

Posudek bakalářské/magisterské diplomové práce
Posudek - Závěrečná práce - CŽV

Student: Lucie ŠEBKOVÁ

Obor: učit.1.st.ZŠ

Název práce v českém jazyce: Využití interaktivní tabule v hodinách literární výchovy na 1.stupni ZŠ

Název práce v anglickém jazyce: Use of the Interactive White Board in Literary in the First Grade of Primary School

Vedoucí práce: Mgr. Štěpánka Klumparová, Ph.D.

Oponent práce: PhDr. Ondřej Hausenblas

Diplomantka předložila velmi obsáhlou práci, v níž jednak snesla přemnoho informací z odborných pramenů, jednak provedla praktické ověření toho, jak lze zapojit interaktivní tabuli do výuky LV v 4. ročníku ZŠ.

Nastudovala a hojně cituje několik českých autorů (Toman, Chaloupka), prostudovala různá třídění a výzkumy. Tím se informovala o stavu poznání (i když ne vždy o docela současném). Tato poučenost se možná projevila v koncepci praktické části DP, ale z textu to není patrné. Uchazečka by to u obhajoby měla konkrétně doložit: Které zásadní poznatky z pramenů skutečně rozhodovaly o tom, jak koncipuje své výukové lekce LV v 4. ročníku?

Úvodní a teoretické kapitoly vycházejí ze snadno dostupných publikací, ale některé jsou už letité (Ot. Chaloupka), a jejich tvrzení musejí být brána s ohledem na novější vývoj poznání psychologického i pedagogického. Škoda, že se diplomantka nepoučila o čtenářství např. ze současných megavýzkumů Johna Hattieho. Ty by možná poupravily její pohled na efektivnost IT v LV. Dotazník pro nepatrný počet respondentů, a porovnání výuky ve dvou třídách by byl dobrý pro učitelovo rozhodování, jak v dané třídě a u daných žáků konkrétně postupovat ve výuce. Nemůže však sloužit k vyvozování šířeji platných závěrů o úloze IT v LV.

Příliš široký a nespecifikovaný záběr teoretické části DP bohužel přinesl leckdy zjednodušené uchopení některých zásad konstruktivismu. Ten je tu navíc pojmenován jen jako „metody RWCT“.

Diplomantka by si měla v uvažování o výuce LV dávat pozor na absolutizující tvrzení typu „Vyučovací blok čtenářské výchovy v koncepci RWCT začíná vždy vstupní otázkou s cílem vyvolat klíčové dilema na dané téma, tím aktivizovat myšlenkové procesy žáků a vzbudit v nich zvědavost a zájem.“ (s. 56) To jistě neplatí vždy, často jde o zadání bez otázky, typu Vzpomeňte si..., vybavte si, navrhněte... Učitelským slangem, který nazývá kdejaké zadání rovnou jako otázku, se může učitel zastříti zásadní poznatek o tom, že otázky mají v evokaci vznikat právě u žáka! A takové otázky v plánu hodiny nevidím.

V Kapitolách o fungování interaktivní tabule (od s.42) diplomantka obšírně a

formou víceméně návodu podobně jako výše při přehledu metod jen přejímá běžně dostupné informace, nikde však je neporozbíjí se záměrem práce, se svou zkušeností s tím, jak funguje čtenář. Je to prostě jen snůška z odborných pramenů, kompilace.

Typologie tabulí atp. měla být vypuštěna, stačil by odkaz na prameny. V DP není z těch přehledů vytěženo rozhodování o praxi učitele, ani nejsou identifikovány nabídky, které stroj dává pro rozvoj čtenářství... Pouhý popis toho, jak se softwaru používá, není vysvětlením toho, čím je IT vhodná pro LV. Nad pasážemi o Smartu by diplomantka měla při obhajobě v krátkých výstižných shrnutích vyjádřit ke každé části nebo kapitole své práce, jaké zásadní poznání pro její práci na diplomovém zadání jí daná část textu poskytla. Prokáže tak, že rozlišuje mezi kompilací z pramenů a vlastním zpracováním úkolu.

Část praktická ukazuje upřímnou péči diplomantky o kvalitní provedení výuky LV ve dvou 4. třídách. Obezřetně vybrala text, navrhla a provedla postup, kterým pomáhá dětem text pochopit. Zvolila postup pro evokaci, který je blízko potřebám čtenáře, který se má dobrat pochopení smyslu úryvku.

