

Oponentský posudek na diplomovou práci Magdaleny Kabelkové „Problém jako prostředek výchovy k demokracii“

Zpracování tématu autorka strukturuje do dvou částí: teoretické a praktické. Teoretickou část (s. 10 – 51) tvoří kapitoly 1. Co je demokracie (s. 10 – 17), 2. Demokratický občan a jeho výchova (s. 18 – 27), 3. Prvky demokracie ve škole (s. 28 – 37), 4. Problém jako nástroj (s. 38 – 48); přičemž 5. kapitolu Národní a mezinárodní výzkumy aktivního občanství (s. 49 – 51) lze považovat za „můstek“ k následující praktické části práce. Ta je tvořena kapitolou 6. Výzkum studentského parlamentu (s. 52 – 69). Práci završuje Závěr, označený jako kapitola 7. Závěr (s. 70 – 73).

Z metodologického hlediska bych práci vytkla především absencí formulace cíle v Úvodu práce. Autorka zde sice uvádí, že: „V této práci analyzuji různé projevy demokracie ve škole a prostředky, kterými je lze podporovat. Zvláště se zaměřuji na problémové vyučování a studentské parlamenty...“ (s. 8), či : „Hledám odpověď na otázky, kdy, kde a jak jsou studenti v parlamentu aktivní a zda má studentský parlament vliv na kompetenci řešit veřejné problémy.“ (s. 9) – ty však spíše vyjadřují popis autorčina postupu. Absentující explicitní vyjádření formulace cíle práce jednak komplikuje rozpoznání jejího diskurzu: má být politologický? nebo didaktický? či sociologický (výzkumné šetření formou dotazníku)? A jednak implikuje nutnost vztáhnout hodnocení práce k těmto zde uvedeným formulacím, což není pro autorku příliš příznivé (viz dále).

Pokud by práce měla být v diskurzu didaktickém (jak asociuje název práce), tj. zaměřené na zkoumání tzv. problémového vyučování, pak zde chybí relevantní charakteristika metodicko-didaktického založení tohoto způsobu vyučování v rámci školní edukace včetně zařazení a specifikující charakteristiky tzv. kontroverzních témat a možností jejich uchopení a zpracování, která jsou obecně považována za těžiště této metody. Vzhledem k tématu a didaktickému diskurzu se teoretická část práce jeví jako „odklonění“: autorka začíná příliš široce (Co je demokracie, kořeny demokracie, současné pojetí demokracie atd.), aniž by poukázala na metodicko-didaktické způsoby a možnosti učitelova zprostředkování žákům a studentům oné – v názvu práce obsažené – problémovosti a problematičnosti. Z teoretické části práce tak názvu práce (tématu) odpovídá pouze kapitola 4. Problém jako nástroj (s. 38 – 48), v níž autorka teoreticky výstižným způsobem (nikoli však didakticky) charakterizuje pojem problémového učení. Zde oceňuji to, že vedle známého a frekventovaného projektového vyučování tu uvádí také méně známou, ale velmi důležitou kategorizaci problémů.

V druhé, „praktické části“ své diplomové práce autorka představuje vlastní průzkumové řešení ohledně studentských parlamentů. Tuto tematizaci považuji za výborný nápad, protože existence a fungování studentských parlamentů na školách je dosud velmi málo zmapovanou oblastí. Ze zpracování je zřejmá

