



## Cele kształcenia i ich znaczenie w procesie edukacyjnym ucznia

mgr Mirosława Lipka, mgr Mirosław Szczesniak

### Słowa kluczowe

cele nauczania, proces edukacyjny, hierarchia celów, strategia, taksonomia

### Kontakt

Mirosława Lipka  
Instytut Nauk Społecznych, Polish Academy  
of Social Sciences and Humanities w Londynie  
ORCID ID: 0000-0001-6099-6880  
mirosława.lipka@passhlondyn.eu

Mirosław Szczesniak  
Instytut Nauk Społecznych, Polish Academy  
of Social Sciences and Humanities w Londynie  
ORCID ID: 0000-0001-6442-7132  
mirosław.szczesniak@passhlondyn.eu

### Abstrakt

Celem głównym prezentowanego artykułu jest przekazanie czytelnikom istotnych informacji na temat celów nauczania i udzielenie wskazówek, jak rozwiązywać problemy związane z procesem formułowania, wdrażania i oceny celów nauczania w konkretnych działaniach edukacyjnych. Zawarta w nim treść skoncentrowana jest wokół zastosowania wiedzy teoretycznej w praktycznym toku codziennej pracy nauczyciela. Autorom zależało na tym, aby było to ściśle oparte na uznanych stanowiskach teoretycznych, koncepcjach i wzorcach, które wyznaczają kierunek w niezwykle odpowiedzialnej i trudnej praktyce dydaktycznej. Artykuł przedstawia teoretyczną analizę celów nauczania w oparciu o różne stanowiska wybitnych znawców tej dziedziny i pokazuje różne podejścia do konkretyzowania ich w odniesieniu do rzeczywistego rozwoju poszczególnych cech osobowości ucznia. Jako metodę badawczą, wykorzystano analizę wtórną bogatej literatury naukowej z tego zakresu.

## 1. Wstęp

Konstruowanie celów kształcenia dla każdej jednostki lekcyjnej jest niezmiernie ważne. Wynikają one bezpośrednio z systemu wartości, który akceptowany jest przez dane społeczeństwo. Nie można ich identyfikować, opierając się tylko o tendencje, dominujące w minionych latach, kiedy w dużej mierze występowało dyrektyw-

ne, wręcz apodyktyczne podejście do kształcenia i wychowania. Należy zawsze mieć na uwadze to, że nawet system edukacyjny oparty na zasadach demokracji i humanizmu, ale bez jasno określonych celów, nie przyczyni się do ukształtowania, niezależnej i otwartej osobowości jednostki, a także jej prawidłowego funkcjonowania. Wymaganiom tym może sprostać tylko dialekcyjne powiązanie spontanicznego i autentycznego rozwoju ze świadomym i ukierunkowanym formowaniem poprzez kształcenie.

Cały proces kształcenia w szkole charakteryzuje się tym, że jest nastawiony na cele, ponieważ stanowi wspólne i wzajemnie uwarunkowane działanie, które zorientowane jest na ich osiągnięcie. Istotnym celem procesu kształcenia będzie zatem odpowiedni dobór materiału nauczania, wybór optymalnych metod i form nauczania, ale także przemyślanych i dobrze dobranych środków dydaktycznych. Poza tym ocena osiągnięć uczniów, ocena nauczycieli i samej placówki edukacyjnej, polegają na określeniu stopnia, w jakim zrealizowano wyznaczone cele. Z tych powodów cel uważany jest za fundamentalną kategorię teorii nauczania (Bajtos, Dawidziuk, 2017).

Znajomość celów nauczania, świadomość ich roli w długim okresie kształcenia, uwarunkowań, rodzajów, a zwłaszcza ich budowania, stanowi jeden z elementów wiedzy nauczycieli i zarazem bardzo ważny komponent identyfikacji z tym zawodem. Cele kształcenia mają charakter uczniowski, ponieważ każda opanowana przez niego czynność przyczynia się do ogólnej zmiany ucznia (Niemierko, 1999). Ustalenie celów kształcenia jest zatem głównym wyznacznikiem dydaktyki i jej pomiaru. Nauczyciel powinien więc dokładnie znać cele edukacji szkolnej w zakresie poszczególnych przedmiotów, których uczy. Powinien je samodzielnie interpretować, konkretyzować i przekształcać w sytuacje dydaktyczne i pomiarowe (Niemierko, 1999).

## 2. Cele kształcenia

W nauczaniu mamy do czynienia z ogólnymi określeniami stanu, jaki powinien zostać osiągnięty na końcu działania (cel). Opisują go zarówno dyrektywy edukacyjne, jak i uczestnicy kształcenia: uczniowie

wie, ich rodzice i nauczyciele. Encyklopedia pedagogiczna opisuje cele kształcenia i wychowania jako:

najogólniejsza wizja pożądanych właściwości fizycznych, umysłowych, społecznych, kulturowych i duchowych jednostki ludzkiej, które chce się uzyskać poprzez tworzenie odpowiednich warunków indywidualnego rozwoju i jego stymulowanie, zwłaszcza w systemie oświatowo – wychowawczym zarówno na lekcji szkolnej, jak i poprzez inne formy kształcenia oraz zabiegi mające na celu przyswajanie uczniowi i wychowankom nie tylko wiedzy i związanych z nią umiejętności, ale też poglądów, przekonań orientacji i motywacji (Pomykało, 1997).

