PODPORA DOVEDNOSTÍ ŽÁKŮ SOUVISEJÍCÍCH S KRITICKÝM MYŠLENÍM – VÝZVA PRO VÝUKU FILOZOFIE NA GYMNÁZIÍCH

PROMOTION OF STUDENTS' CRITICAL THINKING SKILLS – THE CHALLENGE OF TEACHING PHILOSOPHY IN SECONDARY GRAMMAR SCHOOLS

Martina Číhalová[1], **Zuzana Cieslarová**[1], **Tomáš Hubálek**[1]

[1] Katedra společenských věd, Pedagogická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc

Abstrakt

Příspěvek se zabývá klíčovými termíny související s výzkumem identifikujícím kritická místa v kurikulu filozofie, popisujícím příčiny jejich vzniku a jejich specifikaci. Na základě výzkumných zjištění byly navrženy didaktické náměty do modelových jednotek výuky filozofie, které by dané kritické místo měly eliminovat, a navíc podporovat rozvoj kritického myšlení a směřovat k naplňování vyšších výukových cílů. Tyto materiály budou stručně představeny a v další fázi výzkumu kriticky zhodnoceny respondenty výzkumu – aktivními učiteli.

Klíčová slova: *kritické myšlení, filozofie, porozumění, kritická místa, didaktický materiál*

Abstract

This paper deals with key concepts related to research on critical points in the philosophy curriculum, their causes and their specification. On the basis of the research findings, didactic materials have been proposed for a model school class in philosophy which should eliminate the problematic aspects as well as support the development of critical thinking and aim at the achievement of higher learning objectives. In the next phase of our research, these materials will be briefly presented and critically evaluated by respondents – that is, active teachers.

Keywords: *critical thinking, philosophy, understanding, critical areas, didactic materials*

1 ÚVOD

Tento příspěvek představuje podpůrné didaktické materiály do výuky zaměřené na odstranění kritických míst v modelových učebních jednotkách a také na rozvoj kritického myšlení prostřednictvím vhodných didaktických úloh.

2 TEORIE

V prvotní fázi došlo ke konceptualizaci klíčových termínů, jako je kritické místo a kritické myšlení.

2.1. Kritické místo

Dosavadní literatura charakterizuje kritická místa jako část učiva, ve které žáci často selhávají nebo ji nezvládají na žádoucí úrovni. Na základě našich zjištění je ale tato oblast kurikula náročná i pro učitele, na nichž leží břímě odborného zvládnutí jejich didaktické transformace. Je velmi pravděpodobné, že se u každého učitele najdou témata, která má rád a vyučuje je rád a naopak ta, která by nejradši přeskočil. Důvody pro druhý případ mohou být například obtížnost, špatná uchopitelnost či nezáživnost (Mentlík, Slavík, Coufalová, 2018). Pluháčková et al. (2019) konstatuje, že pohled učitele nelze opomenout, protože i na jeho straně lze hledat možné příčiny kritických míst. Kritické místo tedy obecně specifikujeme jako část kurikula, jejíž didaktická transformace vyžaduje energii a je náročná na zpracování a porozumění oběma účastníky pedagogického procesu.

2.2 Kritické myšlení

Alec Fisher (2019) specifikuje kritické myšlení jako dovednostní aktivitu, která může být lépe či hůře prováděna. Jako zásadní dovednost pak vidí myšlení o předpokladech přesvědčení, kladení relevantních otázek a vyvozování důsledků. Fisher také uvádí čtyři základní dovednosti kritického myšlení: interpretaci, analýzu, evaluaci a schopnost reflexe vlastního myšlení. Manal AlMarwani (2000) pak poukazuje na skutečnost, že tyto dovednosti v podstatě reprezentují vyšší mentální dovednosti dle taxonomie výchovných cílů Benjamina Blooma, což jsou aplikace, analýza, syntéza a hodnocení. Lorin Anderson a David Krathwohl pak dodávají jako další vyšší kategorii kreativitu. Nejen v souvislosti s aktuální situací a šířením dezinformací se však ukazuje, že žáci v kritickém myšlení selhávají, přestože jsou schopni tyto vyšší dovednosti realizovat. Vycházíme z hierarchie dané Bloomovou taxonomií, kdy vyšší dovednosti před-

pokládají dosažení dovedností nižších. Vyšší dovednosti kritického myšlení pak mohou být uspokojivě aplikovány pouze za předpokladu, že žáci základním pojmům a jejich vzájemným vztahům u dané problematiky porozumí. Právě důraz na rozvíjení porozumění příslušné filozofické koncepci byl zahrnut při přípravě konkrétních didaktických materiálů, které v příspěvku představíme. Navržené a představené konkrétní aktivizační úlohy se pak zaměřují právě na rozvíjení vyšších dovedností souvisejících s kritickým myšlením.

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

Cílů výzkumu problematiky identifikace a analýzy příčin vzniku kritických míst bylo dosaženo pomocí kvalitativní i kvantitativní metodologie. Metodologii, průběh a výsledky této části výzkumu detailněji popisuje příspěvek s názvem Kritická místa pro didaktickou transformaci obsahu – výzva pro výuku filozofie na gymnáziích. Cílem tohoto příspěvku je, v souvislosti s identifikací a analýzou kritických míst, vypracovat a ověřit v praxi návrh didaktických materiálů pro vybrané modelové učební jednotky, které by splňovaly kritéria moderní didaktiky a efektivní didaktické transformace.

