



## Posudek oponenta diplomové práce

<b>Studentka:</b>	<b>Ivana Pilousková</b>
<b>Název práce:</b>	<b>Koncept občanské gramotnosti v mezinárodní perspektivě. Česká republika, Austrálie, Anglie</b>
<b>Vedoucí:</b>	<b>Marek Fapšo</b>
<b>Oponent:</b>	<b>Radim Šíp</b>

### Struktura DP

Diplomová práce má ambiciózní cíl. Implicitně se totiž musí vyrovnat s otázkami, na které samotná komunita vzdělavatelů budoucích učitelů nemá jasnou odpověď. Cílem práce je porovnat koncept kurikula občanské gramotnosti v ČR, Austrálii a Anglii. Autorka se proto musí na obecné rovině vyrovnat s pojetím občanského vzdělávání. Aby to bylo možné, musí se v úvodních kapitolách popasovat s významnými dokumenty, které upravují česká předmětová kurikula. A tak autorce nezbývá než se zabývat nepřehlednou krajinou klíčových a oborových kompetencí, gramotností a vztahem mezi nimi.

### Pozitiva a negativa DP

Za pozitivum práce považuji odvahu, s níž se autorka pustila do tohoto náročného úkolu. Níže budu zmiňovat především kritické poznámky. Tyto poznámky však nemíří primárně na autorku a její práci, ale spíše na celou naši profesní komunitu, které se nepodařilo za posledních třicet let uspokojivě se vyrovnat s problematikou občanského vzdělávání.

Aby autorka byla schopna v této nepřehledné krajině narysovat nějaké racionální vrstevnice, pomocí kterých by mohla zmapovat celý terén, a najít tak pozadí pro adekvátní srovnání kurikul, musela terminologicky vyjasnit pojetí konceptů kompetence a gramotnost. Povaha práce si tedy žádá důkladnou teoretickou analýzu pojmu gramotnosti a následně občanské gramotnosti. Už jen tato „přípravná“ část (hlavním cílem DP je srovnání kurikul) je dostačujícím úkolem pro jednu diplomovou práci.

Přesto se v textu objevují místa, jež mají potenciál kvalitní analýzy tohoto problému. Mám především na mysli pasáž (s. 17-18), v níž autorka zmiňuje text Češkové (2021), která si všímá dvou historicky a geograficky odlišných pojetí pojmu kompetence: holistického pojetí (competence) a funkčního pojetí (competency), přičemž konstatuje, že v českém prostředí se obě pojetí mísí a tím vznikají nejasnosti a nedorozumění. Tento potenciál se však vytrácí, když se autorka DP vrací k textům české proveniencí a pracuje s nimi, aniž by na ně uplatnila analytický pohled zmíněného rozlišení. Tak se vrací k porozumění, které se běžně v české literatuře opakuje: „Gramotnosti... jsou zpravidla úzce spojeny se vzdělávacími obory, zatímco klíčové kompetence jsou nadoborové, tudíž jsou ideálně

rozvíjeny ve více předmětech;“ že „gramotnost je měřitelná, kompetence nikoli“ a že čtenářská a matematická znalost prostupuje všemi oblastmi a obory na rozdíl od gramotností oborových (s. 22) atd. V takovém rámci však nemohou být položeny a zodpovězeny otázky, které by mohly vést k přesnějšímu konceptuálnímu uchopení občanské gramotnosti: Je občanská gramotnost záležitostí speciálního oboru? Pokud ano, o jaký obor se jedná? Je jím občanství? Pokud ano, jak souvisí tento obor s vědeckými disciplínami, na jejichž obsahy se tradičně rozpadá reálná výuka OV/ZSV nejen na vysokých, ale i středních školách (filozofie, psychologie, sociologie, politologie, ekonomie atp.)? Existuje nějaké hodnotové zakotvení, na základě kterého můžeme vyčlenit z výše zmíněných disciplín obsahy, které spadají do oboru občanství? Pokud ano, které do něho spadají a které již ne? Všechny těmito otázkami vytyčené odpovědi jsou důležité pro racionalizaci výuky jak budoucích učitelů na VŠ, tak žáků a studentů na základních a středních školách.

