

Materialita školskej triedy v procesoch pedagogickej komunikácie¹

Materiality in processes of classroom communication

Jarmila Bradová

Abstrakt: Príspevok predstavuje materialitu školskej triedy ako ďalšieho aktéra pedagogickej komunikácie. Konceptuálnym zakotvením v Teórii siete-aktérov nahliada, okrem učiteľa a žiakov, aj na neživé objekty školskej triedy ako na rovnocenných aktérov pedagogickej komunikácie a na základe troch priestorových metafor objasňuje spôsoby, na základe ktorých je možné materialitu skúmať a popisovať ako vstupuje do komunikačných procesov.

Kľúčové slová: aktéri výkovej komunikácie, materialita školskej triedy, pedagogická komunikácia, priestorové metafory, teória siete-aktérov

Abstract: The text describes materiality of school classroom as another actor of classroom communication. Conceptually anchored in Actor-Network-Theory it describes human objects and non-human objects as equal actors and introduces three spatial metaphors that allow researchers to study and describe materiality and its way of contribution to classroom communication.

Keywords: actors of classroom communication, materiality of a classroom, classroom communication, spatial metaphors, Actor-Network-Theory

1 Úvod

Príspevok predstavuje čiastkový vhl'ad do problematiky, ktorej sa autorka venuje v rámci svojej dizertačnej práce *Priestor v komunikácii na prvom stupni základnej školy*. Dizertačná práca sa zameriava na výskum priestoru školskej triedy, jeho usporiadania a vplyvu na komunikačné prejavy v ňom prebiehajúce. Cieľom dizertačnej práce je na základe kvantitatívno-kvalitatívneho prístupu popísať spôsob, akým priestor školskej triedy ovplyvňuje pedagogickú komunikáciu z pohľadu jej aktérov, a to v dvoch rovinách. Prvou z nich je rozmiestnenie aktérov v priestore, ktorá skúma ako vzniká zasadací poriadok v triede, akú má funkciu, ktoré miesta žiaci prioritne obsadzujú a prečo, ktoré miesta žiakom prideliuje učiteľ a aké má na to dôvody, a tiež ako celkovo učiteľ aj žiaci so zasadacím poriadkom nakladajú. Druhá rovina projektu skúma, akým spôsobom medzi takto rozmiestnenými aktérmi prebieha pedagogická komunikácia a či má priestorové rozmiestnenie aktérov pedagogickej komunikácie vplyv na intenzitu ich interakcie.

¹ Tento príspevok vznikol v rámci *Dekanského grantu Filozofickej fakulty Masarykovej univerzity* (č. MUNI/21/BRA/2011) a projektu *Škola: výskum vnútorných procesů a vnějších podmínek jejího fungování* (GA406/09/H040), financovaného Grantovou agenturou České republiky. Autorka ďakuje za poskytnutú podporu.

Vzhľadom k tomu, že jednou zo základných premís dizertačnej práce je princíp symetrie Teórie siete-aktérov (Latour, 2005), príspevok nahliada na priestor školskej triedy a objekty v ňom sa vyskytujúce ako na rovnocenných aktérov k aktérom ľudským, teda učiteľovi a žiakom. Cieľom príspevku je preto predstaviť spôsoby skúmania a popisovania neživých objektov a spoločnej účasti ľudských aj materiálnych aktérov na pedagogickej komunikácii.

Celková dizertačná práca, ako aj predstavovaný príspevok sa zameriavajú len na sálovo usporiadanú triedu, keďže existuje predpoklad, že takýto spôsob usadenia žiakov je v českých školách stále najpopulárnejší a najčastejšie používaný.

