Posudek diplomové práce Bc. Veroniky Machačové – Situace odborného vzdělávání učitelů v oblasti češtiny jako cizího jazyka

Diplomová práce Bc. Veroniky Machačové si klade za cíl zmapovat možnosti vzdělávání učitelů v oboru učitelství češtiny jako cizího jazyka. Autorka do práce vložila nejprve teoretický úvod, který představuje problematiku vzdělávání učitelů obecně, obor čeština jako druhý jazyk a také problematiku migrace. Tento úvod nepovažuji za příliš zdařilý, většina subkapitol jde velmi po povrchu a nepodává příliš relevantní informace. Zároveň se domnívám, že zde chybí několik důležitých bodů. (1) Terminologické vymezení klíčových pojmů, např. pojmu žák-cizinec a žák s OMJ (Pojem žák-cizinec zahrnuje pouze žáky, kteří nemají české státní občanství, nepodává nám žádnou informaci o tom, zda takový žák potřebuje jazykovou podporu. Do této kategorie tedy spadají také žáci, kteří se v ČR narodili a čeština je jejich mateřštinou, ale mají jinou státní příslušnost. Termín žák s odlišným mateřským jazykem není vázán na cizinecký status, zahrnuje právě i žáky, kteří mají české občanství, ale přesto česky neumějí. Zároveň ale z lexikálního významu pojmu vyplývá, že jde pouze o žáky, kteří mají jiný mateřský jazyk, než je (v našem případě) čeština, nepočítá tedy se situací rodilých mluvčích češtiny, kteří např. žili s rodiči delší dobu v zahraničí a neprošli školní výukou.) Podobně termíny čeština jako cizí jazyka a čeština jako druhý jazyk by neměly být používány zcela synonymně (např. *Jak již bylo zmíněno, tak na veřejných základních a středních školách se v současné době předmět Čeština jako druhý jazyk nevyučuje (Český jazyk jako cizí jazyk není všeobecně vzdělávacím předmětem*, s. 15). K nevyjasněné terminologie by bylo možné najít množství dalších příkladů, např. na s. 26 najdeme pojem *doplňující bakalářské studium* bez vysvětlení, v čem je jeho specifikum. (2) V oblasti výuky českého jazyka a kontextu vzdělávání učitelů není možné nezmínit se o odlišném pojetí vyučování češtiny jako prvního a jako druhého jazyka.

Autorka byla v nezáviděníhodné situaci vzhledem k nedostatku literatury v češtině, nicméně mohla sáhnou po široké nabídce zahraničních titulů a inspirovat se v oblasti didaktiky angličtiny, případně vycházet z dokumentů Rady Evropy pro jazykové vzdělávání.

Teoretická část obsahuje ještě různá pochybení faktografická, např. mezi důvody, proč se někteří cizinci učí česky, by měla být uvedena zákonná povinnost absolvovat zkoušku z českého jazyka (ať už pro získání trvalého pobytu, nebo občanství). Mnoho tvrzení je nepřesných až zavádějících, např. na s. 11: *Příprava koncepce výuky ČCJ v současné době teprve probíhá (v předešlých letech téměř neexistovala poptávka po takto zaměřeném vzdělávání)* – s tímto tvrzením nelze souhlasit, poptávka po koncepční výuce češtiny pro žáky s OMJ na českých školách je zde už více než 15 let.

Z formálního hlediska práce obsahuje vysoké procento chyb, zejména v interpunkci, dále pak typografické chyby (chybějící mezera za znakem pro procento, užití spojovníku a pomlčky, číslo poznámky pod čarou na samostatném řádku). Za větší problém považuji neobratné, někdy dokonce až nečeské formulace obsahující anakolut, které brání čtenáři v plynulém čtení textu: *v ČR existuje také možnost akreditovaných programů dalšího vzdělávání pedagogů,* s. 21, *pokud student úspěšně absolvuje všechny výše uvedené složky, měl by disponovat určitými znalostmi, schopnostmi a dovednostmi, aby byl dokázal naplnit cíle, které se od něho jako od učitele ČCJ očekávají*, s. 22, *předmět Didaktické pomůcky jsou vyučovány na všech školách UK a MU*, s. 31, *výhodou vzdělávacích programů, zaštiťované NIVD je jejich finanční dostupnost,* s. 44.

S propracovaností textu souvisejí také různé nelogičnosti a opomenutí, např. *Co se týká dalších možností výuky češtiny pro cizince, těmi se dále zabývají také neziskové organizace nebo jazykové školy*

a agentury, pro které není zákon č. 343/2074 Sb. závazný (s výjimkou Jazykových škol s právem státní jazykové zkoušky), dále pak centra celoživotního vzdělávání na vysokých školách a další. Zde si určuje požadavky na vzdělání lektora ČCJ sama nezisková organizace, s. 15.

Chyby najdeme také v práci s literaturou, např. v textu autorka cituje z publikace J. Šindelářové a S. Škodové Čeština jako cizí jazyk, v seznamu literatury je uvedena pod správným názvem Čeština jako cílový jazyk.

