

OPONENTSKÝ POSUDOK NA HABILITAČNÚ PRÁCU

Názov práce:	Analýza vnímania znalosti anglického jazyka ako súčasti interkultúrnej kompetencie
Odbor:	Filológia – Cudzie jazyky a kultúry
Autor:	Mgr. Lucia Dančišinová, PhD
Oponent:	prof. PaedDr. Alena Kačmárová, PhD.

STRUČNÝ OBSAH A ZAMERANIE PRÁCE

Autorka sa venuje vzťahu medzi interkultúrnou kompetenciou a znalosťou cudzieho jazyka (konkrétne anglického), pričom sa sústreďuje na prepojenie interkultúrnej komunikačnej kompetencie s cudzojazyčnou výučbou. Znalosť cudzieho jazyka považuje za súčasť kultúrnej inteligencie. Ako autorka tvrdí, „[h]lavným cieľom bolo poskytnúť reálny obraz stavu a úrovne prijatia idey prepojenia interkultúrnej komunikačnej kompetencie a cudzojazyčnej výučby ako spôsobu rozvoja mäkkých zručností pre prax v globálnom prostredí“ (s. 3) Vychádzajúc z tohto cieľa analyzovala vybrané aspekty výučby angličtiny súvisiace s potrebou rozvíjania interkultúrnej komunikačnej kompetencie. Výskum bol realizovaný prostredníctvom dotazníkovej metódy a analýzy diskurzu učebníc. Respondentmi boli frekventanti kurzov angličtiny pre špecifické účely na druhom stupni – študenti programu nefilologického zamerania Fakulty manažmentu, ekonomiky a obchodu PU v Prešove a učebnice zamerané na interkultúrnú komunikáciu. Výsledky realizovaného výskumu podľa nej potvrdzujú, že cudzojazyčná znalosť má v interkultúrnej komunikácii svoje miesto.

HODNOTENIE OBSAHOVEJ STRÁNKY, ARGUMENTÁCIE A METODIKY VÝSKUMU

Silné stránky

Habilitantka správne hodnotí očakávania študentov nefilologického zamerania, a to že jazyk je len nástroj spoločenskej komunikácie v závislosti od komunikačnej situácie, účelu použitia jazyka, ale aj kultúrnych špecifik daného komunikačného priestoru. Z tohto hľadiska obchodná sféra ponúka vďačný priestor na zohľadnenie kultúrnych špecifik a zároveň hľadanie priesečníka, ktorý zosobní jazykové a kultúrne osobitosti angličtiny ako lingua franca. Pozitívne tiež hodnotím ambíciu pristúpiť k zvolenej problematike interdisciplinárne kombinujúc pozície lingvokulturológie, aplikovanej lingvistiky, pragmalingvistiky, sociolingvistiky, a to v aplikačnej rovine. Menej je však viditeľné, ako sa tieto roviny konkrétne prejavili pri realizácii, resp. interpretácii výskumu, preto poprosím habilitantku, aby to v rámci obhajoby konkretizovala. Autorka siahla po relevantnej a aktuálnej literatúre. Oceňujem diskusiu k pojmu kultúrna inteligencia a diskusiu ohľadom pojmov kompetencia vs kompetentnosť, ktorá v súčasnej situácii nadobúda svoje opodstatnenie (s. 30). Aj tu však možno polemizovať o autorkinom stanovisku (viac bod 6 nižšie).

Slabé stránky

Predložená habilitačná práca pôsobí nesúrodo alebo nedokončene. Pri jej čítaní vzniká veľa otázok, na ktoré čitateľ nenachádza odpovede. Konkrétne nedostatky je možné zhrnúť do týchto bodov:

1. Teoretická časť a analytická časť pôsobia ako dve samostatné časti.
2. Práci chýba stanovenie výskumného problému.
3. Metodológia je nejasná, resp. nejasne prezentovaná.
4. Teoretická časť je spracovaná bez autorského vkladu.
5. Analytická časť pôsobí rozpačito.
6. V práci je použitý súbor konceptov, ktoré nie sú usúvzťažnené, chýba lineárnosť v aplikovaní konceptov, príp. dôslednosť v ich zadefinovaní, či opodstatnenosť ich použitia.
7. Vyskytujú sa aj formálne nedostatky.

