

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra filozofie a společenských věd

Posudek oponenta diplomové práce

Autor: **Marek Šinkora**

Název: **Komparace transformace vzdělávacího systému na Gymnáziu Aloise Jiráska v Litomyšli v průběhu 50. let 20. století a 90. let 20. století**

Vedoucí práce: PhDr. Michal Tošner, Ph.D.

Oponent práce: Mgr. Jan Černý, Ph.D.

Hodnocení oponenta

Diplomová práce Michala Tošnera si klade za cíl „komparaci transformace vzdělávacího systému na gymnáziu Aloise Jiráska v Litomyšli“ v 50. a 90. letech 20. století. Za tímto účelem nejdříve srovnává předměty, které se v obou desetiletích na gymnáziu v Litomyšli vyučovaly, poté probírá témata písemných maturitních prací z českého jazyka v 50. letech, dále zkoumá učebnice dějepisu, podle nichž se v 50. letech na gymnáziu vyučovalo, a na závěr srovnává učebnice matematiky, podle nichž se vyučovalo v obou desetiletích.

Diplomová práce plní svůj vytčený cíl jen velmi částečně. Rozhodně nepodává „komparaci transformace vzdělávacího systému“ (resp. komparaci transformace výuky určitých předmětů) ve dvou různých politických režimech. Text Michala Šinkory nepopisuje transformaci, tedy přechod z jedné podoby výuky do druhé, konkrétně z předúnorové podoby výuky k výuce poúnorové a z předlistopadové podoby výuky do podoby polistopadové – proto ani nemůže komparovat dvě odlišné transformace. Diplomová práce namísto toho srovnává dva konkrétní momenty výuky v 50. a 90. letech: výčet předmětů, které se v obou desetiletích vyučovaly, a dále učebnice matematiky, podle nichž se v obou desetiletích učilo. Toto srovnání zabírá asi třetinu práce; druhá třetina je věnována zkoumání určitých momentů výuky v 50. letech (bez srovnání s 90. lety) a poslední třetina připadá na úvod, líčení historie litomyšlského gymnázia a závěr. Badatelská část práce je tak do jisté míry disparátní a rozpadá se zhruba na dvě poloviny, v jedné z nich se srovnává výuka (nikoliv její transformace) v obou desetiletích, v druhé se zkoumá pouze výuka v 50. letech. Jediným náznakem zkoumání transformace vyučovacího procesu je stručný popis reformy československého školství na základě novely školského zákona z května 1990 na s. 34-35.

Tu část diplomové práce, která srovnává výuku v obou desetiletích, považuji rozhodně za zdařilejší než druhou polovinu, která se věnuje jen 50. létům. Srovnání výčtu předmětů, které se v obou desetiletích vyučovaly, je celkem elementární, ale svou výpovědní hodnotu má: diplomant dochází k závěru, že „kostra výuky“ se v obou sledovaných desetiletích příliš neliší (s. 39). Podrobně jsou vypočítány i ty předměty, které se naopak vyučovaly pouze v jednom z obou desetiletí. Srovnání náročnosti látky, kterou obsahují učebnice matematiky z obou desetiletí, je už obtížnější, ale Šinkora si s ním poradil a došel k závěru, že studium matematiky bylo náročnější v 50. letech, protože kladlo

větší důraz na teorii probíraných témat a nabízel více příkladů k procvičení (s. 81). Zajímavé je též použití metody pile sorting, kterou se Šinkora pokusil svůj závěr ověřit u čtyř učitelů matematiky. Učitelé spíše nepotvrdili diplomantův závěr o větší náročnosti studia matematiky v 50. letech, ale Šinkora to dává za vinu příliš nízkému počtu respondentů (a uvádí, že práce s větším počtem respondentů by nebyla zvládnutelná v rámci diplomové práce). Toto zdůvodnění nedokáží posoudit (nemám s metodou pile sorting zkušenosti a nejsem sociolog), v každém případě ale platí, že závěr, ke kterému došel sám Šinkora, skutečně vyplývá z jeho zkoumání dotčených učebnic matematiky.

