

Renata Bromová

**TEZE K DIZERTAČNÍ PRÁCI A JEJÍ TEORETICKÁ A REALIZAČNÍ
KONCEPCE**

TÉMA: ŘEČOVÁ DOVEDNOST ČTENÍ JAKO INSTRUMENT K NÁCVIKU KRITICKÉHO
MYŠLENÍ NA 2. STUPNI ZŠ A NIŽŠÍM STUPNI VÍCELETÉHO GYMNÁZIA.

AKAD. ROK 2015/2016

OBOR STUDIA: DIDAKTIKA KONKRÉTNÍHO JAZYKA
vedoucí práce – Prof. PhDr. Bohuslav Mánek, CSc.

OBSAH

Úvod	3
Struktura a forma zpracování dizertační práce	6
Podklady pro výzkumnou část.....	10
Akční výzkum a pilotáž vlastních metodických materiálů.....	12
Předpokládaný obsah dizertační práce v hrubých rysech	14
Seznam předpokládané literatury:	16
Publikační a odborná činnost:.....	18

Úvod

Dizertační práce se zabývá procesem čtení jako jednou z řečových dovedností ve výuce angličtiny z pohledu, který posouvá čtení a práci se získanými informacemi do roviny nejvyšších kognitivních procesů. V první řadě bude definován pojem čtení a následně bude rozpracován a definován pojem kritické čtení a kritické myšlení. Dále je nezbytné zamyšlení nad tím, jakým způsobem lze využít čtení k rozvoji kritického myšlení v cizím jazyce.

Důležitá etapa práce bude věnována pojednání nad problematikou nutnosti výchovy ke kritickému myšlení, což bude primárně uchopeno z psychologického a sociologického hlediska a v neposlední řadě je potřeba uvést pedagogické dopady, které mohou vyplynout. Na výše uvedené navazuje reflexe fenomenu pasivizace žáka, která je následkem netvůrčího a bezmyšlenkovitého přejímání informací ze spektra elektronických médií. Nutnost výchovy ke kritickému myšlení nevyhází ovšem pouze z potřeby porozumění sdělení či textu, ale také z potřeby ochrany před manipulací. Na běžnou populaci působí zejména média jako nástroj ke vnucování názorů a postojů k běžným a zdánlivě nedůležitým věcem, ale také k politickým a jinak společensky významným událostem.

V současné společnosti se využívá k manipulaci občanů nejrůznějších metod a řada lidí se jim nedokáže bránit. Zvlášť závažným příkladem tohoto může být například manipulace potenciálního zákazníka – starobního důchodce, jemuž je na předváděcí akci vnucován nepotřebný a předražený výrobek. Stejně tak se působí na matky a na děti, aby kupovali předražené potřeby pro kojence a později hračky, které uchvátily děti svou barevností. Dalším tlakem na zákazníka je móda a každodenně médií předkládaný úzus. Tomu je potřeba se bránit a zachovat kritický pohled na věc, což není jednoduché.

Nedostatečná úroveň kritického myšlení může být příčinou členství v nejrůznějších fanatických skupinách, ať už v náboženských sektách nebo extremisticky orientovaných politických sdruženích. Tato problematika je ovšem širší a souvisí s dalšími vlivy na jednotlivce, například je patrná souvislost s nízkým sebevědomím a s neschopností vyjádřit svůj názor a postavit se za něj.

Podle zprávy Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009: Umíme ještě číst? (Ústav pro informace ve vzdělávání, 2010) dosáhli čeští žáci v „testu čtenářské gramotnosti... pouze podprůměrných výsledků... Zároveň... výrazně vzrostlo zastoupení českých žáků s nedostatečnou úrovní čtenářských kompetencí, kteří by mohli mít problémy s uplatněním v dalším životě. Podíl těchto žáků v populaci patnáctiletých je nyní nad mezinárodním průměrem a činí 23 %“ (Palečková, Tomášek, Basl, 2010: 7)

Při zpracovávání problematiky procesu čtení, které je nástrojem pro rozvoj kritického myšlení je třeba vycházet i z takových dílčích aspektů, jako je porozumění anglickému textu. Neschopnost kriticky myslet a kriticky zpracovat informace jako finální problém celého procesu

může být způsoben nejenom nedostatečnou úrovní kritického myšlení při zachování velmi dobré úrovně porozumění cizojazyčnému textu, kdy není problémem jazyková bariéra, ale právě i opačná situace, kdy úroveň kritického myšlení jako takového může být velmi dobrá nicméně dojde k misinterpretaci cizojazyčného textu kvůli nedostatečné jazykové úrovni.

Porozumění textu bude věnována relativně rozsáhlejší pasáž neboť podmínkou kritického myšlení je porozumění textu na dostatečné úrovni. „Ve společnosti, která je často označována jako informační, v době, kdy jsou znalosti ve velké míře zprostředkovávány tištěnými texty, se kritická práce s textem stává jednou z klíčových kompetencí, kterou by si žáci a studenti měli ve škole osvojit. Čtenářskou gramotnost by v ideálním případě měli rozvíjet učitelé všech všeobecně vzdělávacích předmětů, především však těch jazykových, tedy nejen mateřského, ale i cizího jazyka.“¹

Pro propojení několika dílčích oblastí (čtení a porozumění textu, kritické myšlení) bude třeba popsat tyto integrované tematické okruhy:

