

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

**Obsah výuky psychologie realizovaný
v kombinovaném studiu bakalářských studijních
programů sociální pedagogiky**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Vedoucí bakalářské práce:
doc. PhDr. František Vízdal, CSc.**

**Vypracovala:
Marcela Šlesová**

Brno 2009

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Obsah výuky psychologie realizovaný v kombinovaném studiu bakalářských studijních programů sociální pedagogiky“ vypracovala samostatně s použitím informačních zdrojů uvedených v příloženém seznamu.

Brno 15. 3. 2009

.....
Marcela Šlesová

Poděkování

Děkuji panu doc. PhDr. Františku Vízdalovi, CSc. za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce.

Také bych chtěla poděkovat manželovi, dětem a mé mamince za morální podporu a pomoc při zpracování bakalářské práce i v průběhu celého studia, které si nesmírně vážím.

Marcela Šlesová

*„Nauč se z teorie všechno, co můžeš, ale tváří v tvář druhému
člověku na učebnici zapomeň.“*

C. G. Jung

OBSAH

Úvod	2
1. Kurikulum: obsah školní edukace	3
1.1 Teorie kurikula	3
1.2 Formy existence kurikula	5
1.3 Kurikulum projektované ve vzdělávacích programech	7
1.4 Jak regulují kurikula školní edukaci	9
2. Učivo	12
2.1 Vzdělání	12
2.2 Učivo a jeho struktura	12
2.3 Přístupy k učivu: zprostředkující a vstřícný	15
2.4 Didaktická analýza učiva	15
2.5 Učebnice	16
3. Vytváření obsahu vzdělávání a vyučování	18
4. Dílčí závěr	21
5. Cíl empirického výzkumu a výzkumný postup	23
6. Výsledky výzkumu	24
7. Některé poznatky z empirického výzkumu absolventů IMS Brno	35
8. Dílčí závěr	37
Závěr	38
Resumé	40
Anotace	41
Seznam použité literatury	43

Úvod

Problematika výběru obsahu vzdělávání patří k nejsložitějším pedagogickým problémům, které se věnuje největší pozornost až v posledních letech v souvislosti s rychle rostoucím množstvím poznatků, které by si měli žáci i studenti v každém vyučovacím předmětu osvojit.

Zatímco kapacita lidské psychiky, resp. paměti, osvojit si množství poznatků se v průběhu staletí nemění, rozsah poznatků, které by si lidé měli osvojit, se neustále zvětšuje. Proto je nutno věnovat výběru obsahu vzdělávání (výuky) stále větší pozornost. Platí to pro všechny vyučované předměty, avšak pro výuku psychologických disciplín zejména, protože zvyšování rozsahu psychologických poznatků roste velkým tempem.

Ve své bakalářské práci budu hledat odpovědi na tyto otázky:

- 1. Které psychologické předměty jsou vyučovány v bakalářských studijních programech sociální pedagogiky v kombinovaném studiu na sledovaných českých vysokých školách?*
- 2. Jsou mezi sledovanými vysokými školami nějaké rozdíly pokud jde o rozsah obsahu vyučovaných a po studentech vyžadovaných vědomostí v jednotlivých vyučovaných psychologických předmětech v kombinovaném bakalářském studiu?*

Cílem mé bakalářské práce bude komparativní analýza obsahu vzdělávání, resp. výuky, psychologických předmětů vyučovaných v kombinované formě bakalářského studijního programu sociální pedagogiky na sledovaných vysokých školách.

Vzhledem k tomu, že výuka psychologických disciplín je významnou součástí bakalářského studijního programu sociální pedagogiky, a to nejen kvůli významu znalosti psychologie pro pedagogy, nýbrž i kvůli tomu, že studenti v rámci státní závěrečné zkoušky skládají i státní zkoušku z aplikované psychologie, budou mít výsledky komparativní analýzy obsahů výuky velký význam pro případné zdokonalování obsahu vzdělávání v psychologických disciplínách.

1. Kurikulum: obsah školní edukace

1.1 Teorie kurikula

Ačkoli se s výrazem kurikulum setkáváme v posledním desetiletí často, jeho význam není až tak jasný a jednoznačný. Proto považuji za důležité se zprvu věnovat objasnění významu tohoto pojmu. Definicí kurikula existuje bezpočet, proto zde uvádím pouze některé, podle mého mínění, velmi výstižné.

Podle britského pedagogického slovníku *Dictionary of Education* (Lawton, Gordon, 1993), jenž by měl být pro tento účel nejkompentnější, je termín *curriculum* definován takto (s. 66):

- (1) *Kurikulum v užším vymezení znamená program výuky.*
- (2) *Kurikulum v širším vymezení znamená veškeré učení, jež probíhá ve škole nebo v jiných institucích, a to jak plánované, tak neplánované učení.*

V české pedagogice byla publikována o teorii kurikula samostatná monografie (E. Walterová, 1994), v níž jsou vyjmenovány některé další definice kurikula, avšak „česká definice“ tohoto pojmu není jednoznačně vyjádřena. Zdá se, že autorka zastává spíše širší pojetí, jež formulovala jako jeden z významů tohoto pojmu v *Pedagogickém slovníku* (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 106):

*Kurikulum – obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení.*¹

Filozofické teorie kurikula

Zabývají se tím, co by se měli žáci ve škole naučit, jaké zkušenosti by měli získat, k čemu má vzdělávání sloužit. Nepracuje se tady s přesnými daty, ale s obecnými pojmy, jako je např. „zkušenost“.

Podle některých zahraničních autorů je tato linie zaměřena na abstraktní či ideální podobu kurikula, snažící se postihnout vztahy mezi vzděláváním a předpokládanými potřebami společnosti. Čeští čtenáři se mohou seznámit s tímto

¹ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997, s. 235.

přístupem v dílech Radima Palouše (1987), Zdeňka Kratochvíla (1995) nebo Jiřího Michálka (1996), vesměs filozofů ovlivněných fenomenologickým myšlením E. Husserla a J. Patočky.²

Empirické a praktické směry v kurikulární teorii

Tato linie představuje v teorii kurikula zaměřenost na procedury výběru, struktury a uspořádání toho, co má být obsahem školní edukace.

Tento přístup se opírá o analýzy a projekty, kterými se tvůrci kurikula snaží vytvářet co nejvýhodnější učební plány různých typů a stupňů škol, učební texty a materiály tak, aby se s nimi dalo co nejlépe pracovat v praxi školní edukace.

Kurikulum se v pedagogice chápe buď (1) „prakticky“, ve smyslu konstruování a analýzy konkrétních kurikul a jejich „chování“ v reálných edukačních procesech, nebo (2) obecně teoreticky jako „získávané zkušenosti“. Obě pojetí mají své přednosti a nedostatky a obě slouží různým účelům: V prvním případě jde o zaměření na to, aby byly vytvářeny různé kurikulární materiály, s nimiž by se ve školách mohlo pracovat. V druhém případě jde o obecné, mnohdy filozoficky založené vize a postuláty o tom, co má být optimálním obsahem zkušeností, jež má nabízet vzdělávajícím se subjektům školní edukace.³

V moderní pedagogice se uplatňuje ve výzkumu kurikula takový přístup, který chápe kurikulum jako **obsah vzdělávání**.

² Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997, s. 236.

³ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997, s. 241-242.

1.2 Formy existence kurikula

Každý edukační proces má své subjekty a svou obsahovou náplň, tedy to, co je obsahem učení a (ve školním prostředí) vyučování. Podstatu tohoto tvrzení lze vysvětlit na příkladech: Dítě, které se od maminky učí poznávat barvy, stejně jako vysokoškolský učitel, který přednáší studentům odborné teorie z matematiky, provádějí určité edukační procesy s určitými obsahy. V obou těchto případech existuje určité kurikulum. V případě maminky je to *kurikulum neformální* a nepsané (tj. maminčiny představy o tom, co by se její dítě mohlo naučit před nástupem do základní školy). V případě učitele jde o *kurikulum formální*, zpracované písemně ve formě nějakého programu kursu, učebnice či skript.

Nabízí se otázka, zda je ve školním prostředí kurikulum totéž co učivo. Z uvedených příkladů je znát, že tomu tak není. Je nutno zdůraznit, že

(1) termín „obsah vzdělávání“ vyjadřuje nejen témata či informace (poznatky), jež jsou plánovány pro školní výuku, aby se staly znalostmi žáků, ale také plánované dovednosti, hodnoty, postoje, zájmy, jež se mají vytvářet v žácích;

(2) do obsahu vzdělávání se řadí nadto také formy a prostředky výuky, plánované cíle a standardy vzdělávání aj.⁴

Kurikulum má několik odlišných forem své existence, z nichž jenom jedna je ta, která se běžně nazývá *učivo*.

⁴ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997, s. 244.

Formy existence obsahu vzdělávání

Formy	Produkty
(A) koncepční forma (koncepce, vize, plány aj. toho, co má být ve školách obsahem vzdělávání)	dokumenty školské politiky, formulace národních priorit vzdělávání, koncepce různých zájmových skupin
(B) projektová forma (konkrétně plánované projekty obsahu vzdělávání)	vzdělávací programy, učební plány a osnovy (škol, předmětů), standardy vzdělávání aj.
(C) realizační forma (obsah vzdělávání prezentovaný subjektům edukace)	konkrétní akty prezentace učiva realizované učiteli či výukovými médii
(D) výsledková forma (obsah vzdělávání percipovaný subjekty edukace)	vzdělávací výsledky („osvojené učivo“)
(E) efektní forma (obsah vzdělávání fungující na straně subjektů edukace)	efekty obsahu vzdělávání v profesní kariéře lidí, jejich politických aj. postojích apod. ⁵

Podle jednoho z posledních výzkumů označovaného zkratkou TIMSS (*Třetí mezinárodní studie matematického a přírodovědného vzdělávání*), který provedla *Mezinárodní asociace pro hodnocení vzdělávacích výsledků (IEA)*, je chápáno kurikulum následovně.