2 Teoretický vhl'ad do problematiky

Priestor je špecifikum pedagogickej komunikácie, ktoré ju charakterizuje a zároveň podmieňuje, nie je preto prekvapením, že daná téma je predmetom akademických diskusií už viac ako sto rokov. V rámci priestorového usporiadania triedy sa totiž mení vzdialenosť medzi učiteľom a žiakmi sediacimi na jednotlivých miestach a taktiež zorný uhol učiteľa, čo podporuje predpoklad, že v školskej triede sa nachádzajú miesta, kde možnosť očného kontaktu medzi učiteľom a žiakom uľahčuje vzájomnú komunikáciu. Jeden z najznámejších a najčastejšie citovaných výskumov v danej oblasti zrealizovali americkí vedci Adams a Biddle (1970), ktorí prišli s poznatkom, že najaktívnejšími sa žiaci pri sálovom usporiadaní javia v predných laviciach a v stredných laviciach smerom dozadu v tvare T a zaviedli pre túto oblasť nový termín, nazvali ju zónou dominantnej účasti. Podľa nich je to zóna, ktorej učiteľ venuje viac komunikačnej pozornosti a jeho interakcia so žiakmi je preto výraznejšia. Koneya (1976), si následne položil otázku, či existencia akčnej zóny závisí len od učiteľa a či to nie sú práve aktívnejší žiaci, ktorí si vyberajú určité pozície v triede. Výskum na univerzitných študentoch existenciu akčnej zóny znovu potvrdil, avšak v tvare trojuholníka, opäť zužujúceho sa z predných lavíc smerom dozadu. Zároveň sa Koneyovi potvrdil predpoklad, že komunikatívne aktívni študenti uprednostňujú centrálnu pozíciu v triede. Empirický dôkaz o existencii zóny dominantnej účasti priniesli aj ďalšie výskumy (Schnitzerová&Račková, 1995), ktoré potvrdili, že učitelia zameriavajú komunikačné aktivity viac na žiakov sediacich vpredu a v strede a tieto miesta sa zároveň zhodujú s miestami s vyššou mierou komunikačnej aktivity žiakov.

Nie všetkým výskumom sa však podarilo výskyt zóny dominantnej účasti potvrdiť (Delefos&Jackson, 1972; Jones, 1990), čím podporili argument zástancov druhej línie výskumov, ktorí sa snažili poukázať na fakt, že nie miesto ako také, ale osobnosť žiaka podmieňuje intenzitu komunikácie v školskej triede. Dané výskumy zdôrazňujú fakt, že zóna dominantnej účasti, je zaznamenateľná v triedach len v momentoch, kedy si žiaci môžu miesto vybrať a tak sa komunikatívnejší a asertívnejší žiaci rozhodnú pre predné a stredné pozície, zatiaľ čo žiaci s nižším záujmom o interakciu s učiteľom sa budú snažiť zaujmúť miesta v zadných radoch lavíc (Pedersen, 1994).

Diskusie na tému miesto verzus osobnosť žiaka, teda matéria verzus človek a ich vplyv na komunikáciu v školskej triede boli najvýraznejšími v 70-tych a 80-tych rokoch minulého storočia, avšak nepriniesli žiadny jednoznačný záver. V 1980-tych rokoch nezávisle od spomínaných diskusií vznikla Teória siete-aktérov (Latour, 2005), ktorá naopak odmieta robiť rozdiely medzi ľudskými a neživotnými aktérmi a svoje tvrdenia stavia na predpoklade, že títo sa dokážu rovnocenne podieľať na tvorbe sociálnej reality. Teória siete-aktérov zároveň ponúka priestorový princíp skúmania neživých objektov a tri priestorové metafory na základe ktorých možno jednotlivé objekty popisovať a zároveň získať nový pohľad na problematiku

vplyvu priestorových vzťahov jednotlivých aktérov pedagogickej komunikácie. Ich charakteristika a možnosť popisovať objekty školskej triedy na ich princípe budú podrobnejšie predstavené v nasledovnej kapitole.

3 Materialita školskej triedy z pohľadu Teórie siete-aktérov

Teória siete-aktérov kladie materialitu, objekty, entity a veci na jednu úroveň a viac ako ich podstatu vyzdvihuje nutnosť popisovať vzťahy do ktorých dané objekty vstupujú. Definícia materiality ako „štruktúry, na ktorej sa zúčastňujú konkrétne entity a ktorá im umožňuje vzťahovať sa určitým spôsobom k iným entitám“ (Sørensen, 2007), umožňuje výskumníkovi popisovať materialitu nielen objektov ale aj sociálnych javov, tento príspevok sa však bude zameriavať výsostne na materialitu vnímanú ako hmotné objekty v rámci školskej triedy a následne na ne nahliadať optikou priestorových metafor Teórie siete-aktérov, konkrétne materiality ako regiónu, materiality ako siete a materiality ako fluida (Law&Mol, 2001; Mol&Law, 1994; Sørensen, 2007).