- i. kurikulární dokumenty vyzývající ke kritickému myšlení (i oblasti autonomie, která s tímto též souvisí)
- ii. kritické myšlení – definice pojmu, přístupy a teorie zabývající se tímto pojmem, výsledky z praxe (zejména ve Skandinávských zemích) „Kritické čtení vychází ze srovnávání alespoň dvou informačních zdrojů, které obsahují nové informace a názory k původním faktům a názorům čtenáře a také ze schopnosti odhalit stopy nežádoucí propagandy a vzdorovat jí.“²
„Kritické čtení je proces zkoumání verbálního materiálu z hlediska souvisejících a věcných parametrů dané problematiky, porovnávání tvrzení s normami a standardy a na tomto základě přijímání závěrů a rozhodnutí.“³
- iii. čtení jako jedna z řečových dovedností – definice a základní typy: skimming, scanning, aktivity před čtením, při čtení, po čtení
- iv. psychologické a sociologické aspekty dané věkové kategorie

Při zkoumání pojmu kritické myšlení a kritické čtení v pozici, kterou zaujímá ve vzdělávání na základní škole, je potřeba věnovat určitou pasáž kurikulárním dokumentům, zejména Rámcovému vzdělávacímu programu (RVP) a pak také konkrétnímu školnímu vzdělávacímu plánu (ŠVP), neboť je potřeba zjistit, do jaké míry je či není tento pojem zmiňován a naplňován v konkrétním programu školy. Mezioborové přesahy a vazby a zároveň průřezová témata poukazují na provázanost kritického myšlení v různých vzdělávacích oblastech a předmětech, nejen v

¹NĚMEČKOVÁ, Jana; BROMOVÁ, Renata. Kritické čtení - inspirace pro rozvoj čtenářské gramotnosti v hodinách anglického jazyka I. - teoretický úvod. *Metodický portál: Články* [online]. 05. 02. 2013, Dostupný z <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/16695/KRITICKE-CTENI---INSPIRACE-PRO-ROZVOJ-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-V-HODINACH-ANGLICKEHO-JAZYKA-I---TEORETICKY-UVOD.html>>. ISSN 1802-4785.

²Harris 1975 v článku Thomas R. Schnell 1978 (z angl. Originálu přeložila a parafrázovala R. Bromová)

³Russel 1956 v článku Thomas R. Schnell 1978 (z angl. Originálu přeložila a parafrázovala R. Bromová)

anglickém jazyce, který bude hlavním tématem práce.

Vzhledem k faktu, že z hlediska širšího tématu kritického myšlení byla v poslední době úspěšně obhájena řada absolventských prací v různých úrovních (viz repozitář UK⁴ a jiných univerzit) např.: práce K. Paulové s názvem Aplikace metod kritického myšlení v informačním vzdělávání⁵, jeví se toto téma jako velice aktuální. Aktuálnost problematiky podtrhuje fakt, že se Česká Republika už od roku 1997 aktivně podílí na edukaci učitelů v oblasti rozvoje kritického myšlení ve školách vznikem samostatného občanského sdružení (nyní zapsaný spolek), které se zabývá zejména tematikou kritického myšlení skrze čtení a psaní: čtením a psaním ke kritickému myšlení viz kritickemysleni.cz. Tento vzdělávací program nabízí učitelům ucelený didaktický systém a představuje konkrétní techniky a strategie.

Pedagogický výzkum bude realizován primárně kvalitativní metodou, vycházejíc z osobních pedagogických možností. Jádrem výzkumu jsou 4 skupiny žáků; pro vzájemnou komparaci budou průběžně sledovány výsledky výzkumu, jež pod mým vedením budou realizovat mé kolegyně.

Součástí pedagogického výzkumu bude ale také kvantitativní výzkum zaměřený na názory a zkušenosti s kritickým čtením ve skupině pedagogů ale také samotných žáků. K tomuto účelu budou vypracovány dotazníky.

Výzkum bude realizován ve dvou základních oblastech:

- i. longitudinální kvalitativní výzkum
- ii. analýza učebnic jazyka pro danou věkovou kategorii

Longitudinální kvalitativní výzkum bude realizován u žáků osmé a následně deváté třídy a tito žáci budou průběžně pracovat s texty v anglickém jazyce po dobu dvou let. Cílem této práce nebude doslovný překlad, ale využít kritické myšlení, konkrétně vybrat a použít informace získané z těchto textů ke splnění úkolu, zvolit řešení a zdůvodnit toto rozhodnutí patřičnými argumenty.

Analýza učebnic jazyka pro danou věkovou kategorii bude provedena hlavně z hlediska toho, jak se tyto učebnice svým celkovým didaktickým ztvárněním podílejí na rozvoji kritického myšlení žáka v této věkové kategorii.

Na základě obou typů výše popsaného výzkumu budou zcela exaktně stanoveny nároky jak na učitele tak na učebnice či výukové pomůcky a výukové techniky k naplnění postulovaného cíle čili naučit žáka kriticky myslet. Výsledky šetření by měly prokázat, že pravidelná příprava krok za krokem a práce s texty vyžadujícími kritické myšlení zlepší úroveň kritického myšlení u žáka dané

⁴Stupková. Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v pojetí výuky začínajícího učitele na prvním stupni ZŠ (2015), Vašíčková. Matthew Lipman a jeho pojetí výuky myšlení (2013), Mášová. Kritické myšlení a jeho aplikace v knihovnách (2012) atd...

⁵ Úryvek z abstraktu: „V práci je popsán vztah mezi kritickým myšlením, jako jednou z oblastí konstruktivistické pedagogiky, a informační, kritickou a čtenářskou gramotností.“ Obhájeno v r. 2014

věkové kategorie. Závěry výzkumu budou aplikovatelné pro výuku jakéhokoliv cizího jazyka.

