

Oponentský posudek disertační práce

Program: Pedagogika

Student: **Mgr. Štěpánka KLUMPAROVÁ**

Název práce: **Čtenářské kompetence adolescentů**

Oponent: Doc. PaedDr. Jan Slavík, CSc.

Pracoviště: Pedagogická fakulta Západočeské univerzity v Plzni

K aktuálnosti zvoleného tématu

Disertační práce Mgr. Štěpánky Klumparové je pro pedagogiku a pro didaktiku literatury zvláště aktuální svým soustředěním na téma četby, která je v současné době pod silným konkurenčním tlakem vizuálních forem v televizi či filmu anebo ergodických forem zprostředkovaných počítači. Podle teoretiků kybertextu (E. Aarseth, H. Jenkins, M. Eskelin ad.) hlavním rozdílem mezi interakcí s narativním textem oproti ergodické interakci s kybertextem je důraz na interpretativní ucelenost příběhu, která u kybertextů chybí anebo není natolik podstatná. A právě na tento signifikantní rys se aktuálně zaměřuje teoretické a empiricko-výzkumné pojetí Š. Klumparové. Svědčí o tom jednak důležitá pozice Mukařovského konceptu sémantického gesta a navazujících teorií ve výkladové struktuře její disertace (s. 27 n. posuzovaného díla), jednak její teoretická východiska zakotvená v teorii fikčních světů (s. 21 n.) a v kontextu pojetí četby jako komunikačního procesu (14 n.).

K cílům a jejich splnění

Cíle teoretické části práce jsou zaměřeny na vymezení a) konceptu čtenáře s důrazem na čtenáře adolescentního (v disertaci se vztahuje zejména ke s. 27 – 60, formálně cca 14 % výkladu), b) četby a čtenářství jako personalizačního a socio-kulturního fenoménu (v disertaci se vztahuje zejména ke s. 14 – 26, 41 – 60, formálně cca 13 % výkladu), c) povahy a struktury čtenářské kompetence adolescenta (v disertaci se vztahuje zejména ke s. 14, 41 – 60, formálně cca 8 % výkladu).

K empiricko-výzkumné části se vztahují cíle zaměřené na zjišťování a explikaci kvalit čtenářských kompetencí ve sledovaném populačním vzorku adolescentů (v disertaci se vztahuje zejména ke s. 61 – 228, formálně cca 72 % výkladu). Kromě toho je tato část

disertace dobře podložena i poznatky z efektivně shromážděných výsledků předcházejících výzkumů čtenáře a čtenářství (zejména na s. 41 – 60).

Uvedené cíle autorka naplňuje systematicky a v solidní opoře jak v kontextu současných poznatků, tak v poznacích empiricko-výzkumných, jejichž zpracování, jak bylo uvedeno, tvoří téměř tři čtvrtiny práce předvedené v disertaci. Plodné je již teoretické východisko koncepce čtenáře, kterého autorka vymezuje dynamicky jako aktivního reálného účastníka komunikační situace. To jí dovoluje přistupovat k adolescentnímu čtenáři z bytostně pedagogického hlediska jako k subjektu ovlivněnému dosavadní zkušeností, jenž vstupuje v proces čtení do specifického typu dialogu s autorem, resp. se subjektem díla. Vůči němu se každý čtenář chtě nechtě vymezuje ontologicky, noeticky, hodnotově..., přičemž nikoliv jen ve shodě s autorem, ale také v rozporech, nejasnostech a nepochopení. Tak se z díla učí, ale zároveň sám potřebuje poučení jak dílu rozumět a jak si porozumět s autorem. Tento dynamický situačně-komunikační přístup tedy Š. Klumparové poskytuje nejenom pedagogické či didaktické zakotvení, ale také dobré předpoklady k integrativnímu využití poznatků různých disciplín, jak sama úvodem zdůrazňuje (s. 16):

„Ve své práci bych chtěla pomocí empirického výzkumu zaměřeného na literární komunikační situaci propojit poznatky didaktiky literatury s teorií čtenářství (teorií modelového čtenáře), psychologií (umělecké literatury) a teorií fikčních světů a pokusit se alespoň částečně poodkrýt, co se děje ve čtenářově mysli, když se věnuje četbě, percepci literárního díla, rekonstrukci fikčního světa literárního textu.“

Autorka tímto přístupem implicitně vymezuje i pojetí učitele jako „manažera komunikace“ různých disciplín sdružovaných učitelem ve výuce do integrovaného celku ve prospěch vzdělávání adolescentního čtenáře a rozvoje jeho kulturních kompetencí.

