

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FILOSOFICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY

POSUDEK DISERTAČNÍ PRÁCE

Autor disertační práce: PhDr. Daniela Sedláčková

Téma disertační práce: *Možnosti rozvoje zdravého sebevědomí žáka v sociálním kulturním a náboženském kontextu*

Rok obhajoby: 2015

Vedoucí disertační práce: PhDr. Hana Kryrkorková, CSc.

Oponent disertační práce: PhDr. Lucie Smékalová, Ph.D. et Ph.D.

Estetické hledisko disertační práce: Disertační práce působí přehledně a strukturovaně, snadno se v ní čtenář orientuje. Samotný text je esteticky utvářen prostřednictvím formálně přijatelných výrazových prostředků, jako je kurzíva a tučné zvýraznění.

Formální hledisko disertační práce: Formální úpravy jsou v souladu s požadavky na tento typ kvalifikační práce. Místy absentuje oddělování výčtů interpunkčním znaménkem (např. na s. 31, 45, 59, 77 ad.), rovněž zřejmě vlivem překlepu dochází k užití slova „statutu“ místo „statusu“ (s. 44). Chybí číslování tabulek (s. 183 - 184). Informační zdroje v soupisu literatury jsou početné (tuzemské i zahraniční) a odpovídají zvolené normě. Bibliografické odkazování v textu práce čelí trojí nepozornosti: (a) ojediněle chybí odkazy u jmen autorů (s. 17, 31 a 169), (b) v několika případech není uveden odkaz ihned za jmény autorů (např. 32, 42, 47, 61, 77, 88, 90, 98, 119, 134 a 142), (c) závorka s bibliografickým odkazem by měla být součástí věty. Vzhledem k početnému rozsahu stran disertační práce však toto přisuzují opravdu na vrub nepozornosti, v ostatních případech je práce s bibliografickým odkazováním naprosto v pořádku. Práce disponuje jak teoretickou (až 166 stran), tak empirickou částí (23 stran), které jsou kompatibilní, ale značně nevyvážené co do rozsahu.

Odborné hledisko disertační práce: Téma práce je adekvátně zvoleno vzhledem ke studovanému oboru. Oceňuji volbu tématu zejména ve vztahu k *sociálnímu, kulturnímu a náboženskému kontextu*. Teoretický koncept mapuje problematiku sebevědomí žáků s ohledem na aspirace i atribuce v konsekvencích školní úspěšnosti. Empirická část práce pak ověřuje teoretická východiska na vybraném vzorku české populace žáků. Předmět badatelského záměru je reflektován v cílech práce, cituji (s. 8): „*popis a analýza sebevědomí z hlediska jeho utváření; vlivů, které do procesu utváření vstupují a možnostmi rozvoje*

zdravého sebevědomí ve školním prostředí s ohledem na sociální, kulturní a náboženský kontext, ve kterém se žák pohybuje včetně popisu, analýzy vztahu sebevědomí žáků ke školní úspěšnosti” (teoretická část) a „zjistit příčiny utváření sebevědomí žáka a tyto příčiny podrobněji rozkrýt...zjistit na základě dotazníkového šetření, zda a do jaké míry má pocíťované sebevědomí, aspirace a atribuce vliv na školní prospěch žáka, který z vlivů na utváření sebevědomí žák pocíťuje jako dominantní a který jev ve školním prostředí je pro sebevědomí žáka nejvýznamnější” (empirická část).