Tyto otázky nejsou artikulovány a zodpovězeny ani v kapitole 3, která se občanskou gramotností zabývá po obsahové stránce. V ní jsou představeny koncepty občanského vzdělávání české a zahraniční provenience. V pasáži o literatuře českého původu je věnováno nejvíce prostoru rozborům textů Lesňáka a Štěrby, které staví na rakouském kompetenčním rámci a které autorka hodnotí jako „komplexní a ucelené teorie“ (s. 37). Pasáž o zahraniční literatuře je opřena o tři odlišná pojetí (Kahn a Westheimer, Charest, Cogan a Derricott), která jsou doplněna šetřením ICCS (s. 38-48). V kapitole však chybí nějaké porovnání a zhodnocení všech analyzovaných zdrojů, jež by poté mohly vyústit do definice občanství a občanské gramotnosti. Teprve taková definice by mohla vést k analytickému konceptu, na základě kterého by v závěrečné obsahové analýze kurikul bylo možné srovnat pojetí občanské gramotnosti v ČR, Anglii a Austrálii.

Protože tento analytický koncept chybí, není obsahová analýza dostatečně metodologicky ukotvená. Z DP není jasné, jak analýza probíhala: Jak byla zajištěna analytická souměřitelnost tří odlišných kurikul (souvisí s výše zmíněným problémem absence analytického konceptu)? Jednalo se o kvalitativní obsahovou analýzu, v níž koncepty vyvstávají z analýzy samotné? Anebo spíše o analýzu tematickou, v níž je předem určeno, která témata se budou analyzovat? Druhé možnosti by nasvědčovalo to, jak se v DP pracuje s třemi vyčleněnými tématy: zastoupení společenskovedních oborů, koncept aktivního občanství, práce s termínem kompetence. Pakliže se jedná o tematickou analýzu, proč byla vybrána právě tato témata? Jaká byla kritéria výběru a zařazení jednotlivých pasáží kurikul do těchto tematických kategorií? Atd.

I přes teoretickou a metodologickou neukotvenost autorka nakonec dochází k základním průnikům ve zkoumaných kurikulárních dokumentech. A právě v tom spočívá největší pozitivum její práce, protože, pokud je mi známo, neexistuje v české literatuře podobné kurikulární srovnání.

### **Formální úroveň práce**

Autorka pracuje adekvátně s odbornou literaturou. Používá jednotnou citační normu. V práci se vyskytují jen drobné jazykové či stylistické nedostatky, které nemají vliv na kvalitu odvedené práce.

### **Celkové zhodnocení**

Většina výše zmíněných připomínek je směřována spíše k celé profesní komunitě. Za této situace je naopak velice sympatické, že autorka našla odvahu pustit se do takto nepřehledného terénu a pokusila se v něm prošlapat vlastní cestu, přičemž přinesla výsledky, na nichž je možné dále stavět.

**Závěr:** Závěrečná práce splňuje podmínky kladené na závěrečné práce v příslušném oboru.

Podněty k přemýšlení, **otázky do rozpravy**:

1. Jak v kontextu OV/ZSV chápete slovo obor (oborová gramotnost)? Jakými základními pojmy byste definovala obor občanské gramotnosti?
2. Publikace Lesňáka (2020) a Štěrbý (2019) hodnotíte jako „komplexní a ucelené teorie“. Jsou inspirovány rakouským kompetenčním modelem. Jsou tyto kompetence oborové či nadoborové? Proč? Jaký mají tyto kompetence vztah k občanské gramotnosti? Je občanská gramotnost určena a definována těmito kompetencemi? Pokud ano, je jimi vymezená občanská gramotnost měřitelná? Pokud není měřitelná, jak se kvalitativně liší občanská gramotnost od kompetencí pro občanské vzdělávání?
3. Jaké ze zkoumaných tří kurikul považujete za neadekvátnější současným demokratickým společností 21. století? Když např. píšete: „České kurikulum je v tomto smyslu ve srovnání s těmi anglofonními pestřejší“ (s. 62); jedná se o pozitivní, anebo negativní hodnocení? Mínete slovem pestrost „obsahovou naplněnost a adekvátnost“, anebo „přílišnou roztržitost a těkavost“?

Ve Zlíně, 20. 5. 2024

Radim Šíp