

OPONENTSKÝ POSUDEK DISERTAČNÍ PRÁCE

Mgr. Radky Pecové

Individualizace a diferenciacie vyučování německému jazyku s přihlédnutím k problematice žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Disertační práce se zabývá otázkami individualizované a diferencované výuky němčiny jako cizího jazyka se zřetelem k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Zvolené téma je aktuální jak z hlediska didaktiky cizích jazyků (podpora principu individualizované a na žáka orientované cizojazyčné výuky), tak z hlediska speciální i školní pedagogiky. Autorka si vytyčila jako **hlavní cíl** přispět ke zlepšení výuky cizích jazyků (na příkladu němčiny) u žáků se specifickými poruchami učení, kteří jsou integrováni do běžné cizojazyčné třídy. Tento záměr je realizován pomocí dílčích kroků, pro něž byly formulovány i dílčí cíle:

- Teoretické ukotvení řešené problematiky z hlediska relevantních vědních oborů i současně vzdělávací politiky v oblasti cizojazyčné výuky.
- Zjistit, jak jsou učitelé němčiny obeznámeni s problematikou výuky cizích jazyků u dané cílové skupiny, jaké mají teoretické znalosti a do jaké míry realizují individualizovanou a diferencovanou výuku.
- Zvolit jednu z výukových metod (myšlenkové mapy), která svými východisky z hlediska teorie učení významně reflektuje principy individualizace, ověřit nejen její efektivitu při osvojování němčiny jako cizího jazyka u žáků se specifickými poruchami učení, ale i její akceptaci ze strany žáků i vyučujících.

Na základě prostudování práce je možné konstatovat, že výše uvedené **cíle byly splněny**.

Struktura

Práce je rozčleněna do osmi kapitol. První *tři kapitoly* se věnují vymezení pojmů individualizace a diferenciacie v různých vědních oborech. Autorka nabízí nejen jejich současné pojetí s ohledem na proces učení a vyučování, ale nabízí i krátký historický exkurz a v závěru představuje pojetí, ke kterému se sama v dané práci přiklání. Ve *čtvrté kapitole* je podán nástin vývoje přístupu k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami z hlediska vlivu poznatků z medicíny, neuropsychologie a speciální pedagogiky v domácím a zahraničním kontextu a stručně představeno současné pojetí vnímání těchto žáků v organizaci edukační praxe (např. pokyny MŠMT k integraci/inkluzi). *Pátá kapitola* představuje „model“ individualizovaného a diferencovaného vyučování v obecné rovině i s přihlédnutím k cizojazyčné výuce. Jeho hlavní znaky jsou porovnávány s didaktickými zásadami moderní cizojazyčné výuky formulovanými R. Choděrou a s požadavky na tuto výuku kladenými Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání a Společným evropským referenčním rámcem pro jazyky. První ze dvou výzkumů prováděných v rámci projektu disertační práce je obsahem *šesté kapitoly*. Jeho cílem bylo zjistit, jak jsou učitelé německého jazyka připraveni realizovat koncept tzv. inkluzivní didaktiky cizích jazyků ve své výuce, zda uplatňují princip individualizace a diferenciacie. Autorka v úvodu odkazuje na již prováděné výzkumy tohoto typu, formuluje cíle a hypotézy, popisuje výzkumnou metodu (dotazníkové šetření). Výzkumné šetření má charakter longitudinálního výzkumu, potřebná data byla shromažďována v průběhu několika let a výsledky jednotlivých šetření jsou porovnávány. *Sedmá kapitola* zmiňuje možnosti individualizace a diferenciacie vyučovacího procesu v závislosti na organizačních formách výuky.

Osmá kapitola představuje techniku myšlenkových map, kterou lze podle autorky zařadit k efektivním výukovým metodám podporujícím individualizovanou a diferencovanou výuku.

Kapitola je dále členěna do dvou částí. V první z nich je daná technika popsána nejen v obecné rovině, ale i se zřetelem k jejímu edukačnímu potenciálu v individualizované a diferencované výuce němčiny u žáků se specifickými poruchami učení. Druhá část představuje výsledky výzkumu zaměřeného na efektivitu využívání techniky myšlenkových map ve výuce německého jazyka, jež autorka realizovala dotazníkovou metodou a analýzou didaktických testů, přičemž ve výzkumném vzorku se objevují dvě skupiny respondentů, a to běžní žáci základních škol i žáci s diagnostikovanými poruchami učení ve výuce němčiny. Výsledky šetření jsou poté u obou vzorků porovnávány.

