

- Co by mělo být zcela nejdůležitějším prvkem výuky (ať už učíte Z, M, Che, ...)? Co je to první, esenciální?

Rozvíjet univerzálně použitelné a přenositelné strategie!

... je to vůbec možné?

Viz tzv.

TEORIE ÚSPĚŠNÉ INTELIGENCE

rozhodující je uvědomění, jaký druh myšlení (a chování) od nás
vyžadují různé úkoly a situace

- toto uvědomění rozděluje jedince na více x méně úspěšné
 - úspěšní jsou charakterizováni vysokou úrovní

AUTOREGULACE

(= vrcholná úroveň adaptace)

- ... lze to naučit

4. Autoregulované učení

„...učitelé nedokážou přestat vyučovat. Jsou jako někdo, kdo pomáhá kamarádovi roztlačit auto. Oddychují a namáhají se, auto se začíná rozjíždět, motor chytne a rozběhne se. Řidič říká: “Už běží, můžeš toho nechat.” Ale ten, co tlačí, toho nenechá. „Ne, ne,“ odpovídá, „nemůžeš jet bez mé pomoci, auto nepojede, pokud nebudu tlačit.“ A tak je auto, nyní připravené jet plnou rychlostí, zadržováno – pokud se řidič nechce osvobodit a nechat pomocníka upadnout obličejem na silnici. A většina žáků, především dětí, se nemůže osvobodit od svých učitelů“ (Holt, 2003, p. 118)

- Autoregulované učení (AU) vychází z myšlenkového směru konstruktivismu
- ... myšlenka přenesení zodpovědnosti za své vlastní aktivní učení na konkrétního jedince
- *v životě pasivita většinou prostě nefunguje*
 - *... nebo by tomu tak alespoň nemělo být 😊*

- podpora (scaffolding) ze strany učitele se ukazuje jako klíčová podmínka (Barzilai & Ka'adan, 2017; Britt et al., 2000)
- tento způsob myšlení lze učit žáky tím, že učitel postupně a graduálně přenáší zodpovědnost za iniciaci a vyhodnocení tohoto typu myšlení na žáky (Pearson & Gallagher, 1983).

Postupné přenášení zodpovědnosti za iniciaci a vyhodnocení sebereflektujícího myšlení



- ✓ = určitá úroveň žáka, ve které je aktivním aktérem svého vlastního procesu učení
- ✓ prediktor učení (vyšší než IQ!!; Wang et al., 1990)
- ✓ v současné době nabývají stále více na důležitosti charakteristiky typu:
 - *jsem si vědom svých silných a slabých stránek,*
 - *znám motivy, které mě k učení přivádějí,*
 - *dokážu regulovat své emoce,*
 - *při plnění úkolu jsem schopen vyhodnotit jeho náročnost a na tomto základě plánuji a volím vhodné strategie řešení ...*
 - ... jejichž efektivitu průběžně monitoruji a případně měním,*
 - *dokážu reflektovat danou činnost a navrhuji postupy, co (ted', příště) udělat jinak a lépe,*
 - *v případě útlumu jsem schopen využít autostimulační techniky pro podporu soustředění,*
 - *znám způsoby, jak si informaci dobře zapamatovat (mentální háčky, mnemotechnické pomůcky, ...)*
 - ...*
 - *než například charakteristika typu: „kolik toho vím“*

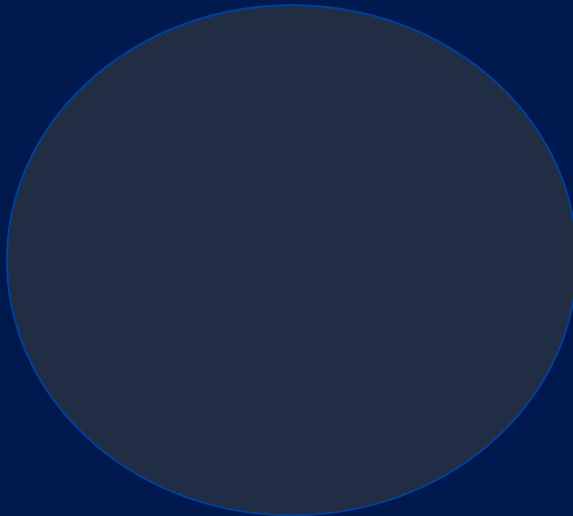
➤ modely AU (Puustinen & Pulkkinen, 2001):

(i) goal-oriented

(ii) metacognitively oriented

- 4 fáze: plánovací (+ prediktivní) + monitorovací + kontrolní + reflexivní (někdy kontrola a reflexe jako 1 fáze)
 - viz seminář č. „Rozvoj měkký dovedností ... metakognice“
- ve 4 oblastech: kognitivní + motivační + jednání + kontextuální

**Motivační
(nekognitivní složka)**



**Metakognitivní &
kognitivní složka**



Jednání



**Vše zarámované v kontextu ... tj. charakteristických rysech
situace**

NEKOGNITIVNÍ SLOŽKA

a) Osobní zdatnost

= přesvědčení o svých kvalitách (vlastnostech a dovednostech)

➤ je výsledkem:

- ✓ zkušeností
- ✓ pozorování
- ✓ sociálního srovnávání
- ✓ výroků od rodičů, spolužáků a

učitele!