Z kolei, nieżyjący już znakomity polski pedagog, Kazimierz Denek za cele kształcenia uważa świadome zamierzone działania, które chcemy osiągnąć w procesie dydaktyczno – wychowawczym. Pisz, że „są to sensowne, świadome, z góry oczekiwane, planowane, a zarazem w miarę konkretne efekty systemu edukacji szkolnej. Są one projekcją przyszłości” (za: Denek, 1990).

W podobny sposób istotę celów kształcenia ujmuje członek Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk profesor Józef Pólturzycki:

przez cele edukacyjne, a zwłaszcza cele kształcenia należy rozumieć oczekiwaną stan świadomego działania podmiotu edukacyjnego, który to stan wyrażać się może w zmianach wiedzy uczestników procesu kształcenia. Zmiany te są złożone jako zadania form i instytucji kształcących, które organizują przekaz wiadomości, przyswajanie cech osobowościowych u osób objętych procesem edukacyjnym (Pólturzycki, 2007).

Reasumując krótko przedstawione wyżej ujęcie definicyjne, należy stwierdzić, że cele kształcenia są tym, do czego dąży się w procesie nauczania. Innymi słowy, to świadome i założone efekty, które zamierza się osiągnąć w procesie kształcenia. Cel dydaktyczny stanowią komunikaty wyrażające intencje uczącego oraz zmiany mające zachodzić w uczniach. Można je więc uznać poniekąd za mapy drogowe, które będą umożliwiać zarówno nauczycielowi i uczniom orientować się, dokąd zmiierzają, w jakim punkcie drogi się znajdują i czy obrany kurs jest prawidłowy (Okoń, 2003).

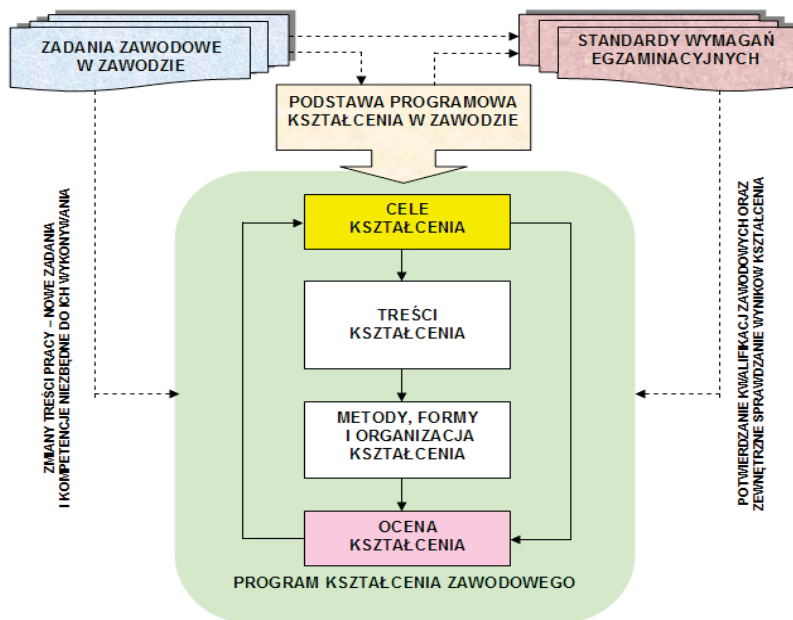
Zainteresowanie celami kształcenia i uczenia się wyraźnie wzrosło w ostatnich latach. Wywołały je wymagania społeczne, któ-

re zostały skierowane bezpośrednio pod adresem wprowadzania zmian w edukacji narodowej jako jej poszczególnych ogniw i całości. Nowe wyzwania, jakie stanęły przed szkołą, wymagają przetworzenia i dokładniejszego formułowania jej zadań. Autorzy mają tu na myśli operacjonalizację i taksonomizację celów kształcenia, które ukierunkowują i scalają działalność wszystkich szkół należących do różnych typów i szczebli organizacyjnych (Denek, 1984).

## 2.1. Miejsce celów kształcenia w edukacji szkolnej

Miejsce celów kształcenia w strukturze edukacji szkolnej zaprezentowane zostało na rysunku nr 1:

Rys. 1. Miejsce celów kształcenia w strukturze procesu edukacji szkolnej



Źródło: K. Symela, *Skuteczność kształcenia modułowego w Polsce*, wyd. ITE, Radom 2001.

Przy wyznaczaniu celów kształcenia zawsze należy wziąć pod uwagę takie dokumenty jak: podstawa programowa kształcenia ogólnego, program nauczania w danej klasie i standardy wymagań egzaminacyjnych.

