

Posudek oponenta diplomové práce

MATYS, Lukáš. *Klíčové aspekty křesťanské edukace mládeže*. Diplomová práce. Praha: Husitská teologická fakulta UK v Praze, 2016.

Lukáš Matys ve své diplomové práci rozvíjí téma křesťanské edukace a usiluje o charakteristiku jejich klíčových aspektů s důrazem na ty, které nabývají na aktuálnosti zejména v kontextu práce s mládeží. Jejím cílem je představení konceptu tzv. křesťanské edukace, zmapování jejích materiální (tematické) i formální aspekty a edukačních cílů v současné domácí odborné diskusi. Představuje i pokus o dílčí aplikaci metodologie a poznatků pedagogických a psychologických věd v prakticko-teologické reflexi.

Autor definuje křesťanskou edukaci jako „záměrné a vědomé působení na člověka, které je konáno v perspektivě křesťanského cíle a sleduje specifické dílčí cíle ve všech rovinách osobnosti, tedy v rovině znalostí, dovedností, postojů a emocionality.“ (s. 46) Autor pak považuje termín edukace za vhodný pro syntetizující přístup k dílčím způsobům formativního a rozvojového působení na druhé v křesťanské (církvní) praxi: pastoraci, hodegetiku / duchovní doprovázení, evangelizaci, katechezi, náboženskému vzdělávání / výuce náboženství (s. 43-47). Pro objasnění základní definice jsou rozhodující 5. a 7. kapitola.

Pátá kapitola přináší mimo jiné přehled diskuse o specifických cílech křesťanské edukace (s. 48nn). Autor v zásadě konstatuje, že v literatuře navržené cíle jsou velmi obecné a schází jim potřebná konkrétnost, nezbytná k vyhodnocení efektivity edukačního procesu. Otázkou ale je, zda mohl autor, pokud založil pojem edukace tak široce, očekávat něco jiného. V sedmé kapitole v jistém smyslu sám přistupuje k pokusu o konkretizaci cílů pomocí konceptu tzv. klíčových kompetencí (znalost / vědomost, dovednost, postoje a emocionalita), jak jim rozumí současné RVP (s. 88-93) a základních tematických okruhů, které reflektují významné oblasti zájmu mladých lidí (s. 81-86).

Dle mého soudu se samotnému L. Matysovi nedaří vykročit za obecné formulace a výzvy. Myslím, že to formát práce ani neumožňuje. Přeci však by se právě v návrhu dílčích konkrétních cílů křesťanské edukace dobře ukázalo, jak L. Matys rozumí onomu „křesťanskému“ v křesťanské edukaci. Až na obecnou zmínku o spáse se to vlastně v práci nikde uceleně nedozvídáme. Mohl by autor při obhajobě představit vybrané dílčí edukační cíle, které by pokládal za dostatečně konkrétní?

Podobně je zajímavé vidět, že autorovo shrnutí „stěžejních témat křesťanské edukace mládeže“ v zásadě shrnuje základní témata osobnostní a sociální výchovy. Chybí rozvinutí občanských, enviromentálních i globálních témat, o kterých autor poznamenává, že u starší mládeže nabývají na relativní důležitosti. Tendence práce k zaměření na seberozvojová a vztahová témata jako klíčová pro potřeby křesťanské edukace se odráží i v konceptu „osobní efektivity“ (a koučinku), který L. Matys pokládá za srozumitelnější pro současnou mládež než tradiční koncepty askeze a sebeovládání. Poukazuje na potřebu reflektovat „ideové pozadí“ těchto sekulárních konceptů a kriticky se s nimi vyrovnávat. O to se mimo jiné dlouhodobě pokouší ve Velké Británii např. Stephen Pattison, který kriticky poukazuje na kvasi-religiózní charakter současných manažerských teorií.

Za podobně sporný moment práce pokládám poněkud nejasný způsob, kterým L. Matys s odkazem na publikaci J. Čápa hodnotí tradiční (křesť.) koncept svědomí a dává přednost „postoji“ (s. 37).

Důvodem je nejspíše snazší operacionalizace, která umožní hodnotit efektivitu křesťanské edukace. Ačkoli je jistě důležité hledat způsoby, jak ověřovat efektivitu edukace, nemůže se to dle mého soudu dít na úkor komplexních konceptů, k nimž patří právě svědomí.

L. Matys vedle kompetencí znalostních, dovednostních a postojových píše i o kompetencích v rovině emocionality (s. 38-39). Edukace zaměřená na tuto rovinu se pak „obvykle realizuje spíše ve specifickém poradenském či psychoterapeutickém rozhovoru.“ (s. 87). Jakým způsobem by tato edukace měla být v křesť. praxi realizována? Zná autor konkrétní příklady vzdělávacích institucí (nelékařských), ve kterých je poradenský či psychoterapeutický rozhovor standardní součástí procesu edukace?

Po formální stránce shledávám vážnější nedostatky pouze v bibliografických odkazech. Některé zdroje v práci použité jsem v seznamu literatury nenašel (G. Thomas. *Posvátné stezky.*) nebo jsou uvedeny odlišně (Bravená, *Testimonium fidei*). Domnívám se rovněž, že při užívání poznámek pod čarou je standardně požadováno uvedení celého bibliografického údaje při prvním výskytu citovaného zdroje.

Celkově práci hodnotím **výborně – velmi dobře (1-2)**.

V Praze 28.8.2016

Pavel Kolář, Th.D.