Struktura a forma zpracování dizertační práce

Problematika čtení a čtenářské gramotnosti je vysoce aktuální s ohledem na výše citovaný výzkum poukazující na nízkou úroveň čtenářské gramotnosti. Tato práce je zaměřena na dovednost čtení v cizím jazyce zejména s ohledem na schopnost využití informací získaných z textu, z čehož vyplývá, že schopnost porozumění textu hraje v tomto procesu velice významnou roli. Neméně významnou roli zastává schopnost přemýšlet a to v té nejvyšší úrovni - na úrovni kritického myšlení. Práce bude rozdělena do několika stěžejních kapitol: Teoretická část, Metody výzkumu, Výzkum, Výsledky výzkumu, Závěry pro praxi.

Jednou z fundamentálních otázek teoretické části práce je vymezení klíčových pojmů: čtenářská gramotnost, kritické myšlení, čtení, druhy čtení, fáze čtení, porozumění textu, misinterpretace, manipulace atd., přičemž vztah pojmů čtenářská gramotnost a kritické myšlení je ve velmi těsné souvislosti. Z toho důvodu je jedním z východisek pro toto téma detailní pojednávání o čtenářské gramotnosti a s tím související výzkumy.

„PISA 2009 definuje čtenářskou gramotnost (reading literacy) jako „schopnost porozumět psanému textu, zabývat se jím, přemýšlet o něm a používat ho k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti“⁶ Je třeba si uvědomit, že gramotnost tedy není synonymem „pouhého“ porozumění textu, ale že zahrnuje vyšší úroveň čtení, např. schopnost propojit stávající a nově získané informace⁷. Toto je chápáno jako komplexní schopnost zahrnující množství dílčích dovedností. Čtenářskou gramotnost je možno rozvíjet celou řadou metod, přičemž hlavní roli hrají metody kritického myšlení.

Kritické myšlení vyžaduje využití vyšší úrovně myšlení. „To zahrnuje podle Carra porozumění, tvoření logických úsudků a vytváření rozhodnutí. Kritické čtení je definováno jako schopnost vyhodnocení nebo-li přisouzení hodnoty, vyvozování logických úsudků a tvoření závěrů na základě přečtených, doložených informací. Studentům je třeba vytvořit příhodné prostředí, které podporuje dotazování a 'vyšetřování'. Studenti musí být motivováni ke kladení otázek, domýšlení a vytváření předpokladů a k organizaci myšlenek a pojmů vedoucích k hodnotným úsudkům“⁸. Takovéto příhodné prostředí podporuje aktivní zapojení studenta do procesu a vytváří aktivního

⁶PALEČKOVÁ, Jana; TOMÁŠEK, Vladislav; BASL, Josef. *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009: Umíme ještě číst?* Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2010.

⁷NĚMEČKOVÁ, Jana; BROMOVÁ, Renata. Kritické čtení - inspirace pro rozvoj čtenářské gramotnosti v hodinách anglického jazyka I. - teoretický úvod. *Metodický portál: Články* [online]. 05. 02. 2013, Dostupný z <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/16695/KRITICKE-CTENI---INSPIRACE-PRO-ROZVOJ-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-V-HODINACH-ANGLICKEHO-JAZYKA-I---TEORETICKY-UVOD.html>>. ISSN 1802-4785.

⁸COLLINS, Norma D. Teaching Critical Reading through Literature [online]. *ERIC Digest*. 1993. Dostupné z WWW: <http://www.ericdigests.org/1994/literature.htm>, přeložila a parafrázovala autorka práce R. Bromová

čtenáře, který přemýšlí o přečteném v různých rovinách, klade si otázky, hledá na ně odpovědi atd. Nabízí se tedy otázka výběru vhodných forem práce na výše zmíněné úrovni. Formy práce vhodné k takto podnětnému prostředí musí umožnit čtenáři sdílet názory s ostatními, klást vzájemně otázky, uvažovat o různých názorech, hledat společné a rozdílné, diskutovat o hodnotě informací apod.; nabízí se tedy model skupinové práce, panelových diskuzí, rozhovorů ve dvojici jako velice vhodný repertoár.

Jak je z výše uvedeného zřejmé, definice pojmu kritického myšlení a kritického čtení nejsou jednotné. Nejasně definovaný rozdíl mezi kritickým myšlením a kritickým čtením vychází z faktu, že v odborné literatuře někteří autoři operují na poli kritického myšlení, i když se zabývají současně čtením a naopak. V odborné literatuře se objevuje i tvrzení, že pojmy kritické čtení a kritické myšlení jsou synonymní. (Foolman, 1969; Russell, 1956; Shores and Saupe, 1953)⁹. Pro účely této práce definujeme KM (kritické myšlení) jako nadřazený pojem, pojem, který je finálním produktem celého procesu práce s textem na bázi kritického čtení. Řada autorů vysvětluje totiž kritické myšlení jako poznávací proces, vyhodnocení tvrzení (ústního nebo psaného), reflexi s rozhodnutím, čemu věřit a jaký zaujmout postoj. V této práci se budeme zabývat zejména vyhodnocením psaného projevu s využitím všech možných pohledů na textové sdělení v rovině kritického myšlení čili v rovině těch nejvyšších myšlenkových operací.

Dále bude v teoretické části nastíněno postavení řečové dovednosti čtení ve výuce anglického jazyka na druhém stupni základní školy v kurikulárních dokumentech: Rámcový vzdělávací program, standardy pro výuku anglického jazyka jako cizího jazyka, Společný evropský referenční rámec. Dále do této části spadá pojednání o kritickém čtení či myšlení v rámci mezipředmětových vztahů, průřezových témat a klíčových kompetencí. V rámci RVP se objevuje kritické myšlení zejména v průřezovém tématu mediální výchova, kde je kladen důraz na kritické vnímání mediálního sdělení, posuzování serióznosti zpráv, vztah sdělení a reality atd. Do této oblasti také spadá práce s reklamou, v níž je třeba poukázat na záměrnou manipulaci zákazníka. Z toho důvodu v teoretické části budou rozebrány také fundamentální otázky kritického myšlení z hlediska psychologie, psychologické aspekty procesu porozumění, psychologické aspekty manipulace a manipulačních technik, přičemž kritické myšlení bude postaveno do role obrany před manipulací. Velice úzký vztah kritického myšlení a kritického čtení je založen na podobnosti v tak velké míře, že jsou tyto dva termíny některými autory odborné literatury uváděny jako synonymní.

