

# Jazyková diskriminácia v hodnoteniach súčasných a budúcich učiteľov maďarského jazyka v štyroch krajinách

*Jánk István*

**Linguistic discrimination in the evaluations of practicing Hungarian teachers and teacher trainees of four countries**

## **Abstract**

The aim of our research was to explore and demonstrate the existence of linguistic discrimination. The research involved more than 500 teachers and teacher trainees from four countries (Hungary, Slovakia, Romania and Ukraine) and relied on a method developed by the author. The research clearly supports the assumption that linguistic discrimination is widespread in pedagogical evaluation. Linguistic variability in oral productions with the same content resulted in as much as a full grade of difference in terms of grades. The differences were statistically significant for each sample, therefore the prevalence of linguistic discrimination is proved.

**Keywords:** linguistic discrimination; linguistic disadvantages; linguisticism; pedagogical evaluation; teachers

**Kľúčové slová:** jazyková diskriminácia; jazykový hendikep; lingvicitizmus; pedagogické hodnotenie; učitelia

**Subject-Affiliation in New CEEOL:** Language and Literature – Applied Linguistics – Sociolinguistics

## **1. Úvod**

Jedným z neuralgických bodov výchovno-vzdelávacieho procesu je meranie a hodnotenie výkonov žiakov učiteľmi, totiž hodnotenie a klasifikácia žiakov – najmä v prípade slovných odpovedí – je ovplyvnená a deformovaná viacerými činiteľmi. Sociálne zázemie, tzv. haló efekt, škatuľkovanie žiakov, vonkajšie znaky, prejavy (ako napr. farba pleti, odievanie) – to sú len niektoré z faktorov, ktoré do určitej miery ovplyvňujú hodnotenie žiaka učiteľom. V týchto prípadoch najzávažnejším problémom býva, že hodnotenie neodzrkadľuje úroveň vedomostí žiaka, ale úplne alebo čiastočne fiktívnu predstavu učiteľa o jeho vedomostiach.

V súvislosti s vplyvmi, ktoré sa tu spomenuli, máme k dispozícii pomerne bohatú odbornú literatúru z rôznych vedných oblastí, väčšina prác sa však zaoberá jazykovými aspektmi školského hendikepu len okrajovo, čo sa týka najmä jeho úlohy

v pedagogickom hodnotení. Bádania, ktorí sa o túto tému zaujímajú, sa sústreďujú sa najmä na problematiku rodinného zázemia a jazykovej socializácie (pozri napr. Bernstein, 1977, 1981; Tóth 2007, 2012; Block, 2015), resp. na jazykové postoje a jazykové ideológie učiteľov, iní si všímajú sebakorekcie učiteľov, resp. spôsoby korekcie prejavov žiakov (pozri napr. Davies, 2001; Wiese et al. 2015). Uvedení autori menej pozornosti venujú otázke, do akej miery závisí u žiakov s rôznym jazykovým zázemím posúdenie úrovne ich vedomostí, získaných na škole, ich pedagogické hodnotenie od toho, ako používajú jazyk, resp. ktorú jazykovú varietu používajú, na druhej strane zas od vlastnej jazykovej praxe a používanej jazykovej variety učiteľov.

Na základe záverov uvedených výskumov sa žiada poukázať na dva významné momenty. Jednak na to, že deti z rôznych sociálnych vrstiev si osvojujú odlišné jazykové variety a tým aj odlišné formy používania jazyka, a tie sa v rôznej miere zhodujú alebo nezahodujú s jazykovou varietou a jazykovou praxou, ktoré sú charakteristické pre učiteľa, resp. ktoré od žiaka očakáva učiteľ. V týchto prípadoch možno hovoriť o jazykovom hendikepe, ktorý zo sociolingvistického hľadiska predstavuje komunikačný problém. Príčinou tohto komunikačného problému je jednak individuálny verbálny repertoár jedinca, a externé faktory (spoločensko-kultúrne pozadie a socializácia) ktoré bránia rozvoju osobnosti a/alebo spoločenské uplatňovanie sa žiaka.

Na druhej strane pre významnú časť učiteľov je charakteristický normatívny, preskriptívny pohľad na jazyk (pozri: Kožík, 2004, 118–124; Milroy, 2007), čo v praxi znamená, že títo učitelia považujú štandardnú varietu jazyka (spisovný jazyk) za ideálnu varietu s vyššou prestížou, ktorá je hodnotnejšia ako iné variety. Učitelia pripisujú tejto variete mimoriadnu dôležitosť, tento postoj dávajú na vyučovacích hodinách najavo aj uplatňovaním preskriptívneho pohľadu na jazyk, resp. používaním tzv. subtraktívnej metódy vyučovania materinského jazyka, lebo odchýlky od štandardnej variety hodnotia ako chybu (a to napriek tomu, že nárečia považujú za hodnotnú varietu, ktorá by sa mala zachovať, zároveň štandardnú varietu nezaradujú bezvýhradne k najhodnotnejším a najkrajším jazykovým varietam). Tento postoj pravdepodobne môže mať negatívny vplyv na deti, ktoré v komunikácii používajú jazykovú varietu odlišnú od tej, ktorú používa učiteľ alebo ktorú považuje za ideálnu varietu.

