

Studie

Kurikulum a hodnoty

Josef Maňák

Anotace: Posláním školy je mimo jiné také žákům zprostředkovávat hodnoty, které společnosti i jedincům dávají smysl, jsou platným měřítkem pro lidské konání. Jde nejen o hodnoty praktického života, kognitivního světa, ale též o hodnoty duchovní. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání se však orientuje na hodnoty „obecně přijímané ve společnosti“, tj. převážně na hodnoty utilitární. Přední myslitelé upozorňují na krizi hodnot, projevující se v tom, že duchovní hodnoty se ze života společnosti i jednotlivců vytrácejí. Navrhují se některá opatření, jak by škola mohla tomuto trendu čelit.

Klíčová slova: hodnoty, hodnotová orientace, kurikulum, Rámcový vzdělávací program, výchova

Abstract: One of the roles that school plays is to introduce values that are meaningful and that present a measure for human activity; not only practical values of the cognitive world but also spiritual values, however the Framework Educational Programme for Basic Education is aimed at those values that are “generally accepted by the society”, i. e. pragmatic values. Leading thinkers advert to a crisis of values and claim that spiritual values disappear from the lives of individuals as well from the society. They seek ways to prevent this tendency.

Key words: values, curriculum, Framework Educational Programme, education

1 Problémy kurikula

Současná společnost bývá charakterizována jako společnost informační, znalostní, vědění, což vypovídá o tom, že důraz se klade na vědomosti a dovednosti, které si mají její příslušníci osvojit. Soubor formálně osvojovaných informací, poznatků, kompetencí apod. se označuje termínem kurikulum,

který se chápe jako obsah vzdělávání zahrnující veškeré zkušenosti, jež žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, zejména jejich plánování, zprostředkovávání a hodnocení. Protože však informace neobyčejně rychle narůstají (informační exploze), pozornost se soustřeďuje víc na zvládnání rozsahu poznatků než na jejich třídění a výběrové zpracovávání. Velkým problémem se stává redukce, výběr poznatků pro konkrétní výuku, poněvadž tlak jejich exponencionálního narůstání se stává překážkou rozvoje osobnosti, její kultivace a tvořivosti. Pokusy provést výběr poznatků, stanovit učivo základní (Chlup), exemplární (Wagenschein), strukturální (Bruner), jádrové apod. zatím nebyly úspěšné. Do budoucna se nelze vyhnout regulací požadavků na žáky a rozumným způsobem je redukovat, např. stanovením standardů (srov. Janík a Slavík, 2007).

Dalším problémem současného kurikula je struktura jeho obsahu, která odráží cíle minulé společnosti, ale nestanoví hierarchii požadavků na to, čemu je nezbytné dnešního žáka učit, aby osvojené vědomosti vytvářely kontinuum mezi minulostí a budoucností lidské existence a vyzbrojily mladou generaci vzděláním nezbytným pro úspěšný a šťastný život v rychle se měnící společnosti. Po dlouhou dobu kurikulum zahrnovalo převážně jen tradiční vědomosti, dovednosti a hodnoty, které se konstituovaly v naší civilizaci a zdály se být ve své podstatě neměnné, i když k různým inovacím a obměnám také průběžně docházelo. Radikální změna však nastává až v současnosti, kdy se mění celé paradigma pohledu na svět a na místo člověka v něm. V této situaci tvůrci kurikula již nejsou s to překročit konzervativní stereotypy, nanejvýš pokračují vzhledem k obsahu jen v úpravách a modifikacích učiva, hlavně se soustřeďují na provozní a metodickou stránku výukového procesu, naléhavé otázky nastupující nové epochy neřeší, přestože zavádí kategorii „klíčových kompetencí“ (srov. Maňák, 2006).

Zmíněné dva aspekty kurikula odhalují další, vysoce aktuální a důležitý problém kurikula, totiž nedostatečný zřetel k formující se osobnosti žáka. Fascinující možnosti internetu, e-learningu a mocný vliv médií, hlavně televize, orientují vzdělávání na zvládnání inflace nejrůznějších, často povrchních a zbytečných informací, které sledují hlavně komerční cíle a konstruují jakousi virtuální skutečnost, v níž neplatí osvědčené hodnoty, ale zákon silnějšího a rafinovanějšího. Obecně lidské hodnoty sice nejsou zpochybňovány, ale ztrácejí se v záplavě lákavých nabídek života bez závazků a zodpovědnosti.

