

Oponentský posudek disertační práce Mgr. Ivany Čepkové

Vývoj vypravování u dětí staršího školního věku

překládané k obhajobě v roce 2020 v ÚČTJK FF UK

1. Stručná charakteristika práce a její stručné celkové zhodnocení

Disertační práce mgr. Čepkové se zabývá psaným vypravováním u dětí ze 6.–9. třídy základní školy. Jde o důležitou oblast, která je u česky hovořících dětí stále nedostatečně prozkoumána. Téma má výrazný potenciál k praktickým aplikacím.

Přínosem práce je snaha sledovat proměny dosti rozsáhlého repertoáru aspektů spojených s psanými texty daného typu a využít k tomu srovnatelný materiál získaný od dětí ze tří věkových pásem, která pokrývají celý druhý stupeň základní školy. Výzkum přináší některé zajímavé poznatky, které se týkají např. inspiračních zdrojů, výstavby příběhu a kompozice textu, ale i některá podnětná drobnější zjištění o členění textu na odstavce, o využívání přímé řeči, krátkých zvolacích vět či vybrané stylisticky příznakové slovní zásoby. Některé výsledky mohou být inspirací pro další výzkumy.

Předkládaná práce má bohužel také řadu nedostatků, a to jak v oblasti zvoleného teoretického zázemí, jeho představení v textu a v práci s odbornými zdroji, tak v prezentaci výzkumu a jeho metodologie, v provedené analýze a v diskusi k výzkumu (viz dále). Některé z nedostatků pokládám za dosti vážené.

2. Podrobné zhodnocení práce a jejích jednotlivých aspektů

2.1 Teoretický rámec výzkumu, práce s odbornou literaturou

Autorka v úvodních částech práce představuje vybrané teoretické přístupy k vyprávění, zasazuje vyprávění do kontextu výuky na základní škole a shrnuje některé výzkumy vypravování u dětí daného věku, což odpovídá tématu práce. Zařadila bych ještě krátké shrnutí psychického a jazykového vývoje dětí daného věku a informace o dosavadních poznatcích o vyprávění u chlapců a u dívek, neboť jde o jedno z plánovaných témat výzkumu (s. 22). Je škoda, že v práci nejsou využity také některé relevantní výzkumy o mladších dětech, které by pro autorčin výzkum mohly být podstatnou inspirací (např. Klimovič¹ o procesu psaní u mladších dětí, Náhlíková o mluveném vyprávění dětí z prvního stupně ZŠ a mj. i o rozdílech mezi chlapci a dívkami²). Chybí také informace o korpusu psaných žákovských prací SKRIPT2012;³ nabízí se přitom otázka, proč autorka daný korpus, který velmi dobře koresponduje s jejím tématem, ve svém výzkumu vůbec nevyužila, např. alespoň jako podpůrný zdroj informací. Z daného korpusu by bylo bývalo možné převzít (popř. s modifikací) i zásady přepisu žákovských prací. Kapitola 1.4 se zabývá procesem psaní, ale z disertační práce se zdá, že se výzkum nezaměřoval na proces psaní v jeho průběhu, ale spíše zkoumal výsledky psaní a z nich usuzoval na některé jevy v procesu psaní, což by mělo být v práci prodiskutováno.

Teoretickou část práce bohužel nepokládám za příliš zdařilou. Výklad místy spíše jen shrnuje různé teorie, chybí v něm dostatečně explicitní popis vztahů mezi uváděnými různými pojetími vyprávění a jeho vybranými aspekty. Chybí také explicitnější specifikace toho, jak vyprávění vymezuje sama autorka, které z představených teorií či pojmů ve své analýze využívá a jakým způsobem je případně aplikuje. V teoretické části rovněž postrádám výklad k některým pojmům, s nimiž autorka ve své analýze pracuje (např. rozdíl mezi tématem a námětem – např.

¹ Např. Klimovič, M. (2016): *Detský pisatel v procese tvorby textu*. Prešov: PU.

