

ČÁST

4

Shrnutí

33. Cíle a úkoly

Jedna velká newyorská pojišťovací společnost sídlící ve dvacetipatrové budově se potýkala s jistými provozními problémy. Zaměstnanci si opakovaně stěžovali, že musí často dlouho čekat na výtah. Výkonný ředitel pojišťovny se obrátil na různé stavební firmy a vyžádal si od nich předběžný rozpočet výstavby nové výtahové šachty. Obdržel mnoho projektů, jejichž rozpočty se pohybovaly v desítkách milionů dolarů, odepsal mu ovšem též jeden inženýr, který tvrdil, že by celý problém dokázal vyřešit za 9 000 dolarů.

Ředitel nabídku inženýra nejdříve bez váhání zamítl, pak se v něm ale probudila zvědavost. Nakonec mu zatelefonoval a zeptal se ho, jak by chtěl přestavět výtahovou šachtu za pouhých 9 000 dolarů. Inženýr ho upozornil, že skutečným cílem není vybudovat novou šachtu, ale zmírnit nespokojenost zaměstnanců. Navrhoval vytvořit příjemné prostředí v prostorách, kde pracovníci pojišťovny čekají na výtah: rozmístit zde pohodlná křesla, květinovou výzdobu, zrcadla, akvária, stolky s časopisy, reproduktory, z nichž bude hrát hudba. Jeho řešení výborně slouží dodnes.

Poučení: Než začnete plánovat, pečlivě si promyslete, jaké jsou vaše cíle.



Dá se říci, že téměř každá záměrná lidská činnost - od plánování dovolené, pečení koláče či nakupování až po založení firmy - probíhá podle vzorce znázorněného ve výše uvedeném diagramu.

Tento vzorec platí i pro vyučování. Učitel se nejdříve rozhodne, čeho chce dosáhnout (jaký je jeho cíl). Potom si udělá plán hodiny a hodinu odučí, tj. uskuteční svůj plán. Nakonec je potřeba hodinu vyhodnotit - položit si otázku, zda bylo stanovených cílů skutečně dosaženo. Toto vyhodnocení může vést ke změně cílů pro další hodinu nebo pro hodinu, při níž bude znovu učit tutéž látku. Je tedy patrné, že se jedná o cyklický proces.

Cíle a úkoly

Obecné cíle jasně a stručně vyjadřují, čeho chce učitel dosáhnout. Tyto záměry bývají formulovány poměrně široce a všeobecně, například:

„Zlepšit schopnost písemné komunikace ve spisovné angličtině.“

„Rozvíjet porozumění a úctu žáků k nejrozšířenějším světovým náboženstvím.“

„Vytvářet příležitosti k tvůrčímu sebevyjádření žáků.“

„Rozvíjet znalosti a pochopení postupů vědeckého zkoumání.“

Někteří lidé považují za vhodnější formulovat obecné cíle z hlediska učitele nebo kursu spíše než z hlediska žáků. Například:

„Cílem kursu je probrat hlavní zásady maloobchodu.“

„Školení je zaměřeno na základy programování.“

Zpravidla není možné dosáhnout obecných cílů stoprocentně. O splnění většiny výše uvedených cílů by žáci mohli usilovat po celý život, a přesto by se stále měli co učit. Tyto cíle jsou tak široce pojaté, že náplň ročního studia jich nemusí stanovovat více než pět nebo šest.

Obecné cíle se podobají šipkám na kompasu - ukazují přibližný směr, kterým se učitel chce ubírat, a jako takové jsou nezbytné. Nejsou však dostatečně konkrétní, aby učiteli pomohly zvolit správné učební činnosti nebo umožnily posoudit, zda skutečně dochází k osvojování poznatků.

Názory na to, jak by měl učitel cíle určovat, či přesněji, jak by je měl formulovat, se různí; panuje však shoda v tom, že jejich vytyčení je nezbytně nutné.

Z čeho cíle vycházejí?

Obecné cíle mohou vyplývat z učebních osnov, předmětového kurikula, výukového programu či z požadavků kvalifikační komise. Později uvidíme, že za určitých okolností mohou být stanoveny „analýzou potřeb“ nebo „analýzou úkolů“ nebo dohodou s účastníky kursu. O většině svých cílů nicméně rozhodují učitelé sami, i když je třeba formálně nezapisují.