Teoretická část disertační práce je velmi rozsáhlá a ačkoliv kapitoly působí koherentně co do logické výstavby i kontextu práce, některé z nich považuji za redundantní, např.:

- *kapitola 1.2 Pohled filosofie na sebevědomí* - je jistě obohacující, avšak autorka se mohla zaměřit pouze na některé aspekty, například na fenomenologii, která je podstatou teorie Chrise Mruka uváděné dále v textu;
- *kapitola 2.3 Utváření sebevědomí - vývojově psychologické hledisko* - účinné jsou pouze vývojová stádia do období dospívání (s. 49) vzhledem k výběru věkové kohorty cílové skupiny výzkumu, ostatní stádia od mladé dospělosti až po pravé stáří není potřeba rozkrývat;
- *kapitola 4.7 Peer mediace* - jistě má své opodstatnění jako nástroj ovlivňující sebevědomí žáků, nicméně je jí věnována přílišná pozornost v rámci její explanace, postačovalo by zmínit pouze podstatu a principy intervence;

Naopak začlenění kapitol o konceptu Já s rozpracováním teoretického vymezování názvosloví, dále kapitoly o sebevědomí a náboženském kontextu jsou pro účely práce základní. Největší přínos vidím:

- *v kapitole 2.2 Fenomenologická teorie Chrise Mruka* (jako teoretický podklad pro výzkumné účely),
- *v kapitole 4 Možnosti rozvoje zdravého sebevědomí žáka* (jako sumarizující výčet praktických aplikací, které lze v praxi užívat),
- a vůbec největší přínos spatřuji *v kapitole 5 Diagnostické možnosti zjištění sebevědomí žáka*, zejména *kapitola 5.2 Otazníky nad výsledky výzkumů sebevědomí* (ta je v pravém slova smyslu stěžejní přehledovou studií, autorka uvádí výsledky konkrétních výzkumů, názorová stanoviska na jejich výsledky opřené o vybrané autority, rovněž uvádí zcela v duchu vědeckého nazírání argumenty i protiargumenty, dokáže tyto pasáže reflektivně interpretovat a klást stěžejní otázky, které syntetizují a strukturují pohled na dotčenou problematiku výzkumu sebevědomí).

Za zmínku stojí ještě připomenutí syndromu FoMO (Fear of Missing Out), kterým autorka dokazuje aktuální přehled ve zkoumané problematice. Propojení teoretické a empirické části disertační práce je s odkazem na dotazníkové šetření, kde jeho položky jsou mj. odůvodněny zakotveností v teorii zejména v kapitolách pojednávajících o vnějších a vnitřních vlivech na sebevědomí žáka atd. Lze ocenit i snahu autorky o uvedení enumerace chování ze strany učitele, které mají vliv na posilování sebevědomí žáků (s. 82) a varování před nežádoucím chováním ze strany učitele, které naopak snižují sebevědomí žáků (s. 80).

Výklad a styl argumentace považuji za jasný a plynulý. Autorka disponuje adekvátní slovní zásobou a její projev je kultivovaný. Výjimku tvoří slovní spojení, která nejsou v textu práce uvedena v uvozovkách (např. „v hlavě dítěte”, s. 172), také emotivní výrazy (např. „člověk nemá jíst nic než svůj pot”, s. 173; „znuděnými vrstevníky”, s. 176). Je potřeba dodržovat citově neutrální formulace. Ještě je vhodné vyvarovat se generalizace (s. 118), byť je

ustanovena na základě longitudinální extrospekce. V celkovém zhodnocení lze tvrdit, že autorka dokáže adekvátně syntetizovat a kontinuálně propojovat myšlenky jednotlivých autorů po stránce argumentační i stylistické. Její názorové vyjádření je rovněž patrné a prolíná celou prací. Původnost autorčiných myšlenek klasicky dovozují tam, kde nejsou bibliografické odkazy.