W procesie kształcenia możemy wyróżnić następujące cele kształcenia (Ziółkowski, 2015):

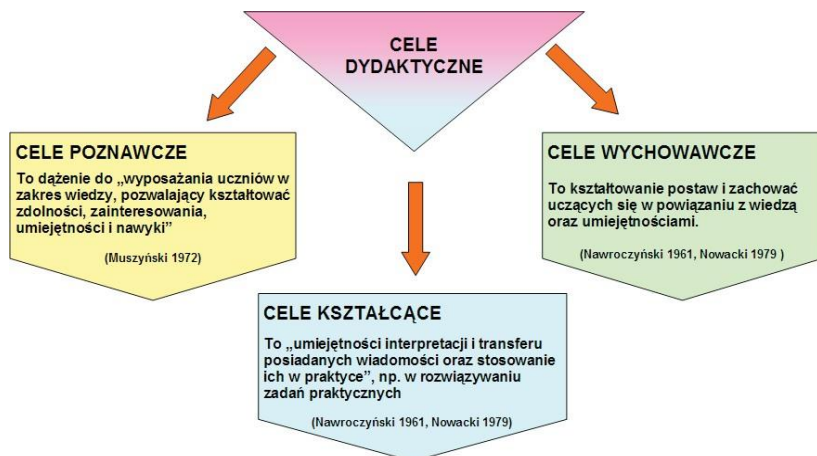
1. Cele poznawcze, które dotyczą procesów poznawczych (myślenie, spostrzeganie, analiza),
2. Cele emocjonalne, które odnoszą się do uczenia się przez przeżywanie,
3. Cele psychomotoryczne, które są bezpośrednio związane z przemieszczaniem się i wykonywaniem określonych czynności.

Z kolei Waław Okoń cele kształcenia dzieli na (Okoń, 2016):

1. Rzeczowe:
  - opanowanie ogólnej wiedzy o przyrodzie, społeczeństwie, technice i sztuce,
  - ogólne przygotowanie do działalności praktycznej w świecie i jego przekształcenia,
  - kształtowanie świadomości oraz opartych na niej postaw i naukowych przekonań.
2. Osobowościowe (podmiotowe):
  - ogólny rozwój sprawności umysłowej, zdolności poznawczych ze szczególnym uwzględnieniem myślenia oraz uzdolnień twórczych,
  - rozwój potrzeb kulturalnych, motywacji i zainteresowań poznawczych, takich jak: społeczne, estetyczne i techniczne,
  - wdrażanie do samokształcenia i pracy nad sobą przez całe życie.

Cele można także podzielić na poznawcze, kształcące i wychowawcze. Ich zakres przedstawiony został na rysunku nr 2.

Rys. 2. Cele dydaktyczne i ich rodzaje



Źródło: K. Symela, *Skuteczność kształcenia modułowego w Polsce*, wyd. ITE, Radom 2001.

Treść celów kształcenia określana jest przez plany nauczania i programy nauczania. Plany nauczania dotyczą konkretnych szkół i obejmują dany zakres przedmiotów wraz z liczbą ich godzin w poszczególnych klasach oraz rozkład na poszczególne lata nauki. Z kolei program nauczania zawiera podstawy programowe i opisuje kolejność przyswajanego przez ucznia materiału, którego podczas trwania nauki powinien się nauczyć.

Cele kształcenia posiadają takie cechy, jak: dostrzegalność, konkretność, logiczność, osiągalność, precyzyjność, realność, rzeczowość, twórczość i wykonalność.

Funkcje, jakie mają spełniać cele kształcenia, są następujące (Ziółkowski, 2015):

1. Funkcja koordynująca (punkt odniesienia),
2. Funkcja motywująca,
3. Funkcja organizacyjna (całe działanie),
4. Funkcja regulacyjna,
5. Funkcja ukierunkowująca,
6. Funkcja zapewniająca trwałe wartości.

Zdaniem autorów pierwsze pięć z wymienionych funkcji nie wymaga raczej szerszego komentarza. Funkcja szóstą potrzebuje jed-

nak rozwinięcia, ponieważ wartości we współczesnych poglądach społecznych i humanistycznych mają wpływać korzystnie na jednostkę ludzką i jej wybory, czyli decydować o tym, co uzna za cenne i ważne w życiu. Potrzeby ludzkie zaspakajane przez wartości stają się siłą napędową do działania. Edukacja w kierunku wartości jest procesem trudnym i wymagającym zaistnienia wielu warunków, zarówno zewnętrznych w środowisku rodzinnym, szkolnym i społecznym jak i wewnętrznym, który bez najmniejszej wątpliwości tkwi w osobowości jednostki. Wartości w procesie kształcenia są niewątpliwie źródłem autentycznego i kompleksowego rozwoju osobowości człowieka (Denek, 1994).

Hierarchia celów zakłada (Denek, 1994):

- rozwój osobowości,
- kształtowanie postaw,
- kształtowanie wartości i światopoglądu,
- przygotowanie do samodzielnego rozwoju,
- wiadomości,
- wiedzę encyklopedyczną.

Biorąc pod uwagę kryterium stopnia konkretyzacji, wyróżnia się następujące rodzaje celów (Kupisiewicz, 2012):

