



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra společenských věd

Bakalářská práce

**VÝUKA PSYCHOLOGIE NA STŘEDNÍCH
ŠKOLÁCH A JEJÍ VLIV NA OSOBNOST
STUDENTA**

Vypracovala: Pavla Marešová

Vedoucí práce: Mgr. Alena Nohavová, Ph.D.

České Budějovice 2017

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci na téma *Výuka psychologie na středních školách a její vliv na osobnost studenta* vypracovala samostatně, jen za použití literatury a internetového zdroje, vše uvedené v seznamu citovaných zdrojů.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG, jež provozuje Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích na svých internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Souhlasím také s tím, aby má práce byla porovnána s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 14. 7. 2017

.....
Pavla Marešová

ANOTACE

Bakalářská práce je zaměřena na výuku psychologie na středních školách a klade si za cíl blíže seznámit a specifikovat výuku psychologie, s níž se student setkává na střední škole, zejména na všeobecně vzdělávacích gymnáziích. Práce popisuje rámcově vzdělávací program a jeho přínos a úlohu ve vzdělávání, metody a formy výuky a další aspekty didaktické transformace obsahu v kontextu výuky psychologie. Cíl výuky psychologie je představen v podobě klíčových kompetencí a psychologické gramotnosti a otevírá otázku rozvoje osobnosti v rámci výuky psychologie. Praktická část obsahuje sebereflexi a retrospekci autorky práce vztahující se k výuce psychologie na střední škole a její porovnání s výukou psychologie na vysoké škole. Dále dotazníkové šetření mapující pohled vyučujících a studentů na výuku psychologie na Gymnáziu ve Strakonících.

Klíčová slova: výuka psychologie, didaktika psychologie, vzdělávací systém, rámcově vzdělávací program, klíčové kompetence, psychologická gramotnost, sebereflexe

ANNOTATION

This bachelor thesis aims to more specify the teaching of psychology at high schools and basically all connected to this topic, including the effecting of students – what does the student carries through his/her life and how it turns to be useful in practicing of his/her living. In the theoretical part of this thesis, you can find detailed description of the teaching of psychology at high schools, linking with educating system in our country. In the practical part you will find my personal self-reflection of what exactly affected me during my high school psychology's lessons. The practical part also contains the specific type of survey made in the high school at Strakonice. To be more concrete at Gymnázium, Strakonice, Máchova, 174.

Keywords: teaching psychology, psychological literacy, educational system, key competences, self-reflection

Na tomto místě bych chtěla poděkovat Mgr. Aleně Nohavové, Ph.D., za neuvěřitelnou trpělivost, ochotu pomoci a vstřícnost, podporu a dodávání odvahy během psaní této práce. Za štědrost projevovanou při momentech, kdy práce nešla úplně dle stanoveného harmonogramu, za pochopení a optimistickou vizi, která mi pomohla práci napsat. Dále pak děkuji své rodině a přátelům za oporu, jež mi poskytli.

Obsah

ÚVOD.....	7
1 TEOTERICKÁ ČÁST	9
1.1 Strategie vzdělávací politiky v ČR	9
1.2 Vzdělávání a vzdělání	13
1.3 Vzdělávací systém	15
1.4 Výchova	20
1.5 Vzdělávací oblasti podle RVP	21
1.5.1 Vzdělávací obor – Občanský a společenskovední základ	23
1.6 Klíčové kompetence	24
1.7 Didaktika a didaktika psychologie.....	28
1.8 Cíle výuky psychologie	34
1.9 Psychologická gramotnost	42
1.10 Vybrané metody a formy výuky	45
2 PRAKTICKÁ ČÁST	56
2.1 Úvod a vytyčení cíle	56
2.1.1 Případová studie: Má sebereflexe a retrospekce na téma výuka psychologie.....	57
2.1.2 Výsledky dotazníkového šetření	65
ZÁVĚR	70
SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ	71
ZDROJE	72
PŘÍLOHY	74

ÚVOD

Bakalářská práce má za svůj hlavní cíl seznámení čtenáře s výukou psychologie na středních školách a jejím dopadem na osobnost studenta. Psychologie se vyučuje na středních školách v historickém kontextu poměrně nově, jedná se přibližně o období posledních dvaceti let. Do té doby nebyl na tento předmět kladen důraz a býval z učebních osnov úplně vypouštěn. Za minulého režimu obecně psychologie zažila jistý „úpadek zájmu o zařazení do běžného života“, natož do učebních osnov pro střední školy. Naopak v posledním desetiletí zájem o psychologii a její výuku narůstá a od dob kurikulární reformy je kladen důraz na osvojení klíčových kompetencí, které jsou do jisté míry právě cílem výuky psychologie a zároveň společně s psychologickou gramotností ovlivňují dopad na osobnost studenta a studentovo sebepojetí jakožto otevřené, empatické, chápající, vnímající lidské bytosti se srovnanými hodnotami a jistotou v osobních názorech. Výuka psychologie rozvíjí klíčové kompetence a formuje osobnost studenta, řekla bych, nejvýrazněji. Výuka psychologie zaujímá na středních školách své právoplatné místo, přesto je díky své relativní „novosti“ zařazení do učebních osnov již na středních školách stále ještě chápána jako „méně důležitý předmět“ (ve srovnání například s výukou matematiky). Z tohoto důvodu nemá u nás v České republice ustálenou svou didaktiku psychologie.

V této práci představím aspekty výuky psychologie na středních školách a nově vznikající a vymezující se didaktiku psychologie. Dále se zaměřím na dopad výuky psychologie na osobnost studenta – čím výuka psychologie na středních školách může přispět do studentova života a jaké mu nejčastěji předá výstupy, které ovlivní jeho další chování v životě.

Práce obsahuje dvě části – teoretickou a praktickou. V první kapitole teoretické části je popsána Strategie vzdělávací politiky, důvod aktualizace hlavního kurikulárního dokumentu a kurikulární reforma.

Druhá a třetí kapitola detailněji popisuje vzdělávací systém, vzdělávací politiku, kurikulární politiku, kurikulární dokumenty, kurikulum, vzdělávací soustavu, vzdělání, národní vzdělávací program, rámcově vzdělávací program, školně vzdělávací program a další pojmy uvádějící do systému vzdělávání v České republice. Kapitoly jsou napsány za účelem bližšího seznámení s tím, jakým způsobem je v naší zemi organizované vzdělávání. Na uvedenou kapitolu navazuje kapitola o výchově, pojmu rovněž důležitém nejen pro tuto práci, ale hlavně pro život samotný.

Pátá kapitola se orientuje na vzdělávací oblasti podle RVP pro gymnázia a její podkapitola přibližuje Občanský a společenskovědní základ jako vzdělávací obor vzdělávací oblasti Člověk a společnost, zaměřuje se na vzdělávací obsah a očekávané výstupy tohoto vzdělávacího oboru.

Šestá kapitola patří zásadnímu tématu klíčových kompetencí, které utváří osobnost studenta a jsou považovány za jeden z hlavních cílů vzdělávání. Pro výuku psychologie jsou pojaty jako cíl nejméně výrazněji.

V sedmé kapitole se soustředím na didaktiku, její dělení a následně pojetí didaktiky psychologie nejen pro Českou republiku. Také nastiňuji rozlišení mezi oborovou a předmětovou didaktikou.

Osmá kapitola je vyhrazena tématu cílů výuky. Pojetí cílů pro vzdělávání, hierarchii cílů ve smyslu, jak jednotlivé cíle vychází jeden z druhého, co představují cíle pro učební plány a další. Zabývám se i výchovnými cíli v návaznosti na cíle psychologie, které jsou pro tuto kapitolu tedy stěžejním tématem.

V deváté kapitole je popsána psychologická gramotnost – kořeny tohoto konceptu a její zpracování. Gramotnost na obecné úrovni a pojetí funkční gramotnosti a z něho následně vycházející pojetí funkční psychologické gramotnosti.

Desátá kapitola v sobě ukrývá metody a organizační formy výuky psychologie. Blíže seznamuje s různými metodami a formami, které vyučující může volit pro výuku psychologie, čímž dává výuce do jisté míry strukturu.

V praktické části je zpracované dotazníkové šetření provedené na střední škole gymnaziálního typu, konkrétně tedy na Gymnázium Strakonice, Máchova, ve kterém studenti prvních ročníků odpovídali na otázky oblíbenosti, zajímavosti, významu, motivace, organizovanosti, srozumitelnosti, obtížnosti a pochopení výuky psychologie. Dále na stejnou otázku odpovídala i vyučující předmětu na tomto gymnáziu, která též odpovídala na otázku o zastoupení užívaných metod a forem ve výuce psychologie. Výsledky odpovědí studentů v první části dotazníku ohledně hodnocení výuky jsou porovnány s výsledky odpovědí vyučující daného předmětu a mou retrospekci na výuku psychologie. V neposlední řadě je analyzován přínos výuky psychologie studentů prvního ročníku Gymnázia ve Strakonici z hlediska vybrané hierarchie cílů výuky.

Dále je v praktické části má případová studie, studie studentky gymnázia, sebereflexe a retrospekce k tématu výuky psychologie na střední škole a také na škole vysoké v rámci pedagogické-psychologického základu.

1 TEORICKÁ ČÁST

„Ze školy dobře vím, co by se dělat mělo a dokud se zpívá, ještě se neumřelo...“

Jaromír Nohavica

1.1 Strategie vzdělávací politiky v ČR

Tato kapitola se věnuje vymezení základních pojmů vztahujících se k tématice mé bakalářské práce. Nabízí jakýsi úvod do přeměny postoje ve výchově, vzdělávání a z něho vycházející dnešní systém vzdělávacích programů. Je zde popsáno, z čeho vychází rámcově vzdělávací programy, na jakém principu fungují, co obnáší jejich existence a jaká je soustava vzdělávacích programů v ČR.

Vzdělávání je předmětem zájmu vzdělávací politiky. Podstatou vzdělávací politiky je odpovídat na otázku organizace a rozvoje vzdělávacího systému tak, aby přispíval k rozvoji společnosti, demokratického vládnutí, uplatnění jedinců v měnícím se světě i ke konkurenceschopnosti státu. Ve většině vyspělých zemí bývají základní principy, obecné cíle a hlavní směry rozvoje vzdělávání předem formulovány v koncepčních či strategických dokumentech, které po svém formálním přijetí vedou jednotlivé kroky, zpracované v těchto dokumentech, k realizaci ve vzdělávací politice.¹

V uplynulém desetiletí prošly téměř všechny části vzdělávací soustavy výraznou proměnou, jejíž progresivní účinky se mohou naplno projevit jen v dlouhodobě stabilních podmínkách. S ohledem na tuto skutečnost byla nově zpracována *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*, která vychází a zároveň nahrazuje jistým způsobem *Národní program rozvoje vzdělávání České republiky* neboli *Bílou knihu*, která schválením nové Strategie vzdělávací politiky do roku 2020 definitivně pozbyla svou platnost, neboť navzdory dílčím pokrokům v různých oblastech nebyla splněna řada cílů deklarovaných v tomto dokumentu z roku 2001. Strategie vzdělávací politiky je tedy koncipována jako obecný základ pro tvorbu vzdělávací politiky v České republice v následujících letech, která byla schválena dne 9. července 2014 usnesením vlády č. 538.²

¹ MŠMT: *Strategie vzdělávací politiky do roku 2020*. s. 4.

² Tamtéž. s. 4.

Původně se tedy vzdělávací soustava soustředila na několik rovin pokrývajících vzdělávání lidí. Tyto roviny byly zároveň chápány jako obecné cíle vzdělávání: *rozvoj lidské individuality, zprostředkování historicky vzniklé společnosti, výchova k ochraně životního prostředí ve smyslu zajištění udržitelného rozvoje společnosti, posilování soudržnosti společnosti zajištěním rovného přístupu ke vzdělání, výchova k lidským právům a multikultuře, podpora demokracie a občanské společnosti, utváření názorů i za pomoci médií, výchova k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizující se společnosti, zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti, zvyšování zaměstnatelnosti.*³ V pedagogickém slovníku jsou tyto cíle ještě stále označeny jako *národní cíle vzdělávání.*⁴ Dnes se o ně nová strategie opírá, ale má zpracované vlastní cíle.

Proč vznikla potřeba nové strategie? Závažných důvodů, které vedly Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy k přípravě nového zastřešujícího rámce vzdělávací politiky (tj. zastřešující kurikulární dokument), je hned několik:

- platnost *Bílé knihy* nebyla formálně ohraničena a účinnost nebyla nikdy oficiálně ukončena, období pro dosažení deklarovaných cílů (pět až deset let v jistých případech) již uplynulo a *Bílá kniha* nebyla nahrazena žádným dokumentem srovnatelného významu, rozsahu a záběru,
- od dob vzniku *Bílé knihy* došlo k významné proměně technologického, ekonomického a politického kontextu, v němž se vzdělávání uskutečňuje,
- nezávislá evaluace doložila, že mnohé cíle deklarované *Bílou knihou*, nebyly vůbec naplněny, či byly uskutečněny v jiné podobě, než bylo původně předpokládáno,
- po roce 2007 vzniklo větší množství strategických dokumentů dílčí povahy, jejichž implementace byla nedostatečně koordinována a to byl důvod úpadku vědomí o ucelené vzdělávací koncepci a souvislostech mezi jednotlivými součástmi vzdělávacího systému, a zároveň i příčinou vzniku zájmových skupin podílejících se na vzdělávací politice,
- neexistuje dostatečná míra porozumění základním hodnotám, principům a směrům dlouhodobého rozvoje vzdělávacího systému, klíčoví aktéři ve

³ Kotásek, J., Bacík, F., Coufalík, J., Hradcová, D., Hrubá, J., Kofroňová, O., et al. (2001). *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Ústav pro informace ve vzdělávání - nakladatelství Taurus, 15.

⁴ Průcha, J. & kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 166.

vzdělávání nesdílejí základní východiska, což negativně dopadá na akceschopnost při prosazování změn na všech úrovních,

- dalším důvodem byla i narůstající nejistota ve vzdělávacím systému v uplynulých letech, jejíž příčinu můžeme hledat mimo jiné i v nízké předvídatelnosti kroků ze strany ministerstva a klíčových aktérů vzdělávací politiky (zejména přímo řízené organizace, Česká školní inspekce, krajské úřady, obce a obce s rozšířenou působností, školy a jejich ředitelé, učitelé, rodiče, děti, žáci, studenti, odborové organizace, zástupci zaměstnavatelů a také neziskový sektor), dochází k oslabení vzájemné důvěry mezi jednotlivými aktéry ve vzdělávání, kterou lze považovat za jeden z předpokladů rozvoje vzdělávacího systému v České republice,
- Česká republika potřebuje koherentní strategický rámec veřejné politiky, zaměřený na podporu celoživotního učení rovněž v zájmu správného nastavení priorit financování vzdělávacího systému, jak ze státního rozpočtu, tak z prostředků Evropských strukturálních a investičních fondů.⁵

Strategie předpokládá lepší provázanost jednotlivých kurikulárních dokumentů, než tomu bylo doposud, a jejich zjednodušení a zpřehlednění, umožňující rozvoj vzdělávání. Zásadními cíli nové strategie je snížení podílu osob, které nedokončí středoškolské vzdělání a naopak zvýšení podílu osob s vysokoškolským vzděláním. Tyto dva cíle jsou přejaty z *Evropské unie v oblasti vzdělávání a odborné přípravy do roku 2020*.⁶ Strategie popisuje řadu opatření pro každou součást vzdělávací soustavy zvlášť, každá soustava směřuje k jiným (avšak na sebe navazujícím) cílům – právě proto se předpokládá lepší provázanost soustavy. V současné podobě má vzdělávání kromě dvou výše zmiňovaných přejatých cílů, ještě další čtyři hlavní cíle:

- *„osobnostní rozvoj přispívající ke zvyšování kvality lidského života,*
- *udržování a rozvoj kultury jako soustavy sdílených hodnot,*
- *rozvoj aktivního občanství vytvářející předpoklady pro solidární společnost, udržitelný rozvoj a demokratické vládnutí,*
- *příprava na pracovní uplatnění.“⁷*

⁵ MŠMT: *Strategie vzdělávací politiky do roku 2020*, 5.

⁶ Tamtéž, 5.

⁷ Tamtéž, 8.

S vědomým odpovědností za výše uvedené cíle, směřuje vzdělávací politika k rozvoji vzdělávacího systému, v němž:

- vzdělání stojí v centru zájmu společnosti i jednotlivců a je považováno za významnou hodnotu,
- lidé využívají širokou škálu možností k učení v průběhu celého života,
- děti, žáci a studenti vědí, co je od nich očekáváno pro každou oblast a v každé úrovni vzdělávání a zároveň co oni mohou čekat od vzdělávání,
- kvalitní vzdělání je přístupné každému a přináší efektivnost, spravedlnost a stejné šance pro všechny,
- děti, žáci a studenti se rádi učí a jsou motivováni k učení v průběhu celého života,
- učitelé jsou dobře připraveni pro výkon své profese, jsou motivováni pomáhat dětem, žákům, studentům, k dosažení cíleného rozvoje na základě jejich možností.
- školy jsou otevřené spolupráci s vnějším světem,
- vzdělání se opírá o aktuální výsledky lidského poznání, podporuje tvořivost, vychází vstříc dlouhodobým potřebám společnosti a trhu práce,
- úpravy struktury, organizace a obsahu vzdělávání vychází a opírají se o empiricky podložené poznatky.⁸

Nová strategie vychází zejména z uvědomění si nutnosti zlepšení podmínek pro každou oblast vzdělávání a zajištění dobré dostupnosti a prostupnosti všech škol pro všechny společenské skupiny. Strategie přichází s celou řadou rozpracovaných priorit a kroků, jak nejlépe jich dosáhnout.⁹ Zde je patrná změna v postoji ke vzdělávání od dob dávno minulých. Tuto změnu popisovala již *Bílá kniha* a za uplynulá léta dosáhla nových rozměrů, popsanych právě v nové *Strategii pro vzdělávací politiku do roku 2020*.

Pedagogický slovník označuje tuto změnu termínem *transformace vzdělávání* a staví jej jako předmět vzdělávací politiky a jejího výzkumu. Dosud není proměna ukončena a vyvíjí se každým rokem.¹⁰ Podívejme se tedy do nedávné doby, ve které proměny vznikaly, a na kterých jsou postavené „*existující zákony upravující oblast*

⁸ MŠMT: *Strategie vzdělávací politiky do roku 2020*, 8.

⁹ Tamtéž, 9-11.

¹⁰ Průcha, J. & kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 316.

regionálního školství (zejm. zákony č. 561/2004 Sb. a č. 563/2004 Sb.), vysokého školství (č. 111/1998 Sb.) a dalšího vzdělávání (č. 179/2006 Sb.)“¹¹

Zásadními principy kurikulární reformy jsou humanistický přístup k žákovi, pedagogicko-psychologická analýza problémových výukových situací, vyváženost poznávacího a osobnostního rozvoje žáka/studenta a jeho aktivního učení. Z těchto principů vzešly požadavky na nové pojetí vzdělávání.¹² Pojem vzdělávání bude dále upřesněn.

1.2 Vzdělávání a vzdělání

Vzdělávání je základní pojem pedagogické teorie a praxe, který je však stále diskutabilní, ohledně toho, co všechno ve své podstatě obnáší. Anglicky je tento pojem *education* – stejný výraz v anglickém jazyce platí i pro pojem *vzdělání*. V české pedagogické terminologii se pojmy „vzdělání“ a „vzdělávání“ rozlišují. Významové rozlišení pojmu vzdělání a vzdělávání vychází již z jejich historického pojetí, kdy vzdělání bylo chápáno i pro oblast „mravní“ – jednalo se tedy o výchovu, zatímco vzdělávání bylo chápáno jako „*označení procesů vštěpování nebo osvojování základů kultury*“¹³ tedy proces, nikoliv výsledný efekt. Dnes se s dualismem pojmů vzdělávání/vzdělání ale i vzdělání/výchova setkáváme v odborné literatuře, neboť každý autor pedagogických a psychologických publikací může mít vlastní pohled na danou problematiku pojmu, přesto se vymezení pojmů do jisté míry ustálilo na následující pojetí, kdy vzdělávání, jak tedy vychází z jeho „kořenu“, je proces, při němž se osvojuje „vzdělání“, které je tedy suma znalostí a dovedností získaná ve zmíněném procesu vzdělávání. Proces vzdělávání je celoživotním procesem a neprobíhá pouze institucionálně, např. škola.¹⁴

Dle pedagogického slovníku se nabízí pět pojetí pojmů vzdělávání/vzdělání.¹⁵ Prvním pojetím je *osobnostní pojetí*, vzdělání se chápe jako „*součást socializace jedince, kdy vzdělání je složka kognitivní vybavenosti osobnosti (osvojené vědomosti, dovednosti, postoje, hodnoty, normy), která se zformovala prostřednictvím vzdělávacích procesů.*“¹⁶ Více se tímto pojetím zabývá kognitivní psychologie a kognitivní

¹¹ MŠMT: *Strategie vzdělávací politiky do roku 2020*, 40.

¹² Kosíková, V. (2011). *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada Publishing, 21.

¹³ Vališová, A., Kasíková, H. (2011). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, 57.

¹⁴ Tamtéž, 57-60.

¹⁵ Průcha, J. & kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 361.

¹⁶ Tamtéž, 361.

psycholinguistika. V tomto pojetí je pojem vzdělání blízký pojmu *naučenost* spojeným se jménem V. M. Blinov. Vzdělání je možné zjistit pomocí *didaktických testů*, které ukazují *vzdělávací výsledky*.¹⁷

Druhé pojetí je *obsahové pojetí*, v němž pojem „vzdělání“ *Pedagogický slovník* uvádí jako „*zkonstruovaný systém informací a činností, které jsou plánované v kurikulu různých škol a vyučovacích předmětů a realizovány ve výuce. Souhrnně jsou tyto informace a činnosti chápány jakožto učivo, obsah vzdělání nebo jako vzdělávací cíle.*“¹⁸

Institucionální pojetí zaujímá na pořadí třetí způsob pojetí pojmů. Dle *Pedagogického slovníku* „*je vzdělání společensky organizovaná činnost zabezpečovaná institucí školství, formálního vzdělávání, celoživotního učení/vzdělávání aj. Vzdělání jakožto instituce je ve společnosti bohatě diferencováno prostřednictvím úrovní vzdělání, stupňů a druhů. Běžně se rozlišuje základní vzdělání, středoškolské vzdělání, vysokoškolské vzdělání.*“¹⁹ Z hlediska ekonomiky je v tomto pojetí vzdělání chápáno jako *veřejný statek* a stát je odpovědný za jeho poskytování, proto se zde školství chápe jako *vzdělávací systém*.²⁰

Čtvrtým pojetím je dle *Pedagogického slovníku socioekonomické pojetí*. Zde je vzdělání jedna z kategorií charakterizující populaci – *skupiny obyvatelstva, společnost*. Tato vlastnost je určována *sociálními faktory*, jako je sociální původ, a *ekonomickými faktory*, což jsou například náklady na vzdělání. Toto pojetí poukazuje na fakt, že vzdělání ovlivňuje „*ekonomický a kulturní potenciál společnosti.*“²¹

Poslední páté pojetí – *procesuální pojetí* vnímá vzdělání jako proces a z toho důvodu se zde hovoří o vzdělávání. Tento proces vede k osvojování, proto se jedná o procesuální pojetí. Operuje se zde s dalšími pojmy jako edukace, vzdělávací procesy, výuka.²² Všech pět pojetí je vzájemně provázáno, jak vyplývá z výše zmíněné charakteristiky.

Dále zmíním termíny *vzdělávací politika, vzdělávací proces, vzdělávací program, vzdělávací instituce* a *vzdělávací systém*, neboť je považuji za esenciální pojmy k bližšímu pochopení fungování školství v České republice.

¹⁷ Průcha, J. & kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 361.

¹⁸ Tamtéž, 361.

¹⁹ Tamtéž, 361.

²⁰ Tamtéž, 361.

²¹ Tamtéž, 362.

²² Tamtéž, 362.

