

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

Determinanty školní úspěšnosti studentů SOŠ ve Vsetíně

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vedoucí diplomové práce
doc. PhDr. František Vízdal, CSc.

Vypracovala:
Bc. Michaela Hajtrová

Brno 2010

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Determinanty školní úspěšnosti studentů SOŠ ve Vsetíně“ zpracovala samostatně a použila jen literaturu uvedenou v seznamu literatury, který je součástí této diplomové práce.

Elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné.

Brno 26.2.2010

.....
Bc. Michaela Hajtrová

Poděkování

Děkuji doc. PhDr. Františku Vízdalovi, CSc. za odborné vedení diplomové práce. Můj dík patří také mým přítelkyním Mgr. Zitě Konvičné a Mgr. Martině Bierské za průběžné rady a podporu při vypracovávání. V neposlední řadě děkuji svému manželovi a dceři za velkou trpělivost a vytvoření nejlepších podmínek pro psaní.

Bc. Michaela Hajtrová

Obsah

Úvod	2
1. Struktura školství v ČR, školní vzdělávací programy a organizace učňovského školství 4	
1.1 Struktura školství v ČR.....	4
1.2 Školní vzdělávací programy.....	7
1.3 Organizace učňovského školství.....	10
2. Osobnost studenta a jeho vlastnosti s ohledem na školní úspěšnost.....	12
2.1 Osobnost studenta.....	12
2.2 Vlastnosti osobnosti s ohledem na školní úspěšnost	16
2.3 Vlastnosti a studijní předpoklady	18
2.4 Styly učení žáků	21
3. Vnější determinanty studijního stylu.....	28
3.1 Rodina - nejsilnější sociální prostředí	29
3.2 Učitel – zdroj inspirace.....	32
3.3 Vrstevnické skupiny.....	35
4. Průzkum studijních stylů žáků SOŠ ve Vsetíně	37
4.1 Žáci SOŠ Vsetín	37
4.2 Struktura studijních stylů žáků SOŠ.....	39
4.3 Vyhodnocení dotazníku.....	41
4.4 Výsledky dotazníkového šetření.....	60
Závěr.....	62
Resume	64
Anotace.....	65
Seznam použité literatury	67
Přílohy	68

Úvod

Kvalita vzdělávání je odrazem vzdělávacího procesu. Správně zvolený učební obor se projeví v dobrém pracovním uplatnění žáků a k tomu vede především profesionalita a práce učitelů, obsah vzdělávání, volba správného studijního stylu. Školní úspěch žáka však nelze v žádném případě omezit na pouhé ukazatele výborných známek a dokonalé přizpůsobení chování, zvládnutí náročných úkolů. V neposlední řadě je umožněn určitými předpoklady - v rodinném zázemí dítěte, ve stylu působení rodičů, v jejich vzdělání, sociálním postavení.

Žáci na naši školu přichází ne vždy z vlastního zájmu o zvolený obor. Jsou velmi často nuceni okolnostmi, které neočekávají. Ať je to nepřijetí na zvolenou školu, nebo rodičovské působení. Základním úkolem učitele na střední odborné škole je vzbudit jejich zájem, ukázat jim správný směr, význam práce a především její smysl pro budoucnost, také jejich další existenci.

Vždyť vzdělávání není omezeno jen na jedno životní období, ale probíhá po celý lidský život, ve všech jeho stádiích. Zdůrazňuje se v něm aktivní, tvořivé a zodpovědné učení jedince, které se uskutečňuje v různých prostředích, nikoli jen ve školách, ale i na odborných a odloučených pracovištích. Současná doba je doba mnoha změn. Také české školství prochází v posledním desetiletí obdobím transformace. Mnohé školy se již zcela změnily, mnohé se mění nyní. Je to patrné na základních, odborných i středních školách. Tato proměna se nevyhnula ani středním odborným školám, kde dochází nejenom k soustředění většiny učebních oborů do jedné školy, ale také ke sdružování učebních oborů. Celý proces transformace českého školství je podle mého názoru teprve v počátcích, stále se má co měnit. Ale je to také prospěšné pro mladou generaci?

Na naší škole se žáci na svá povolání připravují v učebních i v maturitních oborech. A i přes dlouholetou tradici má však učňovské školství v naší republice velký útlum. Je to dáno úbytkem žáků na středních odborných školách. Nemůžeme vytýkat mladým lidem, že se snaží dosáhnout středoškolského vzdělání, svědčí to přece o vyšší úrovni společnosti, ale můžeme jim nabídnout odborné vzdělání s maturitním vysvědčením nebo nástavbové studium.

Zajímat se o studijní styly žáků naší školy je velmi zajímavé téma. Často se setkáváme s případy, kdy žáci velmi zruční na pracovišti dosahují ve škole velmi slabých výsledků. A naopak, žáci úspěšní v teoretickém směru jsou na pracovišti schopni samostatné činnosti jen s velkými obtížemi. Pro učitele odborného výcviku je ideálním žákem ten, který je manuálně zručný a rozumově natolik vyspělý, že snadno chápe příkazy učitele a jednotlivé pokyny rozumně praktikuje při plnění úkolů.

Jsem dlouholetou učitelkou odborného výcviku; nevnímám dobu, po kterou vyučuji, vnímám žáky a s postupem doby se je snažím více chápat. Vím, že jejich situace není jednouchá, a proto se zaměřuji na oblast, ve které jim mohu být nápomocná. Jednou z těchto oblastí je poznání jejich studijního stylu. Jaký je jejich způsob a hloubka učení, mají samostatný přístup ke studiu, nebo studují s kamarády, poslouchají hudbu, či potřebují klid? A co výklad učitele? Vyhovuje jim práce ve velké, nebo menší skupině, tvorba vlastních projektů, nebo programované vyučování. A v neposlední řadě: Může být jejich studium ovlivněno učitelem?

Ve své diplomové práci bych se chtěla zabývat tím, jaký studijní styl si volí žáci naší školy a zda je tímto výběrem také ovlivněna jejich úspěšnost nejen ve studiu, ale i v praxi.

Pro naplnění tohoto cíle jsem svoji práci rozdělila do čtyř kapitol. V první kapitole se budu zabývat strukturou školství, vzdělávacími cíli a organizací učňovského školství. Ve druhé se zaměřím na osobnost studenta a jeho vlastnosti s ohledem na školní úspěšnost. Třetí kapitola nás seznámí s vnějšími determinanty, které nejvíce ovlivní studijní styl žáků. Čtvrtá kapitola nás zavede mezi žáky SOŠ ve Vsetíně, kde jsem provedla průzkum. Vyjádřením této praktické části budou výsledky dotazníkového šetření, který je zaměřen na zjištění studijního stylu žáků této školy.

1. Struktura školství v ČR, školní vzdělávací programy, organizace učňovského školství

V první kapitole si přiblížíme současnou strukturu školství v ČR. Každý ji dobře zná, přesto má svá specifika a určité změny. Jednou z významných změn je vznik Rámcových vzdělávacích programů, které dávají větší možnosti pedagogům tvořit školní vzdělávací programy s ohledem na důležitost jednotlivých učebních celků. V této kapitole nemůžeme opominout organizaci učňovského školství, protože se zde budeme zabývat žáky ve středním vzdělávání.

1.1 Struktura školství v ČR

Školství v českých zemích má velmi dlouhou tradici. První školy vznikly hned na počátku existence českého státu. Po dlouhá léta se vyvíjely až do té podoby, jakou známe dnes. Po roce 1989 došlo v českém školství k řadě změn v zásadních otázkách vzdělávací politiky. Školy získaly právní subjektivitu, vznikly nové druhy, které navazují na domácí tradici a také respektují trh práce a vývojové trendy v zahraničí. K zásadním změnám školského systému však nedošlo, je to v podstatě systém předpřevratový. Tvoří jej mateřské, základní, střední školy, konzervatoře, vyšší odborné, základní umělecké, jazykové a vysoké školy. Základní školy jako vzdělávací instituce poskytují žákům základní vzdělání, splní-li povinnou školní docházku. Žáci se poté rozhodují, kde budou ve studiu pokračovat. Volba spadá převážně na některou ze středních škol. Pokud se přijetí nezdaří, následuje výběr ze středních odborných škol, případně učebních oborů.

V České republice převážná část populace pokračuje po ukončení základní školy ve středním vzdělávání: 80 % žáků prochází odborným vzděláváním, necelých 20 % pak všeobecným. Se základním vzděláním zůstává 6 až 8 % populačního ročníku, obvykle až po neúspěchu ve studiu na střední škole. Většina absolventů středního odborného vzdělávání přechází přímo na trh práce. Kvalita a koncepce odborného vzdělávání proto významně ovlivňuje

možnosti pracovního uplatnění v České republice (a také možnosti pracovního uplatnění v zemích Evropské unie).

V posledních letech narůstají obavy z výrazného poklesu počtu osob v populačních ročnících přicházejících do středních škol a v souvislosti s tím i z dramatických změn vzdělanostní struktury žáků ve středním a vyšším vzdělávání. Zejména zaměstnavatelé projevovali obavy z možného výrazného poklesu podílu vyučených, což může být důsledkem výrazného zájmu mladých lidí o maturitní úroveň vzdělání. S poklesem počtu žáků v populačním ročníku bude vlastně relativně narůstat vzdělávací nabídka v této oblasti, zároveň roste počet studijních příležitostí nabízených ve vyšším odborném a vysokoškolském vzdělávání.

Střední vzdělávání s výučním listem umožňuje dosáhnout středního vzdělání s výučním listem: zahrnuje žáky, kteří byli nově přijati do tříletých a dvouletých vzdělávacích programů a po absolvování získají výuční list.

Střední vzdělání s maturitní zkouškou - střední vzdělávání s MZ a odborným výcvikem umožňuje dosáhnout středního vzdělání s maturitní zkouškou: zahrnuje žáky, kteří byli nově přijati do vzdělávacích programů odpovídajících dřívějším studijním oborům SOU. Po absolvování získají maturitní vysvědčení, součástí jejich přípravy je i odborný výcvik, takže jsou vlastně i vyučeni, i když výuční list nedostávají, jsou tedy připraveni pro náročné dělnické práce a mají i předpoklady pro výkon nižších řídicích funkcí.¹

Každá škola pracuje podle vzdělávacího programu, který vymezuje koncepci, cíle, obsah a metody práce v určitém typu školy. Vzdělávací programy jsou schvalovány ministerstvem školství a jsou pro školy závazné. Cíle vzdělávání stanovené novým školským zákonem jsou rozpracovány v Národním programu vzdělávání (tzv. Bílá kniha z roku 2001). Tento dokument vypracovaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a schválený parlamentem vymezuje i hlavní vzdělávací oblasti, obsahy a prostředky. Na tento centrální dokument navazují rámcové vzdělávací programy umožňují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání každého oboru vzdělávání v základním a středním vzdělávání.²

¹ NUOV, Struktura žáků ve středním odborném a vyšším odborném vzdělávání v ČR, www.Google.cz 7.12.2009

² Vališová A., Kasíková H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008, s. 89

V současné době se vytváří tzv. rámcové vzdělávací programy, a to pro každý obor vzdělání. Stanovují zejména konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, jeho organizaci, profesní profil a podmínky průběhu a ukončování vzdělání. Vymezuji na jedné straně společné závazné jádro vzdělávání, na druhé straně umožňují škole vytvořit si svou vlastní koncepci. Většina současných vzdělávacích programů se distancuje od jednostranného pamětného učení a přiklání se k užívání takových způsobů, které žáku umožňují, aby se sám podílel na svém vzdělávání. Výhodou je i pro učitele, kterým dává větší variabilitu v organizaci vyučování a také způsob hodnocení, který by měl ovlivnit motivovanost žáka.

Pro úroveň středního vzdělávání byly zatím vydány dva základní dokumenty:

Standard vzdělávání ve čtyřletém gymnáziu (1996)

Standard středoškolského odborného vzdělávání (1998).¹

Tyto standardy jsou v současné době uvedeny do praxe.

¹ Vališová A., Kasíková, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008, s. 95

1.2 Školní vzdělávací programy

Školní vzdělávací program (ŠVP) je učební dokument, který si každá základní a střední škola v České republice vytváří, aby realizovala požadavky rámcového vzdělávacího programu (RVP) pro daný obor vzdělávání. Legislativně je zakotven v zákoně číslo 561/2004 Sb. (školský zákon).

Tvorba ŠVP je plně v kompetenci ředitele školy, který je odpovědný jak za kvalitu ŠVP, tak za úroveň jeho realizace. Školní vzdělávací program může být zpracován jako standardní (klasický), tj. na základě vyučovacích předmětů a učebních osnov, nebo jako modulový.

Užití modulů je vhodné zejména tehdy, pokud škola chce přispět k individualizaci vzdělávací cesty žáků a nabízet různé formy a možnosti vzdělávání. Na základě jednoho RVP může škola zpracovat několik ŠVP, např. pro různá odborná zaměření. Informace obsažené v charakteristice vzdělávacího programu jsou důležité zejména pro ty, kteří se aktivně podílejí na realizaci programu (tj. pro učitele), ale i pro nadřízené orgány nebo veřejnost a zájemce o vzdělávání.

Bližší objasňuje celkové pojetí vzdělávání v daném programu vyjadřující charakter pedagogické koncepce, kterou škola hodlá uskutečňovat. Dále popisuje organizaci výuky, realizaci praktického vyučování, klíčových kompetencí, průřezových témat a dalších vzdělávacích a mimo vyučovacích aktivit podporujících záměr školy v daném ŠVP. Charakterizuje způsob a kritéria hodnocení žáků. Stanoví podmínky přijímání ke vzdělávání včetně předpokladů zdravotní způsobilosti, charakterizuje organizaci, formu a obsah přijímacího řízení, kritéria přijetí žáka ke vzdělávání. Charakterizuje obsah a formu závěrečné zkoušky nebo profilové části maturitní zkoušky.

Vzdělávání je vymezeno prostřednictvím vzdělávacích cílů, kompetencí a výsledků vzdělávání a k nim se vztahujícího obsahu vzdělávání. Určuje záměry výuky a její výstupy, výsledky.

Cíle výchovy a vzdělávání v odborných předmětech jsou požadované změny ve vědomí, chování a postojích žáků, projevující se osvojením nových poznatků, dovedností a rozvojem žádoucích rysů osobnosti žáků, které jsou dosaženy ve výchovně vzdělávacím procesu.

Z hlediska širě výchovně vzdělávacích cílů se rozlišují obecné výchovně vzdělávací cíle, které mají nejširší platnost, a cíle speciální, které se vztahují k určitému obsahovému okruhu. Nejúžeji jsou speciální cíle formulovány jako dílčí cíle ve vyučovací jednotce. Existuje určitá hierarchie cílů, ale při přechodu speciálních cílů do obecných se mění jejich kvalita, takže obecné cíle nejsou součtem cílů speciálních, ale systémem z nich vytvořeným. Obecné cíle jsou např. zachyceny ve vzdělávacích programech (v profilu absolventa).

Z hlediska skladby, struktury se cíle člení na:

- a) vědomostní** - vymezující vědomosti, které si žák musí osvojit. Označují se zjednodušeně též jako cíle vzdělávací. Vědomost je učením osvojená - tj. pochopená a zapamatovaná - soustava faktů, informací, zevšeobecněná a zaznamenaná ve vědomí ve formě pojmů, definic, pravidel, představ, zákonitostí, principů, vzorců, schémat apod.
- b) dovednostní** - zahrnují jak nácvik psychomotorických, senzomotorických dovedností, tak i intelektuálních dovedností. Získávají se při praktickém vyučování, např. v předmětových cvičeních a v předmětu praxe.
- c) postojoyé** (formativní, afektivní) - jsou výsledkem záměrného výchovného působení. Označují se též jako cíle výchovné.

Z hlediska vlastností by cíle měly splňovat především následující požadavky:

- a) přiměřenost** - ta je dána souladem požadavků s možnostmi žáků. Učitelem mohou být stanoveny cíle příliš náročné (nesplnitelné), náročné (ale splnitelné), ale i nenáročné.
- b) jasnost, jednoznačnost** - udává, že formulace cílů je taková, že nepřipouští jiný výklad jak ze strany učitele, tak i ze strany žáka. Formulace cíle je velmi důležitou částí vyučovací jednotky, vyučující jí musí věnovat pozornost již v přípravě na vyučování. Zatímco vzdělávací cíl se ve vyučovací jednotce sděluje, výchovný cíl musí vyplynout ze způsobu vedení vyučovací jednotky.
- c) kontrolovatelnost** - předpokládá, že učiteli je jasné, jak se přesvědčí, zda cíle bylo dosaženo, a jak zpětnou vazbu realizuje. Obtížně se kontrolují cíle vyšší hierarchické struktury, ale ani tento pohled by neměl učitel zvláště ve vyšších ročnících opomíjet.

Obsah cílů zahrnuje obecné principy formativní, realizované v jednotlivých oblastech výchovy. Oblast pracovní výchovy sleduje u žáků vytváření jejich pozitivního vztahu k práci. Vypěstovat odpovědný, svědomitý přístup k práci a ukázat na uspokojení a potěšení z dobře vykonané práce jako na jeden z faktorů přináší obecné životní uspokojení. Vyučující má prostor k tomuto působení jak při praktickém vyučování, tak i v dalších výukových formách.

Výše byly uvedeny jen některé oblasti možného výchovného působení, je možné doplnit je o další. Vždy by se měly uplatňovat jako promyšlený komplex se zdůrazněním právě té oblasti, která je v daném momentě pro výchovně vzdělávací proces nejvýraznější.¹

*Individualizace vzdělávání je jedna z nejaktivnějších inovací minulých dekád.*²

Vše prochází proměnou a současná doba vyžaduje od učitele individuální přístup k žákům. Úloha poznatků se mění, je třeba si více všimnout osobnosti žáka schopné řešit problémy, prožívat, komunikovat, aktivně se podílet na výuce. Poznatky přestávají být cílem a začínají být prostředkem k tomu, aby se žák rozvinul a uspěl v řadě rozmanitých životních situací. Tato změna je velmi citelná zvláště ve středním vzdělávání. Skutečné množství znalostí žáka je sice obdivuhodné, ale umění uplatnit své znalosti v praxi i v životě je mnohem důležitější.

Chceme-li naplnit cíl rozvoje osobnosti každého dítěte, musíme si všimnout jeho osobnosti. Nejen v oblasti jeho studijních cílů, ale i v oblasti praktických dovedností a také v oblasti sociálního působení. Vždyť nyní se žáci snaží být vzdělaní, pro život užiteční, a to především v rámci kamarádských vztahů. Snaží se být potřební a hledají svůj pevný postoj v životě.

¹ NUOV, Školní vzdělávací program www.Google.cz 9.12.2009

² Vališová A., Kasíková H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008, s. 153

1.3 Organizace učňovského školství

V učebním poměru se dostává dorostu odborného a všeobecného vzdělání v rozsahu stanoveném učebními plány a učebními osnovami, popřípadě též mimoškolní a mimopracovní výchovy. Odborným vzděláním se rozumí odborný výcvik a vyučování odborným i všeobecně vzdělávacím předmětům.

Cílem je na středních odborných školách a učilištích získání odborné kvalifikace uznávané trhem práce. Struktura středního odborného vzdělávání prochází, stejně jako celá naše vzdělávací soustava, velkými změnami. Cílem je posílení prestiže učňovského školství. Současně s reformou maturit se již čtvrtým rokem připravují nové závěrečné zkoušky v tříletých učebních oborech s výučním listem.

Střední odborná učiliště a střední odborné školy zabezpečují odborné a všeobecné vzdělání učňů v rozsahu stanoveném učebními plány a učebními osnovami a dbají též o jejich mimoškolní a mimopracovní výchovu. Vedou je k uvědomělé a dobrovolné pracovní kázni, věnují zvláštní péči zdravému vývoji učně, bezpečnosti a ochraně zdraví při práci. Vytváří podmínky pro rozvíjení schopností a iniciativy učňů a zaměstnávají je pouze pracemi v souladu s učebními plány a učebními osnovami.

Uční jsou povinni svědomitě a vytrvale se učit, osvojovat si vědomosti a dovednosti učebního oboru, dodržovat pracovní kázeň, plnit pokyny výchovných pracovníků a podrobit se předepsaným zkouškám.

