

Oponentský posudek disertační práce

Studijní program:	Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Informační a komunikační technologie ve vzdělávání
Student:	Mgr. Anna Carbová
Název práce:	Rozvoj technologicko-didaktické znalosti obsahu u učitelů anglického jazyka na středních školách
Oponent:	doc. PaedDr. Hana Andrášová, Ph.D.
Pracoviště oponenta:	Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, katedra germanistiky

1. Aktuálnost námětu a výsledky práce

Rozvoj informačních a komunikačních technologií a jejich zavádění do výuky cizích jazyků představuje velmi dynamicky se rozvíjející oblast, která zasahuje nejen do chodu každé školy, ale i do výuky všech vyučovaných předmětů, do života každého žáka i učitele. Anna Carbová ve své práci reaguje na aktuální potřeby české školy v této oblasti. Vzhledem k rozsahu celé problematiky ji smysluplně zužuje na aspekty rozvoje technologicko-didaktické znalosti obsahu u učitelů anglického jazyka na středních školách. V úvodních teoreticky pojatých kapitolách nastiňuje cíle středoškolského vzdělávání žáků v anglickém jazyce, prezentuje základní kurikulární dokumenty, v nichž se zaměřuje zejména na cíle vzdělávání a na klíčové kompetence. Ačkoli má text, a to zcela logicky, značně kompilativní povahu, je nutné vyzdvihnout snahu autorky o vlastní přístup a o důsledné propojování zjištěných informací s tématem práce. K jednotlivým klíčovým kompetencím tak například připojuje vlastní postřehy o možném využití informačních a komunikačních technologií v dané oblasti. Zvláštní pozornost věnuje státní maturitní zkoušce z anglického jazyka a požadavkům na dosažené jazykové znalosti a dovednosti žáků.

Třetí kapitola popisuje na základě zjištění ČŠI a OECD stav středoškolského vzdělávání v ČR, a to jak obecně, tak i z hlediska výuky anglického jazyka a z hlediska zapojení ICT do výuky.

Obsah následující kapitoly není snadné v tomto posudku jednoznačně vymezit, neboť je velmi chaotický, chybně utříděný a pojmenovaný a nekoresponduje zcela s názvem kapitoly (viz bod 3 – připomínky k teoretické části textu). Úkolově orientovanou metodu (Task-Based Language Teaching nebo Task-Based-Learning?) nelze považovat za plnohodnotné pokračování komunikační metody, už proto ne, že vznikla

v 70. letech 20. stol. Hledání souvislostí mezi ICT a J. A. Komenským, Edgarem Dalem, Bloomovou taxonomií výukových cílů a Johnem Deweyem vykazuje velkou míru autorčiny invence.

V páté kapitole se Anna Carbová konečně dostává k jádru své práce. Analyzuje standardy učitele, vzdělávání učitelů a do tohoto rámce zasazuje i ukázkou vzdělávacích kurzů ze zahraničí. Vymezení technologicko-didaktické znalosti obsahu věnuje pouhé tři strany své práce a Shulmanův koncept didaktické znalosti obsahu prezentuje jen ve velké zkratce, ačkoli právě na něm zakládá celý svůj výzkum.

6. až 8. kapitola představují část výzkumnou. V ní autorka za hlavní její cíl považuje vytvoření kurzu počítačem podporované výuky pro studenty učitelství anglistiky. Ačkoli se od tohoto základního cíle zčásti odklonila, přesto kladně hodnotím její snahu o systematické uchopení technologicko-didaktické znalosti obsahu, čímž se jí podařilo logicky propojit část teoretickou s částí výzkumnou. Z předložené práce je patrný zápal, se kterým svůj výzkum realizovala. Důkladná interpretace shromážděných dat patří zcela jistě k pozitivním hodnotám předložené práce a přispívá k oborově didaktické diskusi na téma využití ICT ve výuce cizích jazyků.