Na základe uvedeného je dôležité si uvedomiť, že základom vernakulárneho jazyka dieťaťa je jazyková varieta sprostredkovaná rodičom, jazykový repertoár rodiča. Hovoriaci majú však prístup iba k určitým častiam úplného jazykového repertoáru (tie sa spoločne nazývajú ako individuálny verbálny repertoár) – a to v závislosti od mnohých kognitívnych, psychologických, spoločenských, kultúrnych faktorov (Gal, 2006, 163–170; Skutnabb-Kangas 2000, 318–364). Z toho priamo vyplýva, že komunikácia medzi dieťaťom a jeho prostredím môže byť rôzna, aj medzi jednotlivými používateľmi jazyka budú odlišnosti – a to v závislosti od ich jazykovej socializácie. Vzdelávacie inštitúcie, ale aj učitelia často nevenujú pozornosť rozdielom v komunikátoch žiakov, ktoré vyplývajú z ich odlišnej jazykovej socializácie. Dôsledkom toho je, že spôsoby jazykovej komunikácie osvojené v rodinnom prostredí sa môžu stať prameňom spoločenských výhod i nevýhod, teda môžu podporovať

ale aj brzdiť uplatnenie sa jedinca, jeho „kariéru“ v spoločenských inštitúciách, medzi inými aj v škole.

## 2. Výskumné otázky a ciele

Základnou otázkou práce je, či možno dokázať prítomnosť jazykovej diskriminácie (teda lingvicizmu) v pedagogickom hodnotení a ak áno, tak v akej miere? Presnejšie: vernakulárna varieta jazyka osvojená v rodinnom prostredí, resp. používanie vernakulárnej variety v škole do akej miery ovplyvňuje hodnotenie a meranie školského výkonu žiaka učiteľom? Je možné, že vedomosti niektorých žiakov sú hodnotené horšie a priori kvôli tomu, že používajú svoju vernakulárnu jazykovú varietu? Alebo inak povedané: do akej miery je za školskú neúspešnosť zodpovedná socializácia v materinskom jazyku a do akej miery ju možno považovať za dôležitý faktor pri reprodukcii spoločenských nerovností?

Odpovedať na tieto otázky nie je jednoduché, napriek tomu, že väčšina odborníkov, ktorí sa zaoberajú touto tematikou, sú toho názoru, že pri vzniku školských neúspechov žiakov nemalú úlohu zohrávajú jednak rozdiely medzi rodinnou jazykovou varietou a tou, ktorá sa používa alebo používanie ktorej sa vyžaduje v škole, jednak s tým spojené postoje učiteľov, teda preskriptívny a subtraktívny prístup k jazykovým varietam. Kým na jednej strane učiteľ na základe používanej variety uprednostňuje niektorých žiakov, na druhej strane iných z toho istého dôvodu jazykovo diskriminuje. Na základe doterajších výskumov však nie je možné odpovedať na otázku, či možno dokázať spomenutú jazykovú diskrimináciu pri sumatívnom hodnotení žiaka, teda to, do akej miery ovplyvňuje, či skresľuje jazyková diskriminácia hodnotenie žiaka. Doterajšie výskumné zistenia ponúkajú nám východisko k určitým záverom. Z tohto dôvodu hlavným cieľom nášho výskumu a tejto práce je dokázať, že jazyková diskriminácia nielenže je prítomná v našom školstve, ale zohráva výraznú úlohu v školskej neúspešnosti žiakov a tým aj pri reprodukcii spoločenských nerovností. Výskumné výsledky sa majú interpretovať v kontexte sumatívneho hodnotenia, na základe výskumných zistení si však môžeme utvoriť všeobecnejší obraz o vzťahu pedagogického a jazykového hodnotenia, ako aj o tom, akú úlohu zohrávajú jazykový hendikep a jazyková diskriminácia pri pedagogickom hodnotení. Môžeme totiž predpokladať, že ide o fenomén, ktorý sa netýka iba učiteľov maďarského jazyka a vyučovania maďarčiny, ale je prítomný v celom vyučovacom procese.

Po zhrnutí predchádzajúcich výskumov nasleduje popis použitých metód. V krátkosti poukazujeme na to, prečo nie sú vhodné tradičné výskumné metódy a nástroje na skúmanie jazykovej diskriminácie, resp. prezentujú sa prvky novej – vlastnej – výskumnej metódy na meranie skúmaného javu. V novej metóde sa kombinujú niektoré elementy rôznych sociolingvistických metód. Ide o popis teoretického zázemia novej metódy, ktorá sa odlišuje od doteraz používaných metód.

