

JANÍK, T.; MAŇÁK, J.; KNECHT, P.

Cíle a obsahy školního vzdělávání a metodologie jejich utváření

Brno : Paido 2009. ISBN 978-80-7315-194-2.

Monografie autorů Tomáše Janíka, Josefa Maňáka a Petra Knechta spadá do oblasti pedagogiky, kurikulární teorie a didaktiky. Je zaměřena na specifické otázky kurikula a didaktické transformace obsahu, s důrazem na nové poznatky a přístupy v této oblasti. Autoři usilují o těsnou provázanost teoretické pedagogické terminologie s terminologií současných kurikulárních programů, takže publikace tím získává i funkci spojnice mezi akademickým a legislativním či praktickým školním diskursem.

Téma je aktuální zejména s ohledem na probíhající kurikulární reformu, která vstupuje do fáze zpětné vazby a vyžaduje podporu ze strany teorie a empirického výzkumu. V tomto smyslu autoři formulují cíl své práce, který odpovídá názvu publikace (s. 4 v posuzovaném díle): *předložit teoreticko-empirickou analýzu procesů utváření cílů a obsahů školního vzdělávání*. Pozornost je zaměřena na školní vzdělávání, což je právem zdůvodněno poukazem na fakt, že „škola je jediným místem, kde se žák setkává s kulturními obsahy v relativně systematizované podobě“ (tamtéž).

Autoři se při svém výkladu mimo jiné opírají o analýzu cílů a obsahu v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání* (2005) v rovině jednotlivých vzdělávacích oblastí, vzdělávacích oborů, vyučovacích předmětů i v doplňujících průřezových tématech. Tím se text projevuje jako užitečný příspěvek k podpoře kvality probíhající kurikulární reformy. Mimo jiné může být dobrou teoretickou oporou pro rozpracování metodiky empirických výzkumů školní praxe, evaluačních postupů apod.

Text je rozvržen do tří částí: *Teoretická a metodologická východiska, Cíle školního vzdělávání a metodologie jejich utváření a Obsahy školního vzdělávání a metodologie jejich utváření*. Každá část je dále členěna do kapitol.

V části *Teoretická a metodologická východiska* jsou zařazeny tři kapitoly. První kapitola pod názvem *Cíle a obsahy školního vzdělávání jako obecné kategorie kurikulární teorie a didaktiky* probírá obecnou kategorii cílů a z ní odvozených cílů školního vzdělávání. Přínosné je, že autoři rozebírají kategorii cíle i v širších filozofických a historických souvislostech, aniž tím oslabují soustředění na aktuální pedagogickou problematiku. Důležité je také propojení kategorie cílů s kategorií obsahu, které je blízké reálnému uvažování učitele (přistupovat k cílům prizmatem toho, co a jak se žáci mají učit).

Druhá kapitola *Modelování kurikula* uvádí tři modely utváření kurikula a jeho proměn: model fundamentální, konstitutivní a realizovaný. Fundamentální model je nekodifikované pojetí, konstitutivní model představuje kurikulum vytvářené státem a realizovaný model vzniká činností učitele při přípravě a realizaci výuky.

Ve třetí kapitole *Transformace obsahu* jsou rozlišeny čtyři roviny vymezení vzdělávacích cílů a obsahů (obory – kurikulum – výuka – učící se jedinec), tři typy obsahové transformace (ontodidaktická – psychodidaktická – kognitivní) a jejich aktéři (tvůrce kurikula – učitel – žák). V této kapitole je představeno moderní dynamické pojetí obsahové transformace, které by mělo být dobrou oporou pro vazbu teorie k praxi.

Druhá část publikace nese název *Cíle školního vzdělávání a metodologie jejich utváření* a je tvořena dvěma kapitolami. V kapitole *Kategorie cílů školního vzdělávání* je popsán transformační proces, který směřuje od obecných cílů ke konkrétnímu vzdělávacímu procesu a vrcholí ve zvládnutí učiva žákem. Kromě analýzy textů *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání* (2005) je zde popsán proces, během kterého se cíle vzdělávání promítají do učitelovy přípravy na výuku a ovlivňují práci učitele s cíli ve výuce. V kapitole *Očekávané výstupy jako cílové kategorie školního vzdělávání* je pozornost věnována kategoriím vědomosti, znalosti, porozumění, dovednosti, postoje, hodnotové orientace a kompetence, opět jednak v obecné rovině, jednak v podobě očekávaného výstupu v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání*.

Třetí část publikace *Obsahy školního vzdělávání a metodologie jejich utváření* je tvořena třemi kapitolami. V kapitole *Od oborových obsahů ke kurikulárním obsahům aneb ontodidaktická transformace* autoři rozebírají, jak se kulturní obsahy dostávají do vzdělávacích procesů ve škole a objasňují proces ontodidaktické transformace. V kapitole *Od kurikulárních obsahů k učivu aneb psychodidaktická transformace* je probrána cesta od zamýšleného a učitelem zprostředkovaného obsahu k žákově znalosti. V této kapitole jsou představeny některé výsledky autorského výzkumu *CPV videostudie* na 2. stupni základní školy.

