

POSUDEK DISERTAČNÍ PRÁCE

Vysoká škola: **Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta**

Studijní program: **Pedagogika**

Obor: **Pedagogika**

Uchazeč: **Mgr. Alena Šturcová**

Název disertační práce: **Diagnostika obtíží žáků při výuce CLIL**

Oponent: **doc. RNDr. Helena Koldová, Ph.D.**

Pracoviště: **Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta**

Rozsah disertační práce: 169 stran vlastního textu, cca 10 stran seznamu bibliografických citací, 18 příloh

Předložená disertační práce je prezentací výsledků výzkumu, který se zabývá zkoumáním významného fenoménu v didaktice matematiky, diagnostikou obtíží žáků v didaktických testech při výuce CLILem, v tomto případě integrujícím matematiku a angličtinu a jejich hodnocení. Práce Mgr. Aleny Šturcové je jednou ze sond do výzkumem vymezené oblasti, práce je systematicky zacílená k jednomu tématu. Autorka se související problematice věnuje dlouhodobě.

Problematika integrovaného přístupu k výuce je v současné době velice aktuální. Podstatnou součástí evropské dimenze je výchova budoucích evropských občanů jako zodpovědných a tvořivých osobností, v dospělosti schopných mobility a flexibility v občanské a pracovní sféře i v osobním životě. Významnou oblastí pro její realizaci se stává vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace. Jazyk je prostředkem pro využití originálních zdrojů při poznávání života a evropské a světové kultury a jazykové vzdělávání je proto prioritou každého státu. Z pohledu koncepce poznání, role učitele, role integrujících disciplín, plánování a hodnocení takové edukace je to v mnoha ohledech v ČR stále nový přístup. Je prokázáno, že pedagogové, kteří skutečně implementují integrované přístupy, jsou většinou ti, kteří se zajímají o nové způsoby výuky, kteří používají různé strategie pro plánování kurikula a jeho reflexi a kteří se aktivně zabývají postupy hodnocení výuky i hodnocení výsledků žáků. Problematika hodnocení v integrované výuce je stále zkoumanou oblastí, je tím pádem velkou výzkumnou výzvou. Téma disertační práce proto považuji za velmi aktuální, nosné a přínosné.

Metodologicky je disertační práce uchopena adekvátně. Jsou definovány cíle a jejich konkretizace vzhledem k designu výzkumu a jsou v různých souvislostech vymezeny pojmy: CLIL a hodnocení v takovém přístupu k výuce, plánování implementace integrovaného přístupu do výuky, práce s cíli integrované výuky. Podrobně je v disertační práci diskutována problematika hodnocení v integrovaném přístupu k výuce, jeho nástroje, sel – efficacy a hodnocení efektivity v přístupu CLIL. Autorka se v teoretické části věnuje vymezení mnoha dalších souvisejících pojmů, konstruktů, strategií, pohledů. Výzkum v disertační práci autorka zaměřuje na téma hodnocení v CLILu z různých hledisek. Zkoumá otázku hodnocení v integrovaném přístupu ve výuce, vztah ke CLILu žáků a učitelů v jedné škole, zvláštní pozornost věnuje otázce, zda je možné v integrované výuce CLIL zjistit vztah mezi neporozuměním v jednom nebo ve druhém vzdělávacím obsahu. Autorka disertační práce také shrnuje různé přístupy k tvorbě didaktických testů a představuje některé z nich, které vytvořila s cílem zjistit, zda lze pomocí těchto testů při analýze výsledků žáka v jednotlivých úlohách určovat obtíže žáků s matematikou nebo angličtinou.

Kapitola 5 - 6 je experimentálně-analytickou částí, popisuje realizaci výzkumného šetření, návrh metod vyhodnocení získaných dat a vyhodnocená data. Autorka vychází z teoretických

poznatků vymezených v kapitolách 1–4, které adekvátně porovnává s výsledky vlastních zjištění. Je popsán design výzkumu, popis plánu, postupu, organizace a použitých metod vlastního výzkumu. Výsledky a zjištění autorky jsou komparovány se zjištěními mezinárodních i národních šetření i s výsledky výzkumníků ve sledovaných oblastech. Velmi oceňuji podrobné expertní zpracování popisu zkoumaných řešení testových otázek.

