

Barbora Poštová

Chyba a její využití ve výuce češtiny neslyšících

Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta,
Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Barbora Poštová si pro svou bakalářskou práci vybrala velmi zajímavé, v oblasti vzdělávání neslyšících a výuky češtiny dosud nepublikované téma, jehož hlubší zpracování by bylo velmi přínosné nejen pro zkvalitnění práce učitelů češtiny na školách pro sluchově postižené, ale i pro efektivnost výuky samotné.

Útlá bakalářská práce má celkem 43 (s přílohami 48) stran. Rozdělena je do dvou oddílů: teoretické části a dotazníkového šetření. V úvodu práce autorka vychází ze dvou základních předpokladů: (1) Prvním (mateřským) jazykem neslyšících je český znakový jazyk, čeština je až jejich druhým jazykem, tedy jazykem cizím. (2) Neslyšící by se měli češtinu učit jako cizí jazyk. Ráda bych se v této souvislosti diplomantky optala, zda v tomto směru rozlišuje neslyšící děti z neslyšících rodin a neslyšící děti z rodin slyšících. Jak je tomu – dle jejího názoru - u neslyšících dětí ze slyšících rodin, které se s českým znakovým jazykem setkávají až při vstupu do kolektivního zařízení (MŠ někdy až ZŠ) pro sluchově postižené? A dále: Je pro další zpracování zvoleného tématu bakalářské práce podstatné, jakým způsobem je čeština u neslyšících dětí vyučována: zda jako jazyk druhý (cizí) či jako jazyk mateřský? Je tento údaj pro práci s chybou podstatný?

Teoretická východiska své práce (s. 6-22) autorka opírá o několik výhradně českých titulů, přičemž však naprosto opomíjí publikované zkušenosti učitelů češtiny jako cizího jazyka (například ve Sborníku Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka). V práci zcela chybí také zásadní práce zahraničních autorů, kteří se problematice chyb a jejího využití při výuce jazyka věnují (např. Corder, Carroll, Dulay, Burt, Kröll, Schafer, Taylor). B. Poštová naopak ve svém textu překvapivě často odkazuje na práce studentské: ročníkovou práci (Chobotová), dále práce bakalářské a diplomové (Šebková a Fialová). Velkou část titulů, které se objevují v závěrečném seznamu literatury, autorka v textu bakalářské práce pouze zmiňuje - vypracovává jejich seznam, neseznamuje již však s jejich obsahem (s. 6-7). Pokud bychom kapitolu 8 (Literatura) rozdělili na

dva oddíly: citovanou literaturu (tedy položky, na které autorka v textu odkazuje) a literaturu prostudovanou (položky, na které v textu neodkazuje, ale s nimiž se seznámila při studiu tématu), bylo by v tom prvním seznamu pouze 8 titulů, ve druhém pak 21.

V teoretické části práce se autorka nejdříve zabývá definicí chyby, jejími druhy a příčinami. Nerozlišuje při tom zcela, zda se jedná o chyby ve vzdělávání obecně či o chyby, o kterých se hovoří v didaktice češtiny jako jazyka mateřského či v didaktice, kde je čeština v roli jazyka cizího. Jen tak se může například stát, že jazykovou chybu definuje jako „...nesprávnou formu nebo konstrukci různého typu v jazykové produkci cizince...“ (s. 8). Kapitola Typické chyby českých neslyšících (s. 11) autorka zpracovává na základě publikace Marie Komorné; svůj díl práce k této problematice uvedený v pokynech k zadání - totiž analyzovat psané texty žáků 2. stupně základních škol pro sluchově postižené – nesplňuje.

Pro praktickou část bakalářské práce (s. 25-43 + přílohy) zvolila autorka metodu kvantitativního výzkumu, pro který je charakteristické ověřování hypotéz vytvořených na základě existující teorie a zkušeností diplomanta. Barbora Poštová však hypotézy, které by zpřesnily výzkumné pole její práce, čtenáři nepředkládá. V úvodu si pouze vytyčuje cíle a výzkumnou metodu: dotazníkovým šetřením zjistit, jak na chybu pohlížejí učitelé českého jazyka na školách pro sluchově postižené, jak s chybou pracují a co si o chybě obecně myslí. Tím svou výzkumnou práci autorka omezila na zjištění, co o chybě a práci s ní učitelé českého jazyka říkají. Nedožívá se však, jak učitelé s chybou žáků v hodinách českého jazyka skutečně pracují.

