

Projekt doktorské disertační práce (Pdf MU)

Autor projektu, UČO	Mgr. Petra Nováková, 768543
Studijní program, obor	pedagogika, prezenční
Semestr studia	2
Datum aktualizace projektu	28. 3. 2008
Téma práce česky	Strategie učení cizímu jazyku
Klíčová slova česky	cizí jazyky, strategie učení, lingvodidaktika
Téma práce anglicky	Foreign Language Learning Strategies
Klíčová slova anglicky	foreign languages, learning strategies
Vedoucí práce	Petr Novák, doc. PhDr. Ph.D.
Katedra	Katedra cizích jazyků

1. Vymezení řešené problematiky a základních pojmů

Strategie učení představují jednu z klíčových determinant efektivity *celoživotního (samostatného) učení*, především jsou významnou determinantou dosažených výsledků učení a vzdělávání. V současnosti patří mezi ústřední témata pedagogické psychologie, pedagogiky, oborových didaktik, ale také vzdělávací politiky v rámci současných kurikulárních změn. Strategie učení patří mezi priority vzdělávání (dovednost učit se) v globálním kontextu (např. UNESCO, OECD), v kontextu Evropské unie (dokumenty Evropské komise aj.) či *rámcových vzdělávacích programů (RVP)* a nového *školského zákona (561/2004Sb.)* v České republice.

V souladu s českým odborným územ jsou *strategie učení* ve výzkumu pojímány jako relativně ustálené postupy většího rozsahu, resp. posloupnosti činností, kterými se učící jedinec snaží dosáhnout svého cíle (Mareš, 1998, s. 58; Průcha, Walterová, Mareš 2001, s. 230). Strategie učení jsou z pedagogického hlediska velmi významné, protože jejich používání lze ve srovnání s *kognitivním stylem* nebo *stylem učení* lépe ovlivňovat. K realizaci určité strategie jsou k dispozici různé *techniky učení* v závislosti na obsahu a struktuře učebního úkolu.

Strategie mohou být používány vědomě i nevědomě, ne vždy jsou měřitelné či pozorovatelné, jejich používání je individuální. Jsou nástrojem aktivního, autoregulovaného učení se (Zimmerman, Schunk 1989), podporují rozvoj hlavních cílů jednotlivých vzdělávacích oblastí, jsou problémově orientované a flexibilní. Z hlediska výukových cílů představují jak cíl, tak prostředek, a jsou zprostředkovatelné.

Následující schéma (1) ukazuje místo strategií učení v modelu učení a vyučování cizímu jazyku.

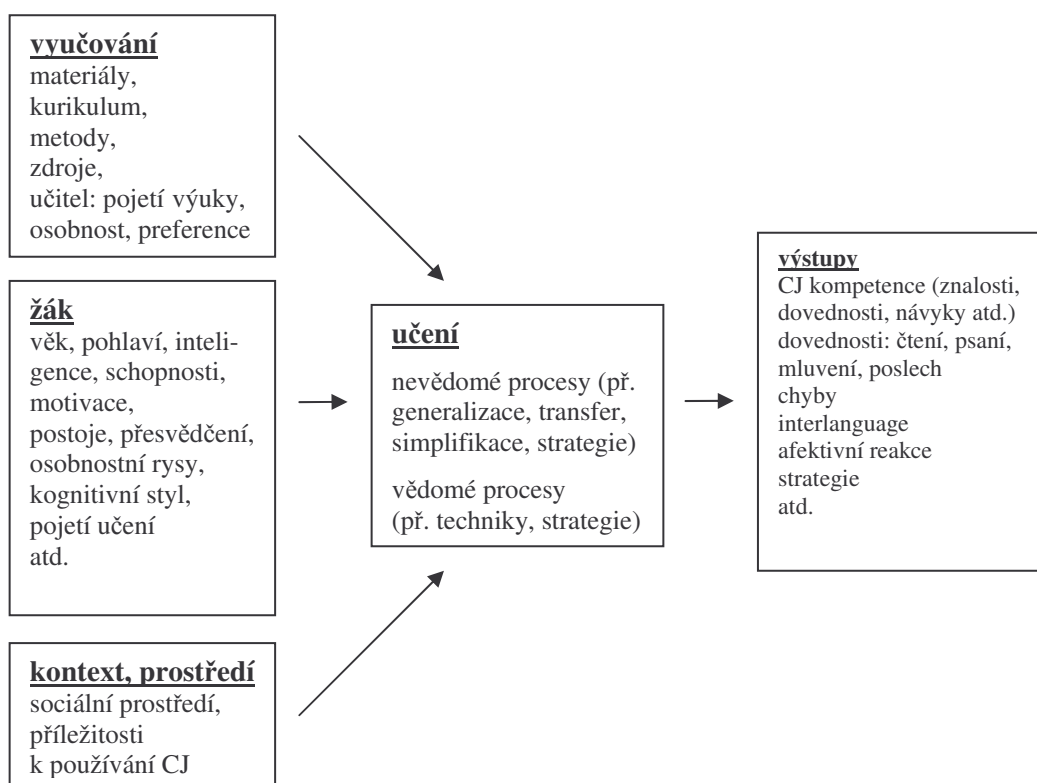
Projekt

Nejedná se o formální materiál. Projekt je klíčovým plánem, podle něhož je disertační práce realizována. Nejedná se již o NÁVRH projektu sloužící pro přijímací řízení do doktorského studia, nýbrž o projekt výzkumu v realizační podobě. V 1. či 2. ročníku doktorského studia má projekt již takovou podobu, aby byl realizovatelný – vše je konkrétně popsáno a je zřejmé, jak doktorand pokročil ve své práci: ve studiu literatury, v přípravě designu výzkumu, v pilotáži metod sběru a zpracování dat, v upřesnění výzkumné otázky a případných hypotéz. Pokud jste upřesňovali i téma, případně název disertační práce, uveďte zde aktuální téma.

