

OPONENTSKÝ POSUDEK

Mgr. Květoslava Klápšťová:
Prvky podporující autonomii studujících v současných učebnicích německého jazyka pro střední školy a jazykové kurzy

Téma a cíl dizertační práce:

Mgr. Květoslava Klápšťová se ve své dizertační práci soustředila na problematiku autonomního učení se zaměřením na prvky podporující autonomii žáka v současných učebnicích německého jazyka pro střední školy a jazykové kurzy. Jak sám název napovídá, jedná se o práci, jež aktuálně a velmi bezprostředně reaguje na soudobé moderní trendy ve výuce charakterizované kromě jiného požadavkem vyváženého vztahu mezi učitelem a žákem a gradací aktivního a samostatného přístupu žáka k osvojovanému učivu, který spočívá v postupné autoregulaci procesu učení. Autorka si ve své práci klade za cíl podat zevrubnou charakteristiku autonomního žáka a ukázat, které prvky obsažené v učebnicích jeho autonomní učení výrazně rozvíjejí a posilují. V teoretické části se proto zabývá vymezením pojmů „autonomie, autonomní žák, učebnice“, seznamuje nás se zdroji konceptu autonomního učení, s principy osvojování technik a strategií učení. Velkou pozornost věnuje žákovi a podmínkám, v nichž je možné postupně jeho samostatnost rozvíjet.

Poté přistupuje k vlastnímu výzkumu zaměřenému na analýzu vybraných učebnic z let 1997 - 2004 z hlediska zastoupení prvků autonomního učení a na zjištění vlivu vědomé znalosti strategií učení na efektivnost učení u vysokoškolských studentů.

Hodnocení práce:

V první řadě je nutno vyzdvihnout úsilí autorky o koncepčně jednotnou, logicky uspořádanou a teoreticky vyváženou práci respektující poznatky naší i zahraniční vědy. Zvláště výzkumná část je svědectvím dlouholetých zkušeností s výukou němčiny na vysoké škole, dobré znalosti učebnic i pozitivního přístupu ke studentům a výuce jako takové. Z předložené dizertační práce je možné usuzovat, že doktorandka se na práci svědomitě připravovala a nastudovala značné množství odborné literatury, zejména pak domácí a německé provenience.

Aplikační použitelnost práce však má jisté mezery v pojmovém aparátu, i když je nutné uznat, že autorka nemá lehkou výchozí pozici z hlediska české terminologie. Nejednotné používání termínů znesnadňuje orientaci v textu, např. reflexe vlastního způsobu učení a jednání (str. 7, 35), reflexe chování při učení (str. 34), rozvoj určitého chování při učení (str. 41), vlastní přístup k učení (str. 25), individuální cesta učení (str. 33), nabídky učení apod. Učební typ žáka bývá nesprávně směřován se stylem učení. K chybnému směřování pojmů jako je učení, vyučovací proces, organizační formy práce, prezentace učiva apod. dochází např. v kapitole 2.4.1, kdy autorka uvádí jako příklady „vlastního přístupu k učení“ „induktivní a deduktivní postupy při výkladu gramatiky a tabelární gramatické přehledy probíraného jevu v jeho komplexnosti“. Do výčtu různých typů úloh, které mají učitelé usnadnit práci, zařazuje „přehledy gramatického učiva, sociální formy práce, projektové vyučování“. Nerozlišuje mezi učebnicí a učebním souborem.

Pozitivně je nutno ohodnotit, že doktorandka jde v teoretických kapitolách týkajících se autonomie do hloubky. Nevšímá si jen aktuálního stavu ve výzkumu dané problematiky, ale snaží se proniknout i ke kořenům. Poněkud rozporuplně vyznívají pouze podkapitoly 2.3.2 a 2.3.3, v nichž autorka vychází kompilativně z Bimmela, Rampillonové a Wolfa a ve svém výkladu zcela pomíjí přínos kognitivních psychologů

Rumelharta a Normana, podobně Maturana, Foestera, Watzlawika aj. O konstruktivistických teoriích autorka hovoří jako o teorii jedné.

Na str. 34 autorka poněkud zjednodušeně formuluje cíle výuky. Ty spatřuje pouze v osvojování odborných znalostí a v postupném rozvoji autonomie žáka. Podobné zkratky se dopouští i na str. 38, když hovoří o „jazykových cílech“ Evropského referenčního rámce pro jazyky.

