Posudek oponenta práce

Shánilová, Ivana. *Specifika vzdělávání pedagogických pracovníků.*
Praha, 2013. 156 s., 6 příloh.
Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Katedra andragogiky a personálního řízení.
Školitel: doc. Dr. Milan Beneš

1. Obsah a struktura práce

Předkládaná disertační práce má celkový rozsah 156 stran, přičemž 126 s. zabírá samotný text. Je rozčleněna do sedmi samostatných kapitol, Úvodu a Závěru, součástí práce je i 6 příloh. Členění textu je poměrně logické a přehledné, jednotlivé pasáže na sebe vhodně navazují a komplexně rozvíjejí danou problematiku.

2. Odborná úroveň

Téma posuzované disertační práce je zcela v souladu s oborovým zaměřením katedry, ocenit je nutné i aktuálnost obsahu a komplexnost jeho zpracování. Autorka prokazuje dlouholeté osobní zkušenosti a angažovanost v dané oblasti. Přesto je však pro posuzovaný text typická určitá odborná a obsahová nevyváženost. Rozhodně je nutné ocenit zpracování druhé – empirické – části textu, v rámci které se autorce podařilo shromáždit nadprůměrné množství statistických dat. Výrazně problematičtější je ovšem podoba úvodních teoretických pasáží, které mají z větší části deskriptivní charakter bez hlubšího teoretického rozpracování a výraznějšího osobního přínosu. Autorka vesměs pouze uvádí jednotlivá fakta, aniž by s nimi dále nakládala. Převážně tak absentuje pro disertační práci očekávaný prvek analýzy a spekulace (např. na s. 21 je uvedeno několik rozdílných vymezení DVPP, aniž by došlo k jejich komparaci). Úvodní pasáže jsou navíc zpracovány bez dostatečné opory v relevantní literatuře, což se bohužel místy negativně projevuje v kvalitě zpracování.

Určitý problém představuje terminologická nejednoznačnost, především v Úvodu a v první kapitole. Autorka místy zachází s vybranými pojmy (např. další vzdělávání, celoživotní vzdělávání, kompetence apod.) bez dostatečné konkretizace či vymezení za pomoci odpovídajících autorit, což ve svém výsledku opět zeslabuje celkovou validitu textu (viz např. kapitola 6.1). Prokazatelné je to např. v nepříliš strukturovaném používání pojmů vzdělávání a učení (viz s. 6), či bezkoncepčním nakládání s pojmem další vzdělávání. Ten je místy používán jako synonymum pro DVPP, případně je chybně ztotožňován pouze s profesní přípravou (s. 7). Podobně je tomu s formulací, že další vzdělávání je součástí dalšího odborného vzdělávání (s. 7), záměnou pojmů vzdělávání další, kontinuální a postgraduální (s. 16) nebo částečně pojmů vzdělávání další a počáteční (kap. 6.1). A tvrzení, že profesní andragogika se zaměřuje na další vzdělávání, je nonsens, který v žádném případě nevystihuje plnou realitu.

Rovněž oblast andragogiky měla být definována za pomocí relevantních odborných autorit, neboť uvedené vymezení není v žádném případě konsensuální. Otázkou je, zda je možné hovořit v souvislosti se vzděláváním dospělých o pedagogických zákonitostech (s. 7). To je předmětem diskuse mnoha odborných autorit a autorka by k tomuto problému neměla přistupovat jako k pevně danému faktu. Také srovnání andragogiky a pedagogiky, ač je vzhledem k obsahu a cíli práce poměrně důležité, je kusé a nedostatečně odborně podpořené. Velice diskutabilní je rovněž zpracování problematiky kvality poskytovatelů dalšího vzdělávání (s. 32), kdy je možné mít oprávněné pochyby o účelnosti zařazení vybraných nástrojů standardizace vzhledem k ústřednímu tématu. Výše uvedené formulace a autorské postupy dle mého názoru prokazují oslabenou terminologickou zakotvenost textu, především v kontextu andragogické teorie, což se negativně projektuje do jeho celkového vyznění.