Jsou rozlišovány tři roviny, v nichž se kurikulum analyzuje:

- (1) zamýšlené kurikulum;
- (2) realizované kurikulum;
- (3) dosažené kurikulum.

⁵ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997, s. 245.

Zamýšlené kurikulum jsou cíle a obsahy vzdělávání, tedy to, co je ve vzdělávací soustavě dané země plánováno. Toto kurikulum je definováno v učebnicích a učebních osnovách, tedy v kurikulárních dokumentech.

Realizované kurikulum je vymezováno jako „učivo skutečně předané žákům konkrétními učiteli v konkrétních školách a třídách“ (Straková, Tomášek, Palečková, 1996b, s. 8). Zdrojem k získávání dat jsou dotazníky pro učitele konkrétních předmětů a ředitele škol. Jimi se zjišťuje např. odbornost učitelů, organizace výuky na školách, používání učebnic a prostředků učiteli ve výuce apod.

Dosažené kurikulum představuje učivo, které si žáci opravdu osvojili. Jde zvláště o znalosti žáků v jednotlivých předmětech, které se zjišťují pomocí speciálních testů. Dále se posuzují vztahy žáků k předmětům a některé aspekty rodinného zázemí žáků, které mohou mít vliv na úroveň dosaženého kurikula (např. délka domácí přípravy na vyučování, podmínky pro učení, způsob trávení volného času apod.).

1.3 Kurikulum projektované ve vzdělávacích programech

Obsah školního vzdělávání je obvykle určován kurikulárními dokumenty, což jsou učebnice, učební plány, osnovy, didaktické texty pro žáky, standardy vzdělávání, metodické příručky pro učitele, požadavky na zkoušky aj.

V posledních letech se začal pro plánování kurikula vytvářet nový typ dokumentu zvaný *vzdělávací program*. Je to text (zpravidla většího rozsahu, publikovaný jako samostatná kniha), který má komplexní náplň. Vymezuje obvykle tyto složky kurikula (v jednotlivých zemích jde o odlišný počet a rozsah složek):

- *koncepce* vzdělávání pro vzdělávací soustavu celé země nebo pro určitý druh školy;
- *cíle* tohoto vzdělávání;
- *učební plán*, tj. seznam vyučovacích předmětů;
- *učivo*, resp. témata učiva v jednotlivých předmětech (nebo v integrovaných předmětech);

- *cílové standardy*, formulované např. jako požadavky na to, co se mají žáci naučit v určitém ročníku či stupni školy, popř. přímo jako evaluační nástroje;
- *implementační plán*, tj. seznam kroků, jimiž bude program uváděn do praxe aj.⁶

V České republice dnes existuje několik vzdělávacích programů; tři z nich byly oficiálně schváleny a školy podle nich mohou realizovat výuku. Jsou to:

- *Vzdělávací program Základní škola* (1996);
- *Vzdělávací program obecná škola* (1995) a *Vzdělávací program občanská škola* (1995) – od šk. roku 1997/98 pod společným názvem *Obecná škola*;
- *Vzdělávací program Národní škola* (1997) a některé další, avšak oficiálně neschválené návrhy.⁷

Na tomto místě považuji za důležité pozastavit se u otázky národního kurikula. Co tento pojem znamená?

Český *Pedagogický slovník* (Průcha, Walterová, Mareš, 1995) vykládá význam výrazu „národní kurikulum“ (*national curriculum*) takto (s. 128):

*Je to kurikulum garantované státem, společný národní rámec kurikula určeného veškeré populaci ve školním věku. Bylo zavedeno v roce 1988 v Anglii, kde zahrnuje obecné cíle školního vzdělávání, vymezuje základní složky obsahu vzdělávání, obsahuje směrnice k realizaci národního kurikula ve školách.*⁸

V teorii moderní pedagogiky termín *národní kurikulum* znamená *komplexní systém řízení obsahu školního vzdělávání na celonárodní úrovni*.

System národního kurikula v sobě zahrnuje

(1) nejen vymezení *obsahu vzdělávání*, jak je běžně známé z učebních plánů a učebních osnov, ale vedle toho také

⁶ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997, s. 249.

⁷ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997, s. 249.

⁸ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997, s. 250.

(2) stanovení *standardů vzdělávání*, a to jednak tzv. cílových standardů, jednak evaluačních standardů, vážících se k vymezeným obsahům vzdělávání, dále

(3) zřízení a fungování *institucí a nástrojů*, jimiž se realizace složek (1) a (2) monitoruje, kontroluje a hodnotí (národní evaluace vzdělávacích výsledků, národní výbory pro kurikulum a evaluaci aj.), a v neposlední řadě

(4) vytvoření *vztahů mezi systémem národního kurikula a veřejností*, především rodičovskou, tak aby kurikulum bylo chápáno jako věc veřejného zájmu.⁹

V českém školství je národní kurikulum zabezpečováno tím, že stát (prostřednictvím MŠMT ČR, ČŠI aj.) má kontrolu nad schvalováním, resp. i produkováním ústředních dokumentů a programů školního vzdělávání. Hlavním kurikulárním dokumentem je *Standard základního vzdělávání* (1995), jehož funkce je vymezena následovně:

- Centrálním školským orgánům má standard sloužit jako základní kritérium pro posuzování a schvalování vzdělávacích programů.

- Tvůrcům nových vzdělávacích programů určuje standard cíle základního vzdělávání a okruhy kmenového učiva.

- Ředitelům a učitelům základních škol poskytuje standard informace o cílech a závazných vzdělávacích obsazích realizovaných ve výuce.

- České školní inspekci slouží standard jako východisko pro kontrolní a hodnotící činnost a současně je nástrojem, sloužícím pro evaluaci vlastní práce samotným školám.¹⁰

1.4 Jak regulují kurikula školní edukaci

Základní funkcí kurikulárních projektů je regulovat edukaci ve dvou dimenzích, a to v dimenzi **času edukace** (jak dlouho a v jakém období života se musí člověk vzdělávat) a v dimenzi **obsahu edukace** (čemu se musí člověk učit v prostředí školy).

Jednotlivé země nemají stejné přístupy k určování času edukace, který považují za důležitý pro mladou generaci. Jsou rozdíly v tom, kdy dítě vstupuje do procesu povinného vzdělávání (např. u nás a v některých evropských zemích ve věku 6 let,

⁹ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997, s. 251.

¹⁰ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997, s. 253.

ve Skandinávii ve věku 7 let, v Anglii ve věku 5 let atd.), jak dlouho pobývá v této instituci (v počtu let celkem) apod.

Vedle časové dimenze má pro školní edukaci důležitý význam také obsahová dimenze. Záleží na tom, jak je čas pro školu naplněn (jakým obsahem).

Kurikulární obsah školní edukace

Tímto termínem se označuje náplň školní edukace daná skladbou vyučovacích předmětů a vymezená nejčastěji učebními plány nebo jinými kurikulárními dokumenty. Školní kurikula jednotlivých zemí se od sebe navzájem odlišují. Jedním z mnoha aspektů je to, které vzdělávací předměty zahrnují do repertoáru povinného školního vzdělávání v daném věku. Také je odlišný časový rozsah jednotlivých předmětů. Vzdělávací programy české školy jsou jenom jedním z řešení problému „čemu vyučovat v prostředí školy“.

Je tudíž užitečné porovnávat česká kurikula se zahraničními a dozvídat se tímto způsobem, jak si kde ve světě plánují vzdělanostní profil své populace do budoucna. Vždyť „co se vyučuje“ ve školách, má daleko sahající důsledky pro formování kvalifikace, postojů, hodnot a jiných rysů určité společnosti.¹¹

Kurikula jsou vytvářena na všech úrovních formálního vzdělávání, ať už v předškolní edukaci dětí či ve vysokoškolském a postgraduálním vzdělávání dospělých. Vedle formálního kurikula, tj. oficiálně vytvářených a zaváděných dokumentů, existuje také tzv. *skryté kurikulum*. Jde o málo prozkoumanou záležitost. Označuje vše to, co se žák ve škole naučí (od učitelů, spolužáků aj.), aniž by to bylo obsaženo v plánech formálního kurikula.

P. Jarvis (1990) definuje skryté kurikulum jakožto „normy a postoje, které se žáci naučí uvnitř edukační instituce, ale které nejsou výslovně uváděny mezi vymezenými cíli dané instituce“. (s. 153)¹²

¹¹ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997, s. 259.

¹² Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997, s. 267.

O skrytém kurikulu se hovoří v tom smyslu, že může mít pozitivní i negativní obsah. Z těch pozitivních by se dalo vyzdvihnout to, že se děti ve škole naučí spolupracovat se svými vrstevníky, komunikovat na úrovni sociálního kontaktu, dodržovat zásady hygieny apod. Dle švédského odborníka S. Selandera (1991) každé psané kurikulum v sobě zahrnuje i nepsané, skryté kurikulum, tvrdí, že předmět matematika neznamená jen to, že se dítě naučí počítat, ale i to, že se učí metodě vědeckého bádání, také trpělivosti, kázni a dalším sociálním dovednostem.

2. Učivo

Mezi základní pilíře didaktiky (teorie vyučování) patří studium obsahu vzdělávání, učiva a jeho organizace. Ve vyučování se prostřednictvím učiva usiluje o rozvoj žákova myšlení a jeho osobnosti.

