Prezentace a pilotáž finální verze posuzovacího nástroje vybraných komponent a charakteristik kvality výuky cizího jazyka

Presentation and pilot study of a current version of an observation instrument of selected components and characteristic of foreign language teaching quality

Pavel Zlatníček, Karolína Pešková

Anotace: Článek představuje výzkum vybraných komponent a charakteristik kvality výuky: (a) motivování, (b) podpůrné učební klima, (c) práce s časem, (d) orientace na cíle, (e) učitelův projev. Jsou zde představeny cíle výzkumu v oblasti kvality výuky cizího jazyka, finální verze nástroje pro posuzování vybraných komponent a charakteristik kvality výuky cizího jazyka a výsledky pilotáže posuzovacího nástroje.

Klíčová slova: kvalita výuky, kvalita výuky cizího jazyka, komponenty a charakteristiky kvality výuky, posuzovací nástroj kvality výuky

Abstract: This article deals with the research of selected components and characteristics of teaching quality (a) motivation, (b) a supportive classroom climate, (c) time management, (d) goal-orientation, (e) teacher's performance. In the article are introduced the aims of research in area of foreign language teaching quality, current version of an observation instrument of selected components and characteristic of foreign language teaching and results of a pilot study.

Keywords: teaching quality, foreign language teaching quality, components and characteristic of teaching quality, observation instrument of teaching quality

1 Úvod

Kvalita výuky ve smyslu vědeckého konstruktu, kolem něhož by bylo možno rozvinout empirický výzkum, není v České republice dosud hlouběji rozpracována. Chybí zejména systematický výzkum kvality napříč kurikulem školního vzdělávání, který by zohledňoval odlišnosti vyplývající ze specifické povahy učiva v různých vyučovacích předmětech.

Z přehledu výzkumů v oblasti kvality výuky v různých oborech vzdělávání, který jsme vypracovali v jiné publikaci (Zlatníček et al., 2010b, s. 33), vyplývá, že výzkum různých aspektů kvality výuky je doménou především přírodovědných (matematika, fyzika) a méně již jazykových nebo společenskovědních a estetických předmětů.

Pro náš výzkum, který zpracovává v rámci své disertační práce první autor tohoto textu, to znamená jistá úskalí, neboť se jedná o oblast, která není zdaleka tak dobře výzkumně pokryta ani v zahraničním, tím spíše v českém prostředí. V zahraničí byla v rámci výzkumu kvality výuky cizího jazyka významným přínosem videostudie DESI (Klieme et al., 2008), která je v oblasti tohoto oborově specifického výzkumu prozatím ojedinělá. V českém prostředí není doposud výzkum kvality výuky cizích jazyků dostatečně pokryt.

Předkládaný text navazuje na dřívější práce prvního autora textu věnované vymezování a posuzování kvality výuky (se zaměřením na kvalitu výuky cizího jazyka)[1], prezentuje vývoj posuzovacího nástroje a problémy s tím spojené. Popisovaný nástroj, který bude využit mj. při analýze videozáznamu 28 hodin výuky německého jazyka[2], a může být v budoucnu používán při přípravě začínajících učitelů cizího jazyka či při hospitacích v hodinách učitelů cizího jazyka, umožňuje posouzení kvality výuky cizího jazyka z hlediska následujících vybraných oborově obecných a specifických komponent a charakteristik kvality výuky: (a) *motivování,* (b) *podpůrné klima učení,* (c) *práce s časem,* (d) *orientace na cíle výuky,* (e) *učitelův projev*.

Je třeba zdůraznit, že vytvořený nástroj se primárně orientuje na vyučování (tj. působení učitele – sem řadíme komponenty a charakteristiky *práce s časem*, *orientace na cíle výuky* a *učitelův projev*), současně ale zahrnuje některé výukové interakce učitel-žák (sem řadíme komponenty a charakteristiky *motivování*, *podpůrné učební klima*).