V záverečnej časti práce sa prezentujú výsledky empirického výskumu: pilotného výskumu na malej vzorke na Slovensku (N=50), ako aj výskumov realizovaných v štyroch krajinách (Maďarsko, Slovensko, Rumunsko, Ukrajina) na vzorke 502 respondentov. Výskumné zistenia sú prezentované podľa jednotlivých krajín. Na-

koniec sa zosumarizujú údaje z empirických výskumov a to z hľadiska jazykovej diskriminácie a jazykových predsudkov.

### 3. Výskumná metóda

Ak našim cieľom je skúmať, akú úlohu zohráva jazyková diskriminácia v pedagogickom hodnotení, je nevyhnutné identifikovať a vylúčiť faktory, ktoré nesúvisia s jazykovou diskrimináciou a ktoré preto môžu viesť k skresleniu výsledkov. Ide o mimojazykové faktory, ktoré predstavujú mimojazykový hendikep žiakov, a to:

- 1) nejazykové typy inteligencie;
- 2) väčšina sociálno-psychologických faktorov (ako napr. percepcia osobnosti, haló efekt, Pygmalion efekt);
- 3) nejazykové hendikepy súvisiace so socioekonomickým statusom (SES) alebo mimojazykové sociokultúrne hendikepy.

Klasické výskumné metódy (ako napr. dotazník, pozorovanie) nie sú vhodné na zisťovanie a dokazovanie jazykovej diskriminácie žiaka zo strany učiteľa a miery identifikovanej jazykovej diskriminácie. Preto sme vypracovali novú metódu, podobnú metóde verbal guise, našu metódu možno považovať za modifikovanú verziu tejto metódy (podrobne o tom: Jánk, 2017, 12–14, 2018, 194–197). Táto metóda je vhodná na meranie úlohy jazykovej diskriminácie v pedagogickom hodnotení.

Naša metóda je zhodná s metódou verbal guise v základných črtách: respondenti si vypočúvajú verbálne prejavy v rôznych jazykových varietach od rôznych hovoriacich. Medzi oboma metódami sú však výrazné rozdiely, a to:

- v našej metóde tiež používame nahrávky jazykových prejavov v rôznych jazykových varietach (nárečie alebo štandardná varieta), medzi prejavmi sú však rozdiely vo formách používania jazyka (tzv. Bernsteinove kódy);
- vo výskume ako referenčný bod sa nepoužíva abstrakcia (porov. štandardná varieta jazyka ako konštrukt, ako abstrakcia), ale skutočný text;
- vo výskume sa skúma sumatívne hodnotenie učiteľa (v rámci toho aj hodnotenie ústnych odpovedí žiakov);
- do dotazníku boli zaradené položky, ktoré sa týkajú faktorov, charakteristik, relevantné vo vyučovacom procese;
- neboli „vynútené“ odpovede (s výnimkou situačného hodnotenia – ale o tom neskôr).

Z hľadiska výsledkov predchádzajúcich výskumov ide o veľký rozdiel. Použitím tejto metódy je jednak teoreticky možno dokázať existenciu jazykovej diskriminácie, ďalej bude možné merať a odlišovať od seba diskriminovanie žiakov na základe používania dialektu od jazykovej diskriminácie, ktorá súvisí so sociálnym hendikepom; a bude možné vyvodiť relevantné závery o vplyve jazykovej diskriminácie na školské výkony žiakov.

Prvá verzia aplikovanej metódy bola vypracovaná a prvotne odskúšaná v priebehu roka 2016. Po pilotnom testovaní v roku 2016 metóda prešla rôznymi korekciami, samotný terénny výskum v rokoch 2017 a 2018 bol realizovaný na veľkej vzorke už použitím definitívnej verzie metódy.

Podstatu použitej metódy možno zhrnúť takto: respondenti – učители najprv vyplnia tie položky v dotazníku, ktoré zachytia ich základné údaje. Potom majú prečítať krátky úryvok z učiva so známym obsahom (napr. o slovesách alebo o podstatných menách). Potom si vypočujú nahrávku – odpoveď žiaka na uvedenú tému a majú hodnotiť odpoveď žiaka. Počas výskumu sa tento postup opakuje niekoľkokrát, vždy s iným učivom a nahrávkami. To znamená, že po vybranej časti učiva nasleduje odpoveď žiaka (reprodukcia učiva) a hodnotenie zo strany učiteľa (dotazníkovou metódou). Odpovede žiakov, ktoré odznejú, nie sú však spontánne odpovede, ale sú fiktívne, napísané autorom práce. Autorom takto pripravené a upravené odpovede prečítali deti, ktoré ovládajú rôzne jazykové variety, pričom sme uplatňovali tri nezávislé premenné. Medzi odpoveďami sú rozdiely v týchto charakteristikách:

- použitá jazyková varieta (dieťa rozpráva štandardnou varietou alebo nárečím – konkrétne ide o východné tzv. palócske nárečie);
- v odpovedi sa používa limitovaný alebo vypracovaný kód podľa Bernsteina (dĺžka a štruktúra viet, opakovanie alebo rozmanitá lexika);
- koľko sa zachovalo v odpovedi z relevantných informácií ohľadne vybraného učiva (odznali všetky relevantné informácie alebo len 60%).

