

**PaedDr. Jitka Málková: *Mluvený projev učitele ve výukové komunikaci na 2. stupni
základní školy*
disertační práce
Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická
Plzeň 2012**

Oponentský posudek

Disertační práce PaedDr. Jitky Málkové se věnuje jedné z významných, ale bohužel stále problémovějších oblastí řečové komunikace, a sice komunikaci výukové s důrazem na kvalitu mluveného projevu vyučujícího. Autorka studie si spolu s dalšími badateli, kteří se z různých aspektů zabývají pedagogickou komunikací (např. M. Čechová, J. Höfflerová, J. Svobodová, A. Nelešovská, K. Šebesta, J. Mareš, J. Křivohlavý a další), uvědomuje, že se v institucionalizovaném prostředí očekává od vyučujících – jako od jednoho z rozhodujících formujících faktorů – záměrná a soustavná prezentace kvalitních mluvních vzorů „jako předobrazu kultivovaného mluveného projevu žáků“ (s. 6)

V úvodu disertační práce kolegyně Málková poukazuje na cíl (v dnešní době nezdělaný spíše stále nedostižitelnější ideál) komunikačně orientovaného vyučování připravit jedince plně komunikačně kompetentního, který dokáže přizpůsobit mluvený (pochopitelně i psaný) projev dané komunikační situaci, všem jejím relevantním faktorům včetně svého komunikačního záměru, přičemž současně zdůrazňuje, že se této mety může dosáhnout pouze za předpokladu, že bude touto schopností, resp. dovedností disponovat i žákův vyučující. V tomto směru však, jak dr. Málková ve své studii opakovaně naznačuje, lze spatřovat značné rezervy. To je třeba považovat za poznatek velmi znepokojující. Poukazuji v tomto smyslu na jeden ze zjištěných negativních jevů, a to že „je také patrná tendence učitelů dávat větší prostor pro obsáhlejší ústní odpověď lepším žákům než žákům s horšími studijními výsledky.“ (s. 32 s odkazem na P. Gavoru).

Na základě svých dlouholetých a bohatých zkušeností se autorka jednak pokouší nalézt a pojmenovat příčiny tohoto neuspokojivého stavu (což se jí bezesporu daří, srov. s. 30n.), jednak usiluje – při využití svých cenných poznatků z vyučovací praxe i z náležité znalosti relevantní odborné literatury – o naznačení způsobů, které by mohly přispět k tolik potřebné nápravě (viz s. 38n.). Otázkou ovšem zůstává, do jaké míry budou ony náměty ve stávajících složitých podmínkách účinné (připomínám v této souvislosti kupř. mnohdy dosti problémovou vstupní vzdělanostní i komunikační úroveň posluchačů s učitelskou aprobací, současnou výraznou tendenci po stále větším uplatňování tzv. nekontaktního způsobu výuky, viz různé typy distančního e-learningového studia apod., i skutečnost, že mnozí kvalitní absolventi pedagogických oborů nenastupují profesní učitelskou dráhu a dávají přednost jiným, finančně atraktivnějším povoláním).

Za vhodně zvolenou pokládám formulaci čtyř pracovních hypotéz (s. 8, 9), přičemž hodnotím jako dosti překvapující, že se na základě dr. Málkovou provedené výzkumné sondy nepotvrdila druhá z nich („*mluvený projev učitelů s delší jazykovou praxí bude vykazovat větší míru kultivovanosti, jež může být ovšem dána nejen jejich profesní zkušeností, ale i příslušností ke starší generaci uživatelů jazyka*“), viz s. 112. Mohla by se autorka studie k této skutečnosti stručně vyjádřit?

Disertační práce dr. Málkové má logickou strukturu, je zpracována přehledně, s náležitým odborným zvládnutím sledované problematiky. Její autorka se vyjadřuje věcně, terminologicky přesně, dokáže pojednat o problémech i s přihlédnutím k širšímu odbornému kontextu (srov. pasáže o teorii jazykové kultury, konceptu minimální intervence aj.). Bylo by však možná vhodné přiblížit vybrané sporné momenty (kupř. role úzu při kodifikaci standardu) podrobněji. Oceňuji mimo jiné i autorčinu pečlivou práci s vhodně zvoleným textovým (resp. zvukovým) materiálem i její schopnost vyvodit z rozboru dostatečně rozsáhlého dokladového materiálu patřičné závěry a doporučení. V tomto směru považuji předloženou studii za velmi užitečnou a přínosnou; uvítal bych, kdyby měla možnost seznámit se s výsledky, k nimž dospěla kolegyně Málková, i širší odborná veřejnost a samozřejmě i vyučující na různých stupních škol.

