

PSYCHOLOGIE VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ

Pedagogická psychologie

Video na úvod

- Video na úvod: K. Robinson a jeho přednáška pro TED
http://www.ted.com/talks/ken_robinson_changing_education_paradigms.html

Pedagogická psychologie

- ▣ angl. educational psychology,
 - ▣ franc. psychologie de l'éducation,
 - ▣ něm. Pädagogische Psychologie,
 - ▣ rusky pedagogičeskaja psihologija)
-
- ▣ patří mezi vědní obory, které mají relativně dlouhou historii; vznikla už na přelomu 19. a 20. století. – *proč?*

Zařazení pedagogické psychologie.

- leží na **průniku řady věd**, především pak pedagogiky a psychologie.
 - **Z psychologie** ji ovlivňují zejména vývojová psychologie, psychologie učení, psychologie motivace, psychologie osobnosti, diferenciální psychologie a sociální psychologie.
 - **Z pedagogiky** ji ovlivňují didaktika (o společných a rozdílných oblastech viz Kansanen, 2004), teorie výchovy a filozofie výchovy.
- **Situování pedagogické psychologie v rámci humanitních věd je ovlivněno historickou tradicí**, v různých zemích se liší.
 - ve většině evropských států, v USA, Kanadě, Austrálii je řazena mezi **psychologické vědy**
 - v Německu a ve skandinávských zemích bývá počítána mezi **vědy pedagogické**.

Vymezení pedagogické psychologie

- je nesnadné, neboť se odvíjí od názoru na její zařazení do soustavy vědních oborů, od její vývojové etapy (proměňovalo se v čase), od zastávané koncepce oboru.
 - **Americká tradice:**
 - pedagogická psychologie je obor, který aplikuje vědecké metody při studiu chování lidí v pedagogických podmínkách (Berliner, 1982)
 - je to obor, který shromažďuje psychologické poznatky, které jsou relevantní pro výchovu a vzdělávání a aplikuje je tak, aby zlepšil kvalitu edukačního procesu a jeho výsledků (Sternberg, Williams, 2002).
 - jde o obor, který se systematicky věnuje zkoumání jedince v kontextu výchovy a vzdělávání (Berliner, Calfee, 1996; Reynolds, Miller, 2003).

Vymezení pedagogické psychologie (2)

□ Česká a slovenská tradice:

- **Neakcentuje aplikační charakter** oboru, nýbrž chápe obor jako svébytný.
- **V. Příhoda** (1956) vymezuje pedagogickou psychologii jako soustavu poznatků o vnitřních zákonitostech změn, navozených v chování člověka. Od psychologie se liší specifickým zaměřením na jevy sociálně a výchovně formující, od pedagogiky pak neuropsychickým pohledem na učební a výchovně vlivy působící na člověka.
- věda o psychologických zákonitostech výchovně-vzdělávacího procesu ve škole i v mimoškolních zařízeních (**Đurič**, 1974).
- **V. Kulič a J. Mareš** (1992) vymezili pedagogickou psychologii jako relativně samostatný psychologický obor, který sice přijímá podněty od mnoha dalších psychologických i nep psychologických disciplin, ale integruje je, rekonstruuje je a využívá v situacích pedagogického typu. Pedagogické psychologii jde o psychologický pohled na předpoklady, průběh a výsledky: a) rozvoje jednotlivce (zvláště jeho osobnosti), b) rozvoje skupin (žáků, učitelů, vychovatelů, rodin, týmů apod.) v situacích pedagogického typu.

Pedagogická psychologie jako vyučovací předmět.

- **V učitelské přípravě** patří k základním psychologickým předmětům
 - ▣ samostatná učebnice (např. Příhoda, 1956; Jiránek, 1968, Ďurič, 1974 aj.)
 - ▣ tvoří podstatnou část témat v souhrnné učebnici psychologie pro učitele (např. Čáp, 1976, 1993; Ďurič a Štefanovič, 1977; Čáp a Mareš, 2001).
- **V přípravě odborných psychologů** patří pedagogická psychologie k předmětům rozšiřujícím tradiční základ.
 - ▣ Po absolutoriu Mgr. studia
 - profesní uplatnění (PPP, ŠP) se systémem dalšího vzdělávání (supervize IPPP)

Pedagogická psychologie jako obor vědecké přípravy a jako **odborná psychologická specializace.**

- Po skončení pregraduálního studia psychologie může absolvent-psycholog pokračovat ve vědecké postgraduální přípravě.
 - Jedním z **oborů doktorského studia** je také pedagogická psychologie. Studium připravuje absolventy jednak pro vědecko-výzkumnou práci v oboru (v ústavech Akademie věd ČR, ve výzkumných ústavech), jednak pro vědecko-pedagogickou činnost na vysokých školách.

