



KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY

Posudek ~~bakalářské práce~~ / ~~magisterské diplomové práce~~ (~~jednu z variant vymažte~~)

Autor: Bc. Pavlína Drašarová

Studijní obor: Učitelství pro střední školy – český jazyk a literatura, Učitelství pro střední školy – základy společenských věd

Název práce (česky/anglicky):

Analýza průřezových témat multikulturní výchova a environmentální výchova v rámci výuky Českého jazyka a literatury na střední škole / Analysis of multicultural and environmental cross-cutting topics in Czech language teaching at secondary school

Vedoucí práce: Mgr. Žaneta Göbelová

Oponent práce: PhDr. Lukáš Zábranský, Ph.D.

Hodnoticí kritéria	Hodnocení
Soulad názvu práce s obsahem, cílem, anotací, obsahem a závěrem	B
Teoretická podkladová koncepce, metodika/metodologie, terminologie	E
Schopnost analýzy excerpovaného materiálu/předmětu výzkumu a následné syntézy, interpretace a argumentace	E
Sekundární literatura, tvůrčí aplikace, schopnost kritického komentáře	E
Struktura práce (výstavba textu, adekvátnost použitých stylistických prostředků), dodržení ortografické a gramatické normy, bibliografický a poznámkový aparát, jednotný způsob citací	E

Pozn.: Pro hodnocení se používá zavedené vysokoškolské klasifikace, tedy: A, B, C, D, E, F. Pokud diplomant obdrží v jednom (nebo více) z kritérií hodnocení F, pak je celá DP považována za nedostatečnou.

Vyjádření oponenta práce k antiplagiátorské kontrole:

O plagiát se podle výsledků kontroly rozhodně nejedná.

Hodnocení práce – návrh klasifikačního stupně:

Diplomovou práci doporučuji k obhajobě a navrhuji klasifikační stupeň E.

Další poznámky k práci, kritické připomínky:

Práce studentky Pavlíny Drašarové *Analýza průřezových témat multikulturní výchova a environmentální výchova v rámci výuky Českého jazyka a literatury na střední škole* svým zaměřením a charakterem spadá do oblasti bádání českého jazyka a literatury jen částečně. Diplomantka není dokonce ani s to přesvědčivě popsat motivaci výběru tohoto tématu: „... to je problém, který mě samotnou zajímá“ (s. 11). Hned na první straně je tak otevřeně naivní samoléčkou odhalena školácká omezenost a nedostatek kritického myšlení. V sebeklamu pisatelka pokračuje, když vedle povinného charakteru tématu ve výuce zdůvodňuje svůj výběr též otázkou, zda se lze adekvátně věnovat problematice bez vymezení speciálního předmětu. Na což lze však zajisté bez váhání a okamžitě odpovědět ano (za předpokladu dostatku času a zdrojů na přípravu) a od prvního odstavce je již důvod psaní této DP krajně mlhavý.

V teoretické části postrádáme jakoukoliv vědeckou metodu, s lingvistickým přístupem se práce nestřetla: strukturalistickým, generativním, kognitivním,



sociolingvistickým, historicko-srovnávacím či jiným. Možné je snad pracovně přijmout metodu teoretické části práce jako pozitivistickou. Obsah práce také lze zařadit do lingvistické problematiky jen částečně, spíše se jedná o otázky koncepce výuky, jejích parametrů. Postrádám přesvědčivé vysvětlení, proč by práce měla být zařazena takto a proč by předmět Multikulturní výchova měl mít specifický prostor v hodinách českého jazyka literatury. Celkově problematika multikulturní výchovy, jak si je autorka i vědoma ve svém počínu, spadá na SŠ převážně do hodin historie (na ZŠ do dějepisu), geografie (na ZŠ do zeměpisu), základů společenských věd (filozofie, sociologie, politologie, religionistiky, na ZŠ do občanské nauky) a environmentální výchova pak na SŠ do hodin biologie (na ZŠ do přírodopisu), chemie a fyziky (do obou též na ZŠ). Do českého jazyka na SŠ a ZŠ spíše okrajově jako součást výuky významu slov, jejich původu, slovtvorné motivace a hodnocení, které obsahují (tabu, antropocentrismus, etnocentrismus, lidová etymologie, klišé, přísloví, pořekadla, přirovnání či metafory). To vše, jsem však přesvědčen, či alespoň doufám, z povahy slov a jazyka již přirozeně na školách probíhá.

