

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2018-2022

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Barbora Šabartová

Občanské vzdělávání dospělých

Praha 2022

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Jana Neusarová Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES

2018-2022

BACHELOR THESIS

Barbora Šabartová

Adult Civic Education

Prague 2022

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

Mgr. Jana Neusarová Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Jméno autorky: Barbora Šabartová

Poděkování

Děkuji vedoucí své bakalářské práce paní Mgr. Janě Neusarové Ph.D. za motivaci, odborné vedení, trpělivost a shovívavost.

Anotace

Práce je věnována tématu občanského vzdělávání dospělých. V teoretické rovině se zabývá problematikou celoživotního vzdělávání a učení, vzdělávání dospělých, aktivního občanství a občanským vzděláváním. Popisuje občanské vzdělávání, jeho charakteristiku, nástroje a poskytovatele a zmiňuje dokumenty, ze kterých vychází. Práce uvádí také koncept občanského vzdělávání nebo jeho podob v České republice a ve třech evropských zemích, konkrétně v Rakousku, Německu a Dánsku.

Klíčová slova

Aktivní občanství, celoživotní vzdělávání a učení, občanské kompetence, občanské vzdělávání, občanské vzdělávání dospělých.

Annotation

This thesis presents civic education of adults. In terms of theory it focuses on problems of lifelong learning, adult education, active citizenship and civic education. It describes civic education, its characteristic, tools and providers and mentions initial documents. The thesis provides with concept of civic education or its form in Czech republic and three european countries, specially Austria, Germany and Denmark.

Keywords

Active citizenship, adult civic education, adult education, civic competences, lifelong learning

OBSAH

ÚVOD.....	8
1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V KONTEXTU CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ A UČENÍ.....	10
1.1 Vybrané dokumenty strategie eu	11
1.2 Vědecké pojetí	13
1.3 Psychologické aspekty, motivace k učení.....	15
2 AKTIVNÍ OBČANSTVÍ	16
3 OBČANSKÉ VZDĚLÁVÁNÍ	19
3.1 3.1 Charakteristika, cíle, struktura	21
3.2 Nástroje občanského vzdělávání.....	25
3.2.1 Formy.....	28
3.2.2 Metody	31
3.2.3 Institucionalizované zabezpečení.....	31
4 KONCEPT OBČANSKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR	32
4.1 Poskytovatelé občanského vzdělávání v ČR.....	39
5 OBČANSKÉ VZDĚLÁVÁNÍ VE VYBRANÝCH ZEMÍCH.....	42
ZÁVĚR	45
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	47
SEZNAM ZKRATEK	51
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ	52
SEZNAM PŘÍLOH.....	53

ÚVOD

Současná dynamika změn, kterou naše společnost prochází již několik desítek let je výrazným prvkem v životě všech. Vyrovnání se se změnami a úspěšně se adaptovat v neustále se měnících podmínkách vyžaduje od učících se čas a energii. Učí se člověk, zaměřený na svůj osobní rozvoj individuálně i ve společenství jiných lidí, je ve výhodě. Nejen, že na svém vzdělávání profituje on sám, ale také společnost, ve které žije. Právě proto, že žije ve společnosti, má možnost se naučit v ní žít tak, aby byl on i jeho okolí se svým životem spokojen. Téma vzdělávání dospělých je jedním z ústředních otázek strategických dokumentů v mezinárodním měřítku.

Celosvětově existuje řada společných znaků i rozdílných charakteristik vzdělávání dospělých a občanského vzdělávání, jež mají svůj původ v místních tradicích. Důsledkem globalizace i europeizace je na vládních úrovních již několik desítek let spuštěna iniciativa podpory a čerpání společenských výhod vzdělávání dospělých v rámci celoživotního vzdělávání. Proklamovanými výhodami pro jednotlivce jsou především větší flexibilita na trhu práce uvnitř i za hranicemi své země či osobnostní rozvoj. Pro společnost jsou to zejména ekonomický rozvoj a hospodářská udržitelnost.

Občanské vzdělávání má v kontextu celoživotního vzdělávání své místo, byť je upořádováno vzděláváním profesním. I přes to, že občanské vzdělávání nemá čitelně stanovenou jednotnou podobu, v praxi se s ním setkáváme možná častěji, než si uvědomujeme. Jaké jsou jeho hodnoty? S jakými formami se lze setkat v běžném životě? Neboli čeho jsme či můžeme být součástí? A pokud chceme být součástí, co pro to máme udělat?

V posledních dvou desetiletích se tomuto tématu věnuje čím dál více odborníků u nás i v zahraničí. Jeho historie ovšem sahá ještě dál. Předložený text nabízí obraz legislativního ukotvení a oficiálních postojů národních i mezinárodních vládních a institucionálních autorit, teoretické ukotvení občanského vzdělávání dospělých, i praktickou stránku věci. Záměrem práce je zmapovat a popsat občanské vzdělávání dospělých v celistvější podobě v určitém existujícím systému. Mapování dostupných

informací probíhalo vyhledáváním relevantních informačních zdrojů, jejich studiem a vyhodnocením podstaty.

1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V KONTEXTU CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ A UČENÍ

Celoživotní vzdělávání a učení (dále CU) je nepřetržitý proces získávání a zdokonalování znalostí a dovedností v průběhu celého života. Po několik desítek let vedli odborníci diskuzi o rozdílu mezi vzděláváním a učením. Jak uvádí Neusarová, výraz učení v poslední době výrazně posílilo. Za získávání a rozvíjení vědomostí, dovedností a kompetencí je zodpovědný učící se jedinec, a to především mírou svého aktivního zapojení se v edukačním procesu.¹ Myšlenka kontinuálního vzdělávání, ať už probíhá nepřetržitě nebo epizodicky, není nová. S kompaktní vizí CU se setkáváme již u Jana Amose Komenského. Její společenské uchopení a skutečná realizace je přímo závislá na společensko-politických změnách, jež jsou neodmyslitelnou součástí našich životů a současně důvodem potřeby CU. Odborná literatura (např. Kopecký) hovoří o tom, že celý koncept CU musí být nazírán z perspektivy *globální sociální změny*.

Vzdělávání dospělých (označováno také jako další vzdělávání, dále VD) je jednou z etap celoživotního vzdělávání. Přichází po vzdělávání počátečním. Dle Andragogického slovníku „*probíhá po dosažení určitého stupně formálního (školního) vzdělání nebo po opuštění vzdělávacího systému či po prvním vstupu na trh práce*“². Může se odehrávat na poli formálním, neformálním i informálním. Škála jeho zaměření je nesmírně široká, lze ji zřehlednit členěním na vzdělávání profesní, zájmové a občanské (dále OV), přičemž uvedené oblasti se mohou navzájem prolínat či doplňovat. Všechny tři typy vzdělávání dotvářejí celistvější obraz jednotlivce coby individuální a zároveň sociální entity.³ Ohraničení počátku VD vstupem na trh práce jednak udává věkovou škálu, jednak částečně determinuje společenskou roli učícího se jedince.

¹ NEUSAROVÁ, J. *Zájmové a občanské vzdělávání*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2019. ISBN 978-80-7452-143-0, s.14

² Průcha, J., & Veteška, J. *Andragogický slovník*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012, ISBN 978-80-247-3960-1, s.52

³ VETEŠKA & VACÍNOVÁ, Aktuální otázky vzdělávání dospělých. *Andragogika na prahu 21. století*, 2011, ISBN 978-80-247-3960-1, str. 43

Informační společnost, známá již ze 70. let minulého století, je na informacích založena. Nejen, že je spotřebovává, ale také produkuje (možná parafráze mediace, probace). Množství informací naráží na poznávací a rozlišovací limity člověka a může být počátkem krize vzdělávání jako takového. Proto se současné vzdělávání zaměřuje především na učení se schopnostem výběru potřebných informací a jejich racionální zpracování⁴ Informační a znalostní přístupy kladou důraz nejen na racionalitu, ale i na emocionalitu. Směřují nejen k vědění, ale také ke schopnostem jednat v sociálním a profesním prostředí. Přechod od učící se společnosti (learning society) ke znalostní společnosti (knowledge society).

„Otázka, kterou si mnozí autoři pokládají, zní: proč člověk nevyužívá celistvého potenciálu se učit, aby zabezpečil zlepšení lidských podmínek k životu bez válek, ngramotnosti, chudoby, sociálního vyloučení, korupce, netolerance, rasismu, xenofobie a dalších. Očividně se řešení těchto civilizačních problémů nenabízí jen ve vzdělávacích příležitostech. Mnohým z těchto problémů lze uniknout či je úplně eliminovat díky více efektivnímu učení. Navzdory rozsáhlým výzkumům zejména druhé poloviny 20. století, vzdělávání a učení zůstává nejméně známým fenoménem.“⁵

Nelze ovšem popřít obecný přínos vzdělávání, který jednoznačně přispívá k humanizaci a demokratizaci společnosti.

1.1 VYBRANÉ DOKUMENTY STRATEGIE CU

Význam dalšího vzdělávání pro jednotlivce i společnost je zohledněn v zákonu č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání. Tímto je umožněno vnímat další vzdělávání jako zdroj uznávaných kompetencí a kvalifikací (Národní soustava kvalifikací).⁶

⁴ VETEŠKA, J. *Mediace a probace v kontextu sociální andragogiky*. Praha: Wolters Kluwer, 2015, ISBN 978-80-7478-898-7, s.19

⁵ BÎRZÉA, C. *PROJECT ON "EDUCATION FOR DEMOCRATIC CITIZENSHIP"*. Council for Cultural Co-operation, Council of Europe. Strasbourg: Council for Cultural Co-operation, Council of Europe. [online]. 2000. [cit 2022-02-05] Dostupné z: https://www.storiairreer.it/sites/default/files/norme/2000%2006%2020%20Birzea_0.pdf, s.25-26

⁶ Průcha, J., & Veteška, J. *Andragogický slovník*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012, ISBN 978-80-247-3960-1, s. 64

CU má svoji historii v rámci společensko-politicko-hospodářského dění jednotlivých zemí Evropy i světa. Existuje řada mezinárodních strategických dokumentů UNESCO, OECD, EU a dalších, které v rámci CU potřebu vzdělávání dospělých akcentují. Roku 1982 ho komise ministrů školství Rady Evropy označila za významný faktor společenského a hospodářského rozvoje.⁷

V roce 1995 byl vydán dokument zvaný *White Paper on Education and Training*, v němž Evropská komise pro upevnění své ekonomické pozice poukazuje na potřebu CU pro celou Evropu. Zde P. Jarvis poprvé eviduje známky potřeby OV v rámci Evropy.⁸ V následujícím roce je Evropskou komisí vydána tzv. *Delorova zpráva*, která s cílem navrhnout kroky vedoucí k hospodářské a měnové unii specifikuje čtyři pilíře podobného vzdělávání, a to *učit se poznávat, učit se jednat, učit se žít společně a učit se být*. Tyto čtyři pilíře jsou dále rozvinuty v dokumentu *European lifelong learning indicators*. Dalším dokumentem je například *Memorandum o celoživotním učení (2001)*, ze kterého vychází další dokumenty, blíže zmiňující OV jako jedné z oblastí navazujících na vzdělávání počáteční.⁹ Jedním z českých dokumentů je například Národní program rozvoje vzdělávání ČR tzv. *Bílá kniha (2001)*. V roce 2006 vznikl tzv. *Evropský rámec klíčových kompetencí pro celoživotní učení*, který byl přijat Evropskou radou a Evropským parlamentem, a který uvádí 8 klíčových kompetencí:

1. Komunikace v mateřském jazyce
2. Komunikace v cizích jazycích
3. Matematická schopnost a základní schopnosti v oblasti vědy a technologie
4. Schopnost práce s digitálními technologiemi
5. Schopnost učit se
- 6. Sociální a občanské schopnosti**
7. Smysl pro iniciativu a podnikavost

⁷ Průcha, J., & Veteška, J. *Andragogický slovník*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012, ISBN 978-80-247-3960-1, s.52

⁸ NEUSAROVÁ, J. *Zájemové a občanské vzdělávání*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2019 ISBN 978-80-7452-143-0, s.30

⁹ Evropská komise. *Národní ústav pro vzdělávání*. [online]. 2001 [cit 2022-05-02] Dostupné z: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2001/ZP01PIIa.pdf>

8. Kulturní povědomí a vyjádření

Dle Sládkayové¹⁰ kompetence sociální a občanské přímo souvisí se základními kompetencemi OV, a to poznání pojmů demokracie, spravedlnosti, rovnosti, občanství a občanského práva. Díky nim pak jednatelce dosahuje vlastního naplnění, společenského začlenění, aktivního občanství a zaměstnatelnosti.

