

Posudek disertační práce PhDr. Lucie Bušové

Využití ICT ve výuce českého jazyka

1 Aktuálnost zvoleného tématu

Téma využití ICT ve vyučování českého jazyka je téma bezpochyby aktuální. Jedná se dokonce o natolik dynamicky se vyvíjející oblast didaktiky, že její prudký rozvoj předbíhá teoretickou výzkumnou práci a zároveň hrozí nebezpečím, že disertační práce bude tendovat k pouhému receptářství, či dokonce k prostým (pseudo)metodickým popisům aktivit s nejmodernějšími výtobky informačních technologií. Této nástraze předkládaná disertační práce čelí uspokojivě.

2 Cíl disertační práce a jeho splnění

Hlavním cílem disertační práce bylo (s. 9 DP):

- (i) „popsat obecné podmínky a možnosti začlenění informačních a komunikačních technologií do vyučování vzdělávacího oboru český jazyk a literatura“
- (ii) „navrhnout konkrétní postupy při implementaci informačních a komunikačních technologií do výuky českého jazyka“

Cíl (i) je stanoven široce a neurčitě a odpověď na něj je značně zanořena v textu disertační práce.

Cíl (ii) byl splněn bezesbytku.

3 Zvolené metody disertace

Metody jsou stanoveny adekvátně, byť úplně nekorespondují se stanovenými cíli. Sestávají z analýzy současných trendů v ICT (teoretická báze), z metody pozorování (výzkum efektivity ICT vyučovacích metod) a z metody dotazníku (postoje učitelů k ICT).

Ke škodě disertační práce je, že doktorandka staví teoretickou bázi svého výzkumu takřikajíc na zelené louce a nezohledňuje výsledky, jichž bylo dosaženo v dřívějších výzkumech – viz již v 80. letech zpracování výukových programů pro tehdejší školní počítač IQ 151 (v rámci výuky českého jazyka se tehdy pozornost věnovala zejména pravopisu, formální morfologii a syntaxi).

V **teoretické části** správně pracuje s Bloomovou taxonomií výukových (digitálních) cílů, bohužel však nedomýšlí její revizi ve vztahu k vzdělávacímu oboru český jazyk.

Je evidentní, že autorka vychází z hluboké vnitřní motivace, pedagogického entuziasmu a dlouholeté zkušenosti přednášející v kurzech pro učitele. To ji však občas odvádí od přísně vědecky pojatého didaktického výzkumu. Nejvíce problematická v tomto směru je kapitola 2.4.1, která je kontaminována prioritně aplikačním a deskriptivním přístupem a přináší v podstatě jen receptář nápadů na inovaci vyučovacích metod pomocí počítačové techniky. Některé informace tak mají charakter axiomatických konstatací, které autorka dále výzkumně neověřuje: „Obdobně bude nutné do výuky českého jazyka zařadit problematiku tvorby prezentace,“ s. 43. O jaký vědecký argument se toto tvrzení opírá? Podobně: „Z hlediska formy i obsahu bude pro žáky zajímavá zkušenost s mikroblohem Twitter,“ (s. 44). Nepochybuji o tom, že blogování žáky zajímá, je však z hlediska dosažení hlavních cílů vyučování českému jazyku didakticky oprávněné blogování zařazovat do školního vyučování ve smyslu edukační techniky, když je žáci mnohdy ovládají lépe než učitel? Ostatně v podobném duchu by autorka mohla pokračovat takřka donekonečna a inovovat svá doporučení úměrně tomu, jak rychle se rozvíjí komunikační kyberprostor – proč třeba nezařadit jako součást slohové výchovy v současnosti oblíbené *Role-playing games*, o nichž se však autorka nezmiňuje, ačkoliv je práce s RPG pro žáky jistě také „zajímavá“?

Slabinou celé kapitoly 2 je skutečnost, že ačkoliv autorka přehledně shrnuje všechny výhody práce s ICT, neopírá svá tvrzení o psychodidaktické argumenty. Tento přístup vyvolává pochyby o vědecké objektivitě doktorandky. Nesouhlasím např. s tvrzením, že je třeba chatování a komunikaci v sociálních sítích ve školách „systematicky cvičit“ (s. 48). Převedeno do nevirtuálního světa, zdá se mi to podobné, jako kdybychom v hodinách českého jazyka systematicky cvičili např. táborový potlach. Jistě je to možné, ale je otázkou, zda v případě této komunikační dovednosti účelné.