2 Kvalita výuky

Pro snadnější pochopení významu pojmu kvalita výuky uvádíme v této kapitole dvě definice, které tento pojem charakterizují nejvýstižněji. První definicí navazujeme na již citované autory Chvála a Starého (2009, s. 64), kteří charakterizovali kvalitu výuky s odkazem na Průchu (1996) jako „žádoucí (optimální) úroveň fungování a/nebo produkce výukového procesu, která může být předepsána určitými požadavky (např. vzdělávacími standardy) a může být tudíž objektivně měřena“. Druhá definice, ze které pro potřebu našeho výzkumu a vývoje našeho vlastního posuzovacího nástroje vycházíme a je nám nejbližší, je od Helmkeho (2003, s. 41), který nahlíží na kvalitu výuky z hlediska komponent a charakteristik, které jsou relevantní pro hodnocení kvality výuky. Krátkým popisem těchto komponent a charakteristik a jejich rozdělením na oborově obecné a oborově specifické se v textu budeme zabývat dále.

2.1 Oborově obecné a oborově specifické komponenty a charakteristiky

Oborově obecné komponenty a charakteristiky kvalitní výuky jsou koncipovány v modelech kvality výuky (Helmke, 2009; Meyer, 2004; Brophy, 2000) jako „obor přesahující“. Podrobnému popisu těchto komponent a charakteristik jsme se věnovali již na jiném místě (Zlatníček, 2011a; Zlatníček & Pešková, 2012). Jako problematická se u zmíněných „obor přesahujících“ komponent a charakteristik ukazuje skutečnost, že některé autory vymezené komponenty a charakteristiky jako oborově obecné (např. jasnost, strukturovanost) mohou nabývat současně povahy oborově specifické (např. strukturovanost z pohledu výuky cizího jazyka). Zdůrazní se jiné aspekty, než kdybychom na strukturovanost nahlíželi z obecné perspektivy.

Vzhledem ke skutečnosti, že výuka v rámci jakéhokoliv oboru vykazuje současně jak komponenty a charakteristiky *oborově obecné*, tak komponenty a charakteristiky *oborově specifické*, domníváme se, že je třeba tuto skutečnost při tvorbě posuzovacího nástroje kvality výuky v oborech školního vzdělávání zohlednit. Pokud jde o oborově specifické komponenty/charakteristiky, kritéria a indikátory kvality výuky, ty lze nalézt v publikacích z

[1] Navazuje na předchozí práce prvního autora tohoto textu (Zlatníček, 2011a; Zlatníček, 2011b; Zlatníček, 2011c; Zlatníček, 2011d; Zlatníček et al., 2010a; Zlatníček et al., 2010b; Zlatníček, 2010c).

[2] Videozáznamy hodin výuky německého jazyka byly pořízeny v rámci IVŠV videostudie, která proběhla na jaře 2012 na náhodně vybraných školách v Jihomoravském kraji.

provenience oborových didaktik. Didaktiky jednotlivých oborů se výrazně odlišují v míře rozpracování této problematiky. Zatímco v didaktikách matematického a přírodovědného vzdělávání je tato problematika rozpracována velmi detailně, v oblasti jazykového (vč. cizojazyčného) vzdělávání, je situace o něco méně příznivá. Významným příspěvkem v oblasti oborově specifických komponent a charakteristik kvality výuky cizího jazyka, které byly inspirací i při vzniku našeho posuzovacího nástroje, jsou práce Browna (2005), Elsnerové a Gießlera (2010) a Fritze a Faistauerové (2008).

3 Cíle výzkumu

Hlavním cílem našeho výzkumu bylo sestavit na základě rešerše empirických výzkumů v českém (Žák, 2006) a zahraničním (Helmke et al., 2007; Klieme et al., 2008; Seidel et al., 2003) prostředí posuzovací nástroj kvality výuky cizího jazyka, který se bude vztahovat oborově obecným komponentám a charakteristikám kvalitní výuky cizího jazyka jako je (a) *motivování,* (b) *podpůrné učební klima,* (c) *práce s časem,* (d) *orientace na cíle výuky* a oborově specifické komponentě a charakteristice: *učitelovu projevu*. Podrobnému popisu zmíněných vybraných oborově obecných a oborově specifických komponent a charakteristik jsme se věnovali na jiném místě (Zlatníček, 2011a; Zlatníček & Pešková, 2012).

