

Posudek diplomové práce

autorka práce: **Tereza Löffelmannová** (EKS, FHS UK)

název práce: **Bílá kniha terciárního vzdělávání z hlediska společnosti „pozdní doby“.**

Stručná charakteristika práce a tématu

Obsah práce představí autorka při obhajobě sama, je možné si jej přečíst i v abstraktech a shrnutí. V zásadě jde o kritickou analýzu textu Bílé knihy terciárního vzdělávání (dále BKTV) v kontextu Liessmannovy teorie nevzdělanosti, a to v kontextu současné ‚pozdní doby‘.

Zhodnocení práce

K práci mám několik výhrad, u nichž by se mohlo zdát, že jsou zásadního charakteru. Přesto chci již v úvodu předeslat, že práci považuji za velice kvalitní – nápadem, teoretickou fundovaností a prací autorky na textu – ovšem se neztotožňuji s cestou, jakou si autorka vybrala. Níže se pokusím psát v bodech a vysvětlit proč.

- Vzhledem k rozsahu teorií, které práce představuje, a zaměření na termální vzdělávání, považuji drobné zmínky o mediální výchově za redundantní (např. s. 42). Zahrnutí kurikulární mediální výchovy (asi jinak by to bylo, kdyby autorka pracovala s mediální socializací, medializovanou společností nebo mediální gramotností) zbytečně odvádí od tématu.

- U kapitoly tři „Periodizace a vzdělávání“ jde asi o nešťastné pojmenování kapitoly, jelikož ze tří rámuje teorií, jde vlastně výhradně o výklad současné společnosti, v prvních dvou o vzdělání jde málo, i když se kapitola tak nazývá. Na asi špatné označení kapitoly odkazuje odstavec na s. 25, kde se shrnuje, že Leirman více než dva předchozí hovoří z pedagogické pozice, ale autorka se domnívá, že jeho periodizace přispívá k její diskusi o ‚pozdní době‘ – znamená to tedy, že kapitola je o periodizaci společnosti směrem ke vzniku ‚pozdní doby‘ a až sekundárně vztah ke vzdělávání.

(a) Pakliže jde v kapitole o onu periodizaci a vztah k ‚pozdní době‘ pak jsou asi moje následující zamyšlení/poznámky bezpředmětné.

(b) Pokud šlo o vztah periodizace a vzdělávání pak všeobecně měl být výklad teorií více zacílen. A také:

- u McLuhana vidím trochu problém ve vztáhnutelnosti jeho teorie ke vzdělávání – jde primárně o média (hlavně ta masová) a technologický vývoj.

- u McLuhana je také nutné si uvědomit, což nebylo z textu patrné, že u něj se nové technologie v nové epoše nenahrazují, ale dochází k souběhu a jen dominanci jedné z nich.

- V McLuhanově periodizaci mi pak přijde zahrnutí Lyotardova „konce velkých vyprávění“ za nevhodné, jelikož to se, podle mých znalostí, zpravidla aplikuje především na výklady společnosti (po funkcionalismu a symbolickém interakcionismu není v současné době jedna velká, dominující teorie = vyprávění, o tom, co je a jaká je společnost), nejde o vytracení narativity z každodennosti a vzdělávání. (Naopak si myslím, že narativita, vyprávění příběhů je pro současnou dobu dosti charakteristická, tedy především v médiích.)

- U Flussera jde o pesimistickou vizi budoucnosti, kdy texty nahradí umělé paměti. Má otázka by zde pak byla, jestli takovouto vizí do budoucna je možné analyzovat/rámovat současný stav?