1.2 VĚDECKÉ POJETÍ

Výrazným argumentem pozitivních mezinárodních postojů ke vzdělávání dospělých po 2. světové válce je dlouhodobě udržitelný ekonomický růst, zaměstnanost a hospodářská stabilita. V odborné literatuře často nacházíme pojmy jako globalizace, europeizace, konkurenceschopnost, politická gramotnost, znalostní a vzdělanostní společnost. Tyto pojmy jsou uváděny do vzájemných souvislostí. Odborná literatura do počátku 21. století hledá definice celoživotního učení a vzdělávání, diferencuje a ospravedlňuje užití těchto pojmů v rámci mezinárodních diskuzí a postojů. Přesto nenabízí jasná globálně unifikovaná stanoviska. Kámen úrazu spatřuje odborná veřejnost především v jazykových a lokálně socio-kulturních podmínkách. Analogicky k tomu v prostředí evropském či globálním lze spatřit souvislost s individualizovaným pojetím člověka a jeho potřeb a možností.

Na přelomu dekad 21. století nacházíme u některých odborníků (Veteška, Vacínová, Šlangal 2011) postesknutí nad tím, že občanské vzdělávání je stále společně se zájmovým vzděláváním upozaďováno oproti vzdělávání profesnímu.¹¹ Mluví se o tzv výkonovém paradigmatu, optimalizaci schopností a dovedností, pracovních možnostech atd. a upozorňuje na to, že přijetí i ostatních osobních složek jedince oslovuje i teoretiky efektivity práce a za běžný se začíná považovat pojem work-life balance. O rok později vydává Anna Maria Darmanin pod záštitou Evropského hospodářského a sociálního výboru publikaci *Active Citizenship*ⁱ popisující humanistickou a lokální specifika zohledňující společenskou vizi resp. její principy a hodnoty.

¹⁰ SLÁDKAYOVÁ, M. *Občianske vzdelávanie dospelých*. Banská Bystrica: Belanium. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2019, ISBN 978-80-557-1535-3, s.37

¹¹ VETEŠKA & VACÍNOVÁ, Aktuální otázky vzdělávání dospělých. *Andragogika na prahu 21. století*, 2011, ISBN 978-80-247-3960-1, s.43

„Aktivní občanství, hospodářská konkurenceschopnost a sociální soudržnost jsou vzájemně propojené faktory, které se navzájem posilují. Je možné říci, že v oficiálních dokumentech jak EU, tak národních institucí, jsou cíle celoživotního učení definovány nejen čistě ekonomicky, ale i sociálně a občansky. Tyto obecné proklamace avšak již nejsou rozpracovány do konkrétních vzdělávacích cílů nebo reálných programů.“¹²

Poslední rozsáhlá analýza stavu aktivního občanství byla vypracována v roce 2010 (Analýza OVD, pod záštitou Centra občanského vzdělávání – dále COV). Novější analytické zpracování tohoto tématu a v takovém rozsahu chybí. V roce 2015 se podařilo dalšímu týmu COV vypracovat „analýzu“ občanské angažovanosti (viz kapitola 4). V současnosti bylo přijato Radou EU (při zapojení MŠMT) v rámci projektu Evropského prostoru pro vzdělávání 2021-2030¹³ usnesení o strategickém rámci evropské spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné přípravy s ohledem na vytvoření Evropského prostoru vzdělávání a další vývoj po jeho dosažení (2021–2030). Usnesení stanovuje na období 2021–2030 pět strategických priorit, na které by členské státy měly zaměřit svou pozornost.

Jednou z pěti strategických priorit stanovených usnesením je strategická priorita 2 zaměřena na celoživotní učení a mobilitu pro všechny. Jsou v ní definována témata, na která by měla být v oblasti dalšího vzdělávání zaměřena pozornost. Zejména jde o důraz na celoživotní učení a celoživotní profesní poradenství, uznávání výsledků neformálního a informálního učení, rozvoj odborného vzdělávání a přípravy a zvýšení účasti dospělých na vzdělávání. Občanské vzdělávání v ní má své místo pouze jako prvek sjednocující strategii v rámci hodnot evropské soudržnosti. Jeho hlavní pozornost je namířena k ekologické a digitální transformaci v souladu s cíli

¹² ČÁP, P., MATĚJKA, O., & PROTIVÍNSKÝ, T. *Občanské vzdělávání v ČR*. Brno: Centrum občanského vzdělávání Masarykovy univerzity. 2012, ISBN 978-80-210-6185-9, s. 7 [online] [cit 2022-02-04] Dostupné z http://www.obcanskevzdelavani.cz/uploads/9bb2e62e7ec0473414f0da87b4fe9aac1d5a8719_uploaded_cov2013-kas-obcanske_vzdelavani_v_cr.pdf

¹³ MŠMT: *Další vzdělávání a celoživotní učení*. [online] 2021 [cit 2022-02-04] Dostupné z: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/5-3-2021-evropsky-prostor-vzdelavani-2021-2030-1>

stanovenými ve sdělení Komise z prosince 2019 nazvaném „Zelená dohoda pro Evropu“ i s hlavními prvky sdělení Komise z února 2020 nazvaného „Formování digitální budoucnosti Evropy“.

1.3 PSYCHOLOGICKÉ ASPEKTY, MOTIVACE K UČENÍ

Co vede dospělého k učení se popisují psychologické aspekty a motivace k učení. Následující kapitola krátce popisuje, proč by dospělého jedince mělo zaujmout věnovat se rozvoji a udržování svých schopností a dovedností.

Z hlediska vzdělávání lze jmenovat čtyři základní oblasti motivace dospělého. Jsou jimi potřeby *poznávací* (získávání nových znalostí, vědomostí a dovedností), *citové* potřeby (emocionální a citové stavy), *výkonové* potřeby (obtížnost úkolů a problémů, které dospělý jedinec řeší) a *sociální* potřeby (vztahy v sociálních situacích). Do jaké míry je jedinec ve vzdělávacím procesu aktivní jsou připisovány jednak osobním atribucím (vnitřní motivy jedince), jednak podnětovým atribucím (vnější motivace vycházející z podnětů z prostředí) a také tzv. situačním atribucím vycházejícím z interakce vnitřních a vnějších podnětů.

Peter Jarvis vyhodnocuje výsledky různých šetření (provedených vesměs v 80 letech 20. století) zahrnujících motivaci dospělých se učit. Uvádí, že motivů je většinou více a navzájem se ovlivňují a prolínají. Při srovnávání různých analýz dochází k závěru, že odborníci se setkávají ve vzájemných styčných bodech, pouze jejich terminologie se může různit.

„Burges (1974), například, identifikuje 7 základních žádoucích orientací VD: znát; dosáhnout osobního, společenského a náboženského cíle; účastnit se společenských aktivit; uniknout; být v souladu s formálními požadavky. Morstain a Smart (1974) upozorňují na 7 skupin důvodů: společenské vztahy; vnější očekávání; společenský blahobyt; profesní rozvoj; únik/stimulace; zájem o poznání. Wlodkowski navrhuje 6 hlavních faktorů ovlivňujících motivaci. Jeho koncept je jedním z nejsložitějších

*definovat, ale podává vysvětlení chování lidí ve věci vzdělávání. Těmito faktory jsou: postavení, potřeby, stimulace, emoce, kompetence a zlepšování se.*¹⁴

Ve své komplexitě se dospělý jedinec setkává s konflikty, pro které si v mladším věku nemohl vypracovat schématické postupy řešení. Je tedy postaven před výzvu učít se konflikty řešit či odstraňovat. Kromě vnějších příčin konfliktů může být jejich zdrojem i sama osobnost dospělého. V tomto kontextu je možné hovořit o nutnosti přípravy jedince na zvládání náročných životních situací nejen v životě osobním, ale i profesním. Nejen v pomáhajících profesích, ale i v rámci mezilidských vztahů a spolupráce je potřeba neodkladně připomínat potřebu rozvoje v sociálně emoční oblasti.

Tuto otázku řeší výcviky v oblasti sociálně-emoční inteligence, která je dospělému jedinci pomůckou pro smysluplný život a naplnění osobních cílů a aspirací. Jak popisují autorky M. Müller de Moraes a R. Zimanová¹⁵, emocionální inteligence je všeobecně vnímána jako schopnost identifikovat svoje emoce, ale i emoce druhých, a schopnost s nimi pracovat. Její potřeba se v současnosti přesouvá z oblasti managementu a řízení lidských zdrojů i do oblasti zájmového vzdělávání a celkově do oblasti osobnostního rozvoje každého jedince, aby mohl efektivně fungovat ve společnosti s druhými, interagovat s nimi a adekvátně komunikovat.

2 AKTIVNÍ OBČANSTVÍ

K vedení kontinuálního dialogu mezi veřejností a těmi, kdo o věcech veřejných rozhodují, potřebuje společnost aktivní občany. V rámci Evropské unie je to Evropský hospodářský a sociální výbor jako instituce, která umožňuje občanům a jejich organizacím zapojit se svým hlasem a názorem do tvorby evropské politiky. V rámci jednotlivých zemí jsou to dle lokálních specifik úřady samosprávních celků anebo zastupitelstva obcí. Soubor aktivit, které lze kvalifikovat jako aktivní občanství je rozmanitý a rozpínající se. Tyto aktivity dohromady tvoří zdravou a participativní

¹⁴JARVIS, P. (1999). *Adult and Continuing Education: Theory and practice* (5.. vyd.). Londýn: Biddles Ltd. 1999, ISBN 0-415-10242-1, s. 52 (vlastní překlad)

¹⁵VETEŠKA, J. *Vzdělávání dospělých 2016*. Praha: Česká andragogická společnost. 2017, ISBN 978-80-905460-6-6, s. 146-151, (vlastní překlad)

demokracii. Jsou jimi například volby, volební kandidatura, učení a učení se, podpora dobročinnosti, recyklace a péče o životní prostředí, kampaně a dobrovolnictví. To vše se může odehrávat v životě profesním, politickém i soukromém.

Aktivním občanstvím (dále AO) se přímo zabývá dokument *Vzdělávání pro aktivní občanství v Evropské unii* (1998), který zdůrazňuje politickou účast na spolkovém životě, a to prostřednictvím tolerance, nenásilí, vlády práva a uznávání a nezaujaté hájení lidských práv. K základním hodnotám AO lze doplnit ještě zásady demokracie a spravedlnost a úcta ke svobodě druhých. Ve své podstatě jde o začlenění jedince-občana do učící se společnosti (*learning society*) s vidinou vzniku a udržení znalostní společnosti (*knowledge society*).

