

## Oponentský posudok habilitačnej práce

Eva Frühaufová, *Problémové miesta vo vyučovaní slovenského jazyka a slohu* (Banská Bystrica: FHV UMB, 2012. 139 s.)

V habilitačnej práci autor na báze širšieho teoretického kontextu a vlastného doterajšieho výskumu prináša nové vedecké poznatky v príslušnom odbore s očakávaním, že preukáže schopnosť zvolenú tému spracovať v interdisciplinárnom prepojení s relevantnými závermi. V posudku sa zameriam najmä na tieto parametre, pričom pripojím aj niekoľko pripomienok a námietok, ktoré by mali podnietiť aj istú interakciu v rámci obhajobnej rozpravy.

E. Frühaufová si zvolila tému *Problémové miesta vo vyučovaní slovenského jazyka a slohu*, ktorá je principiálne (ako taká) nesporne aktuálna, zmysluplná, užitočná a zaujímavá. Podľa uvedených výstupov v literatúre a sčasti i na pozadí môjho kurzorického sledovania niektorých odborných aktivít uchádzačky z ostatného obdobia môžem konštatovať, že sa v predloženej habilitačnej práci Frühaufová opiera, resp. odvoláva na svoje publikačné výstupy, a to v úzkom prepojení so zvoleným odborným problémom. Ide najmä o problematiku komparácie a vyučovania slovenčiny ako cudzieho jazyka vo vzťahu k rómčine a poľštine, didaktické aspekty vybraných oblastí novej koncepcie jazykového a slohového vyučovania slovenčiny (komunikačný prístup, konvergentný a divergentný postup, osobnosť učiteľa), osobitne tiež rečové prejavy Rómov alebo využitie IKT v učebnom predmete SJL. Prichodí mi v tejto súvislosti zdôrazniť, že prínos práce v odborevej didaktike z hľadiska teórie i praxe vidím predovšetkým v tom, že autorka obohatila vedný odbor o nové rozmery a dimenzie vo vzťahu k rómčine, poľštine i z pozície potenciálnej transformácie výchovno-vzdelávacieho procesu na báze využitia IKT. Ako viem, Frühaufová sa aktívne zapojila do širokokoncipovaného projektu *Modernizácia vzdelávacieho procesu na základných a stredných školách*, z ktorého o. i. vzišli ako výstupy aj učebné texty *Využitie informačných a komunikačných technológií v predmete: Slovenský jazyk a literatúra pre základné/stredné školy. Učebný materiál – modul 3* (Košice: Elfa, s. r. o., 2010). Okrem koncepcijnej prípravy tu habilitantka participovala aj ako spoluautorka učebného textu pre základné školy. Týmto potvrdzujem, že uvedené činnosti sa zreteľne v kvalitatívnom zmysle odrážajú v spracovaní najmä 5. a 6. kap. habilitačnej práce. Teraz sa pozriem na predložený diskurz hlbšie a konkrétnejšie.

V práci prevažujú parametre praktického a empirického výskumu s evidentným zastúpením teoreticko-praktického, resp. odborného-metodického pohľadu. V tejto súvislosti ako istý problém textu vnímam už pri voľbe či formulácii témy habilitačnej práce, osobitne a relevantne však v jej metodológii a štruktúre spracovania. Priznám sa, prinajmenšom ma prekvapil už samotný názov práce, neskôr po jej preštudovaní však primárne uplatnený metodologický postup a prístup. Tejto otázke budem preto v mojom posudku venovať najviac miesta. Ide najmä o isté mapovanie problémových miest vo vyučovaní vybraných zložiek učebného predmetu SJL (pričom ak spomíname sloh, tak v novej koncepcii sa o. i. zdôrazňuje transformácia k jazykovej, slohovej a komunikačnej výchove, k čitateľskej a literárnej výchove, kompetencii; pozri novšie práce Šebestu, Čechovej, Kesselovej, Palenčárovej, Liptákovej, Ligoša a i., ale i ŠVP). To by bol jeden problém. Iný vidím v (ne)získavaní podkladov a materiálu (korpusu) o problémových miestach vo vyučovaní SJL, potom aj z toho vychádzajúcej absentujúcej, resp. často subjektívnej, nepodloženej analýzy, interpretácie i v záveroch (ne)prezentovaných zistení sledovanej problematiky. Dá sa povedať, že text potom na viacerých miestach vyznieva vágne, nepresvedčivo, čo sa prejavuje i v doslovnom nefunkčnom opakovaní celých statí (pozri s. 35, 40 a i.), ale tiež v podobe klišé, floskúl alebo v nepodložených konštatáciách typu: „Učivo bolo nelogicky a nesystematicky poškrtané, nastali prechody tematických celkov z ročníka do ročníka“ (s. 9) alebo: „Súčasný, zatiaľ, neúspešný kroky vnášajú do vyučovania chaos a znižujú úroveň vzdelávania. Ak chce učiteľ na vyučovaní uspieť a súťažiť so súčasnými trendmi vývinu spoločnosti, musí upútať žiakovu pozornosť... Vyučovanie materinského jazyka v škole je často dekontextualizované a abstraktné... Aj napriek mnohým reformám v slovenskom školstve sa encyklopedické vedomosti stávajú