Dosud si každá škola určovala sama obsah zkoušek, a jejich úroveň se proto až výrazně lišila. Nové pojetí je založeno na spolupráci mezi odborníky z NÚOV, školami a zaměstnavateli. Ti všichni se musí dohodnout na tom, co je nejpodstatnější pro každý obor, to se pak stává obsahem jednotného zadání. Toto zadání má zohlednit, co je pro obor podstatné a co budou absolventi potřebovat pro výkon svého povolání. Výsledky zkoušek prováděných na různých školách tak budou mnohem lépe srovnatelné. Použití jednotného zadání umožní školám porovnání úrovně absolventů v rámci oboru.

Pro tyto potřeby vzniká Národní soustava kvalifikací, která bude zahrnovat standardy popisující úplné i dílčí kvalifikace především pro potřeby zaměstnavatelů. Toto povede

ke srovnatelnosti, srozumitelnosti závěrečných zkoušek pro zaměstnavatele v celoevropském měřítku. Úspěšným zakončením odborného vzdělávacího programu získává absolvent střední vzdělání s výučním listem nebo střední vzdělání s maturitní zkouškou.

Střední odborná učiliště poskytují kvalifikaci ve dvouletých a tříletých oborech. V čtyřletých oborech ukončených maturitní zkouškou poskytují střední odborná učiliště kvalifikaci k náročnějším povoláním a k funkcím provozního charakteru a současně otvírají cestu k vysokoškolskému vzdělávání. Střední odborná učiliště mohou také poskytovat roční a dvouleté programy pro žáky, kteří ukončili povinnou školní docházku v nižším než 9. ročníku nebo 9. ročník nedokončili úspěšně, dále pro mládež se speciálními vzdělávacími potřebami a absolventy praktických a speciálních škol (dříve zvláštních a pomocných).

Absolventi učebních oborů nacházejí uplatnění v zaměstnaneckém poměru v České republice, v zemích Evropské unie i jako osoby samostatně výdělečně činné. Největší zájem je o absolventy učebních oborů, kterých je v současné době stále méně.¹

¹ NUOV, Organizace učňovského školství www.Google.cz 6.1.2010

2. Osobnost studenta a jeho vlastnosti s ohledem na školní úspěšnost

Studijní výsledky žáků jsou velmi rozdílné. Žáci se mohou společně učit, ale jejich studijní výkony nebudou stejné. V této kapitole se zaměříme na vnitřní determinanty školní úspěšnosti žáků a jejich styly učení.

2.1 Osobnost studenta

Školní úspěch a neúspěch žáků chápaný ve smyslu vysokého tempa bezchybného a spolehlivého zvládnutí náročných úkolů nemůže být postačujícím důvodem pro diferenciaci žáků s důsledky pro kvalitu a kvantitu jejich výchovně vzdělávacích příležitostí. Má být na prvním místě podnětem pro tvořivé hledání takových změn v osobnosti, ve schopnostech, v motivaci a učebních činnostech dítěte, které nastolují či obnovují jeho reálné vyhlídky na maximální zužitkování plnohodnotných výchovných vzdělávacích vlivů.¹

V současné době, kdy se významně mění cíle a charakter vzdělávání na základní i střední škole, se očekává, že žáci získají kvalitnější vzdělání. S poznatky by se měli seznamovat skrze vlastní činnost, porozumět jim tak lépe a v souvislostech, provázat je se svými dosavadními znalostmi, posoudit jejich význam a hodnotu, aplikovat je v reálných situacích. Jsou všichni žáci a studenti schopni účastnit se takového vzdělávání, pochopit význam a účel nově propagovaného směru ve výuce? Asi ne, ale nenásilným způsobem se dokáží přizpůsobit. Co ovlivňuje jejich přijetí nových poznatků a jejich postoj ve škole? Je to osobnost každého jednoho z nich. Proniknout do osobnosti mladého člověka je proces dlouhodobý a předpokládá poznatky o psychice tohoto věkového stupně.

Období učení je charakterizováno dokončením puberty a začátkem postpuberty. Vedle tělesných změn přináší dospívání i změny psychiky. Objevují se nové zájmy, zvýšená kvalita vnímání, schopnost abstraktního myšlení, vyšší city, citová rozkolísanost, silná touha po samostatnosti. Tito mladí lidé projevují velkou akceschopnost, touhu po uplatnění,

¹ Helus Z., Hrabalko V., et al. Psychologie školní úspěšnosti žáka. 1. vyd. Praha: SPN, 1979, s. 21

dobrodružnost, romantičnost a někdy výraznou, i když ne vždy odůvodněnou sebedůvěru. V různých činnostech dochází k střídání období zvýšené aktivity s obdobím celkové ochablosti. Toto střídavé období se jeví jako náladovost. Těžce zdlouvají přemíru citového projevu a hluboce prožívají přátelství.

Po pubertě přichází stadium adolescence, které se svými vnějšími projevy od puberty mnoho neliší. Během této fáze dospívání řeší svůj hlavní rozpor: „Čím ve skutečnosti jsem a čím bych chtěl být?“ V duševním vývoji se to projevuje jako konflikt mezi chováním a vědomím. Ve vědomí dochází k určitému předbírání vlastního vývoje. Dá se říct, že vědomí předbírá jeho skutečnou existenci. Proces přeměny osobnosti žáka je pozvolný, složitý vnitřně protikladný a rozporný.

Osobnost je „individuální celek duševního života člověka“, který tvoří jednotu s tělem subjektu a s jeho životním prostředím. V tomto smyslu je možné chápat osobnost jako otevřený živý systém, který se vyznačuje určitou dynamickou organizací s určitým programem činnosti a určitým zaměřeným chováním reaktivního a aktivního typu.¹

Mezi základní témata psychologie osobnosti můžeme zahrnout:

Genezi osobnosti (jak osobnost vzniká a jak se vyvíjí)

Osobností se člověk nerodí, nýbrž se jí stává. Se vznikem vědomí sociálního já, v němž jsou obsaženy prvky vědomí jedinečnosti a identity. Před dovršením třetího roku se u dítěte objevuje také restrukturační proces v regulaci chování. Dítě prožívá rozpory mezi „chci“ a „musím“ a stává se lidským tvorem ve smyslu psychologickém, neboť se v jeho chování uplatňují hodnoty a normy.

Strukturu osobnosti (její vnitřní uspořádání)

Struktura osobnosti vyjadřuje v psychologii uspořádání dispozic tvořící osobnost. Za takové prvky struktury osobnosti se považují psychické vlastnosti osobnosti, vystupující jako jednotlivé dispozice a jejich třídy.

Dynamiku osobnosti (vnitřní činitele chování)

Dynamika osobnosti je část psychické dynamiky vůbec, neboť se vztahuje nejen k osobnosti, ale i k vývoji, je-li vývoj chápán jako změna.²

:

¹ Nakonečný M. Lexikon psychologie. 1. vyd. Praha: Vodnář, 1995, s. 115

² Nakonečný M. Lexikon psychologie. 1. vyd. Praha: Vodnář, 1995, s. 114-159

Při rozboru složitého celku osobnosti na další části rozlišujeme

Schopnosti

Obecně můžeme vymežit schopnost jako psychickou vlastnost, která se projevuje tím, že se člověk dokáže naučit určitým činnostem a vykonávat je. Schopnosti souvisí s dovednostmi. Dovednost je speciálnější, několik dovedností souvisí s jednou schopností, osvojení těchto dovedností může vést k rozvinutí příslušné schopnosti. Schopnosti rozlišujeme: intelektové, senzomotorické a umělecké.

Rysy osobnosti

Jsou psychické vlastnosti, které se projevují určitým způsobem jednání, chování a prožívání. Jsou to způsoby příznačné pro určitého člověka a relativně stálé v průběhu jeho života. Rysy odpovídají tomu, co se laicky nazývá „povahové vlastnosti“.

Temperament je soustava vlastností, které se projevují způsobem reagování, chování a prožívání člověka, zejména způsobem vzniku a průběhu citových procesů a jejich výrazů. Temperament je také projevem vlastností centrálního nervstva. Typ vyšší nervové činnosti je soubor základních vlastností centrálního nervstva. Těmito vlastnostmi jsou síla, vzájemná vyrovnanost a pohyblivost základních nervových procesů.

Charakter chápeme jako soustavu vlastností, rysů osobnosti. V charakteru tedy rozlišujeme: upevněné motivy, návyky, volní vlastnosti a intelektové aspekty. Charakter se projevuje v různých vztazích jedince k důležitým životním skutečnostem.

Jsou to zejména:

- vztahy člověka k lidem a společnosti
- vztahy člověka k práci
- vztahy člověka k sobě samému a k vlastnímu životu
- vztahy člověka k životním překážkám a obtížím
- vztahy člověka k přírodě

Motivace znamená souhrn hybných činitelů v činnostech, v učení a v osobnosti. Přitom hybným činitelem míníme takové skutečnosti, které jedince podněcují, podporují nebo naopak tlumí, aby něco konal, nebo nekonal. Motivace zahrnuje jednak vnější pobídky a cíle, jednak vnitřní motivy. Vnitřní motivy jsou vzájemně spjaty s vnějšími pobídkami a cíli. Člověka může vést k určitému jednání současně několik motivů. Základním termínem pro označení jednotlivých motivů je potřeba.¹

¹ Čáp J. Psychologie pro učitele. 1.vyd. Praha: SPN, 1983, s. 57-60

Osobnost vykazuje složité vztahy i s mnoha dalšími proměnnými, jako je vyučovaná látka, užívané vyučovací metody, danému dítěti dostupné způsoby učení a osobnost učitele. Proto musí učitelé sami postupovat jako výzkumníci: musí být vnímaví vůči individuálním osobnostem každého dítěte ve třídě a počítat s vzájemným působením mezi osobnostmi a dalšími zúčastněnými proměnnými.¹

Každodenní zkušenosti učitelů a výchovných poradců upozorňují na skutečnost, že učení a chování žáků není pouze individuální záležitostí, ale je ovlivňováno i mikrosociálním prostředím, v němž se žáci pohybují. Ve středním vzdělávání se k tomu přidružují ještě pracoviště praktického vyučování s učiteli odborného výcviku a instruktory. Ti se žáky pracují 7 hodin denně, a to po celý týden. Mají velkou výhodu lépe žáky poznat, více s nimi komunikovat a poznat nejen jejich osobnost, ale i vztahy mezi spolužáky a rodinné zázemí.

¹ Fontana D. Psychologie ve školní praxi. 2. vyd. Praha: Potrál, 2003, s. 199

2.2 Vlastnosti osobnosti s ohledem na školní úspěšnost

Děni ve škole je jen mezičlánkem v přípravě na děni v životní praxi. Zejména této přípravě má škola sloužit a teprve vzhledem k ní lze výsledky v ní dosahované hodnotit jako úspěch či neúspěch. To ovšem není jenom věcí učitelů a žáků. V souladu s tím je jedním z trvale nejzávažnějších úkolů realizovat spojení školy se životem celku, v ucelené struktuře jeho základních komponent.¹

Když se člověk učí, účastní se při tom celý soubor specificky lidských momentů zformovaných životem ve společnosti: řeč a abstraktní myšlení, vědomí, vůle, společensky zformované city motivy aj. Působení psychických vlastností a procesů, jak se zformovaly v dosavadním vývoji žáka, na jeho prospěch a nepospěch je v praxi dobře známo. Mnoho záleží jak na jeho odpovědnosti, tak na vytrvalosti a dalších rysech. Připomeňme, že nepospěch bývá způsoben nerovnoměrným vývojem osobnosti, zpožděním rozvoje některých jejích dílčích aspektů (některého druhu myšlenkových operací, některých volných vlastností), zatímco jiné aspekty jsou přiměřeně rozvinuty a dílčí opoždění vývoje zůstává nepovšimnuto.

Žákova metoda učení

Znamená to způsob, kterým je uspořádána činnost žáka při učení. Patří sem např. mechanické opakování, učení s porozuměním, způsob zápisů výpočtů a grafická úprava při řešení úloh, metody práce s knihou, způsob časového rozvržení studia, kombinování individuálního studia se studiem v malé skupině, s diskuzí apod.

Žákův přítomný stav

I když jsou ostatní podmínky učení optimální, může být jeho průběh i výsledek značně zhoršen nepříznivým stavem žáka: únavou, nemocí, stavem úzkosti, strachu aj. Žákův přítomný stav je však závislý na souboru mnoha podmínek – společenských, biologických, přírodních. Žákův stav citlivě reaguje i na změny v motivaci, v učitelově postoji k žákovi, ve působu výchovy a ve vyučovacích metodách. Prospěch a nepospěch závisí také na tom, jak žák dovede zvládnout kritickou situaci zkoušek „zkouškový stres“.²

¹ Helus Z., Hrabalko V. ,et al. Psychologie školní úspěšnosti žáka. 1. vyd. Praha: SPN, 1979, s. 18

² Čáp J. Psychologie pro učitele. 1.vyd. Praha: SPN, 1983, s. 155 -156

K dalším negativním vlivům můžeme také přiřadit obtíže, jejichž působení mnohdy nedoceníme.

Tyto obtíže mohou spočívat:

- v odporu k učení vyvěrajícím z negativních školních zkušeností. Mnoho žáků učení ztotožňuje s reprodukováním faktografických poznatků, jak to požadují učitelé. Přitom žáci považují poznatky z velké části za zbytečné a domnívají se, že se jim v životě nemohou k ničemu hodit.
- ve skutečnosti, že se žák nemůže učit pro něj adekvátním způsobem, tzn. volit si svůj způsob učení, spolupracovat se spolužáky atd.
- v omezenosti žákovských představ o učení, v omezenosti žákovských subjektivních modelů učení. Mnozí žáci ztotožňují učení s učením se nazpaměť, opakováním, procvičováním. Neuvědomují si, že učení je rekonstruování poznatkových struktur, že si sami pro sebe musí hledat smysl poznatků a jejich význam pro budoucí použití.
- v příliš těsné vázanosti učení na vyučování a vnější řízení. Žáci ani učitelé si neuvědomují, že se člověk může učit a bude se s postupujícím věkem čím dál víc učit mimo školu, mimo kontext formálního vzdělávání.
- v přeceňování úlohy vyučovacích metod a vzdělávacích technologií.¹

Zrod a vývoj osobnosti žáka nemusí mít vždy ty nejlepší podmínky. Některé z nich mohou být příčinou odlišné struktury osobnosti. Tyto podmínky mohou být rázu biologického i sociálního. K biologickým počítáme ty, které jsou dány organizmem samým, tyto učitelem příliš ovlivnitelné nejsou. K sociálním podmínkám řadíme společenské prostředí, ve kterém pubescent žije a které pozměňuje jeho charakterové rysy. Právě v této oblasti se uplatňuje školní výchova a pedagogické působení.

¹ Mareš J. Styly učení žáků a studentů. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, s. 17

2.3 Vlastnosti a studijní předpoklady

Schopnosti žáka nelze přímo měřit, lze je odhadnout z toho, jak se kdo dokáže vyrovnávat s určitými činnostmi a úkoly. Někteří lidé mají zálibu pracovat, jiní studovat, někomu by chyběl kontakt s lidmi. Taková záliba pro určitou činnost nebo úkoly se označuje jako zájem. Odpovídá-li povolání zájmům, je člověk ochotnější se více učit, má větší šanci být v zaměstnání spokojený.

Důležitými vlastnostmi je postoj k práci, trpělivost, pečlivost, obětavost, vytrvalost, smysl pro pořádek, čistota a důslednost. Není vůbec jednoduché dospět ke správnému zhodnocení schopností, zájmů a osobních vlastností u dospělého člověka, natož teprve u patnáctiletého žáka. Chce-li se člověk stát úspěšným profesionálem, je třeba, aby znaky jeho osobnosti odpovídaly požadavkům povolání, které si zvolí.

Žáci jsou na svá povolání přijímáni na základě vysvědčení ze závěrečných ročníků. Vzhledem k současné preferenci středních škol, jsou na učební obory přijímáni všichni ostatní. I tady jsou na ně kladeny určité požadavky, které jsou specifické pro různá povolání. Onen rozdíl pracovního přístupu žáka je dán jeho schopnostmi.

Lidé vykazují nestejnou úroveň výkonu, protože jsou různě výkonní a protože výkon podávají v různých vnějších i vnitřních podmínkách (výkon se může zhoršovat únavou, rušivými vnějšími vlivy atd.). Existuje tedy výkonnost a výkon v určitém druhu činnosti; výkonnost je předpokladem výkonu, který je determinován i vnějšími vlivy, přičemž tato výkonnost může být chápána jako nějaká vnitřní psychomotorická dispozice. Vnitřní dispozice k určitému druhu psychomotorického výkonu se nazývají schopnosti.

„Schopnost je to, co individuum může učinit“, co je způsobilé učinit tak, aby dosáhlo kvalitního výkonu. Výkonnost v určité kategorii činnosti je obvykle dána určitou strukturou specifických schopností.

Existují i další aspekty výkonnosti vyjadřované různými termíny:

- vlohy (vrozené dispozice),
- nadání (mimořádně vyvinuté vlohy),
- schopnosti (naučené dispozice),
- talent (naučené mimořádné dispozice),
- vědomosti (pamětní mentální předpoklady k výkonu),
- dovednosti (dispozice k vykonávání určité praktické dovednosti).

Činnosti obvykle dělíme na mentální (psychické) a motorické, resp. pohybové. Protože schopnosti jsou obecně chápány jako naučení dispozice k provádění určitých činností, bývají tyto činnosti rovněž tříděny na psychické a fyzické (motorické).¹

Průběh i výsledky učení jsou ovlivněny zvláštnostmi lidské osobnosti. Průběh a výsledky učení jsou samozřejmě ovlivněny tím, co si žák myslí sám o sobě. V tomto výběru jsou důležité právě dva úhly pohledu, jedincův temperament a jedincovo „já“.

Z temperamentových kvalit osobnosti úzce souvisí dvě subškály: z dimenze extroverze impulzivita, sociabilita a z dimenze psychotocismu pak subškála vyjadřující tendenci nerespektovat pravidla a potřeba stimulace.

Vyučovací strategie se vyznačuje tím, že aktivuje spolupráci mezi žáky, vysvětluje jim využitelnost poznatků v osobním životě. (To je velmi důležité pro praktickou stránku života, žáci mají zájem především o to učivo, které jim bude pro život prospěšné, lépe jej přijímají a snaží se zapamatovat si jej, jsou přístupnější novým informacím). Strategii, u níž dominují intuice s cítěním, lze označit jako personalizační strategii. Propojuje dosavadní žakovské zkušenosti s novými poznatky. Umožňuje žákům možnost o nových zkušenostech a dojmech společně debatovat, doplňovat je verbálními a vizuálními obrazy, které jsou velmi důležité i pro žáky na nízké inteligenční úrovni.

Jedincovo „já“ ovlivňuje jeho způsob vysvětlování světa, má vliv na konzistentnost stylů a strategií učení používaných v různých situacích. Pomáhá vysvětlit minulé jednání a předpovídat jednání budoucí. Průběh učení může také determinovat vnímaná osobní

¹ Nakonečný M. Lexikon psychologie. 1. vyd. Praha: Vodnář, 1995, s. 257

zdatnost, sebepojetí, neúcta a vnitřní dialog. Vnímanou osobní zdatnost používá jedinec jako nástroj pro překódování informací, které se má naučit, ovlivňuje také jeho výběr určité strategie učení.¹

Studující se vyznačuje zvláštnostmi svého myšlení. Každý má potřebu rozhodovat o svých každodenních aktivitách, nějak je řídit. Různými způsoby toto řízení uskutečňuje, ale vybírá si především ty, které jsou mu nejpříjemnější a které jsou pro něj nejpohodlnější. Tak přizpůsobuje svůj postup požadavkům konkrétní situace. Preferovaný styl učení se nemusí shodovat se stylem učitele, který často tvrdí, že jeho styl je mnohem lepší.

Pro schopnost zapamatování učiva má také velký význam sebepojetí žáka. Pokud jsou podávané informace v souladu, přijímá je snadněji, rychleji, lépe si je zapamatovává než informace, které mu odporují. Sebepojetí je měnitelné. S postupem věku krystalizuje, ale obměňuje se čím dál tím obtížněji. Přístup k učení je také ovlivněn žákovou sebeúctou. Žáci s nízkou sebeúctou si raději vybírají jednoduché úkoly a povrchový způsob učení. Tento postoj může být příčinou školního neúspěchu pro nedostatečné pochopení učiva, pro nejistotu, pro nespokojenost se svými výkony.