Jak je to v Evropě?

- **Europsycholog**
 - ucelený soubor požadavků, které musí splňovat pregraduální a postgraduální příprava psychologů v dané zemi, aby absolventům tohoto studia byl nejen uznán psychologický diplom v jiných evropských zemích, ale mohli také v těchto zemích vykonávat profesi psychologa.
 - Předpokládá se, že psychologické studium bude sestávat ze tří stupňů:
 - 3 roky bakalářského studia,
 - 2 roky navazujícího magisterského studia
 - nejméně 1 rok praxe pod supervizí po absolvování vysoké školy.
 - **Jedním ze čtyř profesních oborů**, v nichž se absolvent může po promoci specializovat, je také pedagogická a školní psychologie, tedy oblast edukace – *education* (EuroPsy, 2005).

Historie oboru ve světě.

- Pedagogická psychologie patří mezi nejstarší psychologické obory, neboť začala se rozvíjet už ke konci 19. století. Mezi její zakladatele patřili přední psychologové své doby.
- Americká psychologická asociace zpracovala publikaci věnovanou stoleté existenci oboru pedagogické psychologie (Zimmermann, Schunk, 2003).
 - jednoduchá periodizaci do tří velkých, mírně se překrývajících vývojových etap:
 - 1890-1920,
 - 1920-1960,
 - od r. 1960 do současnosti.

První období

- Nejstarší vývojové období (1890-1920) reprezentuje šest osobností: **W. James, A. Binet, J. Dewey, E.L. Thorndike, L.M. Terman, M. Montessoriová**. Připomeňme zde výběrově alespoň první dvě zakladatelské osobnosti.
 - Americký psycholog **W. James**, který je pokládán za jednoho ze zakladatelů vědecké psychologie, už v r. 1899 napsal Rozpravy s učiteli o psychologii a se studenty o životních ideálech. Upozorňoval, že sama psychologie jako věda nemůže zajistit efektivní výuku žáků, neboť vyučovací činnost učitele je tvořivou záležitostí, je tedy spíše uměním. Byl jeden z prvních, který zdůrazňoval, že je třeba přihlížet k individuálním zvláštnostem žáků a založil tak v pedagogické psychologii linii zaměřenou na dítě a jeho potřeby (child-centered psychology).
 - Francouzský lékař a psycholog **A. Binet** vnesl do pedagogické psychologie metodu experimentálního zkoumání lidského učení (při výzkumech používal i kontrolní skupiny) a studoval podmínky, za nichž učení ve škole probíhá. Zpočátku se zajímal o psychopatologii, zejména o tzv. abnormální děti. Pro zkoumání jejich kognitivních schopností vypracoval speciální zkoušky a tím se zařadil mezi zakladatele psychologického testování. Nešlo mu však o identifikaci mentálně znevýhodněných dětí proto, aby mohly být separovány od běžné populace. Naopak: snažil se je identifikovat proto, aby jim mohla být poskytnuta zvýšené péče s přihlédnutím k jejich potřebám. Výrazně ovlivnil hnutí moderní výchovy tím, že studoval zvláštnosti dětí; vyvracel představu, že dítě je pouhá zmenšenina dospělého člověka.

Druhé období, třetí období

- Střední vývojové období (1920 – 1960) ovlivnilo pět osobností: L.S. Vygotskij, B.F. Skinner, J. Piaget, L.J. Cronbach, R.M. Gagné.
- Nejmladší vývojové období (od r. 1960 do současnosti) reprezentují: B.S. Bloom, N.L. Gage, J. Bruner, A. Bandura, A.L. Brownová.