Pokud jde o jeden z klíčových termínů studie, tedy o srozumitelnost učitelova mluveného projevu, pokládám za potřebné upozornit, že může čtenář disertace získat dojem, že se poněkud přeceňuje vliv kultivované výslovnosti, která se pokládá za rozhodující záruku zmiňované srozumitelnosti. Roli v tomto směru totiž sehrávají i další faktory (naprosto ale netvrdím, že si autorka jejich význam neuvědomuje): jasnost výkladu, obeznamenost vyučujícího s probíraným tématem a jeho schopnost přizpůsobit náročnost exposé nedospělému komunikantovi, výstižnost pojmenování, náležitá struktura učitelova diskurzu apod.

V souvislosti s relevantními rysy učitelova výkladu (a z perspektivy srozumitelnosti jeho řečového projevu) by jistě bylo podnětné sledovat problematiku porozumění v jazykově heterogenních třídách (tedy za přítomnosti žáků, pro které je čeština jazykem nemateřským, čili druhým), které jsou v dnešní době běžné; bez zajímavosti by patrně nebylo ani porovnání výsledků, které vyplynuly z výzkumu dr. Málkové, s nároky na komunikační parametry jinojazyčného mluvčího definované ve Společném evropském referenčním rámci pro jazyky.

Plně respektuji a akceptuji autorčino vymezení činitelů, kterým v souvislosti se sledovanou problematikou cíleně věnuje přednostní pozornost; přesto bych doporučoval věnovat více prostoru (viz s. 37, 42n.) rovněž naznačeným faktorům nonverbální povahy (oční kontakt, gesta a mimika, držení těla, celkový vzhled a oblečení vyučujícího aj.), neboť i tyto skutečnosti významnou měrou spoluutvářejí příslušnou komunikační situaci.

Co se odborné literatury týče, je zastoupena v dostatečné míře, i když by bylo možné rozšířit ji o více prací zahraniční provenience. Upozornil bych při této příležitosti také na některé vybrané diskusní formulace.

Např. na s. 13 a 14 se hovoří v podmínkách české jazykové situace o *diglosii*. To se může jevit jako do určité míry sporné, neboť někteří lingvisté, vzhledem k tomu, že se v komunikaci hojně užívá nestrukturní útvar *běžná mluva* (*běžně mluvená řeč*), v němž dochází v různé individuální míře ke kombinování výraziva nespisovného se spisovným, neuvažují o typické diglosní situaci (nejedná se o střídání kódů, tedy *code-switching*, ale o jejich míšení, *code-mixing*).

Na s. 19 autorka uvádí, že „...*spisovná čeština disponuje dostatečným bohatstvím výrazových prostředků, které umožňují uživateli pokrýt veškeré vyjadřovací potřeby...*“ Na tomto místě je ale možné namítnout, že se mohou vyskytnout případy (kupř. morfologické formy), kdy má mluvčí k dispozici pouze buď prostředek spisovný knižní (*bychom, abychom, kdybychom; děle* aj.), nebo nespisovný, kolokviální (*bysme, abychom, kdybychom; dyl* aj.), nikoliv spisovný neutrální či hovorový.

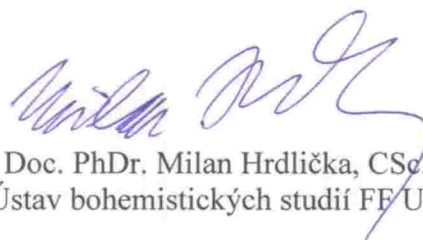
Uvítal bych, kdyby se mohla autorka disertační práce při její obhajobě vyjádřit k těmto otázkám: Je kultivovanost spjata výlučně s užíváním spisovné češtiny, nebo o ní lze uvažovat i v souvislosti s uplatněním jiného útvaru českého národního jazyka? Jsou podle jejího názoru vytvořeny, popř. vytvářeny podmínky k tomu, aby ona vzorová (modelová) komunikace ve

školním prostředí (viz výše) – jako protipól ostatním typům komunikace – úspěšně a trvale utvářela požadovanou komunikační kompetenci žáků? Jak je z jejího pohledu jeví daná situace z perspektivy diachronní? A jaké jsou vyhlídky do budoucna? Liší se situace v závislosti na typu a stupni školského zařízení?

X

Závěrem konstatuji, že předložená studie PaedDr. Jitky Málkové plně vyhovuje nárokům kladeným na disertační práci. Doporučuji ji proto k obhajobě a vyslovuji přesvědčení, že slouží jako vhodný podklad k získání titulu Ph.D.