2.1 Vzdělání

Vzdělání je základní lidskou potřebou. Přináší člověku důležité vědomosti, dovednosti, hodnoty a postoje, nutné pro další život, je nutnou podmínkou pro ztotožnění se s dominantní kulturou a prostředkem k uspokojování všech dalších základních potřeb. Pro správné fungování lidské společnosti je velmi nutné systematické předávání kultury novým členům společnosti. Osvojování kultury, socializace a enkulturace jsou procesy neomezené pouze na určitou dobu nebo jednotlivou instituci. Avšak škola i nadále hraje důležitou roli při vzdělávání. Představy o její roli se velmi různí. Pro společnost je důležité, aby se zachovalo v paměti poznání minulých generací stejně tak jako změny, ke kterým dochází v podmínkách nových pokolení. Od školy se tedy očekává uchování stávajícího řádu a trvalé přizpůsobování měnící se situaci.

2.2 Učivo a jeho struktura

Učivo je ve škole chápáno jako obsah vyučování nebo vzdělávání. Tradičně jsou uváděny jeho tři složky:

vědomosti,

dovednosti,

hodnotová orientace žáka, jeho zájmy, přesvědčení, postoje.

V dnešní době se spíše než o složkách obsahu učiva hovoří o **cílových kompetencích žáka**.

Vědomosti

Vědomosti tvoří v mnoha vyučovacích předmětech podstatnou část učiva. Jedna z výtek, kterou učitelé opakovaně slyší od veřejnosti, však je, že žáci nedokážou použít to, co se ve škole naučí, v situacích „praktického života“, že nejsou schopni aplikovat

znalosti za jiných okolností než ve vyučování. Schopnost přenosu poznatků do nových situací závisí nejen na tom, zda si žák vědomosti zapamatuje, ale také na tom, zda pochopí jejich strukturu – zda je schopen fakta zobecňovat prostřednictvím pojmů a vysvětlovat vztahy mezi nimi pomocí principů (zákonů, generalizací). Schopnost přecházet od konkrétních faktů k pojmovému myšlení je základem vědy a celé duchovní části lidské kultury, avšak často se ve vyučování přehlíží.¹³

Všimněme si nyní podrobněji struktury vědomostí obsažených v učivu. Jde o fakta a pojmy.

Fakta

Fakta upevňují empirické poznání – popisují podobu jevů, jejich vlastnosti, počet, pohyb apod. Jsou získávána pozorováním, experimentem, rozbořem produktu činnosti. Známe *fakta verbální*, u kterých jde o to, že žák má umět např. přiřadit ke značce chemického prvku jeho název, k události, kterou uvede učitel, správný letopočet, vyjmenovat země, se kterými sousedí Česká republika, znát přesné znění Archimédova zákona apod. Další skupinou fakt jsou *identifikace*, zvláště zrakové. Žák se snaží přiřadit určitému objektu správný název podle určitých fyzických vlastností. Fakta určují konkrétní obsah pojmům.

Pojmy

Pomocí nich můžeme zobecňovat důležité a odpoutat se od méně důležitého, uvědomovat si v neznámé situaci, zda není v něčem podobná tomu, co už známe apod. Pojmy nám pomáhají odpovědět na otázky typu: co to je? Jsou mentálními vyjádřeními našeho vědění o světě. Je velmi důležité, aby se žáci učili pojmově myslet. Každý pojem si vytváří pomocí vlastního myšlení. Uplatňují se zde dovednosti analýzy a syntézy, abstrakce a konkretizace, klasifikace a identifikace, dedukce a indukce.

Dovednosti

Struktura dovedností je pevně dána. Obsahuje cíl činnosti, volbu prostředků, postup činnosti a kontrolu výsledků. Většina dovedností je složitá a rozmanitá, proto i jejich členění není snadné.

¹³ Kalhous, Z., Obst, O. a kol. Školní didaktika. Praha: Portál, 2002, s. 126.

Podle věcného obsahu lze dovednosti členit na několik hlavních druhů:

-dovednosti pracovní, zahrnující osvojení činností potřebných k úspěšnému výkonu profese;

-dovednosti sociální komunikace a jednání, zahrnující kultivované projevy vztahu k ostatním lidem, osvojení mateřského a cizího jazyka, dovednosti spolupráce, organizační a řídicí, dovednosti analyzovat sociální situace, konflikty a podle nich konkretizovat normy chování;

-dovednosti pohybové a zdravotní, umožňující péči o zdraví i výkon dalších činností a také odolávat nadměrné zátěži;

-dovednosti poznávací, zahrnující osvojení metod pozorování, logického myšlení, vědeckého výzkumu i uměleckého odrazu skutečnosti.¹⁴

Užší kategorii učiva tvoří **postupy (procedury)**, což jsou uspořádané kroky vedoucí k dosažení určitého cíle, např. jak naučit žáka vyhledat na mapě hlavní město daného státu, jak postupovat při psaní slohové práce, co dělat při zranění žáka ve třídě, jak vyrobit krmítko pro ptáky v hodině praktického vyučování). Postupy nám odpovídají na otázku *jak*.

Hodnoty

Hodnoty jsou odrazem *významu* skutečnosti pro člověka, pro jeho potřeby a zájmy. Znamenají vyjádření vztahu člověka ke společnosti, k přírodě, k sobě samému. Jsou základem struktury mravního vědomí člověka, které zahrnuje objektivní společenské normy chování člověka, motivaci a hodnotovou orientaci i schopnost analýzy konkrétní situace a sebehodnocení, svědomí.

Vlastnosti člověka

Vlastnosti člověka jsou těsně spjaty s výše uvedenými složkami učiva, tj. vědomostmi, dovednostmi a hodnotami. Jsou to **výstupy učení**, které se ukotvily jako rysy učícího se člověka. Spadá sem např. píle, vytrvalost, kapacita slovní paměti,

¹⁴ Kalhous, Z., Obst, O. a kol. Školní didaktika. Praha: Portál, 2002, s. 129.

přesvědčení, sociabilita, intenzita pozornosti, soustředění pozornosti, postoj, hodnotová orientace atd.

2.3 Přístupy k učivu: zprostředkující a vstřícný

Zprostředkujícím přístupem bývá označován nejběžnější způsob výběru učiva, který vychází obsahově od struktury vědních oborů a psychologicky z laboratorního výzkumu učení. K jeho zakladatelům patří zejména E. L. Thorndike (20. století).

Pro tento přístup k učení je charakteristická potřeba přesné formulace cílových kompetencí žáka v různých oblastech a stanovení dílčích kroků, které ho k nim povedou, procvičování opakováním a zpevňování odměňováním. Tento přístup podléhá časté kritice. Pedagogové, kteří odsuzovali zprostředkující přístup k učivu (např. Pestalozzi), pojmají jako východisko výběru učiva ne vědní obor, ale osobnost žáka s jeho zájmy a zkušenostmi, jeho svět, který ho obklopuje. Takovýto přístup byl nazván jako vstřícný, jeho zásady formuloval na počátku 20. století John Dewey. Východiskem jsou vývojové potřeby žáka a cílové kapacity, kterých má být dosaženo. Rozdíl mezi oběma přístupy je jasný: ve zprostředkujícím modelu je východiskem představa toho, co by mělo být na konci (výstupu) pedagogického působení, čili naše představa budoucího dospělého člověka, zatímco ve vstřícném přístupu je to ten, kdo je na jeho vstupu – žák v daném okamžiku a místě.

2.4 Didaktická analýza učiva

Aby učivo bylo „vyučovatelným“, musí učitel brát v úvahu několik důležitých informací: znalost daného vyučovacího oboru, pedagogické a didaktické poznatky, znalost kurikulárních dokumentů a vzdělávacích cílů, znalost žáka a jeho osobnosti, různých školních předpisů a pravidel, znalost situace, v níž probíhá vyučování. Takovýto uvažování o učivu lze nazvat didaktickou analýzou učiva. Vedou nás dva principy: První se zabývá **popisem cílového chování žáka**. Opírá se více o behaviorální přístup. Jedná se o stanovení obecných cílů i dílčích úkolů, které má žák na konci určitého úseku zvládnout. Druhý aspekt vychází z kognitivní psychologie. K tomu, aby bylo dosaženo žádoucího chování žáka, je nutné **vytvořit bohaté mentální struktury**.

Tady jde hlavně o vnitřní vztahy v učivu: o určení hlavních pojmů a vztahů mezi nimi, o vytýčení podobností a rozdílů mezi jevy atd.

Analýza učiva na úrovni jednotlivých hodin nebo témat je podrobně rozpracována v preskriptivních mikrodidaktických modelech. Teoretickým východiskem těchto modelů je psychologická teorie učení, která předpokládá, že:

1. je možné rozdělit (didakticky analyzovat) učivo do několika málo typů nebo kategorií úkolů (např. naučit se fakt, naučit se postup, naučit se zákonitost);

2. ke každému z těchto typů (kategorií učiva) lze stanovit optimální podmínky pro učení nebo postup, jak žáky daný typ poznatku naučit.¹⁵

2.5 Učebnice

Učebnice neodmyslitelně patří ke školnímu vzdělávání. Jsou to jedny z nejstarších produktů lidské kultury. Masový rozvoj školních učebnic je spojen s vynálezem knihtisku v 15. století. Jedním ze zakladatelů teorie a tvorby moderních školních učebnic byl Jan Amos Komenský. Z mnoha jeho děl lze jmenovat významné učebnice jazyků – Dveře jazyků otevřené a Svět v obrazech. Zvláště druhá jmenovaná kombinuje slovní komponenty učení (text) s obrazovými komponenty, což je příznačné pro současné moderní učebnice.

Učebnice jsou základním vyučovacím a učebním prostředkem, nástrojem zprostředkované komunikace mezi žákem a učivem.

Rozlišují se dva druhy funkcí učebnice:

1. Z hlediska struktur cílů procesu výuky vymezuje **funkce didaktické**: sem patří funkce **informativní**, již se rozumí zprostředkování informací o učivu, dále funkce **formativní**, jejímž smyslem je to, aby se osvojené systémy vědomostí a dovedností staly vnitřními hodnotami žáků, a funkce **metodologické**, jejichž cílem je, aby si žáci osvojovali i metody poznání.