Vymezení problematiky

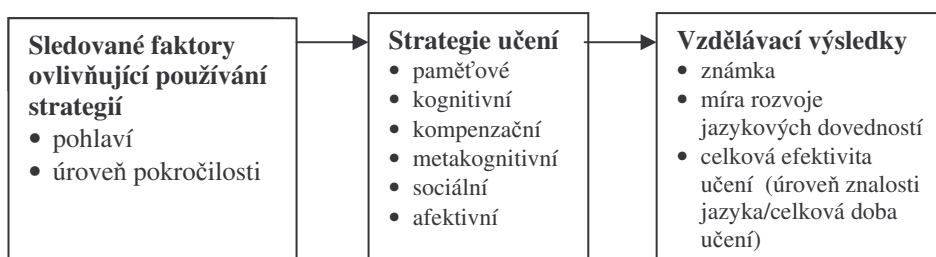
Uveďte, jakým tématem se práce zabývá, dále ho upřesněte. Vymezte základní termíny. V celém textu používejte jednotnou terminologii, jejíž používání (pokud je specifická) zdůvodněte v úvodu. Odborný jazyk si zakládá na přesnosti a srozumitelnosti, nikoli na řečení téhož několika způsoby. Zařaďte výzkumné téma do kontextu dalších výzkumů (domácích i zahraničních), oborů atd. Uveďte význam a případně aktuálnost řešení problematiky. Zdůvodněte, proč je důležité právě toto téma řešit/zkoumat. Uveďte, co budete řešit (lze vyjádřit schématem základních vztahů).

Schéma 1: Vztahy ve výzkumném poli – model učení cizímu jazyku z hlediska strategií učení a intervenujících proměnných



Disertační výzkum se zaměřuje na popsání *používání strategií učení* u studentů vyšších ročníků gymnázia a na ověření vlivu vybraných *faktorů*, které mohou mít na používání strategií učení určitý vliv, jako jsou pohlaví (srov. Oxford 1986; Oxford, Ehrman 1987; Oxford, Nyikos, Crookall 1987; Vlčková 2002, 2007), úroveň pokročilosti v jazyce (srov. Lind, Sandman 2003; Oxford, Ehrman 1987; Skehan a kol. 1978; Chesterfield 1985). Zkoumat budeme také efektivitu strategií, zda lze najít souvislost mezi jejich používáním a vzdělávacími výsledky (známka, rozvoj jazykových dovedností a celková úroveň znalosti jazyka).

Schéma 2: Zkoumané vztahy



Při výzkumu strategií učení vycházíme z kognitivistické teoretické a výzkumné tradice, konkrétně z klasifikace strategií učení cizímu jazyku od R. L. Oxfordové (1990).

Strategie budeme dělit do dvou skupin: Na přímé strategie a nepřímé. Jako přímé strategie ve shodě s Oxfordovou (1990) chápeme strategie, které působí přímo na získávané nebo zpracovávané informace tak, že usnadňují porozumění, uchování, znovu vybavení i transfer informací, a tím vedou ke změně kognitivních struktur a procesů. Mezi přímé strategie budeme zahrnovat strategie paměťové, kognitivní a kompenzační (viz tab. 1: Přehled strategií).

Nepřímé strategie chápeme jako strategie, které se zaměřují na ovlivňování těch motivačních a exekutivních funkcí, které na proces zpracování informací působí nepřímo tím, že ho uvádí v chod, udržují ho a řídí. Mezi nepřímé strategie budeme řadit strategie metakognitivní (řízení učení), afektivní (práce s emocemi při učení a používání jazyka) a sociální strategie (interakce s ostatními, jazyk coby prostředek interakce s ostatními).

Tab. 1: Přehled zkoumaných strategií učení (dle Oxford 1990)

Paměťové strategie (p): 1/ Vytváření mentálních spojů: seskupování, shlukování; asociování, propojování; umístění nového slova do kontextu; 2/ Používání vizuálních a auditivních reprezentací: používání vizuálních představ; sémantické mapy; používání zástupných asociačních klíčových slov; fonetické reprezentace. 3/ Správné opakování: strukturované opakování; 4/ Využívání činnosti: používání vjemů a fyzického ztvárnění; mechanické techniky.

Kognitivní strategie (kg): 1/ Procvičování: opakování, napodobování; formální procvičování fonetického a grafického systému; rozpoznávání a používání frazeologických obrátů a vzorů; kombinování jazykových struktur; procvičování v přirozeném kontextu; 2/ Přijímání a produkce sdělení: rychlé uchopení hlavní myšlenky (zběžné a hlubkové čtení); používání vnějších podpůrných prostředků přijímání (porozumění) a odeslání (produkce) sdělení; 3/ Analyzování a logické usuzování: dedukce; analyzování výrazů; kontrastní mezijazykové analyzování; překládání; mezijazykový transfer; 4/ Vytváření struktur pro vstupy a výstupy: dělání si poznámek; shrnutí; zdůrazňování.

Kompenzační strategie (k): 1/ Inteligentní odhadování: používání lingvistických vodítek; používání nelingvistických vodítek; 2/ Překonávání omezení v mluvení a psaní: přechod do mateřského jazyka; obdržení pomoci; používání mimiky či gestikulace; vyhýbání se komunikaci zcela či částečně; výběr tématu; přizpůsobení si nebo přiblížení se CJ sdělení; vytváření neologismů; používání slovního opisu nebo synonym.

