

**Posudek bakalářské/magisterské diplomové práce**  
**Posudek - Závěrečná práce - CZV**

**Student: Bc. Markéta ŠPOKOVÁ**

**Obor: ČJ – HV**

**Název práce v českém jazyce: Práce s historickou literaturou v primě a sekundě víceletého gymnázia**

**Název práce v anglickém jazyce: Historical literature in the first and second classes of grammar school**

**Vedoucí práce: doc. PhDr. Ondřej Hník, Ph.D.**

**Oponent práce: Mgr. Štěpánka Klumparová, Ph.D.**

Na úvod bych ráda zdůraznila, že diplomová práce (dále jen DP) M. Špokové vychází z potřeb její praxe, je přínosným vhledem do jejího učitelského hledání, přemýšlení i do procesu výuky, je ukázkou její pedagogické, didaktické a odborné erudice. Četnost mých připomínek, doporučení či výtek je způsobena tím, že se jedná o práci zajímavou a podnětnou, kterou čtenář nemůže nechat bez (kritické) odezvy.

M. Špoková si ve své DP na s. 9 vytkla 2 cíle: (1) „Cílem diplomové práce je pomocí dvou konkrétních skupin žáků dokázat, že výuka zaměřená na různé dílčí cíle vycházející z jedné publikace vybrané s ohledem na žáka je jedním z přístupů, s nímž lze k výuce přistupovat.“ (2) „Sekundárním cílem je ukázat žákům cestu k jiným literárním žánrům, než po kterých nejčastěji sahají vlastní volbou. Práce má význam také pro mne osobně, neboť pomůže ukázat, zda přístup a metody, které v hodinách volím, nesou kýžené výsledky.“ Pomineme-li stylistickou kostrbatost prvního cíle (přístup, s nímž lze k výuce přistupovat), je potřeba upozornit na jeho neurčitost. To, že tento typ výuky představuje jeden z možných přístupů, je faktem, který není potřeba dokazovat. Pro práci učitele je mnohem důležitější si uvědomit, v čem je tento přístup pro jeho žáky přínosný, jak rozpozná jeho kvality, v čem spočívají jeho úskalí či limity. Bohužel bližší charakteristiku a reflexi tohoto přístupu čtenář nenalezne ani ve východiscích teoretické části, ani v jejím závěru. Na druhém cíli je cenné, že je vztažen k autorčině praxi a že v něm M. Špoková usiluje o rozšíření čtenářských teritorií svých žáků, konkrétně jim chce přiblížit žánr historické prózy. Za slabinu práce, která se projevila i při vytváření pracovních listů, považuji skutečnost, že v teoretické části se diplomantka podrobněji nevěnuje problematice historické prózy (zdůvodnění jejího výběru, charakteristice žánru, jejím typům, specifikům ve vztahu k dospívajícímu recipientovi) a mýtu (mytologii).

V teoretické části M. Špoková nejprve objasňuje, jak přistupuje k výuce literární výchovy, z jakých vychází přesvědčení. Ve svém pojetí klade důraz především na složku poznávací, upozaděny (nezmíněny) zůstávají zážitek ze čtení a složka emocionální, hodnotová a postojová. Nutno ovšem podotknout, že ačkoliv autorka tyto složky v teoretické části nezmiňuje, v pracovních listech některými úkoly na složku hodnotovou a postojovou intuitivně míří. Dále charakterizuje třídy primy a sekundy, na nichž funkčnost pracovních listů ověřovala. Následně zdůvodňuje výběr inspirativní knihy Marka Tomana *Můj Golem*, stručně a poměrně výstižně ji charakterizuje z hlediska jejího didaktického potenciálu. Větší pozornost by si v její charakteristice zasloužila problematika vypravěče, z jehož perspektivy celý příběh sledujeme a jehož hodnocení (viděného a

prožívaného) přebíráme. Autorka by si pak mohla uvědomit, že není důležité jen, z jakého prostředí postava pochází (jaké prostředí ji formuje), ale také jakou roli jí autor v příběhu svěřil, jak velký prostor jí poskytnul a proč. Zde už se dostáváme k autorskému záměru.