2. **Organizační funkce** zahrnují funkce plánovací, motivační, řídící proces výuky, funkce kontrolní a sebekontrolní.¹⁶

¹⁵ Kalhous, Z., Obst, O. a kol. Školní didaktika. Praha: Portál, 2002, s. 142.

¹⁶ Kalhous, Z., Obst, O. a kol. Školní didaktika. Praha: Portál, 2002, s. 143.

Rozlišujeme tyto typy učebnic (podle vztahu učebnice k charakteru vyučovacího předmětu):

- **Učebnice** orientované na osvojování učiva. Bývá v nich obsažena výkladová složka, jejímž obsahem je vlastní výkladový text, doplňující text a text vysvětlující.

- **Cvičebnice**, které jsou určeny k procvičování učiva nebo také k samostatné práci žáků.

- **Čítanky**.

Používání učebnice závisí na cílech, které si učitel ve vyučování klade – naučit žáky pracovat s textem, porozumět mu, umět zpracovat výpisky, vytvořit osnovu textu, najít v něm hlavní myšlenku, reprodukovat text aj. Některé texty jsou pro žáky snadno pochopitelné a zvládnou ho analyzovat sami, jiné jsou jim často bez výkladu učitele nesrozumitelné. Ve srovnání s nejmodernějšími audiovizuálními pomůckami se mohou zdát učebnice zastaralé. Není tomu tak, naopak. Učebnice ze škol nemizí, dokonce nastává doba jejich bouřlivého využívání. Hovoří se právem o „renesanci učebnic“. Je to zajisté dáno specifickými funkcemi a vlastnostmi učebnic, které v jiných učebních pomůckách nenalezneme.

3. Vytváření obsahu vzdělávání a vyučování

Pojmem vzdělávání označujeme proces osvojování poznatků o přírodě, společnosti, myšlení, filozofii, technice, o způsobech činnosti atd. Vzdělávání probíhá jak ve vyučovacím procesu (v tomto případě mluvíme o obsahu vyučování), tak i mimo vyučování (v tomto případě hovoříme o mimoškolním vzdělávání).

Obsahem vzdělávání je nejen soubor požadavků, které si má vzdělávající se subjekt osvojit, ale i rozvíjení celé jeho osobnosti. Obsah vzdělávání, který si vzdělávající se subjekt osvojuje ve vyučovacím procesu, nazýváme obsahem vyučování. Obsahem vyučování se stávají výsledky teoretického poznání i praktické činnosti, vybrané a transformované k účelům výuky. Konkrétním spojením **cílů vyučování s obsahem vyučování v intencionálně tematickou jednotu dospíváme k pojmu učivo.**

Při přípravě vysokoškolských studijních programů má výběr učiva, resp. výběr vyučovacích předmětů, které budou v rámci daného studijního programu vyučovány, zásadní význam. Při výběru vyučovacích předmětů se musí vycházet z profilu absolventa, resp. z cílů vzdělávání. Tvůrci vzdělávacího programu musí mít na paměti, jakými prostředky vzdělávacího cíle dosáhnou. **Při vyučování plní funkci prostředků jak obsah vyučování, tak i metody a organizační formy vyučování.** Kategorie cíle vyučování ovlivňuje volbu metod a organizačních forem vyučování. Ale může tomu být i naopak: volba metod a organizačních forem vyučování může ovlivnit využití učiva i míru realizace vzdělávacího cíle. Jde tu o komplikovaný vztah tří komponent vyučovacích procesu: CÍLE - OBSAHU - METOD.

Největší význam pro dosažení výchovně vzdělávacího cíle má volba obsahu a metod výuky.

Obsah vysokoškolské výuky je tvořen obsahy vyučovacích předmětů, které jsou v rámci daného studijního programu vyučovány. Výběr učiva, resp. výběr vyučovacích předmětů, které jsou v rámci téhož studijního programu vyučovány, může být odlišný, což je způsobeno tím, že různí tvůrci stejného studijního programu mohou mít různé názory na výběr předmětů, které mají být v rámci téhož studijního programu vyučovány. Někdy se výběr vyučovacích předmětů, které mají být v rámci studijního

programu vyučovány řídí i utilitárními zájmy- např. tím, že na škole, která má program realizovat, jsou odborníci, kteří mohou být garanty určitých vyučovacích předmětů.

Dalším krokem při přípravě studijního programu je stanovení obsahu jednotlivých vybraných vyučovacích předmětů. Obsah těchto předmětů bývá více či méně pregnantně vymezen. Je však na učitelích těchto předmětů, aby vybrali takové učivo, které odpovídá nejnovějším vědeckým poznatkům a jehož znalost se u absolventů studijního programu očekává. Každý učitel musí také stanovit tzv. **základní učivo**, tj. učivo, jehož znalost je nezbytnou podmínkou složení zkoušky či splnění požadavků k zápočtu. Při výuce vyučovacímho předmětu je žádoucí postupovat od jednoduššího učiva k učivu složitějšímu, resp. od jednodušších pojmů a pravidel ke složitějším vědomostem a dovednostem, přičemž osvojení si jednodušších pojmů a pravidel je nezbytným předpokladem pro osvojení si složitějších vědomostí a dovedností. Při volbě obsahu je nutno vždy vycházet z úrovně vědomostí a dovedností studentů, přičemž **hybnou silou vyučovacímho procesu je rozpor mezi úrovní vědomostí a dovedností studentů a požadavky, které jsou na ně kladeny.**

Úloha učitele spočívá v tom, aby studenty vyzbrojil potřebnými vědomostmi a důsledně je vedl k řešení stále obtížnějších učebních úloh a současně je na řešení obtížných učebních úloh, resp. problémů, které budou v praxi řešit, připravoval. Učitel musí dbát na to, aby požadavky kladené na studenty byly o něco málo vyšší než jsou možnosti, tj. vědomosti a dovednosti studentů. Míra požadavků kladených na studenty je vždy v rukou učitele. Ten musí také nalézat nejvhodnější způsob, jak rozvíjet vědomosti, dovednosti a profesionální návyky studentů. Rozpor mezi úrovní vědomostí a dovedností studentů a obtížností učebních úloh, resp. nároků, které jejich vyřešení na studenty klade, se stává hybnou silou vyučovacímho procesu tehdy, když má určitý obsah a když v něm studenti vidí nějaký smysl a uvědomují si nezbytnost rozšířit si své vědomosti, aby byli schopni řešit stále obtížnější a obtížnější úlohy. A nejen to. Učitelé musí sledovat také to, aby docházelo k rozvoji rozumových, morálních i volních vlastností studentů. Vzdělávání je neoddelitelné od procesu výchovy studentů. Proto mluvíme o výchovně-vzdělávacím procesu.

Obsahem vyučovacímho předmětu je určitý objem poznatků, které by si měl student osvojit. Osvojené poznatky nazýváme v psychologii vědomosti, což je soustava představ a s nimi spjatých pojmů o určitém objektu, které si subjekt osvojil. Obsahem

vyučování však není jen určitý **system pojmů**, nýbrž i **system vědeckých zákonů**, v nichž jsou v úsporné podobě vyjádřeny nejdůležitější vědecké poznatky. Osvojování zákonů se překrývá s osvojováním **principů**, při nichž jde o pochopení podstatných a zákonitých vztahů mezi jevy, resp. pojmy. Podmínkou pochopení principů je dokonalé osvojení pojmů, z nichž principy vycházejí, resp. na nichž je pochopení principů založeno.

Při výběru psychologických předmětů do vysokoškolského vzdělávacího programu je možno podle mého názoru zvolit jednu ze dvou možných strategií:

- a) při výuce psychologických disciplín začít základními nebo-li teoretickými psychologickými disciplínami, k nimž patří obecná, vývojová, sociální psychologie, psychologie osobnosti a psychopatologie a pokračovat aplikovanými psychologickými disciplínami, které přispívají k naplnění profilu absolventa vzdělávacího programu,
- b) začít aplikovanými psychologickými disciplínami, např. pedagogickou a poradenskou psychologií, pedagogicko-psychologickou diagnostikou atd. a postupně prohlubovat poznatky aplikované psychologie psychologickou teorií.

Psychologické disciplíny hrají ve vzdělávání pedagogů významnou úlohu. Zejména ve vzdělávání učitelů mají psychologické disciplíny dlouholetou tradici. Znalost psychologie je pro pedagogy, sociální pedagogy nevyjímaje, velmi důležitá. Bez znalosti psychologie nemůže být žádné výchovně-vzdělávací úsilí efektivní. Největší pozornost byla doposud věnována výuce psychologie při přípravě učitelů. Avšak i při vzdělávání jiných pedagogů (např. speciálních nebo sociálních) mají psychologické poznatky důležité místo. Svědčí o tom mimo jiné i podíl výuky psychologických disciplín ve vzdělávacích programech speciálních i sociálních pedagogů.

Ve vzdělávání pedagogů má své místo obecná, vývojová, pedagogická a sociální psychologie. Ve většině vzdělávacích programů je také pedagogicko-psychologická diagnostika. Můžeme říci, že výuka těchto psychologických disciplín je obsažena ve vzdělávacích programech učitelů i jiných pedagogů, např. speciálních nebo sociálních.

4. Dílčí závěr

Zpracování teoretické části mně pomohlo získat větší přehled o zobecněných zkušenostech vztahujících se k problému výběru a formám existence i realizace vzdělávacích obsahů.

Obsah vzdělávání je určován především dosaženým stupněm společenského vývoje. Dřívější, někdy až propastné rozdíly mezi zeměmi se pod vlivem zejména vědecko-technického rozvoje postupně odstraňují. Zejména dvacáté století můžeme chápat jako přelomové na cestě putování lidstva za poznáním. Podařilo se tak naplnit odkaz J. A. Komenského, který ve svých dílech žádá zpřístupnit vzdělání všem lidem. Tento věhlasný humanista, nazývaný taky jako „učitel národů“ , přitom pojímal vzdělání nejen jako prostředek rozvoje člověka, ale i jako hlavní nástroj ke změně společenských poměrů.

