

PEDAGOGIKA

Téma podle sylabu:

Cíle výchovy a vzdělávání.

3. část (ze 3)

Obsah:

III.6 Psychomotorické cíle

III.7 Hodnotové (afektivní) cíle

III.8 Faktor cíle ve výuce, v činnosti učitele a žáka

Pro připomenutí:

Kategorizace cílů vzdělávání

Cíle vzdělávání → žádoucí změny u žáků; na tyto změny je možné nahlížet podle oblastí psychiky:

- **Kognitivní (poznávací) cíle** – jejich naplnění má podobu změny ve
 - znalostech (syn.: vědomostech) a
 - intelektových dovednostech
- **Psychomotorické cíle** – jejich naplnění má podobu změny v psychomotorických dovednostech
- **Hodnotové cíle** – jejich naplnění má podobu změny v emočním prožívání, postojích, motivech, hodnotách, hodnotových orientacích

III.6 Psychomotorické cíle

Psychomotorické (syn.: praktické výcvikové) cíle jsou zamýšlené (resp. očekávané) změny u žáka v psychomotorické oblasti – tj. tam, kde se jedná o jeho pohybovou stránku úzce propojenou s psychikou. Psychomotorické cíle se tedy týkají pohybových dovedností.

Nejznámějším tříděním psychomotorických cílů je taxonomie podle H. Davea. Obsahuje pět kategorií, které představují úrovně osvojení psychomotorické dovednosti:

1. **Imitace (nápodoba)** – žák pozoruje předvedenou pohybovou činnost a je schopen ji napodobit.
2. **Manipulace** - žák je schopen provádět určitou pohybovou činnost na základě instrukce.
3. **Zpřesňování** - žák je schopen provádět určitou pohybovou činnost přesněji, s menšími chybami.
4. **Koordinace** – žák dokáže provádět několik různých činností souběžně nebo v požadovaném sledu tak, že jeho pohyby jsou v žádoucím souladu, koordinované, s minimálními chybami.
5. **Automatizace** – na této úrovni si žák osvojil psychomotorickou dovednost tak, že některé její prvky provádí automatizovaně, nemusí nad nimi přemýšlet. Provádí příslušnou činnost s velkou efektivitou a přesností.

Na těchto úrovních osvojení psychomotorické dovednosti, postupně od nejnižší k nejvyšší, se pohybová činnost stává efektivnější, tj. je při ní dosahováno vyššího výkonu s menší vynaloženou energií. Taxonomické úrovně na sebe úzce navazují – psychomotorickou dovednost nelze zvládnout na některé úrovni, aniž by předtím nebyla zvládnuta na úrovni nižší. Daveova taxonomie je tedy také návodem na postup při osvojování psychomotorických dovedností.

III.7 Hodnotové cíle

Hodnotové (syn.: afektivní, výchovné) cíle jsou zamýšlené (resp. očekávané) změny u žáka v afektivní oblasti. Týkají se tedy změn emočního prožívání, postojů, zájmů, motivace, hodnot a hodnotových orientací žáka.

Pedagogický proces zaměřený k hodnotovým cílům bývá označován za výchovu v užším smyslu.

Práce učitele s kognitivními a psychomotorickými cíli na jedné straně a s hodnotovými cíli na straně druhé je velmi odlišná:

- Stanovení hodnotových cílů bývá spíše implicitní; jejich explicitní stavění před žáky nemusí vždy být efektivní a nemusí mít jejich pozitivní odezvu.
- Proces realizace těchto cílů (výchova, výchovné působení) je rovněž většinou implicitní a má dlouhodobý charakter; spíše než vyučovat o hodnotách a postojích je účinné nepřímé pedagogické působení, při němž mimo jiné učitel může působit jako vzor.
- Hodnocení výsledků výchovného působení může být jen nepřímé; učitel pozoruje žáka a jeho chování, hovoří s ním. S tím je spojena velká míra subjektivity tohoto hodnocení.
- Učiteli nelze doporučit, aby se pokoušel objektivizovat zjišťování postojů a hodnotových orientací žáků prostřednictvím specializovaných nástrojů, jakými jsou např. postoje dotazníky. Ty nejsou nástroji pedagogickými, ale psychologickými; vyžadují při administraci, vyhodnocení i interpretaci výsledků velkou dávku psychologické erudice. I v rukách psychologů jsou nástroji jen diagnostickými nebo výzkumnými, nikoliv hodnotícími. Jejich neodborné použití nese riziko poškození žáka.

Hodnotové cíle jsou postaveny na postupném zvnitřňování (internalizaci) hodnot; úrovně tohoto postupného zvnitřňování hodnot popisuje např. Kratwohlova taxonomie hodnotových cílů.

Taxonomie hodnotových cílů

Taxonomie hodnotových cílů podle D. B. Kratwohla rozlišuje pět kategorií (stupňů dosažení) hodnotových cílů:

