

Dwecková, C. (2015). *Nastavení mysli. Nová psychologie úspěchu aneb naučte se využít svůj potenciál.*

Naprostá většina současných učitelů bojuje s tím, jak v dnešním „online světě“ získat pozornost svých studentů a vzbudit v nich nadšení pro tak „nudné“ a „tradiční“ činnosti, jakými je čtení, psaní či počítání. Mnohdy bohužel tento boj prohrávají. Významnou pomoc v tomto důležitém zápase nabízí ve své čtivé knize *Nastavení mysli* renomovaná americká psycholožka Carol Dwecková. I přes laciný podtitul je třeba hned v úvodu zmínit, že se nejedná o tuctovou příručku pro manažery. Autorka píše sice neodborným, ale dobře srozumitelným jazykem a svá tvrzení dokládá řadou konkrétních příkladů. Také sama přiznává, že psala zejména pro laické čtenáře. Vychází ovšem z řady výzkumů vlastních i svých kolegů, což si čtenář dost dobře nemusí při čtení uvědomovat. Stačí ale nalistovat dlouhý seznam závěrečných poznámek a svižné popularizační čtení rázem získá náležité vědecké ukotvení.

Jak je patrné již ze samotného názvu, ústřední pojem recenzované publikace představuje *nastavení mysli*. Autorka odlišuje dvojí nastavení mysli: fixní a růstové. Zatímco člověk s fixním nastavením mysli považuje vlastnosti své i vlastnosti lidí ve svém okolí za jednu pro vždy dané, růstově orientovaní lidé naopak věří, že je možné je měnit. Za vlastnosti či talenty Dwecková přitom nepovažuje jen schopnost hrát na klavír či běhat, u kterých nás možná až tolik nepřekvapí, že je možné je tréninkem zlepšovat, ale i naši inteligenci či umělecké nadání. Zatímco lidé s fixním nastavením mysli věří na to, že talent buď máme, nebo ne, růstově nastavení lidé se spíš než o velikost našeho talentu zajímají o to, jak své schopnosti – ať už jsou jakékoli – rozvinout. Výzkumy týmu profesorky Dweckové ukazují, že na velikosti našeho talentu záleží nakonec poměrně málo, rozhodně méně, než se obecně soudí. A mnohdy může být přítěží, někdy dokonce značnou, o čemž by nejlépe mohly vyprávět všechny zázračně talentované děti. Nastavení mysli přitom přímo souvisí s motivací učit se nové věci, a právě proto je tento koncept zajímavý pro učitele. Žáci s nimi budou spolupracovat, když budou vnímat, že je mají co naučit. Proto, jak vzápětí doložíme, ovšem vedle učitelů nabízejících něco, co žáci ještě neznají či neumí, potřebují také získat růstové nastavení mysli.

Rozdílné nastavení mysli nepředstavuje pouze drobný rozdíl či vlastně nepodstatný detail v našem pohledu na svět. Vytváří dva zcela odlišné světy, ve kterých platí jiné zákonitosti, jinak se přemýšlí a jinak jedná. A také nás motivují jiné věci. Lze ho snad srovnat s podobně odlišným viděním světa,