Podcílem byla pilotáž navrženého nástroje na vybraném vzorku čtyř hodin výuky cizího jazyka, což představuje přibližné jednu desetinu souboru hodin, které budou analyzovány v rámci hlavního šetření.

4 Posuzovací nástroj

Při hledání vhodného nástroje pro pozorování výuky ve vytyčených oblastech kvality výuky se vycházelo ze zkušeností Helmkeho (2009), Kliemeho et al. (2008) a Hugenerové (2006). Uvedení autoři doporučují pro posuzování kvality výuky využívat pozorovací nástroje s ratingovým systémem. Pomocí takových systémů posuzují obvykle dva na sobě nezávislí pozorovatelé jednoznačnost konkrétních komponent a charakteristik kvality ve výuce (např. jasnost). Podle Kliemeho et al. (2008) a Helmkeho et al. (2007) by měly být ratingy aplikovány především na celé vyučovací jednotky. Jedná se tedy o tzv. holistické či globální posuzování. Stejně tomu je tak i v případě našeho posuzovacího nástroje.

4. 1 Škála a slovní vymezení hodnot indikátorů na škále

Škála předkládaného posuzovacího nástroje a její kvantifikace (tabulka 1) vychází z prací Kliemeho et al. (2008), Helmkeho et al. (2007), Seidelové et al. (2003) a Žáka (2006). Stejně jako u uvedených posuzovacích nástrojů, tak i v našem nástroji jsou posuzovatelé při posuzování kvality výuky nuceni rozhodnout se buď pro kladné hodnocení (pro stupně +, ++), negativní hodnocení (pro stupně -, --), nebo pro možnost N[3].

Tabulka 1: Škála a její kvantifikace

++	+	-	--	N

[3] V našem posuzovacím nástroji chápeme možnost N u některých indikátorů, jako *nelze zaškrtnout* (v případě, že je míra daného indikátoru na škále dostatečně vymezená a posuzovatel je nucen rozhodnout se jen mezi kladnými ++, + a negativními hodnotami --, -) a u některých indikátorů, jako *nelze posoudit* (v případě, že posuzovatel míru daného indikátor u ve výuce při posuzování nezaznamenal).

4	3	2	1	0

Každá hodnota indikátoru dané komponenty a charakteristiky, z nichž se posuzovací nástroj skládá, je na škále slovně vymezena. Názorný příklad slovního vymezení hodnot konkrétního indikátoru v předkládaném posuzovacím nástroji je uveden v tabulce 2.

Tabulka 2: Slovní vymezení hodnot indikátoru na škále – příklad

1.2 Zájem žáků o dění ve výuce	
++	Všichni žáci se zajímají o dění ve výuce (spolupracují, často a spontánně se hlásí o slovo).
+	Většina žáků se zajímá o dění ve výuce (spolupracují, často a spontánně se hlásí o slovo).
-	Jen málo žáků se zajímá o dění ve výuce, zbytek působí znuděně či bez zájmu.
--	Skoro všichni nebo všichni žáci se o dění ve výuce nezajímají nebo působí znuděně (malá spolupráce s učitelem, nízká spontaneita).

V textu dále popíšeme finální verzi posuzovacího nástroje kvality výuky cizího jazyka a úskalí, na která jsme během vývoje narazili, a výsledky pilotáže finální verze.

4.2 Finální verze posuzovacího nástroje vybraných charakteristik kvality výuky cizího jazyka

Finální verze posuzovacího nástroje kvality výuky cizího jazyka, která je prezentována v rámci tohoto článku, se vztahuje na celou vyučovací jednotku a skládá se z následujících vybraných oborově obecných komponent a charakteristik: (a) *motivování*; (b) *podpůrné učební klima*, (c) *práce s časem*, (d) *orientace na cíle*, a oborově specifické komponenty a charakteristiky *učitelův projev*. Každá ze zmíněných komponent a charakteristik kvalitní výuky cizího jazyka je reprezentována konkrétními indikátory (tabulka 3).