Metakognitivní strategie (m): 1/ Zaměření učení: vytváření si přehledu a propojování s již známým materiálem; zaměření pozornosti (řízená a selektivní pozornost); odklad mluvené produkce a zaměření na poslech; 4/ Příprava a plánování učení: poznávání, jak probíhá učení jazyku; organizování a uspořádávání učení; stanovování cílů a dílčích úkolů (krátkodobé a dlouhodobé); identifikace účelu úkolu (účelově cílený poslech, čtení, psaní, mluvení); plánování a příprava na anticipovaný jazykový úkol či situaci; vyhledávání příležitostí k používání jazyka; 5/ Evaluace učení: sebezpozorování; sebehodnocení.

Afektivní strategie (a): 1/ Snižování úzkosti: používání progresivní relaxace, hlubkého dýchání, meditace; relaxace hudbou; relaxace pomocí smíchu; 2/ Sebeopovzbuzování: tvorba pozitivních výroků; rozumné přijímání rizika; odměňování sebe sama; 3/ Práce s emocemi: naslouchání svému tělu; používání kontrolního záznamu pro emoce, postoje, motivaci; psaní si deníku o učení jazyku; prodiskutování pocitů týkajících se CJ a jeho učení.

Sociální strategie (s): 1/ Dotazování: požádání o vysvětlení nebo verifikaci; požádání o opravování; 2/ Spolupráce: spolupráce s vrstevníky; spolupráce se zdatnými mluvčími cizího jazyka; 3/ Empatie: rozvíjení kulturního porozumění; uvědomování si myšlenek a pocitů druhých.

2. Shrnutí dosavadního stavu řešení či poznání

V současnosti stále silný zájem o strategie učení by iniciován přesunem těžiště pozornosti od behaviorismu směrem ke kognitivně založeným přístupům. Svoji roli sehrála též orientace výzkumu na procesy učení.

Za počátky výzkumu strategií učení cizímu jazyku lze tedy označovat 60. léta 20. století. Výzkum strategií začínal zjišťováním, jaké strategie používají žáci, kteří jsou v učení úspěšní (Rubin 1975; Naiman, Frohlich, Stern, Todesco 1978 aj.). Později byly vytvářeny klasifikace strategií, které byly ve výzkumech identifikovány. Od 80 let se do popředí zájmu dostávaly nejen *kognitivní*, *paměťové* a *metakognitivní strategie*, ale také *sociální* a *afektivní strategie*.

V současné době existuje mnoho nejrůznějších klasifikací, které lze pro rychlejší orientaci rozdělit do několika skupin: klasifikace založené na psychologických funkcích (O'Malley, Chamot 1990), klasifikace s lingvistickým základem zabývající se problematikou odhadování významu, monitorování jazyka (Bialystock 1981) nebo problema-

Shrnutí dosavadního stavu řešení či poznání zahrnuje stručnou rešerši dosavadního řešení problematiky ve světě a v ČR, východiska pro cíl práce, teoretický směr/y, ze kterého práce vychází a na který navazuje, formulace výzkumných problémů plynoucích z dosavadního poznání problematiky. Pokud se zde podrobněji popisují výzkumy, je vhodné uvádět na jakém vzorku, jakými metodami byly výsledky získány.

tikou komunikačních strategií jako např. parafrázování nebo přejatých slov (Tarone 1983), klasifikace související s jazykovými dovednostmi (Cohen 1990) a klasifikace založené na odlišnosti stylů učení nebo typů žáků (Sutter 1989). Rozdíl v klasifikacích strategií je dán obvykle skutečností, zda se problematikou strategií zabývají lingvisté, pedagogové, oboroví didaktici či psychologové. Klasifikace, kterou jsme zvolili pro náš výzkum (Oxford 1990) kombinuje tato kritéria klasifikace a je pravděpodobně nejkompaktnější a nejvíce citovanou klasifikací.

V české literatuře se problematice strategií učení spojené s otázkami stylu učení věnoval především J. Mareš (1998, aj.). Komplexní klasifikační pohled na strategie učení, konkrétně na strategie učení cizího jazyka není v ČR systematicky uplatňován, nalezneme však mnoho odborné literatury k jednotlivým pedagogicko-psychologickým otázkám, které s touto problematikou souvisí. Jedná se o otázky plánování učení, řízení učení, motivace, spolupráce, regulace emocí, stylů učení, evaluace a sebehodnocení atd. Zkoumání těchto témat má v ČR dlouhou tradici (viz např. Kulič 1992; Hnilica 1992).

Současný mezinárodní výzkum strategií se zabývá mnoha stále otevřenými otázkami a zdokonaluje výzkumné metody jak sběru dat, tak metody zpracování dat.

Nepanuje shoda na tom, jak strategie definovat, jakou mají povahu, jak se vyvíjí, zda lze vytvořit validní taxonomie strategií do značné míry specifické pro určité vzdělávací oblasti, zda jsou strategie spíše mediátorem nebo prediktorem výsledků vzdělávání, zda jsou skutečně efektivní, nebo které ze strategií jsou efektivní; za jakých podmínek či zda vůbec je možný transfer strategií atd. Výzkumy také zjišťují, jak strategie nejlépe zprostředkovávat (např. Brown a Palincsar 1989; Mandl, Friedrich 1992 aj.), zda je vhodnější přístup tradičně známý jako *didaktický formalismus* (nepřímá podpora) nebo *didaktický materialismus* (přímá podpora).