Čeho se vyučováním snažíte dosáhnout? Zastáváte zcela praktický postoj, že vzdělání poskytuje žákům prostředky k tomu, aby se dokázali uživit a obstáli ve společnosti? Anebo si kladete vyšší cíle?

Učební požadavky

Obecné cíle vám mohou ukázat směr, kudy se ubírat, ale nemohou stanovit, jak místa určení dosáhnete či kdy se tak stalo. Vaše záměry tudíž musí být popsány detailněji. Takto podrobně formulované cíle se nazývají „konkrétní úkoly“, „výstupy výuky“, nebo „učební požadavky“. V této knize budeme užívat posledně jmenovaný termín. „Učební požadavky“ jsou formulace popisující schopnosti, které se mají žáci naučit a jejichž osvojení lze ověřovat. Například:

„Žák by měl umět správně užívat uvozovky.“

„Žák by měl umět letovat součástky k elektrickému obvodu.“

Takto vyjádřené úkoly jsou mnohem vhodnější, než kdyby byly popsány z hlediska učitele, jako např.: „vysvětlit pravidla užívání uvozovek“, nebo „ukázat žákům, jak správně letovat.“ Když se nad těmito dvěma formulacemi zamyslíte, uvědomíte si, že takové cíle mohou být úspěšně splněny, ať už se žáci něčemu naučí, anebo ne. Je nutné převést pozornost od procesu vyučování k procesu osvojování poznatků.

Tento krok má celou řadu výhod. Učitel si ujasní, co mají žáci procvičovat, a předejde tomu, že by v hodině zcela převládal jeho výklad, při němž by se žáci naučili jen velmi málo. Učitel si též tímto krokem zjednoduší plánování hodin, protože mu pomůže určovat vhodné učební činnosti (např. korigovaná praxe letování nebo psaní dialogu). Zároveň platí, že když přesně víte, co by žáci měli umět, je mnohem snazší hodnotit, zda to dovedou, či nikoli. Můžete pak podle toho posoudit, do jaké míry byly vaše hodiny úspěšné.

Nejdůležitější je, že učební požadavky přesně udávají pozorovatelný výkon žáka: nezaměřují se na činnost učitele, nýbrž na schopnosti, které si během učení žáci osvojí. Například:

Žáci by měli umět

- uvést tři výhody naftového motoru oproti motoru benzinovému;
- vyjmenovat hlavní metody boje proti škůdcům lesních porostů;
- vysvětlit rozdíl mezi mlhou, oparem, smogem a mrakem.

Formulovat konkrétní učební požadavky činí zpočátku většině lidí potíže, neboť mají sklon vycházet spíše z toho, co bude úkolem učitele, a nikoli z toho, co se mají naučit žáci. Představují následující úkoly učební požadavky?

„Vysvětlit procenta.“

„Selské bouře.“

Odpověď zní „ne“. Dokážete dané úkoly správně formulovat? Než budete pokračovat ve čtení, pokuste se je vyjádřit tak, aby odpověď mohla znít „ano“.

Konkrétní učební požadavky by měly

- zcela přesně specifikovat, co si má žák osvojit;
- být formulovány tak, aby bylo možné určit, zda cíle bylo, či nebylo dosaženo;
- být zpravidla krátkodobé;
- být vytyčeny tak, aby byly v souladu s vědeckým poznáním a současně vyhovovaly učitel i žákům;
- (případně) definovat okolnosti, za nichž má být úkol proveden, a konkretizovat, co určuje jeho splnění. Například:
„Přeložte cvičení 6d: máte na to pět minut a nesmíte se při tom dopustit více než čtyř menších chyb.“

