

Diagnostika učebního stylu žáka¹

Kognitivní procesy zahrnují všechny procesy, pomocí nichž člověk poznává, tj. percepci (vnímání), obrazotvornost, paměť, myšlení, řešení problémů, rozhodování. **Kognitivní styl** má pak u každého člověka individuální charakter a lze jej chápat jako **způsob, jakým získáváme, přijímáme, zpracováváme a používáme informace**.

Učební styl bývá vymezován jako způsob, postup při učení, který se u každého učícího se jedince liší kvalitou, strukturou, pružností i způsobem aplikace. Vzniká na vrozeném základě, tj. úzce souvisí se stylem kognitivním, a rozvíjí se působením vnějších i vnitřních podmínek. Nejvýrazněji se projevuje při zvládání učebních úkolů během školní docházky, přičemž nesouvisí s obsahem učiva (tzn. žák jej užívá při učení různým typům učiva). Pro diagnostickou činnost učitele je důležité zjištění, že žákův běžně používaný způsob učení lze **ovlivňovat a měnit**.

J. Mareš chápe učební styl jako svébytný postup při učení, který jedinec používá v určitém období života ve většině situací pedagogického typu.

Učební styl je podmíněn nejenom zvláštnostmi kognitivního stylu, ale také žakovým přístupem k učení, jeho studijní motivací, studijními záměry, jeho autoregulačními mechanismy i zvláštnostmi žakova sociálního prostředí. Z řady typů učebního stylu uvádíme následující pojetí (Mareš, 1998), kde je rozlišen učební styl:

1. **povrchový,**
2. **utilitaristický,**
3. **hloubkový.**

Povrchový učební styl:

Pramení z žakova celkového povrchového přístupu k učebním povinnostem. Na základní, ale i střední škole je dost běžný. Vyznačuje se výraznou snahou „projít“, přičemž u žáka převládá potřeba vyhnout se neúspěchu. Žák se při učení zaměřuje na prosté reprodukování naučeného, obvykle ovládá pravidla, vzorce, typové úlohy, reprodukuje naučená fakta, ale nerozumí souvislostem a nedovede učivo aplikovat. Žákův přístup k učení nepramení z vlastního zájmu o učivo, ale ze snahy minimálně se namáhat. Uvedený přístup mívá dvojí podobu:

1. **Pasivní styl** – je typický malým či žádným zájmem o učivo a nepatrným žakovým úsilím. Navenek se projeví záhy: žák se zaměřuje na detaily, v poznátcích nemá systém, často mu uniká smysl naučeného, což učitelé zřídka kdy unikne.
2. **Aktivní styl** – je charakterizován podobně, ale u žáka převládá značná píle a snažení. Při zkoušení se žák zpočátku jeví jako úspěšný, brzy se ovšem zjistí, že jeho znalosti jsou povrchní a popisné, bez pochopení vnitřních souvislostí. Jako příklad uveďme bezchybně naučené chemické vzorce a rovnice, které žák plyně odříkává u tabule, ale jimž vůbec nerozumí.

Utilitaristický učební styl:

¹ DVOŘÁKOVÁ, M. Diagnostika učebního stylu žáků. In Kalous, Z.; Obst, O. (ed). *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X. str. 209- 212.

Je ve škole velmi častý. Projevuje se žákovou snahou o co nejlepší výkon snahou obstat před spolužáky, uspět v konkurenci a soutěži za každou cenu. Osobní prospěch a „honba za známkami“ mívá za následek i poškozování zájmů spolužáků. Žák s utilitaristickým přístupem k učení se obvykle dokáže velmi dobře přizpůsobit rozdílným požadavkům učitelů, dokáže spolehlivě odhalit učitelovy slabé stránky i jeho úroveň nároků a využívá jich pro svůj prospěch. Formální hladkost a bezchybnost tohoto přístupu může zpočátku zmást i zkušeného učitele, který skutečnou podstatu odhalí až po další době prostřednictvím jiných diagnostických metod (např. rozhovorem se žáky, rozborem údajů SO-RA-D apod.).

Jde o žáky, kteří si rozuměn plánují školní práci a rozvrhují si síly tak, aby zvládli všechny úkoly; jsou procovití a ke školní práci mají pozitivní vztah. Na rozdíl od žáka s povrchoým stylem, kterého uspokojí dobrá známka, a od žáka s hloubkovým stylem, jenž se zabere do učení pro radost z poznání, „strategického“ žáka zajímá, zda splnil požadavky tak, jak byly nastaveny.

Vůbec nejvýraznější charakteristikou těchto žáků je svědomitost a vysoká motivovanost, ne nutně oportunistus. V jeho výzkumu dosahovali dokonce studijních výsledků lepších než žáci s hloubkovým učebním stylem, protože pokud bylo třeba, vynakládali největší úsilí a nejlépe svou práci organizovali.