2. Struktura práce

Práce je strukturována na část teoretickou a výzkumnou. Poměr mezi nimi je velmi vyvážený. Autorka se snažila k danému tématu práce posbírat co největší množství informací, což někdy vedlo k nesourodé prezentaci myšlenek, které spolu vzájemně nekorespondují. Názvy kapitol, zejména pak kapitoly čtvrté, nekorespondují zcela se svým obsahem. Kapitola čtyři je celkově vymezena chybně. Autorka v ní směšuje pojmy didaktika, metodika, metodologie a metody a operuje s nimi nepřesně až chybně. Vedle sebe staví „metodologii výuky cizího jazyka“ a obecnou pedagogiku, přitom měla na mysli spíše obecnou didaktiku a didaktiku cizích jazyků a metody vyučování v jejich chronologickém vývoji. Podkapitola 4.4 „Počítačem podporovaná výuka cizího jazyka“ by měla vzhledem k tématu práce spíše tvořit samostatnou a lépe propracovanou kapitolu. Výzkumnou kapitolu uvádí Anna Carbová informacemi o prvním kole výzkumu, aniž by nejdříve uceleně popsala design svého výzkumu. Tím ztěžuje čtenáři orientaci v textu, neboť ten po potřebných informacích musí pátrat na různých místech práce a např. až na konci textu pochopí, kolik výzkumníků pozorovalo výuku a kolik pedagogů učilo v jednotlivých kurzech apod. Některé informace se v textu opakují, např. poslech v kapitole 4.1.5.2 a 4.4.3. Dotazníky 10.1 a 10.3 uvedené v příloze jsou stejně pojmenovány, v některých dílčích položkách se od sebe liší.

Kladně lze hodnotit, že každá ucelená část textu je završena závěrem, v němž autorka zásadní myšlenky a výsledky shrnuje. Závěr práce stylisticky reaguje na úvodní myšlenky z předmluvy a zčásti je opakuje.

3. Připomínky k teoretické části práce

Předložená práce je klasickou ukázkou práce interdisciplinárně zaměřené. Autorka zde propojuje své znalosti z didaktiky cizích jazyků se znalostmi z oblasti informačních a komunikačních technologií a z počítačem podporované výuky cizích jazyků. Čerpá zároveň ze svých četných zahraničních zkušeností, které tuto práci významně obohacují. I přesto se v ní nacházejí sporná místa, na něž si dovoluji upozornit.

- V celé práci je často zmiňována komunikativní (lépe: komunikační) metoda jako metoda aktuální a nejrozšířenější. Výuka cizích jazyků však prochází velmi rychlým vývojem a již minimálně deset let se nacházíme v tzv. postmetodickém období, kdy koncept metody ztrácí na své důležitosti, neboť jej nelze považovat za uskutečnitelný konstrukt výuky cizích jazyků. Z tohoto důvodu není již platné ani doporučení Rady Evropy k výuce podle komunikační metody, neboť vývoj od vydání Společného evropského rámce pro jazyky významně pokročil (srov. str. 58). Do vzniku komunikační metody autorka chybně, nebo možná jen neobratně začlenila popis reakcí na metodu gramaticko-překladovou z konce 19. a začátku 20. stol. Její exkurz do minulosti vynechává řadu dalších důležitých metod, je chaoticky uspořádaný a v mnoha aspektech nepřesný. Úkolová metoda je chybně uvedena jako samostatná metoda. Jedná se pouze o koncept výuky cizího jazyka s preferencí úloh řečového typu, které napomáhají rozvoji komunikativní kompetence při simulaci podmínek autentického používání cizího jazyka.
- V kapitole 4.4 je prezentována podstata počítačem podporované výuky anglického jazyka. Nelze souhlasit s tvrzením autorky, že se jedná o obor, „který spojuje prakticky všechny výše uvedené metody /komunikační, úkolovou/ a autory /na mysli má J. A. Komenského, Dalea či Deweye/ [...]. Zároveň se odvolává na Chapelleovou a tvrdí, že učitelé „potřebují především rozumět teorii osvojování cizího jazyka spíše, než aby se staly experty na ICT“ (str. 90). Jakou konkrétní teorii osvojování cizího jazyka má autorka na mysli a v čem vidí její nepostradatelnost pro zapojení ICT do výuky?
- Nejednotné, nepřesné a zčásti chybné používání odborné terminologie se často týká jazykových prostředků a řečových dovedností. Při jejich výčtu navíc autorka často některé neuvádí. Například na str. 94 označuje slovní zásobu a gramatiku za řečové dovednosti, výslovnost a pravopis opomíná, přičemž také pro rozvoj těchto dvou jazykových prostředků nabízí využití počítačů ve výuce řadu příležitostí k nácviku a procvičování.
- V závěru čtvrté kapitoly autorka uvádí, že zjistila, že „vyučující dnes méně uplatňují některé z nich /myšleno didaktické zásady J. A. Komenského/ a našla způsob, jak jim v jejich realizaci mohou ICT pomoci“. Při sebelepší snaze jsem bohužel neodhalila, jak toto autorka zjišťovala a jaký způsob pro jejich realizaci prostřednictvím ICT našla.