Metody výzkumu budou podrobně vysvětleny ve stejnojmenné kapitole rozdělené do několika podkapitol podle druhu výzkumu a různých výzkumných nástrojů. Jak již bylo zmíněno v úvodu, jedná se o výzkum kvalitativní a výzkum kvantitativní. Výzkum kvalitativní, který je pro

⁹ SCHNELL, Thomas. Identifying the Basic elements of Critical Reading. University of Missouri.

práci stěžejní, je realizován akčním výzkumem v osmém ročníku základní školy a analýzou učebnic. Předmětem této analýzy budou texty v učebnici a cvičení či otázky pro práci s nimi a učebnicí doporučená metodika s cílem zmapovat, zda vybrané učebnice mohou sloužit k výuce kritického myšlení potažmo kritického čtení. Akční výzkum si klade za cíl ukázat, zda je možné dosáhnout významné progresu práce s textem v anglickém jazyce na úrovni kritického čtení při systematickém nácviku v časové dotaci 45 minut za měsíc po dobu jednoho roka.

Výzkum kvantitativní je zaměřen na sběr dat dotazníkovou sondou ve dvou oblastech:

1/ dotazník pro učitele anglického jazyka na základní škole nebo na nižším stupni víceletého gymnázia.

2/ dotazník pro žáky osmých tříd druhého stupně základní školy či žáků odpovídajícího ročníku nižšího stupně víceletého gymnázia.

Součástí výzkumu bude také analýza učebnic anglického jazyka pro druhý stupeň základní školy. Analýza učebnic bude prováděna u sady učebnice New Challenges, která je v současné době velice aktuální, nedávno prošla reedicí a splňuje všechny požadavky pro výuku Aj v současné době na základní škole, schválena MŠMt a u sady učebnice Project, která byla vybrána zejména pro to, že z výsledků kvantitativního výzkumu vyplynulo, že se těší velké oblibě u učitelů základních škol v plzeňském kraji. Byla zmiňovaná v drtivé převaze vůči ostatním. Analýza oblíbené a často používané učebnice se jeví jako užitečná z hlediska mapování současné situace. Analýza bude provedena hlavně z hlediska toho, jak se tyto učebnice svým celkovým didaktickým ztvárněním podílejí na rozvoji kritického myšlení žáka v této věkové kategorii.

Kapitola výzkum se bude věnovat podrobnému popisu průběhu obou druhů výzkumu, přičemž pro kvalitativní výzkum, zejména tedy pro akční výzkum, je průběh celého procesu stěžejní předmět zájmu. Hlavním nástrojem je v tomto případě pozorování. Získaná data budou zpracována katedrou matematiky, oddělením statistiky na Fakultě aplikovaných věd při Západočeské univerzitě v Plzni. Výsledky výzkumu budou prezentovány v následující kapitole za pomoci grafů a tabulek vytvořenými odborníky a podrobně komentovány autorkou práce. Kapitola Závěry pro praxi rozpracovává výsledky výzkumu z hlediska využitelnosti pro praxi. Hlavní podkapitoly této oblasti budou pojednávat o pedagogickém přínosu, faktorech omezujících výzkum a námětech na rozšíření výzkumu. Na základě obou typů výše popsaného výzkumu budou zcela exaktně stanoveny nároky jak na učitele, tak na učebnice či výukové pomůcky a výukové techniky k naplnění postulovaného cíle čili naučit žáka kriticky myslet. Výsledky šetření by měly prokázat, že pravidelná příprava krok za krokem a práce s texty vyžadujícími kritické myšlení zlepší úroveň kritického myšlení/čtení u žáka dané věkové kategorie. Závěry výzkumu budou aplikovatelné pro výuku cizího jazyka v národním měřítku (aplikovatelné v ČR i SR).

Práce bude psána v českém jazyce a to z toho důvodu, že tematika kritického čtení v anglickém jazyce na základní škole se dá s jistými omezeními přenést na výuku jakéhokoliv cizího jazyka. Vzhledem k tomu, že na velkém počtu základních škol v České republice probíhá výuka nejméně dvou cizích jazyků, očekávám zájem o tuto problematiku i ze stran učitelů jiných jazyků než jen anglického jazyka. Anglický jazyk je majoritně vyučován jako první cizí jazyk, ale není tomu tak všude. Není nijak legislativou dáno, že se musí vyučovat angličtina jako první cizí jazyk.

Odborná literatura bude citována v souladu s citační normou ČSN ISO 690. Vzhledem k tomu, že téma práce je aktuální v mezinárodním měřítku, práce s cizojazyčnou literaturou je zcela přirozenou součástí; citované odstavce překládá autorka práce a zdrojový text uvádí v příloze v jeho originální podobě.

Práce s odbornou terminologií vyžaduje jednotný přístup zejména k překladu, např. termín „learner“ bude překládán v obecném kontextu jako „student“, ale v kontextu základní školy nebo nižšího stupně gymnázia bude používán pojem „žák“. Výuka anglického jazyka na základní škole je zde chápána jako výuka prvního cizího jazyka na škole, která není bilingvální nebo zaměřená na výuku cizinců komunikujících v anglickém jazyce.

