

Posudek oponenta diplomové práce

Autorka:	Oksana Chernychko
Studijní program:	Učitelství pro střední školy
Studijní obor:	Učitelství pro střední školy – ruský jazyk a literatura Učitelství pro střední školy – základy společenských věd
Název práce:	Rusky o Podkarpatské Rusi
Vedoucí práce:	Mgr. Miroslav Půža, Ph.D.
Oponent práce:	Mgr. Jaroslav Sommer

V diplomové práci s názvem *Rusky o Podkarpatské Rusi* se autorka rozhodla navázat na svou zdařilou bakalářskou práci, v níž se na tuto oblast, jak sama píše v *Úvodu* na str. 10, „zaměřila především z historického hlediska“.

Diplomová práce měla na téma „navázat spíše z pedagogického úhlu“ (str. 10). Realizováno to bylo tím způsobem, že první polovina práce – *Teoretická část* – se zabývá historií Podkarpatské Rusi od 19. po 21. století (str. 12–25) a velmi stručně také multikulturní výchovou a interkulturní kompetencí (str. 25–27). Následuje *Praktická část* (str. 28–51), jejímž obsahem jsou pracovní listy, metodické listy a odpovědi na otázky z pracovních listů, případně též návrhy na možná řešení úkolů z pracovních listů. Zmíněné „historické hledisko“ tak je podstatné i v posuzované práci, tudíž se nelze vyhnout alespoň krátkému porovnání.

I v bakalářské práci (Chernychko, Oksana, 2019. *Historie Rusínů v Zakarpatské Ukrajině v 19. a 20. století*. Hradec Králové: PdF UHK) se totiž autorka věnovala historii této oblasti ve stejném období, ovšem detailněji, na prostoru celé bakalářské práce. Novým – a zcela převažujícím – zdrojem pro sepsání historie Podkarpatské Rusi v diplomové práci se stala kniha Ivana Popa z roku 2005 *Dějiny Podkarpatské Rusi v datech*. V tomto ohledu se tedy diplomová práce od té bakalářské odlišuje. Nakolik výrazný je rozdíl v autorčiných textech z roku 2019 a 2021 lze doložit krátkým úryvkem:

Roku 1867 na Podkarpatsku probíhala maďarizace, vznikala dualistický stát. Místo Uherska bylo již Rakousko-Uhersko. Roku 1868 byl ustanoven zákon o rovnoprávnosti všech národností. Dobrjanský byl zvolen poslancem parlamentu, ale poté byl znovu zbaven mandátu. V tomto případě vydal brožuru. Později na něj byl spáchán atentát a byl zraněn jeho potomek, a proto se vzdal politiky a již nikdy se v ní neangažoval. Tuto maďarizaci zavedl biskup Štěpán Pankovič, který vyhnal všechny rusofily a Rusíny z různých organizací a spolků. Rusínofilové si mysleli, že je nutné rozvoj rusínského jazyka

udržet. Vznikal dokonce i ruský jazyk v rusínské verzi. Rusínská společnost sama o sobě upadala. Někteří maďarští příslušníci byli prorusínští, někteří Rusíni podléhali maďarské orientaci, psali týdeníky v maďarském jazyce, ostatní vydávají v rusínštině a různě hájili svá práva. Byl to očividný kulturní a národní rozkol identit. (Chernychko 2019, 14)

Adolf Dobrjanský ve svém programu navrhl spojení Uherské Rusi, Haliče a Bukoviny v tzv. Rakouskou Rus, což vyvolalo protesty mezi maďarskými politiky. Na Dobrjanského byl po vydání brožury s tímto programem spáchán atentát. Bylo ublíženo jeho synovi a z toho důvodu se již ani jeden z nich do politiky nezapojoval.

V roce 1879 byla rusínština ve školách jednotně nahrazena maďarštinou. V této době začalo také pátrání po nalezištích ropy. Území bylo v centru zájmu ropných prospektorů. Ropa zde však nebyla nalezena.

Dobrjanský opět inklinoval k rusofilství, nicméně jeho zájem nebyl dlouhodobějšího charakteru, neboť Uhry proti Dobrjanskému zahájily proces. V roce 1881 se Rusíni rozdělili na rusínofily a rusofily. K rusofilům patřil Dobrjanský s dalšími staršími Rusíny. Rusíni mladší byli spíše pro oslavování jazyka, který byl přirozený pro území Rusínů. Rusínofilové publikovali učebnice a knihy v rusínském jazyce. (Chernychko 2021, 16)

