

Oponentský posudek diplomové práce Veroniky Macháčové  
Situace odborného vzdělávání učitelů češtiny jako cizího jazyka

Veronika Macháčová se ve své diplomové práci věnuje tématu dosud málo systematicky reflektovanému, totiž možnostem a koncepcím vzdělávání učitelů češtiny jako cizího jazyka různými formami v rámci České republiky. Jejím cílem je existující možnosti charakterizovat a případně porovnat. Zaměřuje se přitom na možnosti vzdělávání univerzitního i mimouniverzitního. V prvním případě se věnuje třem studijním programům, bakalářskému studiu na Akcent College a magisterským studijním programům na Masarykově univerzitě a na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy. Ve druhém případě sleduje nabídku dalšího vzdělávání učitelů češtiny jako cizího jazyka, například prostřednictvím UJOP UK, Centra pro integraci cizinců v Praze nebo organizace Meta. Práce v tomto ohledu usiluje o postižení všech významných možností, které jsou dostupné zájemcům o tuto oblast pedagogického působení.

V přípravných kapitolách předcházejících vlastní analýzu (na str. 12–26) by bylo vhodné zohlednit některé aspekty, například důsledněji definovat žáky s OMJ a odlišit učitele češtiny jako cizího jazyka a učitele vzdělávajícího heterogenní skupiny žáků, jež zahrnují i žáky s odlišnými mateřskými jazyky. (Tato nejednoznačnost se projevuje i dále v práci, kde autorka například profil absolventa oboru UČCJ na FF UK vidí ve výuce žáků s OMJ.) V této části by bylo rovněž vhodné systematicky ukázat, jak vzdělávání v oblasti cizích jazyků, případně vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem může být standardizováno, převedeno do metodik a státních politik (na příkladu anglosaského, německého či románského prostředí podle jazykové vybavenosti autorky práce) a vůči tomu právě komparativně ukázat současnou situaci v České republice.

Provedení a vyhodnocení analýzy možností vzdělávání učitelů češtiny jako cizího jazyka je vlastním jádrem práce (na str. 27–56). Mnohé aspekty jeho provedení jsou nejasné, což odráží i poněkud problematické závěry této komparativní analýzy. Předesílám, že autorka si je sama vědomá omezených možností komparace studijních programů, které jsou na různých vzdělávacích stupních a s jinými profily absolventa (viz str. 65). To by mohlo vést k tomu, že se bude snažit o precizní popis a charakteristiku jednotlivých studijních nabídek a bude poukazovat spíše na dílčí styčné body, případně dílčí dobrá řešení, než se uchylovat k nějakým paušalizujícím tvrzením. To se jí však bohužel nepodařilo, jak dokládá závěr práce na str. 65–67.

Nutno podotknout, že analýza studijních programů či vzdělávacích programů pro určitou profesní skupinu vyžaduje dobrou orientaci v požadavcích na podobu studijních programů, porozumění provazbě mezi stavbou studijního plánu a profilem absolventa, mezi řazením jednotlivých předmětů a návazností jejich výstupních znalostí a dovedností, specificky pak otázky profesních oborů a propojování teoretičtějších, metodických a praktických složek studia – na podobné otázky se ostatně zaměřovaly rozsáhlé Individuální projekty národní, jako byl Q-RAM nebo KREDO<sup>1</sup>. V tomto kontextu není zřejmé, jak autorka ve svém srovnání dospívala k výsledkům, zda pracovala jen se studijními plány, nebo si dohledávala i profily

---

<sup>1</sup> <http://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/individualni-projekty-narodni-ipn>.

absolventa, podmínky přijímacího řízení, sylaby jednotlivých kurzů včetně výstupních znalostí a dovedností apod.. Domnívám se, že mnohé z těchto informací ani nejsou veřejně dostupné, což muselo další analýzu ještě více omezovat. Zároveň se domnívám, že zejména v této oblasti si autorka přijala úkol náročnější, než by odpovídalo diplomové práci, a zároveň si ho – alespoň soudě podle předloženého textu – neomezila tak, aby zvládnutelný byl (změnou výzkumných otázek a cílů práce).

Je to patrné na druhé části komparativní studie, kde se porovnávají organizace nabízející další vzdělávání pedagogických pracovníků. Ta má charakter více deskriptivní než skutečně analytický. To může v posledku vést k tomu, že nabídka dalšího vzdělávání bude hodnocena o něco hůře než nabídka standardních studijních programů, ale není jasné, jaké všechny faktory do tohoto hodnocení vstupovaly (a jaké všechny relevantní nebyly do hodnocení promítnuty z důvodu nedostatku potřebných informací).

