

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

ZÁVĚREČNÁ PRÁCE

2020

Pavína Hudková

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

STUDIUM V OBLASTI PEDAGOGICKÝCH VĚD PRO UČITELE

ODBORNÝCH PŘEDMĚTŮ, PRAKTICKÉHO VYUČOVÁNÍ A

ODBORNÉHO VÝCVIKU

2019/2021

ZÁVĚREČNÁ PRÁCE

Pavλίna Hudková

Diagnostika učebních stylů žáka

Praha 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená závěrečná práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 13.11.2020

Pavčina Hudková

Anotace

Tato závěrečná práce je věnována problematice stylů učení ve výuce anglického jazyka žáků šestého ročníku základní školy. Práce je tradičně rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části je pozornost věnována vymezení klíčových pojmů. Hlavním cílem práce v praktické části je zjistit rozvržení preferovaných stylů učení a následně navrhnout vhodné aktivity, jež by příslušné učební styly žáků rozvíjely. Práce obsahuje i obecná doporučení pro učitele a žáky, jak který učební styl využívat.

Klíčová slova

Diagnostika stylů učení, dotazníkové šetření, styl auditivní, styl kinestetický, styl vizuální, styly učení, učení, výukové aktivity.

Obsah

Úvod	7
Teoretická část	9
1 Učení.....	9
1.1 Definice pojmu učení	9
1.2 Typy učení	9
1.3 Činitelé ovlivňující proces učení	10
1.4 Efektivní učení.....	11
1.5 Fáze procesu učení	12
2 Styly učení.....	14
2.1 Charakteristika stylů učení.....	14
2.2 Klasifikace stylů učení	14
3 Diagnostika stylů učení.....	16
3.1 Metody stylů učení	16
3.2 Učební strategie.....	17
3.3 Faktory ovlivňující strategie učení	18
Praktická část.....	20
4 Cíl výzkumu.....	20
4.1 Výzkumné metody sběru dat	20
4.2 Výzkumný nástroj.....	20
5 Dotazníkové šetření.....	21
5.1 Vyhodnocení dotazníkového šetření.....	21
5.1.1 Analýza a interpretace výsledků	21
6 Výukové aktivity rozvíjející učební styly smyslové preference	25
6. 1 Obecná doporučení pro učitele – styl vizuální	25
6.2 Obecná doporučení pro žáky – styl vizuální	26

6.3 Konkrétní výukové aktivity rozvíjející vizuální učební styl	26
6.3.1 Název aktivity: „Sporty“ – board game	26
6.5 Obecná doporučená pro žáky-styl kinestetický	29
6.6 Konkrétní výukové aktivity rozvíjející kinestetický učební styl	30
6.6.1 Název aktivity: „Kufr“	30
6.6.2 Název aktivity: „Step by step“	31
Závěr	33
Seznam použitých zdrojů	34
Seznam obrázků, tabulek a grafů.....	36
Seznam příloh.....	37

Úvod

Tak jako se lidé dělí na introverty a extroverty, choleriky a flegmatiky, liší se i v tom, jak se učí. Někdo více spoléhá na obrazy, někdo na zvukové vjemy a další si potřebuje všechno vyzkoušet a osahat. Existuje velké množství pouček, rad a triků, jak se co nejlépe a nejrychleji naučit novou látku, ale každému školákovi, respektive každému člověku, vyhovuje něco jiného. Učitel i žák by měl tedy vědět, jaký učební styl u kterého žáka převládá, aby byl proces učení co nejvíce efektivní. Obecně však platí, že nejvíce se naučíte, když jsou zapojeny všechny smysly.

Ve školách nadále převládá frontální výuka a velký důraz je kladen na pamětní učení bez širších souvislostí. Takže to nejsou pouze učební styly, ale i fungování paměti, pozornost, schopnost seberegulace, kterou by učitel s žákem měli mít na paměti. V době inkluze, kdy je kladen důraz na individuální přístup k žákům, je toto téma ještě více aktuální. Některé děti se na školní výuku adaptují velmi dobře a stanou se premianty, některé mají problémy, jiné jsou dobré ve čtení, zatímco matematika jim nejde, a takto se to opakuje již několik generací. Avšak dnes díky včasné diagnostice, rozšířené síti pedagogicky-psychologických poraden, speciálním pedagogům na školách, můžeme žákům se specifickými poruchami učení umožnit, aby dosahovali mnohem lepších výsledků než dříve a samozřejmě nejen těm.

Každý učitel má ve své třídě různé děti, které se navzájem liší. Každé dítě je individualita. Pokud budeme umět diagnostikovat učební styly svých žáků, pokud budeme vědět, jak se učí, tak nejen že si k nim najdeme lepší cestu a budeme je moci lépe poznat, ale také jim budeme moci vytvořit lepší podmínky pro jejich učení. Lépe budeme volit různé metody a formy výuky s ohledem na učební styly, vhodněji se nám bude plánovat skupinová a projektová výuka. Učitel, který se dovede orientovat v jejich individuálních rozdílech, má vyhráno. Nejen že se zlepší celková práce a komunikace, ale také bude učitel s dětmi lépe vycházet a ve třídě se vytvoří příznivé emoční klima. A právě mezi tyto individuální rozdíly patří již zmiňované styly učení.

Cílem práce je prostřednictvím jednoduchého dotazníku zjistit převládající učební styly mých žáků, které učím anglický jazyk. Jedná se o dvě skupiny žáků šestých

ročníků, které jsem si vybrala proto, že přecházejí z I. stupně na II. stupeň a učivo se stává pomalu náročnějším a tak jsou i na žáky kladeny vyšší nároky co se učení týče. Nejen že jsou zařazeny nové předměty, musí se stěhovat po budově, ale na každý předmět mají většinou jiného vyučujícího. Se získanými informacemi pak budu pracovat dále. Výsledky dotazníkového šetření budou mít přínos jak pro žáky, tak pro vyučující. Díky znalosti převládajícího učebního stylu mohou žáci zefektivnit například svou domácí přípravu a já jako učitel zvolím vhodnější metody. Na závěr práce bych ráda uvedla konkrétní doporučení.

Teoretická část

1 Učení

Proces učení probíhá prakticky neustále a významně se také podílí na našem jednání ve společnosti. Hledání optimálního způsobu učení je důležitým úkolem v životě každého žáka, člověka. Učení se týká bezprostředně každého z nás. (Mareš, 1998).

1.1 Definice pojmu učení

Učení je v oblasti výchovy a vzdělávání velice důležitým pojmem, přesto neexistuje jednotná všeobecně přijímaná definice. Na tuto skutečnost ostatně upozorňuje i samotný Pedagogický slovník, či Školní didaktika.

Učení lze chápat jako obecný pojem, který lze studovat dle jeho „nositele“. Dle toho lze učení rozlišovat na učení u živých organismů a učení u technických systémů. (Mareš, 1998). Následovně Kulič definuje pojem učení: *„Učení je proces, v jehož průběhu a důsledku mění člověk svůj soubor poznatků o prostředí přírodním a lidském, mění své formy chování a způsoby činnosti, vlastnosti své osobnosti a obraz sebe sama. Mění své vztahy k lidem kolem sebe a ke společnosti, ve které žije – a to vše směrem k rozvoji a vyšší účinnosti“* (Kulič, 1992). Učení žáka nelze studovat bez současné analýzy postupů vyučování. Postup vyučování, začíná právě z našich představ o tom, jak se lidé učí. Dle něj jsou tyto dva pojmy úzce propojeny (Kalhous & Otto, 2002). Z psychologického hlediska lze pojem učení definovat jako *„utváření nových vzorců chování a nových struktur psychiky vůbec jako odpověď na nově vzniklé situace“* (Nakonečný, 2004).

1.2 Typy učení

Rudolf Kohoutek ve své knize Základy pedagogické psychologie (1996) výstižně hovoří o pěti základních typech učení.