Jak je patrné z úryvků z obou závěrečných prací, vliv nově použitého zdroje je značný. Krátké, přísně chronologicky organizované poznámky se projeví i v textu diplomové práce, jenž je podán stroze, bez důrazu na kontext jednotlivých událostí a vztahy mezi nimi. Je pochopitelné, že autorka se zároveň snažila pojmout téma jinak a zkratkovitě, aby se nejen neopakovala, ale aby se mohla na zbývajícím prostoru věnovat pedagogickému využití tématu. Bohužel tak vznikl text, jenž je nejen nečitlivý a útržkovitý, ale místy též nepřehledný či matoucí. V některých případech (v úryvku se to týká např. údajného nezapojování se Dobrjanského syna do politického života, ačkoliv se o něčem takovém v autorkou zde citovaných *Dějínách Podkarpatské Rusi v datech* nepíše) se objevuje i nežádoucí posun ve významu či dezinterpretace (také např. na str. 17 je chybně uvedeno: „byli obviněni uherskou vládou z pokusu o připojení Ruska k Uhrám“, na str. 23: „Osmdesátá a devadesátá léta dvacátého století se nesla ve znamení Gorbačova a rozvolnění napětí.“).

Na str. 25 byla umístěna kapitola nazvaná *Krátce k pojmu Podkarpatská Rus*. Název je zavádějící, protože avizované není v kapitole obsaženo. Na stejné straně je taktéž kapitola (taktéž o jednom odstavci) *Multikulturní výchova jako průřezové téma v předmětu ruského jazyka*. V kapitole (ale i jinde – podobné tvrzení je i na str. 11: „Prostředí hodin ruského jazyka a literatury shledávám jako to nejlepší místo, kde se dozvědět o Podkarpatské Rusi, a to po

všech jejích stránkách.“) autorka tvrdí, že téma Podkarpatské Rusi je ideální „právě během“ výuky ruského jazyka a literatury, že „přesně odráží cíle výuky ruského jazyka“, že „kombinace těchto dvou témat je nejen příznivá pro vývoj člověka“, a že děti cizinců mají mít zajištěnou výuku „bezproblémovou a bezkonfliktní“. Bylo by žádoucí, aby autorka všechna tato tvrzení okomentovala při obhajobě a upřesnila, na základě kterého zdroje byla sepsána tato kapitola.

V kapitole *Interkulturní kompetence ve výuce ruského jazyka* na str. 26–27 jsou předloženy názory autorky částečně se opírající o poznatky z odborné literatury. Pozornost upoutávají zvláště ta tvrzení, která mají přímý vztah k volbě tématu diplomové práce a jejímu didaktickému zaměření. Uvedeno je např.: „Dle mého úsudku je učitel především interkulturní mediátor, který vyučuje nejen jazyk, ale také jeho zvláštnosti. Do výuky se nutně musí promítnout kulturní vzorce národů, které jazyk používají.“ (na str. 26) a „Multikulturní výchova je vázána na didaktiku cizích jazyků, a proto je nutné neopomíjet kulturní rozmanitost a identitu národa, jehož jazyk se žáci učí.“ (na str. 27). Aniž bychom chtěli jakkoliv zpochybňovat nedostačující povědomí studujících o Rusínech a Podkarpatské Rusi, přesto je zapotřebí položit si otázku, proč vyučující ruského jazyka, neopomíjející „kulturní rozmanitost a identitu národa, jehož jazyk se žáci učí“ by se měl věnovat rusínskému jazyku, kultuře a realitám více, než vyučující dějepisu, zeměpisu, českého jazyka atp.?

Odpověď na tuto otázku autorka svým způsobem poskytuje v samotném *Závěru* na str. 52: „Je nutné zmínit, že čeští, rusínští a ukrajinští žáci se prostřednictvím dějepisu a ruského jazyka v české škole takřka nedozvídají o svém původu a mnohdy neznají historii země, ve které se narodili.“ Poukázáno je tak na velká očekávání, která autorka nejenom na výuku ruského jazyka klade, k čemuž má mj. přispět i téma zvolené práce. V každém případě lze úspěšně rozporovat některé části citovaného tvrzení, čímž opět vyvstávají pochybnosti o koncepci diplomové práce.

Praktická část diplomové práce je rozčleněna na sedm témat (Přátelé a společnost, Literatura a osobnosti, Škola, v níž se učím atp.). Ke každému tématu je vytvořen pracovní list (zpravidla o třech cvičeních), metodický list a řešení. Jednotlivá cvičení a zadání bohužel ne vždy souvisejí se zvoleným tématem, takže např. v pracovním listu na téma „Škola, v níž se učím“ se všechna cvičení týkají rusínštiny, nikoliv školní výuky, natož v Česku; v tématu „Literatura a osobnosti“ není nic o literatuře.