Přínos ped. psy. pro další obory

- Aster (1990) uvádí:

- regresní analýzu (R.T. Thorndike),
- analýzu kovariance (A. Porter),
- zjišťování reliability testů a dotazníků (L. Cronbach),
- multivariační metody později zužitkované ve statistických počítačových programech typu SPSS - Statistical Programs for Social Sciences (B. Cooley, P. Lohnes)
- meta-analýzu výsledků empirických výzkumů (G. Glass, I.V. Hedges).
- jedná se ale i např. o action research...

Změny v oboru v minulém století

- Mayer (1992) napsal, že ve 20. století se vztah mezi pedagogikou a psychologií podobal třem odlišným typům dopravní situace.
 - ▣ Z počátku šlo o ulici s jednosměrným provozem – podněty mířily od psychologie k pedagogice.
 - **Psychologie** se snažila formulovat **nové teorie učení a vyučování**
 - **Pedagogika** se je **snažila aplikovat** na problémy, s nimiž zápasila školní praxe.
 - ▣ V další vývojové etapě jak psychologie, tak pedagogika zajely do slepé ulice: psychologie se soustředila na problémy, které příliš nesouvisely s edukací lidí; pedagogika se zaměřila na řešení praktických úkolů a odklonila se od teorie.
 - ▣ V poslední době byl naštěstí nastolen „obousměrný provoz“ mezi psychologií a pedagogikou (viz dále)

Proměny v posledním 100 letech

- V roce **1910** se v prestižním časopise *Journal of Educational Psychology* (O'Donnell, Levin, 2001) objevovalo na prvních místech toto pořadí publikovaných témat:
 - ▣ 1. vyučování jakožto aktivita učitelů (30 %),
 - ▣ 2. psychologické testy a měření (23 %),
 - ▣ 3. – 4. inteligence (13 %), učení (13 %).
- V roce **1999** bylo pořadí jiné:
 - ▣ 1. učení jakožto aktivita lidí v roli žáků (60 %),
 - ▣ 2. postoje, emoce, osobnost (14 %),
 - ▣ 3.- 4. motivace (10 %), psychologické testy a měření (10 %).

Současné trendy v oboru

- Kognitivistický přístup (pokračování „revoluce“)
- Konstruktivistický pohled na učení a vyučování v praxi (Piaget)
- Učení se přestalo chápat jako ryze individuální záležitost a stoupá zájem o jeho sociální a kulturní determinanty (Vygotskij)
- V pedagogické psychologii se pozornost badatelů nezaměřuje jen na učení a vyučování lidí, ale též na problémy výchovné. Badatelé zkoumají vývoj morálního usuzování dětí, dospívajících a dospělých a souběžně s tím i jejich morální či nemorální jednání v konkrétních situacích.
- Psychologie motivace (Weiner, Ames, Dwecková, Deci...)
- Rozdíly mezi lidmi (intelligence...) Sternberg, Gardner
- Psychologický pohled na učivo (žákovo pojetí učiva, záměrná konceptuální změna - Sinatra, Pintrich, 2003)
- Učitelovy postoje vůči jednotlivým žákům (postoje kladné, neutrální, záporné) i učitelovy postoje k celým třídám (Good, Nichols, 2001).
- Technická edukační média (Hadwin et al., 2005)