Celá třetí kapitola je věnována problematice učebnic a zastoupení autonomních prvků učení v nich. Na problematiku nahlíží autorka velmi komplexně a vhodně vyzdvihuje roli autonomních prvků, které se nemohou stát jen jakýmsi přívěskem učebního souboru, ale jeho integrální součástí, která se zákonitě odráží ve změně koncepci výuky a v posunu komunikativní metody o další krok dopředu. V oddíle věnovaném porozumění autentickému textu vyjmenovává prvky, které mohou žákovi pomoci rozkrýt obsah textu. Mezi ně řadí jako paralelu k obrázkům a fotografiím překlady textových pasáží a shrnutí textu. Nemohu si odpustit otázku, zda přeložený text, popř. jeho shrnutí je vhodnou metodou pro nácvik porozumění neznámému textu a zda se skutečně jedná o prvek podporující samostatnost žáka.

Hovoří-li autorka o autonomii, vždy tak činí s ohledem na žáky středních škol a dospělé a zdůrazňuje nutnost autonomie v tomto období. Jaký názor však má na postupné budování autonomie už od základní školy? Nebylo by dobré zkoumat též cestu k dosažení autonomie už od nejtělejšího věku?

V další podkapitole autorka správně rozlišuje mezi implicitním a explicitním uváděním strategií učení do výuky. Explicitním postupům však opět připisuje daleko větší význam až v pokročilém stádiu osvojování jazyka (str. 54) a domnívá se, že prezentace strategií u žáků mladších může být jen sporadická. V návrhu vlastní reflexe učení paradoxně neuvádí práci s portfoliem, nástrojem určeným právě k tomuto účelu. Vzhledem k existenci portfolia pro dospělé by bylo jistě velmi zajímavé, kdyby autorka ve své práci poukázala i na možnosti jeho integrace do výuky němčiny na vysoké škole.

Nejpřesvědčivěji z celé práce vyznívá část výzkumná, zvláště pak kapitola věnovaná analýze učebnic. Přesné vymezení prvků podpory autonomie žáků v učebnicích a kvalitně vypracovaný program analýzy nám poskytuje data významná pro další výzkum a hlavně pro tvorbu učebních souborů nové generace. Autorka se se ctí zhostila též vlastního vyhodnocení výzkumu, v němž k mé radosti neopomněla ani hodnocení funkčního využití prvků podpory autonomie v učebnicích.

Naopak rozporupně působí ověřování vlivu prvků podporujících autonomii studujících na efektivitu učení. Vzhledem ke zvoleným metodám ověřování a ke studijnímu zaměření respondentů nebylo možné dojít k relevantním závěrům (nevhodný typ testu, nevhodně vybraná skupina respondentů, zúžení problematiky autonomie pouze na dovednost čtení), což sama autorka v závěru přiznává. Díky tomu se jí nepodařilo prokázat, že explicitně vyjádřené strategie učení mají pozitivní vliv na efektivnost řešení úloh a její závěry v tomto případě nelze zcela zobecnit.

Po formální stránce se práce řadí spíše k průměru. Vyskytují se v ní občasné překlady či pravopisné chyby (7, 12, 33, 63, 118, 126) a zčásti nedostatečná citace literatury. Chybí citace použité literatury Fremdsprache Deutsch 1995 ze str. 20, Nodari 1995 ze str. 41, 51, Schneiderův seznam tamtéž, Schulz 1990, Bimmel - chybí rok vydání. Citace jsou uváděny nejednotně. Např. časopis „Cizí jazyky“ je citován několikrát různým způsobem, často některá z podstatných informací chybí (rok, místo vydání).

Závěr:

Předložená dizertační práce Mgr. Květoslavy Klápštové je věnována tématu velmi aktuálnímu a pro výuku cizích jazyků potřebnému. I přes některé dílčí výhrady mohu konstatovat, že se autorce podařilo naplnit vytčené cíle. Přínos práce je evidentní zejména ve výzkumné části, jejíž závěry mohou být dobrou oporou pro pedagogickou praxi a tvorbu učebnic.

Práci doporučuji k obhajobě.

Otázky pro obhajobu:

- V čem spočívají cíle výuky německého jazyka? Jaké místo v nich zaujímají prvky autonomie a techniky a strategie učení?
- Jaký je rozdíl mezi učebním typem žáka a styly učení? Jakou roli sehrávají ve výuce styly učení, typ žáka a strategie učení? V čem spočívá vazba mezi jednotlivými pojmy? Které proměnné ovlivňují styly učení žáka?
- Jakou roli sehrává věk a znalost jiných cizích jazyků při vytváření základních charakteristik autonomního žáka? Ve kterém období lze nejučinněji měřit vliv prvků podporujících autonomii studujících na efektivitu učení? Je to skutečně až na vysoké škole?

České Budějovice 15. 11. 2005

PaedDr. Hana Andrášová, Ph.D.