

Oponentský posudek disertační práce

Studijní program: P 7501 Pedagogika

Studijní obor: 7501 V008 Pedagogika

Studentka: *PhDr. Iva Staňková*

Název práce: **Analýza vlivu romské kultury na hodnotový systém žáků**

Oponent: *prof. PhDr. Ivo Jirásek, Ph.D.*

Pracoviště: Fakulta humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně

1. Aktuálnost zvoleného tématu

Téma vstupuje do velmi zajímavé oblasti oboru pedagogika, pohybující se však zároveň na rozhraní dalších oborů, jakými jsou kulturologie, axiologie, romologie či etnografie. A jistě bychom mohli dohledávat vazby i k dalším kontextům (např. sociální práce), v nichž by pojednání o romské kultuře a hodnotových systémech ve vztahu ke vzdělání bylo možno adekvátně traktovat. Téma je tak ze své podstaty multidisciplinární, nacházející se na hranicích oborových diskursů, což samo o sobě poukazuje na soudobé preference výzkumných úkolů překračujících dříve pevně vymezené hranice oborových oblastí.

Autorka disertační práce však vyvíjí nemalé úsilí, aby veškeré tematické či oborové přesahy kotvila v rozměru pedagogických úvah, což kvituji s povděkem. Zároveň je hlavním ideovým podložím práce přístup kulturního relativismu, což vnímám s nevyřčeným, avšak dedukovatelným etickým záměrem jako poněkud problematické, ale k tomuto tématu se vyjádřím posléze obšírněji.

Text psaný kultivovaným jazykem mě plně přesvědčuje o originalitě práce, jejíž četba byla pro mě obohacením a v mnoha ohledech podnětným impulsem k zamyšlení. Disertantka v teoretické části práce předvedla dobrou znalost oborových publikací a dokázala udržet myšlenkovou jednotu a jasnou terminologii.

To však neznamená, že si neopnechávám ve vybraných tématech odlišné vnímání či hodnocení, jež se může projevit v dílčím nesouhlasu s předloženými tezemi. Jednou z otázek, k nimž práce vede, je spolehnout se výlučně na kulturní rozměr celého problému, s totálním zamlčením možných antropologických, etnických či jinak biologicky zakotvených aspektů, jež téma Romů rovněž ozřejmují. Pro filosofickou antropologii je tak nemyslitelné uchopit celý způsob lidského bytí pouze prostřednictvím kultury (či dokonce sociálního konstruktivismu), protože fenomén tělesnosti, tudíž přírody a přirozenosti, je rovněž konstitutivním aspektem lidství. Zde se však jakékoliv biologicky či geneticky podmiňující aspekty romské jinakosti jakoby zamlčují (kromě cudné zmínky na s. 26, že k hlavním charakteristikám Romů náleží i „antropologická specifika“, aniž by tato byla jakkoliv analyzována). Opravdu ve vztahu ke vzdělání nehrají žádnou roli? Proč je pro autorku důležité zmínit, že označení Rom je „politicky přesné“ (s. 18), když tuto národnostní menšinu (s. 20) či dokonce národnost (s. 30) odlišují i další etnické svébytnosti (tedy kromě kultury také společný původ a mentalita)? Dodalo by pojednání rovněž o fyzických či biologických předpokladech konkrétního etnika samo o sobě práci rasistický nádech? Téma se totiž vkrádá do pozornosti čtenáře bez zřetelného zakotvení a ideového zhodnocení: např.

prof. PhDr. Ivo Jirásek, Ph.D.

