

Didaktické cíle **(klasifikace, formulace, práce s cíli ve výuce)**

Gabriela Fišarová

„Dosáhnout cíle, který si neurčíte, je stejně obtížné jako se vrátit z místa, kde jste nikdy nebyli.“ Zig Ziglar

Průvodce studiem

Obsahem tohoto modulu jsou didaktické cíle. Zaměříme se na problematiku formulace cílů.

Seznámíte se s pojmy didaktické cíle, obecné (komplexní) cíle, dílčí cíle, kognitivní afektivní a psychomotorická doména, pravidlo „SMART.“

Po prostudování textu a relevantních dokumentů byste se měli orientovat v oblasti stanovování didaktických cílů, na základě kterých se připravuje, realizuje a kontroluje výuka.

Studium samotného textu modulu vám zabere asi 15 minut. Na přečtení odkazovaných dokumentů (příloh či dalších doplňkových materiálů) budete potřebovat přibližně další

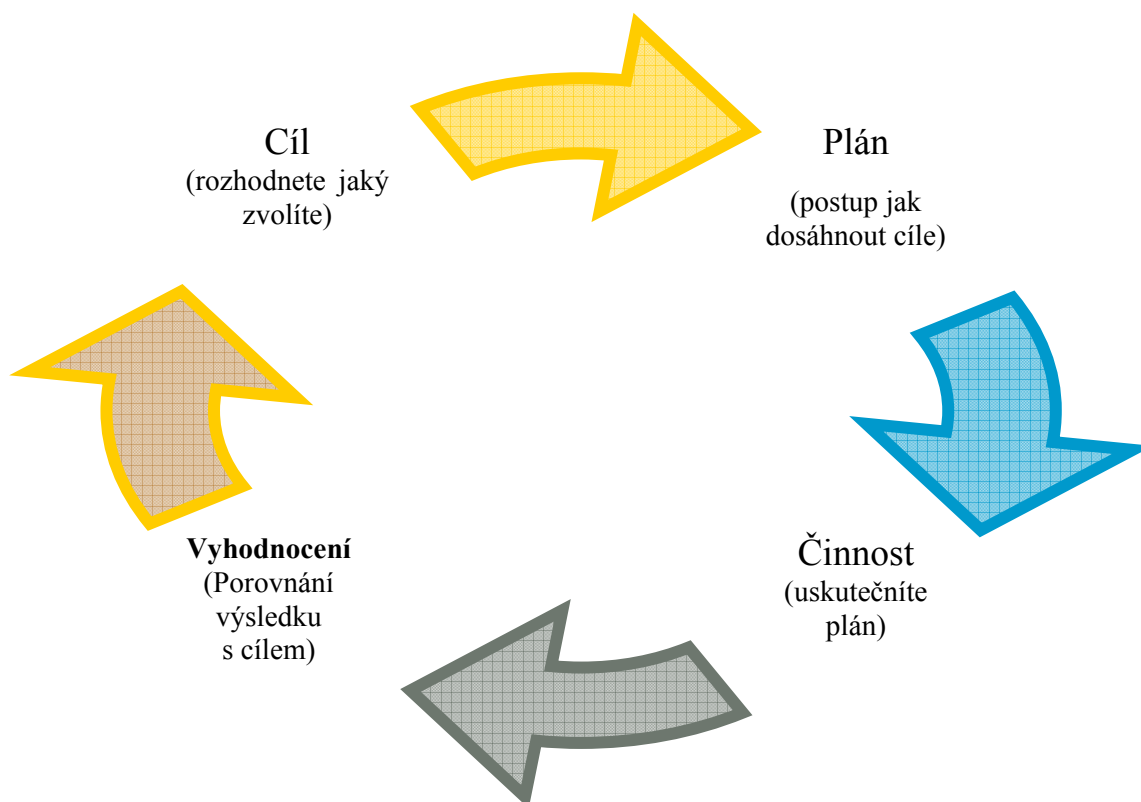
Proč stanovat cíle výuky?

Cíl je prvním krokem v plánování výuky a její přípravy. Formulují učitelé i žáci smysl výuky. Správně definovaný cíl učitelé usnadní další kroky přípravy vyučování (výběr metod, forem...), samotnou výuku a umožní i hodnocení úspěšnosti výuky (zjišťování zda bylo cíle dosaženo). Slouží jako základ pro měření efektivity výuky ve vztahu ke znalostem, dovednostem i chování.

Kontrolní úkol č. 1

Pokuste se uvést alespoň tři přínosy stanovení cíle (pro učitele nebo pro žáka)

- 1.
- 2.
- 3.

