

Předložená DP představuje patrně jednu z nejlepších, jaké jsem kdy vedl či oponoval. Diplomandka ji napsala samostatně, bez podstatnější pomoci z mé strany. Samozřejmost, s jakou provádí výzkum, je neuvěřitelná: jedná se již o hotového badatele. V práci se velmi dobře prolíná teorie, v jiných DP často oddělovaná do nesouvisejícího encyklopedického hesla, s částí empirickou, se sběrem dat a s jejich interpretací. Sám výzkum je výborně gradován do čtyřech stupňů (studium písanek, kasuistiky, speciální cvičení, vývoj strategie autodiktátu) a provázen vyhodnoceními ve formě velmi příhodných grafů. Je zjevné, že diplomandku baví sbírat data, že se empirickému hledání nevyhýbá ani jeho rozsah nezmenšuje v jinak časté obavě studentů, že “toho budou mít moc”, ale naopak v něm pokračuje, pokud má pocit, že jí něco ještě není jasné. Jak se někdy stane, že se objeví student, u nějž bychom v budoucnosti očekávali nadání pro akademické přednášení (možná Albertově kolegyně Brožová), zde máme případ jasné vokace pro vědeckou badatelskou práci. I jako prezentace této práce, jako text je DP bez vady, v kvalitě doktorské, nikoli magisterské.

Nemá smysl zde resumovat postup a četná zajímavá dílčí zjištění, velmi plastický obraz dětí, učících se psacímu psaní. Jen stručně. Diplomandka našla výchozí situace, úkoly učení se jako *opis* (zde z psacího písma do psacího) a *přepis* (z tiskacího do psacího), a identifikovala pro ně základní kognitivní strategie *překreslování* (možná jen pro opis) a dále několika stupňů autodiktátu (po písmenech, po slabikách a s významem). Ty pak převedla do kognitivních schémat (s. 56 a 57), se zapojováním různých bloků psychiky. Pak na kasuistikách sledovala, jak dochází k posunu od překreslování do forem autodiktátu, tj. při zautomatizování grafemů k přesunu pozornosti do *lingvistické* roviny. V další části výzkumu zadávala vzájemně se lišící a různé sofistikovaná cvičení, při nichž zjišťovala, jak vybudované strategie reagují na změny obtížnosti v lingvistické nebo percepčně motorické rovině (viz *regresi kognitivních strategií dle náročnosti úkolu*). Nakonec sledovala vývoj strategie autodiktátu od 2. do 4. třídy, např. s tak vtipným ukazatelem, jako je zvedání hlavy.

Má jen dvě připomínky, resp. dotazy pro obhajobu. Zdá se mi, že v práci měla být více zdůrazněna specifika právě psacího psaní, na rozdíl od psaní, zaznamenávání vůbec. Diplomandka o tom asi ví, když zmiňuje takový zajímavý prvek jako “motorický autodiktát” (kdy si žák předřikává, jak táhnout). Nárůst lingvistického autodiktátu je možný jen díky automatizaci motorických vzorců, což ví také. Ale ono to může dělat dojem, že nárůst jako by souvisel hlavně se čtením, když souvisí ve skutečnosti, patrně, se čtením už korelovaným s motorickým vzorcem, resp. v případě čtení psaného textu ještě se vzorcem percepčně motorickým, zde přítomným. Vývoj autodiktátu by pak byl jen indikátorem a nejvyšším prostředkem, pomocníkem, nikoli nositelem či agentem vývoje. Psací psaní mi připadá oblastí zajímavou z toho hlediska, že se zde nově rozvíjí oblast “nižší” inteligence piagetovského senzomotorického stádia, ovšem současně v oblasti vysoce intelektualizované. Z hlediska senzomotoriky by pak bylo zajímavé např. zadat úkol psát (motorika) se zavřenými očima (bez senzorní kontroly), jak to ostatně naznačuje *open-loop theory* (s. 79). Podobně by stálo za to záměrně testovat a vyhodnocovat úkoly s přepsáním naopak (les – sel): obrácené přečtení, autodiktát (sel) zde slouží k tomu, aby se zlikvidoval rušivý, originální motorický vzorec a nastolil nový. Podobně je možné, že děti dělají paradoxně víc chyb v opisu než přepisu proto, že nenaskočí hned do svého dlouhého motorického vzorce, korelovaného s autodiktátem, ale musí imitovat cizí.

Této tendenci kognitivních výzkumů se v současnosti snad říká “embodied mind”.

Druhý dotaz se týká obecněji výzkumů z vývojové psychologie, jaké provádíme i my, profesionální badatelé. Narážíme zde na skutečnost, že se žáci prozkoumávanou oblast sice učí různě rychle a úspěšně, ale pak jí nějak zvládnou. Příjemce výzkumu, čtenář, učitel, rodič pak mohou replikovat: tak k čemu to celé, když se to dítě nakonec naučí? Zde bych se diplomandky zeptal, zda, a doufám, že ano, nenarazila na nějaké třeba dílčí prvky, které by šlo např. říci učitelům ve formě jakéhosi “dejte si pozor”. Např. aby se víc od počátku zadával už přepis než opis? Nevím. (Ferreirová kdysi např. radila učitelům, aby si nedělali starost s jednou zdánlivou regresí v nauce čtení.)

Navrhuji hodnocení “výborně”.

Doc. Miloš Kučera, CSc.

V Praze 1. 5. 2007