

Posudek na disertační práci

Autor: **Michal S V O B O D A**

Název: ***Analýza metod, organizačních forem a evaluace osobnostního a sociálního rozvoje ve výchovných a vzdělávacích programech základních a středních škol.***

Téma disertační práce Michala Svobody je aktuální jednak nadčasově, jednak s ohledem na současný průběh kurikulární reformy, jak prokazuje sám autor v textu první části práce („Osobnostní a sociální rozvoj v kontextu vývoje pedagogického myšlení a jeho vztah ke kurikulu současné školy“, s. 10 n. posuzovaného díla). Nadčasovost tématu demonstruje Svoboda prostřednictvím poukazů na jeho stabilitu v dějinném vývoji evropské civilizace (kap. „Osobnostní a sociální rozvoj v kontextu vývoje pedagogického myšlení“, s. 13 – 23). Následující kapitola „Požadavky na osobnostní a sociální rozvoj z pohledu současných kurikulárních dokumentů“ (s. 24 – 49) probírá vazbu na kurikulum, resp. jeho reformu, a dokládá zakotvenost tématu v kontextu aktuální vzdělávací praxe.

Autor v těchto prvních kapitolách shromáždil řadu myšlenek nebo argumentů, které legitimují předmět jeho zájmu. Zároveň střizlivě poukazuje na některé nejasnosti či nesnáze, které ztěžují praktické vzdělávací uplatnění této předmětné oblasti ve výuce (cit. dílo, s. 45): *„Otázkou však zůstává, do jaké míry budou očekávané výstupy týkající se rozvoje osobnostních a sociálních předpokladů po kvalitativní stránce naplňovány v reálných podmínkách pedagogického procesu na jednotlivých stupních a druhích škol.“* S oporou o J. Valentu uvádí několik hlavních momentů, které ztěžují dosažení očekávaných cílů nebo výstupů. Z nich zejména vzhledem k výzkumné části disertace stojí za zvláštní zmínku *„obtíže spojené s praktickým transformováním učiva osobnostního a sociálního rozvoje do podoby jednání žáka v situaci“* (tamtéž).

Domnívám se, že jádro tohoto problému se ukazovalo již v antických úvahách o rozdílu mezi *areté* jako „nenaučitelné ctnosti“ a *techné*, kterou se lze docela dobře učit, ale nelze ji bez rozmyslu v každé situaci použít (srov. kupř. Gadamerovy úvahy v tomto směru v textu *Idea dobra mezi Platonem a Aristotelem*). **Autor se sice zmiňuje o dobru (s. 14) jako o nejvyšší etické hodnotě v Platonově pojetí, ale mám za to, že tato otázka si zasloužila hlubší**

propracování, které by přispělo k přesnějšímu uchopení problematiky. Přitom mohl být oslaben spíše jen informativní výčet jednotlivých přístupů, proudů a trendů v přehledových kapitolách. Tuto poznámku chápu jako jisté předznamenání k posudku Svobodovy disertace; poznámka má vypovídat o taxativní či informativní pečlivosti autora, která však může být na úkor hlubšího propracování a promýšlení důležitých souvislostí daného tématu.

V druhé části svého textu s názvem „Analýza metod a organizačních forem z pohledu jejich využití v pedagogickém procesu osobnostního a sociálního rozvoje“ se M. Svoboda zabývá teoriemi vzdělávání a učení, které představují kontext pro systémy osobnostního a sociálního rozvoje. Poté se věnuje vymezení a třídění metod a organizačních forem. Koncentrický postup od širších východisek k zaostření na konkrétní postupy pokládám za užitečný. Jen bych opět místo přehledu a výčtu, který převažuje, uvítal **sevřenější myšlenkovou strukturu výkladu**, která by sledovala určitý problém nebo otázku, jež je v oboru pocítována jako závažná, produkuje další myšlenky a provokuje k diskusi buď uvnitř oboru, anebo přes jeho hranice.

Mám na mysli např. problém vztahu osobnostní a sociální výchovy k psychoterapii, resp. socioterapii chápané jako srovnávací analogie pro uvažování. Třeba s ohledem na souvislosti k sociálnímu výcviku, ve Svobodově textu vícekrát probíranému. Na s. 69 se např. uvádí známá idea, že v sociálním výcviku nejde při skupinovém reflektivním dialogu o analýzu dávné minulosti (jako např. v hlubinné psychoterapii), ale o rozbor právě zažitých situací s cílem lépe porozumět sociálnímu a s tím i svému vlastnímu chování. Již to je jeden ze způsobů, jak omezit vliv případných složitěji zpracovatelných konfliktních složek psychiky. Později, při popisech a výkladech jednotlivých metod či technik, se autor několikrát zmiňuje o pravidlech, která mají bránit nadměrné emocionální zátěži účastníků daného typu vzdělávání či výchovy (např. s. 124 zmínka o emocionálním zranění, s. 144 – 145 „stop-pravidlo“, zásada bezpečného prostředí aj.)