- Další má kritika se týká strukturace teoretické části a její soudržnosti a provázanosti:

- Proč je zahrnuta kap. 4.1 „Postmoderní společnost“, když autorka v úvodu v zásadě píše, že zvolila Petruskův koncept ‚pozdní doby‘, aby se právě tomuto termínu vyhnula? Buď kapitolu vyškrtnout, nebo jasně ukázat vztah těchto dvou. Je-li účelem ukázat postmoderní pohled na vzdělávání, pak by se kapitola neměla jmenovat „Postmoderní společnost“ ale třeba „Vzdělávání v postmoderní společnosti“. Autorka také čerpá v této kapitole jen z Lyotarda, a tak by bylo nejjednodušší, aby jeho jméno (stejně jako to je v kap 4.2 (Liessmann), 4.3 (Lévy) ...) bylo uvedeno v názvu podkapitoly 4.1.

- V celé kapitole 4 a jejích podkapitolách chybí, nebo jsem si ho nevšiml, vztah přístupů uváděných teoretiků k těm třem předchozím. (Řazení kapitol (a autorů) za sebe působí tak, že by tam měla být nějaká hierarchie, nebo vztah např.: McLuhan, Flusser, Leirman = široký rámec; Liessmann, Lévy, Virilo, ... = menší rámce v těchto širokých rámcích.)

- V teorii mi chybí část o vzdělanostní společnosti. Její popis se objevuje až v analýze (s. 74).

- Není mi jasné propojení/spojení/vztahy jednotlivých autorů a jejich teoretických přístupů. Spíše než dělení kapitol podle autorů bych uvítal syntézu třeba podle témat (např. ‚pozdní doba‘, ‚vzdělání‘, ‚nevzdělání‘, ‚vzdělávání‘, ‚terciární vzdělávání‘, nebo až dílčích ‚e-learning‘, ‚hodnocení studijních výsledků‘, ... - např. jako jsou témata v Příloze 2)

→ Možné řešení této neprovázanosti popisují ještě níže, nebo

→ řešením by bylo: méně je někdy více, a tak je-li základní (a následnou jedinou analyticky použitou) teorií Liessmannova ‚teorie nevzdělanosti‘, pak ostatní se jeví jako redundantní, nejsou-li na ni jasně navázány a s ní propojeny (např. tak, že by ji rozšiřovaly atp.).

- Zde v kap. 4, např. způsoby hodnocení ve vzdělávání u Liessmanna (s. 38) a Lévyho (s. 46) jsou sice dost odlišné, ale něco mají společné – co, v čem jde jeden z nich dál/jinam, jak a proč?

- nebo vyjasnění rozporu Lévyho preference síťovaného zprostředkování vědění, a kritiky Liessmannem, příp. Flusserem,

- často autorka různě v textu odkazuje na Baudrillarda, ale jeho teoriím nevěnuje kapitolu – proč?

- jaká je logika v posloupnosti, např. proč Foucault za Castellsem a před Postmanem,

- v podkapitole o Neilu Postmanovi na rozdíl od ostatních podkapitol ve čtvrté kapitole dochází k častému odkazování na teorie v kapitole 3., včetně periodizace. Proč tomu tak není u ostatních? (pozn.: Neil Postman vychází ve velké části svého myšlení z torontské školy, a tudíž z prací M. McLuhana.)

- X Syntéza, o které zde píše, se částečně objevuje v kapitole 4.8, ta by tedy měla být vyřazena samostatně, jinam. Také proto, že v této podkapitole (4.8) je zásadní posun od filozofických a teoretických konceptů k popisu praktických dokumentů vzdělávací politiky, jsou uvedeny i nějaké výzkumné výsledky (grafy, procenta; s. 64, i když o jejich vypovídací hodnotě, nebo lépe nutnosti je zařadit se dá dost pochybovat). Ovšem podkapitola 4.9 znamená opět návrat k teoretickým konceptům autorům.

- Po přečtení teoretické části (zabírající 56 stran na rozdíl od analytické na necelých 20ti stranách), která je hutným a obdivuhodným přehledem filosofických konceptů, není bohužel patrné, že teorií, která by měla být zásadně dominantní je ‚teorie nevzdělanosti‘. Ano, je popsána u Liessmanna, ale vzhledem k tomu, jak jsem uvedl výše, ji – bez jasného vzájemného vztahu – následuje ještě šest dalších podkapitol s dalšími teoretickými koncepty, není příliš jasné, proč se nadále pracuje pouze s ní, ani není příliš jasné, jak se s ní dále bude pracovat.