V závěru práce je uveden seznam studijní literatury a dalších v práci použitých pramenů, stejně jako ukázky dotazníků využitých v průběhu empirického šetření. Součástí práce je *příloha* ve formě samostatné publikace, která obsahuje soubor didaktických návrhů pro výuku německého jazyka s pomocí techniky myšlenkových map. Tyto materiály autorka ověřovala ve výuce německého jazyka u žáků se specifickými poruchami učení.

Přínos

Výsledky práce můžeme považovat za užitečné pro edukační praxi, pedagogiku, speciální pedagogiku i didaktiku cizích jazyků. **Hlavní přínos** lze spatřit zejména:

- V interdisciplinárním pojetí zpracování projektu disertační práce, jehož výsledky obohacují jednotlivé vědní disciplíny i vlastní výuku cizích jazyků.
- V dlouhodobější perspektivě provedená výzkumná šetření jako příklad možnosti realizace výzkumu v oblasti učení a vyučování cizích jazyků.
- V novém uchopení diferencované výuky. I když tento typ výuky není v praxi ani v odborné literatuře jevem novým, autorka jej velmi zdařile propojuje se současnými požadavky na individualizovanou a na žáka orientovanou cizojazyčnou výuku.
- Ocenění si zasluhuje rovněž příloha v nebyvalém rozsahu, která názorně dokumentuje práci s myšlenkovými mapami ve výuce němčiny a poskytuje cenné náměty pro edukační praxi.

Poznámky a náměty k diskusi

Následující poznámky předkládám jako podněty pro zamyšlení a diskusi při obhajobě.

Kapitoly 1-3

V každém případě je třeba v těchto kapitolách ocenit autorčinu snahu o komplexnější vymezení relevantních pojmů z hlediska různých vědních disciplín. K vlastnímu zpracování se nabízí několik připomínek:

1. Členění kapitol 1-3 na jednotlivé podkapitoly – často pouze v rozsahu jedné až dvou stránek – text poněkud tříští).
2. Vlastní názvy těchto kapitol i jednotlivých podkapitol v souvislosti s jejich obsahy v některých případech spolu méně korespondují. Např. kapitola 1 nese název *Pojmy individualizace a diferenciacie v různých vědních disciplínách*, přičemž stejný název nese kap. 1.4, jejíž text v rozsahu jedné stránky velice zjednodušeně přináší spíše krátké „zamyšlení“ než očekávanou odpověď. Rovněž považuji za méně vhodné věnovat samostatné kapitoly otázkám etymologie těchto pojmů (kap. 1.1), jejich vymezení v naučných encyklopediích a slovnících českého jazyka (kap. 1.2. a 1.3).
3. Za nekoherentní považuji zařazení kap. 2.2.4, která v rozsahu půl stránky textu bez zjevných logických souvislostí charakterizuje tři vybrané termíny (Proč právě ty?). Obvyklé řešení je např. poznámka pod čarou v odpovídající části textu. Z hlediska jazykového bychom mohli polemizovat o úvodní větě této skromné kapitoly (*S pojmy individualizace a diferenciacie souvisí řada dalších termínů vystihujících individualizované a diferencované vyučování především ve světě.*).

Kapitola 4

V této kapitole postrádám alespoň stručné vymezení pojmů, kterých je i nadále užíváno – a to: 1. *žáci se speciálními vzdělávacími potřebami*, 2. *žáci se specifickými poruchami učení* (popř. na jiném místě užívaný termín *vývojové specifické poruchy učení*).

Kapitola 5

Na tomto místě by byla vhodná i zmínka o příloze Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. K vlastnímu zpracování bych si dovolila vyjádřit několik připomínek:

1. Autorka nabízí v názvu „model“, v textu však model (ve smyslu vzor, ideál, předloha) není explicitně formulován, jedná se spíše o hlavní znaky, rysy či didaktické zásady.
2. Kapitola 5.2.4 je dle názvu zaměřena na cizojazyčnou výuku, uvedené možnosti individualizovaného a diferencovaného vyučování jsou představeny spíše v obecné rovině (s přihlédnutím k cizojazyčné výuce) – bylo by vhodnější zvolit jiný název.