To jsou přímé poukazy na vcelku samozřejmou skutečnost, že cílená práce v oblasti osobnostního a sociálního rozvoje má své jedinečné otázky, které vyzývají k jedinečným řešením a systematickému promýšlení. Při čtení textu Svobodovy disertace jsem měl dojem, že mnohé z nich jsou napovězeny, ale jako by nedopovězeny, protože autor ve snaze pokrýt

co nejšíře své téma je dostatečně nevyostřil a svým způsobem je „rozpuštěn“ v houštině dílčích problémů anebo obecných deskripcí. **Proto bych při obhajobě uvítal, kdyby některá z otázek tohoto typu mohla jasněji vynít a být rozvinuta v rozpravě.** Přitom samozřejmě netrvám na výše nabídnutém doteku s psychoterapeutickou oblastí, to měla být jen ilustrace určitého hlediska koncepčního myšlení, o které mi v připomínce jde.

Předcházející poznámky se vztahují i k výzkumné části (s. 162 n., 182 n.). Také zde autor nejprve probírá řadu souvislostí, které sice poskytují čtenáři představu o metodologickém či metodickém zázemí realizovaného výzkumu, ale svým způsobem odvádějí pozornost od hlavní myšlenkové linie vysvětlující zaměření a smysl výzkumu. **Místo obšírného popisu obecných otázek k výzkumu bych spíše očekával obsažnější seznámení s evaluovaným programem, zejména jeho ilustraci prostřednictvím vybraných typických kazuistik. Na to by mělo navazovat obšírnější vysvětlení, jaké aspekty tohoto programu použitá výzkumná metodika dobře vystihuje a které naopak opomíjí (viz též dále).** Tím spíše, že jde o evaluační výzkum, jehož hlavním typickým cílem je přispět k řešení praktických problémů a k uskutečňování zlepšujících změn v rámci určitého programu. Proto by ilustrační kazuistiky mohly být cíleně zaměřeny právě na kvalitativní aspekty, které souvisejí se způsobem hodnocení programu, např. ukázat kontrast mezi horším a lepším řešením určité typické úlohy programu.

Rozumím-li dobře formulaci výzkumného problému a hypotéz (s. 187 n.) zkoumání je zaměřeno na přínos programu v rozvoji nejenom příslušných vědomostí, ale i dovedností: má dojít k „*k statisticky významnému posunu osobnostně–sociálních předpokladů (vědomostí, dovedností)*“ (cit. dílo s. 187). Otázky dotazníku zjišťují osobní mínění a postoje, nejsou však podle mého mínění formulovány tak, aby přímo vystavily respondenta situaci, v níž by prokazoval určitou dovednost (např. byl postaven před etický rozhodovací problém, který musí nějak řešit, aniž má k dispozici předem známý etický model). **Pak ale dávám ke zvážení a k diskusi, zda metoda dotazování dostatečně pokrývá i realizační stránku, tj. právě dovednosti.**

Další podnět k diskusi spatřuji v aplikaci dotazníku SORAD jako evaluačního nástroje. Autor v rozpravě o výsledcích uvádí (cit. dílo, s. 252): „*Prostřednictvím výukového programu došlo ke statisticky významnému posunu vzájemných sympatií žáků a vztahů mezi žáky navzájem.*“

Nechci zpochybňovat vliv výukového programu, ani autorovu argumentaci k němu, chybí mi však výpovědi samotných účastníků, které by lépe z jejich pohledu osvětlily, jaká část zjištěného posunu mohla skutečně být vyvolána vlivem programu, a kde hledat vlivy dalších, skrytých proměnných. **Tuto konkrétní připomínku opět chápu v širších souvislostech jako podnět ke zvážení, zda nebylo vhodné kvantitativní údaje průkazněji doplnit a ilustrovat kvalitativními poznatky, které by napomohly projasnit některé vztahy mezi proměnnými, příp. přinést nová hlediska pro kategorizaci.**

Přes výše uvedené výhrady, které ostatně jsou oponentovou povinností, **kladně oceňuji komplexnost posuzované práce a snahu autora o pečlivé zdůvodňování metodiky.**

Rozumím autorově snaze co nejpřesněji a nejprůkazněji uchopit složitou a unikavou realitu jeho tématu a pokládám ji za přínosnou pro jeho obor. Práce přináší řadu důležitých poznatků, které díky pečlivé deskripci mohou být rozvíjeny nebo ověřovány v dalších výzkumech.

Závěr:

Disertační práce Michala Svobody „*Analýza metod, organizačních forem a evaluace osobnostního a sociálního rozvoje ve výchovných a vzdělávacích programech základních a středních škol*“ poskytuje dobrou orientaci ve sledované problematice a přináší empiricko-výzkumné poznatky, na které lze navazovat. Práce splňuje požadavky standardně kladené na díla tohoto typu a doporučuji ji k obhajobě.

Doc. PaedDr. Jan Slávik, CSc.

V Praze dne 11. května 2010