Sebepojetí žáků je velmi zřetelné v odborném výcviku. Při manuálním výkonu mnoho z nich nachází své uplatnění. Praktická činnost je oblast, ke které jsou vedeni od mládí a lépe se v ní orientují. Pozitivním stanoviskem je také způsob vyučování, kde pracovní skupinu tvoří jen 12 žáků. Učitel odborného výcviku se jim osobně věnuje, jednotlivé učební kroky srozumitelně vysvětluje a kontroluje postupně pracovní činnost. Zde mají možnost vyniknout i ti studenti, kteří v teoretickém směru zaostávají.

¹ Mareš J. Styly učení žáků a studentů. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, s. 28-32

2.4 Styly učení žáků

Učení je činnost, se kterou se každý z nás setkává od dětství. Předpokládáme, že učení nenastává až se vstupem do první třídy, ale začíná mnohem dříve. Učíme se pořád, jen forma učení se mění. Volba správného způsobu učení je velmi důležitá, ale je také ovlivněna věkem a doposud získanými zkušenostmi. Důkazem je studie amerického psychologa D.A. Kolbeho, který předpokládá, že lidský život lze rozdělit zhruba do tří vývojových etap.

První etapa, nazvaná získávání, zahrnuje období od narození do 15 let. V této době člověk získává poznatky a základní dovednosti. Preferuje konkrétní poznávání. Žákovo „já“ je spíše nediferencované a ponořené do světa, který jej obklopuje. Teprve v dospívání se z něj vědomě začíná vymaňovat.

Druhá vývojová etapa je označována jako specializování a týká se období od 16 do 40 let. Zde si člověk vybírá životní zaměření, studijní směr, poté profesi, zde nachází své místo ve světě. Spoléhá na více než na jeden styl učení, má už bohaté životní zkušenosti. Jeho „já“ lze označit jako obsah, kterým jedinec integruje se světem. Problémem je, že se jedinec specializuje; to sice vede k určitému stupni mistrovství a dovednostní jistoty, ale současně způsobuje, že se rozvíjí jeden styl učení, a tím se snižuje šance na rozvoj oněch zbývajících.

Třetí vývojová etapa je označována jako integrování. Zahrnuje období od 40 let věku do konce života. Zde nastává rozpor mezi potřebou specializované kompetence a potřebou osobnostního zavržení.¹

Učením můžeme označit získávání zkušeností a utváření jedince v celém jeho životě, ale největšího významu nabývá v době dětství a adolescence. Úspěšnost školní výuky je ovlivněna stylem učení žáka.

Styly učení - jsou to postupy při učení, které jedinec v daném období preferuje.

Jsou to postupy svébytné svou orientovaností, motivovaností, strukturou, posloupností, hloubkou, elaborovaností, (propracovaností), flexibilitou. Vyvíjejí se z vrozeného základu, ale obohacují se a proměňují se během života jedince jak záměrně, tak bezděčně. Styly vedou jedince k učebním výsledkům určitého typu, ale znesnadňují dosažení výsledků jiných (často lepších).²

¹ Mareš J. Styly učení žáků a studentů. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, s. 22-24

² Mareš J. Styly učení žáků a studentů. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, s. 75-76

Studenty naší střední odborné školy tudíž můžeme zahrnout do druhé kategorie, na kterou se zaměříme. Měla bych podotknout, že na naši školu přichází žáci s průměrnými školními výsledky. Málokdy jsou přesvědčeni o tom, že profesní zaměření jejich studia je to, co od života očekávali. Je to spíše „z nouze ctnost“. Žáci na naši školu přichází buď z vlivu kamarádů, anebo na jiné škole neuspěli, pouze málokdy proto, že skutečně chtěli. V každém případě je školní život ovlivnil.

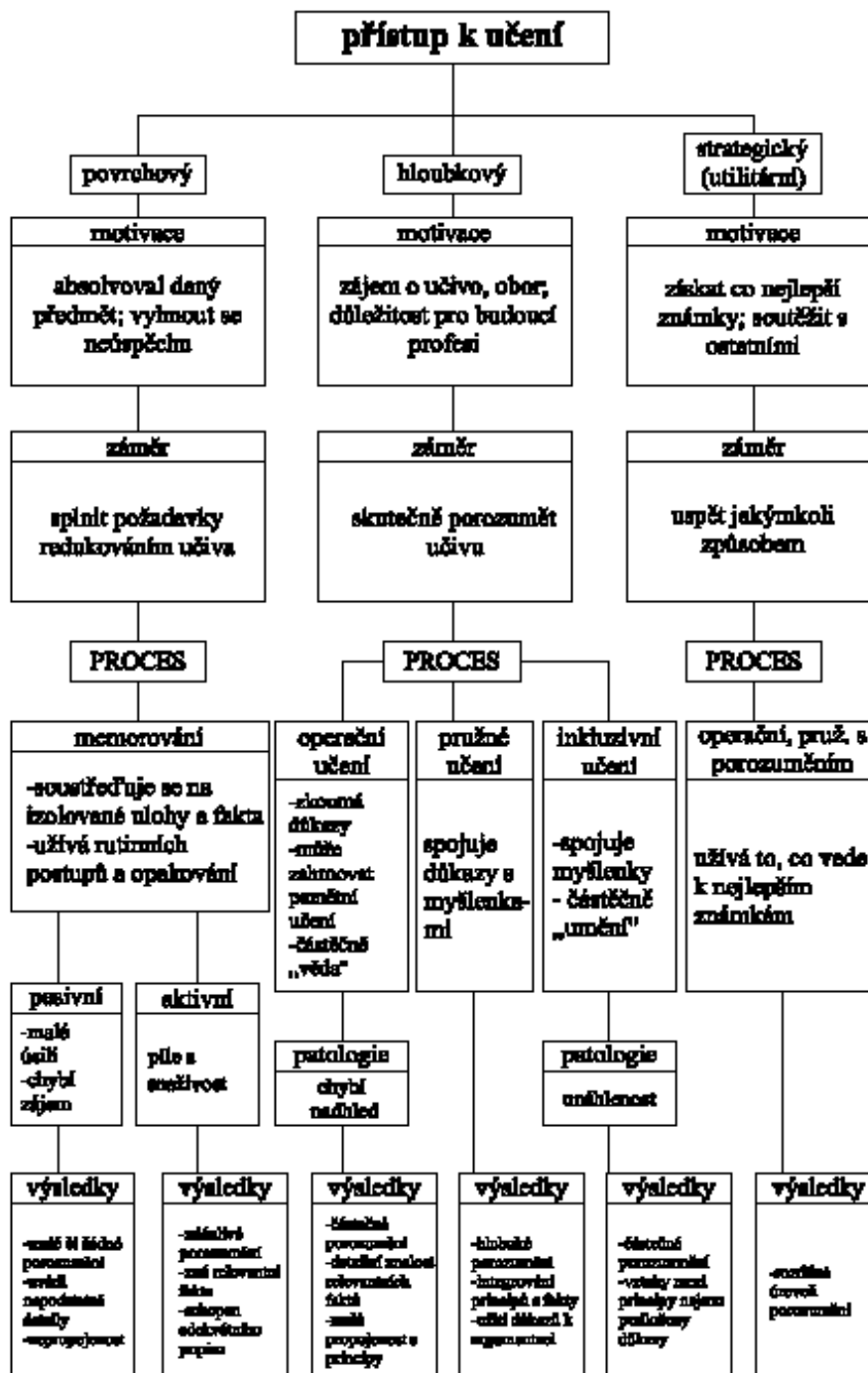
Vždy je pro žáky prvních ročníků příjemné zjištění, že určitou část školního roku nemusí trávit v knihách. Praktická část studia je uvolní a nadchne. Záměrem učitele je ovlivnit žáky natolik, aby je naučil pracovní morálce a odpovědnosti, v neposlední řadě také lásce k řemeslu. Vyučovací strategie aktivuje žáky, vysvětluje jim využitelnost poznatku v osobním životě. Učí je také odpovědnosti za řešení úkolů, pravidelné pracovní činnosti a správnému postoji ke studiu.

V současné době vzrůstá všeobecné povědomí o tom, že každý z nás má svůj osobitý styl učení, který ovlivňuje myšlení, chování, přístup k učení a způsob, jakým zpracovává informace. K určení stylů učení lze využít řadu různých nástrojů. Schopnost citlivě rozpoznat u žáků různé styly učení a lépe jim rozumět je pro učitele velmi cenná. Díky ní je lépe vybaven k tomu, aby dokázal učit všechny typy žáků, včetně těch, kteří zápasí v oblasti učení, emocí a chování.

Učení není jen proces, který je ovlivněn zvláštnostmi poznávací činnosti a osobnostními rysy žáka a studenta, ale zvláštnostmi jeho učební motivace, školních situací. Učení je chápáno především jako učení ve školní situaci, učení v akademickém kontextu. Úvahy o žákovském učení by měly vycházet z rozdílných přístupů k učení. Ty jsou ovlivněny zvláštnostmi žákovy osobnosti, jeho motivací atd., ale také rozdíly mezi vyučovacími předměty nebo rozdílným sociálním prostředím pro učení, rozdílnými požadavky školy, učitelů; na vysokých školách rozdílnými požadavky kateder.

Model, jehož autory jsou D.Newble a N.J.Entwistle, předpokládá, že žáci obvykle volí jeden ze tří základních přístupů k učení: povrchný, hloubkový a strategický.¹

¹ Mareš J. Styly učení žáků a studentů. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, s. 38-39



Díky publikaci profesora PhDr. Jiřího Mareše, CSc., který je zástupcem vedoucího Ústavu sociálního lékařství na Lékařské fakultě UK v Hradci Králové a své odborné zájmy dělí mezi pedagogiku, psychologii a medicínu, jsem se seznámila s touto přehlednou problematikou učení.

Základní otázka pedagogů a studentů se zabývá problémem, **jak se učit?**

- Žák je vyzýván k učení, je mu předepisován obsah a rozsah učiva, ale postup je necháván na něm (učení metodou pokusu a omylu).
- Žák musí dostat od učitele nebo od rodiče určitý návod, jak postupovat (učení podle instrukcí, učení nápodobou vzoru).
- Žák je vyzýván, aby změnil svůj způsob učení na středoškolský, vysokoškolský atd. (učení nápodobou neexistujícího typického žáka na určitém stupni školy podle pokynů učitele).
- Žák je vyzýván, aby respektoval velmi obecná doporučení, zásady „univerzálního“ učení (řízené samoučení pomocí příruček).
- Žák je vyzýván, aby respektoval poznatky získané psychologickým výzkumem lidského učení; množství psychologických teorií a psychologických „škol“ (učení vysvětlováním, výcvikem, přeučováním).

Problém dosavadních školních přístupů shledáváme v těchto bodech:

- nepočítají s individuálními zvláštnostmi žáka,
- nepočítají s těmi postupy učení, k nimž se on sám zatím dopracoval,
- chtějí tyto postupy předělat, aniž je hlouběji poznaly,
- někdy je dokonce chtějí zlikvidovat ve prospěch hromadně doporučovaných postupů.

Rizika, která v současném školském vzdělávání přetrvávají:

- školský systém ignoruje individuální styly učení žáků,
- školský systém nepřeje individuálním vyučovacím stylům učitelů,
- trvá-li tento tlak dlouho a je-li systematický, ztrácíme výrazné individuality, originální
- myslitele, nekonvenčně uvažující jedince.

Obtíže současné doby jsou vyjádřeny v těchto bodech:

- žákovský odpor k učení (negativní zkušenosti se školou – převaha deklarativních poznatků, neužitečnost učiva),

- žák se nemůže učit „po svém“, nemůže spolupracovat se spolužáky,
- omezenost žákovských představ o učení (učení nazpaměť; ve skutečnosti jde o konstruování a rekonstruování poznatků, hledání objektivního významu a subjektivního smyslu vědění),
- 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.

Struktura stylu učení model „cibule“ obsahuje tato fakta:

- bazální charakteristiky osobnosti,
- tendence ve způsobu zpracování informací,
- sociální interakce žáka,
- učební preference, výuková motivace.

Žákovská pojetí učení jsou zaměřena na tyto ukazatele:

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

Mezi **vnější determinanty** stylů učení patří:

- 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.

Sociální potřeby při učení:

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

Preferované kognitivní potřeby při učení se odrážejí v těchto způsobech:

- auditivní učení,
- vizuální učení,
- taktilní, kinestetické učení,
- zážitkové učení.

Preferované tělesné potřeby při učení se projevují v těchto oblastech:

- konzumování něčeho při učení,
- potřeba pohybu při učení,
- preferování ranního/večerního učení,
- preferování dopoledního/odpoledního učení.

Základní **ovlivňování stylů** učení probíhá na těchto úrovních:

- učitel – vnější regulace změn,
- žák a student sám – autoregulace změn,
- diagnostika výchozího stavu a koncového stavu,
- intervence.

Je potřebné **měnit žakovské styly učení**:

- ne – přizpůsobit vyučování stylům učení,
- ne – žák má zůstat svým, zvyknout si, naučit se s tím žít,
- ano – škola se má přizpůsobit žákům (úprava cílů, učiva, metod),
- částečně – postupy, které posilují kladné stránky stylu učení, kompenzují nedostatky,
- ano – postupy zasahující do stylu učení.

Má **změny** provádět živý člověk:

- ne – elektronické učení řízené počítačem,
- ano - má změny provádět učitel,
- ne - změny provádí žák-autoregulace
- ano - má mít učitel speciální výcvik (studium literatury, poučování, praktický výcvik).¹

¹ Mareš J. Styly učení žáků a studentů, www.Google.cz 20.2.2010

Učení žáků ovlivňuje také vzdělávací orientace studentů, jež obsahuje jak přístupy k učení, tak i různé druhy učební motivace. Celkově mluvíme o studijní orientaci žáků, kterou rozdělujeme do čtyř typů:

1. Orientace na smysl učiva zahrnuje hloubkový přístup k učení, holistický styl, vnitřní motivaci. Žák se učí ze zájmu, je to pro něj forma osobního rozvoje. Nalezneme mnoho žáků, kteří se snaží učivu porozumět, ale selhávají při snaze dobrat se smyslu, pochopit souvislosti, vydržet u učení.

2. Reproductivní orientace zahrnuje povrchový přístup k učení, serialistický styl; v učební motivaci převládá strach z neúspěchu a instrumentální motivace. Žáci se opírají o pamětní učení, učí se mechanicky, snaží se o doslovné reprodukování učiva, opakují učivo až do přeučení. Žák se učí pod tlakem vnější autority, z obavy před negativními důsledky.

3. Výkonová orientace – jádrem je strategický, unitární přístup k učení, výkonová motivace. Výkonnost v myšlení, jak zvládat fungování v časové tísní, zda se vyrovnat s rušivými vlivy, soustředit pozornost

4. Mimoškolní orientace – jádrem je zaměření žáků na sportovní nebo společenské aktivity mimo školu, a zvyšuje negativní postoje ke škole a učení ¹

Na odborné škole se žáci na svá povolání připravují v učebních i v maturitních oborech. Je zřejmý rozdíl v chápání těchto mladých lidí. Žáci učebních oborů přijímají krátké, jednoznačné příkazy a zřetelně definovaný postup práce. Naopak žáky maturitních oborů tento postup poníží. Rádi pracují samostatně a není ojedinělým jevem, že jednotlivé pracovní postupy komentují, oponují učitelům a přesvědčují je o nesprávnosti jeho názoru. Pokud je učitel chce přesvědčit, musí najít správné argumenty. Proto si kladu otázku, co ovlivňuje tak rozdílný přístup žáků k postoji učitele odborného výcviku, a pociťují tento rozdílný přístup i ostatní učitelé?

¹ Mareš J. Styly učení žáků a studentů. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, s. 40 -41

3. Vnější determinanty studijního stylu

Rady do života se dávají, co svět světem stojí. Od útlého dětství připravujeme mladé lidi na to, co je v budoucnu čeká, aby nepropásli příležitosti, které se nevracejí. A zároveň lépe porozuměli životní cestě těch, se kterými žijí - rodiči, sourozenci, nebo těm, kteří se o ně starají – učitelům, rádcům, přátelům a ostatním lidem. Mezi ty, kdo je nejvíce ovlivňují, můžeme zařadit rodiče, sourozence a kamarády. Mají vliv i tehdy, pokud si to neuvědomují a nebo to nevnímají, někdy činí záměrný opak toho, co se jim radí. Rodina může svého potomka ovlivňovat nejen během prvního školního roku, ale i během celého studia. Na základě vztahů v rodině, především vztahu studenta k rodičům, jsou i jeho studijní styly odlišné.

Ve vývoji člověka a jeho psychiky hraje tedy prostředí svou roli. Zvláště prostředí, kterým je společnost. Každý z nás žije a vyvíjí se především v interpersonálních (mezilidských) vztazích k lidem, s nimiž se dobře zná a kteří jsou mu osobně blízcí; nemusí mu při tom být sympatičtí, existují i nenávislné interpersonální vztahy. Jejich typickým příkladem jsou rodinné vztahy. Dále žijeme ve vztazích k větším skupinám, do nichž patříme, jako je školní třída nebo pracovní kolektiv velké dílny; co do velikosti následuje pak obec nebo jiná velká organizace. Společnost na nás působí na každém kroku a určuje, jak se budeme vyvíjet po celý život.¹

Dále nás ovlivňuje i sociální klima školní třídy: jde o složitý soubor vlivů, jehož tvůrci jsou žáci jako jednotlivci, skupiny žáků ve třídě, třída jako celek, učitelé jako jednotlivci a skupiny učitelů vyučujících v dané třídě. Není sporu o tom, že žák je ve třídě vystaven sociálním vlivům, které mohou vést k učení, nebo od učení odvádět. Sociální tlak třídy bývá někdy tak výrazný, že překryje úsilí učitelů i snahy rodičů.²

K učitelům chováme do určitého věku respekt, věříme jim a snažíme se je napodobovat. Pokud je naše chování odpovídající jejich očekávání, potom jsou i oni s námi spokojeni a my procházíme školním věkem v poklidu a i učení nás zajímá.

¹ Říčan P. Cesta životem, 2.vyd. Praha: Portál, 2004, s. 30

² Mareš J. Styly učení žáků a studentů. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, s. 126-128

Podstatnou složkou vývoje jedince je socializace, příprava na plnění úloh a rolí, které nás čekají jako rodiče, pracovníky, občany. Je to vrůstání do společnosti, ve které máme žít. Společnost, tj. rodina, škola atd., nás přitom více či méně plánovitě a záměrně vede. Socializační program je časován v něčem velmi přesně, např. pokud jde o vstup do školy. Pouze u jedinců, jejichž biologický a psychický vývoj značně vybočuje z průměru, jsou zde možné výjimky (odklad školní docházky při tzv. školní nezralosti, a naopak u mimořádně nadaných dětí i přeskočení ročníku).¹

Každá doba je však jiná, má své vlastní naděje a strachy, nově si klade věčné lidské otázky a novým způsobem se na ně snaží odpovědět. Naše doba sází na vědu, mimo jiné na psychologii a sociologii. Snažíme se popsat průběh lidského života, rozeznat v každém individuálním životě něco typického, klasifikovat životní cesty, najít zákonitosti, podle kterých tyto cesty – přes svou velkou rozmanitost - probíhají. Na základě tohoto poznání se pak snažíme ovlivňovat druhé lidi a pokoušíme se ho využít i pro vedení svého vlastního života.²

3.1 Rodina - nejsilnější sociální prostředí

První sociální skupinou pro dítě je rodina. Ta zůstává pro mnoho let nejdůležitější skupinou, i když po ní nastupuje škola, učitelé a kamarádi.