- Není jasné jak a z jakých částí této teorie (a případně i dalších teorií uvedených v první části) došlo k operacionalizaci, kterou se vygenerovala kritéria pro analýzu (s. 68). Kritéria, jejich popis, je jednoznačně potřebné uvést v textu, nedávat do přílohy – protože o ně v té analýze přeci jde.

(Pozn.: Co mě zaujalo je, že v praktické části přechází autorka z ich formy do plurálu (s. 68 ‚bylo možné stanovit‘ místo ‚jsem stanovila/jsem mohla stanovit‘.)

- I volba metody a její použití je problematická. Sice autorka píše o obsahové analýze, ale zároveň, že bude dělat tématickou textovou analýzu. Je to to samé?

- Autorka odkazuje na kvantitativní obsahovou analýzu (citace Reifové; která je navíc primárně určena pro analýzu mediálních textů, nikoli politických či sociálně-politických, což BKTV je), hovoří také o verifikaci hypotéz. Zároveň ale říká, že provede ‚hlubší analýzu a vzájemnou komparaci‘, což jsou kvalitativní prvky. Není tedy zprvu jasné, jde-li o kvantitativní či kvalitativní obsahovou analýzu.

- Vzhledem ale k charakteru textu, abstraktnímu (filozofickému) vztažnému rámci pro analýzu a deklarované potřebě jít do hloubky by se mi zdálo účelnější použít výhradně kvalitativní metody jako je diskursivní nebo sémiotická analýza, příp. analýza rámců a pozicování. ... Analýza autorky samé je v zásadě výhradně kvalitativní, nejbližší asi k analýze rámců a pozicování.

- Za úplně šťastnou také nepovažuji analýzu po kapitolách BKTV. Ta vede k tomu, že u posledních kapitol autorka (pro čtenáře dost nesrozumitelně) jen odkazuje k tomu, co a jak interpretovala před tím, odkazuje ke kritériím („ad 4) viz Úvodní slovo ministra, ad 4 a Kapitola 5, ad 4.“ s. 86). Vhodnější by mi přišlo jít po tématech/kritériích a uvést v nich pak citace/jevy/formulace/atp. z celé BKTV. (Zhruba tímto stylem: „Vzdělanostní elity se vyskytují v textu BKTV tak, tak a tak. To a to je shodné, v kontextu XY (kap. Z) je použita ještě takováto argumentace. V kap. Q ostatním protičečí. (...)“)

→ Proto, z mého pohledu jsou celá analýza a i vlastně samotný text, ač byly dobře myšleny a poctivě zpracovány, koncepčně a metodologicky špatně uchopeny. Podle mého názoru měl být text BKTV vzat jako východisko, asi stylem: „Tady máme koncepční text vzdělávání, máme tady společnost ‚pozdní doby‘, teď text kriticky zreflektujeme a konfrontujeme s teoriemi autorů o vzdělávání a/v postmoderní či pozdní době (tedy době, kde se teď nacházíme, či budeme nacházet, a jak takový text BKTV toto ne/reflektuje)“. Proč bych to takto udělal, při snaze zachovat významné filozoficko-teoretické vyznění celé práce?

(a) Nesouměřitelnost filosofických textů výkladu dějin lidstva (s ‚futuristickými‘ zamyšleními), postmoderní skepse a sociálně politického textu BKTV. Formy se naprosto míjejí. Také autorita myslitelů, filosofů je v konfrontaci mocensky jednoznačně silnější, jak takový text BKTV.