2 Krizový stav civilizace a výchova

Mnozí myslitelé upozorňují na kritický stav naší civilizace a s předstihem vnímají varovné signály narůstajících krizových jevů, které většina lidí ještě

příliš nevnímá. Jsou to např. F. Capra (bod obratu), T. S. Kuhn (změna paradigmatu), A. Toffler (šok z budoucnosti), S. P. Huntington (střet civilizací), F. Fukuyama (relativismus, sekularismus). Na nepříznivý stav naší civilizace poukazují též filozofové, např. M. Machovec (Filozofie tváří tvář zániku, 1998), M. Král (Kam směřuje civilizace, 1998), G. Lipovetsky (2001), J. Šmajš a J. Krob (2003) aj. Všechny tyto kritické pohledy analyzující vývoj moderní civilizace docházejí k závěru, že lidstvo není připraveno zvládat důsledky plynoucí z expanze techniky, exploatace přírody, z nastupující globalizace, že se nedaří odstraňovat z naší planety bídu, války, terorismus, že vzrůstá nezdravý individualismus, lhostejnost, pocit prázdnoty. Čelit těmto jevům může jen spojené úsilí lidstva, nová koncepce a organizace lidské společnosti a v jejím rámci také prozíravá edukace.

Výchova, kterou chápeme ve shodě s J. Pelikánem (1995, s. 36) jako záměrné ovlivňování podmínek a využívání vytváření situací umožňujících optimální rozvoj každého jedince, by měla být předvojem tohoto úsilí, poněvadž je svou podstatou zaměřena na budoucnost, se však dosud převážně zaměřuje na tradiční cíle a koncepce. Úzkou soustředěností hlavně na kvantitu ve snaze zvládnout (jakkoliv) co nejvíce faktů, předmětů, jevů se dnes vyznačují všechny obory lidské činnosti – i výchova. Je zřejmé, že tímto způsobem už nelze dále pokračovat, poněvadž množství jednotlivin přerůstá lidskou zpracovatelskou kapacitu a vytrácejí se jevy kvalitativní, duchovní. Je naprosto nezbytné a vysoce naléhavé hledat společného jmenovatele pro výchovné působení, neboť roztržštěné, nekoordinované úsilí není s to sledovat určující cíle, zaměřovat se na hlavní, rozhodující jevy, tendence a faktory. Objevují se však již pokusy hledat východisko. Uvedme některé: Frankl (1994) doporučuje hledat smysl života, Kučerová (1996) se hlásí k úkolu formulovat novou filozofii života, Smékal (2004) zdůrazňuje potřebu utvářet duchovní kulturu osobnosti, Pelikán (2007) pátrá po těžišti výchovy. Také další autoři vidí nutnost hledat a vytyčovat cíle, orientační body, k nimž by měla výchova v postmoderní době směřovat. Všechny indicie svědčí o tom, že tímto svorníkem, perspektivním „úběžníkem“ lidstva i každého individua je hodnotová orientace, která zaměří lidské aktivity na trvale udržitelný život.

Problematika hodnot zaměstnávala vůdčí myslitele po celou dobu existence lidské společnosti. Není naším úkolem tuto cestu popisovat a analyzovat, to už provedli povolanejší autoři. Spíše poukážeme na složitost a rozpornost problému a pokusíme se naznačit východiska pro perspektivní výchovnou činnost. V minulosti nejednou docházelo k paradoxu, že odborníci pojednávající o hodnotách se sami ve svém životě ani obecně uznávanými hodnotami neřídili. Uvedeme aspoň jeden příklad. Vysoce oceňovaný německý filozof Max Scheler (1874–1928), považovaný za jednoho z nej-

významnějších evropských filozofů 20. století, který se intenzivně zabýval otázkami hodnot a morálky, byl schopen napsat spisy, v nichž oslavoval válku (např. *Der Genius Kriegeres und der deutsche Krieg*, 1915), v nichž projevoval své militantní nacionalistické přesvědčení. Pro podobné autory je zřejmě problém hodnot jen otázkou racionálních a logických úvah, nikoli prožívanou a závaznou devízou.