Rodina je stále tou nejdůležitější složkou, která ovlivňuje chování člověka. Nesprávný způsob výchovy se odrazí i v jeho dalším životě. Dítě vychovávané rodiči, kteří mu poskytovali lásku, porozumění a jasné vedení, má vynikající příležitost naučit se, jak si vytvářet úspěšné vztahy k jiným lidem. Když vyrůstá, učí se, že i druzí mají svá práva a potřeby. Zjišťuje, že i ono se může zajímat o to, jak se cítí jiní lidé, jak jim může dělat radost. Pokud je svými rodiči povzbuzováno, aby se stýkalo s jinými dětmi, je vedeno ke správnému vycházení s druhými, učí se tak i sebejistému a jednoznačnému vystupování. Naučí se nejlepšímu životnímu postoji - bude si v budoucnu vážit ostatních a při tom si zachová svou osobní autonomii a nezávislost. Proto nejdůležitější jednotkou společenského

¹ Říčan P. Cesta životem, 2.vyd.Praha: Portál.2004, s. 30

² Říčan P. Cesta životem, 2.vyd.Praha: Portál.2004, s. 15

vývoje je rodina. V té vznikají první sociální vazby, zde se každý učí jednotlivým sociálními rolím.¹

To samozřejmě představuje značný výkon učení. Úspěch zde velice závisí na příkladu a na stanovení správných pravidel. Děti jsou ovšem vybaveny přirozeným pudem ke sdružování, takže se v tomto ohledu učí velmi rychle. Vzhledem k rozdílům temperamentu bývá intenzita tohoto puzení u různých dětí různá. Některé děti si už od raného věku vystačí samy, zatím co jiné nejvíc těší být mezi lidmi.²

Význam rodiny není z hlediska vzdělávání omezen pouze na to, že poskytuje dítěti domácí prostředí, v němž se cítí chráněno. Je také potřeba, aby se rodiče aktivně zajímali o jeho školní vzdělávání, neboť tento zájem má pozitivní souvislost se školními pokroky dítěte. Svým zájmem o jeho vzdělávání mu rodiče dávají najevo, jaký význam přisuzují jeho dobrému školnímu prospěchu a také jaký význam přisuzují jemu jako osobě.

Zájem rodičů se mimo jiné projevuje tím, že nabízejí dítěti pomoc při jeho domácí přípravě na vyučování. Dobře fungující rodiče podporují práci školy a ztotožňují se s jejími kritérii a hodnotami. V posledních letech zájem rodičů o školu výrazně vzrostl. Je však známou skutečností, že právě rodiče, s nimiž by učitelé nejvíce potřebovali mluvit, se ve škole skoro nikdy neobjevili.

Také velikost rodiny bývá nepřímou úměrnou školnímu prospěchu dítěte. Děti z větších rodin podávají horší výkon ve čtení, počítání, řečových dovednostech než jedináčci nebo děti s jedním sourozencem. Horší výkony vyplývají z té skutečnosti, že rodiče nemají dostatek času. Děti z velkých rodin se více domáhají učitelovy pozornosti, aby si tak vynahradily nedostatek pozornosti dospělých doma.³

Nemůžeme pominout časté rozpady rodin, působení nevlastního rodiče na dítě. Vždyť v současnosti také vzrůstá počet rodin s jedním rodičem. Téměř sedmdesát pět procent matek školních dětí má zaměstnání mimo domov. Dětem schází také péče prarodičů, protože jejich

¹ Srov. Fontana D. Psychologie ve školní praxi. 2. vyd. Praha: Potrál, 2003, s. 27

² Fontana D. Psychologie ve školní praxi. 2. vyd. Praha: Potrál, 2003, s. 28

³ Fontana D. Psychologie ve školní praxi. 2. vyd. Praha: Potrál, 2003, s. 40-41

moudrost je v mnohém utěšila a ovlivnila rodiče při volbě přísných výchovných nebo nápravných metod.

Učitel si může také nesprávně vykládat chování dětí z různých sociálních vrstev. Příslušnost k určité společenské vrstvě je velmi citlivou záležitostí, o které se ve škole nehovoří. Na to musí pedagog přijít sám. Děti z nižších kategorií pocházejí z ochuzenějšího prostředí, kde je méně příležitostí ke zkušenostem, jež přispívají ke studijním úspěchům.

Velkou roli zde hraje rodičovský styl. Problém spočívá v tom, že děti z nižších sociálních kategorií méně vědí, jak se chovat vůči učiteli nebo jak ovládat své chování. Mnohdy pochází z prostředí, kde vládne agrese a neústupnost, neumí se o nic dělit, neradi čekají, až na ně přijde řada. Mohou mít rodiče, kteří je zanedbávají a neposkytují jim povzbuzení a podporu. Takovéto děti navzdory svým schopnostem bývají už na začátku své školní dráhy málo úspěšné. Děti ze sociálně ochuzených prostředí mívají v předškolním prostředí mnohem méně příležitostí k rozvoji klíčových řečových schopností. Neumějí své myšlenky a přání vyjádřit slovy, neumějí naslouchat a odpovídat druhým. Školy jsou orientovány k určitému standardu chování a může být obtížné porozumět žákovi ze sociálně slabšího prostředí.¹

Domov a škola mají při volbě studijního stylu žáka rozhodující úlohu. Dítě si někdy volí způsob učení doporučený rodiči, jindy si nalezne svůj vlastní způsob, od kterého se jen velmi málo odchýlí. Pokud je rodinné zázemí takové, na které je zvyklé, školní úspěšnost je odpovídající jeho schopnostem. Pokud ale dojde k narušení, škola by neměla vyvolávat v dítěti další tíseň. Je tu proto, aby pomáhala, i když nemůže měnit základní rodinné normy, ke kterým jsou děti vedeny.

V jakékoli rozpravě o sociálních vztazích mezi dítětem, rodiči a učitelem je třeba zdůraznit, že dítě je individualita a na jiné lidi reaguje jedinečným způsobem.²

¹ Srov. Fontana D. Psychologie ve školní praxi. 2. vyd. Praha: Potrál, 2003, s. 34-35

² Fontana D. Psychologie ve školní praxi. 2. vyd. Praha: Potrál, 2003, s. 43

3.2 Učitel – zdroj inspirace

Pod slovem učitel si představíme osobu v mnoha podobách. Učitele, kterého jsme měli ve škole rádi, nebo toho, který byl velmi přísný a my se ho báli. Postava učitele, ať už je v jakékoliv podobě, je a byla ve všech kulturách ztělesněním vzdělávání a kultivace. V moderním školství je role učitele samostatnou profesí, jejíž náplní je vzdělávání a kultivace žáka.

Pedagog je jedním ze základních činitelů výchovně-vzdělávacího procesu. Učitelem označujeme osobu, která napomáhá procesu vzdělávání. Kvalitní učitel by měl napomáhat zlepšování prostředí, ve kterém se odehrává výchovný a vzdělávací proces, předávat své znalosti, motivovat žáky k získávání znalostí z dalších zdrojů, ale také rozvíjet jejich morální hodnoty.

Učitelé zpravidla přijímají své povolání jako poslání, protože být učitelem znamená stát se nositelem výchovných idejí a ideálu vzdělanosti. To vyžaduje v první řadě být osobností. Tomu se nelze naučit. Věrohodným učitelem se může stát pouze ten, kdo vychovává sám sebe, kdo na sobě zakouší a je schopen prožívat veškerou problematičnost lidské existence, kdo dokáže studovat sám sebe a klade si otázky, zda je schopen vykonat to, co požaduje od jiných.¹

Předpokladem kladného vlivu učitele na žáky je autorita a působivost jeho osobnosti. Učitelova autorita je závislá na jeho společenské a odborné pověsti. Také na jeho charakterových, morálních a řídicích schopnostech. Žák si vytváří kladný vztah k učiteli podle toho, jaké u něho nachází vlastnosti, které hodnotí kladně a které mu vyhovují. Vztah rovněž ovlivňuje sociální prostředí žáka, ve kterém vyrůstá. Na střední škole, převážně s nástupem puberty, je vztah žáka k učiteli v přímé úměrnosti k jím vyučovanému předmětu. Všeobecně mají dívky kladnější vztah ke škole a k vyučujícím, ať je jím muž či žena, než chlapci.

Vztah významně ovlivňují individuální vlastnosti učitele a jeho vztah k žákovi i celému kolektivu žáků. Nejvýznamnější roli zde hrají učitelovy charakterové, volní, citové, temperamentní a pracovní vlastnosti. Nelze však opomenout jeho společenské vystupování,

¹ Vališová A., Kasíková, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1.vyd.Praha: Grada Publishing, 2008, s. 16

mravní a společenskou bezúhonnost, estetickou úpravu zevnějšku, vzdělanost a šíří jeho zájmových činností.

Učitel by měl projevovat schopnost pochopení žáků, měl by být pedagogicky schopen s žáky jednat, k čemuž patří umění navazování kontaktů, sociabilita, sociální dovednosti a interakční dovednosti. Kvalita práce učitele je závislá nejen na míře pochopení žáka, ale i schopnosti respektovat jeho individualitu, sledovat a správně hodnotit situaci žáka ve třídě a vyvozovat z toho příslušné závěry pro řízení další činnosti i motivace žáka. Nejsilnější motivací žáka je jeho hodnocení.

Školní hodnocení je jedním z mnoha aspektů interakce, která během vyučovacích hodin vzniká mezi učitelem a jeho žáky. Úžeji je možné zařadit ho do kategorie pedagogické komunikace (která takřka neustále probíhá mezi učitelem a žákem, skupinou žáků, popřípadě rodiči žáků), a to verbální i neverbální formou. Hodnocení žáků na středních odborných školách a učilištích, jak už jsem se zmínila, je velkým motivem pro další studium žáků. Mělo by postupovat podle jasně stanovených kritérií, co hodnotit a jak. Dalším specifikem školního hodnocení je fakt, že se děje prakticky neustále, už od počátku činnosti a v jejím průběhu, nejen po jejím skončení. Učitel tedy neposuzuje jen výsledky žáků, ale i cestu, kterou jich bylo dosaženo.

Hodnocení v teoretickém vzdělávání probíhá klasicky, ale v odborné sféře se podstatně liší. Učitel odborného výcviku se nezabývá pouze znalostní a dovednostní stránkou žáka, ale musí mít na zřeteli pracovní postup, přístup k práci, ukázněnost žáka a v neposlední řadě také jeho schopnost spojit teoretické znalosti a praktické návyky. Tím bych chtěla poukázat na komplexní hodnocení žáka. Jednání učitele a jeho rozhodnutí jsou bedlivě sledovány žáky i rodiči. Očekává se od něj, aby byl spravedlivý, objektivní, měřil všem stejným metrem a také své hodnocení uměl obhájit. Vždyť tím žákovi poskytuje důležité informace o vlastním postupu učení.

Vliv učitele na žáka nabývá různé intenzity. Záleží na jejich komunikaci a interakčním vztahu a předešlých zkušenostech. V každém případě se pedagog snaží radit. „Učte se pravidelně!“ „Neodkládejte domácí úkol na poslední chvíli!“ „Nejprve si dobře přečtete text a potom odpovězte na otázky.“ Rady tohoto typu a ještě jiná doporučení zná asi každý z nás. Proto mě zajímá otázka: Může učitel ovlivnit studijní styl žáků?

V moci učitele je především změna pojetí výuky. Učinit vyučování pestré, využít aktivitu žáků, zařadit skupinovou výuku apod. Ne vždy to ale studijní látka dovoluje. Vyžaduje to také od pedagogů vysoké pracovní nasazení a schopnost výuku inovovat.

Změnit studijní styl žáka není jednoduché. Především proto, že pedagog není jediný, kdo žáka ovlivňuje. Jeho intervence je nutná pouze v případě, že žák nevykazuje dobré školní výsledky. Je také důležité, aby sám žák měl snahu změnu uskutečnit a aby také rodina byla ochotna mu pomoci. Změna je přijatelná především u mladších žáků, kteří jsou otevření působení učitele.

3.3 Vrstevnícké vztahy a skupiny

S počátkem dospívání má zvláštní důležitost rozvoj přátelských a partnerských vztahů. Vrstevnícký vztah umožňuje vzájemné poskytování názorů, pocitů a vzorců chování. Tím plní funkci interakce a komunikace. Adolescenti rádi napodobují a jsou napodobováni. Nabízejí se jako modely, jsou rádi středem zájmu. Cítí se dobře, když jsou viděni a slyšeni a oceňováni. Posiluje to jejich pozici a pocity významnosti. Vědomě či nevědomě sdílejí stejnou zkušenost, stejnou životní pozici, stejné problémy, nejistotu a nejasnosti. Během adolescence se sdružují do větších či menších skupin, proto se charakter vrstevníckých vztahů mění. Můžeme jej rozdělit do tří fází.

V první fázi (časné adolescenci) vznikají malé skupiny – party. Jsou neformální, s vysokou kohezí. Bývají buď chlapecké, nebo dívčí, jen málokdy smíšené. Jde v nich především o každodenní komunikaci, všichni ze skupiny bydlí blízko sebe, mají jednu vůdčí osobnost.

Ve druhé fázi se tyto malé spolky začínají setkávat ve větších skupinách. Typickou aktivitou jsou večírky, mejdany a párty. Zde je dán prostor pro zahájení heterosexuálních erotických kontaktů.

Ve třetí fázi dochází k tomu, že vlivem účasti na společenských akcích navazují adolescenti první partnerské vztahy, které jsou základem pro vznik nových heterosexuálních malých skupin. Tyto skupinky spolu komunikují, ale už na bázi hlubšího přátelství.

Členstvím ve vrstevnícké skupině adolescenti také získávají sociální status a pocit vlastní hodnoty. Přátelé a kamarádi poskytují unikátní informace, vztahy jsou prostorem pro získávání a testování vlastní sociální kompetence a hodnoty. Chování vrstevníků ve skupině je také zdrojem standardů chování – ovlivňuje procesy rozhodování v běžných každodenních situacích. Obliba u vrstevníků také zvyšuje vlastní sebehodnocení.¹

Nejvyšší vrstevnícká konformita je obvykle dána až v pozdějších fázích adolescence. V této době si začínají také uvědomovat kontinuitu vlastního života. Konkrétní očekávání se začínají diferencovat na krátkodobé a dlouhodobé osobní cíle. Začínají si uvědomovat,

¹ Šimíčková J., et.al. Přehled vývojové psychologie. 2.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, s. 57-59

že některá aktuální rozhodnutí mohou výrazně ovlivnit jejich budoucí život. To je nová zkušenost, která výrazně zvyšuje důležitost osobních perspektiv a váhu vlastního rozhodování. Přijímání závazků, které souvisejí s dosahováním osobních a společenských cílů, přeměrují jeho zájem ze sebe na druhé. Mezi nejbližšími životními cíli mladých lidí dominují přání dosáhnout vzdělání, najít si dobrou práci, založit rodinu a mít děti. I když důležitost pozitivních vztahů s druhými lidmi a přání být pro druhé užitečný a od druhých oceňovaný se nedá opomenout.¹

Běžné chování a typické aktivity během dne jsou důležitou vstupní informací pro lepší porozumění mladistvým. Mimo základní denní potřeby se dospívající věnují vyučování, kde tráví v průměru 8 hodin denně. Doba věnovaná domácím úkolům zabere asi hodinu. Domácí příprava na vyučování se úměrně zvyšuje s postupem do vyššího ročníku. Žáci na středních školách se této činnosti věnují mnohem déle než žáci na středních učilištích.

Výrazný pokles zaznamenaly aktivity, které dospívající věnují četbě a sportu. Větší oblibě se těší schůzky s kamarády, nákupy, poslech hudby, sledování televizních pořadů a nelze opomenout čas, který věnují počítači a internetu. Další složku jejich činností tvoří zájmové kroužky, pomoc v domácnosti a také určitá výtvarná činnost. Tyto, dá se říci, příjemné aktivity ovlivňují studijní styly žáků. Je také logické, že s postupem času se učení stává všední povinností, a proto je odkládáno až na poslední chvíli. V období adolescence se i vztah k učení mění, a proto se žáci snaží si jej zpříjemnit tím, že spojí příjemné s užitečným, návštěvu kamaráda využijí ke společnému učení. Do jaké míry je toto učení efektivní, to otázka.

Na naší škole naleznete profese, které jsou klasifikovány jako služby lidem. Ať jsou to obory gastronomie: kuchař, číšník, cukrář, nebo obory technické: zedník, instalatér, obkladač, tesař nebo stolař. Ve většině případů je to práce kolektivní, práce mezi lidmi. Mimo odborné dovednosti je v těchto oborech potřebná i sociální a komunikační schopnost. Proto je nepřímou povinností školy věnovat se žákům i v těchto směrech a rozvíjet jejich společnou práci nebo dodat jim dostatečné sebevědomí ke komunikaci nejen se spolužáky, ale i s pedagogy.

¹ Šimíčková J., et.al. Přehled vývojové psychologie. 2.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, s. 70

4. Průzkum studijních stylů žáků SOŠ Vsetín

V této kapitole vás seznámím se žáky Střední odborné školy Josefa Sousedíka Vsetín, organizačním uspořádáním školy. Zde také přiblížím vybrané skupiny žáků, kteří odpovídali na otázky mého dotazníku, čímž mi dopomohli k realizaci stanoveného cíle.

4.1 Žáci SOŠ Josefa Sousedíka Vsetín

SOŠ Josefa Sousedíka Vsetín (dál jen SOŠ) je státní škola. Zajišťuje komplexní výuku s dosažením středního stupně vzdělání a střední vzdělání s maturitní zkouškou, včetně výchovy mimo vyučování. Cílem školy je připravit žáky pro výkon povolání i pro studium na vysokých školách.

Na školu nastupují žáci po ukončení základní školní docházky. Přichází s určitými obavami, ostychem z nového kolektivu, učitelů a také změny prostředí. Vstupují-li do učebních oborů, mění se jejich učební režim. Týden navštěvují teoretickou výuku ve škole a týden odborný výcvik na odloučených pracovištích školy. Je to pro ně nová zkušenost. Jsou potěšeni tím, že se nemusí soustavně učit. Na pracovišti se mnozí uplatňují daleko lépe než v teoretickém vyučování. Jejich odborná příprava trvá tři roky a je ukončena závěrečnou učňovskou zkouškou.

Naleznete u nás také maturitní třídy. Jejich školní příprava trvá čtyři roky. Odborný výcvik se u nich zkracuje na jeden až dva dny v týdnu. Tito žáci mají více teoretického vzdělávání a jejich studium je zakončeno praktickou maturitní zkouškou.

Škola nabízí možnost výběru ze čtrnácti učebních oborů stavebních, gastronomických, strojírenských a zemědělských. Je vedena ředitelem školy a dvěma zástupci, pro teoretickou a praktickou výuku. V současné době zde studuje 890 studentů.

Součástí naší školy je pedagogicko–psychologická poradna. V současné době její činnost nabývá na významu, protože na školu přichází žáci z různých škol a jejich studijní výsledky

nebývají vždy dobré. V prostředí školy tráví žáci velkou část dne, proto je velmi důležité, aby se dokázali vyrovnávat se zátěží, kterou školní povinnosti přinášejí, a naučili se vycházet se spolužáky. Psychologové pomáhají žákům s překonáváním školní neúspěšnosti, s adaptačními problémy, s poruchami učení a chování, s osobními potížemi ve vztazích, provádí krizové intervence a působí často ve vztahu učitel - žák v roli mediátorů. V současné době se velmi rychle proměňují podmínky úspěšnosti absolventa na trhu práce.

Vytváří se nový systém kariérového poradenství, který je provázán s výukou nových témat ve vyučovacích předmětech. Psycholog může pouze napomoci ujasňovat předpoklady, zájmy, schopnosti, motivaci, podmínky rodinné výchovy, vzory, kulturní tradice, které mají vliv na konečné rozhodnutí žáka.

4.2 Struktura studijních stylů žáků SOŠ

Strukturu studijního stylu žáků na SOŠ jsem zjišťovala u žáků pomocí dotazníku stylu učení. Zkoumaný vzorek tvořilo dvacet žáků závěrečných ročníků naší školy. Záměrně jsem zvolila žáky studijního a učebního oboru kuchař s různými školními výsledky, abych poznala jejich studijní styl. Mým záměrem bylo zjistit, zda se jejich způsob učení liší, ve kterých směrech a proč je úspěšnější. Skupiny tvořili chlapci i dívky ve věku 17 - 20 let.

Skupinu č. 1 tvoří 15 žáků třetího ročníku učebního oboru kuchař. Tuto skupinu tvoří 7 dívek a 8 chlapců. Toto seskupení žáků se vyznačuje svým zaměřením na praktické dovednosti. Teoretické znalosti mají v průměru velmi nízké. Na praxi jsou schopni plnit zadané úkoly a mnohdy dosahují velmi dobrých pracovních výsledků.