Ústav školní pedagogiky

Štefánikova 5670 | 760 01 Zlín | T: +420 576 032 053 | E: jirasek@utb.cz

<https://fhs.utb.cz>

jsou specifické poruchy učení, pozornosti a soustředění, neadekvátní výsledky školní práce a další úskalí edukace (s. 41) opravdu pouze kulturním vzorem, jak text popisuje? Téma se prodírá zadními vrátky i prostřednictvím vyjádření respondentů, např. že vyšší toleranci brání „barva kůže“ (s. 115). Jinými slovy: zápasím trochu s užívaným vymezením Rom či romský žák pouze v hranicích kulturologie, tedy v dimenzích nositele kultury, sebeidentifikačního východiska či připsané charakteristiky z vnějšího okolí (s. 18): pokud bych sám sebe označil za Roma – opravdu se jím stávám? Uvítal bych tudíž, kdyby autorka v rámci obhajoby zmínila, zda záměrně odmítá rovněž biologicky zakotvené aspekty romské etnicity, nebo se k nim nevyjadřuje kvůli potenciálním obavám z rasistického zneužití.

Druhým polemickým vstupem je pak akcentace hodnoty vzdělání jako hodnoty stěžejní (s. 17). S ohledem na pěkně popsané kulturní diference se musím ptát, jestli by se neměla stěžejní hodnotou stát spíše výchova, zvláště když je právě na výchovu položen akcent v ucelené pasáži (s. 21-23)? Neodpovídalo by to více podstatě romské kultury, která preferuje odlišné hodnotové uspořádání než majoritní společnost? Nebo: nebylo by vhodnějším termínem popisujícím specificky romskou hodnotu zde označovanou jako „vzdělání“ spíše „moudrost“ či „zkušenost“? Nejenom s ohledem na jazykové bariéry (s. 55), ambivalentnost hodnoty vzdělání v pohledu Romů (s. 103-106), negativní vliv rodinného prostředí (s. 90-92), ale také na zkušenostní způsob předávání kulturních vzorů a menší význam přisuzovaný školství (s. 56-58) apod.? Jenomže – co bychom si potom s takovým termínem počali v pedagogickém zkoumání, že? Otázka, která z tohoto impulsu pramení, je pak v podstatě lingvistická: není klíčový pojem, pro nějž byl zvolen termín „vzdělání“ v podstatě hodnotou majoritní společnosti, zatímco výzkum adekvátní hodnotám Romů by měl využít odlišných jazykových výrazů, pravděpodobně více akceptovaných romskou kulturou vázanou spíše na adaptační strategie přežití než na tradice předávané písmem?

2. Naplnění cíle práce

Cíle práce vnímám ve dvou rovinách. Tou první je deskripce samotného empirického šetření a prokázání získaných dovedností, jež se s výzkumem pojí na úrovni doktorského studia. V tomto smyslu byl hlavní cíl práce bezpochyby naplněn. Avšak hlavní záměr práce, totiž cíl „Popsat specifika romské kultury ve vztahu k hodnotám, které romský žák preferuje“, vnímám jako natolik ambiciózní, že jej nebylo možno jistě v úplnosti dosáhnout. Jak autorka správně sama zmiňuje v teoretickém úvodu, ale také v limitech práce, s ohledem na absenci reflexně abstrahovaných hodnot (s. 26), na nejednotnost romské kultury (s. 30), na vytrácení prvků tradiční kultury a přejímání kulturních vzorů majoritní společnosti (s. 84), na radikálně odlišný vliv prostředí konkrétních rodin (s. 88-92), na jazykové kompetence participantů (s. 141) – a předpokládám, že by obdobných obtíží mohlo být shromážděno více – by byl předpoklad dosažení takto formulovaného cíle v celistvé úplnosti naprosto nerealistický.

3. Postup řešení a výsledky disertační práce

Čtenář předloženého textu získává poměrně jasnou představu o epistemologickém zakotvení a teoretickém zařazení zvolených metodologických postupů k naplnění vytčených cílů práce. Metody sběru dat a popis výzkumného vzorku včetně kritérií výběru jsou popsány dobře, snad až v nadbytečné míře podrobností. Žel, totéž se nedá napsat o metodách analýzy dat. Přestože disertantka odkazuje na etnografický výzkum, opřela se o pojetí, které si vnitřně odporuje, neboť data podle citovaného

prof. PhDr. Ivo Jirásek, Ph.D.

