

OSOBNOSTNÍ FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ PROCESY UČENÍ

Psychologie výchovy a vzdělávání

Úkoly pedagogické psychologie

- vysvětlovat,
 - ovlivňovat,
 - projektovat.
-
- *Hlavním posláním oboru tedy není objevovat věci jaké jsou, nýbrž jaké by mohly být.*
(Salomon, 2000)

Jaké jsou možnosti ovlivnění

- Empirické údaje a jejich uplatnění si snadněji představíme u změn
 - ▣ školního kurikula, učebních úloh, vyučovacích metod, učebnic, e-learningu a ICT...
- Jak je to s osobností?

Může se osobnost člověka vůbec měnit?

- V principu tři možné odpovědi:
 1. Osobnost se nemění, je stabilní; proto v psychologii používáme pojem osobnost.
 2. Osobnost se mění po celý život, vyvíjí se. V některých obdobích rychleji a výrazně, v jiných pomalu a téměř nepozorovaně.
 3. Osobnost má z hlediska struktury různé úrovně: některé se příliš nemění, jiné se mění výrazněji.
- Do značné míry i otázka vymezení klíčových pojmů (osobnost, změna, stabilita...)

Psychologická pojetí osobnosti – řada různých pojetí

- Rozdělení podle řady různých kritérií
- Podle Smékal (2005) – šest složek osobnosti:
 1. Stavba těla: *Jak vypadá?*
 2. Temperament: *Jak rychle a intenzivně prožívá, reaguje a jedná?*
 3. Zaměřenost: *Co chce a co nechce, za čím jde a co odmítá?*
 4. Schopnosti a dovednosti: *Co umí a dovede, co neumí a nedovede?*
 5. Charakter: *Jaký ten člověk je, co je zač?* (jeho mravní zásady, jeho pocit odpovědnosti...)
 6. Životní dráha: *Odkud a kam jde?*

Co je tedy osobnost

- V běžné mluvě pojem osobnost spíše synonymem úspěchu
- Drapela (1997) subjektivně vnímána jako jednotný a pevný celek; ve skutečnosti spíše proces; dynamický zdroj chování, identity a jedinečnosti
- Helus (1982) osobností se člověk nerodí, nýbrž stává (tzv. potenciální osobnost)

Může se tedy osobnost měnit?

- Tři úrovně osobnosti (McAdams, 1994)
 - ▣ dispoziční rysy (dispositional traits)
 - ▣ osobní zaměření (personal concerns)
 - ▣ životní příběh (life narrative).

- Takže – ano i ne.

Dispoziční rysy (McAdams)

- Relativně nezávislé na vnějších vlivech a kontextu
- Zdrojem srovnání lidí mezi sebou
- Do jisté míry vrozené, během života relativně stabilní
- V psychologii označovány jako **rysy osobnosti**
 - ▣ např. Big Five (pětifaktorový model osobnosti - dimenze *neuroticismus*, *extraverze*, *otevřenost vůči zkušenosti*, *přívětivost*, *svědomitost*)

Osobní zaměření (McAdams)

- Co čeho chce člověk v určitém období svého života dosáhnout,
- Ale také, co nechce dělat, čemu se chce vyhnout.
- Konkretizace v podobě plánů, osobních cílů, i strategií.

- Kontextově ovlivněné i závislé

- Řada teorií např.: osobní usilování o něco (Emmons, 1986), perspektivní motivace člověka (Pavelková, 1990, 2002), osobní projekty (Palys, Little, 1983), aktuální životní úkoly (Cantor, 1990)

- Ovlivnitelné

Životní příběh (McAdams)

- Integrace, jednota, soudržnost dílčích složek, celková zaměřenost osobnosti, její životní směřování, smysl života.
- Tato úroveň se týká proměn jedincova „já“(self), včetně jeho identity.
- *Identita je zde chápána jako vnitřní, rozvíjející se příběh, který v sobě integruje rekonstruovanou minulost, vnímanou přítomnost a anticipovanou budoucnost do koherentního, životadárného mýtu; tento životní mýtus posiluje daného člověka (McAdams, 1994, s. 306)*

Stabilita a změny

- V různých složkách osobnosti různé, i z hlediska rychlosti a obsahu (srv. novorozenec, kojeneček; dospívání...)
- Osobnost nemůže být rigidně stabilní; musí reagovat na změny v sociálním (aj.) okolí
 - ▣ Vývojová, sociální psychologie