autorčina snaha, nicméně velmi podcenila zásady a principy sociologických průzkumů. Sama autorka řadí své dotazníkové šetření do kvantitativního výzkumu, ale jakou výpovědní hodnotu četnosti lze vyčíst z možností „velmi často“, „často“, „občas“ a „velmi zřídka“, na které mají respondenti (zde učitelé) odpovídat, aniž sama autorka v dotazníku tyto možnosti konkretizuje nějakým konkrétním rozmezením, a když navíc dotazníku chybí otázka, kolikrát se za rok (nebo pololetí) alespoň přibližně studentský parlament na dané škole schází. Nebo-li: důvody, které autorka uvádí na s. 57 (proč číselné škály nezvolila), považují naopak za to, co udělat měla. Dále, autorka sama uvádí, že učitel může ale nemusí být „jednání parlamentu přítomen“ – jestliže pak s tímto vědomím v dotazníku chybí dotaz na účast učitele na studentských parlamentech, a zároveň mají odpovídat na otázky týkající se jednání, argumentace, řešení problémů apod. těchto parlamentů, je tu příliš velký prostor pro subjektivnost odpovědí respondentů a pro jejich pouhý „odhad“. V oddíle 6.2. Hypotézy výzkumu autorka svou hlavní hypotézu formuluje tak, že „účast ve studentském parlamentu podporuje kompetenci studentů řešit veřejné problémy“ (s. 54) a zkoumání této hypotézy (mimořádně z jiného úhlu pohledu však zároveň předpokladu a smyslu existence a fungování studentských parlamentů na školách) by ovšem znamenalo úplně jinak koncipovaný dotazník. Nerozumím ani autorčině formulaci na s. 54: „Hlavní hypotézu jsem upřesnila pěti konkrétními dílčími hypotézami.“ (???). U otázky týkající se rozvoje argumentace studentů nelze výzkum redukovat na otázku „jestli a jak často (tj. opět tu máme „velmi často, často, občas, velmi zřídka“) mají studenti při diskuzích podložen svůj názor argumenty, nýbrž je nutno se ptát, zda argumentují věcně, se znalostí věci, konstruktivně, relevantně nebo irrelevantně atd. řešenému problému. Tak bychom mohli pokračovat i u dalších otázek. Rovněž autorčina interpretace výsledků dotazníků vyvolává velký otazník: např. jak může autorka „vyhodnotit“, že „Nejskeptičtější ke studentskému parlamentu jsou učitelé z Libereckého kraje, protože se jim zdá vliv studentského parlamentu na studenty malý“ (s. 65), když na s. 60 uvádí, že z Libereckého kraje dostala pouze 2 vyplněné dotazníky? To je právě jeden z příkladů toho, že nikoli, jak autorka píše na s. 69 „...závěry mohou do určité míry zkreslovat skutečný stav“, nýbrž že jej prostě do velké míry zkreslují.

U popisu výzkumu (např. s. 59) je z hlediska cíle výzkumu zbytečné uvádět, v kolik hodin autorka dotazník odeslala, diskutabilní jsou i autorčiny „subjektivní hypotézy“, že učitelé jsou „v pondělí po víkendu příliš unaveni“ aj., kterými autorka sděluje své mínění, že by v pondělí na dotazník nereagovali. Tyto autorčiny zmínky či předpoklady by se měly spíše objevit v rámci autorčiny reflexe na závěr šetření, v němž by se autorka zamýšlela nad otázkou rychlosti návratnosti (což ovšem zde není předmětem jejího zkoumání). Lze je chápat pouze jako informace o autorčině přípravě a zvažování „nastartování“ šetření.

Na základě výše uvedených připomínek považuji potenciál jinak výborného nápadu za dosti nevyužitý – především z hlediska výpovědní hodnoty tohoto dotazníkového průzkumu. Zajisté je třeba brát v úvahu malé praktické zkušenosti autorky s výzkumem, dost možná, že toto byla pro autorku první zkušenost. Nicméně k zásadám dotazníkového šetření patří při přípravě formulace otázek nikdy nepustit ze zřetele, jakou výpovědní hodnotu sledujeme a otázky musí korespondovat s formulovanými hypotézami a cíli výzkumu (zde v souladu nejsou).

Z hlediska stylistiky je práce napsána kultivovaně a srozumitelně, pouze první věta Abstraktu je formulačně nesmyslná: „Diplomová práce se zabývá řešením problému jako důležitým prostředkem při výchově k demokracii jako prostředek výchovy“, a naprosto laicky působí autorčino zařazení zkratk, navíc označené jako 9. kapitola (s. 77).

Přes uvedení výhrady práci doporučuji k obhajobě.

Otázky k obhajobě:

1. Jaký je rozdíl mezi projektovým vyučováním a projektovou metodou?
2. Necht' autorka provede reflexi ve smyslu konkrétního poučení se z této své zkušenosti s dotazníkovým, elektronicky vedeným průzkumovým šetřením, a korekci otázek z hlediska výpovědní hodnoty a cíle, který šetřením sledovala včetně zásad a principů výzkumu.
3. Co si autorka myslí o fungování studentského parlamentu, kdy se studenti podíleli na změně učitele? (viz s. 67).

6. 5. 2011

PhDr. Věra Jirásková, Ph.D.

