

Posudek na diplomovou práci Mgr. Veroniky Dvořáčkové: Podoba naplňování principů komunitního vzdělávání v praxi. Případová studie komunitní školy.

Jako cíl práce si studentka vytyčuje (a) zasadit koncept komunitního vzdělávání do historicko-sociologické perspektivy a dále v návaznosti na to (b) empirickou případovou studií zjistit, zda u vybrané (typické) komunitní školy dochází k naplňování principů komunitního vzdělávání v praxi (str. 5).

V první teoretické a historizující části práce je stručně představen koncept komunity a vzdělávání. Mimo jiné je zdůrazněno, že již osvícenství a humanismus zdůrazňovalo, že vzdělávání má vést k sebevědomé účasti na životě obce a její kultury a kromě toho má také rozvíjet individualitu jednotlivců. Konstatuje se zde však také teze, že v současné době převládá důraz na kvalifikačně zaměřené vzdělání, jehož dominantním cílem a jediným měřítkem je příprava na trh práce. Ostatní funkce či cíle školy jsou marginalizovány. Z toho je vyvozeno upozadování také modelu komunitní školy.

Otázka č. 1: Jsou opravdu komunitní školy nutně nekompatibilní s přípravou na povolání v porovnání se školami hlavního proudu? Pokud bude škola v čase mimo vyučování otevřena i střední a starší generaci a ve spolupráci s úřadem práce či místními zaměstnavateli bude zdarma nabízet rekvalifikační kurzy (práce na PC, řemeslo v případě učiliště) pro část komunity ohroženou nezaměstnaností, které budou částečně či zcela zajišťovat učitelé, studenti či jejich rodiče, nejedná se o naplnění všech hlavních principů komunitní školy?

Dále je přehledně konstatováno, že komunitní vzdělávání jako svou cílovou skupinu chápe celou komunitu (str. 12). K definičním znakům patří: (a) celoživotní učení, (b) zapojení všech členů komunity (tedy nad rámec žáků), (c) formální i neformální učení. Výsledkem pak má být zlepšená kvalita života každého jedince v dané komunitě, škola je hybatelem sociální změny v komunitě. Zde se zdůrazňuje zaměření na osobní rozvoj jedinců, aktivní občanství, potenciál integrovat menšiny i nezaměstnané. Zde je viděna až jakási příbuznost s novými sociálními hnutími. Autorka dále rozebírá další klasifikace dílčích principů takového vzdělávání jako je způsob geografické lokalizace školy (dostupnost), míra její otevřenosti navenek atd. Nakonec základní kritéria zúží na tři pilíře: (a) celoživotní učení, (b) aktivní zapojení komunity (a míra otevřenosti vůči komunitě) a (c) efektivní využití omezených zdrojů. Každý tedy může být učitelem a každý se může stát žákem. Kromě toho, že je škola otevřená všem (nejen žákům) a nabízí velmi širokou škálu aktivit, se oproti běžným školám liší organizací aktivit po celý den, týden i rok (tedy nikoliv jen po dobu školního vyučování v pracovní dny a po dobu školního roku).

Dále je velmi dobře představena historie i velmi dynamická současnost postavení komunitních škol v USA a Velké Británii, kde se tyto instituce objevují poprvé, a to včetně širšího kontextu (např. pragmatismus zdůrazňující, že škola nemá být odtržena od života, žák má sám objevovat nové poznatky – „learning by doing“, škola je základem demokracie. Tyto školy se postupně stávají akceptovanou a státem podporovanou součástí hlavního proudu. Oproti tomu situace v České republice je z mnoha důvodů problematická (nejasný postoj MŠMT s vrcholem verbálního zájmu a podpory v letech 2007-9, absence jakékoliv praktické podpory ze strany centrálních orgánů, nejasná pozice koordinátora komunitního vzdělávání). Nicméně, odhady hovoří o tom, že v terénu počet takových škol mírně roste, zájmy hájí dvě zastřešující NGOs (Nová škola, Národní síť venkovských komunitních škol).

Empirickou část práce pokládám za stěžejní. Velmi dobře navíc navazuje a vychází z rozboru teoretického v první části. Výzkumný problém je tak definován jako „popsání a zhodnocení toho, jakým způsobem vybraná základní škola naplňuje principy komunitního vzdělávání ve své praxi (str. 44). Což je dále na základě teoretického studia literatury a identifikování základních charakteristik komunitního vzdělávání operacionalizováno do tří dílčích výzkumných otázek: (a) jak jsou u konkrétní vybrané typické komunitní školy ve školním roce 2013/14 naplňován princip celoživotního učení, (b) princip aktivního zapojení komunity, (c) princip efektivního využití zdrojů. Studentka pak sama charakter své studie správně vymezuje jako deskriptivní a evaluační. Metodou je jí případová studie, metoda podle mého názoru náročná, protože vyžaduje schopnost používat větší množství sběru a analýzy dat. studentka si tak dobře poradila s polo-strukturovanými rozhovory, zúčastněným pozorováním, studiem dokumentů atd.