Zmíněné komponenty a charakteristiky kvality výuky, vycházející ze zahraničních a domácích empirických výzkumů, jsou inspirovány oborově obecnými a oborově specifickými komponentami a charakteristikami kvality výuky. Kritéria jejich výběru pro náš výzkum byla: (a) ve výuce jsou posuzovatelné; b) z hlediska kvality výuky cizího jazyka jsou považovány za důležité (Klieme et al., 2008).

Prezentovaná finální verze se od dříve představené verze (Zlatníček, 2011c) liší v následujících aspektech:

(a) V komponentě *podpůrné učební klima* chybí indikátor *humor*. Během pilotáže předešlých verzí jsme totiž na základě měření inter-rater reliability v případě zmíněného indikátoru zjistili, že tento indikátor je s ohledem na subjektivní posuzování velice problematický. Především proto, že posuzovatelé nebyli s to se často shodnout v tom, zda je humor učitele upřímný a zda byl humor učitele v pozorovaných hodinách vtipný i pro posuzovatele.

(b) Oborově specifická komponenta *učitelův projev* se ve finální verzi posuzovacího nástroje týká pouze projevu učitele v cizím jazyce. Zastáváme totiž názor, že pokud chceme posuzovat kvalitu cizího jazyka, měla by se kvalitní výuka vyznačovat mj. tím, že se v ní mluví především v cizím jazyce – učitele vnímáme jako vzor (model) a iniciátora komunikace

v cizojazyčné výuce. Na to upozorňuje i autorská dvojice Helmke & Schrader (2006, s. 6) s odkazem na studii DESI s tím, že výsledky žáků ve výuce cizího jazyka, kde se mluví častěji v mateřském jazyce, jsou dle výsledků zmíněné studie podstatně horší, než u těch žáků, kteří se účastní výuky, kde se mluví cizím jazykem často. Ve finální verzi posuzovacího nástroje je tato komponenta reprezentována následujícími indikátory: (a) *obsahová jasnost výkladů učiva v cizím jazyce (koherence),* (b) *odborná jasnost výkladů učiva v cizím jazyce (korektnost),* (c) *výstižnost učitelova projevu při komunikaci s žáky,* (d) *výslovnost,* (e) *slovní zásoba,* (f) *gramatická správnost,* (g) *specifické vyjadřovací návyky*.

Tabulka 3: Finální verze posuzovacího nástroje

Komponenty a charakteristiky	Indikátory	
1. Motivování	1.1 Učitelův zájem o předmět	
	1.2 Zájem žáků o dění ve výuce	
	1.3 Využití zájmu žáků	
	1.4 Návaznost výuky na praxi, život	
	1.5 Povzbuzování žáků k aktivnímu zapojení se ve výuce	
	1.6 Poukázání ve výuce na souvislosti němčiny s jinými cizími jazyky (vícejazyčnost)	
2. Podpůrné učební klima	2.1 Učitelovo chování k žákům (zájem, srdečnost, vřelost)	
	2.2 Učitelův přístup k chybám žáků	
	2.3 Přístup k chybám ze strany žáků	
	2.4 Příležitost žáků k vyjadřování se během výuky	
	2.5 Navozování příjemné učební atmosféry	
3. Práce s časem	3.1 Využití času pro vyučovaný předmět[4]	
	3.2 Časový management[5]	
	3.3 Nerušená výuka[6]	
4. Orientace na cíle výuky	4.1 Oznámení cílů na začátku hodiny	
	4.2 Navázání na cíle v průběhu hodiny	
	4.3 Shrnutí cílů jednotlivých fází hodiny	
	4.4 Shrnutí obsahu hodiny na konci výuky s ohledem na vytyčené cíle.	
5. Učitelův projev	5.1 Jasnost	5.2.1 Obsahová jasnost výkladů učiva v cizím jazyce (koherence)[7]

[4] Pod indikátorem *využití času pro předmět* rozumíme, do jaké míry se věnoval výuce předmětu a ne jiným aktivitám (např. zdlouhavé vyplňování třídní knihy, odbočování od probíraného tématu)

[5] Pod indikátorem *management času* rozumíme míru časové neplánovanosti aktivit ve výuce (např. hektický průběh aktivit či přerušení jednotlivých aktivit vinou nedostatečného času).