Změny osobnosti


- nezbytné v případech, kdy se člověk ocitne před novým, závažným adaptačním problémem (Weinberger, 1994, s. 339). V zásadě tři možnosti
 - ▣ systematickým dlouhodobým úsilím lidí kolem jedince (rodičů, učitelů, psychologů, trenérů)
 - ▣ jednorázově - vlivem těžké životní události, zažitého traumatu (nemoc, úraz, vážná nemoc či úmrtí v rodině, dopravní neštěstí, přírodní katastrofa atp.)
 - ▣ z iniciativy jedince samotného, který se snaží sám na sobě pracovat.
 - Když vykrytalizuje jeho nespokojenost s dosavadním stavem – crystallization of discontent (Baumeister, 1994)

Facilitace změny

- Když jedinec očekává, že v daném aspektu osobnosti vůbec může dojít ke změně
- Otázka subjektivního vnímání změny

Styly učení žáků a studentů

Co říkáme na otázku „Jak se učíš?“ „Jak to děláš?“



Co říkáme na otázku: Jak se učit?

1. Žák je vyzýván k učení, je mu předepisován obsah a rozsah učiva, ale **postup** je necháván na něm (učení metodou pokusu a omylu)
2. Žák je vyzýván, aby změnil svůj způsob učení na středoškolský, vysokoškolský atd.
 - (učení nápodobou neexistujícího typického žáka na určitém stupni školy podle pokynů učitele)
3. Žák je vyzýván, aby respektoval velmi obecná doporučení, zásady „univerzálního“ učení, které mohou být mimo jeho kognitivní potřeby

Obtíže současné školy – perspektiva žáka

- žákovský odpor k učení
 - (negativní zkušenosti se školou – převaha deklarativních poznatků, subjektivní neúčinnost učiva)
- žák se většinou nemůže učit „po svém“, ani nemůže spolupracovat se spolužáky
 - Hromadná výuka transmisivního charakteru
 - V hromadném vyučování je debata k tématu se spolužákem příkladem tzv. nelegální komunikace
- důsledkem - omezenost žákovských představ o procesu vlastního učení
 - učení chápáno hlavně jako učení se nazpaměť
 - ve skutečnosti by mělo jít o konstruování a rekonstruování poznatků, hledání objektivního významu a subjektivního smyslu vědění)

Obtíže současné školy – perspektiva systému / učitele

- těsná vázanost žákovského učení na školu a školní vyučování; *versus* učení mimo školu, celoživotní učení
- přeceňování úlohy vyučovacích metod a vnějšího řízení; *versus* autoregulace učení
- přeceňování úlohy vzdělávacích technologií, počítačů, internetu; *versus* podceňování psychologie řízeného učení

Styly učení 1

- **jemné projevy individuality člověka v mnoha situacích učení**
- přestavují ***metakognitivní* potenciál člověka**
- **svébytné postupy při učení, které jedinec v daném období preferuje**

Styly učení 2

- jsou svébytné svou:
 - motivovaností (*vnější, vnitřní*)
 - strukturou (*strategie, taktiky*)
 - posloupností (*pořadí činností*)
 - hloubkou (*povrchový versus hloubkový styl*)
 - propracovaností
 - pružností aplikace

Styly učení 3

- vyvíjejí se **z vrozeného základu** (tj. z kognitivních stylů), ale proměňují se během života jak záměrně, tak bezděčně
- jedinec je užívá ve většině **situací pedagogického typu**
- jsou **relativně nezávislé na obsahu učiva**

Styly učení 4

- mají charakter *metastrategie* učení (*sdružují učební strategie – učební taktiky – učební operace*)
- vedou k výsledkům určitého typu, ale komplikují nebo zabraňují dosažení výsledků jiných typů
- jedinec si je zpravidla neuvědomuje
 - jsou mu „samozřejmé“
 - jemu vyhovující,
 - „optimální“
- dají se **diagnostikovat** a do jisté míry **měnit**

Struktura stylu učení



Model „cibule“:

- bazální charakteristiky osobnosti
 - Např. Eysenck – EOD
 - tendence ve způsobu zpracování informací
 - sociální interakce žáka
 - učební preference, výuková motivace
- (Curryová, 1983; Claxton, Murrelllová, 1987)

Žákovská pojetí učení (Säljö, 1979)

Kvalitativní výzkum - „Co to znamená učit se?“

(řazeno dle četnosti):

- získávat stále více znalostí (kvantitativně)
- učit se nazpaměť
- získávat fakta, metody, které člověk může použít, až je bude potřebovat
- objevovat (abstraktní) smysl
- interpretovat naučené, aby člověk porozuměl světu