Svým důrazem na pojetí četby jako komunikační situace disertantka, podle mého mínění, též elegantně a plodně překlenuje spor hrozící z přecenění strukturální analýzy literárního díla, které vyžaduje současná literární věda, oproti porozumění čtenářské zkušenosti, čtenářským kompetencím a motivacím, jež jsou zvláště nezbytné pro literární pedagogiku a didaktiku. Aby totiž mohla komunikační situace proběhnout, vyžaduje přítomnost obou nezbytných polů dialogu – autorského i čtenářského; dílo nedočtené nebo vůbec nečtené, či snad známé jen z parafrází (středoškolské referáty nebo internetové „obsahy děl“ pro maturitní otázky) ruší nebo maří literární komunikační situaci. Proto je pro literární vzdělávání tolik důležité

čtenářovo předporozumění vyrůstající z jeho zkušenosti, jeho motivovanost, způsob jeho čtenářské aktivity, kvalita jeho zážitku a všechny důležité okolnosti podporující, resp. omezující akt čtení.

To jsou zřejmé důvody, proč disertantka mimo jiné věnuje pozornost hermeneutickému pojetí interpretace (s. 19n.), psychologické teorii *flow* (s. 17n.), Mukařovského konceptu sémantického gesta (s. 27 n.), Iserově, Ecově, Kubíčkově a Pavelově koncepci čtenáře jako aktivního spolutvůrce fikčního světa díla (s. 28 – 40, 125 n.), Lesňákové a Slavíkové koncepci uměleckého nebo estetického zážitku a jeho strukturních komponent (s. 71 – 74) ad. Ve všech případech jde o zohlednění interaktivní povahy čtenářské komunikační situace, která vstupuje do široce založených socio-kulturních procesů literární transdukce (s. 21), mezi nimiž zaujímá významné místo vzdělávací kontext, do něhož disertace patří.

Uvedenými poukazy jsem chtěl vyzdvihnout dobře založená koncepční východiska disertace, která autorce poskytují solidní opory pro empiricko-výzkumnou část, tvořící rozsahem i obsahem hlavní přínos posuzovaného díla. Zároveň tím vysvětluji své pozitivní přijetí teoretické části práce Š. Klumparové, která podle mého mínění splnila kladené cíle. Autorka zde není jen vykladačem různých teoretických pojetí, ale vystupuje jako aktivní a koncepčně uvažující spolutvůrce poznání, který usiluje o syntézu rozmanitých teoretických zdrojů do programového celku vyhovujícímu pedagogickým a didaktickým potřebám. Pro ilustrativní příklad vybírám autorčin postřeh, zasazený do interpretačního rámce Iserovy koncepce implicitního čtenáře na s. 29. Autorka zde charakterizuje text jako *usměrňující, limitující a zpětnovazební mechanismus čtenářských interpretací*, což později empiricko-výzkumně zhodnotí ve své koncepci kategorie *porozumění* (s. 148 – 164).

Mám-li uvést kritické připomínky k teoretické části disertace, konstatuji určitý nedostatek v tom, že Š. Klumparová v textu explicitněji nerozpracovala syntetický souhrn pojetí uplatněných v teoretické části do zřetelně formulované podoby své teoretické koncepce literárně-didaktické či pedagogické. Jak jsem se snažil vypovědět v předcházejících odstavcích, disertantka svůj teoretický přístup z tohoto hlediska uchopila, ale nevytěžila do jasněji formulovaného programu. V tomto smyslu mi chybí, byť jen krátká, kapitola, která by tvořila spojovací most mezi převážně literárněvědnými anebo obecněji teoretickými kapitolami 5. a 6. (s. 14 – 40) a zřetelněji pedagogickou částí počínající kap. 7. Některé

podněty pro takovou kapitolu jsem naznačil výše a mohou být využity při rozpravě u obhajoby.