1. **Vnímání (přijímání, citlivost)** – Žák je připraven přijímat určitou hodnotu, vnímat podněty s ní související. Pokud žák této úrovně ve vztahu k dané hodnotě nedosáhl, není připraven ji vnímat, není na podněty s ní související citlivý, neodlišuje je od „pozadí“ tvořeného jinými podněty, nevnímá je jako hodnotově významné.
2. **Reagování (aktivita)** – Žák určitou hodnotu nejen vnímá, ale také na ni aktivně reaguje; reaguje bez donucení, z vlastního rozhodnutí, dobrovolně. Aktivně se zapojuje do činnosti v situacích, v nichž se tato hodnota prezentuje (projevuje). Pokud žák této úrovně ve vztahu k dané hodnotě nedosáhl, nereaguje na ni nebo reaguje jen z donucení.
3. **Hodnocení (oceňování hodnoty)** – Žák určitou hodnotu nejen vnímá a aktivně na ni reaguje, ale také ji vnitřně přijímá, preferuje, je o ní vnitřně přesvědčen. Hodnota zvnitřněná na této úrovni se stává součástí motivace žáka a ovlivňuje jeho chování a rozhodování.
4. **Integrace hodnot** – Hodnoty, které žák přijal, se uspořádávají, organizují, integrují a vytvářejí strukturu, v níž se některé z hodnot stávají dominantními, jiné podřazenými. Žák si na této úrovni vytváří žebříček hodnot vztahujících se k situacím určitého typu. Takto uspořádané hodnoty stabilizují jeho chování a rozhodování v těchto situacích.
5. **Zvnitřnění (internalizace) hodnot v charakteru** – na této nejvyšší úrovni má žák již vytvořený relativně stabilní systém hodnot, který dlouhodobě usměrňuje a stabilizuje jeho chování a rozhodování. Tento hodnotový systém se integruje do jeho charakteru a vytváří jeho hodnotovou orientaci. Je součástí jeho osobní životní filozofie.

Tyto kategorie na sebe postupně navazují: dosažení hodnotových cílů na určité úrovni je nutným základem pro to, aby mohlo být dosaženo odpovídajících cílů na vyšší úrovni (postupné zvnitřňování hodnot).

III.8 Faktor cíle ve výuce, v činnosti učitele a žáka

Toto téma podle sylabu je velmi široké a lze do něj zahrnout mnohé z toho, o čem bylo pojednáno již v dřívějších studijních podkladech týkajících se vzdělávacích cílů. Na tomto místě zmíním ještě jiné pohledy:

1. Jakou míru volnosti má učitel při určování cílů pro svoji výuku, pro své žáky?
2. Jaký je poměr mezi proklamovanými cíli a reálnými vzdělávacími aktivitami ve škole?
3. Jaké kategorie cílů jsou zdůrazňovány v reálné výuce na našich školách?

1. Jakou míru volnosti (svobody) má učitel při určování cílů pro svoji výuku, pro své žáky?

Stanovení cílů ovlivňují:

- Osobní záměry učitele
- Záměry školy (ŠVP, „filosofie“ školy)
- Záměry zřizovatele
- Požadavky „shora“ - zákonné normy (školský zákon, RVP)

Jaké jsou meze svobody učitele ve vztahu k cílům stanoveným zvnějšku? Do jaké míry, a zda vůbec, má právo je pomíjet či dokonce měnit? - **Vzdělávací cíle postulované v RVP a rozpracované v ŠVP jsou pro učitele závazné:**

- **RVP je zákonná norma, závazná všeobecně, včetně stanovených cílů**
- **ŠVP vzniká na základě RVP kolektivní prací pedagogického sboru školy a rozpracované cíle tak odrážejí záměry školy**

Pro účinnou práci s „vnějšími“ cíli v reálné výuce je důležité, aby se s nimi učitel ztotožnil - chápal jejich smysl a přijal je jako součást své představy o cílech svého pedagogického působení, své učitelské motivace.

... a jaká je míra volnosti žáka v akceptování cílů?

Má žák (a jeho rodiče) právo odmítnout některé cíle, které jsou před žáka stavěny?

Pokud se nejedná o žáka, jehož handicap dosažení určitých cílů znemožňuje, nebo o situaci, kdy se učitel ve výuce odchyluje od cílů formulovaných v ŠVP (pro rodiče a žáka nepřijatelným způsobem, např. ideologickou dezinterpretací cílů v ŠVP), žák a jeho rodiče by měli akceptovat vzdělávací cíle a požadavky školy. Svoji volbu cílového zaměření školy vyjádřili výběrem školy, s jejíž pedagogickou filozofií a ŠVP měli možnost se seznámit.

Žák i rodiče mají také možnost vyjádřit své názory a ovlivnit úpravy ŠVP i způsob jeho realizace, např. prostřednictvím samosprávných žákovských organizací, rodičovských sdružení či pedagogické rady školy.

Podobně jako je tomu u učitele, je důležité, aby žák přijal za své cíle, které před něj staví učitel; stane-li se tak, jsou pak tyto cíle pro žáka silnými motivy jeho učební činnosti.

