

Posudek oponenta disertační práce Mgr. Markéty Pelzové
Výchovný potenciál estetické a morální zkušenosti v pedagogice Johna Deweyho
předkládané v roce 2023 na Katedře pedagogiky FF UK k obhajobě

I. Stručná charakteristika práce

Dizertační práce se svým obsahem profiluje spíše jako teoretická práce, která analyzuje Deweyho pragmatistické pojetí vztahu mezi ve škole nabývanou estetickou zkušeností a morálním rozvojem žáků. Přesto je uvedena „výzkumným šetřením“. Ze závěru DisP vyplývá, že toto šetření v práci hraje či mělo hrát klíčovou roli. Proto název neodpovídá zcela obsahu práce – šetření založené na rozhovorech s českými učiteli uměleckých předmětů není zohledněno. Uvědomuji si ale, že najít adekvátnější, svojí délkou však stále ještě přijatelný název není jednoduché.

II. Stručné celkové zhodnocení práce

Tato dvojí linie zaměření dizertační práce (teoretická analýza a výzkumné šetření) určuje jak její pozitiva, tak její nedostatky. Pozitivní přínos práce spočívá především v tom, že tematizuje roli estetické a etické zkušenosti a jejich vzájemného vztahu ve vzdělávání. Toto téma je v českém prostředí opomíjené. K tematizaci si autorka práce vybírá Deweyho filozofii, jež všechny zmíněné aspekty propojuje netradičním a objevným způsobem, a je tedy vhodným pozadím pro analýzu role uměleckých předmětů v českém vzdělávacím systému. Význam pragmatistické filozofie spočívá v tom, že estetickou i morální zkušenost pojímá jako dva navzájem související prostředky, kterými lidé podporují růst a kultivaci individuální i společenské zkušenosti a to včetně její kognitivní roviny. Tím Dewey ruší tradiční dichotomie, které stále formují naše představy o vzdělávání: např. kognice x emoce, umělecká činnost x poznávací činnost, estetická zkušenost x morální vývoj.

Práce začíná výzkumným šetřením, aby teprve poté přešla do teoretické analýzy, jež tvoří její podstatnou část. Z této netradiční strukturace se zdá, že původní doktorandčinou motivací bylo analyzovat postavení uměleckých předmětů v českém vzdělávacím systému. V průběhu práce autorka patrně začala zjišťovat, že tradiční teoretické rámce nejsou schopny poskytnout pozadí pro adekvátní interpretaci výsledků šetření. Po jistém tápání, jehož stopy můžeme nalézt ve struktuře teoretické analýzy (viz podkapitoly o vztahu pravidel a morálních soudů, o vývojových fázích morálního vědomí, o etické a estetické dimenzi Kantova díla), narazila na pragmatismus a především na Deweyho filozofii. Studiu těchto zdrojů pak věnovala delší čas, aby se s jejich znalostí vrátila zpět k již vypracovanému korpusu dizertace. Zdá se však, že chyběl dostatek času na to, aby doktorandka mohla na základě výsledků analýzy Deweyho díla práci důkladně

našeho poznání“ (s. 68). „Klíčovým termínem se stává zkušenost, která je dynamická a neoddělitelná od všech subjektivních i objektivních kontextů“ (s. 70). Ale objevují se také tradiční chápání celé problematiky. Na příklad: „Konstruktivismus je hodně orientován na aktualizaci kognitivní struktury, zatímco pragmatismus se na rekonstrukci poznání odvolává, klíčová je pro pragmatisty především zkušenost jako taková“ (s. 72). Z hlediska tradičního myšlení je pochopitelné, když jsou pragmatismus a konstruktivismus chápány jako dva odlišné přístupy, ale takové pojetí mívá podstatu celého problému. Oba přístupy totiž vyjadřují stejnou základní myšleku: Zkušenost je výsledkem proudu interakcí (mezi jedincem a společností, jedincem a prostředím, prostředím a společností) – proto je „neoddělitelná od všech subjektivních a objektivních kontextů“ – a tento zkušenostní proud prochází neustálou rekonstrukcí. Poznatky, umělecká díla i morální systémy jsou dočasnými prostředky adaptace jednotlivců i celých společností na změny prostředí, společenských podmínek i na změny v individuálním vývoji. Některé prostředky jsou krátkodobé, některé svoji funkčnost osvědčují tak dlouhý čas, že se zdají být věčné. Nicméně všechny nutně procházejí (nebo by měly procházet) testem úspěšné aplikace v reálné činnosti, která rozhoduje o tom, zda jsou stále ještě vhodnými adaptacemi či nikoli.

