

Oponentský posudek diplomové práce Jitky Čierné: Chemické vzdělávání v České republice a ve Španělsku

Autorka předložené práce do jisté míry navazuje na několik diplomových prací, které byly již dříve na katedře učitelství a didaktiky chemie přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy věnovány porovnání školských systémů a způsobů vyučování chemie na základních a středních školách v různých zemích s tím, jak se vyučuje v naší zemi. Aktuálnost takového porovnávání v posledních letech významně vzrostla v důsledku vypracování rámcových vzdělávacích programů a stále ještě probíhající přípravy a zavádění vzdělávacích programů na školách. Vedle mnohých rozdílů mezi školskými systémy obecně a zejména vyučování přírodním vědám ve Španělsku a v České republice nalézáme v této oblasti také podobné rysy vývoje posledních let, a to probíhající transformaci školství. Oba tyto faktory činí srovnání právě těchto systémů nejen zajímavým, ale také užitečným.

Po úvodu věnovaném cíli práce a pohnutkám, které autorku vedly k volbě tématu, následuje základní informace o Španělsku, ve které je zvláštní pozornost věnována organizaci autonomních společenství (oblastí), která jsou zde ve velké míře zodpovědná za vzdělávání. Obsahem třetí, nejrozsáhlejší kapitoly (36 stran) je vzdělávací systém Španělska. Shrnuje jak zákony upravující vzdělání, tak strukturu školství i používané kurikulární dokumenty. Srovnáním věkového rozvržení vzdělání ve Španělsku a v ČR se zabývá oddíl 3.2.1. Jednotlivé podkapitoly jsou pak věnovány předškolnímu vzdělávání, primárnímu vzdělávání, povinnému sekundárnímu vzdělávání (ESO), vyššímu sekundárnímu vzdělávání (bachillerato), a také vysokoškolskému vzdělávání. Jsou probírány vzdělávací cíle a studijní plány sekundárních škol a porovnávány s RVP v ČR. Předmětem čtvrté kapitoly je výuka chemie na úrovni ESO, s podkapitolami vzdělávací cíle výuky přírodních věd, minimální požadavky na obsah vzdělávání, příklad školního vzdělávacího programu pro předmět fyzika a chemie. Následuje kapitola o výuce chemie na úrovni bachillerato s podobnými podkapitolami zahrnujícími opět příklad školního vzdělávacího programu.

Výsledky práce shrnuje šestá kapitola: Srovnání výuky chemie v Česku a ve Španělsku. Autorka upozorňuje na odlišný důraz na výuku přírodovědných předmětů v obou zemích, který dokumentuje řazením do studijních plánů a hodinovou dotací. Je srovnáváno v obou zemích vymezené rámcové kurikulum. Tradiční české členění obsahu, které je patrné z RVP pro základní školy i pro gymnázia, se liší od španělské snahy o cyklické uspořádání učiva, na jehož výhody i zápory autorka upozorňuje. Španělské kurikulární dokumenty na úrovni státem garantovaného minima jsou podrobnější než RVP. V obsahu výuky se ve Španělsku projevuje, že se chemie většinou učí v integrovaném předmětu s fyzikou. Výrazněji se uplatňují principy obecné a fyzikální chemie. Chybí návaznost na biologii, je však kladen velký důraz na aplikaci poznatků každodenního života. Pro objektivní porovnání efektivnosti výuky přírodovědných předmětů autorka použila výsledky výzkumu Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj OECD známý pod zkratkou PISA (Programme for International Student Assessment) z let 2000, 2003 a 2006. Česká republika se v testu přírodovědné gramotnosti umístila se skóre 513 na 15. místě, Španělsko se skóre 488 na 30. místě. Autorka analyzuje praděpodobné příčiny tohoto výsledku, jakož i hodnoty dalších srovnávaných údajů. Ve stručném závěru práce je upozorněno na koncepční změny, jimiž prochází španělské školství, které nesporně ovlivňují výsledky hodnocení. Uvádí v jakém směru by bylo užitečné dále práci rozvíjet.

K tomu, aby bylo možné srovnání dvou značně odlišných vzdělávacích systémů vůbec provést musela autorka nashromáždit a zpracovat obsáhlý materiál. S výhodou přitom uplatnila kombinaci svých důkladných znalostí španělského jazyka a chemie. Podařilo se jí věcně i jazykově zvládnout překlad obtížných textů zákonů a nařízení a dospět k rozumnému porovnání systémů. K hlubšímu rozboru bude patrně nutné sledovat další vývoj reforem jak ve Španělsku, tak v České republice. Práce je sepsána velice pečlivě, se zanedbatelným počtem překlepů. Obsahuje řadu instruktivních grafů a tabulek. Pokládám za nutné zmínit se o způsobu citování, který je poněkud odlišný od běžných zvyklostí na katedře. V textu není použito číslování odkazů, jsou uváděna jména autorů a roky uveřejnění, popř. stručné webové adresy. V seznamu literatury pak jsou podrobné citace, v případě webových adres doplněné datem, kdy byl text stažen. Pro účely práce považuji tento způsob za dostatečně přesný a přehledný. Domnívám se, že v práci obsažené informace o španělském školství mohou dobře posloužit těm zájemcům, kteří španělštinu neovládají. Předložená práce splňuje požadavky kladené na diplomové práce učitelského studiu, a proto ji doporučuji k obhajobě.

Autorka by se měla vyjádřit k těmto připomínkám:

Str. 11 Je používán termín etapa bez vysvětlení významu, rovněž na straně 19.

Str. 15, obr. 5 Co znamená zkratka ISCD?

Str. 18 Hovoří se o dokumentu DCB. Jakou formu má tento dokument – základní kurikulární plán a kdo jej připravuje?

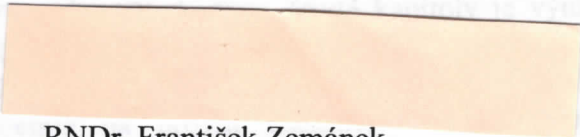
Str. 20 Co je míněno cyklem?

Str. 32, tab. 5 Co označuje * u hodinové dotace?

Str. 51 V bloku 3, bylo by vhodné upravit formulaci: Teplo jako tvořící činitel přeměn.

Str. 53, b) Nevhodný termín různé stavy soudržnosti.

V Praze dne 1. června 2008



RNDr. František Zemánek.