„Pyramida“ cílů vzdělávání podle obecnosti

Kurikulum

plánované

realizované

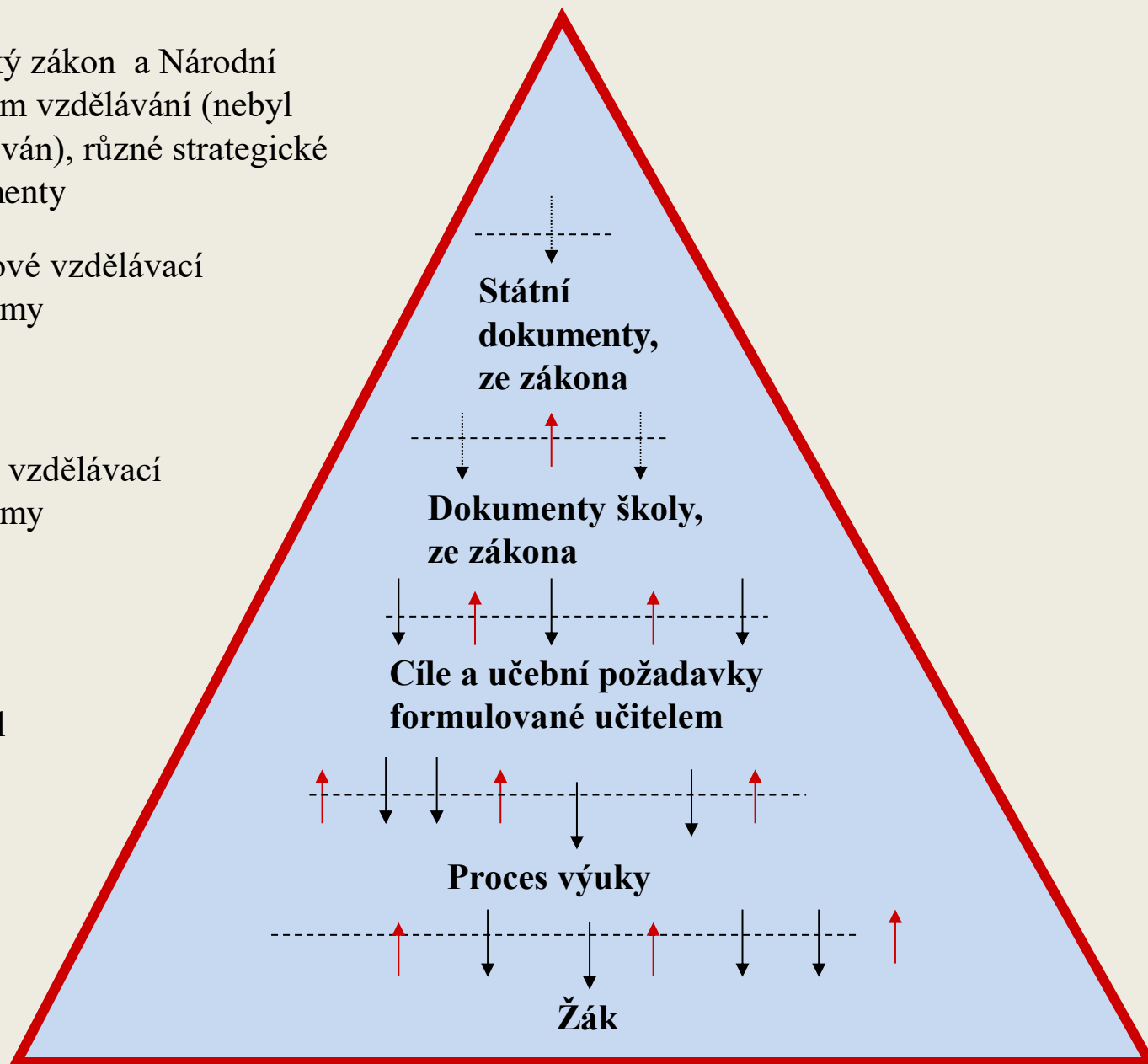
dosažené

Školský zákon a Národní program vzdělávání (nebyl zpracován), různé strategické dokumenty

Rámcové vzdělávací programy

Školní vzdělávací programy

Učitel



Míra svobody učitele při určování cílů souvisí s tím, jak je vzdělávací systém decentralizovaný

Míra vnějšího vlivu x svobody učitele při stanovování cílů výchovy je významným porovnávacím kritériem školských systémů v různých zemích.

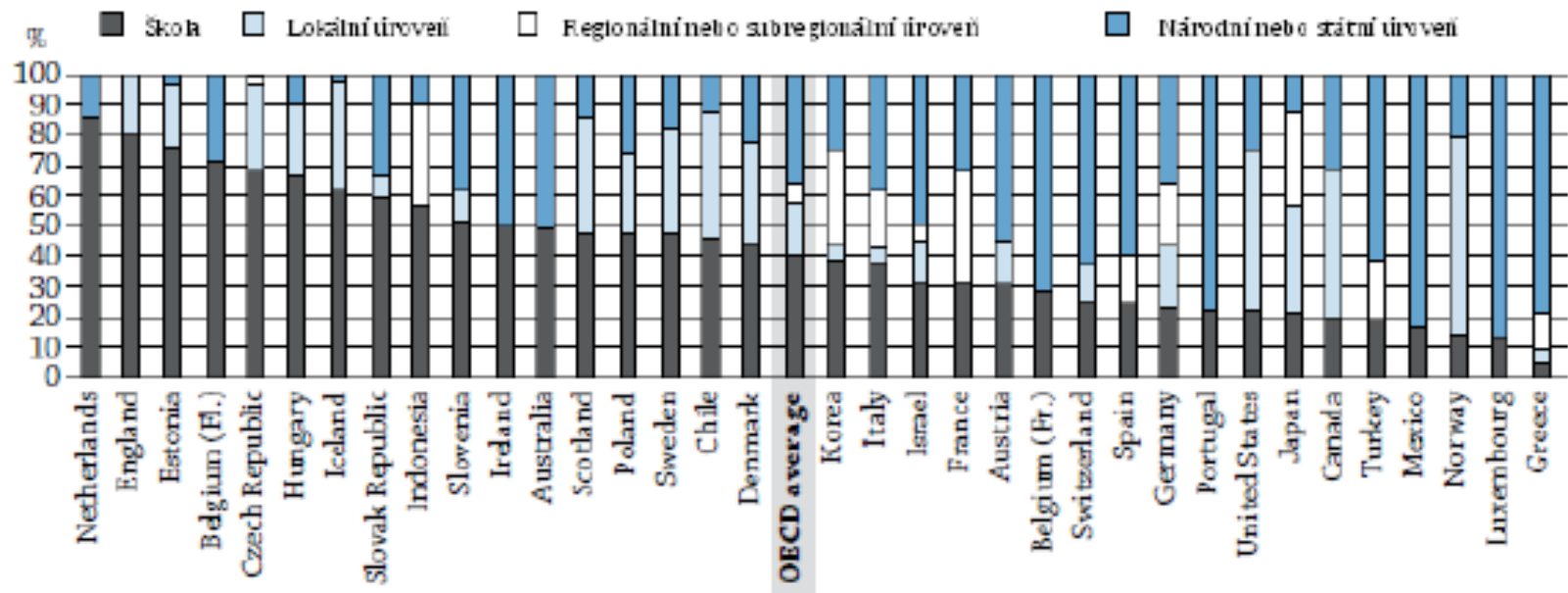
Pro silně centralizované systémy je charakteristické, že se o cílech do velké míry rozhoduje mimo školu a učitele, na vyšších úrovních.