Nejeden autor vyjadřuje aktivní občanství jako těžko definovatelný pojem¹⁶. Přesto v literatuře nalézáme následující popisy:

Jasně formulovanou definici uvádí Neusarová: „*Jde o politickou účast na spolkovém životě, založenou na toleranci a nenásilí, vládě práva a uznávání a hájení lidských práv.*”¹⁷

O něco hlouběji popisují smysl aktivního občanství slova A.M.Darmanin v publikaci Evropské hospodářské a sociální komise: „*Je to také forma gramotnosti, protože to zahrnuje také být pozorným a uvědoměným k věcem, které se odehrávají v našem okolí, získávání znalostí a porozumění k dosažení informovaného úsudku, a umět a mít odvahu reagovat adekvátním způsobem ať už individuálně nebo kolektivně. Aktivní občanství obsahuje přesvědčení, že záleží na každém jednotlivci žijícím v určité komunitě, ať už se jedná o komunitu lokální, národní anebo globální.*”¹⁸

Kopecký vnímá aktivního občana jako toho, kdo nejen, že má právo se podílet na věcech veřejných, ale svoji zodpovědností za vlastní život přebírá určitou povinnost být

¹⁶ DARMANIN, A. M. *Active citizenship for a better European society*. Brusel: European Economic and Social Committee. 2012, ISBN 978-92-830-1627-4, s. 4, (vlastní překlad)

¹⁷ NEUSAROVÁ, J. *Zájmové a občanské vzdělávání*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2019 ISBN 978-80-7452-143-0, s.30

¹⁸ DARMANIN, A. M. *Active citizenship for a better European society*. Brusel: European Economic and Social Committee. 2012, ISBN 978-92-830-1627-4, s. 7-8, (vlastní překlad)

občansky aktivní. Tento postoj uvádí do souvislosti se současným pojetím VD, které považuje za strategičtější a utilitarističtější než dříve. Upozorňuje totiž na to, že je v současnosti OV „bráno jako nástroj prevence a řešení problémů, které již nemůže (a nechce) řešit stát, alespoň ne jako ten, kdo za řešení nese hlavní odpovědnost“.¹⁹ Z jeho vyjádření je patrné postesknutí si nad tím, že důraz na AO ve strategických evropských dokumentech je „vykoupen“ jeho „poněkud ekonomizující interpretací“²⁰.

AO může být jedním ze způsobů, jak společnost může předcházet a čelit negativním dopadům místních i celospolečenských změn. Rozvoj kritického myšlení dává možnost ubránit se před propagandou a manipulací. Zapojení veřejnosti do veřejného dění je důležité právě proto, že jsou to občané, kdo generuje moc ve státě i v obcích. Jsou to právě oni, kdo může upozorňovat na neférové praktiky, plány zastupitelů, které mohou ohrožovat veřejný zájem. V případech, kdy se veřejnost rozhodne na takové záležitosti upozornit a nějakým způsobem je řešit, dochází k názorové konfrontaci spoluobčanů. Je to přirozená součást kauz. Některé kauzy vyžadují co největší počet zapojených spoluobčanů, jiným stačí skupina dobře připravených odborníků. V každém případě je dobré o takových aktivitách veřejnost informovat.

Ať už občan narazí na jakýkoliv problém, doporučuje se nejdříve prozkoumat, zda ve svém okolí nemá nějakou zájmovou skupinu, která se daným tématem zabývá. Veřejnost je tady nejen nástroj, ale především partner a pozorovatel. K dalším prostředkům prosazování veřejného zájmu mohou patřit tradiční i nová média, tiskové konference, právo (petiční právo, přístup k informacím, veřejné shromáždění, demonstrace, blokády, vystoupení na zastupitelstvu, místní referendum apod.) a důležité jsou také zdroje (dobrovolníci, odborníci, dobrá praxe odjinud, finanční prostředky).²¹

¹⁹ Kopecký, Martin. *Občanské vzdělávání v Evropě. Povaha, funkce a vybrané mezinárodní příklady*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, s. 12 [online] 2010 [cit. 2022-01-25] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/obcanske-vzdelavani-dospelych-1>

²⁰ Tamtéž, s.13

²¹ MAREK, M., ŠTEFANEC, M., & VALŮCH, J. *Člověče, zapoj se!* Brno: NESEHNUTÍ Brno, 2013, ISBN 978-80-87217-10-8, s.11-43

Aktivní občanství posiluje individuální i komunitní sociální kapitál, a to zejména prostřednictvím budování společenských vazeb, kontaktů a vzájemné důvěry. Jedná se o určité bohatství jednotlivců či skupin. Jeho vznik a rozvoj je přímo závislý na vzájemnosti a společném fungování lidí. Jedině tak může sociální kapitál existovat a přispívat ke společenskému a ekonomickému rozvoji.

3 OBČANSKÉ VZDĚLÁVÁNÍ

Předpokladem demokratického státu je *občanská společnost*. Lze ji charakterizovat jako mimostátní společenskou formu, jíž je veřejnost. „*Veřejnost je prostorem zahrnujícím všechny jednotlivé prostory nejrůznějších diskuzí, jež díky kritické debatě vytvářejí veřejné mínění.*“²²

Oficiálním základem pro OV je tzv. Beustelsbašský konsenzus přijatý během konference v Beutelsbachu v roce 1976. Konsenzus stanovuje tři zásadní principy OV. Jsou jimi *vzdělávání bez indoktrinace*. OV nesmí být použito k manipulaci jednotlivců. Naopak má u jednotlivců podporovat vytváření vlastního úsudku. Druhým principem je *vyváženost*, což proklamuje úplnost a otevřenou informovanost i v případech kontroverzních témat, které jsou předmětem politických, společenských či vědeckých diskuzí. Třetím a posledním principem je *podpora samostatného myšlení*, pomocí kterého je rozvíjena schopnost analyzovat politickou situaci. Tyto tři principy vymezují občanské vzdělávání od manipulativního či propagandistického způsobu vzdělávání.

Známky potřeby občanského vzdělávání lze zachytit ve zmíněné Delorsově zprávě (1996). Sládkayová tento dokument považuje za první dokument podporující občanské vzdělávání a akcentuje zejména pilíř učit se žít společně.²³ Zbylé tři pilíře lze ale považovat za základ tohoto, poněvadž bez nich není možné plně přispívat ke

²² KOPECKÝ, M. (2004). *Sociální hnutí a vzdělávání dospělých*. Praha: Eurolex Bohemia, 2004, ISBN 80-86432-96-3, s.33

²³ SLÁDKAYOVÁ, M. *Občianske vzdelávanie dospelých*. Banská Bystrica: Belanium. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2019, ISBN 978-80-557-1535-3, s.36

kvalitnímu společnému soužití. Aby jedinec mohl konstruktivně jednat v rámci a pro společenství, v němž žije, musí se učit poznávat, učit se jednat a učit se být.

Definice OV se v dostupné literatuře různí. Jazykové důvody i lokální specifika přináší rozdíly v pojmosloví. Setkáváme se s pojmy *Civic Education* anebo *Citizenship Education* jednak jako občanským vzděláváním a jednak ve spojení s občanskými vědomostmi a občanskou angažovaností. Setkáváme se s pojmy jako globální občanské vzdělávání (např. UNESCO 2012), „jehož záměrem vybavit učící se hodnotami, vědomostmi a zručnostmi, založenými na respektování lidských práv, sociální spravedlnosti, rozmanitosti, rodové rovnosti a péče o životní prostředí.“²⁴ V německy mluvících zemích nalézáme pojem politické vzdělávání. Tento terminologický problém je reflektován v definicích občanského vzdělávání. Z toho plynoucí potřeba, jak upozorňuje Neusarová²⁵, je upřesňovat rozdíly mezi občanským a politickým vzděláváním, protože je často nesprávně užíváno jako synonymum ke vzdělávání občanskému.

Stejně jako Andragogický slovník také Neusarová uvádí definici OV z pera Kopeckého: „*Občanské vzdělávání vytváří širší předpoklady pro kultivaci člověka jako občana, pro jeho adaptaci na měnící se sociální a politické podmínky (proto je někdy používán pojem politické vzdělávání), slouží k urychlení a dotváření socializace a občanské hodnotové orientace. Zahrnuje problematiku etickou, estetickou, právní, ekologickou, všeobecně vzdělávací, zdravotnickou, tělovýchovnou, filozofickou, náboženskou, politickou, občanskou a sociální*“^{26 27}

Sládkayová definuje OV jako „*výchovu, vzdělávání, aktivity a činnosti podporující rozvoj občanských kompetencí, aktivní účast v rámci komunity a společnosti, politické gramotnosti a zároveň aktivity, které pomáhají mladým a*

²⁴ SLÁDKAYOVÁ, M. *Občianske vzdelávanie dospelých*. Banská Bystrica: Belanium. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2019, ISBN 978-80-557-1535-3, s.11

²⁵ NEUSAROVÁ, J. *Zájemové a občanské vzdělávání*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2019 ISBN 978-80-7452-143-0, s.31

²⁶ Tamtéž, s. 14

²⁷ Průcha, J., & Veteška, J. *Andragogický slovník*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012, ISBN 978-80-247-3960-1, s.185

dospělým získat hodnoty a zaujmout postoje k aktuálním politickým a společenským otázkám.“²⁸

3.1 3.1 CHARAKTERISTIKA, CÍLE, STRUKTURA

Občanské vzdělávání probíhá spíše neformální formou, ale zřetelně se prolíná do formy informální. Jedná se o aktivity, které jsou organizované zejména občanskými sdruženími, neziskovými organizacemi či komunitními skupinami. Typickým znakem OV je dobrovolnost, což ho činí nevšedním. Jeho škála a stejně tak škála motivů pro účast na něm je pestrá. OV nemá jasně stanovenou hranici, neboť se v něm prolínají různé druhy vzdělávání (ekonomické, sociální, kulturní atd...). Je problematické striktně zasazovat OV na institucionální půdu, neboť to s sebou přináší možné ohrožení jeho otevřenosti a jistou paralýzu kreativně reagovat na aktuální stav společnosti. OV probíhá v běžném životě v závislosti na probíhajících společenských změnách tím, že se ho jako učící se účastníme. Jeho proměny v závislosti na potřebách jsou dynamické stejně jako vývoj ve společenském prostředí.

OV lze charakterizovat několika způsoby. Například pomocí indikátorů občanského vzdělávání, jak vyvozuje Neusarová²⁹ na základě rozboru třetího Delorova pilíře, a to z hodnot odkazujících ke starověku či humanismu, ale také jak uvádí například Analýza OVD³⁰, která vychází ze zprávy Evropské komise Measuring Active Citizenship in Europe z roku 2006 (viz Tabulka 1).

Tabulka 1 Indikátory občanského vzdělávání

²⁸ SLÁDKAYOVÁ, M. *Občianske vzdelávanie dospelých*. Banská Bystrica: Belanium. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2019, ISBN 978-80-557-1535-3, s.12

²⁹ NEUSAROVÁ, J. *Zájmové a občanské vzdělávání*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2019 ISBN 978-80-7452-143-0, s.32-33

³⁰ (Smékal & kolektiv, 2010) str 6

Indikátory občanského vzdělávání			
Znalosti	Postoje	Hodnoty	Dovednosti
Znalost pozadí ¹	Politická účinnost	Tolerance	Kritické čtení
Faktické znalosti	Důvěra v politiku	Nenasílí	Debatní dovednosti
Funkční znalosti	Zájem o politiku	Respektování právního systému	Dovednosti psaní Kritické naslouchání Empatie
		Respektování lidských práv	Sociální dovednosti

Zdroj: ³¹

Sládkayová specifikuje OV na základě srovnání koncepce F. Pögglera o VD v demokratickém státě a uvádí ty znaky, které vnímá jako společné i OV.