V empiricko-výzkumné části je na první pohled zřejmá pečlivost disertantky jak v přípravě designu a provedení výzkumu, tak ve zpracování výsledků. Vypovídá o tom již fakt, že byl proveden pilotní výzkum, který ověřoval kvalitu a funkčnost dotazníku a byl podkladem pro výběr textu, k němuž se respondenti vyjadřovali. Tento text autorka vybírala za pomoci dr. A. Jedličkové z Ústavu pro českou literaturu AV ČR a s oporou v konzultacích (kromě zohlednění publikovaných literárněvědných analýz) jej také rozebírala v jeho funkci výzkumného nástroje (s. 78 – 88). Uvádím to zde jako doklad zodpovědného přístupu doktorandky k plnění úkolů disertace.

Pokud se týká celkové strategie výzkumu i konkrétní konstrukce dotazníku, je zřetelně pedagogicko-didaktická, protože zpracování úkolů dotazníku, interpretace odpovědí i teoretizace výsledků pracuje s předpokladem rozdílných čtenářských kvalit, resp. kompetencí, a s rozlišujícím modelem lepší vs. horší čtenář. Tomuto trendu odpovídá i zařazení kapitoly „Didaktická zamyšlení a metodická doporučení“ (s. 229 – 239). Je obsažná, ale její rozsah není velký (formálně cca 4 % výkladu), což vypovídá o převažujícím teoreticko-explikačním, nikoliv normativně-metodickém pojetí výzkumu.

Autorka k odlišení kvalitativních úrovní čtenářské kompetence využívá teoretické konstrukce tzv. kritického čtenáře a naivního čtenáře (U. Eco). Tu transformuje do didaktické polohy vřazením třetího – středního – stupně kvality: adolescentního čtenáře. V logice tohoto rozvinutí pak do úrovně naivního čtenáře dosazuje pubescentní čtenářský profil, takže do původní „ekovské“ škály vnáší ontogenetický, psychologický rozměr (s. 78). Domnívám se, že zde může přinášet komplikace obtížně kontrolované mísení deduktivního a induktivního vyvozování konceptu a s ním spjaté prolínání psychodidaktické a ontodidaktické explikace. Není mi totiž dost jasné, jak posuzovat „přeskok“ mezi adolescentním a kritickým čtenářem. Je kritický čtenář (mezi adolescenty) ten, který se vymkl z normy svého vývoje, aniž ještě dosáhl dospělosti? Může pubescentní čtenář přeskočit úroveň adolescentního čtenáře a postoupit rovnou mezi kritické čtenáře? Těmito otázkami nechci zlehčovat autorkou navrženou škálu, chci jen upozornit na to, že se zde dotýká problematiky průniku mezi psycho-biologickou a kulturologickou rovinou pedagogiky nebo didaktiky. Je tedy závažná a

zajímavá nejenom pro didaktiku literatury, ale pro všechny oborové didaktiky zabývající se vzděláváním dětí a mladých lidí v průběhu ontogenetického vývoje.

Další složitý teoretický problém se nabízí k úvahám v souvislosti s odlišením extensionálních a intensionálních aspektů zkoumaného literárního díla. Přínosná je vazba této kategorizace na sémantický Doleželův model teoretizace fikčního světa, který dovoluje hluboké propracování. Obtížné je však jasné vymezení hranic mezi oběma kategoriemi, které autorka sama konstatuje (s. 106 aj.). Tato nejasnost ohraničení ovšem vyplývá z principu vztahů mezi texturou a sémantickou strukturací obsahu díla, proto je opět především záležitostí k promyšlení, nikoliv důvodem ke kritice. Zaměřil bych pozornost zejména k zařazení *působivosti* díla do extensionální oblasti kategorizace (s. 106). Působivost je určována z pozice čtenářského postoje a zřejmě se odvíjí z kvality intensionální funkce, a tedy specifické syntézy intensionální a extensionální úrovně, protože při působivosti lze asi stěží pominout estetické kvality textu. Rozumím však argumentaci autorky na s. 106; pokud chtěla udržet rozdělení na dvě nadřazené kategorie, měla na výběr ze dvou alternativ a zvolila zřejmě účelně tu vhodnější. Opět jedna z podnětných otázek k obhajobě.