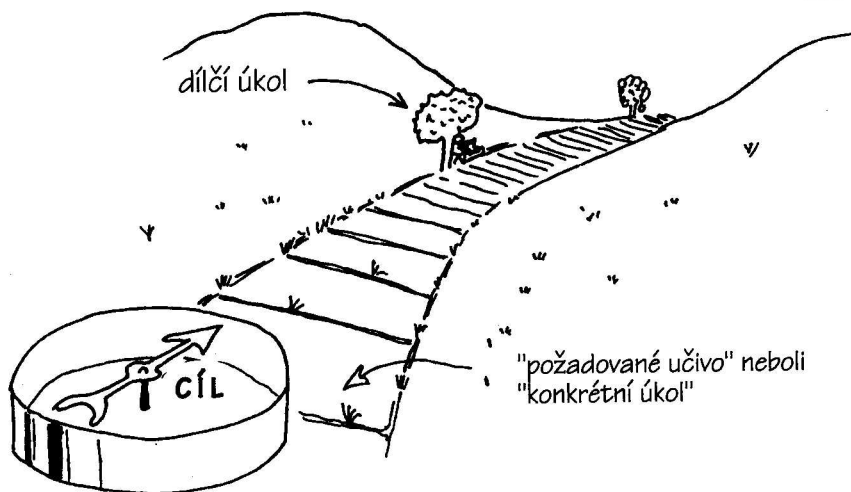
Uvádím několik vhodně formulovaných úkolů pro výše zmíněná témata. Povšimněte si, že úkoly vyžadují jisté dovednosti a způsobilosti, a podněcují tak žáka k tomu, aby je přijal, aby je kontroloval, aby je případně opravil, a vedou ho i k dalším prvkům učení.

Žáci by měli být schopni

- vyjádřit jedno číslo v podobě procenta čísla jiného,
- vyjádřit procenty zlomek.

Žáci by měli být schopni

- jmenovat a vysvětlit hlavní události, které předcházely selským bouřím,
- vyložit tři hlavní hospodářské důsledky selských bouří.



Neefektivně pracující učitel řekne, že „probere procenta“, „pohovoří o selských bouřích“ nebo „bude dělat zlomky“. Dobří učitelé ovšem vycházejí při plánování hodiny vždy ze zamýšlených učebních úkolů. Formulování konkrétního učiva je intelektuálně náročný úkol, jenž vyžaduje velmi mnoho času a úsilí, jedná se však o činnost naprosto nezbytnou. Konkrétní cíle jsou odrazovým můstkem, který žáky nasměruje k cílům obecným.

Klasifikace konkrétních úkolů

B.S. Bloom se v knize „Taxonomie úkolů výuky“ (Taxonomy of Educational Objectives) pokouší klasifikovat proces učení do tří sfér. V rámci každé sféry rozlišuje schopnosti a dovednosti různého typu a obtížnosti. Popisuje, „jak by měl být žák vzdělávacím procesem přetvářen“, a vychází přitom z koncepce vzdělávacích úkolů. Jeho kniha byla poprvé publikována v roce 1951 a vzbudila nesmírný ohlas.

Ve stručnosti a zjednodušeně zde předkládám tři hlavní sféry učení a jejich další rozdělení. U každé z nich připojuji příklady sloves, charakteristických pro formulaci konkrétních cílů.

Kognitivní doména (Intelektuální dovednosti a způsobilosti)

Znalosti: *umět popsat, vybavit si, vyjmenovat, rozeznat, vybrat, reprodukovat nakreslit...*

Například: vyjmenovat Newtonovy zákony pohybu

Porozumění: *umět vysvětlit, popsat důvody, rozpoznat příčiny, doložit...*

Například: na základě Newtonových zákonů pohybu vysvětlit, proč se používají bezpečnostní pásy

Moderní vyučování

Aplikace: *umět použít, aplikovat, sestavit, vyřešit, vybrat...*

Například: použít Newtonovy zákony pohybu k vyřešení jednoduchých úloh

Analýza: *umět uvést podrobnosti, specifikovat, vyjmenovat části celku, přirovnat, porovnat, rozlišit mezi...*

Syntéza: *umět shrnout, zobecnit, dokázat, utřídit, navrhnout, sestojit, vysvětlit důvody...*

(zahrnuje výběr, použití a kombinaci rozličných dovedností, schopností a znalostí ke splnění nového úkolu)

Hodnocení: *umět posoudit, vyhodnotit, uvést argumenty pro a proti, podrobit kritice...*

Afektivní doména

Tato doména se týká pozornosti, zájmu, estetického citění, morálních a jiných postojů, názorů, pocitů a hodnot.

Například: *naslouchat, ocenit důležitost, získat o něčem povědomí, citově na něco reagovat, vnímat estetickou hodnotu, být něčemu oddaný, vidět morální dilema...*

Psychomotorická doména

Do této sféry patří senzomotorické dovednosti, tedy činnosti týkající se smyslového vnímání, pohybů a vzájemné koordinace vjemů s pohyby atd.