Diskutovány jsou také metody výzkumu strategií učení a jejich limity (deníky, dotazníky, pozorování, techniky verbalizace, interview). Mnohé z výzkumných metod by bylo možné po zjednodušení používat pro diagnostiku a autodiagnostiku strategií v podmínkách školního vzdělávání. Osvědčily se např. inventáře strategií, které staví na reflexi vlastních postupů učení a uvědomění si rezerv a možností v učení.

Zkoumána je také efektivita strategií (např. Artelt 1999; Escribe, Huet 2005), ne všechny výzkumy ji však skutečně dokládají (Bialystok 1980). Ukazuje se, že úspěšní žáci používají více strategií než neúspěšní žáci (Zimmerman, Pons 1986; Vlčková 2005), že používají jiné strategie než neúspěšní žáci (O'Malley, Chamot, Küpper 1989, Mangubhai 1991; Wen, Johnson 1997; Lind, Sandmann 2003; Vlčková 2005) a že např. v oblasti cizích jazyků je klíčovou strategií učení strategie procvičování (Oxford 1987; Huang, Naerssen 1987; Bialystok 1980; Vlčková 2005).

3. Cíle projektu, hypotézy

3.1 Cíle

Cílem výzkumu je zjistit, jaké strategie učení studenti používají a v jaké míře (1). Které z daných strategií jsou efektivní (2) a jak efektivitu strategií vnímají žáci a jejich učitelé (3) a srovnat výsledky. Dílčím cílem je zjistit, zda faktory jako pohlaví a pokročilost v jazyce mají vliv na používání strategií (4). A všechny tyto výsledky srovnat se zahraničními výzkumy a jejich výsledky.

Cílem projektu je také připravit diagnostický nástroj pro zjišťování používání strategií (5), popsat jeho základní vlastnosti (6) a mimo rámec disertace tento nástroj poté zpřístupnit učitelům a žákům k autodiagnostice (7).

Cíle projektu

Uvedte, co je cílem projektu. Nejedná se o formální informaci, často je cíl projektu hlavním problémem u začínajících výzkumníků.

Pokud je cílů více, je dobré je číslovat, aby bylo možné kontrolovat jejich dosažení, a aby se autor mohl cílů při realizaci projektu držet a „neztratil se cestou“.

3.2 Výzkumné otázky a hypotézy

Vzhledem k deskriptivně-relačnímu charakteru výzkumu, formuluje jednak deskriptivní výzkumné otázky a jednak hypotézy, které zjišťují vztahy a rozdíly v následujících výzkumných okruzích:

1) Používání jednotlivých strategií

Jaké strategie žáci používají a v jaké míře?

Které strategie jsou nejvíce používány?

Které nejméně?

H1: Jednotlivé strategie učení jsou používány v odlišné míře.

2) Používání skupin strategií

H2: Přímé strategie učení jsou signifikantně více používány než nepřímé.

H3: Podskupiny strategií se v míře používání liší.

H3.1: Nejvíce používané jsou kognitivní strategie.

3) Faktory ovlivňující používání strategií

H4: Dívky používají strategie častěji než hoši.

H5: Pokročilí používají jiné strategie než začátečníci.

H6: Žáci v jazyce úspěšní používají strategie více než neúspěšní žáci.

4) Efektivita strategií

Jsou všechny strategie efektivní? Lze u všech strategií doložit jejich efektivitu?

Které strategie jsou nejvíce efektivní? (vůči známce, znalosti jazyka, rozvoji dovednosti)

H7: Strategie, které žáci uvádí jako nejvíce používané, jsou zároveň nejefektivnější.

5) Srovnání výsledků šetření

Které strategie považují žáci za nejvíce efektivní?

Které strategie považují učitelé za nejefektivnější?

Shodují se tyto názory (šetření 2, 3) s výsledky používání strategií a jejich efektivit (šetření 1)?

4. Přístup k řešení, metody

4.1 Design výzkumu

Disertační projekt je koncipován jako **deskriptivně-relační** šetření. Deskriptivní část je poměrně široká, jelikož dosud v ČR nebylo používání strategií komplexně popsáno a celý projekt je proto této situaci podřízen.

Projekt vychází z principu **smíšeného designu**, tzv. **mixed model design** – designu, kdy kvalitativní a kvantitativní přístupy jsou kombinovány v metodách sběru dat a metodách analýzy dat. Konkrétně data kvantitativní budeme analyzovat kvantitativně a data kvalitativní jak kvantitativně, tak kvalitativně. Část dat bude získána tak, že budeme realitu strukturovat pomocí teorie (inventář strategií) a část dat určených pro **triangulaci** přístupů, metod a dat získáme přímo ze struktury reality (volné výpovědi žáků a učitelů). Výzkum je rozdělen do 3 výzkumných šetření, první a druhé jsou paralelní, třetí má sekvenční charakter (následuje po prvním).

Výzkumná otázka

Uveďte, jakou základní otázku si projekt klade. Výzkumná otázka i následně i hypotézy korespondují s cíli práce.

Hypotézy

Pokud je výzkum relačního či kauzálního charakteru, uveďte základní hypotézu a dílčí hypotézy formulované tak, jak budou testovány.

Základní proměnné (pojmy) operacionalizujte (vymezte tak, jak je budete měřit).

Teoretická východiska/zdůvodnění hypotéz jsou v předchozí části projektu nebo u hypotéz. Hypotézy nejsou tvořeny libovolně, ale na základě teorie a předchozích výzkumů. Hypotézy jsou typické pouze pro kvantitativní výzkum relačního a kauzálního charakteru.

Je-li váš výzkum deskriptivního charakteru, zformulujte několik otázek, na něž chcete svým výzkumem odpovědět.