V decentralizovaných školských systémech je rozhodování o cílech z velké části svěřeno učitelům, škole a mnohdy i místní komunitě.

Míra centralizace školství v zemích OECD

(země jsou seřazeny podle míry autonomie škol)

Podíl rozhodování učiněných na různých úrovních řízení ve veřejných institucích nižšího sekundárního vzdělávání (2011)



Zdroj: ČESKÉ ŠKOLSTVÍ V MEZINÁRODNÍM SROVNÁNÍ. VYBRANÉ UKAZATELE
PUBLIKACE OECD EDUCATION AT A GLANCE 2012. Ministerstvo školství,
mládeže a tělovýchovy 2013

2. Jaký je poměr mezi proklamovanými cíli a reálnými vzdělávacími aktivitami ve škole?

Zdroj: Smetánková, I., Šlégrová A., Vzdělávací cíle a realita výuky (Educational Aims and Actual Activities in the Classroom). SCIO, Praha 2011.

https://scio.cz/1_download/cile_skoly_SP_prepr.pdf. Cit. 9.1.2017.

„Cílem předkládané stati je analyzovat chápání cílů z pohledu tří skupin účastníků vzdělávacího procesu – učitelů, žáků a rodičů - a zjistit, zda a případně kde existují shody a rozdíly. Konfrontací výpovědí o proklamovaných cílech a jejich důležitosti a výpovědí o reálných vzdělávacích aktivitách zjišťujeme, jak se cíle projevují v reálné výuce.“

Kvantitativní analýza dat získaných v rámci projektu Mapa školy společnosti Scio v letech 2005/2006 až 2009/2010. Výběr škol není reprezentativní, školy se do projektu hlásily podle vlastního rozhodnutí. Počet respondentů však byl poměrně vysoký:

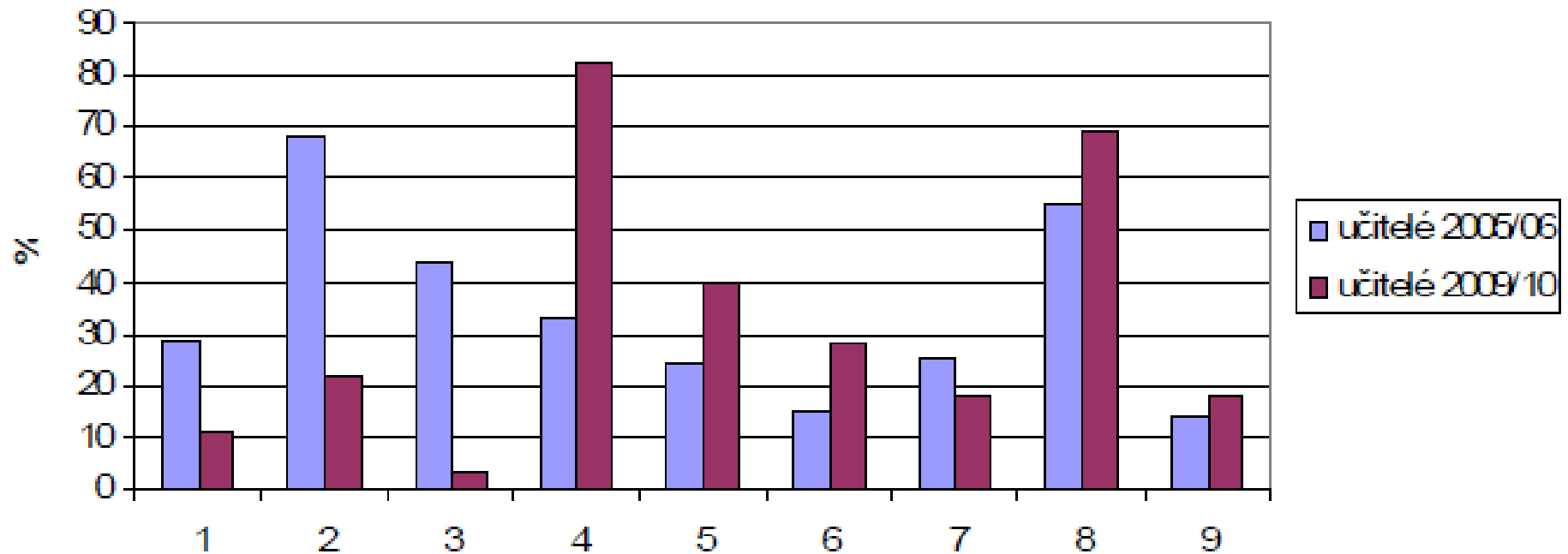
Tab. 1: Počet respondentů v základních školách