V další kapitole M. Špoková vysvětluje, jak postupovala při přípravě pracovních listů. Model E-U-R nešťastně nazývá metodou, dále stručně představuje metody či formy práce, které do svých plánů hodin zapojila. Na s. 20 charakterizuje heuristickou metodu, respektive metodu samostatného objevování. V jejím pojetí jde ovšem spíše o čtení v rolích (o čtenářské kroužky)<sup>1</sup>. Při práci s úryvkem v rámci své role žáci netřídí data, netvoří hypotézy (respektive explicitně je neformulují), nekladou otázky apod. Podstata této metody tedy není v autorčině konkretizaci naplněna. Je zjevné, že důsledným plánováním dle modelu E-U-R a zapojením moderních metod výuky autorka dosahuje toho, že žáci jsou během hodin aktivní a podílejí se na budování svého poznání.

V praktické části chybí zdůvodnění volby pracovních listů pro výstavbu jednotlivých hodin a zdůvodnění výběru jednotlivých aspektů/témat, na něž se autorka v pracovních listech zaměřila (toto zdůvodnění by bylo možné provázat s postrádanou podkapitolou o historické próze a s charakteristikou Tomanovy knihy „Můj Golem“). Tato zdůvodnění by byla další cennou ukázkou autorčina učitelského myšlení. Při tvorbě pracovních listů by autorka jistě zúročila i podrobnější zdůvodnění výběru ukázek z dalších děl (týká se především pátého pracovního listu, konkrétně „Písně strašlivé o Golemovi“ od Voskovce a Wericha a Meyrinkova „Golema“). Za nedostatek považuji, že diplomantka, ačkoliv již 2 roky učí, si pro jednotlivé hodiny/pracovní listy neformulovala dílčí cíle/důkazy o učení. Jejich dosažení by pak mohla zohlednit v reflexi odučených hodin.

Nyní bych se ráda vyjádřila k obsahu jednotlivých pracovních listů a jejich reflexím. Na pracovních listech oceňuji výběr aspektů, na které jsou jednotlivé pracovní listy zaměřeny (*význam prostředí, atraktivita příběhu založená na kompozičním principu kontrastu, moderní přístup k historické beletrii, funkce doslovu, mytologická postava v literatuře*). Autorka se jejich prostřednictvím zaměřila na významově nosné roviny Tomanova „Mého Golema“, ale i žánru historické prózy a mýtu. Svě žáky přirozeným způsobem vede k poznávání/ osvojování pojmů literární teorie, u některých (např. u prostředí, doslovu) i k pochopení jejich funkce v literárním díle.

U prvního pracovního listu zaměřeného na význam prostředí mám pochybnosti, zda si žáci mohou při plnění úkolu z evokace (žáci se rozdělí na 2 skupiny podle toho, zda žijí ve městě či na vesnici, mají promyslet, jaké výhody a nevýhody má místo jejich bydliště pro jejich život) skutečně uvědomit, že prostředí formuje jejich smýšlení o světě. I z odpovědí žáků je zřejmé, že spíše přemýšleli nad důsledky pro svůj každodenní život. Poněkud mechanicky využitá se zdá být forma postmoderního přepisování, konkrétně mutace. Žáci měli za úkol zasadit postavu do prostředí kontrastního, nepřátelského a promyslet, jaký to na ni a její svět bude mít vliv. Při reflexi úkolu žáci vhodně poznamenávali, že se jednalo pouze o záměnu rolí (jen dílčím způsobem využili původní charakter postav). Domnívám se, že v tomto případě by bylo vhodnější se zaměřit na charakteristiku postav a pátrání po tom, co nejspíše formuje jejich názory a postoje (charaktery). Přitom by bylo vhodné zohlednit vypravěčskou perspektivu a položit si otázku, jak by nejspíše předkládané situace vnímala jiná postava a co by na její vnímání mělo vliv.

Druhý pracovní list mluví na kompoziční princip kontrastu, žáci ovšem v hodině nedostanou příležitost přemýšlet o tom, čím je způsobena jeho (v názvu pracovního listu avizovaná) atraktivita, respektive jaká může být jeho funkce v knize. Problematiku kontrastu by bylo možné v budoucnu rozšířit o sledování toho, co všechno může být v literárním díle stavěno do kontrastu, kterých všech složek díla se princip kontrastu může týkat.

