

Oponentský posudek na doktorskou disertační práci Lucie Hajduškové „Profesní a osobní tendence v roli učitele výtvarné výchovy“.

Autorka zvolila bezesporu jedno z neaktuálnějších témat oboru, které je implicitně přítomné ve všech pracích i reflexích produkovaných oborovým diskursem. Jak by také ne, učitelství je profesí a je vždy nanejvýš osobním projektem – ale jakási samozřejmost právě těchto dimenzí způsobuje, že nevidíme jejich pravou podobu. V účinné mimezi pakobylek podle fenomenologa Didi-Hubermana splývají s prostředím a jako takové se jeví se těm, kteří se domnívají, že uvidět něco ve viváriu, znamená přistoupit blíž. Autorka s rizikem střetu s nebezpečnou dynamikou popisovaných jevů vstupuje do vivária přímo. Metaforicky řečeno, o to těžší je pak zápas o to, jak ze spleti entit, splývajících s vlastním prostředím, vyváznout s badatelsky zdravou kůží: Jde o odstoupení, aby něco viděla a o strukturu odborné výpovědi a výstižnost jejího slovníku. Podle závěru lze usoudit, že snad sama autorka tuší, že se jí to podařilo. Jako čtenářka a oponentka soudím, že se jí podařilo i přinést dobrou zprávu z terénu, která v mnoha ohledech nabízí originální pohledy.

Oponenturu člením do okruhů, které čísluji a k nimž také budu vztahovat otázky.

1. Text práce vidím jako obraz prostoru kultury školy a jejích aktérů, určený fenomenologickou a hermeneutickou inspirací, opřenou metodologicky v jednotlivých parametrech výzkumu o akční výzkum, interpretační a konceptovou analýzu a v neposlední řadě o kvalitativní pojetí zakotvené teorie.
2. Práce je členěná do kazuistik, (z nichž k některým se vyjádřím později) a zároveň generuje čtyři centrální kategorie, prezentující vztah mezi profesní a osobní rovinou učitele VV.
3. Tím se text vztahuje ke kurikulárním dokumentům RVP a mapuje vztah mezi předmětem výtvarná výchova (včetně reflexe preambule oblasti Umění a kultura) a průřezovým tématem osobnostní a sociální výchovy.

1. Krátce k metodologii, použitým metodám a cílům výzkumu (str. 77 – 107). Cíle výzkumu byly stanoveny ambiciózně a v zásadě byly splněny. Autorka neodpovídá jednoznačně, ale její závěry přinášejí nové otázky, od nichž bude možno směřovat k dalším výzkumům. Zajímavým momentům se věnuji níže. Metodologie i jednotlivé metody použité ve výzkumu jsou přehledně popsány, jsou věrohodně použity a kontextualizovány v aktuální situaci výzkumu ve VV u nás i v zahraničí.

2. Práci otvírá atraktivní kazuistika „časopisu Playboy v hodině VV“, jež způsobila v loňském roce malou senzaci v oborové diskusi. Jde o téma, spadající do okruhu tabuizovaných témat školního diskursu, historicky se týkající vzpomínky učitelky na devadesátá léta. Autorka dokládá, že dimenze „soft pornografie“ není a ani nikdy nebyla stěžejní součástí výpovědi učitelky M.N., ani předmětem autorčiny analýzy a že jádro této kazuistiky spočívá v něčem jiném: totiž v strategii učitelky M. N. je přítomno skryté kurikulum, které autorka zviditelňuje, všímá se dimenze průřezového tématu a zároveň vytváří kontext aktuálního zobrazení ženy v časopisu, řešením učitelky M.N. a kubistického jazyka zobrazování se současným badáním v oblasti vizuálních teorií (uměnovědných i v oboru výtvarné pedagogiky). Tím se posouváme k základním otázkám, které si klade pojetí VV, zakotvené v post-strukturalistickém pojetí výtvarné pedagogiky (cit. Hernández), naznačujícím vazbu na proud VCAE, severoamerické teoretické provenience. Zároveň

autorka navrhuje, po důkladné konceptové analýze (str. 9), další dimenze vytváření kontextu zohledňující aktuální posuny v práci s tématy, považovanými z tzv. kontroverzní.

Otázka: představte a vysvětlete zmíněný proud VCAE a jeho místo v současných teoriích výtvarné pedagogiky.

Následující pojmy personalizačního pojetí úlohy školy a jejich vazba na Hernándezovu otázku (str. 5 - 6) jsou zde navrhovány jako určité, stálé složky struktury popisu komplexních situací vyučování (viz kazuistiky), ale namítám zde, že jejich charakteristika je pro mě poněkud nedostatečná či přímo sporná. Hlásí-li se Lucie Hajdušková k postulátům Hernándezova textu, pak to nemůže být ona citovaná otázka - a jeden postulát - ale celý teoretický systém, k němuž se Hernández vztahuje. Pak vidím hlavní úskalí v nedostatečné analýze výkladových rámců autorů typu Hernández a autorů, v nichž se autorka inspiruje k obsahové charakteristice pojmů enkulturace a socializace. Ty považuji (zvláště pak pojem enkulturace na tomto místě textu) za nedostatečně vztažené k vlastním výzkumným zjištěním; spíše by bývalo stálo za to, aby se k nim autorka vrátila až po skončení výzkumu a znovu je formulovala, a to i za cenu, že bude muset hledat i novou oporu v literatuře, nebo alespoň tuto oporu systematizovat. Ostatně sama k této revizi nesměle míří (dále viz str. 6 a 7) a odkaz na Fulková, cit. str. 6. Tím by se dostala i ke kritickému čtení personalizačních funkcí školy obecně, optikou např. foucaultovsky nebo baumanovsky laděných studií o společnosti. Je zajímavé, že tuto kritickou dimenzi mají např. reflexe z oblasti aktuálních uměleckých počinů (Klodová, Šlapetová, Rittstein, Bromová, Ztohoven a řada dalších).