primárnymi faktormi vo vyučovaní“ (s. 131). Na iných miestach, najmä v 1. kap. s názvom *Východiská*, autorka fragmentárne argumentuje, resp. kritický hodnotí súčasnú koncepciu vyučovania SJL na podloží týchto prístupov: stručný sondážny pohľad na ŠVP (s. 8 – 11) so záverom, „že nepresnými, miestami chaotickými informáciami neposkytujú (dokumenty – pozn. M.L.) dostatočné možnosti na avizovanú zmenu vo vyučovaní a sťažujú učiteľom dodržiavať presadzované kompetenčné vyučovanie vo vyučovaní slovenského jazyka a literatúry“ (s. 10 – 11); potom nasleduje 1 s. textu o didaktickom usporiadaní obsahu SJ, ďalej explikácia konštruktivismu na pozadí istej genézy teórií a modelov vyučovania od stredovekého dogmatizmu cez klasický, transmisívny model, herbartizmus až po konštruktivismus, na ktorý sa odvoláva aj súčasná reforma (ad 1.3), napokon podkap. 1. 4 približuje učebné osnovy materinského jazyka vo vybraných krajinách (Rakúsko, Nemecko, Veľká Británia s náznakom komparácie v SR, s. 25 – 27), pričom v závere state píše, „že existuje niekoľko rozdielov v porovnávaných dokumentoch, nie sú to priepastné rozdiely a vidieť tu internacionálne tendencie“ (s. 26). Dôležité je konštatovanie autorky, že sa v novej školskej reforme viac približujeme európskemu vzdelávaciemu priestoru.

