

Oponentský posudok

Habilitačná práca PhDr. Markéty Šauerovej, PhD. je vnašich (česko-slovenských) podmienkach v skutku pozoruhodným príspevkom k riešeniu aktuálnej problematiky čitateľstva, čitateľskej gramotnosti a ich rozvíjania v mladšom školskom veku. Práca má teoreticko-empirický charakter a jej hlavným zámerom je sledovanie kľúčových faktorov, ktoré sa na rozvíjaní čitateľstva a čitateľskej gramotnosti podieľajú. Pomerne rozsiahla teoretická syntéza doterajších výskumov, identifikácia a empirické skúmanie podmienok prispievajúcich k výchove čitateľa v širokom spektre sociálnych vplyvov, osobitne v prostredí rodiny a školy, to všetko sú seriózne východiská tvorbe komplexných rozvojových projektov, ilustráciou ktorých autorka svoju prácu uzatvára.

Koncepcia a štruktúra práce je na prvý pohľad jasná a čitateľná. Prínos prvých dvoch kapitol (v čítane úvodu troch) je predovšetkým v tom, že sú informačne nabité, prinášajú podrobný prehľad súčasného stavu problematiky a jej empirického skúmania v pomerne širokom historickom zábere. Počnúc početnými prácami starších autorov, ktoré pozornosti súčasníkov spravidla už unikajú, až po najnovšie projekty, nevynímajúc výzvy, ktoré do problematiky vnášajú nové IK technológie. To, že autorka zaznamenala prakticky všetko, čo sa na tomto poli a osobitne domácej pôjde deje, dokumentuje aj úctyhodný 25-stranový zoznam použitých prameňov. Vlastný – vedecký a tvorivý prínos autorky – je potom zreteľný najmä v posledných dvoch kapitolách. Empirický výskum faktorov podieľajúcich sa na rozvíjaní čitateľskej gramotnosti prináša mnohé závažné zistenia, pričom súčasne otvára viaceré zaujímavé otázky, ktoré by mohli byť predmetom ďalšieho skúmania. Navrhnuté projekty (prezentované v poslednej kapitole) sú v skutočnosti tiež v istom zmysle kauzistickými štúdiami troch overených rodinných projektov, ktoré realizovala s klientmi v rámci svojej poradensko-psychologickej praxe.

V prvej časti druhej kapitoly – venovanej bohatej ale aj nejednotnej odbornej terminológii – autorka analyzuje a kriticky hodnotí rôzne pohľady a vymedzenia kľúčových pojmov, pričom pozornosť obracia najmä na tie aspekty čitateľstva, ktoré v týchto prístupoch často chýbajú, alebo sa o nich uvažuje len okrajovo. Dôraz kladie na motivačné a postojoyé predpoklady úspešného vývinu čitateľstva, vytváranie pozitívnych vzťahov k čítaniu, podporovanie záujmu o čítanie, budovanie čitateľských návykov a pod., na pozadí ktorých rezonuje čítanie ako kultúrna aktivita a hodnota. Druhým výrazným rysom tejto state je snaha o systematizáciu rozličných poňatí čitateľskej gramotnosti, s vyústením do explanačne funkčného „dynamického modelu vývinu čitateľstva“, pokrývajúceho najdôležitejšie etapy, gradujúce ciele a zodpovedajúce kľúčové rozvojové stimuly tohto vývinu. Významnou súčasťou tejto kapitoly je aj prehľadová štúdia (2.2), v ktorej sa autorka sústreďuje na čitateľskú gramotnosť z hľadiska jej vedeckého skúmania. Početnými prácami dokumentuje pomerne intenzívny záujem o problematiku psychológie čítania a čitateľstva, siahajúci až do prvej polovice minulého storočia a je až prekvapujúce, že aj (práve) výsledky týchto výskumov majú ešte stále čo povedať k súčasnej „kríze čitateľstva“ a jej príčinám. A domnievam sa, že do istej

miery aj k výsledkom opakovaných medzinárodných štúdií čitateľskej gramotnosti (PISA, PIRLS), ktoré autorka analyzuje a hodnotí v závere kapitoly. Interpretácie týchto výskumov, ako aj záverečné odporúčania smerom k praxi sú prezentované komplexne a s nadhľadom. Štúdia dobre dokumentuje, že tak história, ako aj súčasnosť skúmania danej problematiky v Českej republike je bohatým zdrojom informácií aj inšpirácií pri riešení aktuálnych problémov vzdelávania dneška.