Otázka č. 2: Jako problematické vidím tvrzení, že vybraná škola je typickým reprezentantem podoby české komunitní školy (tedy zdůvodnění výběru vzorku). Je to vůbec možné spolehlivě doložit, když v Čechách neexistuje žádná databáze komunitních škol, přehled o situaci v terénu je velmi mlhavý, jak sama autorka zdůrazňuje (nevíme ani kolik těch škol je, natož pak jaký je jejich charakter). Navíc sama autorka cituje českou typologii, která pracuje se čtyřmi dosti typy komunitních škol v ČR a vlastně naznačuje vysokou heterogenitu těchto škol, jež se svým charakterem mohou značně lišit: (a) na starém (b) a novém sídlišti (snaha překlenout anonymitu), (c) venkovské školy sdílené více obcemi či osadami (supluje centrum společenského a kulturního života obce/obcí), (d) školy v sociálně vyloučených lokalitách (funkce vyrovnávání vzdělanostních šancí dětí z rodin s nízkým kulturním, ekonomickým a sociálním kapitálem).

Jestliže se podle Jana Kellera sociologie zabývá rozbořením manifestních funkcí, stává se snůškou složitým sociologickým žargonem formulovaných banalit. Pokud se naopak zaměřuje na funkce latentní či na disfunkce, plní svou úlohu kritického poznání společnosti. Závěr diplomové práce pokládám za netriviální. Odhalila totiž, že škola, jež se sama navenek manifestně deklaruje a sebe sama vidí jako školu komunitní, ve skutečnosti tomuto konceptu dostává jen omezeně. Jinými slovy, své manifestní funkce naplňuje jen částečně. Pokud jde o (a) celoživotní učení členů komunity, je naplněno jen částečně (účastní se ho totiž pravidelně jen dvě cílové skupiny – děti prvního stupně a rodiče předškoláků, jednorázové akce pak cílí na celé rodiny žáků; ostatní lidé z komunity tak nepředstavují cílovou skupinu celoživotního vzdělávání). Mizivá (b) je aktivní participace komunity. Její členové se omezují na pasivní navštěvování akcí. Nefigurují jako lektori či dobrovolníci a organizátoři. Dokonce ani učitelských zbor nejeví zájem o mimoškolní život komunitního centra a nejsou do něj nijak zapojení. Škola se tak omezuje na servisní funkci pro rodiče žáků docházejících do školy, stává se z ní poskytovatel a organizátor volno-časových aktivit. O participační funkci nemůže být řeč. Konečně (c), zpoplatnění všech aktivit omezuje dostupnost a tedy i otevřenost komunitní školy všem bez rozdílu příjmu a sociálního postavení.

Otázka č. 3: Jak měřit či operacionalizovat efektivitu využití zdrojů? Autorka tvrdí, že je efektivní, protože komunitní centrum hospodaří s mírným přebytkem ve svém rozpočtu? Je to skutečně známka efektivity (nebo rozpočtové disciplíny)? Zadlužení z důvodu investice by naopak bylo jistou známkou neefektivnosti?

Otázka č. 4: V době před listopadem 1989 nelze najít klíčové znaky komunitního vzdělávání? Otevřenosti mimoškolním aktivitám i mimo vyučování? Zapojení rodičů, prarodičů a zaměstnavatelů a dalších institucí (třeba armáda, policie)? Nemůže být koncept komunitní

školy dnes diskreditován a málo úspěšný právě proto, že je svázán v pohledu současných rodičů s podobou školy, která jim připomíná reálný socialismus?

Literatura (doporučuji):

OECD: *Schooling for Tomorrow* (2001); nabízí šest scénářů, jedním z nich je model komunitní školy; vedle (a) učení založeného na sítích nahrazujících školy, (b) privatizace školy (naprosté převážení tržních principů), (c) chronická krize současného modelu školy a exodus z učitelské profese (d) školy jako učící se organizace, (e) přetrvávání a převaha byrokratických mechanismů bránících jakékoliv změně a reformě. U nás popularizoval rozsáhle prof. Jiří Kotásek.

Občas neobratné formulace:

- „klerici představovali v prvních stoletích druhého desetiletí jedinou skupinu nesoucí značení litterati“ (str. 8)
- „jak jsem již zmínila v předchozí části, každá komunita je tvořena lidmi.“ (str 18)

Navrhovaná známka: **v ý b o r n á**

Karel Černý

V Praze, 18. září 2014