- 1) *Podmiňování*, jehož podstatou je vytváření dočasných nervových spojů. Jedná se o tzv. asociativní formu učení.
- 2) *Percepčně motorické (senzomotorické) učení*, v jehož průběhu dochází k osvojení pohybových návyků a dovedností
- 3) *Verbální učení*, které využívá verbální podmětové materiály i slovní odpovědi

4) *Pojmové (myšlenkové) učení*, které je možno charakterizovat jako osvojování si odpovědi na odlišné podněty, které i přes svou odlišnost vykazují některé společné rysy (např. třídění karet s obrázky předmětů do stejnorodých skupin)

5) *Učení řešením problémů*, které je charakterizováno jako samostatné odhalování vztahů mezi předměty nebo pojmy. Dále bývá uváděno například sociální učení (Hartl, 2004), které může probíhat například pozorováním a napodobováním chování druhých lidí.

1.3 Činitelé ovlivňující proces učení

Podmínky, za nichž se učíme, mohou výrazně ovlivnit efektivitu našeho učení a také jeho výsledky. Některé z nich vyplývají z naší osobnosti, jsou vrozené, jiné pak souvisí s prostředím, v němž se učíme, ale také s našimi zkušenostmi. Faktory ovlivňující učení můžeme tedy dělit na vnitřní a vnější.

Vnitřní podmínky učení

Mezi vnitřní podmínky učení můžeme řadit osobnostní charakteristiky učícího se jedince, jako jsou například jeho temperament, hodnotová orientace. Dále pak jeho kognitivní schopnosti: vnitřní motivace, paměť, pozornost a samozřejmě inteligenční schopnosti.

Vnější podmínky učení

- klima školy a třídy
- učitel, styl vyučování
- širší sociální prostředí jedince

Vnější podmínky učení souvisí zejména se sociokulturním prostředím žáka, se školou, způsobem výuky a osobností učitele. Jedná se o důležité faktory, které mohou schopnost efektivně se učit u žáka výrazně ovlivnit. Učitel se může stát pro žáka průvodcem na cestě k efektivnímu učení, na druhé straně se ale může podílet i na jeho neúspěšnosti ve škole.

Sociálním klimatem rozumíme trvalejší sociálně psychologické charakteristiky sociálního prostředí. Patří sem tedy vztahy mezi jednotlivci, způsob komunikace i interakce. Nezbytnou součástí je také zastoupení konfliktů a způsob jejich řešení. Klima každé třídy je ovlivněno školou, dále jedinci, kteří ji navštěvují a samozřejmě učitelem. Zejména na prvním stupni má učitel velký podíl na klimatu své třídy. Do širšího sociálního prostředí řadíme rodinu a další významné jedince v blízkém okolí žáka (vedoucí kroužků, kamarádi atd.). (Vágnerová, 2001).

1.4 Efektivní učení

Efektivitou učení se nejčastěji rozumí poměr mezi výsledky učení a vynaloženým časem. Učení se uskutečňuje za určitých podmínek, které spolu těsně souvisí a vzájemně na sebe působí. K nejdůležitějším podmínkám efektivního učení patří: podmínky učení související s učícím se jedincem (spočívající v osobnosti účastníka vzdělávání), podmínky učení související s osobností pedagoga, podmínky učení související s učebním materiálem a podmínky související s procesem učení. (Švec, 1998).

1.4.1 Překážky efektivního učení

Efektivní učení je zpočátku přirozeně cílem každého žáka, chce se učit co nejlépe v co nejkratším čase. Někdy se ale objeví překážky, které si neuvědomujeme nebo se kterými neumíme pracovat. Pro žáka to znamená, že se setkává s problémy, které jeho učení zpomalují nebo dítě není schopno dosáhnout žádoucího výsledku (naučit se). Pokud se do takových situací dostává opakovaně, může to být pro jeho přístup k učení fatální.

Zábrany nesouvisející přímo s učením - můžeme sem řadit faktory, se kterými se setkává každý z nás. Může to být únava, nedostatek času na učení nebo závažné osobní problémy. Učitelé v této souvislosti často reportují nápadné zhoršení či kolísání výkonu například u dětí, jejich rodiče procházejí rozvodem. Zjednodušeně se dá říci, že v životě každého z nás se objevují situace, které mohou ovlivnit naše prožívání, což se projevuje ve všech oblastech života, tedy i v učení. Pokud tedy dojde k náhlým výkyvům ve výkonech dítěte, měli bychom se zaměřit na to, zda za tím nemohou být některé z těchto příčin (rozvod rodičů, únava, nemoc v rodině, ale i pozitivní věci, např. zamilovanost).

Kognitivní zábrany - jedná se o zábrany, které přímo souvisejí s učením. Mohou to být obtíže, které dítě má v kognitivní oblasti, problémy s pamětí, problémy se soustředěním. Svou roli zde má i vliv dříve naučeného, což může být v rozporu s novým učivem, blokuje další učení, vede ke vzniku chybných konceptů, to potom ovlivňuje další učení.

Afektivní zábrany - každý jedinec prožívá situaci učení jiným způsobem, každého ovlivňuje jeho osobnost, ale také jeho zkušenosti a nároky okolí. To může vyústit v afektivní zábrany při učení, které se mohou objevit jako negativní emoce ve vztahu k učení, k obsahu učení, k metodě učení. Důležité je si uvědomit, že mnoho žáků má také strach ze selhání, aby nezklamali rodiče, aby neztratili přízeň spolužáků. Nejistota a pochybnosti o sobě samém, negativní sebepojetí pak může vést až k tzv. „syndromu neúspěšného žáka“, kdy žák není schopen překonat afektivní zábrany a selhává. (Švec, 1998).

1.5 Fáze procesu učení

V práci je vycházeno z dělení fází výuky podle Maňáka (2003). Jedná se o motivaci, expozici, fixaci, diagnózu a aplikaci. Jejich optimální sled je jen modelovým odrazem složitých pedagogických a psychologických zákonitostí vyučovacího procesu, v reálné výuce se jejich pořadí může měnit podle cílů a podmínek výuky. Všechny fáze tedy není nutné vždy realizovat v jedné výukové jednotce, proto také není možno ztotožňovat fáze výuky se strukturou vyučovací hodiny nebo jiné organizační formy výuky. (Maňák, 2003). Do všech fází by měly být vloženy metody výuky, které podněcují aktivní učení a samostatné myšlení.

Motivace - motivaci zvyšujeme efektivitu učební činnosti žáků. Tato počáteční fáze u žáků podněcuje vnitřní zájem o získávání nových poznatků, povzbuzuje žáky k myšlení. Učitel vědomě navozuje potřeby poznávací, sociální a výkonové. Při motivaci na učivo vycházíme z cíle vyučovací hodiny, zajímavosti učiva, zájmů žáků, ale i z odborných kompetencí učitele, osobnosti učitele, hodnocení a klasifikace. Prostředky, které používáme při motivaci, by měly působit pozitivně a stimulačně.

Expozice - fáze osvojování učiva žáky. Tato fáze žákům zprostředkovává nové poznatky. Zahrnuje všechny postupy a způsoby, jakými si žáci učivo osvojují. Učitel volí vhodné vyučovací metody a jejich kombinace.

Fixace – fáze vyučovacího procesu nezbytná pro upevnování osvojených vědomostí a dovedností. Nejčastěji se uskutečňuje prostřednictvím opakování a procvičení. Opakování je navrácení se k již poznanému. Vědomosti a dovednosti se stávají stálými, nejsou z paměti vytlačovány novým učivem. Opakováním žáci začínají vidět souvislosti a návaznost mezi jednotlivými poznatky a vytvářejí si z poznatků struktury.

Diagnóza - fáze prověřování, zkoušení, hodnocení, známkování. Učitel musí neustále vhodnými způsoby a prostředky zjišťovat, do jaké míry si žáci učivo osvojili. Při zjištění negativních výsledků musí hledat příčiny neznalosti a musí hledat cestu ke zlepšení. Ověření může být provedeno formou ústní, písemnou, grafickou, pohybovou a kombinovanou.

Aplikace - tato fáze je vrcholem vyučovacího procesu. Je bezpodmínečně nutné aktivizovat žákovu učební činnost, vést žáka k samostatné práci a umět řešit problémové situace. (Maňák, 2003).