Závěr výzkumů je proveden z hlediska plnění empirických cílů předložené disertační práce. Jsou diskutovány limity výzkumných šetření i závěrů z nich. Analýza a syntéza zjištěných výsledků je provedena, včetně jejich rozboru a diskuze v závěru práce.

Autorka disertační práce adekvátně nakládá s citačními zdroji, v teoretické i experimentálně analytické části pracuje s velkým množstvím citované literatury a prokazuje tak orientaci v dané problematice. Citační zdroje jsou na standardní úrovni, jak domácí, či zahraniční jsou adekvátní a úplné, z mého pohledu jsou některé vročením staré (str. 19 *Bandura (1986) říká*¹). Novější neexistují? Doporučuji dále v celé práci zvážit citace s uvedením strany v původním zdroji, zejména, když se jedná o zavedení základních pojmů v DP (např. str. 16 aj. v práci – některá doporučení uvedena v komentovaném souboru elektronické verze DP, v příloze spolu s tímto posudkem).

Stylisticky a terminologicky však v práci evidují některé nedostatky, některé uvádím v dalším textu posudku. Práci by velmi prospěla jazyková korektura. Věty jsou často v teoretické části nepořádně formulované, velmi často citace chybí, nebudu zde všechny nedostatky uvádět. V komentovaném pdf. souboru poskytují současně s posudkem všechny své komentáře ke stylistickým nepřesnostem, pro další ev. využití v dalších publikacích autorky. V teoretické části práce se naopak styl vyjadřování mění, je na velmi dobré úrovni.

Materiály v příloze jsou kvalitní, mají souvislost s definovanou či zkoumanou problematikou a jsou adekvátní.

Některé nepřesnosti, které však nemají vliv na celkovou kvalitu práce²:

Str. 9 co jsou ...*standardní hodiny*, ... *na jazyk netalentovaný žák*? ...

Toto se obzvláště týká odborných předmětů jako je matematika, neboť je to předmět... co je **toto** (chybí souvislost s předchozí větou) a co znamená odborný předmět? Ve školské praxi je rozlišován všeobecně vzdělávací (M, ČJ, AJ) a odborný předmět (strojírenství, ekonomie, vše v odborném vzdělávání), zde je myšleno ve stejném významu?... a pojmem předmět autorka myslí vyučovací předmět? Studijní předmět? Předmětem je například i tužka.

Z výzkumů vyplývá, že učitelé hodnotí nejčastěji pouze obsah... obsah – autorka myslí vzdělávací obsah?

Str. 10 *neporozumění obsahového předmětu* ... co je obsahový předmět? Na str. 9 to byl odborný? Terminologie je často v práci nesjednocená.

...neporozumění jazyka ... má být jazyku?

Přesto ze svých zkušeností učitele vidím v určování, kde má žák obtíže, smysl, a během své výuky ho využívám ... koho? Žáka? To určování?

Str. 11 *žákovských řešení různých skupin, doplněné o rozhovory se žáky* ... doplněná ... ta řešení.

Str. 16 *používání mnemotechnických pomůcek, příkladů a ne-příkladů* ... co je ne-příklad? Není zavedeno.

Str. 21 *hodina* ... vyučovací hodina, co je vyučovací jednotka *hodnotit části jednotky* ... hmotnosti např.?

Dále nebudu další nepřesnosti vypisovat, jsou součástí přiloženého revidovaného souboru s mými poznámkami.

¹ Např. Hoffman, B. (2010). "I think I can, but I'm afraid to try": The role of self-efficacy beliefs and mathematics anxiety in mathematics problem-solving efficiency. *Learning and Individual Differences*, 20(3), 276–283. doi: 10.1016/j.lindif.2010.02.001 nebo Sharma, H., Nasa, G. (2014). Academic Self-efficacy: A reliable predictor of educational performances. *British Journal of Education*. 2(3).62-63 aj.

