



# Potíž s výukou psychologie v učitelských programech

IVA STUHLÍKOVÁ, JIŘÍ MAREŠ

Toto číslo bylo zamýšleno jako číslo monotematické. Jak se nakonec ukázalo, výuka psychologie v učitelských programech je tématem, s nímž se potýkají akademici přibližně na třiceti fakultách připravujících učitele, nicméně v tomto potýkání – řečeno sportovní terminologií – zatím prohrávají na body. Přestože taková výuka v nemalém rozsahu probíhá, schází nám evidence o tom, jak se uskutečňuje a nakolik dobře. Schází nám však toho mnohem víc: jasné vymezení toho, jakou roli má taková výuka plnit, k čemu směřuje a jakými cestami bychom mohli zjišťovat, zda se to daří. Proto není překvapující, že nám schází i vyzrálé rukopisy, které by se k těmto otázkám vyjadřovaly. Toto číslo tedy nakonec obsahuje dva texty věnované výuce psychologie v učitelských programech, které doplňuje text o dobré praxi.

## MALÉ ZAMYŠLENÍ NAD VÝUKOU PSYCHOLOGIE V UČITELSKÝCH PROGRAMECH

Výuka psychologie je považována za samozřejmou součást přípravy učitelů. Psychologie je součástí státních zkoušek, je obsažena ve standardech popisujících závaznou strukturu učitelských studijních programů;<sup>1</sup> problémem ale je, že nikde není podoba této přípravy blíže popsána. Předpokládá se, že jejím vyústěním bude psychologická erudice potřebná pro práci učitele. Co to ale znamená? Že student získá povědomí o vývoji psychologického poznání (o teoriích a poznatcích

<sup>1</sup> MSMT-21271/2017-5, Rámcové požadavky na studijní programy, jejichž absolvováním se získává odborná kvalifikace k výkonu regulovaných povolání pedagogických pracovníků.



různých psychologických disciplín)? Že umí aplikovat některé poznatky dílčích psychologických disciplín (např. že rozumí různým druhům učení nebo chápe, proč je některá informace snáze zapamatovatelná či že vnitřní motivaci lze zablokovat silně direktivním řízením apod.)? Nebo že má dovednosti (např. umí vést diagnostický rozhovor, dovede rozpoznat změny v emočním naladění svých žáků, dokáže využít poznatky o stresu pro to, aby přiměřeně reguloval svoje chování i na konci náročného dne apod.)? Nebo má získat nějakou kompetenci, kterou bychom mohli pro tuto chvíli popsat jako adaptivní využívání a rozvíjení potenciálu, který skýtají poznatky, dovednosti i návyky získané studiem psychologie k tomu, aby si daný budoucí učitel dobře vedl v profesi i životě?

Jak naznačují výše uvedené řádky, máme problém s vymezením *cílů výuky* psychologie v učitelských programech a přirozeným důsledkem je i to, že nedovedeme jasně vymezit kurikulum (co by mělo být obsahem, v jakých proporcích a proč zrovna toto), stejně jako to, že spíše jen cestou zbožných přání, tzv. wishful thinking (maladaptivního „kež by“ myšlení), o žádoucích dopadech výuky psychologie vyvozujeme, jaké metody výuky bychom měli užívat.

Co a jak učit z psychologie v přípravě na ne-psychologické profese je širší problém (viz např. Lohse-Bossenz, Kunita-Habenicht & Kunter, 2013). Lze formulovat obecné zásady, jak by mělo být kurikulum koncipováno (viz např. Dutke et al., 2019), ale když dojde na výběr a organizaci učiva, je jednoznačné vyme-

zení obtížné. Důsledkem je, že se řídíme jakýmsi nepsaným konsenzem o tom, co by mělo být náplní psychologické přípravy budoucích učitelů. Vysoké školy pak přistupují k tvorbě studijních programů spíše intuitivně než s oporou o empirická data. Výsledkem jsou různé (ale de facto neargumentované) modely studia – od těch, které jsou redukovanou obdobou přípravy psychologů, po ty, které se vztahují k profesnímu kontextu učitelů a tematizují studijní předměty jako tematické okruhy vztažené ke škole, vzdělávání a jeho aktérům.

