

Oponentský posudek

disertační práce

ADAPTACE VÝZKUMNÉHO NÁSTROJE NA MĚŘENÍ KRITICKÉHO MYŠLENÍ PRO ČESKÉ UNIVERZITNÍ PROSTŘEDÍ

Autor disertace: Mgr. Iva Koribská

Vedoucí práce: PhDr. Jitka Plischke, Ph.D.

Školitel konzultant: doc. Mgr. Štefan Chudý, Ph.D., MBA

Oponent: doc. PhDr. Iveta Bednaříková, Ph.D.

Rozsah práce: 156 stran + 82 stran příloh.

Posláním vysokých škol jako nejvyšších vzdělávacích institucí vždycky bylo, a nepochybně i nadále bude, plnit náročná společenská očekávání kladená na výchovu budoucích generací. Ačkoliv se náplň těchto očekávání a pojetí vysokoškolského vzdělávání v průběhu času měnily, v centru pozornosti pokaždé stála příprava absolventů disponujících celou škálou znalostí, dovedností, postojů a osobnostních kvalit, příprava kultivovaných, všestranně rozvinutých myslících jedinců. Avšak tradiční model univerzity jako společenství učenců, kterým jde o hledání pravdy, se mění. Do popředí se dostávají modely založené na flexibilitě, reagující na potřeby studentů a trhu práce. Univerzita již není pouze platformou pro poznávání a vědu, ale především přípravou pro život. Studenti už nejsou pasivními příjemci obsahů, ale stávají se aktivními spolutvůrci, kteří objevují, konstruují své znalosti za podpory učitele. Ve výuce se zdůrazňuje tvůrčí činnost studenta, klade se důraz na motivaci a zájem studentů, na variabilitu jejich myšlení. Od vysoké školy se očekává, že její absolventi budou disponovat kromě požadované úrovně odborných znalostí a dovedností též postoji a dovednostmi osobnostními, do kterých lze zahrnout i komunikační dovednosti, týmovou spolupráci, tvořivost, řešení problémů, kritické myšlení a řadu dalších. V kontextu těchto požadavků je téma disertační práce nanejvýš aktuální a žádoucí.

Autorka se v disertační práci zaměřila na měření kritického myšlení, na možnosti a limity, které s ním souvisejí, a na hledání vhodného výzkumného nástroje, který by byl v českém terciárním vzdělávání funkční a využitelný. Její snaha vybrat pro české univerzitní prostředí ten nejvhodnější, adaptovat jej a tím umožnit vysokoškolským učitelům u nás zkoumat a testovat úroveň kritického myšlení studentů s cílem jej dále rozvíjet, je sympatickým počinem, který v našem univerzitním vzdělávání nepochybně najde uplatnění.

Struktura disertační práce

Disertační práce sestává z *Úvodu* (s. 9-11) a 14 kapitol (s. 12-131). Kapitoly 1-9 se zabývají teoretickým ukotvením práce, kapitoly 10-13 prezentují metodologii a průběh výzkumného šetření. Kapitola 14 obsahuje *Diskusi* (s. 128-131). Domnívám se, že by bylo vhodnější a přehlednější rozdělit navíc disertační práci na: I Teoretická část a II Empirická část, což by nebránilo použitému číslování kapitol.

Samostatnou část disertace tvoří *Závěr* (s. 132-134), označený jako kapitola 15, *Seznam použitých zdrojů* – kapitola 16 (s. 135-150), *Seznam tabulek* – kapitola 17, *Seznam obrázků* – kapitola 18, *Seznam grafů* – kapitola 19, *Seznam zkratk* – kapitola 20 a *Seznam příloh* – kapitola 21.

Přílohovou část tvoří Adaptovaná verze testu HCTA (Halpern Critical Thinking Assessment) pro české univerzitní prostředí, Hodnocení celkové úrovně kritického myšlení (výsledný percentil), Odpověď respondentům, (kteří se testování účastnili), a Povolení k adaptaci testu HCTA pro účely disertační práce (v anglickém jazyce). Celkový rozsah práce

je 156 stran. Z toho 49 stran tvoří úvod a teoretická část, 74 stran empirická část. 7 stran zahrnuje *Diskuse* a *Závěr*. Proporcionálně jde tudíž o vyváženou disertační práci.