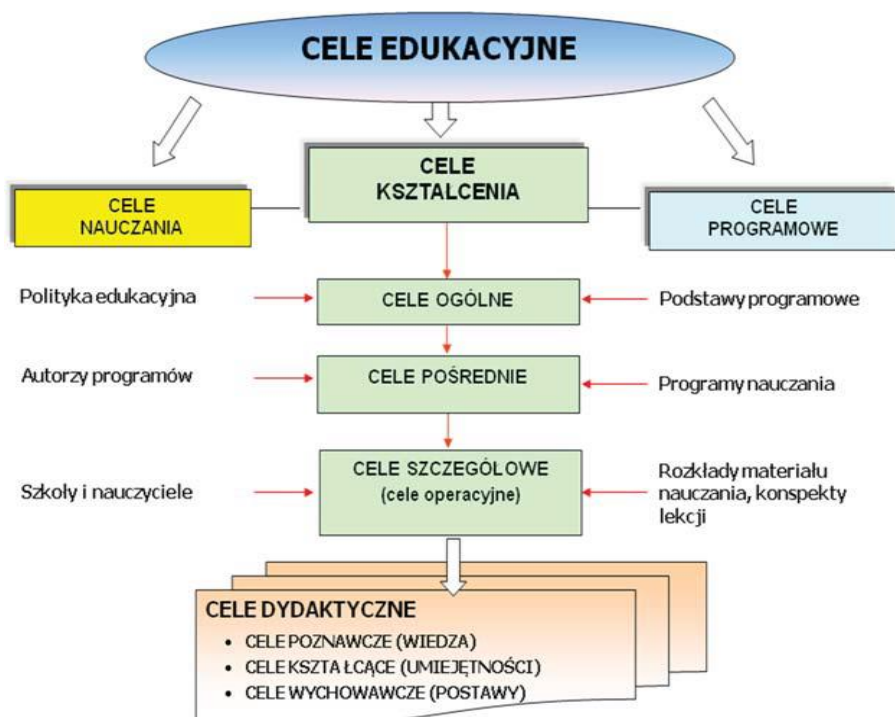
1. **Cele ogólne.** Bezpośrednim odbiorcą jest nauczyciel, jego zamiysł i strategia działania. Cele te precyzują, co ma osiągnąć nauczyciel, pokazują to, co podczas planowanej lekcji będzie doskonalone, kształtowane, rozwijane, poznawane, zdobywane, ćwiczane i przeżywane przez uczniów;
2. **Cele szczegółowe (czyli operacyjne).** Adresatem ich jest uczeń. Formuluje się je z perspektywy ucznia. Opisują one konkretne zachowania ucznia. Mogą dotyczyć różnych typów jego zachowań, takich jak: poznawcze, emocjonalne czy psychomotoryczne oraz pewne warunki ograniczające, dotyczące czasu, miejsca czy środków dydaktycznych. Cele szczegółowe mogą być:
  - obserwowalne, gdyż stanowią konkretny opis zachowania,
  - nieobserwowalne, gdyż dotyczą czynności określanych czasownikami (np. „znać”, „wiedzieć”, „potrafić” itp.).

Powyższe uwarunkowania opisu i właściwości celów kształcenia zostały zaprezentowane poniżej.

## 2.2. Rodzaje celów kształcenia w strukturze procesu edukacji

Przy realizacji działań wskazanych przez cele ogólne niezbędna jest umiejętność przełożenia ich na cele szczegółowe (tzw. cele operacyjne). Należy jednak mieć na uwadze, aby opis ten był na tyle dokładny i umożliwił planowanie procesu edukacyjnego oraz jego ocenę (rys.3).

Rys. 3. Podział celów edukacyjnych



Źródło: K. Symela, *Skuteczność kształcenia modułowego w Polsce*, wyd. ITE, Radom 2001.

Jeżeli chodzi o ocenę, autorzy mają tutaj na myśli sprawdzenie, na ile zamierzone cele zostały zrealizowane. Mówiąc inaczej chodzi o to, czy w danym zakresie tematycznym powstała u ucznia edukacyjna wartość dodana. Zatem, planując nauczanie, nauczyciel musi dokonywać operacjonalizacji celów kształcenia. Operacjona-



lizacja jest czynnością polegającą na uszczegóławianiu celów ogólnych, w wyniku której uzyskujemy informację o takich elementach jak: oczekiwane efekty zachowania lub wiedza końcowa (co?), warunki, w których mają być ujawnione efekty (gdzie?, kiedy?), kryteria, według których efekty końcowe zostaną ocenione (jak?) (Niemierko, 2008). Proces ten zawiera trzy ważne czynniki: konkretyzację, precyzowanie i uszczegółowienie.

Podsumowując krótko tę część rozważań, należy podkreślić, że cele kształcenia, jako przyszły stan umiejętności, nawyków i stan wiadomości uczniów, są dla nich wewnętrznym wzorcem postępowania. Są także podstawą kryterium kontroli ich postępów w nauce. Uczniom, którzy realizują dane cele, niezbędne jest przekazanie informacji o tym, czy są na właściwej ścieżce do ich realizacji, a jeżeli nie, to jak bardzo zbliżyli się do nich oraz to, co sprawia im trudność lub oddala ich wykonanie.