Vstupuje tzv. golem efekt x pygmalion efekt

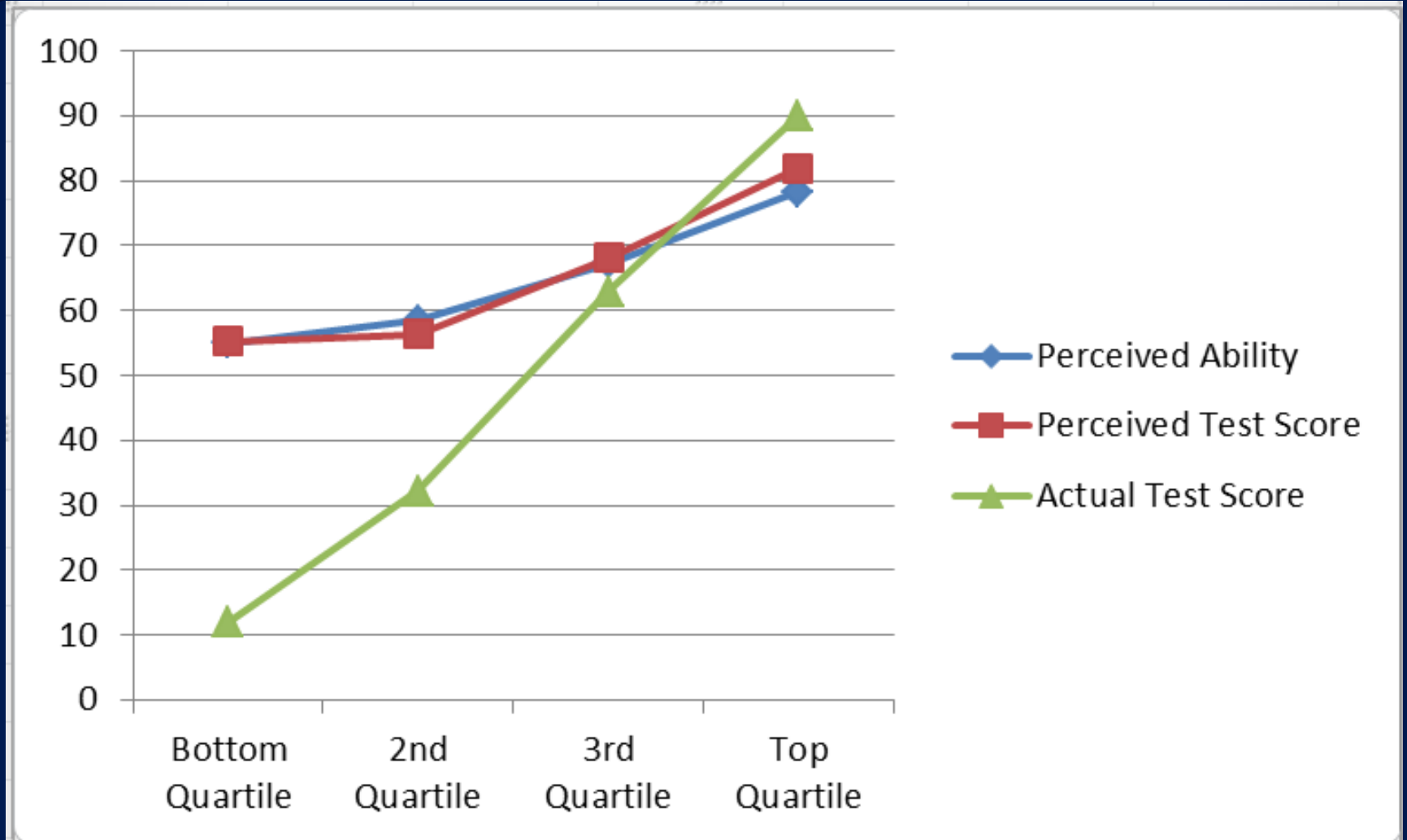
- ✓ Vede k tomu, že se člověk začne chovat způsobem, který od něho očekávají druzí

„Čím více jsou studenti přesvědčeni, že splní úkol, tím je více pravděpodobné, že úkol skutečně splní.“ (El-Koumy, 2004, p. 8)

- ... podobně nižší sebevědomí u nadaných dětí (Stehlíková, 2018, p. 60):

- a) perfekcionismus a vysoké nároky dětí samy k sobě
- b) snaha nadaných být jako „většina“ (nejde jim to, proto o sobě pochybují)
- c) intuitivní myšlení (odpovědi a výpočty přicházejí samy, dítě má pocit, že se výsledek objevil bez jeho přičinění).





b) Kauzální atribuce – viz seminář „Hodnocení“

„Obecně platí, že studenti, kteří mají vyšší mínění o své zdatnosti, připisují svůj úspěch kontrolovatelným faktorům (jako je úsilí a použití strategie) jsou úspěšnější.“ (Schraw, 1998, p. 122)

c) Cílová orientace

- Performance goal
- Mastery (learning) goal
 - Dweck & Leggett (1988):
 - M: Schopnosti (získané): úsilí = zvyšuje schopnosti a pravděpodobnost na úspěch
 - P: Schopnosti (vrozené): úspěch podmíněn „genetickou výbavou“ (úsilí nezvyšuje pravděpodobnost na úspěch)

d) Motivace (viz samostatná přednáška)