Přístup k řešení

Popište, jak budete problém řešit. Pokud má disertace výzkumný charakter, popište design výzkumu, jeho metodologii, použité metody, vzorek atd.

Design výzkumu

Uveďte, zda se jedná o deskriptivní, relační či kauzální typ výzkumu.

Popište, jaký výzkumný design jste zvolili a proč (kvalitativní, kvantitativní, smíšený).

Popište fáze výzkumu – jaká šetření, v jakém pořadí a proč budete realizovat.

(Pokud např. plánujete experimentální design, vyjádřete schématem, jak bude prováděn výběr, kdy bude pre-test, post-test, kdy/kde/jak budou probíhat intervence atd.)

Tab. 2: Design disertačního výzkumu – přehled

Šetření	Cíl	Převažující přístup	Metody	Vzorek
Šetření 1	Zjistit používání strategií a vliv zkoumaných faktorů ovlivňující jejich používání. Zjistit efektivitu strategií	Kvantitativní Strukturující edukační realitu na základě známé teorie strategií učení	Dotazník pro žáky Inventář strategií Interview se třídami Doplňující interview s učitelem jazyka	<u>Základní soubor:</u> Gymnázia v Brně (14) 3. ročník čtyřletých a odpovídající ročníky víceletých gymnázií <u>Výběrový soubor:</u> Cca. 300 žáků Náhodný výběr škol (5) Úplný výběr tříd Učitelé cizího jazyka daných tříd
Šetření 2	Zjistit, jak vidí efektivitu strategií žáci (žákovo pojetí)	Kvalitativní Nestrukturující realitu teorií o strategiích učení při sběru dat, strukturující při analýze dat	Obsahová analýza textu (volné písemné odpovědi žáků na téma efektivní učení, efektivní strategie)	Žáci, ze škol, které se neúčastnili šetření 1 Cca. 50 žáků
Šetření 3	Zjistit, jak vnímají efektivní učení a strategie učitelé (obecně a u svých žáků) (učitelovo pojetí)	Kvalitativní Nestrukturující realitu teorií o strategiích učení	Polostrukturované interview s učiteli na téma efektivní učení a strategie žáků	Vzorek: Učitelé tříd z prvního šetření

4.2 Metody výzkumu

Šetření 1

- **Inventář strategií** bude sestaven na základě klasifikace strategií učení cizímu jazyku R. L. Oxfordové (1990) a inventáře SILL (Oxford 1990). Bude zahrnovat všechny v klasifikaci popsané strategie, jejichž používání bude zjišťováno na frekvenční škále od 1 (nikdy, téměř nikdy), 2 (zřídka, občas), 3 (někdy, asi v polovině případů), 4 (obvykle, často), 5 (vždy, téměř vždy), včetně nabídky odpovědi nevím. Pro každou položku klasifikace bude formulována jedna položka do inventáře, v případě komplexní strategie bude formulována druhá varianta, aby byla zajištěna reliabilita a validita dotazníku (položky budou zprůměrnovány a bude provedena analýza korelací obou položek). K inventáři bude sestaven záznamový list, do kterého budou žáci psát své odpovědi.
- **Dotazník** bude zjišťovat doplňující údaje o respondentovi, zejména pohlaví, znalost jazyka a míru rozvoje jazykových dovedností (sebeuposouzení), motivaci k učení, dobu učení jazyku, tj. také jednotlivé faktory pravděpodobně ovlivňující používání strategií.
- **Interview se třídou** budou sloužit k dokreslení informací získaných prostřednictvím inventáře a dotazníku.
- **Interview s učiteli jazyka** budou sloužit k získání informací o učení žáků, dokreslení údajů z žakovského inventáře strategií a dotazníku.
- **Předvýzkum** bude ověřovat zejména inventář, ale také dotazník z hlediska formulace položek, odpovědí žáků.

Metody výzkumu

Popište, jaké metody a techniky sběru dat budou použity, jak bude zajištěna jejich validita a reliabilita. Jak a na jakém vzorku bude proveden předvýzkum, co bude jeho cílem.

Šetření 2

- **Obsahová analýza textu** – žáci napíší pár vět na téma „efektivní učení cizímu jazyku, jaké postupy jsou podle nich nejlepší, co se jim osvědčilo“. Následně budou informace kategorizovány na základě klasifikace strategií R. L. Oxfordové (1990) použité v prvním šetření.

Šetření 3

- **Inetrview s učiteli** na téma efektivního učení. Budou probíhat současně se zadáváním inventáře v šetření (1). Okruhy otázek: 1) údaje o informantovi: pohlaví, věk, aprobace, vzdělání, praxe, jak dlouho učí danou třídu, 2) údaje o třídě a učitelově postoji ke třídě: jak danou třídu hodnotí, jak se mu ve třídě učí, jak jde učení žákům, 3) informace o kompetenci k učení: umí se žáci učit, jak důležitá je tato kompetence podle učitele a v rámci jeho školy, myslí si učitel, že je dobré ji rozvíjet, vidí to jako úkol školy? 4) informace o učení žáků, jak se učit se: říká učitel, že učí žáky učit se? co konkrétně dělají? 5) efektivní učení: co podle učitele znamená učit se jazyk efektivně, jaké strategie jsou nejlepší.

4.3 Základní soubor a výzkumný vzorek

Základní soubor tvoří studenti 3. ročníku čtyřletého gymnázia v Brně a jim odpovídajících ročníků víceletých gymnázií. Tento soubor byl zvolen vzhledem k věku respondentů (budou s to vypovídat o používání strategií – provádět sebereflexi a téma by je mělo zajímat – jazyky se učí, předpokládá se, že budou pokračovat na vysoké škole), z důvodu aprobace řešitelky projektu (střední školy) a potřeb výzkumu (dosud není známo, jak se tato populace jazyk učí).