Jako největší problém práce se ukazuje nedostatek kritického myšlení a hlubší či širší kontext popisovaných fenoménů. Autorka si zvolila velmi široké téma, pro něž je diplomová práce příliš malým a nedostatečným formátem. Již jen samo vymezení oboru je příliš široké, transdisciplinární. Názor na kritické myšlení studentky začíná být rozkolísaný již od začátku práce, přejímá fakta, citace, názory a postoje, aniž by se vůči nim jakkoliv vymezovala, či je alespoň modifikovala, doplňovala. Reprodukuje obecně známá vybraná fakta, ale neukazuje náměty a klíčové souvislosti pro výuku, tedy návrhy čím by měla být výuka doplněna. Na příklad zkoumaná gymnázia různou formou vřazují téma jiných jazyků a kultur, to by z jedné strany mohlo být v hodinách českého jazyka rozvinuto shodami a rozdíly z hlediska jazykové typologie. Střetávání různých kultur a jazyků by nás však (a mělo by i ve výuce) mělo vést k analýze práva (občanských práv) a rovnoprávnosti. Překrývání kultur při přemnožení lidské rasy na planetě Zemi je nevyhnutelné, tedy jak říká velký filosof o dávné tezi, moje svoboda končí tam, kde začíná svoboda druhého, je „pěkná blbost“, evidentně největší problémy z povahy života vždy existovaly mezi lidmi, kteří spolu či vedle sebe museli či musejí žít (i z hlediska národů), naše existence a svobody se zjevně překrývají. Proto nad námi musí panovat právo (které překonává kmenové principy, náboženství, etnika, pohlaví, věk atd.) Ale jedním z úkolů těchto „výchov“ je, abychom docílili tak uvědomělého a aktivního obyvatelstva, abychom se přemnožením nevyhubili jako octomilky (nevytvořili si tak toxické životní prostředí), nebo na stranu druhou, aby soužití vedle sebe neprobíhalo tak, že jeden druhému kamenem rozbíjí hlavu. Proto součástí všech takových témat musí být i minimum minima etiky a morálky, tedy právo (včetně mezinárodního). Ono autorkou popsání „my“ a „oni“ je v jazyce zakořeněné již prostřednictvím názvů, ale mělo by být – pokud bude probíráno i v hodinách českého jazyka – (vedle prostého rozboru příznakovosti slov typu „Němec“) doplněno právě pojetím práva v českých historických dokumentech (např. koncepce tzv. Jazykového zákona ve Sněmovním usnesení z r. 1615 a s ním spojená rovnoprávnost mužů a žen i rovnost náboženská, v dnešním pohledu věřících a ateistů). Při rozboru úkazů z jazykového hlediska by měla být součástí i diskuse na téma práva a jeho výkonu, akceschopnosti zajištění výkonu práva. Jevy by se měly ukazovat na velkých světových událostech, kde evidentně zajištění lidských práv selhalo, skončilo opovrženímhodným fiaskem, např. holocaust (hromadné vraždy v plynových komorách = diskuse nad slovem holocaust + nad aspektem anonymity při hromadných vraždách), teroristické útoky (slovo teror a slova dokazující strach společnosti + diskuze o možnostech kreativity ve společenské atmosféře strachu), genocida (např. v minulém století ve Rwandě či předminulém Turku vůči Arménům: rozbor slova a příbuzné modely + diskuze nad možnostmi udržení právního státu a mezinárodního práva), válečný zločin (např. Nankingský zločin: pohrbívání zaživa bez možnosti obrany v hromadných jámách či Katyň: průstřel lebky či krku bez možnosti obrany; rozbor slov: zločin /zúžení významu/, názvy zbraní /pistole, šavle/, diskuze o válečných konvencích atp.). To