Z naznačeného plyne, že je nejdříve nutné podat velmi podrobnou redefinici slova zkušenost, která by se zbavila tradičně pojatého rozdílu mezi subjektivní zkušeností a objektivní skutečností. K tomu je ale nutné nejdříve vysvělit interaktivní, přesněji transaktivní povahu zkušenosti. Dewey od druhé poloviny 30. let 20. století začal používat pojmy „transakce“, „transaktivní“, místo pojmů „interakce“, „interaktivní“, aby i pojmově vyjádřil, že to, co tradičně považujeme za oddělené entity – např. jedinec, společnost, prostředí, jsou propojené aspekty kontinuální zkušenosti, které se navzájem neustále ovlivňují a proměňují. Z takto pojaté zkušenosti by pak bylo možné chápat poznání, estetické formy a normativní nároky jako dočasné výsledky rekonstrukce zkušenosti. Stejně tak by bylo možné snáze pochopit, proč jakákoli individuální zkušenost nemůže být čistě subjektivní a proč jakékoli objektivní rysy skutečnosti jsou našimi prozatímními formami porozumění světu kolem nás.

V Deweyho době neexistovaly nástroje, které by lidem umožnily detailněji zkoumat procesy, jež tradiční pojetí spojuje se subjektivitou jedince. Ve své době mohl Dewey vycházet pouze ze srovnávacích antropologických výzkumů a z teorií „gestaltové“ biologie a psychologie (vycházejících z recipročního vztahu mezi zkoumanými objekty a jejich „pozadím“). Dnes se však situace díky neurobiologickým, neuropsychologickým, kognitivněvědním výzkumům změnila a objevila se možnost nabourat tradiční subjekt-objektovou epistemologii, jež je největší překážkou porozumění Deweyho filozofii.

V textu dizertační práce se často objevují odkazy na význam emocionality v estetické tvorbě a prožívání (např. s. 69, 74). To je v souladu s celou Deweyho filozofií, která přiznává emocím klíčovou roli nejen v estetické oblasti, ale také v oblasti normativní i kognitivní. Ovšem nikoli proto, že by se tím podtrhovala subjektivita umělce, morálního reformátora či vědce, ale proto, že emocionalita se ukazuje být komprimátem předešlých sociálních zkušeností. V současných výzkumech jsou emoce pojímány jako prostředky predikce nadcházejících událostí (L. F. Barrettová), případně jako předpřipravené moduly jednání (A. Damasio). Emoce jsou tedy výsledkem předešlých transakcí a poskytují počáteční nástroje pro jakoukoli lidskou činnost.

Lidský intelekt využívá emocionální vstupy, aby je prostřednictvím reflexe dále rozvíjel a rekonstruoval, a tak porozuměl lépe situaci, v níž se člověk či společnost nachází, a případně vyřešil její problémový charakter – adaptoval se. Estetické formy a normativní

regulace hrají v procesu reflexe klíčovou roli. Estetické formy (které mohou, ale nemusí nabývat podoby uměleckých děl) poskytují celková uchopení komplexních situací. Mírou jejich kvality je to, jak dokáží situaci zachytit ve většině jejích rozporuplných aspektů. Odtud plyne také Deweyho důraz na estetickou expresi, v níž jednotlivé složky jsou ve vzájemné tenzi, jež však přesto utváří zakoušený (prožívaný, poznávaný, vyjadřitelný) celek. Expresie proto umožňuje nahlédnout situace v jejich žité jednotě a případně je tvořivým, překvapivým způsobem transformovat. Jsou tedy také zdrojem inovací a nových forem adaptace. Estetickými formami svého druhu jsou i pojmové struktury, prostřednictvím kterých vědecké disciplíny pokrývají a analyzují svoji předmětnou oblast – např. „pole“, „vlna“, „temperament“, (buněčná) „stěna“, „idea“ atd. Vědecká terminologie, stejně jako lidské jazyky obecně jsou archivy původních tvůrčích činů. Normativní regulace zajišťují kontinuitu a řád sociální zkušenosti, přesto i ony mohou být v případě potřeby tvůrčím aktem estetické exprese rekonstruovány.

