

Oponentský posudek na disertační práci

Čtenářské strategie v předškolním vzdělávání

Autor: Mgr. Eva Koželuhová

1. Aktuálnost zvoleného tématu

Není pochyb o tom, že dovednost kvalitně číst patří ke klíčovým dovednostem pro vzdělávání. O čtenářské gramotnosti se hovoří také jako o jakési „bráně či o odrazovém můstku“ k ostatním gramotnostem. V tomto smyslu se zmiňují dílčí dovednosti, zahrnující pod termínem funkční gramotnost. V moderní pedagogice již pevně zakotvil názor, že čtenářskou gramotnost je potřeba rozvíjet už v předškolním věku. Současné odborné zdroje hovoří také o využívání aktivního přístupu, o využívání potenciálu tzv. fáze „vynořující se gramotnosti“ a o důležitost podnětného prostředí apod. Termín „čtenářské strategie“, jako vědomě aplikované kognitivní postupy, vstoupil do povědomí pedagogické praxe v souvislosti s programy konstruktivisticky orientované pedagogiky (program Čtením a psaním ke kritickému myšlení¹). Dovednosti, inklinující ke čtenářským strategiím také na úrovni dítěte předčtenáře, popisuje poměrně nedávný materiál Čtenářské vývojové kontinuum². Hovoříme však o materiálech a zdrojích známých spíše mezi určitou/specifickou skupinou učitelů. Autorka, s plným vědomím toho na „jak tenký led se pouští“, se rozhodla prozkoumat problematiku užívání kognitivně směřujících postupů učiteli mateřských škol. Měla jsem možnost poznat autorčinu pedagogickou práci „na poli čtenářství“ ještě v době, kdy pracovala jako učitelka v mateřské škole. Eva Koželuhová (Rybářová) pracovala s dětmi „nestandardně“, nesvazována běžnými „tradičními“ postupy a konvencemi. Takto vedená práce přinášela pozorovatelné výsledky, děti nad texty přemýšlely, o předčítání projevovaly o zájem. Významnou devízu předkládaného tématu vidím v tom, že si autorka měla možnost účinnost čtenářských strategií sama ověřit při práci s dětmi v mateřské škole. Domnívám se, že právě tato zkušenost a niterná potřeba vnést do oblasti rozvíjení čtenářské pregramotnosti něco „zásadně inovativního“, o čem se autorka přesvědčila, že v praxi „funguje“, sehrálo důležitou roli při volbě tématu disertační práci. Na závěr vyjádření se k aktuálnosti zvoleného tématu bych si dovolila uvést nedávnou osobní zkušenost z výzkumu, jehož záměrem bylo prověřit používané postupy učitelů mateřských škol při práci s texty³. Ukázalo se, pokud učitelé používají postupy z oblasti „vyšších čtenářských úrovní“, dělají to spíše nahodile/spontánně, a tyto postupy nemají teoreticky a metodicky ukotvené. Proto vidím jako nanejvýš žádoucí problematiku důkladně prozkoumat s ambicemi, že závěry z výzkumu budou aplikovány při vytváření různých forem podpory učitelů MŠ.

2. Splnění cílů dizertační práce

¹ Program RWCT cílí spíše na učitele základních a středních škol.

² Košťálová, H. (2017). Čtenářské kontinuum. Pomáháme školám k úspěchu.

³ Maňourová, Z., Štefánková, Z., Laibrt, L., Garabiková Pártlová, M. & Bílková, Z. (2019). Začleňování čtenářské pregramotnosti do pedagogické práce učitelů MŠ. Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání, 3 (2), s.21–46.

Autorka přistupuje k práci s ambicemi „přinést odpověď na otázku možného využití čtenářských strategií v předškolním vzdělávání v České republice“. Výzkumný cíl specifikují 4 následně položené výzkumné otázky (formulace výzkumných otázek kap. II.3, s. 90), které však explicitně nesměruje pouze k prozkoumání používaných postupů směřujících k porozumění dětí při práci s texty, ale také ke čtenářským postojům a k faktorům, které učitelovu práci v oblasti čtenářství podporují/limitují. Odpověď na tyto otázky přináší **osm nadstandardně zpracovaných případových studií**. Výzkumná zjištění shrnuje kapitola II.11, kterou autorka strukturuje k položeným výzkumným otázkám. Výzkumná část práce přináší opravdu velké množství informací různého charakteru. V tomto smyslu vidím určitou disproporci mezi vymezením výzkumného cíle (výzkumný cíl je zmíněn pouze v obecné rovině, s. 89), formulací výzkumných otázek a obsahem výzkumné části (také kapitoly II.11). Vzhledem k enormnímu záběru výzkumné části dizertační práce, považuji za účelné (bude-li práce publikována), více specifikovat/strukturovat výzkumné otázky (např. formulovat jejich obsahy ještě v konkrétních podotázkách). Domnívám se, že tato dílčí specifikace napomůže všechna zjištění, která dizertační práce přináší, více zpřehlednit a účelně kategorizovat.