Ačkoliv ke kvalitě zpracování *Teoretické části* práce lze mít mnohé výhrady (jazyková stránka především), *Praktická část* je mnohem problematičtější. Shrnutí historie Podkarpatské Rusi v 19. a 20. století se nezdá být příliš podstatným pro tvorbu pracovních listů. Autorčiny

poznatky se v nich vyskytují sporadicky, spíše se objevuje to, co se do historického přehledu nevešlo.

Navíc se autorka dopouští několika faktografických nepřesností. Pro zvědavější studující by tak mohlo být záhadou, proč mají na str. 32 pracovat s větou „Он является внуком..... Яна Масарика.“ Pro učitele ruského jazyka může být matoucí, proč v metodickém listu na str. 39 je v nabídce odpovědi na otázku „В которых странах люди естественно говорят (!) на русском языке?“ např. „Украина, Закарпатье, Белоруссия, Беларусь, Монголия“. Na str. 40 se autorka ptá, kdo rozhodl o tom, v jakém jazyce bude probíhat výuka ve školách, přičemž ze str. 42 vyplývá, že si myslí, že to v roce 1919 byli členové Akademie věd.

Zadání mnohých cvičení nejsou promyšlená, naopak jsou zavádějící, nebo stylisticky nevhodná. Otázky ve 3. cvičení na str. 32 jsou návodné, předpokládá se, že dvouminutové video všem studujícím změnilo názor. Tato změna má navíc být ze strany studujících podpořena i důkazem. Na str. 36 mají studující zvolit ze tří možností, kdo z videoukázky se narodil v Zakarpatí. Výběr ze dvou ženských jmen a jednoho mužského, když v ukázce mluvili pouze muži, je příliš jednoduchý.

Těžko si lze při hodině ruského jazyka představit, že poté, co studující přeloží 3 synonyma, může proběhnout diskuze (str. 41 – Žáci nebudou využívat slovníky při překladu synonym. Zkontrolujte žákova synonyma a zkuste vést diskusi. V případě větších rozporů použijte internetový slovník pro vysvětlení žákovi.), nemluvě o tom, že není jasné, proč má vyučující používat internetový slovník k tomu, aby s jeho pomocí žákovi cokoli vysvětloval. Zpochybnit lze také to, že vyučující dle metodického listu na str. 47 potřebuje na výuku počítač, projektor i video.

Nepodařilo se vhodně naformulovat ani instrukci ze str. 38: „Žáky pobídněte, ať se více zamyslí nad tím, z jakých států se například skládal SSSR, kde byl ruský jazyk nejvíce používán.“ Podobným příkladem může posloužit např. text ze str. 48: „Žák vysvětlí své chápání rčení“, zvláště když sama autorka chce po studujících „gramaticky správně“ přeložit text. Nešťastné je také to, že v řešení na téže straně autorka uvádí překlad nepřesný.

V *Praktické části* práce se nachází také množství chyb v ruštině, opět na různých jazykových úrovních. Objevují se překlery, nesprávný výběr slov (např. „языковед и славист“ – str. 47 – není to samé jako „писатель“ – str. 46). Z tvrzení, že: „...определил Карпатскую Русь как своеобразную и уникальную в славянском мире лабораторию опытов по созданию и применению литературных языков“ (str. 47) nelze vyvodit, že „Карпатская Русь“ je „опытная“. Nevhodné je, že autorka v celé práci nepoužívá písmeno „ě“, bez ohledu na to, že v některých případech se to týká řešení nebo metodických listů.

Samostatný odstavec v posudku zasluhuje autorčino řešení ke dvěma zadáním z pracovních listů. Na str. 45 je představeno, jak by mohl vypadat email ze zadání na str. 43. Autorka zadání nedodržela, když nepoužila slovo „Колочава“, ovšem u studujících lze očekávat, že by bez doplňujícího komentáře nepoužili více „povinných slov“, neboť se nelze spoléhat na to, že vědí, co je „Боржава“, čím je známé „озеро Синевир“. Na str. 49 je připraveno následující zadání: „Разыграйте диалоги. В dvojicích si připravte scénky“, přičemž možné řešení je na str. 51. Možná záměrně zde chybí instrukce „Použijte slovní zásobu z nabídky“ (str. 43) – autorka slov opominula několik. Autorka možná také cíleně představila studentky/mladé ženy v řešení, stejně jako v předchozím případě, jako poměrně naivní, přičemž téma Podkarpatské Rusi v jejich podání působí velmi strojeně. Jako příklad může posloužit úryvek ze str. 51:

- ...А ты что-то знаешь о городе Мукачево?

- Да. Я об этом городе читала. Этот город развивался в 20-том веке. Там жило много евреев. И поэтому этот город стал центром торговли.

- Я очень рада, что ты такие интересные вещи знаешь об этом городе. Да, это реально так и есть. И я смотрю, что ты не забыла купить вино!

- Да. Я помню, когда мы с тобой его пили на прошлой неделе. ...