² Kurzívou je označen autorský text převzatý z DP

Věcné, obsahové nepřesnosti:

Str. 9 *CLIL je podle výzkumů pro žáky prospěšný ... jakých výzkumů?* Chybí citace, takto je to nepodložené tvrzení.

Z výzkumů vyplývá, že učitelé hodnotí nejčastěji pouze obsah... opět nepodložené tvrzení, chybí odkaz.

Str. 13 *V současné době už většina evropských zemí – včetně České republiky – začala s vlastními programy výuky CLILem. CLIL se začal prosazovat především díky snaze ...* nepodložené tvrzení, chybí odkaz (a jinde v práci).

Str. 16 *...rozčlenění látky či úkolu na dílčí celky ...* v didaktické terminologii je užíván buď termín učivo nebo kurikulum (v DP je dále také užito), látka je na šaty? Chemická látka?

Str. 18 *Autentické evaluační úlohy jsou úlohy, kde mají žáci něco vykonat, např. **napsat referát, něco prakticky ověřit apod.**, a tudíž je možné ověřit dovednosti a schopnosti žáka komplexněji. Takové úlohy mají také obecná kritéria hodnocení, např. pro hodnocení státní ústní zkoušky při hodnocení maturity z angličtiny se využívaly **hodnotící tabulky, které přesně definují dovednosti a schopnosti žáka...*** nerozumím větám. Pro mne se vylučují, bylo možné vysvětlit? ...pokud předchozí věta říká, že autentická úloha je napsat referát nebo něco prakticky ověřit, pak mi není jasné obecné kritérium hodnocení ...hodnotící tabulky, které **přesně** definují dovednosti a schopnosti u ústní zkoušky.

Str. 20 *Kladné sebehodnocení je ovlivňováno zdravě pozitivním sebevědomím a sebedůvěrou, které mají vliv na žákovy výkony, přípravu, proces učení i proces vypracovávání úkolů či testů....* Kdo to prokázal? Chybí citace.

Str. 22 obr. 2 chybí uvedení konkrétních příkladů otázek, takto bez vysvětlení významu obrázku je to pro čtenáře hůře srozumitelné.

Str. 24 *Podobná tabulka se objevuje také v části portfolia – Jazykový pas (Council of Europe, 2006)* Informace je zastaralá, odkaz na Jazykový pas (původně podporovaný NUV) již nefunguje, je zde pouze europass - <https://www.europass.cz/jazykovy-pas>.

Str. 31 *bývá rozpracován do tzv. tematického plánu ...* správný termín je Učební osnovy viz https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww.edu.cz%2Fwp-content%2Fuploads%2F2023%2F07%2FRVP_ZV_2023_cista_verze.docx&wdOrigin=BROWSELINK str. 158.

Str. 45 *na stránce clil.nuv.cz ...* Národní institut pro další vzdělávání (zkratka NIDV) byla přímo řízená příspěvková organizace Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, která vznikla v roce 2005 sloučením 14 krajských pedagogických center. K 1. lednu 2014 byl do NIDV vtělen Národní institut dětí a mládeže (NIDM). Hlavním posláním je celorepubliková podpora pedagogických pracovníků jak školských zařízení, tak zařízení pro zájmové vzdělávání. Od 1. ledna 2020 byl sloučen s Národním ústavem pro vzdělávání, nová organizace se jmenuje Národní pedagogický institut České republiky. zastaralá informace, takže již nenabízí.

Str. 46 *zkrácený název „Cizí jazyky pro život“, ...* není dostupné vyhledáním názvu a zde není uveden odkaz, jak se tedy učitel inspiroje?

Str. 133 *Pomocí odpovědí žáků jsem upravila distraktory ve svém původním testu ...* zde provedena korekce otázek, v předchozích testech do této části DP do kap. 5.9 ne?