Změny v akcentech v ČR - metodologie

- volně dle Mareš, 2000, 2001:
 - **Typ školy, stupeň školy.** Výzkumníci se zatím nejvíce věnovali 2. stupni základní školy. Na druhém místě se objevují různé typy středních škol a s určitým odstupem 1. stupeň základní školy. Zvýšil se poněkud zájem o vysoké školy a o předškolní instituce. Mimo pozornost badatelů dosud zůstávají dospělí lidé po absolvování školy.
 - **Vzorek osob a metody jeho výběru.** Ukazují se zde dva zřetelné trendy: příklon k hlubším sondám na menších vzorcích (sem patří i výzkumy opírající se o kvalitativní metodologii) a potom klasické empirické výzkumy na rozsáhlejší populaci. Jen málo článků však specifikuje postupy, které autor použil při výběru osob, škol, obcí, lokalit, což ztěžuje zobecňující úvahy.
 - **Zkoumané proměnné.** Klesá zájem o schopnosti žáků, o jejich výkony. Na první místo se posouvá psychologie učitele spolu s nově pojímanou psychologií žáka. Důležité místo si drží proměňující se psychologie vyučování, kde se výrazně prosazuje psychologický pohled na učivo. Nově se přidává se psychologie výchovy, zejména rodinné výchovy. Stoupá zájem o psychologii školní třídy, nově též o psychologické pohledy na školu jako svébytný typ instituce.
 - **Použité metody.** Poslední přináší určité změny metodického instrumentária. Poněkud **ustupuje éra autorských dotazníků.** K výjimkám patří dotazník identifikující žáky nadané pro cizí jazyky či způsoby výchovy v rodině. **Nastupuje výraznější přebírání a ověřování zahraničních metod v našich podmínkách.** **Nahrávání vyučovací hodiny a její detailní analýza** (Svatoš, Janík) na základě protokolu se stává standardní metodou. Stále se **obohacuje spektrum používaných psychodiagnostických testů**, neboť se jejich vydávání a distribuci věnují specializované firmy. Kromě kvantitativní metodologie se začíná stále častěji uplatňovat **metodologie kvalitativní.** V nové podobě se objevuje **rozhovor** jako nezbytná součást tohoto typu výzkumu, včetně fenomenografického rozhovoru. Přibývají **projektivní metody**, stupňuje se zájem o dětskou kresbu.

Změny v akcentech v ČR - obsah

□ Psychologie učitele

- konkrétní vyučovací činnosti (např. typů používaných otázek) i obecnějších charakteristik (např. interakčních stylů učitele v jednání se žáky).
- subjektivní fenomény, jako je učitelem prožívaná odpovědnost na úspěšnost žáků nebo pocit vyhoření z pedagogické práce
- osobnostní rysy učitele, např. autoritářství.
- učitel a jeho zvláštnosti z pohledu jeho žáků.

□ Psychologie žáka

- zájem o předškolní období,
- o vstupní předpoklady dítěte zvládnout školní docházku; sleduje se efekt odkladu školní docházky či vliv speciálních řečových programů pro romské děti na jejich další školní kariéru.
- méně se už dnes zkoumají verbální schopnosti žáků;
- pozornost se obrací k jiným schopnostem: cizojazyčným, organizačním, uměleckým, sociálně praktickým, pohybovým.
- studium psychických stavů žáků, jako je strach ze školy a osobnostních zvláštností typu pudové napětí, úzkostná sebenejistota.
- učební motivace žáků, včetně neadekvátní motivační činnosti učitelů.
- patologické způsoby chování dospívajících.
- K novým oblastem psychologie žáka patří:
 - výzkumy stylů učení a osobnostních předpokladů zvládat zátěžové situace.
 - žákovo pojetí světa, učiva a dětské prekoncepce pojmů, s nimiž se ve škole běžně pracuje.
 - sociální kontext, v něm žák žije a pracuje, zejména sociální opora, již se mu dostává ze strany rodičů, vrstevníků, učitelů a dalších příslušníků pomáhajících profesí.

□ Pokud jde o psychologii vyučování

- zvláštnosti verbálního projevu žáků v hodině,
- komunikačního klimatu navozovaného učitelem
- účinnost konstruktivistého pojetí výuky
- použití počítačů ve výuce dostává

□ Pozornost se začala věnovat i širším pohledům. Badatelé zkoumali **fungování školy jako instituce**, srovnávali různé koncepce školní práce, detailně studovali **psychosociální klima školy** a jeho důsledky pro žáky a učitele.

□ Pozornost je věnována i mimoškolnímu prostředí – např. **informální učení** (Rabušicová)