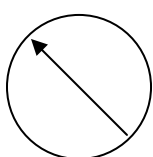
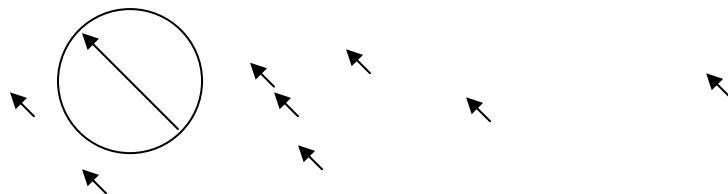


Podle dobře stanoveného cíle můžeme:

- **naplánovat výuku** - vyplývá z něj obsah
- **vybrat** odpovídající formy, metody a techniky
- **efektivněji hodnotit**
- **změřit změnu** v kognitivní, afektivní nebo v psychomotorické úrovni
- **podporovat motivaci** žáků

Jaké můžeme mít cíle?

Obecné (komplexní) cíle tvoří „kompas,“ podle kterého by měly směřovat **dílčí cíle** (konkrétnější).



I. Obecné cíle představují to, čeho chce učitel dosáhnout v delším časovém úseku. Bývají stanoveny např. osnovami, kurikulem, výukovým programem, požadavky komise... Mají být odvozeny z profilu absolventa konkrétní školy. Často popisují větší objem látky dlouhodobého tématického celku nebo celého ročníku. Jsou podstatně ovlivněné uplatňovanou filozofií vzdělávání (např. Pasch, 1998).

Cíle popisují konkrétní chování (myšlení) odrážející specifické kompetence absolventa tzn. vědomosti, dovednosti či způsoby chování, které by měli žáci po absolvování daného předmětu ve stanoveném časovém limitu skutečně ovládat. Tato úroveň cílů má nejdůležitější výpovědní hodnotu pro žáky, učitele i rodiče.



II. Na základě obecných cílů stanovuje učitel tzv. **dílčí cíle**. Dílčí cíl je definován učitelem pro každou konkrétní vyučovací hodinu nebo aktivitu a stanovuje úroveň vědomostí či dovedností, kterou by měli mít žáci na konci každé dílčí etapy učebního procesu. Zdolání této úrovně cíle umožňuje žákovi přiblížit se obecnému cíli a následně výkonnostnímu cíli. Velice obecně, dílčí cíl specifikuje, co se má kdo naučit, eventuálně prohloubit, upevnit či zdokonalit, s jakým předpokládaným výsledkem, v jakém čase a v jaké kvalitě se má čeho dosáhnout

Nesprávně formulovaný cíl:

„Učitel bude vytvářet příležitost k tvůrčímu sebevyjádření žáků.“

X

Správně pojatý cíl (=orientovaný na žáka):

„Žáci budou po absolvování workshopu na téma architektury interiéru schopni vytvořit vlastní návrh podoby školní třídy.“

Problémy se sladěním dílčích a obecných cílů

- Často se stává, že učitel stanoví (v rámci dílčího cíle) vyšší výkonnostní standard, než jaký bude po žácích požadován na konci vyučovací hodiny.

- Cíl obsahuje i praktické využití získaných znalostí a dovedností, které není možné ve školních podmínkách měřit.

Cíle můžeme také dělit podle domény, na kterou se zaměřují ...

Kognitivní (poznávací) – co a jak se má žák naučit (definovat, pojmenovat, srovnat...)

Afektivní (postojové) – jak ovlivnit postoje a hodnotovou orientaci žáků (pozornost, zájem, estetické cítění, morál. názory, postoje, hodnoty...)

Psychomotorické (výcvikové) – jaké dovednosti má žák získat (plachtit, kreslit, házet, svářet)

V českém prostředí patří k nejčastěji používaným taxonomie kognitivní domény (Bloom), afektivní domény (Krathwohl) a psychomotorické domény (Dave).

I. Kognitivní doména

Bloomova taxonomie ve svém původním znění byla jednoduchá a tím pádem použitelná pro praxi.