- Demokracie jako vzdělávací společenství
- Vzdělávání
- Využití informací
- Probuzení nové humanity
- Rovnováha mezi profesí a volným časem
- Zvyšování vzdělanostní úrovně

Tyto doplňuje o další aktuální znaky jako jsou dobrovolnost, otevřenost, vnější motivaci, otevřenost a flexibilitu. Tímto se částečně kryje s pojetím Kopeckého, který k typickým atributům řadí ještě pestrost, poměrně velkou odolnost vůči institucionalizaci, vzájemnost a zaměření se na konání.³²

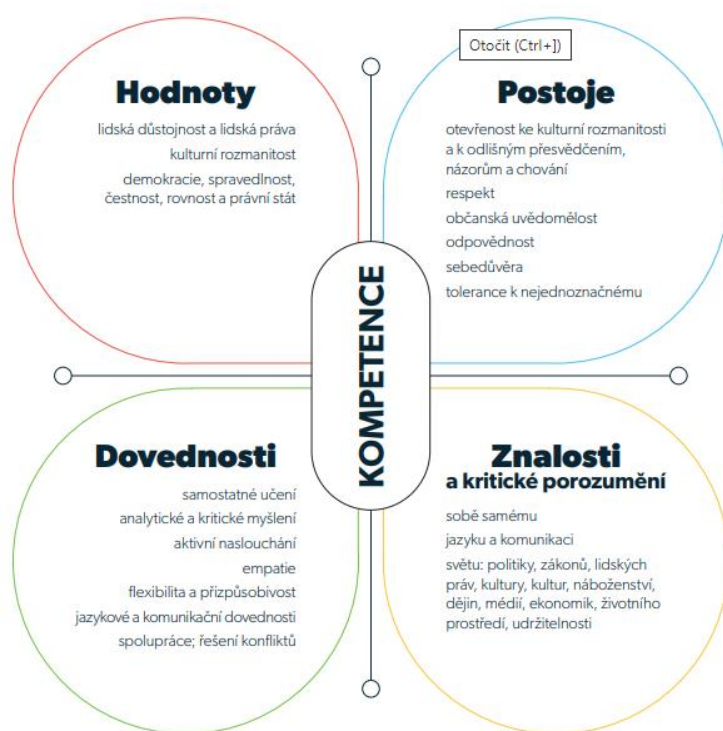
Obecné cíle VD jsou dány společensky a jejich klasifikace je aplikovatelná i na cíle OV. Při klasifikaci lze postupovat od obecnému ke konkrétnímu. Lze rozlišovat cíle orientační (ukazatel směru, dlouhodobý) a koordinační (sjednocení odpovídajících institucí). Konkrétněji lze specifikovat cíle dle délky vzdělávací akce, dle míry stotožnění se s cílem či dle obsahu vzdělávání, přičemž stanovené cíle musí respektovat

³¹ SMÉKAL, V., & kolektiv. *Analýza občanského vzdělávání dospělých*. Brno: Centrum občanského vzdělávání MU. 2010, ISBN 978-80-210-6185-9, s. 6

³² SLÁDKAYOVÁ, M. *Občianske vzdelávanie dospelých*. Banská Bystrica: Belanium. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2019, ISBN 978-80-557-1535-3, s.23

minimálně základní požadavky jako jsou celistvost, přiměřenost, konzistentnost a kontrolovatelnost.

Obrázek 1: Kompetence pro demokratickou kulturu



Zdroj: ³³

³³ Shrnutí publikace „Kompetence pro demokratickou kulturu – Soužití rovných s rovnými v kulturně rozmanitých demokratických společnostech“. Centrum občanského vzdělávání [online] 2016 [staženo 2022] Dostupné z: <http://www.obcanskevzdelavani.cz/publikace>

Formulace cílů OV vyplývá z cílů mezinárodních dokumentů, které OV vymezují a charakterizují. Za hlavní cíle lze považovat rozvoj aktivního občanství, osobní naplnění, sociální inkluzi a zaměstnatelnost. Aktivní občanství zde lze nazírat z perspektivy pojetí Kopeckého jako „*soubor praktit, rolí a identit s výrazným etickým nábojem*.“³⁴ Dílčími cíli pak tedy můžeme rozumět rozvoj kompetencí, potřebných k účinnému podílení se na demokratické kultuře a ke spokojenému životu kulturně rozmanitých demokratických společnostech viz Obrázek 1. Následující model vypracovaný Centrem občanského vzdělávání je možné využít také jako pomůcka při rozhodování a plánování v oblasti vzdělávání:

Nedílnou součástí je také vymezení aktivního občanství a jeho indikátorů. K těm patří následující: dobrovolná činnost v organizaci, organizované aktivity pro komunitu, účast ve volbách, zapojení se do politické strany, zapojení se do zájmové skupiny, nenásilné formy protestu (petice, demonstrace, bojkot, dopis politikovi) a zapojení se do veřejné debaty (veřejná diskuse, dopis do médií).³⁵

Na základě srovnání několika dimenzí cílů OV vypracovala Sládkayová strukturu Dimenze a cíle občanského vzdělávání dospělých viz Příloha B. Jedná se o fúzi společných znaků klasifikace struktury globálního OV dle C. Birzea (Global Citizenship Education, UNESCO)³⁶ a R. Veldhuisa. Birzea rozlišuje tři dimenze, a to kognitivní, sociálně-emoční a behaviorální, přičemž struktura globálního OV zahrnuje i klíčové vlastnosti a výstupy vzdělávání a obsah. Zatímco Veldhuisse klasifikuje dimenze na Politicko-právní, kulturní, sociální a ekonomickou a k nim analogicky přiřazuje

³⁴ KOPECKÝ, M. 2016. Aktivní občanství a občanské kompetence In VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky. Úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál. 2016, ISBN 978-80-262-1026-9, s. 134

³⁵ SMÉKAL, V., & kolektiv. *Analýza občanského vzdělávání dospělých*. Brno: Centrum občanského vzdělávání MU. 2010, ISBN 978-80-210-6185-9, s. 20-22

³⁶BÎRZÉA, C. *PROJECT ON "EDUCATION FOR DEMOCRATIC CITIZENSHIP"*. Council for Cultural Co-operation, Council of Europe. Strasbourg: Council for Cultural Co-operation, Council of Europe. [online]. 2000. [cit 2022-02-05]Dostupné z: https://www.storiairreer.it/sites/default/files/norme/2000%2006%2020%20Birzea_0.pdf,

edukační cíle politické, kulturní, sociální a profesně-odborný výcvik a ekonomické schopnosti.³⁷

Z dimenzí klasifikovaných pod záštitou UNESCO vy vstávají samotné cíle globálního občanského vzdělávání jako například rozvoj porozumění struktuře globálního vládnutí, práv a povinností, pochopení globálních problémů a jejich souvislostí v rámci globálních, národních i lokálních systémů a procesů a další.³⁸

Obsahová témata OV se odvíjejí z potřeb jednotlivců a společnosti. Jejich definice je závislá na konkrétních koncepcích OV. Stanovení přesné tematické klasifikace by bylo nepřesné a to z důvodu toho, že obsah zrcadlí aktuální potřeby společnosti a také proto, že se jednotlivá témata mohou prolínat i nad rámec OV až ke vzdělávání zájmovému. Budeme-li se ale držet vymezení OV, bude možné držet se například klasifikace Neusarové do několika tematických okruhů, a to zdravotní výchovu, právní a sociální vzdělávání, ekonomické vzdělávání a finanční gramotnost, vzdělávání v oblasti zajištění bezpečnosti a připravenosti na mimořádné události, environmentální a ekologickou výchovu.³⁹ Nejedna z českých i zahraničních odborníkůⁱⁱ apeluje ale také na oblast sociálně-emoční, které je zapotřebí ke snadné adaptaci v prostředí a umožnění využívání poznatků získaných z dalších oblastí v kontextu společnosti, která jedince obklopuje a v kontextu komunikačních možností, které určitá situace vytváří a na kterou může mít jedinec díky sociálně-emočním výcvikům efektivní vliv.

3.2 NÁSTROJE OBČANSKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Nástroje OV slouží k plnění cílů na základě stanoveného obsahu. A to jednak za pomoci procesuí roviny a jednak za podpory institucionalizovaného zabezpečení. Při

³⁷ SLÁDKAYOVÁ, M. *Občianske vzdelávanie dospelých*. Banská Bystrica: Belanium. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2019, ISBN 978-80-557-1535-3, s.94

³⁸ SLÁDKAYOVÁ, M. *Občianske vzdelávanie dospelých*. Banská Bystrica: Belanium. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2019, ISBN 978-80-557-1535-3, s.32

³⁹ NEUSAROVÁ, J. *Zájmové a občanské vzdělávání*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2019 ISBN 978-80-7452-143-0, s.37-43

volbě forem a metod OVD se lze řídit klasickými androdidaktickými procesy systematicky zpracovanými mnohými autory (např. Vacínová 2011, Palán – Langer 2008, Veteška 2016)⁴⁰. Zajímavé členění didaktických prvků do tří kategorií nabízí Veteška⁴¹:

- *Celostní* – umožňují zohlednit individuální vnímání duchovní a spritiuální stránky života, filozofický pohled
- *Formativní* – splňují zejména pracovní a společenskou funkci (pracovní návyky, zodpovědnost, identifikace se sociálními rolemi, determinanty utváření osobnosti skrze kulturu či náboženství)
- *Kompenzační a nápravné* – systematicky působí na jedince se záměrem docílit změny chování, jednání uplatňující se v rámci resocializace, prevence, osvěty, detence, závislosti či kriminálního chování

Neusarová doplňuje, že tento model koresponduje se třemi určujícími faktory výchovy dle Pavlova, kdy člověk musí chtít, měl by vědět a měl by moci.⁴²

Systematická klasifikace forem a metod určených přímo občanskému vzdělávání dle Sládkayové v české a slovenské odborné literatuře chybí.⁴³ Ale stejně jako Neusarová uvádí, že volba metod se řídí klasickým postupem od identifikace vzdělávacích potřeb, stanovení cílů a učebního obsahu, výběr forem a metod, realizaci a stanovení hodnotících kritérií. Vzhledem k povaze OV a prostředí, ve kterém se odehrává (praktický život, řešení reálného problému v reálných podmínkách, činnost komunitních dobrovolnických skupin) se skutečná realizace uvedeného postupu může lišit či může dokonce úplně chybět. Klasifikací forem či metod se práce nezabývá, neboť tyto lze

⁴⁰ VETEŠKA & VACÍNOVÁ, Aktuální otázky vzdělávání dospělých. Andragogika na prahu 21. století, 2011, ISBN 978-80-247-3960-1

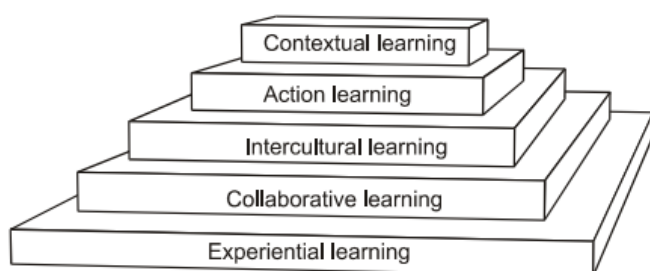
⁴¹ VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky*. Praha: Portál, 2016, ISBN 978-80-262-1026-9, s. 73

⁴² NEUSAROVÁ, J. *Zájemové a občanské vzdělávání*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2019 ISBN 978-80-7452-143-0, s.65

⁴³ SLÁDKAYOVÁ, M. *Občianske vzdelávanie dospelých*. Banská Bystrica: Belanium. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2019, ISBN 978-80-557-1535-3, s.53

čerpat z obecně známých a zpracovaných klasifikací (např. Vacínová 2011 in Veteška⁴⁴. Jednotlivé formy se mohou prolínat či doplňovat dle konkrétních vzdělávacích potřeb a cílů. Sládkayová odkazuje na modely OV dle Pyramidy občanského vzdělávání jako jednoho z výstupů vědeckého výzkumu Rady Evropy z roku 2000.