2 Styly učení

2.1 Charakteristika stylů učení

Styly učení podle Mareše (1998) jsou projevy individuality člověka v různých situacích učení. Představují metakognitivní potenciál člověka. Jsou to postupy při učení, které jedinec v daném období preferuje, liší se svou orientovaností, motivovaností, strukturou, posloupností, hloubkou, propracovaností a flexibilitou. Vyvíjejí se z kognitivních stylů, vrozeného základu a během života se záměrně i bezděčně mění. Jsou méně závislé na obsahu učiva. Styl učení není registrovatelný v dílčím projevu učení, lze jej postřehnout až z většího odstupu, z činnosti opakujících se v mnoha situacích, delším časovém období, v různém obsahovém i sociálním kontextu učení.

Hunt (1979) uvádí, že učební styl „*popisuje vlastnosti žáka z hlediska toho, za jakých vzdělávacích podmínek je největší pravděpodobnost, že dojde k zamýšlenému učení. Učební styl popisuje, jak se žák učí, nikoli co se naučil.*“

Styly učení jsou žákem preferované způsoby učení, které jsou osobité nejen svojí motivací, ale i cílem, strukturou, uspořádáním, intenzitou a v neposlední řadě svým přizpůsobením různým situacím. Dle něj jsou styly učení vrozené, nicméně během života se vyvíjejí a lze je i do určité míry ovlivňovat. (Maňák & Švec, 2003).

Neexistuje univerzální způsob učení, prostřednictvím kterého by většina žáků dosahovala těch nejlepších výsledků. Takže nelze ani označit nějaký styl učení za efektivnější než jiný (Pasch, 2005).

2.2 Klasifikace stylů učení

V odborné literatuře lze najít širokou škálu klasifikací stylů učení. Lze říci, že se nachází tolik různých kombinací stylů učení, kolik je učících se jedinců.

Pro účely této práce si představíme klíčovou klasifikaci na základě percepční (smyslové) preference. Podstatou této klasifikace je důležitost smyslového vnímání. Vlčková a Lojová (2011) výstižně uvádějí, že podle experimentální psychologie vnímají zdraví jedinci podněty všemi smyslovými orgány, nicméně se ale odlišují dominancí percepčních kanálů. Podle percepční preference rozlišujeme tři základní učební styly:

- **Vizuální styl.** Žáci s dominantním zrakovým stylem se spoléhají na zrakovou paměť, potřebují informace v obrazové podobě či například spojovat výklad učitele se zrakovými podněty. Upřednostňují písemné instrukce a učení se z textu častěji než ze slyšeného, přičemž tyto texty by měly být členěné a ilustrované. Tito žáci se výstižně učí vytvářením různých schémat, diagramů a obrázků, které mu usnadňují zapamatování i pochopení. Při zkoušení se jim poté často stává, že si přesně vzpomenu, kde danou informaci viděli. Jedinci vizuálního typu se také velice dobře orientují v prostoru. Tito žáci mívají obvykle dobrý hudební sluch a údajně se učí lépe i cizím jazykům. (Doulík, Škoda, 2011). Tento typ rád čte a je pro něho důležité vytvořit si odpovídající podmínky k učení: uklizený pracovní stůl, příjemné prostředí nebo poznámky na osobní nástěnce.

- **Auditivní typ.** Pro žáka s převažujícím auditivním percepčním kanálem jsou důležité zejména sluchové představy a paměť, neboť jejich nejefektivněji přijímajícím smyslovým kanálem je sluch. Tento typ žáka na rozdíl od vizuálního typu upřednostňuje instrukce ústní. Nejefektivněji se tyto žáci učí posloucháním, společnou diskuzí o učivu, učením se nahlas. Tento typ má nejmenší problémy s frontální výukou, rád naslouchá a přijímá nové informace jejich poslechem. Při učení rád poslouchá hudbu. Texty, z nichž se učí, by si měl číst nahlas, čímž u něho dochází k lepšímu zapamatování, neboť tak dochází k lepšímu propojování obsahu, zvuku a melodie učiva.

- **Kinestetický typ.** Jedinci tohoto typu si potřebují spojovat učení s pohybem, což znamená, že nejefektivnější pro ně je zážitkové učení, učení doprovázené experimentováním. Pokud se tyto žáci učí sami doma, často se procházejí po pokoji, manipulují s různými předměty, mění polohy při učení. Při učení si často něco vypisují, ať už mechanicky nebo smysluplně. Učení jim také usnadňuje výroba různých kartiček, s kterými posléze manipulují. Tito žáci obvykle nevydrží sedět při učení, a proto se při osvojování znalostí prochází například po pokoji. Ve škole poté může docházet k situaci, že žáci se po dlouhém sezení chovají neukázněně, neboť jejich potřeby jsou v některých hodinách zcela ignorovány.

3 Diagnostika stylů učení

Učební styl je pro každého žáka odlišný. Proto by měl učitel tyto styly respektovat a podporovat tak účinné učební procesy. Prvotním zájmem je umět styly rozpoznat - diagnostikovat. Jejich poznání je obtížné jak pro žáka samého, tak i pro učitele, ale na druhou stranu je velice přínosné. Žák se díky diagnostice lépe identifikuje se svým osobním zaměřením a také si uvědomuje oblast, ve které si není jistý. A právě tato identifikace je zásadní faktor v procesu učení se.

Kalhous, Obst (2002) k tomuto uvádí: „*Poznání stylů žákova učení může učiteli vydatně pomoci jak při výběru učiva, jeho didaktickém zpracování, tak při volbě vyučovacích metod. Znalost způsobu žákova učení pak zejména pomáhá učiteli při vlastní prezentaci učiva směrem k žákovi. Učitelův diagnostický pohled na učební styl žáka však vyžaduje dobrou psychologickou průpravu.*“

3.1 Metody stylů učení

Metod, které se používají při diagnostice stylů učení, je velké množství. Hlavní dělení je podle **charakteru dat** na kvantitativní a kvalitativní a podle **způsobu získávání dat** na metody přímé a nepřímé (Mareš, 1998). Diagnostiku může provádět i samotný žák (uplatňuje se především u vysokoškoláků a účastníků vzdělávání dospělých).

Mezi kvantitativní přístupy se především řadí dotazníky a mezi kvalitativní přístupy produkty žakovské činnosti, diagnostiku opírající se o mluvené slovo a diagnostiku opírající se o psané texty či dětské kresby.

Metody přímé tak nazýváme především proto, že údaje zjišťujeme přímo, tj. sledujeme žáka během jeho práce a analyzujeme tak průběh jeho učení. U přímých metod je nutné si uvědomit, že i zde je přítomna jistá míra zprostředkování a „přímost“ získávaných údajů je relativní. Patří k nim například pozorování žáka při učení a řešení složitějších úloh, počítačová procesuální diagnostika či neurofyziologické metody (snímání mozkových potenciálů při řešení úloh). Nejčastější z tohoto výčtu je metoda pozorování průběhu žákova učení, která tvoří jakýsi přechod mezi přímými a nepřímými metodami. (Mareš, 1998)

Mnohem častěji je ale využíváno metod nepřímých. Ty dělíme na metody kvalitativní a kvantitativní. Mezi metody kvalitativní se řadí volný, polostandardizovaný

či standardizovaný rozhovor, který bývá veden se žáky samotnými, jejich učiteli, rodiči či sourozenci. Dalším zdrojem diagnostických údajů je analýza žákovských produktů (např. analýza různých prací, postupů a výsledků řešení různých školních úloh apod.).