Ačkoliv má autorka zřejmě nejasnosti ohledně používání slova „tamtéž“ při citování (např. poznámky pod čarou č. 23, 29, 41, 59, 66, 77). Až na výše zmíněné nežádoucí posuny ve významu a upřednostnění jednoho zdroje pro vypracování významné části první poloviny diplomové práce využívala autorka zdroje adekvátně. Formální stránka práce je na odpovídající úrovni. Totéž lze prohlásit i o rozsahu diplomové práce.

Shrnutí:

Autorka předložila k obhajobě práci na téma, jemuž očividně rozumí. Z práce je patrné nadšení pro cokoliv týkajícího se Podkarpatské Rusi, stejně jako to, že autorka nastudovala mnohé z dostupné literatury. *Teoretická* a *Praktická část* práce však netvoří jednotný celek, ale spíše poukazuje na dvě rozdílné možnosti, jak téma pojmout. Ačkoliv obě tyto části mají své nedostatky, zdařilejší je ta první, a to i přesto, že vzhledem ke schopnostem a znalostem autorky bylo i v tomto případě možné dosáhnout lepšího výsledku. Nedostačující byl čas věnovaný jazykové stránce práce. Zvláštní pozornost a péči měla autorka věnovat zpracování a pojetí *Praktické části*.

Další podněty a otázky k obhajobě:

Na str. 45 je uvedeno: „Я слышала о том, что озеро Синевир связано с творчеством некоторых чешских писателей, например, Иваном **Олбрахтом**.“ Jaké další spisovatele máte na mysli? Z jakého zdroje jste převzala tento přepis Olbrachtova příjmení do azbuky?

Na str. 34 zmiňujete „Transfer do života podle Kolbova cyklu učení“ u otázky: „Co si z tohoto videa bych si chtěl/a odnést do života?“ Můžete přiblížit, jakou odpověď očekáváte s ohledem na obsah videa?

Na výuku podporující stereotypy a nenarušující zažitě představy je v práci upozorněno několikrát, např. v *Závěru* nebo na str. 30 se objevuje výzva k vytváření „přirozených kombinací“ národnosti, jazyka a životního prostoru. V opozici k „stereotypní formulaci“ to lze chápat jako snahu vyhybat se tomu prvním, co člověka napadne. „Stereotypní“ a „přirozená“ odpověď jako určitá forma antonym se objevuje i na následující straně. Odkud jsou převzata tato označení? Bohužel tato snaha o „nestereotypnost“ není zcela důsledná, takže např. Židé jsou v rámci pracovního listu č. 7 nepřímě asociováni s obchodem; str. 38 – „Rusky se hovoří tam, kde se ruština vyučuje“.

Každý pracovní list je provázen pečlivě zpracovanými výčty cílů aktivit, rozvíjených klíčových kompetencí, seznamem potřebných (v několika případech i nepotřebných) pomůcek apod. Doporučená cílová skupina je charakterizována jako gymnázium, střední škola, někdy je přidán ještě 2. stupeň ZŠ. V tomto případě lze určitě doporučit pro příště volit přesnější, úžeji vymezenou kategorii. Žádný z těch pracovních listů není vhodný pro libovolnou jazykovou úroveň. Často se v nich objevují slova a slovní spojení, jež nebudou studující znát z učebnice, používá se hovorový jazyk, expresivní výrazy, historismy, odborné termíny. Který/é z pracovních listů považujete za vhodný/é pro jazykovou úroveň A1, který/é pro úroveň B2 – a proč?

V *Závěru* na str. 52 uvádíte: „Žák by měl **obecně pochopit** své vlastní kulturní odlišnosti. Dále by měl umět **částečně vysvětlit**, čím se odlišují jiné národy.“ Můžete objasnit, co si představit pod zmíněnými „obecně pochopit“ a „částečně vysvětlit“?

V rámci *Použité literatury a zdrojů* je od str. 55 speciálně vydělena *Sekundární literatura*. Můžete objasnit, čím se tituly v seznamu odlišují od předchozích?

Na str. 39 je *Obrázek 4*. Z jakého důvodu jste jej umístila na internet?

V *Závěru* na str. 52 je uvedeno: „Věřím, že v budoucnu budu moci předložit mnohem více takových materiálů, tj. metodických a pracovních listů, ale i dalších pomůcek, které posunou výzkum v této oblasti ve spojení s pedagogikou.“ Jaký výzkum máte na mysli?

Prověřila jste pracovní listy v učitelské praxi?

Co pro Vás bylo při psaní diplomové práce nejnáročnější? Která část diplomové práce vyžadovala nejvíce pozornosti?

Navrhuji hodnocení:

v Hradci Králové, 19. 8. 2021

Mgr. Jaroslav Sommer