Obrázek 2 Pyramida občanského vzdělávání



Zdroj: Birzea, C. 2000. Education for democratic citizenship: A lifelong learning perspective. Strasbourg : Council of Europe, s 26

Model Cezara Birzea vychází z identifikace kompetencí, procesů a podmínek, umožňujícím *učit se žít společně* (viz Delorsova zpráva), a to v různých souvislostech a s různými účastníky. „*Hlavním závěrem v tomto smyslu je existence zvláštního druhu učení, přirozenému procesu, který musí být systematicky zorganizován dle principů lidských práv.*“⁴⁵

⁴⁴ VETEŠKA & VACÍNOVÁ, Aktuální otázky vzdělávání dospělých. Andragogika na prahu 21. století, 2011, ISBN 978-80-247-3960-1, s.90-94

⁴⁵ BÍRŽEÁ, C. *PROJECT ON "EDUCATION FOR DEMOCRATIC CITIZENSHIP"*. Council for Cultural Co-operation, Council of Europe. Strasbourg: Council for Cultural Co-operation, Council of Europe. [online]. 2000. [cit 2022-02-05]Dostupné z: https://www.storiairreer.it/sites/default/files/norme/2000%2006%2020%20Birzea_0.pdf s. 26 (vlastní překlad)

Učení se na základě zkušeností (Experiential learning) – účastníci následují vlastní zvědavost a naslouchají svému zájmu, učí se zkušeností (čili činností), vzdělavatel je spíše průvodcem než jediným nositelem znalostí, učení postrádá formální hodnocení. Učení se na základě spolupráce (Collaborative learning) odkazuje na sociální a interaktivní učení se, kde převládá skupinové učení nad individuálním. Z této perspektivy občansky zaměřené aktivity podporují rozvoj schopností jako například nastavení společného cíle, týmovou spolupráci, rozdělení rolí členům skupiny, ustanovením sdílené zodpovědnosti atd.. Interkulturní učení se (Intercultural learning) je založeno na dvou principech: kulturní relativismus dle kterého není kulturní hierarchie resp. žádná kultura nemůže soudit aktivity jiné kultury a reciprocity, jinými slovy interakci a vzájemné ovlivňování kultur v kontextu naší multikulturní společnosti. Akční učení (Action learning) je proces zaměřený na cíl postavený na principech projektu s přesnými výsledky. K jeho uskutečnění musí vzdělavatel jasně formulovat vzdělávací cíle, podpořit učící se ve výběru vlastních vzdělávacích strategií, motivovat je tak, aby přijali zodpovědnost za své vlastní vzdělávání, vytvořit takový projekt, který učící se budou moci realizovat sami, podporovat stoupající růst jejich nezávislosti, umožnit jim porozumět jejich vlastnímu konání skrze reflexi. Kontextové učení, tedy učení v souvislostech (Contextual learning) předpokládá stálé zapojení jednotlivců do systému kulturních a občanských vztahů, komunity nebo společnosti, do které patří nebo se kterou se identifikuje.⁴⁶

Procesuální rovinu tvoří formy a metody vzdělávání. Formy a metody vzdělávání dospělých jsou poměrně hojně zpracovaným tématem mnohými autory.

3.2.1 FORMY

Při realizaci je možné využít kteroukoliv ze všeobecných forem vzdělávání. Nejčastěji využívanými jsou výuka, distanční vzdělávání, kombinované vzdělávání či

⁴⁶ BÍRZĚA, C. *PROJECT ON "EDUCATION FOR DEMOCRATIC CITIZENSHIP"*. Council for Cultural Co-operation, Council of Europe. Strasbourg: Council for Cultural Co-operation, Council of Europe. [online]. 2000. [cit 2022-02-05] Dostupné z: https://www.storiairreer.it/sites/default/files/norme/2000%2006%2020%20Birzea_0.pdf, s.27-28

samostudium. Lze je klasifikovat podle délky, vzdělávacího prostředí, organizačního uspořádání (počet účastníků, skupinové, individuální, kooperativní, participativní) či zaměření procesu (kvalifikační, rekvalifikační)⁴⁷.

Sládkayová⁴⁸ uvádí výčet 5 moderních vzdělávacích forem OV ze Stanfordské filosofické encyklopedieⁱⁱⁱ. Tyto metody jsou zde uvedeny v souvislosti s primárním a sekundárním vzděláváním v USA, lze se jimi ale inspirovat i v oblasti VD. Za relevantní v oblasti vzdělávání dospělých autorka považuje zejména následující metody:

- *action civics* - podporuje participaci na věcech veřejných, účast na politických setkáních, organizaci protestů, charitativních akcí a sbírek, hlasování a iniciativy, snaha o naplňování hodnot
- občanské vzdělávání prostřednictvím diskuze – řeší aktuální společenská témata, simulace problémových situací
- komunita jako prostor pro vzdělávání (John Dewey) – poskytování prostoru pro diskuzi, svobodné vyjádření a výměnu názoru i prostřednictvím reprezentativní skupiny nebo médií, podpora dobrovolnictví
- liberální pedagogika (Paulo Freire) – liberalismus v praxi propojuje se seriózní reflexí (dialog účastníků majících rovnocennou pozici při realizaci činností)⁴⁹

Sládkayová vidí jako perspektivní formu service learning v OVD zejména z důvodu možnosti osobního rozvoje v přirozeném prostředí, rozvoje spolupatičnosti a tolerance a z důvodu reciprocity (účastník a komunita, společnost).

⁴⁷ SLÁDKAYOVÁ, M. *Občianske vzdelávanie dospelých*. Banská Bystrica: Belanium. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2019, ISBN 978-80-557-1535-3, s. 51-52 (vlastní překlad)

⁴⁸ Tamtéž, s. 55

⁴⁹ CRITTENDEN, J., & LEVINE, P. *Civic Education*, *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. [online] 2018 [cit. 2022-02-10] Dostupné z: Stanford Encyclopedia of Philosophy: <https://plato.stanford.edu/entries/civic-education/> (vlastní překlad)

Za funkční a rozšířenou formu a prostor pro OVD považuje autorka komunitní vzdělávání. Společným jmenovatelem OVD a komunitní práce je snaha o pozitivní sociální změnu. Komunitní práce má v ČR bohatou historii. Její působení se přímo dotýká principů a indikátorů aktivního občanství, ale také pojetí VD a OVD v kontextu mezinárodních dohod a strategií, byť ty v nich nejsou nijak charakterizovány, strukturovány či klasifikovány. Šťastná⁵⁰ uvádí základní oblasti působení komunitní práce:

- Zvyšování účasti občanů na věcech veřejných (občanská participace)
- Podpora vzájemnosti, solidarity a podpora sociálního kapitálu
- Komunitní plánování
- Inkluze marginalizovaných skupin, prevence sociálního vyloučení
- Komunitní vzdělávání (posilování vědomostí, znalost, dovedností, sepectí s lokálními specifiky, transgenerační a multigenerační princip, výchova k občanství, otevřenost, nízkoprahovost, posilování sociálního kapitálu, Social learning)
- Podpora místního hospodářského života (podpora aktivní politiky zaměstnanosti)
- Vyváženost a dostupnost lokálních institucí
- Urbanismus a architektura jako faktor utváření veřejných prostorů a komunitního života
- Péče o místní dědictví a interpretace místního dědictví

K dalším formám OVD můžeme zařadit například dobrovolnictví jako informální vzdělávání realizováno zážitkovou pedagogikou. Sládkayová vidí v dobrovolnictví návaznost na pilíř *učit se jednat* a zdůrazňuje zde získávání zručností, schopností a kompetencí.

⁵⁰ ŠŤASTNÁ, J. (2016). *Když se řekne komunitní práce*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum. 2016, ISBN 978-80-246-3356-5, s. 38-85

3.2.2 METODY

Při volbě metod je dobré vycházet z mapování, analýzy a vyhodnocení složení účastníků, stanoveného cíle, vzdělávacího prostředí, technického zázemí, časového rozmezí, finanční náročnosti apod. Nejčastěji se setkáváme s workshopy, semináři, diskuzemi, besedami, praktickými tréninky, tvůrčími dílnami, projektovými a problémovými metodami. Své místo si v OVD upevnila i zážitková, zkušenostní pedagogika, která má již svou tradici v pedagogice primárního a sekundárního vzdělávání a s jejíž proklamací jsou spojena jména jako J. A. Komenský, Malcolm S. Knowles, Johna, Dewey, Peter Jarvis a další. Dle některých odborníků (Sládkayová, Neusarová) zabývajících přímo OVD i dle Analýzy OVD⁵¹ je patrné, že pro vzdělávání dospělých jsou nevhodnější metody spíše praktického či teoreticko-praktického rázu, učení se činností, participací, řešení problémových situací, zapojení se do konkrétní aktivity. Z široké nabídky vzdělávacích metod lze vybrat a propojit kteroukoliv, která odpovídá vzdělávacím cílům a požadavkům účastníků.

K samotné realizaci OV je vhodné doplnit pojmy participace, vlastní přístup a finanční prostředky jako způsoby, pomocí kterých lze dosahovat jeho cílů.

V případě OV nelze hovořit o přesně stanovené struktuře poskytovatelů. Většinou jsou mezi nimi různá občanská sdružení, mimovládní organizace, iniciativy a občanská hnutí. Je velmi složité rozpoznat, nakolik OV probíhá formálně či neformálně

3.2.3 INSTITUCIONALIZOVANÉ ZABEZPEČENÍ

Institucionálním zabezpečením jsou myšleni poskytovatelé OVD. Jde o instituce, jejichž primárním polem působnosti nemusí být vzdělávání jako takové, ale jako sekundární či další činnost vzdělávání zprostředkovávají další stranou či poskytují poradenství v oblasti OVD. I když se instituce problematikou OVD primárně nezabývají a jejich činnost bývá velmi rozmanitá a může mít širší škálu zájmu, vzdělávání jako takové proklamují, zdůrazňují základní hodnoty demokracie, tolerance

⁵¹ SMÉKAL, V., & kolektiv. *Analýza občanského vzdělávání dospělých*. Brno: Centrum občanského vzdělávání MU. 2010, ISBN 978-80-210-6185-9, s.22

a podporu aktivního občanství. Konkrétním podobám institucionálního zabezpečení bude věnována kapitola Poskytovatelé OVD v ČR. Institucionalizace jako taková může být pro existenci indoktrinovaného občanského vzdělávání ohrožující.

4 KONCEPT OBČANSKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR

Z prostudovaných materiálů (Kopecký, 2004; Neusarová, 2019) vyplývá, že občanské vzdělávání v ČR má své kořeny již v 19. století. K jeho hlavním realizátorům patřily sociální hnutí, stát, politické strany, církve, odbory a další instituce. Za stěžejní moment ve vývoji současného OV v ČR lze považovat společensko-politickou situaci po roce 1989.

