

Oponentský posudek diplomové práce

bc. Jaromíra Čermáka

Dopady kurikulární reformy na oblast výchovy ve volném čase

Formální stránka:

Práce obsahuje zhruba 70 stran. Rozsah je dán pouze odhadem, jelikož autor opomněl strany očíslovat, což velmi stěžuje orientaci v textu (za účelem odvolávek na chyby v textu jsem proto strany provizorně očíslovala: s. 1 – Úvod). Práce je členěna na podkapitoly 1. a 2. řádu. Členění je vzhledem ke struktuře práce smysluplné a odpovídá i rozsahem sdělení.

Autor se odvolává na 67 odborných zdrojů (včetně zákonů a kurikulárních dokumentů). Seznam literatury je přehledný. V textu cituje korektně.

S výjimkou neočíslovaných stran má práce standardní grafickou úroveň.

Jazyková stránka:

V práci se nevyskytují tiskové chyby, občas ale chybuje autor v gramatických jevech (např. minimálně 2 x ve shodě podmětu s příčestím minulým: s. 3 – „s cíly“, s. 75 – „...vlády... mohli“).

Práce vykazuje řadu nedostatků zejména ve stylu psaní. Často se opakují v jedné větě stejné výrazy (s. 8 - 3 slova se stejným základem v jednom souvětí: chápano, chápání, chápat, s. 22 – příspěvek, příspěvku, s. 35 – řešení musí být řešeno), jindy jsou formulace neobratné (např. s. 16 – „mezi roky 6 – 12 let“) nebo těžko srozumitelné (např. s. 8 – „pochopit důvod množství pochopení kurikula“).

Obsahová stránka:

Z hlediska způsobu práce se shromážděnými informacemi kontrastuje práce s neobratnou stylistikou autora. Především provádí důslednou analýzu zkoumaných pojmů tím, že je srovnává vzhledem k jasně formulovanému kritériu a následně z ní vyvozuje důsledky pro další postup. Závěrečný kvalitativní výzkum tak skutečně vyplývá z problému, ke kterému autor dospěl v průběhu zpracovávání teoretické části práce.

Vznesu-li tedy několik otázek vztahujících se k autorovým tvrzením, dokládá to zejména jeho schopnost vyvolat diskusi, není to poukaz na nedostatečnost jeho argumentace.

Na s. 19 autor hovoří o „společnostním modelu kurikula“ jako o nástroji, který pro stát znamená ve směřování k distributivní spravedlnosti k principu zásluhovosti. Znamená to, že díky tomuto modelu kurikula může časem stát rezignovat na distributivní princip solidarity? „Kapitál kompetencí“, kteréhožto termínu autor užívá, by byl spravedlivý pouze v případě, že by bylo možné, aby se všichni lidé naučili všechno ve stejné kvalitě – což nelze (přínejmenším pro jev normálního rozložení koeficientu IQ v populaci). Za tímto tvrzením se podle mého názoru skrývá souhlas s liberalistickou koncepcí řízení státu.

V té souvislosti také předkládám k úvaze autorovi jeho tvrzení, že různost definic kurikula souvisí s otázkou Filosofie výchovy po smyslu edukace (s. 7). Filosofické názory leží v základu politických směrů, v jejichž rámci jsou organizovány různé školské systémy v různých zemích. Ale každé politické zřízení má svou představu o cílovém zaměření vlastního školského systému, které je odvozeno od jeho základního modelu řízení státu. Různost definic kurikula tedy může být způsobena především politickým kontextem země (např. socialistické školství) či politických názorů autorů (např. Průcha: odpovědi na jeho otázky uvedené v textu mají daleko spíše povahu politickou než filosofickou, Maňák apod.).

Připomínku mám v této souvislosti k přejímání tezí různých autorů bez hlubšího porozumění jejich logice. Např. Maňák užívá ve svých teoriích slovníku marxistické politické ekonomie (výrobní prostředky a výrobní síly) i její tezi, že konflikt mezi výrobními silami a výrobními prostředky je motorem vývoje lidstva od jedné společensko ekonomické formace k následující. (s. 16)

Na s. 29 kritizuje autor zaměření kurikulárních reforem v zemích EU na zvyšování konkurenceschopnosti země a tvrdí, že se tím lidé stávají prostředkem k dosahování cílů státu, což je morálně neúnosné. Podotýkám, že zvyšování bohatství a respektu, ke kterému dochází, jestliže stát obstojí v mezinárodní konkurenci na trhu práce, se „vrátí“ jeho občanům v podobě vyšší životní úrovně, takže stát vlastně cílí i na jejich zájmy. Redukce cílů vzdělávání na ekonomické však vypovídá o jednostranné preferenci materiálních hodnot v naší zemi. Odpovídá to sice běžné všednodenní zkušenosti, otázkou však je, zda navýšené bohatství země může pomoci morálním aspektům krize, ve které se naše společnost momentálně nachází.

Vzhledem k práci mám ještě dva dotazy menšího významu:

1. Jaký je rozdíl mezi kompetencí a kvalifikací. Na s. 53 totiž autor opírá klasifikaci kompetencí o Národní soustavu kvalifikací.
2. Evaluace na konci 5. a 9. ročníku prostřednictvím tzv. standardů není ověřováním znalostí žáků? (s. 45)
3. Co znamená výraz „rozbalování kompetencí“? V čem např. vidí autor „nepřímé rozbalování kompetencí“ v Saleziánské středisku mládeže? Nebo proč by nemohly vést normativně vyjádřené cíle v organizaci Pionýr k jejich rozbalování na konkrétnějších úrovních didaktické práce např. vedoucích oddílů? Cožpak i nejednoznačné definice kompetencí v oficiálních dokumentech nemají normativní charakter prostě tím, že definují, co má žák umět v závěru edukačního procesu?

Závěr:

Práce sice vykazuje nedostatky po stránce formální a stylistické, po stránce obsahové ji však považuji za dobře promyšlenou a vyargumentovanou obhajobu tezí vyslovených v jejím úvodu.

Navrhovaná známka:

velmi dobře



Doc., PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D.