[6] Pod indikátorem *nerušená výuka* chápeme míru narušování výuky žáky a z toho plynoucí ztráty času s disciplinárními zásahy učitele.

		5.1.2 Odborná jasnost výkladů učiva v cizím jazyce (korektnost)[8]
		5.1.3 Výstižnost učitelova projevu při komunikaci s žáky[9]
	5.2 Výslovnost	
	5.3 Slovní zásoba[10]	
	5.4 Gramatická správnost	
	5.5 Specifické vyjadřovací návyky[11]	

4.4 Pilotáž finální verze posuzovacího nástroje

V rámci pilotáže finální verze nástroje pro posuzování kvality výuky cizího jazyka jsme posuzovali videozáznamy čtyř hodin výuky němčiny. To představuje přibližně jednu desetinu souboru hodin, které budou analyzovány v rámci hlavního šetření. Je třeba podotknout, že posuzovatelé byli dva studenti doktorského studia z Katedry německého jazyka a literatury a byli zaškolováni na vědecko-výzkumném pracovišti Pedagogické fakulty v Brně v Institutu výzkumu školního vzdělávání[12] souběžně s vývojem posuzovacího nástroje.

Pro ověření spolehlivosti pozorovacího nástroje výuky cizího jazyka byla zjišťována: (a) míra absolutní shody (jde o situace, kdy oba posuzovatelé označili shodnou hodnotu daného indikátoru na stupnici); (b) pro zjištění míry inter-rater-reliability, tzn. shody mezi jednotlivými posuzovateli, byl použit program Statistica 10, ve kterém jsme z hodnot naměřených indikátorů vypočítali koeficient Cohenova Kappa (tabulka 4). V rámci pilotáže finální verze posuzovacího nástroje byly dvěma na sobě nezávislými pozorovateli posuzovány čtyři hodiny videomateriálu výuky cizího jazyka. Posuzovány byly vždy celé výukové jednotky.

Odborná literatura (Bortz & Döring, 2002, s. 277) považuje za přijatelnou hodnotu Cohenovy Kappy vyšší než 0,70. Shrneme-li výsledky pilotáže (tabulka 4), splnila doposud konečná varianta pozorovacího nástroje požadavky na inter-rater reliabilitu u všech pozorování.

---

[7] Pod indikátorem *obsahová jasnost výkladů učiva v cizím jazyce (koherence)* rozumíme to, do jaké míry jsou učitelovy výklady učiva v cizím jazyce z hlediska obsahu vždy jasně členěné, strukturované, a tím i srozumitelné.

[8] Pod indikátorem *odborná jasnost výkladů učiva v cizím jazyce (korektnost)* rozumíme to, do jaké míry byly učitelovy výklady učiva v cizím jazyce správné z hlediska oboru, který vyučuje.

[9] Pod indikátorem *výstižnost učitelova projevu při komunikaci s žáky* rozumíme to, do jaké míry je učitel během hodiny schopen při komunikaci s žáky (např. zadávání úkolů, vysvětlování aktivit) vyjádřit v cizím jazyce vše podstatné bez pomáhání si mateřským jazykem.

[10] Pod indikátorem *slovní zásoba* rozumíme míru jistoty učitele v jeho slovní zásobě v cizím jazyce (při jeho projevu v cizím jazyce).

[11] Pod tímto indikátorem rozumíme: (a) nejasné a nejisté výrazy (*snad, řekl bych, do jisté míry, atd.*), (b) přerušování plynulosti výuky nepodstatnými komentáři, (c) prostředky s nulovým jazykovým významem (parazitní výrazy) jako *ehm, no, ok, hm, že?* aj.

[12] Institut výzkumu školního vzdělávání (IVŠV) je vědecko-výzkumným pracovištěm Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně a má s výzkumem kvality výuky v rámci videostudie značné zkušenosti. V letech 2007-2011 probíhal pod záštitou tohoto pracoviště projekt CPV videostudií realizovaný na 1. a 2. stupni ZŠ na náhodně vybraných školách (videostudie fyziky, videostudie 1. stupně, videostudie anglického jazyka).