které mají optimisté a pesimisté, případně lidé věřící a nevěřící. Výborně podstatu odlišného nastavení mysli vystihují studie, které autorčin tým prováděl na stovkách žáků, především středoškoláků. Dvěma skupinám dali deset otázek z IQ testu a při vyhodnocení je pochválili. Zatímco první skupinu žáků pochválili za jejich schopnosti („Dosáhli jste dobrého výsledku, určitě jste chytrí.“), druhou za jejich úsilí („Dosáhli jste dobrého výsledku, určitě jste se opravdu snažili.“). Zdánlivě malý rozdíl způsobil obrovskou změnu v chování testovaných žáků. Chvála schopností nastartovala v žácích fixní nastavení mysli a oni začali vykazovat všechny jeho charakteristiky: když jim nabídli další náročný úkol, na kterém by se mohli něco naučit, odmítli ho, protože by mohl odhalit jejich nedostatky a zpochybnit jejich talent. Naproti tomu 90 % žáků pochválených za snahu (což vede k růstovému nastavení), takový úkol chtělo. Následně dostaly obě skupiny náročnější test, aby zažily neúspěch. Žáci původně chválení za svůj talent si poté mysleli, že asi chytrí nebudou. Znamenali-li úspěch, že jsou inteligentní, pak cokoli menšího než úspěch potvrzovalo, že inteligentní nejsou. Naproti tomu žáci chválení za snahu se domnívali, že náročnost příkladů si žádá větší úsilí. Nevnímali menší počet spočítaných příkladů jako neúspěch a nechápali ho jako zpochybnění své inteligence. Jak nastavení mysli ovlivnilo radost žáků z řešení příkladů? Po úspěchu se příklady všem moc líbily, po zážitku neúspěchu se to změnilo a žáky příklady bavit přestaly – ovšem pouze žáky chválené za schopnosti. Ty oceňované za úsilí příklady i nadále bavily, mnozí dokonce nejtěžší příklady pokládali za nejzábavnější. Výrazný rozdíl mezi oběma skupinami se projevil i v jejich výkonnosti. Po zážitku neúspěchu žáci chválení za schopnosti podávali horší výkony než na začátku, a to i když dostali lehčí příklady. Ztráceli víru ve své schopnosti. Žáci oceňovaní za své úsilí se naopak stále zlepšovali. Jelikož byly při výzkumu používány otázky z IQ testu, je možné s trochou zjednodušení konstatovat, že ocenění talentu u žáků IQ snížilo, zatímco pochvala úsilí ho zvýšila. Ještě v jedné věci se obě skupiny lišily: téměř 40 % žáků chválených za svůj talent lhalo o svých výsledcích. Asi nepřekvapí, že všech těch téměř 40 % žáků si své výsledky zlepšovalo, chtělo vypadat chytřejší, než ve skutečnosti byli. Jak shrnuje sama Dwecková: „Říkali se dětem, že jsou chytré, nakonec si připadají hloupější a také tak jednají, přesto však tvrdí, že jsou chytré.“

Studie provedené na stovkách žáků dokládají, že nastavení mysli, které je možné poměrně snadno aktivovat pomocí ocenění schopností (to vede k fixnímu nastavení) či chvály úsilí (které vede k růstovému nastavení) má zásadní

vliv na motivaci žáků se dál učit, pouštět se i do těžších úkolů a mít z učení radost. Ale nejen na ně. Ve světě neměnných vlastností získáváme úspěch jen dokazováním toho, jak jsme chytrí a talentovaní, ve světě proměnlivých vlastností jde o to, abychom se rozvíjeli, učili se něco nového. Pro lidi z prvního světa je podstatou neúspěchu nezdar, špatná známka, prohra v turnaji. Ty nejen že mohou přejít v trauma, ale především neposkytují žádný recept na to, jak je překonat. V druhém světě spočívá neúspěch v tom, že nerostete, nevyužíváte svůj potenciál. V prvním neúspěch znamená, že nejste chytrí ani talentovaní, protože jinak byste se nemuseli snažit. Koneckonců, jak se lidově říká: „Když na to máte, tak na to máte, a když ne, tak ne“. Pokud se o něco musíte snažit, nemůžete v tom být dobří. V růstově nastaveném světě jste chytrí a talentovaní právě proto, že se snažíte. Fascinující je, že rozdíl mezi oběma nastaveními mysli je možné pozorovat i na aktivitě mozkových vln. Když výzkumníci poskytovali účastníkům jedné studie zpětnou vazbu na jejich odpovědi, lidé s fixním nastavením mysli měli zájem zpravidla jen tehdy, když se zpětná vazba týkala jejich schopností, když jim byla sdělována správnost či nesprávnost jejich odpovědí. O informace, které by jim mohly pomoci v učení, nejevili žádný zájem. I když odpovídali špatně, neměli zájem se dozvědět, jak zní správná odpověď. Velkou pozornost informacím umožňujícím zlepšení znalostí věnovali jen lidé s růstovým myšlením, protože pro ně je učení prioritou.

Závěry vyvozené z výše uvedených studií potvrzuje i celá řada dalších výzkumů, které autorka ve své knize uvádí. Základní sdělení všech výzkumů přitom zní stále stejně: lidi s fixním nastavením mysli zajímá, jak budou posuzováni, lidi s růstovým nastavením mysli zajímá zlepšení. Přestože se lidé liší svými výchozími talenty a schopnostmi, zájmy či temperamentem, každý se může díky úsilí a zkušenostem měnit. Jistě, ne z každého se může stát Einstein nebo Mozart, ale skutečný potenciál každého člověka je neznámý. Nelze věrohodně předvídat, a to ani na základě komplexních diagnostických metod použitých např. na začátku studia (psychologické testy či přijímací zkoušky), co může student během několika let zaujetí, dřiny a tréninku dokázat. Ostatně, proč ztrácet čas neustálým dokazováním toho, jak jste skvělí, když můžete být ještě lepší, ptá se provokativně autorka. Proč skrývat nedostatky, místo abyste je překonávali? Proč hledat přátele či partnery, kteří budou jen podpírat vaše sebevědomí, namísto takových, kteří vás budou vybízet k rozvíjení se? Základní poselství recenzované knihy je přitom jednoznačně optimistické: nastavení své mysli můžeme změnit. V dětském věku

i později. Ne snadno a přes noc, máme to ovšem ve své moci. A kniha navíc nabízí konkrétní recepty, návody a doporučení.

