

## CÍLE

### **Co konkrétního se žáci naučí a čemu porozumí? Jak žáci naloží s tím, co se naučí či pochopí? K čemu jim to konkrétně bude?**

V každé hodině může učitel sledovat několik cílů. V ideálním případě by cíle měly být zároveň *konkrétně vymezené a ověřitelné (měřitelné-zřejmé)*, a některé z nich by měly přispívat k rozvoji *myšlení vyššího řádu* (dle Bloomovy taxonomie).

Konkrétní cíle jsou takové, které jsou dostatečně přesně určeny. Například řekneme, že chceme učit o „o realismu“, nestanovili jsme si cíl tak konkrétně, jako když řekneme, že budeme učit o „...projevech realismu v prózách a dramatech českých tvůrců na konci 19. století.“

Druhá formulace sice vymezuje téma mnohem přesněji, ale nestanovuje cíle měřitelně, prokazatelně, ověřitelně.

*Ověřitelné (měřitelné) cíle* popisují viditelné změny v jednání, které žáci vykazují, nebo produkty, které žáci vytvoří jako výsledek absolvované hodiny. Příklad ověřitelného (měřitelného) cíle může být: „*Žáci vyjmenují po pěti znacích charakteristických pro českou realistickou prózu a pro drama (na konci 19. století).*“

Nyní je cíl stanoven jak konkrétně (dostatečně vymezeně), tak ověřitelně. Ale stále ještě dosažení tohoto cíle nepřispěje k rozvoji *myšlení vyššího řádu* u žáků.

Mnohem důležitější je tedy vědět, jakou úroveň přemýšlení, uvažování (od žáků) vyžaduje dosažení vytčeného cíle. Cíle, které od žáků vyžadují *myšlení vyššího řádu*, chtějí od žáků víc než opakovat nebo pochopit informace přednesené učitelem. To, že si žáci zapamatují, co jim řekl učitel, nebo si přečetli v učebnici, a že tomu porozumí, má nepochybně svou hodnotu. Předpokládáme ovšem, že ambice a schopnosti žáků jsou vyšší. Jednotlivé stupně můžeme popsat následovně:

**Znalost:** Žák umí doslovně zopakovat slyšené v téže formě.

**Porozumění:** Žák formuluje myšlenku vlastními slovy.

**Aplikace:** Žák rozpozná, že nový případ lze úspěšně řešit použitím naučeného. Žák řeší nový problém strategií přímo odvozenou z té, které se již naučil.

**Analýza:** Žák nalezne příčiny a následky a další složky nějakého jevu, myšlenky apod.

**Syntéza:** Žák zkombinuje několik prvků nebo myšlenek do nového celku: vytvoří novou verzi, převede myšlenku z jednoho prostředí nebo určitého žánru do jiného, řeší komplexní problém kombinací několika nápadů.

**Hodnotící posouzení:** Žák posoudí, nakolik nějaký zdroj informací nebo nějaká myšlenka odpovídá na jeho (naše) otázky. Žák svou volbu vysvětlí a argumentuje pro ni.

Pokud máme na zřeteli všechny tři složky – *konkrétnost/vymezenost cílů, ověřitelnost/zřetelnost cílů a různé úrovně myšlení*-, stojíme před nutností koncipovat takové cíle, jejichž pomocí se žáci naučí předložené látce, ale současně zvládnou náročnější intelektuální postupy, než jaké vyžaduje pouhé zapamatování látky.

Hodina může mít více postupných cílů. V případě tématu realismus v české literatuře můžeme stanovit postupné narůstání obtížnosti stanovených cílů následujícím způsobem:

1. *Žáci vyjmenují po pěti znacích charakteristických pro českou realistickou prózu a pro drama (na konci 19. století).*
2. *Žáci mezi několika nabídnutými texty (úryvky z textů) rozpoznají text napsaný v duchu realismu. Svůj výběr jsou schopni zdůvodnit (opřít o důkazy v textu).*
3. *Žáci vyjasní, jaké změny by bylo potřeba provést na konkrétním díle jiného směru (např. romantismu či impresionismu), aby se z něj stalo dílo realistické, popř. sami takovéto změny provedou a své výtvary porovnájí s originálem.*

Obdobně formulovaná řada cílů umožní žákům projít několikerými úrovněmi myšlení: žáci se musejí vyrovnat s předloženými informacemi, musejí aplikovat získané informace na konkrétní text a pokoušejí se uplatnit smysl informací při tvořivé obměně konkrétního literárního díla.

### **TŘÍFÁZOVÝ MODEL PROCESU UČENÍ (podle programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení)**

#### **EVOKACE**

Všechny metody užití v této fázi by měly žákům pomoci, aby si ujasnili a utřídili znalosti, které už o tématu mají, aby se probudila jejich zvědavost a aby si sami stanovili, proč se učí. Účinná evokační strategie motivuje žáky k aktivnímu učení.

#### **UVĚDOMĚNÍ si významu informací**

Následující část hodiny může být podle potřeby obsahově i časově dosti pružná: může se omezit na jednu vyučovací jednotku (hodinu) nebo může trvat několik dnů i týdnů. V této části sledujeme dva cíle: jednak chceme, aby se žáci seznámili s obsahem, který jim předkládáme, jednak chceme, aby žáci obsah aktivně zkoumali, aby sami hledali nebo konstruovali smysl.

#### **REFLEXE:**

Ve fázi reflexe žáci používají to, čemu se naučili, něco s tím činí: zkoumají možnosti využití naučeného, uvažují nad smyslem naučeného z hlediska svých vlastních životních zkušeností nebo zaujmají postoje k problémům, které se v souvislosti s probíraným tématem objevily. Povšimněte si, že zde bychom mohli svou koncepci rozšířit o „aplikaci“, kterou bychom postavili vedle reflexe. V předmětech, v nichž se vyučuje nějakým konkrétním operacím, sledům kroků, jako je např. literární analýza, často volíme řízenou praxi: aplikaci operace, algoritmu či strategie na řešení nových problémů nebo na práci s novým textem. Řízená praxe buď může nahrazovat reflexivní aktivity, anebo je doplňovat.