² Např. Náhlíková, A. (2016): *Zápletka v mluvených naratívech dětí mladšího školního věku*. *Jazyk a kultura*, 7, s. 90-103; nejnověji Cinková, S. – Náhlíková, A. (2019): *Žánrová preference v naratívech dětí mladšího školního věku*. *Slovo a slovesnost*, 80, s. 192-214.

³ Šebesta, K. – Goláňová, H. – Jelínek, T. – Jelínková, B. – Křen, M. – Letafková, J. – Procházka, P. – Skoumalová, H.: *SKRIPT2012: akviziční korpus psané češtiny – přepisy písemných prací žáků základních a středních škol v ČR*. Ústav Českého národního korpusu FF UK, Praha 2013. Dostupný z WWW: <http://www.korpus.cz>

s. 26; rozdíl mezi vypravováním a popisem děje či dějovým popisem – např. s. 11; bývalo by dobré také podrobněji pojednat o osnově; místo „nelogický“ slovosled – např. s. 28 – by bylo dobré pracovat s termíny teorie aktuálního větného členění a větné dynamičnosti a uvažovat o postavení příklonek).

Objevují se nedostatky v práci s odbornými zdroji. Některé uváděné zdroje chybějí v seznamu literatury (např. Vlašín 1977 zmíněný na s. 7; Labov a Waletzky 1967 ze s. 14; Herzman 2002 ze s. 7; Labov 1972 ze s. 7; Pražská skupina školní etnografie 2002 ze s. 24; není uveden zdroj k parafrázi z Fischer 1987 na s. 6). Na některé položky v seznamu literatury naopak nejsou odkazy v textu (např. Viktorová 2002; Chrz 2002 a 2002⁴ – možná jeho práce odpovídají odkazu na Pražskou skupinu školní etnografie 2002 ze s. 24?). RVP v kap. 1.2 a metodický portál RVP na s. 11 měly být uvedeny i v seznamu literatury, a to včetně webových adres a data citace. Odkaz na s. 13 využívá názvu práce místo příjmení autora, na s. 21 je místo příjmení autorky název nakladatelství. Opakovaně není z textu zřejmé, kde přesně začíná přebíraná část (např. s. 8–9, kap. 1.4), někdy chybí uvedení zdroje (např. vlastnosti funkčního projevu na s. 11; výklady o procesu psaní na s. 15). U některých zdrojů (zejm. kap. 1.5) je místo kritického zpracování toho, co je v příslušné práci relevantní pro autorčin výzkum, uveden spíše jen přehled témat, o nichž příslušná publikace pojednává. Seznam využitých zdrojů je na disertační práci o daném tématu dosti omezeného rozsahu (27 položek).

2.2 Výzkum, metodologie, analýza, struktura argumentace

Kladně hodnotím volbu tří podobně velkých zkoumaných skupin dětí z téže školy, které psaly vždy čtyři texty na stejná témata; podobná volba je dobrým východiskem pro srovnávání získaných textů. Témata prací nabízená dětem pokládám také za vhodná, i když by bývalo dobré v práci věnovat jistý prostor diskusi o tom, zda (popř. jak) mohla jednotlivá témata ovlivnit podobu prací a jaký vliv mohlo mít to, že někdy bylo téma jedno, někdy byl výběr z více možností. Myslím, že by bylo dobré o dětech vědět nejen to, zda netrpí poruchou jazyka nebo specifickou poruchou učení, ale i to, zda jejich mateřským jazykem je čeština, popř. zda jsou vícejazyčné. Výzkum byl proveden s informovaným souhlasem zákonných zástupců, i když text souhlasu není přiložen.

V textu disertační práce mělo být podrobněji popsáno, jak přesně byly práce žákům zadávány (mj. jak bylo formulováno zadání a jaké k práci dostaly další informace), jak tvorba textu probíhala (kolik měly děti času, zda psaly při výuce, jak byly práce případně hodnoceny atp.); chybí také diskuse, jak podobné faktory mohly ovlivnit výsledné texty), jaký byl kontext právě probírané látky (mohla např. právě probíraná látka nějak ovlivnit výsledné texty?).