V kapitole 5 nazvané Dotazníkové šetření (s. 23) autorka výběr zvolené metody nezdůvodňuje. Provádí sice analýzu příčin malé návratnosti vyplněných dotazníků (z 85 e-mailem rozeslaných dotazníků se jich vrátilo pouze 14), z malého vzorku získaných dat však pro svůj výzkum nic nevyvozuje, o jeho případném rozšíření či prohloubení neuvažuje. Na tomto místě proto pokládám další otázku: Jaké důvody vedly diplomantku k nesplnění dalšího pokynu k zadání bakalářské práce, tj. pozorovat texty žáků v delším časovém úseku při systematické práci s chybou?

V práci uvedené výsledky empirického výzkumu tedy zahrnují odpovědi 14 učitelů českého jazyka na školách pro sluchově postižené žáky (jedná se o učitele 2. stupně ZŠ, učitele SŠ i VŠ). Diplomantkou sestavený dotazník zahrnuje celkem 9 otevřených otázek a jeden praktický úkol – opravit devět autentických vět neslyšících tak, jak je učitel zvyklý. Typ a formulace jednotlivých otázek prokázaly, že bez předem stanovených hypotéz se cíl dotazníkového šetření a jeho struktura stávají nepřehlednými. Důkaz o jasném autorčině záměru ve čtenáři nebudí ani způsob zdůvodnění otázky č. 6 „...tuto otázku jsem zařadila hlavně ze zvědavosti.“ (s. 30). Z výše uvedeného si proto

kladu otázku, zda zvolená metoda (a její osamocenost) byla pro účel zvoleného tématu bakalářské práce validní a zda je výzkumný nástroj použitý ve vybrané metodě dostatečně přesný a spolehlivý.

V kapitole 5.1 (s. 24) a 5.2 (s. 26) se autorka u každé položky dotazníku snaží slovně analyzovat odpovědi respondentů. Vzhledem k povaze otázek a otevřené možnosti jejich zodpovězení však jednotlivé názory respondentů jen těžko srovnává či dále kategorizuje. U některých položek uvádí procentuální vyjádření, největší část analýzy dotazníků však zahrnují citace některých (vybraných) odpovědí respondentů. V souvislosti s takto pojatou analýzou a následným komentářem bych uvítala přiložení všech vyplněných dotazníků (případně v rámci zachování anonymity jejich přepsání). Někdy také není zcela patrné, které myšlenky vycházejí z analýzy odpovědí a které názory zastává sama autorka. Zmiňovaný praktický úkol pro učitele (otázka č. 10) není v bakalářské práci analyzován vůbec. K důvodům se diplomantka v průběhu obhajoby jistě vyjádří. U této části práce bych se ještě ráda zastavila s následující otázkou: Na mnoha místech bakalářské práce se diplomantka letmo zmiňuje o možných jazykových i nejazykových příčinách chyb v psaných textech českých neslyšících, nikde však neprovádí jejich hlubší analýzu. Ta se mi však zdá – vzhledem k zaměření empirické části – velmi podstatná. Mohla by diplomantka hlouběji rozvést možné nejazykové příčiny chyb?

V závěru oceňuji nápad vyústění práce do základního doporučení pro učitele (s. 38-41).

Po jazykové stránce není předkládaná práce bez výhrad. V textu se vyskytují formulační nepřesnosti a překlepy. Autorčiny myšlenky občas nejsou promyšleny do důsledků: postrádají srozumitelnost, odbíhají od tématu a nejsou podloženy konkrétními argumenty a příklady. Kritickou připomínku mám také k anglické verzi názvu a anotace. V seznamu literatury chybí v textu citovaný titul Jana Slavíka.

Předložená bakalářská práce Barbory Poštové nenaplnuje pokyny k zadání ve třech bodech:

v teoretické části diplomantka neprokázala orientaci v zahraniční odborné literatuře vztahující se k tématu, empirický výzkum pojímá také zúženě, dva vytyčené úkoly nesplňuje.

Z výše zmíněných důvodů nemohu bakalářskou práci Barbory Poštové doporučit k obhajobě.

Praha, 13. června 2011

PhDr. Romana Petráňová, PhD.

Ústav českého jazyka a teorie komunikace