Interpretace odpovědí z dotazníku je převážně kvalitativní, doplněná základními kvantitativními údaji, které poskytují jen souhrnný přehled o rozložení četností, nikoliv statistická vysvětlení, což při zřejmé převaze kvalitativní analýzy nepovažuji za nedostatek. Interpretace pokládám za přiléhavé, přiměřené k požadovaným cílům, odborně korektní, střízlivé a inspirativní pro další výzkumy. Nenacházel jsem žádné nadmíru mělké interpretace anebo interpretace, které bych posuzoval jako omylné. Výzkumné výsledky jsou obsažné, komplexní, bohaté informacemi. Cením si toho, že autorka při interpretacích poměrně suverénně zvládá pohyb mezi zobecněním a konkretizací pro sledovaný případ (dokazatelné na mnoha místech textu, včetně vhodně zařazené kapitoly Výjimečné odpovědi, s. 162 n.), což se zhodnocuje i v závěrečné charakteristice adolescentního čtenáře. Ta, spolu s předcházejícím textem, poskytuje ilustrativní vhled do rozvrhu a obsahu dispozic adolescentního čtenáře. Postrádám však hlubší explanační záběr; převažují popisná a shrnující tvrzení, pokusy o preciznější vysvětlování anebo teoretizaci z empirických dat jsou spíš jen zárodečné.

Např. zjištěný rozpor mezi tím, že respondenti měli jen málo výhrad k hlavnímu hrdinovi, ale jeho rozporuplnost jim ztěžuje porozumění povídky, nechává autorka téměř bez osvětlení,

pouze konstatuje, že z jiných výzkumů vyplývá návyk adolescentů na bezrozporné role literárních postav (s. 241). Ale proč tedy hlavnímu hrdinovi nic nevytýkali, když na jeho rozporuplnost nejsou zvyklí? Opačnými příklady, které zasluhují ocenění za dobré nakročení k prohloubené explanaci, jsou úvahy o didaktické interpretaci (s. 126, 170 n. aj.), stereotypch vyvolaných pop-kulturou (s. 202), genderových specifičnostech nebo stereotypch (s. 136 aj.) ad.

Celkově považuji empirickou část za solidně zpracovanou, dobře informativní a přínosnou pro poznání v rámci oboru disertace. Cíle pokládám za splněné. Pro obhajobu doporučuji zaměřit pozornost na hlubší explanaci v určitém teoretickém kontextu výkladu.

K metodám disertace

Metodika jak v teoretické, tak v praktické části disertace odpovídá doposud vžitým standardům disertačního oboru a nemám k ní závažné kritické připomínky.

Problematičtějším místem je podle mého mínění příliš silná formulace hypotéz, která by odpovídala spíše jen kvantitativní metodologii výzkumu a vyžadovala by pevnější oporu v náhodném výběru populačního vzorku a ve statistickém zpracování dat, které by umožnilo testování hypotéz. Autorka měla své předpoklady vymezit „měkčeji“ a s větším ohledem ke smíšené povaze zkoumání. Opора práce v odborné literatuře naší a zahraniční odpovídá standardním nárokům.

K výsledkům disertace a k jejímu významu

Disertace přináší poměrně zevrubný a ucelený přehled problematiky, a zejména mnoho informací z empirického výzkumu; to může sloužit jako velmi dobrá opora pro navazující studie jak v teoretické tak v empiricko-výzkumné oblasti. Z textu lze vyčíst velmi dobrou orientaci autorky jak v teorii týkající se předmětu její práce, tak v praxi.


Pro další práci v tomto směru by podle mého mínění prospělo těsnější propojení teorie s interpretací výzkumných nálezů, tedy již výše vzpomínaný hlubší explanační záběr. Mimo jiné by to prospělo k posílení koncepčnosti při metodické přípravě úkolů pro literární vzdělávání a literární výchovu adolescentů. V konečných důsledcích by tak bylo možné získávat informace o rozdílné účinnosti různých přístupů nebo kontextů jejich použití i

teoreticky průkazné zdůvodňování efektů a efektivity výuky. K tomu disertace poskytuje řadu dobře využitelných poznatků.

Z toho vyplývají i moje dříve již uvedené návrhy věnovat se při obhajobě otázkám teoretického zdůvodňování empirických nálezů. O jaké argumenty se lze při zdůvodňování opírat?

Závěr

Disertace Mgr. Štěpánky Klumparové je erudovaně a pečlivě zpracovaná, splňuje podmínky standardně kladené na práce tohoto typu v daném oboru a doporučuji ji k obhajobě.



Doc. PaedDr. Jan Slavík, CSc.

V Plzni, 28. prosince 2009