Zkoumaný materiál v podobě naskenovaných rukopisů i tabulky s anotacemi jsou čtenáři dostupné v přílohách. Je však rozhodně škoda, že autorka písemné práce dětí nepřepsala nějakým vhodným způsobem do elektronické podoby, jak bývá u podobných výzkumů obvyklé. Kvalitně přepsaný materiál by byl jistě lépe připraven pro analýzu, a pokud by rodiče k tomu dali souhlas, mohl být i základem užitečného korpusu dostupného širší odborné veřejnosti.

Analýza je prezentována v několika tematických okruzích. Oceňuji, že výklad má paralelní strukturu u všech zkoumaných skupin i v závěrečném srovnání. Jednotlivé zkoumané oblasti a metody jejich zkoumání měly však být v textu práce pečlivěji vymezeny a popsány:

Např. u zjišťování zdrojů inspirace, což je téma velmi zajímavé, není v práci dostatečně popsáno, jakým způsobem výzkum této oblasti probíhal. Zmíněn je strukturovaný rozhovor a to, že děti inspiraci na práci poznamenávaly (s. 26). Jak zjišťování inspiračních zdrojů reálně probíhalo? Jak byly např. zaznamenávány výsledky rozhovorů? Pokud autorka s každým

⁴ Jsou-li v seznamu dvě položky téhož autora a téže datace, bývá zvykem je odlišovat, např. jako 2002a, 2002b.

dítětem o každé práci hovořila, je škoda, že získaný materiál nezpracovala podrobněji, získané výsledky by byly rozhodně cenné. Také by bývalo dobré v práci prodiskutovat otázku, jak je možné inspirační zdroje zjistit a jak zvolené metody mohly ovlivnit odpovědi (např. u rozhovorů i dotazníků se ví, že odpovědi respondentů mohou být z různých důvodů zkreslené). Podobně bych byla opatrná u tvrzení o záměrném užití nějakých prostředků dětmi (např. s. 28 a 78), skutečný záměr autora nemusí být při analýze výsledného textu badateli dostupný.

U analýzy osnovy mělo být v disertační práci popsáno, zda, popř. jak bylo zajištěno, aby děti psaly osnovu před tvorbou textu. Nemohly ji někdy dotvořit až podle hotového textu? Proč bylo u osnovy zkoumáno, zda je v bodech, nebo ve větách (což se zdá jako hodnocení poněkud příliš formální)? Osobně bych za relevantnější pokládala obsahovou stránku osnovy, např. to, nakolik odráží různé fáze vývoje zpracovaného příběhu, nakolik koresponduje s obsahem výsledného vyprávění atp. Mám pochybnosti také o hodnocení toho, zda je osnova obsahově výstižná (např. s. 33). – Zde má podle mne být východiskem to, jak definujeme funkci osnovy (což autorka ale v práci nečiní). Pokud by např. osnova měla být pomůckou pro autora, je důležité, že jí rozumí on, nemusí již být výstižná pro ostatní.

Metodologicky nejasné je, proč děti počítaly počet slov a větných celků samy (s. 28), když výzkum nesměřoval ke zkoumání schopnosti dětí např. určovat, co je slovo či věta.

Nepříliš jasné je také to, co přesně je sledováno v kapitolách o „volbě tématu“, když témata prací byla dětem nabídnuta (v práci asi mělo být podrobněji rozvedeno, co je míněno tématem, viz též výše).

Pokud jde o analyzované okruhy, doporučila bych rozlišovat ty, které opravdu souvisejí s vypravováním (a kterým by bývalo dobré věnovat pozornost větší), a okruhy, které jsou obecnější a týkají se spíše tvorby psaného textu jako takového (např. pravopis či volba písma). U „klíčových“ okruhů by bývalo dobré zabývat se více i jejich významovou / obsahovou stránkou: Např. části o tom, nakolik děti dokáží naplnit všechny předpokládané fáze zpracovaného příběhu, jsou zajímavé, ale analýza by byla přínosnější a zajímavější, kdybychom se dozvěděli více např. o tom, které fáze se dětem daří či nedaří, jakým způsobem se s jednotlivými fázemi vypořádávají, nakolik jsou příslušné fáze již reflektovány v osnově atp. Podobně by např. u přímé řeči bylo zajímavé nejen to, zda je v práci obsažena, ale třeba i to, jaké plní funkce.

