

Oponentský posudek na disertační práci PhDr. Heleny Hejlové „ Příprava učitelů na vzdělávání v právech dítěte“

Předložená práce je velmi aktuální v několika rovinách : hledá odpovědi na otázky co jsou to práva dítěte, proč vzdělávat dospělé a konkrétně učitele v právech dítěte, jak založit koncept tohoto vzdělávání a jak jej začlenit do vytvářejícího se nového paradigmatu učitelského vzdělávání.

Je dokladem toho, že téma dětských práv, které zejména v devadesátých letech zaznamenalo celosvětově ohromný rozvoj, nebylo jen poplatné době. Koncepční principy celé práce pak dokladují velký posun v chápání a řešení tématu v rovině teoretické i praktické, téma i přístup k jeho řešení mají ve svém důsledku dalekosáhlý význam.

Celospolečenský význam práv dítěte spočívá i v roli jeho kodifikované podoby v Úmluvě o právech dítěte pro politiku státu, včetně politiky vzdělávací. Stát je povinen skládat účty z plnění závazků, ke kterým smluvně přistoupil. Vláda i nevládní organizace analyzují nedostatky v její implementaci nejen do právního řádu, ale i do jiných oblastí, předmětem kritiky je také neschopnost hlubší interpretace této Úmluvy např. i v soudnictví, v sociální práci apod. Je ale také tím, co právníci nazývají měkkým zákonodárstvím ,jehož cílem je mimo jiné vyvinout také morální standardy v zacházení s dítětem. Je také velmi obtížné přesně definovat její základní principy, tedy „blaho dítěte“ a „nejlepší zájem dítěte.“ Do povědomí se dostává více i to, co zahrnuje Úmluva o právech dítěte – tedy její priority od práva na život a přežití, přes právo rozvoje a ochrany až po právo vlastní účasti. Je stále vedena diskuse, jak zajistit právo dítěte na vyváženost ochrany a sebeurčujících práv v každé etapě jeho vývoje. Je stále znovu nezbytné upozorňovat na to, že je potřeba přejít od chápání dítěte jako majetku, byť třeba nejcennějšího a vyžadujícího ochrany ke statutu osobnosti se sebeurčujícími právy, je třeba stále upozorňovat na to, že děti jsou rovnoprávné lidské bytosti a mají rovněž práva lidských bytostí, ale vzhledem ke své bezbrannosti potřebují zvláštní ochranu a podporu, aby byly schopny tato práva užívat.

Že společnost(stát) selhává i v konkrétním systému ochrany dokládají i zveřejněné výsledky posledního velkého průzkumu Mezinárodního výzkumného centra (IRC) z r. 2003, ve kterém je Česká republika zařazena mezi státy s největším výskytem týraných a utýraných dětí (výzkum probíhal 5 let ve 27 tzv.vyspělých zemích). Podle zveřejněných údajů Česko tehdy vykazovalo až šestkrát vyšší statistiky trpících dětí v populaci než průměrný stát ve vzorku – a lze se domnívat, že od té doby se situace nejen nezlepšila, ale spíše výrazně zhoršila. Děti jsou u nás vystaveny útokům, zanedbávání ve vlastních rodinách, v menší míře ve škole a v komunitě. Osmdesát procent násilníků jsou biologičtí rodiče, především otcové, následují otčímové, macechy a ostatní příbuzní.

Tedy ti dospělí, kteří mají zodpovědnost za dítě.

Považuji za velmi podstatné zvolené téma práce i cílovou skupinu, na kterou je zaměřena, právě pro důraz na zodpovědnost dospělých, nejen takto prvoplánově, nejen tam, kde je dítě přímo ohroženo, ale i v jakési nadstavbě či hlubší podstatě věci tam, kde existuje možnost tvorby, spolupodílení se na vytváření „etiky dospělosti vůči dětství“, ve kterém spatřuje autorka smysl práv dítěte.

Významnou skupinou dospělých, zodpovědných za rozvoj dítěte jsou tedy učitelé obecně, učitelé na primárním stupni pak zvláště. To, jaký význam tématu práv dítěte přiřazuje primární pedagogika považují za jeden z přínosů práce pro společnost i rozvoj pedagogiky samé.