1.3 Vzdělávací systém

Vzdělávací politika je termín používaný se ve dvou významech. První její význam je „*praktická činnost, reálné procesy rozhodování o záležitostech vzdělávání, rozvoji vzdělávacího systému a jeho prioritách (angl. education policy)*“²³ Obnáší záležitosti jako je řízení a správa, financování, kurikula a evaluace vzdělávání a další. Zásadní role ve vzdělávací politice patří státu, ale i stát je ovlivňován tím, co se ve vzdělávání děje globálně. Vliv mají především mezinárodní organizace, například UNESCO. „*Vzdělávací politika reflektuje sociální, ekonomický, kulturní a politický kontext vzdělávání a zájmy řady aktérů.*“²⁴ Mezi tyto aktéry patří politici – od parlamentu a vlády až po starosty a obecní radní, dále školská administrativa, například školní inspekce. V neposlední řadě vedení škol neboli ředitelé, učitelské sbory a jejich organizace, rodiče, žáci, studenti a další.²⁵

Druhý význam vzdělávací politiky chápe tento termín jako název vědního oboru, v anglickém jazyce *education policy*, zabývajícím se společenskými vlivy na vzdělávání (principy, priority, metody rozhodování o vzdělávání). Předmětem zkoumání tohoto oboru jsou strategické cíle vzdělávání, legislativa, způsoby financování a projektování kurikula aj. Tento rozsáhlý (přesto relativně nový, interdisciplinární) obor se opírá o ekonomii vzdělávání, sociologii vzdělávání, politologii a pedagogiku a v praxi jej uváděla *Bílá kniha*, nyní tedy *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*, cíle vzdělávání, národní kurikulum, národní zprávy o vzdělávání, priority vzdělávání a školská legislativa.²⁶

Specifickou návaznost na vzdělávací politiku má *kurikulární politika*, která zahrnuje strategii tvorby kurikulárních projektů, předpisy procedur jejich tvorby, rozdělení kompetencí subjektů podílejících se na tvorbě a zavádění kurikula do škol. Rozhodování o kurikulu se děje ve třech rovinách – stát, škola a třída. Stát stanovuje obecný rámec kurikula neboli *národní kurikulum*, požadavky na výstupy neboli *vzdělávací standardy*, pravidla pro zavádění kurikula do škol, s čímž operují *Rámcové vzdělávací programy*, které konkretizují obsah a cíle kurikula pro jednotlivé stupně a typy vzdělávání.²⁷

²³ Průcha, J. & kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 364.

²⁴ Tamtéž, 365.

²⁵ Tamtéž, 365.

²⁶ Tamtéž, 365.

²⁷ Tamtéž, 136, 166.

S kurikulární politikou následně úzce souvisí kurikulární reforma, která právě stojí za změnou pojetí vzdělávání v posledním desetiletí a vychází z již zmiňovaného *školského zákona 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání*, o němž jsem již psala.

Po několikáté ve své práci zmiňuji pojem *kurikulum*. Jedná se o slovo, které stojí za celou vzdělávací politikou a skrývá v sobě tři významy. Za prvé – vzdělávací program, projekt či plán. Za druhé – průběh studia a jeho obsah a za třetí – velmi rozšířený „*obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení.*“²⁸ Ve svém třetím významu kurikulum stojí nad učebními osnovami, učebním plánem, obsahem vzdělávání i učivem, ale existuje v různých formách – *Pedagogický slovník* se odvolává na koncepci IEA, v níž je kurikulum rozlišováno na zamýšlené, realizované a dosažené. Dále však *Pedagogický slovník* popisuje modely kurikula odvozené z filosofických koncepcí, sociálních modelů a typů vzdělávání, to je formální kurikulum – vše předávané ve škole při výuce, neformální kurikulum – vše získávané při činnostech souvisejících se školou, skryté kurikulum – záležitosti související se školou vzdáleněji, přesto propojené. Uvedu-li příklad z osobní praxe, zmíním situaci, která se odehrávala v prostředí školy, ale rozhodně nepatřila mezi záměrný proces výchovy a vzdělávání, přesto se podílela na formování mé osobnosti. Byla to školní kantýna a prodavačka v ní, která vnesla do mé středoškolské éry zásadní světlý bod. Naučila mě důležitou věc – při jednání s lidmi být zdvořilý a milý. Na rozdíl od jiných prodavaček, byla tato paní pokaždé usměvavá, ochotná, milá a nápomocná, a tak není divu, že její obchod prosperoval, zatímco ostatní „otrávení prodavačičí“ nakonec většího úspěchu nedokázali právě na základě jejich chování k nakupujícím studentům. Poslední zmiňované v *Pedagogickém slovníku* je základní kurikulum.²⁹

Vzdělávací proces je dalším zásadním pojmem. Jak jsem již zmiňovala, určité pojetí pojmu *vzdělávání* chápe vzdělávání samotné jako vzdělávací proces, neboť je to proces, kdy se předává či získává *vzdělání*, které je chápáno jako *očekávaný výstup* vzdělávání neboli vzdělávacího procesu (rozlišení pojmů *vzdělání*, *vzdělávání* a *výchova* jsem rovněž zmiňovala výše). Dle *Pedagogického slovníku* se jedná též o *výchovně-vzdělávací proces*, *pedagogický (didaktický) proces*, který lze rozlišit právě dvojím způsobem. První způsob je *výuka* probíhající ve školní třídě zahrnující činnosti

²⁸ Průcha, J. & kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 137.

²⁹ Tamtéž, 137.

vyučování na straně učitelů a učení na straně žáků. Tento způsob rozlišení pojetí vzdělávacího procesu obnáší mnoho dílčích poznatků z výzkumů – například *pedagogická komunikace, vyučovací styl učitele, klima školy, klima třídy*, přesto však chybějí poznatky o skutečné realizaci *obsahu vzdělání ve výuce* a o tom, jak vzniká např. *skryté kurikulum*.³⁰

Druhý způsob je obecnější a vzdělávací procesy zde nejsou vázané pouze na školní výuku, jsou chápány jako „*edukační procesy, tj. všechny takové činnosti, které probíhají v nějakém edukačním prostředí a zahrnují učení nějakého subjektu, např. v rodinném prostředí*“.³¹

Vzdělávací program je program s cílem dosáhnout určitého vzdělání a tvoří jej tři složky. První je *národní vzdělávací program*, dle *Pedagogického slovníku*, konkrétně sedmého aktualizovaného vydání z roku 2013, tento program v ČR doposud přesně není vytvořen, je však v procesu zpracovávání, čímž se zabývá ministerstvo školství. „*NVP má být podle zákona předložen parlamentu a vymezovat cíle a hlavní oblasti vzdělávání, obsahy a prostředky dosahování cílů*“.³² Současnou špičku pyramidy vzdělávacích programů u nás v České republice zaujímá také již zmiňovaná *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*, a dříve to býval *Národní program rozvoje vzdělávání*, který tedy bylo nutné přepracovat, aby vyhovoval nárokům, které jsou kladeny na NVP.

Druhou složkou vzdělávacího programu jsou *Rámcové vzdělávací programy (RVP)* pro základní a střední vzdělávání, které podrobněji zmíním později. Třetí složkou jsou následně *Školní vzdělávací programy (ŠVP)*, o kterých se rovněž budu zmiňovat později.³³

Pro lepší přehled vzdělávacího systému, uvedu diagram shrnující vizuálně kurikulární dokumenty týkající předškolního, základního a středoškolského vzdělávání (obr. 1).³⁴

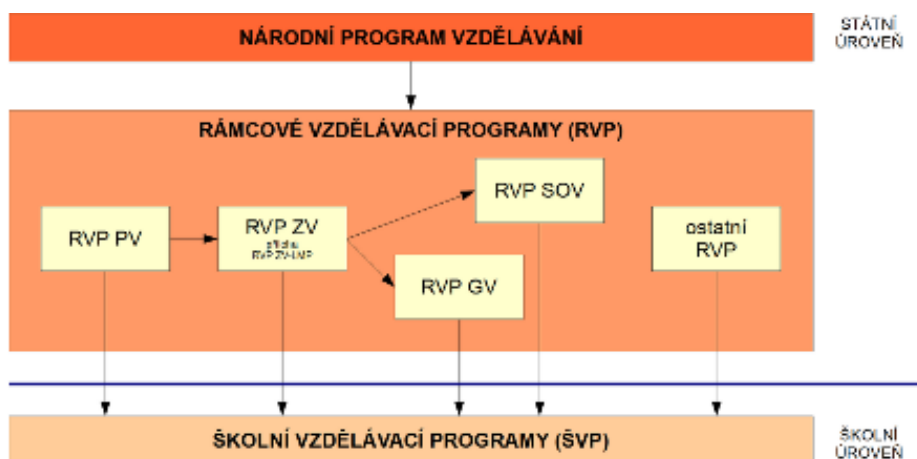
³⁰ Průcha, J. & kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 365.

³¹ Tamtéž, 365.

³² Tamtéž, 365.

³³ Tamtéž, 366.

³⁴ Dostupné z: <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=6475865>



Obrázek 1. Systém vzdělávání v ČR.

Vzdělávací systém nebo též vzdělávací soustava, je dle *Pedagogického slovníku* terminologicky neustálený pojem. V české pedagogice k němu tvoří synonyma *výchovně-vzdělávací systém*, *systém výchovy a vzdělávání*, v anglické terminologii *education(al) systém*, *system of education*. První pojetí chápe vzdělávací systém pouze v rovině *školství*. Druhé pojetí je naopak značně rozšířené a chápe vzdělávací systém jako „soubor všech škol, školských zařízení a jiných vzdělávacích institucí, jejich pracovníci, materiální a finanční prostředky, legislativní úpravy, který jako celek zajišťuje ve státě (nebo menším územním celku) realizaci vzdělávání.“³⁵ Tento soubor představuje systém, neboť má ucelenou strukturu, která je tvořena školskou soustavou, mimoškolními vzdělávacími institucemi (např. jazykové kurzy), kulturními a osvětovými institucemi (knihovny, knižní kluby, muzea, galerie, botanické a zoologické zahrady a další). V některých koncepcích je připisován podíl na tvorbě i působení masových médií.³⁶

Řízení vzdělávacího systému vychází ze strategií vzdělávací politiky, realizováno je státní správou ve školství. Zkoumáním vzdělávacích systémů a jejich komparací v mezinárodní sféře se zabývá např. srovnávací pedagogika.³⁷

Jak již bylo zmíněno, nejvyšší úrovní systémů vzdělávání byl u nás *státní program vzdělávání* nazývaný též *národní kurikulum*, či tzv. *Bílá kniha* (označení *Bílá kniha*, v anglickém jazyce *White Paper*, vyplývá z evropské terminologie a označuje koncepční a programový dokument např. právě v oblasti vzdělávací politiky – v ČR býval *Bílou knihou Národní program rozvoje vzdělávání*, neboli právě státní program

³⁵ Průcha, J. & kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 368.

³⁶ Tamtéž, 368.

³⁷ Tamtéž, 368.

vzdělávání, vycházející z *Bílé knihy EU o vzdělávání*, kterou vydala *Evropská komise* v roce 1995 a formulovala v ní výzvy pro rozvoj vzdělávání a mimo jiné i ve vztahu k prudkému nárůstu vědeckých a technologických poznatků³⁸. Dnes je hlavním zastřešujícím kurikulárním dokumentem *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. Důvody aktualizace kurikulárního dokumentu a provázanost s původní *Bílou knihou* jsem již popsala.

Státní program však nepojednává o vzdělávání na vysokých školách, univerzitách či vyšších odborných školách. Tyto typy škol mají své specifické vzdělávací plány, kterým se z důvodů zaměření této práce dále věnovat nebudu.

Ze státního vzdělávacího programu se tvoří stupňovitá soustava rámcově vzdělávacích programů neboli RVP, které se dále třídí na RVP pro předškolní vzdělávání, RVP pro základní vzdělávání, RVP pro gymnaziální vzdělávání a RVP pro střední odborné vzdělávání. Z těchto rámcových vzdělávacích programů si následně každá škola vytvoří plán přizpůsobený dle svého uvážení, tedy školní vzdělávací program (ŠVP).³⁹

Platí, že kurikulum je *prostředek celoživotního vzdělávání člověka a vychází z aktuálních společenských potřeb a úrovně kultury*.⁴⁰

Výše uvedené kurikulární dokumenty jsou pedagogické dokumenty vymezující práci učitelů, vedení školy i žáků a vztahují se k realizaci procesu výuky, přípravě výuky a veškerému školnímu hodnocení.⁴¹ Dále je ještě více přiblížím.

Centrální úrovní zpracování kurikulárních dokumentů jsou *rámcové vzdělávací programy*, které jsem zmínila výše, specifikující obecné požadavky pro jednotlivé stupně a obory vzdělání, rámce učebních plánů, a předpoklady pro tvorbu školních vzdělávacích programů.⁴² Vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání pro obor, pro něž jsou stanoveny, a jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů., hodnocení výsledků vzdělávání žáků, tvorbu a porovnávání učebnic a učebních textů.⁴³

³⁸ Průcha, J. & kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 28.

³⁹ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 35.

⁴⁰ Tamtéž, 32.

⁴¹ Tamtéž, 34.

⁴² Kotásek, J., Bacík, F., Coufalík, J., Hradcová, D., Hrubá, J., Kofroňová, O., et al. (2001). *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Ústav pro informace ve vzdělávání - nakladatelství Taurus, 37.

⁴³ Průcha, J. & kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 241.

Nejnižší úrovní systému jsou dále *školní vzdělávací programy*, na jejichž plánovaném základě bude na konkrétní škole vzdělávání reálně vstupovat do praxe. Tato skutečnost přináší větší flexibilitu vzdělávacího systému a vyšší efektivitu vzdělávání.⁴⁴ Školní vzdělávací program je povinnou součástí dokumentace školy a na jeho tvorbě se podílejí učitelé školy, což značně podporuje pedagogickou autonomii a ohled na potřeby žáků. Za kvalitu ŠVP však odpovídá ředitel školy.⁴⁵

Tvorba rámcového i školního vzdělávacího programu staví na jiných základech, než je osvojování co největšího objemu faktů, ale je pojata z hlediska vyváženosti struktury pokrývající základní pojmy a vztahy a umožňující je zároveň aplikovat v kontextu praxe. Kromě informací je předáváno i osvojení způsobu logického myšlení, a to vše v souvislosti s rozvojem klíčových kompetencí.⁴⁶

Doposud jsem se ve své práci věnovala pojmu vzdělávání, jeho pojetí, politice, soustavě a dalším záležitostem s ním spojených. Nyní bych ráda přiblížila další neméně důležitý pojem *výchova*, který participuje do jisté míry na vzdělávání a spolupracuje se vzděláváním.

1.4 Výchova

Dle Vališové a Kasíkové lze na výchovu pohlížet dvojím způsobem. Ve svém širší pojetí představuje pojem výchova veškeré procesy utvářející osobnost jedince, tj. figuruje zde rodina. V užším pojetí se jedná o výchovně-vzdělávací proces a pojem „výchova“ bývá doplňován právě o pojem „vzdělání“, přičemž vymezení jednotlivých pojmů přináší jisté obtíže, a proto byl v poslední době zaveden pojem *edukace*, který má poukazovat na kombinaci výchovy a vzdělání při následném výstupu.⁴⁷

„*Výchova je proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji.*“⁴⁸ Pojetí výchovy se liší na základě sociokulturních podmínek a rozdílnými názory na pojetí člověka. U některých autorů platí pro výchovu pojetí jako plně řízený proces, který ovlivňuje nehotového člověka. Toto ovlivnění může působit buď pedagog, nebo instituce a má za cíl podřízení normám společnosti i

⁴⁴ Kotásek, J., Bacík, F., Coufalík, J., Hradcová, D., Hrubá, J., Kofroňová, O., et al. (2001). *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Ústav pro informace ve vzdělávání - nakladatelství Taurus, 38.

⁴⁵ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 37-38.

⁴⁶ Kotásek, J., Bacík, F., Coufalík, J., Hradcová, D., Hrubá, J., Kofroňová, O., et al. (2001). *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Ústav pro informace ve vzdělávání - nakladatelství Taurus, 38.

⁴⁷ Vališová, A., Kasíková, H. (2011). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, 57-60.

⁴⁸ Průcha, J. & kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 345.

normám instituce. V *Pedagogickém slovníku* jsou uvedeni tři hlavní zastánci tohoto směru pojetí – G.A. Lindner, R. Hubert, J. Leif. Jiné pojetí výchovy klade důraz na úlohu samotného vychovávaného při procesu výchovy, přesněji je kladen důraz na jeho osobnost při podílu vlastního utváření. Tento názor zastává především J. J. Rousseau, J. Dewey, E. Key, C. Freinet a další. Další způsob pojetí vychází z vymezení výchovy z interakce mezi pedagogem a žákem a interiorizace „předávaného“, ke kterému dochází v rámci rozvoje u žáka, řeší jej například D. S. Petera, G. Mialaret. „*Účinnost výchovy je závislá na míře interiorizace výchovných vlivů vychovávaným jedincem.*“⁴⁹ K této interiorizaci dochází, pokud je jedinec „otevřený“ pedagogickému působení – v jedinci se vytvoří potřeba zdokonalovat se, stane se tudíž subjektem vlastního utváření. Částečně proto je výchova chápána jako proces záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek, které umožní optimální rozvoj jedince v souladu s jeho individualitou a se snahou, aby se z vlastní vůle stal autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností.⁵⁰

Výchova má své specifické cíle, které jsou do jisté míry propojené s cíli výuky psychologie, a kterým se budu blíže věnovat v jedné z následujících kapitol.

Ve své práci se v rámci dalších kapitol dále budu orientovat zejména na systém vzdělávání RVP pro gymnázia a pojetí vzdělávání pro tento typ rámcového vzdělávacího programu, neboť právě na těchto školách se student má možnost setkat s výukou psychologie nejčastěji, v porovnání s ostatními středními školami.

1.5 Vzdělávací oblasti podle RVP

V další kapitole této práce se budu věnovat bližší charakteristice vzdělávacích oblastí a též nastíním důležitost středoškolského vzdělávání a důraz, který je na středoškolské vzdělávání kladen a proč.

Středoškolské vzdělávání je etapa, která u mnoha mladých lidí odkazuje na další kapitolu ve vzdělání a zároveň u další velké části mladých lidí tuto kapitolu ukončuje a předává zásadní znalosti a hodnoty na celý život. Z těchto důvodů je na středoškolské vzdělávání kladen maximální důraz, aby vytvořilo základ do kariérního i osobního života většiny populace. Tyto nároky na středoškolské vzdělávání velmi úzce souvisí s reformními klíčovými kompetencemi a vedou k širokému rozvoji všeobecného i obecně odborného základu vzdělání. Ve středoškolském vzdělávání se obzvláště velký

⁴⁹Průcha, J. & kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 345.

⁵⁰ Tamtéž, 345.

důraz klade na rozvoj jazykových schopností, učení cizích jazyků a komunikaci v nich. A dále na výchovu k demokracii a aktivnímu občanství, včetně pochopení chování jedinců a ochraně přírody. Též velkou část předávaných informací zaujímá výuka k práci s informačními technologiemi.⁵¹

Gymnaziální vzdělání je určeno k přípravě na navazující vzdělávání, přesto dnes pojímá více žáků, než tomu bývalo v minulosti. Rámcově vzdělávací program pro gymnázia je tedy koncipován tak, aby pokryl i předměty potřebné pro praktický život a budoucí povolání. Záměr je rozšířit pojetí kurikula všeobecně vzdělávajícím směrem i na těchto školách. S tímto je spojena změna metod výuky k rozvoji klíčových kompetencí.⁵²

Vzhledem k tématu práce stručně charakterizují vzdělávací oblasti rámcově vzdělávacího programu pro gymnázia a dále se budu věnovat zejména vzdělávací oblasti *Člověk a společnost*, konkrétně vzdělávacímu oboru *Občanský a společenskovědní základ* a jeho očekávaným výstupům, neboť právě do této oblasti a do tohoto vzdělávacího oboru spadá výuka psychologie.

Vzdělávací obsah na čtyřletých gymnáziích je v RVP pro gymnaziální vzdělávání rozdělen do osmi *vzdělávacích oblastí*. Každá vzdělávací oblast je tvořená jedním *vzdělávacím oborem*, nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory, jimiž se rozumí ve školním vzdělávacím programu vyučovací předmět – obsah vzdělávacího oboru rozpracovaný v podobě učebních osnov pro jednotlivé vyučovací předměty a rozdělený tematicky do oblastí na základě cílového zaměření vzdělávací oblasti a vzdělávacího obsahu a charakteristiky vzdělávací oblasti samotné, popsanych v RVP pro gymnázia, neboť ŠVP je realizací RVP dané školy.⁵³

Vzdělávací obsah je tedy propojením celku očekávaných výstupů a učiva, čímž by se dala popsat i definice vzdělávací oblasti. *Očekávané výstupy* vyjadřují úroveň osvojení učiva, které má student na konci vzdělávání na gymnáziu dosáhnout. Očekávané výstupy jsou pro každou vzdělávací oblast a vypovídají o osvojených znalostech, schopnostech a dovednostech a jejich využívání při komplexnějších myšlenkových procesech a při praktických činnostech. Očekávané výstupy jsou

⁵¹ Kotásek, J., Bacík, F., Coufalík, J., Hradcová, D., Hrubá, J., Kofroňová, O., et al. (2001). *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Ústav pro informace ve vzdělávání - nakladatelství Taurus, 51.

⁵² Tamtéž, 52.

⁵³ Balada, J., Baladová, G., Boněk, J., Brant, J., Brychnáčová, E., Doležalová, O., et al. (2007). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 11.

popsány v RVP programech stejně tak, jako učivo, při němž vstupuje do praxe proces předávání těchto znalostí, schopností a dovedností.⁵⁴

Rozdělení vzdělávacích oblastí pro čtyřletá gymnázia je následující: *Jazyk a jazyková komunikace*, do této oblasti spadá vzdělávací obor Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Další cizí jazyk. Dalšími vzdělávacími oblastmi jsou *Matematika a její aplikace* (Matematika a její aplikace, jak již sám název vypovídá), *Člověk a příroda* (Fyzika, Chemie, Biologie, Geografie, Geologie), *Člověk a společnost* (Občanský a společenskovědní základ, Dějepis, Geografie), *Člověk a svět práce* (Člověk a svět práce), *Umění a kultura* (Hudební obor, Výtvarný obor), *Člověk a zdraví* (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova), *Informatika a informační a komunikační technologie* (Informatika a informační a komunikační technologie).⁵⁵

1.5.1 Vzdělávací obor – Občanský a společenskovědní základ

Občanský a společenskovědní základ je tedy vzdělávací obor ze vzdělávací oblasti *Člověk a společnost*, stejně tak jako například *Dějepis* či *Geografie*, a který očekává od studentů následující výstupy ve vztahu k psychologii: objasnění, proč se lidé liší v projevech chování, uvést příklady faktorů ovlivňujících chování, prožívání a jednání lidí. Dále pak porovnání osobnosti v různých vývojových etapách života a vymezení, co která životní etapa přináší za rozvoj a úkoly, s nimiž se musí člověk vyrovnat. Vyložení toho, jak člověk prožívá, vnímá a poznává skutečnost, sám sebe i druhé, a co může toto poznávání a vnímání ovlivnit. Porovnání různých metod učení a využití jejich účinnosti ve vlastním studiu s ohledem na vlastní předpoklady a uplatnění duševní hygieny při práci a učení. Využití získaných vědomostí a dovedností při sebepoznávání a poznávání druhých lidí i při volbě povolání. Ukazuje vhodné způsoby vyrovnání se s náročnými životními situacemi.⁵⁶

Učivo je strukturováno do tří základních větví – *podstata lidské psychiky*, která obnáší téma vědomí, psychických jevů, procesů, stavů a vlastností. Druhou větví je *osobnost člověka* – její charakteristika, typologie, vývoj a formování v různých fázích života a také význam celoživotního učení a sebevýchovy. Posledním pokrytým tématem má být *psychologie v každodenním životě*, dotýkající se rozhodování o životních

⁵⁴ Balada, J., Baladová, G., Boněk, J., Brant, J., Brychnáčová, E., Doležalová, O., et al. (2007). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 12.

⁵⁵ Tamtéž, 11.

