

PROTOKOL O HODNOCENÍ PRÁCE

Práce: diplomová

Posudek: vedoucího

Práci hodnotila: PhDr. Jaroslava Nováková, Ph.D.

Práci předložil(a): Lucie Součková

Název práce: Užití genetické metody čtení v praxi

1. Cíl práce

Diplomová práce Lucie Součkové se zabývá problematikou prvopočátečního čtení, a to s důrazem na genetickou metodu čtení. Za cíl si klade vymezit tuto metodu a zjistit, jaké je její užití v praxi. Uvádí, že obsahem práce je také reedukace selhávajících čtenářů ve vztahu k dané metodě, což splňuje zadání diplomové práce – tento cíl však nenaplnuje z vícero důvodů (viz dále).

Ze zásad vypracování rovněž vyplývá, že obsahem předkládané práce by měla být komparace metod, a to ve vztahu ke schopnostem a dovednostem dětí. Zde je nutné předpokládat popis pedagogické diagnostiky těchto schopností a dovedností, nic z toho práce neobsahuje. Rovněž diagnostika čtení a způsoby hodnocení jsou pojaty neodborně a neobjektivně, s nulovým přínosem.

Práce je tak spíše pokusem o splnění zadaných či vymezených cílů.

2. Obsahové zpracování

Předkládaná práce je tvořena mnoha kapitolami. Již letný pohled do obsahu ale přináší značná překvapení. Práce má sice úvod a závěr, resumé a seznam zdrojů, dokonce i přílohy, ale objevuje se tam jednak část vyznačena jako diskuse (nemající zde žádný přínos) a zejména značné množství kapitol či podkapitol, jež nejsou nijak číslovány (desetinné třídění úplně schází) a jež jsou různorodě odsazeny od levé svislíce. Pod těmito nadpisy se pak v samotné práci ve velké míře nachází jediný odstavec.

V Úvodu diplomantka vymezuje téma práce a její cíle, z nichž už je zřejmé, že se v rozporu se zadáním hodlá zaměřit pouze na metodu genetickou. Podrobná struktura práce zde chybí, podobně jako další náležitosti úvodní kapitoly.

Vzhledem k tomu, že další úseky (vymezeny nadpisy) nejsou číslovány, je velmi problematické se nějak v práci orientovat. První teoretická část se zabývá problematikou prvopočátečního čtení a specifickými poruchami učení. Následuje část, která řeší předpoklady prvopočátečního čtení, konkrétně řeč, sluchové a zrakové vnímání a rozvoj motoriky. Další část zahrnuje problematiku hodnocení čtení, snad i současnou výuku prvopočátečního čtení s důrazem na český jazyk a literaturu v 1. ročníku v učebním plánu a v RVP. Na to navazuje nosná část zabývající se historií genetické metody, zmíněna je čítanka Poupata, dále osobnost Josefa Kožíška, pokračuje se metodickými zásadami nácviku čtení genetickou metodou a dále jsou rozepsány „fáze nácviku genetické metody“ (diplomantka patrně měla na mysli fáze nácviku čtení genetickou metodou). O něco dále nalezneme diagnostiku dosažené úrovně čtení genetickou metodou a pak ukázky některých diagnostických testů a kontrolních testů. Autorka dále zařazuje problematiku reedukace selhávajících čtenářů, zde najdeme i ukázky

cvičení pro rozvoj čtení (přesněji řečeno jakési fotokopie z jedné publikace). Poté autorka uvádí úseky (již pouze cituji názvy): „Cíle průzkumu čtení genetickou metodou“, „Charakteristika šetřeného souboru“, „Průzkumné metody a jejich charakteristika“, „Strukturovaný rozhovor s vyučujícím“, „Materiály použité při výuce“, „Rámcový plán výuky čtení genetickou metodou“, „Analýza a vyhodnocení jednotlivých nahrávek“, „Diskuse“ a „Závěr“.

Pro celou práci platí, že části, které lze chápat jako hlavní kapitoly (o podkapitolách nemluvě) začínají velice rozmanitě, obvykle v půli strany, či dokonce ke konci stránky. Ani závěr nezačíná na samostatné straně. Není tak vůbec možné rozlišit skutečnou strukturu práce. Podobný chaos je i v řazení informací jak v samotné práci, tak v jednotlivých částech.

