

Mgr. Erika Frčková

Styly učení ve výuce anglického jazyka

Oponentský posudek

1. Téma a cíl práce

Rigorózní práce Mgr. Eriky Frčkové je věnována problematice stylů učení ve výuce anglického jazyka. Tvoří ji celkem pět kapitol, z nichž poslední prezentuje výzkumné šetření realizované na Střední odborné škole pedagogické v Praze. Úvodní teoretické kapitoly shrnují současný stav problematiky v jejích jednotlivých dílčích aspektech.

V první kapitole vymezuje autorka pojem styl/styly učení, všímá si komplikovanosti sledované problematiky, terminologické rozkolísanosti a vazeb mezi styly učení a kognitivními styly. Do úvodní kapitoly zahrnuje též stať věnovanou inteligenci, strategiím učení a přístupům k učení, hledá mezi těmito pojmy souvislosti. Kompilativně vychází zejména z prací Mareše, Vlčkové a Lojové, Browna a Prashningové.

Druhou kapitolu zaměřuje na klasifikaci stylů učení, přičemž podrobněji se věnuje vybraným čtyřem charakteristikám. Pozornost směřuje i k učebním stylům uplatňovaným při učení se cizím jazykům.

Role učitele, klasifikace vyučovacích stylů je předmětem kapitoly třetí. Autorka práce si dobře uvědomuje, že na vyučovací styl učitelů jsou v moderní škole kladeny značné nároky a že v posledních letech došlo k mnoha změnám v chápání role učitele ve vyučovacím procesu.

Vzhledem ke snaze orientovat celou práci na výuku cizích jazyků, resp. jazyka anglického, uvádí autorka ve 4. kapitole stručnou charakteristiku základních kurikulárních dokumentů závazných pro výuku na českých školách, přičemž se detailněji zabývá, s ohledem na zaměření a cílovou skupinu svého výzkumného šetření, analýzou Rámcového vzdělávacího programu pro obor vzdělávání Předškolní a mimoškolní pedagogika (75-31-M/01).

V empirické části je popsáno vlastní výzkumné šetření, jehož cílem bylo zjistit a analyzovat styly učení 14 žaček třetího ročníku střední odborné školy pedagogické a ze zjištěných poznatků vyvodit závěry pro vlastní výukovou praxi.

2. Přínos práce

V první řadě je třeba vyzdvihnout, že Erika Frčková si za cíl své práce zvolila problematiku, jejíž zkoumání je z hlediska snahy o co největší úspěšnost žáků v procesu učení velmi významné a trvale aktuální. Autorka využila možnosti provést výzkumné šetření na skupině žaček, které velmi dobře zná a se kterými je v pravidelném kontaktu. Tím získávají výsledná data na důvěryhodnosti. Je vidět, že autorce velmi záleží na kvalitě její práce a je velmi motivována svou výuku stále zkvalitňovat. Schopnost autoreflexe není dána všem učitelům stejně. Erika Frčková prokázala, že je ochotna studovat odbornou literaturu, vzdělávat se, zkoumat a analyzovat chování svých žaček a otevřeně se zamýšlet nad vlastní

prací. Z předložené práce je patrný zápal, se kterým realizovala svůj výzkum. Svědomitá interpretace zjištěných údajů patří k pozitivním hodnotám předložené práce.

3. Připomínky

V úvodu je třeba zdůraznit, že při hodnocení práce bylo přihlédnuto k tomu, že se jedná o práci rigorózní, tedy o práci, na niž jsou kladeny vyšší nároky než při posuzování prací diplomových.

a) Struktura práce:

- Rozčlenění práce do kapitol je v naprostém pořádku. Je logické a vzbuzuje dojem promyšlené struktury. Dobrý dojem narušují názvy některých podkapitol. Např. 1.1 Styl učení, dále se již téměř důsledně hovoří o stylech (v plurálu).
- 1.1.1 Vývoj stylů učení – z nadpisu není jasné, o jaký vývoj autorce jde, v samotné stati je posléze vše vysvětleno.
- Jaký je rozdíl v názvech podkapitol 1.1 - Styl učení a 2.1.2.2 – Styly učení?
- 2.1 Styly učení podle autorů – podle jakých autorů, proč podle autorů?
- 3.1.1 Klasifikace vyučovacích stylů podle vyučovacích metod ... Stačilo by zmínit, že se jedná o klasifikaci podle Fenstermachera a Soltise.
- Podkapitoly 4.3 a 4.4 jsou chybně očíslovány, patří pod 4.2.
- Podkapitola 1.3 je obsahově velmi podobá podkapitole 2.2.6, neboť v obou statích je řešena problematika inteligence.

b) Obsahová stránka teoretické části práce:

- Na str. 8 autorka uvádí, že znalost stylů učení může učiteli pomoci vyřešit problém, „jak studentům otevřít přístup k danému předmětu, jak studenty zaujmout a umožnit jim odnést si z vyučování co nejvíce, nejlépe je také přimět k samostudiu“. Může opravdu jen určitá znalost řešit tak složitou problematiku?
- První tři kapitoly jsou prokazatelně pouhou kompilací informací několika vybraných autorů. Mareš je v práci citován 57x, Vlčková a Lojová 41x, Prashningová 38x, Gardner 34x, Brown 33x. Erika Frčková se sice snaží o usouvztažňování a porovnávání poznatků, jen zřídkakdy však uvádí vlastní názor. Některé podkapitoly čerpají informace téměř výhradně jen od jednoho autora (např. 1.1.1 – Mareš; 1.2.1 – Mareš; 1.3 – Gardner; 1.4 – Oxfordová; 2.2.3 - Brown apod.).
- Na straně 12 je uvedeno, že podle některých autorů závisí styly učení na učivu a učebním předmětu. Souhlasí autorka práce s tímto tvrzením? Postrádám zde informaci, zda existují ještě i jiné proměnné, které mají na učební styly žáka vliv. Předložená informace je vytržena z kontextu.
- V podkapitole 1.3 je řeč o „rozmanité inteligenci“ v pojetí Gardnera. Vzhledem k obecnému zaměření celé kapitoly není jasné, proč je zde prezentován pouze jeden přístup. Ačkoli již v názvu práce autorka deklaruje, že se hodlá zabývat styly učení ve výuce anglického jazyka,

přichází jazyková výuka zkrátka. Velká většina uváděných informací je platná obecně, tedy nejen pro výuku jazyků. Toto platí i pro podkapitulu 2.2, která je explicitně na výuku cizích jazyků zaměřena. Např. závislost/nezávislost na poli je jednodimenzionální model v oblasti kognitivních stylů platný obecně; funkční odlišnosti mozkových hemisfér mají vliv na zpracování informací obecně, a samozřejmě tedy i na úspěšné osvojování cizích jazyků. Informace uvedené v podkapitole 2.2 jsou tedy platné nejen pro učení se cizím jazykům, jak by se zde mohlo mylně jevit.

- Kapitola 2 je věnována klasifikaci stylů učení. Není však jasné, podle jakého kritéria autorka vybírala, které klasifikace uvede a které ne. Ve výčtu chybí řada dalších, poměrně významných klasifikací, např. klasifikace učebních stylů podle P. Honeyho a A. Mumforda, podle B. McCarthyové, podle G. Paska apod.
- Na straně 59 stojí, že „je důležité, aby si byli učitelé vědomi rozdílů svých studentů co se preference levé a pravé hemisféry týče“. Bylo by velmi smysluplné, kdyby byla tato problematika rozvedena. Je diskutabilní, zda jsou učitelé schopni bez patřičných instrumentů tuto preferenci zjistit.
- Ve třetí kapitole autorka objasňuje problematiku vyučovacího stylu obecně. Vzhledem k zaměření práce by bylo bývalo vhodné zabývat se též specificky výukou cizích jazyků, o níž zde není bohužel ani zmínky.
- Čtvrtá kapitola je pojmenována obecně - „Pojetí výuky cizích jazyků v kurikulárních dokumentech“, značná pozornost však je věnována RVP pro obor vzdělávání Předškolní a mimoškolní pedagogika. Orientace v této části práce je značně složitá, neboť autorka kombinuje dva různé pohledy na věc. Popisuje např. klíčové kompetence, jichž mají dosáhnout absolventi tohoto typu studia, zároveň je však definuje i zcela obecně z hlediska výuky na základních a středních školách. Některé dílčí formulace jsou těžko srozumitelné, příp. i chybné - např. str. 83 „Hned prvně zmiňovanou kompetenci, kompetenci k učení, lze podle mého názoru velmi dobře podpořit díky znalostem a prací se styly učení“ nebo na str. 84 „Další z klíčových kompetencí, kompetence komunikativní, bude nejlépe vyhovovat jedincům preferujícím jazykovou inteligenci“.