Mám pochybnosti o zařazení některých jevů k příslušným okruhům analýzy; některá rozhodnutí jsou neobvyklá a měla být v textu práce lépe vysvětlena. Např. analýza sice obsahuje kapitoly „Pravopis“, o interpunkci je však pojednáno v kapitolách „Skladba, větná stavba“, o uvozovkách v částech o čitelnosti písma atp.. Naopak v kapitolách „Pravopis“ jsou zmínky o koncovkách sloves, skloňování zájmen či kondicionálu (např. s. 50), což by asi spíše patřilo do morfologie. Také by asi bylo dobré oddělit analýzu nespisovných tvarů a nespisovných výrazů (podobně, jako je tomu v grafech v kap. 3; v textu je obojí pod hlavičkou „Slovní zásoba“). Proč je do jedné části spojena osnova a členění na odstavce? V kapitolách o syntaxi oceňuji analýzu slovosledných nedostatků, pro zkoumané téma by však bylo důležité prozkoumat i složitost a komplexnost použitých syntaktických struktur, využívané rozvíjející členy atp. K tématu „Prostředky, jimiž dosahujeme dějového napětí“ by bývalo dobré doplnit nějaké shrnutí, proč jsou do něj zahrnuty právě jen tyto prostředky, a také by bylo dobré upozornit na to, že ne všechny jsou nutně vždy prostředky vytvářejícími dějové napětí (např. přímá řeč může mít různé funkce).

V práci mělo být podrobněji popsáno, na základě jakých kritérií je hodnoceno stylistické zabarvení slovní zásoby (tj. jak je vymezeno, co je slang, zastaralé, knižní atd.). Opírá se hodnocení o nějaké odborné zdroje? Autorčino hodnocení se např. opakovaně rozchází s některými obvyklými zdroji (srov. např. Internetovou příručku ÚJČ <https://prirucka.ujc.cas.cz> a zde dostupné základní slovníky): instrumentál Vánoci (s. 45) nepokládám za nespisovný (<https://prirucka.ujc.cas.cz/?slovo=v%C3%A1noci>); SSČ hodnotí

obývák (s. 57) jako slovo hovorové, ne jako nespisovné (<https://prirucka.ujc.cas.cz/?slovo=ob%C3%BDv%C3%A1k>), piksla (s. 57) jako zastaralé, e jako nespisovné (<https://prirucka.ujc.cas.cz/?slovo=piksla>) atd. Proč je „strčili do váčku“ hodnoceno jako zastaralé (s. 45)? Někdy by možná bylo výhodnější pracovat s termínem expresivní a také by bývalo dobré zasazovat hodnocené prostředky do širšího kontextu textu (např. zda jsou použity v pásmu vypravěče, nebo postav). Pokud jde o interpretaci užití vulgarismů na s. 45, nemyslím si, že jde o variantu, že dítě „nemá zábranu jej použít“ (s. 45). Skutečnost, že děti slova označily uvozovkami či nahradily část slova hvězdičkami, bych interpretovala právě jako projev zábran použít je ve školní písemné práci. Ve formulaci „napsala samozřejmě (patrně ve snaze o větší spisovnost)“ (s. 44) je asi překlep.

Sledování změn v rámci jednotlivých skupin i rozdílů mezi skupinami (srov. též grafy v kap. 3 s nepopsanými svislými osami) zřejmě vychází z „absolutního“ počtu prací, v nichž se sledované jevy objevily. Vzhledem k nestejně velikosti a zároveň ne tak velkému rozsahu srovnávaných vzorků by ale mohlo být lepší srovnávat minimálně alespoň v procentech (pro průkaznější doložení vývoje či relevance rozdílů mezi skupinami by mohlo být vhodné užít i nějaké složitější statistické modely). Při srovnávání měla být věnována pozornost také tomu, že zvolené věkové skupiny se částečně překrývají. Proč jsou pro grafy 1–6 v kapitole 3 (s. 64–67) vybrána jen některá vyprávění některých skupin (6.–7. třída vyprávění I, vyprávění IV, 7.–8. třída vyprávění I a IV, 6.–7. třída vyprávění III, 7.–8. třída vyprávění III) a proč právě tato? Proč grafy nezahrnují nejstarší skupinu?

