

Mareš, J.:
STYLY UČENÍ ŽÁKŮ A STUDENTŮ.

Praha, Portál 1998. 239 s.

□ Nakladatelství Portál přivádí na trh dlouho očekávanou publikaci doc. PhDr. Jiřího Mareše, CSc., *Styly učení žáků a studentů*. Jde o publikaci zásadního významu, která má značné předpoklady k oslovení široké obce čtenářů. Důvodů je hned několik. Předně učení a jeho individuální zvláštnosti jsou tématem základním a velice aktuálním jak z hlediska psychologických a pedagogických disciplín, tak z hlediska každodenní práce učitelů, žáků (studentů) a každého z nás po celý život. Přes neoddiskutovatelnou závažnost je však tomuto tématu u nás věnována malá pozornost. Mimo inspirativní Kuličovu monografii (*Psychologie řízeného učení*, 1992), na kterou autor svým způsobem navazuje, zeje na trhu v této oblasti značná prázdnota. Úspěšnou cestu životem však knize zajišťuje především její kvalita. Jde o původní, velmi zevrubnou a fundovanou práci nabitou informacemi, které jsou přehledně systematizovány, pozorně diskutovány a komentovány, jak jsme od autora zvyklí. Je však nutné vyzdvihnout pečlivost přístupu a odbornou pokoru před složitostí problematiky učení a výchovy. Autor nedává laciné rady, není ochoten zavádějícím způsobem zjednodušovat. Zároveň se brání hotovým, vždy platným poučkám, které tak často v reálné praxi selhávají. Zároveň je recenzovaná kniha ukázkou, jak lze složité věci říkat relativně jednoduše a přitom neskouznout, jak bohužel často vidíme, k hrubým jednostrannostem, které odčerpávají sílu hledat a měnit. Kniha je psána velmi čtivým jazykem, místy až strhujícím stylem. V neposlední řadě zdar knihy garantuje osobnost samotného autora, který není uzavřen v jednostranném pohledu určité disciplíny, ale

šťastně propojuje své odborné zájmy z oblasti psychologie, pedagogiky a medicíny.

Kniha je rozdělena do čtyř kapitol. Úvodní kapitola přibližuje na příkladech z koulzelných českých filmových veseloher a běžného života fakt, že lidé se navzájem odlišují způsoby učení a že každému vyhovují při učení poněkud jiné postupy. Při hledání teoretických základů problematiky „individuálních zvláštností učení“ byl autor postaven do velmi náročné situace výběru z rozsáhlé, desítky let trvající badatelské produkce k danému tématu. Autor zvolil následující kritéria výběru: prezentované přístupy (směry) jsou teoreticky závažné, myšlenkově nápadité, prakticky ověřené a zároveň u nás méně známé široké odborné veřejnosti. Jednoduchá však nebyla ani prezentace jednotlivých směrů, protože každý z vybraných badatelských přístupů se snaží sledovanou problematiku uchopit svébytným způsobem, v dikci své vědní disciplíny, s využitím jiných metodologických strategií atd. O to více je nutné ocenit jednotnou prezentaci vybraných směrů, což umožňuje lepší orientaci, srovnání a případně i další hlubší studium. Autor u všech směrů dodržuje následující strukturu:

- formulace základní otázky, kterou si přívrženci daného přístupu kladou nebo kterou lze v daném přístupu vysledovat
- hlavní představitelé
- klíčové pojmy
- charakteristika typu učení, na kterém byly individuální styly učení studovány
- použité výzkumné metody a metodologické strategie
- hlavní nálezy

Konkrétně autor tímto způsobem zpřístupňuje přínos fenomenologické psychologie, zkušenostní psychologie, psychologie učení, informační psychologie, psychologie osobnosti, psychologie myšlení, psychologie individuality, pedagogické psychologie a didaktiky.

Druhá kapitola, logicky navazující na první, je věnována vymezení všech podstatných pojmů sledované oblasti a charakteristice jejich vzájemných vazeb. Vzhledem k nejednotnosti v užívání a chápání relativně širokého spektra pojmů v jednotlivých teoriích a u jednotlivých autorů je to krok nutný a velice užitečný. Velkou pozornost věnuje autor vymezení pojmů: učení, styl, kognitivní styly a styly učení (jejich struktura, vývoji, složkám atd.). Velmi zdařilé je zvláště porovnání kognitivních stylů a stylů učení. Shody a rozdíly jsou shrnuty do přehledné tabulky. Dále se autor věnuje odborným termínům vztahujícím se k průběhu učení, které nám pomáhají porozumět tomu, jak se učíme v konkrétní situaci, proč se učíme právě tímto způsobem a ne jinak, jak dosahujeme určitých výsledků atd. Jde především o pojmy učební taktika a učební strategie. Autor neopomíná ani pojmy, kterými danou problematiku obohacují především autoři opírající se o kvalitativní přístupy, podtrhující nutnost hlubšího poznání pohledu samotných aktérů učení. Jde o pojmy: žákovo pojetí učení, učební orientace a pojem individuální studijní orchestrace. Nejen z hlediska teoretického, ale i praktického (pochopení konkrétních školních situací) je velmi nosný pojem žákovo pojetí učení, který odkrývá nové možnosti uvažování a navazuje na naši již výraznou tradici. Připomeňme Helusovo vymezení a elaboraci pojmu pojetí žáka (Helus 1982), Hrabalovo vymezení a výzkumné ověřování pojmu pojetí úspěšného žáka (Hrabal – Krykorková – Pavelková 1984) a autorovo vymezení a dotažení do

praktické uchopitelnosti pojmu učitelovo pojetí výuky (Mareš 1986).