	Základní školy	
	2005/06	2009/10
žáci 2.stupeň	24 921	19 556
učitelé	3 321	3 454
rodiče	38 129	36 020
počet škol	195	197

Tab. 2: Počet respondentů ve středních školách

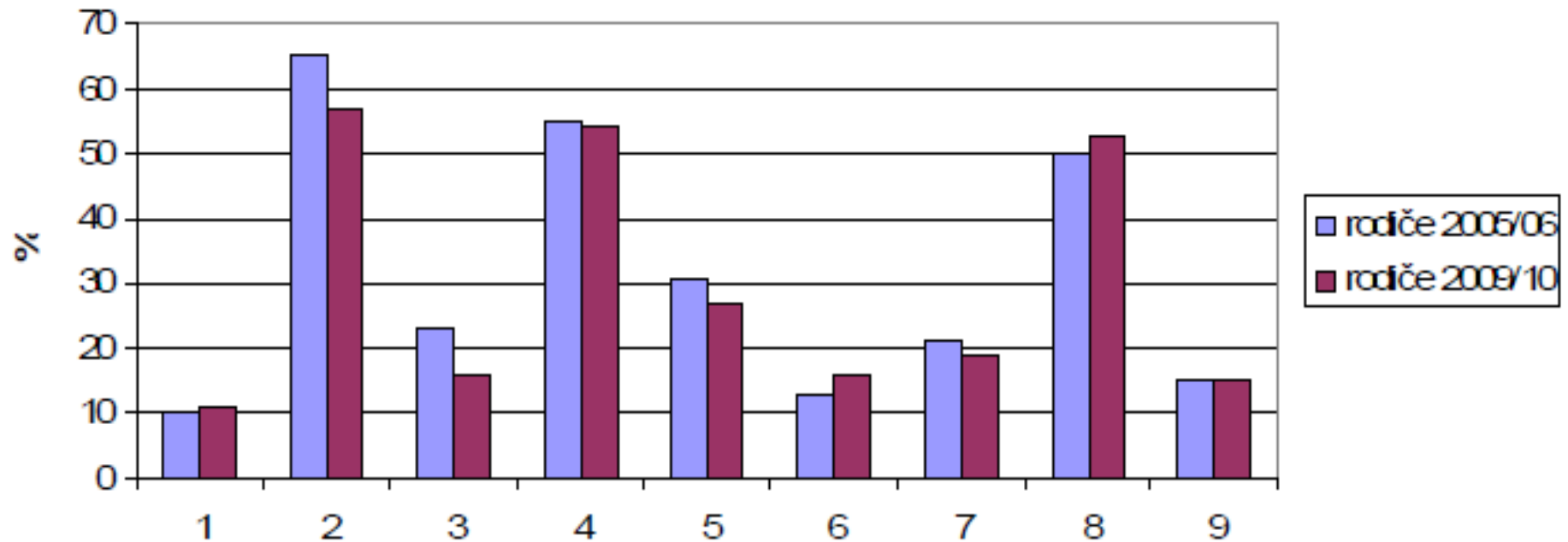
	Střední školy	
	2006/07	2009/10
studenti	26 928	8 569
učitelé	3 577	1074
rodiče	20 693	5 965
počet škol	136	54

Úkol školy podle učitelů ZŠ



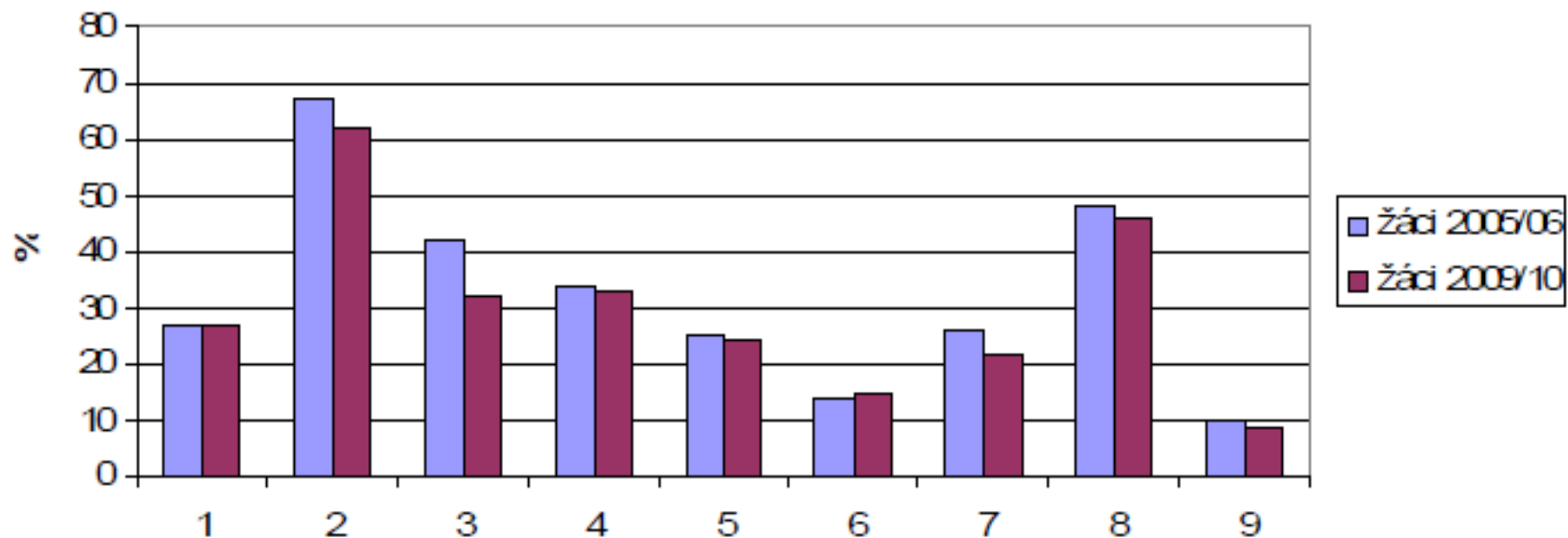
1. naučit žáky chovat se slušně	6. naučit žáky dodržovat pravidla a respektovat autoritu
2. předat maximum znalostí a vědomostí	7. naučit žáky obhajovat vlastní názor a vést diskusi
3. dobře připravit na přijímací zkoušky	8. naučit žáky spolupracovat v kolektivu, vycházet a jednat s lidmi
4. naučit učit se, vyhledávat a zpracovávat informace	9. podpořit zdravé sebevědomí a schopnost sebekritiky
5. naučit žáky řešit samostatně problémy	