OV dospělých jako samostatný druh vzdělávání dospělých může probíhat pouze tam, kde fungují principy demokracie. Kvalitu demokracie odborníci měří různými způsoby. K nejčastěji sledovaným faktorům fungování demokratického vládnutí patří volby, občanské svobody, svoboda tisku a občanská společnost.⁵² Na základě teoreticky a empiricky ukotvené analýzy kvality demokracie v České republice provedené pracovníky Sociologického ústavu AV ČR v roce 2010 pomocí mezinárodní komparativní metodologie Bertelsmannova transformačního indexu (BTI) bylo zjištěno, že demokracie v ČR je plně konsolidovaná. Současně však výsledky analýzy upozorňují na to, že jak v politickém, tak v občanském životě je stále prostor pro zvyšování kvality demokracie. Mimo jiné z analýzy vyplývá, že *„Česká republika se vyznačuje stabilním politickým systémem a institucemi a fungujícím oddělením jednotlivých demokratických institucí, poněkud slabší je vazba mezi demokratickými institucemi a občany, která může být potenciální hrozbou pro legitimitu celého demokratického systému... Životaschopnost a legitimita demokracie v České republice i v Evropě obecně závisí na*

⁵² MANSFELDOVÁ, Z., & RAKUŠANOVÁ GUASTI, P. Kvalita demokracie v České republice. V MAŘÍKOVÁ, KOSTELECKÝ, LEBEDA, ŠKODOVÁ, & EDS, *JAKÁ JE NAŠE SPOLEČNOST? Otázky, které si často klademe...* Praha: Sociologické nakladatelství SLON, 2010, ISBN 978-80-7419-025-4, s. 311-312

zefektivnění vazeb mezi politickou elitou a občany.“⁵³ Na základě této analýzy byly zjištěny silné a slabé stránky demokracie v České republice (viz Příloha A).^{54 iv}

Kopecký uvádí, že po roce 1989 stát ještě nepovažoval OV za prioritu. Hovoří o tom, že v tomto ohledu stát svoji roli nezvládal, nepodněcoval diskuzi, neposkytoval koncepční rámec ani nepodporoval aktivity, které umožňovaly získávání občanských kompetencí. Současně vnímá, že se tato situace postupně mění. Akcentuje zde také zodpovědnost vůči tématu ze stran české andragogiky. Před vstupem ČR do EU se ČR musela vyrovnat s náročným řešením problému staršího původu a současně novodobým problémům spojeným s rychlými procesy modernizace a europeizace.⁵⁵ O něco optimističtější vyznívá teze ze *Zájmového a občanského vzdělávání* od J. Neusarové, že „*Probíhající změny vyvolaly mezinárodní debatu o tom, jaké kompetence či schopnosti jsou v dnešní době klíčové a také jak dynamicky a rychle se proměňují. Mnoho dnešních znalostí totiž nemusí mít za několik let přílišný význam. Zároveň je třeba uvést, že situace se z hlediska participace občanů na veřejných věcech postupně zlepšuje.*“⁵⁶

V ČR je za strategický dokument považován *Národní program rozvoje vzdělávání v ČR* tedy tzv. *Bílou knihu* (2001), který propojuje stávající školský systém s oblastí dalšího vzdělávání, s politikou zaměstnanosti a se sociální politikou. Tento dokument vychází z evropského *Memoranda celoživotního učení* (2001), kde stěžejní jsou 4 pilíře celoživotního učení – zaměstnatelnost, aktivní občanství, sociální inkluze a osobní realizace⁵⁷ podobně jako Strategie CU ČR, která zahrnuje ve vymezení podporovaných oblastí osobní rozvoj, sociální soudržnost a zaměstnatelnost.⁵⁸

⁵³ Tamtéž, s. 327

⁵⁴ Tamtéž str. 326 Zdroj: [Rakušanová, Řeháková 2006: 34]

⁵⁵ KOPECKÝ, M. (2004). *Sociální hnutí a vzdělávání dospělých*. Praha: Eurolex Bohemia, 2004, ISBN 80-86432-96-3, s. 109-110

⁵⁶ NEUSAROVÁ, J. *Zájmové a občanské vzdělávání*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2019 ISBN 978-80-7452-143-0, s.29

⁵⁷ NEUSAROVÁ, J. *Zájmové a občanské vzdělávání*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2019 ISBN 978-80-7452-143-0, s. 30

⁵⁸ Centrum občanského vzdělávání [online] 2021 [cit 2022-02-10] Dostupné z: <http://www.obcanskevzdelavani.cz/o-nas>

Podle Analýzy občanského vzdělávání (2010) vypracované kolektivem autorů Centra občanského vzdělávání při MU v Brně⁵⁹ jedním ze základních problémů je chybějící dlouhodobá koncepce OV, jehož konkrétní podobu nezmiňuje žádný z relevantních strategických dokumentů.^v Na dalším vzdělávání dospělých se podle analýzy podílelo přes 200 organizací a institucí, přičemž pouze zlomek z nich se věnoval přímo OV, většina z nich se zabývala zájmovým a profesním vzděláváním. Při výzkumu bylo zjištěno, že tyto typy vzdělávání měly jistý přesah do OV, proto se tvůrci rozhodli zahrnout do analýzy i aktivity, které splňovaly nejméně tři indikátory aktivního občanství, a to komunitní aktivity a dobrovolnictví, vzdělávací organizace, zážitkové kurzy zaměřené na rozvoj osobnosti a osvětové akce.

Koncept občanského vzdělávání v ČR je zaveden do rámcových vzdělávacích plánů primárního i sekundárního vzdělávání. V současné době se setkáváme s prvky OV i v některých předškolních zařízeních, která podporují například individuální rozvoj osobnosti s důrazem na všeobecný respekt, názorovou toleranci a hledání přijatelných řešení v problémových situacích, a to za pomoci rozvoje sociálně-emočních schopností a kompetencí.

Základní vzdělávání

Na základních školách jsou žáci postupně vedeni k tvorbě a rozvoji klíčových kompetencí a je jim poskytován základ všeobecného vzdělání orientovaného hlavně na situace blízké životu a na praktické jednání. Mezi cíle podle Rámcového vzdělávacího programu mimo jiné patří umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je k celoživotnímu učení, vést žáky k všestranné účinné a otevřené komunikaci, podněcovat je k tomu, aby se projevovali jako svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti, vést je k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám a učit je žít společně s ostatními lidmi.⁶⁰

⁵⁹ SMÉKAL, V., & kolektiv. *Analýza občanského vzdělávání dospělých*. Brno: Centrum občanského vzdělávání MU. 2010, ISBN 978-80-210-6185-9, s. 71

⁶⁰ SMÉKAL, V., & kolektiv. *Analýza občanského vzdělávání dospělých*. Brno: Centrum občanského vzdělávání MU. 2010, ISBN 978-80-210-6185-9, s.71-76

V průřezových tématech jsou prvky OV patrné u většiny z nich, zcela naplňovány jsou však zejména v tématu Výchova demokratického občana. Obsahově má téma vybavit žáka základní úrovní občanské gramotnosti. Ta je dále rozvíjena ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost, která obsahuje dva vzdělávací obory: Dějepis a Výchovu k občanství.⁶¹

Gymnázia

V rámci vzdělávání na gymnáziích je snahou vybavit studenty klíčovými kompetencemi a vědomostmi, které předpokládá Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Cílem je zároveň připravit je k celoživotnímu učení a profesnímu, osobnímu a občanskému uplatnění. V Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia není zakomponované průřezové téma, které by se zcela věnovalo občanskému vzdělávání. Většina ostatních průřezových témat se však obsahově touto oblastí částečně zabývá. Jsou to témata Osobnostní a sociální výchova, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova.⁶²

Střední odborné vzdělávání

Cílem středního odborného vzdělání podle Rámcového vzdělávacího programu odborného vzdělávání je prohloubení a rozšíření poznatků v návaznosti na základní vzdělání. Kromě toho však vede ke schopnosti vykonávat povolání a pracovní činnosti, pro které je žák připravován. V neposlední řadě má střední odborné vzdělávání napomáhat ve snaze pochopit sebe sama a své místo ve společnosti.⁶³

Problémem v konceptu OV je návaznost v rámci počátečního vzdělávání tedy nejednotnost terminologie, uchopení jednotlivých témat apod. a vzhledem k rozříštěnosti OVD nelze hovořit o návaznosti OV počátečního vzdělávání na OV

⁶¹ (Tamtéž)

⁶² (Tamtéž)

⁶³ SMÉKAL, V., & kolektiv. *Analýza občanského vzdělávání dospělých*. Brno: Centrum občanského vzdělávání MU. 2010, ISBN 978-80-210-6185-9, s.71-76

vzdělávání dalšího.⁶⁴ Dokument Centra občanského vzdělávání z roku 2012 přesto vymezuje čtyři oblasti, ve kterých k OV dochází.⁶⁵ Jsou jimi:

- Organizace a aktivity zaměřené na OVD
- Zájmové vzdělávání s přesahem do OV
- Profesní vzdělávání s přesahem do OV
- Vzdělávání v rámci státní správy

První zmíněná oblast je nejbližší představě o OV jako o prostředku rozvíjejícím AO. K jejím aktivitám patří komunitní aktivity, osvětové akce, vzdělávací kurzy a kurzy zaměřené na rozvoj osobnosti. Dále tento dokument vyčlenil vzdělávací aktivity dle tematických oblastí s příklady dobré praxe v ČR. Ve 4 skupinách, definovaných dle vzoru Institut of Education v roce 2012, (politická participace, aktivity v rámci komunit, politické aktivity občanského sektoru a hodnoty demokracie, lidských práv, sociální soudržnosti a tolerance) dokument uvádí 11 podoblastí společně s konkrétními poskytovateli uvedených aktivit v ČR. Z 11 poskytovatelů jsou v současnosti aktivní pouze 4.

Za zmínku stojí unikátní výzkum Občanská angažovanost z roku 2015 provedený týmem Centra občanského vzdělávání, který na vzorku 3786 dotazovaných podrobně zmapoval, jakým veřejně prospěšným aktivitám se Češi věnují ve svém volném čase. Klíčovými jsou následující zjištění:

- Češi se nejvíce angažují v humanitárních, sociálních a volnočasových tématech.
- Nejčastěji věnují dar nebo podepíší petici
- Existují dva světy české občanské angažovanosti

⁶⁴ (Tamtéž)

⁶⁵ ČÁP, P., MATĚJKA, O., & PROTIVÍNSKÝ, T. *Občanské vzdělávání v ČR*. Brno: Centrum občanského vzdělávání Masarykovy univerzity. 2012, ISBN 978-80-210-6185-9, s. 9 [online] [cit 2022-02-04] Dostupné z http://www.obcanskevzdelavani.cz/uploads/9bb2e62e7ec0473414f0da87b4fe9aac1d5a8719_uploaded_cov2013-kas-obcanske_vzdelavani_v_cr.pdf

- Rozdíly v občanské angažovanosti mezi sociálními skupinami jsou obrovské
- Pro občanskou angažovanost mají Češi různé motivy ⁶⁶

Tabulka 1 Dva světy: Aktivnějších občanů bylo 45%, pasivnějších 55%

Aktivnější	Pasivnější
45%	55%
72 hodin	16 hodin
1654 Kč	483 Kč
9 akcí/rok	2 akce/rok

Okomentoval(a): [BŠ1]: Tabulku dodělat, časové vymezení dát obecně pro vše atd...

Zdroj: ⁶⁷

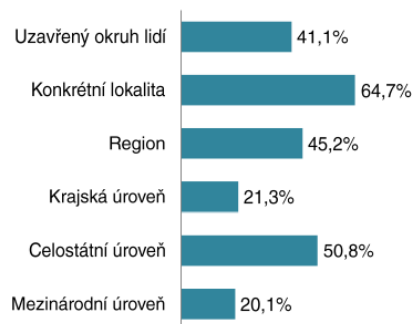
Obě skupiny se od sebe výrazně liší následujícím způsobem „větší podíl (aktivnější) vs menší podíl (pasivnější)“ v následujících oblastech: vzdělání, příjmy, vybavení domácnosti, vyznání, informační technologie a internet, spektrum tisku, zájem o politiku, důvěra v politické instituce, politické strany a NNO, účast ve volbách, volnočasové aktivity, pití alkoholu; naopak jsou to koukání na TV, vnímání svého života ve srovnání s druhými, očekávání do budoucna.

Rozsah občanské angažovanosti znázorňuje následující graf. Občané se nejvíce zapojují do věcí veřejných v konkrétních lokalitách, nejméně na mezinárodní úrovni.