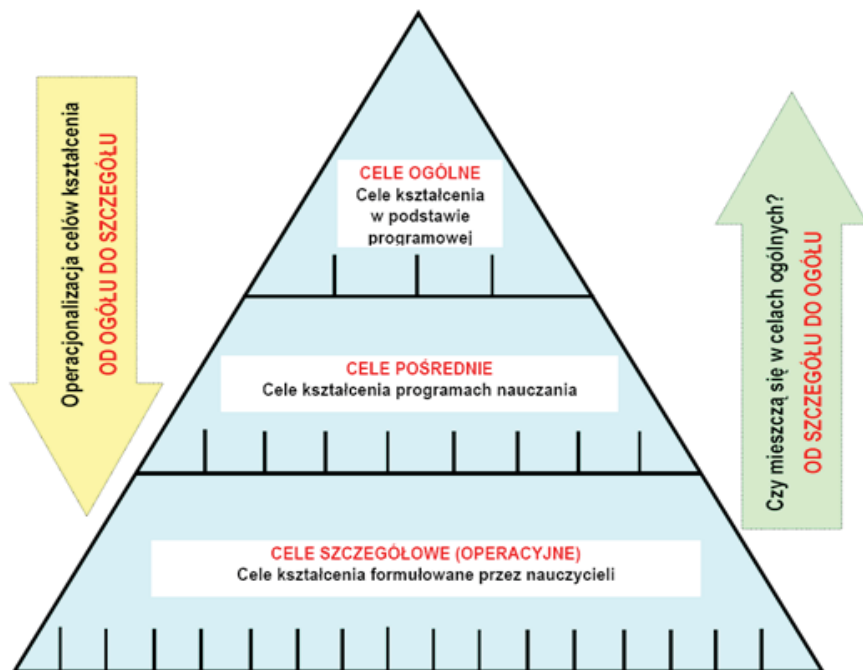
### 3. Taksonomia celów kształcenia

Pierwsze opracowania teoretyczne i praktyczne tematyki dotyczącej taksonomii celów kształcenia dokonano na podstawie dwóch istotnych czynników. Pierwszym z nich był proces zamierzonych zmian osobowości ucznia, który występuje podczas procesu kształcenia. Drugi natomiast to strukturalne rozumienie jego osobowości. W oparciu o te czynniki; cele w poszczególnych taksonomiach dzielone są i opracowywane jako bardziej ogólne obszary dydaktyki (Niemierko, 2002)..

Taksonomia jest narzędziem operacjonalizacji. Oznacza ona hierarchiczne ujęcie celów kształcenia, polegające na tym, że wyższe kategorie obejmują te niższe. Oznacza to, że dojście do celu wyższego wymaga wcześniejszego osiągnięcia celu niższego. Taksonomie ułatwiają pogrupowanie celów, odsłaniają braki w ich doborze i formułowaniu, pomagają w egzemplifikacji czynności uczniów objętych tymi celami i dopasowują zadania testowe do tych wymienionych czynności. Jednocześnie dają możliwość egzemplifikacji celów kształcenia i przedstawiają je w zakresie czasu i doniosłości (Nosal, Obara, 1978).

Graficzną prezentację hierarchicznego ujęcia celów kształcenia od ogólnych, poprzez pośrednie, do szczegółowych pokazuje rysunek 4.

Rysunek 4. Hierarchiczne ujęcie celów kształcenia



Źródło: K. Symela, *Skuteczność kształcenia modułowego w Polsce*, wyd. ITE, Radom 2001.

Pierwszą w dziejach dydaktyki taksonomię opracował amerykański pedagog w roku 1956, Benjamin Bloom, który zajmował się teorią programu kształcenia (ang. *curriculum*). Łączą się w nim dwa greckie terminy: *taxis* (porządek) i *nomos* (prawo). To z jego opracowania bierze początek większość innych tego typu opracowań. Taksonomia Blooma odegrała historycznie bardzo istotną rolę i do czasów dzisiejszych jest cennym narzędziem w pracy nauczyciela (Kruszewski, 1992, Ziółkowski, 2015, Bajtos, Dawidziuk, 2017).

Punkt wyjścia stanowią w niej wymogi pedagogiczne i psychologiczne, które dotyczą zarządzania poznawczymi czynnościami uczniów w zakresie zdobywania wiedzy. Skierowane są zatem bezpośrednio na eksperymentalną aktywność uczniów, strukturalizują

ją i profilują w uporządkowany system. Ma to charakter ściśle indywidualistyczny i jest skierowany tylko na jeden element osobowości ucznia (Kupisiewicz, 2010).

Widać zatem bardzo wyraźnie, że, od czasów Blooma, taksonomię wyróżnia hierarchiczny układ celów kształcenia. Przywoływany autor wyróżnia cztery obszary celów kształcenia: emocjonalną, poznawczą, światopoglądową i praktyczną. Zaproponowana przez niego taksonomia przedstawia się następująco (Niemierko, 2007):

- wiedza,
- zrozumienie,
- zastosowanie,
- analiza (dlaczego?),
- synteza (czyli rozwiązanie problemu),
- ocena (sformułowanie osądu na dany temat).

Również polski pedagog Bolesław Niemierko, specjalizujący się w problematyce pomiaru dydaktycznego, zaproponował swoją taksonomię celów kształcenia. Główne dziedziny w tej taksonomii to (Niemierko, 2001): dziedzina emocjonalna (postawy i własne działania); dziedzina praktyczna (postępowanie zgodne z przyjętymi wartościami); dziedzina światopoglądowa (system wartości ucznia); dziedzina poznawcza (zdobyte umiejętności, uczeń może zastosować w odpowiednich sytuacjach problemowych).

Dla każdej z dziedzin, wyznaczył cztery hierarchicznie uporządkowane stopnie realizacji (**A – B – C – D**). Cele kształcenia podzielił na trzy grupy (Niemierko, 1977):

1. **Poznawcze (intelektualne)**, w którym wyodrębnił dwa poziomy: **I - wiadomości** i **II - umiejętności**. Te dwa poziomy podzielił na dwie kategorie: **A** – zapamiętanie wiadomości, **B** – zrozumienie wiadomości. W poziomie **II** wyróżnił również dwie kategorie: **C** – stosowanie wiadomości w sytuacjach typowych oraz **D** – stosowanie wiadomości w sytuacjach problemowych.
2. **Praktyczne (psychomotoryczne)**. W tej grupie poziom **I** – stanowią działania, kategorię **A** – jest naśladowanie, a **B** – odtwarzanie. Poziom **II** – stanowią także umiejętności, gdzie kategorię **C** – jest sprawność działania w stałych warunkach (typowych) oraz **D** – sprawność działania w warunkach zmiennych.