c) Empirická část:

Vlastní výzkumné šetření je orientováno na zjištění stylů učení studentek 3. ročníku střední pedagogické školy ve výuce anglického jazyka. Je popsáno velmi jednoduše. Některé základní informace uvedeny nejsou. Např. se mi nepodařilo dohledat, v jakém časovém horizontu byl výzkum realizován, proč byl vybrán právě dotazník LSI a LSA a v čem spočívala kombinace obou. Které otázky byly vybrány a které ne. Chybí podrobnější informace o přístupech ke zkoumání učebních stylů, např. není uveden dotazník ILP (Inventory of Learning Processes) - Schmeck, Ribich, Ramanaiah (1977), Dotazník studijního

stylu N. Entwistleho a P. Ramsdena (1984), ale chybí i podrobnější informace o české verzi použitého dotazníku LSI a o jeho standardizaci. Proč byl změněn dotazník na strukturovaný rozhovor, jaké klady a zápory měla zvolená metoda? Dotazník stylu učení, který autorka použila jako základní východisko, není citován v použité literatuře. Cíle výzkumu nekorespondují zcela se zaměřením práce na učení se anglickému jazyku. Bylo by bývalo velmi zajímavé, kdyby si autorka povšimla i vzájemného vztahu mezi oblibou angličtiny, úspěšností ve studiu a stylem učení u konkrétních studentek. Statistické vyhodnocení výzkumu bylo provedeno velmi laicky.

4. Jazyková a grafická úroveň práce

Po jazykové stránce práce nevykazuje žádné zásadní prohřešky proti obecně přijímané normě akademického psaní a ani proti jazykové správnosti. Drobné jazykové nepřesnosti se vyskytují jen na stranách 13 (přepokládá; označována místo označovaná), 47 (s odkazem na Honey místa na Honeyho), 76 (tři ... stylu), 90 (odsazení textu), 92 (extra styl), 24 a 80 (interpunkce), 79 (poslední věta se opakuje na další straně). Rušivě působí jednoslabičná slova na konci řádků. V žádném případě však tyto chyby nenarušují poměrně dobrou jazykovou úroveň práce. Po formální stránce působí práce velmi čistě.

5. Citace použité literatury

Použitá odborná literatura je citována poměrně důsledně. Bohužel však autorka na většině míst neuvádí stranu, z níž informace čerpá. V seznamu literatury chybí odkaz na Schmecka (1988b.) uvedeného na straně 26. Bibliografické citace neodpovídají zcela právě platné normě ČSN ISO 690 z března 2011. Chybně jsou uváděna křestní jména autorů, u Gardnera (1999) je uvedena překladatelka, u ostatních publikací nikoli (běžně se neuvádí).

5. Závěr

I přes řadu připomínek lze konstatovat, že předložená rigorózní práce odpovídá svou odbornou úrovní požadavkům kladeným na tento druh vědeckých prací. Autorka prokázala, že dokáže pracovat s odbornou literaturou, v dané problematice se orientuje a je schopna vlastní interpretace dat získaných při výzkumu.

Rigorózní práci Eriky Frčkové doporučuji k obhajobě.

V Českých Budějovicích 27. 9. 2015



doc. PaedDr. Hana Andrášová, Ph.D.
oponentka