Komentář k úvodu disertační práce

V úvodu disertace jsou zmíněné důvody volby tématu, formulován hlavní cíl a dílčí cíle disertační práce. Při formulaci dílčích cílů bych ve 4. cíli použila místo slovesa analyzovat spíše sloveso *zjistit* (*vliv vybraných proměnných na úroveň kritického myšlení u studentů z vybraných fakult*), jelikož se tento cíl vztahuje k výzkumnému šetření. Dále je v úvodu naznačena výzkumná strategie (postup adaptace výzkumného nástroje dle doporučených kroků) a cílová skupina budoucích uživatelů adaptovaného nástroje měření kritického myšlení. Autorka ji spatřuje především v akademické sféře, v pedagogické a výzkumné praxi vysokoškolských učitelů. Zmiňuje rovněž, že nedostatek české odborné literatury, která se zvoleným tématem zabývá, ji vedl k využívání zdrojů v anglickém jazyce, které sama přeložila a v podobě parafrází, přímých citací a schémat je v práci prezentuje. Čtenář disertace je tak dostatečně informován a seznámen s tím, co jej „čeká“, a je nenásilně uveden do první kapitoly teoretické části, ve které jsou již podrobněji představena teoretická východiska disertační práce.

Vyjádření k teoretické části práce

Z hlediska obsahové struktury působí práce logicky. Autorka začlenila problematiku do širších souvislostí. Nejdříve se snaží přiblížit klíčový pojem kritické myšlení ve vztahu k vysokoškolskému vzdělávání, poukazuje na úkoly vysokých škol při rozvoji schopnosti kritického myšlení, zmiňuje rovněž význam a závislost úrovně kritického myšlení na kulturním kontextu, na hodnotách a zvycích jako determinujících faktorech prostředí. Při teoretickém vymezování konstruktů kritického myšlení vychází z fází jeho vývoje, opírá se o přístupy a pojetí filozofických, psychologických, sociologických a vzdělávacích myšlenkových proudů. Zaměření kapitol koresponduje s názvem disertace, klíčové pojmy jsou náležitě rozpracované a analyzované.

Za nejlépe zpracovanou považuji klíčovou kapitolu 5, ve které autorka předkládá vzdělávací přístup ke kritickému myšlení. Tato stěžejní kapitola představuje pojetí opírající se o myšlenky Blooma, o Rámec kritického myšlení Paula a Elderové, o taxonomii a model Halpernové, jejíž přístup se stává výchozím pojetím kritického myšlení pro empirickou část disertace. Škoda jen, že autorka disertace věnovala tak malý prostor v této kapitole konceptu kritického myšlení, který byl v polovině 90. let 20. století představen v ČR. Zmiňuje sice třífázový model učení E-U-R, ale k dalším souvislostem tehdy pořádaných vzdělávacích akcí a kurzů kritického myšlení se již nevyjadřuje. Přesto považuji tuto část disertace za zajímavou, čtivou a pro následné výzkumné bádání rozhodně žádoucí a přínosnou.

V podkapitole 8.2 nazvané Dispoziční faktory kritického myšlení bych osobně více rozvinula úvahy zaměřené na rozdílné kulturní prostředí a tradice ovlivňující přístup ke kritickému myšlení. Oceňuji však, že si autorka uvědomuje význam kultury konkrétní vzdělávací instituce, zvláště při vytváření stimulačního prostředí umožňujícího kritické myšlení.

Autorka se v teoretické části své disertace snaží v rozmezí každé podkapitoly alespoň částečně naznačit souvislost s tématem disertační práce, vytvářet tzv. „mosty“, neboli propojení jednotlivých kapitol navzájem. Teoretická část práce proto prezentuje témata vzájemně propojená a následně vyústující do empirické části.

Stanovisko k empirické části disertace

Empirická část disertační práce přináší, dle mého názoru, řadu zajímavých informací, výstupů a námětů pro teorii a praxi, i pro další bádání v oblasti kritického myšlení. Navíc je

zpracovaná s evidentním nadšením a nevšedním zájmem autorky o problematiku. Je zřejmé, že jak přípravu designu a organizace výzkumu, tak i jeho realizaci a vyhodnocování doktorandka velice pečlivě promyslela a uskutečnila.