Výběrový soubor: Pro šetření 1 bude proveden náhodný výběr 5 škol (z celkového počtu 14), na daných školách budou do výzkumu zapojeny všechny odpovídající třídy. Náhodný výběr realizujeme, abychom výsledky mohli zobecňovat na soubor základní. Předpokládaný minimální počet respondentů (z hlediska statistického srovnávání skupin proměnných) je cca. 300. Výběrový soubor pro předvýzkum bude tvořit jedna třída žáků ze školy, které nebyla vybrána do vzorku.

Kvalitativního šetření 2 se zúčastní asi 50 žáků ze škol, které se neúčastnily šetření 1, tak aby nedošlo k ovlivnění dat.

Interview se zúčastní učitelé žáků ze šetření 1, tak aby bylo možné dávat do vztahu údaje od žáků a údaje od jejich učitelů, sledovat nepřímý možný vliv učitele na používání strategií.

4.4 Metody zpracování dat

Data šetření 1 budou zpracována v programu *Excel* (tvorba databáze, kódování, čištění databáze, kontrola dat proběhne prostřednictvím výpočtu základních deskriptivních charakteristik). Poté budou data importována do softwaru *Statistica verze 7* a provedeny základní deskripce (tabulky četností, výpočty průměru, mediánu, modu, rozptylu, odchylek, kvartily, normalita rozložení atd.) a grafy, vypočítán koeficient reliability pro inventář.

Hypotézy budou v případě normálního rozložení dat testovány pomocí t-testů (H4, H5, H6), analýzy rozptylu (ANOVA) (H1), LSD testu (post hoc test, multiple comparison test), který u analýz rozptylu slouží k určování signifikantnosti rozdílů mezi skupinami průměrů (H2, H3, H3.1), korelačního koeficientu pro neparametrická data – Spearmanova koeficientu korelace R (pro pořadová data), případně, pokud budou data pro to vhodná, bude použit Pearsonův koeficient korelace r (H7).

Výzkumný vzorek

Popište, co představuje základní soubor, co tvoří výzkumný vzorek a jaká technika výběru byla zvolena.

Uveďte plánovanou velikost výzkumného vzorku.

Uveďte plánované vzorky a jejich velikost pro předvýzkum.

Své volby zdůvodněte.

Metody zpracování dat

Pokud bude použita statistika nebo specifická kvalitativní technika, uveďte je. Zjišťování statistické významnosti má smysl jen v několika případech, např. pokud je naším cílem zobecňovat na základní soubor (pak je třeba mít odpovídající způsob výběru vzorku – např. náhodný výběr). Ke každé hypotéze uveďte, jakým způsobem/technikou ji plánujete testovat.

Pro výpočet celkové efektivity učení žáka je navržen vzorec, který je založen na poměru celkové doby strávené učním jazyku a odhadovanou znalostí jazyka. Hodnota 5 slouží pro účely výpočtu k přepólování škály a zajištění kladných hodnot koeficientu.

$$Ke = \frac{5 - z}{d}$$

K_e koeficient efektivity
 z znalost preferovaného jazyka, sebehodnocení na škále
 d doba učení se preferovanému jazyku

Hladina významnosti bude vymezena standardně ve shodě s územ v pedagogické metodologii vždy maximálně na $p \leq 0,05$, z čehož plyne, že riziko chybného přijetí či zamítnutí nulové hypotézy bude 5%. Případy (odpovědi respondentů) s chybějícími daty nebudou odstraňovány, nicméně chybějící data neplánujeme statisticky simulovat, nýbrž pracovat s reálnými odpověďmi vždy dle počtu odpovědivších.

Kategorizace kvalitativních dat z šetření 2 a 3 bude vzhledem k cílům výzkumu realizována bez kvalitativní softwarové opory. Základní kódování proběhne v programu Excel.

4.5 Předběžné výsledky nebo výsledky předvýzkumu

-

5. Organizační, materiální a finanční zabezpečení práce

5.1 Časový harmonogram práce

Výzkum, resp. jeho příprava bude zahájena v lednu 2008, sběr dat bude proveden v březnu – květnu 2009.

1–12/2007: Stanovení předběžného tématu a plánu výzkumu, studium odborné literatury, upřesnění tématu výzkumu. Rešerše dosavadního řešení problematiky.

1–2/2008: Příprava výzkumných metod a volba způsobu zpracování dat, průběžné psaní disertace – teoretické části, plán výzkumu, cíle, hypotézy, metodologie; příprava dotazníku a inventáře, výběr výzkumného vzorku, kontaktování škol.

3/2008: Předvýzkum: Ověřování a úprava dotazníku a inventáře, ověření plánu statistického zpracování dat a hypotéz.

4–6/2009: Vytvoření definitivní verze dotazníku a inventáře a plánu statistického zpracování dat; postupné detailnější seznamování se s programem Statistica, sběr dat.

7–10/2009: Třídění, tvorba databáze, čištění databáze; statistické a grafické zpracování (postupně, dle hypotéz), konzultace se statistiky.

11–12/2009: Úprava empirické části disertační práce, formulace diskuse výsledků, srovnání se zahraničím, návrh dalšího postupu výzkumu.

12/2009: Sdělení výsledků školám (písemná zpráva), publikace předběžných výsledků.

1–3/2010: Dokončení teoretické části; korektury disertační práce.

4/2010: Odevzdání práce, autoreferátu.