Štátny vzdelávací program z r. 2008 učivo zo SJL rámcovo zredukoval do týchto základných tematických oblastí (podľa kľúčových komunikačných zručností a činností): počúvanie, hovorenie, čítanie a písanie – s porozumením. Ako som už vyššie naznačil, problém vidím v tom, že vo východiskách a pri rozvíjaní témy autorky chýbajú isté kritériá pri analýze či interpretácii, osobitne však adekvátna metodológia. Iné by bolo, keby sa autorka pri mapovaní problémových miest vo vyučovaní slovenčiny napr. oprela o analýzu materiálov z konferencií učiteľov slovenčiny (organizované SAUS, ŠPÚ od r. 2003 orientované na aktuálnu problematiku vyučovania SJL, vyd. aj zborníky) alebo o odborný časopis SJLŠ, ktorý celé desaťročia prinášal aktuálne dianie vo vyučovaní MJL (žiaľ, zanikol po 58 rokoch v r. 2012). Prichodí mi na tomto mieste pripomenúť aspoň dva staršie zdroje a podnety v úzkej súvislosti s témou hab. práce: Ž. Tarcalová, Niektoré metodické problémy slohovej výchovy (in *Teória vyučovania slovenského jazyka*, 1972, s. 50 – 57) alebo V. Betáková, Dnešné tendencie v teórii vyučovania slovenčiny ako materinského jazyka (in *Kapitoly o slovenčine*, 1976, s. 99 – 107). Prirodzene, iný prístup by bol v exploračnom zbieraní informácií od učiteľov (a iných pracovníkov školstva, metodikov) v kombinácii s kvalitatívnou metodológiou skúmania vybranej vzorky učiteľov a ich dokumentácie (autentických materiálov, portfólia, produktov a pod.). A k uvedenému problému azda ešte jedna poznámka. Základné pedagogické dokumenty v ŠVP pre SJL (ŠPÚ, od r. 2008) sa opierali o koncepčný materiál *Návrh kurikulárnej transformácie predmetu slovenský jazyk a literatúra* od kol. autorov (Bratislava, ŠPÚ, 2007). Publikácia vznikla ako výstup grantového projektu KEGA č. 3/122203 *Východiská, ciele a koncepcia kurikulárnej prestavby predmetu slovenský jazyk a literatúry na ZŠ a SŠ*. Spomínam ju preto, lebo som ju s prof. Zelinom recenzoval a viem, že materiál mal pevné teoretické a výskumné podložie aj s komparáciou vyučovania MJ v medzinárodnom kontexte, pričom o. i. v autorskom kolektíve boli učители (aj vysokoškolskí didaktici predmetu SJL) a skúsený metodológ, dlhoročný učiteľ slovenčiny na SŠ, M. Lapitka. Vzhľadom na aktuálny stav vo vyučovaní SJL na ZŠ a SŠ sa tu v rámci konštruktivistického a zážitkového prístupu navrhoval kompetenčno-pojmový model s tým, že do vzdelávacieho štandardu boli zaradené nielen špecifické kľúčové kompetencie (kognitívna, rečová/komunikačná a čitateľská), ale diferencovane aj sústava základných pojmov a termínov (so zreteľom na začiatok kvalitatívnej kurikulárnej transformácie v SR na pozadí analýzy stavu v školstve, osobitne a cielene úrovne vyučovania slovenčiny). Z tejto pozície nemôžem súhlasiť so zúženým tvrdením Frühaufovej napr. ku konkrétnemu parciálnemu problému, že podľa novej koncepcie bolo zrušené špirárovité osnovanie učiva (s. 30). I keď sa v novej koncepcii zdôrazňuje komunikačná výchova a kompetenčná stránka profilácie žiaka, opodstatnene to nemožno dosiahnuť bez opory o jazykový a komunikačný systém, t. j. akceptuje sa vzťah systému a jeho realizácie, resp. všeobecného a jednotlivého či jednoty poznávania, hodnotenia a používania jazyka, reči aj literatúry. Napokon tento pohľad a prístup čiastočne potvrdzujú 2. – 4. kap. habilitačnej práce, v ktorých ide o naznačenie systémového pohľadu na problémy vo vybraných kategóriách (v 2. kap. označené ako aspekty, problémové miesta vo vzdelávacích oblastiach: učiteľ, učebnice a materinský jazyk), jazykových rovinách a formách (3. kap.) a osobitne v slohu (4. kap.).

Vyššie širšie roztvorený problém metodológie a prístupu k téme sa prejavil aj v *Závere* (pozri s. 131), ktorá vyznieva ako pseudostať. Ďalej svoje pripomienky vyjadrím skôr v enumeratívnej podobe.

Oceňujem podkap. o hodnotení učebníc (ad 2.1.2) alebo analýzu a komparáciu problémov (najmä interferenčných) vyučovania slovenčiny špecificky orientovaných do východoslovenského areálu na pozadí rómčiny a maďarčiny (ako mat. jazykov) a tiež nárečia. Frühaufová tu jasne podrobne exemplifikuje jednotlivé ortoepické a ortofonické odchýlky, ktoré vidí v rámci akusticko-auditívneho, opticko-vizuálneho a komplexného typu komunikácie na podloží Sabolovej klasifikácie komunikačných pásem (intralingválneho, paralingválneho a extralingválneho) v dialektickom vzťahu formy a obsahu znaku. Podobne autorka tvorivo aplikuje a rozvíja podnety z prác J. Sabola či J. Dolníka pri problémoch vo vyučovaní pravopisu, emocionálneho a komplexného komunikačného aspektu. Ako som už vyššie spomenul, viaceré nové podnety a inšpirácie Frühaufová ponúka v 5. kap. k problematike vyučovania slovenčiny ako cudzieho jazyka podložené jej autentickými skúsenosťami a publikačnými výstupmi najmä v kontinuu vyučovania slovenčiny v Poľsku. Pozitívne hodnotím takisto 6. kap., v ktorej autorka naznačuje nové možnosti vyučovania slovenčiny v podmienkach rozvoja IKT. Okrem poukázania na prednosti nových technológií a prostriedkov (interaktívnej tabule, internetu, hlasovacieho zariadenia, vybraných programov) v tejto kap. nájdeme aj viac rámcových ukážok vyučovacích hodín, postupov a námetov vo vybraných tematických okruhoch učiva zo slovenského jazyka a slohu orientovaných na nižšie sekundárne vzdelávanie. Cenné je, že Frühaufová oživila a aktualizovala niektoré zo sústavy výrazových kategórií reči F. Mika, avšak iba v náznakoch, teda ešte evidentne vzdialených od komplexnej analýzy (s. 87) alebo z hľadiska objektívneho posúdenia slohových prác žiakov (s. 94).