Vnější determinanty stylů učení

- **učitel sám** (*jeho osobnostní zvláštnosti, vyučovací styl, styl učení, pojetí výuky*)
- **podmínky** pro žákovu učení (*místo, čas, pomůcky*)
- **sociální situace** (*sám-společně, spolupráce-soupeření*)
- **koncepce výuky** (*tradiční, alternativní*)
- **učivo** (*volitelnost, relevantnost, operační struktura úloh*)
- **způsob zkoušení a hodnocení**
- *Viz např. muny.cz aj.*

Diagnostika stylů učení

Metody přímé

- učení pomocí počítače (procesuální diagnostika – Pask, 1976; Kulič, 1992)
- pozorování průběhu žákova učení
- etnografické pozorování, analýza *in situ*, tj. v přirozené situaci (Fleming, 1987; PSŠE)

Metody nepřímé – kvalitativní

- analýza dílčích žakovských produktů (koncept, osnova, náčrtek, poznámky)
- analýza žakovského portfolia
- polostandardizovaný rozhovor se žákem a/nebo jeho učitelem
- fenomenografický rozhovor (Marton, Säljö)
- volné písemné odpovědi
- projektivní grafické techniky, např. dynamická, akční kresba

Metody nepřímé – kvantitativní

- dotazníky a posuzovací škály

funkce: diagnostika a/nebo autodiagnostika

způsob provedení: tužka-papír; počítačová diagnostika

České verze zahraničních metod

- IASLP (Entwistle, Ramsden, 1984) – 45 položek, čeští vysokoškoláci: 2 072 osob
- ILP (Schmeck et al., 1983) – 58 položek, čeští vysokoškoláci: 2 016 osob
- ILS (Vermunt et al., 1987) – 120 položek, čeští vysokoškoláci: 126 osob
- LSI IIa (Kolb, 1984)

- *Většinou nereflektují posuny v posledních letech (elektronické zdroje, sociální sítě atd.)*

Dotazník stylů učení - LSI

(Dunnová, Dunn, Price, 1989)

- určen pro žáky 3.-12. ročníku
- jazykové verze: francouzská, španělská, arabská, hindská, hebrejská, česká
- původně 104 položek
- česká verze ověřena u 891 žáka ZŠ a 402 žáků středních škol (gymnázií, středních odborných škol a SOU)

Struktura dotazníku LSI –1.část

- Preferované prostředí při učení
 - zvuky (*ticho, hluk*)
 - teplota (*chladno, teplo*)
 - osvětlení (*málo, hodně*)
 - pracovní nábytek (*stůl + židle, křeslo, gauč, postel*)

Struktura dotazníku LSI – 2.část

- Preferované emocionální potřeby
 - vnitřně motivován/nemotivován
 - vnější motivace – rodiče
 - vnější motivace - učitel
 - vytrvalost v učení
 - odpovědnost za výsledky učení
 - struktura/flexibilita postupu při učení

Struktura dotazníku LSI – 3.část

- Sociální potřeby při učení
 - učit se sám – učit se s kamarády
 - variovat sociální podmínky podle situace
 - dosažitelnost autority při učení

Struktura dotazníku LSI – 4.část

- Preferované kognitivní potřeby při učení
 - auditivní učení
 - vizuální učení
 - taktilní, kinestetické učení
 - zážitkové učení

Struktura dotazníku LSI – 5.část

- Preferované tělesné potřeby při učení
 - konzumování něčeho při učení
 - potřeba pohybu při učení
 - preferování ranního/večerního učení
 - („sova“ / „skřivánek“)
 - preferování dopoledního/odpoledního učení

Literatura

- Drapela, V.J. *Přehled teorií osobnosti*. Praha: Portál, 1997.
- Smékal, V. *Pozvání do psychologie osobnosti. Člověk v zrcadle vědomí a jednání*. 2., opravené vydání. Brno : Barrister & Principal, 2004.
- MAREŠ, J. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-246-7

- Ukázka
 - Free learning styles inventory, including graphical results
 - <http://www.learning-styles-online.com/inventory/>
 - EPQ
 - <http://www.trans4mind.com/personality/EPQ.html>

- eBrary Education – výběr:
 - Sadler-Smith, E. *Learning Styles in Education and Training*. (2006)
 - <http://site.ebrary.com/lib/masaryk/Top?channelName=masaryk&cpage=1&f00=text&frm=smp.x&hitsPerPage=10&id=10132662&layout=document&p00=learning+styles&sortBy=score&sortOrder=desc>
 - Crozier, R.W. *Individual Learners : Personality Differences in Education*. (1996)
 - <http://site.ebrary.com/lib/masaryk/Top?channelName=masaryk&cpage=1&f00=text&frm=smp.x&hitsPerPage=10&id=5003745&layout=document&p00=learning+styles&sortBy=score&sortOrder=desc>