Z hlediska obsahu teoretické části je nutné konstatovat, že se z velké části nejedná o původní práci – ve značné míře se zde objevují doslova výpisky z různých zdrojů, přičemž s těmito doslovnými citacemi se nijak nepracuje, tvoří výplň mezi větami autorky. Teoretická část je tedy jakousi skládačkou různých vět, které na sebe více či méně navazují. Mnohé části jsou navíc evidentně převzaty, či alespoň údaje v nich obsažené, ale zcela chybí odkazy na zdroj. Pokud již něco autorka formuluje sama, pak se jedná o tvrzení, která ničím nedokládá, nebo nedávají smysl, či jsou dokonce nepravdivá.

Například na s. 5–6 diplomantka o předškolním věku uvádí: „Pokud dojde k zjištění nedostatků či odchylek výše uvedených funkcí, je nutné pokusit se je odstranit formou pravidelných didaktických her zaměřených na daný problém, například rozvoj sensorického vnímání procvičením smyslů, cvičení paměti a rozvoj slovní zásoby, cvičení analýzy a syntézy rozlišováním hlásek a písmen, ...“ Pomínu fakt, že věta je hůře srozumitelná vzhledem ke své stavbě, podstatné je, že pomalejší rozvoj vymezených oblastí označuje diplomantka jako problém. Je logické, že děti narozené v září jednoho roku a v červnu následujícího roku budou na odlišné úrovni – to ale není problém. Ani pomalejší vývoj neznamena, že má dítě nějaký problém – dítě se vzhledem ke svému vývoji vyvíjí zcela standardně, ale nemusí to dostačovat pro potřeby školy. Dítě tedy v tomto ohledu nemá „nedostatky“ a nemá „problémy“ – takto neomaleně se nelze o dětech vyjadřovat. Rovněž nemá odchylky – a pokud je vývoj skutečně tzv. odlišný, pak patří dítě do rukou odborníka, k takové diagnostice nemá běžný pedagog vůbec kompetence; ani ho nemůže svévolně rozvíjet bez odborného dohledu! Rovněž nelze souhlasit, že je nutné se na „tento problém“ zaměřit. Rozvoj dětí musí být rozmanitý a zahrnovat všechny oblasti, a právě podpora oblastí, které se dobře rozvíjejí, urychlují rozvoj oblastí, které se oproti nim ve vývoji opoždějí. Mohli bychom rozebírat dále i povrchnost daného tvrzení – co je to rozvoj paměti? Má autorka na mysli paměť sluchovou, zrakovou atd.? Celé tvrzení je vágní a v podstatě bezobsažné, ovšem vůči jedné části je třeba se razantně ohradit: nelze souhlasit s tím, že analýza a syntéza se rozvíjí rozlišováním hlásek a písmen. Dítě v předškolním věku, obzvláště dítě s pomalejším vývojem předčtenářských dovedností nesmí procházet cíleným nácvikem písmen! Vždyť právě jeho CNS není na tento proces připravena! Bohužel takovýto lehkovážných tvrzení je předkládaná práce plná, autorka problematiku neovládá a svými navrhovanými přístupy by děti hrubě poškodila.

Další příklady jen v krátkosti:

Specifické poruchy učení učitel neodhaluje na podkladě srovnávání žáka s jinými žáky (s. 6).

Dysortografie není jen záležitostí narušeného sluchového vnímání (s. 7).

Při zápisu do 1. ročníku ZŠ nelze sledovat znaky specifických poruch – to je velmi nepřesné označení + nelze zvolit reedukaci, která by odstranila SPU (protože jsou na neurologickém podkladě, nelze je odstranit). Diplomantka zcela systematicky zaměňuje různé pojmy, s informacemi nakládá bez hlubších znalostí atd. (s. 9).

Činnosti na rozvíjení jazykových schopností nejsou jen: „dechová, hlasová a artikulační“ cvičení – to je žalostně málo, nehledě na to, že pedagog není odborně vzdělán k tomu, aby mohl ovlivňovat vývoj artikulace (s. 10).

Zcela zmatený je popis vývoje sluchového vnímání (s. 11), ale co je podstatné, diplomantka z vývoje sluchového vnímání účelově vyňala období rozlišování slabik, které je primární, trvá velice dlouho, ale teorii genetické metody čtení nevyhovuje! (s.10-11)

Metoda genetická není moderní – tvrzení, že „modernímu pojetí výuky vychází více vstříc metoda genetická“, se jednak nezakládá na pravdě, diplomantka to také nijak nedokazuje – a jednak zcela běžně diplomantka zaměňuje principy metody čtení za osobní přístup učitele k výuce. (s. 12)

Celá pasáž (tvořena jediným odstavcem) porovnávající metody čtení je tendenční a lživá. (s. 12)

Část „Český jazyk a literatura... (přepsáno i s překlepy z DP) je nadbytečná. (s. 12-13)