V tejto časti svojho posudku prikladám ďalšie pripomienky: Autorom projektu Milénium nie je len M. Zelina (s. 8), prečo autorka píše o „tzv.“ školskom zákone? (s. 9), v ŠVP nie je iba povinné učivo (s. 9), nejde iba o „výcvik“ súvislých jaz. prejavov (s. 20), v texte sa miešajú pojmy a termíny, ako obsahový, vzdelávací štandard, učebné osnovy, učebný plán a pod. (s. 9 a i.), chýbajú údaje k prieskumu (s. 33, 60 a i.). Z formálnych chýb som si všimol napr. tieto: častejšie chýba odkaz na zdroj (s. 8, 10, 12,13, 19, 20, 38, 101 a i.). O slabšej a nedôslednej redakcii rukopisu svedčia aj nedostatky pri používaní čiarok, medzier, predložiek, tvarov slov, vyskytuje sa zámena písmen, používanie bohemizmov (pojatý, vid', predávanie poznatkov a pod.). V uvedenej literatúre sa nenachádza viac zdrojov, ktoré sa priebežne v texte uvádzajú (napr. RAABE, 2008, s. 8; Pedagogický slovník, 2008, s. 12; Lapitka, 2009, s. 12, 13; Kvasnička – Pospíchal, 2005, s. 38 a i.).

Námety a otázky do rozpravy: Ako by sa dala v komplexnom zmysle aplikovať Mikova sústava výrazových kategórií pri analýze a „objektívnom“ hodnotení slohových prác žiakov? (ad 4.2, s. 94). Ako vidí habilitantka problém upútania pozornosti žiaka? (s. 131). Stručne priblížiť problematiku „neúspešných krokov“ v reforme/-ách, ktoré „vnášajú do vyučovania chaos a znižujú úroveň vyučovania“ (s. 131).

**Záver:** Práca E. Frühaufovej mieri k vybraným problémovým miestam vo vyučovaní slovenského jazyka v kontexte novej školskej reformy na Slovensku a medzinárodného vzdelávacieho priestoru. Vyznačuje sa prakticko-empirickým prístupom k zvolenej problematike. Okrem analýzy, komparácie a interpretácie parciálnych problémov (faktorov, kategórií, zložiek a tematických okruhov učiva) ponúka isté námety odborného-metodického charakteru vo vyučovaní slovenčiny jednak ako cudzieho jazyka, jednak z hľadiska možností využitia moderných IKT. V tomto zmysle práca prináša aj nové pohľady, poznatky a zistenia v teórii a praxi vyučovania slovenského jazyka. Na základe posudku navrhujem prijať prácu Mgr. Evy Frühaufovej, PhD., *Problémové miesta vo vyučovaní slovenského jazyka a slohu* ako podklad na habilitačné konanie a po jej úspešnej obhajobe udeliť menovanej vedecko-pedagogickú hodnosť docentky v odbore 1.1.10 odborová didaktika – slovenský jazyk a literatúra.

Ružomberok 27. marca 2013

Prof. PaedDr. Milan Ligoš, CSc.  
Katedra slovenského jazyka a literatúry  
Filozofická fakulta KU v Ružomberku