Současný stav odborné literatury k tématu

Zahraniční odborná literatura na téma kritické myšlení nebo kritické čtení čítá množství odborných publikací v knižní podobě, článků z časopisů, prezentací z konferencí apod. Již více než padesát let. Publikace z šedesátých let nabízí stále aktuální vysvětlení pojmu včetně dosti nadčasových metod praktického využití např. Foolman, 1969; Russell, 1956; Shores and Saupe, 1953¹⁰.

Jak již bylo vysvětleno výše, definice pojmu kritické myšlení se různí a neexistuje jednotná koncepce vztahu kritického čtení a kritického myšlení. Současná domácí literatura je mnohem mladšího data než zahraniční z pochopitelných politických důvodů do roku 1989 v ČR, kdy svobodné a samostatné myšlení bylo zcela nežádoucí. Domácí literatura k tomu tématu je značně ovlivněná programem Čtením a psaním ke kritickému myšlení, který působí na domácí pedagogické scéně od roku 1997. Tento program pojednává o kritickém myšlení zejména v rovině nabízených aktivizujících metod ve třech oblastech podle dominující činnosti: čtení, psaní a diskuze. I z toho je patrné, že proces čtení je jedním z podřazených stupňů v tomto pojetí kritického myšlení, čili se jeví koncepce modelu „kritické čtení“ jako podřadný element nadřazeného celku „kritické myšlení“ zvolená pro potřeby této práce jako uspokojivá. Současná domácí literatura se zabývá zejména vysvětlením autorova chápání pojmu kritické myšlení a poté poměrně hlubokému rozboru

¹⁰ SCHNELL, Thomas. Identifying the Basic elements of Critical Reading. University of Missouri.

nejrůznějších metod, jak kritické myšlení naučit či rozvíjet¹¹. Někteří autoři pojmají definování pojmu z méně ortodoxního hlediska; vymezují to, co kritické myšlení není.¹² Domácí literatura na téma kritické myšlení je ovlivněna programem Čtením a psaním ke kritickému myšlení; v rámci tohoto byl několik let vydáván časopis *Kritické listy*, přičemž se zde realizovaly nejrůznější myšlenky využití metod k rozvoji kritického myšlení v praxi, na čemž se podílelo mnoho autorů; velmi silně jsou zastoupeny myšlenky Ondřeje Hausenblase, který publikuje nejen v rámci *Kritických listů*, ale i pro různé odborné internetové portály a noviny.

Podklady pro výzkumnou část

Inspirací pro práci s tématem kritického čtení potažmo kritického myšlení se stalo cvičné testování očekávaných výstupních dovedností žáků na naší škole a to v několika vzdělávacích oblastech, konkrétně se jednalo o zkušební testování 5. a 9. ročníků - MA, ČJ, AJ GEPARD – SCIO. Výsledky z oblasti čtenářské gramotnosti v mateřském jazyce a výsledky práce s cizojazyčným textem (konkrétně s textem v anglickém jazyce) prokázaly určité nedostatky. Následně jsem některé žáky podrobila výzkumu kritického myšlení při práci s textem v anglickém jazyce na malém vzorku. V březnu 2012 byl na 13. ZŠ v Plzni v sedmé třídě proveden předvýzkum pro tuto tematiku. Výsledky šetření se staly podnětem pro zpracování této problematiky na další úrovni. Byť nebyla provedena detailní analýza, výsledky ukázaly, že úroveň kritického myšlení při zachování podmínky porozumění cizojazyčnému textu je i u žáků s nadprůměrnými studijními výsledky velmi nízká. Žáci pracovali ve skupinách a pro dokončení úkolu potřebovaly využít kritické myšlení. Pouze dva žáci z celkového počtu splnili alespoň jeden požadavek ze dvou. Ostatní žáci čili 17 žáků nesplnili ani jeden požadavek ze dvou. Při společném čtení s učitelem byli někteří žáci schopni splnit dílčí kroky, ale tuto dovednost neudrželi do konce procesu.

Proces formování výzkumných otázek a hypotéz se zakládá na předpokladu, že úroveň kritického čtení cizojazyčného textu je nízká. Tento předpoklad vychází z výše zmíněné zprávy Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009, která předkládá úroveň čtenářské gramotnosti jako podprůměrnou. Výzkum byl zacílen na skupinu žáků ve věku 15 let na konci povinné školní docházky, což je věkově a vědomostně na úrovni o rok vyšší než je vzorek následujícího akčního výzkumu, čili se jedná o vzorek srovnatelný. Z šetření vyplynulo, že „došlo od roku 2000 k významnému zhoršení výsledků a současně s ním vzrostlo zastoupení českých žáků s nedostatečnou úrovní čtenářských kompetencí, kteří by mohli mít problémy při uplatnění v dalším životě.“¹³ Podle výzkumu PISA 2012 došlo k zastavení zhoršující se tendence a u čtenářské gramotnosti již

¹¹Grecmanová 2007, Hausenblas, Klooster 2000, Koukolík 2010, Steelová 1997

¹²Klooster 2010

¹³PALEČKOVÁ, Jana; TOMÁŠEK, Vladislav; BASL, Josef. *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009: Umíme ještě číst?* Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2010.

nedochází k poklesu výsledků. Výzkumné otázky a hypotézy se dále opírají o závěry v předchozím odstavci uvedeného cvičného testování a předvýzkumu, jenž byl zaměřen konkrétně na kritické čtení textu v anglickém jazyce. Výzkumné otázky a hypotézy si kladou za cíl ověřit, zda je možné metodicky podchytit stagnující úroveň čtenářské gramotnosti tak, aby byl nastartován proces progresivního zlepšení úrovně kritického čtení ve výuce anglického jazyka na druhém stupni základní školy.