Úkol školy podle rodičů ZŠ



1. naučit žáky chovat se slušně	6. naučit žáky dodržovat pravidla a respektovat autoritu
2. předat maximum znalostí a vědomostí	7. naučit žáky obhajovat vlastní názor a vést diskusi
3. dobře připravit na přijímací zkoušky	8. naučit žáky spolupracovat v kolektivu, vycházet a jednat s lidmi
4. naučit učit se, vyhledávat a zpracovávat informace	9. podpořit zdravé sebevědomí a schopnost sebekritiky
5. naučit žáky řešit samostatně problémy	

Úkol školy podle žáků ZŠ



1. naučit žáky chovat se slušně

2. předat maximum znalostí a vědomostí

3. dobře připravit na přijímací zkoušky

4. naučit učit se, vyhledávat a zpracovávat informace

5. naučit žáky řešit samostatně problémy

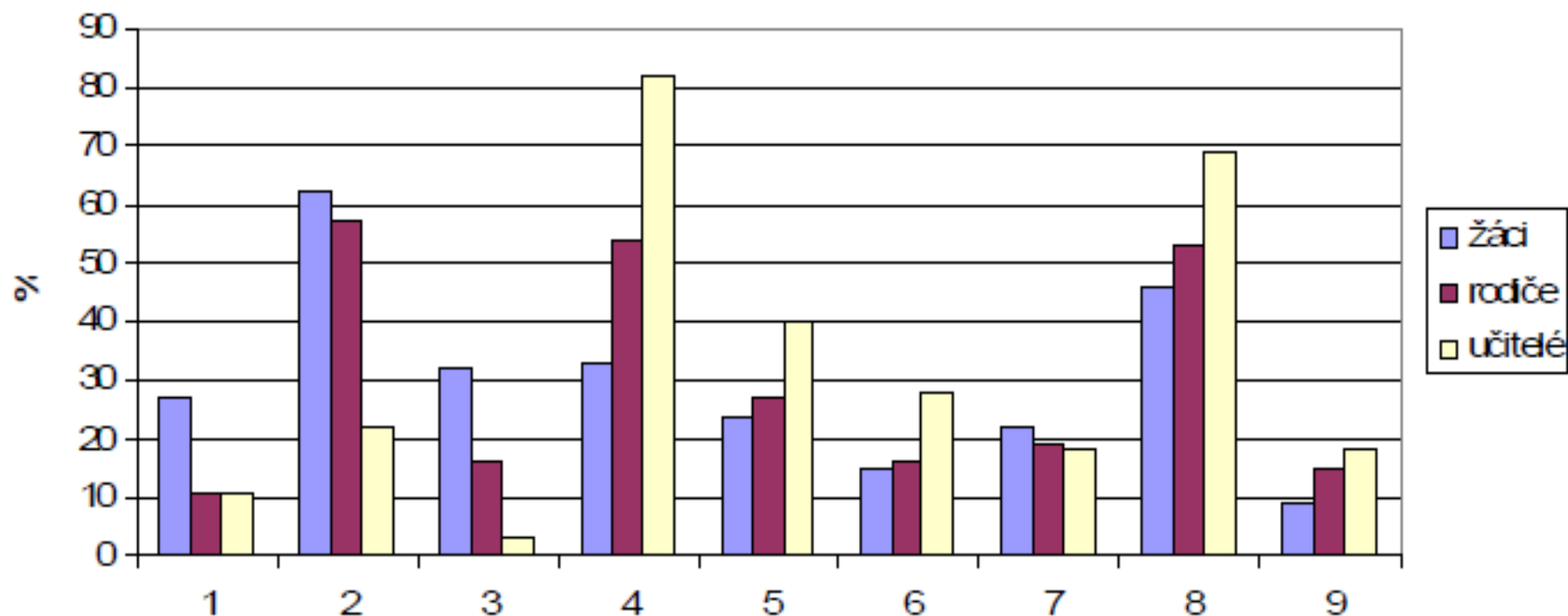
6. naučit žáky dodržovat pravidla a respektovat autoritu