4. Kvalita a správnost dosažených výsledků ve výzkumu

Jak již bylo naznačeno výše, považuji prezentaci designu výzkumu za značně nepřehlednou. Hned v úvodu postrádám zcela základní informace, jako jsou teoretická východiska výzkumu, informace o skupinách respondentů, osobě výzkumníka a o administrátorech výzkumu, o sběru a zpracování dat apod. Všechny tyto informace se sice v práci nacházejí, ale jejich nalezení mnohdy vyžaduje přímo práci detektivní. Například hned na začátku 6. kapitoly autorka práce píše: „Abychom získali základní přehled o situaci na školách v té době, obeslali jsme dotazník všem vyučujícím anglického jazyka na polovině středních škol v Jihočeském kraji.“ Naskýtá se otázka, podle jakého kritéria byly školy vybrány, jak byl dotazník koncipován, kolika škol a kolika učitelů se předvýzkum týkal, kolik dotazníků se výzkumníkovi vrátilo zpátky, jakou cestou byly dotazníky rozeslány, jakými nástroji byly dotazníky vyhodnoceny atd.

Nepřesně jsou podle mého názoru formulovány cíle výzkumu a jednotlivé dílčí hypotézy. Anna Carbová uvádí, že „Důvodem vzniku této práce byla potřeba vytvořit kurz počítačem podporované výuky pro studenty učitelství anglického jazyka“ (str. 115). Svůj výzkum ale zaměřila na to, „jak vypadá situace, kdy se učitel anglického jazyka vrátí z kurzu zaměřeného na integraci ICT do výuky a nově nabyté dovednosti začne uplatňovat v praxi“ (str. 21). Výzkumné otázky se problematiky kurzu počítačem podporované výuky pro studenty učitelství anglického jazyka vůbec nedotýkají. Kurz, který autorka stručně v práci popsala, byl realizován pouze na velmi malém vzorku učitelů z praxe. Z práce nevyplývá jednoznačně, zda se autorka tohoto kurzu osobně účastnila, neboť se ve výuce střídali různí učitelé. Jejich vzdělání a kompetence jsou popsány jen velmi obecně, přesto se nemohu ubránit dojmu, že jejich vzdělání pro výuku v tak specifickém kurzu nebylo dostačující. V práci postrádám odpovědi i na řadu dalších otázek:

- Kdy byl zadán dotazník TPACK a kolika respondentům? Jak zadání proběhlo?
- Jak probíhal „rozhovor o charakteru žáků“ (srov. str. 119), oč v něm opravdu šlo?
- Poněkud překvapivé je tvrzení, že kurz pro učitele se nezaměřoval na „znalosti obsahu a didaktické znalosti“ (str. 144). Je vůbec možné v takovém kurzu oddělit technologické znalosti obsahu od znalosti obsahu a kompetencí v oblasti didaktiky?
- Kurzu se zúčastnilo pouze 12 účastníků. Lze závěry získané od tak malého počtu respondentů zobecnit?