⁶⁶ KRAJHANZL, J., PROTIVÍNSKÝ, T., MATĚJKA, O., & BAKOŠOVÁ, B. Občanská angažovanost 2015. Praha: Centrum občanského vzdělávání. [online] 2015 [cit 2022-02-04] Dostupné z: <http://www.obcanskevzdelavani.cz/odborne-studie>

⁶⁷ Tamtéž

Graf 1: Rozsah občanské angažovanosti



Zdroj: ⁶⁸

Zájem veřejnosti o obecná témata občanského vzdělávání mapuje výzkum COV – z výzkumu OV v knihovnách z roku. Respondenty byli čtenáři 60 knihoven ČR. Poměrně široce rozpracovaným tématem zájem veřejnosti o obecná témata OV. Téměř 70% zájem se projevilo u tématu uplatnění práv v různých situacích (vztah občanů a úřadů, ochrana spotřebitele), na vedoucích pozicích se umístil také zájem o rozvoj komunikačních dovedností (65%), pozadu nezůstaly ani péče o zdraví či řešení konfliktů. Naopak nejmenší úspěch sklidilo téma ekonomické krize (30%) anebo rozbor aktuálních politických kauz se zajímavým hostem. Detailní pohled procentuální zastoupenost umožňuje Příloha C⁶⁹.

V úvodu 12 let staré analýzy uvádí autoři pohled na aktuální situaci uchopení občanského vzdělávání: „V České republice dosud nebyl vytvořen žádný rámec pro občanské vzdělávání na úrovni státu. Nepracuje se se žádnou koncepcí a dlouhodobě nejsou určeny žádné prostředky ze státního rozpočtu. Určitý pokus probíhá od roku 2009, kdy byla pro MŠMT sepsána koncepce občanského vzdělávání a Centra

⁶⁸ KRAJHANZL, J., PROTIVÍNSKÝ, T., MATĚJKA, O., & BAKOŠOVÁ, B. Občanská angažovanost 2015. Praha: Centrum občanského vzdělávání. [online] 2015 [cit 2022-02-04] Dostupné z: <http://www.obcanskevzdelavani.cz/odborme-studie>

⁶⁹ PROTIVÍNSKÝ, T., ČÁP, P. Občanské vzdělávání v knihovnách: Výzkum vzdělávacích preferencí návštěvníků veřejných knihoven v oblasti občanského vzdělávání dospělých. Brno. Centrum občanského vzdělávání. 2012 ISBN 978-80-210-6185-9, s.11

občanského vzdělávání. MŠMT se od té doby ovšem hlásí k občanskému vzdělávání pouze příležitostně. Existovala pracovní skupina, která se zaměřila na přípravu výzvy na občanské vzdělávání z prostředků OPVK. Tato výzva je ojedinělým krokem ze strany MŠMT směrem k občanskému vzdělávání. Dlouhodobě převládá tendence ponechat tuto oblast na občanském sektoru, který tuto oblast dílčím způsobem také pokrývá. Problém je se systematickostí a udržitelností. Bez státem stanoveného koncepčního a finančního rámce nejsou se aktivity občanské společnosti nutně drobí do mnoha dílčích a krátkodobých projektů. Jakkoli jsou výstupy z těchto projektů často velmi kvalitní, obvykle s koncem projektu končí i další působení těchto výstupů. Soukromý sektor se v ČR v občanském vzdělávání nijak významně neangažuje.⁷⁰

4.1 POSKYTOVATELÉ OBČANSKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR

I přes jistou spontánnost ve vývoji organizačního zajištění OV lze sledovat několik možných členění poskytovatelů. Několik z nich nabízí Neusarová.⁷¹

- Dle zřizovatele: stát a orgány státní správy, kraje a obce, občanské spolky/nadace/nadační fondy, církve a náboženské společnosti, soukromé společnosti včetně sociálních podniků
- Dle územní působnosti: teritoriálně vymezené, s širší regionální působností a s celostátní či mezinárodní působností
- Typem organizace zaštiťujícím realizaci edukační aktivity: školy a školské instituce, neziskové organizace, komerční vzdělávací instituce, podniky

⁷⁰ ČÁP, P., MATĚJKA, O., & PROTIVÍNSKÝ, T. *Občanské vzdělávání v ČR*. Brno: Centrum občanského vzdělávání Masarykovy univerzity. 2012, ISBN 978-80-210-6185-9, s. 11 [online] [cit 2022-02-04] Dostupné z http://www.obcanskevzdelavani.cz/uploads/9bb2e62e7ec0473414f0da87b4fe9aac1d5a8719_uploaded_cov2013-kas-obcanske_vzdelavani_v_cr.pdf

⁷¹ NEUSAROVÁ, J. *Zájemové a občanské vzdělávání*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2019 ISBN 978-80-7452-143-0, s. 34-35

- Dle intenzity zaměření na vzdělávání: organizace s primárním fokusem na vzdělávání, organizace se vzděláváním jako sekundární činnost, organizace s dílčím poskytováním vzdělávání

„Cílem osvětové didaktiky je zobecňovat informace o systému vzdělávání v masových komunikačních prostředcích, v knihovnách, osvětových střediscích, muzeích, spolcích a dalších typech zařízení.“⁷²

V mezích informálního vzdělávání se OVD odehrává na dobrovolnické bázi (Dobrovolnická centra, Komunitní kluby, Komunitní centra).

Odbornými institucemi, které se hlouběji zaměřují na občanské vzdělávání a jsou aktivní v publikační činnosti, poskytování vzdělávání a ve výzkumné činnosti jsou například již zmíněné Centrum občanského vzdělávání, které vzniklo při Masarykově univerzitě v Brně a následně bylo přesunuto pod záštitu Karlovy univerzity. Dále to jsou například Institut aktivního občanství, Centrum vzdělávání všem, ekologické hnutí Nesehnutí, EPALÉ, Asociace občanských poraden či Multikulturní centrum Praha.

Tyto instituce hledají cesty k efektivnější podpoře výchovy k občanství. Vznikají různé iniciativy jako podpora partnerství mezi školami, komunitami a univerzitami apod. I přes absenci systémové a koncepční podpory OV v ČR jsou zde patrné známky rozvoje dílčích projektů a činností. Tyto činnosti jsou financovány převážně soukromými zdroji. K těm nejznámějším věnujícím pozornost zejména OV patří Nadace Via, Nadace Open Society Fund, Nadace Partnerství anebo Nadace rozvoje občanské společnosti. Z veřejných zdrojů to jsou programy Ministerstva životního prostředí v rámci Místní agendy 21 a operační program OPVK zaštitěno Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.

„Podíváme-li se podrobněji na popisy nebo konkrétní vzdělávací nabídku jednotlivých projektů, vidíme, že převládají projekty zaměřené na vzdělávání k

⁷² NEUSAROVÁ, J. *Zájmové a občanské vzdělávání*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2019 ISBN 978-80-7452-143-0, s. 65

environmentálně odpovědnému chování, zdravému životnímu stylu a osobnímu rozvoji. V menší míře se již setkáme s tématy, jako je aktivní občanství, vztah občana k úřadu, dobrovolnictví nebo korupce. V některých projektech je patrné, že dochází k záměně občanského vzdělávání se vzděláváním zájmovým nebo profesním. To lze přičíst zatím nedostatečně vymezenému konceptu občanského vzdělávání v systému celoživotního učení. Z metod převládají formy běžné v neformálním vzdělávání, především workshopy, semináře a besedy s odborníkem. Jen někteří realizátoři více začleňují metody a techniky informálního vzdělávání, kdy se vytváří edukační situace, v nichž dochází k autentickému učebnímu procesu a praktické internalizaci občanských kompetencí“⁷³

Centrum občanského vzdělávání jako jeden z neaktivnějších institucí i po výzkumné stránce formuluje občanské a demokratické kompetence, na jejichž zvyšování a zdokonalování se svojí činností také podílí viz Tabulka 3 a uvádí také, jak chápou přínos partnersky spřízněné výchovou k

Tabulka 3: Občanské a demokratické kompetence (COV)

Identita	Pohlížení na sebe sama jako na občana neboli člena společnosti – pocit sounáležitosti, pocit, že mám nebo bych měl mít rovná práva, včetně práva a odpovědnosti participovat jako občan a být slyšen.
Znalosti	Znalosti o občanských institucích a praktikách a jejich fungování.
Povědomí	Povědomí o sociálních otázkách, trendech a problémech, které jsou aktuální ve vlastní komunitě i obecněji ve společnosti.
Dovednosti	Schopnost dostat se k informacím souvisejícím s problémy komunity a interpretovat je, komunikovat, argumentovat a v případě potřeby učinit individuální nebo kolektivní kroky.
Úsudek	Schopnost posoudit hodnotu a proveditelnost různých podob politiky, strategií a dohod v občanské sféře.

Zdroj: ⁷⁴

⁷³ ČÁP, P., MATĚJKA, O., & PROTIVÍNSKÝ, T. *Občanské vzdělávání v ČR*. Brno: Centrum občanského vzdělávání Masarykovy univerzity. 2012, ISBN 978-80-210-6185-9, s. 14 [online] [cit 2022-02-04] Dostupné z http://www.obcanskevzdelavani.cz/uploads/9bb2e62e7ec0473414f0da87b4fe9aac1d5a8719_uploaded_cov2013-kas-obcanske_vzdelavani_v_cr.pdf

⁷⁴ ČÁP, P., MATĚJKA, O., & PROTIVÍNSKÝ, T. *Občanské vzdělávání v ČR*. Brno: Centrum občanského vzdělávání Masarykovy univerzity. 2012, ISBN 978-80-210-6185-9, s. 14 [online] [cit 2022-02-

5 OBČANSKÉ VZDĚLÁVÁNÍ VE VYBRANÝCH ZEMÍCH

Přístupy a systémy jednotlivých zemí, disponujících nějakým programem občanským vzděláváním, se liší. Rozdílnosti jsou způsobeny například odkazy k lokálním kořenům a tradicím či společensko-ekonomicko-politickými podmínkami minulými i současnými. V praxi se rysy některých zemí prolínají a střetávají, a to například při spolupráci v rámci zahraničního programu (Gruntvig, Erasmus apod.)

Německo

OV známé jako politické vzdělávání (Politische Bildung), jeho cílovou skupinou jsou děti, mládež a dospělí. Jeho hlavní rozvoj přišel po 2. světové válce jako prevence proti vzniku jevů, které vedly k vzniku nacistického režimu. OV má zde svoji historii a je považované za prioritu v rámci rozvoje celé společnosti. V této oblasti vzdělávání hraje důležitou roli značný podíl státu, který ho jednak ve velké míře financuje a jednak zaštiťuje na celostátní úrovni Bundeszentrale für politische Bildung – organizaci, která zastřešuje OV všech věkových skupin, je publikačně činná, věnuje se výzkumu, organizuje workshopy a diskuze a zaštiťuje internetový portál, kde jsou volně dostupné publikace aktivit, metodik pro různé skupiny poskytovatelů OV. Dalšími poskytovateli jsou lidové vysoké školy, neziskové organizace a nadace (DVV international, DIE, The Agency of Adult and Further Education, AdB a další). OV se odehrává zejména na půdě neformálního vzdělávání. Poměrně velkou aktivitu vykazují církevní organizace (Katolická federální asociace pro vzdělávání dospělých, Německá asociace pro

04]Dostupné z
http://www.obcanskevzdelavani.cz/uploads/9bb2e62e7ec0473414f0da87b4fe9aac1d5a8719_uploaded_cov2013-kas-obcanske_vzdelavani_v_cr.pdf

ekumenické vzdělávání dospělých – mají vytvořenou síť vzdělávacích center, akademií a organizací venkovského vzdělávání).⁷⁵

Rakousko

OV také známé jako politische Bildung, ale ne tak rozvinuté jako v Německu. Nedisponuje takovou podporou státu. Ministerstvo školství odpovídá hlavně za podporu škol a odborného vzdělávání pedagogů a za účelem politického vzdělávání spolupracuje s organizací Zentrum polis – Politik Lernen in der Schule. Hlavní cílovou skupinou jsou děti a mládež. Kromě toho se na OV podílí i další organizace třetího sektoru z Rakouska a zahraničí. S OV se v Rakousku setkáváme jen v intencích všeobecné struktury VD v Rakousku, kterou zabezpečují různé instituce jako například lidové školy, neziskové organizace, církevní organizace (FORUM) a mimovládní organizace zaměřené na dobrovolnictví a vzdělávání specifických skupin.⁷⁶

Dánsko

Zde se setkáváme se dvěma strukturami. První se dotýká formálního systému VD, který se člení do třech skupin: všeobecné VD (získávání kompetencí), přípravné VD (základní zručnost v psaní, čtení a v matematice) a vzdělávání migrantů (dánština, dánská kultura a společnost pro ty, kteří chtějí žádat o občanství).