Autorka v této části práce konkretizuje výzkumné cíle, formuluje výzkumné otázky, které zpřehledňuje v samostatné tabulce. Proces adaptace výzkumného nástroje vizuálně prezentuje na obrázku č. 9, z kterého je patrné, jak postupovala. Následně jednotlivé etapy rozebírá podrobněji. Test dovedností kritického myšlení HCTA, který se opírá o model kritického myšlení Halpernové, jehož anglická verze se stala předobrazem procesu adaptace pro vytváření české verze, podrobuje autorka hlubšímu zkoumání, naznačuje kriteria, která ji vedla k této volbě s ohledem na cílovou skupinu respondentů, testované dimenze kritického myšlení, psychometrické kvality anglické verze testu, ekologickou validitu a administrativní zátěž.

Při vytváření optimální české verze testu HCTA se autorka zaměřila především na určení konstruktové ekvivalence české mutace nástroje. Jak sama uvádí, důvodem byla obava z rizika zkreslení hodnocení daných konstruktů. V této souvislosti velice oceňuji, jak se autorka s celou situací vypořádala. Její zjištění, že znalosti a dovednosti, které se vztahují k pěti hodnoceným dimenzím kritického myšlení HCTA, jsou obsaženy v českých kurikulárních dokumentech v podobě klíčových kompetencí, jsou součástí vzdělávacích oblastí a rovněž průřezových témat (a v případě gymnázií zahrnují i témata pravděpodobnosti, testování hypotéz a analýzy argumentů) považují za invenční. Jejich zpřehlednění v tabulkách č. 14-17 usnadňuje čtenáři srovnání s dimenzemi HCTA. I další kroky adaptace směřující k ověřování kvality nově vytvořeného nástroje z hlediska jeho objektivity, reliability a validity autorka precizně popsala. Z naznačených výzkumných postupů a prezentovaných výsledků je zřejmé, že je doktorandka dokáže náležitě využít a funkčně interpretovat.

Výhrady lze mít pouze k zařazení kapitoly 10.2 „Výzkumný vzorek“ před Design a organizaci výzkumu. Domnívám se, že logicky patří charakteristika výzkumného vzorku až ke kapitole 13, kde je opakovaně v podkapitole 13.1 Charakteristika výzkumného vzorku studentů (i v tabulkách) prezentovaná.

Výsledky výzkumného šetření jsou předkládány přehledně, v logických souvislostech a náležitě vizuálně zpracované. Tabulky, grafy a obrázky zařadila autorka přímo k zjištěným informacím, což zvyšuje čtenářský komfort práce. Obrázky č. 14-16 a 19-21, neboli příklady položek z pilotní verze HCTA, považuji za velmi vhodně vybrané, ilustrativní, zvyšující čtivost a atraktivitu disertační práce.

Vyjádření k jazykové a stylistické úrovni disertace

Z hlediska stylistického se jedná o vyváženou práci prezentovanou v jednotném kultivovaném vědeckém stylu. Autorka používá vhodné formulace a členění vět. Pouze některá víceřádková souvětí působí poněkud těžkopádně až nesrozumitelně. Důvodem může být složitost překladu z angličtiny nebo potíže při parafrázování.

Práce s odbornou literaturou

Disertační práci nechybí vhodné citace a odkazy na použitou literaturu. Doktorandka se v práci odvolává na aktuální zdroje informací a renomované odborníky, především zahraniční. Její iniciativu ve vyhledávání informací a při práci s rešeršemi považuji za chvályhodnou. Vzhledem k početným zahraničním zdrojům (71 % neboli 139 titulů ze 195) uvedeným v disertaci v Seznamu použitých zdrojů velice oceňuji její překladatelskou práci. Literatura je citovaná v souladu s požadavky jednotné bibliografické normy ISO 690 podle harvardského systému odkazování. Při práci s odbornou literaturou lze však zaznamenat i jistou nedůslednost. Jméno autora a rok vydání publikace při parafrázování nebo citování, např. na s. 30 (Krathwohl 2002) doktorandka neodděluje čárkou, tak jak vyžaduje norma, tudíž

(Krathwohl, 2002). Rovněž při odkazování zdroje bez autora, např. na s. 13 zmiňovaný Rámec kvalifikací, nelze v seznamu najít. Autorka jej zařadila jako Česko. MŠMT. Některé publikace v seznamu použitých zdrojů chybí, např. Hrbáčková (2017) parafrázovaná na s. 27, nebo Halpernová (1994) na s. 69. Zkratku et al. používá doktorandka i v případě pouze dvou autorů, např. na s. 71 (Eysenck et al. 2008) nebo na s. 89: Podle Nisbetta et al. (1983). Tato drobná pochybení zbytečně snižují kvalitu této jinak výjimečné disertační práce.