Trendy v oboru

- Pedagogická psychologie, jejímž posláním je usnadňovat výchovu a vzdělávání všech lidí využíváním psychologických poznatků, je determinována obecnými trendy postindustriální společnosti.
- Podle Alexandrové (2004) ovlivňují pedagogickou psychologii čtyři výrazné trendy a formují podobu soudobého učení, vyučování, výchovy i výcviku:
 - informace se stávají komoditou, s níž je třeba umět zacházet,
 - populace akcentuje spíše současnost, méně už uvažuje o budoucnosti (zajímá ji to, co je „zde a nyní“),
 - populace začíná preferovat virtuální realitu a virtuální zkušenosti před skutečnou realitou a autentickými zkušenostmi,
 - struktura populace se mění (přibývá starších lidí; díky migraci se populace stává heterogennější, prohlubují se etnické, kulturní a sociální rozdíly).
- Výčet můžeme doplnit minimálně třemi dalšími trendy (Mareš 2008):
 - do sfér společenského života vstupují stále výrazněji elektronická média, která mění také podobu učení a vyučování,
 - vzdělávání a výcvik se neomezuje jen na školní prostředí a na mladou generaci; celoživotní učení se stává skutečností, lidé si rozšiřují a prohlubují svou kvalifikaci při zaměstnání, rekvalifikují se; probíhá též reedukace a resocializace,
 - prohlubuje se snaha integrovat zdravotně a sociálně znevýhodnění lidi do společnosti, tedy i do výchovně-vzdělávacích aktivit.

Současnost

- S tím, jak se ve vyspělých zemích propojuje výchova a vzdělávání všech dětí a dospívajících (jak zdravých tak handicapovaných); nejde jen o **integrování** handicapovaných jedinců do hlavního proudu vzdělávání, ale také o zvláštnosti jejich učení v nových podmínkách (Farell, 2006).
- Se stoupajícími nároky na samostatnost a odpovědnost lidí, vyvstávají před pedagogickou psychologií též úkol prozkoumat, jak vzniká, vyvíjí se autoregulace člověka. Jak zajistit, aby vnější řízení ze strany rodičů, učitelů, počítačových programů postupně ustupovalo ve prospěch autoregulace (Kulič, 1992). Téma **autoregulace** učení se stává jednou z priorit výzkumu i praktických realizací (Paris, Paris, 2001; Boekaerts, Corno, 2005).
- Na vyšší úrovni se pedagogičtí psychologové vracejí ke starému problému, **nakolik zvláštnosti jedince spolu se zvláštnostmi obsahu učiva ovlivňují jeho poznávací procesy**. Ukazuje se, že zřejmě existují individuálně specifické, osobní způsoby poznávání (personal epistemology). Jedinec zaujímá rozdílné postoje k tématům, k oblastem poznání (která se nemusejí krýt s tradičními vyučovacími předměty), má své osobní postoje a přesvědčení, zda se jim učit (která se nemusí krýt s postoji očekávanými či školou vyžadovanými), má svébytné osobní cíle, zda se učit a proč se učit.
- inspirace podněty **pozitivní psychologie** (Seligman, Csikszentmihalyi, 2000). Ta upozornila, že je jednostranné, ba riskantní soustředit badatelské úsilí převážně na negativní jevy a procesy, na negativní charakteristiky lidí a zanedbávat výzkum pozitivních stránek. Zájem o pozitiva má pedagogické psychologii (na rozdíl kupř. od klinické psychologie) silnou tradici (Martin, 2006). Jedním z posledních dokladů tohoto směru bádání je také taxonomie pozitivních stránek charakteru člověka, jež je doplněna souborem vhodných diagnostických metod (Peterson, Seligman, 2004, Mareš, 2006).

Kritika pedagogické psychologie

- Kritika přichází ze tří zdrojů: od laické veřejnosti, od učitelské veřejnosti, od představitelů jiných psychologických oborů.
- Laická veřejnost (a zčásti i učitelská veřejnost) tvrdí, že obor toho málo nabízí reálné praxi.
 - **Veřejnost očekává**, že dostane **jednoduché návody** typu: jak nejlépe postupovat, když... Protože je nedostává (a nemůže v této podobě dostat), mívá výhrady.
 - Někteří učitelé (i někteří rodiče) v diskusích s odborníky argumentují jednotlivými „**případy ze života**“, které znají a současně se odvolávají na své osobní pedagogické zkušenosti s dětmi a dospívajícími.
 - Good a Levin (2001), když je příběh ze života použit jako náhražka za seriózní výzkum, když je kasuistikou argumentováno místo teoretického rozboru a zobecnění empirických nálezů, vzbuzuje to vážné odborné výhrady.
- Někteří představitelé jiných psychologických oborů se domnívají, že pedagogická psychologie je aplikační obor, který jen „převádí“ poznatky jiných psychologických disciplín do oblasti učení, vzdělávání, výchovy a výcviku lidí.
 - Kritizují pedagogickou psychologii za to, že se málo zabývá laboratorním výzkumem, tedy výzkumem za přísně kontrolovatelných podmínek.
 - Neuvědomují si, že psychické procesy jsou spoluurčovány obsahem (např. zvláštnostmi učiva), zaměřeností (např. výchovně-vzdělávacími cíli školy, osobními cíli učícího se jedince), způsobem řízení (nelze přenášet poznatky získané např. spontánním učením na situace pedagogického typu), sociálním kontextem, v němž se vše odehrává.