V kapitole *Od učiva k očekávaným výstupům aneb kognitivní transformace* je objasněn proces kognitivní transformace v souvislosti s utvářením znalostí na pozadí přehledu různých teoretických přístupů k učení a k utváření znalostí. Pozornost je věnována *konceptuálnímu učení* a *konceptuální změně* a roli *konceptů* (vědeckých) a *prekonceptů* (žákovských) a problematice utváření *dovedností* a *kompetencí* v souvislosti s *proceduralizací znalostí* a *transferem naučeného* při řešení problémů situovaných do mimoškolních kontextů. Také v této kapitole autoři uvádějí výsledky svých výzkumů zaměřených na procesy rozvíjení znalostí, dovedností a kompetencí ve školní výuce.

V poslední části textu (*Závěrečná rozvaha*) autoři formulují koncepční úvahy o potřebě propojení výzkumu kurikula s výzkumem vyučování a učení. Jsou zde též uváděny perspektivy pro další výzkum.

Ze stručného popisu náplně posuzovaného textu lze vyčíst, že může být pokládán za didaktickou studii zaměřenou na specifické otázky transformace obsahu v jednotlivých předmětech či oborech. Nikoliv však v doposud u nás převažující izolaci na ten či onen obor, ale ve zřetelném nad-disciplinárním přesahu. Nejde nicméně o tradičně pojatou obecnou didaktiku, protože z hlediska autorů utváření znalosti nelze oddělit od příslušného oborového obsahu v dynamice jeho proměn. Nejspíše bychom mohli mluvit o transdisciplinárním didaktickém pojetí znalostí

obsahu v proměnlivosti jeho vzdělávacího zprostředkování a utváření, a to z pohledu jak učitelů a žáků, tak i tvůrců kurikulárních dokumentů.

V uvedeném smyslu se posuzovaný text řadí do progresivního komunikačního pojetí didaktiky. Je zakotven v pedagogickém, obecně didaktickém a pedagogicko-psychologickém základu a v kurikulárních studiích, jak napovídá již rozvržení kapitol, ale vychází vstřícně současnému integračnímu vývoji v této oblasti u nás i ve světě. V něm se výzkumy ontogeneze oborového myšlení a edukačního procesu postupně dostávají do kontaktu s výzkumy a revizemi kurikula (viz řada statí a diskusních příspěvků v odborném pedagogickém časopise *Pedagogika* z posledních cca deseti let zaměřených na oborově didaktické otázky). Zároveň dochází ke sblížení evropské didaktické a psychologické tradice s angloamerickou tradicí kurikulárních výzkumů.

Zmíněné integrační trendy nabízejí šanci k užšímu spojení teorie, výzkumu a praxe, které není myslitelné bez zvláštní pozornosti k obsahu a jeho funkcím ve vzdělávacím procesu. Otevírají řadu plodných otázek v teorii a přinášejí konkrétní požadavky na metodologii a metodiku výzkumu, které jsou pro naše pedagogické prostředí žádoucí a inspirativní. V konečných důsledcích by měly přispět k vypracování takových přístupů k pedagogické teorii, které budou přirozeně pomáhat učitelům reflektování výuky a přispívat ke zlepšování profesionální úrovně vyučování, stejně jako ke zvyšování kvality pre- i postgraduální přípravy učitelů.

Uvedené pojetí je v kontextu české pedagogiky, resp. didaktiky a oborových didaktik inspirativní tím, jakým způsobem navozuje a řeší problémy. Teoretický přístup je zde rozpracován do takové hloubky (s pečlivým ohledem na aktuální výsledky poznávání ve světě i u nás) a zároveň přiléhavosti k reálným procesům výuky, že v konečných důsledcích může poskytovat argumenty pro navrhování, reflektování a výběr alternativ pracovních postupů učitelů, resp. pro její posuzování. Tím otevírá žádoucí prostor pro reflektivní dialog mezi teoretikem, resp. výzkumníkem, odborníkem v příslušném vědním či uměleckém oboru a učitelem v praxi, aniž ustupuje z teoretické náročnosti. Vychází tak vstřícně Einsteinově myšlence, tolik důležité právě v pedagogice a pro práci učitelů: „nejpraktičtější je dobrá teorie“.

Rozsah publikace je účelný pro její operacionální užití, není tedy příliš velký, ani tak malý, aby byl informačně příliš řídký. Autorský výklad je tomuto rozsahu přizpůsoben; poskytuje dostatek poznatků, ale přece jenom neumožňuje rozvádět problémy do větší teoretické hloubky. Zájemci o prohlubující studium ovšem najdou v knize řadu odkazů ke zdrojům speciálních nebo podrobnějších informací.

Recenzovaná publikace je užitečným příspěvkem ke snaze propojovat pedagogické teorie se školní praxí a s obsahy státních kurikulárních dokumentů. Má předpoklady oslovit širokou odbornou obec uživatelů, studenty a vyučujícími studijních programů s učitelským zaměřením počínaje přes pracovníky školské řídicí a kontrolní sféry až k učitelům v praxi, kteří mají zájem co nejlépe rozumět své práci a usilovat o její zlepšení. Ten, kdo bude recenzovanou publikaci využívat, bude pracovat s aktuálními dobře využitelnými informacemi.

Jan Slavík