Skupinu č. 2 představuje 15 žáků čtvrtého ročníku studijního oboru kuchař. Tato skupina je tvořena 11 dívkami a 4 chlapci. Je to kategorie, která studium na naší škole ukončí maturitní zkouškou. Zde se žáci velmi dobře uplatňují v obou směrech, jak v teoretické, tak i praktické části studia. Často se stává, že žáci s velmi dobrými školními výsledky na pracovišti dosahují jenom průměrných výsledků, a to přes velkou snahu jak žáka, tak i učitele odborného výcviku

Dotazník stylu učení představuje komplexní přístup k zjišťování toho, které postupy žáci preferují při práci, učení a kde koncentrují svoji pozornost při školním vzdělávání. Zjišťuje úroveň zvládnutí učiva a volbu učebního stylu žáka. Pro svoji diplomovou práci jsem použila „Dotazník studijního stylu“ autorů Noela Entwistla a Paula Ramsdena, který byl přeložen Jiřím Marešem (Lékařská fakulta UK v Hradci Králové). Je koncipován pro studenty vysokých škol, proto jsem ho upravila pro žáky SOŠ Vsetín.

Dotazník je rozdělen do dvou částí (viz. Příloha.1):

První část dotazníku je zaměřena na učební styly, které usnadňují studium žáků. Jsou zde zohledněny výkonové složky a profesní motivace. Zabývá se také orientací studenta na význam a smysl učiva, také hloubkou a systematičností učení.

Druhá část se zabývá způsoby, které žákům komplikují učení. Je to orientace na reprodukování učiva, mimoškolní zaměření a potřeba sociálního styku. Za pozornost stojí také lehkomyšlný přístup nebo přepečlivost při učení. Dotazník obsahuje otázky, které se týkají všech těchto oblastí, a zvolené odpovědi směřují k autentickým výpovědím. Žákům jsem dotazníky předložila a vysvětlila způsob hodnocení otázek. Byl vypracován anonymně, případné dotazy jsem vysvětlila osobně. Studenti k jeho vypracování přistupovali nejprve s obavami, ale později se uklidnili a odpovídali s rozvahou.

Dotazník je sestaven z 45 výroků, na něž žáci odpovídali danou číselnou škálou. Pro snazší odpovědi jsem tuto hodnotící škálu napsala na samostatný list, aby se žákům lépe odpovídalo. Zakroužkovali vždy jednu číslici, která v dotazníku měla tento význam:

- naprosto souhlasím4
- částečně souhlasím3
- spíš nesouhlasím.....2
- naprosto nesouhlasím.....0
- nelze odpovědět, nemohu se rozhodnout.....2

Dotazníkem jsem zjistila šest základních proměnných. Z toho tři proměnné studentovo učení podporují (+) a tři znesnadňují (-). Téměř všechny základní proměnné lze ještě rozčlenit na podkategorie, protože vyhodnotí studijní styl žáka ještě podrobněji. Na každou proměnnou se ptají jiné otázky. Čím více bodů žák získal v kladných proměnných, tím je jeho studijní styl lepší a naopak. Při hodnocení jsem brala zřetel ještě na stanovené pásmo průměru a tímto průměrem jsem dosažené výsledky žáků srovnávala.

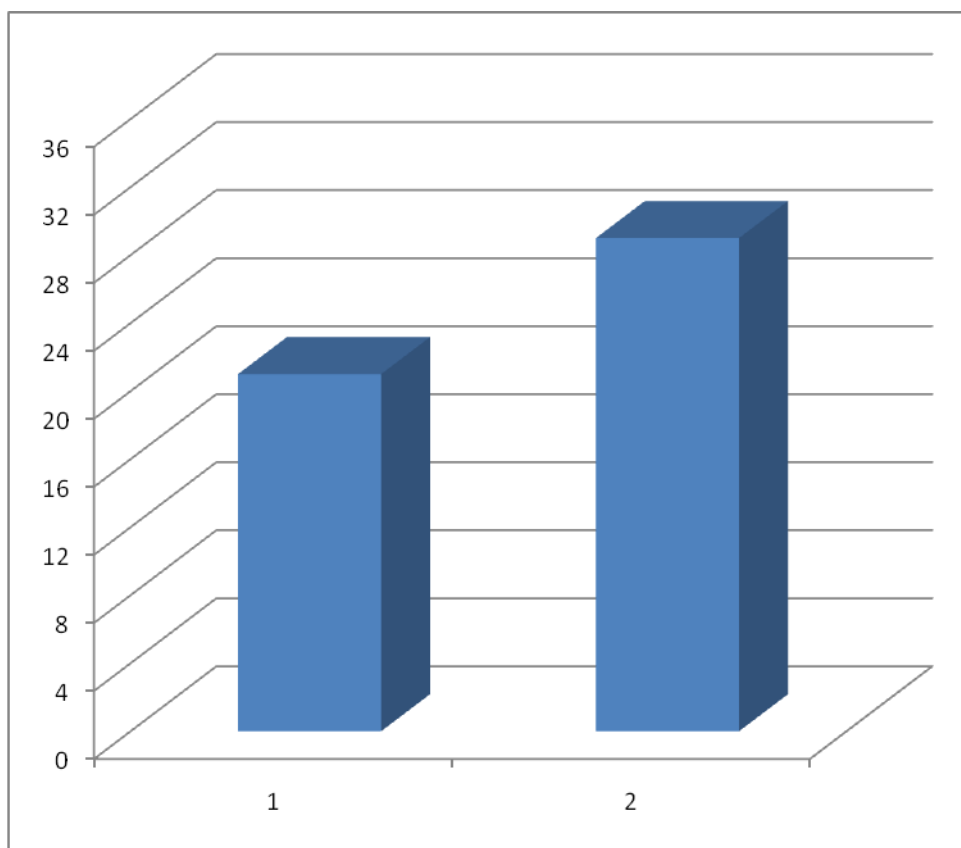
4.3 Vyhodnocení dotazníku

Dotazník jsem vyhodnotila dle těchto komponent:

	Název proměnné	Počet otázek	Maximální počet bodů	Pásmo průměru
+	Orientace na výkon	9	36	21-30
	Strategický přístup	3	12	8-12
	Snaha dosáhnout úspěchu	3	12	7-11
	Profesionální motivace	3	12	4-10
+	Orientace na význam a smysl	8	32	17-27
	Učení do hloubky	5	20	11-18
	Vnitřní motivace	3	12	5-9
+	Systematičnost učení	3	12	5-9
-	Orientace na reprodukování učiva	9	36	19-29
	Povrchní přístup	5	20	12-18
	Snaha vyhnout se neúspěchu	4	16	6-13
-	Mimoškolní orientace	10	40	12-23
	Nesystematický přístup	4	16	3-10
	Negativní motivace	3	12	1-6
	Potřeba sociálního styku	3	12	5-10
-	Negativní tendence v učení	6	24	7-15
	Lehkomyslný přístup	3	12	3-8
	Přepečlivost, absence nadhledu	3	12	3-8

Orientace na výkon

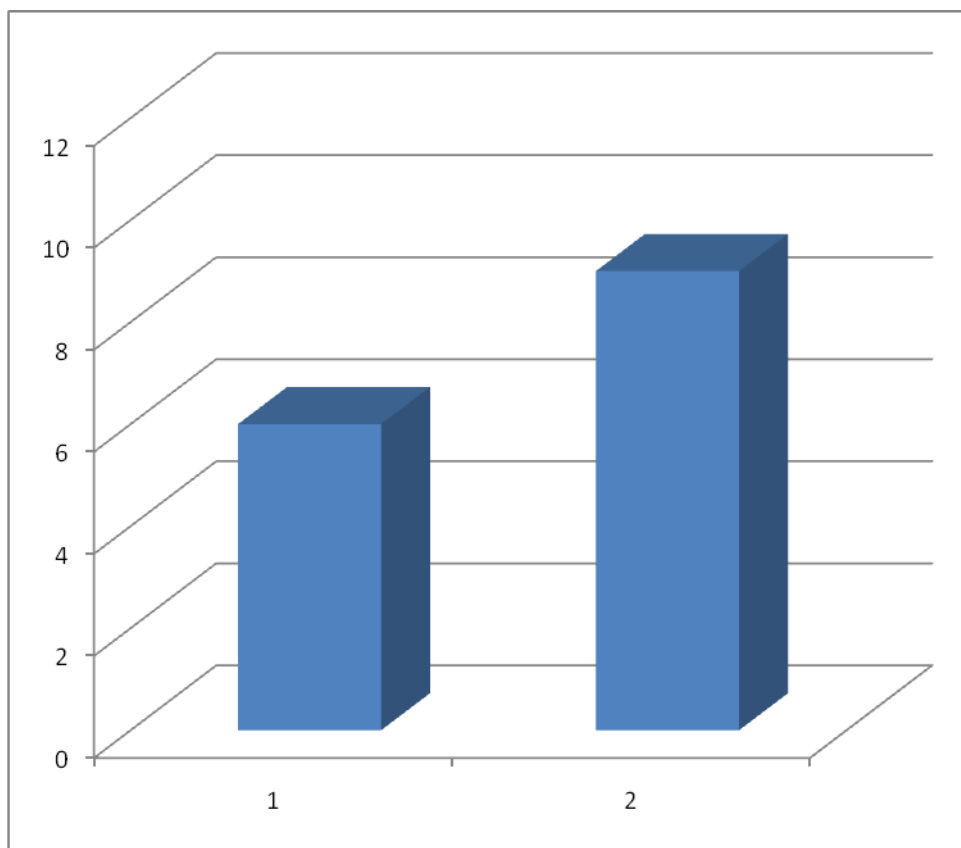
Žáci, kteří se zaměřují na výkon, směřují k povrchnímu studiu, nezabývají se hloubkou vědomostí, ale soustředí se pouze na to, co je z učiva nejnutnější. Dle získaných výsledků se dá konstatovat, že orientace na výkon dosahuje u žáků skupiny č. 1 dolní hranice průměru. U skupiny č. 2 dosahuje horní hranice průměru a tím je dána její vyšší úspěšnost.



Maximální počet bodů	36
Stanovený průměr bodů	21 - 30
Počet bodů: skupina č. 1	21
skupina č. 2	29

Strategický přístup

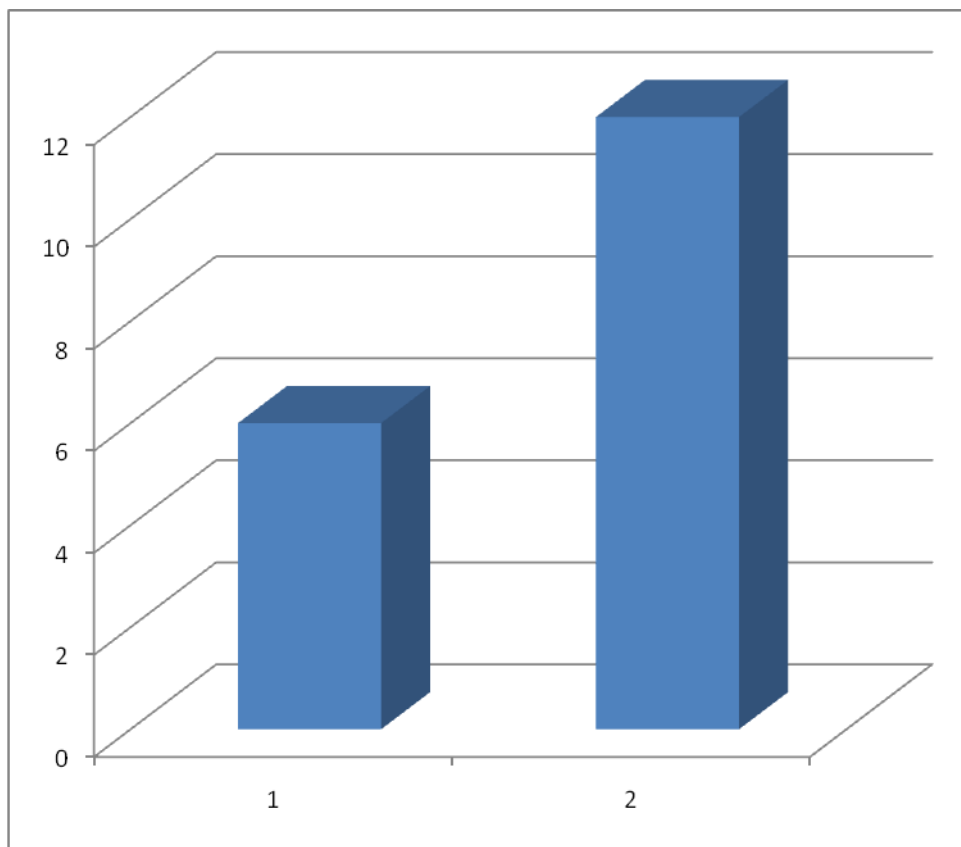
Volba správného strategického přístupu usnadňuje studium žákům a především volbu správného studijního postupu. Strategický přístup je jednou ze složek orientace na výkon. Ve skupině č. 1 je strategie učebního stylu pod daným průměrem, ve skupině č. 2 dosahuje průměru.



Maximální počet bodů	12
Stanovený průměr bodů	8 - 12
Počet bodů: skupina č. 1	6
skupina č. 2	9

Snaha dosáhnout úspěchu

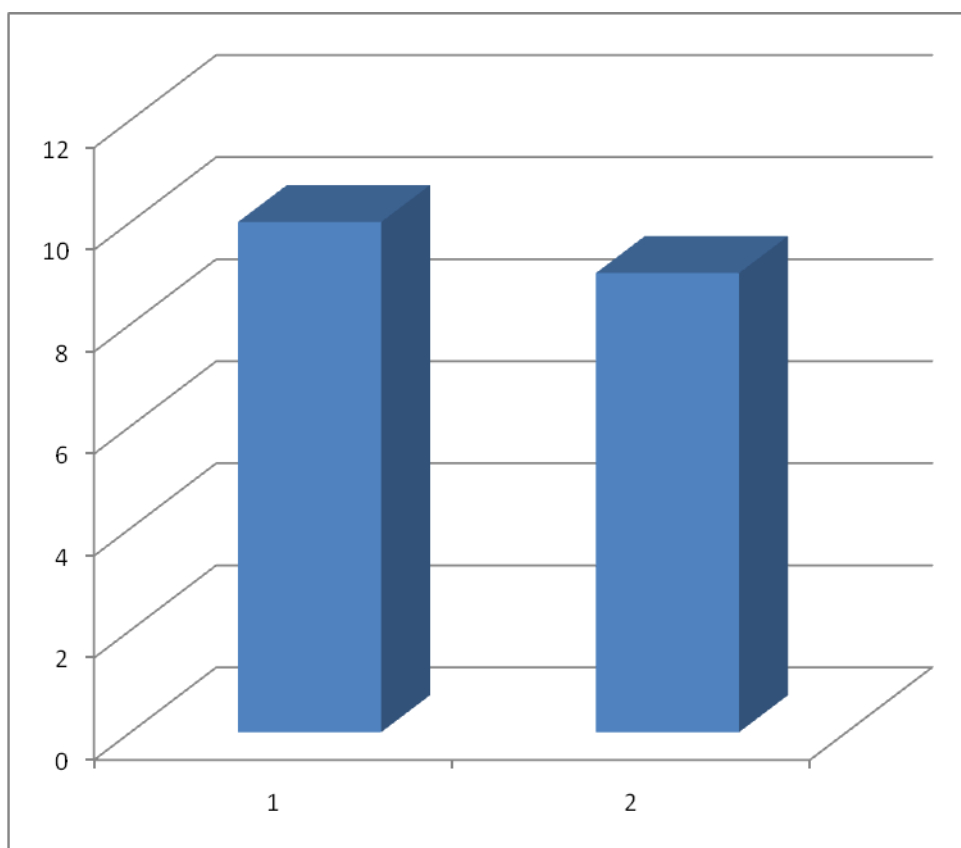
Snaha dosáhnout úspěchu je u dotazovaných skupin rozdílná. Pokud se žák snaží dosáhnout úspěchu, svědčí to o jeho ambicích. Jeho záměrem je nejenom vyniknout ve třídní skupině, ale také být úspěšný v pracovní sféře. Skupina č. 1 je lehce pod průměrem, skupina č. 2 dosáhla maximální hodnoty, což je znakem velké ctižádosti studentů maturitní třídy.



Maximální počet bodů	12
Stanovený průměr bodů	7 - 11
Počet bodů: skupina č. 1	6
skupina č. 2	12

Profesionální motivace

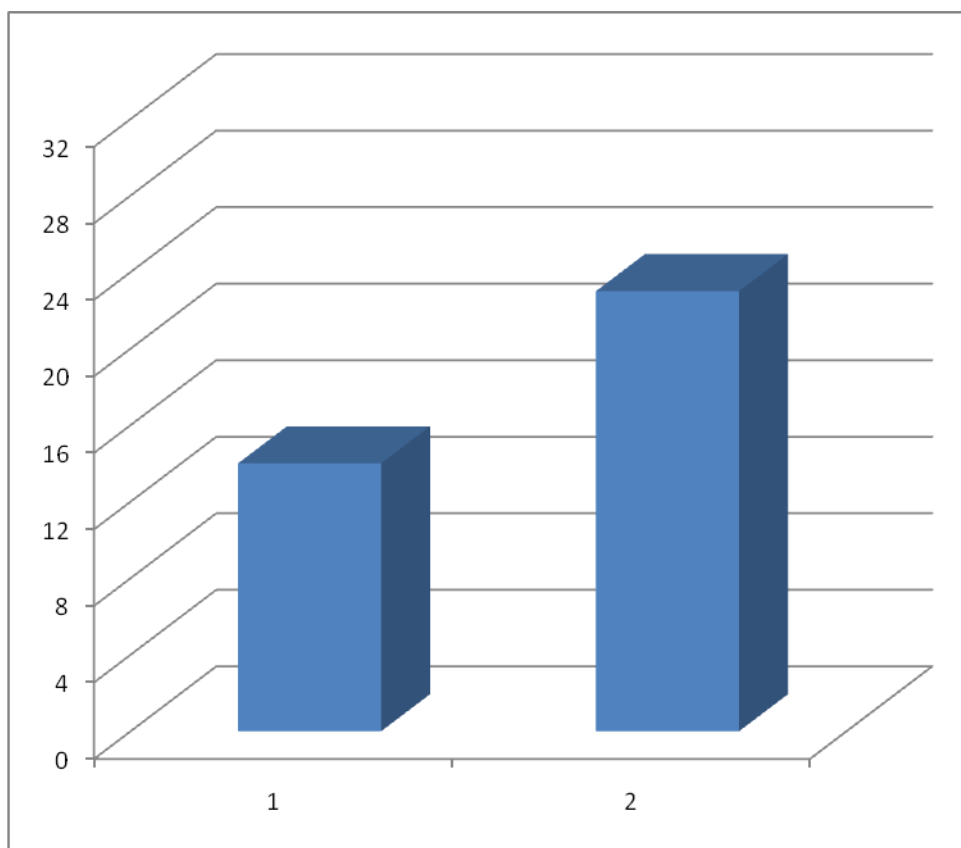
Profesionální motivace je překvapivě vyšší u žáků skupiny č. 1, která je na horní hranici stanoveného průměru, u skupiny č. 2 je o něco nižší. U této sledované položky je to velmi pozitivní zjištění, které svědčí o zájmu žáků o zvolený obor. Studenti SOŠ své studium ukončí závěrečnou učňovskou zkouškou, a proto se zaměřují především na praktický rozvoj.