5. Původnost dosažených výsledků

Výsledky výzkumu práce jsou původní. I přes řadu výhrad k designu výzkumu musím ocenit, s jakým nasazením Anna Carbová svůj výzkum realizovala. Absolvovala neuvěřitelné množství hospitací, které velmi pečlivě popsala a následně i vyhodnotila. Zcela prokazatelně se jí podařilo kladně ovlivnit výuku u učitelů, kteří se zúčastnili jejího kurzu i těch, kteří byli předmětem následného pozorování.

6. Jazyková a grafická úroveň

Jazyková úroveň předložené práce bohužel vykazuje řadu jazykových prohřešků. V případě práce tematicky orientované na využití informačních technologií bych předpokládala, že autorka alespoň plně využije nástrojů, které slouží běžným uživatelům k opravě pravopisu. Značný výskyt chyb v textu si lze vysvětlit snad jen časovou tísní při odevzdání práce. Není mým cílem pohoršovat se nad každou autorčinou chybou, proto jen náznakem odkazuji na typy chyb, jichž se Anna Carbová dopustila. Odkazy na stránky neuvádím, ačkoli je mám evidovány a mohu je autorce kdykoli předat:

- překlepy: situace, zabývat se hodnocení stavu, vyučujícím, podle metodě
- skloňování zájmen: při přípravách na ní, rozšířila jí
- chybné použití pádu v přísudku jmenného se sponou: důvodem je ten, tato práce byla svědectví
- chybné užití opisného pasiva: byli schopní implementovat, byla využítá interaktivní tabule, nebyli školení
- nepřechylování ženských příjmení: Hartmann, Chapelle.

Poněkud rušivě působí též rozkolísanost v osobě, v níž je práce napsána. Autorka střídá 1. osobu plurálu (sledovali jsme) s 3. osobou singuláru (autorka výzkumu navrhuje) a 1. osobou singuláru (dovoluji si zmínit).

Použitá odborná literatura je citována poměrně důsledně. Drobné nedostatky byly zaznamenány v uvádění křestních jmen a v citaci autorských kolektivů. Ráda bych vyzdvihla fakt, že autorka pracovala s velkým počtem publikací a jiných zdrojů, a to v jazyce českém a anglickém. Její seznam literatury lze pro zpracovávané téma považovat za seznam reprezentativní a vyčerpávající.

7. Závěrečné stanovisko

I přes řadu výše uvedených výhrad mohu závěrem konstatovat, že autorka ve své disertační práci prokázala schopnost samostatné tvůrčí práce v oboru Informační a komunikační technologie ve vzdělávání. Práce splňuje požadavky standardně kladené na disertační práce v daném oboru, proto práci doporučuji k obhajobě.

V případě úspěšné obhajoby navrhuji, aby byla paní Mgr. Anně Carbové udělena vědecká hodnost Ph.D.

V Českých Budějovicích 25. 5. 2017


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

Posudek disertační práce

ROZVOJ TECHNOLOGICKO-DIDAKTICKÉ ZNALOSTI OBSAHU U UČITELŮ ANGLICKÉHO JAZYKA NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH

Autor práce: **Mgr. Anna Carbová**

Doktorský studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Informační a komunikační technologie ve vzdělávání

Školitel: doc. PhDr. Lucie Betáková, MA, PhD.

V předložené disertační práci je řešena problematika výuky cizího jazyka, konkrétně vliv ICT na změnu v technologicko-didaktickém přístupu učitelů k výuce angličtiny.

Forma elektronického vzdělávání je v dnešní době v řadě předmětů formou zcela běžnou, propracovanou, studenty i učiteli vesměs přijímanou pozitivně. V oblasti jazykového vzdělávání má však ještě řadu možností a námětů na inovace a rozšíření. Tato práce si klade za cíl popsat jednu z možných cest rozvoje této problematiky.