Otázka: pokuste se alespoň některé dimenze obsahů zmíněných pojmů vymezit nikoliv z literatury, ale z vlastních výzkumných zjištění - viz. Shrnutí a výsledky (str. 113).

Vztáhněte tyto pojmy na funkce současného umění, tedy alespoň na ty tendence, které uvádíte. Viz relační, vztahové umění a posuny v pojetí performance a subverzivní funkce uměleckého díla; jak s touto dimenzí tvorby pracovat v prostředí vzdělávací instituce? Proč ano, proč ne?

Zajímavá je kapitola o „life skills“, která reflektuje text předního odborníka J. Valenty a obrací se ke kurikulárním inspiracím britského vzdělávacího systému. Zde se dostáváme na tvrdou půdu poměrně nesmlouvavé dikce britských národních osnov, které jsou neméně tvrdě kritizovány pro neskrývané cíle vychovat funkčně gramotného, soběstačného a ekonomicky výkonného občana Britského království (s novým politickým a ekonomickým ideálem rozkvětu kreativního průmyslu). Nejsem odborníci na tuto oblast; jen reflektuji osobní korespondenci s některými z kritiků (Ross, Steers), **a proto bych se ráda podrobněji dozvěděla, zda lze i v oblasti českého průřezového tématu nalézt „skryté kurikulum“** - a skryté kurikulum oblasti Umění a kultura rovněž zatím nepřišlo na přetřes.

Od této otázky se dostáváme k zajímavé dimenzi kazuistiky učitelky I. F., a to k vazbě na současné výtvarné umění a jeho kritické sociální tendence. Vysoce inspirující kazuistika, v níž se učitelka dává „všanc“ žákům, odhaluje právě potenciál kritického myšlení ve vztahu k funkcím institucí (sport, umělecká činnost, škola) a jejich úloze v učení/vyučování. Otázkou je, zda si je toho paní učitelka vědoma - zdá se, že redukuje obsah své akce, přes veškerý osobní risk a citové investice, právě jen na jednu složku školního řádu, kterou zobecňuje. Přitom se její počin, alespoň pro mne, blíží podstoupeným rizikem až extrémním výkonům některých performerů a performerek (např. V. Havlík, procházející nahý chodbou školy, M. Abramović, vyzývající diváky k použití ostrých nástrojů na jejím těle, event. další). **Mohla byste objasnit, zda v kazuistice I. F. šlo a nebo nešlo o uměleckou performanci či, podle Vás, o happening a zda se v určitých případech nestírají hranice mezi uměním a školou? (Viz kazuistika Š. Brejchy, Školní řád).** V konceptových analýzách je autorka zběhlá, brilantní a přísná (též např. str. 38 - 47). To mě vede k další otázce:

Jakou úlohu má zde (nenápadně uvedený) fakt, že šlo o sportovní utkání, kolem něhož celá situace vznikla? Porovnejte prožitkový potenciál témat VV a TV a sociálních praxí a jejich funkcí, z nichž se tyto školní předměty odvozují? (Umění, sport)

V závěrečných částech práce se identifikuji s výsledným kódováním vztahu učitel/žák (str. 107 – 110), s pojmem otevřené pojetí obsahu a s charakteristikou vztahu učitele a žáka jako specifického učiva. Ukazuje se, že výtvarná výchova a složité sociální podloží, z níž její obsahy vcházejí, je mimořádně náročným předmětem kulturního vzdělávání, kladoucím nároky na specifickou znalost obsahu, navíc v kombinaci s nesmírnými nároky na reflektování vlastního jednání jako učitele i jako autentické, neinstitucionální osoby. Z toho vyplývá nárok na reflexi vlastní situovanosti a zároveň nárok na integritu. Myslíme-li v širších souvislostech a vrátíme-li se k pojmům zjevné a skryté kurikulum, vazbami mezi tvořivě expresivní VV a osobnostní a sociální výchovou, položím závěrečnou otázku, týkající se „tance mezi vejci“, mezi školou, populární kulturou a uměleckou subverzí v personalizované, tekuté moderně, upnuté na výkon a touhu: Cui prodest – to všechno? To je otázka vpravdě barthesovská – ostatně právě k němu se autorka v závěru práce vztahuje.

Práci považuji za přínosnou a originální splňující nároky na kvalitu a disertační řízení a doporučuji ji k obhajobě.

V Praze, 18. 1. 2010

doc. PhDr. Marie Fulková, Ph.D.