Druhou skupinu nepřímých metod tvoří metody kvantitativní, což jsou dotazníky a posuzovací škály, které vyplňují sami žáci, případně navíc jejich učitelé a rodiče. K dispozici je velké množství dotazníků. Pro diagnostiku stylů učení je nejznámější dotazník LSI (Learning Style Inventory) autorů R. Dunnové, K. Dunna a G. Price. Dotazník vznikl poměrně dlouhou dobu, kdy byl různě upravován. Konečná verze dotazníku má 104 položek a měří 22 proměnných, které lze seskupit do pěti skupin: - fyzikální prostředí (zvuk, teplota, světlo, nábytek – vzhled a úprava); - emocionální aspekty (motivace, odpovědnost, vytrvalost, strukturování úkolů a flexibilita při učení, smysl pro řád); - sociální potřeby (orientace na učení o samotě, s kamarády, pod dohledem dospělého člověka, zaměření na práci v týmu, na sebe, přizpůsobování sociálních podmínek situaci); - fyziologické potřeby (preferování určitého způsobu přijímání informací – zrakem, sluchem, hmatem, pohybem, preferování určité denní doby, potřeba jídla, pití a pohybu při učení); - kognitivní potřeby (auditivní, vizuální, kinestetické a zážitkové učení). (Mareš, Skalská, 1994). Tyto faktory působí na žáka, a buď ho ovlivňují pozitivně (podněcují a stimulují ho v práci) nebo negativně (brzdí ho).

Každá metoda má své přednosti a nedostatky. Důležité je připomenout, že všechny metody využívané při diagnostice žákovu učení, jsou ovlivňovány různými faktory, tj. kontextem, v němž data vznikají a jsou získávána. Patří k nim především věk žáka, rodina, kulturní systém, sociální podmínky apod.

3.2 Učební strategie

Strategie učení zahrnuje celý plán učení. Charakteristické pro ně je, že se dají ovlivnit. K použití vhodné strategie, je zapotřebí nejdříve problému porozumět. Jednotlivé strategie, které se ujasní jako účinné, se později zafixují a zautomatizují. Člověk je potom může dále rozvíjet. Větší část strategií si ve školách osvojujeme nečinným způsobem – učitel nám vysvětlí látku či to, jak máme dané úkoly řešit. Pokud má student o problému dostatečné vědomosti, dokáže snadněji aplikovat nový způsob řešení (strategii). Proto bychom se měli učit novým věcem pomocí známých situací, tím

se snižuje množství neznámých podnětů. Nové učivo se tak zdá méně náročné. (Vágnerová, 2001).

Dle Janíkové a kol. lze pojem strategie učení chápat jako komplexní operace k řešení problému, při nichž má zvláštní význam proces vytváření hypotéz a jejich ověřování (Janíková a kol., 2011). Učebními strategiemi se mimo jiné zajímá i Mareš, který učební strategie vnímá jako postupy většího rozsahu, kterými žák uskutečňuje svébytným způsobem určitý plán při řešení daného úkolu, chce něčeho dosáhnout a něčemu jinému se vyvarovat (Mareš, 1998).

3.3 Faktory ovlivňující strategie učení

Na strategie učení nemůžeme nahlížet jako na něco, co není možné žádným způsobem ovlivňovat. Každý jedinec je individualitou. Užití konkrétních strategií se liší u jednotlivých žáků a také je měnivé u každého konkrétního žáka. Tato variabilita není nežádoucí, ale přináší sebou vyšší nároky na práci učitele. Janíková a kol. uvádí, že: „Pro edukační praxi je významným zjištěním, že strategie učení lze rozvíjet, měnit a přizpůsobovat individuálním potřebám a schopnostem žáka.“ (Janíková a kol., 2011). Užití strategie žákem, ovlivňuje celá řada faktorů. Tyto faktory bychom se měli snažit při výuce zohledňovat a využít jejich předností, aby bylo dosaženo co možná největší efektivity jejich působení. Vlčková (2007) zmiňuje následující proměnné, které ovlivňují jak výběr konkrétních strategií, tak i míru používání strategií učení:

pohlaví – dívky používají daleko širší paletu strategií než chlapci, u chlapců je zřejmá převaha používání jedné konkrétní strategie

věk – mladší žáci si postupně osvojují základní strategie a tím se rozrůstá jejich paleta strategií, starší žáci jsou tedy aktivnější a používají širší paletu strategií

sociokulturní příslušnost – příslušnost k určitému etniku či skupině ovlivňuje výběr strategií učení

prostředí – žáci užívají odlišný způsob strategií ve školním prostředí a jinou mimo školu (př. bilingvismus – žáci z bilingvních (dvojazyčných) rodin používají ve větší míře sociální strategie)

úroveň pokročilosti – používání určitých strategií se odvíjí od žakových znalostí. Znalosti jsou předpokladem, ale i důsledkem učení, myšlení a řešení problémů

styl učení – zažité „postupy při učení“, které žákovi vyhovují a ovlivňují výběr strategií

osobní charakteristiky a předpoklady – žákova osobnost

postoje a přesvědčení – zásadně ovlivňují výběr a používání strategií a to kladným i záporným způsobem (negativní předsudky – malé používání strategií učení, pozitivní přístup – intenzivní používání strategií učení)

motivace – kladná motivace zvyšuje používání strategií studenty (vnitřní motivace – nejsilnější motivátor)

učitelovo očekávání – od metod výuky učitele a jeho požadavků, které klade na žáky, se odvíjí, jaké strategie žáci používají

výuka, nácvik strategií – na základě výuky a nácviku jednotlivých strategií lze zlepšit výsledky vzdělávání žáků, aby byl výsledný efekt pro žáky nejpřínosnější.

Praktická část

4 Cíl výzkumu

Cílem kvantitativního výzkumu předkládané v práci je diagnostikování učebních stylů u žáků 2. stupně základní školy v šestém ročníku. Konkrétně se jedná zejména o učební styly percepční preference, tedy o styl auditivní, vizuální a kinestetický. Na základě údajů získaných z tohoto výzkumu následně navrheme vhodné výukové aktivity, jejichž podstatou je rozvoj příslušných učebních stylů jednotlivých žáků ve výuce anglického jazyka.

4.1 Výzkumné metody sběru dat

Pro dosažení cílů naší práce jsme zvolili kvantitativní výzkum realizovaný pomocí dotazníku, který je považován za nejfrekventovanější metodu hromadného sběru dat. Dotazník můžeme popsat jako psaný soubor otázek s jasně stanoveným cílem. Při formulování otázek je nezbytné, aby se výzkumník či sestavovatel řídil určitými pravidly. Za nejdůležitější z nich považujeme například to, aby otázky byly logické, smysluplné a stylisticky správné. My jsme pro dotazník k naší diplomové práci zvolili otázky uzavřené, které nabízí tři alternativní odpovědi. Jelikož nejsme psychologové, nemohli jsme použít standardizovaný test, který používají například v pedagogicko-psychologických poradnách. Čerpali jsme tedy z volně dostupných testů. Použitý test je ze školení pro učitele s názvem Diagnostické metody ve školské praxi, které pořádal NIDV, a který jsem absolvovala.

4.2 Výzkumný nástroj

Výzkumný nástroj naší práce vytvořili žáci šestých ročníků Základní školy v Uhlířských Janovicích. Výběr školy nebyl náhodný, neboť v této škole učím. S žáky se vidáme o hodinách anglického jazyka, který se na této škole učí od III. třídy. Distribuovali jsme celkem 27 dotazníků, návratnost činila 100%. Respondenty našeho dotazníku se stali žáci dvou skupin anglického jazyka 2. stupně VI. ročníku. Přičemž se jednalo o 27 žáků (z toho 13 dívek a 14 chlapců). Podrobnější statistiky se nacházejí v kapitole 5.1.1 Analýza a interpretace výsledků. Průměrný věk našich respondentů představoval 10,8 let.

5 Dotazníkové šetření

Kvantitativní výzkum byl proveden pomocí dotazníkového šetření, se svolením ředitelky školy, na Základní škole Uhlířské Janovice ve třídách VI.A a VI.B. V úvodu dotazníku byli respondenti seznámeni s instrukcemi vyplnění dotazníku a ubezpečeni o anonymitě při zpracování poskytnutých údajů. Dotazník obsahuje 2 identifikační otázky, zjišťující pohlaví a třídu, kterou žák navštěvuje. Dále obsahuje 16 uzavřených otázek s možností volby jedné odpovědi. Dotazníky byly rozdány v hodinách anglického jazyka ve třídě VI.A a VI.B dne 22.9.2020. Průměrný čas na vyplnění dotazníku činil 15 minut. Hodiny anglického jazyka navštěvuje v VI.A 16 žáků a v VI.B 15 žáků. V den vyplnění dotazníku bylo přítomno v VI.A 14 žáků a v VI.B 13 žáků. Celkově bylo rozdáno 27 dotazníků.