Podrobnejšie sú edukačné odkazy empirických výskumov čitateľstva a čítania rozpracované v nasledujúcej kapitole (3.) a to špecificky – smerom k trom kľúčovým subjektom – inštitúcii rodiny, školy a knižnice. Rodine – možnostiam a faktorom prispievajúcim k podpore čitateľstva vo fáze „primárnej literárnej inicializácie“ je venovaných cca 10 strán textu, v ktorom sa autorka okrem vlastných názorov a odborných skúseností opiera o viaceré authority a výskumy. Z hľadiska obsahu možno povedať, že pointou rodinnej výchovy čitateľa je utváranie vzťahu k čítaniu, čo vyžaduje čas, vhodný výber textov a –v neposlednom rade – komunikáciu s dieťaťom. V rámci možností školy, ktoré sú skutočne široké, sa autorka (na ďalších 50 stranách textu) zamerala okrem spolupráce školy s rodinou na spôsoby, resp. metódy počiatočného vyučovania čítania, v ktorých nachádza značné rezervy a možnosti zlepšenia, prihovára sa za využívanie viacerých prístupov s možnosťou voľby individuálne primeraného postupu pri nadobúdaní základov čítania a písania. Ďalej čerpá z bohatej studnice rôznych zdrojov modernej pedagogiky, prostredníctvom ktorých obhajuje aktivizujúce a zážitkové prístupy k výchove čitateľa. Prístupy, v rámci ktorých majú významné miestoprocesy myslenia a aktívnej tvorby, stratégie práce s textom, tak pri čítaní ako aj písaní ako vlastnej produkcii. Prostredníctvom týchto prístupov nadobúda výchova čitateľa dôležitý rozmer, posúva ho z role konzumenta do role aktívneho tvorcu poznania, od pasívnej reprodukcie obsahov k ich aktívnej konštrukcii v komunikácii s inými. Inými slovami, zameriava sa na tie aspekty výchovy k čitateľstvu, ktoré sú prirodzeným zdrojom motivácie, utvárania postojov a vzťahu k čítaniu. Možnosti realizácie takýchto prístupov ilustruje v záverečnej časti kapitoly podrobným prehľadom rôznych aktuálnych projektov podpory čitateľstva, prebiehajúcich na pôde českých škôl i ďalších inštitúcií, osobitne knižníc.

Viacere z poznatkov a informácií spracovaných v predchádzajúcej kapitole podrobila autorka aj vlastnému empirickému skúmaniu. **Výskumný projekt**, ktorý prezentuje v štvrtej kapitole je premyslený, metodologicky dobre navrhnutý a prináša mnohé zaujímavé zistenia týkajúce sa **faktorov ovplyvňujúcich čitateľské záujmy a návyky žiakov v prostredí rodiny a školy**. Je cenné, že výskum bol realizovaný na pomerne veľkej vzorke detských respondentov (383 žiakov 2. a 3. ročníkov ZŠ), ich rodičov a učiteľov. K ekologickej validite výsledkov výskumu prispieva aj spôsob výberu respondentov, zameraný na pokrytie rôznych lokalít ČR, miest, obcí vrátane hlavného mesta. Jedná sa o dotazníkový výskum, v ktorom sú spracované a vzájomne konfrontované údaje tak, že umožňujú skúmanie vzťahov viacerých sledovaných premenných. Prezentácia výsledkov výskumu systematicky kopíruje kľúčové otázky a hypotézy výskumu, je prehľadná a mimoriadne podrobná, výsledky sú hodnotené a interpretované na základe štatistických analýz veľmi korektne a adekvátne. V nasledujúcej časti sa aspoň v krátkosti a výberovo dotknem niektorých zistení, ktoré pokladám za významné, podnetné či zaujímavé, prípadne diskutabilné.

