

Diplomová práce

Student : Markéta ŠPINKOVÁ

Obor : ČJ - AJ

Název práce v českém jazyce : Návrh aktivit pro čítanku 6. ročníku ZŠ

Název práce v anglickém jazyce : A Set of Worksheets for Reading Lessons for 6th Grade Pupils

Oponent diplomové práce : PhDr. Ondřej Hausenblas

Posudek oponenta diplomové práce:

Práce Markéty Špinkové je rozdělena do dvou částí, teoretické a „hlavní“. Z toho jasně plyne, na co chce uchazečka klást důraz. Jako důvod k takovému důrazu uvádí jednak potřebu aktivity žáka ve výuce, jeho podílení na konstruování smyslu díla a žákovu radost z četby.

V Hlavní části M. Špinková prokazuje pozoruhodný smysl pro porozumění textům z hlediska učitelského i velký nadhled nad možnostmi žáků. To, jak „rozebírá“ text, aby k němu vytvořila úlohy, jež povedou žáka k pochopení něčeho cenného, je velmi zdařilé, svědčí to dobrém pochopení jak pro literaturu, tak pro čtenáře.

Bývalo by však bylo vhodné, aby se uchazečka zabývala i prameny dokládajícími, že radost z četby a aktivita při vnímání jsou opravdu účinnými složkami při rozvoji čtenářství. Uchazečka by měla v obhajobě více ukázat, proč je z hlediska literárně-teoretického, interpretačního i didaktického lepší vyučovat literaturu aktivizačními metodami a prožitkově.

Metody a formy práce, které pak dále uvádí v „teoretické“ části DP, aby se jí lépe propojovaly s porozuměním povaze literatury i čtenářství. Např. na s. 20 píše o důležitosti intimity při práci ve dvojicích, ale nevysvětluje zde, jestli a jak je intimita důležitá právě pro literaturu a čtenářství.

Oceňuji, že se uchazečka věnuje problematice kladení otázek. Možná by prospělo, kdyby vyjasnila, jak vlastně otázky vůbec souvisejí s žakovým / čtenářovým porozuměním textu.

Je také chvályhodné, že uchazečka rozlišuje aktivity „před-při-po“ i aktivity rozšiřující. Její výklad o aktivitách po četbě na s. 13 by snad měl být poněkud fundovanější. – Nejde jen o to, že po četbě se otázky dotýkají textu jako celku, ale něco se po četbě děje s pochopením smyslu – něco jiného než během četby. Že uchazečka nemá princip před-při-po plně ujasněn, se mi zdá i na s. 46, kde podle ní má aktivita před četbou „evokovat téma četby“ - (zvířata). Co to znamená, že žákovi aktivita evokovala téma? Je to něco víc, než že ho prostě teď ví? A jak to pomáhá pochopení smyslu? Že jde o zvíře (hmyz) by byl pochopil hned v prvním verši.

Je však dobře, že už zde Markéta Špinková uvádí různé postupy, kterými se dá v jednotlivých fázích práce pomáhat žákům s přijetím a porozuměním textu. Je vidět, že její učitelská doména bude právě v práci s textem a žáky, a že to bude práce velmi dobře promyšlená.

V pasáži o „metodách“ výuky je patrné, že autorka si je vědoma rozdílů v přístupech a postupech, kterých může učitel pro výuku využívat, ale asi zde měla více ukázat, že nejen zná různé druhy organizace výuky nebo metody, ale že si je vědoma toho, čím vlastně jsou účinné a použitelné v práci s literaturou. Takto jsou ony pasáže spíše výtahem z obecné pedagogiky (s. 9 – 23).

Je škoda, že se Markéta Špinková neseznámila s knihou Hany Kasíkové o kooperaci – byla by

získala širší nadhled nad tím, jak pojednávat metody nebo organizační formy práce a jak různě si kooperaci představovat. Pro literární výuku rozhodně nestačí vidět kooperaci jenom jako uspořádání žáků do dvojic nebo skupin (s. 22).

Podobně by se Markéta byla mohla více seznámit s česky psanou či přeloženou odbornou literaturou, aby zjistila, že anglický termín lockstep patrně odpovídá prosté frontální výuce. Také o tom, čím chce frontální výuku mnohdy nahradit – o řízené diskusi –, se měla více poučit, hodilo by se to do bohatství postupů v pracovních listech i v představě o průběhu hodiny či lekce literární.

Uchazečka projevila dobrý rozmysl v kapitole o výběru textů a o vztahu mezi literárněhistorickými informacemi a rozvojem čtenářství. Je pravděpodobné, že učitelská praxe ji přiměje se znovu zamyslet nad tím, jakou roli a cenu mají literárněhistorické informace pro čtenáře a jak je ve výuce zapojit, aniž by ohrožovaly žákův zájem o literaturu a četbu. Možná nám u obhajoby některou takovou možnost nastíní.

M. Špinková by měla u obhajoby vysvětlit, jak vidí náročnost textů ve svých výukových blocích. Zejména text Proměn by v 6. ročníku možná potřeboval být nejprve „přeložen“ kvůli doslovnému porozumění, aby vůbec mohl být přečten natolik, že žák tento žánr uzná za literaturu hodnou četby...

Rozdíl v náročnosti mezi Ovidiovým textem a textem mayské legendy je zřetelný, ale ani snadnějšími úlohami k textu Ovidiovu se nevyrovná.

V Hlavní části DP jsou obsaženy naplánované a popsané bloky či výukové jednotky k rozmanitým textům. Uchazečka je popisuje velmi systematicky, v popisu zahrnuje rozhodující aspekty obsahové i organizační. Cením si toho, že se snaží hodně zřetelně formulovat cíle výuky v dané jednotce. U obhajoby by mohla prezentovat, jak dokáže hlouběji – podrobněji zformulovat cílové dovednosti nebo poznatky žáka, například u cíle k textu Jiřího Weinbergera („Žák tvořivě a beze strachu pracuje s poezií“ - co všechno tedy vlastně na konci hodiny činí, čili co bude možné vidět v jeho práci, když cíle dosáhne?) Nebo na s. 50 u cíle hodiny s textem mýtu – jak tedy zní to žákovo pochopení o vztahu mýtu a historie?

Ze stavby jednotek i z toho, jak Markéta vysvětluje některé rysy textů, ale také z otázek, které k četbě navrhuje, je jasně patrné, že sama čte texty velmi vnímavě a se smyslem pro jejich didaktické uplatnění. To je vzácné.

Práce je vypracována pečlivě, přehledně, čistě.

Některé jednotlivosti sice neruší dobrý dojem z celé práce, ale aspoň to, že Ovidiovy proměny Markéta označuje (s.49) jako lidovou slovesnost a vzápětí popisuje umnou strukturu básnických knih Proměny...

Pokud budou položené otázky při obhajobě dobře odpovězeny, navrhuji hodnotit výborně.

V Praze dne 7.8.2010

PhDr. Ondřej Hausenblas
podpis oponenta dipl. práce