5.1 Vyhodnocení dotazníkového šetření

5.1.1 Analýza a interpretace výsledků

Výsledky kvantitativního výzkumu realizovaného pomocí dotazníků budou v následující kapitole prezentovány pomocí tabulek a grafů. Tyto tabulky a grafy budou každé třídě (skupině) přiděleny zvlášť, aby bylo zřejmé rozložení učebních stylů v jednotlivých třídách (skupinách).

Tabulka 1: VI.A (14 žáků, z toho 7 dívek a 7 chlapců)

VI.A	Dívky (počet)	Dívky (%)	Chlapci (počet)	Chlapci (%)
Auditivní typ	2	28,57 %	1	14,29 %
Vizuální typ	3	42,86 %	3	42,86 %
Kinestetický typ	2	28,57 %	3	42,86 %
	7	100 %	7	100%

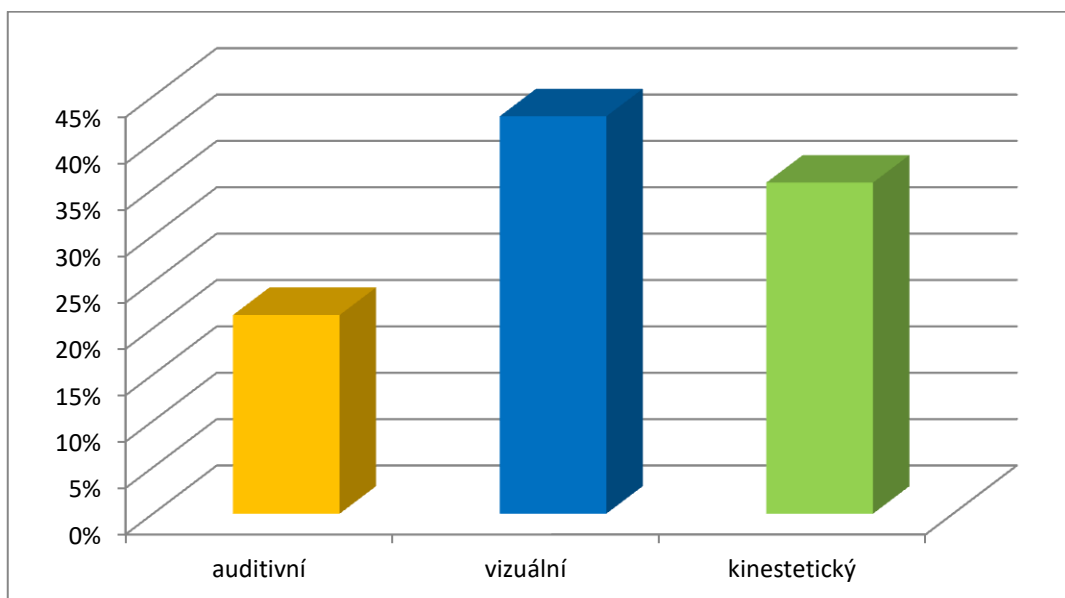
Zdroj: vlastní zpracování

Tabulka 2: VI.A - souhrnně

VI.A	Počet žáků	%
Auditivní typ	3	21,43 %
Vizuální typ	6	42,86 %
Kinestetický typ	5	35,71 %
	14	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 1: Preference učebního stylu na základě smyslové dominance VI.A



Zdroj: vlastní zpracování

Graf nám názorně ukazuje převažující zastoupení žáků s preferovaným vizuálním stylem učení (42,86 %). Nicméně by učitel v této skupině neměl opomíjet styl auditivní a kinestetický, které taktéž zaujímají nezanedbatelnou pozici (21,43 % a 35,71 %). Dle tabulky bylo prokázáno, že dívky častěji než chlapci preferují auditivní učební styl. V případě této skupiny byl auditivní styl vyhodnocen jako preferovaný u 28,57 % dívek a 14,29 % chlapců. Kinesteticky zaměřené aktivity jsou záležitostí především u žáků 1. stupně, kteří jsou ještě bezprostřední a akční, ale i ve vyšších ročnících je možné setkat se s převažujícím kinestetickým stylem (35,71 %). Proto je i zde nezbytné, aby učitelé nezastávali názor, že žáci vyšších ročníků nechtějí při učení zapojit pohyb, neboť je důležitou komponentou jejich procesu učení.

Tabulka 3: VI.B (13 žáků, z toho 6 dívek a 7 chlapců)

VI.B	Dívky (počet)	Dívky (%)	Chlapci (počet)	Chlapci (%)
Auditivní typ	2	33,33 %	2	28,57 %
Vizuální typ	1	16,67 %	1	14,29 %
Kinestetický typ	3	50 %	4	57,14 %
	6	100 %	7	100 %

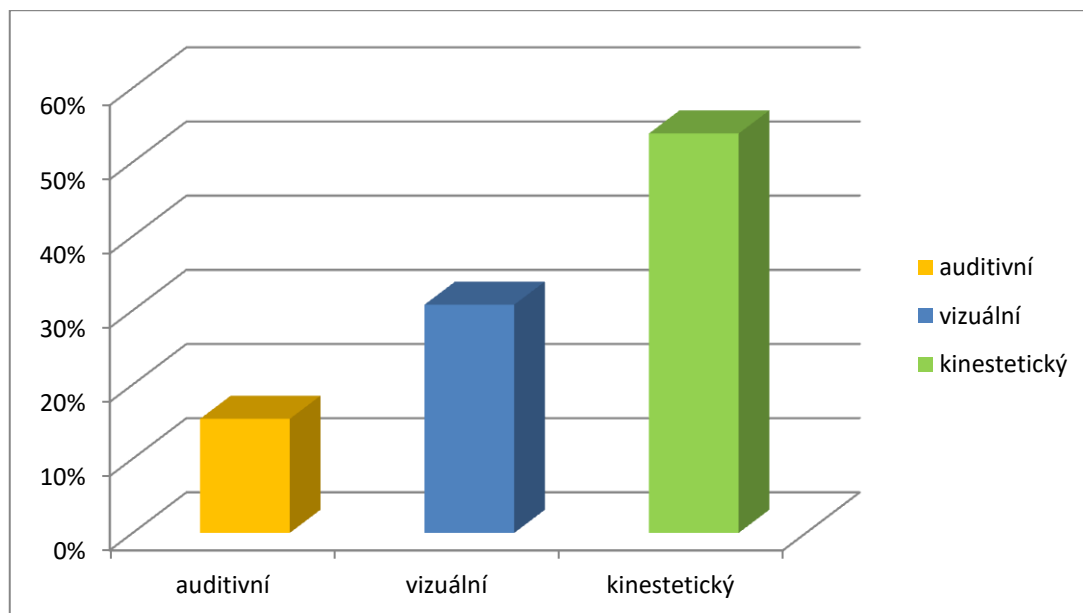
Zdroj: vlastní zpracování

Tabulka 4: VI.B - souhrně

VI.B	Počet žáků	%
Auditivní typ	2	15,38 %
Vizuální typ	4	30,77 %
Kinestetický typ	7	53,85 %
	13	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 2: Preference učebního stylu na základě smyslové dominance VI.B



Zdroj: vlastní zpracování

Z grafu můžeme vyčíst, že v této třídě převažují kinesteticky zaměřeni žáci (53,85 %). Je to více jak polovina skupiny. Z hlediska genderového rozložení se jedná o rovnoměrné zastoupení kinestetického stylu mezi dívkami a chlapci. Nejméně zastoupený je styl auditivní (15,38 %). Vizualně zaměřeni žáci jsou zde ve 30,77 %. Když srovnáme jednotlivé styly, můžeme říci, že nejsou v této skupině mezi dívkami a chlapci výraznější rozdíly. Všechny styly se uplatňují ve stejné míře jak u dívek, tak u chlapců.