Uvažovala o místech, která budou pro čtenáře obtížná atd. Předvídání pomocí klíčových slov je častý postup, ale bohužel málo učitelů si uvědomuje, že v práci s klíčovými slovy je přirozený postup opačný – k čtenému textu hledáme, která slova v něm jsou klíčová. A to, jak se ukázalo i zde, dělá dětem velké potíže, přestože si nad nabídkou série výrazů dobře vymýšlejí možné příběhy. Čtenář však normálně nezná klíčová slova k textu, jež chce číst, a teprve v četbě si je postupně uvědomuje, nebo jen podvědomě identifikuje. Použití softwaru IT pak je v hodinách v této DP nutně jen mechanické. Neslouží k posílení skutečných procesů čtení, je spíše jen nácvikem zacházení s přístroji.

Diplomantka by měla v závěru vyjasnit, čím se použití interaktivní tabule skutečně liší o používání aktivizačních metod výuky bez této tabule. Pak uvidíme, zda je tabule jen technickou pomůckou, anebo zda znamená nějaký zásadní vklad do výuky. Na str. 77 ukazuje, že o potřebě porovnání ví – popisuje provedení brainstormingu s tabulí i bez ní, ale neuvádí závěry, které ze srovnání plynou.

Na s. 78 o nástroji Zvýrazňovač měla autorka vystihnout, zda žáci potřebují ta zvýraznění dělat každý sám, anebo ve skupině: co a kdy je pro čtení a LV důležité? To diplomantka nepíše! Ale pro úsudek o použití IT ve výuce by to bylo nezbytné.

Svůj poznatek ze srovnání jen ojediněle diplomantka uvádí:

„IT tedy propojuje více smyslů vnímání a může tak usnadnit proces učení. Přesto se i ve skupině, která nepracovala s IT, mnoha žákům úkol podařilo splnit a rozdíly mezi oběma skupinami nebyly příliš výrazné. Výsledky spíše korespondovaly s celkovým prospíváním žáků v ostatních učebních předmětech.“ s. 86

Spravedlivě podle mého soudu diplomantka uzavírá kapitolu o reflexe výuky v paralelních třídách:

„Z výsledků reflexe vyplývá, že IT je užitečná pomůcka, která může být vhodně využita v rámci výuky čtenářské výchovy na prvním stupni nejen ve fázi evokace, ale i v průběhu ostatních fází lekce, neboť umožňuje sdílení myšlenek

a prezentaci výstupů žáků. Přesto se domnívám, že vliv na dosažení výchovně vzdělávacích cílů má především individuální úroveň kognitivních funkcí jednotlivých žáků a v neposlední řadě i učitelem vhodně zvolený text, výběr učebních metod a schopnost vést žáky v průběhu lekce správně formulovanými a načasovanými otevřenými otázkami.“

A další závěr také říká, že vlastně rozdíl mezi lekcí s IT a bez ní není patrný: „Z vyhodnocení výsledků reflexe vyplývá, že IT může sloužit jako užitečná názorná pomůcka, ale rozvoj čtenářských strategií se především odvíjí od individuální úrovně kognitivních funkcí jednotlivých žáků. V neposlední řadě také hraje významnou roli kompetence učitele, který dokáže zvolit vhodný úryvek na základě znalostí z ontogeneze psychiky dítěte a orientace v individuálních potřebách jednotlivých žáků.“ s. 96

S těmito závěry však je v rozporu sám závěr DP, kde se o přínosnosti IT pro LV prohlašuje: „Za hlavní přínos mé práce považuji to, že se mi podařilo nalézt účinné způsoby, jak tyto nové prostředky komunikace (zejména interaktivní tabuli) propojit se čtenářskou výchovou a jejich prostřednictvím nejen motivovat žáky k četbě, ale také rozvíjet čtenářské strategie.“ s. 98

Podstatné postřehy mohly vypadat takto příklad níže, ale i zde postrádám vyjádření toho, zda je tedy to sdílení v danou chvíli výuky potřebné a přínosné a čím...:

„Žáci během diskuze ve dvojicích nebo v malých skupinách mohou současně sledovat příspěvky ostatních, které je inspirují k dalšímu předvídání, a to ještě před závěrečným shrnutím a porovnáním výsledků jednotlivých skupin.“ s. 95

Kdyby se byla uchazečka dotýkala čtenářské podstaty aktivizačních metod a postupů a kdyby hledala, zda k těm podstatným prvkům něco nabízí IT tabule, pak by skutečně plnila úkol DP.