Kapitola 6

Výsledky šetření poskytují hlubší vhled do dané problematiky a jistě poskytují solidní východisko pro závěry do edukační praxe, i když k některým položkám se nabízí diskuse (např. na s. 66 k samotné formulaci dílčí hypotézy: *Učitelé se snaží o individualizované a diferencované vyučování, ale systematicky zpracovaný metodický nástroj by byl žádaný*; k položce Výukové metody je zařazena otázka, zda učitel pracuje s interaktivní tabulí nebo počítačem apod. či zda realizuje skupinové vyučování – skupina žáků s SPU a skupina žáků bez poruchy: Jedná se v obou případech o výukové metody?).

Kapitola 7

V této kapitole se vynořují otázky k:

1. chápání některých pojmů (např. v kap. 7.4.1 není zcela zřejmé, zda autorka nesměšuje *samostatnou práci se samostatným/autonomním učením*);
2. některým shrnujícím formulacím (např. na s. 106: *... Její zařazení [individuální práce] do výukového procesu nabývá ještě více na významu, uvědomí-li člověk, jak jsou v současnosti žáci schopni delší dobu samostatně a intenzivně pracovat. ...Z formulace nevyplývá, v jakém smyslu lze toto tvrzení chápat.*)

Jazyková stránka práce je celkově na dobré úrovni, nicméně pečlivější závěrečná korektura by jistě odstranila formulační neobratnosti i jazykové chyby (např. Evropská Unie na s. 50; ... *Z důvodu důkladné práce se slovní zásobou v kapitole 8 ...* na s. 62

Z hlediska terminologie nelze souhlasit s používáním pojmu *sociální forma výuky* – nesprávný překlad z němčiny (Sozialformen), podobně diskutabilní je pojem *partnerská výuka, párová výuka* (Paararbeit, s. 104) – lépe: práce ve dvojicích (jako např. s. 91, dotazníky v přílohách).

V práci je uveden nesprávný název dokumentu Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (autorka používá Rámcový vzdělávací program pro základní školství).

Otázky:

1. Jak byste vymezila pojmy: *samostatná práce* a *samostatné/autonomní učení*? (V návaznosti na vyjádření v závěru kapitoly 3 na s. 38): *„Ve své práci se ztotožňuji s myšlenkou chápat každého žáka jako individuálního jedince, ovšem již jinak pojímám samostatnou práci dětí, která je reformními školami tolik zdůrazňována. Svěřit celý výukový proces žákům a jejich schopnostem a dovednostem nepovažuji za reálné a úspěšně uskutečnitelné.“*
2. Jaké rozdíly vidíte v pojmech: *vývojové specifické poruchami učení, specifické poruchy učení, speciální vzdělávací potřeby*? (Z textu vyplývá, že se přikláníte

k synonymnímu pojetí pojmů *žáci se speciálními vzdělávacími potřebami* a *žáci se specifickými poruchami učení* a *žáci s vývojovými specifickými poruchami*).

3. Na s. 11 je uvedeno: práce se zaměřuje na *pokročilou formu jazyka – na komplexní test a práci s ním*. Můžete prosím vysvětlit?
4. Kapitola 5 nabízí ve svém názvu Model individualizovaného a diferencovaného (cizojazyčného) vyučování ve vztahu k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. V jakém smyslu je použit pojem „model“?
5. Můžete prosím osvětlit pojem *systematicky propracovaný metodický nástroj* (s. 66)?
6. Na s. 76 je uvedeno: *Důležitým faktem je zjištění, že toto číslo [počet žáků s SPU ve třídách dle respondentů] postupem času klesá. Podle respondentů bylo v roce 2003 do běžných tříd integrováno více žáků s poruchou učení než v roce 2008*. Jak to lze vysvětlit?
7. V položce *Výukové metody* (u prvního výzkumného šetření) je otázka, zda učitel realizuje *skupinové vyučování – skupina žáků s SPU a skupina žáků bez poruchy*. Nemůže tento způsob diferenciacie vyvolat nežádoucí účinky?

Předloženou disertační práci celkově hodnotím jako práci na dobré úrovni a považuji ji za hodnotný příspěvek k rozvoji didaktiky cizích jazyků i ke zvyšování kvality jazykové výuky.

Práce plně odpovídá požadavkům kladeným na doktorskou disertaci a doporučuji ji k obhajobě.

Brno, 14. 6. 2009

doc. PhDr. Věra Janíková, Ph.D.