Moje největší připomínka směřuje k metodologii komparativní analýzy. Ačkoliv jsem se autorky už v průběhu psaní práce výslovně ptala, nikde není zodpovězena otázka, jakým způsobem byla data sbírána. Podobně nejsou zcela zřejmá kritéria pro hodnocení jednotlivých studijních programů a kurzů, při porovnání tří vysokoškolských studijních programů není jasné, zda měla autorka k dispozici sylaby kurzů, zda s někým vedla o obsahu studia rozhovor, případně jakými dalšími způsoby data získávala.

Hodnocené předměty jsou řazeny do kategorií, opět ale není popsáno, jaká kritéria byla použita pro zařazení předmětu do dané kategorie (není mi např. jasné, proč je předmět metody lingvistické práce vyučovaný na UK zařazen mezi didaktické předměty). Analýza nesvědčí o příliš pečlivě provedené práci ani na příkladech dalších chyb: na UK není předmět učitelství češtiny jako cizího jazyka, ale vyučování češtiny jako cizího jazyka, za zkratkou DZS se neskrývá Dům zahraničních služeb, ale Dům zahraniční spolupráce (s. 46) apod.

Z rozpačitě pojaté analýzy plynou také rozpačité závěry. Na str. 26 je uvedeno: *možnost s nejintenzivnější a nejdelší přípravou, kterou lze doložit magisterským diplomem mají studenti na Univerzitě Karlově v Praze.* Protože není zřejmé, na základě jakých hodnot tak autorka usuzuje, lze předložit protiargument, že na Akcent College je studium tříleté, tedy delší. Na str. 31 najdeme tvrzení, že *UK se jako jediná škola zabývá chybovou analýzou textů jednotlivých mluvčí* (citováno včetně morfologické chyby). Toto tvrzení považuji za velmi odvážné a ráda bych se autorky zeptala, na základě jakých dat k závěru došla. Na str. 42 je uveden závěr: *Po zhodnocení všech výše uvedených možností v rámci bakalářského a magisterského studia na vysokých školách v ČR se jako nejvýhodnější možnost k získání odborného vzdělání v oblasti UČCJ jeví jednooborový (ale možný i jako dvouoborový) magisterský program s tímto zaměřením,* na str. 36 se dočteme: *nejvíce oborových a oborově didaktických předmětů se nachází na Karlově univerzitě.* Vzhledem k netransparentnosti kritérií pro hodnocení studijních programů lze usoudit, že hlavním měřítkem hodnocení je počet předmětů, to považuji za nedostatečné. Některé závěry jsou poněkud triviální: *Obecně platí, že čím delší kurz je, tím je cena vyšší*, s. 54. Na str. 64 najdeme závěr: *Obor, zaměřený výhradně na vzdělávání učitelů, jež budou primárně vyučovat žáky s OMJ, nalezneme pouze na Karlově univerzitě*. Tento závěr je nepřesný, studenti UČCJ na FF UK nejsou primárně připravováni pro práci s žáky s OMJ, i když je to oblast, kde působit můžou. Na str. 66 autorka uvádí: *Na základě informací, které jsem získala v průběhu práce, jsem pro učitele ČCJ vyhodnotila jako nejlepší možnost studia všeobecný navazující magisterský program na UK.* To je velmi vágní závěr, má tím autorka na mysli, že učitelé z praxe by měli volit toto studium? Nebo má na mysli budoucí učitele, kteří si teprve vybírají obor studia?

Druhá část analýzy je věnována neuniverzitním možnostem vzdělávání. V této části se nemohu zbavit dojmu, že je mnoho informací jen převzatých, nikoliv analyzovaných. Na str. 48 je uvedeno: V další části projektu se pak následně budou pilotně ověřovat jak organizace podpory začleňování žáků s OMJ, tak relevance vzdělávacího obsahu Češtiny jako cizího jazyka. Pokud by analýza byla zpracována pečlivě, očekávala bych zde informaci o tom, co je vzdělávací obsah Čeština jako cizí jazyk (zde je chyba,

jde o vzdělávací obsah Čeština jako druhý jazyk), protože jde o zcela unikátní vyučovací obsah, který dosud nebyl pro školy k dispozici, a tím je nabídka organizace Meta v tomto smyslu pro učitele zcela jedinečná.

V závěru práce autorka představuje realizované dotazníkové šetření, jehož cílem je *zjištění spokojenosti studentů se studiem a odhalení problémových a chybějících témat ve výuce, v oboru UČCJ na Univerzitě Karlově*.

Dotazník obsahuje také několik metodologických pochybení, uvedené škály (např. *Jak kvalitní byla z Vašeho pohledu výuka oborových předmětů*) jsou nejen velice obecné, ale vyhodnocení by si zasloužilo spíše grafické znázornění. Tabulka č. 11 zahrnuje odpovědi celkem od 40 respondentů, přestože autorka uvádí, že se šetření zúčastnilo 30 respondentů a jde o otázku s jedinou možnou odpovědí).

Závěr:

Přes výše uvedené výhrady práci doporučuji k obhajobě a navrhuji hodnocení dobře.

Mgr. Kateřina Šormová, Ph.D.

V Praze 22. 8. 2018