⁵⁶ Tamtéž, 40.

otázkách, vyrovnání se s náročnými životními situacemi, systému psychologického poradenství a zásady duševní hygieny.⁵⁷

Dalším tématem vztahujícím se k psychologii, na pomezí se sociologií, je téma člověka ve společnosti, které by dle rámcově vzdělávacího programu pro gymnázia mělo pokrýt následující výstupy – uplatnit společensky vhodné způsoby komunikace v mezilidských vztazích, formálních i neformálních, případné neshody řešit konstruktivně. Dále naučit respektu ke kulturní odlišnosti a rozdílům v projevu příslušníků různých sociálních skupin a doložit k čemu mohou vést předsudky. Objasnit význam sociální kontroly ve skupině a ve větších sociálních celcích. Posoudit úlohu sociálních změn v životě jedince i v životě společnosti a rozlišovat jejich konstruktivnost a nekonstruktivnost až destrukci. Objasnit dnešní sociální problémy a popsat možné dopady sociálně-patologického chování na život společnosti.⁵⁸

Zde je učivo též strukturováno do tří hlavních větví – *společenská podstata člověka*, skrývající význam začlenění jedince do společnosti a sociálních vazeb neboli socializaci, mezilidskou komunikaci a problémy v mezilidských vztazích. Druhou větví je pak *sociální struktura společnosti*, zabývající se sociálními útvary, nerovností, mobilitou, společenskými institucemi a životem jedince ve skupině ve vztahu k druhým lidem, rolím, které jedinec zastává a normativnímu chování. Poslední větev se dotýká *sociálních fenoménů a procesů*, schovávají se v ní témata jako rodina, práce, masmédiá, životní prostředí, sociální deviace, sociální problémy (nezaměstnanost, kriminalita, extremismus)⁵⁹

1.6 Klíčové kompetence

V této kapitole blíže popíšeme klíčové kompetence, jejich důležitost, princip fungování, vliv na studenta a jeho následný vývoj procesu vzdělávání a výchovy a dopad na činnosti v běžném lidském životě. Právě klíčové kompetence jsou jedním ze základních cílů vzdělávání. „*Klíčové kompetence byly stanoveny jako jeden z cílů Lisabonské strategie EU. V roce 2003 definovala Evropská komise osm oblastí klíčových kompetencí.*“⁶⁰ Já však v rámci tématu práce nebudu definovat původních

⁵⁷ Balada, J., Baladová, G., Boněk, J., Brant, J., Brychnáčová, E., Doležalová, O., et al. (2007). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 40.

⁵⁸ Tamtéž, 40.

⁵⁹ Tamtéž, 40.

⁶⁰ Průcha, J. & kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 125.

osm oblastí klíčových kompetencí, ale popíši jejich dnešní podobu v Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia.

Klíčové kompetence představují soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot zásadních pro osobní rozvoj jedince a jeho uplatnění v budoucím životě a v životě ve společnosti. Jsou stanoveny na základě výběru toho, co je považováno za esenciální pro studium a následné výstupy z něho. Vzhledem k tématu práce jsou dále uvedeny informace vztahující se ke střední škole, konkrétně gymnáziím.

V rámcovém vzdělávacím programu gymnázia klíčové kompetence představují žádoucí stav, k němuž se mají všichni žáci na základě svých individuálních předpokladů postupně přibližovat a následně je rozvíjet i po zbytek života. Postupy stanovené pro dosažení klíčových kompetencí ve školních vzdělávacích programech se označují jako výchovné a vzdělávací strategie a jsou uplatňovány nejen ve škole, ale i při mimoškolních aktivitách.

Na čtyřletých a víceletých gymnáziích by si žák měl osvojit následující kompetence: kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální a personální, kompetence občanské a kompetence k podnikavosti.⁶¹

Kompetence k učení obnáší organizovanost a schopnost plánovat učení a práci na takové úrovni, aby byl konečný výstup studentovou seberealizací a součástí osobního rozvoje. Též efektivně využívá strategie pro dosažení cíle za pomoci různých osvojených postupů a zpracovávání informací, reflektující studentův proces vlastního myšlení a učení. Student se učí k informacím přistupovat kritickým přístupem a zhodnocovat a využívat jejich platnost v praxi. Student dokáže rovněž snést konstruktivní kritiku, poučit se z chyb a vystavět konstrukty pro správné pojetí budoucnosti a života s ní spojeným.⁶² Student najde potřebné informace, je schopen kriticky hodnotit historické prameny a své závěry si vždy ověřuje v několika pramenech (ať se jedná o závěry týkající se historie, nebo současnosti), dokáže též napsat odborný text ve formě seminární práce se všemi technickými náležitostmi (poznámkový aparát, bibliografické citace).⁶³

Kompetence k řešení problémů úzce souvisí s kompetencí k učení, ostatně všechny klíčové kompetence oplývají tendencí se prolínat a doplňovat. Spolupracovat

⁶¹ Balada, J., Baladová, G., Boněk, J., Brant, J., Brychnáčová, E., Doležalová, O., et al. (2007). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 10.

⁶² Tamtéž, 10.

⁶³ Hausenblas, O., Košťálová, H., Palečková, J., Slejšková, L., Stang, J., Straková, J., Věříšková, I. (2008). *Klíčové kompetence na gymnáziu*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 8.

na stejné úrovni vedoucí k trvalému rozvíjení osobnosti. Kompetence k řešení problému s sebou přináší repertoár schopností poznání, diagnostikování, zpracovávání a vyřešení problémů. Student je veden k vytváření hypotézy možných řešení, stanovuje kroky k řešení, zvažuje postupy a různé metody za pomoci získaných vědomostí, dovedností a schopností, věcně argumentuje a formuluje konečná stanoviska i záležitosti související s řešením problémů. Při řešení problémů uplatňuje i intuici, otevřenost vůči různým přístupům, zvažuje klady i zápory různých postupů, posuzuje rizika a důsledky a dokáže obhájit podložené závěry.⁶⁴ Definuje, čemu konkrétně nerozumí, co mu činí obtíže a je též schopen najít paralely současných událostí v historii.⁶⁵

Kompetence komunikativní vede k osvojení dovednosti komunikace na verbální i neverbální úrovni, užívání gest a symbolů a jejich porozumění při předávání informace. Student efektivně užívá moderních technologií a zpracovává i interpretuje grafická znázornění informací, stejně jako odborný jazyk. Vyjadřuje se adekvátně v různých situacích vyžadující komunikaci v projevu mluveném i psaném. Prezentuje vhodným způsobem své názory a práci nejen před známým publikem, ale i před neznámými lidmi. Vhodně argumentuje, porozumí i citlivému vyjádření a je veden ke srozumitelnému a emotivnímu podání informací.⁶⁶ Rovněž prostřednictvím komunikace definuje, čemu konkrétně nerozumí, co mu činí obtíže, jako tomu bylo u předchozí kompetence. Student je také schopen při odborné diskuzi použít odbornou terminologii a vymezit problém.⁶⁷

Kompetence sociální a personální umožňují studentovi posuzovat své fyzické a psychické vlastnosti a student směřuje k sebereflexi. Stanovuje si cíle a priority, dokáže odhadnout důsledky svého chování a chování podle toho ovládat. Umí se přizpůsobit pracovním i životním podmínkám a tvořivě ovlivnit své možnosti. Přispívá k vytváření a udržení hodnotných mezilidských vztahů, založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii. Je zodpovědný vůči svému zdraví a zdraví druhých lidí. Rozhoduje se na základě vlastních úsudků, nikoli podlehnoutí sociálním či mediálním tlakům.⁶⁸ Váží si

⁶⁴ Balada, J., Baladová, G., Boněk, J., Brant, J., Brychnáčová, E., Doležalová, O., et al. (2007). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 11.

⁶⁵ Hausenblas, O., Košťálová, H., Palečková, J., Slejšková, L., Stang, J., Straková, J., Věříšková, I. (2008). *Klíčové kompetence na gymnáziu*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 8.

⁶⁶ Balada, J., Baladová, G., Boněk, J., Brant, J., Brychnáčová, E., Doležalová, O., et al. (2007). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 11.

⁶⁷ Hausenblas, O., Košťálová, H., Palečková, J., Slejšková, L., Stang, J., Straková, J., Věříšková, I. (2008). *Klíčové kompetence na gymnáziu*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 8.

⁶⁸ Balada, J., Baladová, G., Boněk, J., Brant, J., Brychnáčová, E., Doležalová, O., et al. (2007). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 11.

činností a názorů druhým a jejich zjištění nevydává za své (viz práci s bibliografickou citací). Informuje o událostech co nejpravdivěji, neinterpretuje fakta dle toho, co jimi chce dosáhnout. Respektuje jiné kultury a vyznání a chápe jejich význam v souvislostech.⁶⁹

Kompetence občanská napomáhá uvažovat o společnosti z hlediska udržitelnosti života, a proto student mimo složitosti prosazování osobních zájmů i zájmů druhých dále například dbá o životní prostředí. Student respektuje hodnoty, názory, schopnosti a postoje druhých lidí. Rozšiřuje svůj pohled ohledně kulturních a duchovních hodnot, participuje na jejich tvorbě a ochraně. Na stejné bázi je schopen chápat své právní zodpovědnosti, chránit práva své i druhých. V situacích nouze poskytne pomoc druhým a je informovaný o způsobu, kterým by se situace mohla dát řešit. Zajímá se a vytváří úsudky ohledně veřejného života ve svém okolí i ve své zemi, jedná k obecnému prospěchu dle vlastního svědomí. Chápe a má osvojený etický a morální kodex.⁷⁰ V historii hledá student poučení, váží si historie svého národa i jiných národů a uvede, v čem konkrétně má minulost vliv na jeho život. Oceňuje historické památky a spatřuje v nich zdroj vnitřního obohacení.⁷¹

Kompetence k podnikavosti vedou studenta k cílevědomému (přesto zodpovědnému) rozhodování o budoucím vzdělání a kariéře za účasti zvažování osobních předpokladů. Student rozvíjí svůj potenciál a je schopen poznat a využít příležitosti při rozvoji v osobním i profesním životě. Díky uplatňování proaktivního přístupu k možnostem je zároveň otevřený inovacím. Student stanovuje, zhodnocuje a plní své cíle. Motivuje se k jejich dosažení.⁷²

Klíčové kompetence je potřeba rozvíjet společně s oborovými cíli, neboť oborové cíle úzce souvisí s klíčovými kompetencemi. Oborové cíle jsou v RVP GV popsány v očekávaných výstupech, o nichž jsem psala v předchozí kapitole. Oborové cíle vychází z cílů vzdělávání, je tedy na místě tímto způsobem chápat i klíčové kompetence.

Pokud má být rozvíjení kompetencí efektivně zařazeno do výuky, je třeba přistoupit k němu jako ke každému jinému cíli vzdělávání, tj. určit nástroje, díky kterým

⁶⁹ Hausenblas, O., Košťálová, H., Palečková, J., Slejšková, L., Stang, J., Straková, J., Věříšková, I. (2008). Klíčové kompetence na gymnáziu. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 8.

⁷⁰ Balada, J., Baladová, G., Boněk, J., Brant, J., Brychnáčová, E., Doležalová, O., et al. (2007). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 11.

⁷¹ Hausenblas, O., Košťálová, H., Palečková, J., Slejšková, L., Stang, J., Straková, J., Věříšková, I. (2008). Klíčové kompetence na gymnáziu. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 8.

⁷² Balada, J., Baladová, G., Boněk, J., Brant, J., Brychnáčová, E., Doležalová, O., et al. (2007). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 11.

budeme moci poznat, zda bylo cíle dosaženo a umožní sledování vývoje v čase. Nejlepší začátek je určit si termín, do kdy je ideální dosáhnout cíle, zde vycházíme ze zvolení určitých postupů pro rozvoj jednotlivých kompetencí. Tyto postupy si volí učitel sám a stanovuje je postupně podle úrovně, v níž se kompetence má nacházet, a současně podle probírané látky, tj. nezačne vším najednou, protože by to nevedlo k cíleným výstupům. Učitel si zvolí několik klíčových činností, které zařadí do výuky a podle nichž bude sledovat, jak se jeho žáci zdokonalují. Stěžejní činností může být pro určitý ročník např. týmová práce v rolích (rozvíjí kompetenci sociální a personální), pomocné metody práce s textem či srovnávací tabulka (vede k rozvoji kompetence k učení) apod.⁷³

Pro největší objektivnost hodnocení činnosti je potřeba zvolit znaky jejího úspěšného zvládnutí, tj. kritéria dobře odvedené práce (hlediska, z nichž práci zkoumáme), a indikátory, podle kterých půjde poznat, zda žák splnil práci na požadované úrovni. Důležitá je důslednost při plnění aktivit rozvíjejících klíčové kompetence, která zároveň navazuje na již zmiňovanou postupnost. Doporučuje se nejprve důsledně postupovat při osvojení jedné určité úrovně klíčové kompetence a teprve poté rozvíjet její další úroveň za pomoci další k tomu určené aktivity a takto postupovat až do osvojení všech úrovní klíčové kompetence. Klíčové kompetence jsou tedy při osvojování „odstupňované“ a zásadní při tomto procesu osvojování je ověřování, zda se osvojování kompetencí daří, což vede k efektivním výsledkům.⁷⁴

Klíčové kompetence jsou *zásadním cílem výuky psychologie*, jak bude blíže zpracováno v jedné z následujících kapitol.

1.7 Didaktika a didaktika psychologie

V této kapitole blíže rozvedu pojem *didaktika*, následně se budu věnovat pojetí *oborové didaktiky* a *předmětové didaktiky* a dále zejména *didaktice psychologie*, která je stěžejní pro téma mé práce.

Didaktika je pedagogická disciplína, též teorie učení. Autorem první systematické didaktiky byl sám J. A. Komenský (dílo *Didactica Magna*, vydané r.1657 – česky *Velká Didaktika*). V jeho pojetí didaktika zahrnovala celou teorii vzdělávání – systém vyučování pro jednotlivé věkové stupně, obsah vzdělávání, soustavu vyučovacích

⁷³ Hausenblas, O., Košťálová, H., Palečková, J., Slejšková, L., Stang, J., Straková, J., Věříšková, I. (2008). Klíčové kompetence na gymnáziu. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 11.

⁷⁴ Tamtéž, 12.

předmětů, metody a zásady vyučování, ale také výchovné problémy, zvl. mravní výchovu. Další vývoj časem didaktice přinesl „zúžení“ na *teorii vyučování*. Předmětem didaktiky jsou *cíle, obsah, metody a organizační formy ve vyučování*.⁷⁵

Jejich obecnými řešeními se zabývá *obecná didaktika*, kterou lze chápat dvěma způsoby. Za prvé je to součást pedagogické vědy, která se zabývá objasňováním neboli explanací základních jevů a procesů edukační reality, formováním teoretických modelů těchto jevů a procesů a také vymežováním významů vědeckými termíny. Čerpá z poznatků pedagogického výzkumu a z teorií jiných sociálních věd. Za druhé je to předmět v rámci studia učitelských oborů na pedagogických a jiných fakultách.⁷⁶

Problémům jednotlivých stupňů a typů vzdělávání se věnují odpovídající didaktiky – didaktika mateřské školy, didaktika základní školy, didaktika odborné školy, jinými slovy *školní didaktika*.⁷⁷ Vašutová a Ježková ve své knize hovoří o tomto typu didaktiky jako o *didaktice podle druhů a typů škol*. A společně s předmětovou didaktikou i oborovou didaktikou jej řadí mezi *speciální didaktiku*, která tedy čerpá poznatky z obecné didaktiky, avšak blíže se specializuje na konkretizování oblastí didaktiky a jejich problematiky.⁷⁸

Oborová didaktika se týká vzdělávání skupin předmětů např. *didaktika přírodovědných předmětů*. Tato disciplína se zabývá celkovou kurikulární koncepcí určité skupiny předmětů především tedy cíli a obsahem příslušného vzdělávání, organizačními formami, vyučovacími metodami a prostředky a někdy může řešit zmíněné položky i pro jednotlivé předměty.⁷⁹ Jednotlivé předměty nebo jejich části však „spadají“ pod *předmětovou didaktiku*. Rozdíl mezi předmětovou didaktikou a oborovou didaktikou je takový, že oborová didaktika se vztahuje k vyššímu komplexu předmětů.⁸⁰

Je důležité si uvědomit, že v odborné literatuře se můžeme setkat s různými přístupy k vymezení toho, co vše obnáší obecná, oborová a předmětová didaktika.⁸¹ Janík se uchyluje k následujícím vymezením. Pro obecnou didaktiku považuje za platnou definici, že obecná didaktika „je základní pedagogická disciplína, usilující o vědeckou reflexi, analýzu a objasnění procesů vyučování a učení ve všech stupních a formách

⁷⁵ Průcha, J. & kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 53.

⁷⁶ Tamtéž, 175.

⁷⁷ Tamtéž, 53.

⁷⁸ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 21.

⁷⁹ Průcha, J. & kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 176

⁸⁰ Průcha, J. & kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 228.

⁸¹ Janík, T. *Didaktika obecná a oborová: Pokus o vymezení a systematizaci pojmů*. Brno: Centrum pedagogického výzkumu PdF MU, 1.

vzdělávání a na tomto základě přispívá k jejich zkvalitňování.“⁸² Dle Janíka se „předmět zájmu obecné didaktiky rozprostírá mezi vrcholy didaktického trojúhelníka, které jsou tvořeny vyučováním, učením a učivem.“⁸³

Oborové a předmětové didaktiky se dle Janíka rovněž řadí k pedagogickým disciplínám a též popisují a objasňují procesy vyučování a učení, čímž přispívají k jejich zkvalitnění, ale v případě oborových a předmětových didaktik je tomu tak s ohledem na jejich oborovou příslušnost a specifickou – vyjadřují obor/předmět a záležitosti s ním spojené. Oborová didaktika není doposud ustálená ve svém vymezení, což je důležitý poznatek pro mou práci v souvislosti se „zařazením“ didaktiky psychologie.⁸⁴

Výklad pojmu oborová didaktika se pohybuje na široké škále od pojmání metodiky až po komplexní pojetí aplikovatelnosti oborové didaktiky jako vědy založené na základním výzkumu. V současném vývoji pojetí oborové didaktiky je směřováno ke komplexnosti charakteru disciplíny. Oborové didaktiky lze dnes chápat jako vědy, které zprostředkovávají svůj obor směrem k nejrůznějším adresátům. Nezprostředkovávají veškeré oborové obsahy, ale vybírají a zpracovávají ty, které jsou užitečné z hlediska vyučování a učení – tj. rozvíjí znalosti, dovednosti, kompetence, postoje aj. u žáků na určitém stupni a typu školy. Jelikož oborové didaktiky využívají poznatků z jiných disciplín včetně obecné didaktiky, pedagogiky, pedagogické a vývojové psychologie a mnohých dalších, oplývají interdisciplinárním charakterem.⁸⁵ „Oborové didaktiky se konstituují v průniku mezi určitou oblastí lidského poznávání a jednání (vědecké, umělecké, technické a jiné obory) a jí odpovídající složkou vzdělávání, vymezenou zpravidla jako vyučovací předmět nebo jako širší celek – vzdělávací oblast.“⁸⁶

Předmětová didaktika se zabývá problémy výuky v konkrétních vyučovacích předmětech a dnes je chápána jako metodika těchto jednotlivých předmětů, jak jsem již zmínila výše. „Předmětové didaktiky se utvářejí ve vazbě na příslušné vyučovací předměty a v podmínkách daných kurikulem školního vzdělávání. Naproti tomu oborové didaktiky se profilují jako relativně autonomní vědní disciplíny, jejichž předmětem je

⁸² Janík, T. *Didaktika obecná a oborová: Pokus o vymezení a systematizaci pojmů*. Brno: Centrum pedagogického výzkumu Pdf MU, 1.

⁸³ Tamtéž, 3.

⁸⁴ Tamtéž, 5.

⁸⁵ Tamtéž, 5.

⁸⁶ Janík, T. *Didaktika obecná a oborová: Pokus o vymezení a systematizaci pojmů*. Brno: Centrum pedagogického výzkumu Pdf MU, 5.

*celý komunikační proces v příslušném oboru a jemu odpovídající složka vzdělání.*⁸⁷ Pokusit se zařadit didaktiku psychologie z výše uvedeného hlediska u nás je složité, protože se teprve formuje a ustanovuje. Janík terminologicky nabízí toto řešení „*Obecný termín oborová/předmětová didaktika je podle potřeby nahrazován termínem specifickým, který vyjadřuje, o didaktiku kterého oboru/předmětu jde (např. didaktika matematiky, didaktika anglického jazyka, didaktika tělesné výchovy).*⁸⁸

Pro moji práci, jak vyplývá z předchozího textu, je zásadní *didaktika psychologie* – speciální disciplína. Na své obecné úrovni řeší teoretické otázky vyučování, na předmětné úrovni řeší specifické otázky vyučování předmětu *psychologie* v jednotlivých typech škol. Předpokládá se znalost cílové disciplíny – *psychologie* a její propojení s všeobecnými poznatky z didaktiky a pedagogiky. Obsahově čerpá didaktika psychologie ze základních, ale i z aplikovaných psychologických disciplín (v závislosti orientace sekundární školy, na níž je psychologie vyučována, tedy bude čerpat z obecné, vývojové, sociální psychologie, psychopatologie a psychologie osobnosti, pozitivní psychologie, psychologie zdraví, psychologie práce a trhu, metodologie psychologického výzkumu a dalších). Metodicky zahrnuje poznatky obecné didaktiky, pedagogiky a pedagogické psychologie a též využívá metodiky některých speciálních psychologických disciplín jako například techniku *sebepoznávání* či *psychologické hry*.⁸⁹ O těchto technikách budu blíže referovat v kapitole *Metody a formy výuky psychologie*.

Didaktika psychologie stojí na hranici pedagogiky a psychologických věd, jedná se tedy o *hraniční disciplínu*. Je důležité si uvědomit, „*že jsou současně naplňovány pedagogické cíle předmětu psychologie a dochází ke zkoumání sociální funkce a výchovně vzdělávací dimenze psychologických věd.*“⁹⁰

Výuka předmětu psychologie na jednotlivých školách se týká především tří činitelů – *učivo, osobnost žáka, osobnost učitele*.⁹¹ Sokolová uvádí, že učivo pro výuku psychologie se získává při zpracovávání vědeckých poznatků při procesu *didaktické transformace*. Tento proces probíhá na úrovních tvorby kurikula, učebních osnov a plánů. Učitel následně do učiva, resp. učební látky, z pedagogického hlediska pronikne

⁸⁷ Janík, T. *Didaktika obecná a oborová: Pokus o vymezení a systematizaci pojmů*. Brno: Centrum pedagogického výzkumu PdF MU, 5.

⁸⁸ Tamtéž, 4.

⁸⁹ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 22.

⁹⁰ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 22.

⁹¹ Tamtéž, 22.

svou myšlenkovou činností a tento proces Sokolová nazývá *didaktickou analýzou*. V této analýze má tedy hlavní úlohu učivo, jeho obsah, struktura, pojmy a vztahy⁹² Janík přibližuje didaktickou transformaci mírně odlišně od Sokolové, podstata však zůstává stejná – jako proces odehrávající se v prostoru didaktického trojúhelníku.⁹³

Didaktický trojúhelník je pojem, s nímž prvně přišel německý pedagog J. F. Herbart. Na jeho třech vrcholech stojí *vyučovací předmět, učivo* (cíle a pojetí vyučovacího předmětu, výběr a legitimizace oborových obsahů a jejich transformace do učiva – tvorba kurikula atp.), dále *žák, jeho učení a rozvoj* (oborové znalosti, dovednosti, kompetence žáků, styly a strategie oborového učení a myšlení atp.) a *učitel, jeho profesní výbava a aktivity* (učitelovo oborově didaktické znalosti, dovednosti, kompetence, způsoby ztvárňování učiva atp.). Mezi vrcholy tohoto trojúhelníku se odehrávají již zmiňované didaktické transformace, transpozice či rekonstrukce (co autor, to jiné pojetí), představující hlavní oblast zájmu oborových didaktik. „*Didaktická transformace spočívá v přeměně vybraných oborových obsahů do učiva, které je uzpůsobeno dispozicím žáka – jejich zkušenostech, prekonceptům i obtížím v učení. Ukazuje se, že předpokladem dobře zvládnuté didaktické transformace jsou učitelovi didaktické znalosti obsahu – pedagogical content knowledge*“⁹⁴

Do předmětu didaktiky psychologie spadá následující výčet oblastí – *cíle vyučování psychologie, tvorba a výběr učiva, metody vyučování psychologie, hodnocení a klasifikace v předmětu psychologie, osobnost učitele psychologie, organizační formy vyučování psychologie a didaktické prostředky v průběhu vyučování psychologie*.⁹⁵

Vycházíme-li z předchozích vymezení, je tedy možno didaktiku psychologie charakterizovat jako disciplínu, která se zabývá „*specifickými otázkami obsahu a procesu vyučování psychologie, zohledňuje obsah psychologických disciplín, cíle, metody a etické aspekty vyučování psychologie v sekundárním vzdělávání*.“⁹⁶

Psychologie má jako předmět výuky na středních školách, v porovnání s ostatními předměty, svá jistá specifika, jež ovlivňují metodiku výuky předmětu a práci učitele. Hned na úvod je zásadním specifikem, že psychologie na rozdíl od všeobecně-vzdělávacích předmětů nenavazuje na žádný podobný předmět v nižším stupni vzdělávání. Dále dotace předmětu v učebních plánech jednotlivých škol je relativně

⁹² Sokolová, L. (2010). *Didaktika Psychologie*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 47.