Doktorandka vytvořila práci o rozsahu 246 stran, z čehož textová část je na 215 stranách, zbytek jsou přílohy a přehled použité literatury. Mezi informačními zdroji postrádám publikační činnost doktorandky (nebyla doufám omezena jen na dvě zmíněné publikace, které jsou uvedeny v seznamu informačních zdrojů!). Práce má celkem 8 kapitol. Je rozdělena na teoretickou část a část praktickou. Členění práce je logické. Při pročítání jednotlivých jejích částí je místy velmi podrobně popsána nejedna skutečnost, která je v rámci dostupné literatury vysvětlena příslušnými odborníky. Je proto obtížné orientovat se v tak obsáhlém textu, co je či není pro další vlastní práci doktorandky stěžejní a co pouze okrajové. Kladem však zůstává, že každá z těchto částí je opatřena autorčiným vlastním komentářem, shrnutím, případně doporučením.

Výzkum posuzované práce byl zaměřen na zmapování situace formou případových studií po návratu učitelů z kurzu zaměřeného na integraci ICT do výuky. Pro tento výzkumný problém si autorka práce formulovala celkem 6 výzkumných otázek (str. 20). Konkrétně se výzkum zaměřil na vývoj učitele v používání ICT a faktory, které ho ovlivňují. Toto je v práci označeno jako cíl empirické části práce. V následující kapitole je zmíněn ještě cíl teoretické části práce – jaký je vhodný obsah kurzu, kterým by učitelé měli projít a jak ho organizovat.

Úvodní kapitola přináší celkový přehled o jednotlivých krocích řešení disertační práce – od teoretické části přes výzkumnou až po závěry z jednotlivých výzkumných šetření. Následující kapitoly se podrobně zabývají středoškolským vzděláváním v oblasti výuky cizího jazyka. Zmiňují rámcový vzdělávací program, státní maturitu a stav českého školství v této oblasti dle zjištění České školní inspekce a zprávy OECD.

Rozsáhlou kapitolou je kapitola č. 4 nazvaná „Vybrané trendy v metodologii výuky anglického jazyka a obecné pedagogice“ – čítá bez mála 40 stran. Popisuje komunikativní

a úkolovou metodu, vybrané osobnosti pedagogiky a jejich pojetí výuky a v závěru počítačem podporovanou výuku cizího jazyka. Teoretickou část práce uzavírá kapitola o vzdělávání učitelů v integraci ICT do výuky. Je nazvána obecně, ale zaměřuje se na vzdělávání středoškolských učitelů v oblasti použití ICT ve výuce cizích jazyků. V kapitole jsou mimo jiného zmíněny příklady vzdělávání pomocí 3 modelů kurzů – aplikované např. v Tanzánii a Taiwanu. Z českého prostředí autorka zmiňuje nabídku poskytovaného vzdělávání v oblasti integrace ICT do výuky cizích jazyků pouze jedné vzdělávací společnosti. Trochu nelogicky je závěr teoretické části práce je věnován na závěr 5. kapitoly, jako její dílčí část.

Popis výzkumné části práce začíná na str. 115 informací o zjištění stavu na polovině škol v Jihočeském kraji (byla oslovena polovina učitelů anglického jazyka v JČ kraji) s používáním ICT ve výuce cizího jazyka. V tomto průzkumu autorka získala určitá doporučení z pohledu obsahu vytvářeného kurzu a vedla dále rozhovor s tzv. učitelskými vzory (nejzběhlejší ve využívání ICT). Tématy pro intervenci se staly internet a volně dostupné zdroje, e-learning a interaktivní tabule. Z dalšího popisu struktury kurzu a jeho organizace však nevyplývá, kolika učitelům byl kurz nabízen, kolik se jich do kurzu přihlásilo. Z výsledků dotazníkového šetření před a po kurzu (v příloze, která v textu práce není konkrétně zmíněna) lze usuzovat na skupinu 10 učitelů, kteří byli do kurzu aktivně zapojeni.

