PEDAGOGICKÁ PSYCHOLOGIE

Vstupní informace, o vědním oboru a téma autoregulace

Kontakt

- **Mgr. et Mgr. Jan Mareš, Ph.D.**
  - vedoucí Katedry psychologie na PedF MU
  - odborný asistent na Kpsych FSS MU a IVDMR FSS MU
  - mares@ped.muni.cz
    - Prosím uvádět v předmětu emailu kód předmětu!
  - diskusní fórum předmětu
  - konzultační hodiny:
    - *bude upřesněno na stránkách Kpsych PedF MU*
    - po předchozí domluvě e-mailem
    - (Katedra psychologie, Poříčí 31, Brno)

Pedagogická psychologie

Požadavky:

- Písemný test (70% minimum)
  - Ve zkouškovém období (termíny budou upřesněny a vypsány v ISu)

Koncepce kurzu

- ***Kurs je věnován:***
  - *vybraným* ***teoretickým a metodologickým otázkám výchovy a vzdělávání*** *z pohledu pedagogické a školní psychologie****,***
  - ***studiu metod*** *pedagogické a školní psychologie****,***
  - *některým* ***širším souvislostem výchovy a vzdělávání ve škole a v rodině,***
  - ***vybraným speciálním tématům*** *pedagogické a školní psychologie*

Literatura

- Jak se pozná odborná informace(vědecky ověřená) ?
- Čím se liší od informace získané od autority?
- Čím se liší od praktické zkušenosti?
- Jakým způsobem je možné tyto zdroje informací v odborném životě využívat?

- Co je cílem práce s odbornými informacemi? Nestačí talent a zkušenost?

Literatura

- Doporučená literatura (vč. přednášek a odkazů v ISu)
- Studijní materiály kurzu v moodlince http://moodlinka.ped.muni.cz/course/view.php?id=2079
- Odborná periodika (obvyklá s důrazem na)
  - http://www.ped.muni.cz/wlib/neweb/index.php?sekce=3
  - Pedagogika
  - Psychológia a pato psychológia dieťaťa
  - Studia Paedagogica - http://www.phil.muni.cz/wupv/home/casopis
  - Orbis Scholae, Pedagogická orientace, Pedagogický časopis / Journal of Pedagogy (…)
- Populární periodika
  - Moderní vyučování
  - Učitelské noviny (...)
- Internetové zdroje
  - eBrary http://site.ebrary.com/lib/masaryk
  - Stránky např. www.ceskaskola.cz
  - Classics in the History of Psychology http://psychclassics.asu.edu/
  - Databáze (ERIC, JSTOR…)
  - Svépomocné skupiny http://www.nadanedeti.cz/

Elearning

- *V průběhu semestru jsou k dispozici studijní elearningové opory (texty, otázky…) vzniklé v rámci projektu OPVK CZ.1.07/2.2.00/28.0040 Tvorba a inovace vzdělávacích programů a profesních praxí*

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE
DO ROZVOJE
VZDĚLÁVÁNÍ

Pedagogická psychologie – perspektivy výkladu v seminářích

- v rámci výkladu i literatury se střídají perspektivy
  - **jedinec** (žák, učitel, rodič - zejména s důrazem na učení, výchovu a vývoj)
  - **sociální skupiny**, jejich dynamika a vliv (rodina, školní třída, škola)
  - **teorie, metody** ev. intervence

Pedagogická psychologie

- 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'education,
  - něm. Pädagogische Psychologie,
  - rusky pedagogičeskaja psichologija

- patří mezi vědní obory, které mají relativně dlouhou historii; vznikla už na přelomu 19. a 20. století.

Pozor na různé významy pojmu!

- Pedagogická psychologie může být chápána jako:
  - Individuální zkušenost
  - Kulturní a mediální fenomén (soubor témat)
  - Vyučovací předmět(y) pro různé profesní skupiny
    - (učitelé, sociální pracovníci, psychologové, kurzy pedagogického minima aj.)
  - Soubor profesí
    - (součást profesní kompetence a komunikace o jednotlivých žácích, studentech či zaměstnancích)
  - Vědní obor

Zařazení pedagogické psychologie.

- leží na **průniku řady věd**, především pak pedagogiky a psychologie.
  - **Z psychologie** ji ovlivňují zejména vývojová psychologie, kognitivní 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 (Ďurič, 1974).
  - V. Kulič a J. Mareš (1992) vymezili pedagogickou psychologii jako relativně samostatný psychologický obor, který sice přijímá podněty od mnoha dalších psychologických i nepsychologických 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.

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.

- 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 Scienes (B. Cooley, P. Lohnes)
- meta-analýzu výsledků empirických výzkumů (G. Glass, I.V. Hedges).