⁹³ Janík, T. *Didaktika obecná a oborová: Pokus o vymezení a systematizaci pojmů*. Brno: Centrum pedagogického výzkumu PdF MU, 8.

⁹⁴ Tamtéž, 8.

⁹⁵ Sokolová, L. (2010). *Didaktika Psychologie*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 21.

⁹⁶ Tamtéž, 21.

nížká. Rozmanitost cílové skupiny studentů na středních školách ovlivňuje výběr metod a učiva. Část hodin mohou tvořit zážitkové a sebepoznávací aktivity, jež vyžadují jiný způsob přípravy a práce učitele. Práce s osobními, citlivými tématy je náročná na pedagogický takt a dodržování etických principů ze strany učitele. Postavení psychologie ve studijním programu ovlivňuje také formování cílů a výběr metody výuky psychologie. Psychologie má poměrně malou metodickou podporu, bývá klasifikována jako „malý předmět“.⁹⁷

Jak již bylo řečeno, didaktika psychologie se u nás teprve ustanovuje, což dokládá i skutečnost, že o ní není mnoho publikací. Výukou psychologie v naší zemi se zabývají zejména dva hlavní „zástupci“. První z nich je odborná sekce pro výuku psychologie při Českomoravské psychologické společnosti (ČMPS). Jejím cílem je především inspirování se v efektivních postupech ve výuce psychologie, sdílení nejnovějších poznatků a příkladů dobré praxe, a to jak na SŠ, tak i na VŠ v rámci výuky psychologie psychologů i studentů dalších nep psychologických oborů v rámci tzv. všeobecného základu. Tohoto cíle je dosahováno prostřednictvím setkávání odborníků na konferencích. Jednou z těchto stálých konferencí je již od roku 2011 konference s názvem Učíme psychologii/Teaching psychology v Brně. Dále se zabývá aktuálními tématy české a evropské psychologické praxe.⁹⁸

Druhým „zástupcem“ zabývajícím se výukou psychologie je Asociace učitelů občanské výchovy a společenských věd, která si říká též Občankáři. Na svých webových stránkách má tato asociace k dispozici *edukační materiály* pro výuku občanské výchovy a společenských věd, utříděné podle „oborů“ k nimž se učivo občanské výchovy a společenských věd vztahuje. Jedním z několika oborů je *Osobnost, psychologie* a dalším oborem z části relativně navazujícím na výuku psychologie, ale vztahujícím se spíše k sociologii, je *Člověk a společnost, sociologie*. Jak na webových stránkách Asociace píše její předseda PhDr. Michal Řezáč, hlavními důvody vzniku této Asociace byla nutnost vzniku komunikačního portálu pro učitele občanské výchovy a společenských věd, který by poskytoval podporu při výuce těchto předmětů, neboť jsou na jejich výuku kladeny stále větší nároky, avšak časová dotace hodin výuky je stále nižší, protože se upřednostňují „jiné předměty“. Tento portál má tedy učitelům

⁹⁷ Sokolová, L. (2010). *Didaktika Psychologie*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 22.

⁹⁸ Dostupné z http://cmps.ecn.cz/?page=ucime_psych

nabídnout do jisté míry oporu v metodice výuky s důrazem na rozvoj schopností studentů a žáků orientovat se v současném společenském dění.⁹⁹

Výukou psychologie ve Slovenské republice se zabývá Slovenská asociácia pre učiteľstvo psychológie, nebo též SAUP, která vznikla roku 2013 jako profesní občanské sdružení pedagogů a pedagožek, studentů a studentek učitelství v oblasti psychologie, sociálně-psychologického tréninku a předmětů osobnostního a sociálního rozvoje na všech stupních vzdělávání. Cílem je zejména metodická podpora učitelů psychologie nejen v sekundárním vzdělávání, ale soustředí se již na „zárodky“ výuky psychologie na nižším stupni vzdělávání, a také podpora kvalifikovanosti učitelů v tomto oboru. Na webových stránkách asociace můžete najít materiály k výuce – učebnice psychologie, pedagogickou dokumentaci, metodické materiály a publikace (mimo jiné i publikace Lenky Sokolové, z jejichž knih jsou čerpány podklady pro tuto práci) a mnoho dalšího vztahujícího se k výuce psychologie.¹⁰⁰

V současné době je možné studovat navazující magisterské studium *Učitelství psychologie pro střední školy* v České republice jen na třech školách. Jednou z nich je Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, dále Západočeská univerzita v Plzni (zde v současné době nejsou přijímáni studenti) a Ostravská univerzita v Ostravě. Národní asociace učitelů psychologie se mohou přidružit k *Evropské federaci asociací učitelů psychologie* neboli *European Federation of Psychology Teachers Associations – EFPTA*.¹⁰¹ Domnívám se, že z výše zmíněného je patrné, že v Evropě celkově dochází k nárůstu zájmu o šíření a zlepšení kvality výuky psychologie, potažmo zvýšení povědomí o oboru psychologie a aspekty, které souvisí s psychologií dotýkající se běžného života, jako komunikace či porozumění druhým lidem.

1.8 Cíle výuky psychologie

V této kapitole se budu soustředit na cíle výuky psychologie, které jsou jedním z předmětů didaktiky psychologie a zároveň zásadním kritériem pro výuku psychologie. Specifickým a patrně nejdůležitějším cílem výuky psychologie je osvojení většiny klíčových kompetencí, které jsem detailněji popsala již ve třetí kapitole, proto se v této kapitole budu věnovat i „ostatním cílům“ a klíčové kompetence jakožto cíle výuky psychologie zmíním už jen v návaznosti. Nejprve však popíši stručně cíle vzdělávání na

⁹⁹ Dostupné z <http://www.obcankari.cz/>

¹⁰⁰ Dostupné z <http://www.saup.sk/>

¹⁰¹ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 18.

obecné úrovni, aby následně byla patrná hierarchická návaznost cílů výuky psychologie a souvislosti, jako například taxonomie, jimž cíle výuky psychologie rovněž podléhají.

„*Výchovně vzdělávací cíl je očekávaný a zamýšlený výsledek učební činnosti, kterého mají žáci v procesu vyučování (učení) dosáhnout a k němuž směřují spolu s učitelem.*“¹⁰² Výukový cíl je *plánovaný stav*, zatímco výsledek výuky je tedy *reálný stav*. Výchovně vzdělávací cíl je základní pedagogická kategorie, zároveň však kategorie historická, neboť se přizpůsobuje změnám ve vývoji společnosti a bere ohled na tyto předpoklady pro své naplnění. „*Cíle vzdělávání zahrnují tyto oblasti: oblast kognitivní – učit se poznávat, oblast konativní – učit se jednat, oblast sociální – učit se žít společně a oblast osobnostně rozvíjející – učit se být.*“¹⁰³ Zde je patrná návaznost na klíčové kompetence, a tedy důkaz tvrzení, že klíčové kompetence jsou cílem výuky nejen psychologie, ale pro psychologii jsou zcela základním cílem. Tuto návaznost dokládá ve své publikaci i Kosíková.¹⁰⁴

Každý cíl by měl splňovat tři *základní funkce – motivační, regulační a kontrolní*. Zásada pro motivační funkci je přijetí cíle žáky na takové úrovni, aby se žáci chtěli aktivně účastnit jeho dosahování. Regulační funkce přináší skutečnost, „*že cíle jsou zásadním řídicím prvkem v procesu vyučování – učení.*“¹⁰⁵ Z určení cílů tak vyplývá obsah učiva, volba metody a formy výuky i didaktických prostředků pro usnadnění práce učitele. Kontrolní funkce zajišťuje, jak sám název napovídá, kontrolu procesu vzdělávání, jeho průběh i kvalitu konečného výsledku. „*Pro školní prostředí platí posloupnost: učitel – ředitel školy – Česká školní inspekce.*“¹⁰⁶

Při formulování cílů se stanovují prostředky k jejich naplnění neboli učivo, metody i organizační formy výuky, které mají adekvátně pokrýt odpovědi na zásadní otázky *čeho je potřeba dosáhnout a jakým způsobem toho dosáhnout*. „*Cíl tak určuje strukturu součinnosti učitele a žáků v celém edukačním procesu.*“¹⁰⁷ Zásadním kritériem cíle je jeho flexibilita, neboť se musí přizpůsobit náhlé změně podmínek. Nelze se pokaždé

¹⁰² Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 22.

¹⁰³ Tamtéž, 23.

¹⁰⁴ Kosíková, V. (2011). *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada Publishing, 25.

¹⁰⁵ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 25.

¹⁰⁶ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 25.

¹⁰⁷ Tamtéž, 25.

držet připraveného plánu, a proto platí, že vzájemná součinnost vytváří podmínky pro rozvoj a seberealizaci žáků.¹⁰⁸

Další zásadní kritérium cíle je hierarchické pojetí „soustavy cílů“, kde cíle postupně musí vycházet jeden z druhého. Na samé špici stojí cíle vzdělávání, z nich vychází cíle daného gymnázia, z něho následně cíle předmětu psychologie, pokračuje po linii cílů tematického celku, z něho vychází dva nejbližší cíle – cíle vyučovací hodiny a cíle části vyučovací hodiny. Toto pojetí cílů je tedy rozlišeno nejen co do nadřazenosti, ale i z hlediska časového na *dlouhodobé cíle* a *krátkodobé cíle*.¹⁰⁹ Dále rozlišujeme *cíle všeobecné* a *cíle specifické*, též konkrétní. Všeobecné cíle nalezneme ve vzdělávacích programech, učebních osnovách a podobně – představují filosofii výchovy a vzdělávání. Konkrétní cíle se váží na konkrétní vyučovací „jednotku“. Zpravidla jej určuje učitel sám.¹¹⁰

Taxonomie cílů je systematické uspořádání cílů, vzniklé za účelem poukázání na hloubku a kvalitu osvojení učiva v doménách kognitivních, psychomotorických a afektivních.¹¹¹ *Kognitivní* či *intelektuální doména* zahrnuje osvojování vědomostí, zručností a jejich aplikaci, rozvíjení poznávacích schopností, způsobilostí a dalších, je tedy označovaná jako rozvoj poznání. Nejpoužívanější taxonomií je Bloomova taxonomie kognitivních cílů.¹¹²

Taxonomie kognitivních cílů podle B. S. Blooma:

- zapamatovat si – znovupoznávat, vybavovat si,
- porozumět – interpretovat, doložit příkladem, klasifikovat, sumarizovat, usuzovat, srovnávat, vysvětlovat,
- aplikovat – implementovat,
- analyzovat – rozlišovat, strukturovat, přisuzovat,
- hodnotit – ověřovat, posuzovat,
- tvořit – generovat, plánovat, vytvářet.

¹⁰⁸ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 26.

¹⁰⁹ Sokolová, L. (2010). *Didaktika Psychologie*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 25.

¹¹⁰ Tamtéž, 24.

¹¹¹ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 26.

¹¹² Tamtéž, 26.

Tento přehled dokládá konkretizaci cílů výuky a s nimi spojené obsahy.¹¹³ *Revidovaná verze Bloomovy taxonomie* je orientovaná na dvě hlavní dimenze: znalostní/vědomostní (*fakta, pojmy, postupy, metakognice*) a kognitivní procesy (*pamatovat si, chápat/rozumět, aplikovat, analyzovat, hodnotit a tvořit*)¹¹⁴ Tato taxonomie má hierarchické uspořádání a velmi obtížně je možné směřovat do vyšší úrovně kognice (analyzovat, hodnotit, tvořit) bez zvládnutí nižších úrovní (pamatovat si, rozumět, aplikovat). Na obdobném principu je postavena funkční gramotnost (o které píší v následující kapitole), která klade nároky na směřování do vyšší úrovně v obou dvou dimenzích, kdy ale nižší nelze „přeskočit“ či „obejít“. Obtížně například budeme rozlišovat, zjišťovat rozpory nebo omyly v postupu anebo výsledku, natož vytvářet nové postupy (vyšší úroveň kognice), pokud neumíme správně pojmenovat danou oblast, nerozumíme ji a neumíme ji použít (nižší úroveň kognice). Obdobně je tomu v dimenzi znalostí. Abychom dosáhli nejvyšší úrovně – metakognice, potřebujeme k tomu znát fakta, pojmy, postupy (jinými slovy, čemu se máme věnovat v metakognitivní rovině).

Psychomotorická doména se soustředí na získávání motorických návyků, zručností a dovedností. Zahrnuje v sobě smyslové učení, ať se jedná o reflexivní pohyby nebo složité naučené řetězce zručného a záměrného chování. Každá mechanická dovednost je psychomotorická např. hra na klavír, mluvení či zvládnutí cizího jazyka.¹¹⁵

Taxonomie psychomotorických cílů podle E. J. Simpsonové:

- vnímání (smyslová orientace v motorické činnosti),
- zaměřenost (přípravenost k psychomotorické činnosti),
- řízení pohybové reakce, imitace a zkouška pokusem a omylem,
- automatizace jednodušších pohybových dovedností,
- schopnost motorické adaptace,
- motorická tvořivost.¹¹⁶

Afektivní doména se týká projevů emocionálního chování, jako jsou city, postoje, hodnoty a preference. Rozvíjí citovou oblast, sociálně-komunikativní schopnosti a získávání hodnotových orientací.

¹¹³ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 26

¹¹⁴ Hudcová, D. (2004). Revize Bloomovy taxonomie edukačních cílů. *Pedagogika*, 54, č. 3, 274-283.

¹¹⁵ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 26.

¹¹⁶ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 27.

Taxonomie afektivních cílů podle D. B. Krathwohla a kol.:

- vnímání určitých podnětů – žák sleduje výklad, naslouchá učiteli a věnuje pozornost řešení daného problému,
- reagování na podněty – od pasivní činnosti přejde žák do aktivního zapojení do výuky. Reakce přinese pocit uspokojení z dobrovolného zapojení se,
- oceňování, hodnocení podnětů – určité skutečnosti začnou pro žáka nabývat vnitřní hodnoty, které se stávají motivační silou, postupně si žák vybírá a preferuje určité hodnoty,
- integrování hodnot, hierarchizace hodnot – žák si začne vytvářet žebříček vlastních hodnot,
- zvnitřnění hodnot – vzniká zaměření jednání určitým způsobem na základě vzniku charakterové vyhraněnosti jako přijetí a zařazení postojů, idejí a přesvědčení do životní filosofie žáka.¹¹⁷

Afektivní cíle se považují za cíle výchovy, jejichž hlavním posláním je formování komplexní osobnosti žáka – důležitá je jedincova harmonie, inspirací je harmonie ducha a těla.¹¹⁸

Vašutová ve své publikaci uvádí ještě jednu koncepci výchovných cílů - podle M. Zeliny nazvanou „*KESMAK*“, skládá se z šesti oblastí, které jsou podstatou osobnosti a zároveň cíli výchovy. Jejich dosahování tak vede k harmonizaci rozvoje člověka:¹¹⁹

- kognitivizace člověka – cíl je naučit člověka myslet, přemýšlet a řešit problémy,
- emocionalizace osobnosti – rozvoj citů, prožívání a afektivní oblasti člověka,
- socializace a komunikace – cílem je prosociální chování a komunikace dosažené zároveň bez ztráty autenticity, která je předpokladem identity osobnosti,
- motivace a aktivizace osobnosti – rozvíjení potřeb, zájmů, přání a ideálů člověka,
- axiologizace – obnáší naučení se rozhodovat, hodnotit a zvnitřnit progresivní hodnoty,
- kreativizace osobnosti – nejvyšší stupeň rozvoje osobnosti cílí k osvojení tvořivého přístupu k sobě, k životu, k práci a k jiným lidem.¹²⁰

¹¹⁷ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 27.

¹¹⁸ Tamtéž, 27.

¹¹⁹ Tamtéž, 27.

Jak je tedy patrné, tyto cíle se již blíží náplni cílů výuky psychologie. Psychologie v rámci výuky vede, snad nejvýrazněji ze všech vyučovaných předmětů, zároveň k výchově jedince, proto musí ve své podstatě obnášet i výchovné cíle.

Tímto se dostávám k *cílům výuky předmětu psychologie*. Pojetí cílů tohoto předmětu má skutečně širokou škálu, proto rozpracuji jednotlivá pojetí postupně a zahraničnímu konceptu psychologické gramotnosti věnuji vlastní samostatnou kapitolu.

Specifickými cíli psychologie (a vzdělávání pro zdraví) jsou (dle zpracování rámcových vzdělávacích programů pro gymnázia a střední školy, kterým se věnovala se své publikaci Kosíková):

- získat ucelenou představu o psychologických, sociálních, etických a dalších kontextech lidského života, pochopení podstaty těchto kontextů a schopnost získané poznatky uplatnit ve své životní praxi,
- schopnost kritického vnímání a hodnocení veřejných záležitostí, problémů, jednání druhých lidí i svého, umět vhodně korigovat vlastní názory, postoje, chování a jednání,
- dovednost hledání a nalézání adekvátních způsobů řešení životních situací, utváření pozitivních vztahů k druhým lidem i širšímu společenskému prostředí,
- dovednost přiměřeného vyjadřování, zdůvodňování a obhajování vlastních názorů, prosazování svých oprávněných zájmů s ohledem na potřeby, zájmy a názory druhých lidí,
- schopnost zodpovědného rozhodování na základě svobodné volby a s vědomím vlastní odpovědnosti,
- rozvoj žádoucích postojů ke zdravému způsobu života, celoživotní odpovědnosti za své zdraví a odmítání manipulace a závislosti.¹²¹

Učivo je tedy zaměřené na podstatu lidské psychiky, osobnost člověka, psychologii v každodenním životě, na společenskou podstatu člověka, sociální strukturu společnosti a sociální fenomény a procesy.¹²²

„Moderně pojatá výuka psychologických témat neprobíhá předáváním hotových poznatků, ale vytvářením pedagogických situací, které podněcují žáka k aktivnímu

¹²⁰ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 28.

¹²¹ Kosíková, V. (2011). *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada Publishing, 28.

¹²² Tamtéž, 28.

učení. Je důležité pracovat s psychologickými pojmy tak, aby žáci chápali souvislosti, učili se poznatkům, postojům a názorům na základě svých zkušeností a sebereflexe.¹²³

„Cílem výuky je minimalizovat paměťové učení ve prospěch konstruktivně a zážitkově pojaté psychologie, umožnit žákovi získávat vlastní zkušenost a rozvíjet tak poznávací i emocionální stránku jeho osobnosti.“¹²⁴ To znamená, aby výukové cíle spojovaly „požadavky věcně obsahové – znalosti a dovednosti, které si mají žáci osvojit, s požadavky osobnostně rozvojovými – s cílovými změnami ve vztazích a postojích žáků, v jejich hodnotové orientaci.“¹²⁵

Kosíková k těmto cílům představuje možnosti konstruktivního pojetí, z něhož vyvozuje následující cíle:

- cíle kognitivní – o těchto cílech jsem již psala, zejména v souvislosti s Bloomovou taxonomií, v případě výuky psychologie je kognitivním cílem žákovo porozumění učení jako procesu, při kterém každý poznatek vzniká a vypracovává se jako reakce na nějaké reálné potřeby. Žák musí vyvinout vlastní autentické poznání práce, napodobuje činnosti a postupy, které vedou k utváření poznatku,
- cíle sociální – výuka žákovi umožní participovat na společném úkolu, čímž dochází ke kooperaci, komunikaci, argumentaci, akceptaci jiných názorů, poznávání druhých – dochází tedy k zaměření na činnost a mezilidské vztahy,
- cíle osobnostně rozvíjející – žák je zapojen do společné práce, pozornost je věnovaná každému, každý žák může vyjádřit své pocity, nálady či představy, které do své práce promítá,
- cíle (auto)diagnostické – žák reflektuje svoji činnost je schopen (učit se) posoudit svůj přínos pro společenskou práci i svůj posun v poznání, vnímá své postavení ve skupině, čímž získává příležitost lépe poznávat sebe i ostatní.¹²⁶

Dle Sokolové jsou cíle výuky psychologie rozděleny do dvou „větví“ – první pojetí cílů vychází z klíčových kompetencí a tato „větev“ je rozdělena na čtyři

¹²³ Kosíková, V. (2011). *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada Publishing, 28.

¹²⁴ Tamtéž, 28.

¹²⁵ Tamtéž, 28.

¹²⁶ Kosíková, V. (2011). *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada Publishing, 99.

základní skupiny cílů, které můžeme široce uplatnit v psychologicky orientovaných předmětech:¹²⁷

- personální cíle – maximálně rozvinout potenciál žáka pro osobnostní zrání a možnosti stát se samostatnou, nezávislou, svobodnou, tvůrčí osobností,
- sociální cíle – rozvíjí žákův smysl pro sociální vzájemnost, starostlivost, spravedlnost, uchování zájmu o národní kulturní dědictví a akceptování kulturních odlišností,
- profesně-orientované cíle – rozvíjí schopnost k informovanosti výběru ohledně profesního směřování,
- všeobecně-vzdělávací cíle – jsou považovány za základ celoživotního vzdělávání.

Na základě těchto cílů poté „vyrůstá další větev“ cílů blíže specifických pro předmět psychologie – obdobně je tomu pro Českou republiku, jak jsem již popsala na předchozích stránkách:

- akademické (všeobecně-vzdělávací) cíle předmětu psychologie – pro kognitivní oblast je cílem osvojení základního poznatkového aparátu psychologie s důrazem na analytickou, syntetickou a hodnotící úroveň, pro sociálně-afektivní úroveň uvědomění psychologických poznatků v osobním a profesním životě a pro psychomotorickou oblast vytváření prostoru pro tvorbu a rozvíjení psychických procesů a funkcí,
- odborně-předmětové cíle – jsou aplikačního charakteru, v kognitivní oblasti směřují k osvojení a aplikaci osvojených teoretických poznatků základních a vybraných psychologických disciplín, v sociálně-afektivní oblasti uvědomění si významu aplikovatelnosti poznatků psychologie pro potřeby dané profese, rozvoj profesních kompetencí a postojů, pro oblast psychomotorickou následně rozvoj profesních zručností typu komunikace se zákazníky,
- osobnostně rozvojové cíle předmětu psychologie – zde se klade důraz na sociálně-afektivní a psychomotorické oblasti cílů zaměřené na rozvoj komunikačních a sociálních způsobilostí, hodnot, postojů, zdravého životního stylu, kultivaci osobnosti, psychohygienu či budování sebeobrazu, sebereflexe, sebepoznání. Uplatnění tyto cíle nachází zejména v sekundárním vzdělávání ve

¹²⁷ Sokolová, L., Lemešová, M., Masaryk, R., Kanisová, D., Bašňáková, J. & Kostovičová, L. (2013). *Psychológia v sekundárnom vzdelávaní*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 20.

všech formách výuky psychologie, klíčové jsou ovšem v průřezových tématech osobnostního a sociálního rozvoje a v předmětu psychosociálního tréninku.¹²⁸

Sokolová se ve své knize věnuje i poměrně široké škále pojetí cílů výuky psychologie v zahraničních koncepcích výuky psychologie, většina z nich se však v poměrně dosti bodech shoduje s již zmíněnými cíli, proto z nich dále uvedu „jen“ koncept psychologické gramotnosti. Důležité je si uvědomit, že psychologická gramotnost je koncept velice rozsáhlý a každý autor tento koncept „uchopuje“ jiným způsobem, proto jej nastíním stručně a jenom v hlavních bodech.

1.9 Psychologická gramotnost

Jedno z pojetí cílů výuky psychologie si „zasluhuje“ samostatnou kapitolu, tímto pojetím je funkční psychologická gramotnost. Co tento pojem obnáší a z jakého konceptu vychází, bude vysvětleno právě v této kapitole, nejprve však vysvětlím samotný pojem gramotnost.