I v současné aktuální době je obsah vzdělání a jeho šíření ovlivněno nejen úrovní rozvoje vědeckého poznání (i když asi především), ale také politickými zájmy různých společenských vrstev a skupin. Státní školská politika nalézá své reálné vyjádření především ve způsobu rozdělování národního důchodu ve prospěch vzdělání. Státem formulovaná **vzdělávací koncepce** se pak stává oporou i **východiskem při tvorbě vzdělávacích programů** na jednotlivých stupních vzdělávacího systému.

Cíle vzdělávání jsou naplňovány jak výběrem obsahu vzdělávání a jeho uspořádáním, tak rovněž (v základním školství především) způsobem **realizace obsahu učitelem**. Ani zavedení a využití sebemodernější didaktické techniky nesníží rozhodující roli učitele při cíleném řízení procesu realizace obsahu vzdělávání.

Vzdělávání je procesem dvoustranným. Proto o naplnění jeho cílů rozhoduje nejen učitel, ale i žáci (studenti). Zejména terciární (vysokoškolský) stupeň vzdělávání přitom předpokládá, že samostatná práce patří mezi nejdůležitější vzdělávací metody i prostředky vysokoškolského studenta.

Kriteriem efektivity řízení vzdělávacího procesu jsou dosažené výsledky. Úroveň primárního vzdělávání je vyjádřena především připraveností (vzdělanostní aspekt) i snahou (mravní aspekt) žáků uspět při přijímacích řízeních a následném studiu na druhém stupni. Na sekundárním stupni (v aktuální době spíše v menší míře), zejména však na terciárním stupni vzdělávání , tím, co o efektivitě a úrovni vzdělávání vypovídá především, je **uplatnění a úspěšnost absolventů v praxi.**

O úrovni a kvalitě vzdělávání, podle mého názoru, vypovídá řešení a plnění nejen pracovních úkolů, ale i problémů, které před absolventy středních a vysokých škol staví sám život.

5. Cíl empirického výzkumu a výzkumný postup

Cílem praktické části mé bakalářské práce je srovnání výuky psychologických disciplín (vyučovacích předmětů) vyučovaných v bakalářských studijních programech v kombinovaném studiu oboru sociální pedagogika na vybraných veřejnoprávních vysokých školách (Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Institut mezioborových studií Brno, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Fakulta humanitních studií, Masarykova univerzita/Pedagogická fakulta, Ostravská univerzita v Ostravě/Pedagogická fakulta, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích/Pedagogická fakulta).

Výběr těchto škol byl dán existencí kombinované formy studia bakalářského studijního programu sociální pedagogiky na českých vysokých školách. Jinými slovy řečeno: byly porovnávány všechny bakalářské studijní programy sociální pedagogiky, které jsou vyučovány v kombinované formě studia.

Postupovala jsem tak, že jsem vycházela z veřejně přístupných webových stránek škol, které tento studijní program realizují v kombinované formě studia a srovnávala jsem tyto studijní programy s ohledem na vyučované psychologické předměty. Obsah těchto předmětů ani počet hodin přímé výuky jsem nezkoumala a nesrovnávala.

6. Výsledky výzkumu

Následující **grafická vyjádření a komentáře** k nim rozkrývají **názvy vyučovacích předmětů**, jejichž poznatky se opírají anebo vycházejí z psychologické vědy (z psychologii příbuzných věd) a byly **zařazeny do bakalářských studijních programů kombinované formy studia oboru sociální pedagogika** na vybraných veřejných vysokých školách.

První tabulka obsahuje souhrnné údaje o zařazení psychologických disciplín do těchto programů na jednotlivých školách. Další tabulky nabízejí údaje o časovém zařazení jednotlivých vyučovacích předmětů ve studijních programech oboru sociální pedagogika v průběhu jeho studia na sledovaných vysokých školách.

Z údajů v tabulce č. 1 vyplývá, že byť se jedná o jeden studijní obor, **výběr psychologických disciplín**, které představují, nebo by alespoň měly představovat, jednu z hlavních teoretických opor pro sociální pedagogiku, **není jednotný**. Největší shoda je patrná ve studijních programech Fakulty humanitních studií UTB Zlín a Institutu mezioborových studií Brno UTB Zlín.

Úplná shoda při výběru psychologických disciplín do studijního programu pro obor sociální pedagogika je **pouze ve dvou případech**, a to úvodu do psychologie (základy psychologie) a sociální psychologie. Další čtyři vyučovací předměty (vývojová psychologie, psychopatologie, pedagogická psychologie a pedagogicko-psychologická diagnostika) se učí na třech z pěti sledovaných školách. Tři předměty (psychologie osobnosti, forenzní psychologie a patopsychologie) jsou zařazeny do studijních programů dvou vysokých škol. Ostatní předměty (celkem 11) nejsou v programech sledovaných škol v žádné shodě. Nejvíce těchto, dá se říci „sólo“ předmětů, se objevuje ve studijním programu Pedagogické fakulty MU Brno (celkem 4 předměty).

Z údajů v následující tabulce je rovněž patrné, že **celkový výčet** vyučovaných předmětů vycházejících především z psychologických věd a podílejících se na naplňování didaktického cíle při realizaci studijního programu sociální pedagogiky je **poměrně velký** a tím i rozmanitý (celkem **20**).

Tabulka č. 1 *Souhrnný přehled psychologických disciplín na sledovaných vysokých školách*

	I	II	III	IV	V
Úvod do psychologie (základy psychologie)	1	1	1	1	1
Psychologie osobnosti	0	0	0	1	1
Sociální psychologie	1	1	1	1	1
Vývojová psychologie	1	1	1	0	0
Psychopatologie (základy psychopatologie)	1	0	0	1	1
Psychologie řízení	0	0	0	0	1
Psychohygiena v práci s lidmi	0	0	0	0	1
Pedagogická psychologie	1	1	1	0	0
Forenzní psychologie	0	0	0	1	1
Techniky poznávání osobnosti	1	0	0	0	0
Psychologie zdraví a duševní hygiena	1	0	0	0	0
Sociologie a psychologie rodiny	0	1	0	0	0
Patopsychologie	0	1	1	0	0
Sociálně-psychologický výcvik	0	1	0	0	0
Pedagogicko-psychologická diagnostika	1	1	0	0	1
Techniky psychologického a interakčního výcviku	0	0	1	0	0
Psychoterapeutické systémy	0	0	1	0	0
Techniky osobnostního a profesionálního rozvoje	0	0	1	0	0
Poradenský proces v psychologii	0	0	1	0	0
Klinická psychologie	1	0	0	0	0

Vysvětlivky:

I - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Institut mezioborových studií Brno

II - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Fakulta humanitních studií

III - Masarykova univerzita/Pedagogická fakulta

IV - Ostravská univerzita v Ostravě/Pedagogická fakulta

V - Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích/Pedagogická fakulta

1 - předmět se na škole vyučuje

0 - předmět se na škole nevyučuje

Souhrnně lze konstatovat, jak je patrné z tabulky č. 1.1 a z grafu č. 1, že na Institutu mezioborových studií Brno a na Pedagogické fakultě MU Brno **sytí bakalářský studijní program** oboru sociální pedagogiky shodně **devíti** psychologickými disciplínami. Na Fakultě humanitních studií UTB Zlín a na Pedagogické fakultě JU v Českých Budějovicích **osmi psychologickými disciplínami**. Studijní program tohoto oboru obsahuje na Pedagogické fakultě Ostrava **jen pět** psychologických disciplín.

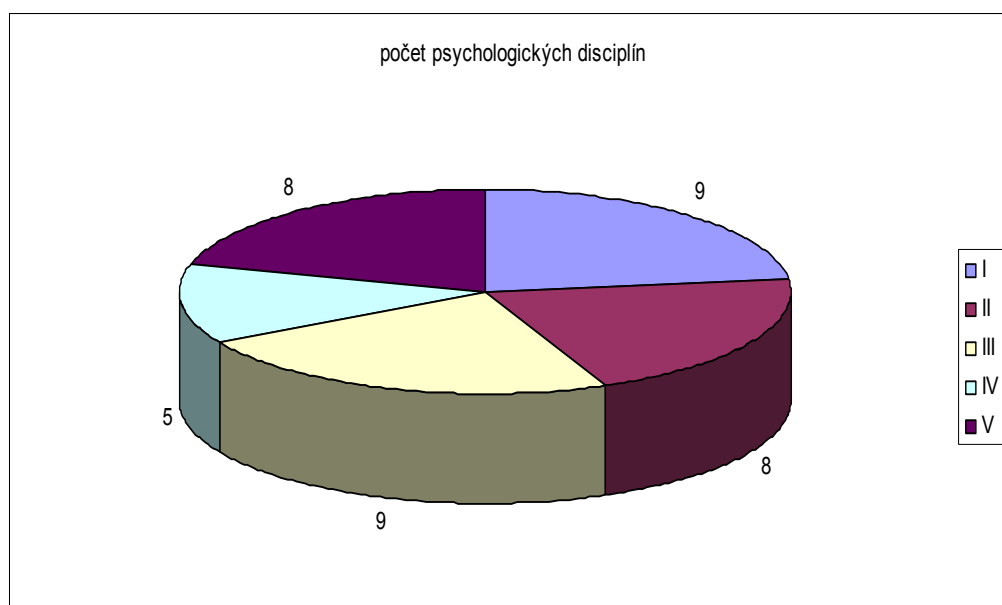
Tabulka č. 1.1 *Počet psychologických disciplín vyučovaných na jednotlivých sledovaných školách*

	I	II	III	IV	V
počet psychologických disciplín	9	8	9	5	8

Vysvětlivky:

- I - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Institut mezioborových studií Brno
- II - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Fakulta humanitních studií
- III - Masarykova univerzita/Pedagogická fakulta
- IV - Ostravská univerzita v Ostravě/Pedagogická fakulta
- V - Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích/Pedagogická fakulta

Graf č. 1



Údaje v následující tabulce (č. 2) vypovídají o tom, které psychologicky zaměřené vyučovací předměty, podílející se na realizaci studijního programu oboru sociální pedagogika, jsou vyučovány na úvod studia. Na všech sledovaných školách je v **prvním semestru** ve shodě zařazen do výuky pouze jeden předmět, a to úvod do psychologie (základy psychologie).