Např. na s. 57 píše

IT může být užitečnou pomůckou také pro snadnou tvorbu a prezentaci myšlenkových map. K jejich vytváření je možné především využít grafické nástroje v autorském programu IT. Např. SMART Notebook je vybaven nástrojem speciálně určeným k jejich tvorbě s názvem Pojmové mapování.“ Diplomantka by měla jasně vymezit, co je pro LV tak velmi cenné na tvoření myšlenkových map. K čemu žák-čtenář potřebuje si vytvořit MM dřív, než začne číst text, a jak tuto MM jeho mysl využívá při čtení a po čtení – takovými výklady by diplomantka dosáhla k podstatě používání IT tabule v LV. Jinak je to jen mechanický popis nástroje, programu, a metod.

Pokus o vysvětlení nemá vypadat tak jako na s. 58:

„Výše popsané příklady práce s interaktivní tabulí dokazují, že IT může být vhodným a účinným nástrojem k rozvíjení čtení s porozuměním v hodinách literární výchovy. Umožňuje netradiční hravou výuku a práci s textem, čímž snadno vzbudí pozornost nejen u mladších žáků. Přínosem je i pro učitele, kterým umožňuje vytvářet efektivní a poutavé výukové materiály, jejichž příprava zabere minimum času oproti jiným metodám.“

Co rozumí diplomantka pod efektivním a poutavým výukovým materiálem, aby nešlo jen o zábavičku bez vztahu k rozvoji čtenářství a k LV? U obhajoby by

měla vysvětlit, jak tedy tyto atrakce fungují pro čtení a LV.

Vysvětlení přijatelné by mělo vypadat tak, jako na s. 70:

„... s tématem úryvku, a předvídají jeho obsah a smysl ještě před čtením (fáze navození nosné myšlenky a předvídání z titulu knihy a klíčových slov) prostřednictvím hlasovacího zařízení IT (V případě SMART Board se jedná o program SMART Response, který umožňuje hlasování, resp. posílání písemných odpovědí na tabuli pomocí chytrého telefonu, nebo tabletu s připojením na internet.). Tato metoda podle mého názoru tím, jak dává možnost sledovat výstupy ostatních už v průběhu diskuze ve skupinách, umožňuje bezprostředně na tyto výstupy reagovat zasíláním dalších odpovědí. Žáci celé třídy se tak vzájemně mnohem více inspirují, a to ještě před ukončením evokace a finální prezentací myšlenek jednotlivých skupin. Myslím si, že tak vzniká více nápadů a žáci se mohou snadněji přiblížit k podstatě nosné myšlenky a smyslu textu.“

K praktické části a dotazníku:

Počet respondentů je statisticky zanedbatelný, i když otázky jsou vybrány vhodně. Avšak tvořit koláčové grafy a procentuální poměry při tak malém vzorku je zavádějící: sdělení pak neprávem působí důvěryhodněji, přestože vzorek k tomu neopravňuje.

Kdyby byly číselné výsledky výslovně propojeny s autorčinými znalostmi o dané třídě, o konkrétních žácích, mohly by vést k její volbě konkrétních přístupů k dětem i postupů pro LV. Obecně však nemůžeme číslce ve výsledcích považovat za platné, a vztah k třídě a výuce tu schází, takže nejsou cenné ani pro samu výuku v daných třídách..

Ze zjištění dotazníku už vůbec není možné činit závěry, které jsou vnitřně rozporné:

„Z výsledků dotazníku Dětské čtenářství vyplývá, že převážná většina výzkumného vzorku, který blíže specifikuji v úvodu této podkapitoly, má ke čtení vřelý vztah (zejména protože četba umožňuje vstoupit do fikčních světů) a chápe čtení knih jako smysluplnou činnost, třebaže více jak polovina dotazovaných žáků uvedla, že čte spíše z povinnosti a několik žáků má značné potíže s technikou čtení.“

Je tedy většinový vztah vřelý, když to většina považuje za povinnost? Znamená to, že dokonce vřele vítají svou povinnost? Bylo by to pěkné, ale nevěřím tomu.

Práci doporučuji k obhajobě a navrhuji ji hodnotit v případě, že diplomantka uspokojivě vysvětlí nebo doplní výtky, známkou

V Praze dne 31. 12. 2016

Podpis: Ondřej Hausenblas