4–6/2010: Příprava na obhajobu práce a státní zkoušku.

Další publikace zaměřené na specifické části práce (sociální strategie učení, práce na taxonomii, standardizace dotazníku, ověření navržených didaktických postupů) – plánování experimentu.

9/2010: Obhajoba práce.

Výsledky

Pokud již máte k dispozici výsledky z předvýzkumu (např. ověřování metod apod. hypotéz nebo jiné výsledky), uveďte je zde.

Organizační, materiální a finanční zabezpečení práce:

Nejedná se o formální část projektu. Zejména časový harmonogram by měl být aktualizován. U úkolů by měly být uvedeny předpokládané termíny jejich splnění. Projekt je rozplánován do realizačních etap, dílčích úkolů. Tento harmonogram je podkladem pro plnění plánu prací na disertaci v doktorském studiu a měl by být pravidelně (cca. 4x ročně v diskusi se školitelem aktualizován).

5.2 Materiální, finanční a jiné zabezpečení práce

Výzkum bude prováděn v Brně. Přístup ke zkoumané populaci bude zajištěn přes vedení školy a učitele cizího jazyka ve vybraných třídách. Pro distribuci inventářů a dotazníků budou preferovány suplované hodiny na škole. Administraci dotazníku (ve snaze zajistit si co nejlepší návratnost a jednotnost administrace) budu provádět osobně, stejně jako bezprostřední vyhodnocení dotazníku pro žáky přímo ve třídách.

Konzultace ke statistickému zpracování dat poskytne dr. Jan Novák z PřF MU Brno, odborné konzultace prof. O. Mladý, dr. Konopásková, prof. J. Maňák, prof. V. Švec, prof. P. Trávníček.

Výzkum bude financován v rámci projektu GA ČR 567/89/8071. Bude také podána žádost o projekt PdF na podporu realizace disertačního výzkumu, a to v roce 2009.

Materiální a finanční zabezpečení práce

Popište, jakým způsobem bude projekt financován, na jaké projekty je navázán, jak bude zajištěna spolupráce se školami atd. V 1. či 2 ročníku doktorského studia by již tyto záležitosti měly být jasné a případně podávané projekty naplánované.

6. Předpokládané využití výsledků (prezentace/publikace)

6.1 Výstupy

- Prezentace metodologického postupu na doktorandské konferenci – např. Konference pro doktorandy – Olomouc nebo Celofakultní mezioborová konference studentů doktorských studijních programů PdF MU – Brno (PS 09).
- Prezentace stavu disertační práce na doktorském semináři na PdF MU (JS 08, JS 09, JS 10).
- Publikace teoretické studie – časopis Pedagogická orientace (PS 08).
- Publikace předběžné zprávy z výzkumu, konference v ČR (JS 09) a zahraničí (PS 09).
- Prezentace vybraných výsledků z výzkumu na konferenci České asociace pedagogického výzkumu (PS 09).
- Popularizace výsledků (Cizí jazyky, Komenský, v zahraničí na konferenci, zpráva o výsledcích pro zúčastněné školy, na Internetu: Česká škola).
- Disertační práce + stručné resumé (JS 10).
- Vydání disertace knižně – mimo rámec disertačního projektu (PS 11).
- Možné specializované studie z výzkumu (studie o rozdílech v používání strategií mezi pokročilými a začátečníky; studie o rozdílech v používání strategií dle pohlaví; studie o používání sociálních strategií; studie o efektivitě učení a strategiích, ověření klasifikace strategií, afektivní strategie, motivace a strategie, aj.).

Předpokládané využití výsledků

Rozlište, co slíbíte udělat a co zamýšlíte a bylo by možné, ale nezavazujete se k tomu. Uveďte také, co bude realizováno mimo rámec doktorského studia (po něm) – popularizace výzkumu, vytvoření didaktických materiálů atd. Uveďte, které konkrétní publikace plánujete, na kterých konkrétních konferencích (pokud se konají pravidelně) budete fakultu svým projektem prezentovat atp.

6.2 Využití výsledků

- Publikace získaných informací.
- Další zpracování dat a publikace výsledků.
- Návrh opatření a jejich ověření.
- Standardizace metody.
- Úprava klasifikace.
- Reflexe strategií učení přímo ve zkoumaných třídách a návrh dalšího zefektivnění učení na straně žáků a vyučování na straně učitelů.

Využití výsledků

Uveďte, jak budou výsledky využity, popularizovány, k čemu budou sloužit, pro koho budou přínosné, kdo jich bude moci využít a jak budou zpřístupněny.