Pokud se zaměříme na normativní rovinu zkušenosti, stálo by za to inspirovat se výsledky výzkumů M. Tomasella. Ten na základě dlouhodobého srovnávání odlišnosti kooperace primátů a kooperace lidí poskytuje vysvětlení, proč jsou lidská společenství evolučně úspěšnější než společenství jiných sociálních živočichů. Lidská kooperace již v nejrannějších fázích vývoje jedinců vytváří prostřednictvím tzv. společné (joint) a sociální intencionality (social intentionality) zcela specifické prostředky k objektivizaci individuálních zkušeností, jež umožňují kvalitativně úspěšnější procesy poznání, a tedy i úspěšnější adaptace na přicházející změny. Podstatné je, že od vstupu jednotlivých objektivizačních technik do pole lidského jednání jsou jejich inherentní součástí také normativní požadavky, včetně morálních kódů. Člověk se jim na podvědomé úrovni podřizuje již od nejrannějšího věku, aniž by měl uzavřenou cestu k jejich budoucí rekonstrukci. I na této úrovni vidíme zajímavou transcendentální rovinu svého druhu – požadavky, nároky a kódy řídí, regulují a moderují lidské jednání z „nadindividuální“ perspektivy. Na druhou stranu i tato perspektiva je historicky konstruovaná, a je tedy vystavena principiální možnosti budoucí rekonstrukce.

Zprostředkování Deweyho filozofie pomocí současných výzkumů by pomohlo čtenáři lépe pochopit, proč je nutné opustit představu dichotomie mezi subjektivní zkušeností jedince a objektivní realitou a proč kognitivní, estetickou a morální rovinu zkušenosti je nutné pochopit jako vzájemně se podmiňující funkce, pomocí kterých lidé utvářejí, propojují a rekonstruují své zkušenosti.

Naznačená rekonstrukce tradičních epistemologických a filozofických východisek má hluboké dopady na vzdělávání. Mimo jiné je schopna vysvětlit, proč je postavení uměleckých předmětů v rámci současného vzdělávání pouze doplňkové. Tyto předměty jsou totiž organizovány do celku vzdělávacího systému na základě předpokladů, které nejsou slučitelné s výsledky současných vědeckých výzkumů, neboť odrážejí mentalitu 19. století, v níž se moderní podoba vzdělávání formovala. Role umění a chápání jeho vzdělávacího potenciálu odpovídá pojetí, které bylo typické pro století páry.

Výzkumné šetření

Cílem šetření je 1) „formulovat specifika výuky uměleckých předmětů, do čehož neodmyslitelně spadají také odlišné přístupy pedagogů“; a 2) „zjistit, jaký potenciál umělecké předměty z pohledu pedagogů přináší“ (s. 14). Analyzovány jsou rozhovory s osmi respondenty (5 žen a 3 muži) různého vzdělání (PdF, VOŠ/konzervatoř, VŠ učitelství pro první stupeň), v rámci kterého byli dotyční tak či onak vzdělávání

v umělecké oblasti (tamtéž). Respondenti byli osloveni prostřednictvím sociálních sítí a následně „nabalováni“ metodou sněhové koule (s. 15). (Mimořádně, docela pěkný příklad estetické formy, která se stala funkční součástí metodologické terminologie).

Jednalo se o polostrukturované rozhovory. Kategorizaci oblastí otázek dokládá tabulka na straně patnáct. Podle autorky byly rozhovory analyzovány v rámci designu zakotvené teorie (s. 13). Axiální a selektivní kódování, jejíž provedení je v textu deklarováno (s. 16), zjevně neproběhlo. Proces otevřeného kódování není z textu možné vyčíst. V každém případě tabulka v Příloze č. I (s. 133) prostřednictvím barevné kategorizace naznačuje, že analýza byla vedena spíše metodou tematické (rámcové) analýzy než pomocí otevřeného kódování typického pro zakotvenou teorii.

S ohledem na to, že se jedná o výzkumné šetření a nikoli o plnohodnotný výzkum, má tematická analýza své opodstatnění. V rámci detekovaných témat: „vzdělávání učitelů“, „nároky na osobnostní kvality učitele“, „překážky ve vyučování“, „postavení estetických předmětů a jejich význam ve vzdělávání“ (s. 16, podrobněji s. 17–33) doktorandka předkládá několik významných zjištění: nároky na učitele jsou vysoké; status uměleckých předmětů je nízký; mimo jiné v tom hraje fakt, že neumělecké předměty mají jasně stanovené výstupy, zatímco RVP uměleckých předmětů je na jedné straně velmi obsáhlé, na straně druhé příliš povšechné (má interpretace pasáže o RVP ze s. 29); to může vést k výkladovému stylu výuky, jejíž osu tvoří soustava pro žáky málo pochopitelných a využitelných technických pojmů (s. 27); pro některé vyučující je podstatné, zda žáci vnímají smysl výuky (s. 30); proto se někteří snaží aktivizovat a motivovat žáky zábavou (tamtéž); vyučující vnímají význam uměleckých předmětů v tom, že na rozdíl od ostatních předmětů je zde prostor, aby učitelé mohli klást důraz na aktivitu a tvůrčí potenciál žáků (s. 31 – mimořádně, pokud by tato přesvědčení odpovídala skutečnosti, tak poskytují alarmující zprávu o většinovém pojetí neuměleckých předmětů!); přesto doktorandka vnímá výrazný rozdíl mezi cíli, které si vyučující sami kladou, a jejich reálným naplněním ve výuce (s. 35).