Například: *plachtit, kreslit, házet, svářet...*

Všimněte si, že slova jako „znát“ či „rozumět“ nejsou pro formulování konkrétních cílů přijatelná, jelikož tyto cíle mají popisovat schopnosti a dovednosti, které jsou přímo pozorovatelné a kontrolovatelné. Co to znamená, když řekneme, že žák „zná“ příběh o Lazarovi? Znamená to, že žák tento příběh umí odlišit od příběhů jiných a ví, jak se nazývá? Nebo že si ho dokáže v hlavních rysech vybavit? Či ho snad detailně vyprávět? Anebo vysvětlit jeho význam? Konkrétní cíl musí snadno kontrolovatelnou formou stanovit, *co přesně by žák měl být schopen udělat*. V uvedeném případě by konkrétní cíl mohl například znít:

„Stručně, v hlavních bodech, vyprávět příběh o Lazarovi.“

Na rozdíl od formulace „Znát příběh o Lazarovi“ jde o jasný úkol, jehož splnění se dá ověřit, a navíc naznačuje, co si má žák procvičit.

Uvedme další podobný příklad: co je míněno cílem „porozumět osmóze“? Znamená to umět vysvětlit její význam, nebo vyložit, kdy a jak k ní dochází? Znamená to schopnost použít teorii osmózy k vysvětlení neobvyklého výskytu tohoto jevu? Anebo se tím myslí nějaká kombinace těchto schopností? Často se po žákovi žádá, aby uměl odpovídat na otázky zkouškového typu z určitého tématu - jaké schopnosti od něj takové otázky vyžadují?

Proč si vlastně ceníme vědomostí? Představte si, že bych vám dal do rukou výtisk encyklopedie, v kterém by byla všechna hesla uspořádána náhodně a chyběl by jakýkoli rejstřík. Potěšilo by vás to? Ať už se jedná o encyklopedii nebo soubor našich vědomostí, znalosti jsou užitečné jen tehdy, když si je dokážeme *vybavit, využít jich při rozhodování, utřídit si je, vyhledat* mezi nimi v určité situaci *potřebná fakta* apod. Slova tištěná kurzivou popisují schopnosti a dovednosti, které lze vyjádřit formou konkrétních cílů, kontrolovat a opravovat, procvičovat atd. Výrazy jako „umět“ a „znalost“ jsou pro učitele příliš neurčité.

Dílčí úkoly

Mnoho učitelů své záměry často vyjadřuje tak, že výsledná formulace představuje něco mezi cílem obecným a konkrétním učebním požadavkem. Takto formulované záměry bývají nazývány různě: krátkodobé cíle nebo dílčí úkoly. Například:

„Seznámit žáky s některými aspekty moderní komunikace.“
 „Nastínit moderní metody kontroly zásob.“

Rozhodnete-li se vyjádřit své záměry takto, ujistěte se, že vámi formulovaný cíl zahrnuje jak látku samu, tak způsob, jímž bude zpracována. Dbejte na to, aby cíle, které si stanovíte, byly jasné a srozumitelné. Například:

„Vnímat estetickou hodnotu Händlova oratoria *Mesiáš*.“
 „Vidět důležitost bezpečnostních kontrol na stavbách.“

Tyto dílčí cíle pomáhají při vytváření konkrétních cílů. Výše zmíněný dílčí cíl by mohl být rozveden takto:

Dílčí úkol:

Poznat důležitost častých bezpečnostních kontrol.

Konkrétní učební požadavky:

Vyjmenovat hlavní činnosti prováděné při bezpečnostní kontrole.
 Vysvětlit, co nejvíce ohrožuje zdraví a bezpečnost dělníků.
 Poznat a opravit nesprávně instalovaný žebřík.
 Atd.

Obecný cíl může zahrnovat mnoho dílčích úkolů a z každého dílčího úkolu lze dále odvodit řadu konkrétních učebních požadavků.