Hloubkový učební styl:

Je typický skutečným zájmem o učivo, o pochopení podstaty a souvislostí. Žák či student nachází v učení a učivu osobní smysl, jsou mu jasné studijní cíle, které obvykle těsně souvisejí s profesionálním zaměřením. Učící se jedinec je veden snahou učivu rozumět a podle svých možností je dokonale zvládnout. V rámci tohoto učebního stylu jsou ještě vyčleňovány další skupiny žáků nebo studentů.

U první skupiny je patrný *důraz na osvojování fakt, pouček, zákonů, vzorců* apod. Učí se systematicky, logicky, postupují krok za krokem, průběžně kontrolují dílčí postupy a výsledky. Požadované činnosti provádějí detailně a precizně. V této souvislosti se jedná o učení postupní, operační. Student se dobře orientuje v detailech, ale někdy opomíjí zobecňující procesy. V krajní podobě se tento přístup může projevit „zabřednutím“ do nesčetných podrobností a do menší schopnosti tvořit obecnější závěry.

Do druhé skupiny patří žáci a studenti, u nichž převažuje snaha pochopit *podstatu učiva a zvládnout obecné principy a základní myšlenky* – jde tedy o souhrnné, globální učení. Učící se jedinec usiluje o zobecnění poznatků, někdy tvoří předčasné, fakty nepodložené závěry. V teorii bývají tito žáci a studenti úspěšní, ale protože podceňují detaily, zpravidla selhávají na faktografii.

Třetí skupina je zastoupena studenty, kteří převážně uplatňují pružný způsob učení, tj. nejdříve si vytvoří celkový vhled do učební problematiky a pak se vrací k podrobnostem souvisejícím s učivem jako celkem. Tento způsob je pro žáka velmi výhodný, umožňuje mu pochopení obecnějších problémů, aniž by byla opomíjena jednotlivá fakta. Přináší i pevnější a hlubší osvojení učiva s možností pohotového použití.

K diagnostice studijního stylu se na středních a vysokých školách využívá dnes již známého dotazníku studijního stylu (původní verzi autorů N. Entwistla a P. Ramsdena přeložil a upravil J. Mareš).

Byla vytvořena česká verze dotazníku LSI (Learning Style Inventory) autorů R. Dunnové a K. Dunna (Univ. St. John v New Yorku) a G. Price (Lawrence, Kansas). Původní materiál obsahuje kolem dvaceti proměnných a je určen pro žáky 3.-4. ročníku a 5.-12. ročníku. Na české verzi nezávisle na sobě pracovali I. Pýchová, H. Kantorková a J. Mareš. Ze tří překladů vznikla pracovní verze dotazníku ověřované u žáků českých základních škol. Česká verze

odpovídá originálnímu materiálu a má dobrou reliabilitu (blíže Mareš a Skalská, 1994, s. 248n.).

Učební styly se dají ovlivňovat a měnit, avšak pomalu a ne snadno. Diagnostika stylů učení může napomoci učitelům k opatřením ve výuce, která směřují k tolik preferované individualizaci a diferenciaci učení. Musí jít o postupné, citlivé ovlivňování stylů učení. Mělo by směřovat k tomu, aby žák přebíral zodpovědnost za vlastní rozvoj, aby byl schopen řídit vlastní učení – tedy autoregulace učení.

Autoregulace se vyvíjí s věkem. Není dána pouhým zráním jedince, ale i okolním prostředím a vlivy, které na něj působí. Přelomovým obdobím bývá věk kolem 10-13 roků.² Cílem školy podle nových kutikulárních dokumentů není pouze naučit se učivo, ale naučit žáky učit se učit. Tento cíl úzce souvisí s klíčovými kompetencemi RVP ZV, zejména s kompetencí učit se učit.

Pokud chce učitel promyšleně ovlivňovat žákovské styly, měl by podle K.J.Klauera (1988)³ postupovat ve třech krocích:

- 1) nejprve učinit žáka citlivějším, vnímavějším na styly učení, které žák (zpravidla nevědomě) používá. Doporučuje např. žákův slovní popis postupů, jejich zdůvodňování, zamýšlení se nad sebou samým.
- 2) Předvedení celého spektra možných stylů a strategií učení, upozornění na jejich výhody a nevýhody. Žák by si měl vyzkoušet různé způsoby osvojování si učiva – i ty, které běžně nepoužívá. Učitelova role spočívá v rozšíření možností.
- 3) Nacvičování účinných strategií, postupů, které žákovi vyhovují.

K diagnostice učebního stylu žáka může učitel využít i dalších metod pedagogické diagnostiky. Zejména:

- 1) **pozorování žáka při učení**
- 2) **rozhovor s žákem při učení**
- 3) **analýza prací žáka** – zejména písemných – sledování postupu, dílčích kroků žáka, jeho uvažování...

² MAREŠ, J. Styly učení žáků a studentů. Praha: Portál, 1988.

³ tamtéž