Podstatně pozitivnější dojem zanechávají následující kapitoly, které jsou již přímo zaměřeny na praxi DVPP. Text poskytuje dostatečnou orientaci v tématu, ocenit je nutné rovněž aktuálnost uváděných informací. Výklad je zde podrobný a systematický, především v těch pasážích, v kterých se autorka odvolává na platné normy, strategické dokumenty či konkrétní systémové prvky (např. kapitola 3.3). I zde je však možné poukázat na některá slabá místa. Nepřehledně je např. zpracována struktura finančního zdrojů EU, navíc bez konkrétního vztažení k tématu práce a především bez opory ve výchozích zdrojích (opět). Nepříliš uspokojivě je vymezen vztah mezi pojmy učitel a pedagog (s. 46). Zásadním je pro mě poněkud nekonzistentní používání pojmu učitel v kontextu celé práce, kdy sama autorka přiznává, že strategické a normativní materiály s tímto označením příliš neoperují. Jeho ztotožnění s označením pedagogický pracovník pak navíc výrazně omezuje obsahový záběr textu. U typologie ze s. 46–48 není zřejmé, jaký má vztah k tématu práce, tj. ke vzdělávání pedagogických pracovníků či k jejich profesním kvalifikacím. Naprosto nepochopitelně zcela absentuje zmínka o Národní soustavě povolání a v ní uvedených nárocích na pedagogické profese. Bližší vysvětlení by si zasloužil i uvedený konstrukt tzv. Delorskova konceptu čtyř pilířů vzdělávání (s. 54).

Impozantní je naopak empirické šetření, jehož výrazným kladem je především rozsah zkoumaného souboru, kvalitní uvedení a velmi solidní teoretické zakotvení. Šíře osloveného vzorku respondentů je zárukou vysoké vypovídací hodnoty celého šetření a představuje cenný přínos pro rozvoj tématu i celého oboru. Nedostatky lze nicméně nalézt v metodice šetření či ve stanovení hypotéz, které jsou formulovány spíše jako určitá výchozí tvrzení bez odpovídajícího teoretického zdůvodnění. Je rovněž škoda, že interpretace jednotlivých výsledků je z větší části omezena na vyhodnocení prvního stupně, které má zřetelně omezenou vypovídací hodnotu. Autorka se tak opět omezila převážně na prostou deskripci získaný údajů, čímž zůstal zjevný potenciál celého šetření do určité míry nenaplněn. Co např. vypovídá relativně vysoký zájem pedagogů o oblast andragogiky či ředitelů o jazykové vzdělávání? Výsledky mnoha dílčích cílů navíc hodnotí autorka jako překvapující, aniž by s tímto faktem dále nakládala. Neočekávanost daného faktoru navíc může být způsobena i neostatečně formulovanými hypotézami.

3. Práce s literaturou

Soupis bibliografických citací (nesprávně nazvaný Seznam literatury) obsahuje nadprůměrný počet 145 pramenů domácí i zahraniční provenience. Celkově si autorka vybírala vhodné zdroje odpovídající odborné úrovně, ačkoliv např. Wikipedie rozhodně nebývá řazena mezi standardní vědecké prameny (její použití na s. 45 navíc není řádně ocitováno). I přes nespornou autorčinu erudici by nicméně bylo vhodné v rámci práce poněkud více spoléhat na odborné autority a podpořit tak vyznění některých formulací větším množstvím odkazů na relevantní zdroje.

V rámci celého textu autorka sice v zásadě prokazuje svou schopnost korektně s vybranými prameny pracovat, přesto je však nutné poukázat na některá opomenutí formálního charakteru, jejichž četnost je více než vysoká. V samotném Soupisu např. není dodržena jednotná forma uvádění jednotlivých pramenů (kurzíva v názvech textů, dvojtečky za jmény autorů, názvy školských institucí, kolísavá velikost písma na s. 135, nedodržení abecedního pořádku, nejednotnost v uvádění pořadí vydání, částečně chybějící ISBN apod.) a místy dochází k odklonu od podoby vyžadované katedrou. U autora J. Mužíka jsou v textu uváděny dva zdroje s totožnou datací, aniž by byly požadovaným způsobem odlišeny. Články Z. Palána v periodiku Andragogika mají rozdílnou podobu ad.