V práci prakticky chybí soustavnější diskuse k provedenému výzkumu, užitým metodám i získaným výsledkům, na různých místech v textu jsou pouze umístěny jednotlivé komentáře k některým zjištěním.

2.3 Formální úroveň práce

Disertační práce je po formální stránce zpracována pečlivě, text je logicky strukturován, výklad je přehledný a srozumitelný. Oceňuji systematické paralelní zpracování těchto témat ve všech sledovaných skupinách i v závěrečném srovnání. Jazykové či grafické nedostatky jsou jen ojedinělé. U grafů není uvedeno, co označují číselné hodnoty na svislých osách. Příloha v podobě jednotlivých souborů s naskenovanými rukopisy není příliš uživatelsky vstřícná.

2.4 Vlastní přínos

Základním přínosem práce je, že se s odstupem od dřívějších rozsáhlejších výzkumů jiných autorů zabývá produkcí souvislých psaných textů u česky hovořících dětí staršího školního věku. V českém kontextu bohužel stále platí, že o komunikaci dané věkové skupiny nemáme dostatečné poznatky. Přínosné také je, že autorka sleduje vzorky dětí, které věkem pokryjí celý druhý stupeň základní školy, a výzkum tak nabízí sondu to kompetencí dětí na počátku i na konci této úrovně vzdělání, což může být cenné pro aplikace ve výuce jak dětí daného věku, tak dětí mladších či studentů starších. Je škoda, že autorka sama rezignovala na diskusi o možných praktických aplikacích svého výzkumu a že ani nerozvádí výsledky v případné návrhy pro výuku. Oceňuji, že autorka usilovala o získání srovnatelných komunikátů u všech sledovaných skupin a že zvolila právě slohový útvar vyprávění, který bývá v centru zájmu badatelů (opět je ale škoda, že autorka výsledky svého výzkumu více nesrovnávala s výsledky jiných výzkumů). Kladně hodnotím i snahu nahlédnout na shromážděný materiál z více úhlů pohledu, i když k samotné analýze mám dosti výhrad, které jsem shrnula v předcházejících částech posudku (viz výše). Z autorčiny zjištění pokládám za cenné např. poznatky týkající se užívání ironie a nadsázky, včetně pozorování o spojení nadsázky a emočního zaujetí, zjištění o uváděných inspiračních zdrojích a o proměně role vlastních zkušeností, zjištění o členění na

odstavce a využívání přímé řeči a o jejich proměnách u dětí různého věku a také některé poznatky týkající se výukové praxe (např. doporučení, jak zadávat dětem slohové práce a pracovat s inspiračními zdroji – s. 26). V textu práce měl být podrobnější popis průběhu výzkumu a podrobnější zdůvodnění a vysvětlení toho, co přesně autorka analyzuje, proč a jakým způsobem. Chybí také dostatečná diskuse k výzkumu a jeho výsledkům.

3. Dotazy k obhajobě

1. Prosím autorku, aby při obhajobě doplnila informace o průběhu výzkumu a o jeho metodologii (viz 2.2).
2. Co pokládá autorka za hlavní přínos svého výzkumu?
3. Jaké by mohly být praktické aplikace výsledků výzkumu ve výuce?

4. Závěr

Po zvážení výše uvedených kladů a nedostatků práce jsem po značném váhání dospěla k závěru, že předložená disertační práce přeci jen splňuje minimální požadavky kladené na disertační práci a že by autorka měla dostat možnost práci obhajovat, proto práci *doporučuji* k obhajobě. Písemnou podobu práce předběžně klasifikuji jako *prospěla*, avšak bohužel při spodní hranici tohoto hodnocení.

9. července 2020

doc. PhDr. Lucie Saicová Římalová, Ph.D.