Kombináciou uvedených nezávislých premenných možno vypracovať 8 rôznych odpovedí, v pilotnom teste v roku 2016 sa z nich použilo šesť variantov, v rámci terénneho výskumu v rokoch 2017 a 2018 päť variantov v tejto kombinácii nezávislých premenných:

- nárečie – vypracovaný kód – 100 % relevantných informácií;
- štandardná varieta – limitovaný kód – 100% relevantných informácií;
- nárečie – limitovaný kód – 100% relevantných informácií;
- nárečie – vypracovaný kód – menej ako 100% relevantných informácií;
- štandardná varieta – vypracovaný kód – menej ako 100% relevantných informácií.

Prezentovaná metóda umožňuje merať prvotne dva fenomény: jedným je jazyková diskriminácia, druhým je jazyková predsudkovosť (postoj učiteľa). Z hľadiska výskumu prvotným cieľom bolo odhaliť a merať prvý z nich, teda jazykovú diskrimináciu, vo výskumu sa však kládol dôraz aj na druhý fenomén, ktorý má dôležitú úlohu v interpretácii jazykovej diskriminácie.

Jazykovú diskrimináciu možno merať a dokázať na základe hodnotenia (fiktívnej) odpovede žiaka (t.j. na základe známky, ktorú dostal „žiak“ na svoju odpoveď). Z hľadiska dokazovania existencie jazykovej diskriminácie sú dve možnosti: prvá je tá, že v hodnoteniach učiteľov maďarčiny nie je postrehnuteľná (alebo je zanedbateľná) jazyková diskriminácia, kým druhú predstavujú prípady, keď je dokázateľná – a to v štatisticky významnej miere – prítomnosť jazykovej diskriminácie v hodnoteniach učiteľov.

V prípade prvej možnosti (absencia alebo nepatrná miera jazykovej diskriminácie) respondenti – učители budú hodnotiť žiakov predovšetkým na základe obsahu (informačnej nasýtenosti) odpovede. To znamená, že obsahovo totožné odpovede budú učители hodnotiť rovnako, priemery známok budú skoro rovnaké. Na druhej strane pri obsahovo odlišných odpovediach sa známky budú signifikantne líšiť – podotýkame, že v dotazníku bolo osobitne zdôraznené, že odpovede žiakov na

nahrávkach majú respondenti hodnotiť podľa obsahu, teda do akej miery reprodujú dané učivo. V prípade druhej možnosti, keď predpokladáme, že jazyková diskriminácia hrá dôležitú úlohu v hodnotení prejavov žiakov učiteľmi – súčasnými a budúcimi maďarčinármi – obsahovo totožné odpovede budú hodnotené odlišne, a priemery známkov budú odstupňované. Keďže nevieme, akú váhu budú mať použitý kód a jazyková varieta v hodnoteniach, resp. aká je súvislosť s týmito faktormi a obsahom odpovede, rozdelenie priemerov známkov môže byť rôzne. Jedno je však isté: ak hodnotenia obsahovo ekvivalentných odpovedí (t.j. priemery známkov) sa budú výrazne líšiť, resp. ak obsahovo nedostatočné odpovede prednesené v štandardnej variete a vo vypracovanom kóde budú hodnotené rovnako alebo lepšie, než obsahovo bezchybné odpovede, potom môžeme hovoriť o jazykovej diskriminácii.

## 4. Výskumné výsledky

Náš výskum zameraný na zistenie úlohy jazykovej diskriminácie v pedagogickom hodnotení sa po vypracovaní metódy realizoval vo dvoch etapách. V prvej etape sa realizoval pilotný výskum v roku 2016 so zapojením študentov ako respondentov. Na základe vyhodnotenia skúseností a poučení z pilotného testovania bola metóda „doladovaná“ a od konca roka 2017 do marca 2018 sme realizoval empirický výskum na veľkej vzorke.

### 4.1. Výskumné zistenia a poučenia pilotného testovania metódy v roku 2016

Pilotné testovanie sa uskutočnilo v období od 26. októbra do 1. novembra 2016 na Fakulte stredoeurópskych štúdií Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre; ako respondentov sme vybrali 50 študentov, ktorí študovali učiteľské študijné programy (učiteľstvo maďarského jazyka a literatúry, predškolská a elementárna pedagogika). Z analýzy údajov bolo jasné, že v pedagogickom hodnotení realizovanom týmito respondentmi sú silne zastúpené jazykový hendikep a jazyková diskriminácia. Na úrovni konkrétnych známkov to znamenalo, že až 38% študentov hodnotilo odpovede o jeden stupeň horšie u tých „žiacov“, ktorí síce bezchybne ovládali učivo, vo svojej odpovedi však používali neštandardnú varietu a limitovaný jazykový kód. Na druhej strane odpovede, v ktorých chýbalo niekoľko podstatných informácií, hovoriaci však používal štandardnú varietu a vypracovaný kód, boli hodnotené lepšie: až 44% študentov hodnotilo odpoveď o jeden stupeň vyššie. Ak to premietneme na dve známky – teda odpovede, ktoré obsahovali len 60% podstatných informácií, hodnotíme po obsahovej stránke trojkou – potom lepšie hodnotenie dalo až 94% respondentov.

