

Oponentský posudek disertační práce Mgr. Jana Duška
Výuka vývoje českého jazyka na gymnáziu,
předkládané v roce 2024 na Ústavu českého jazyka a teorie komunikace FF UK

Oponent: doc. PhDr. Stanislav Štěpáník, Ph.D., Katedra českého jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

I. Stručná charakteristika práce

Cílem práce je „zjistit možnosti pro výuku“ zvoleného tématu, konkrétně „zjistit postavení tématu vývoje češtiny v kurikulárních dokumentech; zjistit způsob realizace výuky vývoje češtiny ve školách; analyzovat zdroje pro výuku; představit možnosti využití elektronických zdrojů, odborníka nebo exkurze ve výuce; zjistit požadavky na kurz k tématu vývoj češtiny určeného učitelům“ (s. 10). K realizaci cílů se autor zabývá kurikulárními dokumenty, obsahem vybraných gymnaziálních učebnic a pracovních sešitů a jiných výukových materiálů a provedl výzkumnou sondu formou dotazníku mezi vybranými gymnaziálními učiteli.

Práce vznikla v doktorském studijním programu Český jazyk, zvolené téma je interdisciplinární, totiž na pomezí lingvistiky a oborové didaktiky.

II. Stručné celkové zhodnocení práce

Téma, jímž se práce zabývá, je zajímavé a v kontextu bohemistické lingvistiky i oborové didaktiky češtiny je lze považovat i za aktuální. Analýza kurikulárních dokumentů a výukových materiálů jsou určitě vhodné východisko zkoumání.

Výše citované cíle naznačují, že práce je široce rozkročena: má ambici analyzovat postavení diachronních témat ve výuce češtiny na základě rozboru vstupů a výstupů výuky (mj. kurikulum, učebnice, katalog požadavků k maturitní zkoušce), „zjistit způsob realizace výuky“, tedy rovněž procesů výuky, a dokonce představit možnosti pro výuku. Výzkum takového charakteru je značně komplexní a bylo by potřeba ho realizovat škálou výzkumných metod. Předložená práce však aplikuje jen omezený výběr metod, v některých pasážích výběr výzkumné metody a metodika zkoumání vzbuzuje pochybnosti. Z toho plyne místy až mechanicky popisný charakter práce – a absence analytického, resp. analyticko-syntetického přístupu k problému. Důsledkem je omezení platnosti výsledků.

III. Podrobné zhodnocení práce a jejích jednotlivých aspektů

V první kapitole autor důkladně popisuje obsah monografií k didaktice českého jazyka, z nichž nejstarší je Svobodova monografie z r. 1977. Proč autor nečerpá i ze starších zdrojů než těch ze 70. let 20. století, by mělo být objasněno – diachronní témata byla ve výuce češtiny reflektována i dříve. Dělení na „didaktiky zastávající kognitivnělingvistický přístup, didaktiky mající komunikační přístup a didaktiky zaměřené na integrovanou výuku“ (s. 11) nepovažuji za opodstatněné: např. integrovaná výuka je často komunikační, „kognitivnělingvistický“ přístup může také mít leccos komunikačního, termín „kognitivnělingvistický“ je v tomto kontextu zavádějící. Kapitola je výrazně popisná, mnohé pasáže postrádají provázanost s tématem, chybí analyticko-syntetický pohled. Kap. 1.5 Shrnutí poskytuje spíše zjednodušené interpretace.

Tentýž problém lze konstatovat v kapitole druhé: ta obsahuje obšírný popis jednotlivých kapitol RVP G, a to včetně těch, které s tématem nesouvisí nebo souvisí jen okrajově. Oceňuji, že se autor pokouší o propojení tématu s mezipředmětovými vztahy a klíčovými kompetencemi. Mezipředmětové vztahy však bohužel pouze nastiňuje a bylo by žádoucí tuto část více propracovat (s. 36), operacionalizace klíčových kompetencí vzhledem k pojednávanému tématu je v některých místech dosti nepřesná. To je zřetelné např. u autorovy interpretace kompetence kučení či kompetence k podnikavosti ve vztahu

k pojednávanému tématu.