Tabulka č. 2 *Psychologické předměty vyučované v 1. semestru*

	I	II	III	IV	V
Úvod do psychologie (základy psychologie)	1	1	1	1	1
Psychologie osobnosti	0	0	0	0	0
Sociální psychologie	0	0	0	0	0
Vývojová psychologie	0	0	0	0	0
Psychopatologie (základy psychopatologie)	0	0	0	0	0
Psychologie řízení	0	0	0	0	0
Psychohygiena v práci s lidmi	0	0	0	0	0
Pedagogická psychologie	0	0	0	0	0
Forenzní psychologie	0	0	0	0	0
Techniky poznávání osobnosti	0	0	0	0	0
Psychologie zdraví a duševní hygiena	0	0	0	0	0
Sociologie a psychologie rodiny	0	0	0	0	0
Patopsychologie	0	0	0	0	0
Sociálně-psychologický výcvik	0	0	0	0	0
Pedagogicko-psychologická diagnostika	0	0	0	0	0
Techniky psychologického a interakčního výcviku	0	0	0	0	0
Psychoterapeutické systémy	0	0	0	0	0
Techniky osobnostního a profesionálního rozvoje	0	0	0	0	0
Poradenský proces v psychologii	0	0	0	0	0
Klinická psychologie	0	0	0	0	0

Vysvětlivky:

I - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Institut mezioborových studií Brno

II - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Fakulta humanitních studií

III - Masarykova univerzita/Pedagogická fakulta

IV - Ostravská univerzita v Ostravě/Pedagogická fakulta

V - Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích/Pedagogická fakulta

1 - předmět se na škole vyučuje

0 - předmět se na škole nevyučuje

Ve **druhém semestru** (viz. údaje v tabulce č. 3) probíhá výuka psychologie osobnosti (na Pedagogických fakultách v Ostravě a v Českých Budějovicích), vývojové psychologie (na Fakultě humanitních studií Zlín, na Institutu mezioborových studií Brno UTB Zlín a na Pedagogické fakultě MU Brno) a sociální psychologie (na Pedagogické fakultě v Ostravě).

Tabulka č. 3 *Psychologické předměty vyučované ve 2. semestru*

	I	II	III	IV	V
Úvod do psychologie (základy psychologie)	0	0	0	0	0
Psychologie osobnosti	0	0	0	1	1
Sociální psychologie	0	0	0	1	0
Vývojová psychologie	1	1	1	0	0
Psychopatologie (základy psychopatologie)	0	0	0	0	0
Psychologie řízení	0	0	0	0	0
Psychohygiena v práci s lidmi	0	0	0	0	0
Pedagogická psychologie	0	0	0	0	0
Forenzní psychologie	0	0	0	0	0
Techniky poznávání osobnosti	0	0	0	0	0
Psychologie zdraví a duševní hygiena	0	0	0	0	0
Sociologie a psychologie rodiny	0	0	0	0	0
Patopsychologie	0	0	0	0	0
Sociálně-psychologický výcvik	0	0	0	0	0
Pedagogicko-psychologická diagnostika	0	0	0	0	0
Techniky psychologického a interakčního výcviku	0	0	0	0	0
Psychoterapeutické systémy	0	0	0	0	0
Techniky osobnostního a profesionálního rozvoje	0	0	0	0	0
Poradenský proces v psychologii	0	0	0	0	0
Klinická psychologie	0	0	0	0	0

Vysvětlivky:

I - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Institut mezioborových studií Brno

II - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Fakulta humanitních studií

III - Masarykova univerzita/Pedagogická fakulta

IV - Ostravská univerzita v Ostravě/Pedagogická fakulta

V - Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích/Pedagogická fakulta

1 - předmět se na škole vyučuje

0 - předmět se na škole nevyučuje

Výuku sociální psychologie zařadili **do třetího semestru** na Pedagogických fakultách v Brně a Českých Budějovicích (viz. tabulka č. 4). Pedagogická psychologie se v tomto semestru učí jak na Fakultě humanitních studií ve Zlíně, tak i na Institutu mezioborových studií Brno. Do bakalářského studijního programu oboru sociální pedagogika v tomto semestru zařadili na Pedagogické fakultě JU České Budějovice ještě výuku psychologie řízení a na Pedagogické fakultě v Ostravě se učí ve třetím semestru psychopatologie.

Tabulka č. 4 *Psychologické předměty vyučované ve 3. semestru*

	I	II	III	IV	V
Úvod do psychologie (základy psychologie)	0	0	0	0	0
Psychologie osobnosti	0	0	0	0	0
Sociální psychologie	0	0	1	0	1
Vývojová psychologie	0	0	0	0	0
Psychopatologie (základy psychopatologie)	0	0	0	1	0
Psychologie řízení	0	0	0	0	1
Psychohygiena v práci s lidmi	0	0	0	0	0
Pedagogická psychologie	1	1	0	0	0
Forenzní psychologie	0	0	0	0	0
Techniky poznávání osobnosti	0	0	0	0	0
Psychologie zdraví a duševní hygiena	0	0	0	0	0
Sociologie a psychologie rodiny	0	0	0	0	0
Patopsychologie	0	0	0	0	0
Sociálně-psychologický výcvik	0	0	0	0	0
Pedagogicko-psychologická diagnostika	0	0	0	0	0
Techniky psychologického a interakčního výcviku	0	0	0	0	0
Psychoterapeutické systémy	0	0	0	0	0
Techniky osobnostního a profesionálního rozvoje	0	0	0	0	0
Poradenský proces v psychologii	0	0	0	0	0
Klinická psychologie	0	0	0	0	0

Vysvětlivky:

I - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Institut mezioborových studií Brno

II - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Fakulta humanitních studií

III - Masarykova univerzita/Pedagogická fakulta

IV - Ostravská univerzita v Ostravě/Pedagogická fakulta

V - Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích/Pedagogická fakulta

1 - předmět se na škole vyučuje

0 - předmět se na škole nevyučuje

Tabulka č. 5 uvádí psychologické disciplíny vyučované v rámci studijního programu oboru sociální pedagogika ve čtvrtém semestru. V tomto semestru opět shodně učí sociální psychologii na obou vzdělávacích institucích UTB Zlín (na FHS Zlín a IMS Brno).

Na Pedagogické fakultě JU v Českých Budějovicích zařadili výuku psychopatologie a psychohygieny v práci s lidmi. Ve čtvrtém semestru zařadili na Pedagogické fakultě MU Brno do studijního programu výuku pedagogické psychologie a předmětu nazvaného techniky psychologického a interakčního výcviku. Na Pedagogické fakultě v Ostravě učí v tomto semestru forenzní psychologii.

Tabulka č. 5 *Psychologické předměty vyučované ve 4. semestru*

	I	II	III	IV	V
Úvod do psychologie (základy psychologie)	0	0	0	0	0
Psychologie osobnosti	0	0	0	0	0
Sociální psychologie	1	1	0	0	0
Vývojová psychologie	0	0	0	0	0
Psychopatologie (základy psychopatologie)	0	0	0	0	1
Psychologie řízení	0	0	0	0	0
Psychohygiena v práci s lidmi	0	0	0	0	1
Pedagogická psychologie	0	0	1	0	0
Forenzní psychologie	0	0	0	1	0
Techniky poznávání osobnosti	0	0	0	0	0
Psychologie zdraví a duševní hygiena	0	0	0	0	0
Sociologie a psychologie rodiny	0	0	0	0	0
Patopsychologie	0	0	0	0	0
Sociálně-psychologický výcvik	0	0	0	0	0
Pedagogicko-psychologická diagnostika	0	0	0	0	0
Techniky psychologického a interakčního výcviku	0	0	1	0	0
Psychoterapeutické systémy	0	0	0	0	0
Techniky osobnostního a profesionálního rozvoje	0	0	0	0	0
Poradenský proces v psychologii	0	0	0	0	0
Klinická psychologie	0	0	0	0	0

Vysvětlivky:

I - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Institut mezioborových studií Brno

II - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Fakulta humanitních studií

III - Masarykova univerzita/Pedagogická fakulta

IV - Ostravská univerzita v Ostravě/Pedagogická fakulta

V - Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích/Pedagogická fakulta

1 - předmět se na škole vyučuje

0 - předmět se na škole nevyučuje

V předposledním - **pátém semestru**, jak to potvrzují údaje v tabulce č. 6, byly do studijního programu převážně zařazeny tzv. „sólo“ předměty. Na Institutu mezioborových studií Brno zařadili celkem tři předměty (psychopatologii, techniky poznávání osobnosti a klinickou psychologii). Na Fakultě humanitních studií UTB Zlín zařadili do výuky v tomto semestru pouze jeden předmět, a to sociologii a psychologii rodiny. Na Pedagogické fakultě MU Brno vyučují v pátém semestru patopsychologii, psychoterapeutické systémy a techniky osobnostního a profesionálního rozvoje. Pedagogická fakulta v Českých Budějovicích učí v tomto semestru forenzní psychologii a pedagogicko-psychologickou diagnostiku. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v předposledním semestru nezařadila do studijního programu výuku žádného předmětu z psychologie.