Tieto údaje korešpondovali s hodnotením tvrdení o „žiakoch“, odpovede ktorých hodnotili študenti (napr. žiak má rád príslušný vyučovací predmet, žiak je usilovný a pod.). Vo všetkých prípadoch boli hovoriaci hodnotení respondentmi – študentmi najmenej priaznivo v prípadoch, keď odpoveď charakterizovalo používanie neštandardnej variety (nárečia) a limitovaného kódu. Na rozdiel od toho, lepšie boli hodnotené odpovede (presnejšie hovoriaci) v štandardnej variete, ako by to opodstat-

nené podľa obsahu odpovede.

Napriek tomu, že v prípade položiek, ktoré sa vzťahovali na osobnostné črty hovoriaceho – žiaka, respondenti si mohli zvoliť aj odpoveď „neviem posúdiť“, spolu iba štvrtina respondentov si zvolila túto možnosť; respondenti si zvolili túto opciiu typicky v prípade odpovedí v neštandardnej variete a najmenej pri obsahovo sto-percentných odpovediach v štandardnej variete. Z týchto údajov teda vyplýva, že väčšina budúcich pedagógov sa domnieva, že na základe krátkej odpovede žiaka (odpoveď trvala iba minútu) sú schopní posúdiť charakterové vlastnosti žiaka (ako napr. je umný, jeho správanie je dobré, je usilovný, chápe gramatiku a pod.).

#### 4.2. Výsledky empirického výskumu realizovaného v Maďarsku

V rámci terénneho výskumu v rokoch 2017–2018 do výskumnej vzorky v Maďarsku bolo vybraných spolu 216 učiteľov a budúcich učiteľov – študentov (asi polovicu vzorky tvorili učitelia, a druhú polovicu študenti). Z hodnotenia jednotlivých odpovedí, z komentárov respondentov, ako aj z hodnotení tvrdení o hovoriacich možno jednoznačne vyvodiť záver, že jazyková predsudkovosť a jazyková diskriminácia sú v pedagogickom hodnotení zastúpené výrazne.

Zo známk, resp. z priemerov známk, ktorými respondenti – súčasní a budúci maďarčinári – ohodnotili jednotlivé odpovede, sa dalo presne dokázať, že prítomnosť nárečia a limitovaného kódu sú jednoznačne nevýhodou pri overení úrovne osvojenia si učiva a to aj vtedy, keď žiak je maximálne pripravený a svojou odpoveďou to aj dokazuje.

V prípade prvých dvoch odpovedí 15,3% a 28,2% respondentov, pri tretej odpovedi až 34,7% respondentov ohodnotilo odpoveď o jeden stupeň horšou známkou, aká by bola primeraná vzhľadom na obsah odpovede. Na druhej strane – pri obsahovo neúplných odpovediach – pri odpovedi č. 4 až 44%, pri odpovedi č. 5 až 66,2% respondentov ohodnotilo odpoveď o jeden stupeň lepšou známkou, aká by bola primeraná vzhľadom na presnosť reprodukcie obsahu učiva.

Z týchto údajov vyplýva, že pri hodnotení žiaka menej zaváži úroveň osvojených vedomostí, ako jazyková varieta alebo jazykový kód, ktoré sú pre učiteľa neznáme, cudzie. Ak prejav žiaka charakterizujú obidva tieto hendikepy (používanie neštandardnej variety a limitovaného kódu), miera jazykovej diskriminácie je ešte intenzívnejšia. Na základe priemeru známk a ich rozdelenia miera jazykovej diskriminácie je skoro taká, aký je predstih žiaka, ktorý pri komunikácii používa štandardnú varietu a vypracovaný kód. Títo žiaci totiž boli schopní pred 75% respondentov (učiteľmi a budúcimi učiteľmi) „skryť“ nedostatky vo vedomostiach, kým na druhej strane napriek obsahovo perfektnej odpovedi tretina respondentov ohodnotilo prvú skupinu hovoriacich o jeden stupeň horšou známkou.

Komentáre respondentov a reakcie na jednotlivé položky dotazníka s tvrdeniami o osobnosti žiaka potvrdzujú tu prezentované výsledky. V prípade použitia nárečia a limitovaného kódu sa jednoznačne prejavujú jazyková predsudkovosť a negatívny postoj respondentov k prejavu žiaka. Pri všetkých charakterových vlastnostiach respondenti najpriaznivejšie hodnotili hovoriacich, ktorí používali štandardnú varietu a vypracovaný kód. (Výnimkou bola iba usilovnosť, kde respondenti za rovnako

usilovného považovali aj hovoriaceho, ktorý svoju obsahovo úplnú odpoveď predniesol v nárečí a vo a vypracovanom kóde).

