

POSUDEK HABILITAČNÍ PRÁCE V RÁMCI HABILITAČNÍHO ŘÍZENÍ

Vysoká škola, fakulta: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

Obor: Pedagogika

Uchazeč: PhDr. Stanislav Štěpáník, Ph.D.

Název habilitační práce: Výuka češtiny mezi tradicí a inovací

Oponent: Prof. PhDr. Jiří Škoda, Ph.D.

Pracoviště: Katedra pedagogiky a aplikovaných disciplín Pedagogická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem

Stručné zhodnocení charakteru práce z pohledu rozsahu, nástinu hlavního cíle a struktury obsahu.

Předložená habilitační práce vypadá na první pohled nenápadně, téměř skromně a má velmi solidní mimikry tuctové práce přinášející statisíce poskládaných písmenek bez významnějšího obsahu a přínosu. Jakmile ovšem čtenář práci otevře, nepřestane být překvapován! Použité rádkování mění domnělou skromnost v monumentalitu, fádňě a obecně znějící téma se pod rukama autora mění ve strhující četbu, očekávaná teoretická anachronicit a difuznost typická pro některé předmětově didaktické práce je rozmetána teoretickou kázní a důsledností snad nejobtížnějšího teoretického konceptu, který si pro svoji práci mohl autor vybrat. Kazuistiky, které mi jinak způsobují zimomriavky (omlouvám se, ale čeština tak malebným slovem nedisponuje), jsou ve Štěpáníkově pojetí skutečným ztělesněním kontrastu mezi tradicí a inovací. Ačkoliv nejsem ani bohemista ani lingvista a už vůbec ne lingvodidaktik, přesto na mě autorovy inovace působily zcela pochopitelným a logickým dojmem, kdy jsem si v závěru každé z kazuistik zcela spontánně říkal: „No jo, vždyť to je jasné! Proč se to vlastně takto už dávno neučí?“ Chápu předloženou práci jako manifest paradigmatu komunikačního pojetí výuky češtiny; jako zřetelnou inovaci, která se teoreticky i metodicky vymezuje vůči tradičnímu pojetí výuky češtiny, která nebere zřetel na přirozené žákovy dovednosti jako rodilého mluvčího v používání jazyka. Bože odpusť mi, pokud jako lingvodidaktický amatér nyní píši nesmysly, ale takto chápu hlavní koncepční přínos Štěpáníkovy práce a celého jeho odborného snažení, které je vskutku sisyfovské.

Přínos k řešené odborné problematice, originalita tématu

Zde je vše jednoznačné. Zpracování tématu je v tomto rozsahu a na této úrovni v české kotlině, vskutku originální. Velmi chválím, že se jedná o téma didaktické, didaktizující, také didakticky výborně zpracované, s didaktickým výstupem. Ano, takových prací je hodně. Ne však v oblasti didaktiky českého jazyka, konkrétně didaktiky mluvnice. Na tomto místě si nemohu odpustit cimrmanovský „úkok stranou“, ale myslím, že je důležitý pro pochopení významu Štěpáníkovy práce. V období posledních cca 15 let svítila předmětovým didaktikám šťastná hvězda, která u mnohých z nich iniciovala a rozhýbala odborný růst a jejich emancipaci jako samostatných vědních disciplín, která byla u některých z nich završená získáním habilitačních práv či práv ke jmenování profesorem. Některým z nich zase pozvolna dochází dech, ale