Na třetím pracovním listě je ocenění hodná volba ukázek i rolí pro jejich četbu. U některých (např. u role kartografa) autorka (není možné poznat, zda vědomě) žáky vede k metakognici, když po nich chce, aby vysvětlovali, jak při plnění úkolu postupovali, co by na svém postupu příště pozměnili apod.

---

<sup>1</sup> Více viz např. KMENTOVÁ, J.: Metoda literárních kroužků se studentům líbí. In *Sborník lekcí s využitím metod aktivního učení*. Praha: Kritické myšlení 2007

Ve čtvrtém pracovním listě autorka pozornost žáků zaměřila na jeden z ustálených prvků – na doslov – a jeho funkci. Vzhledem k tomu, že ustáleným prvkům nebývá ve školní praxi věnován dostatečný prostor, považuji tento její počín za velmi přínosný (mj. jim zcitlivuje žáky ve vztahu ke knize jako celku). Pomocí zadaných úkolů autorka (nezvědoměně) vede žáky k rozlišování mezi realitou a fikcí (a naplňuje tak jeden z výstupů RVP), částečně se dotýká i autorského záměru.

Pátý pracovní list považuji za nejméně promyšlený a dotažený. Je to dle mého názoru způsobeno tím, že autorka si sama pro sebe, jak již bylo řečeno výše, dostatečně nepromyslela volbu ukázek a jejich didaktický potenciál a neujasnila si problematiku mýtu. M.Špoková usiluje o to, aby žáci přemýšleli nad tím, kdo je nejspíše modelovým čtenářem dané ukázky. U „Písně strašlivé o Golemovi“ se spokojí s poněkud prvoplánovitým vysvětlením, že text je určen pro dětské publikum, protože je legračně infantilní. Bez dobového kontextu, který je v případě této písně potřeba znát, ovšem dochází k její zjednodušené či pokřivené interpretaci, ke zkreslení ve vztahu k modelovému čtenáři. M. Špoková dále tvrdí, že ve všech třech ukázkách Golem přichází ve chvíli, kdy ho lidé potřebují. To ovšem neplatí pro třetí ukázku z Meyrinkova „Golema“, ve které má postava Golema jinou funkci. V rámci pátého pracovního listu autorka nechává žáky dokončit příběh a diví se, že chlapečci se rozhodují pro poněkud morbidní zápletky. Vzhledem k tomu, že znají pověst a že již předem četli ukázku, v níž hlavní hrdina musí Golemovo běsnění zastavit, zůstává pro jiná (originálnější) vyústění příběhu jen malý prostor. V komentáři k pracovnímu listu M. Špoková nepřináší uspokojující odpovědi na položené otázky (zůstává na povrchu): „Proč se ke Golemovi autoři stále navracejí? Jak je možné, že se mytologie stále vyskytuje napříč uměními?“

V reflexi autorka přináší četné výpovědi žáků, z jejich reakcí vyvozuje důsledky pro svou budoucí výuku i pro práci se zvolenými ukázkami. V některých případech na základě zkušeností z hodin upřesňuje zadání úkolů, jindy pouze konstatuje, že bude potřeba zadání specifikovat či konkretizovat, nenavrhne ovšem jak. Autorka při reflexi nezohledňuje strukturu lekce jako celku, změny se týkají vždy jen dílčího úkolu. V reflexi také postrádám srovnání výuky v obou ročnících, důsledky, které z toho pro použití pracovních listů ve výuce plynou.

Práce je psána kultivovaným jazykem a stylem, až na několik stylistických zaškobrtnutí (jedno z nich bylo již zmíněno výše při zhodnocení formulace cílů).

### **Práci doporučuji k obhajobě.**

Pro potřeby obhajoby doporučuji, aby se autorka vyjádřila k těmto aspektům:

- 1) Shrňte prosím, v čem spatřujete přínos a úskalí dlouhodobější práce s jedním literárním dílem v rámci celé třídy. Jaké si odnášíte zkušenosti pro svou budoucí praxi?
- 2) Promyslete, jaké důsledky má volba personálního vypravěče pro příběh. Proč autor zvolil právě tento typ vypravěče?
- 3) Vyjádřete se k pátému pracovnímu listu, navrhněte případné úpravy.

**V Praze dne 25. 8. 2015**

.....

**Podpis**