vše cílím k deklarovaným ambicím studentky na straně 60, kde se ztotožňuje s názorem, totiž že: „Multikulturní výchova nepředpokládá, že po prožití určitých aktivit budou žáci aktivně jednat. Jejím cílem je totiž spíše otevřené a tolerantní nastavení mysli. U environmentální výchovy je však potřeba aktivního přístupu žáků, který bude vycházet z jejich vlastní iniciativy.“ Vzájemná práce a spolupráce, jak o ní píše autorka, na straně 31 je zajisté klíčovým aspektem, avšak další nevyhnutelnou podmínkou k soukromému i veřejnému úspěchu je bez pochyb alespoň základní míra disciplíny a sebeovládání, stejně tak klíčovým bodem je docílit multikulturní výchovou toho, aby byl jedinec odvážný, soudný a schopný klidně, otevřeně a oficiální cestou artikulovat své postoje a hodnoty, o tom již nečteme ničeho. Cíl, kdy výsledkem multikulturní výchovy má být pouze „otevřené a tolerantní nastavení mysli“, je nedostatečný a nedopovídá pravdě života, realitě a faktům současného světa a musíme jej kategoricky jako nedostatečný odmítnout. Autorka jako kdyby ani neabsolvovala studium historie na střední škole či všechny povinné humanitní disciplíny na univerzitě. Citovaný cíl může snad krátkodobě postačovat edukativním nárokům velmi skromných jedinců, ale pouze takovým jedincům, kteří pro takovou skromnost mají neprůstředné důvody. Jako celkový koncept je však citovaný cíl defetistický a pro tak malý národ a stát, jakým ve světovém kontextu jsme a který musí mezi velikány aktivně trvat na dodržování mezinárodního práva, férovém obchodu a vyhledávat aktivně spojence, z hlediska přežití nepřijatelný.

Autorka však trvá na banálních a nanejvýš obecných postřezích typu „vzduch je průhledný“ na úrovni „to by němý neřekl“, které jsou mimochodem i příkladem zjevného logického omylu či eristické techniky, např. na str. 43: „Rozhodně bych žáky netlačila k tomu, že pokud mají nějaké negativní pocity vůči nějakému etniku, tak jsou špatní.“ Zde se jedná o klasické „non sequitur“ neboli nevyplývá, neplatný argument: ze „špatného“ pocitu z někoho či něčeho nevyplývá „špatnost“ sama.

Výzkumná část obsahuje podobné příznaky omezenosti, například na aktivitu č. 2 se vztahují komentáře o šíři a hloubce pojetí lidských práv, které jsem napsal výše. Aktivita č. 4 je opět pojatá povrchně a nevyužívá potenciál. Pokud mají studenti poznat např. polská slova a „rozproudit diskusi na téma lidská práva“, pak je nutné definovat, čeho si má student zejména všimnout, např. vymezit základní etické kategorie, ve kterých student hned uvidí zjevné rozdíly i u sousedících národů, např. 1) kultura stolování, gastronomie (jaké posměšky mají v tomto smyslu Poláci vůči Čechům, o čem to asi svědčí?), 2) vztah muže a ženy (kolik procent je kde občanských sňatků, církevních, registrovaných partnerství, jak je to s placením alimentů, rozvodovostí, domácím násilím, mírou znásilňování atp.), 3) srovnání úpravy vlasů (kvalita kadeřníků v ČR a jinde), 4) srovnání standardů oblékání a obuvi (srovnání módy a péče o oblečení, kde se ve světě např. žehlí, kde vůbec ne), 5) vztah společnosti k minoritám (práva žen, etnické menšiny, sexuální, hendikepované, senioři, děti, bezdomovci a prostitutky: např. srovnání možnosti potratů, eutanázie, domovy důchodců, dětské domovy, adopce dětí homosexuálními páry, gay parade, výše sociálních dávek pro hendikepované, pracovní podmínky pro ženy, pracovní rovnost pro zaměstnance nad 50 let života atd.).