Rizikem prvního přístupu je to, že je až příliš „univerzitní“ – student studuje širší relativně dobře vymezených psychologických disciplín (obecnou, vývojovou, sociální, pedagogickou atd.), ale zakomponování těchto dílčích prvků mozaiky do jeho profesního poznání (know-how) zůstává povětšinou na něm samotném. Z pohledu vyučujících je tento přístup snazší, protože jednotlivé psychologické disciplíny mají svoje kanonické poznání a úkolem vyučujícího je pak hlavně vybrat to, které je více relevantní pro budoucí učitele. V důsledku student mnohdy studuje výběr z dílčích psychologických disciplín, chybí mu ale potřebná kontextualizace nových poznatků. Tak je veden k osvojování si jednotlivých součástí oné žádoucí psychologické erudice s tím, že někdy v budoucnu se (snad) vše náležitě propojí a on posílí svoji každodenní kompetentnost postupovat psychologicky osvědčeně. Student mnohdy ovládá řadu dílčích psychologických poznatků či dovedností, ale když začíná praktikovat, často popisuje, že to, co se dověděl při studiu psychologie, může využít jen



málo. Jako by se jeho laické psychologické chápání pedagogického dění jen málo obohatilo tím, co studoval.

Rizikem druhého přístupu je naopak až příliš velký příklon k tematizaci, která by měla propojit poznání z nejrůznějších oblastí psychologie tak, aby se student mohl zabývat např. učením nebo školní třídou z řady různých vzájemně se doplňujících psychologických pohledů. Typicky se pak ve studijních programech objevují předměty názvem naznačující zmíněnou syntézu, jako např. Psychologie pro učitele, Psychologie školní třídy. Připravit takový předmět je ovšem mimořádnou výzvou pro vyučující, protože zvládnout a sledovat v potřebné míře vše, co k oněm tématům, např. k problematice učení, nabízí velká šíře psychologických disciplín (od kognitivní přes vývojovou psychologii, neuro-psychologii, sociální psychologii, psychopatologii atd. až třeba po psychoterapii) je nesnadné. Při nezbytné redukci pak ještě přistupuje potřeba téma zprostředkovat bez velkých nároků na specifickou terminologii dílčích disciplín, aby se student v mnohosti termínů neztratil. Rizikem pak může být až příliš velká popularizace psychologických poznatků. A u studenta v důsledku toho pak příklon k tzv. laické (folk) psychologii a intuitivnímu řešení problémů, kdy má student pocit, že to všechno, co se odehrává ve škole, přece už „tak nějak zná“, a k tomu, co nezná, by potřeboval dostat hlavně dobré (pokud možno folk) psychologické popisy, návody, kuchařky. Ve výsledku je student málo připraven být kritickým a psychologickými poznatky poučeným čtenářem různých re-

ceptů jak postupovat v té či oné situaci. Je zaskočen, když recepty nefungují, a schází mu dostatečný základ pro sebedůvěru, že situaci dokáže porozumět a vyřešit ji psychologicky adekvátně ad hoc. Z terénu se pak ozývá například se žádostí, že by se v dalším vzdělávání potřeboval naučit „jak motivovat děti“.

Jak psychologii budoucí učitele učit? Volba *metod* výuky psychologie je samozřejmě závislá na obsahu, ale i ona by nějak měla vycházet z cílů výuky – v jakém kontextu si má student osvojit nezbytné poznání a v jakém ho bude v budoucnu používat, jaké dovednosti by měl rozvíjet apod. Vedle úvah o tom, jaké metody výuky budou přispívat k rozvíjení potenciálu budoucího učitele, hraje ve volbě metod roli i snaha poznávání studenta často propojovat s jeho nezprostředkovanou zkušeností, protože psychické děje, o nichž se učí, zároveň také zakouší.

Výuka psychologie je postupně více a více vnímána jako oblast, které by psychologie měla věnovat intenzivnější výzkumný zájem. Při Americké psychologické asociaci i při Asociaci pro psychologickou vědu existují sekce výuky psychologie už delší dobu, v Evropě se zájem o výuku psychologie, dosud zastřešovaný projektem EuroPlat, v loňském roce transformoval do vzniku ESPLAT, *The European Society for Psychology Learning and Teaching*. I v České republice se podobný pohyb opatrně objevuje, vznikla sekce výuky psychologie při Českomoravské psychologické společnosti a už několik let probíhají konference Učíme psychologii (byť velmi malé).