Pro zajištění porozumění kritickým místům vycházíme ze zásad, které představuje Petty (1993, s. 121). Dobré vysvětlení by mělo obsahovat jen informace podstatné pro jasný a logicky uspořádaný popis vysvětlované skutečnosti, mělo by být přizpůsobeno zkušenostem posluchačů a vystavěno výhradně na znalostech, které posluchač již má. Rovněž sledujeme standardy dané výukovými strategiemi vycházejícími z programu Reading and Writing for Critical Thinking (RWCT) dle Crawforda (2005). Na příkladech zpracování modelové učební jednotky ukazujeme, jak je pro dosažení porozumění důležité vycházet z prekonceptů žáků a jak lze efektivně využívat vizualizačních metod. V rámci didaktických materiálů jsou rovněž navrženy konkrétní úlohy, které mají potenciál zlepšit dovednosti související právě s kritickým myšlením. Pro navržení jednotlivých typů úloh sledujeme tři typy metod, jak o nich hovoří Sieglová (2019), jmenovitě kognitivní metody pro čtení a analýzu textu, komunikační metody týkající se mluveného slova a kompoziční metody týkající se psaní.

4 VÝSLEDKY

Příspěvek se zaměřuje na vytvoření didaktických materiálů, které mají za cíl pomoci překlenout kritická místa ve výuce filozofie žákům i pedagogům na gymnáziích. Při jejich vytváření byla sledována kritéria moderní didaktiky a efektivní didaktické transformace. Navržené úlohy v rámci těchto materiálů se soustředí na rozvíjení vyšších dovedností Bloomovy taxonomie a rozvoj kritického myšlení žáků. Konkrétní návrhy budou představeny na konferenci.

5 ZÁVĚRY A DISKUSE

Problémy výuky filozofie na gymnáziích jsou částečně způsobeny samotnou strukturou RVP G, která předpokládá výuku filozofie jako výklad dějin, viz očekávané výstupy týkající explicitně filozofie, kdy absolvent gymnázia dokáže „objasnit podstatu filozofického tázání, porovnat východiska filozofie, mýtu, náboženství, věty a umění k uchopení skutečnosti a člověka", a také „rozlišit hlavní filozofické směry, uvést jejich klíčové představitele a porovnat řešení základních filozofických otázek v jednotlivých etapách vývoje filozofického myšlení" (RVP G, 2021, s. 42). Současný stav má za důsledek také absenci kvalitních učebnic rozvíjející filozofické a kritické myšlení žáků. Výuka filozofie se tak převážně realizuje jako výklad dějin filozofie, metodami frontální výuky, dominuje faktografický přístup, a žák v důsledku toho nedosahuje požadovaných kompetencí (Kuthan, Pelcová, Zicha, 2018). I toto je jednou z příčin vzniku mnoha kritických míst právě ve vzdělávacím obsahu filozofie. Náš výzkum byl zaměřen na vytvoření didaktických materiálů do výuky filozofie, které mají za cíl vybraná kritická místa eliminovat a současně obsahovat také úlohy zaměřené na rozvíjení kritického myšlení žáků. Do budoucna je v plánu provést evaluaci těchto materiálů ze strany pedagogů a žáků a provést případné další úpravy na základě jejich kritického zhodnocení.

6 LITERATURA

Anderson, L. W., Krathwohl, D. R. et al. (2001*). A taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives.* Allyn & Bacon.

Almarwani, M. (2020). Pedagogical potential of SWOT analysis: An approach to teaching critical thinking. *Thinking Skills and Creativity*. 2020(38).

Bloom, B. S. et al. (1954). *Taxonomy of Educational Objectives*. Longmans, Green and Co.

Crawford, A. (2005). *Teaching and learning strategies: for the thinking classroom*. The International Debate Education Association.

Fischer, A. (2019). What critical thinking is. In Blair, J. A. (Eds). *Studies in critical thinking*. (s. 7–32). Centre for Research in Reasoning, Argumentation and Rhetoric.

Kuthan, R., Pelcová, N., & Zicha, Z. (Eds.). (2018). *Kapitoly z didaktiky filosofie, etiky a společenských věd*. Univerzita Karlova.

Mentlík, P., Slavík, J., & Coufalová, J. (2018). Kritická místa kurikula, organizační a klíčové koncepty – konceptuální vymezení a příklady z výuky geověd. *Arnica* 8(1), 9–18.

MŠMT ČR. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. https://www.edu.cz/wp- content/uploads/2021/09/001_RVP_GYM_-vyznacene_zmeny.pdf

Pluháčková, M., Duffek, V., Stacke, V., & Mentlík, P. (2019). *Kritická místa kurikula zeměpisu na 2. stupni základní školy I.* Západočeská univerzita v Plzni.

Petty, G. (1993). *Moderní vyučování*. Portál.

Sieglová, D. (2019). *Konec školní nudy. Didaktické metody pro 21. století*. Grada.

Šebešová, P. (2016). *Jak učit filosofii na gymnáziích? Příspěvek k didaktice filosofie* [Disertační práce]. Univerzita Karlova.

PODĚKOVÁNÍ

Příspěvek vznikl v souvislosti s výzkumem, který byl realizován za podpory projektu č. IGA_PdF_2022_015 Univerzity Palackého v Olomouci.