7. naučit žáky obhajovat vlastní názor a vést diskusi

8. naučit žáky spolupracovat v kolektivu, vycházet a jednat s lidmi

9. podpořit zdravé sebevědomí a schopnost sebekritiky

Úkol školy ZŠ 2009/10



1. naučit žáky chovat se slušně

2. předat maximum znalostí a vědomostí

3. dobře připravit na přijímací zkoušky

4. naučit učit se, vyhledávat a zpracovávat informace

5. naučit žáky řešit samostatně problémy

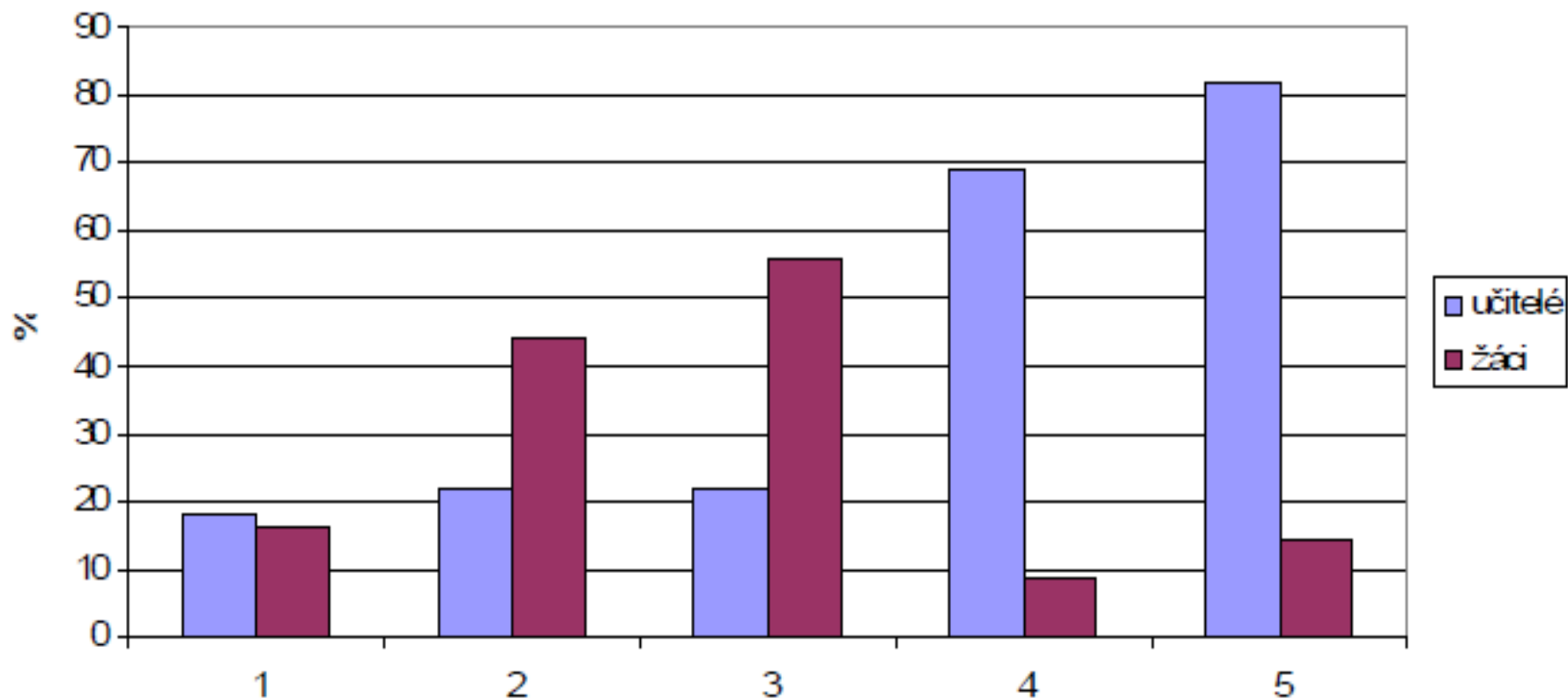
6. naučit žáky dodržovat pravidla a respektovat autoritu

7. naučit žáky obhajovat vlastní názor a vést diskusi

8. naučit žáky spolupracovat v kolektivu, vycházet a jednat s lidmi

9. podpořit zdravé sebevědomí a schopnost sebekritiky

cíle učitelů a reálné vzdělávací aktivity ZŠ 2009/10



1. diskuse a vlastní názor

2. znalosti formou výkladu

3. znalosti nazpaměť

4. spolupráce

5. samostatné učení, vyhledávání informací

„Máme za to, že v předkládaných zjištěních je řada námětů pro diskusi, stále je ovšem třeba mít na paměti, že jsme nepracovali s reprezentativním vzorkem a výsledky proto nabízíme jako možná východiska pro další zkoumání.

Výsledky dotazníkových šetření ukazují, že existují rozpory v chápání cílů vzdělávání u jednotlivých skupin účastníků. Sledujeme-li značný posun v důrazu na jednotlivé cíle u učitelů ZŠ, nabízí se otázka, do jaké míry učitelé reagovali ve svých výpovědích na společenskou poptávku, totiž na to, jaká důležitost je jednotlivým cílům přikládána v kurikulární reformě. Tomu by nasvědčovalo i zjištění, že realita neodpovídá prohlašovanému akcentu u vzdělávacích cílů. Domníváme se, že uvědomění si posunu priorit nicméně může být krokem ke skutečné změně v chápání důležitosti jednotlivých cílů.

V žakovských výsledcích největší negativní posun za sledované období patří důležitosti přípravy na přijímací zkoušky – zde se nabízí vysvětlení, zda výpovědi odrážejí současnou situaci, kdy se často pro přijetí na střední školu zkoušky nevyžadují.