#### 4.3. Výsledky empirického výskumu realizovaného na Slovensku

Do empirického výskumu v rokoch 2017–2018 na Slovensku bolo zapojených spolu 128 učiteľov a študentov učiteľstva. Empirické údaje dokazujú, že aj túto vzorku charakterizuje jazyková diskriminácia, dokonca vo väčšej miere, ako v prípade vzorky z Maďarska, pričom jazyková diskriminácia sa spája s jazykovou predsudkovosťou. V prípade prvej odpovede 16,4%, druhej odpovede 30,5% a tretej odpovede 43% respondentov – maďarčinárov reagovalo diskriminačne na vypočítané odpovede. V prípade obsahovo neúplných odpovedí 51,6% (odpoveď č. 4) a 78,1% (odpoveď č. 5) respondentov ohodnotilo odpoveď o jeden stupeň lepšou známkou, než by bolo primeraná vzhľadom na obsah odpovede.

Známky udelené učiteľmi svedčia o tom, že pri hodnotení odpovede žiaka nie je rozhodujúci obsah (úroveň osvojených vedomostí), ale použitá jazyková varieta a jazykový kód. Je nevýhodou, ak dieťa používa limitovaný kód, resp. hovorí neštandardnou varietou, v prípade kombinácie týchto premenných hendikep dieťaťa je ešte väčšia. Samozrejme to platí aj opačne: ak dieťa používa vypracovaný kód alebo štandardnú varietu jazyka, resp. obidva, je zo strany učiteľa zvýhodnené.

Komentáre učiteľov potvrdzujú číselné údaje. Z komentárov vyplýva, že overenie osvojených vedomostí pomocou ústnej odpovede nie je vhodnou metódou pedagogického hodnotenia, lebo je neobjektívne, je jazykovo ovplyvnené. Jazyková predsudkovosť a negatívny postoj k dialektálne poznačenému prejavu a limitovanému kódu sú v hodnoteniach jednoznačne prítomné, a to od identifikácie informácií až po hodnotenie vlastností a schopností žiaka.

Nemožno prehliadnuť ani fakt, že sa nenašlo ani jedno tvrdenie o hovoriacich, pri ktorom súčasní a budúci maďarčinári neohodnotili najpriaznivejšie odpovede hovoriacich, ktorí vo svojej odpovedi používali štandardnú varietu a vypracovaný kód. Z hľadiska všetkých charakteristík hovoriaceho – počnúc tým, že žiak má rád daný vyučovací predmet končiac posúdením jeho usilovnosti – tieto prejavy boli hodnotené najpozitívnejšie, kým hovoriaci nárečím a limitovaným kódom boli hodnotení najhoršie. Nesmieme pričom zabudnúť, že respondenti si mohli vybrať aj odpoveď „neviem posúdiť“. Túto opcii si zvolilo z troch respondentov iba jeden, maximálne každý druhý.

#### 4.4. Výsledky empirického výskumu realizovaného v Rumunsku

Do terénneho empirického výskumu v rokoch 2017–2018 bolo zapojených spolu 108 učiteľov, ktorí v Rumunsku vyučujú predmet maďarský jazyk. Výsledky z tohto výskumu tiež potvrdzujú, že v pedagogickom hodnotení učiteľov maďarčiny sa významnou mierou podieľajú jazyková diskriminácia a s ňou súvisiaca jazyková predsudkovosť. V skupine obsahovo úplných odpovedí sme dostali tieto výsledky: pri odpovedi č. 1 17,6%, pri odpovedi č. 2 28,7%, pri odpovedi č. 3 až 49,1% maďarčinárov ohodnotilo odpoveď žiaka o jeden stupeň horšou známkou, aká by

bola primeraná vzhľadom na obsah odpovede. V skupine obsahovo neúplných odpovedí sme tiež zaznamenali prítomnosť jazykovej diskriminácie, zároveň aj opačný pól, t.j. pozitívnu diskrimináciu: pri odpovedi č. 4 21,3% učiteľov, pri odpovedi č. 5 až 50,9% respondentov hodnotilo minimálne o jeden stupeň lepšou známku odpoveď, ako by to bolo primerané vzhľadom na neúplnosť odpovede.

Na základe udelených známkov možno konštatovať, že pri sumatívnom hodnotení žiaka je menej dôležitý obsah (informačná nasýtenosť), ako žiakom použitá jazyková varieta a jazykový kód. Jazyková varieta a jazykový kód môže byť zdrojom negatívnej i pozitívnej diskriminácie: ak prejav žiaka charakterizuje štandardná varieta a/alebo vypracovaný kód, potom je prítomná pozitívna diskriminácia, v opačnom prípade – nárečový prejav a/alebo limitovaný kód – zas negatívna. Táto konštatácia platí najmä vtedy, ak namiesto spojky „alebo“ použijeme spojku „a“, lebo spoločná prítomnosť týchto dvoch premenných je zdrojom diskriminácie (v oboch smeroch) v najväčšej miere.