Tabulka č. 6 *Psychologické předměty vyučované v 5. semestru*

	I	II	III	IV	V
Úvod do psychologie (základy psychologie)	0	0	0	0	0
Psychologie osobnosti	0	0	0	0	0
Sociální psychologie	0	0	0	0	0
Vývojová psychologie	0	0	0	0	0
Psychopatologie (základy psychopatologie)	1	0	0	0	0
Psychologie řízení	0	0	0	0	0
Psychohygiena v práci s lidmi	0	0	0	0	0
Pedagogická psychologie	0	0	0	0	0
Forenzní psychologie	0	0	0	0	1
Techniky poznávání osobnosti	1	0	0	0	0
Psychologie zdraví a duševní hygiena	0	0	0	0	0
Sociologie a psychologie rodiny	0	1	0	0	0
Patopsychologie	0	0	1	0	0
Sociálně-psychologický výcvik	0	0	0	0	0
Pedagogicko-psychologická diagnostika	0	0	0	0	1
Techniky psychologického a interakčního výcviku	0	0	0	0	0
Psychoterapeutické systémy	0	0	1	0	0
Techniky osobnostního a profesionálního rozvoje	0	0	1	0	0
Poradenský proces v psychologii	0	0	0	0	0
Klinická psychologie	1	0	0	0	0

Vysvětlivky:

I - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Institut mezioborových studií Brno

II - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Fakulta humanitních studií

III - Masarykova univerzita/Pedagogická fakulta

IV - Ostravská univerzita v Ostravě/Pedagogická fakulta

V - Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích/Pedagogická fakulta

1 - předmět se na škole vyučuje

0 - předmět se na škole nevyučuje

Ani v závěrečném, **šestém semestru**, nemá Pedagogická fakulta Ostravské univerzity ve studijním programu zařazenu výuku psychologické disciplíny. Pedagogické fakulty MU Brno a JU České Budějovice vyučují po jednom předmětu (poradenský proces v psychologii respektive pedagogicko-psychologická diagnostika). Nejvíce psychologických předmětů v tomto semestru zařadili do studijního programu na Fakultě humanitních studií UTB Zlín, a to celkem tři (patopsychologii, sociálně psychologický výcvik a pedagogicko-psychologickou diagnostiku). Na Institutu mezioborových studií Brno dali do programu předmět psychologie zdraví a duševní hygiena a předmět pedagogicko-psychologická diagnostika.

Tabulka č. 7 *Psychologické předměty vyučované v 6. semestru*

	I	II	III	IV	V
Úvod do psychologie (základy psychologie)	0	0	0	0	0
Psychologie osobnosti	0	0	0	0	0
Sociální psychologie	0	0	0	0	0
Vývojová psychologie	0	0	0	0	0
Psychopatologie (základy psychopatologie)	0	0	0	0	0
Psychologie řízení	0	0	0	0	0
Psychohygiena v práci s lidmi	0	0	0	0	0
Pedagogická psychologie	0	0	0	0	0
Forenzní psychologie	0	0	0	0	0
Techniky poznávání osobnosti	0	0	0	0	0
Psychologie zdraví a duševní hygiena	1	0	0	0	0
Sociologie a psychologie rodiny	0	0	0	0	0
Patopsychologie	0	1	0	0	0
Sociálně-psychologický výcvik	0	1	0	0	0
Pedagogicko-psychologická diagnostika	1	1	0	0	1
Techniky psychologického a interakčního výcviku	0	0	0	0	0
Psychoterapeutické systémy	0	0	0	0	0
Techniky osobnostního a profesionálního rozvoje	0	0	0	0	0
Poradenský proces v psychologii	0	0	1	0	0
Klinická psychologie	0	0	0	0	0

Vysvětlivky:

I - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Institut mezioborových studií Brno

II - Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně/Fakulta humanitních studií

III - Masarykova univerzita/Pedagogická fakulta

IV - Ostravská univerzita v Ostravě/Pedagogická fakulta

V - Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích/Pedagogická fakulta

1 - předmět se na škole vyučuje

0 - předmět se na škole nevyučuje

Jak bylo již zmíněno v této části bakalářské práce (komentující výsledky výzkumu), volba psychologických disciplín pro stejný obor je velmi rozmanitá (možná až příliš). Z tabulky č. 8 je patrné, že **všechny sledované vysoké školy** vyučující studijní program oboru sociální pedagogika (kombinovanou formou) **se při výběru psychologických předmětů shodly jen ve dvou případech**, a to u základů psychologie (úvodu do psychologie) a u sociální psychologie. Žádný z předmětů není vyučován na čtyřech z pěti sledovaných vysokých školách. Další čtyři vyučovací předměty (vývojová psychologie, psychopatologie, pedagogická psychologie a pedagogicko - psychologická diagnostika) jsou vyučovány na třech z pěti sledovaných vysokých školách. Tři předměty (psychologie osobnosti, forenzní psychologie a patopsychologie) jsou zařazeny do studijních programů sociální pedagogiky na dvou vysokých školách.

Ostatní předměty jsou na sledovaných vysokých školách zařazeny do studijních programů samostatně. Na Fakultě humanitních studií UTB Zlín byly dány do programu sociologie a psychologie rodiny a sociálně-psychologický výcvik. Institut mezioborových studií Brno vyučuje jako tzv. sólo předměty techniky poznávání osobnosti, psychologii zdraví a duševní hygienu a klinickou psychologii. Na Pedagogické fakultě MU Brno vyučují psychoterapeutické systémy, techniky osobnostního a profesionálního rozvoje a poradenský proces v psychologii. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity nezařadila do výuky v daném oboru žádný samostatný předmět. Do studijního programu byly na Pedagogické fakultě JU České Budějovice zařazeny dva předměty – psychologie řízení a psychohygienu v práci s lidmi.

Tabulka č. 8 *Psychologické disciplíny ve studijních programech vysokých škol*

	A	B	C	D	E
Úvod do psychologie (základy psychologie)	1	0	0	0	0
Psychologie osobnosti	0	0	0	1	0
Sociální psychologie	1	0	0	0	0
Vývojová psychologie	0	0	1	0	0
Psychopatologie (základy psychopatologie)	0	0	1	0	0
Psychologie řízení	0	0	0	0	1
Psychohygiena v práci s lidmi	0	0	0	0	1
Pedagogická psychologie	0	0	1	0	0
Forenzní psychologie	0	0	0	1	0
Techniky poznávání osobnosti	0	0	0	0	1
Psychologie zdraví a duševní hygiena	0	0	0	0	1
Sociologie a psychologie rodiny	0	0	0	0	1
Patopsychologie	0	0	0	1	0
Sociálně-psychologický výcvik	0	0	0	0	1
Pedagogicko-psychologická diagnostika	0	0	1	0	0
Techniky psychologického a interakčního výcviku	0	0	0	0	1
Psychoterapeutické systémy	0	0	0	0	1
Techniky osobnostního a profesionálního rozvoje	0	0	0	0	1
Poradenský proces v psychologii	0	0	0	0	1
Klinická psychologie	0	0	0	0	1

Vysvětlivky:

- A - předmět je vyučován na 5 VŠ
- B - předmět je vyučován na 4 VŠ
- C - předmět je vyučován na 3 VŠ
- D - předmět je vyučován na 2 VŠ
- E - předmět je vyučován na 1 VŠ

- 1 - předmět se vyučuje
- 0 - předmět se nevyučuje

7. Některé poznatky z empirického výzkumu absolventů IMS Brno

Jak bylo již zmíněno v závěru k teoretické části, o výsledcích vzdělávání i o efektivitě realizace jeho obsahu rozhoduje praxe. Byla jsem proto potěšena, když se mi dostal do rukou materiál, ze kterého vyplývá, že na Institutu mezioborových studií byl realizován dlouholetý vědecko-výzkumný projekt „Absolventi sociální pedagogiky v praxi“.

Téměř pět let trvající empirický výzkum byl zaměřen na studenty, kteří kombinovanou formou úspěšně zvládli bakalářský studijní program „Sociální pedagogika“ v letech 2005-2008. Poznatky získané z výzkumu čtyř výstupních ročníků byly analyzovány a zpracovány v Závěrečné výzkumné zprávě, která byla hlavním řešítelem odevzdána vedení Institutu mezioborových studií Brno v lednu 2009.

Z mnoha údajů, které tato zpráva obsahuje, mě zaujaly ty, které souvisejí s hodnocením jednotlivých předmětů vyučovaných v rámci daného studijního programu. Jedna z položek výzkumného dotazníku vyzývala respondenty k **označení vyučovacích předmětů, jejichž poznatky nejvíce využívají a uplatňují při výkonu zastávaných funkcí nebo v běžném životě.**

Ve všech výstupních ročnících **mezi prvními třemi nejvýše hodnocenými předměty se vždy umístily i psychologické disciplíny.** V roce 2005 získala psychologie mimořádně vysokou shodu (88,7%). V dalších letech pak 69,3%, 53,4% a 66,2%.

Ve vztahu k psychologickým disciplínám mě z této výzkumné zprávy ještě zaujaly údaje hodnotící způsob, metody výuky. I v případě tohoto kritéria byla psychologie (spolu s právními disciplínami) absolventy zařazena do skupiny těch předmětů, **při jejichž výuce byl kladen důraz především na rozvoj samostatného logického myšlení.** Na tomto hodnotícím soudu se shodli absolventi, kteří úspěšně zakončili svá studia nejvíce v akademickém roce 2004/05.¹⁷

¹⁷ Rozum, Z. Závěrečná výzkumná zpráva „Absolventi sociální pedagogiky v praxi“. Brno, IMS, 2009, s. 20 -21.

