

KAPITOLA PRVNÍ

PEDAGOGICKÁ PSYCHOLOGIE – PŘEDMĚT, VYMEZENÍ A VÝVOJ OBORU

V první kapitole bude nejprve vysvětleno, v jakých situacích pedagogové využívají poznatky pedagogické psychologie. Poté v krátkosti nahlédneme do historie vědního oboru pedagogické psychologie.

1.1 UŽITÍ PEDAGOGICKÉ PSYCHOLOGIE V PEDAGOGICKÉ PRAXI

Pedagogická psychologie pomáhá pedagogovi porozumět procesu a průběhu učení, výchovy a seberozvoje. Pomáhá mu, aby porozuměl principům, které *učení* umožňují: Jde o to, aby žák či student učení pochopil, aby si je osvojil, zapamatoval a dokázal je vhodně užít v reálných situacích. Pedagogická psychologie tyto principy a podmínky k učení popisuje a hledá cesty jak učení usnadnit. Zabývá se také tím, jak neoptimálněji podporovat žádoucí *výchovné procesy*, jak rozvíjet vhodné morální postoje žáka či studenta, jak podpořit jeho *osobnostní rozvoj*, tvořivé myšlení, samostatnost. Zaměřuje se na to, jak vnější regulaci (odměny a tresty) učení přeměnit na *seberegulaci*, která je jejím cílem. Pedagogická psychologie hledá způsoby jak zvýšit motivaci k učení a k seberozvoji.

Pedagogická psychologie pedagogovi pomáhá, aby porozuměl žákovi či studentovi v kontextu učební situace. – Jde o to nahlédnout, jak žák či student vnímá prostředí školy, svou pozici v ní a jak prožívá různé pedagogické situace. Pedagogická psychologie poukazuje na fakt, že škola je svou podstatou pro žáky a studenty potenciálním stresujícím prostředím. Stres ovšem mnohé kognitivní funkce, nezbytné pro učení, zhoršuje.

Významným a zároveň viditelným faktorem, který do výuky a výchovy zasahuje, je **věk žáka či studenta**. *Jinak se například chová žák sedmého ročníku v konfliktních situacích s učitelem, se kterým se dostal do konfrontačního sporu o tom, kdo z nich dvou „má pravdu“. Jinak jedná a uvažuje student víceletého gymnázia v septimě, který hledá konstruktivní řešení vzniklého nedorozumění s pedagogem. A zcela jinak prožívá žák v první třídě důraznější napomenutí od paní učitelky, k níž má mateřský přenos.*

Méně zjevné mohou být pro pedagoga **sociální a zdravotní okolnosti** žáka či studenta. Jde o jeho **rodinné a sociální zázemí, etnický původ, náboženskou orientaci**. Zásadní roli může hrát jeho **nemoc či jiné zdravotní znevýhodnění**. Činitelem, který souvisí možná nejvíc s tím, jak se mu ve škole daří, je **jeho postavení ve třídě**.

Pedagogická a sociální psychologie zprostředkovává informace **o skupinových vlastnostech a mechanismech školní třídy**. Skupinové procesy a normy („jak to u nás ve třídě chodí“)

ovlivňují nejen klima třídy, ale i školní úspěšnost. Sociální psychologie sleduje **vývoj třídy jakožto vrstevnické skupiny**, která má velmi dlouhé pokračování – od dětství až do dosažení biologické dospělosti. Sociální psychologie zkoumá skupinové procesy a zákonitosti, které souvisejí s věkem žáků a studentů. Neopomíjí ani fakt, že školní třída je skupinou dívek a chlapců. Komunikace učitele, volba vyučovacích metod a styl výuky by měly odpovídat vývojovým specifickým a potřebám žáků či studentů.

Pedagogická psychologie se zabývá hledáním metod a způsobů **jak zjistit znalosti žáka či studenta a jak je vyhodnotit** (písemné, ústní zkoušení). Hledá také způsoby jak hodnotit (a zda vůbec) jeho dovednosti a postoje. Analyzuje přínosy a limity klasifikace i její alternativy.