(b) Autorka vybrala pouze teorie kritické vůči současné společnosti a systému vzdělá(vá)ní. Nezahrnula do teoretické části diplomky ty přístupy, ze kterých (myšlenkově) text BKTV, a např. celý boloňský a jiné procesy

(nejspíš) vycházejí. (Tady by tedy nejspíš šlo o texty filozoficko-ekonomické, politologické, sociálně stratifikační atp.)

(c) Proto nejde o konfrontaci či interpretaci přístupů stejně silných protivníků, ale o přinejmenším vzájemné minutí se, příp. jednostranné apriorní zavrnutí. – Protože, pokud si postavím kritéria analýzy pouze na teoriích v zásadě odmítajících současnou situaci ve vzdělávání (případně celé fungování společnosti) a hodnotící apriori reformy vzdělávání jako špatné, pak je více než jasné, že analýza reformy vyjde špatně. Pak ani takovou analýzu dělat nemusím; jdu-li text, který se zabývá reformou vzdělávání, hodnotit pouze kritérii teorie, která „považuje reformní snahy za politickou industrializaci v praxi. (...)“, pak to asi ani dělat nemusím, protože vím předem, jak to vyjde – hypotéza bude potvrzena.

(d) Autorka neprokázala, že je vybavena metodologickým, analytickým aparátem a věděním (míchání kvantity a kvality, nejasná výzkumná otázka (resp. zbytečná), nejasná kritéria analýzy, tendenční interpretace, analýza textu po kapitolách, nikoli syntéza tématická a argumentační atp.), nicméně prokázala obrovský fundus teoretického, filozofického vědění.

→ Proto vystavění práce vlastně vzhůru nohama, než je nyní, by z mého pohledu bylo smysluplnější a logičtější.

Z tohoto pohledu hodnotím autorčin nástroj analýzy dalších textů o vzdělávání sice za dobře myšlený, ale vlastně naprosto zbytečný a prakticky nepoužitelný. Tedy coby analytický nástroj. Její text samotný (trochu jinak vystavěný) by se dal hodnotit jako zajímavý souhrn teorií (a částečně výhledů do budoucna, postavených na reflexi a výkladu dějinného vývoje) k diskusi o současné společnosti (pozdní doby) a pozici vzdělá(vá)ní v ní.

V oblasti typografické a pravopisné se v práci objevují jen drobné chyby, chronickou je zvláštnost používání více teček. Často se vyskytují dvě, někdy čtyři, místo běžně používaných tří. V citacích by bylo vhodné používat pro vynechání tří tečky v závorce, zpravidla hranaté. Také autorka zvláštně používá rozdělovník a spojovník (ovšem to může být částečně způsobeno textovým programem), nebo mezery kolem interpunkce (např. závorek, teček v datech), a nezdvojených uvozovek (používá čárku (‘), nikoliv uvozovku („“)). V obsahu chybí kapitola 3.2 o Flusserovi.

Cituje správně a úplně a text formálně zcela splňuje nároky diplomové práce.

Stanovisko

Přes mé výhrady k obsahu a strukturaci textu splnila práce všechny předpoklady magisterské diplomové práce. Oceňuji rozsah práce a pečlivost zpracování a šíři načtené literatury – obzvláště proto, že šlo o náročné filosofické texty. Doporučuji práci k obhajobě a navrhuji známku velmi dobře. Pokud autorka při obhajobě uspokojivě objasní především:

- důvod strukturace práce tak, jak to učinila,
- výběr autorů a teorií (resp. nevýběr jiných),
- stručně, ale pregnantně propojí jí citované autory/theorie s teorií nevzdělanosti, a tím tedy propojí teoretickou část mezi sebou a s částí analytickou,
- a stručně načrtne svou představu o tom, na co by mohl její analytický koncept („aplikovaná teorie nevzdělanosti“) přijít při analýze německé reformy terciárního vzdělávání (na co jiného než u BKTV),

pak bych podpořil i udělení známky výborně.

V Praze dne 12. 3. 2010


Mgr. Zdeněk Štroboda