Poměrně častá je disproporce mezi údaji uvedenými v odkazu a v Soupisu, což se týká především datace jednotlivých pramenů. Na s. 7 je tak odkazováno na zdroj, který není v dané podobě v Soupisu dohledatelný, to samé na s. 11, 16, 20, 22, 23, 54, 66, 67 či ve více případech na s. 87–88. Odkaz na s. 13 je neúplný (chybí datace). Na s. 15 dole je pak citace

bez uvedeného zdroje, podobně i na s. 20 či 85. Zdroje dat se u tabulek neuvádějí pod čarou, ale přímo v rámci grafického zpracování (s. 27). Na s. 69 jsou uváděna šetření NIDV, aniž by byla řádně odkazována. Velmi nestandardní je „citace v citaci" na s. 45, u které navíc absentuje druhá uvozovka. Velký problém představuje nekoncepční přístup k odkazování používaných zdrojů. Dostupné normy v zásadě umožňují dva přístupy (odkazy pod čarou a přímo v textu), ačkoliv katedra výslovně preferuje druhý z uvedených. V žádném případě ale není možné obě formy odkazů kombinovat, což autorka v celé práci soustavně činí. Celkově je škoda, že se autorka neseznámila s volně dostupnými požadavky katedry na formální úpravu závěrečných prací, neboť právě tento aspekt zpracování výrazným způsobem negativně determinuje výslednou podobu její zajisté náročné a dlouhodobé práce.

4. Grafické zpracování

Jak již bylo naznačeno, z hlediska grafického a formálního zpracování není práce vypracována příliš pečlivě a vykazuje nestandardní strukturu odlišnou od požadavků stanovených katedrou. Úvod by měl být číslován jako 0, při číslování jednotlivých pasáží textu se nepoužívají římské číslice, místo Seznamu literatury měl být zařazen Soupis bibliografických citací, každá kapitola by měla začínat na samostatné straně apod. Přílohy se označují velkými písmeny, nikoliv číslicemi. V Prohlášení autorky se píše o tezi k disertační práci, nikoli o disertační práci samotné.

5. Jazyková úroveň

Text ohodnotit jako čtivý a kultivovaný, v zásadě vykazující odpovídající stylistickou i gramatickou úroveň požadovanou pro tento typ vědeckého textu. Občasné jsou chyby v interpunkci či nedokončené věty (např. s. 7), pouze řídce se vyskytují gramatické chyby (např. „sebe rozvoj" na s. 7 nebo „hovořili o jejich pozicích" na s. 126) či nejasné formulace (s. 102). Zásadní pochybení představuje v celém textu nesprávné uvádění percentuálních údajů, kdy vynechání mezery před znakem označujícím procento velmi výrazně mění smysl jednotlivých formulací.

6. Podněty k rozpravě

a) Proč si autorka myslí, že Bílá kniha nebyla dosud nahrazena žádným srovnatelným koncepčním materiálem (viz s. 26) a jaká je v tomto kontextu role Strategie celoživotního učení ČR?

b) Na základě jakých faktorů autorka rozlišuje mezi didaktickými formami tradičními a novými (viz s. 40)? Je možné např. mentoring, koučink či stáž skutečně řadit mezi formy a nikoli mezi metody? A v čem jsou tyto metody „nové"?

c) Je skutečně možné od zavedení Standardu pedagogické profese očekávat všechny pozitivní dopady a přínosy uvedené na s. 81 nebo jsou zaznamenány i nějaké potenciální problémy či negativa?

7. Závěrečné hodnocení práce

Výsledný text představuje zajímavý příspěvek do probíhající diskuse o podobě dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Z posuzované disertační práce jednoznačně vyplývá, že autorka se v dané problematice solidně orientuje a zřetelný je i její osobní zájem. Zcela jistě vykazuje dostatečné odborné zázemí i zkušenosti, nepodařilo se jí nicméně plně prokázat dostatečnou teoretickou erudici (což se negativně projevuje především v nepříliš systematickém nakládání s odbornou terminologií). Obsah navíc vykazuje výrazně deskriptivní charakter, jehož rámec autorka málokdy překračuje. Protipól ne zcela vydařené teoretické části tvoří empirické šetření, které představuje i přes drobné nedostatky v metodice a vyhodnocení cenný přínos pro pochopení výchozí problematiky. Výrazným negativem předložené práce pak jsou zásadní nedostatky formálního charakteru. Přesto si však myslím,

že by autorka měla dostat příležitost se ke svému postupu vyjádřit. Z toho důvodu, byť s mírnými rozpaky, **doporučuji práci k obhajobě**.

V Praze dne 19. srpna 2013

PhDr. Michal Šerák, Ph.D.