Výzkumné otázky budou položeny následujícím způsobem:

a) otázky ke kvantitativnímu výzkumu s cílem zmapovat situaci

1. Pracují učitelé se žáky systematicky na zvyšování úrovně kritického čtení v hodinách anglického jazyka za pomoci textů v cílovém jazyce?

Podotázka: Do jaké míry se učitelé základních škol orientují v problematice kritického čtení?

Dochází v hodinách k naplnění všech dílčích fází čtení?

b) otázky ke kvalitativnímu výzkumu s cílem zaznamenat rozdíly v úrovni kritického čtení před a po provedení procesu systematického nácviku kritického čtení

2. Jsou významné rozdíly ve vstupní a výstupní úrovni kritického čtení před a po systematickém nácviku kritického čtení u žáků osmých tříd na základní škole nebo na nižším stupni víceletého gymnázia?

3. Jsou významné rozdíly ve vstupní a výstupní úrovni kritického čtení porovnáme-li výzkumnou skupinu, která prošla systematickým nácvikem kritického čtení, a kontrolní skupinu, která tímto nácvikem neprošla?

c) otázka ke kvalitativnímu výzkumu zacílená na možnost či nemožnost se systematicky věnovat nácviku kritického čtení pouze s pomocí učebnice a k ní přidružené metodiky

4. Je v učebnicích dostatečný prostor k nácviku kritického čtení řídí-li se učitel pouze učebnicí a k ní přidruženou metodikou?

Na základě výše uvedených výzkumných otázek bude stanoven následující okruh hypotéz. Tento okruh je chápán jako základní, v dizertační práci dojde k prohloubení okruhu hypotéz.

1. Učitelé nepracují systematicky a dostatečně na zvyšování úrovně kritického myšlení/kritického čtení v hodinách anglického jazyka za pomoci textů v cílovém jazyce. Učitelé se v problematice kritického myšlení/čtení dostatečně neorientují. V hodinách často nedochází k naplnění všech dílčích fází čtení.

2. V porovnání vstupní úrovně a výstupní úrovně po systematickém nácviku kritického čtení

jsou viditelné rozdíly.

3. Viditelné rozdíly se objevují v porovnání kontrolní skupiny, která neprošla nácvikem a výzkumné skupiny, která nácvikem prošla.

4. V učebnicích je řada užitečných textů a cvičení do jisté míry podporujících nácvik kritického čtení. Nejedná se ale o systematickou a kompletní metodiku k tomuto nácviku.

Akční výzkum a pilotáž vlastních metodických materiálů

Tvorba metodických materiálů sloužících k nácviku kritického čtení probíhala v souladu s dříve vytvořeným tematickým plánem na konkrétní základní škole pro konkrétní ročník (osmý). Vzhledem k časovému tlaku vyvíjenému na splnění cílů tematického plánu bylo třeba zasahovat do plánu co nejméně, ideálně vůbec a naopak využít stávající okruhy pro nácvik kritického čtení tak, aby učitel a žák nemuseli tomuto obětovat ani jedinou vyučovací jednotku.

Využitelné se staly i texty z učebnice tak, jak zapadaly do dříve vypracovaného tematického plánu, došlo pouze k jejich úpravě a rozšíření o metodiku, která posune práci s tímto textem do roviny využívající kritické myšlení.

Texty, se kterými studenti pracují, jsou z větší části autentické – konkrétně se jedná o 6 textů autentických oproti 4 textům neautentickým. Autentické texty jsou pouze zkráceny a někdy (1-2x) doplněny o krátký úvodník, zasvěcující čtenáře do problematiky, který je dotvořen k textu pro ucelení. 4 texty neautentické jsou vybrané z učebnice *Challenges*, podle které se vzdělává výzkumná skupina. Texty z učebnice jsou použity zejména pro to, že jsou žáci zvyklí na způsob práce s touto učebnicí a na styl, ve kterém jsou prezentovány. Texty jsou doplněny otázkami a úkoly vytvořenými pro potřeby rozvoje kritického čtení.

Pro eliminaci faktoru nedostatečného porozumění jazyku, které by pak ovlivnilo nedostatečné porozumění obsahu, a tudíž by došlo k úplnému vyloučení možnosti aktivizovat a použít kritické myšlení, předchází práci s textem v rovině kritického čtení práce s jazykem: slovní zásobou, frázemi, gramatickými jevy a v neposlední řadě i s obsahem.

Materiály připravené za účelem aktivizace kritického čtení sestávají tedy z dvou hlavních částí, jednak z textu a poté z otázek či úkolů, které podněcují dialog či debatu, práci s fakty a názory, podporují a vyžadují zaujetí vlastního postoje, diskutování s výměnou názorů atd. Tyto materiály hrají zásadní roli v akčním výzkumu připraveném jako reakci na nízkou úroveň kritického čtení.