Odôvodnenia známkov potvrdzujú empirické údaje. Jednak potvrdzujú našu tézu, že slovná odpoveď je mimoriadne subjektívna hodnotiacia metóda, jednak poukazujú na jednu z príčin tejto tézy. A to, že pri hodnotení slovnej odpovede sa hodnotí skôr jazykový prejav žiaka, než jeho vedomosti.

Respondentmi vybrané odpovede pri jednotlivých tvrdeniach o hovoriacich aj v tejto vzorke poukazujú na výraznú prítomnosť jazykovej predsudkovosti, ktorá je však trochu menej výrazná, ako v prípade slovenskej vzorky a podobná, ako v maďarskej vzorke.

#### 4.5. Výsledky empirického výskumu realizovaného na Ukrajine

Poslednou krajinou, kde sa empirický výskum realizoval, bola Ukrajina. Do tejto vzorky bolo zaradených menej respondentov, ako v iných krajinách, spolu 50 respondentov zo západnej Ukrajiny (Zakarpatskej oblasti) sa zúčastnilo na empirickom výskume v rokoch 2017/2018.

Podobne ako v prípade predchádzajúcich troch vzoriek, aj v prípade tejto vzorky možno jednoznačne vyhlásiť, že v pedagogickom hodnotení je výrazne prítomná jazyková diskriminácia. Pri zohľadnení špecifickej klasifikačnej stupnice, ktorá sa používa v tejto krajine (vrátane známkov 12–9) to znamená, že pri odpovedi č. 1 minimálne 10%, pri odpovedi č. 2 minimálne 14%, pri odpovedi č. 3 minimálne 50% učiteľov hodnotilo horšou známku odpoveď žiaka, ako by to bolo opodstatnené na základe obsahu odpovede. Paralelne tomu pri odpovedi č. 4 46%, pri odpovedi č. 5 až 70% respondentov hodnotilo pozitívnejšie odpoveď žiaka, ako by to bolo primerané vzhľadom na úroveň reprodukovania učiva. Odpovede v nárečí a používaním limitovaného kódu boli hodnotené horšie, ako by to bolo opodstatnené (vzhľadom na ostatné odpovede, ako aj obsahu), kým u odpovedí v štandardnej variete a vypracovanom kóde je to opačne. To znamená, že pri hodnotení odpovede používaná jazyková varieta i používaný jazykový kód boli minimálne také dôležité, ako obsah.

Odôvodnenia známkov potvrdzujú empirické údaje, lebo aj tu sa potvrdilo, že v prípade slovnej odpovede sa hodnotí a meria skôr jazyková úroveň (jazyková varieta

a jazykový kód) odpovede, než vedomosti žiaka. Jazyková predsudkovosť voči nárečovému prejavu a limitovanému kódu sa potvrdila vo všetkých aspektoch, vrátane vnímania informácií učiteľmi.

Respondentmi vybrané odpovede pri jednotlivých tvrdeniach o hovoriacich aj v tejto vzorke poukazujú na výraznú prítomnosť jazykovej predsudkovosti. Z hľadiska všetkých charakteristík hovoriaceho – počnúc tým, že žiak má rád daný vyučovací predmet končiac posúdením jeho usilovnosti – tieto prejavy boli hodnotené najlepšie, kým hovoriaci nárečím a limitovaným kódom boli hodnotení najhoršie. Nesmieťme pričom zabudnúť, že respondenti si mohli vybrať aj odpoveď „neviem posúdiť“.

## 5. Záver

Cieľom nášho výskumu bola identifikácia jazykovej diskriminácie a overenie hypotézy, že v pedagogickom hodnotení je prítomná jazyková diskriminácia. Výskum bol realizovaný pomocou vlastnej metódy. Do pilotného testovania v roku 2016 a do empirického výskumu v rokoch 2017–2018 bolo zapojených spolu viac ako 550 učiteľov maďarčiny a študentov, ktorí študujú tento odbor. Výsledky výskumu jednoznačne potvrdili, že pedagogické hodnotenie je výrazne poznačené jazykovou diskrimináciou. Respondenti hodnotili z odpovedí s odlišným obsahom, v odlišnej jazykovej variete a jazykovom kóde najpozitívnejšie tie, v prípade ktorých odpoveď odznela v štandardnej variete a/alebo vo vypracovanom kóde. Oproti tomu však prítomnosť dialektu a limitovaného kódu boli hodnotené negatívnejšie a to napriek tomu, že odpoveď z obsahového hľadiska bola dobrá. Z hľadiska priemerov známkov to znamenalo, že medzi odpoveďami s rovnakým obsahom mohol byť rozdiel až jeden stupeň. Tieto rozdiely vo všetkých vzorkách boli štatisticky významné, to znamená, že existencia jazykovej diskriminácie sa potvrdila.