- jedná se ale i např. o action research, practice-based 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**, zatímco **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)

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. (Výchova k občanství, polit. postoje)
- Psychologie motivace *(Weiner, Ames, Dwecková, Deci...)*
- Rozdíly mezi lidmi (inteligence...) *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)

Kritika pedagogické psychologie

- Kritika přichází ze tří zdrojů: od laické veřejnosti, od učitelské veřejnosti, od přestavitelů 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 zkušenostmi 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 disciplin 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 učení 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 realitě, 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. Možný 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

- NUV – divize IPPP
  - http://www.nuv.cz ; 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
- (...)

AUTOREGULACE UČENÍ

Terminologie

- **učení se** vs. **řízení vlastního učení**

  (Kulič, 1992)
- řízení učení:
  - *vnější*
    - *(více rozpracováno – pedagogika, psychologie),*
  - *vnitřní*
    - *autoregulace*

„Jsme odpovědní za své vlastní učení, ale je otázkou, jestli všichni mohou být odpovědni za řízení svého učení“

(Candy, 1987, Garrison, 1992)

Autoregulace

- autoregulace *(sebepojetí, sebehodnocení)*
- zdroje
  - vnější *(rodiče, učitelé, kamarádi)*
  - vnitřní *(vč. tzv. osobnostní autoregulace)*

- **autoregulace učení** – aktivita v procesu učení po stránce činnostní, motivační i metakognitivní; stanovuje si cíle, iniciuje a řídí své úsilí a používá specifických strategií s ohledem na kontext učení

(Zimmerman, 1998)