Autorka práce si je vědoma, že výsledky tohoto šetření jsou „spíše orientační“ (s. 34). Přesto má po ruce dostatek materiálu, jenž by při následné reanalýze na základě deweyovské teorie bylo možné ještě lépe zhodnotit a vést k podstatnějším závěrům. V poslední kapitole (s. 112–120) se autorka vrací k tématům šetření, zmiňuje je v kontextu některých důležitých aspektů Deweyho holistického přístupu, dotýká se tématu separace školního prostředí od žité reality, stejně jako separace jednotlivých vyučovacích předmětů od sebe navzájem. Jedná se však spíše o volnou úvahu, než o skutečnou interpretaci dat. Tento výsledek patrně souvisí s časem, kterého se při finalizaci dizertační práce nedostávalo.

2. Formální úroveň práce

Po formální stránce je dizertace zpracována na dobré úrovni. Autorka pracuje koherentně se syntaxí bibliografických odkazů. Užívá správně poznámek pod čarou. Pravopisné chyby a jazykové neobratnosti se vyskytují ojediněle a mají marginální charakter (např. „rytmický cvičení“ – s. 33; „podléhá velkému množství vnějším i vnitřním faktorům“ – s. 48; kant – s. 58; „emoce... a kontext... vyžaduje“ – s. 69; „Ten, kdo... si je být vědom toho,...“ – s. 74; atp.). Práce je vizuálně přehledná a dobře graficky zformátovaná.

3. *Práce s prameny či s materiálem*

Autorka se sekundárními prameny pracuje náležitě. Práci by však prospělo, kdyby doktorandka využila současnou sekundární literaturu, která tematizuje Deweyho pragmatistické pojetí umění (např. Dadejík, O. et al., 2021; Dadejík, O., 2022), která aplikuje pragmatistická východiska na současné vzdělávání (např. Hickman, L. & Spadafora, G., 2009), a která stanovuje základní postupy zakotvené teorie (viz především Strauss, A. & Corbinová, J., 1999) atp. S primárními prameny pracuje metodicky správně, jen jim chybí celkové zarámování a argumentační zpřesnění (viz oddíl 1 výše). Způsob sběru a zpracování dat je náležitý, pouze deklarovaná metoda analýzy dat neodpovídá její realizaci, přičemž interpretace analýzy není zcela vytěžená (viz oddíl 1 výše).

4. *Vlastní přínos*

Význam této práce nespočívá ani tak ve výsledcích, které autorka přináší, jako spíše v aktualizaci tématu a v otevření nové cesty, jak toto téma uchopit a analyzovat. Přestože je Dewey klasickou součástí české sekundární pedagogické literatury, je zde – až na pár světlých výjimek – překvapivě systematicky simplifikován a přizpůsobován tradičním představám o tom, co je to „alternativní“ pedagogika. V předložené práci je nakorčeno k využití Deweyho pojetí vzdělávání ke kritické analýze nejen postavení uměleckých předmětů, ale ke kritické analýze celého systému vzdělávání.

IV. Témata k diskuzi v rámci obhajoby

- 1) Pokuste se přesněji definovat, jaký je podle Deweyho vztah mezi poznáním, estetickými formami a normativními nároky a doložte toto pojetí na konkrétních příkladech ze školní praxe.
- 2) Jak byste na základě Deweyho kritiky tradičního pojetí umění a tradičního vzdělávání interpretovala, proč v našem systému hrají umělecké předměty pouze doplňkovou roli.

V. Závěr

Přes zmíněné nedostatky předložená dizertace splňuje základní požadavky kladené na práci tohoto kvalifikačního stupně, a proto ji s připomínkami doporučuji k obhajobě a předběžně ji kvalifikuji hodnocením „prospěla“.

Ve Zlíně, 6. 2. 2024

Radim Šíp