Některé výklady uváděné v teoretické části jsou redundantní (s. 11).

Opravdu musím vyjádřit výhrady vůči triviálním sdělením typu „Po získání čtenářského účtu v Národní knihovně může uživatel (učitel) prostřednictvím internetu vstupovat do vybraných informačních databází českých i zahraničních knihoven“ (s. 46, podobně s. 49), náležejícím spíše do praktického manuálu než do vědecké práce.

Výzkumná část

a) Jádrem disertační práce tvoří akční průzkum, jímž se ověřuje účinnost navržených inovativních didaktických metod ve srovnání s metodami bez využití počítače (není mi jasné, proč toto není formulováno jako jeden z hlavních cílů, neboť právě tento průzkum jde k podstatě problému). Autorka kriticky vyjadřuje pochybnosti, zda je výzkumný vzorek, který byl vytvářen celkem 49 respondenty, reprezentativní. Domnívám se, že v případě hloubkově vedeného výzkumu vývoje dosažených kompetencí individua ve vztahu k cílenému působení ICT, by takový vzorek byl dostačující.

V rámci průzkumu byly vymezeny dílčí výzkumné okruhy (s. 55), ty však dále nejsou explicitně řešeny – jak je autorka sledovala? Některé sledované jevy navíc souvisí spíše s počítačovou gramotností obecně než s její specifikací ve vztahu k vzdělávacímu oboru ČJL (přihlašování do systému, technické dovednosti, s. 55 DP).

Autorka v rámci průzkumu dospěla k některým pozoruhodným výsledkům: Zřetelný přínos

např. zaznamenala v případě vizualizace větných rozborů či slovtvorby (s. 65n.). Zjištění, že úspěšnost v oblasti slovtvorného rozboru se z 30% úspěšnosti v úvodu školního roku zvýšila na 84% úspěšnost na konci školního roku, je mimořádně významné – měla však autorka kontrolní výzkumný vzorek, vyučovaný bez ICT, jímž by potvrdila přímou úměru mezi využitím ICT a úspěšností žáků? Podobně tvrzení na s. 67, že sledovaní žáci se výrazně zdokonalili v mluvním projevu: jak to bylo zkoumáno?

To, zda efektivitu učení v českém jazyce podporují vícesmyslové vnímání (mimořádně, o jakých dalších smyslech vyjma zraku a sluchu, které jsou ale snad přítomny i v ICTproště výuce, doktorandka uvažuje?) a multimediální programy (s. 45, 49 aj.), by podle mého soudu právě bylo třeba nejprve výzkumně prokázat konfrontací s lineárním tištěným edukačním médiem.

Doktorandka konstatuje zlepšení žáků v mnoha oblastech (s. 68–69). Postrádám však standardní výzkumnou techniku dokumentující, jak výsledky zjišťovala, resp. standardní zobrazení výsledků (jak je velmi pěkně provedeno v případě výzkumu provedeného mezi učiteli). Tato skutečnost může působit dojmem, že výsledky pozorování jsou založeny převážně na subjektivním pocitu doktorandky.

S tím souvisí i skutečnost uváděná v samém závěru DP: o která data se opírá tvrzení na s. 143, že žáci, kteří navštěvovali systematicky počítačovou učebnu, dosahovali lepších výsledků než žáci, již ji nenavštěvovali? Tato nejasnost se týká většiny představovaných výsledků (jak např. autorka měřila míru využívání odborné literatury žáky? s. 144 DP).

Údaje v tabulce na s. 57 vyvolávají další otázky – vyplývá z ní, že všichni žáci se v průběhu experimentu až na jednu ne příliš významnou výjimku v českém jazyce i ve cvičení z českého jazyka zhoršili, chlapeci ze 7.B dokonce ve cvičení z českého jazyka o více než půl klasifikačního stupně. Co má tedy autorka na mysli, když hovoří o pozitivních důsledcích využívání ICT ve výuce českého jazyka?

b) Výzkum postojů k ICT mezi učiteli českého jazyka: Hypotézy na s. 71–72 nejsou formulovány adekvátně typu výzkumu.