- 3. Wychowawcze (motywacyjne).** Poziomem **I** w tej grupie są – działania, a kategorią **A** - uczestnictwo w działaniu, natomiast **B** – to podejmowanie działania. Poziom **II** – to postawy. Kategorią **C** – jest tutaj nastawienie na działania, a **D** – system działań (internalizacja działania).

Połączenie wszystkich dziedzin procesu edukacyjnego i stopni realizacji tworzy szczegółową taksonomię celów kształcenia. Taksonomię celów poznawczych zaprezentowano w tabeli 1.

Tabela 1. Taksonomia celów poznawczych

POZIOM	KATEGORIA	CZYNNOŚCI UCZNIĄ
I. Wiadomości	A. Zapamiętywanie wiadomości	Przypominanie sobie pewnych terminów, faktów, praw i teorii naukowych. Wiąże się to z elementarnym poziomem rozumienia tych wiadomości, uczeń nie powinien ich mylić ze sobą ani zniekształcać.
	B. Zrozumienie wiadomości	Przedstawienie wiadomości w innej formie niż były zapamiętane, podporządkowane i streszczenie, czynienie podstawą prostego wnioskowania.
II. Umiejętności	C. Stosowanie wiadomości w sytuacjach typowych	Praktyczne posługiwanie się wiadomościami według podanych uprzednio wzorów. Cel, do którego wiadomości mają być stosowane, nie powinien być bardzo odległy od celów osiągalnych w toku ćwiczeń szkolnych.
	D. Stosowanie wiadomości w sytuacjach problemowych	Formułowanie problemów, dokonywanie analizy i syntezy nowych zjawisk, formułowanie planu działania, tworzenie oryginalnych przedmiotów i wartościowanie przedmiotów według pewnych kryteriów.

Źródło: K. Symela, *Skuteczność kształcenia modułowego w Polsce*, wyd. ITE, Radom 2001.

## Tabela 2 prezentuje taksonomię celów praktycznych.

Tabela 2. Taksonomia celów praktycznych

POZIOM	KATEGORIA	CZYNNOŚCI UCZNIĄ
I. Działania	A. Naśladowanie działania	Planowane spostrzeganie przedmiotów i działania wzorowych w związku z tymi przedmiotami oraz etapowe wykonywanie własnych działań z systematyczną kontrolą każdego elementu przez porównanie ze wzorem, pod ewentualnym kierunkiem nauczyciela.
	B. Odtwarzanie działania	Wykonywanie działania praktycznego w całości bez konieczności jednoczesnego obserwowania wzoru, ale z niewielką jeszcze płynnością i skutecznością. Uczeń koryguje działania na podstawie własnego doświadczenia i jest w stanie ćwiczyć je samodzielnie.
II. Umiejętności	C. Sprawność działania w stałych warunkach	Dokładne wykonywanie wyuczonego działania praktycznego i osiągnięcie zamierzonego wyniku, jeżeli istotne okoliczności tego działania nie ulegają zmianie. Ewentualna zmiana sytuacji, a zwłaszcza potrzeba koordynacji tego działania z innymi złożonymi czynnościami, zakłóca jednak jego płynność, a dostosowanie do zmiany pochłania wiele energii.
	D. Sprawność działania w zmiennych warunkach	Automatyzacja działania pozwalająca na uzyskanie najwyższej skuteczności przy bardzo niewielkim wysiłku jest elastyczna, a jego powiązanie z innymi działaniami jest harmonijne.

Źródło: K. Symela, *Skuteczność kształcenia modułowego w Polsce*, wyd. ITE, Radom 2001.

## Tabela 3 obrazuje taksonomię celów motywacyjnych.

Tabela 3. Taksonomia celów motywacyjnych

POZIOM	KATEGORIA	CZYNNOŚCI UCZNIĄ
I. DZIAŁANIA	A. UCZESTNICTWO W DZIAŁANIU	Świadome i ważne odbieranie określonego rodzaju bodźców oraz wykonywanie czynności odpowiadających przyjętej roli, jednak bez wykazywania inicjatywy. Uczeń ani nie unika danego rodzaju zadania, ani też go nie podejmuje z własnej woli, chętnie natomiast dostosowuje się do sytuacji.
	B. PODEJMOWANIE DZIAŁANIA	Samorzutne rozpoczynanie danego rodzaju działania i wewnętrzne zaangażowanie w wykonywanie danego rodzaju czynności. Uczeń nie tylko dostosowuje się do sytuacji, w jakiej się znalazł, ale i organizuje ją w pewien sposób. Jest to jednak postępowanie mało jeszcze utrwalone.
II. PODSTAWOWY	C. NASTAWIENIE NA DZIAŁANIA	Konsekwentne wykonywanie danego rodzaju działania na skutek trwałej potrzeby wewnętrznej i dodatniego wartościowania jego wyników. Uczeń jest zwolennikiem tego działania i zachęca do niego innych. Poglądom jego brak jest jednak szerszego uogólnienia i pełnej spistości.
	D. SYSTEM DZIAŁAŃ	Regulowanie określonego typu działalności za pomocą harmonijnie uporządkowanego zbioru zasad postępowania, z którymi uczeń identyfikuje się do tego stopnia, że można je uważać za cechy jego osobowości. Uczeń nie zawodzi nawet w bardzo trudnych sytuacjach, a jego działania odznaczają się skutecznością oraz swoistością stylu.