Oproti tomu rozdiely neboli štatisticky významné medzi obsahovo úplnými odpoveďami prednesenými v nárečovej variete a v limitovanom kóde na jednej strane, a obsahovo neúplnými odpoveďami prednesenými v štandardnej variete a vo vypracovanom kóde na strane druhej. Je to možné preto, lebo žiak používajúci štandardnú varietu a vypracovaný kód je vo výhode dvakrát, kým hendikep druhého žiaka je tiež dvojitý, čo vedie v oboch prípadoch k tomu, že pri hodnotení sa menej prihliada na vedomosti žiaka.

Tiež sa potvrdilo, že pre učiteľov a budúcich učiteľov je charakteristická jazyková predsudkovosť. Hodnotenie tvrdení o hovoriacich tiež to potvrdzujú. Respondenti mali možnosť vybrať si odpoveď „neviem posúdiť“, všeobecnou tendenciou však bolo, že túto možnosť si vybrala iba menšia časť respondentov. Väčšina respondentov si vybrala odpovede s hodnotením a to aj v prípade takých tvrdení, ktoré sa týkali rozmýšľania žiaka alebo jeho prístupu k vyučovaciemu predmetu. V odpovediach na položky zaradené do tejto časti dotazníka sa ešte viac prejavilo, že v pedagogickom hodnotení má rozhodujúcu úlohu používanie štandardnej variety a vypracovaného kódu, lebo až na niekoľko výnimiek boli najpozitívnejšie hodnotené odpovede s týmito charakteristikami.

Na záver môžeme konštatovať, že jazykovú diskrimináciu v pedagogickom výz-

name možno opísať fenoménom tzv. Matúšovho efektu: kto má, to bude mať nadbytok, kto má málo, bude mať ešte menej. Čím väčší jazykový hendikep charakterizuje žiaka pri vstupe do školy, o to má menej šanci byť úspešným v škole. Na druhej strane: ak žiak je jazykovo vo výhode, o to viac sa mu podarí uplatniť sa v škole – pokiaľ vychádzame z prístupu a praxe učiteľov pri hodnotení slovných odpovedí žiakov.

## 6. Literatúra

Bernstein, Basil (1977): *Class, codes and control*. Volume III.: Towards a theory of educational transmissions. London and New York: Routledge and Kegan Paul.

Bernstein, Basil (1981): *Codes, modalities and the process of cultural reproduction: A model*. Language and Society, 1981, roč. 10, č. 3, 327–363. p.

Block, David (2015). *Social class in applied linguistics*. Annual Review of Applied Linguistics 35, 1–19. p.

Davies, A. Winifred (2001): *Standardisation and the school: Norm tolerance in the educational domain*. Linguistische Berichte 2001 roč. 188, 393–414. p.

Jánk, István (2017): A new method for testing the role of linguistic discrimination in pedagogical evaluation. In *4th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social & Arts SGEM 2017 / Book 3: Science and society* vol. 1. Vienna: Stef92 Tech. Ltd, 11–18. p.

Jánk, István (2018): Hungarian as a pluricentric language and the attitude of Slovakia Hungarian teacher trainees towards it. In *Pluricentric Languages and Non-Dominant Varieties Worldwide: New pluricentric languages-old problems*. Eds. Rudolf Muhr – Benjamin Meisnitzer. Frankfurt/Wien: Peter Lang Verlag, 185–195. p.

Gal, Susan (2006): *Contradictions of standard language in Europe: Implications for the study of practices and publics*. Social Anthropology, 2006, roč. 14, č. 2, 163–181. p.

Kožik Diana (2004): A nyelvjárásokkal kapcsolatos attitűdvizsgálatok a szlovákiai magyar pedagógusok néhány csoportjában [Studies into attitudes of Hungarian teachers in Slovakia regarding regional varieties]. In *Tanulmányok a kétnyelvűségről II.* [Studies on bilingualism, vol. 2]. Szerk. Lanstyák István – Menyhárt József. Pozsony: Kalligram, 93–124. p.

Milroy, James (2007): The ideology of the standard language. In *The Routledge Companion To Sociolinguistics*. Eds. Llamas, Carmen – Mullany, Louise – Stockwell, Peter. London – New York: Routledge, 133–139. p.

Skutnabb-Kangas, Tove (2000): *Linguistic Genocide in Education, or Worldwide Diversity and Human-Rights?* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Tóth, Sándor János (2007): Postoj k dvojjazyčnosti v Slovenskom Komlóši. In *Aktuálne problémy slovakistiky*. Ed. Mária Žiláková. Budapest: ELTE BTK. 166–171. p.

Tóth, Sándor János (2012): Slovenské školstvo v Maďarsku – integrácia a segregácia. In *Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae roč. 4., č. X.* Ružomberok: Verbum, Katolícka univerzita v Ružomberku. 48–70. p.

Wiese, Heike – Mayr, Katharina – Krämer, Philipp – Seeger, Patrick – Müller, Hans Georg – Mezger, Verena (2015): *Changing teachers' attitudes towards linguistic diversity: effects of an anti-bias programme*. International Journal of Applied Linguistics 27, 198–220. p.