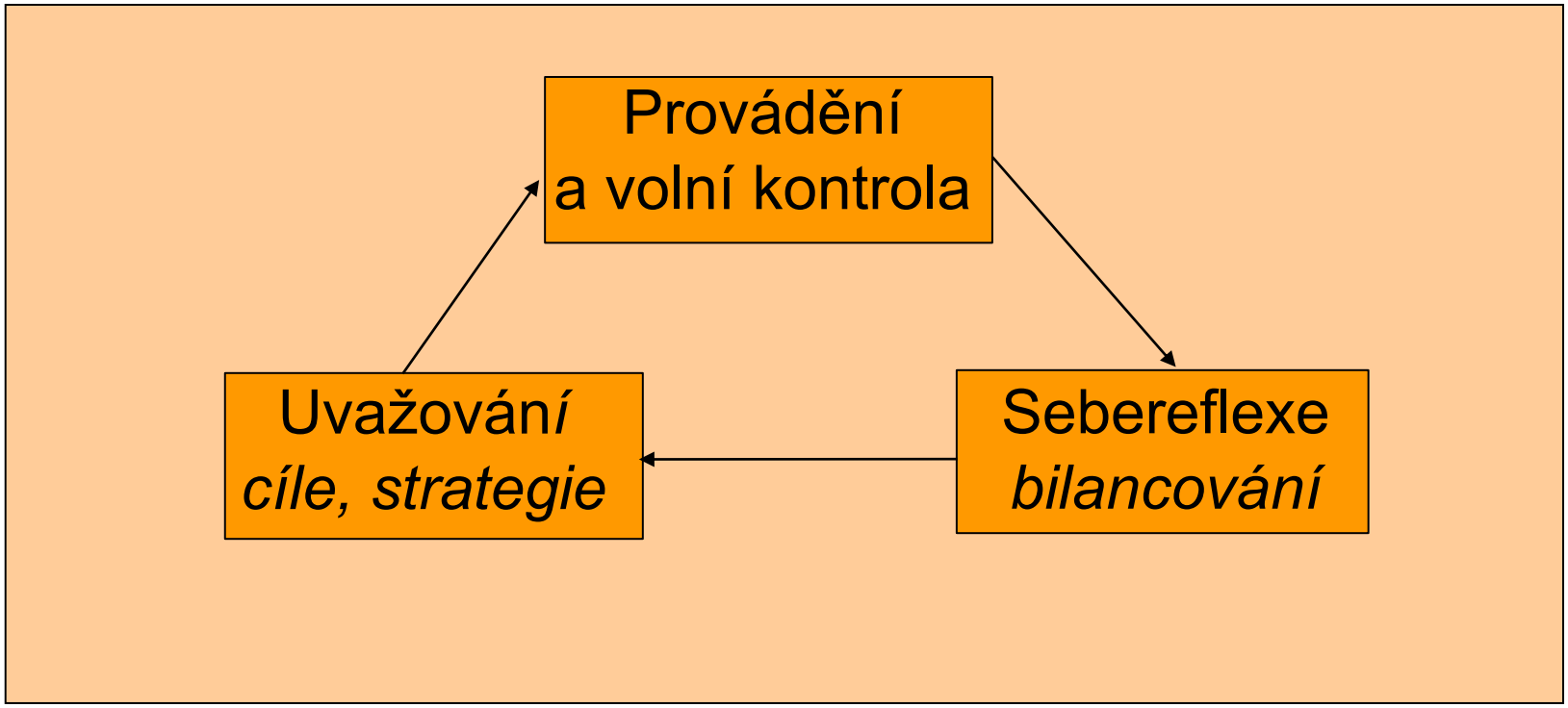
Autoregulace - předpoklady

- potencialita každého žáka
- výuka musí umožnit získat dovednost „jak se učit“
- vnější řízení má stimulovat autoregulaci
- v prepubertě rozvoj metakognitivních strategií
- postupným zdokonalování se žák stává nezávislým na vnějším řízení
- může postupně lépe zvládat své emoce při učení
- postupně aktivní přístup k prostředí pro učení
- rozvoj vázán na rozvoj „já“ (self)
- není ryze individuální proces; utváří se ve spolupráci s druhými *(párové, skupinové, vrstevnické učení...)*
- je to aktivní proces; nelze „předat návod“
- rozvíjí se více při souladu s vnějším řízením
- celoživotní proces *(vývojové změny a jejich integrace)*

(Mareš, 1998)

Teorie

- přehled vlivných teorií – Čáp, Mareš, s. 508 (...)
  - př. teorie cyklických fází (Zimmerman, 1998)



Autoregulace v praxi - *uvažování* (Zimmerman, Schunk)

Začátečníci

- **cíle chaotické, nespecifické**
- **orientace na výkon, výsledek**
- **nízké self-efficacy**
- **nezájem**

Pokročilí

- **cíle hirarchické, spcifické i perspektivní**
- **orientace na proces učení**
- **dostatečně vysoké self-efficacy**
- **vnitřní motivace**

Autoregulace v praxi - *provádění a volní kontrola* (Zimmerman, Schunk)

Začátečníci

- mají nejasný plán
- nedůvěřují si, používají sebesnižování
- kontrolují jen výsledky

Pokročilí

- mají jasný plán
- věří si
- kontrolují průběh i výsledky

Autoregulace v praxi - *sebereflexe* (Zimmerman, Schunk)

Začátečníci

- **vyhýbají se sebehodnocení**
- **příčiny úspěchu a neúspěchu hledají ve svých schopnostech (neovl.)**
- **reagují na sebe negativně**
- **v měnících se podmínkách zmatení**

Pokročilí

- **snaží se o sebehodnocení**
- **příčiny úspěchu a neúspěchu hledají v použité strategii (ovlivnitelné)**
- **reagují na sebe pozitivně**
- **dobrá adaptace i měnícím se prostředí**

Výkon a jeho souvislosti

- cíle, které si žák stanovuje
- autoregulace
- výkon (průběh)
- motivace

ovlivněny i kontextem

Vedení k autoregulaci

- není možný pouhý „nácvik“; nutný rozvoj „já“
- zdroje
  - *sociální*
  - *osobnostní*
  - *situační*
- cílený nácvik:
  - *vyučování strategiím, praktické provádění a. strategií, zpětná vazba o účinnosti a. strategie, monitorování sebe samého, sociální opora, sebereflexe*

Metody

Pod vedení učitele

- verbální instruování
- předvedení vzoru *(nápodoba)*
- supervize
- reciproční vyučování
- podpůrné vyučování
- transakční vyučování

S vrstevníky

- vrstevnické učení
- kooperativní učení
- skupinové učení

Využití techniky

- CAL systémy

Pod vedením sebe samého

- sebemonitorovací protokoly
- žákovský deník
- domácí příprava
- samostatná praxe

Možnosti při diagnostice – *můžeme* **sledovat:**

- Kognitivní učební strategie
- Metakognitivní strategie
- Strategie vedoucí k poznání sebe samého
- Motivační strategie

nejlepším empirickým postupem je ***kombinace kvantitativního a kvalitativního*** *přístupu*

Záznamový arch (Lan, 1998)

Kapitola	**1 2 3 4 5(…)**
Klíčové prvky učiva	
Celkový čas věnovaný učení z textu *Z toho aktivní učební čas* *Celkový čas věnovaný řešení úloh* *Z toho aktivní učební čas* *Celkový čas věnovaný dikusí o učivu* *Z toho aktivní učební čas* *Celkový čas věnovaný věnovaný učivu ve škole* *Z toho aktivní učební čas* *Celkový učební čas ve všech předchozích formách činnosti* *Z toho aktivní učební čas* *Vnímaná výsledná kompetence* *(práce s daným prvkem učiva – 1 bod min.; 10 max.)*	
Celkový čas a aktivní učební čas	