Źródło: K. Symela, *Skuteczność kształcenia modułowego w Polsce*, Wydawnictwo ITE, Radom 2001.

Dobrze sformułowany cel można porównać do wspinaczki na górski szczyt. Metafora ta dość dobrze eksponuje podstawowe właściwości, które dotyczą wyznaczania celów. Pierwsza z nich to potrzeba pokonania określonej odległości, dzielącej nas od osiągnięcia szczytu (droga), druga to fakt, że szczyt jest dobrze widoczny już na początku drogi. Podobnie jest z postawionymi celami, z których każdy powinien spełniać przynajmniej dwa warunki (Denek, 1994):

- musi nas dzielić od niego pewien dystans, który jest powodem, że podejmujemy wysiłki, aby do niego dojść,
- musimy go widzieć od samego początku, aby dążyć do jego osiągnięcia (czyli powinien on być przejrzysty oraz dokładnie sprecyzowany).

Pewnym weryfikatorem tego, czy dobrze formułujemy cel, jest reguła SMART. Pomimo tego, że SMART jest prostą i dość powszechnie znaną metodą, często pozostaje niewykorzystana. Definiowanie celów według wszystkich pięciu kryteriów jest sztuką dość trudną i wymaga ćwiczenia się w tej umiejętności. Regułę SMART prezentuje poniższy wykres.

Rysunek 5. Reguła SMART w formułowaniu celów



**Źródło:** Ziółkowski, P. (2015). *Teoretyczne podstawy kształcenia*. Bydgoszcz, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Gospodarki.

Kolejnym elementem pomocnym w formułowaniu celów przez nauczycieli są tzw. „czasowniki taksonomiczne” (operacyjne), które nazywają działania dające się zaobserwować, sprawdzić i ocenić. Stosuje się je do opisanie czynności, które mają być mierzalne. Poniżej zaprezentowano ich listę.

Rysunek 6. Poziom wiadomości w taksonomii czasowników operacyjnych

POZIOM WIADOMOŚCI	
A. ZAPAMIĘTYWANIE WIADOMOŚCI (znajomość terminów)	Uczeń potrafi: <ul style="list-style-type: none"> <li>• nazywać .....</li> <li>• zdefiniować .....</li> <li>• wymienić .....</li> <li>• rozpoznać .....</li> <li>• zidentyfikować .....</li> <li>• wyliczyć .....</li> </ul> (unikać określeń wieloznacznych np. wiedzieć).
B. ZROZUMIENIE WIADOMOŚCI (znajomość praw i zasad)	Uczeń potrafi: <ul style="list-style-type: none"> <li>• wyjaśnić .....</li> <li>• streścić .....</li> <li>• zilustrować .....</li> <li>• rozróżnić .....</li> <li>• uporządkować .....</li> </ul> (unikać określeń wieloznacznych np. rozumieć).
POZIOM UMIEJĘTNOŚCI	
C. STOSOWANIE WIADOMOŚCI W SYTUACJACH TYPOWYCH (rozwiązywanie łatwych zagadnień teoretycznych)	Uczeń umie: <ul style="list-style-type: none"> <li>• rozwiązywać .....</li> <li>• zastosować.....</li> <li>• porównać .....</li> <li>• sklasyfikować .....</li> <li>• scharakteryzować.....</li> <li>• zmierzyć .....</li> <li>• wybrać sposób .....</li> <li>• określić .....</li> </ul> (unikać określeń wieloznacznych np. kształtować)



Rysunek 6 (cd.)

<p>D. STOSOWANIE WIADOMOŚCI W SYTUACJACH PROBLEMOWYCH (zastosowanie wiedzy teoretycznej do zagadnień praktycznych)</p>	<p>Uczeń umie:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wykonać ....;</li> <li>• dowieść .....</li> <li>• wykryć ...;</li> <li>• ocenić .....</li> <li>• przewidzieć .....</li> <li>• wnioskować .....</li> <li>• zanalizować .....</li> </ul> <p>(unikać określeń wieloznacznych np. umie).</p>
--	--

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie, P. Ziółkowski, *Teoretyczne podstawy kształcenia*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Gospodarki, Bydgoszcz 2016.

Kończąc rozważania na temat taksonomii, należy jeszcze dodać, że, jeżeli ma ona sprostać wymaganiom wykształconej jednostki, to musi mieć charakter różnokierunkowy i kompleksowy. Używanie taksonomii celów kształcenia wymaga od nauczyciela osiągnięcia motywacji, by je wykorzystywać w codziennej pracy i pewnego czasu, aby uzyskać niezbędne w tym zakresie umiejętności. Opłaca się jednak taki trud podjąć, ponieważ taksonomie, zakres i intensywność celów, przyczyniają się do uniezależniania poznawania, analizy, kontroli oraz oceny wiedzy uczących się, ale również do większej efektywności kształcenia.