Str. 135 tab. 19 bylo by dobré vysvětlit, proč kategorie 5 a 6 nejsou zastoupeny ani v jedné z úloh

Str. 136 tab. 20 ověřoval někdo rozřazení do kategorií v tabulce? někdo jiný než vy? zkušený učitel? didaktik?

Dále nebudu takovéto nepřesnosti vypisovat, jsou součástí přiloženého revidovaného souboru s mými poznámkami.

Náměty pro rozpravu:

Na str. 22 píšete, že *S rozhodováním o tom, co a jak hodnotit, a také s tím, jak pochopení jazyka ovlivňuje výsledky žáků, je spojena další důležitá otázka – jak zjistit, kde pramení neschopnost žáka odpovědět či odpovědět správně na danou otázku. Je to způsobeno neporozuměním zadání, neschopností vyřešit daný úkol či úlohu, či neschopností vytvořit odpověď v daném cizím jazyce nebo jejich kombinace? Dalším aspektem pak je, co nám řešení žáka říká o jeho způsobu porozumění otázce i dané látce, ..., v jakém jazyce hodnotit, jak hodnotit pokrok žáků a jejich předchozí znalosti, jak hodnotit týmovou práci, kdo by měl vlastně hodnotit.* Jak vidíte v kontextu této problematiky otázku **stanovení očekávaných výstupů a jejich hodnocení**? A jak by toto mohlo souviset s tvrzením na str. 24 *očekávané standardy nebo úroveň výkonu a popisují* (zde nejspíše myšleno očekávané výstupy ne standardy)?

Jak byla řešena **validita a reliabilita** dotazníku? Prosím vysvětlete. Součástí textu disertační práce není ani popis či charakteristika žáků, ani vysvětlení, jak byla řešena validita a reliabilita testových úloh. Minimální statistický soubor, se kterým lze při použití kvantitativní metodologie pracovat, by měl mít rozsah alespoň 30 osob v každé ze skupin, které chceme porovnávat. V nouzi se lze spokojit i s menším výzkumným souborem, musíme se však smířit s tím, že vzroste statistická chyba 2. druhu, tj. chyba, že za pomoci statistických procedur neprokážeme rozdíly či souvislosti v datech, které reálně existují. Jak byla řešena otázka rozsahu výběrového souboru? Jak byla řešena jeho reprezentativita, že výběr bude dobře obrazet charakteristiky souboru základního? Výběr byl náhodný nebo organizovaný (kvótní)?

Str. 135 *Test vychází z učiva 2. ročníku střední školy, shrnutého v elektronické učebnici matematiky Martina Krynického (www.realisticky.cz) a učebnici Matematika pro gymnázia – Planimetrie (Pomykalová, 2010).* **Jaký byl důvod k výběru učiva z učebnice**, která nemá doložku MŠM a následně učebnice, která je z renomovaného nakladatelství a doložku má?

Lze konstatovat, že autorka zvolenou problematiku řeší s přístupem experta v dané oblasti vyváženě. Práce má vymezen specifický předmět zkoumání, jsou v ní využity metodologické postupy odpovídající stanoveným cílům práce a výstupy jsou objektivně interpretovány. Práce je i po formální stránce na vysoké úrovni. Předložená disertační práce je přínosem pro teorii i praxi oboru didaktika matematiky.

Předkládaná **disertační práce Mgr. Aleny Šturcové splňuje** všechny požadavky kladené na disertační řízení ve studijním programu Pedagogika, oboru didaktika matematiky, autorka jí doložila znalosti a přehled v oboru, jsou zde obsaženy nové podněty pro didaktickou teorii i praxi a přináší nové poznatky. Práci proto doporučuji k obhajobě v rámci disertačního řízení v tomto oboru a po jejím úspěšném absolvování **doporučuji udělení vědeckého titulu doktor filosofie Ph.D.**

V Č. Budějovicích, dne 15. 4. 2024

doc. RNDr. Helena Koldová, Ph.D.