Práce se věnuje především možnostem jejich profesní přípravy. Je založena na hluboké analýze teoretických východisek s příklonem k holistickému pojetí. Důraz na to, co je člověk, jaká je podstata lidství a zejména vymezení dětství jako východisek pro pohled na dětská práva a pojetí dětství jako metodologických východisek pro „vstupy do vzdělávacího pole“ je velkým přínosem práce. Filosoficko-antropologická, psychologická, sociologická východiska nejsou položena vedle sebe, ale autorka dospívá k syntéze, podstatné pro etiku dospělosti vůči dětství, pro etiku učitele a pro další konstrukty, z toho vyplývající, zejména pak pro rozvoj jeho kompetencí a v této souvislosti i smyslu práv dítěte ve vzdělávacím procesu. Osvědčila nejen orientaci v odborné literatuře, ale i v jejím zpracování, analýze a již zmiňované syntéze. Pokud jde o zvolené prameny, postrádám snad jen v odkazech na humanistickou psychologii teorii A.H. Maslowa a jeho hierarchického uspořádání potřeb, které značně ovlivnilo strukturu Úmluvy. Za dílčí nedostatek v této části práce považují snad ještě pouze absenci pohledu práva, alespoň v obecné rovině, bez něhož nelze odvíjet zakotvenost lidských práv a svobod, ale i tak je práce velkým přínosem pro rozvoj vědy.

Druhým, nemenším přínosem je pak rozpracování cíle vzdělání, obsahu a principů pro tematizaci přípravy učitele na práci s právy dítěte. Vymezení obsahu, jeho didaktické uchopení a stanovení základních vzdělávacích postupů je propracované a jasně argumentované. Důraz na rovinu poznatkovou, prožitkovou a dovednostní není pouze formálním deklarováním, ale precizně a konkrétně zpracovaným postupem, přesně operacionalizovaným. Zhodnocení existujících výukových materiálů je velmi poučené, vyzdvihuje pozitivní a dále jich využívá, sleduje důsledně teoreticky zdůvodněnou linii vlastní, jdoucí mnohem více do hloubky. Analyzuje ve školách dostupné materiály, často vydané našimi i zahraničními nevládními organizacemi, které ovšem mají řadu nedostatků, pramenících z aktivistického přístupu jejich autorů a podle mého názoru tak ilustruje to, co postrádají, tedy mezičlánek mezi obsahem či základními lidskoprávními principy a použitými metodami, či spíše technikami, z větší části vycházejícími z oblasti sociálně osobnostního výcviku, které svádějí k samoúčelnosti a povrchnosti, nejsou-li použity s hlubším pochopením a spolu s dalšími postupy. Úloha nevládních organizací v této oblasti by jistě mohla být jedním z témat diskuse.

Kapitola 3. je velmi zodpovědným, strukturovaným a ověřeným návrhem vzdělávacího programu, sociokonstruktivistický přístup se ukazuje jako velmi nosný. Jde o komplexní návrh včetně vytýčení didaktických dovedností a kompetencí. Zde mám otázku, zda přece jen sociální kompetence učitele nejsou pojmem obecnějším, zdá se mi, že právě jimi se autorka zabývá více, i když ona sama preferuje vymezení jako kompetencí didaktických.

Vytvoření několika modelů a jejich ověření akčním výzkumem považují pak za další, logickou a jistě velmi složitou etapu práce. Dlouhodobý výzkum, použité metody, jeho kvalitativní analýza, jeho vyhodnocení a interpretace a závěry z něho vyvozené zakládají velkou šanci na úspěšnost tohoto programu a kurzů. Promyšlenost a preciznost přístupu autorky při jeho realizaci mne trochu svádí k obavě, že je velmi závislý na kvalitě vysokoškolského učitele, který kurz povede a dovolím si osobní poznámku, že zdaleka nemusí dosahovat kvalit autorky. Tím ovšem nechci říci, že výsledný produkt by neměl být dostatečně validní.

Závěrem chci shrnout, že jde o velmi dobře strukturovanou práci i po formální stránce, kapitoly navazují účelně a systematicky, jasně a zřetelně vždy shrnují podstatné, práce je psána kultivovaným jazykem, s obdivuhodnou všestranností (či lépe s využitím interdisciplinárního přístupu), teoretický koncept, analytický koncept je dotažen do didaktického konceptu , přílohy (mimo jiné cenné samy o sobě, přinášejí systematickou reflexi kurzu a jsou využitelné jako pramen dalšího výzkumu), práce s literaturou a prameny, kvalitní poznámkový aparát – a mnohé další přednosti velmi erudované autorky mě vedou k doporučení tuto práci pokud možno publikovat, neboť v této oblasti podobná syntetická práce naprosto chybí.

Praha 25.5.2008

Marie Hradečná, CSc