Empirická část disertační práce je velmi úsporná (23 stran), studentka mohla více představit (tzv. „prodat“) tvorbu dotazníku, se kterou si dala významnou práci, ale také rozpracovat problematiku předvýzkumu. Pozitivní skutečností je, že si autorka je vědoma a dodržuje etiku výzkumu (viz s. 177). Následně uvádí a popisuje jednotlivé proměnné (s. 177 - 179), některé charakteristiky jsou na úrovni operacionalizovaných definic (např. osobnost žáka, rodina, škola, vrstevnická skupina), jiné nejsou takto vyjádřeny (např. kauzální atribuce, aspirace a školní prospěch) a to rozumějme v nikoliv definičním vymezení, ale v rámci měřitelnosti sledovaných jevů. Snaha o rozlišení termínů *sebeпоjetí* a *sebevědomí* působí diametrálně: na jedné straně se projevuje zdařilá charakteristika sebeпоjetí vyjádřená kognitivními, emocionálními a činnostně regulativními prvky, na druhé straně je toto pojetí následně zatíženo odlišným vnímáním sebevědomí (s.177). Autorka přiznává prolínání pojmů, pro účely výzkumu je však vhodné zdůraznit, které pojetí bude zkoumáno (jde o tzv. operacionalizaci definice).

Zaměření a cíle empirické části jsou představeny a čtenář z nich dedukuje výzkumný problém, který však není dle předepsaných pravidel verbalizován. V práci rovněž není uveden rok realizace výzkumu, procento návratnosti a ani údaje o třídění empirických dat.

Optimálně je charakterizován vzorek i volba výběru, autorka korektně uvádí, že vzhledem k velikosti vzorku jde spíše o sondu (s. 181). Poznámám, že vzorek je pro účely výzkumu dostačující a že studentka má prokázat spíše práci s výzkumnými daty. *Oceňuji metodologickou uváženost s výběrem ročníků*, kde se rozhodla pro 9. třídu nikoliv pro 5. třídu, kde by bylo výzkumné šetření zatíženo zkreslením, jak sama správně uvádí (s. 182).

Věcné hypotézy jsou vhodně formulovány (závislé a nezávislé proměnné jsou přítomny), avšak absentují hypotézy statistické, aby bylo zřejmé, jak budou výzkumně uchopeny (tj. měřeny), namátkou např.: jak si představit „pozitivní vztah“ nebo „významný vliv“, jak výzkumník vnímá „špatnou známku“ apod., s čímž souvisí i verifikace těchto hypotéz, tzn., že absentuje verbalizace nulových a alternativních hypotéz. Toto vše je potřeba dopředu formulovat. Je pochopitelné, že uvedené studentka musí znát, aby se vůbec dopracovala k výsledkům výzkumného šetření, ostatně chybějící kritéria jsou následně formulována v další části, viz tabulky na straně 183 - 184. Namítám však, že průběh metodologické části nedoznává zcela klasických náležitostí v zavedeném postupu výzkumného zkoumání (tj. zavedené pořadí: (a) formulace problémů, (b) identifikace závislé a nezávislé proměnných, (c) formulace operacionalizovaných definic, (d) stanovení věcných i statistických hypotéz, (e) kritéria měření, (f) verifikace hypotéz, (f) interpretace a diskuse k výsledkům výzkumu).

Na druhou stranu kvituji, že byl prováděn i předvýzkum (s. 182), na jehož základě došlo k zpřesňování položek dotazníku a předvýzkum tedy splnil svůj účel. Autorka mohla vytvořit samostatnou kapitolu „předvýzkum“ a seznámit čtenáře, které položky byly upraveny (takto mohla získat větší stránkový rozsah empirické části práce). Rovněž vyřazení tří dotazníků, respektive nezahrnutí muslimské školy do výzkumu z důvodu malé návratnosti (ony 3 dotazníky), bylo metodologicky správným počinem, jelikož by data nebyla srovnatelná. Studentka tím přišla o jednu variantu zkoumání v náboženském kontextu, ale její důvody byly oprávněné.

Za cenný přínos považuji konstrukci dotazníku na základě prostudované literatury, jeho strukturu logicky propojenou s cíli výzkumu a výzkumným záměrem (položky jsou jasně

přidružený k oddílům zkoumání). Zcela kompatibilní zůstává i volba předmětů (tj. Český jazyk, Matematika, Anglický jazyk a Biologie), která koresponduje se strukturou akademického sebepojetí R. J. Shavelsona a W. H. Marshe (viz příloha č. 1).