3 Hodnotová orientace

Naznačená problematičnost a jistá relativnost hodnot vede k otázce po podstatě hodnot a hodnocení. Neexistuje jednotné a jednoznačné vymezení pojmu hodnota, vždy se do něho promítají subjektivní postoje a potřeby, proto nebudeme sledovat historii těchto pokusů. Jako relativně nejvýstižnější se jeví pojetí hodnot jako všechno, co má pro člověka z hlediska udržení a rozvoje života význam a dává mu měřítko pro jednání. Slovník filozofických pojmů současnosti (Olšovský, 2005, s.73) praví, že *„hodnota je to, co světu, věcem, událostem a lidským jedincům dává smysl, má platnost pro člověka a poskytuje mu měřítko pro jeho konání“*. Je zřejmé, že tyto koncepce hodnot umožňuje do takto vymezené kategorie zahrnout všechny lidské zájmy, i Schelerovu oslavu války. Je proto na místě rozlišit druhy hodnot a pokusit se o jejich hierarchii. Rozlišují se např. hodnoty přírodní, civilizační, duchovní, za nejvyšší hodnotu se považuje sám život a všechno, co jej podporuje v souladu s veškerou skutečností. Tím se do popředí dostávají duchovní hodnoty vůbec a morální zvláště, poněvadž platí obecně a pro všechny. K této otázce se vyslovuje nemálo analytických a prognostických studií, např. R. Palouš (1991). Tuto hodnotovou orientaci by měla sledovat zejména výchova, neboť s ní jsou spojovány naděje pro budoucnost lidstva (viz např. Zprávy Římského klubu).

Duchovní a obecně kulturní hodnotová orientace má pro výchovu eminentní význam, poněvadž vytyčuje její nejvyšší cíle. Duchovní hodnoty, podporované též náboženstvím, měly dříve v životě člověka mnohem větší význam než dnes. Od 17. století vlivem vědecké revoluce tento vliv začal slábnout, duchovní hodnoty se začaly oddělovat od myšlení, faktů, v současné společnosti jsou zatlačovány hodnotami a zájmy materiálními. Capra (2004, s. 22) upozorňuje, že změna paradigmatu, která probíhá, se netýká jen rozlišování našeho vnímání a myšlení, ale vyžaduje též změnu systému hodnot. Také Jeho Svatost Dalajláma (1999, s.36) potvrzuje nutnost duchovní, etické revoluce, která znamená radikální změnu směru lidské orientace, a to především směrem k širšímu společenství bytostí. Španělský filozof Abellán (1997, s.12) vidí v současnosti začátek nové éry projevující se v krizi osvícenského rozumu postupujícího jednoznačně geometricky

(more geometrico). Polský představitel humanistické sociologie F. Znaniecki, jak uvádí Piwowarczyk (2005), už ve třicátých letech minulého století přišel s koncepcí nového člověka (Současní lidé civilizace budoucnosti, 1934), který bude rozvíjet své tvůrčí schopnosti a vytvářet humanistickou civilizaci. Konkrétní podnět pro novou výchovu přináší Pelikán (2007) v tzv. integrujících kvalitách osobnosti.

Uvedené příklady hledání východiska ze současné civilizační krize kladou důraz na duchovní a morální hodnoty, které umožní její překonání. Je to úkol pro celosvětovou lidskou komunitu, která dříve nebo později bude muset nastoupit tuto cestu k udržitelné společnosti, která bude uspokojovat své potřeby, aniž by zmenšovala prosperitu příštích pokolení. Problémem ovšem zůstává, kdo a jak má s realizací tohoto obratu začít a jak jej uvádět do života. Domníváme se, že je možné zahájit změny okamžitě, a to ve školách při výchově nové generace. Výchozím bodem je uvědomění si krizové situace, nezbytnost „proměny vědomí“ (Weizsäcker, 1992, s. 20), to je možné, když se tato problematika promítne do kurikula, do učiva, do edukačních cílů. Protože se u nás postupně zavádí Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, bude vhodné zjistit, do jaké míry se v něm žáci orientují na zjištěné tendence společenského vývoje, na morální hodnoty, které mají pro budoucnost civilizace rozhodující význam.