Akční výzkum podle Hendla (2005) odpovídá na otázky ve vztahu k praxi s cílem řešit problémy či změnit stávající situaci. „Učitelé, účastníci se akčního výzkumu, pozorují, kladou si otázky, analyzují, sdílejí názory a vyhodnocují výsledky. Akční výzkum je popisován jako praktický

výzkum, který je realizován učiteli v praxi na rozdíl od akademického výzkumu, který je realizován akademickými výzkumníky. Typ výzkumu, který provádějí učitelé, se může odlišovat od výzkumu, který je prováděn akademiky, ale není méně významný nebo relevantní.¹⁴

Nezvalová také zmiňuje model akčního výzkumu v pěti fázích podle různých autorů. Pro účely této konkrétní práce bude pracováno s modelem následujícím. „Whithead (1993) prezentuje akční výzkum jako cyklus zahrnující pět kroků:

- problém, který se objevil v praxi;
- představa o řešení problému;
- aktivita k zvolenému řešení;
- vyhodnocení výsledků aktivit, vedoucích k řešení problému;
- modifikace problému.¹⁵

Problém, který se projevil v praxi, vychází z výše zmíněného předvýzkumu v roce 2012 na 13. ZŠ. Následovalo šetření testem vypracovaným na konkrétní téma pro osmý ročník, který rovněž ukázal nízkou úroveň kritického čtení. Stejněmu šetření byla vystavena i kontrolní skupina, jejíž role spočívá pouze ve srovnávání s výzkumnou skupinou podrobenou všem fázím akčního výzkumu. V další fázi akčního výzkumu proběhlo podrobné prostudování tematického plánu anglického jazyka, učebních textů, metodiky k těmto textům přidružené a na základě tohoto byl vytvořen plán na celý školní rok, kdy vznikl model práce na nácviu kritického čtení v dotaci dvou vyučovacích hodin za měsíc. První vyučovací hodina sloužila k důkladnému seznámení se slovní zásobou, tématem a obsahem textu. Druhá hodina byla zasvěcena práci s textem aktivizující kritické myšlení – diskuze, výměna názorů, práce s fakty a názory, hodnocení textu z pohledu autora, z pohledu čtenáře atd. Texty využití v této fázi zahrnují různé styly a žánry – reklama, inzerát, cestopis, vyprávění atd.

Vyhodnocení výsledků výše zmíněných aktivit, vedoucích k řešení problému proběhlo za pomoci testu. Tento test zahrnoval práci s textem na bázi kritického čtení v podobném stylu jako test na počátku. Výsledky ukázaly zlepšení a ve srovnání s kontrolní skupinou je viditelný rozdíl v progresi ve skupině, která prošla fázemi řešení problému. Fáze modifikace problému není pro prokazování účinnosti zvoleného řešení významná, ale v rámci akčního výzkumu na škole byl vypracován orientační plán, jak úroveň kritického čtení nadále zvyšovat a zvýšit obtížnost jak textů, tak práce s nimi. Modifikace problému tedy spočívá ve zvyšování obtížnosti.

¹⁴NEZVALOVÁ, D. Akčním výzkumem k zlepšení kvality školy. e-Pedagogium [on-line], 2002, roč. 2, č. 4. [cit. 2014-12-01]. Dostupné z: <<http://epedagog.upol.cz/eped4.2002/clanek02.htm>>. ISSN 1213-7499.

¹⁵Ibid

Předpokládaný obsah dizertační práce v hrubých rysech

ABSTRAKT

SEZNAM KLÍČOVÝCH SLOV

TEORETICKÁ ČÁST

1. ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST

1.1 DEFINICE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI

1.2 VÝZKUMY PISA ATD...

1.3 METODY ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI

1.4 KRITICKÉ MYŠLENÍ A ROZVOJ ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI

1.5 FORMY PRÁCE VHODNÉ K ROZVOJI ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI

2. ŽÁK A UČITEL NA 2. STUPNI ZŠ

3. KRITICKÉ MYŠLENÍ – PSYCHOLOGICKÉ A PEDAGOGICKÉ ASPEKTY

4. ŘEČOVÁ DOVEDNOST ČTENÍ VE VÝUCE ANGLICKÉHO JAZYKA

4.1 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY

4.2 DRUHY ČTENÍ

4.3 FÁZE ČTENÍ

4.4 POROZUMĚNÍ TEXTU

4.5 FORMY PRÁCE S TEXTEM

5. KRITICKÉ ČTENÍ

5.1 DEFINICE A VÝZNAM KRITICKÉHO ČTENÍ

5.2 KRITICKÉ ČTENÍ V KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTECH

5.2.1 KLÍČOVÉ KOMPETENCE A KRITICKÉ ČTENÍ

5.2.2. PRŮŘEZOVÁ TÉMATA A KRITICKÉ ČTENÍ

5.2.3 INTERDISCIPLINÁRNÍ VZTAHY A KRITICKÉ ČTENÍ

5.3 MANIPULACE A OBRANA PŘED NÍ

EMPIRICKÁ ČÁST

6. METODY VÝZKUMU
 - 6.1 METODY KVANTITATIVNÍHO VÝZKUMU
 - 6.2 METODY KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU
 - 6.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY
 - 6.4 VÝZKUMNÉ HYPOTÉZY
7. VÝZKUM
 - 7.1 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM
 - 7.1.1 POPIS CÍLOVÝCH SKUPIN
 - 7.1.2 DOTAZNÍKOVÁ SONDA
 - 7.2 KVALITATIVNÍ VÝZKUM
 - 7.2.1 PROFIL VÝZKUMNÉ SKUPINY
 - 7.2.2. PROFIL KONTROLNÍ SKUPINY
 - 7.2.3 AKČNÍ VÝZKUM
 - 7.2.4 ANALÝZA UČEBNIC
8. VÝSLEDKY VÝZKUMU – SHRNU TÍ
9. ZÁVĚRY PRO PRAXI
 - 9.1 PEDAGOGICKÝ PŘÍNOS
 - 9.2 FAKTORY OMEZUJÍCÍ VÝZKUM
 - 9.3 NÁMĚTY NA ROZŠÍŘENÍ VÝZKUMU
10. SEZNAM CITOVANÉ LITERATURY
11. PŘÍLOHY

Seznam předpokládané literatury:

ODBORNÉ PUBLIKACE A ČLÁNKY:

- ANDREJSKOVÁ, Jana. *Efektivní metody a formy výuky pedagogů na středních školách*. Hradec Králové : Fakulta informatiky a managementu Univerzity Hradec Králové, 2009
- BRINK-BUDGEN, ROY VAN DEN. *Critical thinking for students : Learn the skills of critical assessment and effective argument*. Oxford How To Books. 2006. Dostupné z WWW: <http://books.google.cz/books?id=8Us6KmnLsf8C&printsec=frontcover&dq=BRINKBUDGEN,+ROY+VAN+DEN.+Critical+thinking+for+students+:%C2%A0Learn+the+skills+of+critical+assessment+and+effective+argument.+2000&hl=cs&sa=X&ei=QOwjUZSUOMSGhQeR24CgAw&ved=0CDAQ6AEwAA>
- COLLINS, Norma D. *Teaching Critical Reading through Literature* [online]. ERIC Digest. 1993. Dostupné z WWW: <http://www.ericdigests.org/1994/literature.htm>
- GRECMANOVÁ, Helena. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: Hanex, 2000. ISBN 978-80-85783-75-5
- HARMER, Jeremy. *The Practise of English Language Teaching*. Longman. 2001.
- KLOOSTER, David. *Co je kritické myšlení? Kritické listy* [online]. 2000. Dostupné z <http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php>
- KOŠTÁLOVÁ, Hana et al. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. Praha: Česká školní inspekce, 2010.
- Kritické listy* : občasník pro kritické myšlení
- NĚMEČKOVÁ, Jana; BROMOVÁ, Renata. *Kritické čtení - inspirace pro rozvoj čtenářské gramotnosti v hodinách anglického jazyka I. - teoretický úvod. Metodický portál: Články* [online]. 05. 02. 2013, Dostupný z <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/16695/KRITICKE-CTENI--INSPIRACE-PRO-ROZVOJ-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-V-HODINACH-ANGLICKEHO-JAZYKA-I---TEORETICKY-UVOD.html>>. ISSN 1802-4785.
- PALEČKOVÁ, Jana; TOMÁŠEK, Vladislav; BASL, Josef. *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009: Umíme ještě číst?* Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2010.
- POLNAC, Lennis . *CommonSense : A handbook and guide for writers*. 1999
- Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: VÚP, 2007.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2007.
- SCRIVENER, Jim. *Learning teaching*. Oxford: Macmillan, 2005.
- SCHNELL, Thomas. *Identifying the Basic elements of Critical Reading*. University of Missouri. (Article)
- STEEL, Jeannie L. *Co je kritické myšlení: vymezení pojmu a rámce E-U-R*. Praha: Kritické

myšlení, 1997.

TOMASEK, Terry. Critical Reading: Using Reading Prompts to Promote Active Engagement with Text. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. 2009, 21(1), s. 127-132.

SADY UČEBNIC K ANALÝZE:

MARRIS, Amanda. *New Challenges* 1,2. Pearson. 2014

HUTCHINSON, Tom. *Project* The fourth edition. Oxford. 2014.

Publikační a odborná činnost:

Spolupráce s Krajským centrem vzdělávání jazyků

Semináře pro učitele:

05/2016 Cizí jazyk v přirozeném prostředí aneb techniky přirozené komunikace ve škole – cíl a situační hra (pro učitele cizích jazyků nejen aj na 2 stupni ZŠ a středních školách) – prezentováno v Krajském centru vzdělávání jazyků v Plzni, garant Anna Kůsová

11/2015 Critical reading - pro učitele cizích jazyků nejen aj na 2 stupni ZŠ a středních školách – prezentováno v Krajském centru vzdělávání jazyků v Plzni, garant Anna Kůsová

11/2015 Netradiční způsoby skupinové práce ve výuce cizích jazyků- - pro učitele cizích jazyků nejen aj na 2 stupni ZŠ a středních školách – prezentováno v Krajském centru vzdělávání jazyků v Plzni, garant Anna Kůsová.

11/2015 Krátké aktivizační aktivity- - pro učitele cizích jazyků nejen aj na 2 stupni ZŠ a středních školách – prezentováno v Krajském centru vzdělávání jazyků v Plzni, garant Anna Kůsová

Metodik didaktiky cizích jazyků na 13. ZŠ v Plzni

Příspěvky na kolokviu metodického sdružení 13. ZŠ v Plzni

03/2018 – INSERT a práce s informacemi ve výuce cizích jazyků

05/2017- CLIL – prezentace výsledku pilotáže hodin CLIL ve výuce AJ a VV

04/2016 – Výchova ke kritickému čtení v hodinách cizích jazyků

Pedagog na 13. ZŠ v Plzni

Výuka AJ na 2. Stupni ZŠ

Výuka RJ na 2. Stupni ZŠ

Pedagog na Církevní střední škole v Plzni

Výuka AJ a příprava studentů na maturitní zkoušku z AJ

Konferenční příspěvky:

2014 na konferenci A Search for Identity, příspěvek Methods of language and Identity Development in ELT (spoluautor PhDr. Jana Němečková)

2013 na konferenci Ideas that work, ZČU, Plzeň, příspěvek Critical Reading: Ideas for Developing Reading Skills at the Secondary Level (spoluautor PhDr. Jana Němečková)

Článek:

NĚMEČKOVÁ, J., BROMOVÁ, R. Kritické čtení - inspirace pro rozvoj čtenářské gramotnosti v hodinách anglického jazyka. *Metodický portál RVP.CZ* [online]. 2013 Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/g/16695/KRITICKE-CTENI---INSPIRACE-PRO-ROZVOJ-CTENARSKÉ-GRAMOTNOSTI-V-HODINACH-ANGLICKEHO-JAZYKA-I---TEORETICKY-UVOD.html>