Celkově lze konstatovat, že práce je doslova „nabita“ dílčími poznatky z tematiky doposud nepříliš probádané. Autorce se bezesporu podařilo rozkrýt jemné nuance učitelů používaných postupů pro práci s texty a zhodnotit tyto postupy prizmatem čtenářských strategií. Cenné jsou také všechny prezentované zkušenosti učitelů, kteří posléze začali čtenářské strategie explicitně využívat, nebo se o to alespoň po dobu výzkumu pokusili. V tom vidím potenciál pro následné metodické materiály a pro podporu (dalšího) vzdělávání učitelů.

3. Použité metody

Ke zpracování teoretické části přistupuje autorka systematicky, s pečlivostí a se snahou „nic neopomenout“. Autorka zde cituje zdroje, komparuje a snaží se také o vlastní pohled/komentář. Pečlivost, zodpovědnost a snaha „nic neopomenout“ se promítá také do výzkumné části práce. V úvodní části (kap. I. 1) vymezuje termíny: gramotnost, pregramotnost, čtenářské dovednosti, čtenářské kompetence. Jsem si vědoma existence velkého množství publikací na toto téma a také skutečnosti, že se obsahy mnohdy vzájemně prolínají. Přesto se domnívám, že tato část mohla být v některých pasážích účelněji strukturována a více terminologicky „posílena“. Vyzdvihuji ovšem autorčin pohled na tzv. funkční gramotnost také jako na určitou kvalitu, která (v ideálním případě) prostupuje všemi obdobími čtenářské gramotnosti, a dále autorčin vhléd do problematiky ČpG v kurikulu. Oceňuji také myšlenku vložit kapitolu nabízejí exkurz do historie předškolního vzdělávání z pohledu výuky čtení/psaní. Za velmi zdařilé považuji kapitoly prezentující zdroje k tematice porozumění textu⁴ a čtenářských strategií⁵. Při vymezení základních čtenářských strategií „*propojování (making connection), předvídaní (prediction), usuzování (reasoning), vizualizaci (visualization), shrnování (summarization), hodnocení (evaluating) a kladení otázek (questioning)*“ vychází autorka ze zahraničních zdrojů. Jak uvádí,

⁴ Zde bych připomínkovala některé části týkající se tzv. emergentně se rozvíjející gramotnosti.

⁵ Zde bych navrhovala o srozumitelnější formulaci tvrzení: *Kromě roviny vztahu ke čtení ostatní roviny přímo souvisí s porozuměním textu a vyžadují, aby je pedagog dobře znal, a aby dokázal použít strategie, které pomohou žákovi porozumět textu do hloubky. Nicméně i rovina vztahu ke čtení souvisí s porozuměním; bez něho by vztah ke čtení nemohl být dlouhodobě utvářen.* (s. 60)

jedná se o výčet strategií označovaných v těchto zdrojích za strategie vhodné pro období předškolního věku. Autorka však podotýká, že „*také mnohé naše zdroje v souvislosti s předškolním věkem uvádějí dovednosti, které lze považovat za čtenářské strategie*“ (s. 81). Kapitoly I. 3 a I. 4 z teoretické části považují pro tematiku dizertační práce za stěžejní.

Vzhledem k formulovaným výzkumným otázkám si autorka vhodně zvolila pro svůj výzkum *design případové studie* (metody: vstupní a průběžné rozhovory, pozorování, analýza záznamů videonahrávek, analýza pedagogické dokumentace). Autorka přistupuje k výběru učitelů promyšleně, podle předem vymezených kritérií („*profesionalita, motivace, vnější faktory*“), se snahou o „*typologickou pestrost jednotlivých případů*“. Právě tyto odlišné charakteristiky učitelů přináší široké spektrum informací a není tedy zcela snadné vyvodit zobecňující závěry (autorka se však o to úspěšně pokouší). **Naprosto oceňuji autorčin tvořivý přístup ke zpracování případových studií a k prezentaci závěrů výzkumu. Dizertační práce prokazuje autorčinu vysokou odbornou i výzkumnou erudovanost, cit pro detail, schopnost komparace poznatků.**

4. Výsledky, nové poznatky, význam pro společenskou praxi a pro další rozvoj vědy

Zmiňuji poznatky a závěry, které shledávám důležitými ve smyslu tohoto bodu.

