

Oponenstký posudek na disertační práci Mgr. Yvety Linhartové: Význam podílu studentů na projektování obsahu výuky, Praha, PedF UK 2010.

Téma možných didaktických proměn výuky je a bude aktuální vždy. Aktuálnost předložené práce je o to větší, že se jedná o výuku cizího jazyka, ve výzkumné části konkrétně angličtiny. Ačkoliv vtažení studentů do projektování výuky není teoreticky ani prakticky nové, rozšířenost je minimální. Kladně je potřeba hodnotit autorčinu snahu výzkumně reflektovat pozitivní vliv tohoto přístupu nejen na jazykové znalosti a dovednosti studentů, ale i na jejich větší zájem o výuku a na vztah mezi lektorem a studenty.

Cíl práce autorka formuluje takto: „Přispět alespoň v malém měřítku ke zefektivnění výuky cizího jazyka na základě využití praktických zkušeností, které autorka získala v průběhu svého působení jako lektorka angličtiny“.

Takto položený cíl se podařilo autorce splnit tím, že relativně podrobně popisuje svoji lektorskou zkušenost zejména v kapitole 6 a u tvorby výzkumných metod v kapitole 8. Z textu je patrné, že autorka je pozitivně naladěna k vedení výuky angličtiny tak, že zapojuje studenty do projektování výuky. To, co lze při reflexi vlastní praxe pokládat za přednost, a nelze pochybovat o tom, že autorkou aktuálně realizovaná praxe je výsledkem průniku její erudice odborné a didaktické i osobního nasazení, tak může přinášet určité metodologické otazníky u výzkumu, který autorka uskutečnila.

Práce v celkovém rozsahu 127 stran (včetně českého, anglického a ruského resumé, bez příloh) je členěna na dvě hlavní části – teoretickou (49 s.) a výzkumnou (62 s.). Práce je přehledně členěna, vedle použité literatury a zdrojů jsou uvedeny souhrnné poznámky k textu a seznam použitých zkratk a výrazů.

V teoretické části se autorka věnuje vymezení cílů výuky v jazykovém vzdělávání, úloze aplikované lingvistiky a dále si připravuje půdu pro část výzkumnou tím, že se věnuje výuce jazyka pro specifické účely, tvorbě obsahu kurzu, definicím autentických materiálů. Vychází z dostupných zahraničních i domácích zdrojů, empiricky zhodnocuje kritéria výběru autentických materiálů mezi 32 učiteli středních odborných škol, vytěžuje příspěvky z mezinárodního diskusního fóra Teaching English zaměřeného na možnost zaměření výuky na potřeby studentů. Tento přístup, kdy jsou teoreticky reflektovány i vlastní dílčí výzkumné nálezy bych hodnotil spíše pozitivně, protože autorčiny interpretace a zasazení do kontextu jsou odpovídající a text oživující.

Cíl části výzkumné je „schován“ ještě v předešlé části v kapitole 5 a zní: „Dokázat, že pokud studentům/účastníkům kurzu LSP (výuka jazyka pro specifické účely) umožníme účastnit se tvorby náplně kurzu cizího jazyka, dojde ke zlepšení některých řečových dovedností, zvýší se počet osvojených jednotek odborné slovní zásoby, vzroste aktivní účast na seminářích a zvýší se úspěšnost při ústních zkouškách.“

Pro dosažení tohoto cíle volí autorka metodu experimentu. Pracuje s kontrolní skupinou (A) a skupinou experimentální (B). Cíl je dále promítnut v kapitole 7 do tří hypotéz:

H1 V experimentální skupině B dojde ke zlepšení řečové dovednosti čtení s porozuměním.

H2 Zvýší se aktivní účast experimentální skupiny B na seminářích.

H3 V experimentální skupině B se zvýší úspěšnost při ústní zkoušce, tedy dojde ke zlepšení řečové dovednosti mluvení.

Z hypotéz bylo vynecháno téma „počtu osvojení jednotek odborné slovní zásoby“.

Z formulace hypotéz není zřejmé, zda se myslí „zlepšení“/“zvýšení“ z časového hlediska či

relativně vzhledem ke skupině A nebo kombinace obojího. Tato nejednoznačnost pak činí potíže při interpretacích k hypotéze 2 (podrobněji viz níže).