Rozvíjející a zvládací úkoly

Existují dva hlavní typy dílčích úkolů - úkoly rozvíjející a zvládací. **Zvládací úkoly** představují úkoly relativně „snadné“. Spadají-li do kognitivní domény, zahrnují většinou jen „vědomosti“ a „porozumění“. Jsou stanoveny tak, aby je zvládli všichni žáci, a tvoří minimum, které musí žák splnit, aby prospěl. Dosažení zvládacích cílů je dáno spíše tím, jak dlouho o ně usilujeme, nežli našimi vrozenými schopnostmi, nadáním a vlohami. Může jich dosáhnout *každý*, pokud se po dostatečně dlouhou dobu dostatečně snaží. Konkrétní cíle odvozené od zvládacích cílů obvykle vyžadují schopnosti či dovednosti, které si lze osvojit během krátkého časového úseku (často za pouhých několik minut), a je možné je snadno a objektivně hodnotit pomocí jednoduchého testu. Například:

„Ukažte a vyjmenujte hlavní části jednoduché buňky.“

Tyto úkoly jsou tedy dosažitelné pro všechny žáky, rozhodně však nejsou triviální - mají nesmírnou hodnotu. Zvládací cíle dávají vzniknout jednoduchým úkolům, jejichž splnění nezávisí ani tak na schopnostech žáka jako na čase. Umožňují učiteli poskytovat slabším žákům ocenění, motivaci a pocit úspěchu, což je důležitým předpokladem jejich zdárných učebních výsledků v přítomnosti i budoucnosti (viz 5. kapitola).

Takzvaných **rozvíjejících úkolů** naopak nebývá v některých případech nikdy v úplnosti dosahováno. Například:

„Napište jasnou, vědecky podloženou laboratorní zprávu...“

„Zhodnoťte význam vysoké zaměstnanosti v západních zemích.“

Takové úkoly velmi závisí na výsledcích předchozího učení a vyžadují intelektuální dovednosti vyššího řádu. Žák musí vynaložit mimořádné úsilí, přičemž trvá delší dobu, než v jeho práci postřehneme nějaké zlepšení. Význam rozvíjejících cílů spočívá v jejich schopnosti maximálně podnítit individuální vývoj žáků a dát příležitost těm talentovanějším. Spíše než úplné zvládnutí cíle lze tedy očekávat postupný vývoj schopností a dovedností.

Žádný rozvíjející úkol nemůže být rozveden do vyčerpávajícího výčtu učebních požadavků; jedná se o více než pouhý souhrn částí. Obvykle však bývá možné stanovit alespoň reprezentativní vzorek učebních požadavků, tedy charakteristických dovedností, které by si měl žák osvojit ve chvíli, kdy cíle dosáhne. Například:

Dílčí úkol:

Napište jasnou, vědecky podloženou laboratorní zprávu...

Konkrétní učební požadavky:

Žáci by měli být schopni

- rozdělit zprávu do obvyklých oddílů: přístroje, metody atd;
- při psaní závěrů referovat přímo o výsledcích.

Atd.

Takové učební úkoly však obvykle nelze vyučovat ani zkoušet jeden po druhém, jako je tomu u učebních úkolů v podobě zvládacích cílů. Je možné každý dílčí cíl dále specifikovat? Lze kupříkladu dílčí cíl „Zhodnotit tvorbu válečných básníků“ vyjádřit ve formě učebních požadavků? Někteří učitelé se domnívají, že nikoli. Co se však míní výrazem „zhodnotit“? Pokud se domníváte, že „zhodnotit“ alespoň zčásti znamená, že si žák vytvoří vlastní názor na smysl a hodnotu probíraných básní, pak to možné je. Osobní formování názorů představuje dovednost vyššího řádu spadající do kognitivní domény a žák si ji může osvojit pomocí korigované praxe (viz 34. kapitola, kde jsou plánovány vyučovací metody).

Dílčí úkol:

Kriticky zhodnotit báseň Wilfreda Owena *Lhostejnost*.

Konkrétní učební požadavky:

Žák by měl být schopen

- vyjádřit osobní názor na smysl básně,
- napsat rozbor básně,
- kriticky posoudit rozbor básně napsaný jiným žákem.

Atd.

Kombinování rozvíjejících a zvládacích úkolů

Ve vyučovacím procesu by většinou měly být zastoupeny jak rozvíjející, tak zvládací cíle. Nezbytně nutné to bývá v případech, kdy existuje velká diferenciací žáků. Pokud učitel zakládá hodnocení žáků na tom, jak budou napsat esej či odborný referát, někteří z nich budou opakovaně dostávat špatné známky, i když se budou velice snažit. Učitel by měl registrovat, oceňovat a hodnotit jak rozvíjející, tak zvládací cíle, jinak jejich kombinování ztrácí smysl. Pokud se však motivace stává problémem, pak pomáhá, když učitel soustředí oceňování na cíle zvládací.