Dalším úkolem této disciplíny je **porozumět žákovi či studentovi jakožto jedinečné osobnosti**. Pedagogická psychologie ověřuje a vytváří **metody určené k poznání jeho osobnosti, názorů a postojů**. K nim patří různé diagnostické techniky: rozbor produktů činnosti, skupinový a individuální rozhovor, písemné dotazování (dotazníky), pozorování projevů žáků a studentů při různých učebních situacích, v přítomnosti vrstevníků či dospělých autorit. V učitelské praxi se za tímto účelem může využít také výukový experiment.

K tématům pedagogické psychologie patří také **autodiagnostika pedagoga a jeho sebepercepce**. Jde o porozumění sobě, své profesní orientaci a motivaci, o poznávání vlastních silných i slabších stránek. Důležitá je sebemotivace k celoživotnímu vzdělávání a k osobnostnímu seberozvoji, ale také k překonávání problémů a potíží spojených s výkonem pedagogické profese. Nereflektované a neřešené problémy většinou vstupují do učebního procesu a často jej ovlivňují negativním směrem. Výzvou pro pedagogy je hledání cest jak zvládat stres plynoucí z náročnosti pomáhající profese a ochota vyhledat v případě potřeby adekvátní pomoc.

Vůči pedagogické psychologii jsou podřazenými příbuznými disciplínami zejména:

- **Školní psychologie**, která se zabývá užitím psychologických poznatků, prostředků, metod a technik ve školních podmínkách.
- **Učitelská psychologie**, která aplikuje a přibližuje psychologické poznatky a metody potřebám učitelů.

1.2 STRUČNÝ POHLED DO HISTORIE OBORU

Pedagogická psychologie je velmi mladou vědní disciplínou. Její postavení a pojetí se vyvíjelo souběžně s vývojem humanitních, především psychologických a pedagogických věd. Ovlivňovaly ji také historické změny a vývoj, kterým procházela česká a evropská společnost.

Mnohé myšlenky, které jsou dodnes pedagogickou psychologií zastávány, mají daleko starší původ, než je stáří pedagogické psychologie jakožto etablovaného vědního oboru. Myšlenky, principy a zásady z oblasti psychologie výchovy a vzdělávání se objevují napříč dějinami

filozofie, od antického období přes středověk až dodnes. Začneme-li **počátkem novověku**, nelze nezmínit alespoň některé zásady výuky J. A. Komenského (1592-1670): *požadavek názornosti, postupu od jednoduchého ke složitému, prvek hry ve smyslu dramatu* apod. Mezi pokračovatele, jejichž filozofickými myšlenkami se pedagogická psychologie inspirovala **v 18. století**, je na místě uvést J. J. Rousseaua a jeho ideál přirozené výchovy. **V 19. století** se jednalo především o dílo J. F. Herbarta, který kladl důraz na rozumovou stránku vzdělávání a rozpracoval strukturu vzdělávacího procesu.

Na začátku 19. století se psychologie jako věda osamostatnila od filozofie. (O pedagogické psychologii jakožto speciální vědní disciplíně se však v této době ještě neuvažovalo.) Podle tehdejších představ mělo být *úkolem psychologie popsát obraz duševního života člověka*. Očekávalo se, že *tyto poznatky budou následně využívány ve výchově a vzdělávání*. Tento názor vyrůstal v duchu pozitivisticky orientované sociologie, která se zabývala teorií státu a společnosti. Úkolem vědy bylo podle tohoto pojetí na základě nasbíraných poznatků předvídat, jaký bude další vývoj ve zkoumané oblasti. Tehdejší psychologie pozitivistickému obrazu vědy neodpovídala. Opírala se navíc o introspektivní metodu (introspekce – „zkoumání vlastního nitra“) a byla tak kritizována i za svůj přílišný subjektivismus a spekulativnost.

