



Teoretická východiska

Hlavním faktorem vstupujícím do výzkumu je autoregulace učení. Jde o vnitřní vědomý proces, v rámci něž žák samostatně řídí a reguluje své učení (Zimmerman, 2002). Aby toho byl schopen, měl by být nositelem tzv. autoregulačních dovedností, a to nejen z oblasti kognitivní, ale i metakognitivní a nonkognitivní (Hrbáčková, 2011). Jde například o stanovení cílů učení, posouzení vlastních schopností, uplatnění vhodných strategií učení, zhodnocení pokroku apod. Konkrétně v projektu vycházím z cyklických modelů autoregulace Zimmermanna (např. 2002). Jednotlivé autoregulační dovednosti tak zařazují do fází, v rámci nichž autoregulace učení probíhá a které se neustále cyklicky opakují. Každý cyklus v sobě přitom nese potenciál změny a zlepšení. Autoregulace tak vede ke zefektivnění procesu učení, což by v konečném výsledku mělo mít za následek zlepšení výkonu žáka ve škole (Jakešová, 2012).

**Cíle**  
Projekt si klade za cíl ze zvolených faktorů vybrat determinanty, které co nejlépe vysvětlují rozptyl vzdělávacích výsledků žáků základních škol. Primárně jde přitom o to, zda a jak silně souvisí vzdělávací výsledky s mírou autoregulace žáků.

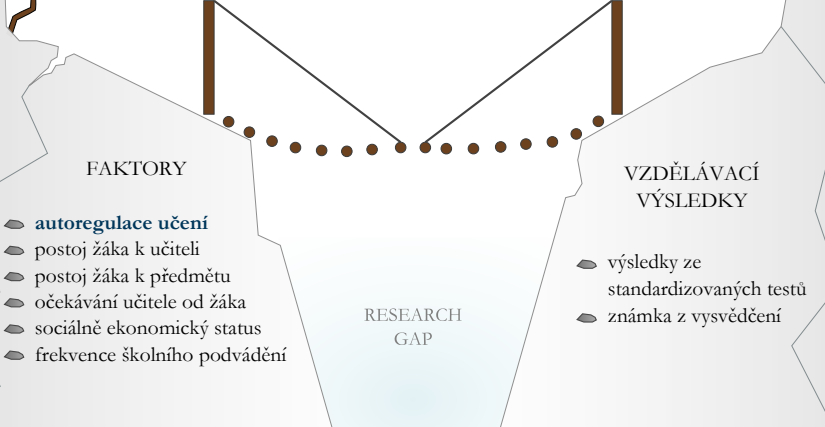


Doposud překvapivě neproběhlo mnoho empirických studií ověřujících tento předpoklad. Ty, které byly provedeny (Zimmerman & Martinez-Pons, 1986; Hrbáčková et al., 2010 aj.) pak mnohdy zahrnovaly menší vzorek, týkaly se vyšších vzdělávacích stupňů či studijní úspěšnost vyjadřovaly jako ordinální proměnnou a na základě nestandardizovaných školních hodnocení, které mohou být ovlivněny například subjektivním učitelovým vnímáním.

Z toho důvodu je projekt zaměřen na vztah autoregulace a výsledků ze standardizovaných testů, a to u žáků základních škol. Rovněž však bude provedeno porovnání se známkou z vysvědčení. Mimo to bude efekt autoregulačních dovedností sledován při kontrole dalších proměnných. Jejich přidáním bude dosaženo ucelenějšího zkoumání vlivu charakteristik na straně žáka.



*Do jaké míry jsou vzdělávací výsledky žáků vysvětlitelné charakteristikami autoregulace učení při kontrole dalších zvolených faktorů?*



Teoretická východiska

Metodologie projektu je koncipována jako terénní výzkumné šetření založené na kvantitativním přístupu. Pomocí něj bude zejména ověřováno, zda a jak silně souvisí vzdělávací výsledky žáků základních škol s mírou, jež tito žáci dosahují v jednotlivých autoregulačních dovednostech.