Volbu Pearsonova koeficientu korelace pro statistickou analýzu dat považují za naprosto vhodnou a účelnou, ačkoliv samotné užití koeficientu by mělo předcházet splnění konkrétních podmínek (např. základní soubor má mít dvojrozměrné normální rozdělení, regresní čára musí být přímka a data by měla být metrická). Míra závislosti u konkrétních výsledků je správně interpretována, ale výsledné interpretace nejsou podle mého soudu správné (viz analýza níže). Zde navíc sehrává roli ještě jeden faktor, který si autorka nemusí uvědomovat, a proto se způsob interpretace projevuje u verifikace všech hypotéz. Dochází totiž *k jistému metodologickému nedorozumění interpretace dat* a bylo by vhodné uvedené analyzovat v rámci rozpravy nad obsahem práce. Metodologické nedorozumění (stran „onoho faktoru“) ale nepovažuji za autorčinu chybu.

Což však jsou zjevné autorčiny mylné interpretace vycházející z nepochopení klasické interpretace Pearsonova koeficientu korelace, jsou tyto:

- *u hypotézy č. H1* (sebevědomí a školní prospěch *v sekulární škole*) dochází k mylné interpretaci (!). Míra závislosti je velmi slabá (to je správně zjištěno), avšak v tomto kontextu to neznamená, že, cituji: „žáci s vyšším sebevědomím nemají lepší prospěch“ (viz s. 185). Jestliže je míra závislosti prokázána v intervalovém pásmu jako velmi slabá, pak vztah existuje. Kdyby platila citovaná věta, musel by koeficient dosahovat hodnoty nula;
 - totéž platí pro hypotézy *h1a* (prospěch a atribuce *v sekulární škole*), kde koeficient je 0,04 a přesto autorka uvádí, že neexistuje souvislost (s. 186);
 - *u hypotézy h1 a* (prospěch a atribuce *v církevní škole*), správně interpretuje koeficient 0,24 jako slabou závislost, dále uvádí, cituji: „avšak statisticky nepoužitelnou závislost“, ano to může být pravda, ale nezmiňuje se o tom, že by ještě prováděla zkoumání statistické významnosti koeficientu korelace, tedy užití výpočtu tzv. *testového kritéria t*; samozřejmě, že odborník dokáže údaj identifikovat ve druhém řádku u všech tabulek koeficientu korelace, který zřejmě poukazuje na onu hodnotu, kde je údaj statisticky významný, ovšem autorka na tuto skutečnost neupozorňuje;
- Odpovídající interpretace k tomuto výsledku by pak byla tato: Koeficient korelace dosahuje hodnoty (0,24), což je podle statistických údajů tzv. nízká závislost. To znamená, že byla prokázána závislost mezi proměnnými jako jsou prospěch a atribuce žáků. Při ověřování statistické významnosti daného koeficientu (viz řádek níže, který odkazuje na údaj 0,7692) se však tato závislost neukázala jako signifikantní. Jinými slovy, existuje závislost mezi prospěchem a atribucí žáků, ale je na tolik nízká, že nelze prokázat její statistickou významnost. Údaje nejsou statisticky vypovídající.*
- *u hypotéz h1 b* (prospěch a aspirace), jak v sekulární, tak církevní škole, autorka uvádí, že neexistuje závislost (s. 187), přičemž koeficienty vykazují velmi slabou závislost;
 - *u hypotézy č. H1* (sebevědomí a školní prospěch *v židovské škole*) je opět míra závislosti interpretována správně, avšak koeficient vyazuje záporné hodnoty (viz 191), což znamená odlišnou interpretaci, než autorka uvádí, cituji: „žáci s vyšším sebevědomím mají lepší prospěch“;

- totéž platí pro *hypotézu h1a* (s. 192, atribuce a prospěch, viz *židovská škola*), je prokázána slabá závislost (0,22), přesto autorka zmiňuje, cituji: „nepoukazuje na souvislost mezi prospěchem a atribucí žáků“;
- rovněž u *hypotézy h1b* (s. 192, aspirace a prospěch, viz *židovská škola*) interpretace nezohledňuje záporný koeficient;

U verifikace hypotéz *H2, H3 a h3* je jak u sekulární a církevní školy (s. 188 - 190), tak u židovské školy (s. 193) interpretace naprosto správná, zde čtenář dedukuje kritérium, podle kterého se u verifikaci rozhodovalo, byť mělo být verbalizováno.