Maximální počet bodů	12
Stanovený průměr bodů	4 - 10
Počet bodů: skupina č. 1	10
skupina č. 2	9

Orientace na význam a smysl

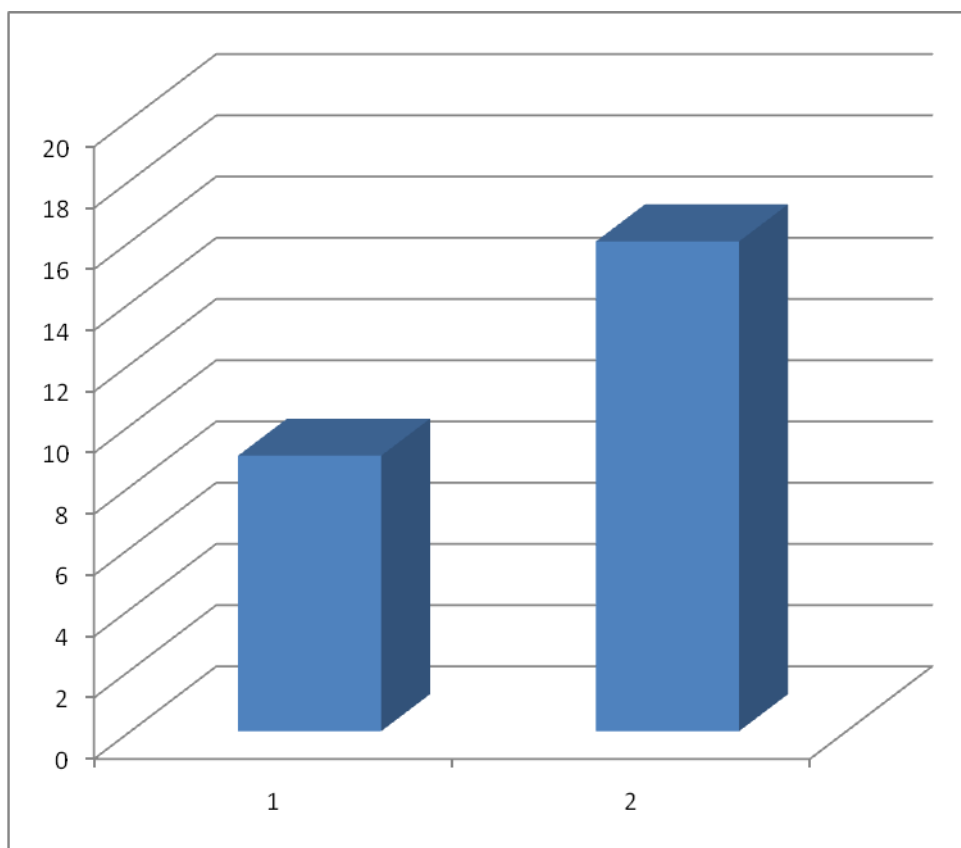
Význam a smysl učení je u skupiny č. 1 omezen pouze na odborné znalosti, všeobecné znalosti, jsou pro tuto skupinu žáků velkým problémem. Skupina č. 2 plánuje další studium, proto se snaží o co nejhlubší pochopení učiva. Orientace na význam a smysl je u skupiny č. 1 hluboce pod stanoveným průměrem, skupina č. 2 je mnohem více zaměřena na význam a smysl učení a tím dosahuje mnohem vyšší studijní úspěšnosti.



Maximální počet bodů	32
Stanovený průměr bodů	17 - 27
Počet bodů: skupina č. 1	14
skupina č. 2	23

Učení do hloubky

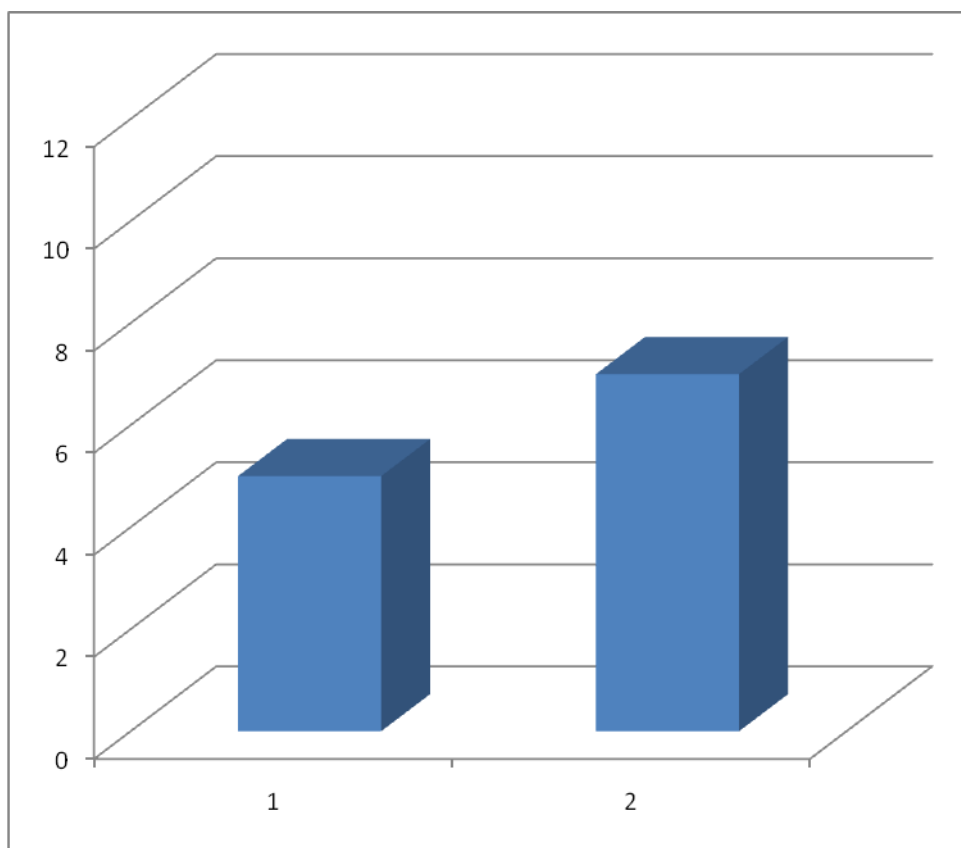
V tomto učebním stylu se výkon skupin velmi podstatně liší, a to o 7 bodů. Skupina č. 1 je mírně pod průměrem a skupina č. 2 téměř dosahuje horní hranice stanoveného průměru. I zaměření na hloubku učiva u skupiny č. 2 vystihuje její vyšší intelektuální úroveň. Žáci se snaží o širší vědomosti a všeobecný rozvoj, protože většina z nich plánuje studium i na vysoké škole.



Maximální počet bodů	20
Stanovený průměr bodů	11 - 18
Počet bodů: skupina č. 1	9
skupina č. 2	16

Vnitřní motivace

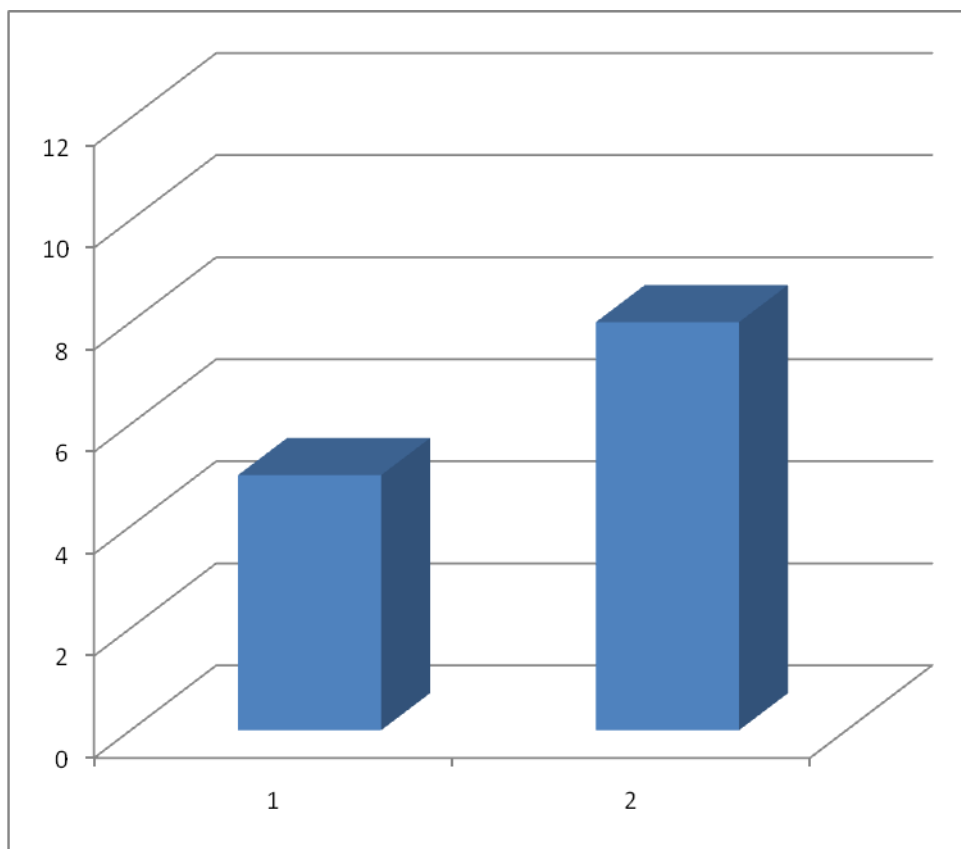
Vnitřní motivace u obou skupin je průměrná. Žáci současné doby studium pokládají za samozřejmost a jistotu. Studují sice s patřičným nasazením, ale příliš se neúspěchů neobávají. Vnitřní motivace skutečně není u skupiny č. 1 příliš silná. Dosahuje spodní hranice stanoveného průměru. U skupiny č. 2 je její projev o něco výraznější.



Maximální počet bodů	12
Stanovený průměr bodů	5 - 9
Počet bodů: skupina č. 1	5
skupina č. 2	7

Systematičnost učení

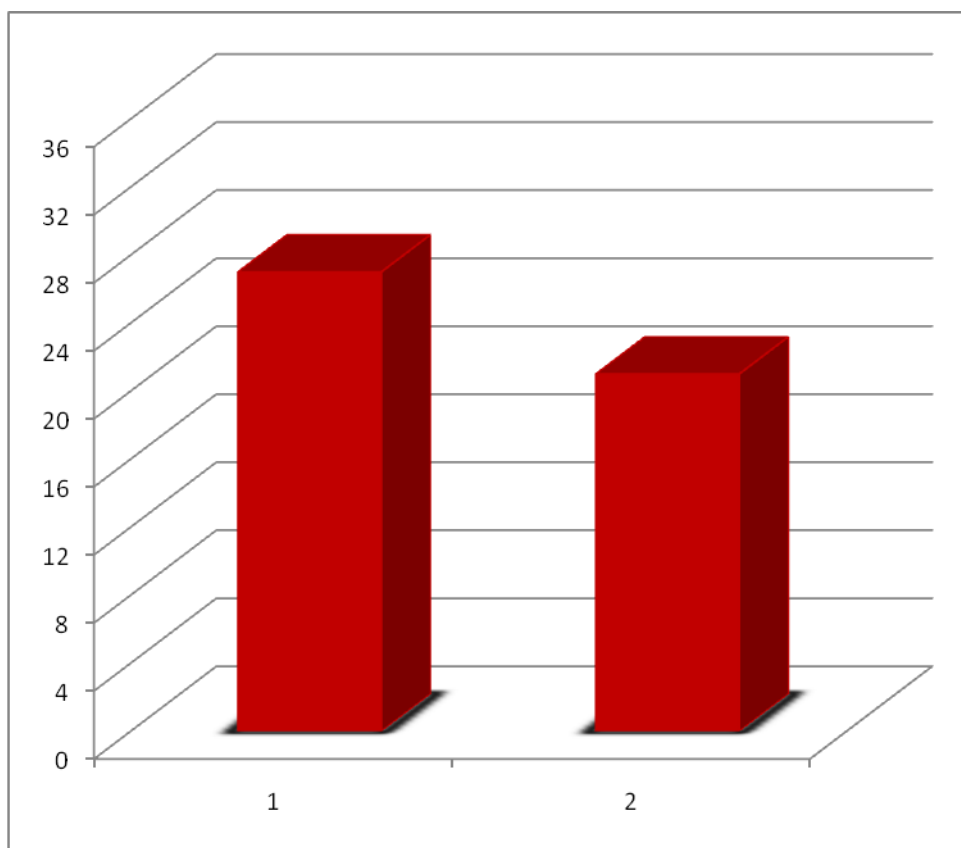
Systematičnost učení je velmi důležitým prvkem úspěšného studia. Právě vytrvalost, pravidelnost a poctivý přístup ke studiu dává podklad k dobrým školním výsledkům. Také zájem o učivo dodává tomuto přístupu na kvalitě. I zde se projevuje rozdílný přístup v systematičnosti učení. Skupina č. 1 dosahuje spodní hranice průměru, skupina č. 2 se blíží svým přístupem horní hranici.



Maximální počet bodů	12
Stanovený průměr bodů	5 - 9
Počet bodů: skupina č. 1	5
skupina č. 2	8

Orientace na reprodukování učiva

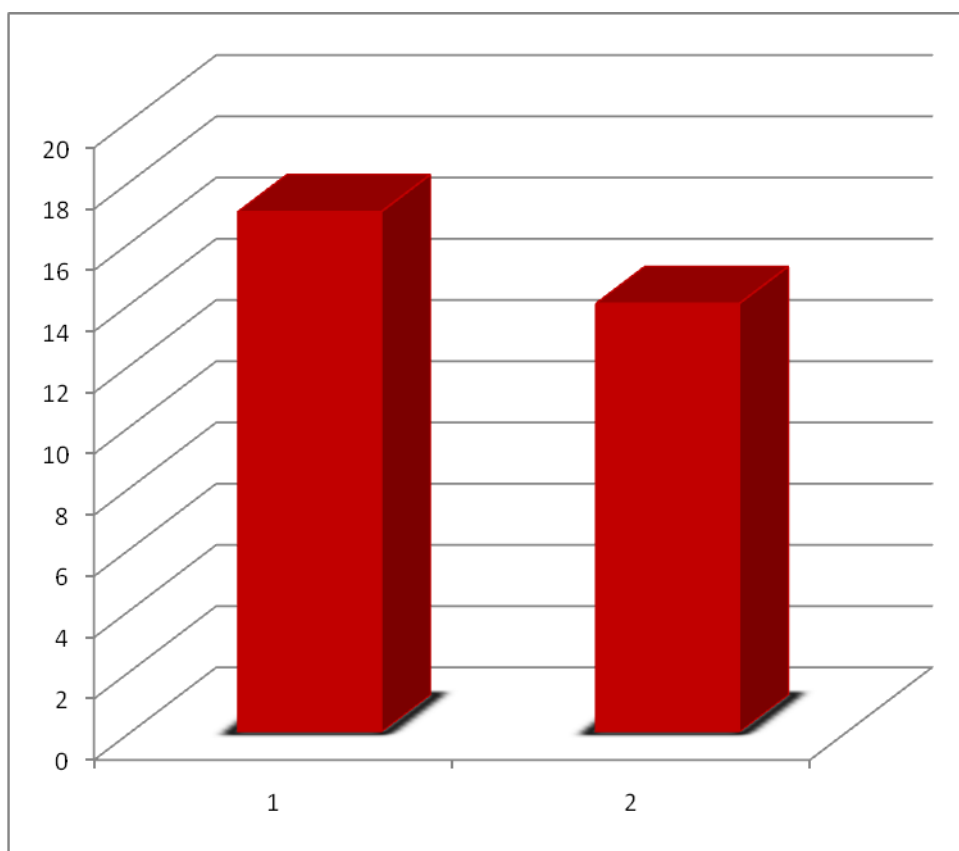
Reprodukování učiva vyžaduje určitou řečnickou schopnost. Dnešní mládež ale nemá velké problémy s vyjadřováním. Jsou určité typy žáků, kteří se těžko slovně projevují. Ale je mnohem víc těch, kteří se mnohem hůře projevují písemně. Vyšší bodové ohodnocení u skupiny č. 1 v orientaci na reprodukování učiva bohužel znamená povrchní zaměřenost na reprodukci učiva, nikoliv na jeho pochopení. Skupina č. 2 se drží dolní hranice průměru.



Maximální počet bodů	36
Stanovený průměr bodů	19 - 29
Počet bodů: skupina č. 1	27
skupina č. 2	21

Povrchní přístup

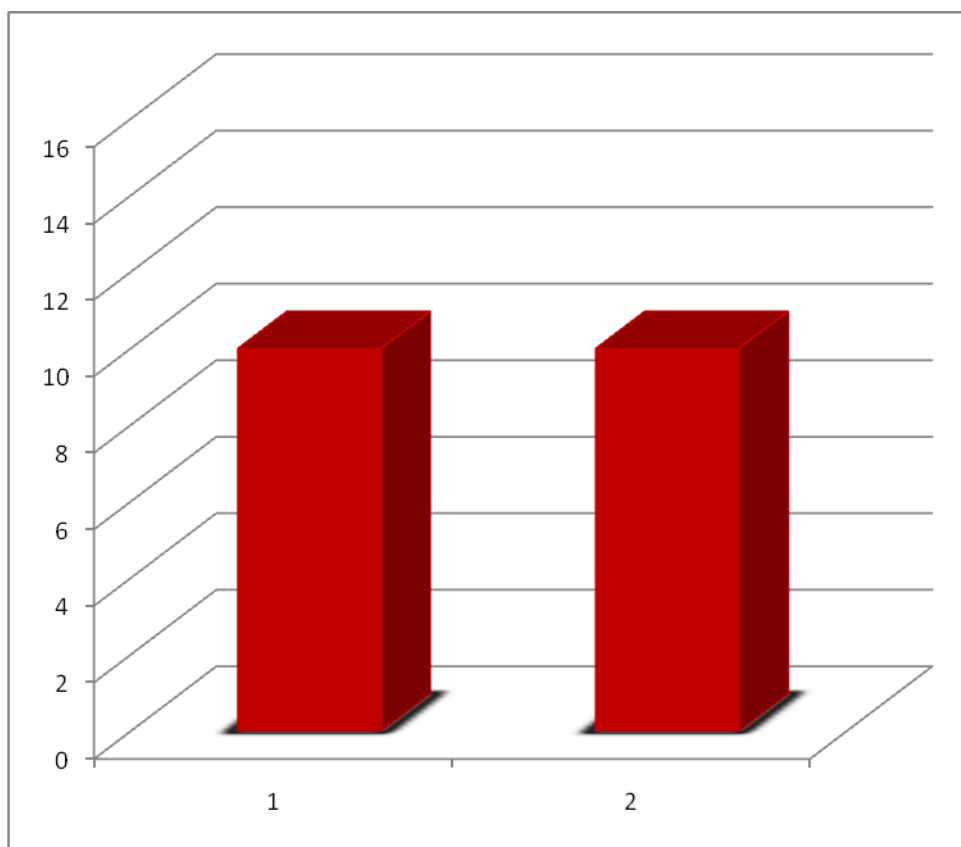
Povrchní přístup žáků skupiny č. 1 ke studiu opět vyjadřuje jejich zaměřenost pouze na to nejdůležitější z celé škály vědomostí jim nabízených. Skupina č. 2 přistupuje k získání znalostí účelněji. V této kategorii opět skupina č. 1 převyšuje skupinu č. 2, která se snaží o hloubkovější studium.



Maximální počet bodů	20
Stanovený průměr bodů	12 - 18
Počet bodů: skupina č. 1	17
skupina č. 2	14

Snaha vyhnout se neúspěchu

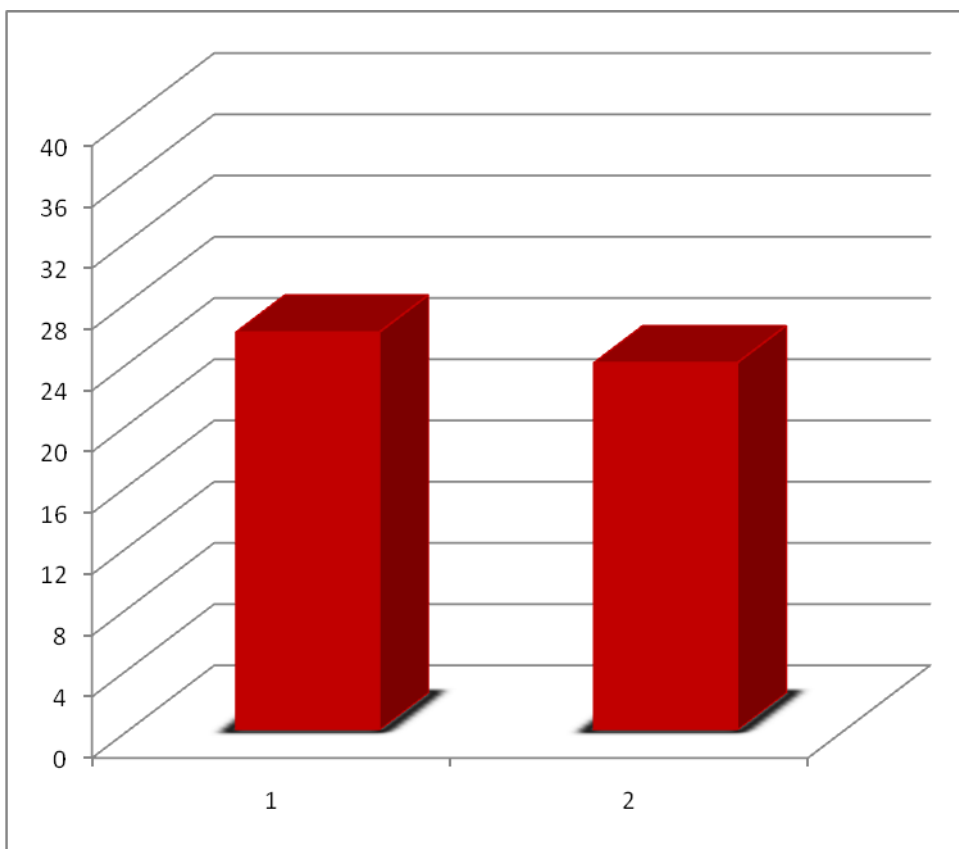
Tento bod dotazníku svědčí o tom, že všichni žáci mají stejnou snahu vyhnout se neúspěchu. Zde je výkon žáků u obou skupin stejný. Snaha vyhnout se neúspěchu za jakýkoliv okolností je u obou skupin průměrná. Ke cti žáků přičítám, že nedosahují horní hranice nebo maximálních hodnot.