Výsledky této části jsou velmi zajímavé. Vedle zjištěné převažující ignorace ICT ze strany učitelů za alarmující pokládám také zjištění, že učitelé nevědí, **proč** etní multimediální produkt ne/pokládají za kvalitní (s. 91). To je širší problém, který se týká tištěných i netištěných edukačních médií a celkové ne/kompetentnosti vyučujících pro kvalifikované posuzování nabízených učebních materiálů. Tímto zjištěním se potvrzuje dřívější podezření didaktiků českého jazyka, a sice že současná liberalizace učebnicového trhu se začíná ukazovat jako negativní determinanta pro kvalitu a věcnou i metodickou správnost výuky.

Doktorandka pokládá za „nepochopitelné“ (s. 96), že při přesycení trhu příslušnými příručkami postrádají učitelé pomůcky na procvičování pravopisu. Troufám si předpovědět, že kdyby danou otázku autorka spojila s otázkou na hlavní cíle jazykového vyučování v subjektivním chápání učitelů, tato zdánlivá diskrepance by se jí osvětlila. Pravopis je chronicky neprávem přeceňovanou složkou jazykového učiva, proto se učitelům může zdát, že množství pomůcek vhodných pro jeho procvičování je nedostatečné.

4 Výsledky disertace, nové poznatky

Přínos jednotlivých částí disertace je rozdílný. Kapitola 2.4 zasluhuje kritiku zejména pro svůj prakticistní charakter, chybí zřetel k současným domácím i zahraničním výzkumům z oblasti psycholingvistické i psychodidaktické podmíněnosti žákovy práce s elektronickým (hyper)textem. Akční průzkum, jeho metodologie a diskuse výsledků jsou nepřesvědčivé. Naopak zajímavé výsledky přineslo kvalitně zpracované dotazníkové šetření mezi učiteli českého jazyka. Kapitola 4 je velmi zajímavým praktickým přídavkem, raději však měla být zařazena mimo jádro výzkumu, tedy např. do příloh.

5 Význam pro společenskou praxi

V tomto ohledu je přínos doktorské disertace PhDr. Bušové nezpochybnitelný. Jedná se o práci s výrazným aplikačním potenciálem, její vybrané části by dozajista zasloužily publikovat jako doplňková studijní literatura v pregraduálním vzdělávání učitelů českého jazyka nebo v rámci rozšiřujících studijních programů celoživotního vzdělávání učitelů.

Formální stránka DP: Citační norma je dodržována, jen ojedinele autorka opomněla řádně uvést citovaný zdroj (s. 41). Jazykový styl je čtivý, mnohdy až epický, čímž se poněkud vzdaluje od žádoucích charakteristik odborného diskurzu. Přimlouvala bych se za zdrženlivé využívání koncovky -u v první osobě indikativu přezenta sloves 3. slovesné třídy (s. 10). Jazykové a literární chyby (s. 10, 52, 57, 143) jsou nečetné.

Drobné připomínky: Zdráhala bych se používat sousloví *tvůřivé psaní* v souvislosti s úředním dopisem či strukturovaným životopisem. Ve vědecké práci by se také nemělo bez komentáře objevovat vžitě spojení „psaní i/y po souhláskách“ (s. 92).

Z informace na s. 65 implicitně vyplývá, že v sedmém ročníku žáci pracovali pouze s dvouvěťmi souvětími – jedná se o omyl, nebo skutečně byly na žáky kladeny tak nízké nároky?

6 Kvalita disertační práce vzhledem k podmínkám tohoto řízení

S přihlédnutím ke všem uvedeným připomínkám konstatuji, že předkládaná disertační práce **PhDr. Lucie Bušové *Využití ICT ve výuce českého jazyka*** představuje z hlediska vědeckého přínosu pro obor didaktika českého jazyka práci mezní. Přesto doktorandka přinesla některé zásadní výsledky a prokázala schopnost vědecké práce v oboru. Její doktorskou disertaci proto **doporučuji k obhajobě** jako podklad pro další řízení směřující k udělení vědeckého titulu Ph.D.

V Praze dne 10. 6. 2011

doc. PhDr. Martina Šmejkalová, Ph.D.