V Praze dne 15.9.2012



Doc. PhDr. Milan Hrdlička, CSc.
Ústav bohemistických studií FF UK

Mluvený projev učitele ve výukové komunikaci na 2. stupni základní školy

Posuzovaná práce J. Málkové má promyšlenou a logickou strukturu. Po úvodní kapitole týkající se cíle, uspořádání kapitol a pracovních hypotéz, druhá kapitola představuje jazykový materiál i proces jeho shromažďování a způsob zpracování. V následujících třech kapitolách se autorka soustředila na teoretická východiska své práce, tj. na jazyk jako prostředek komunikace, mluvenou češtinu a na kultivovaný projev učitele jako komunikační standard. Jak sama uvádí, jádro práce tvoří její praktická výzkumná část.

Je zřejmé, že autorka má poměrně bohaté zkušenosti z práce s budoucími učiteli, dobře zná jejich klady, nedostatky i potíže a právě její vlastní učitelská praxe byla podnětem k volbě a zpracování tématu.

Jak je zvykem u prací tohoto druhu, autorka prostudovala obsáhlou odbornou literaturu, domácí i zahraniční a v teoretické části ji bohatě využila. Při tom je třeba kladně hodnotit, že zahraniční literatura není pouze ozdobou v seznamu na konci, ale je adekvátně využita i přímo ve vlastním textu (Tubbs, S.L. s.13, 43). Teoretická část zároveň představuje jisté shrnutí toho nejdůležitějšího, co bylo napsáno v české lingvistice a lingvodidaktice. Reaguje i na naši specifickou situaci týkající se názorů lingvistů na jazykovou a řečovou kulturu z hlediska současné vyjadřovací praxe. I když připomíná stanoviska autorů, kteří neuznávají potřebu současné kultivace jazyka a řeči, kritérium je pro ně úzus představovaný jazykovými korpusy, sama zřejmě vychází z názorů prezentovaných lingvisty, jako jsou F. Daneš, J. Kraus, J. Hubáček, M. Jelínek, M. Krčmová aj., a známými didaktiky, zejména M. Čechovou, K. Šebestou, J. Svobodovou. V kultivování jazyka by měla mít škola klíčovou úlohu.

Pokud jde o současné mluvené projevy, Málková souhlasí s kritikou úrovně projevů veřejných mluvčích, s kritikou jejich postojů a nízkých nároků na úroveň veřejného vystupování. Spisovné vyjadřování je důležité pro oblast oficiálního styku, při níž probíhá komunikace o závažných záležitostech. Zmiňuje i pojem hlasové kultury a stylovou diferenciaci hlasových projevů v pojetí Z. Palkové a M. Krčmové. Poměrně podrobně se zabývá historií lingvistického zkoumání zvukové stránky češtiny od pokusu o vypracování české výslovnostní normy A. Frinty do současnosti. Příznačné pro současnou situaci je, že se objevuje mnoho titulů zaměřených na účelovou komunikaci často komerčního rázu, avšak ortoepická problematika se dost opomíjí.

V kapitole Komunikace ve školském prostředí autorka charakterizuje specifika této komunikace, odlišné postavení učitele a žáka, což dokládá z výzkumů Palenčákové-Šebesty, Gavory a Balkó. V současné době se projevuje výrazný posun k neformálnosti a k popírání tradičních norem. Zvláště u výslovnosti dost často nejsou respektovány potřeby posluchače, je tak preferováno pohodlí mluvčího. Celospolečenská krize mluvních vzorů má svůj odraz i ve škole.

Pro čtenáře a učitele je jistě zajímavá část 4. kapitoly, v níž autorka popisuje různé fáze procesu při kultivování mluveného projevu studentů na pedagogické fakultě. Sama uvádí, že uvedená tvrzení se opírají o vlastní dlouholetou zkušenost z výuky studentů na Pedagogické fakultě ZČU. Neopomene však podotknout, že uvedené aktivity korespondují s náměty v publikacích M. Čechové, jakož i se zkušenostmi dalších autorů, např. Krobotové, Pastyřika aj. I v této kapitole se objevuje kritika tzv. promlčených seminářů, kdy jak u nás, tak i v zahraničí vysokoškolský student nejčastěji především naslouchá. Jak sama vím, ani při zkoušení nemá dost příležitostí k mluvenému projevu, protože se obecně příliš často užívají testovací metody, a to jak na vysoké škole, tak i na nižších stupních.