Gramotnost je pojem vyjadřující všeobecnou znalost pravidel, obecné porozumění dané oblasti a dorozumění se. Mezi základní požadavky patří znalost gramatiky s důrazem na správné psaní a interpretaci textů, čtení a počítání. Tento „všeobecný“ charakter gramotnosti vychází již z antiky, od té doby se však nepřetržitě mění. Dnes je pojmu *gramotnost* svým způsobem nadřazen pojem *funkční gramotnost*, který v sobě ukrývá fakt, že nestačí jen být gramotný ve smyslu osvojit si znalosti pravidel či předpisů, ale důraz na funkční stránku těchto pravidel a předpisů a touto funkční stránkou není nic jiného než použití pravidel v praxi, myšleno v celém rozsahu očekávaných schopností a dovedností. Funkční gramotnost by se tedy dala chápat jako „do života aplikovaná gramotnost“.¹²⁹

Funkční gramotnost také skýtá širokou variabilitu, kde všude tento pojem lze použít – funkční gramotnost přírodovědecká, sociální, vizuální, ekonomická, finanční aj. Pokračovat by se dalo pro každý možný obor, který kdy vznikl, proto se jedná o „*multidisciplinární fenomén*“¹³⁰. Vzhledem k tématu práce je pro mě důležitá zejména funkční gramotnost ve výuce psychologie čímž se dostávám k termínu *funkční*

¹²⁸ Sokolová, L., Lemešová, M., Masaryk, R., Kanisová, D., Bašnáková, J. & Kostovičová, L. (2013). *Psychológia v sekundárnom vzdelávaní*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 20-21.

¹²⁹ Chrz, V., Nohavová, A., & Slavík, J. (2015). Psychologická gramotnost ze dvou poznávacích perspektiv: aktuální výzva pro výuku psychologie a její didaktiku. *Studia paedagogica*, 20(3), 24.

¹³⁰ Sokolová, L., Lemešová, M., Masaryk, R., Kanisová, D., Bašnáková, J. & Kostovičová, L. (2013). *Psychológia v sekundárnom vzdelávaní*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 27.

psychologická gramotnost, která je cílem výuky psychologie v zahraničních konceptech, zejména v USA. V prvotním konceptu psychologické gramotnosti (*psychological literacy*) bylo pojetí gramotnosti na „základní rovině“. Tento původní koncept neřešil otázky celkového kulturního a společenského smyslu psychologického vzdělávání, ale nabízel k řešení „pouze“ otázky vztahující se k základní terminologii v psychologii a provázanosti vztahů mezi touto terminologií neboli nabízel „úhel pohledu jen z jedné perspektivy“.¹³¹

Toto pojetí psychologické gramotnosti bylo zavedeno roku 1990, kdy jej ve své stati *Psychological Literacy: A First Approximation* použil C.A. Boneau, který představil sérii pojmů, jež podle jeho názoru tvoří znalostní bázi psychologie. Neboli základní psychologickou gramotnost.¹³²

Funkční psychologická gramotnost od té doby prošla vývojem a rozšířila se i o další možné úhly perspektivy. Sokolová funkční gramotnost nazývá *civilizační gramotností*, aby byl patrný důraz na použití gramotnosti v širší perspektivě než jen „čtení, psaní a počítání“. Tato perspektiva je pro její pojetí konceptu funkční psychologické gramotnosti stěžejní, protože představuje způsobilost, schopnost, aby jedinec dokázal efektivně fungovat v současné společnosti. Dle Sokolové se pojetí psychologické gramotnosti od dob její první zmínky rozšířilo na pojetí *psychologická gramotnost národa*, či *psychologická gramotnost občanů*, jejíž podstatu lze chápat jako „*adaptivní používání psychologických poznatků*“¹³³

Rozvoj psychologické gramotnosti je považován za klíčový cíl výuky psychologie. Psychologická gramotnost představuje základní poznatky psychologie – především kritické hodnocení myšlenek, emocí a chování, dále rozvíjí mezilidské vztahy, pomáhá řešit konflikty, zvládání zátěže, usnadňuje a vede k morálnímu vývoji, vychovává k přínosným hodnotám, prospěchu pro společnost, altruismu, vnímavosti, eliminuje diskriminaci a předsudky a mnoho dalšího, proto se tedy usiluje o „*psychologickou gramotnost národa*“.¹³⁴

¹³¹ Chrz, V., Nohavová, A., & Slavík, J. (2015). Psychologická gramotnost ze dvou poznávacích perspektiv: aktuální výzva pro výuku psychologie a její didaktiku. *Studia paedagogica*, 20(3), 24.

¹³² Tamtéž, 24.

¹³³ Sokolová, L., Lemešová, M., Masaryk, R., Kanisová, D., Bašňáková, J. & Kostovičová, L. (2013). *Psychológia v sekundárnom vzdelávaní*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 27.

¹³⁴ Sokolová, L., Lemešová, M., Masaryk, R., Kanisová, D., Bašňáková, J. & Kostovičová, L. (2013). *Psychológia v sekundárnom vzdelávaní*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 27.

Pro definování edukačních cílů rozvoje psychologické gramotnosti je obsahově nejbližší konceptem *zdravotní gramotnost*. Zde se Sokolová odkazuje na tři zásadní vymezení úrovní zdravotní gramotnosti:

- základní/funkční gramotnost – základní způsobilosti spojené se čtením, psaním, počítáním, které jedinci umožní fungovat v každodenních situacích,
- komunikativní/interaktivní gramotnost – vyšší kognitivní způsobilosti související se sociálními kompetencemi a schopností být součástí každodenních aktivit ve společnosti, umožňují jedinci vstřebat informace, odvodit význam v nejrůznějších formách komunikace, a aplikovat informaci v nových podmínkách,
- kritická gramotnost – nejvyšší stupeň kognitivní způsobilosti, která společně se sociálními kompetencemi umožňuje jedinci kriticky analyzovat informace a následně je použít na získání kontroly nad vlastními životními situacemi a událostmi.¹³⁵

Psychologická gramotnost je žádoucí u každého člověka, protože umožňuje nahlížet na situace v každodenním životě i problémové situace z více perspektiv. Umožňuje lidem vnímat to, jak danou situaci vidí druzí lidé a jaké je optimální stanovisko, které by měli zaujmout, aby situaci vyřešili.

Psychologická gramotnost by měla být cílovou kategorií ve specializované výuce na gymnáziích, pedagogických a tímto směrem zaměřených jiných školách, a tudíž by měla zaujímat své místo ve výchovných oborech různého zaměření – osobnostní a sociální výchova, občanská výchova, expresivní obory. Zvláště vysoké nároky na psychologickou gramotnost by měli být kladeny na profese učitelů, vychovatelů, sociálních pracovníků, zdravotních sester, lékařů a dalších povolání, kde běžně dochází k interakci s lidmi a tato interakce jej může nějakým způsobem ovlivnit.¹³⁶

¹³⁵ Sokolová, L., Lemešová, M., Masaryk, R., Kanisová, D., Bašňáková, J. & Kostovičová, L. (2013). *Psychológia v sekundárnom vzdelávaní*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 27.

¹³⁶ Chrz, V., Nohavová, A., & Slavík, J. (2015). Psychologická gramotnost ze dvou poznávacích perspektiv: aktuální výzva pro výuku psychologie a její didaktiku. *Studia paedagogica*, 20(3), 25.

1.10 Vybrané metody a formy výuky

V této kapitole představím základní organizační formy a metody pro výuku psychologie a blíže přiblížím ty, které jsou nejčastěji používané.

Začnu-li od obecného rámce, mezi základní kategorie školní didaktiky patří *výuková metoda* – systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáků, směřující k dosažení cílů. Výuková metoda zprostředkovává žákům učivo, je nápomocná jejich učení, je soustavou kroků vedoucí k danému cíli. Plní funkci regulace učení žáka – řízení učení žáka. Tuto regulaci „zprostředkovává“ osoba učitele a skrze ni rozpracovává učivo. Různé výukové metody kladou odlišné nároky na aktivitu, samostatnost a tvořivost žáků. Volba metody by měla být taková, aby metoda:

- vedla k utváření vzájemné interakce mezi stanovenými cíli učení a učebními strategiemi jednotlivých žáků,
- podporovala aktivitu a samostatnost žáka při získávání nových informací a poznatků,
- vedla žáka ke schopnosti zhodnocení dosavadně dosažených dovedností a znalostí,
- vedla žáky ke schopnosti formulovat stanoviska „co nového se naučili“ či „čemu neporozuměli“,
- umožnila žákům zhodnotit i své učební aktivity,
- vytvořila situace, jež povedou žáka k řízení procesu vlastního učení.¹³⁷

Metody mají své funkce – *gnoseologické* (stanovit zdroj poznání), *motivační* (ovlivnit zájem žáků), *řídící* (určit zodpovědnost subjektů v procesu vyučování), *personalizační* (motivovat ke spolupráci učitele a žáka), *rozvojové funkce* (žák se učí obsahy výuky, ale i metody samotné).¹³⁸ Výukové metody se neaplikují izolovaně, naopak se střídají a vzájemně doplňují, a to i během jedné vyučovací hodiny a často jsou v jisté „symbióze“ s organizačními formami výuky. Organizační formy výuky přiblížím později v této kapitole, nejprve je popíši v návaznosti.

Metody a formy výuky (včetně hospitace) jsou evaluační nástroje, které jsou chápány jako prostředky dosažení daných cílů. Platí, že každému učiteli, žákovi či studentovi vyhovuje jiná vyučovací metoda. Každý učitel se liší svým vyučovacím

¹³⁷ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 79.

¹³⁸ Tamtéž, 80.

stylem a každý žák či student se liší stylem učení, proto je dobrá již zmiňovaná kombinace různých metod a forem výuky, což platí zejména pro výuku psychologie, neboť každá metoda a forma působí na jiný cíl výuky, na jiné „uchopení“ výuky jak ze strany učitele, tak ze strany studenta. Jinými slovy metoda a forma výuky zásadně ovlivňuje zákonitosti výukového procesu.¹³⁹ Metody a formy výuky mají několik pojetí rozdělení. Pro psychologii nás nejvíce zajímá rozdělení, které Vašutová a Ježková přejaly od Maňáka. Ten dělí metody dle aspektů: didaktického, interaktivního, psychologického, logického, procesuálního a organizačního.¹⁴⁰

Didaktický aspekt podle pramene poznání:

- *metody slovní* – monologické a dialogické metody – vyprávění, vysvětlování, přednáška, rozhovor, dialog, diskuze aj.,
- *metody názorně-demonstrační* – pozorování předmětů a jevů, předvádění pokusů, činností, modelů, statická a dynamická projekce, demonstrace statických obrazů aj.,
- *metody dovednostně-praktické* – napodobování, nácvik pracovních a pohybových dovedností, laboratorní činnosti žáků, experimentování, produkční metody, grafické a výtvarné činnosti aj.

Interaktivní aspekt: *aktivizující metody* – metody diskuzní, heuristické, situační, inscenační a didaktické hry (důležitá je svobodná volba se účastnit, hra má cíl a hodnotu sama v sobě).

Psychologický aspekt podle aktivity a samostatnosti žáků: metody sdělovací a výkladové, samostatná práce žáků, studentů, metody badatelské výzkumné a problémové aj.

Logický aspekt podle myšlenkových operací: rozlišuje se postup induktivní, deduktivní, srovnávací a analyticko-syntetický.

Procesuální aspekt podle fází vyučovacího procesu: metoda motivační, expoziční, fixační, diagnostická a aplikační.

Organizační aspekt podle vyučovacích forem a prostředků: jedná se o kombinování metod s vyučovacími formami a vyučovacími pomůckami.¹⁴¹

¹³⁹ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 80.

¹⁴⁰ Tamtéž, 80

¹⁴¹ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 81.

Dalším typem dělení jsou metody *direktivní* a *nedirektivní*. Mezi direktivní patří výkladové a demonstrační metody, které jsou deduktivně odvozené z určitých pravidel a jsou aplikací určitých jevů. Mezi nedirektivní řadíme induktivně odvozená pravidla a definice z určitých experimentů, ze zážitků nebo zkušeností. Dále též můžeme metody rozdělit na *tradiční* a *inovativní* (aktivizující). Inovativní metody poskytují prostor pro rozvoj širšího spektra zručností a kompetencí.¹⁴²

Metody výuky psychologie vycházejí z obsahového rámce učiva psychologie a směřují právě k rozvíjení klíčových kompetencí a dalších cílů výuky psychologie. Jsou tedy koncipovány tak, aby naplnily kromě předání vědomostí a komunikačních schopností i rozvoj sebepoznání a sebehodnocení žáka, studenta (např. dotazníky a psychologické testy), pochopení jeho chování, myšlení a prožívání (např. projektivní metody), hodnocení různých životních situací (např. psychohry, dramatická výchova) a kognitivní schopnosti (např. brainstorming)¹⁴³

Nejzákladnější metodou je *metoda výkladová*, do níž patří výklad, výklad s demonstrací, přednáška, vyprávění. Neměla by trvat během vyučovací hodiny více než třicet minut a musí odpovídat věku a znalostem žáků, studentů. Výklad by měl mít strukturu, logiku a systém. Důležitou součástí výkladu je vymezení pojmů, souvisejících s didaktickou analýzou učiva psychologie.¹⁴⁴ Pro výuku pojmů můžeme použít několik výukových postupů: definice-příklady, což je tedy tradiční deduktivní postup, dále příklady-definice, zde se jedná o tradiční induktivní postup, neboli odvozujeme obecná pravidla od konkrétních příkladů a třetím typem postupu je definice-příklady-definice, tento postup je považován za nejefektivnější z hlediska smysluplnosti monologické metody (výkladové metody).¹⁴⁵

Metoda dialogická, pod níž „spadá“ diskuze, rozhovor ale i beseda, většinou doplňuje metodu výkladovou. Učitel většinou vystupuje v úloze postavy, jež vhodně zvolenými otázkami stimuluje diskusi, resp. navazuje hovor. Při diskusi se žáci snaží vhodně přesvědčit ostatní o svém názoru, který se učí zároveň vhodně formulovat, což vede k rozvoji komunikačních schopností. Žáci a studenti tak mají možnost využití

¹⁴² Sokolová, L. (2015) *Metódy vyučovania psychológie a predmetov osobnostného a sociálneho rozvoja*. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave, 75.

¹⁴³ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 80

¹⁴³ Tamtéž, 82.

¹⁴⁴ Tamtéž, 80

¹⁴⁴ Tamtéž, 85.

¹⁴⁵ Sokolová, L. (2015) *Metódy vyučovania psychológie a predmetov osobnostného a sociálneho rozvoja*. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave, 81.

kognitivních dovedností vyššího řádu jako je například hodnocení a syntéza. Diskuze jsou zároveň důležité i pro citovou výchovu – např. vyvolání empatie při zkoumání sociálních a morálních hodnot. Každá diskuze má pravidla, které je třeba respektovat, vychází z principů přiměřenosti, načasování položení otázky, efektivnosti diskuze a podobné. Učitel by měl moderovat diskuzi tak, aby vhodně položil otázky, čímž diskuzi podnítl a zároveň uměl umlčet žáka v případě, že by nepustil ke slovu ostatní. Před zahájením diskuze je důležité seznámení žáků, studentů se základními fakty ohledně tématu, k němuž se diskuze vztahuje a také podstatný fakt – žáci by měli na sebe navzájem vidět.¹⁴⁶

Sokolová ve své publikaci rozpracovala několik způsobů pojetí dialogické metody, s nimiž se ve výuce psychologie můžeme setkat. *Beseda* – metoda, při níž studenti mohou hovořit s odborníky z praxe, pomáhá studentům propojit teorii a praxi. *Philips 66* – skupiny šesti osob šest minut diskutují na zadané téma, většinou problému, a následně mluvčí skupiny prezentuje řešení, k němuž skupina dospěla, navzájem se porovnávají řešení s ostatními skupinami. *Žalují, Obhajují, Soudím* – inscenace soudního procesu, tato metoda přispívá k rozvoji argumentace a komunikačních schopností. *Debata* – osobní, odborná a veřejná sféra této metody umožňuje její široké používání nejen ve výuce psychologie. *Diskuze a řetězová diskuze* jsou nejčastěji používané metody v této skupině metod. Diskuzi jsem pospala výše a řetězová diskuze je interaktivní formou diskuze, kdy se zapojí všichni ve skupině. Jeden člověk položí otázku, druhý člověk na ní odpoví a položí další otázku dalšímu ve skupině, který zrekapituluje předchozí odpověď, odpoví na otázku určenou pro něho a pokračuje v položení otázky dalšímu člověku ve skupině, a takto diskuze pokračuje dál a dál, dokud se nevystřídá celá skupina.¹⁴⁷

Další metodou, s níž se při výuce psychologie můžeme setkat, jsou *psychologická cvičení*. Jejich úkolem je prakticky ukázat a aplikovat psychologické jevy, čímž se zvyšuje srozumitelnost a názornost učiva psychologie. Mají též motivační účinek. K těmto metodám řadíme psychologické dotazníky a testy, dialektické

¹⁴⁶ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 86.

¹⁴⁷ Sokolová, L. (2015) *Metódy vyučovania psychológie a predmetov osobnostného a sociálneho rozvoja*. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave, 86.

experimenty, logické úlohy a další. Podmínkou těchto metod je důkladná příprava.¹⁴⁸ Sokolová uvádí, že se jedná o praktické nebo demonstrační metody.¹⁴⁹

Metoda samostatné práce žáků patří mezi další metody výuky psychologie. Může být dlouhodobější i krátkodobé činnosti žáka či studenta a může též mimo vyučovací hodinu být realizována i jako domácí příprava žáka/studenta. Při samostatné práci si student vyhledává, zpracovává, selektuje, hodnotí informace. K metodám samostatné práce se řadí *práce s textem* (didaktickým, odborným, populárně naučným aj.), také do této metody spadají *myšlenkové mapy*, *projektová práce* (jedná se o zpracování vlastního projektu), *výzkumné studie* či *práce s informačními fondy*. Žákova pozornost je věnována zejména procesu zpracování obsahu vlastní samostatnou činností. U těchto metod musí být stanovená kritéria a požadavky samostatné práce včetně hodnocení.¹⁵⁰

Více se jednotlivým metodám samostatné práce žáků, konkrétně práce s textem a různým pojetím této metody věnuje Sokolová ve své publikaci.¹⁵¹ Z dotazníkového šetření uvedeném v praktické části této práce vyšla nízká atraktivita používání v hodinách výuky psychologie na gymnáziu, kde bylo šetření prováděno a z toho důvodu jej více rozebírat nebudu a zaměřím se na ty používané nejčastěji.

Metody aktivizující, jsou pro výuku psychologie velice důležité, protože představují jistou inovaci výuky (viz. rozdělení metod). Tato inovace „spouští“ v žácích/studentech roli aktivního činitele výchovně-vzdělávacího procesu, není „pouhým pasivním příjemcem“ ale aktivně využívá svůj potenciál, kreativnost a vlastní rozvoj pro podílení se na výuce. Tyto metody podporují žakovo/studentovo aktivní učení, a to velmi efektivně. Ve výuce psychologie jsou tyto metody využívány přednostně, neboť nejvíce přispívají k osobnostnímu rozvoji žáka/studenta. Jedná se tedy o *zážitkové metody* rozvíjející sebezpoznání, spojené s některými *technikami sebezpoznání*, sebehodnocení žáka. Dále *projektivní techniky* (včetně metody situační), vedoucí k pochopení chování nejen studentova/žákova, ale i druhých lidí, *psychohry*, které umožňují zhodnocení určitých životních situací, k nimž se vztahují, *brainstorming*

¹⁴⁸ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 87.

¹⁴⁹ Sokolová, L. (2015) *Metódy vyučovania psychológie a predmetov osobnostného a sociálneho rozvoja*. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave, 89.

¹⁵⁰ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 88.

¹⁵¹ Sokolová, L. (2015) *Metódy vyučovania psychológie a predmetov osobnostného a sociálneho rozvoja*. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave, 95-100.

rozvíjející kognitivní schopnosti, *skupinové techniky* (snowballing, rounds), *didaktické hry* a mnohé další.¹⁵²

Specifickým pojetím metody výuky psychologie je *psychologická hra jako metoda ve výuce psychologie*.¹⁵³ „Spadá“ pod aktivizující neboli zmiňované inovativní metody výuky. Též se používá termín „psychohry“. V dotazníkovém šetření zaujímají „právoplatně“ místo v první „pětici“ nejpoužívanějších metod. Patří sem i mé velmi oblíbené (viz. případová studie sebereflexe) *Hry důvěry (s fyzickým kontaktem)*. Sokolová uvádí, že v případě her důvěry je z celé škály psychoher právě u těchto nejvyšší riziko pro vstup do zóny ohrožení. Žáci/studenti se musí spolehnout na druhé, že budou jejich oporou, neboť mají při těchto hrách sami omezené možnosti smyslového vnímání či pohybu. Sokolová Hry důvěry popisuje jako náročné na výzvu, neboť zde jde o zasahování do osobní či přímo intimní zóny proximity, vyžadují tedy vysoký stupeň důvěry vůči spolužákům a při jejich dobrém zvládnutí přináší silný zážitek. Dalšími hrami jsou například *motivační hry*, *seznamovací hry* či *kooperativní hry*, všechny slouží zejména ke „stmelení kolektivu třídy“ a ustálení žákovi/studentovi pozice ve třídě, v pozitivním smyslu slova.¹⁵⁴

Metod, které můžeme využít pro výuku psychologie je obrovské množství, odkáží tedy na publikaci Lenky Sokolové, kde jsou popsány tyto metody s provázaností a v uceleném systému, včetně metod kombinovaných a mezipředmětových.¹⁵⁵

Další dělení výukových metod, které byly zmíněné v této práci, nabízí Vašutová a Ježková a pro lepší přehlednost je uvedeno v tabulce 1.¹⁵⁶ Z popisu metod používaných ve výuce psychologie je patrné, že autoři uvádění rozdílná dělení, a proto i jejich komparace je obtížná.

¹⁵² Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 87.

¹⁵³ Tamtéž, 94.

¹⁵⁴ Sokolová, L. (2015) *Metódy vyučovania psychológie a predmetov osobnostného a sociálneho rozvoja*. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave, 116.

¹⁵⁵ Tamtéž, 80-159.

¹⁵⁶ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 84.

Metody		Charakteristika	Výhody	Nevýhody
VYKLADOVÉ METODY				
<ul style="list-style-type: none"> • Výklad (výklad s demonstrací). • Vyprávění. • Přednáška. 	<ul style="list-style-type: none"> • Monologické předávání informací, vymezení pojmů. • Aktivním činitelem je učitel. • Pasivním činitelem je žák (doporučuje se kombinace např. výkladu a vhodně položených otázek a příkladů). 	<ul style="list-style-type: none"> • Předávání informací rychle a přímo. • Pro dobře odborně připraveného učitele není výklad zátěží. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pasivita žáků. 	
DIALOGICKÉ METODY				
<ul style="list-style-type: none"> • Diskuze (panelová, na základě referátů, skupinová). • Rozhovory. • Beseda. 	<ul style="list-style-type: none"> • Učitel je facilitátor diskuze. • Žák má prostor na vyjádření svých postojů, názorů, hodnocení. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prostor na vyjádření názoru. • Aktivizace žáků. 	<ul style="list-style-type: none"> • Neaktivní téma - nízká motivace. • Pasivita žáků. • Obtížná udržitelnost disciplíny. 	
AKTIVIZUJÍCÍ METODY (PSYCHOLOGICKÁ CVIČENÍ)				
<ul style="list-style-type: none"> • Skupinová práce. • Didaktické hry. • Psychologické dotazníky a testy. • Dialektické experimenty. • Demonstrace. • Logické úlohy. 	<ul style="list-style-type: none"> • Praktická ukážka a aplikace psychologických jevů. • Náročnost učiva. • Žák jako aktivní činitel výuky. 	<ul style="list-style-type: none"> • Motivální účinek. • Srozumitelnost. • Zpětná vazba. 	<ul style="list-style-type: none"> • Zvýšené nároky na přípravu učitele. • Zapojení menšího počtu žáků. 	
METODY SAMOSTATNÉ PRÁCE				
<ul style="list-style-type: none"> • Samostatná práce s didaktickým textem, s odborným resp. populárně naučným textem. • Práce s informačními fondy. • Myslenkové mapy. • Projektová práce. • Výzkumné studie. 	<ul style="list-style-type: none"> • Studenti samostatně, převážně na základě práce s různými druhy textu a informačních zdrojů, řeší zadání úlohy, výzkumné projekty apod. • Rozvoj kognitivních struktur. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vyhledávání, hodnocení, klasifikace informací žákem. • Získání zkušenosti s výzkumnými technikami. • Rozvoj efektivního učení a auto-diagnostických schopností. • Rozvíjení učebních kompetencí. 	<ul style="list-style-type: none"> • Obtížná kontrola chybivosti v průběhu práce. • Míra samostatnosti. 	