ZDÔVODNENIE:

1. Teoretická časť a analytická časť pôsobia ako dve samostatné časti.

Na prvý pohľad (podľa obsahu a abstraktu) práca pôsobí ako súvislý celok, no po dôslednom prečítaní práce si čitateľ uvedomí chýbajúce prepojenie. Teoretické východiská sa venujú pojmom a konceptom kultúra, interkultúrna kompetencia, kultúrna inteligencia, diskurz. Pre analytickú časť sú kľúčové pojmy sebahodnotenie, postoj, hodnoty, motivácia, kognitívne, metakognitívne a motivačné aspekty interkultúrnej kompetencie, no v teoretickej časti abscentuje ich spracovanie.

2. Práci chýba stanovenie výskumného problému.

V práci chýba explicitné stanovenie východiska prezentovaného výskumu, explicitné stanovenie výskumného problému. Možno je obsiahnutý implicitne, ale nie je to na prvý pohľad identifikovateľné. Niečo ako stanovenie východiska autorského výskumu nachádzame až na str. 54, a to, že išlo o výskum pre potreby „... vytvorenia učebného materiálu a návrhu obsahu predmetu Aplikovaný cudzí jazyk (anglický) v súlade s profilom absolventa, požiadavkami praxe a filozofiou globálneho vzdelávania ako odrazu súčasného spoločenského vývoja“ (s. 54). No aj tomuto tvrdeniu chýba zdôvodnenie, teda stanovenie východiska pre analýzu potrieb – prečo vznikla takáto požiadavka. Keďže nie je stanovený výskumný problém, ktorý prezentovaný výskum rieši, nie je jasné, či autorka hovorí o cieľi/cieľoch „habilitačnej práce“ alebo cieľi/cieľoch spomínanej analýzy potrieb. V práci stanovenie výskumného problému abscentuje (minimálne jeho explicitné vyjadrenie), preto prosím habilitantku, aby túto informáciu doplnila počas obhajoby v rámci odpovedí na otázky.

3. Metodológia je nejasná.

Predpokladáme, že od nejasného stanovenia výskumného problému sa odvíja aj rozpačitosť metodológie.

- V práci chýba kapitola týkajúca sa metodológie, ktorá by holisticky vyjadrila prístup k spracovaniu problematiky. Jednotlivé informácie metodologického charakteru sa objavujú postupne pri prezentovaní výskumu.
- V abstrakte (v Úvode táto informácia chýba) autorka spomína dve metódy – dotazníkovú metódu a analýzu diskurzu (učebníc), no nezmieňuje sa o hypotézach a štatistickom spracovaní. V úvode kapitoly 2 autorka uvádza: „vychádzame z hypotézy, že existuje diskrepancia medzi predstavou učiteľa o forme výučby pre prax a vnímaním reality výučby študentmi“ (s. 54). Nie je jasné, či ide o tentatívne vyjadrenie autorky alebo či ide o hypotézu v pravom slova zmysle, ktorú bude testovať štatisticky. V tom druhom prípade je otázne, nakoľko je overiteľná, keďže je veľmi všeobecná a vysoko prediktabilná; prípadná odchýlka môže odrážať zloženie respondentov, čo však neprinesie reálny obraz. Neskôr (s. 58 – 61) zisťujeme, že autorka overovala 5 hypotéz.
- V metodológii chýbajú výskumné otázky, napriek tomu, že súčasťou metodológie je aj kvalitatívny výskum (analýza diskurzu).
- V rámci metodológie chýba zadefinovanie sebahodnotenia ako metódy, keďže táto slúži ako hlavný nástroj získania dát a aj preto, že v predmetnom odbore habilitačného konania nemôže slúžiť ako objekt výskumu.
- Autorka si stanovuje hlavný a čiastkový cieľ.
 - Jej hlavný cieľ je „poskytnúť reálny obraz stavu a úrovne prijatia idey prepojenia interkultúrnej komunikačnej kompetencie a cudzojazyčnej výučby ako spôsobu rozvoja mäkkých zručností pre prax v globálnom prostredí“ (s. 3). V prípade zadefinovania hlavného cieľa vzniká niekoľko otázok:
 - Prečo chceme poskytnúť reálny obraz o prijatí istej myšlienky?
 - Ide o prijatie istej myšlienky kým? Kto je cieľová skupina? Pre koho je tento výskum určený – pre akého prijímateľa?
 - Čo znamená reálny obraz? Aké množstvo dát znamená reálny obraz? Ide o reálny obraz alebo o tendenciu? Prečo to chceme/potrebuje vedieť?
 - K akej informácii a pre aký účel chceme dospieť, ak splníme tento cieľ?