Lidé v sobě přitom mívají prvky obou nastavení. Nejsou plně „růstoví“ či plně „fixní“. Nepochybují např. o tom, že mohou vytrénovat svoji fyzičku, nevěří ovšem v to, že mohou zvýšit svoji inteligenci či schopnost kreslit. Nebo to mají přesně naopak. Růstové nastavení považuje snahu za klíčovou, nikoli ovšem všemožnou. Již bylo zmíněno, že ne z každého může vyrůst Einstein či Mozart, také náš den nemá víc než 24 hodin a s některými svými nedostatky se můžeme či musíme smířit (zejm. když neškodí nám ani našemu okolí). Působí na nás také další faktory, značný vliv na nás samozřejmě má i naše okolí. Například dobré vzdělání, rodiče, kamarádi, finanční zajištění (a z nich plynoucí možnost víc riskovat a déle se třeba i neúspěšně snažit), které podporují náš rozvoj. Podstatné ovšem je, že se sami v souladu se svými životními prioritami můžeme rozhodnout, jaké své „danosti“ přijmeme a na kterých budeme pracovat. V tom je růstový pohled na svět obohacující i osvobozující zároveň.

Dwecková po úvodních třech kapitolách, ve kterých vysvětluje základní rozdíl mezi oběma nastaveními mysli, dokládá svá tvrzení řadou příkladů ze světa sportu, byznysu, mezilidských vztahů a školství, kterým věnuje následující čtyři kapitoly. Jelikož tato recenze vzniká pro pedagogický časopis, uvedeme závěrem ještě několik konkrétních aplikací ze školního světa.

Již jsme zmínili, že fixně nastavení lidé předpokládají, že se schopnosti objeví samy od sebe dřív, než nějaké učení vůbec začne. Pokud se musí snažit, je to pro ně doklad toho, že moc talentovaní nejsou. V jejich světě je škola poměrně zbytečná instituce, minimálně pro talentované děti, protože úsilí a učení, které po žácích žádá, je z jejich pohledu jen pro nenadané. Má-li žák na něco talent, musí se podle nich projevit okamžitě, hned v prvním testu či prvním pokusu o přijetí na školu. Tomuto testu pak dovolí, aby je jednou provždy definoval, aby přijali přesvědčení, že „jsou na matematiku“ či „nemají talent na jazyky“. Proto také v jedné studii fixně uvažující studenti na neúspěch v prvním testu v novém předmětu reagovali tím, že se už na druhý test učili méně a vážně přemýšleli, že příště budou podvádět. Nechtějí plynout časem, když na tento předmět „nemají buňky“ – což ovšem nevyvozují z několikaměsíční zkušenosti, ale po prvním testu. A co víc, budou vyhledávat ty, kteří jsou na tom ještě hůře, protože na nich si mohou spravit sebevědomí. Růstově orientovaní studenti se naopak učili více a zajímaly je testy studentů, kteří dostali lepší známky – protože od nich se mohou něco naučit.

S fixním nastavením myslí k žákům samozřejmě mohou přistupovat i učitelé a tento druh přemýšlení je učit. Takoví učitelé věří, jako učitelé v jedné ze studií, že je možné na základě jednoho testu pochopit, kým student je a co v životě dokáže. Růstově nastavení učitelé odmítali podle jednoho výsledku předpovědět akademickou dráhu studenta.

Přínosné je i zjištění, že studentům škodí nejen negativní nálepky (často přijmou identitu smolaře), ale i ty pozitivní (chválení za šikovnost, chytrost, rychlost). U negativní nálepky se bojí, že si ji zaslouží, u pozitivní toho, že o ni přijdou. Obě je ovšem vedou k fixnímu přemýšlení o sobě samých – se všemi negativními dopady, které tento druh pohledu na svět má.