Ústav školní pedagogiky

Štefánikova 5670 | 760 01 Zlín | T: +420 576 032 053 | E: jirasek@utb.cz

<https://fhs.utb.cz>

zdroje „nejsou žádným způsobem (zvenčí) kódována. Data výzkumník kóduje (...) v následné analýze a interpretaci.“ (s. 82) Je tedy zjevné, že kódování dat je nezbytným metodologickým nástrojem jejich zpracování, nicméně o tomto – zcela klíčovém – kroku se dozvídáme málo: očíslování řádků, poznámky, pročitání a barevné vyznačování témat, podtrhávání významových jednotek, jejich seskupování a kopírování, to je jistě v pořádku. Ale v příloze mohla být přiložena alespoň ukázka, jakým způsobem se z textu úryvky vybíraly, jak se textové segmenty proměňovaly v kódy a kategorie. Jeden obrázek transkripce textu s poznámkami a barevným vyznačením (s. 82) by určitě napomohl prohloubení porozumění postupům a procesům. Aby si však čtenář mohl učinit naprosto jasnou představu, měl by být tento postup či proces kvalitativní analýzy dat zařazen pod konkrétní metodu, např. interpretativní fenomenologickou analýzu, zakotvenou teorii, narativní či diskursivní analýzu apod. Protože právě konkrétní aplikace analýzy předurčuje podobu získaných výsledků.

Nicméně výsledky jsou strukturovány a popsány natolik zřetelně, že působí velmi přesvědčivě. Nebudu na tomto místě opakovat jednotlivá zjištění, k nimž autorka vlastní prací dospěla, ale vznesu ideový podnět, který by se případně mohl stát – již třetím – tématem při ústní obhajobě. Jedná se o otázku, zda zvolený přístup kulturního relativismu je *eo ipso* etickým relativismem. Jinými slovy, zda konstatování odlišných hodnot s odkazem na pouhou jinakost znemožňuje jejich řazení na škále dobré – zlé, lepší – horší apod. Jsou-li romské hodnoty a normy někdy v rozporu s majoritní společností (s. 55), můžeme pak konstatovat, že např. norma „muž je pánem ženy“ (s. 29) je pouze „jiná“. Anebo ji lze přiřadit konotaci „vhodná“ či „nevhodná“ nejenom v daném kulturním kontextu, ale také obecně, tak říkajíc „ve světě idejí“? Pokud totiž budeme lpět na kulturním relativismu, proč bychom se poté měli snažit o zvyšování vzdělanosti této vybrané komunity s ohledem na to, že je to hodnota, která je majoritní společností sice vysoce ceněná, ale v romské societě (zejména té méně asimilované, žijící v sociálně vyloučeném prostředí) tomu tak být nemusí (s. 90)?

Celá práce totiž ve svém celku zdůrazňuje zejména veliký paradox, v němž se zmítá celá naše společnost: na jedné straně uznání kulturní svébytnosti romské menšiny, respekt k tradicím, hodnotám a normám, jež se od majoritní společnosti odlišují, na druhé straně současně podpora úsilí o vyšší vzdělání formou rozmanitých politických strategií a ekonomických podpor (s. 38), o „pozitivní diskriminaci“ ve formě podpůrných opatření (s. 59) či sociálních dávek a pomoci, která však má spíše kontraproduktivní a demotivační dopady (s. 115 a 135) bez očekávaných výsledků. Nepřináší práce vlastně argument, že tento přístup je *de facto* odmítáním romské kultury a svým způsobem násilným vnášením pohledu majoritní společnosti do této komunity s cílem upevnit zde hodnoty většinové society, včetně akcentace školního prostředí a hodnoty vzdělání (s. 139)? Jinými slovy: není idea dosažení stejného vzdělání (s. 37) utopická? Pokud není utopická, není pak projevem strategie asimilace, která je navíc kritizovaná jako nevhodná zátěž minulého režimu (s. 33)? Nemohu si pomoci, ale je-li zcela patrná akcentace přítomnosti, silná orientace na současnost (s. 30) jako specifická kulturní hodnota, která stojí za zachování, pak úsilí o zvýšení hodnoty dlouhodobě získávaného vzdělání v dané societě je vnášením cizích hodnot majoritní společnosti do zcela jinak konstruovaného hodnotového uspořádání.