Je potřeba objasnit, jak byl vytvořen výběrový soubor pro experimentální i kontrolní skupinu. Autorka v kapitole 8 píše o dotazníkovém šetření s podrobným odůvodněním dotazníku, uvádí přesné znění dotazníku a prezentuje základní popisné statistiky výsledků. V závěru kapitoly (s. 79) uvádí, že „výše uvedený dotazník byl využit především k vytvoření výběrového souboru ...“. Z textu není patrné jak, resp. jak byl využit ke kontrole vyrovnanosti mezi experimentální a kontrolní skupinou či ke kontrole reprezentativity obou skupin vůči souboru základnímu.

Dále se autorka u vytvoření výběrového souboru věnuje jen jeho rozsahu (s. 80) a využívá vzorce podle Chrásky pro výpočet rozsahu výběru. Kde autorka získala potřebnou hodnotu směrodatné odchylky 1,82, kterou v textu uvádí a ve vzorci používá? Na s. 83 je uvedeno, že „s přihlédnutím k uvedeným třem hlediskům výběru je možné považovat počet studentů ve výběrovém souboru za dostatečný“. Tato argumentace není jasná. Po „přesných“ výpočtech vyšel autorce potřebný rozsah výběru 333 prvků, používá velikost výběru 100 prvků a zmíněné faktory mají čistě kvalitativní povahu autorčiných úvah.

Z textu není zcela zřetelný způsob administrace testů. Na s. 97 se píše o jednom testu pro každou skupinu, na s. 113 z kontextu vyplývá, že každá skupina psala 2 testy. V příloze 8 jsou uvedeny výsledky statistických testů k hypotéze 1. Ne všechna uvedená porovnání mají smysl. Proč jsou porovnávány výsledky A1 vs. B2, A2 vs. B1? Proč je v případech porovnání A1 vs. A2 a B1 vs. B2 použit t-test pro 2 nezávislé výběry, když se jedná o výběry závislé? V upřesnění pod tabulkami jsou drobné překlepy při formulaci hypotéz pro jednostranné alternativy a zavádějící použití „p“ pro p-hodnotu v tabulce a pro pravděpodobnost platnosti alternativní hypotézy pod tabulkou.

K hypotéze 2 autorka uvádí že „... druhý předpoklad se potvrdil – aktivní účast na jazykových cvičeních se celkem výrazně zlepšila“ a odkazuje na tabulku 9 na s. 115. Zdá se, že se účast zvýšila v obou skupinách. Co nám to říká o hypotéze 2? Z výsledků statistického zpracování v příloze se zdá, že účast studentů v kontrolní skupině byla vyšší než ve skupině experimentální. V hlavním textu se autorka tomuto zjištění nevěnuje. Autorčiny subjektivní komentáře na s. 114, vzhledem k povaze experimentu, kdy sama vyučovala v obou skupinách, pak působí méně přesvědčivě.

Na s. 109 je nedostatečně objasněna reliabilita hodnocení ústního projevu. Není jasné, jak magnetofonová nahrávka přispěla ke zvýšení přesnosti hodnocení. Taktéž není uvedeno, jak konkrétně byla zajištěna „konzistentnost skóre“. Příležitostná přítomnost dalšího pedagoga (pouze cca u 5 studentů v každé skupině) není dostatečná k zajištění reliability natož pak k tomu, aby byly vyvráceny pochybnosti o možném, byť nevědomém, zkreslení výsledků autorkou ve prospěch experimentální skupiny. Závěrem je, že „v experimentální skupině se zvýšil počet lepších známek, snížil počet opakovaných zkoušek a rovněž došlo k poklesu počtu známek s nejnižším hodnocením“ (s. 117). Ještě méně objektivně pak působí výpověď, že „kromě zlepšení řečové dovednosti mluvení se při ústních zkouškách projevíly důsledky spolupráce během semestru i v mnohem přátelštější a méně stresující atmosféře u ústních zkoušek“.

Získané výsledky experimentu jsou vzhledem k možným uvedeným chybám zkreslení málo přesvědčivé, resp. nejpřesvědčivěji působí ověření hypotézy H1, když se autorce podaří objasnit počáteční vyrovnanost skupin experimentální a kontrolní.

Nesporným přínosem práce je didaktická inspirace pro realizaci výuky se zapojením studentů do projektování obsahu výuky, konkrétně výuky angličtiny na vysoké škole.

Po formální i věcné stránce disertační práce splňuje požadavky kladené na disertační práci. Pokud se doktorandce podaří u obhajoby zdůvodnit či vysvětlit některé metodologické pochybnosti (vyrovnanost experimentální a kontrolní skupiny, způsob ověření hypotézy H2, reliabilita hodnocení ústního projevu), doporučuji kladné přijetí předložené práce.

V Praze, 19.6.2011

PhDr. Martin Chvál, Ph.D.

Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání

PedF UK v Praze