickým vyučováním. Řada pedagogů doporučuje, aby vyučování mělo tuto podobu, avšak v praxi se setkáváme s tím, že dialogové učení je nesprávně pojato jako rozhovor učitele a žáka.

Kapitola osmá *Komunikace z pohledu učitelů* mj. popisuje představu ideální výuky na základě analýzy dat z rozhovoru s jednotlivými učiteli. Do této představy jednotlivých učitelů se úzce promítá styl výuky.

Kapitola devátá *Vztahová rovina výukové komunikace: mocenské konstelace ve školní třídě* definuje moc a její mocenské podoby v pedagogické komunikaci. Závěrečná kapitola (*Závěr aneb Model výukové komunikace*) shrnuje závěry z výzkumného šetření.

Kniha je určena široké pedagogické veřejnosti, ale zejména ji lze doporučit začínajícím studentům na pedagogických fakultách a učitelům na základních a středních školách, neboť je doplněna (v kapitolách 3–9) radami, které by pro pedagogy mohly být inspirativní. Kniha integruje teoretické informace s praktickými ukázkami získanými z výzkumu – přepisy rozhovorů s učiteli, přepisy hodin aj. Teoretické informace jsou poté doplněny právě těmito údaji. Při čtení knihy mohou čtenáře z řad pedagogů napadat inspirující otázky typu: Jsou otázky, které kladu žákům, spíše faktické? Jakou mám představu o své hodině? Zpětná vazba – jak ji poskytuji svým žákům? Právě tyto otázky se mohou stát zdrojem pro změny v pedagogické komunikaci na straně učitele.

Kontakt na autorku recenze:

Mgr. Pavlína Vašátová
Pedagogická fakulta
Univerzita Palackého v Olomouci
Žižkovo náměstí 5
771 40 Olomouc
e-mail: pavlina.vasatova@upol.cz