Stanovení učebních požadavků

Většina učitelů stanovuje učivo svých kursů s ohledem na jeden či více následujících pramenů: osnovy, vzdělávací program, vzdělávací minimum, cíle kursu nebo kompetenční minimum (u zkoušek o způsobilosti k vykonávání určité činnosti).

Jestliže vám stanovování cílů činí potíže, prostudujte si podklady pro hodnocení žáků. Co přesně examinátoři či posuzovatelé od žáků očekávají? Tyto schopnosti a dovednosti musí být samozřejmě obsaženy ve vašich cílech. Jestliže připravujete kurs, měly by hodnotící otázky vycházet z vytyčených konkrétních cílů, nikoli naopak! Když však začínající učitel vyučuje již zavedený kurs, hodnotící otázky mu často objasní, co by si žáci měli osvojit, a významně mu tak usnadní přípravu konkrétních cílů na jednotlivé vyučovací hodiny.

Vytyčování konkrétních cílů není snadný úkol, ale proces vyjasňování, k němuž podněcuje, má pro efektivní výuku zásadní význam.

CÍL	←—————→						KONKRÉTNÍ UČEBNÍ POŽADAVEK
Dlouhodobý rámec - týdny nebo roky							Krátkodobý rámec - dny nebo hodiny
Myšlení							Činnost
Dosažení cíle nelze poměřovat							Dosažení cíle ze poměřovat
Obsah není konkrétní							Obsah je konkrétní
Nevztahuje se k chování							Vztahuje se k chování
Obecné požadavky							Konkrétní a specifické

Obecný cíl
Krátkodobý cíl
**Témata učebních osnov
nebo výukových programů**
Díleč úkol
Minimální učivo
Způsobilost
Konkrétní úkol

Přehled cílů

Zakotvení cílů

Proč zkušeni učitelé často nevypracovávají formální plány hodin? Když učitelé získají více zkušeností, někteří z nich začnou definovat cíle méně formálně, ale podrobněji. Já osobně si již pro mnohé své hodiny cíle formálně nezapisuji, ale po léta je vtěluji do pracovních listů, hodnocení, praktických činností atd. Nyní bych si například nepoznamenal: „*Žáci by měli být schopni užívat princip momentu síly při řešení jednoduchých příkladů.*“ Připadá mi to příliš mlhavé. Raději si sepíšu řadu otázek a hodnocení s ukázkami takových příkladů a očekávám od žáků, že je zvládnou s určitým minimálním počtem bodů. Pracovní listy a hodnocení spolu s dalšími učebními aktivitami mám pečlivě naplánované tak, aby pokryly to, co podle mé zkušenosti musí být žáci schopni zvládnout. Dá se říci, že jsem své velmi podrobné cíle vtělil do souboru učebních činností, pracovních listů a hodnocení.

Nejsem jediný, kdo takový systém užívá. Mnoho učitelů programování své žáky žádá, aby pracovali podle cvičebnice sestavené speciálně pro osvojování počítačového systému, jemuž se právě učí. Učitelé na průmyslových školách zas vytvářejí program úkolů, který žáky seznamuje s pečlivě koncipovaným souborem technik a dovedností.

Jestliže systém podobného typu používáte, dejte pozor, abyste svou výuku neomezovali pouze na něj - v opačném případě byste zaměňovali učební proces s výsledky výuky. Úspěšné zvládnutí učebního úkolu, a to i pokud

jde o takovou činnost, při níž se žáci samostatně dobírají nových poznatků, osvojení znalostí nezaručuje. Praxe je pro žáky nezbytná, není ale jedinou potřebnou věcí (viz 2. kapitola).

Omezení cílů a požadavků

Co se stane v situaci, kdy nemůžete dopředu odhadnout, co se vaši žáci naučí? Představte si například žákyně zdravotní školy, které si o svých zkušenostech ze služby v nemocnici píšou deník, žáky umělecké třídy na nově otevřené výstavě nebo dosud nevyučenou kadeřnici, která má vytvořit účes podle přání zákaznice.