Jiná studie zkoumala reakci žáků na příchod do primy osmiletého gymnázia. Znamky se zhoršily jen fixně uvažujícím žákům, a to okamžitě a během 2 let dále klesaly. Přejít na gymnázium odhalil jejich nedostatky a znejistil jejich pozici, na což existuje dobrá obrana: přestat se snažit. Dwecková to nazývá *syndromem malé snahy*. Děti chápou školu jako jeden velký test, který na ně chystají dospělí, a utečou před ním tím, že se přestanou snažit. Nedělají to proto, aby prokázaly vlastní nezávislost, ale ochránily sebe sama. Je proto důležité je přestat hodnotit a ukázat jim, že jim škola může pomoci rozvinout to, co v nich je. Pak nebudou výuku sabotovat. Žáci s růstovým nastavením nechápou, proč by se měli přestat snažit, a známky si začnou zlepšovat. Berou učení a vlastní motivaci do svých rukou. Vymýšlí si nové, lepší a zábavnější učební strategie, odmítají se jen tupě memorovat látku. Obě skupiny žáků se přitom chovaly stejně až do okamžiku, kdy se setkaly s výzvou gymnázia.

Rodiče ani učitelé samozřejmě nechtějí záměrně podkopávat sebevědomí svých dětí, přesto to bohužel řada z nich dělá. Často nevědomky. Mohou jim tím, co říkají a dělají, vysílat buď zprávu „máš jednu dané vlastnosti a já je hodnotím“, nebo „jsi člověk, který se vyvíjí, a já mám zájem na tvém rozvoji“. Podstatné je nehodnotit, ale učit děti, jak se posunout dál. Děti jsou přitom na tato poselství extrémně citlivé a vnímají je často i tam, kde rodiče a učitelé nikoli. Jeden příklad za všechny – když říkají „Naučil ses na test rychle a dostal's dobrou známku, jsi prostě chytrý!“, děti zpravidla slyší nikoli povzbuzení a ocenění, ale „Když se něco nenaučíš rychle, nejsi chytrý“. Děti pochvaly rády slyší a motivují je, ovšem pouze krátkodobě. Jen do první velké překážky, kdy naopak rychle věci vzdají. Znamená-li totiž úspěch, že jsou chytré, pak neúspěch znamená, že jsou hloupé. Je třeba děti naučit milovat výzvy, nechat se fascinovat chybami, mít radost ze snažení a neustále se učit. Děti

nicméně můžeme podle autorky zcela bez obav a v neomezeném množství chválit za pokrok a růst – za to, čeho dosáhly procvičováním, studiem, vytrvalostí a díky dobrým učebním strategiím. Co ale říct dítěti, které se snažilo a neuspělo? Třeba že každému učení trvá různě dlouho a že se dané látce ještě bude muset věnovat, ale že bude-li se takhle snažit, určitě to nakonec zvládne. Má-li přehnaná očekávání, pak ho vést k jejich přiblížení realitě, nikoli nutně k opuštění dané činnosti.

Proč i přes všechno výše uvedené lpíme na svém fixním nastavení mysli? Zpravidla proto, že nám někdy v minulosti dost posloužilo. Řeklo nám, kdo jsme či kým chceme být (hodné, talentované dítě), a poradilo nám, jak na to (podávat dobrý výkon). Poskytlo nám tedy vzorec sebevědomí, cestu k lásce a respektu druhých. Carol Dwecková nám ve své publikaci v teoretické rovině, na praktických příkladech i pomocí konkrétních návodů ukazuje, jak i přesto můžeme sebe i své žáky ze zajetí nezdravého fixního nastavení osvobodit, a proto by se bez nadsázky měla stát povinnou školní četbou. Pro žáky i jejich učitele.

Michal Urban

Univerzita Karlova v Praze, Právnická fakulta

Jašková, J. (2017). *Didaktické znalosti obsahu vysokoškolských učitelů odborného anglického jazyka: Vnímání profesních počátků v retrospektivě*. Brno: Masarykova univerzita.

Vysokoškolští učitelé odborné angličtiny procházejí v průběhu prvních let své profese poměrně obtížným obdobím, neboť během svých studií na vysokých školách jsou zpravidla připravováni na středoškolskou výuku obecné angličtiny. Jejich předchozí vzdělání jim tedy neposkytuje potřebné znalosti, ze kterých by mohli vytvářet své didaktické znalosti obsahu. Kniha si klade za cíl seznámit čtenáře se subjektivním vnímáním vlastních profesních počátků těchto učitelů, a to z jejich retrospektivního pohledu na první tři roky výuky odborného anglického jazyka na vysokých školách. Profesní vývoj začínajících učitelů byl zkoumán na základě smíšeného výzkumného designu, kde metoda semistrukturovaných rozhovorů uskutečněných s několika respondenty byla doplněna o elektronické dotazníky zaslané všem českým vysokoškolským učitelům odborné angličtiny.