V tabulce č. 9 jsou přehledně uvedeny **vybrané údaje** získané dlouhodobým vědeckým výzkumem na IMS Brno. Tyto údaje **nabízejí odpovědi na dvě**, v předchozím textu již zmíněné **dílčí otázky**. První se týká **rozkrytí předmětů, jejichž poznatky jsou oslovenými absolventy nejvíce využívány v praxi** nebo v běžném životě. Druhá otázka se týká způsobu výuky učiteli. Údaje získané empirickým výzkumem napovídají **při výuce kterých předmětů byl**, podle oslovených absolventů, **kladen důraz především na rozvoj samostatného a logického myšlení**. Sledované psychologické disciplíny patří z hlediska hodnocených kritérií zjevně mezi nejlepší.

Tabulka č. 9 *Některé údaje z výzkumu absolventů IMS Brno*

Rok	Předměty, jejichž poznatky byly nejvíce využívány v praxi a v běžném životě	Předměty, při jejichž výuce bylo nejvíce rozvíjeno logické myšlení
2005	Psychologické disciplíny Právní disciplíny Sociální pedagogika	Právní disciplíny Psychologické disciplíny
2006	Právní disciplíny Psychologické disciplíny	Právní disciplíny Psychologické disciplíny Matematika
2007	Právní disciplíny Psychologické disciplíny Sociální komunikace	Právní disciplíny Psychologické disciplíny
2008	Právní disciplíny Psychologické disciplíny Sociální komunikace	Právní disciplíny Matematika

8. Dílčí závěr

Cílem této bakalářské práce **bylo** metodou komparativní analýzy **dát přehled a porovnat** skladbu a zařazení psychologických disciplín do studijních programů oboru sociální pedagogika (jednalo se o studijní programy, jejichž výuka je na sledovaných vysokých školách zabezpečována kombinovanou formou). Domnívám se, že tento **cíl byl splněn.**

Z analýzy údajů získaných touto výzkumnou aktivitou vyplynulo, jak bylo již na jiném místě poznamenáno, že i když se jedná o zabezpečení výuky stejného oboru – sociální pedagogiky, **skladba i četnost psychologických disciplín ve studijních programech jednotlivých škol je spíše rozdílná.**

Jistě není překvapením, že **největší shoda** sledovaných studijních programů je v případě dvou vzdělávacích institucí jedné univerzity. Jedná se o studijní programy Fakulty humanitních studií Zlín a Institutu mezioborových studií Brno UTB Zlín.

Nakolik předmětem zkoumání nebyl konkrétní obsah ani rozsah přímé výuky jednotlivých předmětů, bylo by poněkud neskromné formulovat nějaké zobecňující závěry. **Potřeba určitých kroků k jistému sjednocení zkoumaných programů je však, podle mého názoru, zřejmá. Získané poznatky mohou být i případným podnětem pro inovaci studijního programu na Institutu mezioborových studií Brno.**

Závěr

Cílem mé **bakalářské práce** byla komparace obsahu vzdělávání, respektive výuky psychologických předmětů bakalářského studijního programu sociální pedagogiky (vyučovaného kombinovanou formou studia) na sledovaných vysokých školách. Domnívám se, že tento **cíl bakalářské práce byl naplněn**.

Teoretická část bakalářské práce byla zaměřena na rozkrytí některých otázek vztahujících se k problému výběru, formám existence i realizace obsahu vzdělávání. Obsah vzdělávání na vysoké škole je vymezen v základní studijní dokumentaci.

Jsou to zejména studijní programy, které obsahují výčet předmětů vyučovaných v rámci daného studijního oboru. Studijní program vytváří předpoklady k postupné realizaci vzdělávacích cílů příslušného oboru, které korespondují s požadavky stanovenými v profilu absolventa.

Obsah vzdělání je ve studijním programu oboru či předmětu vymezen potenciálně. K jeho aktualizaci dochází v průběhu vzdělávacího procesu za podmínek vzájemné interakce mezi učiteli a studenty.

Výběr vzdělávacího obsahu pro studijní program příslušného oboru je ovlivněn jak dosaženým stupněm vědeckého poznání, tak i potřebami a požadavky praxe. Teorie kurikula zdůrazňuje, že při naplňování profilu absolventa daného oboru hraje významnou roli nejen volba obsahu vzdělání, ale i jeho uspořádání. Právě logická návaznost obsahu výuky jednotlivých vyučovacích předmětů má ovlivnit vzestupný rozvoj poznání a postupnou realizaci vytýčených cílů.

Pro **naplnění cílů praktické části bakalářské práce** jsem zvolila metodu komparace. Výčet psychologických disciplín vyučovaných (kombinovanou formou) na vybraných vysokých školách v rámci studijního programu sociální pedagogiky umožnil hodnocení jak jejich výběru, tak i časového zařazení do výuky.

Na sledovaných školách jsou **ve shodě vyučovány jen dvě psychologické disciplíny**, a to úvod do psychologie (základy psychologie) a sociální psychologie. Přitom jen výuka úvodu do psychologie je ve všech programech zařazena do stejného, v tomto případě do 1. semestru.

Většinová shoda (u tří z pěti sledovaných škol) je ještě v případě čtyř předmětů, a to vývojové psychologie, pedagogické psychologie, psychopatologie a pedagogicko – psychologické diagnostiky. V případě zbývajících 14 předmětů jsou ve shodě na dvou školách ještě tři předměty. Zbývající (11) jsou v programech jednotlivých škol zařazeny sólo. Tato rozmanitost předmětů jednoho studijního oboru může být ovlivněna řadou okolností. Budou to určitě specifika a možnosti dané školy (materiální, personální aj.). **Do výběru nejen psychologických, ale i dalších předmětů zařazených do studijního programu budou zjevně vstupovat i zájmy a požadavky praxe.** Například na naší škole je studijní program zcela zjevně ovlivněn skladbou studentů, kteří ve značném počtu jsou ve služebním poměru u Policie ČR anebo u Vězeňské služby. Proto jsou do studijního programu sociální pedagogiky na IMS v Brně zařazeny právní disciplíny na rozdíl od studijního programu na UTB Zlín, kde mají disciplíny, které pomáhají sociálním pedagogům uplatnit se v oblasti tzv. pomáhajících profesí.

Na úplný závěr nelze nezmínit poznatky, které byly získány dlouholetým vědeckým výzkumem mezi absolventy IMS Brno (v praktické části bakalářské práce uvedeny blížeji). Podle údajů získaných empirickým výzkumem **většina absolventů** všech výstupních ročníků **vedla právě psychologické disciplíny** mezi prvními třemi předměty, **jejichž poznatky využívají v běžném životě, zejména však při výkonu zastávaných funkcí.**

Resumé

Bakalářská práce se v teoretické části zabývá otázkami výběru, forem existence a realizace vzdělávacích obsahů. Vychází z obecného poznání, že obsah vzdělání je určován především dosaženým stupněm vědeckého poznání a potřebami praxe.

Praktická část práce dává přehled a porovnání složení i zařazení psychologických disciplín do studijních programů sociální pedagogiky na pěti vysokých školách, kde kombinovanou formou studium tohoto oboru probíhá. Jedním ze závěrů provedené komparace je konstatování, že skladba i četnost psychologických disciplín není ve studijním programu sociální pedagogiky na sledovaných školách jednotná (je spíše rozdílná).

Anotace

Tato bakalářská práce se zabývá v **jednotlivých kapitolách teoretické části** objasněním pojmů jako například kurikulum, teorie kurikula, vzdělávací programy, učivo, vědomosti, dovednosti, přístupy ke vzdělání, didaktická analýza učiva, učebnice. Pojednává i o vytváření obsahu vzdělávání a vyučování. **Praktická část práce** srovnává skladbu psychologických disciplín vyučovaných v bakalářských programech v kombinovaném studiu oboru sociální pedagogika na jednotlivých sledovaných veřejných vysokých školách. Rozkrývá rozdíly při tvorbě učebních programů a ukazuje, ve kterých oblastech výuky psychologických disciplín nastává mezi jednotlivými vysokými školami největší shoda. Práce rovněž krátce zmiňuje i některé poznatky z dlouhodobého vědeckého výzkumu absolventů Institutu mezioborových studií Brno.

Klíčová slova

Studijní program, kurikulum, vyučování psychologie, obsah vzdělávání, psychologické disciplíny.

Annotation

This bachelor's thesis comprises several chapters in the theoretical part, dealing with the explanation of terms such as curriculum, curriculum theory, educational programs, course content, knowledge, skills, access to education, educational analysis of the curriculum and textbooks. It discusses the creation of content of both education and teaching. The practical part compares the composition of psychological disciplines taught in Bachelors' programs in the combined study program Social Pedagogy in selected public universities. It uncovers differences in developing learning programs and show the areas of largest consensus in teaching psychological disciplines between universities. This thesis also briefly mentions some results of the long-term scientific research conducted by graduates of the Institute of Interdisciplinary Studies Brno.

Keywords

Degree program, curriculum, psychology instruction, course content, psychological disciplines.

Seznam použité literatury

1. KALHOUS, Z., OBST, O. a kol. Školní didaktika. Praha: Portál, 2002.
2. PRŮCHA, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997.
3. ROZUM, Z. Závěrečná výzkumná zpráva „Absolventi sociální pedagogiky v praxi“. Brno: IMS, 2009.
4. <http://www.imsbrno.cz/cs/pro-uchazece/bakalarske-studium.html>
5. http://web.fhs.utb.cz/cs/docs/spec_bc_kom.pdf
6. http://www.ped.muni.cz/wstud/studkat/0809_komb/sc4bk.html
7. [http://stag.osu.cz/prohlizeni/pg\\$ _prohlizeni.blok?bl=15110&ob=1028](http://stag.osu.cz/prohlizeni/pg$ _prohlizeni.blok?bl=15110&ob=1028)
8. <http://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/bc-socped-cp.phtml>