Při nejlepší vůli lze v takových situacích vytyčit jen několik cílů. Jedná-li se však o činnost, jejíž přínos je zřejmý, zapište ji jakožto záměr hodiny. Později uvidíme, jak takovou hodinu připravit. Dejme si ale pozor, abychom nepoužívali výlučně tento systém - jak bychom potom zajistili, aby si žáci neopomněli osvojit podstatné dovednosti a způsobilosti?

Možným řešením je rozepsat učivo do řady kompetencí, jež budete postupně odškrtnávat ze seznamu. Je též možné předat tento seznam kompetencí žákům, kteří si v něm pak sami zaškrtnávají, co mají splněno. Byl jsem svědkem toho, jak takový systém dobře plnil svůj účel v zájmových kursech pro dospělé, konkrétně v kursu amatérské fotografie a v kursu základů truhlářského řemesla.

Vyšší cíle

Existuje nebezpečí, že se učitel soustředí výhradně na učební výsledky. V takovém případě může zanedbat důležité dovednosti, které sice nejsou „v osnovách“, ale mají obecné uplatnění a vztahují se ke každé hodině - např. rozvíjet tvůrčí myšlení žáků, naučit žáky logicky uvažovat nebo se učit.

A co zvyšování motivace či podněcování zájmu a zvědavosti? Co etika, radost, krása, lidský duch? Možná máte pocit, že v tomto směru nemáte co nabídnout, mnoho lidí však radí své učitele mezi ty osoby, které měly na rozvoj jejich osobnosti největší vliv.

Výuka si ve většině případů stanoví za svůj nejvyšší cíl uspokojení materiálních potřeb: umožnit žákům, aby si dokázali získat a udržet práci, a tedy poskytnout jim dovednosti a způsobilosti, které jsou součástí všedního života a bez nichž se dnes nikdo z nás neobejde. Ale být člověkem znamená více než jen se najíst a napít - budeme-li si příliš libovat v krátkodobých učebních cílech, hrozí nám, že na to zapomeneme.

Tato kapitola obsahuje několik složitých, ale významných myšlenek. Doporučuji vám, abyste se k ní během své učitelské praxe čas od času vraceli.

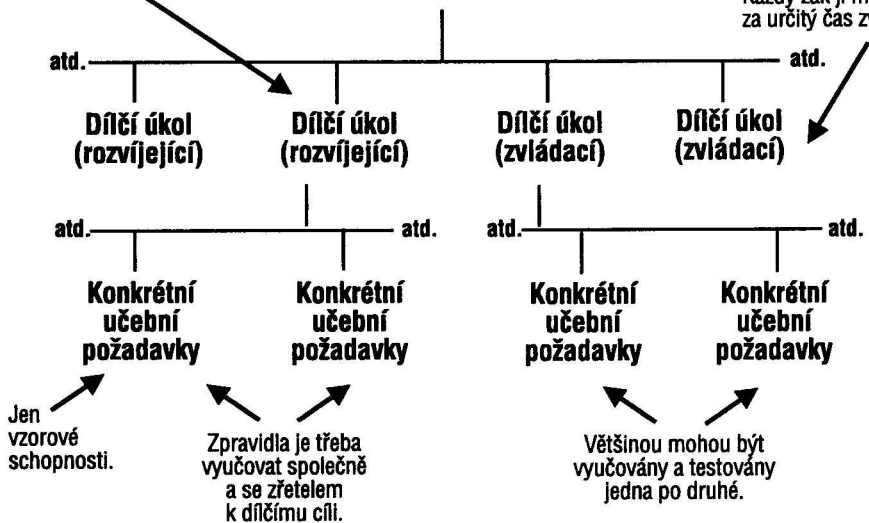
Shrnutí



Obecná dovednost, kterou si žádný žák
nikdy neosvojí dokonale.

Obecné cíle

Každý žák ji může
za určitý čas zvládnout.



✓ Kontrolní otázky

- Formulujete své záměry jasně formou obecných cílů a konkrétních, kontrolovatelných učebních požadavků?
- Kombinujete ve svých plánech
 - a) úkoly, které lze snadno zvládnout, a
 - b) úkoly, které poskytují prostor pro rozvíjení schopností žáka?
- Věnujete kromě konkrétních úkolů pozornost také vyšším cílům jako je motivace, zvědavost, zájem, ocenění, logické uvažování, tvořivost atd.?