smutnou skutečností zůstává to, že didaktika mateřského jazyka českého dosud žádná tato práva nemá, což působí zvláště smutně v kontrastu s tím, že didaktiky cizích jazyků jsou u nás po odborné stránce mnohem více vyvrážděné a vyprofilované než didaktika mateřského jazyka. I didaktika literární výchovy je v současné době oborem docela agilním. Bohužel v lingvodidaktice je takto zásadní a takto kvalitní dílo, jako je práce Štěpáníkova, dosud zcela ojedinelé. Doufejme tedy, že zde zapalujeme plamének naděje pro lingvodidaktiku jako samostatnou vědeckou disciplínu. Zbývá zde však zorati ještě předlouhou líchu, která je dosud zarostlá bejlím nečistým. Od originality tématu se odvíjí i praktický přínos práce. Jak jsem naznačil, autorova práce má, resp. může mít, dosti zásadní význam pro změnu paradigmatu výuky češtiny, alespoň na 1. stupni ZŠ (prozatím). Nevím, zda už se to autorovi stalo, ale pokud ne, tak se mu to zajisté stane, a sice že velmi tvrdě narazí na kovaný konzervatismus učitelů v praxi. Z vlastní zkušenosti mohu jako autor jedné řady inovativních učebnic posloužit mnoha odstrašujícími příklady, kdy prosazení změn mnohem banálnějších a omezenějších se ukázalo ve výsledku jako zcela nemožné, neboť odpor učitelů vůči změnám tradičních postupů je takměř iracionální. Rovněž přínos k řešení odborné problematiky je v případě předložené habilitační práce neoddiskutovatelný. Za velmi progresivní považuji najmě využití teoretických východisek transdisciplinární didaktiky a jejich aplikaci na konkrétní oblasti vzdělávacího obsahu češtiny na úrovni 1. a 2. stupně ZŠ. Tím se tato práce stává nejen dílem předmětově didaktickým, ale i dílem pedagogickým a je vlastně z mého pohledu optimální syntézou přístupů obou oborů, které jsou mnohdy na obou stranách „barikády“ chápány až antagonisticky.

Vyjádření k obsahu, koncepci, teoretická a výzkumné bázi práce, práce s odbornou terminologií

Předložená práce je zralým dílem zralého vědecko-pedagogického pracovníka, který skýtá značný potenciál jak pro další rozvoj svůj, tak pro další rozvoj oboru, ve kterém působí a nebojím se říci, že jej i konstituuje. Habilitační práce je vyvážená, promyšlená, obsahově dobře strukturovaná. Samozřejmě, že jako „advocatus diaboli“ mohu i zde uvést věci, se kterými nejsem zcela ztotožněn. Je to například uvádění konkrétních výukových situací v teoretické části práce. Nepopírám, že tyto textové pasáže věrojatně dokumentují prezentované teoretické přístupy, ale současně poněkud narušují ucelenou kompozici teoretické části práce poukazující na odlišnost dvou různých paradigmat výuky češtiny. Tím se dostáváme k další diskutabilní složce autorovy práce. To jsou jeho časté odkazy na vlastní zkušenosti. Já se jim nebráním a priori. Je dobře, že autor vlastní zkušenosti s výukou a učiteli češtiny má. Být didaktikem bez vlastních didaktických zkušeností je jako chtít kupovat rukavice Venuši Milétské. Nicméně je třeba si uvědomit, že vědecká hodnota vlastní zkušenosti je nevalná, protože závěry z ní činěné nejsou objektivně podložené. Proto bych s vlastními zkušenostmi v textu vysoké vědecké úrovně, jímž by měla habilitační práce být, nakládal jako s bliznami šafránu. Analogicky autor až příliš snadno podléhá pokušení zevšeobecňovat nezevšeobecnitelné. Část práce nazvaná „Diskuse“ je živoucím důkazem toho, že šedá jest teorie, ale zelený strom života. A tento zelený strom navíc přetéká mýmivě barevnými květy zářícími jako ohňostroj v lunaparku. Příliš těsnou kutikulu popsanych kazuistik autor v diskusi nemilosrdně trhá a na nově získaných křídlech vzlétá až kamsi k mlhovině Andromedy. Jako by diskuse patřila k jiné práci, k jiné výzkumné studii, k jinému výzkumnému designu! V podobném duchu, i když ne tak okatě, je pojat i závěr práce. K oběma kapitolám se ještě dostanu v dalším textu. Zde bych chtěl ještě ocenit odbornou terminologii, kterou autor používá. Zmatení jazyků mezi jazykem teorie a jazykem praxe, a já bych dodal ještě mezi jazykem pedagogiky a jazykem předmětové didaktiky, nabývá obvykle

téměř babylónských rozměrů. O to více chci ocenit Štěpáníkovu terminologickou kázeň a dodržování zavedené pedagogické terminologie, která není kontaminovaná jindy obvyklými předmětově didaktickými výklady či významovými posuny. Autor suverénně reflektuje i moderní terminologii spojenou s psychodidaktickými a transdisciplinárně didaktickými přístupy.