Ta část diplomové práce, která zkoumá výuku pouze v 50. letech, je celkově slabší. Její hlavní slabinou je metodologická a především ideologická nejasnost Šinkorova bádání. Diplomant vyhledává v tématech maturitních písemných prací z českého jazyka a poté v učebnicích dějepisu prvky „komunistické ideologie“, „marxisticko-leninského smýšlení“ nebo „dominantní politické ideologie“, aniž by tuto ideologii či smýšlení blíže definoval. Nepracuje v této věci s žádnou odbornou literaturou a vychází z intuitivního a domněle všeobecně sdíleného přesvědčení, že „komunistická ideologie“ se točí kolem několika základních pojmů a témat, které potom vyhledává ve zkoumaných textech. Problematickostí jeho postupu se dále zesiluje tím, že v této části práce nepodává srovnání s 90. léty a s tím, jak tehdejší výuku formovala ideologie listopadového režimu. V této části diplomové práce tak Šinkora vychází z nereflektovaného antikomunistického přesvědčení, pro nějž je liberální ideologie neutrálním, bezpříznakovým pozadím, proti němuž se socialistická či komunistická ideologie (v níž se dále nijak nerozlišuje mezi stalinskou a poststalinskou fází vývoje) jeví pouze jako úchylna z nepsané normy. Výuka 50. let je tak vlastně dopředu „obžalována“ z určité deviace; ta je potom Šinkorou ve zkoumaných textech skutečně nalezena; a protože srovnání s 90. lety, popřípadě s předúnorovým obdobím, chybí, implicitně se předpokládá, že po listopadové revoluci se výuka „vrátila“ k blíže neurčenému „normálu“. Takto ovšem v odborném textu nelze postupovat. Odborný text nemůže nereflektovaným způsobem pracovat s určitými lidovými či publicistickými stereotypy – ty má naopak podrobit kritickému zkoumání. Tento nedostatek je ještě závažnější s ohledem na to, že diplomant studuje učitelství dějepisu a výchovy k občanství, tedy předmětů, v nichž se s ideologiemi explicitně pracuje.

Nejasnost ideologie poúnorového režimu poznamenává už zkoumání témat písemné maturitní zkoušky z českého jazyka. Protože Šinkora nenabízí nějakou hlubší orientaci v této ideologii, často mu její přítomnost v tématech maturitní zkoušky uniká. Diplomant zkoumá, zda se téma „dotýká socialismu“, ale nerozpoznává socialistickou ideologii např. v tématu „nového člověka“ („Význam poezie a literatury v boji o nového člověka“ – s. 44), v důrazu na brannost a fyzickou kondici („Význam tělovýchovy a sportu pro harmonický rozvoj člověka“ – s. 44), v tématech věnovaných dílu spisovatelů (většinou komunistických), kteří představovali emblematické postavy poúnorové ideologie (Marie Pujmanová – s. 45, Petr Bezruč – s. 47, Jiří Wolker – s. 48), v dalších emblematických tématech tehdejšího režimu jako bylo Slovenské národní povstání (s. 48), pionýrská organizace SSM (s. 49) nebo budování těžkého průmyslu (s. 48). V některých těchto případech sice Šinkora udává „skrytou“ přítomnost socialistické ideologie, ta byla ale pro tehdejší studenty ve skutečnosti zcela zjevná a prvoplánová. Celkově tak platí, že prevalence explicitně socialistických témat v tématech maturitních písemných prací z českého jazyka byla ještě vyšší, než Šinkora uvádí.

Nej slabší částí diplomové práce je pak zkoumání učebnic dějepisu z 50. let – přitom tuto část své práce Šinkora v *Závěru* sám označuje za „nejpodstatnější“ (s. 85). Diplomant se zde pokouší využít metodu ideál-typizace Maxe Webera, výsledek je ovšem dosti nepřesvědčivý. Teoretický výklad o metodě je zmatený (např. věta na s. 53 „Podle Maxe Webera v sobě každý logický pojem obsahuje soud o typických podmínkách směny, díky čemuž získává genetickou povahu a v logickém smyslu se stává ideálnětypickým, ...“ je pro čtenáře nesrozumitelná, protože o žádné směně Šinkora nikde jinde

