

## Oponentský posudek disertační práce

Název práce: Podpůrná opatření ve vzdělávání – vliv navýšení časové dotace na výkon žáků se specifickými poruchami učení

Autorka práce: Mgr. Anna Frombergerová

Školitelka: PhDr. Veronika Pavlas Martanová, Ph.D.

Ve své disertační práci se autorka zaměřila na bezesporu aktuální a potřebné téma. Ač se naše poznání problematiky specifických poruch učení a rozvoje čtenářské gramotnosti v posledních letech výrazně zpřesnilo a prohloubilo, poznání a porozumění tomu, jak fungují v praxi často doporučovaná podpůrná opatření máme velmi omezené. Chybí nám jak data z intervenčních studií, tak ale také data ověřující působení a efekt doporučovaných podpůrných opatření na výkon žáků.

Jako hlavní cíl práce si autorka zvolila ověření předpokladu, že navýšení časového limitu při testech má u žáků se specifickými poruchami učení své opodstatnění. Jak blíže na str. 68 autorka vymezuje, jako prokázání efektivity daného opatření považuje dosažení stejných výkonů u žáků s SPU a intaktních žáků. Vzhledem k výběru testového nástroje opírající se o měření dílčích schopností na základě práce s textem, je pochopitelné, že u žáků s SPU v případě zadání bez časového navýšení autorka očekává horší výkon. Nicméně i tento předpoklad je v rámci výzkumného šetření ověřován, a to jak ve vztahu k celkovému skóru, tak k dílčím škálám i subtestům.

Pro svůj záměr sestavila autorka zajímavý design výzkumného šetření. Oproti mému původnímu očekávání, že studie bude analyzovat dopad navýšení času na písemné zkoušky při vyučování, autorka zvolila využití inteligenčního testu (I-S-T 2000 R) a jeho zadání v rámci kariérního poradenství. Ač nesdílím s autorkou přesvědčení (str. 113), že užitím hrubých skóre lze test inteligence považovat za didaktický test (aptitude vs achievement measures), výběr výzkumného nástroje oceňuji. Jde o standardizovanou zkoušku s kvalitními psychometrickými vlastnostmi. Jako přínosné vnímám také možnost sledovat výkon žáků v různých typech úloh. Obdobně oceňuji nakonec také průběh administrace, který sjednotil podmínky testování a umožnil zajistit lepší kontrolu proměnných, které v rámci běžného školního vyučování výkon žáka ovlivňují.

Navýšení limitu u časově omezeného testu práce ověřuje u žáků staršího školního věku, konkrétně pak žáků v 9. ročníku. Pro účely šetření autorka sestavila dvě výzkumné skupiny – skupinu žáků se specifickými poruchami učení a skupinu intaktních žáků. Kritérium pro zařazení do skupiny žáků se specifickými poruchami učení jasně vymezila – kromě oficiální

diagnózy museli mít žáci přiznaný druhý stupeň podpůrných opatření. Žáci, kteří měli podezření či s podpůrnými opatřeními byli vzdělávání na prvním stupni byli z výzkumu vyřazeni. Ráda bych zde uvedla, že toto nastavení ohledně výběru věkové kategorie i kritéria pro zařazení do skupiny žáků se specifickými poruchami učení vítám. Zvláště ve starším školním, ale i dospělém věku se navýšení časového limitu stává jedním z nevíce využívaných opatření. Považuji proto za důležité, aby se výzkumné snahy soustředily právě tímto směrem a na toto období.

Data jsou prezentována přehledně, při jejich popisu jsem nezaznamenala téměř žádné nesrovnalosti (viz komentáře k praktické části níže). Pro srovnání výkonů v rámci skupin i mezi výzkumnými skupinami dle normality rozdělení i sledovaných parametrů volí autorka adekvátní parametrické i neparametrické testy. V závěru vyhodnocuje hypotézy a shrnuje zjištění o výkonu žáků se specifickými poruchami učení v při navýšení (25 %) a bez navýšení.

Práce je tradičně dělena na teoretickou a praktickou část. Na první pohled je teoretická část logicky uspořádána kolem tématu poradenských služeb, podpůrných opatření a problematiky specifických poruch učení. Domnívám se však, že se místy zbytečně vzdaluje od tématu práce. Za stěžejní považuji výklad o dosavadních studiích zaměřených na zkoumání dopadu navýšení časového limitu (kap 2.1.2). Klíčové je také pojednání o specifikách výkonu žáků a studentů s SPU v inteligenčním testu. Autorka pracuje se zahraniční literaturou a přináší nové a v české literatuře dosud méně známé poznatky podstatné pro záměr výzkumného šetření. Bohužel však není této problematice věnováno dostatek prostoru. Neúměrně velká část textu je zaměřena na představení systému podpůrných opatření, která jsou popsána na základě vyhlášky navíc bez jakékoliv reflexe nebo zhodnocení (17–22, 39–42). Některá opatření jsou navíc vysvětlena z perspektivy již neplatné vyhlášky – viz např. popis IVP dle Jucovičové z roku 2009 (str. 22). Obdobně také bez přínosu pro práci hodnotím výčet doporučení pro výuku (kap. 3.2.1).