Maximální počet bodů	16
Stanovený průměr bodů	6 - 13
Počet bodů: skupina č. 1	10
skupina č. 2	10

Mimoškolní orientace

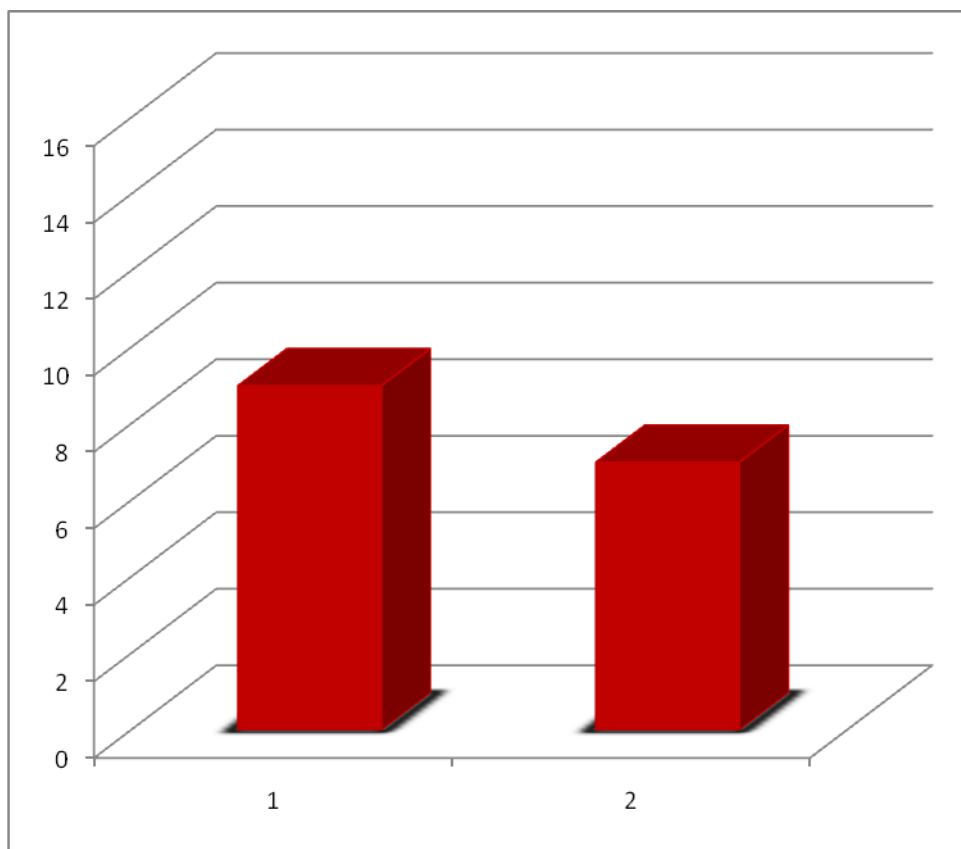
Mimoškolní orientace je velmi silný motiv, který znesnadňuje učení obou skupin, a to tak silně, že se obě skupiny dostaly až nad hranici stanoveného průměru. Mimoškolní orientace žáků je dána jejich vývojem. V tuto dobu se opravdu velmi rádi učí v malých skupinách, povídají si o problémech a řeší učivo, kterému ve škole neporozuměli. Mají pocit - a mnohdy i pravdivý, že učivo lépe pochopí nebo že se můžou zeptat kamarádů, co je jim i z dřívější látky nejasné.



Maximální počet bodů	40
Stanovený průměr bodů	12 - 23
Počet bodů: skupina č. 1	26
skupina č. 2	24

Nesystematický přístup

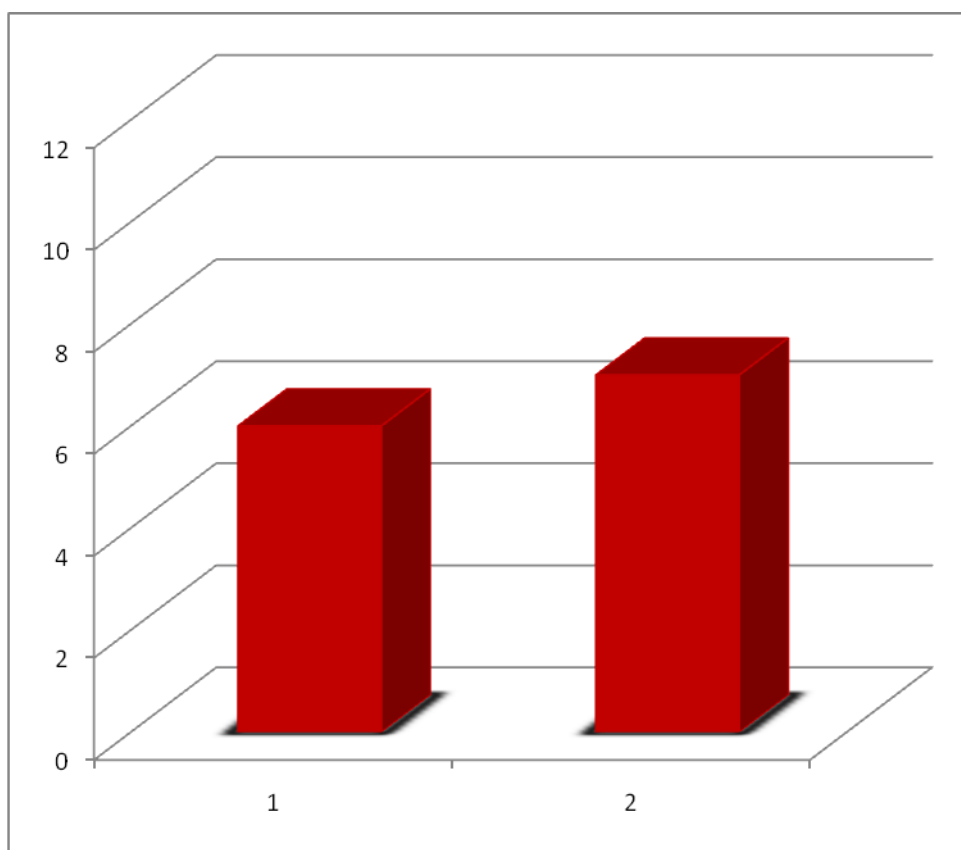
Nesystematický způsob je velkým problémem u učebních oborů především proto, že žáci se postupně zaměřují na pracovní sféru a školní povinnosti u nich ztrácí na významu. Hranici stanoveného průměru v tomto stylu obě skupiny dodržely. Skupina č. 1 koresponduje s horní hranicí a skupina č. 2 dosáhla čistého průměru. Oběma skupinám by prospěla větší systematickosti při studiu, a to nejenom v době přípravy na závěrečné zkoušky.



Maximální počet bodů	16
Stanovený průměr bodů	3 - 10
Počet bodů: skupina č. 1	9
skupina č. 2	7

Negativní motivace

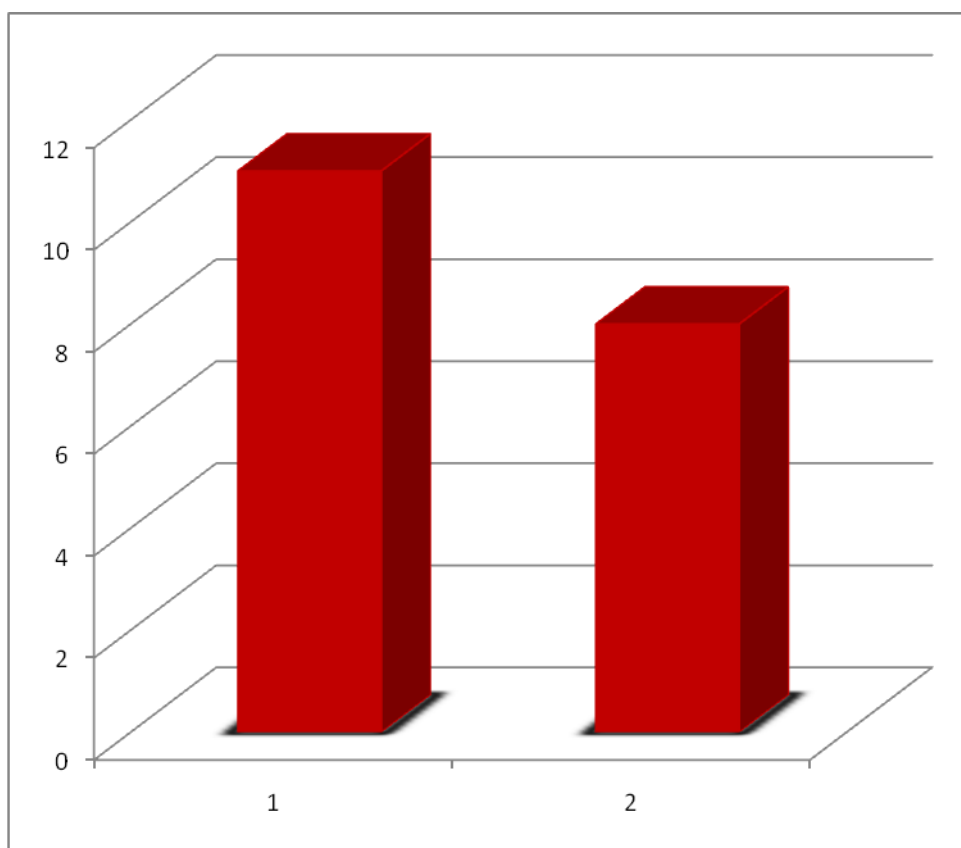
Negativní motivace je velmi silným rušitelem studia u obou skupin žáků. Nemůžeme se jim divit, když současná doba přináší tolik příjemných chvil. Její vliv na žáky obou skupin silně působí. Negativní motivace znesnadňuje studium především skupině č. 2. Dle počtu bodů skupina č. 1 dosáhla horní hranice průměru a skupina č. 2 ji překročila.



Maximální počet bodů	12
Stanovený průměr bodů	1 - 6
Počet bodů: skupina č. 1	6
skupina č. 2	7

Potřeba sociálního styku

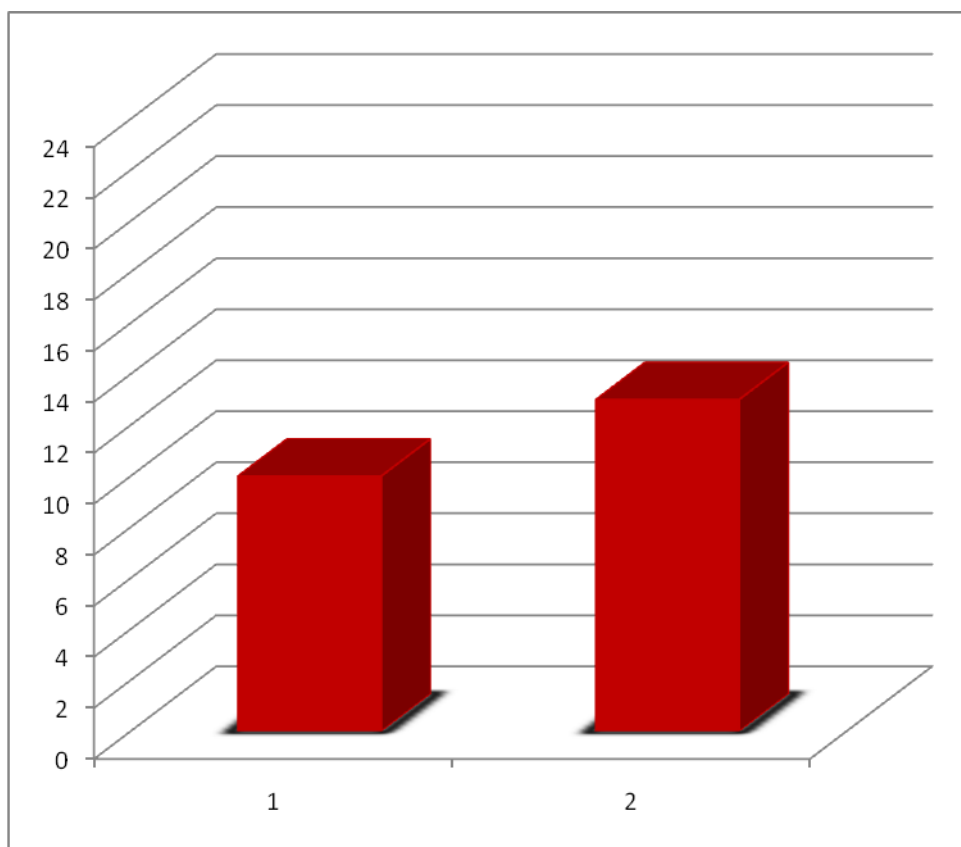
Potřeba sociálního styku je u obou skupin poměrně vysoká. U skupiny č.1 je tato potřeba lehce nad daným průměrem, skupina č. 2 dosahuje průměru. Při celkovém hodnocení obou skupin bych chtěla konstatovat, že potřeba sociálního styku je pro žáky velmi důležitá, a to vzhledem k jejich věku, ale také k jejich povolání.



Maximální počet bodů	12
Stanovený průměr bodů	5 - 10
Počet bodů: skupina č. 1	11
skupina č. 2	8

Negativní tendence v učení

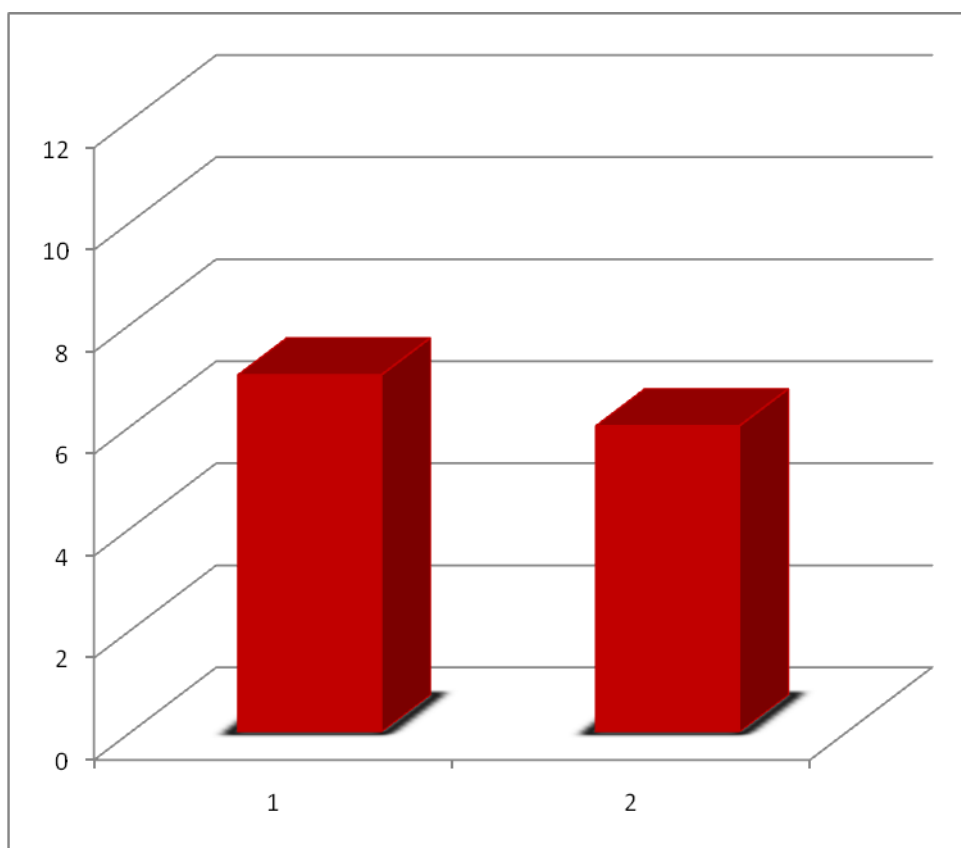
Negativní tendence v učení ovlivňují obě skupiny žáků. I když obě skupiny dosáhly stanoveného průměru, negativním tendencím více podléhají žáci skupiny č. 2. U této skupiny žáků je negativní tendencí určitě přílišná pečlivost, absence nadhledu a možná i vysoká cílevědomost.



Maximální počet bodů	24
Stanovený průměr bodů	7 - 15
Počet bodů: skupina č. 1	10
skupina č. 2	13

Lehkomyslný přístup

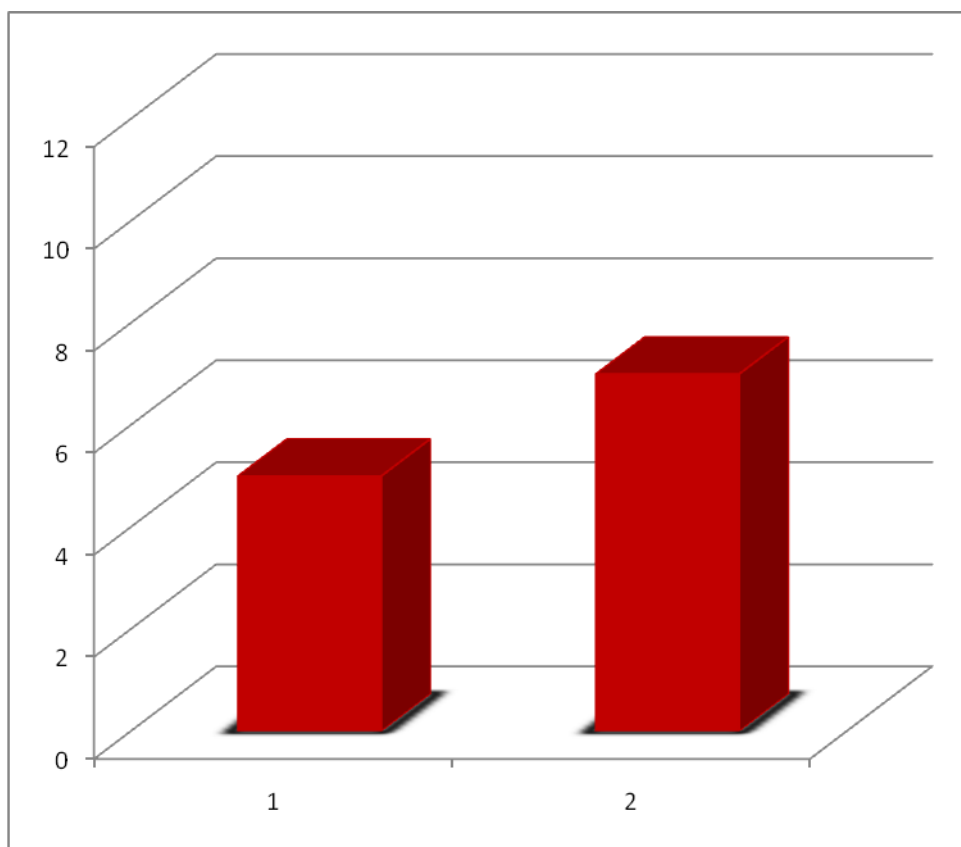
Lehkomyslný přístup je dán oběma skupinám téměř stejně. Obě skupiny dosahují horní hranice vyššího stanoveného průměru. Studenti se snaží opravdu zdolávat studijní nároky s patřičnou lehkomyslností. Tento postoj se jim příliš nevyplácí zvláště u předmětů, kde jsou na ně kladeny vyšší nároky.