Relativně stabilní a neměnné výsledky výpovědí rodičů mohou svědčit o neinformovanosti či nezájmu rodičů, ale i o tom, že rodiče nepokládají žádné posuny a změny v cílech vzdělávání za potřebné.

Při porovnání cílů a reality vyučovacích aktivit lze větší rozpory mezi cíli a realitou sledovat na základních školách, kde se vyhlášený důraz kladený na jednotlivé cíle vzdělávání významně posunul ve sledovaném časovém období směrem od pasivního vyučování k větší podpoře samostatnosti a kreativity, realita však za stanovenými cíli zaostává. Situace na středních školách se vyznačuje větší neměnností pedagogických záměrů na straně učitelů i větším důrazem při hodnocení na tradiční výukové aktivity. Charakter výukových aktivit v hodinách je oproti některým prohlašovaným cílům zaměřen spíše konzervativně, toto zaměření se ovšem neliší významně od situace v dalších evropských zemích /.../.

Závěr studie

„Podle našich zjištění chápe každá skupina účastníků vzdělávacího procesu důležitost jednotlivých cílů vzdělávání různě ve větší či menší míře, toto chápání se v rámci sledovaného období proměňovalo. Nejmenších posunů doznalo chápání cílů ze strany rodičů, nejvýraznější změny byly sledovány u učitelů ZŠ. Obecně těžiště úkolů školy je chápáno zejména v oblasti plnění cílů kognitivních, méně již v oblasti cílů afektivních (výchova, slušné chování, podpora sebevědomí apod.). Při porovnání proklamovaných vzdělávacích cílů a příslušných aktivit v hodině bylo zjištěno, že hodnoty se až na výjimky rozcházejí, tj. že vyhlašované cíle nemají adekvátní odraz v hodnocení reálného průběhu vyučovacích hodin žáky. Zde je nutno znovu zdůraznit, že z hlediska vypovídací hodnoty předkládaných zjištění jsme si vědomi omezených možností kvantitativního přístupu, který nemůže postihnout celou hloubku problematiky. V rámci našeho šetření se dotýkáme pouze obecně vymezených cílů a vzdělávacích aktivit, výsledky by bylo vhodné ověřit a zpřesnit kvalitativním zkoumáním.“

3. Jaké kategorie cílů jsou zdůrazňovány v reálné výuce na našich školách?

Příklad výzkumu: *Janík, T., Cílová orientace ve výuce fyziky: exkurz do subjektivních teorií učitelů. Pedagogická orientace 1, 2007, s. 12*

Byly zkoumány subjektivní teorie učitelů fyziky na 2. stupni základní školy; autoři se zaměřili mj. na názory učitelů o cílech výuky fyziky. Do výzkumu se zapojilo jedenáct učitelů, s nimiž bylo vedeno polostrukturované interview. Studie se snaží odpovědět na dvě otázky:

- 1) K jakým cílům by podle učitelů měla výuka fyziky směřovat?
- 2) Jakým způsobem učitelé s cíli ve výuce fyziky pracují?

Výsledky naznačují, že učitelé za nejdůležitější cíle považují vedení žáků k uvědomění si významu fyziky pro porozumění každodenním problémům a k porozumění základním fyzikálním pojmům a principům. Pokud jde o to, jak učitelé s cíli ve výuce pracují, nejčastěji se objevuje explicitní práce s cíli, přičemž cíle jsou ve většině případů ztotožňovány s obsahy. K práci s cíli, která by podporovala reflexivitu a vedla žáky k uvědomění si jejich učební situace, učitelé odkazovali pouze ojediněle.

(Na následující stránce jsou uvedeny dvě tabulky s výsledky k oběma otázkám.)

Tab. 1: Cíle sledované ve výuce fyziky (výsledky kódování)

	Učitel:	A	B	C	E	F	G	H	I	J	K	L
1.1.1	Porozumění fyzikálním pojmům a principům	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1
1.1.2	Význam fyziky pro porozumění každodenním problémům	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
1.1.3	Objasnění přírody, přírodních jevů	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
1.1.4	Porozumění technice	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1.1.5	Praktické uplatnění fyziky	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1
1.1.6	Probouzet zájem o fyziku	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1
1.1.7	Budování vztahu k profesi	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1.1.8	Naučit žáky fyzikálně myslet a argumentovat	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1
1.1.9	Naučit žáky vědeckým pracovním postupům	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0
1.1.10	Matematický popis fyzikálních vztahů	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
1.1.11	Historické aspekty/dějiny fyziky	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1.1.12	Prožívání fyziky (zážitková pedagogika)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1.1.13	Kognitivní aktivizace žáků	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
1.1.14	Zprostředkovat pocitu úspěchu	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
1.1.15	Efektivita výuky fyziky	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1.1.16	Rozvíjení spolupráce mezi žáky	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0

Tab. 2: Práce s cíli ve výuce fyziky (výsledky kódování)

	Učitel:	A	B	C	E	F	G	H	I	J	K	L
1.2.1	Irelevantní: bez cílů, pro učení nejsou třeba	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1.2.2	Dramaturgická: neprozradit cíl, aby se vyvolalo napětí	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1
1.2.3	Implicitní I: žáci poznají z výuky, co je cílem	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
1.2.4	Implicitní II: informace o průběhu, cílech, učivu jsou integrovány do hodiny	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1.2.5	Explicitní I: informace o průběhu hodiny	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0
1.2.6	Explicitní II: informace, jaké obsahy se budeme učit	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1
1.2.7	Explicitní III: informace, jaký význam má pro žáky učít se určitému učivu	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1.2.8	Reflexivní: vede žáky k uvědomění si jejich učební situace	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0