Tabulka 4: Výsledky pilotáže finální verze posuzovacího nástroje

Hodina	Absolutní shoda (%) mezi posuzovateli (1) a (2)	Cohenova Kappa posuzovatel (1) a (2)
Zkušební A	92	0,848
Zkušební B	92	0,899
Zkušební C	92	0,949
Zkušební D	96	0,949

5 Závěr

Cílem tohoto textu bylo nastínit cíle našeho výzkumu a představit finální verzi nástroje pro posuzování vybraných komponent a charakteristik kvality výuky cizího jazyka. Mezi vybrané oborově obecné komponenty a charakteristiky patří: (a) *motivování,* (b) *podpůrné učební klima,* (c) *práce s časem,* (d) *orientace na cíle výuky* a mezi oborově specifické komponenty a charakteristiky: *učitelův projev*. Každá z těchto komponent a charakteristik je v nástroji reprezentována posuzovatelnými indikátory.

Shrneme-li výsledky poslední pilotáže (tabulka 4), splnila finální varianta posuzovacího nástroje požadavky na inter-rater reliabilitu u všech posuzovaných hodin a ve srovnání s předešlou verzí, která byla prezentována ve *Sborníku příspěvků z 19. výročí konference České asociace pedagogického výzkumu* (Zlatníček, 2011c), byla mnohem spolehlivější.

Navržený nástroj pro posuzování vybraných komponent a charakteristik kvality výuky nepokrývá všechny komponenty a charakteristiky, jedná se jen o část jejich širokého spektra. Důvody, které nás k tomu vedly, popisujeme v kapitole 4.2.

Je tím vytvořen zároveň prostor pro jiné výzkumníky, aby na náš přístup navázali a případně ho rozšířili, např. tak, že rozšíří roli žáka v indikátorech komponent a charakteristik kvality výuky nebo rozšíří náš posuzovací nástroj o další oborově obecné či oborově specifické komponenty a charakteristiky.

Literatura

Bortz, J., & Döring, N. (2002). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg: Springer.

Brophy, J. (2010).Was wissen wir darüber, wie guter Unterricht gelingt? In G. Eikenbusch & H. W. Heymann, *Was wissen wir über guten Unterricht?* (pp. 77–104). Hamburg: Bergmann+Helbig Verlag.

Brown, D. H. (2005) English Language Teaching in the post Method Era: Toward Better Diagnosis, Treatment and Assessment. In C. J. Richards & W. A. Renandya, *Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice* (pp. 9–18). Cambridge: Cambridge University Press.

Elsner, D., & Gießler, R. (2010). Quality Teaching: Kriterien zur Planung und Beurteilung „guten Unterrichts“ – Beispiel Wortschatzarbeit. In K.-O. Bauer & N. Logemann, *Unterrichtsqualität und Fachdidaktische Forschung. Modelle und Instrumente zur Messung fachspezifischer Lernbedingungen und Kompetenzen.* Berlin: Waxman.

Fritz, T., & Faistauer, R. (2008). Prinzipien eines Sprachunterrichts. In E. Bogenreiter-Feigl. *Paradigmenwechsel? Sprachenlernen im 21. Jahrhundert: Szenarios – Anforderungen – Profile – Ausbildung* (pp. 125–133). Wien: Verband Österreichischer Volkshochschulen.