V poslední části práce se představuje dotazníkové šetření u 30 studentů a absolventů oboru UČCJ, které se zaměřovalo na jejich spokojenost se studiem a odhalení případných chybějících témat ve studijním kurikulu. Popis a interpretace dotazníkového šetření vykazují některé nedostatky, které zhoršují možnost kontroly provedení a vyhodnocení těchto dat.

1. Způsob sběru dat: Není jasné, co znamená, že vyplňování dotazníku proběhlo elektronicky a zároveň u všech respondentů stejně. Pokud autorka před respondenty postavila svůj notebook a oni dotazník vyplnili do něj, mělo to být v popisu specifikováno. Jiný způsob, kdy by byly obě podmínky naplněny, jsem nedovedla vymyslet.
2. Stavba vzorku: není jasné, kolik respondentů ještě studuje daný studijní program a kolik jej už absolvovalo, což může zkreslit hodnotu výpovědí, neboť studenti ještě neabsolvovali celé kurikulum a jejich hodnocení se tak po ukončení studia může změnit.
3. Ve stejném duchu je relevantní, jak dlouho se již respondenti věnují výukové praxi, což se v dotazníku nezjišťovalo.
4. Výsledky uvedené na str. 57n. by bylo vhodné prezentovat v grafech.
5. U otevřených otázek rozšiřujících odpovědi na otázky uzavřené („Pokud jste byli nespokojeni, uveďte proč“) by bylo vhodné výsledky prezentovat dříve než v oddíle Dotazníkové šetření – závěr plus uvést alespoň některé konkrétní komentáře, které se objevily. U některých otázek není jasné, že byla otevřena možnost vysvětlit vlastní výběr, viz např. popis otázky 11 na str. 61 a její vyhodnocení na str. 63, kde se píše o doplňující otázce.
6. Bylo by vhodné také při vyhodnocování explicitně uvažovat o omezeních takto pojatého dotazníkového šetření. Studenti mohou být při hodnocení studia shovívavější, neboť ještě studují a mohou mít obavy přiznat své skutečné hodnocení z (jakkoliv neopodstatněné) povahy budoucího postihu. Tento efekt je ostatně doložitelný i u studentských evaluací. Podobná forma zkreslení může být přítomna tam, kde absolventi zůstávají v nějakém kontaktu se svou univerzitou, ať už osobním, nebo pracovním apod. Stejně tak u dalšího vzdělávání je podstatné, jak je obvyklé se chovat v daném prostředí – pokud není standardní, že každý pedagog absolvuje ročně

tři kurzy dalšího vzdělávání, které skutečně odpovídají na jeho profesní potřeby, pak ani čerství absolventi (nebo dokonce ještě studenti (!)) nebudou motivováni do kurzů dalšího vzdělávání vstupovat. - Toto mohou být relevantní zkrslení přítomná v daném dotazníku a autorka si jich má být vědoma. (Z uvedených důvodů se někdy v těchto případech volí metoda polostrukturovaných rozhovorů, která pomáhá některá z těchto rizik eliminovat.)

7. Někdy nekoresponduje přehled výsledků dotazníkového šetření a jeho vyhodnocení, viz např. výsledky u otázky č. 12 na str. 61 a jejich popis na str. 63 – nejsou zmíněny všechny nejčastější (chybí zájem o specifika výuky dětí) a nejsou seřazeny v logickém sledu podle frekvence.

Pokud jde o roli dotazníkového šetření v kontextu celé práce, dávalo by smysl v zásadě jen tehdy, kdyby zjišťovalo hodnocení kvality studijního programu u všech tří sledovaných studijních programů na třech vysokých školách.

V práci je poměrně velké množství chyb v interpunkci, vyskytují se i překlipy, chyby ve shodě apod. Formulačně je práce na přijatelné úrovni, místy nacházíme formulační neobratnosti (srov. např. „spokojenost s výukou v oboru UČCJ je uspokojivá“ na str. 63).

Mé celkové hodnocení je takové, že diplomová práce Veroniky Macháčové splňuje požadavky kladené na diplomové práce. Vzhledem k uvedeným výhradám ji doporučuji k obhajobě s navrhovaným hodnocením dobře.

V Praze dne 5. 9. 2018

Mgr. Eva Lehečková, Ph.D.