Cílová kategorie	Typická slovesa a jejich vazby používané k vymezení cílů	
Zapamatování (Znalost)	definovat napsat opakovat pojmenovat popsat	reprodukovat seřadit vybrat vysvětlit určit
Pochopení (Porozumění)	dokázat interpretovat ilustrovat objasnit odhadnout opravit	přeložit uskutečnit vyjádřit vlastními slovy vypočítat zkontrolovat změřit jinak formulovat
Aplikace	aplikovat demonstrovat diskutovat interpretovat načrtnout navrhnout	uvést vztah plánovat použít registrovat řešit uspořádat vyčíslit vyzkoušet prokázat
Analýza	analyzovat provést rozbor rozhodnout rozlišit	rozčlenit specifikovat najít principy uspořádání

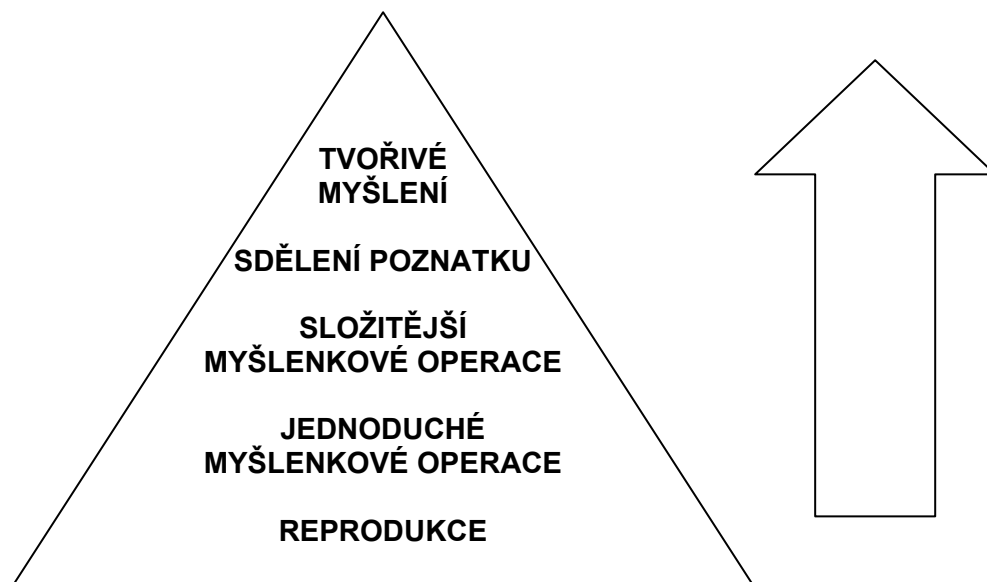
Syntéza	kategorizovat klasifikovat skombinovat modifikovat navrhnout	zorganizovat reorganizovat shrnout napsat zprávu vyvodit všeobecné závěry
Hodnotící posouzení	argumentovat obhájit ocenit oponovat porovnat posoudit prověřit vybrat	vyvrátit zdůvodnit zhodnotit podpořit názor srovnat provést kritiku uvést klady a zápory

Bloomova taxonomie prodělala v nedávné době revizi. Stala se tak mnohem složitější, ale i detailnější a konkrétnější. Nová taxonomie je dvojdimenzionální - ve své znalostní dimenzi má 4 kategorie – faktickou, konceptuální, procedurální a metakognitivní. Dimenzi kognitivního procesu tvoří 6 kategorií - zapamatovat, porozumět, aplikovat, analyzovat, evaluovat, tvořit).

Podrobnější informace viz.:

www.msmt.cz/Files/DOC/NHRevizeBloomovytaxonomieedukace.doc

Příkladem další velmi jednoduché a využitelné taxonomie je **Maňákova Taxonomie kognitivních cílů výuky dle poznávacích procesů** (Maňák 2003, s.27-29)



II. Afektivní doména (Kratwohl, 1964)

Taxonomie v oblasti afektivní se používá méně než kognitivní.

Přijímání (vnímavost)	ochota přijímat, vnímat
Reagování	úroveň aktivity, zainteresovanosti

Oceňování hodnoty	akceptování, preferování hodnot
Integrovaní hodnot (organizace)	postupné vytváření soustavy hodnot
Internalizace hodnot v charakteru	hodnoty mají pevné místo, vytváří se osobní životní filozofie jedince

Používaná slovesa:

ocenit důležitost, vnímat estetickou hodnotu, být něčemu oddaný, naslouchat, získat o něčem povědomí, citlivě na něco reagovat...

Tato doména je problematická pro tvorbu cílů hlavně proto, že se s ní nedá pracovat samostatně, ale pouze v kombinaci. Většinou se projevuje v kontextu kognitivních nebo psychomotorických cílů. Je propojena s motivací, pozorností, estetickým cítěním, zájmem, postoji, názory, pocity i hodnotami.

III. Psychomotorická doména (Dave, 1968)

Do této sféry patří dovednosti týkající se smyslového vnímání, pohybů a vzájemné koordinace.