V případě kapitoly o SPU autorka vychází z tradičních a u nás nejvíce citovaných autorů. Doporučila bych však více pracovat s aktuálním pojetím i autory. Zcela např. chybí pojetí z pohledu DSM-5, které odráží vývoj v poznání za posledních 20 let intenzivního výzkumu rozvoje gramotnostních dovedností. Autorka se věnuje strašim konceptům i dělením dyslexie, naopak opomíjí nové poznatky a výzkumná zjištění, nedostatečně rozlišuje mezi poruchou porozumění a poruchou dekodování. Bohužel tam, kde se o novější použití opírá, překvapuje nepřesnými vyjádřeními pravděpodobně způsobenými překladem: „...*dekódování tvarů písmen.*“ (str. 33). Výroky neodpovídají významu, který citovaní autoři zastávají. Autorka neopomíná zmínit teorie deficitu fonologických reprezentací, chybí však odkazy na novější crosslingvistické výzkumy, které dokládají, že se nejedná již jen o anglický jazyk, ve kterém byla klíčová úloha fonematického uvědomění pro rozvoj čtenářských dovedností zjištěna (např. Caravolas et al. 2012). Obdobně ne zcela aktuální pojetí nacházíme i u dalších typů specifických poruch učení. U početních dovedností je na str. 37 uvedeno, že *závisí na stejných kognitivních funkcích jako je čtení a psaní (Bartoňová, 2005), ale také na úrovni vnímání*

(sluchové a zrakové percepce), motorice, řeči, paměti a celkových rozumových schopnostech dítěte (Zelinková, 2015). Ve vymezení dyskalkulie tak nenajdeme zmínku o narušení vnímání symbolického množství apod. Spíše než diskuzi o platnosti diskrepantního přístupu v diagnostice dyslexie, která je již podle mého názoru překonána, by měl být dán prostor teoretickým modelům dyslexie a dalších SPU, se zaměřením na problematiku rychlosti jako indikátoru specifického oslabení. Vzhledem k tématu práce a užití vybraného testového nástroje bych uvítala diskuzi o měřících, konkrétně pak sledování vlivu testového materiálu na diagnostiku žáků s gramotnostními obtížemi (např. Keenan, Betjemann & Olson, 2008). Není překvapivé, že uvedené rezervy místy rezonují také v diskuzi nad výsledky šetření. Autorka dle mého názoru místy dostatečně nereflektuje poznatky odborné literatury a zdá se, že staví spíše na intuici. Předpokládá např. že horší porozumění budou mít žáci s dyslexií u delších kontextuální textů (str. 114) – výzkumy ale dokládají opak. Porozumění větám a odstavcům je často náročnější z důvodu větších nároků na přesné dekódování.

Pokud se zaměříme na praktickou část a výše zmíněné nesrovnalosti, mám ke zpracování této části pouze několik drobných komentářů a připomínek. V případě popisu výsledků chí-kvadrát testu nezávislosti (str. 82) neodpovídá porovnání p-hodnot (závěrečná interpretace analýzy je však v pořádku), v popisu grafu 9 (str. 97) došlo k záměně hrubého skóru žáka a jeho pořadového čísla. U představení výzkumných skupin bych uvítala upřesnění, zda bylo nějakým kritériem podmíněno i zařazení do skupiny intaktních žáků např. jednojazyčným prostředím apod.

Po formální stránce práce obsahuje všechny náležitosti. Kvalitní je také jazyková stránka práce, i když je nutné v tomto ohledu upozornit, že se napříč textem objevují jisté nedostatky. Zkratky nejsou užívány konzistentně (někdy autorka užívá zkratku, jindy celý termín), v textu se objevují nedokončené věty, místy by si text kvůli opakování stejných slov zasloužil přeformulovat. Výskyt těchto nedostatků je však ojedinělý. Zmínit je třeba také, že oproti zvyklostem psychologické literatury autorka používá *skóre* místo *skór*.

Celkově považuji práci za velice přínosnou. I přes uvedené připomínky a limity výzkumného šetření přináší nové poznatky jak pro poradenskou, tak školní praxi. Autorce se podařilo naplnit cíle své práce a s oporou ve výzkumná data odpovědět na otázku, jak se změní výkon žáků se specifickými poruchami učení, pokud jim o 25 % navýšíme čas na vypracování různých typů úloh. Cenné jsou přitom nejen poznatky o posunu ve výkonech v rámci skupiny, ale také v porovnání s intaktní populací. Díky výběru výzkumného nástroje máme možnost sledovat situaci v úlohách zaměřených na měření verbálních, numerických a figurálních dovedností a schopností.

Oproti původnímu očekávání data nepotvrdila statisticky významně oslabený výkon žáků se specifickými poruchami učení ve verbální, ale numerické škále. Za stěžejní pak lze považovat zjištění, že s navýšeným limitem se žáci se specifickými poruchami učení významně

zlepšili, v porovnání s kontrolní skupinou se však jejich výkony (až na dva subtesty) stále statisticky významně neliší.

Ač lze zjištění bez návazného výzkumu jen velmi omezeně aplikovat přímo do praxe, umožňují získaná data přemýšlet o dalších aspektech problematiky specifických poruch učení, ale také kvalitách a vlastnostech didaktických testů. Přínos tak vidím i v dalším přesahu – očekávám, že práce otevře diskuzi nad měřením míry přínosu podpůrných opatření. Dostačují takové závěry k vyhodnocení efektivity podpory? Fuchsová, Fuchs a Capizziová (2005) například vyjadřují přesvědčení, že validní přizpůsobení podmínek je takové, které přispěje k lepším výkonům především u jedincům se znevýhodněním. Jinými slovy, aby bylo opatření (v daném případě prodloužený limit) správně nastavené, test by měl být připravený tak, aby navýšený čas stejnou měrou nezvýšil výkon u ostatních žáků. Taková data zatím nejsou k dispozici, práci však vnímám jako důležitý krok k porozumění těchto souvislostí.

Práce splňuje nároky kladené na disertační práce. Doporučuji ji proto k obhajobě.

V Praze 12.8.2022

PhDr. Klára Špačková, Ph.D.