Podobně jako v jiných oborech, i v psychologii se velmi rychle rozšiřuje nabídka nejrůznějších zdrojů pro výuku, jako jsou webové projekty (např. NOBA Project), *massive open online* kurzy špičkových univerzit, iniciativa Asociace pro psychologickou vědu udělat psychologické informace na wikipedii co nejpřesnější a neúplnější (*APS Wikipedia Initiative*) apod. I přes to všechno zůstávají důležitým médiem, které výrazně ovlivňuje obsah i podobu výuky, *učebnice*. Pro výuku psychologie v učitelských programech jich používáme mnoho, určeno pro ni jich je ale jen nedostačující minimum. Opět se jedná o širší problém. V přípravě je v současnosti další text věnovaný výuce psychologie v učitelských programech, který se na tuto problematiku textů pro výuku zaměří. Doufáme, že se brzy v časopise *Pedagogika* objeví. Zmíněný problém zdrojových textů má ale širší povahu a netýká se jen přípravy učitelů.

### **MALÉ ZAMYŠLENÍ NAD ČESKÝMI UČEBNICEMI PSYCHOLOGIE**

Začneme oklikou. Před časem si jeden z nás (J. M.) se zájmem pročítal vzpomínkovou knihu předního českého evangelického teologa Jana Hellera (šlo o otce nedávného předsedy Českomoravské psychologické společnosti Dana Hellera). Kniha má mnoho pasáží plných životní moudrosti a nahlědu nad proměnami naší společnosti i proměnami církví v naší republice. Při čtení jeho pozornost upoutal krátký odstavec. Jan Heller v něm píše: „Moderní překladatelské teorie říkají, že

každá církev nebo národ (jazykový celek, pokud si to může dovolit) by měl mít trojí biblický překlad: misijní pro nově příchozí, liturgický pro bohoslužby a studijní pro čtenáře, který se nad Písmem chce zamýšlet do hloubky.“ (Heller, 2005, s. 85).

Pokud se inspirujeme uvedenou myšlenkou, měli bychom mít k dispozici (pravděpodobně v každém psychologickém oboru) *tři různé typy* psychologických publikací: 1. publikace pro studenty, kteří se na své povolání teprve připravují, rozhlížejí se po oboru jako celku, učí se o něm a pronikají do jeho zvláštěností (tj. jakýsi „misijní“ text); 2. publikace pro učitele a psychology v běžné praxi („liturgický“ text) pro provozování oboru; 3. vědecké monografie, které mapují současný stav poznání (v lepším případě i celosvětového poznání); taková monografie by měla čtenáře upozorňovat, která témata jsou už dobře propracovaná, která jsou zatím diskutabilní a která bude třeba teprve prozkoumávat („studijní“ text). V řadě vyspělých zemí skutečně vycházejí tři rozdílné typy publikací, protože je dost autorů, kteří je dokáží napsat a také – z pohledu vydavatelů – dost různorodých skupin čtenářů. Situace v České republice je ovšem jiná; nakladatelé se často snaží oslovit co nejširší okruh čtenářů (potenciálních zákazníků), což často favorizuje hybridní publikace, v nichž se propojují prvky vědecké monografie, prvky učebnicové a prvky praktické. Takový typ publikace, jenž (lidově řečeno) „honí tři zajíce najednou“, je však kompromisem, který nakonec často své různorodé adresáty plně neuspokojí.



*Učebnice* jako speciálně koncipované texty, z nichž se student má učit a něčemu se naučit, mají svébytnou strukturu, obsahují vedle výkladových pasáží nutně další, pro samotné učení nezbytné textové prvky, jako jsou motivační pasáže, příklady ze života (tj. modelové případové studie), úlohy pro samostatné řešení, auto-diagnostické testy, s jejichž pomocí si student ověří, zda dané téma uspokojivě zvládl, shrnující mapy základních pojmů atp. Má-li být toto vše zahrnuto v učebnici, text se rozrůstá a učebnice se stává objemnou, nepraktickou, rychle stárnoucí a málo funkční. Řešením je, jak je běžné v řadě zahraničních nakladatelství, že k učebnicovému textu existují doplňující elektronické materiály, které plní řídicí, konzultační, procvičovací, diagnostickou a kontrolní funkci a tvoří pro studenta bohaté studijní prostředí. Učební materiály na internetu lze samozřejmě průběžně obměňovat, doplňovat, rozšiřovat, zkrátka inovovat, takže aplikační část může být stále *up to date*. Nešlo by to i nás? Zatím nešlo. Vyžadovalo by to změnit pohled na učebnice, změnit technické zázemí velkých nakladatelství, investovat do neznámé oblasti a riskovat finanční a jiné problémy.<sup>2</sup>