Helmke, A. (2003). *Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessen.* Seelze: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung GmbH.
Helmke, A. & Schrader, F-W. (2006). Was ist guter Unterricht? Lehrerprofessionalität und Unterrichtsqualität. Den eigenen Unterricht reflektieren und beurteilen. *Schulmagazin, 510*(9), 5–12.
Helmke, A., et al. (2007). *Der Ratingbogen der DESI-Videostudie.* Dostupné z http://www.uni-landau.de/helmke/download/index_buch.php
Helmke, A. (2009). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalisierung. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts.* Seelze: Klett Verlag.
Hugener, I. (2006) Überblick über die Beobachtungsinstrumente. In K. Rakoczy & Ch. Pauli, *Dokumentation der Erhebungs- und Auswertungsinstrumente zur schweizerisch-deutschen Videostudie "Unterrichtsqualität, Lernverhalten und mathematisches Verständnis"* (pp. 45–54). Frankfurt am Main: GFPF/DIPF.
Chvál, M., & Starý, K. (2009). Kvalita a efektivita výuky: metodologické přístupy. In M. Janíková & K. Vlčková et al., *Výzkum výuky: tematické oblasti, výzkumné přístupy a metody* (pp. 64–74). Brno: Paido.
Klieme, E. et al. (2008) *Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Ergebnisse der DESI-Studie*. Weinheim – Basel: Beltz Verlag.
Meyer, H. (2004). *Was ist guter Unterricht?* Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH.
Průcha, J. *Pedagogická evaluace.* Brno: Masarykova univerzita, 1996.
Seidel, T., Schulmeiß, I. & Meyer, L. (2003). Vermischung von Lern- und Leistungssituationen. In T. Seidel, M. Prenzel, R. Duit, & M. Lehrke *Technischer Bericht zur Videostudie „Lehr-Lern-Prozesse im Physikunterricht"* (pp. 229–238). Kiel: IPN.
Žák, V. (2006). *Zjišťování parametrů kvality výuky fyziky* (Disertační práce). Praha: Karlova Universita.
Zlatníček, P., & Pešková, K. (2012, v tisku) Vývoj nástroje pro posuzování vybraných komponent a charakteristik kvality výuky: aplikace v oblasti cizího jazyka. *Orbis scholae, 6*(3).
Zlatníček, P. (2011a). Kvalita výuky cizích jazyků – od vymezení pojmů k výzkumnému nástroji. In T. Janík, P. Najvar & M. Kubiatko et al. *Kvalita kurikula a výuky: výzkumné přístupy a nástroje* (pp. 115–130). Brno: Paido.
Zlatníček, P. (2011b). Qualität des Fremdsprachenunterrichts – Präsentation des neuen Beobachtungsinstruments. *Brünner Hefte zu Deutsch als Fremdsprache*, 1/2, 105–113.
Zlatníček, P. (2011c). Kvalita ve výuce cizího jazyka – vývoj a pilotáž pozorovacího nástroje. In T. Janík, P. Knecht & S. Šebestová (Eds.), *Smíšený design pedagogického výzkumu: sborník příspěvků z 19. výročí konference České asociace pedagogického výzkumu.* Brno: Masarykova univerzita.
Zlatníček, P. (2011d) Kvalita vyučování cizího jazyka: vznik a vývoj pozorovacího nástroje. In V. Janíková, M. Píšová & S. Hanušová et al. *Metodologické otázky výzkumu výuky cizích jazyků* (pp. 141–149). Brno: Masarykova univerzita.
Zlatníček, P., Ducháčková, G., Knecht, P., Najvar, P., & Janík, T. (2010a). Kvalita ve vzdělávání: vymezení a systematizace pojmů. In T. Janík, P. Knecht & P. Najvar, et al. *Nástroje pro monitoring a evaluaci kvality výuky a kurikula* (pp. 13–32). Brno: Paido.
Zlatníček, P., Ducháčková, G., & Janík, T. (2010b). Kvalita výuky v oborech školního vzdělávání. In T. Janík, P. Knecht & P. Najvar, et al. *Nástroje pro monitoring a evaluaci kvality výuky a kurikula* (pp. 33–42). Brno: Paido.
Zlatníček, P. (2010c). Kvalita výuky cizího jazyka. In V. Janíková, M. Píšová & S. Hanušová et al. *Cizí jazyky ve výzkumu* (pp. 111–124). Brno: Masarykova univerzita.

Kontakt

Mgr. Pavel Zlatníček
Pedagogická fakulta MU
Katedra německého jazyka a literatury
Poříčí 9
603 00 Brno
goldschmidchen@seznam.cz

Mgr. Karolína Pešková
Pedagogická fakulta MU
Institut výzkumu školního vzdělávání
Poříčí 538/31
Staré Brno, Brno
peskova@ped.muni.cz