To s sebou pochopitelně nese značná etická dilemata, pokud trváme na kulturním relativismu. Pokud však odmítneme etický relativismus a budeme vnímat určité hodnoty jako transkulturní, a zvláště pokud za takovou hodnotu označíme rovněž vzdělání, pak může být opodstatněné rovněž úctyhodné a smysluplné úsilí o

prof. PhDr. Ivo Jirásek, Ph.D.

Ústav školní pedagogiky

Štefánikova 5670 | 760 01 Zlín | T: +420 576 032 053 | E: jirasek@utb.cz

<https://fns.utb.cz>

odstranění kultury chudoby, ghett a vyčleněných lokalit se sociálně patologickými jevy cestou zvyšování vzdělání a motivace, snaha o přijetí této hodnoty rovněž minoritní společností. Tím ale současně tvrdíme, že jsou určité rysy západní společnosti, které je vhodné rozšířit rovněž do odlišných kulturních tradic, např. romské, bez ohledu na jejich vlastní svébytnost. Toto však autorka neříká a svým způsobem se tak snaží vyřešit kvadraturu kruhu, která je – jak dnes víme – neřešitelná. Poslední – čtvrtý – podnět k rozpravě v rámci obhajoby tedy nabízím v tomto zobecňujícím komentáři s otázkou, zda celá práce není vlastně vyjádřením neřešitelného rozporu, protože pokud budeme dbát na kulturní svébytnost, nemůžeme zde prosazovat z jiné kulturní sféry akcentovanou hodnotu školního vzdělání, nebo poukážeme na to, že sice i v romských rodinách může být vzdělání vysokou hodnotou (s. 86-88), ovšem současně s přijetím dalších kulturních aspektů české kultury (přičemž „počešťování“ může být samotnými participanty vnímáno pozitivně, viz s. 84) a tedy asimilací minority majoritou. Nenastane však poté obdobná situace jako při udržování českých a moravských tradic, kdy romská kultura bude moci přežívat v období folklórních festivalů, nikoliv však v každodenním životním způsobu? Co je tedy dobře? Asimilace se zvýšenou hodnotou školního vzdělání a práce s akcentem na budoucnost a jistoty (hodnoty majoritní společnosti), nebo hodnoty časného založení početné rodiny, akcent přítomnosti a každodenně improvizovaného zajišťování živobytí, jež jsou však – pravděpodobně – s dlouhodobě získávaným vzděláním v protikladu?

4. Význam pro praxi nebo rozvoj oboru

Hodnotu práce spatřuji zejména v poctivé artikulaci problému a pečlivé snaze o jeho zodpovězení. Fakt, že je z mého pohledu diskutabilní a poukazující na neřešitelné paradoxy odlišných požadavků kulturologie na jedné straně a sociálního étosu na druhé v žádném případě neuměňuje význam disertační práce jak pro pedagogiku, tak pro školní praxi i sociální služby. Autorkou formulovaná doporučení (s. 137-139) chápu jako jasné přínosy, byť je osobně vnímám v modu námahy svým způsobem sisyfovského ražení, neboť k nalezení „zlaté střední cesty“ mezi zachováním tradic a změnou životního způsobu vlivem vzdělání jsem spíše skeptický. Vidím jedno nebo druhé, *tertium non datur*.