Analýza ŠVP je popisná a vyznívá spíše náhodně, není jasné, jak byla provedena. V příloze A je uveden „seznam škol z vybraných krajů s informacemi vztahujícími se k vývoji češtiny v jejich ŠVP“ – co zde znamenají značky „?“ nebo „x“? Bibliografické údaje ŠVP podle jména ředitele školy nepovažují za šťastné. Konstatuje se závěr, že „většina gymnázií se podle ŠVP vývoji češtiny nějakým způsobem věnuje“ (s. 52; co to je „nějakým způsobem“, pokud některé formulace uvedené ve vybraných ŠVP (příloha A) samy vzbuzují pochybnosti?). Konstatování, že „samostatná výuka (tématu) mírně převažuje v Jihomoravském kraji“, považuji za nepodložené. Autor se dopouští nepřesnosti, když tvrdí, že „součástí školního vzdělávacího programu jsou i učební osnovy rozepsané po jednotlivých předmětech“ (s. 46).

Určitě je pozoruhodné, že autor do práce zahrnuje také složku literární. Takové pojetí odpovídá integračnímu přístupu, což vítám. Avšak bohužel usouvztažení analýzy maturitních kánonů či materiálů ÚČL AV ČR k tématu (s ohledem na kontext výše uvedených koncepcí výuky, které autor popisuje) není dostatečně odůvodněno: např. jak do tématu výuky vývoje českého jazyka na gymnáziu zapadá analýza maturitních kánonů četby, není dostatečně obhájeno. Autor analyzuje „maturitní kánony 157 gymnázií z pěti krajů“, způsob analýzy není nijak popsán.

Na konci jednotlivých kapitol autor nabízí určitá shrnutí, nicméně žádoucí by byla spíše syntéza poznatků, jejich interpretace a následná generalizace.

Kapitola 3 k učebnicím a pracovním sešitům je uvedena značně obsáhlými výklady k teorii učebnic a jejich výzkumům, tyto pasáže by bylo záhodno redukovat. I ve výkladu k jednotlivým učebnicím se autor pohybuje na rovině popisu, shrnutí, která by slibovala syntetizující pohled, jsou v rozsahu omezena často na jediný odstavec textu (vs. rozsah popisů obsahů učebnic na mnoha stranách); shrnutí celé problematiky kap. 3 je provedeno ve dvou odstavcích (kap. 3.9). Žádoucí by byla analýza zpracování obsahů učebnic (dle jasné definovaných kritérií). Metodika zkoumání učebnic není dostatečně objasněna; uvádí se, že byla zkoumána obtížnost textů učebnic, příloha B obsahuje údaje o „syntaktické a sémantické obtížnosti textu“ – to ale zase představuje další téma a údaje by měly být šířeji komentovány. Zahrnutí titulů *Český jazyk v kostce* a *Český jazyk – přehled středoškolského učiva* by měl být zdůvodněn, nejedná se o učebnice. Jak autor dospívá ke kvantitativním vyjádřením zastoupení vybraného učiva v dané učebnici (např. v učebnici nakl. Fraus údajně „učivo týkající se vývoje češtiny má v učebnici prostor 2,27 % knihy“), je nutné vysvětlit.

V kap. 4 jsou „představeny elektronické zdroje využitelné pro téma vývoje češtiny“ (lépe „výuku tématu...“). Pro praxi výuky by výčet elektronických zdrojů a jejich popis byl jistě vhodný, ale pro účely disertační práce ho považuji za spíše nefunkční, žádoucí by totiž byl pohled analytický, ev. analyticko-syntetický. Autor uvádí mj. důvody užívání zdrojů podle Maturové a sám je potvrzuje (s. 151–152) – ale např. to, že je přístup k elektronickým zdrojům zdarma nebo že pro práci s elektronickými zdroji není potřeba speciální školení, přece není – a nemůže být – důvodem, proč něco využívat. U řady uvedených položek by bylo na místě analyzovat způsob využití (např. rozvoj digitálních kompetencí – jak?, rozvoj čtenářské gramotnosti – jak?, seznámení se s různými zdroji jazykových informací – za jakým účelem?). Z hlediska formálního by kap. 4.3 byla vhodná spíše do přílohy, podobně jako kap. 5.2.13.3, kde jsou vyjmenovány „možnosti exkurzí pro vývoj češtiny“; bez bližší analýzy a hodnocení uváděných informací a jejich náležitého odůvodnění jde o pouhé výčty.

Zjištění, že „všichni učitelé se tomuto tématu nějakým způsobem věnují“ (s. 214), je vágní.

Pozitivně hodnotím, že se autor vyjadřuje k určitým limitacím práce a validitě výzkumu.

Popis metodiky zkoumání je spíše strohý, a to nejen v předchozích částech, ale též v kap. 5, kde autor prezentuje výsledky dotazníkového šetření. Pro posílení analytického charakteru práce, validity a reliability výzkumu by byla nanejvýš vhodná mj. korelace dat – např. analýzy

ŠVP s odpověďmi učitelů (samozřejmě z těchž škol).