Sledovanie „obľúbenosti a frekvencie“ čítania v závislosti od sledovaných premenných rodinného a školského prostredia, ktoré je v centre pozornosti analýz, prinieslo viaceré zaujímavé výsledky. Poukazuje – okrem dôležitosti pravidelného čítania rodičov deťom – napr. na ešte výraznejší pozitívny vplyv komunikácie o čítaní, t.j. význam sociálnych interakcií dospelých a detí, ich frekvencie a kvality (s. 154-155). Vo vzťahu k školskému vyučovaniu sa potvrdila dôležitosť individualizácie výučby – používanie a kombinovanie rôznych prístupov – v porovnaní s príliš vyhranenými uniformnými metodickými postupmi. Výsledky ďalej dokumentujú pozitívny vplyv špecifických rozvojových projektov, ktoré sa na školách realizujú, osobitne ak sa na nich podieľajú a spolupracujú rodičia.

Na druhej strane si pozornosť zasluhujú aj – do istej miery – zarážajúce zistenia, ako napríklad prakticky nulové preferencie žiakov týkajúce sa komunikácie o čítaní s učiteľmi (s. 150-151). To, že ani chlapci ani dievčatá – bez ohľadu na vek – o túto komunikáciu nemajú záujem, je skutočne závažným zistením. Domnievam sa, že pokiaľ je miera komunikácie učiteľov a žiakov – ako ukazujú ďalšie výsledky (na s. 181) – z hľadiska rozsahu či frekvencie primeraná, bude zrejme potrebné zamýšľať sa nad kvalitou tejto komunikácie, ktorá by mohla byť predmetom ďalšieho hlbšieho skúmania¹. Už aj preto, že vo vzťahu k sledovanej „frekvencii a radosi z čítania“ nevykazuje – na rozdiel od komunikácie s rodičmi – žiadny významnejší vplyv (s. 182).

Podrobnejšie skúmanie by si možno zaslúžili zistenia, ktoré spomedzi sledovaných prístupov k vyučovaniu vo viacerých parametroch (záujem a frekvencia čítania, písanie denníka, spolupráca rodičov a i.) vychádzajú v prospech „kombinovaného (Montessori)“ prístupu. Z toho, ako je prístup opísaný (na s. 71) je dosť ťažko usudzovať, čím to mohlo byť spôsobené. Autorka to pripisuje na vrub výraznejšieho individuálneho prístupu, s čím by bolo možné súhlasiť, predsa len by možno stálo za pozornosť hlbšie tento terén preskúmať, resp. pokúsiť sa identifikovať čo konkrétne v tomto prístupe prispieva k podpore čitateľstva, resp. aká koncepcia čitateľskej gramotnosti sa v tomto prístupe ponúka a reálne realizuje. Túto poznámku nechápem ako kritiku, naopak, autorka možnosti vplyvu iných nekontrolovaných premenných, vrátane limitov veľkosti vzorky (dve triedy) či ďalších špecifik, reflektuje a vo svojich záveroch objektívne hodnotí.

Pripomienky a námety do diskusie:

K výskumu, jeho realizácii, prezentácii výsledkov ako ani k záverečnej diskusii, v rámci ktorej autorka svoje najvýznamnejšie zistenia stručne sumarizuje a diskutuje v konfrontácii s dostupným poznaním doterajších výskumov, nemám žiadne zásadnejšie pripomienky. Jediná pripomienka, ktorú by som na tomto mieste uviedla, sa týka toho, že autorka v práci neuvádza presné znenie použitých dotazníkov, čo mi ako čitateľovi miestami chýba, resp. sťažuje možnosť posúdiť výsledky vo vzťahu možnostiam či nedostatkom použitého nástroja. Niektoré zistenia, ktoré sa aj dosť ťažko interpretujú, mohli byť spôsobené práve formuláciou otázok a ponúkaných odpovedí. Z tohto hľadiska za najväčší problém pokladám