Vzorem pro společenské vědy se v 19. století staly přírodní vědy. Oceňován byl jejich způsob získávání poznatků prostřednictvím laboratorních experimentů, které již využívaly základní principy moderní metodologie. Tento trend se celkem logicky začal prosazovat i v psychologii. Vědecké experimenty však i zde vyžadovaly „objektivní“, měřitelná témata. Došlo k tomu, že v nejsilnějších psychologických směrech (zejména v behaviorismu) přestala být věnována pozornost psychickým stránkám, které nebylo možné takto empiricky, objektivně („zvenčí“) zaznamenat. Pozornost experimentátorů byla namířena na vnější projevy, které lze zachytit, vypořadovat, změřit a nějak vyčíslit. Experimentování bylo prováděno na lidech i na zvířatech, zpočátku zejména na samotných experimentátorech. Experimenty se zaměřovaly především na:

- vnímání
- paměťové schopnosti člověka (asocianismus, učení se básním, próze i bezesmyslným textům),
- inteligenci (počátky prvních IQ testů, ale i statistických vyhodnocovacích metod)

Přínosy tohoto období – na přelomu 19. a 20. století došlo k ustanovení vědní oblasti psychologie. V USA a v Evropě vznikly první psychologické laboratoře, začaly být vydávány první odborné psychologické časopisy a přehledové monografie, které propojovaly psychologické poznatky s praxí vychovatelů a pedagogů. Také pedagogové začali věnovat pozornost poznatkům o zákonitostech psychiky. Začali zjišťovat, že jsou psychologické znalosti pro jejich práci přínosné.

Nedostatky tohoto přístupu – laboratorní podmínky pokusů a jejich poznatky byly jen stěží přenosné do školní třídy. Výzkumy nezohledňovaly obsah učiva ani výukovou situaci ve třídě

se všemi provozními okolnostmi, které ji ovlivňují. Nebraly v potaz ani individualitu žáků a jejich schopnosti. Tento přístup po několika desetiletích vyčerpal svůj hlavní přínos.

Na počátku 20. století se začíná souběžně s předchozím proudem prosazovat další představa o využití psychologie v pedagogické praxi. Částečně šlo i o reakci na neúspěchy spojené s přenosem laboratorních poznatků do výchovy a vzdělávání ve školním prostředí. V tomto pojetí bylo cílem **využívat v pedagogické praxi především poznatky z vývojové psychologie**. Odborná veřejnost se seznamovala s díly významných psychologů a pedagogů (Claparede, Piaget a jiní) a do centra výchovy a vyučování se začal dostávat vývoj samotného dítěte.

– V souvislosti s tímto proudem se však objevovaly i představy, že psychologické znalosti jsou v učitelské praxi spíše na škodu. Např. na konferenci v USA r. 1893 se proti psychologickému vzdělání pedagogů postavil německý profesor Münsterberg: „...dosud učitelé z psychologických poznatků věděli minimum a přece plnili dobře své poslání...“ Považoval však za zhýralost také to, že by děti měly být předmětem experimentů, protože „...mají být objekty lásky, vůle a povinnosti ...“

Claparede naopak hájil význam poznatků z psychologie pro učitele tím, že naše instinkty jak vychovávat jsou hluché, je tedy nutno vytvořit na tomto poli vědu. Z hnutí, které kladlo hlavní důraz na porozumění dítěti, vznikl nový pedagogický směr, *pedagogický reformismus*. Jeho představitelkou byla např. Ellen Keyová.

Část odborné veřejnosti začala zájem o dítě pokládat za vůbec nejvýznamnější princip výchovně vzdělávacího procesu. Pedagogiku považovali za užitou psychologii a byli přesvědčeni, že **psychologie pedagogiku v podstatě zcela nahradí**. Tyto psychologizující směry kladly hlavní důraz na spontánní činnost dětí. Navazovaly na pedagogické představy J. J. Rousseaua, podle nějž je dítě tím, kdo si má určovat svůj vlastní vývoj. Propagována byla tzv. *svobodná výchova a volná škola*, pro niž bylo typické odmítání jakéhokoli násilného zasahování do vývoje dítěte. Mezi psychologizující pedagogické proudy se řadí:

- *experimentální pedagogika*,
- *dynamická pedagogika* (podle níž jsou pro výchovu určující vrozené síly dítěte),
- *gestalt (tvarová) psychologie* (která zkoumala principy vnímání a prosazovala produktivní učení vhladem. Pedagogiku nejvíce ovlivňovala mezi sv. válkami).
- Ve 20. letech výrazně ovlivňovala pedagogiku také *hlubinná psychologie*, především dílo S. Freuda a jeho dcery Anny, která se zaměřila na využití psychoanalýzy u dětí. Ve Vídni založila školu pro děti, jejichž rodiče, příp. i ony, podstupovali psychoanalýzu. *Psychoanalyticky orientovaná pedagogika se zaměřuje na konflikt, který u dětí vzniká mezi touhou uspokojit vlastní pudové touhy a výchovou, jež je omezuje. Je-li výchova příliš násilná, je pak sama příčinou poruch vývoje dítěte. Psychoanalytičtí pedagogové měli být vzděláni v psychoanalytické teorii, měli mít znalosti o nevědomých pudech. Měli se také sami podrobovat psychoanalýze, aby lépe porozuměli těžkostem svých žáků a ty pak měli konzultovat s psychoanalytiky.*

Historicky i tematicky lze souběžně k uvedeným proudům zařadit též *individuální psychologii* A. Adlera. Tento autor poukázal na rizika, která s sebou nesou nadměrné pocity méněcennosti dětí. Individuální pedagogika by měla dítě před jejich důsledky chránit.

V dalších letech u nás do vývoje psychologie jakožto vědy výrazně zasáhl společenský vývoj. **Poválečný nástup komunismu** a kolektivistické pojetí výchovy rozvoj psychologie coby nepřátelské „ideologie“ silně potlačil. Podporován bylo především behavioristický směr, který navazoval na tradici I. P. Pavlova. Výzkum komplexnějších psychologických témat byl v socialistickém bloku výrazně utlumený. V souvislosti s tím zaostávala i vzdělanost veřejnosti. Ve srovnání s univerzitami byly informačně svobodnější a vzdělanostně kvalitnější nelegální soukromé bytové semináře, které probíhaly zejména v Praze. Dalším, taktéž málo dostupným zdrojem, byla samizdatová literatura. Podle tehdejšího oficiálního stanoviska byla **pedagogická psychologie součástí pedagogiky**. Z oficiálního hlediska byla psychologie pomocnou vědou pro pedagogiku. V předrevolučním období byly dokonce psychologům udělovány vědecké tituly z pedagogiky, pouze do závorky bylo možné uvést upřesnění, že se jedná o psychologii.

Jak plnohodnotný samostatný mezivědní obor se pedagogická psychologie probojovala až **po listopadu 1989**. Od této doby se hlouběji zaměřuje na témata, jimiž se pedagogika a psychologie zabývá jen okrajově.

KONTROLNÍ OTÁZKY:

1. V jakých oblastech má pedagogická psychologie nejvíc styčných témat se sociální psychologií?
2. Které podřazené disciplíny se vztahují k pedagogické psychologii?
3. Která z popsaných paradigmat vývoje pedagogické psychologie se v současnosti nejvíce prosazují?
4. Která z popsaných vztahů mezi pedagogikou a psychologií se u nás vyskytují nejméně?
5. Vyjmenujte alespoň dva psychologické proudy, v jejichž zájmu byla aktivita samotného dítěte.

OTÁZKY K ZAMYŠLENÍ:

1. Vzpomenete si na nějakou situaci, kdy jste měli ve škole pocit, že s Vámi Vaši učitelé zacházeli jako s malými dětmi? Co jste si tehdy o takovém učiteli mysleli?
2. V jakých ročnících podle Vás dochází k nejčastějším konfliktům a nedorozuměním mezi učiteli a žáky? Jak to bylo v případě Vaší třídy?
3. Která z popsaných paradigmat vývoje pedagogické psychologie je Vám osobně nejvíc sympatická - a proč?

4. Z jakých důvodů byl podle Vás v komunistické éře potlačován vývoj psychologie jakožto vědy i vzdělávání v této oblasti?

SEZNAM LITERATURY:

Helus, Z. Sociální psychologie pro učitelství. Vybraná témata. Praha, Karolinum, 2001.

Čáp, J. Psychologie výchovy a vyučování. Praha, Karolinum, 1993.

Plháková, A. Dějiny psychologie. Praha, Grada, 2006.