Autor sice nastiňuje, proč si pro zkoumání vybral respondenty z Prahy, Jihomoravského, Moravskoslezského, Olomouckého a Zlínského kraje, ale zároveň přiznává, že se mu původní ambici ke složení nepodařilo naplnit. Zkoumaný vzorek tak je nerovnoměrný: 30 učitelů z Prahy, 15 z dalších tří krajů (např. pouze 1 učitel ze Zlínského kraje). Není jasné, jak byl vzorek konstruován: jak byly školy vybírány, jak byly shromažďovány školní vzdělávací programy (např. zdali autor měl k dispozici všechny v daném kraji, nebo jenom některé), jak byla provedena analýza (ať už ŠVP, tak rozhovorů). Jako detail, který ale zakládá pochybnosti, se jeví, např. že autor hovoří o výsledcích na „gymnáziu ve Zlíně“ (s. 50) – přitom ve Zlíně jsou gymnázia dvě.

Popis toho, co je dotazník (s. 159n.) a jak se má vytvářet, je obecný, v této práci irelevantní – pokud autor neuvádí, jak tyto parametry při tvorbě výzkumného nástroje on sám sledoval. Dotazník obsahuje 43 otázek, řadu z nich otevřených, širokých, obtížných a obávám se, že pro respondenty bylo jeho vyplňování značně náročné. Jak byl dotazník sestaven? Jak byl proces administrován? Byl dotazník pilotován? Jaké jsou jeho parametry? Jak byl dotazník vyhodnocován? Proč autor vůbec zvolil metodu dotazníku?

Snad rozumím, co autor většinou pokládaných otázek sleduje, byť u některých jejich zařazení nerozumím (zvláště otázky na kurz DVPP – jeho cenu nebo ideální dobu konání – co z toho autor vyvozuje?). Nabízené odpovědi k některým otázkám nedávají smysl (otázka 37). Hlavně se ale obávám se, že některé otázky jsou položeny příliš široce, vágně a pro respondenty tedy nejasně – to dokládají např. odpovědi na otázku ke „způsobům výuky vývoje češtiny“: z mnoha odpovědí „způsob výuky“ vysoudit nelze (hovoří totiž např. o obsahu – třeba položky a, c, i, h, j, k ad. v tab. 3 – s. 175–176 – nebo o jiných skutečnostech – s. 177). To vzbuzuje pochybnosti nejen o konstrukci dotazníku, ale také o způsobu vyhodnocení získaných dat, protože tyto skutečnosti nejsou nijak reflektovány. Chybí otázka základní, a to na cíle výuky (otázka 11 „Co se má žák podle vás o vývoji jazyka dozvědět?“ to není).

V závěru autor konstatuje, že „z didaktických přístupů jsou pro naše téma podnětné integrovaná výuka nebo obecně diachronní přístup“ (s. 219) – o co se toto zjištění opírá?

Autor pracuje se značným množstvím odborných zdrojů, z hlediska citačního práce odpovídá nárokům. I po formální stránce je práce v pořádku, pouze výjimečně se objevují nejasné či neobratné formulace: „Zdá se nepravděpodobné, že by učivo probírané na základní škole zcela vypadlo z učiva na gymnáziu.“ (s. 42); „Ve zbylých školách se s ním nemusejí na oboru gymnázium nezbytně samostatně setkat“ (s. 48); „lišťové úkoly“ (s. 72); „Naopak nejmenší spokojenost panuje se Sochorové Českým jazykem v kostce, s nímž není nikdo z učitelů zcela spokojen, zato dva jsou nespokojeni.“ (s. 189).

IV. Dotazy k obhajobě

Otázky k obhajobě a další připomínky, které by měly být u obhajoby vysvětleny, uvádím výše. K tomu prosím autora o rozvedení myšlenky, že „přínosem Multikulturní výchovy v oblasti postojů a hodnot je ve vztahu k vývoji češtiny to, že žákovi má pomoci např. „chápat, že všichni lidé jsou odlišné osobnosti s individuálními zvláštnostmi““ (s. 39) a že „mediální výchova by mohla s ohledem na naše téma rozvíjet studenty v oblasti vědomostí, dovedností a schopností v tom, že „získají představu o roli médií v jednotlivých typech společnosti a různých historických kontextech““ (s. 41).

V. Závěr

Předložená disertační práce splňuje základní požadavky kladené na disertační práci. Práci doporučuji k obhajobě.