Formální stránka práce

Z formálního hlediska se jedná o práci úhlednou. Lze v ní ocenit přehledné členění a strukturaci textu, množství názorných, nápaditých a funkčně zařazených schémat, tabulek a grafů. Škoda jen, že u některých obrázků, vytvořených pravděpodobně autorkou disertace (s. 35, s. 60, s. 64), není tato skutečnost uvedena (např. vlastní tvorba autorky práce) a že v odstavcích opomenula odstranit spojky a předložky na koncích řádků.

Závěr

Disertační práce Ivy Karibské patří ke statím, které do oblasti vědecké práce přinášejí originální téma a nadstandardní zpracování. Domnívám se, že jde o práci po všech stránkách přínosnou, s dostatečnou gradací, náležitě teoreticky podloženou a výstižně postihující klíčové oblasti daného tématu. Autorka přistoupila ke zpracování disertační práce s evidentním zájmem a obrovským osobním zanícením. Posuzovanému textu nechybí prezentace a komparace zajímavých vědeckých názorů, studií a výzkumných šetření k problematice, solidní metodologie výzkumu, důsledné statistické zpracování, adekvátní prezentace výsledků výzkumu a jeho shrnutí. Tyto skutečnosti oceňuji.

Závěrem lze konstatovat, že se autorce podařilo vystihnout podstatu tématu, dokázala jej náležitě teoreticky i výzkumně podložit, zpracovat, výsledky náležitě interpretovat. Cíle, které si vytyčila, splnila a tím prokázala schopnost skloubit teoretické poznatky získané studiem odborné literatury s vlastní erudicí v dané oblasti.

Disertační práci **DOPORUČUJI** k obhajobě a v případě jejího úspěšného završení navrhuji udělit Mgr. Ivě Koribské vědecko-akademický titul „*philosophiae doctor*“ (**Ph.D.**) ve vědním oboru pedagogika.

Otázky k obhajobě:

1. Na s. 29 uvádí autorka názor Paula (1985), že rozvíjet kritické myšlení a vyučovat kritické myšlení může pouze ten učitel, který má sám pevné základy kritického myšlení. V této souvislosti je na místě otázka, proč se dle názoru autorky disertační práce nezapojilo do výzkumného šetření více pedagogů? Proč byl jejich zájem tak nízký?
2. Na s. 93 zmiňuje doktorandka výsledky 4. studie Halpernové k hodnocení technických parametrů testu anglické verze HCTA. Byla provedena na vzorku americké U. S. Community College u 50 studentů ve věku 19-65 let. O jaký typ školy a oborů se jednalo?
3. Překlad anglické verze probíhal dle slov autorky disertace ve spolupráci s překladateli jazykové agentury UPLIFT. Mohla by doplnit, kolik překladatelů se podílelo na překladu, kdo prováděl supervizi a odbornou spolupráci?
4. V čem spatřuje autorka disertace příčinu toho, že čeští respondenti potřebovali na vyplnění adaptované české verze testu 50-90 minut, ačkoliv je v anglické verzi doporučený limit 15-55 minut?
5. Čím byli motivováni studenti předmětu Obecná pedagogika třech fakult UP k vyplnění on-line testu?

6. Jak by měli vysokoškolští učitelé konkrétně test ve své výuce využít? Budou schopni jej vyhodnotit?
7. Která instituce by měla být oslovena se žádostí o standardizaci české mutace adaptovaného testu? Co všechno to obnáší? Co všechno by se ještě muselo udělat?
8. Jak by mělo dle názoru a zkušeností autorky probíhat vzdělávání vysokoškolských učitelů v oblasti kritického myšlení?

V Olomouci dne 31. 3. 2022

Doc. PhDr. Iveta Bednaříková, Ph.D.
oponentka disertační práce