Následující dvě kapitoly, tvořící jádro knihy, mají vedle dalšího teoretického a metodologického přínosu i významné praktické vyústění. Třetí kapitola se věnuje diagnostice učebních stylů. Autor zde zúročuje svou pečlivou, dlouholetou badatelsko-sběratelskou činnost. V prezentovaných metodách je perfektně orientován, přistupuje k nim s nutnou dávkou kritičnosti odhalující přednosti, ale i limity (rizika) jednotlivých metod. Má bohaté zkušenosti nejen s převodem a standardizací neznámějších metod ze zahraničí, ale i s jejich využitím v konkrétní práci, například se studenty lékařských fakult. Pro prezentaci používaných metod volí dvoji hledisko. Jednak třídí metody podle způsobu získání dat (metody přímé, nepřímé) a jednak podle převládajícího charakteru dat (data kvalitativní a kvantitativní). U přímých metod je vyzdvížena tzv. procesuální diagnostika (Kulič 1992), při níž se registrují a vyhodnocují průběhové charakteristiky žákova učení (například při experimentální výuce pomocí počítače). Z prezentovaných nepřímých metod jsou inspirující především kvalitativní metody využívající etnografických zkušeností, které napomáhají poodkrýt žákovský pohled na učení, žákovo pojetí učiva a podobně. Příkladně je zpracována i část věnovaná dotazníkovým metodám. Umožňuje čtenářům snadnější volbu případné diagnostické metody (v příloze je uveden podrobný přehled nejdůležitějších dotazníků a jejich charakteristiky). Speciální pozornost věnuje autor vybraným metodologickým problémům, čtenáře pravděpodobně především zaujmou postupy zajišťující kvalitu při adaptování zahraničních metod na jiné sociokulturní prostředí. V závěru kapitoly autor otvírá další závažný problém. Uvědomuje si, že každého, kdo pracuje s diagnostikou studijních stylů, bude

zaujímat, co všechno může tyto diagnostické údaje ovlivnit. Jak konstatuje, nezískáváme data o stylech učení „samých, čistých“, ale data o stylech žáků určitého věku, typu školy, určité třídy, žáků z určité rodiny, žijících v určité lokalitě, kultuře apod. Do popředí tedy opět vystupuje požadavek z kvalitativní metodologie, že je nutno znát kontext, v němž data vznikají a jsou získávána.

Čtvrtá kapitola mapuje možnosti ovlivňování stylů učení. Mezi nejpodstatnější otázky, které autor klade, patří: Máme styly učení měnit? Chceme-li měnit žakovské styly učení, máme začít se změnami žáka, anebo se změnami situace učení, celého kontextu učení? Má styly učení ovlivňovat, předělávat spíše někdo mimo žáka, nebo žák sám? Atd. Jak již bylo výše uvedeno, jde o jednu z ukázek perfektního didakticky ztvárněného sledu uvažování, zvyšujícího například učitelovu citlivost pro problémy v dané oblasti. Elaborovány jsou mezi jinými tyto možnosti: strategie neovlivňování stylů učení (s úvahami o spontánním vývoji), adaptování školy zvláštnostem žáků, podrobně se autor věnuje podmínkám a předpokladům, spojeným se strategií ovlivňování stylů učení.

Vyvrcholením kapitoly, ale i knihy celé, jsou pasáže o metakognici a autoregulaci. Jiří Mareš zde mimo jiné rozpracovává a naplňuje obsahem Kuličovu ideu (1992) přechodu vnějšího řízení k autoregulaci (snahu, aby vnější řízení postupně likvidovalo samo sebe ve prospěch autoregulačních zdatností jedince). Opět postupuje velmi pečlivě, po teoretickém vymezení se podrobně věnuje podmínkám napomáhajícím vzniku vyšších úrovní autoregulace a souladu vnějšího řízení a autoregulace.

Autor se danou problematikou systematicky zabývá poměrně dlouho, což se mimo jiné projevuje i v impozantním přehledu literatury, zachycujícím vše podstatné, co bylo k tématu napsáno. Přehled má 309 titulů, z nichž 25 % jsou nejnovější práce (od roku 1995 po současnost). Více než dvě třetiny titulů je zahraničních, především anglosaské provenience. Uvedené tituly jsou funkčně využívány v odkazech a umožňují čtenáři vodítko k dalšímu studiu. Přílohy dále obsahují pečlivě a systematicky zpracovaný jmenný a věcný rejstřík, který zahrnuje vedle základních (tradičních) pojmů i přehled pojmů „nových“. Jak jsme se již zmínili, je součástí přílohy i velmi rozsáhlá, ale zároveň přehledná tabulka hlavních dotazníkových metod, zjišťujících styly učení. Tabulka umožňuje porovnání 18 podstatných dotazníkových metod. Čtenář se z ní vedle názvu a autora dotazníku dozví, komu je dotazník určen, jakou má formální podobu, časovou náročnost, obsahovou strukturu a údaj o reliabilitě.

Recenzovaná kniha shrnuje a obohacuje dosavadní poznání v oblasti učení a individuálních stylů učení. Je sepsána na vynikající úrovni, inspiruje a kultivuje výchovnou praxi. Knihu lze vřele doporučit, jak již bylo v úvodu naznačeno, široké čtenářské veřejnosti. Především studentům učitelství, studentům pedagogických oborů i psychologie. U všech těchto oborů bude pravděpodobně patřit mezi základní literaturu. Jednoznačně je možné ji doporučit učitelům všech typů škol, ale i školním a poradenským psychologům. Badatelé zabývající se výzkumem ji určitě nepřehlédnou. Zajímavá bude i pro rodiče a všechny, kteří chtějí na sobě dále pracovat.

Isabella Pavelková