6 Výukové aktivity rozvíjející učební styly smyslové preference

Výsledky našeho kvantitativního výzkumu ukázaly, že v každé třídě (skupině) se můžeme setkat v různé míře zastoupení se všemi učebními styly smyslové preference, tedy stylem auditivním, kinestetickým a vizuálním. Je zajímavé, že v každé skupině vyšel jiný převažující učební styl. Ve skupině VI.A to byl typ vizuální a ve skupině VI.B typ kinestetický. Proto v následující kapitole budou postupně navrženy aktivity rozvíjející práci s těmito dvěma učebními styly jak z pohledu žáka, tak z pohledu učitele.

6. 1 Obecná doporučení pro učitele – styl vizuální

- doplňujte látku ilustracemi, obrázky, schémata, grafy, grafickými postery apod.
- ukazujte využití látky pomocí pokusů či jiných demonstrací
- vytvářejte vizuálně přehledné materiály, např. jednoznačně číslované či jinak strukturované seznamy bodů (principů), prezentace kombinující text a fotografie apod.
- využijte při výuce barvy, odlište jednotlivé části hodiny vizuálně symbolem na kartách nebo na tabuli
- pište do prezentací a na tabuli různými barvami a s využitím symbolů
- pracujte s myšlenkovými mapami a jinými schémata zobrazujícími látku vizuálně
- žákům pomůžte, pokud si mohou přepsat texty z tabule, interaktivní tabule nebo projektoru, užitečné jsou pro ně libovolné vlastní výpisky látky,
- doprovodte výuku vypsáním klíčových hesel či pojmů na tabuli, vhodnou pomůckou jsou pro ně „kartotéční lístky“ se zápisem znalostí pro opakování
- nechejte je vyhledat či vytvořit obrázky a ilustrace vztahující se k tématu, mohou si látku překreslit či zachytit ji jiným výtvarným způsobem (koláží, erbem apod.)
- pomůžte jim, pokud mohou po celou dobu hodiny vidět stručný několika slovy zaznamenaný plánovaný průběh hodiny (např. na tabuli)
- rádi tvoří jakékoliv grafické výstupy: fotografování, natáčení, kreslení, vybarvování, zpracování prezentací, koláže, ilustrované zprávy, komiksu apod. (Čechová, Seifert, Vedralová, 2011).

6.2 Obecná doporučení pro žáky – styl vizuální

Předpokládá se, že úspěšní žáci se mohou lišit od svých spolužáků nejen inteligencí, učením a výkonovou motivací, rodinným zázemím, ale také dalšími faktory, mezi něž bývá řazena především znalost vhodných stylů učení, jejich adekvátní výběr a efektivní použití. Jsou důležitou proměnnou, neboť mohou významně přispívat k výslednému úspěchu, a proto by měl mít každý šikovný žák představu o svém převládajícím stylu učení a umět vhodnými aktivitami přispět k lepšímu průběhu procesu učení. Pro převažující vizuální styl jsou tato vhodná doporučení:

- ve třídě si sedněte na místo, kde máte skvělý výhled na učitele a tabuli
- neztrácejte čas čtením nahlas, čtěte jen v hlavě
- používejte barvy, podtrhávejte si, zvýrazňujte
- kreslete si obrázky a grafy, tvořte mentální mapy
- najděte si na internetu videa, která Vám mohou s látkou pomoci
- představujte si všechno, co se učíte. (Jak se rychle naučit, 2020).

6.3 Konkrétní výukové aktivity rozvíjející vizuální učením styl

6.3.1 Název aktivity: „Sporty“ – board game

Pomůcky: kopie herního plánu pro každou skupinu (max. 4 žáci), figurka pro každého žáka, 1 hrací kostka do skupiny

Počet žáků, organizace skupiny: práce ve skupinách

Vzdělávací cíl: procvičení slovní zásoby spojené se sporty

Popis aktivity: Před začátkem aktivity každá skupina žáků obdrží herní plán, figurky a kostku. Úkolem žáků je postupovat na herním plánu jako ve hře Člověče, nezlob se, ale na každém políčku je čekají úkoly, které jsou dvojího charakteru. Buďto žáci přečtou na políčku otázku a odpoví nebo řeknou název sportu, který je na obrázku. Dbáme na to, aby žáci tvořili celé věty, nikoli aby odpovídali jednoslovně. Pokud žák neví, zůstává stát, na číslo šest se nehraje dvakrát. Učitel jednotlivé skupiny obchází a pomáhá. Vyhrává ten žák, který se jako první dostane do finišu.

Doporučení pro učitele: Je důležité motivovat žáky k tomu, aby se při vzájemné kontrole v případě jakékoliv nejistoty zeptali učitele na ověření správné odpovědi,

neboť by mohlo dojít k tomu, že si žáci zafixují nesprávný tvar slov. Herní plány je lepší mít zalamované, aby déle vydržely. Začátky možných odpovědí je lepší mít zapsané na tabuli, aby je žáci měli stále na očích a mohli je používat. Stejně tak jako obrázky s nápisy rozdělení sportů (zimní/letní, skupinové/individuální,..). Záleží na tom, zda se slovní zásoba opakuje, nebo prezentuje nová.

Obrázek 1: „Sporty“ – board game

What do you call a person who is in charge of a team?		Name a sport that uses a net.	In what ways can a footballer cheat?	FINISH
		Name two extreme sports.		What can you do with a ball? (name at least 3 things)
Name two sports played in water.		To get a goal in football.		What do you call the place where tennis is played?
	What do players usually do before a match starts?	GO BACK TO START	Name a sport that doesn't use a ball.	
	Name two winter sports.			What do you call when a game ends 2-2?
	What do you call a person who watches a sport event?		Name two individual sports.	
START		Name two team sports.		What do you call the person against whom you compete?

Zdroj: vlastní zpracování

6.4 Obecná doporučení pro učitele – styl kinestetický

- zařazujte do výuky aktivity, které umožňují seznámit se s probíranou látkou „hmatatelně“ a zážitkem
- využijte „akční“ aktivity umožňující zkusit si nakládání s látkou, např. její aplikaci na řešení konkrétních problémů
- využijte aktivity, které žákům umožní zapojit celé tělo
- dovolte (nejen) těmto žákům přerušit sled učení přestávkami, kdy je možné se rozpohybovat, protáhnout, na chvíli polevit v soustředění
- zapojte do výuky didaktické hry, které žáky vtahují do učení
- vhodné jsou aktivity zahrnující manipulaci s předměty, např. kolování modelů po třídě, sestavování příspěvku skupiny žáků z více „postit“ papírků na tabuli
- při učení může žákům vyhovovat chůze a jakékoliv učební aktivity související s pohybem, např. i jen vystřihování definic z různých zdrojů a jejich přelepení do sešitu
- vyhovují jim aktivity spojené s navrhováním výstupů, např. konstruováním návrhů, aktivity zaměřené na design či řešení; v učení si rádi plánují „další kroky“ (činnosti) pro naučení
- zařaďte pohybové hry (např. pamětní učení s pomocí přehazování míčku, opakování ve skupině, puzzle, pexesa apod.)
- vhodnou aktivitou pro tyto žáky je úkol, aby vytvořili věcnou pomůcku pro výuku dané látky
- velmi vyhovuje práce s počítači doprovázející učení, aktivity na interaktivní tabuli, realizace kampaně či obecně prospěšná činnost na dané téma. (Čechová, Seifert, Vedralová, 2011).

6.5 Obecná doporučení pro žáky-styl kinestetický

- pište si během hodiny poznámky, doma si je přepište! Pohyby rukou Vám pomáhají si látku zapamatovat
- vyzkoušejte si to, o čem se učíte
- procházejte se během učení. Nemusíte to samozřejmě dělat pořád, ale čas od času to nezaškodí.
- vytvářejte si vlastní učební pomůcky (flashcards)

- kreslete si obrázky
- seřazujte si témata do logických celků
- vytvořte si pohyby, které Vám pomohou zapamatovat si informace. (Jak se rychle naučit, 2020).