3.1 Materialita ako región

Regionálne vzťahy objektov sú charakterizované tromi aspektami. Prvým je vznik jednotlivých regiónov/oblastí, následným je definovanie rozdielov medzi jednotlivými oblasťami a tretím aspektom je vznik hraníc medzi jednotlivými oblasťami (Law&Mol, 2001; Mol&Law, 1994; Sørensen, 2007). Typickým objektom školskej triedy, ktorý možno charakterizovať na základe regionálnych vzťahov je školská tabuľa. Vyučujúca vstupujúca do triedy a zaujímajúca pozíciu práve v tejto oblasti, vytvára v aliancii so svojou katedrou, kriedou a písmom na tabuli svoj vlastný región, región svojej sféry pôsobenia a vplyvu. Vzniká región tabule, ktorý prislúcha len vyučujúcej, miestom z ktorého komunikuje s celou triedou, miestom, kde má výsostné právo písať na tabuľu a graficky tak odovzdávať informácie všetkým žiakom. Zároveň so vznikom regiónu tabule teda vzniká región lavíc, protipól vytvárajúci sféru žiakov, miesto, kde je potrebné počúvať a zapájať sa do komunikácie na vyzvanie učiteľa. Vznik jednotlivých regiónov a definovanie rozdielov medzi nimi úzko súvisí so vznikom hraníc. Hranice sú definované aktom ich prekročenia, momentom, ktorý spravidla prichádza po verbálnej, či neverbálnej výzve učiteľa, pričom pokyn *pod' k tabuli* nemusí znamenať, že žiak musí na tabuľu bezpodmienečne písať, daný pokyn môže znamenať len výzvu na prekročenie hraníc a vstup do oblasti tabule (Sørensen, 2007). Verbálny aj intelektuálny výkon žiaka v tejto oblasti je vnímaný a hodnotený inak, ako výkon podaný v domácom prostredí regiónu lavíc. Takémuto žiakovi je venované viac pozornosti, tak zo strany učiteľa ako aj ostatných žiakov a na svoj výkon dostáva výraznejšiu spätnú väzbu.

3.2 Materialita ako sieť

Zatiaľ čo objekty opisované metaforou regiónu sa vyznačujú určitou statikou a stabilitou funkcií a vzťahov, objekty združené v metafore siete naopak nie sú umiestnené v kontajneroch, ale dynamicky tvoria sieť a vzájomne na sebe závisia. Odstránenie jedného aspektu siete znamená jej rozpad a tak je táto materialita charakteristická len dočasnou stabilitou (Sørensen, 2007). Teória siete-aktérov argumentuje tým, že každý región je vlastne definovaný objektami v sieti a len vďaka nim dokáže existovať.

Príkladom objektov v sieti je rozmiestnenie školských lavíc. Konkrétny dizajn triedy, napríklad v štýle sálového usporiadania tvorí sieť so žiakmi, zasadacím poriadkom, typom výuky, ktorý typicky v takto usporiadanej triede prebieha, komunikačným štýlom učiteľa atď.

Ďalším príkladom koexistencie životných a neživotných aktérov v sieti je hárok papiera s vytlačeným zasadacím poriadkom. Vyučujúca, ktorá považuje dodržiavanie zasadacieho poriadku za jeden zo zásadných kľúčov k disciplíne a poriadku v triede, vyžaduje, aby žiaci sedeli na miestach, ktoré im určila, a to aj v momentoch, keď je v triede iný vyučujúci. K vyjadreniu svojej vôle jej slúži práve zasadací poriadok, vytlačený na hárku papiera a vložený do triednickej knihy, čím vzniká sieť vyučujúca, jej vôľa, iný vyučujúci, triedna kniha, zasadací poriadok, žiaci, miesta v triede, atď. Aj na diaľku sa tak vyučujúcej darí ovládať zasadací poriadok v triede, avšak len do momentu, kým všetky prvky v sieti zastávajú svoju rolu (Latour, 2005). Akonáhle jeden z nich vypadne, napríklad sa zasadací poriadok stratí, vyučujúca zabudne triednu knihu, alebo je trieda z nejakého dôvodu usporiadaná inak ako sálovo, sieť aktérov sa rozpadá.