- a) V chápání významu porozumění textu převažovalo u učitelů pojetí „doslovného porozumění“. Velký význam pro porozumění textům přikládali učitelé slovní zásobě, explicitně tedy ne aplikovaným didaktickým postupům; rozvíjení slovní zásoby považují za důležité kritérium pro volbu vhodné knihy pro předčítání. Při čtení učitelé pokládají dětem otázky uzavřené, ověřující znalost faktů, míru jejich vybavení si. Výrazně méně pokládají otázky otevřené, úsudkové a hodnotící. Otázky jsou pokládány spíše spontánně a učitelé si je dopředu nepřipravují. Učitelé často zprostředkovávají (doslovné) porozumění formou prožitkového učení a dramatizací. Učitelé si nestanovují dílčí cíle pro čtenářství. Učitelé se spíše neorientují v dětské literatuře a sahají po „ověřených knihách z dětství“. Knihy nevybírají se záměrem rozvíjení myšlení a kognitivních strategií u dětí. Různí se také názory učitelů na to, co by mělo dítě v oblasti čtenářské pregramotnosti zvládat na konci předškolního období.
- b) Učitelé měli zájem čtenářské strategie si vyzkoušet, k rozhodnutí pracovat s nimi trvale potřebují zažít osobní zkušenost s prospěšností takto vedené práce. Práci se čtenářskými strategiemi vyhodnocují především jako časově náročnou na přípravu, ale vidí v ní smysl. Z hlediska praxe působí optimisticky také zjištění, že čtenářské strategie při práci s dětmi poměrně úspěšně aplikovali i ti učitelé, kteří sami sebe nepovažují za aktivní čtenáře. Učitelé vyzdvihují potřebu kolegiální podpory, podpůrných teoretických i praktických materiálů (např. videí s ukázkami), kde se dozví, „jak na to“. Učitelé také oceňují možnost získávat zpětnou vazbu od kolegů, lektorů apod.

5. Zhodnocení formální úrovně dizertační práce

Dizertační práce je logicky strukturována do jednotlivých kapitol a zahrnuje také přílohou část. V případě publikace dizertační práce bych doporučila zpřehlednit část, kde autorka uvádí výzkumná zjištění (kap. II. 11, s. 222-264, viz poznámka v bodu 2), např. vložení také dalších

dílčích „shrnujících rámečků“ (shrnutí jsou nyní uváděna až na závěr každé ze čtyř podkapitol)⁶. Plně akceptuji autorčin spíše neformální styl (narativní přístup) ke zpracování této kapitoly (dobře se to čte) a velmi oceňuji také množství autorčiných vlastních schémat a grafů, dotvářejících velmi vhodně také vizuální podobu celé dizertační práce.

6. Splnění podmínek kladených na tento typ práce

Vzhledem k odborně zvládnuté problematice v teoretické, metodologické i výzkumné části a přínosu publikovaných výsledků **doporučuji disertační práci k obhajobě.**

7. K diskusi v rámci obhajoby disertační práce předkládám následující okruhy:

- a) Vzhledem ke specifickým předškolního vzdělávání nebude zřejmě snadné ověřit vliv dlouhodobějšího používání kognitivních postupů pro práci s texty na rozvoj porozumění dětí. Prosím, aby autorka pohovořila o tom, jaké vidí v tomto smyslu možnosti (např. zkušenosti ze zahraničí, vlastní výzkumné plány apod).
- b) Dále prosím autorku, aby se vyjádřila k tematice začlenění obsahů postupů směřujícím ke čtenářským strategiím v RVP ZV a stručně shrnula pojetí tematiky čtenářských strategií v inspirativních zahraničních kurikulech (také ve vztahu k vývojovým kontinuíum, jež bývají součástí těchto dokumentů).
- c) Prosím autorku, aby ze svého pohledu zhodnotila šance, že se téma čtenářských strategií postupně více dostane do povědomí učitelů MŠ.

V Písku, 17. 1. 2021

Zpracovala: PhDr. Ing. Zuzana Maňourová, Ph.D.

⁶ Umím si představit, že by se tato kapitola stala stěžejní částí publikace, která bude směřovat také do praxe.