Účelově upravené informace obsahují všechny následující pasáže, praktickou část nevyjímaje. „...aby si žáci uvědomili význam fonetického znaménka nad dlouhou samohláskou.“ (s. 15)

Metodické zásady uvedené na s. 15-16 diplomantka samozřejmě opsala, není autorkou dané metody čtení – nicméně minimálně zde mohla přistupovat k dané problematice kriticky a poměrně snadno odhalit úskalí metody, která jsou pak patrná také v nahrávkách – ovšem tam je studentka přehlídá naprosto stejně jako v metodickém popisu. Z postupu je zřejmé, že jsou slova učena zpaměti (soustavným „memorováním“); dále přeslabikováním slova nezmizí jeho význam, to je předsudek, který je hojně využíván jako argument proti jiným metodám. Kdyby autorka znala vývoj sluchového vnímání u dítěte, nikdy by nemohla takovou nepatřičnost napsat.

Slovo „auto“ nezačíná hláskou A! (2x chybně na s. 18)

Opakovaně je zdůrazňována rychlost při nácviku čtení (např. s. 19 „Přechod z velkých tiskacích písmen na písmena malá tiskací je velmi rychlý.“) – považovat rychlost v počátku nácviku písmen za něco důležitého nebo snad chvályhodného, je hrubý omyl.

Velmi nečekané je tvrzení na s. 19 – „... správná technika čtení je pak prostředkem ke správnému porozumění.“ To je sice pravda, ale je to v rozporu s tím, co diplomantka píše ve zbytku své práce, a jednak tato pravdivá věta zůstala osamocena. Není jejímu obsahu věnována žádná pozornost.

Není vysvětlena vazba prvního diagnostického testu na proces čtení. Uvedená slova mohou žáci opsat, aniž by je museli umět přečíst (s. 21).

V samostatné kapitole/podkapitole (která nečítá ani 4 řádky) na s. 26 nám autorka doporučuje publikace „zaměřené na reedukaci“ tímto způsobem: „V současné době je na českém trhu velké množství publikací zaměřených na reedukaci. Jednotlivá cvičení lze také bez větších obtíží nalézt na internetu.“

Dále se rozhodla „zaměřit“ na dvě publikace, které využívá na škole, cituji „na níž působím“. Skutečně představuje velmi obecně dvě publikace, ale ukázky (fotokopie) zařadila jen z jedné. Účelnost vybraných listů z dané publikace je však záhadou, svou podstatou patří do Příloh, a možná ani tam ne. Zajímavý je fakt, že si všímá reedukačních technik pro nápravu očních pohybů u dětí. O této přípravné fázi čtení ale ve své práci nehovoří. To je zásadní nedostatek. Problematika „střetnutí názorů zastánců a odpůrců genetické metody“ není nikde nastíněna. Touto záležitostí se autorka nezabývala, ač se na ni odvolává (s. 32).

První odstavec na s. 32 je třeba kriticky zhodnotit. Autorka má zřejmě zato, že cílem učitele je naučit číst hlavně rychle, ať je kvalita jakákoliv. Srovnává čtení různých metod a vůbec jí nedochází, že není účelem naučit číst do Vánoc, že se o to jiné metody nesnaží, a proto to také žáci nemohou umět. To ovšem není jejich minus, ale naopak plus, když věnují péči rozvoji dílčích oblastí souvisejících se čtením a dítě se vyvíjí celistvě. Není to honba za pochybnou schopností číst do čtyř měsíců, ale je to skutečná dovednost číst bezchybně, a to u všech žáků

a takovou rychlostí, která je pro každého žáka přirozená s ohledem na vývoj jeho CNS. To dokazují také nahrávky, kde děti více tipují či vykřikují z paměti, než čtou. Správné vedení při nácvičce čtení, které poskytuje zejména dostatek času pro každého dle potřeby, netvoří selhávající čtenáře, což diplomantce jaksi uniklo.

Proč bylo testováno jen 15 žáků? Ostatní nezvládali tempo výuky? (s. 32)

Proč diplomantka nereaguje na tvrzení učitelky, že analyticko-syntetická metoda žáky přetěžuje, když učí 4 písmena najednou? Pokud takto pedagožka učila, učila špatně – při použití této metody se nesmí učit všechna písmena současně, to je základní princip, na němž stojí. Pokud učitelka učila nějakou metodou nekvalitně, pak je stěžejí objektivní, aby mohla cokoliv porovnávat. (s. 34).

Není jasné, proč je do DP zařazen „Rámcový plán výuky čtení genetickou metodou“ (s. 38-41).