Tento pohled na důležité prvky učebnicového textu odpovídá třídění učebnic psychologie z pohledu jejich *funkčnosti pro studenty*. Například S. Lindsayová (2018) rozděluje učebnice podle náročnosti pro

studenta (vzhledem k jeho vstupním znalostem) a jeho zaměření (získání přehledu nebo podrobných informací v tomtéž předmětu; např. také AS a A2 úrovně učebnic ve Velké Británii). Taková různost nabídky učebnic psychologie je v našich podmínkách nedosažitelná. Ale za situace, kdy chybí texty, jež jsou specializovány pro různé skupiny adresátů, nemohou jen autoři či nakladatelství. Nesmíme zapomínat na *společenský kontext*, v němž se toto vše odehrává; psaní učebnic není považováno za takovou tvůrčí činnost, která by měla být oceněna v rámci Metodiky 17+ a podporována.<sup>3</sup>

Domácí psychologické publikace mají (nebo by měly mít) nejen své adresáty, ale také svůj uvažovaný *pedagogický kontext* použití. Tím se oklikou vracíme k začátku našeho zamyšlení. Má to být „úvod do problematiky“ pro studenty, kteří o předkládané problematice nemají systematické znalosti, tj. disponují jen útržkovitými poznatky, jež jsou promíseny s různými osobními miskoncepcemi? Má to být text pro vyšší ročníky studia, který předpokládá znalost souběžně probíraných psychologických disciplín, anebo text pro povinně volitelný předmět s úzkým tématem a silným aplikačním potenciálem? Kdy tento text vlastně vznikal? Mohl mít autor v té době dostatek informací o nových trendech? Proč asi ze všech možností, které se nabízely, vybral právě ty, které jsou v dané knize?

<sup>2</sup> To byly některé argumenty, které jsem si vyslechl, když jsem při přípravě učebnice *Pedagogické psychologie* (2013) přišel do nakladatelství s variantou, že by se mohla aplikační část oddělit a umístit na internet.

<sup>3</sup> Podle Metodiky hodnocení výzkumných organizací (2017) „Odbornou knihou nejsou... učební texty (tj. učebnice, skripta), pokud nejsou výsledkem původního pedagogického výzkumu“ (s. 6).



Ve výuce psychologie pro budoucí učitele bychom velmi potřebovali nejen učebnice specializované na tyto adresáty, nejen učebnice základní a prohlubující, ale potřebovali bychom i více kvalitních recenzí (analytických a hodnotících, nikoli těch deskriptivních, které jen popíší strukturu knížky) tak, abychom dokázali s tím malým množstvím, které máme k dispozici, co nejefektivněji pracovat. Možná bychom se potřebovali i lépe naučit, jak posuzovat kvalitu psychologických učebnic. Rýsují se tři možné přístupy (Steuer & Ham, 2008): deskriptivně-srovnávací, analyticko-kritický a konečně přístup, který zkoumá vědeckou přesnost uváděných myšlenek a interpretování výsledků psychologických výzkumů. *Deskriptivně-srovnávací studie* si všimají rozsahu učebnicového textu, celkové koncepce publikace, počtu kapitol, způsobu, jak jsou řazeny. Kladou si otázku, zda text prezentuje všechny základní pojmy, jak vysoká je obtížnost textu pro uvažované adresáty, které řídicí a kontrolní prvky jsou v textu použity, které publikace jsou v textu citovány atd. *Analyticko-kritický přístup* se zajímá o to, co autor do učebnice zařadil, v jakém rozsahu a zda některé specifické téma, které bývá považováno za důležité, v učebnici nechybí. Přístup, jenž zkoumá *vědeckou přesnost* textu učebnice, se soustřeďuje na to, aby odhalil případné plagiátorství, neúplně či zkráceně parafrázování názorů jiných autorů, chybné interpretování výzkumných zjištění, chybné interpretování teoretických pojmů, nevhodné nebo nadbytečné citování literárních pramenů.