- Čiastkový cieľ formuluje nasledovne: „[č]iastkovým cieľom habilitačnej práce je analýzy vybraných aspektov výučby angličtiny pre špecifické účely študentov nefilologického zamerania v kontexte rozvoja interkultúrnej komunikačnej kompetencie” (s. 54). Čiastkový cieľ hodnotíme ako neadekvátne formulovaný, keďže analýza nemôže byť cieľom výskumu – nerobíme výskum pre výskum. Je to spôsob realizácie výskumu, resp. metóda, prostriedok na dosiahnutie cieľa, na získanie istého poznatku, na riešenie výskumného problému.
 - Aj samotný názov práce naznačuje nejasnosť zámeru autorky. Názov práce má naznačiť výskumný problém, nie metódu.
 - Habilitantka tvrdí, že „ciele boli dosiahnuté pomocou dotazníkovej metódy a diskurznej analýzy“ (s. 3) Aj tu vzniká otázka, a to ako autorka vie, že cieľ dosiahla. Pomocou týchto metód len získala dáta – až ich interpretácia môže odhaliť splnenie alebo nesplnenie cieľa. Na tomto mieste si však dovoľím polemizovať o hodnote tvrdenia, ktorým vyjadruje cieľ. Ak autorka sa uspokojí s týmto cieľom, v podstate skúma to, čo je už všeobecne známe, a teda ani skúmať nepotrebuje: cudzojazyčná výučba [sic] (pozn. oponentky; znalosť cudzieho jazyka) je mäkká zručnosť a interkultúrna komunikačná kompetencia má priamy súvis so znalosťou cudzieho jazyka.
- Prosím habilitantku, aby prehodnotila vyjadrenie cieľa a ponúkla formuláciu, ktorá bude súvisieť s výskumným problémom.

4. Teoretická časť je spracovaná bez autorského vkladu.

- Prvá kapitola s názvom Teoretické východiská má dve podkapitoly (1.1 Kultúra a 1.2 Interkultúrna kompetencia ako výsledok pôsobenia ...). Podkapitola Kultúra sa formálne člení na 2 podkapitoly, no problematika je spracovaná v 3 sekciách, pričom prvá (strany 12 – 22) nie je označená názvom. Neoznačenie textu sa opakuje v každej (pod)kapitole, ktorá je ďalej vnútorne členená, čo nepovažujem za vhodnú organizáciu textu. Pozitívom je, že v podkapitole 1.1 (v oboch sekciách) autorka prezentuje širokú škálu perspektív na cieľové koncepty, čerpá z mnohých zdrojov, dokonca zužuje aplikovateľnosť na akademickú sféru. Bohužiaľ, obe sekcie sú písané ako jeden súvislý celok bez vnútorného členenia, ktoré by pomohlo čitateľovi lepšie pochopiť zámer autorky a prípadne umožnilo zhmotniť autorský prínos. Bez organizácie odrážajúcej analytické myšlienkové procesy vedúce k zhromaždeniu textu a bez uvedenia vlastného stanoviska má táto podkapitola len kompilačný charakter. Navyše podkapitola 1.2 má iný názov v obsahu a iný názov v samotnom texte, porov. Interkultúrna kompetencia ako výsledok ...
- Obsah: ... vzájomného pôsobenia štyroch dimenzií kultúrnej inteligencie
Text s. 30: ... pôsobenia globalizačných tlakov na jazykovú kompetenciu a kultúrnu inteligenciu
- Nie je jasné, prečo autorka začlenila podkapitolu 1.2.2, keď v analytickej časti sa takto chápanej interdiskurzívite a diskurznej analýze nevenuje.