4 Prezentace hodnot v kurikulu

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2005) je školský dokument, který v mnoha ohledech sleduje evropský i světový trend posilující individualitu žáka, jeho aktivitu, samostatnost a tvořivost a učitele pověřuje hledat a realizovat cestu k tomuto cíli. Cílem Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále RVP ZV) je utvářet hodnoty a postoje u žáků, rozvíjet jejich osobnost a vybavit je základy všeobecného vzdělání a klíčovými kompetencemi tak, aby byli schopni řešit situace blízké životu atd. (s. 12). Marné by však bylo pátrat v tomto dokumentu po hlubším vymezení pojmu vzdělání vzhledem k perspektivám současné civilizace a po zdůraznění hodnotové orientace. Progresivním jevem v tomto dokumentu je rozlišení vzdělávacích oblastí, doplňujících vzdělávacích oblastí, vzdělávacích oborů a tematických okruhů, nedostatkem však je, že jejich obsah je koncipován v tradičním metodickém pojetí bez filozofického zakotvení v duchovní kultuře.

V textu RVP ZV se sice termíny „hodnota“ a „hodnotový“ vyskytují celkem čtyřicetkrát, ale většinou jde o obecné proklamace, které nijak pojetí hodnot nespecifikují, např. životní hodnota, estetická hodnota, hodnota vlastního života, významná hodnota nebo hodnota spolupráce, postoje

a hodnoty, hodnotová platnost. Protože však chybí jakákoli zmínka o duchovním nebo mravním zaměření edukace, lze oprávněně soudit, že tyto důležité aspekty vzdělávání zůstaly mimo obzor tvůrců tohoto dokumentu. Pokud je jako cíl uváděna nějaká hodnota, obvykle také chybí její operantní podoba, takže hodnota působí jako něco obecně daného, samozřejmého, ale současně též vzdáleného, co nikoho k ničemu nezavazuje. Tento přístup k hodnotám v RVP ZV ukážeme na několika příkladech.

Je možno předpokládat, že výchovné zřetele budou výrazněji uplatněny na 1. stupni základního vzdělávání, proto uvedeme nejdřív příklad z tohoto okruhu. Jedinou vzdělávací oblastí RVP ZV, která je zaměřena pouze na 1. stupeň, je vzdělávací oblast Člověk a jeho svět. Obsahově se vztahuje na problematiku člověka, rodiny, společnosti, vlasti, přírody, kultury, zdraví a dalších témat. Tento vzdělávací obor se člení do pěti tematických celků: Místo, kde žijeme, Lidé kolem nás, Lidé a čas, Rozmanitost přírody a Člověk a jeho zdraví. Avšak například ve vztahu k rodině se žák sice má naučit chápat organizaci života v rodině, ale o úctě k rodičům zde není ani slovo. Ovšem nenaučí-li se žák tohoto věku vážit si svých rodičů a nevytvoří-li si hluboký vztah k rodnému prostředí, jak od něho můžeme později chtít zachovávat pravidla slušného chování, prožívat vlastenectví, mít kladný vztah k společnému „evropskému domu“. Potom mu všechny požadavky a „hodnoty“, i když v dokumentu pečlivě formulované a logicky seřazené, splývají v jedné rovině: mezilidské vztahy, komunikace, obchod, firmy, zájmové spolky, politické strany, církev atd. V tomto podání jsou všechny důležité i nezávazné, pouze se jim pamětně naučí bez hlubšího prožitku.

Ze vzdělávacích oblastí pro 2. stupeň se pro analýzu sledované problematiky jeví jako vhodná vzdělávací oblast Člověk a společnost, a to zejména vzdělávací obor Výchova k občanství, který se zaměřuje na vytváření kvalit souvisejících se sociální realitou. Žáci se zde mimo jiné mají seznamovat se vztahy v rodině a širších společenstvích, s hospodářským životem, činnostmi důležitých politických institucí a orgánů atd. Úkoly tohoto vzdělávacího oboru jsou taktéž vzorově zpracovány, ale jsou podány na stejné rovině důležitosti jako indiferentní údaje, takže často splývají v taxativní výčet požadavků. Očekávané výstupy jsou formulovány v termínech vědomost (znalost), např. žák objasní, rozlišuje, zhodnotí, rozpoznává, posoudí, popíše, rozlišuje, uvede příklady, vyloží smysl. V menšině se v požadovaných výstupech objevují požadavky na dovednosti, kompetence, aktivitu, např. žák uplatňuje vhodné způsoby chování, zaujímá aktivní postoj, dodržuje zásady hospodárnosti. Je zřejmé, že jde o učivo převážně pamětní, pro žáky značně abstraktní, které se tímto způsobem jen obtížně bude transformovat v nezbytné kompetence.