6.6 Konkrétní výukové aktivity rozvíjející kinestetický učební styl

Následující popsané aktivity jsou vhodné pro šestý ročník základních škol do hodin anglického jazyka. Aktivity jsem s žáky vyzkoušela, a proto příkládám i část Doporučení pro učitele, které vycházejí z mých postřehů.

6.6.1 Název aktivity: „Kufr“

Pomůcky: prezentace s obrázky/slovy/karty se slovy/karty s obrázky, stopky/přesýpací hodiny

Počet žáků, organizace: práce ve skupinách/týmech

Vzdělávací cíl: Velice účinná aktivita na vštípení pojmů jak ve výuce cizích jazyků, tak v neязыkových předmětech. Znalosti si žáci fixují díky několikanásobnému opakování nahlas i díky vymyšlení doprovodných gest. Hra vždy výuku osvěží svojí zážitkovou formou a vnáší do sedavé formy vyučování pohyb, kreativitu, důvtip a dynamiku. Buduje také týmovou spolupráci.

Popis aktivity: Aktivita je obdobou kdysi známé stejnojmenné televizní soutěže. Žáky rozdělíte do dvojic nebo malých skupin, nejlépe po čtyřech. Účastníci každé skupinky se rozdělí na polovinu – na členy předvádějící a hádající. Předvádějící žáci dostanou k dispozici napsaný seznam pojmů, které mají beze slov pantomimicky předvést. Pokud je třeba, můžete pro ně tyto pojmy doplnit obrázkem. Druhá polovina skupiny, která tyto pojmy nevidí, má vždy za úkol co nejvíce předváděných pojmů uhádnout a správně pojmenovat. Pokud nevědí, mohou říci „dál“ a přejít k dalšímu pojmu. Jednotlivé skupiny nastupují jedna po druhé. Všechny skupiny mají k dispozici stejný časový limit. Skupina s celkovým největším počtem správně uhádnutých pojmů vyhrává. Je vhodné provést aktivitu dvoufázově, protože každá další skupina má výhodu převzetí předchozích mnemotechnických pomůcek a hádání se velice zrychluje. Ve druhé části proto skupina, která byla poslední, začíná a naopak. V této fázi hry se členové skupin

prostřídají – ti, kdo hádali, ukazují a naopak. Také psané pojmy můžete již odstranit, takže jsou všichni odkázáni na vybavování pouze z paměti.

Doporučení pro učitele: Osvědčila se mi powerpointová prezentace, kde máte slova již napsaná a následným překlekáváním postupuje k dalším slovům. Je možné dát žákům soubor slov dopředu. Záleží na tom, zda opakuje, nebo představuje novou slovní zásobu. Můžete dát žákům vzorové počáteční věty, okruh slovní zásoby tematicky ohraničit.

6.6.2 Název aktivity: „Step by step“

Ve škole je nutné se někdy naučit látku, kterou si po zapamatování musíme vybavovat automaticky, bez přemýšlení. Osvědčeným způsobem, jak znalosti zcela zautomatizovat, je vytvářet situace, které žáky při opakování vedou k zaměření na zcela jinou činnost. Během hlasitého skupinového opakování znalostí v tomto případě z anglického jazyka, mohou žáci automatizovat pomocí rytmického pohybu nepravidelná slovesa. Jde tedy zejména o zábavnou formu „drilového“ cvičení.

Počet žáků: neomezený, podle počtu nepravidelných sloves

Cíl aktivity: Memorování nebývá u žáků právě oblíbenou činností. Pokud je prezentováno jako hra, je pro většinu žáků více motivující. Kinesteticky orientovaným žákům aktivita umožní rychlejší osvojení si učiva, všem pak může pomoci ho zautomatizovat a upevnit.

Popis aktivity: Učitel každému žákovi zadá jedno nepravidelné sloveso. Ujistí se, že ho žák zná a ovládá správnou výslovnost všech jeho tvarů. Žáci se postaví, zasunou židle a udělají si kolem sebe dostatek prostoru tak, aby byli schopni jít jeden krok dopředu a jeden krok dozadu. Nejprve doporučuji nacvičit kroky a pokusit se o jejich synchronizaci. Učitel začíná, rytmizuje, předvádí a ostatní se připojují: „Pravá levá, pravá levá. DO-DID-DONE“. Začíná se vždy pravou nohou dopředu. Učitel řekne své sloveso s pohybem, ostatní s ním jdou jen rytmicky nohama, ale slovo všichni společně říkají až na podruhé. Pak žák po učitelově pravici řekne své sloveso s pohybem, ostatní se s ním opět nejprve bez mluvení přidávají pohybem nohou, v další krokové fázi zopakují sborově slovo, které řekl žák. A takto se postupuje až k poslednímu žákovi.

Doporučení pro učitele: Vybíráme pouze ta slovesa, která se nám rytmicky hodí ke střídavému pohybu nohama (come-came-come, do-did-done, cut-cut-cut,...). Pokud žáci z rytmu vypadnou, je potřeba se srovnat. Je to malá příprava do tanečních, ale ani chlapci nemají po krátkém tréninku problémy. Důležité je překonat počáteční ostych a neklid, žáci se mohou smát, nebudou vidět smysl dané aktivity, ale věřte, že to bude mít svůj efekt. Dokonce se mi někdy stává, že si během prověrky potřebují někteří žáci stoupnout a udělat si k tomu pohyb, aby se jim dané slovesné tvary lépe vybavily. Nevzdávejte to i přes možné počáteční neúspěchy, pravidelně tuto aktivitu zařazujte a výsledky se dostaví. Při opakování je také možné dohodnout se žáky na neverbálních signálech, kterými učitel řídí aktivitu, například zastavuje žáky, řídí hlasitost skupiny. Žáci tak musí kromě memorování a dohodnutého pohybu sledovat učitele a reagovat na jeho pokyny. Obměnou této aktivity může být hra s názvem „Nafukovací balónek“ – žáci stojí v kruhu, jeden žák odpinkne balónek a řekne nějaké nebo rozdané nepravidelné sloveso česky, žák, ke kterému balónek letí, řekne anglicky základní tvar daného slovesa a balónek odpinkne, další žák řekne anglicky minulý tvar a další řekne třetí tvar.

Závěr

Předkládaná závěrečná práce byla věnována problematice stylů učení ve výuce Anglického jazyka v 6. ročníku. Práce byla rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické jsme vymezili základní pojmy a praktická část byla tvořena dotazníkovým šetřením, jehož respondenti se stali žáci šestého ročníků. Cílem dotazníku bylo zjistit rozvržení učebních stylů v rámci jednotlivých skupin anglického jazyka. Na základě získaných výsledků jsme navrhli konkrétní doporučení pro žáky a učitele vzhledem k převažujícímu učebnímu stylu.

Každý z nás přistupuje k učení jiným způsobem. Někomu vyhovuje ticho a klid, jiný si k učení pouští hudbu. Učební styl je specifický způsob, který nám umožní se soustředit, zapamatovat si a udržet v paměti nové a složité informace. Existuje mnoho faktorů, které naše učení ovlivňuje (hladina hluku, intenzita světla, teplota).

V naší práci jsme se zaměřili na tři nejčastější zmiňované styly (auditivní, vizuální, kinestetický). Žáci se podle této kategorizace liší v tom, kterým smyslovým kanálem přijímají podměty nejefektivněji. V současné distanční výuce, která je způsobena epidemií COVID-19 nabývají učební styly žáků ještě na větší důležitosti, protože je kladen důraz na jejich samostatnost, rodiče nemají dostatek času na jejich přípravu, mnohdy probírané látce ani nerozumí, a proto je důležité, aby o svém převažujícím stylu věděli a uměli jej využít ve svůj prospěch. Na internetu je již dnes mnoho testů, které učební styl vyhodnotí.