Zhodnocení adekvátnosti a přesnosti metodologického uchopení a analýzy a syntézy zjištěných výsledků, kvalita jejich závěrečné diskuse

Rád konstatuji, že z předložené práce je více než zřejmé, že Štěpáník je dobrým žákem Slavíkovy a Janíkovy metodologické školy a metodologický „úchop“ práce má skutečně vysokou úroveň. Cíle výzkumného šetření jsou formulovány detailně a autor podrobně popisuje teoretické zázemí, ze kterého cíle jeho výzkumné studie vycházejí. I zde tato jistá kontaminace žánru na mě působí trochu rušivě. Teoretická východiska patří do teoretické části práce a kapitola věnovanou metodologii výzkumného šetření by dle mého soudu již neměla narušovat. Výzkumný design je však popsán velmi kvalitně a detailně a čtenáři umožňuje vytvořit si představu o náročnosti celé výzkumné studie. Její těžiště spočívá ve 12 kazuistikách, což jsou v tomto případě tradiční učební situace ve výuce češtiny, které určitým způsobem didakticky selhávají, neboť neutváří u žáků žádoucí kompetence. Tyto učební situace autor podrobně zpracovává pomocí metodiky 3A, tedy provádí nejprve anotaci, potom analýzu zvolené učební situace, jejíž součástí je konceptový diagram a nakonec alteraci dané výukové situace, ve které představuje zpravidla několik alternativ inovativního pojetí dané učební situace, které by dle autora vedly k dosažení příslušných kompetencí u žáků. Právě v návrhu košatých alternativ vybraných výukových situací vidím hlavní těžiště autorovy práce. Tyto alternativy jsou velmi přesvědčivé, a i pro laika velmi dobře pochopitelné a didakticky odůvodnitelné. Účelnost a přirozenost komunikačního paradigmatu výuky češtiny je z použitých konfrontací mezi „tradicí“ a „inovací“ naprosto jednoznačná. Tím se dostáváme zvolna k cíli, v tomto případě k diskusi a závěru. V porovnání s kazuistikami jsou obě kapitoly velmi skromné. Diskuse je mikroskopická Popelka zvící pouhé 3 lakotné strany tetu. Tak málo diskuse na tak bohatý materiál je od autora až nespravedlivé. V jeho podání se však diskuse poněkud rozchází se žánrem. Není kritickým náhledem na získané výsledky, není konfrontací se zjištěními z jiných výzkumných studií. Ve Štěpáníkově pojetí je diskuse manifestem nové češtiny, který jen volně navazuje na zjištěné výsledky. Tento manifest je zřetelný, důrazný, srozumitelně koncipovaný. Autor v něm implicitně predikuje i nejčastější protiargumenty a snaží se na ně reagovat či jim předcházet. Zaplaťpánbůh za to nadšení, bez kterého se autorovi na výuce češtiny nepodaří změnit vůbec nic. Vědecký text na úrovni habilitační práce by však měl prokázat i schopnost kritické reflexe vlastní výzkumné studie, získaných výsledků i jejich interpretací. Měl by ukázat, že autor si uvědomuje limity své práce, které zároveň determinují validitu prezentovaných výsledků. V zájmu „vyšší pravdy“ jsou tyto kritické reflexe potlačeny, je spíše naznačen jejich směr, který ale přesto ukazuje, že autor si je dobře vědom toho, z jakých pozic bude jeho paradigma nejčastěji napadáno. Nicméně o to větší prostor se tím nabízí pro diskusi v rámci obhajoby habilitační práce.

Shrnutí dosažení stanovených cílů práce a jejich vědeckého přínosu, včetně jejich implementace do moderní vědecké teorie daného oboru