Z průřezových témat se blíže podívejme na téma Osobnostní a sociální

výchova. Průřezová témata mají být důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, mají pomáhat rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot. Specifikou průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova je, že předmětem učení je sám žák, žákovská skupina a běžné situace života. Přínos tohoto tématu se vidí v tom, že vede k porozumění sobě samému a druhým, napomáhá k chápání vlastního chování, v oblasti postojů a hodnot, vede k uvědomování si hodnoty různých lidí, názorů, přispívá k uvědomování mravních rozměrů různých způsobů lidského chování a napomáhá primární prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování. Zvláště se uvádí přínos k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji a morálnímu rozvoji. Pozornost se soustřeďuje na řešení problémů a rozhodovacích dovedností, na analýzu vlastních i cizích postojů a hodnot, na vytváření povědomí o kvalitách typu odpovědnost, spolehlivost, spravedlnost, respektování atd. Opět lze konstatovat, že i v morální oblasti je hlavní zřetel zaměřen na poznávání, analýzu, vytváření povědomí, což by bylo správné, kdyby byl stejný důraz položen i na citové prožívání. Převažuje intelektualistický přístup, v případě, že se vyžadují dovednosti, jde hlavně o dovednosti při komunikaci, kooperaci a kompetici, nikoliv o dovednost vcítit se, sdílet, projevat ohled, pomoc apod.

Nemůžeme zde podrobně rozebírat všechny vzdělávací oblasti, obory a průřezová témata, vybrali jsme pro ilustraci jen některé části RVP ZV, které se přímo zabývají problematikou hodnot, zejména morálních. Celkově lze RVP ZV ocenit jako přínos pro zkvalitnění výuky ve srovnání s dřívějším stavem a vyzvednout přehledné a logické utřídění jednotlivých položek dokumentu, ale z hlediska perspektiv dalšího rozvoje civilizace a úlohy školy při výchově příštích generací se autoři neinspirovali analýzami a důkazy o krizi společnosti, které podaly významné osobnosti naší planety. Dokument zůstal v zajetí tradičního pojetí extenzivního vzdělávání s orientací na školskou učenost a pamětní zvládnutí nových a nových poznatků. I když oproti dřívějším učebním programům a osnovám jde o určitý progresivní posun, v hlavní linii edukačních perspektiv zůstává RVP ZV v podstatě u strohé oddělování procesu vzdělávání a procesu výchovy, ačkoliv se obě složky edukace utvářejí a rozvíjejí ve vzájemné závislosti, i když podle vlastních zákonů (Dorotíková, 1997, s. 12). Zřetel k celistvé osobnosti v podmínkách celosvětové hodnotové krize však musí překonávat jednostranné racionalistické pojetí vzdělávání (Skalková, 2004, s. 87), a to důrazem na posilování všelidských hodnot, prohlubováním mravního vědomí, uvědomováním si odpovědnosti za další rozvoj společnosti a podporováním k tomu vedoucím aktivit.

5 Východiska

Na základě naší stručné analýzy RVP ZV se pokusme naznačit možné cesty nápravy a navrhnout některá (staronová) opatření vztahující se k fungování školy vůbec. Domníváme se, že nelze čekat na nový školský zákon, ale že s iniciativním řešením může přijít každý pedagog, který hluboce rozumí výchovně-vzdělávací problematice, vnímá výzvy současné civilizace a uvědomuje si, že opravdová reforma se musí realizovat přímo ve vzdělávacím procesu a nemůže být nadekretována sebeosvícenějšími výnosy a směrnicemi (srov. Walterová a kol., 2004). RVP ZV přece nezakazuje domýšlení stanovených principů a angažovanost učitelů při realizaci školních vzdělávacích programů, nýbrž naopak s iniciativou v tomto směru počítá a podporuje ji.