3.3 Materialita ako fluidum

Posledným príkladom materiality je metafora fluida, to znamená schéma vzťahov do ktorých entity vstupujú postupne, jedna za druhou, navzájom na sebe nezávisia, ale tvoria jeden druhej akúsi nadstavbu na základe ktorej určujú smer a vývoj procesov. Elementy tejto materiality sú ľubovoľné a zameniteľné, preto sú vzťahy v rámci materiality ako fluida nestále a tento vzorec vzťahov je vytváraný neustálou transformáciou. Fluidum sa preto nerozpadá ak sú jednotlivé entity doplnené, zamenené, alebo odstránené, naopak, od dopĺňania nových entít istým spôsobom závisí (Law&Mol, 2001).

Príkladom fluida sú často virtuálne komunikačné priestory, školskej triedy, čo nespadá do konceptu tohto príspevku a jeho vnímania matérie ako fyzická, preto je daná metafora uvedená len informačne a ilustratívne na doplnenie kategorizácie existujúcich metafor, viac sa ňou však nebudeme zaoberať.

4 Záver

Teória siete-aktérov neobmedzuje skúmanie pedagogickej komunikácie len na oblasť činnosti učiteľa a žiakov, ale umožňuje výskumníkovi skúmať aj činnosť neživých objektov. Takéto poňatie výskumu však vyžaduje nielen popis objektov, ale najmä popis vzťahov, do ktorých tieto objekty vstupujú. K tomuto účelu slúžia tri priestorové metafory rozpracované v literatúre Teórie siete-aktérov, na základe ktorých možno popísať objekty, ľudí a ich vzťahy a tak aj charakterizovať objekty školskej triedy a ich podiel na konštruovaní pedagogickej komunikácie v rámci priestoru školskej triedy, čo bude témou ďalšieho príspevku.

Referencie

- Adams, R. S., & Biddle, B. J. (1970). *Realities of teaching: Explorations with video tape*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Delefos, P., & Jacskson, B. (1972). Teacher-pupil interaction as a function of location in the classroom. *Psychology in the Schools*, 9(2), 119–123.
- Jones, M. G. (1990). Action zone theory, target students and science classroom interactions. *Journal of Research in Science Teaching*, 27(1), 651–660.
- Koneya, M. (1976). Location and interaction in row-and-column seating arrangements. *Environment and Behavior*, 8(2), 265–282.

- Latour, B. (2005). *Reassembling the social. An introduction to Actor-Network-Theory*. New York: Oxford University Press.
- Law, J., & Mol, A. (2001). Situating technoscience: An inquiry into spatiality. *Environment and planning D: Society and Space*, 19(5), 609–621.
- Mol, A., & Law, J. (1994). Regions, networks and fluids: Anaemia and social topology. *Social Studies of Science*, 24(4), 641–671.
- Pedersen, D. M. (1994). Privacy preferences and classroom seat selection. *Social Behavior & Personality*, 22(4), 393–398.
- Schnitzerová, E., & Račková, E. (1995). Niektoré kvantitatívne charakteristiky pedagogickej interakcie v situácii frontálneho vyučovania ZŠ. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 3, 293–301.
- Sørensen, E. (2007). The time of materiality. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 8(1).

Kontakt

Mgr. Jarmila Bradová
Masarykova univerzita
Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd
Arna Nováka 1, 602 00 Brno
e-mail: jbradova@phil.muni.cz

Bibliografické údaje

Bradová, J. (2011). Materialita školskej triedy v procesoch pedagogickej komunikácie. In T. Janík, P. Knecht, & S. Šebestová (Eds.), *Smišený design v pedagogickém výzkumu: Sborník příspěvků z 19. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu* (s. 383–387). Brno: Masarykova univerzita.

Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/capv2011/sbornikprispevku/bradova.pdf>

doi: 10.5817/PdF.P210-CAPV-2012-3