Obrázek 2. Metody výuky psychologie

Organizační formy – forma výuky jako taková „znamená uspořádání podmínek k funkční realizaci edukačního procesu, v jejímž rámci se používají různé výukové metody a didaktické prostředky“¹⁵⁷ „Organizační forma je chápána jako způsob uspořádání celého vyučovacího procesu, jeho složek (včetně věcných prostředků), vzájemných vazeb v čase (dynamická stránka) a prostoru (statická stránka).“¹⁵⁸

Model organizační formy má v sobě zahrnuto uspořádání složek výuky, což jsou činnosti učitele a žáků, dále strukturu učiva a didaktických prostředků (jejich rozmístění a řazení, např. interaktivní tabule, projektor, učebnice aj.) a uspořádání struktury řízení výuky (určení informačních toků a určení vazeb).¹⁵⁹

Dělení organizačních forem výuky:

- z hlediska času, délky trvání výuky, dělíme na vyučovací hodina, kratší a delší úsek než vyučovací hodina, celodenní práce, dlouhodobější činnost, škola v přírodě, výlety, rozvrh hodin a školní rok,
- z hlediska místa výukového prostředí dělíme na výuku v běžné třídě, výuku ve specializovaných prostorách, laboratořích, výuka v přirozeném prostředí, v muzeu,
- z hlediska uspořádání žáků – individuální výuka, hromadná výuka, skupinová práce,
- z hlediska rozdělení rolí žáků dělíme na kooperativní učení a na formy individualizovaného učení,
- z hlediska učitele – řízené formy, otevřené formy a volné formy výuky.¹⁶⁰

Nejčastěji využívaná forma výuky na základních a středních školách je tzv. *frontální vyučování*, jinými slovy *hromadné vyučování*. Tato forma umožňuje vyučujícímu udržet kontakt s celou třídou i s jednotlivými žáky či studenty zároveň. Tato vzájemná interakce je velmi podpurná pro proces osvojování učební látky. Výkony jednotlivců také působí na průběh učení ostatních žáků/studentů. Frontální forma výuky však může vést k jednotvárnosti, což může mít za následek vymizení vlastní aktivity žáků/studentů zároveň vyučující nemá dostatek prostoru věnovat individuální pozornost jednotlivým žákům, studentům. To může vést k jistému znevýhodnění slabších či

¹⁵⁷ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 99.

¹⁵⁸ Tamtéž, 99.

¹⁵⁹ Tamtéž, 99.

¹⁶⁰ Tamtéž, 100.

plachých žáků, studentů. Ve frontálním vyučování se nejčastěji používá výklad, výklad s demonstrací, přednášky, vyprávění, didaktický test.¹⁶¹

Základní nedostatek frontálního učení – přizpůsobit se individuálním potřebám a zájmům jednotlivých žáků, do jisté míry stírá *skupinové vyučování*, kdy jsou žáci nebo studenti rozděleni do menších skupin, obvykle tři až pět členů. Skupinové vyučování stojí na principu vzájemné pomoci a spolupráci členů skupiny a plnění společného úkolu. Tato forma výuky podporuje vlastní aktivitu žáků/studentů. Je to zároveň podpůrná forma vyučování slabších a stydlivých žáků či studentů, kteří se zde mohou prosadit lépe než před celým kolektivem. *Kooperativní vyučování* je další formou výuky, při níž je zásadní spolupráce žáků, studentů při dosahování cíle. Celá skupina má prospěch z činnosti jednotlivce, a to je velice důležité. Kooperativní vyučování rozvíjí vzájemnou pomoc, součinnost a spolupráci, která má být opakem soupeření mezi žáky, studenty. Prvky této formy lze uplatnit i v jiných formách. Například při skupinové výuce při využití metod psychologické hry, didaktické hry a dalších.¹⁶²

Individuální a individualizovaná výuka jsou dalšími organizačními formami výuky. *Forma individuálního vyučování* je postavená na možnosti plnění individuálních cílů žáka, studenta a umožňuje sledování naplnění těchto cílů. Tato forma přináší velkou motivaci, neboť žák či student může pracovat vlastním tempem dle svých možností a každý tak může být úspěšný, což podporuje i využití hodnocení podle individuální normy. Individuální vyučování rozvíjí autoregulaci a schopnost samostatně pracovat, nevýhodou však může být, že není podporována spolupráce s ostatními žáky, studenty a vzájemná interakce mezi nimi. *Individualizovaná výuka* je založena na individuálních možnostech žáka, avšak při zachování frontální výuky. Prvky této formy se objevili počátkem 20. století v Daltonském laboratorním plánu a měly velký vliv na reformní pedagogiku. Při této formě je kladen důraz na samostatnou práci, doplňovanou hromadnou výukou a skupinovou činností. Metoda samostatné práce je nejvíce využívaná metoda pro individuální a individualizovanou formu vyučování.¹⁶³

Náročnější forma výuky je *týmové vyučování*, které klade vysoké požadavky na realizaci – je vyžadován jiný přístup k vyučování a organizační změny, zejména související s vnitřním uspořádáním školy a jednotlivých tříd. Na týmovém vyučování spolupracuje většinou skupina učitelů – specialistů. Týmy mohou tvořit učitelé, kteří

¹⁶¹ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 100

¹⁶² Tamtéž, 100

¹⁶³ Tamtéž, 101

jsou zaměřeni na stejný obor, či učitelé, kteří mají zaměření na odlišné obory. Třetí variantou týmu může být všeoborový tým (spojení jednotlivých tříd do velké skupiny). Učiteléské týmy mohou působit horizontálně (tj. ve třídách jednoho ročníku) nebo vertikálně (tj. v různých ročnících). *Diferenciované vyučování* zlepšuje podmínky hromadné výuky. Jedná se o další organizační formu výuky, kdy jsou žáci či studenti rozděleni do skupin podle určitých kritérií, aby učitel mohl proces výuky lépe organizovat. Diferenciace může probíhat na základě výsledků psychodidaktických testů, nebo podle bydliště, zájmů, nadání žáků, studentů, podle dětí, které mají speciální vzdělávací potřeby aj. Časté využití při této formě uplácí metoda samostatné práce.¹⁶⁴

Problémové vyučování je založeno na experimentech či řešení problémových úloh. Problémová úloha je efektivní metoda, zpravidla vycházející ze životních situací v reálu, pomáhá rozvíjet myšlení a schopnost řešit problémy. V hodinách psychologie může mít podobu teoretického řešení rodinných či osobních problémů. Tato forma vede k rozvíjení kompetence k řešení problému. Pokud se problém vyřeší, nastává pro žáky tzv. *aha zážitek*, který studenti, žáci vnímají jako zábavnější formu učení. *Projektová výuka*, jejímž zakladatelem byl W. H. Killpatrick, je z podstaty zcela jiné uspořádání učební látky. Žáci řeší určitý úkol komplexního charakteru – projekt. Při této formě se uplatňuje několik vyučovacích metod: projektová práce, samostatná práce s didaktickým textem a odborným, resp. populárně naučným textem aj.¹⁶⁵

Sociálně psychologický výcvik je speciální organizační forma výuky. Jedná se o výuku sociální skupiny s využitím dynamiky této skupiny a probíhajících procesů ve skupině. Tato forma je založena zejména na osobní prožitkové zkušenosti, ale zároveň propojena s teoretickými poznatky. Zde je těžké rozlišit, kdy se jedná o formu a kdy o metodu, neboť tato forma jistým způsobem vychází z metody sociálně psychologického výcviku, který vychází z teorie sociální psychologie. V rámci výuky psychologie by sociálně psychologický výcvik měl vést pouze zkušený odborník, který dokáže propojit praktické zkušenosti a teoretické vědomosti. Sociálně psychologický výcvik podléhá jistým pravidlům a za cíl má zlepšení a zkvalitnění sociálních dovedností využitelných v osobním životě i v profesním životě (např. sociální percepce, sociální komunikace,

¹⁶⁴ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 102.

¹⁶⁵ Tamtéž, 103.

sociální interakce, zvládání interpersonálních konfliktů, asertivní jednání, zvládání zátěžových situací ve skupině, rozvíjení tvořivosti a psychohygienu).¹⁶⁶

Následuje praktická část této práce, v níž je zpracováno dotazníkové šetření a má případová studie na téma výuka psychologie na střední škole z pohledu retrospektivního a také sebereflexe.

¹⁶⁶ Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita, 104-105.

2 PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Úvod a vytyčení cíle

Praktická část této práce je sestavena ze dvou hlavních složek – zpracování *dotazníkového šetření* na téma výuka psychologie na střední škole a osobní *sebereflexe a retrospekce studentky*, která absolvovala výuku psychologie na gymnáziu a nyní na vysoké škole v rámci pedagogicko-psychologického základu. Tato sebereflexe a retrospekce je pojata formou *případové studie* a jejím „případem“, tedy středem jsou mé vzpomínky na výuku psychologie a její přínos z hlediska osobnostního rozvoje. Jak již z pojmu retrospekce vyznívá, jedná se o zpětné zachycení nejdůležitějších momentů z výuky psychologie. Cílem této části práce je náhled na dopad výuky psychologie na mou osobnost.

Výzkumné otázky k této části byly zvoleny následující:

- Jakým způsobem studentka reflektuje metody a formy výuky psychologie na gymnáziu a na vysoké škole?
- Jakým způsobem se výuka psychologie na gymnáziu a na vysoké škole podílela na jejím osobnostním rozvoji?

Druhou část výzkumu tvoří *dotazníkové šetření* realizované na Gymnáziu ve Strakoncích (které jsem též v minulosti navštěvovala) a jeho cílem je zjistit oblíbenost výuky psychologie, význam výuky psychologie, náročnost výuky psychologie, zájem o výuku psychologie, organizovanost a srozumitelnost výuky psychologie u studentů prvních ročníků (88 dotazníků). Dále také využití metod a forem ve výuce. Pro tento graf jsou zpracovány odpovědi vyučující psychologie.

Pro sběr dat byla použita metoda dotazníkového šetření, ve formě tedy předem připraveného dotazníku, koncipovaného způsobem pokrývajícím různorodé roviny a aspekty výuky psychologie na střední škole. Tento dotazník byl rozdán studentům prvních ročníků na Gymnáziu, Strakonice, v období květen-červen 2017.

Dotazníkového šetření se účastnilo 88 studentů prvního ročníku Gymnázia ve Strakoncích. Dotazník dále vyplnila vyučující psychologie na Gymnáziu ve Strakoncích, jeden dotazník jsem vyplnila též já z retrospektivního pohledu na výuku na uvedené střední škole. Dotazník obsahoval tři části (hodnocení výuky, metody a formy výuky, a doplňkové dotazy, co studentům psychologie přináší a jak hodiny psychologie vnímají).

Pro hodnocení výuky byla použita pětistupňová škála 1-5. K používání metod a forem výuky se dotazovaní vyjadřovali pomocí procentuálního zastoupení ve výuce psychologie. Protože studenti tuto část dotazníku vynechávali nebo nevyplnili podle instrukcí, nebyla dále analyzovaná a výsledky tedy zachycují pouze hodnocení vyučující. Třetí část tvořily otevřené otázky sledující přínos výuky psychologie. V této části vycházím z výpovědí studentů prvního ročníku. Konkrétní podoba dotazníku je uvedena v příloze této práce.

Výzkumné otázky k této části byly zvoleny následující:

- Jak studenti prvních ročníků hodnotí výuku psychologie na Gymnáziu ve Strakonících?
- Jaké metody a formy jsou používané při výuce psychologie na Gymnáziu ve Strakonících z pohledu vyučující psychologie?
- Jak vyučující psychologie na Gymnáziu ve Strakonících hodnotí hodnocení výuky psychologie?
- Jak retrospektivně hodnotí výuku psychologie na Gymnáziu ve Strakonících autorka práce?
- Jak studenti prvního ročníku vnímají výuku psychologie z hlediska cílů?

2.1.1 Případová studie: Má sebereflexe a retrospekce na téma výuka psychologie

Na střední škole, konkrétně na Gymnáziu Strakonice, jsem se setkala s výukou psychologie hned ve dvou předmětech. V prvním ročníku, akademický rok 2009/2010, věnovaném v rámci základů společenských věd právě psychologii. Byla to intenzivní výuka základů psychologie na úrovni, která mi následně velmi posloužila i jako elementární osnova a primární rozhled pro „nabalování“ dalších vědomostí z oboru psychologie zde na vysoké škole. Druhým předmětem byl následně povinně volitelný seminář z psychologie, na který jsem se přihlásila zcela samozřejmě, neboť tou dobou jsem si již po delší čas přála jít do budoucna studovat psychologii a propracovat se až ke studiu klinické psychologie. V současné době je tato vize mého budoucího studia nejistá. Obávám se, že nejsem vybavena vlastnostmi a schopnostmi odpovídajícími náplni práce klinického psychologa.

Jak jsem pochopila v průběhu studia vysoké školy a získáváním nových poznatků a informací z oboru psychologie, mám příliš citlivou povahu, než abych byla schopna nepřipustit si problémy pacientů příliš osobně a mohla jim tak poskytnout

adekvátní pomoc. Obdivuji každého člověka, který tuto práci zastává, a velmi si vážím toho, co dělají kliničtí psychologové, psychologové a psychoterapeuti pro druhé lidi. Tematika tohoto oboru mě „fascinovala“ přibližně od osmé třídy a na základě možnosti volitelného semináře z psychologie jsem zvolila i střední školu. Na ostatních zvažovaných gymnáziích a lyceích nebyl seminář z psychologie v nabídce. Tímto chci jen „dokreslit“ důležitost tohoto předmětu pro mě jako studentku střední školy. Seminář z psychologie probíhal ve čtvrtém ročníku, akademický rok 2012/2013. Mezi těmito dvěma předměty a jejich výukou byl dvouletý rozestup, přesto se výuka shodovala a doplňovala a umožnila mi realizaci podkladového materiálu pro další studium.

Poznámky z hodin, ať se jednalo z prvního ročníku, nebo čtvrtého ročníku, využívám ještě dnes v rámci výuky k občanství při své asistentické praxi. Obsahují bodově sepsané základní termíny z oboru psychologie i s vysvětlením, popsaným způsobem, aby i člověk zcela nezainteresovaný v tomto oboru mohl bez obtíží porozumět, a jsou přehledně roztříděny do vzdělávacích oblastí psychologie tak, jak je popisuje Rámcově vzdělávací program pro gymnázia. Přizpůsobuji je úměrně věku žáků a v souladu s osnovami, které jsou ve Školním vzdělávacím programu na webových stránkách školy¹⁶⁷.

Má asistentická praxe probíhá na základní škole, kde není potřeba předat stejné množství informací jako na gymnáziu, proto vybírám z poznámek jen část. Poznámky jsem využila i během zkouškového období, nakonec i při přípravě na státní závěrečnou zkoušku. Tam naopak posloužili na úrovni „základní mapy“, v níž jsem dohledala přehledně napsané hlavní psychologické směry a jména s nimi spojená včetně části experimentů a informací, které se k nim vztahovali, a následně z materiálů zde z vysoké školy si přepracovala „větší rozšířenou mapu“ informací, z níž jsem se učila. Je pro mě velmi důležité mít podklady k učení vždy sestavené tak, aby na sebe navazovaly a tvořily celistvý konstrukt dávající smysl, proto oceňuji přehlednost základů, kterou mi poskytly poznámky ze střední školy. Daly mi „kostru“ pro podkladové materiály k mému studiu zde na vysoké škole.

Na oba předměty s náplní psychologie jsme měli stejnou vyučující, která vedla výuku způsobem splňujícím jednak teoretickou část důkladných, věčných a ucelených poznámek seznamujících studenty se základy psychologie, a zároveň také prokládala

¹⁶⁷ Dostupný z: <http://www.zsflc.cz/2-stupen-jezerni>

hodiny praktickou částí, vedoucí k interiorizaci předaných hodnot a vykreslující popsané jevy v praxi.

Tato praktická část se skládala z různých her, zejména kolektivních, a také prováděním různých „testů“. Nejvíce a nejraději vzpomínám na „testy“ a dotazníky ohledně temperamentu a podobné osobnost charakterizující „testy“ (IQ test, test emoční inteligence a další).

Z her pro mě byly nejvýznamnější rozhodně hry důvěry. Jenom pro ilustraci popíši jednu z nich. Vytvoří se těsný kroužek lidí a jeden jedinec je uprostřed. „Padá“ do kolektivu a princip důvěry je, že spolužáci jej musí chytit a jemně předat jako „štafetový kolík“ dalším spolužákům, zatímco jedinec uprostřed se nechává bez účasti svého pohybu takto manuálně manipulovat a na konci popíše své pocity. Ti, kteří by se necítili pohodlně, či z nějakého důvodu nechtěli jít doprostřed kroužku, jednoduše nešli a „nepadali“, avšak pomáhali rukami chytat „padající“ jedince a nakonec popisovali, jak se cítili při chytání. Nasetkala jsem se s tím, že by někomu tato hra činila obtíže.

Další velmi zajímavé byly diskuze v kroužku. Vždy jsme si sedli do kroužku a vyučující náhodně vyvolala studenta, aby řekl jakékoli slovo či zprávu, která jej právě napadla, spadající pod tematiku psychologie, a na jejíž „konto“ se dá diskutovat po zbytek hodiny. Psychologická témata komunikace, myšlení, interakce mezi jedinci, nabývala na důležitosti a nově získané informace byly díky této formě výuky lépe zpracovatelné a zapamatovatelné.

Jedna hra mi obzvláště utkvěla v paměti a hojně ji využívám i při své asistentké praxi u osmých ročníků ZŠ. Hra nese název, *Co by byl, kdyby byl* a je postavená na principu metafory. Hlavním úkolem je zjistit, jak dalece se lidé znají v kolektivu, jak vidí jeden druhého a jak dobře spolu dokáží komunikovat. Případnými vedlejšími efekty této hry je důležité zjištění, pokud je v kolektivu něco špatně (na základě negativních označení při popisování jedince, já osobně jsem se s tímto „jevem“ nasetkala). Jeden student, obvykle dobrovolník, jde za dveře, zatímco se ve třídě mezi studenty vybere jeden konkrétní student, o němž bude celé dané kolo hry a ostatní jej budou „popisovat“. Když se první student vrátí zpět do třídy, za pomocí otázek s ucelenou formulací „Co by byl, kdyby byl“ (značka auta, barva, zvíře, květina, věc v domácnosti, sladkost, jídlo, geometrický tvar, cokoliv dalšího) odhaluje a odhaduje, kdo by mohl být hádaný spolužák, kdo asi tak může být „červené Ferrari, mrštný panter, kaktus, nebo břitva“. Tato hra měla u obou předmětů, co jsem na střední škole zažila, velký úspěch a to nejen v naší třídě, ale shodli jsme se na tomto stanovisku i se studenty z ostatních tříd

a ročníků. Pro všechny znamenala příjemné rozptýlení ze školního pevného rozvrhu a také zásadní zpětnou vazbu od kolektivu, díky které se člověk cítil být důležitou součástí třídy a zároveň byl schopen vnímat i svou jedinečnost. Například mou maličkost spolužáci viděli metaforicky jako *Volkswagen Transit T1* pomalovaný kytičkami ve stylu hippie hnutí a zvíře, které nejlépe „zosobňovalo“ mou osobnost, byla dle mých spolužáků *želva*. Nosívala jsem ortopedický korzet na léčbu skoliózy páteře. Vypadal jako obří barevný krunýř a také zpomaloval veškerý můj pohyb včetně i obyčejné chůze, přesně tak, jako to mívají želvy, nebo se alespoň domnívám, že tomu tak vskutku je. Květinu, kterou mi přisoudili, byla *lilie*. Musím říci, že minimálně želva je metafora výstižná a roztomilá i přes těžkosti, které tehdy korzet pro mě jako pro mladou slečnu představoval, o to více ráda na tuto hru vzpomínám. Ukazovala i „nedokonalosti“ z té lepší perspektivy. Stejného pozitivního ohlasu se tato hra „dočkala“ i během vykonávání mé asistentké praxe mezi žáky osmých tříd.

V prvním ročníku na gymnáziu byla výuka psychologie prováděná v kolektivu naší třídy. Vzpomínám si, že to byly právě hodiny psychologie, které pomohly adaptaci lidí na nové prostředí, řád, spolužáky, kamarády a další. Na ostatních hodinách nebo o přestávkách jsme v začátcích prvního ročníku jako studenti čas ani prostor na aklimatizaci neměli, neboť jsme neustále něco „nestíhali“ a hledali třídu, v níž je další hodina, poznámky, o kterých nikdo nic neřekl a byly potřeba vytisknout, dokonce i sborovnu bylo náročné najít, natož pak vyučující v ní. Prakticky každý vyučující pracoval o přestávkách ve svém kabinetu a dohledat konkrétního vyučujícího bylo v prvních měsících „scénářem připomínajícím postapokalyptický film“. Byla to právě naše vyučující psychologie, kdo s námi seděl v kroužku a pracoval s pocity, které jsme všichni sdíleli, a naučila nás tak spolupráce, vzájemné pomoci a otevřenosti, pomohla nám „přežít“ první týdny života na střední škole a ještě nám vypracovala mapu, kde co najít. Doslova hodiny psychologie v prvním ročníku byly „záchranné body“ celého dne, dokonce celého týdne. Vyučující s námi jela i na adaptační výlet (v listopadu 2009, náš třídní učitel dříve nemohl), kde jsme se seznamovali pomocí dalších a dalších her. Z nich mi v hlavě utkvěla například hra s názvem *Zrcadla* – každý jsme si přilepili na záda papír a ostatní studenti měli anonymně napsat, co si o nás myslí a co se jim na nás líbí.

Hodiny výuky psychologie byly strukturovány podle potřeb a plnění plánu – první část hodiny byla věnovaná tvorbě poznámek z výkladu a druhá část hodiny byla zaměřená na hry a „testy“, nebo hodina čistě věnovaná výkladu a psaní poznámek

bývala vykompenzovaná následující hodinou plnou her vztahujících se k probíranému tématu.

Ve čtvrtém ročníku na hodinách semináře z psychologie už se kolektiv značně změnil a z naší třídy byla na semináři jen část studentů. Ostatní studenti „od nás“ měli semináře z informačních technologií, zeměpisu, matematiky, fyziky, biologie či chemie. Jejich preference ohledně seminářů závisely na předmětech, z nichž chtěli maturovat. Přesto byl o seminář velký zájem a kapacita byla zcela naplněna. Poznala jsem díky tomu spoustu dalších lidí z jiných tříd a utvořila nové přátelské vazby. Seminář probíhal obdobně jako výuka v prvním ročníku. Probírala se stejná látka, doplňovala se ovšem o spoustu dalších užitečných informací, jako například fakt, že I. P. Pavlov zkoušel slinění psů za účelem „vypěstování“ podmíněného reflexu na *zelené* světlo, nikoli na bílé, modré, červené ale na zelené – což je opravdu zvláštní, když nad tím více přemýšlím, zejména vzhledem k faktu, že psi jsou barvoslepí. Další zajímavost předaná „navíc“ byla kupříkladu informace, že Köhlerův šimpanz se jmenoval Sultán a takových záležitostí bych mohla jmenovat celou řadu. Informace o jméně Sultán se objevila i jako jedna z otázek u státnic z psychologie letošního roku 2016.

Seminář celkově nás studenty měl dovést k úspěšné maturitě ze společenských věd – v rámci psychologie, která měla skutečně největší zastoupení maturitních otázek. Na konci semináře jsme si zkoušeli „odmaturovat z psychologie nanečisto“ a tak jsme byli ještě před „svatým týdnem“ připraveni na maturitu z psychologie. Z mého pohledu je to strategický tah. A skutečně všichni jsme se poctivě připravili a toto maturitní zkoušení „nanečisto“ splnili téměř bez problémů.

Musím též podotknout, že právě své vyučující a jejímu přístupu k výuce psychologie a k osobnosti studentů celkově, vděčím za svůj maturitní výkon. Před maturitním zkoušením jsem „znervózněla“ takovým způsobem, že jsem vše zapoměla a propukla v hysterický pláč. Vyučující si ke mně sedla a „promluvila mi do duše“, zejména o tom, co všechno jsme probírali, a ví, že to umím. Opřela se o probíraná témata a doložila je v praxi na mém případě (obrané mechanismy, nutnost asertivního přístupu a právo říci já nevím, ovládání a mnohé další). Díky ní jsem se uklidnila a odmaturovala bez dalších potíží.