7. Literatura

7.1 Odkazy

- ARTELT, C. Lernstrategien und Lernerfolg – Eine handlungsnahe Studie. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 1999, roč. 31, č. 2, s. 86–96.
- BIALYSTOCK, E. Learning Strategies in Foreign Language Instruction. *Foreign Language Annals*, 1989, s. 13–14.
- BIALYSTOK, E. *On the Relationship Between Formal Proficiency and Strategic Ability*. Annual Meeting of TESOL: San Francisco, 1980.
- BIALYSTOK, E. The Role of Conscious Strategies in Second Language Proficiency. *Modern Language Journal*, 1981, roč. 65, s. 24–35.
- BROWN, A. L.; PALINCSAR, A. S. Reciprocal Teaching of Comprehension Fostering and Monitoring Activities. *Cognition and Instruction*, 1984, č. 1, s. 117–175.
- COHEN, A. D. *Language Learning: Insights for Learners, Teachers, and Researchers*. Boston: Heinle & Heinle, 1990.
- ESCRIBE, CH.; HUET, N. Knowledge Accessibility, Achievement Goals, and Memory Strategy Maintenance. *British Journal of Educational Psychology*, 2005, roč. 75, č. 1, s. 87–104.
- HNILICA, K. Kognitivní a metakognitivní strategie autoregulovaného učení. *Pedagogika*, 1992, roč. 42, č. 4, s. 477–485.
- HUANG, X. H.; VAN NAERSEN, M. Learning Strategies for Oral Communication. *Applied Linguistics*, 1985, č. 6, s. 287–300.
- CHESTERFIELD, R.; CHESTERFIELD, K. B. Natural Order in Children's Use of Second Language Learning Strategies. *Applied Linguistics*, 1985, roč. 6, č. 1, s. 45–59.
- KULIČ, V. *Psychologie řízeného učení*. Praha: Academia, 1992.
- LIND, G.; SANDMANN, A. Lernstrategien und Domänenwissen. *Zeitschrift für Psychologie*, 2003, roč. 211, č. 4, s. 171–192.
- MANDL, H.; FRIEDRICH, H. F. *Lern- und Denkstrategien. Analyse und Intervention*. Göttingen: Hogrefe, 1992.
- MANGUBHAI, F. The Processing Behaviors of Adult Second Language Learners and their Relationship to Second Language Proficiency. *Applied Linguistics*, 1991, roč. 12, č. 1, s. 268–298.
- MAREŠ, J. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 1998.
- NAIMAN, N.; FROHLICH, M.; STERN, H. H.; TODESCO, A. *The Good Language Learner*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education, 1978.
- O'MALLEY, J. M.; CHAMOT, A. U.; KÜPPER, L. Listening Comprehension Strategies in Second Language Acquisition. *Applied Linguistics*, 1989, roč. 10, č. 4.
- O'MALLEY, J. M.; CHAMOT, A. U. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- OXFORD, R. L. *Development of the Strategy Inventory for Language Learning*. Washington: Centre for Applied Linguistics, 1986.
- OXFORD, R. L. *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1990.
- OXFORD, R. L.; EHRMAN, M. *Effect of Sex Differences, Career Choice, and Psychological Type of Adults' Language Learning Strategies*. Washington: Centre for Applied Linguistics. 1987. [online], [cit. 15. 11. 2005], ERIC (ED317087). URL: <http://www.ericdigests.org/pre-9214/styles.htm>

Seznam literatury a odkazů (citované a výchozí informační zdroje)

Vycházejte z citační normy ČSN ISO 690.

Odlište práce, na něž odkazujete v textu projektu, a další zdroje, ze kterých vycházíte.

Literatura by měla již obsahovat více položek a již přesněji zvolených než v prvotním návrhu projektu posuzovaném při přijímáním řízení do doktorského studia.

Soupisys mají obsahovat jak literaturu domácí, tak zahraniční (dle vaší jazykové vybavenosti).

- OXFORD, R. L.; NYIKOS, M.; CROOKALL, D. Learning Strategies of University Foreign Language Students: A Large-Scale, Factor Analytic Study. In *Paper of Annual Convention of Teachers of English to Speakers of Other Languages*, Miami, 1987.
- PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001.
- RUBIN, J. What the „Good Language Learner“ Can Teach Us. *TESOL Quarterly*, 1975, s. 41-51.
- SKEHAN, P. *Individual Differences in Second-Language Learning (Second Language Acquisition)*. Newcastle upon Tyne: Athenaeum Press Ltd, 1990.
- SUTTER, W. *Strategies and Styles*. Aalborg: Danish Refugee Council, 1989.
- TARONE, E. Some Thought on the Notion of „Communication Strategy“. In FAERCH, C.; KASPER, G. (eds.) *Strategies in Interlanguage Communication*, London : Longman, 1983, s. 61–74.
- VLČKOVÁ, K. *Nepřímé strategie učení cizímu jazyku (diplomová práce)*. Brno: ÚPV FF MU, 2002.
- VLČKOVÁ, K. *Strategie učení cizímu jazyku. Výsledky výzkumu používání strategií a jejich efektivity na gymnáziích*. Brno : Paido, 2007 (2005).
- WEN, Q.; JOHNSON, R. K. L2 Learner Variables and English Achievement: A Study of Tertiary-level English Majors in China. *Applied Linguistics*, 1997, roč. 18, č. 1, s. 27–48.
- ZIMMERMAN, B. J.; PONS, M. M. Development of a Structured Interview for Assessing Students Use of Self-Regulated Learning Strategies. *American Educational Research Journal*, 1986, 23, s. 614 – 628.
- ZIMMERMAN, B. J.; SCHUNK, D. H. (eds.). *Self-regulated learning and academic achievement*. New York: Springer, 1989.

7.2 Další výchozí zdroje

- GALL, M. D., BORG, W. R., GALL, J. P. *Educational Research*. USA: Longman, 1996.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2002.
- PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998.
- HENDL, J. *Přehled statistických metod zpracování dat. Analýza a metaanalýza dat*. Praha: Portál, 2004.
- HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Brno: Paido, 1997.
- BORTZ, J. *Statistik für Human- und Sozialwissenschaften*. Heidelberg: Springer Verlag, 2005.

Literatura o tvorbě projektu:

- Formulář Projektů závěrečné práce
<http://www.ped.muni.cz/wscience/>
- VLČKOVÁ, K. Metodologie – materiály k tvorbě projektu:
www.is.muni.cz
- GALL, M. D., BORG, W. R., GALL, J. P. Developing a Research Proposal. In GALL, M. D., BORG, W. R., GALL, J. P. *Educational Research*. USA : Longman, 1996.