Předmět badatelského záměru má atraktivní charakter, je mu věnována spousta práce od konstrukce dotazníku, přes jeho distribuci a zpracování dat. Avšak práci ubližují interpretace statistického zpracování, které do značné míry zkreslují závěry výzkumu. Tyto interpretace se pak promítly i do diskuse k výsledkům empirické části a do samotného závěru disertační práce.

Za zmínku stojí připomenout, že práci obohacuje 6 příloh, na základě nichž je vymezené téma názorně představeno a přiblíženo.

Otázky k obhajobě:

Prosím o zodpovězení následujících otázek:

- Můžete prosím nastudovat v odborné literatuře problematiku *formulace výzkumného problému a statistických hypotéz* a vysvětlit ji z teoretických pozic?
- Můžete prosím uvést na konkrétních příkladech, jak Vám ve Vaší práci pomohl *předvýzkum*?
- Můžete prosím *představit jednotlivé intervaly* Pearsonova koeficientu korelace od naprosté závislosti až po naprostou nezávislost a korigovat pak svá tvrzení v empirické části práce? Prosím připravte si i varianty vysvětlení, co znamená *kladný a záporný koeficient korelace*. Zkuste se rovněž zamyslet, v čem by mohl spočívat onen *jiný faktor bránící adekvátní interpretaci dat* - má souvislost s hodnotami školního prospěchu.

Sumativní hodnocení:

Autorka vypracovala disertační práci se zajímavou tematikou, zejména aspekt religiozity jí dodává na atraktivitě vzhledem k možnostem badatelského zkoumání. Diskurzivní charakter práce se promítá jak v jejím deskriptivním zpracování (viz teoretická část), tak explorativním zpracování (viz empirická část, kde dochází ke komparaci empirických dat škol sekulárního, křesťanského a židovské typu). V předložené práci lze postřehnout autorčin entuziasmus k předmětné problematice a rovněž dlouhodobý zájem, což deklaruje návazností na diplomovou práci (viz s. 9). Teoretická část se vyznačuje rozsáhlou komentovanou kompilací s praktickými aplikacemi. Upozorňuje na důležité aspekty sebevědomí, přináší teorii Chrise Mruka a syntetizuje pohled na zkoumanou problematiku. Cenné jsou také možnosti rozvoje zdravého sebevědomí žáků ve školním prostředí.

Empirická část doznává metodologickou nekoordinovanost, ačkoliv jednotlivé kategorie jsou vesměs dohledatelné, případně je lze odvodit. Za největší problém považuji nedostatečné nastudování problematiky interpretace Pearsonova koeficientu korelace. Následně není explicitně vyjádřeno zacházení s empirickými daty, výsledkem toho pak je směšování výsledků výzkumu stran koeficientu korelace a jeho statistické významnosti. Je totiž potřeba si uvědomit následující: (a) zda se jedná či nejedná o závislost mezi jevy s odkazem na interpretaci Pearsonova koeficientu korelace; (b) zda tato závislost, respektive vypočítaný Pearsonův koeficient korelace je nebo není statisticky významný; (c) zda interpretaci dat neovlivňuje jiný faktor (prozradím, že zde roli hrají hodnoty prospěchu).

Práci doporučuji k obhajobě a po adekvátním zodpovězení předložených otázek k obhajobě je možné hlasovat o udělení titulu Ph.D.

V Praze 28.10.2015


PhDr. Lucie Smékalová, Ph.D. et Ph.D.