Návrh k promýšlení i realizaci:

1. je žádoucí zpřesnit a doplnit cíle školní edukace o orientaci na duchovní hodnoty, které se v dnešní společnosti vytrácejí;
2. škola musí být schopna přijmout větší díl odpovědnosti za výchovu mladé generace, ovšem za spolupráce rodiny a za podpory celé společnosti; aktivněji bojovat proti negativním projevům u dětí a mládeže (zejména proti drogám, např. kouření, šikaně, nekázní);
3. je třeba počítat s tím, že nové poznatky budou i nadále neustále narůstat, ale spolu s obsahovými inovacemi je třeba průběžně vybírat učivo základní, podstatné, exemplární, a to nejen v rovině poznatkové, ale také se zřetelem k rozvíjení postojů a hodnotové orientace;
4. na všech úrovních je nutno rozvíjet a zvládat novou kulturu učení, a to na základě nových neurobiologických a psychologických poznatků;
5. ve školních vzdělávacích programech posílit výchovy: estetickou, tělesnou, pracovní a mravní;
6. využívat bohaté instrumentarium výukových metod, zejména posilovat aktivity žáků, řešení problémů, spojovat výuku se životem;
7. optimálně využívat nejmodernější didaktickou techniku, ale vždy s ohledem na výchovu celistvé, zdravé a harmonické osobnosti žáka;
8. škola by se měla stát místem radostné, tvořivé spolupráce učitelů a žáků v duchu Komenského školy líbezné, dílny lidskosti.

Literatura

- ABELLÁN, J. L. *Myšlenky pre XXI. storočie*. Bratislava: Archa, 1997.
- CAPRA, F. *Tkáň života*. Praha: Academia, 2004.
- DALAJLÁMA *Etika pro nové milénium*. Praha-Hodkovičky: Pragma, 1999.
- DOROTÍKOVÁ, S. O výchově a vzdělávání z pohledu axiologie. In PELCOVÁ, N. (ed.) *Hodnoty a vzdělání*. Praha: PdF UK, 1997, s. 5–18.
- FRANKL, E. V. *Vůle k smyslu*. Brno: Cesta, 1994.

- JANÍK, T., SLAVÍK, J. Vztah obor–vyučovací předmět jako metodologický problém. *Orbis scholae*, 2007, roč. 2, č. 1, s. 54–66.
- KUČEROVÁ, S. *Člověk–hodnoty–výchova*. Prešov: Grafotlač, 1996.
- MAŇÁK, J. Kompetence ve struktuře kurikula. In GREGER, D., JEŽKOVÁ, V. (ed.) *Školní vzdělávání: Zahraniční trendy a inspirace*. Praha: Karolinum, 2007, s. 87–101.
- OLŠOVSKÝ, J. *Slovník filozofických pojmů současnosti*. Praha: Academia, 2005.
- PALOUŠ, R. *Čas výchovy*. Praha: SPN, 1991.
- PELIKÁN, J. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium servis, 1995.
- PELIKÁN, J. *Hledání těžiště výchovy*. Praha: Karolinum, 2007.
- PIWOWARCZYK, M. Výchova pro budoucnost v pojetí Floriana Znanieckého. In *Výchova v kontextu sociálních proměn*. Praha: PdF UK, 2005, s. 217–222.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2005.
- SKALKOVÁ, J. *Pedagogika a výzvy nové doby*. Brno: Paido, 2004.
- SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005.
- WEIZSÄCKER, C. F. VON. O krizi. In *Pojem krize v dnešním myšlení*. Praha: Filozofický ústav ČSAV, 1992, s. 8–22.
- WALTEROVÁ, E., a kol. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. Brno: Paido, 2004.

Tato studie vznikla za podpory MŠMT ČR v rámci projektu „Centrum základního výzkumu školního vzdělávání“ s registračním číslem LC06046.

MAŇÁK, J. Kurikulum a hodnoty. *Pedagogická orientace* 2007, č. 2, s. 2–10. ISSN 1211-4669.

Autor: Prof. PhDr. Josef Maňák, CSc., Centrum pedagogického výzkumu, Pedagogická fakulta MU, Poříčí 31, Brno