Z hodin vyučujících psychologii jsem si z celé střední školy odnesla nejvíce. Do života mě vybavily tím, že jsem byla schopná vysvětlit a zčásti omluvit chování lidí v mém okolí i mě samotné. Například konflikty na základě nepochopení druhé strany, či kompenzace negativních emocí sbíráním nepotřebných čistě estetických předmětů, což

bohužel býval můj problém. Shopaholismus neboli závislost na nakupování, z čehož jsem měla jistá podezření opět ohledně mé osoby. Netolismus neboli závislost na informačních technologiích a sociálních sítích, čehož jsem, jak se domnívám, byla svědkem u mého bývalého partnera, který upřednostnil telefon a počítač absolutně před vším i před hezkým společně stráveným večerem nebo procházkou v přírodě, kterou jsem upřednostňovala zase já. Proměnlivost emocí, nízká frustrační tolerance u starších jedinců, komplexy na základě předchozí deprivace z dětství a další.

Díky psychologii jsem se naučila kontrolovat, a hlavně definovat své pocity, abych na tomto základě mohla emoce zpracovat a ideálně k obrazu svému. Naučila jsem se čelit několika svým „strachům“ hlavně díky definici jejich příčin, dívat se více pod povrch jakékoli skutečnosti, která nastane a „uchopit charakter“ této skutečnosti z více stran, z více perspektiv. Naučila jsem se též být více asertivní a nebát se stát si za svým vlastním názorem, nikomu jej však nevnucovat, naopak podporovat druhé v jejich názorech. Naučila jsem se pro mě osobně do života to nejdůležitější – stavění konstruktů, myšlenkových, pocitových i plánů a vizí o budoucnosti. Díky psychologii jsem získala nové přátele a zkušenosti s mezilidskými vztahy, integraci chápanou a vnímanou z jiné perspektivy, schopnost více se zamýšlet nad běžnou komunikací a dalšími každodenními záležitostmi. Myslím si, že hodiny psychologie mi daly předpoklad k tomu fungovat jako empatický, soucitný, vnímavý, tolerantní a otevřený lidský jedinec. Z celé škály předmětů – informací, vědomostí, dovedností, hodnot, postojů a schopností, mě osobně psychologie v rámci střední školy zformovala do života nejvýrazněji a ovlivnila pozitivně na celý život.

Zde na vysoké škole jsem se s psychologií setkala znovu avšak ve zcela nové podobě, odbornější, rozšířenější s novými zajímavými poznatky, vedoucími k dalšímu hlubšímu zamyšlení nad složitostí lidské psychiky. Předměty absolvované zde na vysoké škole se specializovaly na konkrétní témata jako vývojová psychologie anebo psychopatologie, které na střední škole neměly ve výuce psychologie až tak velké zastoupení. Na střední škole jsme se naopak více soustředili na obecnou psychologii a na psychologii osobnosti a teorie a přístupy ohledně této tematiky. Proto jsem poznámky ze střední školy využívala v rámci těchto dvou předmětů i zde na vysoké škole. Poznámky na sebe navazovaly a rozšiřovaly je, a přesto měly systém. Psychopatologické jevy byly na střední škole zmíněny jen velmi okrajově a vývojová psychologie se na střední škole soustředila na dvě jména a bodově sepsané hlavní závěry výzkumu, které Erikson a Piaget provedli.

Rozšíření této látky jsem já osobně velmi ocenila a věřím, že jej využiji i do dalšího studia. Klinická psychologie to nejspíše nebude, ale ráda bych se v budoucnu věnovala studiu pedagogické psychologie. Zde na vysoké škole byla i většina předmětů z psychologie orientována na pedagogické pojetí – například v psychopatologii jsme probírali kromě duševních poruch (např. schizofrenie) i příklady poruch chování, s nimiž se můžeme setkat jako budoucí učitelé u našich budoucích žáků a jak toto chování následně udržet v rovině fungování třídy jako celku. Jenom pro příklad uvedu některé z nich. Probírali jsme modelové situace u dětí s poruchou autistického spektra, kam mimo jiné patří i Aspergerův syndrom. Zaměřovali jsme se na to, jak se projevuje a chová deprivované dítě, které šikanuje ostatní, jak se projevuje drogová závislost a jiné závislosti. Probírali jsme neurózy u dětí a jejich projevy a možnosti léčby. Zabývali jsme se tím, čím může učitel „přispět“ ke zlepšení stavu žáka a jaké jsou kompetence učitele v těchto situacích.

Studium psychologie zde na vysoké škole mi přineslo velké množství zásadních informací pro život jako je vysvětlení základních potřeb ženy a muže s důrazem na rozdílnost v kontextu jejich života a rolí dané pohlavím v rámci vývojové psychologie. Vysvětlení, proč jsou někteří lidé schopní určitých pro mě nepochopitelných činů z hlediska stupňů vývoje morálky a ustrnutí na určitém stupni jako prekonvenční úroveň, kde jsem pochopila, že tito lidé absolutně nemají morální vnímání jako ostatní, jež se propracovali ke konvenční či postkonvenční úrovni a ctí řád společnosti i nad svoje vlastní dobro či si osvojili silný etický kodex, a další mnohá vysvětlení jevů v životě lidí.

Zde na vysoké škole jsem absolvovala též předměty povinně volitelné z bloků psychologie, pedagogika a psychologie. Pod první blok – psychologie - spadal seminář *Sebepojetí a identita učitele*, zde jsem se více seznámila s pravým významem toho, co to znamená být učitelem. Na improvizovaných „scénkách“ jsme si všichni vyzkoušeli zastávat roli učitele v nějaké konkrétní situaci (třídní schůzky, konzultace rodičů/žáků s učitelem ohledně špatných známek, práce se třídou, situace ve sborovně a typologie učitelů, které zde můžeme potkat – pojata humornou formou nikoli jako předpoklad skutečnosti i když musím podotknout, že vyučující vystihl určité typy učitelů nadmíru patřičně). Pod druhým blokem – pedagogika a psychologie – jsem se rozhodla pro absolvování kurzu *Osobnostní a sociální rozvoj*. Tento předmět měl velmi blízko k semináři z psychologie z dob střední školy. Nepsali se zde však poznámky, nýbrž celé dvě hodiny se „hrály“ hry vybrané pečlivě tak, aby splnily cíl rozvíjet osobnost jedince i

ve společnosti druhých lidí. Her bylo obrovské množství, uvedu tedy jen některé. Často se malovalo, protože vyučující věřila, že to, co člověk nakreslí, o něm mnohé prozradí, včetně záležitostí, kterých si ani on sám není vědom. Výtvarně jsme zpracovávali vize do budoucna (*strom života*), sny, abstrakce, které nás měly vystihnout i konkrétní předměty, které byly s námi nějakým způsobem spojené, dále „portréty“ lidí sedících vedle nás a další. Ze „škály“ her jsem se zde setkala se svými oblíbenými hrami důvěry, o nichž jsem již hovořila, ale i s novými hrami jako byla například „stavba monstra“ z našich lidských těl (vyučující zadala požadavek, kolik má mít „monstrum“ nohou a rukou, co se smí a nesmí „dotýkat“ země a na nás bylo utvořit „monstrum“ přímo z naší fyzické schránky použité jako „stavební materiál“). Součástí hodin bylo i zhodnocení. Na konci každé hodiny jsme si sedli do kruhu a každý student postupně řekl, jaké dojmy má z dnešní hodiny, která hra se mu líbila nejvíce nebo nejméně a proč a také, kdo jej v dnešní hodině překvapil a chtěl by ho pochválit. Na začátcích hodiny se také sedělo v kruhu. Sdíleli jsme pocity a zážitky z uplynulého týdne. Každý, kdo chtěl, se podělil o to, jakým způsobem trávil čas uplynulého týdne, zda jej potkal nějaký zásadní zážitek, nebo o to, které běžné každodenní maličkosti mu „vykouzlily“ úsměv na tváři.

Z hlediska naplnění cílů výuky psychologie, výuka psychologie na střední i vysoké škole pokryla znalostní a vědomostní složku opravdu kvalitně, jak doufám vyplývá i z příkladů uvedených zde v sebereflexi. Vedla též k sebezpoznání. Zjistila jsem o sobě mnoho zásadních věcí, které dále uplatním v životě, proto se dá hovořit i o naplnění cíle popisující aplikaci získaných poznatků do životní praxe. Posledním pokrytým cílem je předání kritického myšlení. Nerada bych působila přílišně sebevědomě, přesto mám pocit, že před nástupem na střední školu, v průběhu střední školy a v průběhu vysoké školy, se mé myšlení změnilo natolik, že k různým faktům „běžného“ života přistupuji obezřetněji, vnímám rozdíly mezi důvěryhodným a nedůvěryhodným zdrojem, snažím se o logické zdůvodnění podložené informacemi, které mi z velké části předala výuka psychologie a též jsem se naučila zdržet se ukvapených soudů a úsudků a přemýšlet o situacích více do hloubky a z více perspektiv, abych si utvořila spravedlivý a věcný, adekvátní názor.

2.1.2 Výsledky dotazníkového šetření

Výsledky dotazníkového šetření jsou zpracovány do tří oblastí: *grafické znázornění hodnocení výuky psychologie, grafické znázornění nejčastěji použitých metod a forem ve výuce psychologie a odpovědi studentů*, které tvoří strukturu následující části práce.

Graf č. 1. ukazuje, jak výuku psychologie na Gymnáziu ve Strakonících hodnotí studenti prvního ročníku (N=88), jejich vyučující (N=1) a bývalá studentka (já, N=1). Sice není příliš vhodné výpověď vyučující a mou vnímat jako absolutní hodnoty, přesto je možné si všimnout, že se v názorech od studentů prvního ročníku liší maximálně o 1,5 hodnoty.

Studenti prvního ročníku výuku psychologie hodnotí jako oblíbenou, stejně i vyučující předmětu. Já ji zpětně hodnotí jako velmi oblíbenou.

Co se týká významu výuku psychologie, shoduje se hodnocení vyučující psychologie a zpětné hodnocení autorky – výuka psychologie je pro ně velmi významná. Studenti výuku psychologie hodnotí jako významnou.

Z hlediska motivace z dotazníkového šetření vyplývá, že výuka psychologie mne nejvíce motivovala, zpětně ji hodnotí jako velmi motivující. Vyučující psychologie výuku hodnotí jako motivující a studenti prvních ročníků také hodnotí výuku psychologie jako motivující.

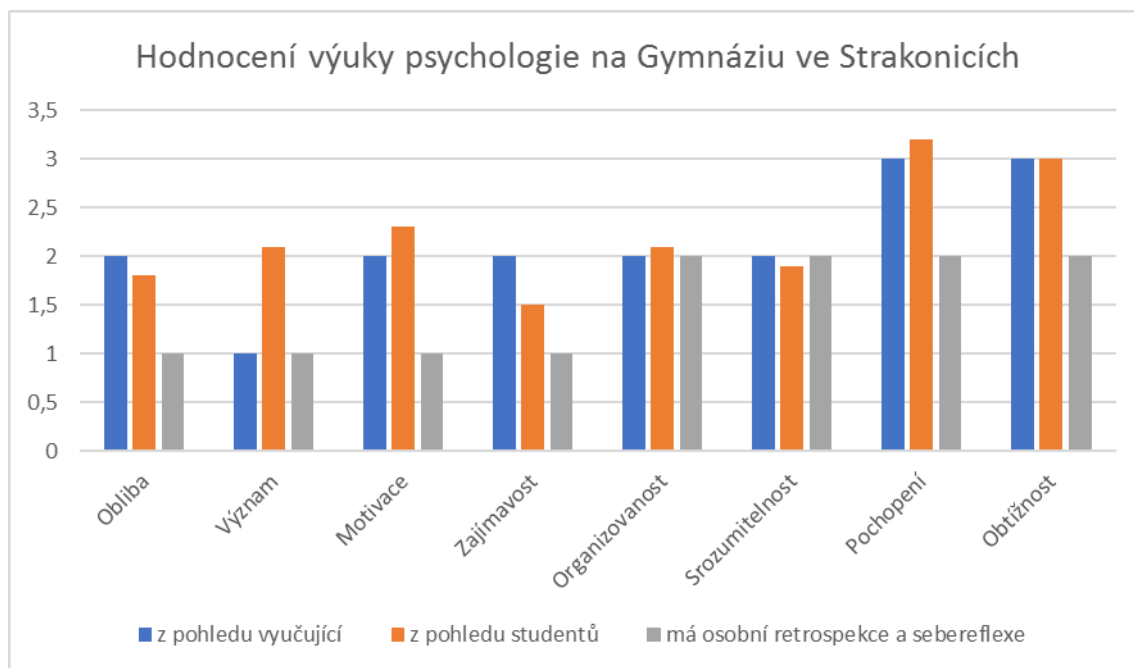
Studenti prvního ročníku hodnotí výuku psychologie jako velmi zajímavou – zajímavou (hodnota hodnocení je 1,5, tedy přesně mezi dvěma stupni hodnocení). Vyučující psychologie hodnotí tento vyučovací předmět jako zajímavý, já hodnotím výuku psychologie zpětně jako velmi zajímavou.

Z hlediska organizovanosti je pro studenty prvního ročníku výuka psychologie organizovaná. Na tomto stupni hodnocení se shodují s hodnocením vyučující předmětu a s mým zpětným hodnocením.

Srozumitelnost se pohybuje ve stejném stupni hodnocení, jako organizovanost. Výuka psychologie je tedy pro studenty prvního ročníku srozumitelná, z grafu vyplývá, že je pro studenty o malinko srozumitelnější než organizovanější. Z pohledu vyučujícího je také srozumitelná a mé zpětné hodnocení se s tímto hodnocením shoduje.

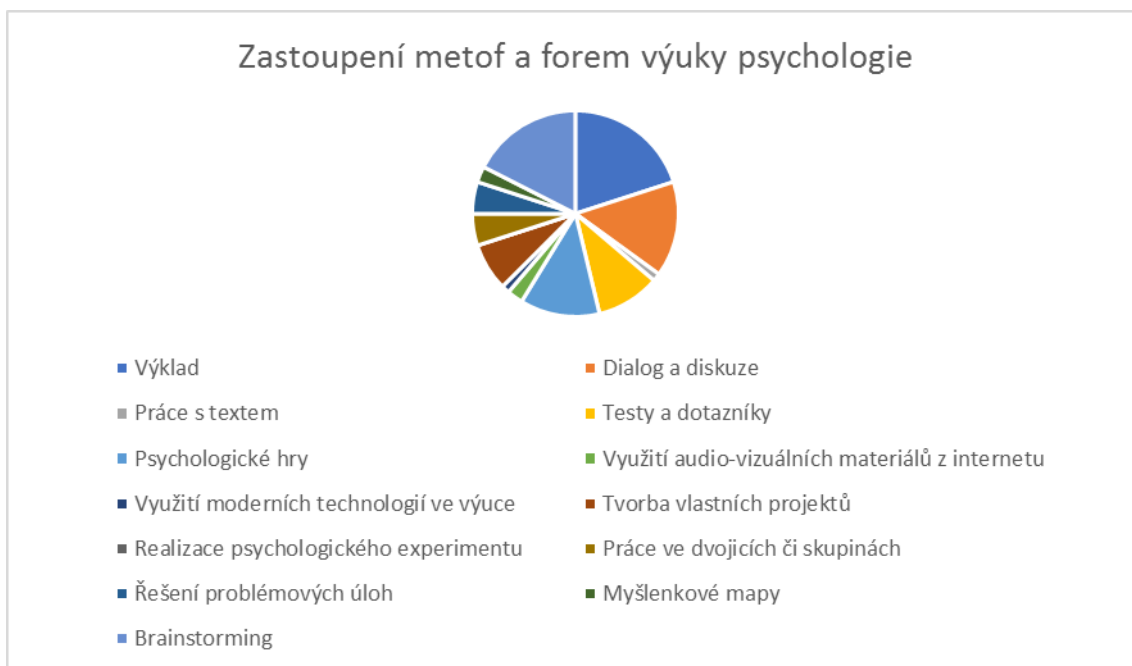
Pro pochopení výuky psychologie studenti zvolili střední stupeň hodnocení, tj. ani náročná na pochopení, ani lehká na pochopení. Vyučující hodnotí výuku psychologie také středním stupněm hodnocení a já ji vnímám zpětně výuku psychologie spíše jako náročnou na pochopení, tedy druhý stupeň hodnocení.

S pochopením souvisí obtížnost výuky psychologie. Studenti prvního ročníku hodnotí výuku psychologie rovněž středním stupněm hodnocení, tj. ani obtížná, ani snadná. Vyučující ji hodnotí stejně. Já zpětně hodnotím výuku jako obtížnou, tedy druhý stupeň.



Graf 1. Hodnocení výuky psychologie na Gymnáziu ve Strakonících

Druhá část dotazníků se týkala procentuálního zastoupení jednotlivých metod a forem výuky. Zpravována je v následujícím grafu (graf č. 2), studenti bohužel tuto část dotazníku vynechávali a data k analýze z pohledu studentů tím pádem nebyla kompletní. Z tohoto důvodu je grafické znázornění pouze jedno.



Graf 2. Zastoupení metod a forem výuky psychologie na Gymnáziu ve Strakonících

Princip zpracování grafu byl takový, že vyučující vyplnila v procentech svůj odhad ohledně zastoupení výukových metod a organizačních forem ve výuce. Ke každé nabízené metodě a formě výuky se vyjadřovala na škále 0 – 100 %. Její odpovědi byly následující:

Výklad – 80%

Brainstorming – 70%

Dialog a diskuze – 60%

Psychologické hry (např. inscenace různých situací, soudce a obhájci aj.) – 50%

Testy (např. temperamentu, pozornosti aj.) a dotazníky (např. sebepojetí, úrovně vzdělávání stresu, profesních zájmů aj.) – 40%

Tvorba vlastních projektů (např. referát, analýza reklamních spotů v TV aj.) – 30%

Práce ve dvojicích či skupinách – 20%

Využití audio-vizuálních materiálů z internetu (např. nahrávání či sledování videí, filmy, simulační hry aj.) – 10%

Myšlenkové mapy – 10%

Využití moderních technologií ve výuce (např. interaktivní tabule, hlasování přes internet aj.) – 5%

Práce s textem (např. čtení, doplňování slov do textu, hledání chyb v textu, křížovky aj.) – 5%

Realizace psychologického experimentu – 0%

Největší zastoupení má v hodinách psychologie výklad, dále brainstorming, diskuze a dialogy, psychologické hry, využití testů a dotazníků. Méně zastoupena je tvorba vlastních projektů a práce ve dvojicích či skupinách, využití audio-vizuálních materiálů z internetu, myšlenkové mapy. Velmi málo zastoupená je práce s interaktivní tabulí a využití dalších moderních technologií ve výuce a také práce s textem. A nejnižší zastoupení, resp. žádné zastoupení v hodinách má realizace psychologického experimentu.

Studentů jsem se dále skrze dotazník ptala, co jim výuka psychologie přináší. Na tuto část odpovědělo přibližně 80% dotazovaných studentů, možnost odpovědi byla dobrovolná. Někteří studenti nevěděli, jak odpovědět, proto odpověď vynechali. Jiní naopak vypsali velice působivé konstruktivní odpovědi. Vybrala jsem některé z nich pro ilustraci naplňování cílů výuky psychologie provázaných klíčovými kompetencemi. Z odpovědí je možno vidět naplnění kognitivní úrovně cíle psychologie – osvojení pojmů, dále osvojení kompetence personální a sociální, kompetence k řešení problémů a afektivní cíl seberegulace (potlačení žárlivosti), osobní a sociální rozvoj. Míru zhodnocení naplnění jednotlivých cílů psychologie, dále uvedených v teoretické části této práce, a zhodnocení významu psychologie prostřednictvím uvedených odpovědí nechám na každém čtenáři dle jeho „dojmů“ z následujících odpovědí.

„Výuka psychologie mi přinesla porozumění sobě samotnému.“

„Výuka psychologie mi pomohla naučit se srovnat v životě své priority.“

„Znalost základů psychologie shledávám velmi významnou, protože dle mého názoru patří ke všeobecnému přehledu.“

„Podle mého názoru je důležité umět si představit „něco“ pod pojmem např. myšlení, temperament nebo charakter a nevnímat tyto označení, slova jen jako „prázdné“ pojmy.“

„Psychologie mě motivuje, abych byla lepším člověkem, pracovala na sobě a dává mi představu o tom, v jakých konkrétně by to mělo být oblastech, zejména díky různým technikám sebepoznávání, jimž mě učí.“

„Naučil jsem se, že můžu kontrolovat žárlivost, protože se nechám ovlivnit vůlí.“

„Hodiny psychologie mi pomohli vnímat více pocity druhých, naučit se druhé lidi nesoudit příliš unáhleně ale zamýšlet se nad tím, proč se chovají způsobem, který někdy není příjemný a díky psychologii pak třeba i vím, jak s takovým člověkem právě mluvit a dívám se pak jinak i na sebe, protože jsem více otevřená pochopení druhých“

„Z psychologie jsem si odnesl hlavně potenciál lépe kontrolovat emoce, protože to co řeknu ve chvílích, kdy jsem naštvaný, může druhé hodně zranit a já to dříve neviděl.“

„Jako malá jsem hltala knihy a věřila všemu, co se v nich psalo, i ve skřítky. Jako větší jsem hltala každé slovo z časopisů a věřila tomu, že lidé se dokáží poznat podle toho, jakým způsobem jedí pizzu. Až psychologie mě naučila, že poznat člověka, poznat skutečnost a poznat čemu věřit, je opravdové umění, které se člověk musí teprve naučit a právě tohle, řekla bych umění, psychologie podporuje v každém z nás, i když nám je teprve patnáct...“

ZÁVĚR

Bakalářská práce se věnuje výuce psychologie na středních školách, zejména gymnaziálního typu. Snaží se nabídnout ucelený a provázaný přehled návaznosti vzdělávacího systému, v němž výuka probíhá. Dále tato práce interpretuje složitost vzdělávací politiky a nastiňuje některá její úskalí, jako například aktualizaci zastřešujícího kurikulárního dokumentu.

V teoretické části je popsán vzdělávací systém, cíle vzdělávání, cíle výuky psychologie provázané s klíčovými kompetencemi, didaktika psychologie, psychologická gramotnost a další pojmy související s tématem práce. Teoretická část má za cíl seznámit čtenáře s teorií. Od nepaměti platí pravidlo, že „teorie je půl praxe.“

Praktická část přináší pohled jedné studentky na výuku psychologie, zčásti retrospektivně. Dále zhodnocení výuky psychologie na Gymnáziu ve Strakonících. Cílem této části je se trochu více a podrobněji podívat na to, jak výuka psychologie probíhala a probíhá na Gymnáziu ve Strakonících, jak na ni zpětně nahlížím já. Z odpovědí je patrné, že studenti mají průběh výuky psychologie v oblibě, stejně tak jako já dříve.

Dále je důležité zmínit, že tato práce neobsahuje část nazvanou Diskuze. Důvodem je, že uvedené výsledky lze velmi obtížně porovnávat s dalšími výzkumy z důvodu, že jsou spíše „zachycením, či střípky“ mapující výuku psychologie na jedné střední škole a výzkum je deskriptivní.

Závěrem práce bývá jakési zhodnocení či rekapitulace. Tato práce se opírá o kvalitní zdroje, kterých v českém a slovenském jazyce však není mnoho, neboť publikací na dané téma je poskromnu, což ukazuje na současnou situaci vztahující se k výuce psychologie u nás na Slovensku.

Má práce pro mě má dvě zásadní poslání – za prvé je důležité, aby se česká vzdělávací soustava už „konečně ustálila“, neboť její pojetí je dosti chaotické ve smyslu nejednotných a stále se měnících požadavků. A za druhé – rozhodnutí, která učiníme dnes, definují náš zítřek. Výuka psychologie se podílela na formování mé osoby jako otevřené, tolerantní, trpělivé a mající velkou snahu pochopit celou řadu projevů chování a na základě toho přistupovat k lidem individuálně. S projevem soucitu, vřelosti, pochopení. S projevem lidskosti. Myslím si, že o tomto je psychologie ze všeho nejvíce a k tomuto by měla směřovat celá její výuka. Uvést lidskost do běžného života.

SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ

Obrázek 1. Systém vzdělávání v ČR.	18
Obrázek 2. Metody výuky psychologie	51
Graf 1. Hodnocení výuky psychologie na Gymnáziu ve Strakonících.....	66
Graf 2. Zastoupení metod a forem výuky psychologie na Gymnáziu ve Strakonících ..	67

ZDROJE

Teoretická literatura, studie

Balada, J., Baladová, G., Boněk, J., Brant, J., Brychnáčová, E., Doležalová, O., et al. (2007). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze.

Hausenblas, O., Košťálová, H., Palečková, J., Slejšková, L., Stang, J., Straková, J., Věříšková, I. (2008). *Klíčové kompetence na gymnáziu*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický.

Janík, T. *Didaktika obecná a oborová: Pokus o vymezení a systematizaci pojmů*. Brno: Centrum pedagogického výzkumu PdF MU.

Kosíková, V. (2011). *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada Publishing.

Kotásek, J., Bacík, F., Coufalík, J., Hradcová, D., Hrubá, J., Kofroňová, O., et al. (2001). *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Ústav pro informace ve vzdělávání – nakladatelství Taurus.

MŠMT: *Strategie vzdělávací politiky do roku 2020*.

Průcha, J. & kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.

Sokolová, L., Lemešová, M., Masaryk, R., Kanisová, D., Bašňáková, J. & Kostovičová, L. (2013). *Psychológia v sekundárnom vzdelávaní*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě.

Sokolová, L. (2015) *Metódy vyučovania psychológie a predmetov osobnostného a sociálneho rozvoja*. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave.

Sokolová, L. (2010). *Didaktika Psychológie*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě.

Vališová, A., Kasíková, H. (2011). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing.

Vašutová, M., Ježková, V. (2015). *Didaktika psychologie. Vybrané kapitoly*. Ostrava: Ostravská univerzita.

Periodika

Hudcová, D. (2004). Revize Bloomovy taxonomie edukačních cílů. *Pedagogika*, 54, č. 3, 274-283.

Chrz, V., Nohavová, A., & Slavík, J. (2015). Psychologická gramotnost ze dvou poznávacích perspektiv: aktuální výzva pro výuku psychologie a její didaktiku. *Studia paedagogica*, 20(3), 24.

Vašutová, M., & Schneiderová, A. (2013). Didaktické a psychologické aspekty výuky psychologie na středních školách. *Psychologie a její kontexty*, 4(1), 81–86.

Internetové zdroje

Dostupné z: <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=6475865>

Dostupné z: http://cmps.ecn.cz/?page=ucime_psych

Dostupné z: <http://www.obcankari.cz/>

Dostupné z: <http://www.saup.sk/>

Dostupné z: <http://www.zsflc.cz/2-stupen-jezerni>

PŘÍLOHY

Příloha 1.

Dotazník k výuce psychologie pro studenty

Pohlaví:

- žena
- muž

Věk:

Ročník studia:

Na jakém typu školy studuješ? *Vypiš, prosím, i název školy.*

- gymnázium
.....
- pedagogické lyceum nebo střední pedagogická škola
.....
- konzervatoř
.....
- střední zdravotnická škola
.....
- obchodní akademie
.....
- střední odborná škola
.....
- jiná škola
.....

Prosíme o doplnění tabulky týkající se výuky psychologie na Tvé škole:

Vyber z uvedených variant. Možnost více odpovědí.

(Ψ = psychologie)

Ročník	Výběrovost: (a) povinný (b) povinně volitelný (c) volitelný předmět (d) Ψ není vyučována	Počet hodin týdně: (a) 0 (b) 1 (c) 2 (d) 3 (e) 4	Zařazení: (a) samostatný předmět (b) v rámci ZSV (c) v rámci jiného předmětu než ZSV (d) Ψ není vyučována	Časová dotace: (a) celý školní rok (b) pouze v jednom pololetí (c) nižší časová dotace (d) Ψ není vyučována
1.				
2.				
3.				
4.				

Zhodnot', prosím, výuku psychologie na Tvé škole na uvedených škálách:

1) Obliba:

velmi oblíbený – oblíbený – ani oblíbený, ani neoblíbený – neoblíbený – velmi neoblíbený

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Vypiš, prosím, proč:

.....

2) Obtížnost:

velmi obtížný – obtížný – ani obtížný, ani snadný – snadný – velmi snadný

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Vypiš, prosím, proč:

.....

3) Význam:

velmi významný – významný – ani významný, ani nevýznamný – málo významný – bezvýznamný

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Vypiš, prosím, proč:

.....

4) Motivace:

velmi motivuje – motivuje – ani motivuje, ani nemotivuje – málo motivuje – nemotivující

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Vypiš, prosím, proč:

.....

5) Zajímavost:

velmi zajímavý – zajímavý – ani zajímavý, ani nudný – nudný – velmi nudný

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Vypiš, proč:

.....

6) Organizovanost:

velmi organizovaný – organizovaný – ani organizovaný, ani chaotický – chaotický – velmi chaotický

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7) Srozumitelnost:

velmi srozumitelné – srozumitelné – ani srozumitelné, ani nesrozumitelné – nesrozumitelné – velmi nesrozumitelné

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8) Pochopení:

velmi náročný na pochopení – náročný – ani náročný, ani lehký – lehký – velmi lehký na pochopení

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

9) Psychologii mám:

velmi rád/a – rád/a – ani rád/a, ani nerad/a – nerad/a – velmi nerad/a

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Vypiš,

proč:.....

...

Jak obvykle probíhá výuka psychologie na Tvé škole? Doplň, prosím, procentuální zastoupení metod a forem výuky. Každou z nabízených možností ohodnot' na procentuální škále 0 – 100 %. Pokud si nejsi jistý, co daná metoda nebo forma vyučování znamená, napiš nevím.

Metody a formy vyučování	Obvyklé procentuální zastoupení v hodinách (0 – 100 % pro každou nabízenou možnost)
výklad	
dialog a diskuze	
práce s textem (např. čtení, doplňování slov do textu, hledání chyb v textu, křížovky aj.)	
psychologické hry (např. různé inscenace situací, soudce a obhájci aj.)	
testy (např. temperamentu, pozornosti aj.)	
dotazníky (např. sebepojetí, úrovně a zvládnání stresu, profesních zájmů aj.)	
využití audio-vizuálních materiálů z internetu (např. nahrávání či sledování videí, filmy, simulační hry aj.)	
využití moderních technologií ve výuce (např. interaktivní tabule, toglic, hlasování přes internet, google forms aj.)	
tvorba vlastních projektů (např. referát, analýza reklamních spotů v TV atp.)	
realizace psychologického experimentu	
práce ve dvojici či skupinách	
řešení problémových úloh	
myšlenkové mapy	
brainstorming	
jiné (uved'te, prosím)	

Se kterými materiály se setkáváš během výuky psychologie?

Materiály	Zaškrtni, pokud vyučující používá ve výuce
odborná literatura (výzkumné studie, recenzovaná periodika, odborné monografie)	
populárně naučná literatura (beletrie s psychologickou tematikou, časopisy o psychologii)	
odborné materiály dostupné on-line (ukázky diagnostických metod, výzkumy, kazuistiky aj.)	
popularizační materiály s psychologickou tematikou	

(popularizované servery o psychologii, články, rozhovory, kvízy, psychotesty z novin, časopisů aj.)	
materiály určené pro výuku psychologie (učebnice, pracovní listy, testové materiály, metodické příručky aj.)	
powerpointové prezentace	
jiné (konkrétně uveď, prosím):	

Co ses dosud naučil/a během výuky psychologie? Možnost zaškrtnout více odpovědí.

- Kritické myšlení – odlišit ověřená fakta od hodnotově orientovaných tvrzení, ověření důvěryhodnosti zdroje, předsudky, heuristiky, posoudit přesvědčivost argumentů a tvrzení aj.
- Vědecké myšlení – např. jak se provádí psychologický výzkum, etické zásady výzkumu, odlišit pseudopsychologické přístupy (např. pop-psychologie) od vědeckého poznávání aj.
- Teoretické vědomosti – pojmy, teorie, významní představitelé, struktura a vývoj osobnosti, fungování lidské psychiky aj.
- Sebepoznání – ve výuce psychologie poznávám své vlastnosti, schopnosti, role, silné a slabé stránky, hranice a limity aj.
- Aplikovat získané poznatky do učení – např. jak se lépe učit, motivovat, pracovat s pozorností při učení aj.
- Aplikovat získané poznatky do běžného života – jak zvládat stres, jak zacházet s emocemi, jak komunikovat s druhými aj.
- Vnímání rozdílů mezi lidmi – od škatulkování k vnímání variability rozdílů mezi lidmi.

Co ti výuka psychologie přináší do života?

.....

.....

.....

.....

Stalo se ti, že tě vyučující v rámci výuky psychologie diagnostikoval (řikal ti, jaký/jaká jsi) na základě například projektivní techniky (kresba stromu, rodiny ...) nebo jiného testu?

ano – uveď, prosím, konkrétní situaci:

.....
.....
.....

ne

nevím

Pomohla ti výuka psychologie v něčem?

ano – vypiš, prosím, v čem:

.....
.....
.....

ne

nevím

Co ses v průběhu výuky dozvěděl/a o sobě?

.....
.....
.....

Co ti ve výuce psychologie chybí?

.....
.....
.....

Kdybys mohl/a na výuce psychologie cokoli změnit, co by to bylo?

.....
.....
.....
.....

Děkujeme za vyplnění dotazníku.

Příloha 2.

Dotazník pro učitele psychologie

1. Pohlaví:

- žena
- muž

2. Věk:

3. Absolvovaný obor na vysoké škole:

Zaškrtněte (a vypište, prosím, konkrétní kombinaci).

- jednooborová psychologie

-> pokračujte otázkou 4a

- dvouoborová psychologie v kombinaci s:

.....

-> pokračujte otázkou 4a

- učitelství psychologie pro SŠ v kombinaci s:

.....

-> přejděte na otázku 6a

- učitelství jiného vzdělávacího oboru/oborů než psychologie:

.....

-> přejděte na otázku 5a

4a. Jaká je Vaše pracovní pozice mimo vyučující/ho psychologie? *Možnost*

zaškrtnout více odpovědí.

- klinický psycholog
- psychoterapeut
- školní psycholog
- poradenský psycholog v oblasti

.....

- další aktivity nemám

- jiné:

.....

4b. Jaký typ doplňujícího pedagogického vzdělávání jste absolvoval/a?

Vypište,

prosím:.....

4c. Jaká je Vaše hlavní motivace k výuce psychologie? Možnost zaškrtnout více odpovědí.

- předávat studentům své poznatky a zkušenosti
- podněty z kontaktu s mladými lidmi
- zlepšení finanční situace
- vyzkoušet něco nového
- rozvíjet se a zdokonalovat se
- jiné:

.....

..

Přejděte na otázku č. 7

5a. Jaký typ doplňujícího vzdělávání v oboru psychologie jste absolvoval/a?

Možnost zaškrtnout více odpovědí. Uveďte konkrétní kurzy, prosím.

- neabsolvoval/a jsem žádné doplňující vzdělávání
- doplňující studium k rozšíření odborné kvalifikace (například učitelství psychologie pro SŠ)
- kurzy pořádané MŠMT

.....

..

- jiné:

.....

.....

5b. Co pro Vás bylo hlavním impulzem k tomu, abyste začal/a vyučovat psychologii? Možnost zaškrtnout více odpovědí.

- vyučovat psychologii bylo mojí vlastní volbou
- byl/a jsem k tomu přiveden/a okolnostmi (např. finance, zachování úvazku aj.)

chtěl/a jsem vyhovět vedení školy

jiné

.....

6a. Jaký je Váš vztah k výuce psychologie v porovnání s ostatními vyučovacími předměty? *Doplňte, prosím.*

raději vyučuji psychologii než ostatní předměty, protože

.....

.

psychologii vyučuji méně rád/a než ostatní předměty, protože

.....

nemám preference mezi vyučovanými předměty

vyučuji pouze psychologii

6b. Kolik let pracujete jako učitel/ka?

7. Kolik let se věnujete výuce psychologie?

8. Na jakém typu školy/škol učíte psychologii? *Vypište, prosím, i název školy.*

gymnázium

.....

.....

pedagogické lyceum nebo střední pedagogická škola

.....

.....

konzervatoř

.....

.....

střední zdravotnická škola

.....

.....

obchodní akademie

.....

.....

- střední odborná škola

.....

- jiná škola:

.....

9. Prosíme o doplnění tabulky týkající se výuky psychologie. Vyberte z uvedených variant. Možnost více odpovědí.

Ročník	Výběrovost: (a) povinný (b) povinně volitelný (c) volitelný předmět (d) Ψ není vyučována	Počet hodin týdně: (a) 0 (b) 1 (c) 2 (d) 3 (e) 4	Zařazení: (a) samostatný předmět (b) v rámci ZSV (c) v rámci jiného předmětu, (d) Ψ není vyučována	Časová dotace: (a) celý školní rok, (b) pouze v jednom pololetí (c) nižší čas. dotace (d) Ψ není vyučována	Podle RVP: zařazení do vzdělávacího oboru (vypište, prosím)	Podle RVP: zařazení do vzdělávací oblasti (vypište, prosím)
1.						
2.						
3.						
4.						

10. Jaká témata z oblasti psychologie v hodinách obvykle probíráte? Označte, prosím, daná témata. Možnost více odpovědí.

úvod do psychologie:

- předmět psychologie význam psychologie determinace
 psychologické disciplíny výzkum v psychologii

Jiné, případně upřesněte výše nabízená témata

.....

obecná psychologie:

- vnímání paměť myšlení učení pozornost
 imaginace emoce motivace vůle

Jiné, případně upřesněte výše nabízená témata

.....

psychologie osobnosti:

- osobnost
- utváření osobnosti
- schopnosti
- dovednosti
- temperament
- charakter
- rysy osobnosti
- inteligence
- sebepojetí

Jiné, případně upřesněte výše nabízená témata

.....

vývojová psychologie:

- formování osobnosti v jednotlivých etapách života
- výzkum ve vývojové psychologii (průřezový x longitudinální)
- znaky psychického vývoje (zrání x učení, senzitivní období aj.)
- vývojové teorie (Freud, Erikson, Piaget aj.)
- psychická deprivace v dětství

Jiné, případně upřesněte výše nabízená témata

.....

sociální psychologie:

- socializace a sociální učení
- sociální skupina
- skupinová dynamika
- sociální pozice
- sociální role
- komunikace
- asertivita
- identita

Jiné, případně upřesněte výše nabízená témata

.....

psychohygienu:

- stres
- frustrace
- konflikty
- syndrom vyhoření
- náročné životní situace
- relaxace

Jiné, případně upřesněte výše nabízená témata

.....

psychopatologie:

- poruchy kognitivních procesů
- poruchy emotivity a vůle
- poruchy vědomí
- poruchy pudů a instinktů
- poruchy psychomotoriky
- neurotické poruchy
- poruchy osobnosti

Jiné, případně upřesněte výše nabízená témata

.....

Jiný obor psychologie (vypište, prosím, konkrétní témata):

.....

11. Které zdroje využíváte ve výuce a které k sebevzdělávání?

Vypište, prosím, konkrétní zdroje v případě, že je využíváte.

<i>Zdroje</i>	Pokud používáte při výuce, uveďte konkrétní příklad nejpoužívanějšího (nejvíce osvědčeného) materiálu.	Pokud používáte pro další sebevzdělávání, uveďte konkrétní příklad nejpoužívanějšího (nejvíce osvědčeného) materiálu.
odborná literatura (výzkumné studie, recenzovaná periodika, odborné monografie)		
populárně naučná literatura (beletrie s psychologickou tematikou, časopisy o psychologii)		
odborné materiály dostupné on-line (ukázky diagnostických metod, kazuistiky aj.)		
popularizační materiály s psychologickou tematikou (popularizované servery o psychologii, články, rozhovory, kvízy, „psychotesty“ z novin a časopisů aj.)		

12.	materiály určené pro výuku psychologie (učebnice, pracovní listy, testové materiály, metodické příručky aj.)		
	materiály získané na kurzech, seminářích a dalších vzdělávacích akcích		
	jiné		

Které zdroje Vám pro výuku psychologie chybí?

.....

.....

.....

.....

13. Doplňte, prosím, procentuální zastoupení metod a forem vyučování (každou z nabízených možností ohodnoťte na procentuální škále 0 – 100 %).

metody a formy vyučování	obvyklé procentuální zastoupení v hodinách (0 – 100 % pro každou nabízenou možnost)
výklad	
dialóg a diskuze	
práce s textem (např. čtení, doplňování slov do textu, hledání chyb v textu, křížovky aj.)	
psychologické hry (např. různé inscenace situací, soudce a obhájci aj.)	
testy (např. temperamentu, pozornosti aj.)	
dotazníky (např. sebepojetí, úrovně a zvládání stresu, profesních zájmů aj.)	
využití audio-vizuálních materiálů z internetu (např. nahrávání či sledování videí, filmy, simulační hry aj.)	
využití moderních technologií ve výuce (např. interaktivní tabule, toglic, hlasování přes internet, google forms aj.)	
tvorba vlastních projektů (např. referát, analýza reklamních spotů v TV atp.)	
realizace psychologického experimentu	
práce ve dvojici či skupinách	
řešení problémových úloh	
myšlenkové mapy	
brainstorming	
jiné (uved'te, prosím)	

14. Jaké technické pomůcky využíváte k výuce psychologie? *Možnost zaškrtnout více odpovědí.*

- klasickou tabuli
- meotar
- interaktivní tabuli
- projektor
- digitální učební materiály
- vlastní elektronické materiály (např. powerpointové prezentace)
- internet
- jiné

15. K čemu vedete studenty ve výuce psychologie? *Možnost zaškrtnout více odpovědí.*

- Kritické myšlení – odlišit ověřená fakta od hodnotově orientovaných tvrzení, ověření důvěryhodnosti zdroje, předsudky, heuristiky, posoudit přesvědčivost argumentů a tvrzení.
- Vědecké myšlení – např. jak se provádí psychologický výzkum, etické zásady výzkumu, odlišit pseudopsychologické přístupy (např. pop-psychologie) od vědeckého poznávání.
- Teoretické vědomosti – pojmy, teorie, významní představitelé, struktura a vývoj osobnosti, fungování lidské psychiky aj.
- Sebepoznání studentů – vlastnosti, schopnosti, role, silné a slabé stránky, hranice a limity aj.
- Aplikovat získané poznatky do učení – např. jak se lépe učit, motivovat, pracovat s pozorností při učení aj.
- Aplikovat získané poznatky do běžného života – jak zvládat stres, jak zacházet s emocemi, jak komunikovat s druhými aj.
- Vnímání rozdílů mezi lidmi – od škatulkování k vnímání variability rozdílů mezi lidmi.
- Jiné:

16. Jak podle Vás vnímají studenti předmět výuku psychologie na Vaší škole?

10) Obliba:

velmi oblíbený – oblíbený – ani oblíbený, ani neoblíbený – neoblíbený – velmi neoblíbený

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

11) Obtížnost:

velmi obtížný – obtížný – ani obtížný, ani snadný – snadný – velmi snadný

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

12) Význam:

velmi významný – významný – ani významný, ani nevýznamný – málo významný – bezvýznamný

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

13) Motivace:

velmi motivuje – motivuje – ani motivuje, ani nemotivuje – málo motivuje – nemotivující

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

14) Zajímavost:

velmi zajímavý – zajímavý – ani zajímavý, ani nudný – nudný – velmi nudný

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

15) Organizovanost:

velmi organizovaný – organizovaný – ani organizovaný, ani chaotický – chaotický – velmi chaotický

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

16) Srozumitelnost:velmi srozumitelné – srozumitelné – ani srozumitelné, ani nesrozumitelné –
nesrozumitelné – velmi nesrozumitelné

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

17) Pochopení:

velmi náročný na pochopení – náročný – ani náročný, ani lehký – lehký – velmi lehký na pochopení

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

18) Psychologii studenti podle Vás mají:– velmi neradi
velmi rádi – rádi – ani rádi, ani neradi – neradi

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

17. Jak podle Vás vnímá vedení školy předmět výuku psychologie na Vaší škole?**1. Obliba:**

velmi oblíbený – oblíbený – ani oblíbený, ani neoblíbený – neoblíbený – velmi neoblíbený

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. Obtížnost:

velmi obtížný – obtížný – ani obtížný, ani snadný – snadný – velmi snadný

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Význam:

velmi významný – významný – ani významný, ani nevýznamný – málo významný – bezvýznamný

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. Motivace:

velmi motivuje – motivuje – ani motivuje, ani nemotivuje – málo motivuje – nemotivující

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. Zajímavost:

velmi zajímavý – zajímavý – ani zajímavý, ani nudný – nudný – velmi nudný

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Organizovanost:

velmi organizovaný – organizovaný – ani organizovaný, ani chaotický – chaotický – velmi chaotický

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Srozumitelnost:

velmi srozumitelné – srozumitelné – ani srozumitelné, ani nesrozumitelné –
nesrozumitelné – velmi nesrozumitelné

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8. Pochopení:

velmi náročný na pochopení – náročný – ani náročný, ani lehký – lehký – velmi lehký na pochopení

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

9. Psychologii studenti mají:

velmi rádi – rádi – ani rádi, ani neradi – neradi
– velmi neradi

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

18. Jak byste Vy zhodnotil/a výuku psychologie na Vaší škole?

1. Obliba:

velmi oblíbený – oblíbený – ani oblíbený, ani neoblíbený – neoblíbený – velmi neoblíbený

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. Obtížnost:

velmi obtížný – obtížný – ani obtížný, ani snadný – snadný – velmi snadný

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Význam:

velmi významný – významný – ani významný, ani nevýznamný – málo významný – bezvýznamný

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. Motivace:

velmi motivuje – motivuje – ani motivuje, ani nemotivuje – málo motivuje – nemotivující

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. Zajímavost:

velmi zajímavý – zajímavý – ani zajímavý, ani nudný – nudný – velmi nudný

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Organizovanost:

velmi organizovaný – organizovaný – ani organizovaný, ani chaotický – chaotický – velmi chaotický

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Srozumitelnost:

velmi srozumitelné – srozumitelné – ani srozumitelné, ani nesrozumitelné –
nesrozumitelné – velmi nesrozumitelné

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8. Pochopení:

velmi náročný na pochopení – náročný – ani náročný, ani lehký – lehký – velmi lehký na pochopení

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

9. Psychologii mám:

velmi rád/a – rád/a – ani rád/a, ani nerad/a – nerad/a – velmi nerad/a

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

19. V rámci výuky psychologie je pro mě velmi snadné – velmi obtížné:

orientace v oboru	velmi snadné	1	2	3	4	5	velmi obtížné
získání zájmu studentů o psychologii	velmi snadné	1	2	3	4	5	velmi obtížné
udržení pozornosti při výuce	velmi snadné	1	2	3	4	5	velmi obtížné
komunikace se studenty	velmi snadné	1	2	3	4	5	velmi obtížné
vysvětlení učiva	velmi snadné	1	2	3	4	5	velmi obtížné
práce s technologiemi	velmi snadné	1	2	3	4	5	velmi obtížné
příprava studijních materiálů	velmi snadné	1	2	3	4	5	velmi obtížné
jiné.....	velmi snadné	1	2	3	4	5	velmi obtížné

20. Zúčastnil/a jste se někdy vzdělávacích akcí (kurzů, seminářů) určených pro učitele psychologie?

- ne, dosud jsem se žádného takového kurzu nezúčastnil/a
- ano, ale pouze nepravidelně, nárazově (*vypište, prosím, konkrétně*)..
.....
- ano, účastním se pravidelně (*vypište, prosím, konkrétně*)
.....
.....

21. Domníváte se, že účast na výše uvedených vzdělávacích akcích je (mohla by být) pro Vás přínosem?

- ano, protože
.....
- ne, protože
.....
- nevím

22. Máte podporu od vedení školy k účasti na výše zmiňovaných vzdělávacích akcích?

- ano
- do určité míry
- ne

23. Doplňte nedokončené věty:

Jak se proměňovala Vaše výuka psychologie během praxe na škole:

.....

.....
.....
Motto Vaší výuky psychologie je:

.....
.....
24. Máte nějaký komentář k situaci ve výuce psychologie? Co hodnotíte pozitivně, co negativně? Co by mohlo podle Vás přispět ke zlepšení stávajícího stavu (podmínky pro výuku, dostupnost a kvalita učebních materiálů, možnosti dalšího vzdělávání aj.):

.....
.....
.....
.....
25. Pokud si přejete dostávat informace k dění kolem výuky psychologie, napište Váš e-mail:

Děkujeme za Váš čas a ochotu vyplnit dotazník.