5. Analytická časť pôsobí rozpačito.

- V analytickej časti sa objavujú tvrdenia, ktoré pôsobia, ako keby boli vybrané z iného textu, no bez podpory kontextu, napr. na str. 67 sa uvádza: „[v] kontexte teórie uvedenej v úvode štúdie sa dajú tieto výsledky interpretovať tak, že ...“. Žiadna teória však tejto vete nepredchádza a ani to nie je štúdia.
- Z textu na str. 69 sa možno domnievať, že text habilitačnej práce je výňatkom z publikovaného širšieho výskumu zameraného na postoj, motiváciu, sebahodnotenie a v danom zdroji tomu pravdepodobne predchádzalo teoretické uchopenie. V predmetnej habilitačnej práci je použité len sebahodnotenie ako nástroj výskumu, no objavujú sa odkazy aj na iné aspekty, čo bez kontextu pôsobí nesúrodno. Prezentované výsledky tak hovoria viac o psychologickom rozpoložení študenta vo vzťahu k štúdiu jazyka ako o jeho/jej interkultúrnej kompetencii. Svedčí o tom aj tvrdenie na str. 81: „Keďže študenti neštudujú primárne jazyk, hodnotová rovina alebo ich postoje k výučbe je dôležitým faktorom výučby a ich vlastnej motivácie.“
- Text je predimenzovaný grafikou, navyše informácie obsiahnuté v grafoch sú uvedené aj v sprievodnom texte.

- V časti, ktorú autorka nazýva štrukturálna diskurzna analýza, sú opäť prítomné definície interkultúrnej komunikácie, no keďže chýba ich hlbšie spracovanie, považujem to za samoučelnú informáciu, ktorá už je obsiahnutá v teoretickej kapitole.
- Samotnú diskurznu analýzu realizovanú autorkou považujem za neefektívnu. Uvedenie zoznamu tém obsiahnutých v sledovaných učebniciach možno len ťažko považovať za diskurznu analýzu v pravom slova zmysle.
- Niektoré informácie o analytickej časti predstavujú rozporuplné tvrdenia.
 - Na str. 9 uvádzate: „Do výučby angličtiny študentov ekonómie a manažmentu FMEO PU v Prešove vstupujú viaceré faktory, ktoré sa v práci analyzujú a konfrontujú s výsledkami dotazníkového prieskumu.“ Avšak, v práci autorka len uvádza získané dáta a interpretuje ich. Analýza iných faktorov (mimo) dotazníka sa v práci nenachádza (aspoň nie som si toho vedomá).
 - Na str. 9 uvádzate: „Vnímanie znalosti cudzieho jazyka ako súčasti interkultúrnej kompetencie a kultúrnej inteligencie je možné skúmať prostredníctvom analýzy potrieb a diskurznej analýzy. Vzniká otázka: táto práca predstavuje analýzu potrieb per se? Totižto v analytickej časti autorka uvádza, že prezentovaný výskum je súčasťou už realizovanej analýzy potrieb pre tvorbu učebnice.

6. V práci je použitý súbor konceptov, ktoré nie sú usúvzťažnené, chýba lineárnosť v aplikovaní konceptov, príp. dôslednosť v ich zadefinovaní, či opodstatnenosť ich použitia.

Podľa môjho názoru práci chýba lineárnosť, nadväznosť uvádzania konceptov. Autorka spomína niekoľko konceptov, no nedáva ich do kauzálneho vzťahu, hierarchického vzťahu, príp. do lingvistického (napr. lexikálno-sémantického) vzťahu. Bez ohľadu na princíp, ktorý by si bola zvolila, bolo potrebné pomenovať vzťah medzi jednotlivými konceptmi, resp. konceptmi a okolnosťami ich uvádzania. Ide o tieto koncepty: interkultúrna kompetencia, interkultúrna komunikačná kompetencia, kultúrna inteligencia, mäkké zručnosti, znalosť jazyka, výučba jazyka. V prípade prvých štyroch autorka len replikuje ich definovanie inými autormi, ale nevyjadruje vlastný pohľad na tieto koncepty, ich vzťahy a dôvod ich uvádzania. V prípade konceptov znalosť – výučba križi perspektívu. Dotazníková metóda rieši znalosť, analýza diskurzu rieši výučbu z pohľadu výstavby učebníc. No nikde tieto prístupy nezjednocuje a nevyhodnocuje, kto je „zasiahnutý“ a kto „ovplyvňuje“. Akú majú platnosť „emic“ a „etic“ prístupy pri vyhodnotení naplnenia cieľa? Prosím habilitantku, aby zaujala postoj s ohľadom na novo zadefinovaný cieľ a výskumný problém.