Kritika pedagogické psychologie

„zevnitř“

- Obor si jasně **nevymezil svůj vztah k jiným psychologickým oborům**, zejména k základním. Pedagogická psychologie je příkladem aplikačního oboru, který používá psychologické pojmy a psychologickou metodologii k hlubšímu poznávání edukačních jevů, ale musí doložit svoji svébytnost (Wittrock, 1992).
- **Vztah oboru a pedagogické reality není vztahem vnějším**, nejde o jeden z mnoha „aplikačních terénů“ psychologického přístupu. Sama edukace a její jevy obsahují svébytné procesy a specifické zákonitosti. Odtud plyne, že si vynucují svébytnou výzkumnou metodologii a kategoriální aparát (*pojmy; terminologie*); nevystačíme s jednoduchou aplikací či „přetlumočením“ poznatků psychologických věd pro potřeby edukace (Štech, 2000).
- Obor si jasně nevymezil svou podstatu. Stále existuje **napětí mezi linií vědeckou**, rigorózní, ryze badatelskou **a linií praktickou**, jejíž výsledky slouží výchovně-vzdělávací praxi (Berliner, 1992, Mayer, 1992, Wittrock, 1992). Obor nemá jasný společný základ (Grinnder, 1989).
- Svébytnost oboru lze nejlépe doložit jeho vědeckostí. Badatelé musí **důkladněji poznat podstatu edukačních jevů a dospět k jejich hlubšímu vysvětlení**. Proto se musí orientovat především na experimenty, na zjednodušení složitých vztahů; musí jevy zkoumat za přísně kontrolovaných podmínek (Wittrock, 1992).

- **Příklon oboru k přírodním vědám a tzv. tvrdým datům má svá vážná rizika,** neboť logicky vede ke dvěma důsledkům: máme-li složité edukační jevy přesněji měřit a sledovat jejich vztahovou strukturu, musíme je zjednodušit, tedy zredukovat na vybrané, odlišitelné, izolované složky; má-li zkoumání probíhat za přísně kontrolovatelných podmínek, je třeba kontext, v němž lidé žijí, učí se a pracují, značně zjednodušit. To vše vzdaluje naše poznání reality, vede k vážným zkreslením a zabraňuje využití výsledků v praxi (Salomon, 2000).
- Obor, ve snaze o přesnost, převzal z kognitivní psychologie řadu nových pojmů a postupů, např. pojem „informace“ a „zpracování informací“. Tím ovšem zbavil jedince reálných kontextů, rezignoval na typicky lidské kategorie typu „význam“, „smysl“, „konstruování poznatků“. Obor se nejen **vystavil riziku technizace, ale též trivializace** (Bruner, 1991).
- **Obor příliš nezkoumá, jak skutečně probíhá edukace ve škole i mimo školu;** soustřeďuje se na problémy, které jsou okrajové, drobné a pro praxi irelevantní (Grinnder, 1989). Je třeba obor „vrátit do školy“, zkoumat reálný kontext, rozvíjet strategii akčních výzkumů.
- **Vidět a zkoumat jedince v kontextu** má přinejmenším dva významy. První upozorňuje na vzájemné působení sociálních, kulturních, etnických systémů a jedince, který v jejich rámci žije a funguje. Druhý říká, že dovednosti, strategie, procesy učení nejsou něčím „neutrálním“, obecně psychologickým, obecně použitelným, ale jsou vázány na historický kontext, na sociální kontext, na učivo a jeho zvláštnosti, jsou tedy „situované“. Přesněji řečeno: některé učení a poznávání je za určitých okolností situované, je řízeno více aktuální situací, než tradičně zkoumanými proměnnými, je ovlivněno sociálně či technicky. Právě poznání těchto souvislostí je důležité pro edukaci a přispívá též k ekologické validitě výsledků výzkumu (Salomon, 2000).