Cílů si tato habilitační práce stanovila celou řadu a byly rovněž pečlivě formulovány. V průběhu řešení rozsáhlé výzkumné studie byly stanovené cíle také postupně naplňovány. Závěr práce je

opět neobvyklý (ostatně kdo by očekával obvyklý?). Autor se v něm jakoby upevňuje ve správnosti svého názoru, resp. svého paradigmatu výuky češtiny, odkazem na některé autority, přičemž i zde se jedná spíše o text ideologický, vycházející spíše z teoretických předpokladů než reálných výzkumných dat. A nyní se dostáváme, řekl bych, k nejpálčivějším otázkám. Jak už jsem uváděl, habilitant by měl být schopen už koncepčního řešení určité problematiky. To Štěpáník nepochybně je a celou svou prací to dokazuje. Jakoby cílem jeho práce ani nebylo zjistit něco nového, ale spíše potvrdit východiska paradigmatu, ke kterému autor dospěl již dávno předtím. Výzkum v jeho práci není zjišťující, ale spíš ověřující. Proto své závěry pronáší autor naprosto neochvějně, byť subjektivní charakter jím realizované výzkumné studie nabádá spíše k opatrnosti v interpretacích. Ale právě proto, že Štěpáník svým výzkumem potvrzuje a potvrdil to, o čem byl již předtím přesvědčen, staví se ve své práci do pozice korouhevnicka inovačního přístupu ve výuce češtiny. V závěru práce si autor vytyčuje úkol hodný Dona Quijota, proti němuž stojí armáda větrných mlýnů. Sám autor hovoří o nutnosti „princiipiálního obratu“ (ve výuce češtiny). Tuto nutnost hlásá však už autorem citované dílo Danešovo staré více než 50 let. Nevím, kolik z toho obratu se za oněch 50 let uskutečnilo, ale troufám si tvrdit, že to bude jen několik málo úhlových stupňů. Kardinální otázkou na autora tedy bude, jak tento principiální obrat, o jehož vhodnosti, ba nutnosti, ani v nejmenším nepochybují, uskutečnit? Autorem navrhovaná řešení přes pregraduální a postgraduální vzdělávání učitelů jsou zdoluhavá a prakticky nefunkční. Nadšení čerství absolventi plní inovativních myšlenek a optimismu jsou nezřídka ve školách během dvou let tak zglajchšaltováni, že se z nich stávají poslušní Legáči starých pořádků. A pokud jde o postgraduální vzdělávání např. prostřednictvím kurzů DPP, tak těch se zpravidla nezúčastňují ti učitelé, kteří by je nejvíce potřebovali. Cesta ke změně bude ještě zdoluhavá, protože změnu vyučovacího paradigmatu nelze nadekretovat „shora“, neboť jak správně autor uvádí, reformu dělá vždy učitel. Hledejme tedy cestu k přesvědčování učitelů.

Nakládání s citačními zdroji, kvalita citačních zdrojů, adekvátnost a úplnost

Habilitační práce se opírá o celou řadu informačních zdrojů, přičemž jde o recentní, aktuální knižní i periodické zdroje. Informační zabezpečení práce pokládám za zcela adekvátní a vyhovující i s ohledem na to, že komunikační paradigma výuky češtiny je oblastí se silicím zájmem lingvistů, učitelů i uživatelů jazyka a ve které stoupá i počet publikovaných výzkumných studií. Autor se ve výrazné míře opírá i o vlastní publikace, což kvitují s povděkem, neboť to prokazuje, že habilitační práce není samoúčelný text sepsaný pro získání titulu, ale je vyvrcholením dosavadní dlouholeté práce autora se zvoleným tématem.

Otázky k obhajobě:

Implicitně již byly formulovány v textu posudku, dovolím si zde proto materializovat jen to podstatné:

1. Jaký je konkrétní přínos výsledků výzkumné studie pro rozvoj oboru pedagogika?
2. Jakým způsobem by se daly autorovy závěry objektivizovat?
3. Jaké jsou limity provedené výzkumné studie?
4. Jaké konkrétní kurikulární úpravy by byly potřebné pro prosazení komunikačního paradigmatu výuky češtiny?
5. Existují u nás či v zahraničí např. učebnice nebo jiné podpůrné materiály, které jsou koncipovány na základě komunikačního paradigmatu výuky mateřského jazyka?

Závěr:

Předkládaná habilitační práce **splňuje** základní požadavky kladené na habilitační řízení v oboru Pedagogika a přináší nové vědecké poznatky pro rozvoj tohoto oboru. Práci proto **doporučuji** k obhajobě v rámci habilitačního řízení v tomto oboru a po jejím úspěšném absolvování doporučuji udělení vědecko-pedagogického titulu docent

V Ústí nad Labem dne 28. března 2020

prof. PhDr. Jiří Škoda, Ph.D.