Ako, som už uviedla, oceňujem diskusiu k pojmu kompetencie, no považujem za nedôslednosť, že na str. 30 autorka uvádza nasledujúci názor, a teda predpokladám, že s ním súhlasí: „Zdrojom nejednoznačnosti definície kompetencie je podľa autorky (Kostková 2012, s. 25) nielen jej rôzne teoretické skúmanie v odbornej literatúre, rôzne oblasti aplikácie, ale napríklad aj fakt, že v anglickom jazyku existuje toto slovo v holistickom význame competence ako kompetentnosť a v analytickej význame competency ako kompetencia“. Predpokladám, že autorka odkazuje na holistický význam v zmysle súboru vedomostí, zručností a schopností, a teda kompetentnosť; competency sa skôr chápe ako profesionálnosť, teda kompetentnosť vyššej úrovne prejavujúca sa v správaní. Výraz kompetencia, prebratý z anglického výrazu competence, sa často používa v spojení jazyková kompetencia, no izolovane (bez atribútu „jazykový“) znamená skôr právomoc (angl. „powers“). S ohľadom na prezentovanú myšlienku, prečo autorka hovorí o interkultúrnej kompetencii a nie o interkultúrnej kompetentnosti?

7. Vyskytujú sa aj formálne nedostatky.

Práca je písaná po slovensky. Štylistická a gramatická stránka sú adekvátne požadovanej úrovni, no objavujú sa preklepy, rôzne hodnoty riadkovania, indentácie. Citácie väčšieho rozsahu, preto uvádzané v bloku, by nemali mať úvodzovky. Veľká časť textu sa niekoľkokrát opakuje – napr. výsledky sú uvedené v rámci analýzy, diskusie i interpretácie a potom opäť v závere.

Otázky do diskusie:

1. Stanovte výskumný problém.
2. Uveďte adekvátnejšiu formuláciu cieľa výskumu s ohľadom na výskumný problém.
3. Aký je konkrétny prejav lingvokulturológie, aplikovanej lingvistiky, pragmalingvistiky, sociolingvistiky v realizovanom výskume?
4. Na s. 30 (kapitola 1.2 – neoznačená sekcia) je v názve výraz Interkultúrna kompetencia, no hneď prvá veta znie takto: „V súčasnej globalizovanej multikultúrnej Európe sa nedá fungovať bez adekvátnej interkultúrnej komunikačnej kompetencie obyvateľov“. Znamená to, že interkultúrnú kompetenciu stotožňujete s interkultúrnou komunikačnou kompetenciou? Aká je Vaša definícia kompetencie a konkrétne aj interkultúrnej kompetencie?
5. V analytickej časti uvádzate, že distribuované dotazníky obsahovali 3 otázky týkajúce sa sebahodnotenia vo vzťahu k všeobecnej angličtine, k obchodnej angličtine a k interkultúrnej kompetencii a 3 otázky týkajúce sa kultúrnych aspektov učenia sa angličtiny. Čo pre Vás a pre študentov znamenalo „hodnotenie znalostí“ všeobecnej/obchodnej angličtiny, interkultúrnej kompetencie a pod. – slovná zásoba, gramatika, konkrétne zručnosti, alebo len sprostredkovanie informácie a pochopenie informácie, aktívna alebo pasívna znalosť, atď.? Boli si študenti vedomí, čo sa tým myslí? Obsahovali tieto otázky vysvetlenie, podotázky, atď.? Ako ste zabezpečili alebo dosiahli, že dané otázky budú rovnako pochopené u všetkých respondentov?
6. Na str. 74 uvádzate: „Vyššiu výpovednú hodnotu však majú odpovede pre dennú formu štúdia“ (pozn. oponentky – v porovnaní s externou). Vysvetlite svoje tvrdenie.
7. Čo chápete pod prepojením znalostí kultúrnych špecifik a znalostí cudzieho jazyka? Čo konkrétne to predstavuje?

Záver: Napriek uvedeným nedostatkom, navrhujem, aby po úspešnej obhajobe bol Mgr. Lucii Dančišinovej, PhD. udelený titul docent (doc.) v odbore vymenúvacieho a habilitačného konania Filológia – Cudzie jazyky a kultúry.

V Prešove, 9. 1. 2023

prof. PaedDr. Alena Kačmárová, PhD.