Jedna z posledních částí práce dle slov autorky „analyzuje a vyhodnocuje nahrávky“. Je to nejslabší část práce, která dokazuje slabá místa zvolené metody, ty ale diplomantka cíleně přehlíží. Způsob diagnostikování není dostatečně popsán, není zřejmé, co je považováno za zvládnutí metody, a tedy úspěšné čtení, a co nikoliv. Jak samotné hodnocení čtení, tak rádo by komentář k tomu, jsou zmanipulované v duchu propagace jedné metody. Žádný kritický přístup, žádná fakta a argumenty, o něž by bylo možné nějaká tvrzení vůbec opřít. V podstatě se o žádné diagnostikování nejedná a zanesení získaných dat do tabulky i grafu je absurdní – proč dvojí zobrazení? Diplomantka zcela nelogicky nechává děti číst dokonce slabiky – ač sama jejich využití navrhuje (s. 43). Selhávajícího čtenáře objevila již 13. září! Uvádí zkomoleniny ve stylu: „u některých žáků je již rozklad těchto jednoduchých slov zrakový“ (s. 43). Domýšlí si svévolně důvody úspěšných čtenářů „Důvodem je velmi dobrá domácí příprava...“ – a proč ne zralost CNS? (s. 43)

Proč není využito slabikování, když ho žák sám používá a je to pro něho přirozenější? (s. 44)

Proč je žákyně, která nastoupila do třídy v polovině listopadu a četla do té doby jinou metodou, přeučována na čtení genetickou metodou – a začíná od začátku? (s. 52)

Proč je pro žáky používán výraz „slabika“, když ho neznají a mají zakázáno slabikovat? (s. 55)

Bohužel k většině nahrávek neposkytla diplomantka texty (měly být v přílohách).

Genetická metoda není v současném školství považována za moderní a průlomovou, jak fanaticky tvrdí diplomantka (s. 62) ve svém oslavném závěru.

Autorka se domnívá, že prozkoumala podstatu této metody – v tom se ale mýlí. (s. 62). Podstata této metody, stejně jako její nedostatky jí zůstaly zcela skryty, anebo je prostě nechtěla vidět. Srov. např. tvrzení na s. 44 „Při čtení je znatelný před přečtením slova vcelku správný prvotní rozklad na hlásky.“ Tímto způsobem však vzniká defektní způsob čtení, ale to diplomantka zcela pomíjí.

3. Formální úprava

Forma práce odpovídá co do kvality obsahu práce. Autorka tříští text do nesmyslných částí pomocí nadpisů, odstavců oddělených mezerami apod. Práce nemá plnohodnotný poznámkový aparát. Je psána mnohde hovorově, větná stavba nepřehledná, místy s chybami, občas se objevují překlepy. Fakt, že píše diplomantka v 1. os. sg, vypovídá spíše o její osobní výpovědi než o skutečné snaze napsat odbornou práci.

4. Stručný komentář hodnotitele

Diplomovou práci hodnotím velmi negativně, je tendenční, manipuluje fakta ve svůj prospěch, u vnímání jiných metod se objevují stereotypy. Nejhorší je fakt, že diplomantka nemá ani minimální znalosti, aby mohla takovou práci kvalitně zpracovat. Prokázala

hlubokou neznalost ve všech ohledech a o to závažnější dopad mají její laická hodnocení nezakládající se na pravdě.

Na začátku své práce mi diplomantka věnuje poděkování za odborné vedení a přínosné rady, proti tomuto se důrazně ohrazuji – tuto práci jsem odborně nevedla, nic z uvedeného jsem diplomantce neporadila a nemám žádnou zásluhu na podobě této práce.

5. Otázky a připomínky doporučené k bližšímu vysvětlení při obhajobě

1. Vysvětlete vztah slabiky a hlásky v rámci vývoje sluchového vnímání u dítěte.
2. Ukažte prosím ve své práci, kde jste definovala „selhávajícího čtenáře“ – pojem užíváte např. již na s. 12.
3. Na s. 18 uvádíte námět do výuky ve 2. etapě čtení „zapojení sluchu například hrou hláska nás proudí“. Prosím předved'te.
4. Na s. 28 je fotokopie z publikace – vysvětlete (či předved'te), jak tato cvičení pomáhají s rozvojem čtení.

6. Navrhovaná známka: ještě d o b ř e

Diplomová práce vykazuje takové nedostatky, že je otázkou, zda by vůbec měla být obhajována. Po zvážení všech okolností a ve snaze dát diplomantce možnost se proslovit, ještě doporučuji práci k obhajobě.

Datum: 3. 9. 2018

Podpis:



PhDr. Jaroslava Nováková, Ph.D.
KČJ FPE ZČU