## ZÁVĚREM

Potíž s výukou psychologie v učitelských programech se ukazuje hlubší, než jsme při vypisování monotematického čísla předpokládali. V současné době je nerealistické očekávat, že bychom se brzy mohli dobrat odpovědi na otázky po cíli a roli výuky psychologie shora, v podobě součásti standardu učitelské profese, protože práce na něm se v současné době, po odmítnutí kariérního systému, v podstatě zastavila. Alternativou je možnost intenzivněji diskutovat pojetí výuky psychologie v učitelských programech zdola, na straně těch, kdo ji realizují. Taková diskuse, včetně inspirace zahraničními zkušenostmi, zatím bohužel příliš neprobíhá, byť existují společná témata a problémy, nad nimiž by mohla začít.

Po dvou zamýšleních, která by k takové diskusi mohla vybízet, je namísto vrátit se k obsahu čísla a k tomu, čím do ní přispívají zastoupení autoři. Toto číslo časopisu přináší čtenářům tři původní texty, z nichž první dva se výuce psychologie v učitelských programech věnují. Studie Nohavové a Sokolové se zabývá tzv. psychologickou gramotností a také stereotypním očekáváním, s nimiž budoucí učitelé do studia psychologie vstupují. Studie naznačuje, že studenti výuku psychologie vnímají jako přínosnou pro sebe i budoucí profesí, příliš se však nedaří u nich rozvíjet funkční psychologickou gramotnost.

Autoři dalšího článku, Dutke, Holodynski a Souvignier, se zamýšlejí nad obsahem výuky psychologie vzhledem ke standardům kladeným na část studií-



ních programů odpovídajících naší tzv. pedagogicko-psychologické přípravě. Ukazují, že výběr obsahu probíhá na několika úrovních; od toho, které kompetence jsou požadovány ve standardu, přes to, jaký obsah je k jejich rozvoji vhodný a je dostatečně výzkumně podložen, až po možnost propojit vybírané obsahy s kontextem konkrétní práce učitele a toto propojení dostatečně ozřejmit. Dále pak uvádějí metody výuky, které považují za efektivní pro zajištění takové kontextualizace a rozvíjení kompetencí studentů (např. videoanalýzy skutečných pedagogických situací, vý-

zkumné sondy propojující velkou psychologickou teorii s empirickou evidencí ze školního prostředí).

Třetí, závěrečný text je přehledovou studií, která systematizuje dobrou praxi. Popisuje terminologické problémy, zkoumání efektivity dobré praxe i problémy spojené s implementací příkladů dobré praxe.

Věříme, že toto číslo *Pedagogiky* podnítl větší zájem o dobrou praxi ve výuce psychologie v učitelských programech a že se tak budeme moci po čase k psychologii v přípravě a práci učitelů vrátit.

#### LITERATURA

- Dutke, S., Bakker, H., Sokolová, L., Stuchlíková, I., Salvatore, S., & Papageorgi, I. (2019). Psychology curricula for non-psychologists? A framework recommended by the EFPA Board of Educational Affairs. *Psychology Learning and Teaching*, 18(1).
- Heller, J. (2005). Ekumenický překlad Písma (1961–1979). In J. Heller. *Podvečerní děkování: Vzpomínky, texty a rozhovory* (s. 82–87). Praha: Vyšehrad.
- Lindsay, S. (2018). *The best advanced placement psychology books: Full expert reviews*. Dostupné z <https://blog.prepscholar.com>
- Lohse-Bossenz, H., Kunina-Habenicht, O., & Kunter, M. (2013). The role of educational psychology in teacher education: Expert opinions on what teachers should know about learning, development, and assessment. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 1543.
- Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál.
- Metodika hodnocení výzkumných organizací a programů účelové podpory výzkumu, vývoje a inovací* (2017). Příloha č. 4, Definice druhů výsledků. Praha: Usnesení vlády č. 107. Dostupné z <https://www.vyzkum.cz>
- Steuer, F. B., & Ham, K. W. (2008). Psychology textbooks: Examining their accuracy. *Teaching of Psychology*, 35, 160–168.