Měření míry autoregulace vychází zejména ze škály Foltýnové (2008). Dále pracuji se škálou DAUS sestavenou Hrbáčkovou et al. (2010). Tyto nástroje jsou inspirovány zahraničními dotazníky, zahrnují všechny fáze cyklických modelů a neopomíjí žádnou z rovin autoregulace (kognitivní, metakognitivní, nonkognitivní). Jelikož jsou však oba určeny pro starší studenty, bude potřeba přizpůsobit je pro žáky základních škol (kvalitativní pilotáž). Do konečného dotazníku budou však vstupovat pouze oblasti autoregulace, jež byly extrahovány v rámci explorativní faktorové analýzy. Položky budou opět vztahovány k předmětu Český jazyk a literatura. Obecné rysy autoregulace existují, avšak tvoří východisko pro dlejší autoregulační dovednosti, které jsou vázány na konkrétní oblast učení a jsou tak klíčové pro proces učení žáka v daném předmětu (Hrbáčková et al., 2010).

Analýza působení vybraných faktorů na vzdělávací výsledky žáků proběhne metodou vícenásobné lineární regrese. Půjde o víceúrovňové modelování. Hlavní nezávisle proměnnými budou podstatné oblasti autoregulace učení ověřené faktorovou analýzou. Do analýzy však budou vstupovat i zmíněné kontrolní proměnné.



Vzdělávací výsledky žáků budou reprezentovány výsledky ze standardizovaného testu čtenářské gramotnosti České školní inspekce a rovněž také známkou na vysvědčení z předmětu Český jazyk a literatura.

Žákovské charakteristiky budou zjišťovány pomocí dotazníku sestaveného z následujících škál: sociálně ekonomický status – škála ISEI (Ganzeboom, De Graaf, & Treiman, 1992); postoj žáka k předmětu – škála oblíbenosti předmětu (škály PISA, Timss); postoj žáka k učitelí – škála vnímané blízkosti učitele (Fin et al., 2009).

Míru podvádění budu měřit pomocí vlastní škály, která vznikla s oporou o Marešovu (2005) typologii a byla inspirována zahraničními měřicími nástroji (Jensen et al., 2002; Anderman et al., 1998). Očekávání učitele od žáka pak bude zjišťováno pomocí škály dále vytvořené v rámci projektu. Vzhledem k napojení na testy čtenářské gramotnosti budou i určité další charakteristiky vztahovány k předmětu Český jazyk a literatura.

Výzkumnou populací pro výzkum budou žáci druhého stupně základních škol (ISCED 2A). Ze seznamu zapojených škol do plošného testování čtenářské gramotnosti realizovaného ČSI bude pravděpodobnostním výběrem vybráno 40 tříd ze škol Jihomoravského kraje a Kraje Vysočina.

**Bibliografie**

Anderman, E. M., Griesinger, T., & Westerfield, G. (1998). Motivation and cheating during early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 90(1), 84–93.

Finn, A. N., Schrod, P., & Witt, P. L. (2009). A meta-analytical review of teacher credibility and its associations with teacher behaviors and student outcome. *Communication Education*, 58(4), 516–537.

Ganzeboom, H. B. G., De Graaf, P. M., & Treiman, D. J. (1992). A standard international socio-economic index of occupational status. *Social Science Research*, 21(1), 1–56.

Hrbáčková, K. (2011). *Rozvoj autoregulace učení studentů*. Praha: Hnutí R.

Hrbáčková, K., Vávrová, S., Hladík, J., Švec, V., & Novotná, J. (2010). *Kognitivní a nonkognitivní determinanty rozvoje autoregulace učení studentů*. Brno: Paido.

Foltýnová, D. (2008). *Vliv metakognitivních strategií na rozvoj dovedností autoregulovat své učení při osvojení zeměpisného učiva* (Disertační práce). Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.

Jakešová, J. (2012). Motivační aspekty autoregulace učení: adaptace výzkumného nástroje. In *Školní vzdělávání: podmínky, kurikulum, aktéři, procesy, výsledky* (pp. 283–300). Brno: Masarykova univerzita.

Jensen, L. A., Arnett, J. J., Feldman, S. S., & Cauffman, E. (2002). It's wrong, but everybody does it: Academic dishonesty among high school and college students. *Contemporary Educational Psychology*, 27(2), 209–228.

Mareš, J. (2005). Tradiční a netradiční podvádění ve škole. *Pedagogika*, 55(2), 310–335.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70.

Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1986). Development of structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, 23(4), 614–628.