Zajímavou součástí práce je pojednání týkající se specifík výukového dialogu, např. jeho eliptičnosti dané situačním zakotvením. Didaktickou zvláštností tohoto dialogu je návodnost a cílenost dotazování; nezřídka se však ve školském dialogu objevují i některé intonační nedostatky. Výkladové partie Málková ilustruje příklady z vlastních pozorování a zkoumání.

Kultivovaný mluvený projev učitele jako žádoucí standard je podle autorky důležitý nejen v mladším školním věku, ale v průběhu celé školní docházky. Tomu v současné době někdy neodpovídají ani postoje samotných učitelů. Na situaci mají vliv vedle jiných činitelů i alternativní programy, které opět posouvají komunikaci směrem k neformálnosti.

U praktické části disertace oceňuji pečlivou charakteristiku zkoumaného vzorku a jeho celkový výběr. Chápu, že nebylo jednoduché získat ochotu učitelů k nahrávání přímé výuky. Není divu, že v malých obcích bylo nutné zachovat při uvádění místa určitou anonymitu. S drobnými výhradami lze souhlasit i se způsobem přepisu. Především pociťuji nedostatek při zachycování hlasového průběhu, kdy nejsou v přepisu naznačeny méně výrazné výdechové pauzy. Zřetelně mi to vadí zejména v 1. relativně kultivované skupině (s. 74). Nedostatek pauz je závažnou překážkou pro porozumění, pro výukový text to platí dvojnásobně.

Z vlastní zkušenosti vím, že zachycování pravopisných chyb je obtížné, neboť jazykový korektor uvádí text do vymezeného standardu. To se také stalo autorce na s. 80. Při hodnocení nedostatků nejde v případě zájmených tvarů pouze o jev hláskový, tj. záměnu *i* místo *ě*, ale především o jev morfologický. V případech *na tich obrázcích*, *v tich uplynulých hodinách* lze vidět analogické vyrovnání tvrdých rodových zájmen v nepřímých pádech s měkkým skloňováním. Je to podle J. Běliče (Nástin české dialektologie 1972, s. 226) nářeční záležitost.

I když při rozdělení učitelů podle míry kultivovanosti/nekultivovanosti projevu se uplatňuje jistá míra subjektivismu, vcelku lze hodnotit autorčino rozdělení na tři vymezené skupiny jako dobře postihující zkoumaný vzorek. Má tedy objektivní výpovědní hodnotu. Z textových partií zachycených jako řeč učitelů je zřejmé, že učitelé jsou didakticky nápadití, snaží se zajímavě prezentovat učivo, avšak stránku jazykovou dost opomíjejí. Pokud žákovský projev opravili, ukázalo se to pouze v případě vulgárního výrazu nebo odborného názvu.

V závěrech práce se autorka vrací ke stanoveným hypotézám a konstatuje, že byl potvrzen výrazný vliv obecné češtiny ve výukovém procesu (hypotéza 1), projevující se tendencí využívat jazykové prostředky ve směru od neutrálních k obecněčeským. Nepotvrdilo se však, že příslušníci starší generace se vyjadřují ve svém celku kultivovaněji (hypotéza 2), dokonce se srovnáním ukázala jako nejlepší skupina s nejkratší praxí. Je ovšem otázka, zda byl zkoumaný vzorek vyučujících dostatečně reprezentativní. Předpoklad o lepších jazykových kompetencích u učitelů českého jazyka se potvrdil pouze částečně (hypotéza 3). Ve shodě s autorkou za varující zjištění považuji zařazení všech vyučujících matematiky a hudební výchovy do skupiny s nejhoršími výsledky. Překvapuje také, že učitelé neprojevovali zájem o výsledky analýzy svých projevů.


Posuzovaná práce se vyznačuje kultivovaným vyjadřováním a vůbec pečlivou formální úpravou. Je škoda, že zrovna v úvodu (na s.6) je formulace poměrně málo jasná a výrazná. Jde o výpověď začínající *Současný stav mluvní praxe...* Rovněž nepovažuji za šťastné spojení *cíl není možno naplnit*. Běžně se užívají formulace *úkoly plníme a cíle dosahujeme*.

Přes uvedené připomínky spíš detailního rázu považuji práci Jitky Málkové za zajímavý a užitečný pohled do naší školské praxe i za přínos pro teorii vyučování českého jazyka.

Závěrem mohu konstatovat, že posuzovaná disertační práce splňuje požadavky na práci tohoto druhu, a proto ji **doporučuji** k obhajobě

Praha 11. října 2012


Doc. PhDr. Naděžda Kvítková, CSc.


Západočeská univerzita v Plzni
Fakulta pedagogická
katedra českého jazyka a literatury