## 4. Zakończenie

Cele są priorytetowym elementem systemu dydaktycznego. Implikują one dydaktyczną eksplorację materiału nauczania i wybór treści. Ekspozują metodyczne postępy nauczania, techniki kierowania nauką, wybór metod i form organizacyjnych. Określają nieodzowne ramy warunków i środków niezbędnych dla realizacji kształcenia i wychowania. Cele określają, jakie zmiany powinny nastąpić w różnych aspektach i etapach rozwoju osobowości ucznia, w procesie edukacyjnym.

Cel ma istotny wpływ na treść i metody działań pedagogicznych. Wynikają z niego różne warunki niezbędne dla określenia stopnia wykonania zaplanowanych rezultatów. Z tego powodu ważne jest dokładne zrozumienie natury celu i jego funkcji. Stanowi to niezbędny warunek wypracowania koncepcji teoretycznych i działań praktycznych, które zmierzają do zmian i efektywności procesu dydaktyczno-wychowawczego. Cele w procesie kształcenia pełnią rolę spoiwa, które znajduje odzwierciedlenie w różnych elementach związanych z nauczaniem i uczeniem się. Realizowany w szkołach proces nauczania pełni funkcję kształcącą i wychowawczą, dlatego dla obszarów kształcenia (sfery poznawczej i psychomotorycznej) i wychowania należy bezwzględnie wytyczyć cele.

Cele nauczania wprowadzają porządek do procesu kształcenia, pomagają nauczycielowi w wyborze odpowiednich metod, form organizacyjnych i środków dydaktycznych. Z przykrością należy stwierdzić, że problematyka celów nauczania często jest traktowana przez nauczycieli jako kwestia wyłącznie deklaratorywna i niesprecyzowana. Wielu uczących podchodzi do swojej pracy, skupiając się wyłącznie na przeprowadzeniu zajęć, bez głębszej autorefleksji nad celami. Krótkoterminowo oceniamy, czego uczniowie się nauczyli i jakie umiejętności nabyli (oceny szkolne, testy). Nie sprawdzamy, czy w przyszłości absolwenci zastosują tę tę wiedzę i umiejętności w życiu, czy udoskonała i przetworzą swoje osiągnięcia edukacyjne jako kompetencje. Każdy pedagog powinien wiedzieć, że cele kształcenia nie stanowią zamkniętego rezultatu cyklu nauczania i uczenia się, ponieważ profilują one ten cykl. Każdą jego fazę uważa się za etap, który jest stopniową drogą do przejścia na wyższy poziom rozwoju uczestnika procesu edukacyjnego.

## Bibliografia

- Bajtós, J., Dawidziuk, S. (2017). *Zarys pedagogiki celów*. Warszawa, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Menedżerskiej.
- Denek, K. (1984). *Programowanie dydaktyczne w szkole wyższej*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Denek, K. (1990). *Unowocześnienie procesu kształcenia. Operacjonalizacja celów kształcenia*, Kalisz, Wydawnictwo, Adam Marszałek.
- Denek, K. (1994). *Wartości i cele edukacji szkolnej*. Poznań-Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Kruszewski, K (red.). (1992). *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Kupisiewicz, Cz. (2010). *Szkice z dziejów dydaktyki*. Kraków, Wydawnictwo Impuls.
- Kupisiewicz, Cz. (2012). *Dydaktyka. Podręcznik akademicki*. Kraków, Wydawnictwo, Impuls.
- Niemierko, B. (2007). *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*. Warszawa, Wydawnictwo WAIp.
- Niemierko, B. (2008). *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*. Wydanie 7. Warszawa, Wydawnictwo PWN.
- Niemierko, B. (2002). *Ocenianie szkolne bez tajemnic*. Warszawa, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne
- Niemierko, B. (1999). *Pomiar wyników kształcenia*. Bydgoszcz, Wydawnictwo WSP.
- Nosal, Cz, Obara, M. (1978). *Organizacja systemu kontroli i oceny nauczania medycyny*. Warszawa, Wydawnictwo, Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich.
- Okoń, W. (2016). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydanie 5. Warszawa, Wydawnictwo Żak.
- Pomykało, W. (1997). *Encyklopedia pedagogiczna*. Warszawa, Wydawnictwo Fundacja Innowacja.
- Pótturzycki, J. (2007). *Dydaktyka dla nauczycieli*. Toruń, Wydawnictwo, Adam Marszałek. T.
- Symela, K. (2001). *Skuteczność kształcenia modułowego w Polsce*. Radom, Wydawnictwo, ITE.
- Ziółkowski, P. (2015). *Teoretyczne podstawy kształcenia*. Bydgoszcz, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Gospodarki.

## Educational objectives and their importance in the student's academic process

### Keywords

learning objectives, educational process, hierarchy of objectives, strategy, taxonomy

### Summary

The main aim of the following article is to provide essential information to the audience regarding learning goals and to give guidance on how to solve problems related to the process of formulating, implementing and evaluating educational goals in specific teaching activities. The information contained herein, is centred around the application of theoretical knowledge in the practical course of the teacher's daily work, with the intention that this should be strictly based on recognised theoretical approaches, concepts and models that provide direction in the extremely responsible and difficult practice of teaching. Thus, the authors have provided a theoretical analysis of teaching objectives based on the various positions of prominent experts in the field and have shown different approaches to concretising them in relation to the actual development of the various personality traits of the student. As a research method, a secondary analysis of the rich scientific literature in this field was used.