Následující metodologie realizovaného výzkumu je popsána velmi pěkně, opět podrobně a do detailů. Velmi precizně jsou formulována shrnutí za každou případovou studii, z pohledu technologických znalostí, technologicko – didaktických znalostí, technologické znalosti obsahu a technologicko – didaktické znalosti obsahu. Podrobný je rovněž diskuse a komentář autorky nad dosaženými výsledky. Před druhým kolem výzkumu bylo formulováno několik omezení, která se v průběhu realizace prvního kola vyskytla (organizace kurzu při omezení výběru konkrétního tematického celku konkrétním učitelem s ohledem na jeho pracovní povinnosti, účast jednoho výzkumníka při pozorování v hodinách, apod.) a které se autorka v druhé části výzkumu snažila odstranit, nebo alespoň eliminovat. V rámci druhého šetření autorka použila v rámci dvou výukových jednotek (práce s programem Smartnotebook a práce s Google translatorem) vedení jednotlivých tematických celků metodickým postupem TPACK in Action ve snaze posílit technologicko-didaktické znalosti a technologicko-didaktické znalosti obsahu. Výzkumné metody zůstaly, až na změnu několika položek v dotazníku, zachovány.

Výsledky šetření obou kol výzkumu jsou autorkou podrobně rozebrány a komentovány. Jednak je provedeno srovnání prvních 3 případových studií prvního výzkumu navzájem, totéž pro 4 případové studie z druhého výzkumu navzájem. V rámci kapitoly č. 8 – Závěr jsou porovnávány výsledky prvního a druhého kola výzkumu, precizována některé zjištění z jednotlivých pozorování a podrobně rozebrány závěry výzkumu vzhledem k jednotlivým kapitolám teoretické části.

V závěru kapitoly doktorandka rekapituluje svá zjištění a formuluje je do odpovědí na zvolené výzkumné otázky.

Použité informační zdroje, správně v práci citované, jen v seznamu postrádám publikační aktivity doktorandky.

Práci jako celek hodnotím velmi pozitivně. Doktorandka odvedla veliký kus práce v rámci svého odborného růstu. Zaslouží si velkou pochvalu za sebekritiku i za pojmenování a zveřejnění omezení, kterých si je vědoma a které se v rámci její nelehké

práce vyskytly. Jedinou připomínku mám k rozsahu – teoretická část, byť kvalitně ukotvena a logicky popsána je velmi rozsáhlá. Čtivost textu trochu ztížila i skutečnost, že se autorka v textu odvolává na přílohy jako celek, ne na jednotlivé přílohy (ty jsou správně očíslovány, popsány a řazeny v závěru práce).

Na základě všech zmíněných skutečností konstatuji, že autorka má velmi kvalitní teoretické znalosti v oblasti řešení tématu, teoreticky dokázala popsat veškerá východiska a pedagogicko-didaktické základy své práce. Formulace a popis výzkumné části dokazuje i znalost praktické realizace popsaného.

*Disertační práci Mgr. Anny Carbové s názvem Rozvoj technologicko-didaktické znalosti obsahu u učitelů anglického jazyka na středních školách doporučuji **přijmout k obhajobě před komisí doktorského studijního oboru Informační a komunikační technologie ve vzdělávání ve studijním programu Specializace v pedagogice a po úspěšné obhajobě udělit autorce titul Ph.D.***

Dotazy k obhajobě:

1. Ukázka konkrétních studijních materiálů a struktura kurzu nabízeného učitelům.
2. Fenomén dnešní doby – mobilní dotyková zařízení – dal by se do Vámi navržené koncepce výuky pro podporu technologicko – didaktických znalostí obsahu začlenit? Jak případně?

V Ostravě, 10. 5. 2017


doc. Ing. Kateřina Kostofányová, Ph.D.