Imitace (nápodoba)	impulzivní nápodoba, vědomé opakování
Manipulace (praktická cvičení)	na základě instrukce, za účelem zpevnování, projevuje se prvotní obratnost
Zpřesňování	reprodukce a kontrola, činnosti se zpřesňují, problémy se zmenšují
Koordinace	sekvence a harmonie, plynulý sled jednotlivých činností
Automatizace	maximální výkon s minimální energií

Používaná slovesa:

Kreslit, házet, plachtit...ale i například prezentovat, demonstrovat, ...

Jak formulovat cíle výuky?

Existuje mnoho modelů napomáhajících k výběru obecného cíle a jeho formulaci. Obvykle se zvažují 3 základní roviny (Tylerův princip): cíle pomáhající žákům zvládnout učivo, cíle související s potřebami společnosti a s osobnostními potřebami a zájmy žáků.

Při formulaci cíle si musíme odpovědět na otázky:

kdo? (adresát)	kdy a kde?	co má činit? požadavky na změnu chování	jakým způsobem má být demonstrováno zvládnutí obsahu nebo cíle?
Žáci 6. ročníku	po absolvování tematického celku Noviny	dokáží	vysvětlit základní rozdíl mezi bulvárním a seriózním tiskem.

Popis výsledného chování by měl být definován **činnými aktivními** slovesy. Žákům jsou tak vyjasněny cíle s malou možností dezinterpretace **zachycující pozorovatelné činnosti** (řešit, vypočítat, dokázat, navrhnout, zdůvodnit, zjistit...). (Formulaci cílů mohou usnadnit některé taxonomie cílů a příklady aktivních sloves využitelných v rámci domény cílů.)

Cíle by měly odpovídat pravidlu **SMART** (ve významu bystrý, chytrý, pohotový, čilý, jasný) často používaném ve vzdělávání dospělých. Cíle popsané tímto způsobem se snadněji hodnotí.

Specifičnost	vztah k určité konkrétní činnosti
Měřitelnost	stanovení požadované kvality i kvantity
Akceptovatelnost	soulad se zjištěnými potřebami
Reálnost	musí existovat reálná šance pro žáky, aby dosáhli cíle
Termínovanost	splnění cílů v daném čase

Při stanovování cílů můžeme narazit na řadu rizik např.

- Sklon k definování snadno měřitelných ale triviálních a samoučelných cílů např. „žák bude schopen vybavit si šest děl autora.“

Lze se ale také setkat s argumenty, které se k využití měřitelných cílů staví kriticky

Stanovení měřitelných cílů trvá dlouhou dobu.

Nepružnost změny cílů.

Potlačení iniciativy žáka - žáci přesně vědí co se naučit (nazpaměť).

Uvedené argumenty lze však poměrně snadno vyvrátit:

- Pokud se člověk naučí stanovovat měřitelné cíle, nezabere to významně delší čas.
- Nepružnost cílů je iluze – pokud zjistíme, že je cíl z hlediska stávajících podmínek nerealistický, je možné jej modifikovat
- Potlačení iniciativy je sporné, žáci sice vědí co, ale ne toho mají dosáhnout, iniciativa potřebná ke změně znalostí a dovedností je stále na nich.

Jak pracovat s cíli ve výuce?

Na základě formulovaných cílů určí učitel obsah vyučování, volí formu a plánuje metody, které ve výuce použije.

Téma	Možné cíle	Metoda
Krevní oběh	Žáci umí popsat krevní oběh člověka.	Výklad
	Žáci dokáží figurantovi demonstrovat poskytování první pomoci při poranění tepny.	Nácvik

	Žáci chápou význam srdce v krevním oběhu.	Vysvětlení
	Žáci oceňují důležitost dobrovolného dárce krve.	Exkurze

Závěr

Učitel by měl formulaci cílů věnovat zvýšenou pozornost. Přesná formulace učebních cílů usnadňuje výběr učiva (obsahu výuky), organizaci výuky i didaktické metody. Pouze pomocí stanovení učebních cílů lze vzdělávání **připravit, provést a kontrolovat**. Dobře formulované dílčí cíle mohou být použity jak pro přípravu učebních činností, tak pro návrh metod hodnocení.

Literatura

- KALHOUS, Z.; OBST, O. a kol. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002.
 MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky*. Brno : MU, 1994.
 PASCH. M. a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha : Portál, 1998.
 SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha : ISV, 1999.
www.msmt.cz/Files/DOC/NHRevizeBloomovytaxonomieedukace.doc