¹ V súvislosti s tým stojí za pozornosť jeden z výrokov respondenta (v prílohe č. 2), že: „Když jsme si pak ve škole o knížce (Malý princ) povídali, překvapilo mně, jak často mi paní učitelka tvrdila, že nemám správný názorná knihu, že autor to myslel jinak a tak“.

otázky týkajúce sa sociálnych interakcií, ktoré patria k najvýznamnejším zisteniam. V texte, tabuľkách i grafoch sa o interakciách hovorí len všeobecne (buď ako o „preferenciách interakcií“, alebo o „frekvenciách interakcií“, resp. frekvenciách „povídaní s rodičmi“), bez presnejšieho vymedzenia o aké interakcie ide, resp. o čom sa hovorí, aj keď sa domnievam a dúfam, že išlo o interakcie a rozhovory pri čítaní a o čítaní. V takomto prípade je formulácia otázky – ako bola položená deťom – dosť podstatná. Pokiaľ ide o ponúkané odpovede k tejto otázke („frekvencie povídaní s rodičmi“), odpoveď „*není na to čas*“ podľa môjho názoru do odpovedovej škály „*denne, často, niekedy, skoro nie, nikdy*“ nezapadá. Kým ostatné odpovede sú jasným vyjadrením frekvencie rozhovorov, táto možnosť je významovo úplne iná. Pokiaľ ju ale chápeme v rámci danej škály, dosť ťažko sa dá vysvetliť, prečo je medzi deťmi „*s ktorými sa rodičia nemajú čas rozprávať*“ najvyššie zastúpenie (až 53,8 %, s. 154) „čitateľov“ (ktorí „*radi a často čítajú*“). Podobne – v prípade zisťovania vplyvu „trávenia voľného času s rodinou“, ktorý sa neukázal ako príliš významný (s. 164-165) – sa domnievam, že to mohla spôsobiť formulácia ponúkaných – príliš všeobecných odpovedí („trávenie voľného času spoločne, doma, mimo domu, nemáme voľný čas“). Pokiaľ by sa bližšie špecifikovali rôzne spôsoby voľnočasových aktivít vrátane nejakých kultúrnych programov², ich vplyv na čitateľské záujmy by sa určite prejavil.

Posolstvo práce ako celku je každopádne závažné a presvedčivo dokumentované. Potvrďuje skutočnosť, že deti sa učia čítať a stávajú sa čitateľmi „čítaním“, ku ktorému musia byť predovšetkým motivované. Súčasne ukazuje, že čítaniu sa deti neučia žiadnou konkrétnou metódou, ale že sa to učia „od ľudí“ v sociálnych interakciách s dospelými – vyspelejšími čitateľmi. Do tretice, práca prináša početné námety a konkrétne spôsoby, ako možno tieto zámery reálne dosahovať v procese vzdelávania.

Záver:

Prezentovaná habilitačná práca PhDr. Markéty Šauerovej, PhD. ponúka mimoriadne komplexný a vedecky prínosný pohľad na problematiku čitateľstva a podmienok jeho úspešného rozvoja v každom smere, v rovine teoretickej, empirickej i praktickej edukačnej. Je evidentné, že ide o prácu odborne vyzrelej, vysoko kvalifikovanej vedecko-pedagogickej osobnosti s bohatými skúsenosťami v oblasti vzdelávania a osobnostného rozvoja detí mladšieho školského veku, s osobitou citlivosťou voči širokej škále individuálnych vzdelávacích potrieb a možností žiakov a tomu zodpovedajúcich komplexných a diferencovaných prístupov k ich edukácii.

Po preštudovaní práce, vedecko-pedagogickej charakteristiky, publikačnej činnosti a ostatných dokumentov habilitačného spisu konštatujem, že vyššie menovaná uchádzačka spĺňa všetky požiadavky potrebné k získaniu vedecko-pedagogického titulu docenta v študijnom odbore Pedagogika (1.1.4), čo jednoznačne odporúčam.

V Bratislave, 4.1.2014

doc. PhDr. Oľga Zápotočná, CSc.

²Napr. aktivít, aké boli súčasťou rodinných projektov opisovaných v 5. kapitole.