- Obor by si měl **přesněji definovat vhodnou jednotku analýzy edukační reality**. Jinak hrozí nebezpečí, že se buď budou zkoumat přílišné detaily či naopak příliš rozsáhlé, nedostatečně diferencované celky. Možným řešením jsou tzv. kompozitní proměnné (Salomon, 2000). Jde o to nalézt vhodnou úroveň zkoumání problému: pod ní, ale ani nad ní už nejde o pedagogicko-psychologické téma. Někdy je zdrojem chyb už nevhodné, zavádějící pojmenování zkoumaných proměnných, která pak badatele směřuje do jiné úrovně, do jiného vědního oboru (Štech, 2000).
- Poznatky, jež pedagogická psychologie předkládá veřejnosti, nejsou ovlivněny pouze zvoleným výzkumným paradigmatem či epistemologickým přístupem. Způsob zkoumání je výrazně determinován metodologickými postupy, které jsou v daném období dostupné i diagnostickými metodami, které jsou na trhu k dispozici. Zatím **chybí nástroje, které by dovolovaly zkoumání edukačních jevů v přirozených kontextech**, tedy zkoumání tzv. kompozitních proměnných (Salomon, 2000).
- Pedagogická psychologie má plnit tři funkce: 1. explanační, tedy vysvětlující i predikční, dovolující hlouběji porozumět edukačním jevům (Salomon, 2000), 2. usměrňující, tedy ovlivňující stávající praxi (Berliner, 1992), 3. projektující, navrhující a výzkumně ověřující vhodné projekty (Salomon, 2000).
- **Výsledky bádání nejsou příliš akceptovány ze strany klíčových uživatelů** (učitelů, rodičů, žáků, pracovníků školské správy), neboť vznikají zjednodušení složitých dějů, jsou zbaveny přirozeného kontextu a jsou formulovány nesrozumitelným jazykem. Způsob prezentování výsledků se musí změnit. Vhodnější je spíše vyprávění; poznatky by měly být zasazeny do příběhů, které nesou prakticky využitelné poselství, srozumitelný význam a tím jsou snadněji využitelné (Berliner, 1992).

Reakce na kritiku

- **Americká psychologická asociace (APA)** začala vydávat novou ediční řadu s názvem Psychologie ve škole. (<http://www.apa.org/>)
 - Tým amerických expertů vypracoval pro praxi soubor psychologických principů, které akcentují roli žáka při učení a vzdělávání (Learner-Centered Psychological Principles, 1997). (<http://www.apa.org/ed/lcp2/lcp14.html>)
- **V Evropě** vznikla a úspěšně funguje mezinárodní Asociace pro výzkum učení a výuky - EARLI (European Association for Learning and Instruction), která prostřednictvím vlastních časopisů a každoročních konferencí stimuluje rozvoj oboru v evropských zemích. (<http://www.earli.org/>)

U nás

- IPPP
 - <http://www.ippp.cz/>
- AŠP SR a ČR
 - <http://www.school-psychology.cz/>
- Česká asociace pedagogického výzkumu
 - <http://www.phil.muni.cz/wapv/>
- Sekce pedagogické psychologie při ČMPS
 - <http://cmps.ecn.cz/?page=pedagpsych>
- (...)

Nejdůležitější časopisy

- Journal of Educational Psychology (USA – vychází od r. 1910),
- Contemporary Educational Psychology (USA – vychází od r. 1975),
- Educational Psychologist (USA – vychází od r. 1976),
- Educational Psychology Review (USA – vychází od r. 1989).
- Review of Educational Research (USA – vychází od r. 1931)
- American Educational Research Journal (USA – vychází od r. 1964).

- British Journal of Educational Psychology (Velká Británie – vychází od r. 1931),
- Educational Psychology in Practice (Velká Británie – vychází od r. 1985),
- Psychologie in Erziehung und Unterricht (Německo – vychází od r. 1954, zpočátku pod názvem Schule und Psychologie),
- Revue de psychologie de l' éducation (Francie, vychází od r. 1996),
- European Journal of Psychology in Education (Portugalsko, vychází od r. 1986).

- Pedagogika (ČR – vychází od r. 1951)
- někdy i Československá psychologie (ČR – vychází od r. 1957).