nepíše) a nad praktickým použitím ideálního typu při zkoumání učebnic dějepisu se vznáší otázka, zda se skutečně jedná o metodu ideál-typizace, resp. k čemu je její údajné užití dobré. Stačilo by blíže charakterizovat ideologii pounorového režimu (absence této charakteristiky je jednou z největších slabostí práce) a poté zkoumat, nakolik je v učebnicích dějepisu přítomná. Ideální typ, který Šinkora údajně konstruuje, není ani pojmenován (a případně odlišen od jiných typů), a fakticky se jedná o to, co jsem popisoval už výše: o několik pojmů či témat, které se diplomantovi asociují s „komunistickou ideologií“. Nejasnost v obsahu této ideologie pak vede Šinkoru k mylným závěrům – např. když na s. 62 říká, že „nejradikálnějším“ z autorů zkoumaných učebnic byl Václav Husa, který „se zaměřoval na marxistickou historiografii, proto se v jeho učebnici nachází nejvíce dobových pojmů a vyjadřování v rámci komunistického smýšlení“: přitom samozřejmě platí, že nejen Husa, ale všichni autoři zkoumaných učebnic dějepisu psali z marxistických pozic, jinak to tehdy ani nebylo možné. Šinkora se dále pozastavuje nad „nadhodnocením“ husitské revoluce ve zkoumaných učebnicích, ale jeho povrchní přístup k ideologiím mu neumožňuje, aby se na tomto místě například zamyslel nad tím, že husitskou revoluci a následující období považoval za vrchol českých dějin i Palacký, nebo nad tím, do jaké míry navazuje marxistická historiografie na Palackého a Masarykův „protestantský“ koncept smyslu českých dějin, resp. jak jej dále transformuje.

Šinkorovo čtení učebnic dějepisu obsahuje několik zbytečných chyb: autoři učebnice *Dějiny starověku* nesrovnávají „starověké Vandaly s německými fašisty“, jak tvrdí diplomant (s. 57), nýbrž označují jednání německých fašistů v Sovětském svazu za „vandalismus“; komunističtí historikové neuváděli „husitství jako počátek komunismu“ (s. 60), nýbrž - v jejich interpretaci - jako důležitý mezník na cestě k němu; Šinkora „rozhodně nesouhlasí“ s tvrzením jedné z učebnic, že „Ve spojení s kontrarevolučními organizacemi a dohodovými diplomaty rozpoutali legionáři povstání, při němž se zmocnili části Povolží, Uralu a území podél Sibiřské magistrály.“ – toto tvrzení ovšem, zvláště odmyslíme-li si negativní hodnotící odstín dané formulace, v podstatě popisuje historický fakt (československé legie byly dokonce formálně součástí francouzské armády).

Závěrečná kapitola *Proměny předmětu dějepisu v průběhu 50. let 20. století* je celkově mnohem lepší než předcházející kapitoly věnované zkoumání jednotlivých učebnic, i zde ale nacházím určitý metodologický nedostatek: Šinkora v úvodu diplomové práce uvádí, že chce postupovat metodou indukce a tuto závěrečnou kapitolku skutečně staví tak, jako by na základě předchozího zkoumání došel k zobecnění, že „dějepis byl výrazně zasažen marxistickoleninistickou ideologií“ (s. 70). Tento závěr ovšem víceméně přebírá ze sekundární literatury, na kterou zde odkazuje (Jirečkův *Vývoj vyučovacího předmětu dějepisu v letech 1918-2013*), a jeho povrchní práce s marxistickou ideologií prozrazuje spíše opačný, deduktivní postup: od období 50. let je předem očekávána určitá ideologická „deformace“, která je potom potvrzena při četbě učebnic.

Ale abych nebyl jednostranně kritický: Diplomová práce je napsána slušně, obsahuje jen minimum gramatických chyb a diplomant nepochybně vykonal spoustu poctivé práce s dobovými učebnicemi a prameny pocházejícími z litomyšlského gymnázia. Jeho převyprávění dějin gymnázia (s. 18-25) je živé a poutavé. Kapitoly, v nichž se srovnává výuka v 50. a 90. letech 20. století, jsou cenné. Škoda jen, že si diplomant lépe neujasní svá metodologická východiska (má se jednat se o „komparaci transformace“ nebo srovnání výuky ve dvou desetiletích nebo o nacházení prvků socialistické ideologie v jednom desetiletí?), neseznámil se hlouběji s marxismem a socialistickou ideologií a podcenil reflexi vlastních ideologických východisek.

Práci doporučuji k obhajobě a navrhuji hodnotit ji klasifikačním stupněm C.

Jako možné otázky k obhajobě uvádím:

- 1) Jak byste charakterizoval ideologii polistopadového režimu a jak se podle vás projevovala ve výuce dějepisu nebo jiných předmětů v 90. letech 20. století, popřípadě v současnosti?
- 2) Pokusil byste se přesněji charakterizovat socialistickou ideologii v její české poválečné variantě? Dokázal byste v ní najít styčné plochy s jinými vyprávěními o české společnosti, např. s narativem českého národního obrození?
- 3) Jaké interpretace husitského hnutí a husitské revoluce znáte?

V Praze, 5. května 2019

Jan Černý

