



**Katedra anglického jazyka a literatury**  
**Posudek vedoucího diplomové práce KAJL UHK**

<b>Autor práce</b>	Jan Moudrý
<b>Studijní obor</b>	Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – anglický jazyk a literatura, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – německý jazyk a literatura
<b>Forma studia</b>	Prezenční
<b>Název práce</b>	Autoregulace učení a strategie učení pro oblast slovní zásoby u žáků ZŠ
<b>Vedoucí práce</b>	Mgr. David Ryška
<b>Oponent práce</b>	PhDr. Věra Tauchmanová, M.A., Ph.D.

<b>Kritéria hodnocení práce</b>	<b>Hodnocení A - F</b>
<b>Obsahová stránka</b>	
Formulace cílů práce	B
Vhodnost využití primárních a sekundárních zdrojů pro podporu argumentace	B
Rozsah a hloubka vlastní analýzy, kritický přístup ke zdrojům	A
Interpretace dat a splnění cílů práce	A
<b>Formální stránka</b>	
Logická struktura práce	B
Úroveň jazykového zpracování	C
Dodržení bibliografických norem	C

Diplomová práce studenta Jana Moudrého se zabývá otázkou učebních strategií, jež žáci 2. stupně základní školy využívají při učení se či osvojování slovní zásoby v kontextu školní výuky i mimoškolních aktivit. Na základě dat od šedesáti žáků sedmých a devátých tříd, sesbíraných pomocí dotazníku s otevřenými otázkami a analyzovaných prostřednictvím metod zakotvené teorie, autor formuluje sérii hypotéz, které umožňují nahlédnout do způsobů, jimiž se žáci na autorově škole – ať už dobrovolně, či nedobrovolně – potýkají se slovní zásobou.

Věřím, že pro hodnocení této práce je důležité uvést kontext, ve kterém text vznikl. Když jsem téma jako nový vedoucí práce přebíral, byla tehdejší podoba práce autorem považována jako za téměř hotovou. Velmi rychle se bohužel ukázalo, že v důsledku nevhodného předchozího vedení a série nešťastných rozhodnutí v rámci výzkumného designu nebyla práce k obhajobě vhodná a bylo nutné ji velmi zásadně přepracovat. Nyní mohu s potěšením říci, že se to autorovi do velké míry podařilo.



Ocenit je nutné zejména důslednost, se kterou autor (znovu) přistoupil k analýze dat. Postupy užívané v praktické části notně přesahují deskripci, která je bohužel často pro závěrečné práce využívající dotazníkového šetření typická; autor z dat poměrně citlivě extrahuje jednotlivé kódy a kategorie, pečlivě je srovnává, přerozděluje a spojuje do větších celků, přičemž proces analýzy také vhodně popisuje v sekci věnované metodologii. Obecně by výzkumné části prospělo ještě jedno kolo teoretického vzorkování, aby došlo k lepšímu nasycení některých kategorií; například v analýze učebních materiálů a aktivit používaných jednotlivými učiteli chybí perspektiva samotných vyučujících, čehož si je však autor v závěru práce vědom. Lepší mohlo být také propojení analýzy a teoretických konstruktů představených v teoretické části práce. Zatímco klasifikace učebních strategií podle Vlčkové a Lojové (2011) je do analýzy integrována funkčně, využití fází učení se slovní zásobě podle Thornburyho (2002) a Ur (1991) je matoucí; v teoretické části práce autor definuje fáze *coming across new vocabulary, practicing a testing*, ale v analýze a diskuzi náhle hovoří o *preparing, recording, practicing a testing*, aniž by tento rozdíl jakkoli komentoval. I přes tyto drobné výtky jsou však autorovy závěry zajímavé a věřím, že díky situačnímu zakotvení výzkumu také podnětné pro jeho budoucí profesní rozvoj.

Závažnější nedostatky se objevují ve formální stránce textu. Ačkoli autor obhajuje magisterský titul z anglického jazyka, jeho styl psaní má do anglických konvencí často daleko; zejména teoretické části mnohdy chybí vhodná argumentační struktura s jasně vytyčenými argumenty na začátku každého odstavce. Objevují se i systematické chyby jazykové: absence spojky *that* před vedlejšími větami, špatný slovosled podmětu a přísudku ve větách souřadných, nevhodné užití členů či ne vždy ideální překlad žákovských odpovědí z češtiny. U citovaných odpovědí navíc často dochází k záměně anglických uvozovek za uvozovky české.

I přes výše uvedené nedostatky věřím, že text splňuje požadavky kladené na tento typ práce a je vhodný k obhajobě pod známkou

## B

### **Otázky k obhajobě**

1. Termíny *strategies, techniques, habits, methods a approaches* jsou napříč prací, zdá se, používány zcela zaměnitelně. Je tento čtenářův dojem správný, nebo mezi nimi autor spatřuje nějaké funkční rozdíly?
2. K otázce učebních strategií (*learning strategies*) má velmi blízko také téma učebních stylů (*learning styles*). Mohl by autor objasnit, jaké jsou mezi těmito dvěma termíny rozdíly a zda má toto rozlišení nějaké implikace pro autorovy výzkumné otázky?
3. Na s. 63 autor uvádí, že v porovnání s výzkumem Vlčkové (2005) se v jeho datech nevyskytovaly žádné případy kompenzačních strategií. Není však možné, že ačkoli žáky nezmiňované, jsou tyto strategie integrální součástí některých aktivit, kterým se žáci hlavně mimo školu věnují?



Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta

V Hradci Králové dne

15. 8. 2022

autor posudku

Mgr. David Ryška