Tak jak je DP realizovaná již nepřekvapí závěr, výsledky byly zcela předvídatelné. Pedagogové potvrzují nedostatek času či zdrojů k tomu, aby se hlouběji fenoménem zabývali (což vůbec neznamená, že si o tom myslí zcela něco jiného, persvaze je totiž tím vyšší, čím je její prostředek méně přímý, oni odpovídají na přímou otázku). Autorka si i sama uvědomuje jisté příznaky: „Během zkoumání kořenů multikulturalismu jsem narazila i na určité hranice multikulturalismu, kdy se sice stát snaží, o co největší stmelení a vzájemnou toleranci kultur, ale výsledky této snahy jsou spíše devastující.“ Výsledky nelžou. A ona nechuť bude zjevně výsledkem nedůvěry, občani vycítili velkou dávku neautenticity, povrchnost. Muselo by se totiž k problematice přistoupit velmi poctivě s širokými a hlubokými kontexty, navíc za předpokladu, že jsou k tomu zdroje, někdo velmi fundovaný a k tomu moudrý by musel napsat odpovídající



učebnice a ještě to samo o sobě nestačí. K takovému předmětu je třeba i velmi zkušeného, erudovaného a moudrého učitele, takového, který nezná jen do hloubky svůj předmět a prostředí vlastního státu. Tak vysoké požadavky samy o sobě představují hrozbu, že snaha realizovat tento obor v praxi výuky může leckde skončit fiaskem. A právě proto je pravděpodobně tato problematika na mnohých školách minimalizována.

Předkládaná diplomová práce je již zjevně při prvním prolistování z formálního hlediska nedotažená, to se týká mezer, formátování, citací, ortografických chyb (vizte neoddělené vedlejší vložené věty čárkou zprava, opakované umístění tečky po „viz“ a podobné školácké chyby) např. na str. 14, 15, 22, 24, 25, 26, 28, 30, 33, 34, 36, 37, 39, 40, 41, 53, 54, 56, 57, 59, 68, 90, 91 i 92. Rozpaky budí i na první pohled viditelný překlep v poznámce pod čarou č. 125, kde čteme modře vytištěné „Tamtéž“. Citace nejsou vždy přesné, např. odkaz pod čarou číslo 111 není překladem interpretován přesně, kde „dar“ minulých generací by bylo vhodné nahradit „dědictvím“ či alespoň interpretovat doplněním jako „dar minulých generací a závazek obdarované generace“. Desetinné třídění je chybné v označení sedmi kapitol, neboť dle normy ČSN 01 6910 se za poslední číslicí nepíše tečka. Co je však ještě horší, počet stran přesahuje normu, délka práce je neodpovídající a dokládá to neschopnost umění vyjádřit se explicitně, lapidárně, pregnantně a exaktně ve vymezeném rozsahu. Přitom právě schopnost psát v různých stylech, žánrech, rozsahu (současně i umění rétorického vyjadřování) a číst rozličné texty s hlubokým porozuměním je základním cílem jazykového vzdělávání na všech stupních (zejména pak při studiu učitelství českého jazyka).

Z hlediska úrovně stylistické upadá po přečtení práce názor na formulační schopnosti studentky Drašarové do neurčité obojakosti, např. na str. 29 („Vyučující se tedy nemá snažit žáky za každou cenu přesvědčovat o své pravdě.“), na str. 33 („..., o nichž budu také psát.“) či na str. 80 („rozproudit diskusi“).

Diplomová práce bakalářky Drašarové, ačkoliv úrovní kritického myšlení, formálními nedostatky a metodou připomíná spíš bakalářskou práci, s největší pravděpodobností splňuje bazální požadavky kladené na tento typ kvalifikací v ČR, a proto ji doporučuji k obhajobě.

Datum a podpis ~~vedoucího~~/opponenta práce:

15. dubna 2020

PhDr. Lukáš Zábranský, Ph.D., v. r.