5. Formální úprava

Jak už jsem podotkl hned na začátku svého posudku, práce je psaná kultivovaným jazykem, předkládané myšlenky jsou formulované vhodnými jazykovými prostředky. To však neznamená, že se čtenář nesetká surčitymi drobnými chybami či nepřesnostmi, případně překlipy. Tak např. originální termín ideje kalokagathia se neskládá ze dvou (s. 22) řeckých slov, ale ze tří (kalos = krása, kai = a, agathos = dobro), což je ukázka drobných obsahových nepřesností. Pravopisné chyby typu „děti ... absentovali“ (s. 86) jsou zcela ojedinělé, chyby v interpunkci či překlipy jsou častější, ale rozhodně ne v míře překračující obvyklou úroveň disertačních prací (řekněme odhadem, že je nalezneme na každé třetí straně). Škoda však, že si autorka pečlivěji nepohlídala odkazy a referenční seznam. Některé tituly odkázané v textu (např. Klouzes, Posner, 1998 – s. 65) v souhrnu literatury zcela absentují, jiné se liší v ročením (např. Němec, 2009 – s. 52, 57, 134, či Němec, 2010 – s. 61, 62, 134), v seznamu pouze Němec, 2018 který je rovněž odkázán v textu (s. 61). Pro tyto přehmaty mohu mít pochopení, byť je v dnešní době dostatek citačních softwarů, které by těmto chybám zamezily. Méně pochopení mám však pro nedodržení citačního stylu APA v seznamu literatury, který je sice u řady položek dodržen, u jiných však nikoliv. Tyto formální

prof. PhDr. Ivo Jirásek, Ph.D.

Ústav školní pedagogiky

Štefánikova 5670 | 760 01 Zlín | T: +420 576 032 053 | E: jirasek@utb.cz

<https://fhs.utb.cz>

nedostatky považují za zcela nadbytečné a v disertační práci by se již vyskytovat rozhodně neměly.

6. Publikační činnost doktorandky

Publikační aktivitu autorky disertační práce vnímám jako zcela bezproblémovou z kvantitativního hlediska. Osm publikovaných titulů a 14 konferenčních vystoupení je bezpochyby více než dostačující počet pro čtyřleté studium. Kdybych měl však hledat jisté nenaplněné příležitosti, pak by to byla struktura publikovaných výstupů: 7 z 8 publikací jsou sborníkové příspěvky z konferencí či zdánlivě kapitola v knize (Edukacja małego dziecka) – se znalostí polského publikačního prostředí s nejvyšší mírou pravděpodobnosti rovněž konferenční příspěvek. Tyto texty jsou relativně snadno publikovatelné, bez autorského martyria podstupovat náročné recenzní řízení, jakým se vyznačují kvalitní oborové časopisy (zejména zahraniční). Zůstává tedy jediná časopisecká publikace, ovšem periodikum (Edukacja Międzykulturowa) se nenachází ani v databázi Scopus, ani Web of Science. Což je, mimochodem, na jiných fakultách již nepodkročitelnou podmínkou pro zdárné absolutorium doktorského studia. Trochu je mi proto líto, že dílčí výstupy výzkumu a jeho teoretického zakotvení nebyly zveřejněny alespoň pro českého zájemce (opomineme-li sborníky ze studentských konferencí), neboť by sdílení s českou odbornou komunitou (např. prostřednictvím periodik Pedagogika či Pedagogická orientace) mohlo přinést jak vhodné podněty k rozvoji oboru, tak zkušenost autorce s náročnějším recenzním řízením.

Přes jisté výhrady či polemické podněty se domnívám, že autorka ve své disertační práci prokázala schopnost samostatné tvůrčí práce v oboru pedagogika a že práce splňuje požadavky standardně kladené na disertační práce v daném oboru. **Disertační práci proto doporučuji k obhajobě.**

14. července 2020



Ivo Jirásek

prof. PhDr. Ivo Jirásek, Ph.D.

Ústav školní pedagogiky

Štefánikova 5670 | 760 01 Zlín | T: +420 576 032 053 | E: jirasek@utb.cz

<https://fhs.utb.cz>