Maximální počet bodů	12
Stanovený průměr bodů	3 - 8
Počet bodů: skupina č. 1	7
skupina č. 2	6

Přepečlivost, absence nadhledu

V kategorii přepečlivost, absence nadhledu dosahují obě skupiny průměru, i když absence nadhledu je u skupiny č. 2 vyšší. U tohoto bodu bych chtěla konstatovat, že tento postoj se vyskytuje pouze ojediněle a pouze u některých žáků. Skupina č. 2 má absenci nadhledu vyšší, což svědčí o jejím zralejším přístupu k plnění povinností.



Maximální počet bodů	12
Stanovený průměr bodů	3 - 8
Počet bodů: skupina č. 1	5
skupina č. 2	7

4.4 Výsledky dotazníkového šetření

Z uvedeného dotazníkového šetření je patrné, že skupina č. 1 je ve studiu méně úspěšná. Je to dáno jejím špatným strategickým přístupem, nízkou snahou dosáhnout úspěchu, malou orientací na výkon a smysl učiva a podceňováním učiva do hloubky. Co ovšem stojí za ocenění, je vysoká profesionální motivace a dostatečný nadhled ke studiu.

V celkovém hodnocení je skupina č. 2 úspěšnější, její skóre je v první části dotazníku vyšší, tím je i studijní styl zdárný především ve vysoké orientaci na výkon, ve větší snaze dosáhnout úspěchu, orientaci na význam a smysl učiva a systematičnosti učení. Jejich studium značně komplikuje negativní motivace, negativní tendence v učení, přepečlivost a absence nadhledu.

Oběma skupinám studium narušuje příliš vysoká mimoškolní orientace, negativní motivace a také potřeba sociálního styku. U tohoto problému je to celkem logické, protože se jedná o žáky, kteří si záměrně zvolili práci s lidmi.

Postoj žáků ke studiu je spíše lehkomyšlný a zaměřený na reprodukování učiva. Absence nadhledu se vyskytuje pouze u jednotlivců, kteří si příliš nevěří.

Je evidentní, že u žáků naší školy převládá potřeba sociálního styku. Rádi pracují v týmu, dobře se cítí v kolektivu. Tuto potřebu mají obě skupiny, a proto jim školní kolektiv prospívá. Žáci, kteří nemají potřebu sociálního styku, jsou individualisty a nejraději pracují sami na sobě. Vzhledem k dobrým školním výsledkům směřuje jejich studijní postoj k vedoucímu postavení v pracovní sféře

Sociální styk, jenž je realizován v menších pracovních skupinách, dává možnost dobře se uplatnit i žákům se slabšími školními výsledky. V menší skupině mají možnost se lépe profesně projevit. Pro žáky SOŠ je velmi pozitivní zjištění, že jejich orientace na výkon dosahuje vyššího průměru, což je pro jejich budoucí život velmi prospěšné.

Celkově se jednotlivé skupiny ve svých výkonech liší, protože se jedná o skupinu učebního a skupinu maturitního oboru. Obě jsou připravovány pro budoucí profesní život. Učební

skupina č. 1 směřuje více k praktickému uplatnění a dobré spolupráci s kolegy v oboru. Maturitní žáci – skupina č.2 - jsou adaptabilnější, svými studijními schopnosti mají předpoklady nejen pro výkon profese, na kterou se připravují, ale také pro další studium na vyšších odborných a vysokých školách.

Závěr

Volba správného studijního stylu dává prostor k dosažení dobrých školních výsledků nejen žákům, ale i dospělým. Jenom málokdo však pozná, kde dělá chybu a ve které oblasti má nedostatky.

Ve své práci jsem se zaměřila na současnou strukturu českého školství, školní vzdělávací programy a organizaci učňovského školství. V této oblasti shledávám velký pokrok, právě v pružnosti školních vzdělávacích programů, které umožňují učitelům tvorbu vlastních učebních osnov dle potřeb vyučovacího předmětu.

Nelze zde také opomenout osobnost žáka a jeho volbu studijního stylu, ke kterému dospěl díky působení vnitřních a vnějších determinant. Obě determinanty jsou pro učení žáka velmi důležité a nelze je od sebe oddělit. Co ovlivnit lze, je jeho postoj k výuce a vlastní uvědomění chyb, kterých se během učení dopouštěl.

Je evidentní, že u žáků naší školy převládá potřeba sociálního styku. Rádi pracují v týmu, dobře se cítí v kolektivu. Tuto potřebu mají obě skupiny, a proto jim školní kolektiv prospívá. Sociální styk, jenž je realizován v menších pracovních skupinách, dává možnost dobře se uplatnit i žákům se slabšími školními výsledky. Oběma skupinám studium narušuje příliš vysoká mimoškolní orientace, negativní motivace a špatný strategický přístup. Postoj žáků ke studiu je spíše lehkomyšlný a zaměřený na reprodukování učiva.

Žáci ve věku 17 - 20 let mají svůj styl učení vžitý a nemají snahu ho příliš měnit. Toto poznání má význam pro jejich učitele. I když učitel studijní styl žáka ovlivní pouze z části, může určitě zlepšit způsob výuky: učinit vyučování zajímavějším, dát žákům možnost podílet se na řešení výukového problému nebo dát prostor kooperativnímu stylu v menších skupinách. V současné době je to možné především díky školním vzdělávacím programům, které dávají učitelům větší prostor pro vlastní invenci. Záleží ale na jejich snaze a ochotě změnit starý a naučený systém výuky.

Vzhledem ke svému pracovnímu zaměření učitele odborného výcviku je hodnocení mého výzkumu ovlivněno mým pracovním zařazením. Posuzuji žáky především pro jejich pracovní morálku a také ochotu se přizpůsobit dané situaci na pracovišti. Nelze opomenout jejich chování jak k dospělým pracovníkům, tak i ke spolužákům a snahu slabším pomáhat. Teoretické znalosti se dostatečně projevují i na praxi. A to především schopností si dobře

pamatovat poznatky a umět je uvádět do praxe, a také v tom, jak dokáží v nesnázích najít správné náhradní řešení nebo si dobře organizovat svoji práci.

Nové vzdělávací programy na naší škole prvním rokem uvádíme do praxe. Učební osnovy jsme tvořili sami, proto výsledky naší práce poznáme až za určitý čas. Bylo by zajímavé tento výzkum zopakovat za rok a ověřit si tak úspěšnost nových učebních osnov.

Resume

V úvodu své diplomové práce popisuji všeobecný postoj k vzdělávání a učení žáků a také důvod, proč se chci zabývat studijními styly žáků.

Cílem mé práce bylo zjistit, jaké studijní styly žáci naší školy používají a do jaké míry ovlivňují jejich školní úspěchy. V neposlední řadě mne zajímá, zda učitelé můžou ovlivnit studium žáků, a tak zajistit lepší školní výsledky žáků.

V první části své práce se věnuji struktuře školství a změnám, které v současné době probíhají, školním vzdělávacím programům a organizaci středního školství.

Druhá a třetí část je zaměřena na osobnost studenta, jeho vlastnosti, studijní předpoklady a seznámení se studijními styly žáků.

Třetí část popisuje základní, ale také nejsilnější determinanty studijního stylu, kterými jsou rodina, učitelé a kamarádi.

Na závěr se věnuji SOŠ a žákům, kteří byli předmětem mého výzkumu. Výsledky jsou zpracovány do grafů a vyhodnoceny v závěru práce.

Anotace

Kvalita vzdělávání je odrazem vzdělávacího procesu. Správně zvolený učební obor se projeví v dobrém pracovním uplatnění žáků a k tomu vede především profesionalita a práce učitelů, obsah vzdělávání, volba správného studijního stylu. Aby žáci mohli být úspěšní ve studiu a také dobře připravení na život, snažím se ve své diplomové práci poznat jejich způsob učení. Moje práce je rozdělena do čtyř částí. V první až třetí kapitole se zabývám strukturou školství v ČR a organizací učňovského školství, osobností žáka, jeho vlastnostmi s ohledem na školní úspěšnost, volbu jeho studijního stylu. Ve čtvrté části se věnuji rozboru výsledků dotazníkového šetření, které bylo zaměřeno na studijní styly žáků na Střední odborné škole Josefa Sousedíka ve Vsetíně.

Klíčová slova

Školní vzdělávací program, rámcový vzdělávací program, adolescent, styly učení, studijní orientace žáka, vnější determinanty studijního stylu, vrstevnické skupiny.

Annotation

The quality of education is a reflection of the educational process. Correctly chosen field of study has an impact on the work position of students. This is a result of the professional job of teachers, the content of study, the selection of a proper learning style. In my diploma thesis I am trying to recognise the students' learning styles so that they could be successful in their studies as well as well prepared for their life. This work is divided into four parts. The first three chapters deal with the structure of the Czech school system and the organisation of vocational education, the personality of pupils and their qualities with respect to their school success, the choice of a learning style. The second part / The fourth chapter / is devoted to the analysis of the survey which was focused on the learning styles of the students of the Secondary Vocational School of Josef Sousedik in Vsetin.

Keywords

School curriculum, Common Educational Framework, Adolescent, Learning Styles, Study orientation of a student , External determinants of the learning style, Peers.

Seznam použité literatury

1. ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983, 389 s. SPN 46-00-13/12
2. FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003, 383 s. ISBN 80-7178-626-8
3. HELUS, Z., HRABALCO, V., KULIČ, V., MAREŠ, J., *Psychologie školní úspěšnosti žáka*. 1. vyd. Praha: SPN, 1979, 263 s.
4. MAREŠ, J., *Styly učení žáků a studentů*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 205 s. ISBN 80 7178-246-7
5. NAKONEČNÝ, M. *Lexikon psychologie*. 1. vyd. Praha: Vodnář, 1995, 397 s., ISBN 80-85255-74-X
6. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004, 390 s. ISBN 80-7178-829-5
7. ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, J., BINAROVÁ, I., HOLÁSKOVÁ, K., PETROVÁ, A., PLEVOVÁ, I., PUGNEROVÁ, M. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003, 175s. ISBN 80-244-0629-2
8. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008, 404 s. ISBN 978-80-247-1734-0
9. RADVAN, E., VAVŘÍK, M., *Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách*. 1. vyd. Brno: IMS, 2009
10. ŘEHOŘ, A., *Metodické pokyny pro vypracování bakalářské a diplomové práce*. 1. vyd. Brno: IMS, 2009
11. NUOV, *Školní vzdělávací program*, www.Google.cz 9.12.2009
12. NUOV, *Organizace učňovského školství*, www.Google.cz 6.1.2010
13. Mareš, J., *Styly učení žáků a studentů*, www.Google.cz 20.2.2010

Přílohy

- 1. Příloha č.1 Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání**
- 2. Příloha č. 2 Dotazník studijního stylu žáků ve Vsetíně**

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání
65 – 41 – L/01 Gastronomie
včetně nástavbového studia

- 1 Charakteristika rámcových vzdělávacích programů středního odborného vzdělávání
 - 1.1 Funkce rámcových vzdělávacích programů
 - 1.2 Pojetí rámcových vzdělávacích programů
 - 1.3 Vymezení pojmů
- 2 Cíle středního odborného vzdělávání
- 3 Kompetence absolventa
 - 3.1 Klíčové kompetence
 - 3.2 Odborné kompetence
- 4 Uplatnění absolventa
- 5 Organizace vzdělávání
- 6 Kurikulární rámce pro jednotlivé oblasti vzdělávání
- 7 Rámcové rozvržení obsahu vzdělávání
- 8 Průřezová témata
 - 8.1 Občan v demokratické společnosti
 - 8.2 Člověk a životní prostředí
 - 8.3 Člověk a svět práce
 - 8.4 Informační a komunikační technologie
- 9 Zásady tvorby školního vzdělávacího programu (ŠVP)
 - 9.1 Obecné zásady tvorby ŠVP
 - 9.2 Zásady tvorby ŠVP pro večerní, dálkovou a kombinovanou formu vzdělávání
 - 9.3 Zásady tvorby ŠVP pro zkrácené studium
 - 9.4 Zásady tvorby ŠVP pro distanční vzdělávání
 - 9.5 Zásady tvorby ŠVP pro nástavbové studium
- 10 Základní podmínky pro uskutečňování vzdělávacího programu
- 11 Vzdělávání žáků se speciálními potřebami a žáků mimořádně nadaných
 - 11.1 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
 - 11.2 Vzdělávání mimořádně nadaných žáků
- 12 Využití rámcových vzdělávacích programů ve vzdělávání dospělých

Dotazník studijního stylu žáků SOŠ ve Vsetíně

Vážení studenti,

jmenuji se Michaela Hajtrová a studuji na univerzitě Tomáše Bati v Brně. Jsem učitelkou odborného výcviku na vaší škole. Tímto bych Vás chtěla požádat o vyplnění tohoto dotazníku. Dotazník je anonymní a mohu vám slíbit, že vaše odpovědi nebudou zveřejněny a jinak reprodukovány. Budou sloužit čistě k mým studijním potřebám.

Děkuji za spolupráci.

Odpovídající otázku si dobře přečtete a pravdivě ohodnotíte dle následující hodnotící stupnice a po té zakroužkujete!

Hodnocení otázek proveďte dle této hodnotící stupnice:

4 naprosto souhlasím	3 částečně souhlasím	1 spíš nesouhlasím	0 naprosto nesouhlasím	2 nelze odpovědět, nemohu se rozhodnout
----------------------------	----------------------------	--------------------------	------------------------------	---

1. Soustředíuji se hlavně na ty problémy, které přímo souvisejí se zaměřením, jemuž se chci po vyučení (maturitě) věnovat. 4 3 1 0 2
2. Nedokáži si dobře zorganizovat čas ke studiu. 4 3 1 0 2
3. Obvykle se snažím, abych plně pochopil/a význam toho, co máme předepsáno k nastudování. 4 3 1 0 2
4. I když mám o učivu celkový přehled, moje znalosti konkrétních detailů bývají slabé. 4 3 1 0 2
5. Při úlohách, které vyžadují, aby se člověk volně vyjádřil k určitému tématu, mám raději, když mně přesně řeknou, co se ode mne vlastně očekává. 4 3 1 0 2
6. Záleží mi na tom, abych ve všech předmětech dopadl/a co nejlépe. 4 3 1 0 2
7. Večer se mně studuje špatně, protože mě pořád něco ruší. 4 3 1 0 2
8. Zjišťuji, že to, co se mi předkládá ke studiu, je často docela zajímavé, občas až strhující. 4 3 1 0 2
9. Necítím se moc dobře, když mám při výuce odpovídat před spolužáky nebo veřejně debatovat 4 3 1 0 2
10. Všiml/a jsem si, že si učivo nejlépe pamatuji tehdy, když si všímám pozadí, v jakém nám je učitel prezentuje. 4 3 1 0 2
11. Když zpracovávám zadaný úkol, snažím se přesně vystihnout to, co po nás různí učitelé chtějí. 4 3 1 0 2
12. Často mě napadá, jestli to, co na nás v tomto ročníku učitelé požadují, je vůbec k něčemu dobré. 4 3 1 0 2
13. Když se pouštím do nové partie učiva, často si říkám, co mně asi získané informace přinesou, na které otázky tam najdu odpověď. 4 3 1 0 2
14. Při učení se snažím zapamatovat si většinu učiva, které jsme dostali nastudovat. 4 3 1 0 2
15. Mám pocit, že někdy dělám unáhlené závěry, aniž jsem se přesvědčil/a o potřebných detailech. 4 3 1 0 2
16. Učím se hlavně proto, abych měl/a větší šanci dostat se po vyučení (maturitě) k zajímavé práci. 4 3 1 0 2

17. Můj zvyk odkládat věci na pozdější dobu způsobuje, že mívám na konci semestru najednou hrozně práce. 4 3 1 0 2
18. Dost volného času trávím tím, že hledám to, co bych se ještě dozvěděl/a o zajímavých tématech, o nichž se ve škole mluvilo. 4 3 1 0 2
19. Obyčejně nemám čas nějak víc přemýšlet o důsledcích toho, co jsem nastudoval/a. 4 3 1 0 2
20. Dost často mně vytýkají, že při výuce mluvím nebo píši o věcech, které nejsou pro daný problém podstatné. 4 3 1 0 2
21. Pokud to jde, snažím se dělat svou práci lépe než moji spolužáci. 4 3 1 0 2
22. Když se večer začínám učit, jde mi všechno pomaleji. 4 3 1 0 2
23. Když čtu nějaký odborný text, obvykle se zamýšlím nad jednotlivými důkazy, abych zjistil/a, zda uváděné závěry jsou skutečně pravdivé. 4 3 1 0 2
24. Mám rád/a takové předměty, jejichž učivo je naprosto jasně strukturováno a velmi dobře uspořádáno. 4 3 1 0 2
25. I když si pamatuji údaje a detaily, dělá mi potíže spojit je dohromady v ucelený systém. 4 3 1 0 2
26. Člověk se nemůže věnovat stejně intenzivně všemu, a proto při studiu dávám přednost předmětům spíše podle budoucí užitečnosti než podle zajímavosti. 4 3 1 0 2
27. Když se někdy zamyslím nad svým dosavadním studiem, napadá mě, proč jsem si vlastně vybral/a zrovna tenhle obor, a ne něco jiného. 4 3 1 0 2
28. Při „zmapování“ nového učiva mně pomáhá, když si udělám představu o tom, jak jednotlivé myšlenky do sebe zapadají. 4 3 1 0 2
29. Často se přistihnu, že čtu odborný text, aniž bych se snažil/a mu doopravdy porozumět. 4 3 1 0 2
30. Učitelé mě nabádají, abych se nebál/a daleko víc využívat vlastních myšlenek. 4 3 1 0 2
31. Snažím se promyslet, jak dlouho mně asi bude trvat každá část úkolu, abych mohl/a všechno, co máme uloženo, stihnout ve stanovené době. 4 3 1 0 2

32. Připouštím, že je mně daleko bližší trávit volný čas zábavou než sedět nad učením. 4 3 1 0 2
33. Snažím se hledat vztahy mezi různými partii učiva všude tam, kde je to možné. 4 3 1 0 2
34. Když neodevzdám práci ve stanoveném termínu, prožívám pak úzkost a napětí. 4 3 1 0 2
35. Mám-li zpracovat určité téma nebo řešit nějaký problém, rozdělím si celý úkol na několik částí a řeším ho postupně. 4 3 1 0 2
36. Snažím se ze všech sil, abych získal/a lepší známky než moji spolužáci. 4 3 1 0 2
37. Zajímají mě lidé, a proto dost času věnuji tomu, abych víc poznal/a své spolužáky. 4 3 1 0 2
38. Baví mě promýšlení věcí, a tak si někdy pohrávám s myšlenkami, které mě napadají nad tím, co právě studuji. 4 3 1 0 2
39. Když v úvodu zkoušení něco spletu, hned zpanikařím. 4 3 1 0 2
40. Když řeším nějaký problém, nedaří se mně „přehodit výhybku“ a začít najednou s něčím úplně jiným. Raději dotáhnu jednu věc až do konce a teprve potom se pustím do jiné. 4 3 1 0 2
41. Při studiu se snažím, abych si vybavil/a, na co se při zkoušení jednotlivých témat kladl největší důraz. Pomáhá mně to rozhodnout, na co se mám při opakování soustředit. 4 3 1 0 2
42. To, že studuji na střední škole, byla spíše shoda okolností. Sám/sama jsem o to nijak zvlášť neusiloval/a. 4 3 1 0 2
43. Při řešení problémů dávám přednost vyzkoušeným postupům, než abych riskoval/a a hledal/a nějaká jiná řešení. 4 3 1 0 2
44. Často mám obavy, jestli budu stačit na nároky tohoto ročníku. 4 3 1 0 2
45. Během školního roku věnuji hodně času zábavě a sportu. 4 3 1 0 2