Učitelé často také upřednostňují určitý vyučovací styl. Běžně je preferováno auditivní, na sluch působící předávání poznatků. Využívána je i vizuální stimulace žáků, ale význam jiných lidských smyslů bývá opomíjen. Při tom jejich zapojení je tak důležité. A proto v praktické části zmiňujeme doporučení pro učitele a žáky a navrhuje konkrétní dvě výukové aktivity do hodin anglického jazyka zaměřující se na styl vizuální a kinestetický.

Seznam použitých zdrojů

Seznam použitých českých zdrojů

BRENNAN, H. Ach, ta paměť aneb jak se efektivně učit. 1. vydání. Praha: Amulet, 2000. ISBN 80-86299-52-X.

ČECHOVÁ, B., SEIFERT, M. VEDRALOVÁ, A. Nápadník pro výuku dle učebních stylů. Vyd. 1. Praha: Europrint, 2011. ISBN 978-80-7430-059-2.

DOULÍK, P., ŠKODA J. Psychodidaktika. Praha : Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN 978-80-247-3341-8

HRABAL, V. a HRABAL, V. ml. Diagnostika: Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky. Praha : Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0319-5.

JANÍKOVÁ, V. a kol. Výuka cizích jazyků. Praha: Grada, 2011. ISBN 978- 80-247-3512-2.

KALHOUS, Z.; OBST, O. Školní didaktika. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.

KOHOUTEK, R., et al. Základy pedagogické psychologie. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 1996. ISBN 80-85867-94-X.

KULIČ, V. Psychologie řízeného učení. Vyd. 1. Praha: Academia, 1992. ISBN 80-20-004-47-5.

LOJOVÁ, G., VLČKOVÁ, K. Styly a strategie ve výuce cizích jazyků. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-876-0.

MAŇÁK, J., Nárýs didaktiky. Vyd. 3. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2003. ISBN 80-210-3123-9.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. Výukové metody. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MAREŠ, J. Styly učení žáků a studentů. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-246-7.

MAREŠ, J., SKALSKÁ, H. LSI - dotazník stylů učení pro žáky základních a středních škol. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 1994, roč. 29, č. 3, s. 248-264.

PASCH, M. Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-054-2.

ŠVEC, V. Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku. Brno: Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1937-9.

VÁGNEROVÁ, M. Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy. Praha: Karolinum, 2001. ISBN 80-246-0181-8.

VLČKOVÁ, K. Strategie učení cizímu jazyku: výsledky výzkumu používání strategií a jejich efektivity na gymnáziích. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-155-3.

Seznam použitých internetových zdrojů

BERGHIUS, A. J.: Learning Styles. [online], [cit. říjen 2020]. Dostupné z: <http://www.pesdirect.com/learning-styles.html>.

Memletics Learning Style Inventory. [online], [cit. srpen 2020]. Dostupné z: <http://memletics.com> nebo <http://www.learning-styles-online.com/>.

Zjistěte jaký jste studijní typ a využijte toho ve svůj prospěch!. Jak se rychle naučit – poznejte ty nejlepší techniky učení! [online], [cit. srpen 2020]. Dostupné z: <https://jakserychlenucit.cz/studijni-typ/>.

Seznam obrázků, tabulek a grafů

Seznam obrázků

Obrázek 1: „Sporty“ – board game	28
---	----

Seznam tabulek

Tabulka 1: VI.A (14 žáků, z toho 7 dívek a 7 chlapců)	21
Tabulka 2: VI.A - souhrnně.....	22
Tabulka 3: VI.B (13 žáků, z toho 6 dívek a 7 chlapců).....	23
Tabulka 4: VI.B - souhrnně.....	23

Seznam grafů

Graf 1: Preference učebního stylu na základě smyslové dominance VI.A.....	22
Graf 2: Preference učebního stylu na základě smyslové dominance VI.B.....	23

Seznam příloh

Příloha A - Dotazník	I
-----------------------------------	----------

Příloha A – Dotazník:

Dotazník: **Jaký je Tvůj styl učení?**

1. *Pohlaví?*

a) žena b) muž

2. *Jakou třídu navštěvuješ?*

a) VI.A b) VI.B

3. *Jak by ses nejspíš naučil/a pracovat s počítačem?*

a) podíval/a by ses na film o tom, jak se to dělá
b) nechal/a by sis to od někoho vysvětlit
c) posadila/a by ses k počítači a snažil/a se na to přijít

4. *Co by sis nejraději přečetl/a pro zábavu?*

a) cestopisnou knihu s mnoha obrázky
b) knihu rozhovorů se známými lidmi
c) knížku, ve které musíš odpovídat na otázky a řešit hádanky

5. *Když jsi nejsi jist/a tím, jak se píše nějaké slovo, co nejspíše uděláš?*

a) napíšeš si ho, abys viděl/a, jestli vypadá správně
b) řekneš si ho, abys slyšel/a, jak zní
c) napíšeš si ho, abys zjistil/a, jestli působí správným dojmem

6. *Co si budeš nejspíše pamatovat druhý den po narozeninové oslavě nového kamaráda?*

a) tváře lidí, kteří tam byli, ale ne jména
b) jména, ale ne tváře
c) to, co jsi tam dělal/a a říkal/a

7. *Jak se raději učíš na písemku?*

a) přečteš si poznámky, nadpisy v učebnici, podíváš se na diagramy a ilustrace
b) poprosíš někoho, aby tě vyzkoušel, nebo si budeš fakta opakovat potichu pro sebe
c) vypíšeš si věci na kartičky a uděláš si modely nebo diagramy

8. *Když vidíš slovo „p-e-s“, co nejdříve uděláš?*

a) vybavíš si obrázek konkrétního psa
b) řekneš si slovo „pes“ pro sebe potichu
c) vybavíš si, jaký to je pocit být se psem (hladit ho, běhat s ním atd.)

9. *Co Tě nejvíc rozptyluje, když se snažíš soustředit?*

a) rušivé zrakové podněty
b) hluk
c) jiné pocity, jako hlad, těsné boty nebo starosti

10. *Jak nejraději řešíš problém?*

a) uděláš si seznam, uspořádáš si kroky a škrtnáš je podle toho, jak jsou hotové
b) zatelefonuješ několika kamarádům nebo odborníkům, aby sis s nimi popovídal/a
c) uděláš si model problému nebo si projdeš v mysli všechny kroky

11. Co děláš, když stojíš v dlouhé frontě např. na lístky do kina?

- a) prohlížíš si plakáty jiných filmů
- b) oslovíš člověka stojícího vedle tebe
- c) budeš si podupávat nebo se jiným způsobem pohybovat

12. Právě jsi vešel/vešla do technického muzea. Co uděláš nejdříve?

- a) poohlédneš se po mapě rozmístění různých exponátů
- b) oslovíš místního průvodce a zeptáš se na exponáty
- c) popojdeš k prvnímu exponátu, který vypadá zajímavě a průvodní komentář si přečteš až později

13. Co děláš, když se rozzlobíš?

- a) mračíš se
- b) křičíš nebo „vybuchneš“
- c) zadupeš a práskneš dveřmi

14. Co děláš, když máš radost?

- a) šklebíš se
- b) křičíš radostí
- c) skáčeš radostí

15. Který z těchto předmětů máš nejraději?

- a) výtvarnou výchovu
- b) hudební výchovu
- c) tělocvik

16. Co děláš, když posloucháš hudbu?

- a) sníš (vidíš představy, které se k té určité hudbě hodí)
- b) pobrukuješ si melodii
- c) pohybuješ se do rytmu, podupáváš si atd.

17. Jak bys nejraději vyložil/a příběh?

- a) napsal/a bys ho
- b) vyprávěl/a bys ho nahlas
- c) zahrál/a bys ho

18. Do které restaurace bys raději nechodil/a?

- a) tam, kde je příliš ostré světlo
- b) tam, kde je příliš hlasitá hudba
- c) tam, kde mají nepohodlné židle

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Ing. Pavlína Hudková

Název kurzu: CŽV - Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Název práce: Diagnostika učebních stylů žáka

Rok: 2020

Počet stran textu bez příloh: 27

Celkový počet stran příloh: 2

Počet titulů českých použitých zdrojů: 17

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 3

Počet ostatních zdrojů: 0