Další strukturu VD tvoří neformální vzdělávání, kam se řadí OV. Základem zde jsou lidové vysoké školy, zaměřují se na neformální vzdělávání, jež vnímají jako prostředek k sociální integraci, tedy posílení solidarity mezi lidmi, současně jsou založené na myšlenkách programu Gruntvig stejně jako ve většině skandinávských zemí. Tyto vysoké školy nabízejí rezidenční kurzy, vyznačující vzájemným vzděláváním, přijetím předcházejících zkušeností a malým množstvím formálních zkoušek. Poskytovatele VO v Dánsku můžeme rozdělit do 6 základních kategorií: akademici v oblasti výzkumu na univerzitách, vysokoškolští učitelé, orgány místní

⁷⁵ SLÁDKAYOVÁ, M. *Občianske vzdelávanie dospelých*. Banská Bystrica: Belanium. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2019, ISBN 978-80-557-1535-3, s.66-67

⁷⁶ SLÁDKAYOVÁ, M. *Občianske vzdelávanie dospelých*. Banská Bystrica: Belanium. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2019, ISBN 978-80-557-1535-3, s.67-68

samosprávy, oblast neformálního vzdělávání, mimovládní organizace, Dánské ministerstvo školství a městské úřady. Primárním záměrem těchto poskytovatelů je podpora aktivního občanství a s ním spojený rozvoj občanské společnosti. Zajímavým a inspirativním faktem je možnost studovat na VŠ magisterský obor, který se zaměřuje na občanství a vzdělávání.⁷⁷

⁷⁷ SLÁDKAYOVÁ, M. *Občianske vzdelávanie dospelých*. Banská Bystrica: Belanium. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2019, ISBN 978-80-557-1535-3, s. 68-69

ZÁVĚR

V posledních dvou desetiletích se tématu občanského vzdělávání dospělých věnuje čím dál více odborníků u nás i v zahraničí. Jeho historie ovšem sahá ještě dál, byť zaznamenávání a teoretické uchopení do jakési struktury není tak sebejisté a intenzivní jako u jiných forem vzdělávání dospělých. Hodnotový systém je zakotven již v myšlenkách starověku či humanismu a své místo začíná nacházet opět na přelomu 19. a 20. století. Po překotných změnách způsobených válkami a technologickým i technickým rozvojem je postupně vytvářeno prostředí pro učícího se dospělého jedince procházejícího přerodem informační, znalostní a učící se společnosti. Celkové pojetí občanského vzdělávání postrádá intenzivní systémovou podporu, i když vyhlídky na uplatnění dalších témat souvisejících s ekonomicky a společensky spokojenou společností jsou pozitivní. Výrazným prvkem v pojetí zůstává ekonomický motiv.

Z hlediska humanistického je téma občanského vzdělávání protkáno významnými pilíři Delorovy zprávy, což odkazuje na tradiční hodnoty soudržnosti, tolerance, nenásilí a společné prosperity. Občanské vzdělávání stejně jako vzdělávání dospělých či jejich občanská angažovanost jsou přímo závislé na společensko-politických změnách. Může být účinným nástrojem k ochraně před patologickými jevy a přispívá k celkovému rozvoji společnosti. Kromě zásad demokracie jako takové musí dodržovat i principy humanismu a altruismu a zůstat nepolitizované.

Současná klasifikace jednotlivých aspektů buduje základ pro další vědecké zpracování. Mírně opomíjenou složkou osobnostního rozvoje aktivního občana je jeho sociálně-emoční stránka. Nicméně nástroje k poskytování uceleného občanského vzdělávání jsou k dispozici. Škála metod a způsobů, jak podpořit utváření občanské společnosti je široká, ale vyžaduje inovativní a kreativní přístup.

Tematicky zpracovaný text nabízí obraz legislativního ukotvení a oficiálních postojů národních i mezinárodních vládních a institucionálních autorit, teoretické ukotvení občanského vzdělávání dospělých, i praktickou stránku využitelnou při jeho samotné realizaci. Cílem práce bylo popsat občanské vzdělávání dospělých v celistvější podobě

v určitém existujícím systému. Mapování dostupných informací probíhalo vyhledáváním relevantních informačních zdrojů, jejich studiem a vyhodnocením podstaty.

Často se hovoří o učícím se jedinci jako individualitě postavené vedle společnosti, s níž je ve vztahu. Společnost, ve které a se kterou žijeme, s níž se společně rozvíjíme a s níž interagujeme, si zaslouží naši péči. Pokud chceme žít spokojený život, vyžaduje společnost naši pozornost v nenásilné, tolerantní, otevřené a sounáležitě podobě. Jak podpořit vnitřní motivaci účastníků a na kterou oblast člověka jako učící se entity se zaměřit? To by mohly být otázky k dalšímu zkoumání.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů:

- KOPECKÝ, M. 2004. *Sociální hnutí a vzdělávání dospělých*. Praha: Eurolex Bohemia. 2004. ISBN 80-86432-96-3
- KOPECKÝ, M. 2008. Vzdělávání dospělých a aktivní občanství v paradoxním světě. (M. Tureckiová, & kolektiv, Editoři) *Další vzdělávání jako nástroj rozvoje jednotlivce i společnosti*(1/2008). ISBN 978-80-87306-00-0.
- MANSFELDOVÁ, Z., & RAKUŠANOVÁ GUASTI, P. (2010). Kvalita demokracie v České republice. V MAŘÍKOVÁ, KOSTELECKÝ, LEBEDA, ŠKODOVÁ, & EDS, *JAKÁ JE NAŠE SPOLEČNOST? Otázky, které si často klademe...* Praha: Sociologické nakladatelství SLON. ISBN 978-80-7419-025-4
- MAREK, M., ŠTEFANEC, M., & VALÚCH, J. (2013). *Člověče, zapoj se!* Brno: NESEHNUTÍ Brno. ISBN 978-80-87217-10-8
- NEUSAROVÁ, J. (2019). *Zájmové a občanské vzdělávání*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-7452-143-0
- PROTIVÍNSKÝ, T., ČÁP., P. Občanské vzdělávání v knihovnách: Výzkum vzdělávacích preferencí návštěvníků veřejných knihoven v oblasti občanského vzdělávání dospělých. Brno. Centrum občanského vzdělávání. 2012 ISBN 978-80-210-6185-9
- PRŮCHA, J., & VETEŠKA, J. (2012). *Andragogický slovník*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-3960-1
- ŠŤASTNÁ, J. (2016). *Když se řekne komunitní práce*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-3356-5

VETEŠKA, J. (2015). *Mediace a probace v kontextu sociální andragogiky*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-898-7

VETEŠKA, J. (2016). *Přehled andragogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1026-9

VETEŠKA, J. (2017). *Vzdělávání dospělých 2016*. Praha: Česká andragogická společnost. ISBN 978-80-905460-6-6

VETEŠKA, J., VACÍNOVÁ, T., & kolektiv. (2011). *Aktuální otázky vzdělávání dospělých. Andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-7452-012-9

Seznam použitých zahraničních zdrojů:

DARMANIN, A. M. (2012). *Active citizenship for a better European society*. Brusel: European Economic and Social Committee.

JARVIS, P. (1999). *Adult and Continuing Education: Theory and practice* (5.. vyd.). (v. překlad, Překl.) Londýn: Biddles Ltd.

SLÁDKAYOVÁ, M. (2019). *Občianske vzdelávanie dospelých*. Banská Bystrica: Belanium. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici.

Seznam použitých internetových zdrojů:

BÍRZÉA, César. (2000). *PROJECT ON "EDUCATION FOR DEMOCRATIC CITIZENSHIP"*. Council for Cultural Co-operation, Council of Europe. Strasbourg: Council for Cultural Co-operation, Council of Europe. Získáno 05. 02 2022, z https://www.storiairreer.it/sites/default/files/norme/2000%2006%2020%20Birzea_0.pdf

- CRITTENDEN, J., & LEVINE, P. (31. 08 2018). *Civic Education*, *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Získáno 07. 02 2022, z Stanford Encyclopedia of Philosophy: <https://plato.stanford.edu/entries/civic-education/>
- Centrum občanského vzdělávání. (2020). Načteno z <http://www.obcanskevzdelavani.cz/>
- ČÁP, P., MATĚJKA, O., & PROTIVÍNSKÝ, T. (2012). *Občanské vzdělávání v ČR*. Brno: Centrum občanského vzdělávání Masarykovy univerzity. Načteno z http://www.obcanskevzdelavani.cz/uploads/9bb2e62e7ec0473414f0da87b4fe9aac1d5a8719_uploaded_cov2013-kas-obcanske_vzdelavani_v_cr.pdf
- Evropská komise. (2001). *Národní ústav pro vzdělávání*. Načteno z Národní ústav pro vzdělávání:
<http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2001/ZP01PIIa.pdf>
- CHOI, S. H., CASTLE, C., RUPRECHT, L., CHAVATZIA, T., & kolektiv. (2015). *Global Citizenship Education : TOPICS AND LEARNING OBJECTIVES*. Paříž: UNESCO. Načteno z https://en.unesco.org/sites/default/files/gcedtopicsandlearningobjectives_01.pdf
- KOPECKÝ, Martin. (2010). *Občanské vzdělávání v Evropě. Povaha, funkce a vybrané mezinárodní příklady*. Praha: Univerzita Karlova v Praze. Získáno 25. 1 2022
- KRAJHANZL, J., PROTIVÍNSKÝ, T., MATĚJKA, O., & BAKOŠOVÁ, B. (03. 06 2015). *Občanská angažovanost 2015*. Praha: Centrum občanského vzdělávání. Získáno 04. 02 2022, z <http://www.obcanskevzdelavani.cz/odborne-studie>
- MŠMT: *Další vzdělávání a celoživotní učení*. (05. 03 2021). Získáno 2022, z Ministerství školství mládeže a tělovýchovy: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/5-3-2021-evropsky-prostor-vzdelavani-2021-2030-1>
- SMÉKAL, V., & kolektiv. (2010). *Analýza občanského vzdělávání dospělých*. Brno: Centrum občanského vzdělávání MU.

SEZNAM ZKRATEK

AO – aktivní občanství

COV – Centrum občanského vzdělávání

CU - Celoživotní učení

OV – Občanské vzdělávání

OVD – Občanské vzdělávání dospělých

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam obrázků

Obrázek 1: Kompetence pro demokratickou kulturu.....23

Obrázek 2: Pyramida občanského vzdělávání.....29

Seznam tabulek

Tabulka 1:Dva světy: Aktivnějších občanů bylo 45%, pasivnějších 55 39

Tabulka 2: Občanské a demokratické kompetence..... 43

Seznam grafů

Graf 1: Rozsah občanské angažovanosti..... 40

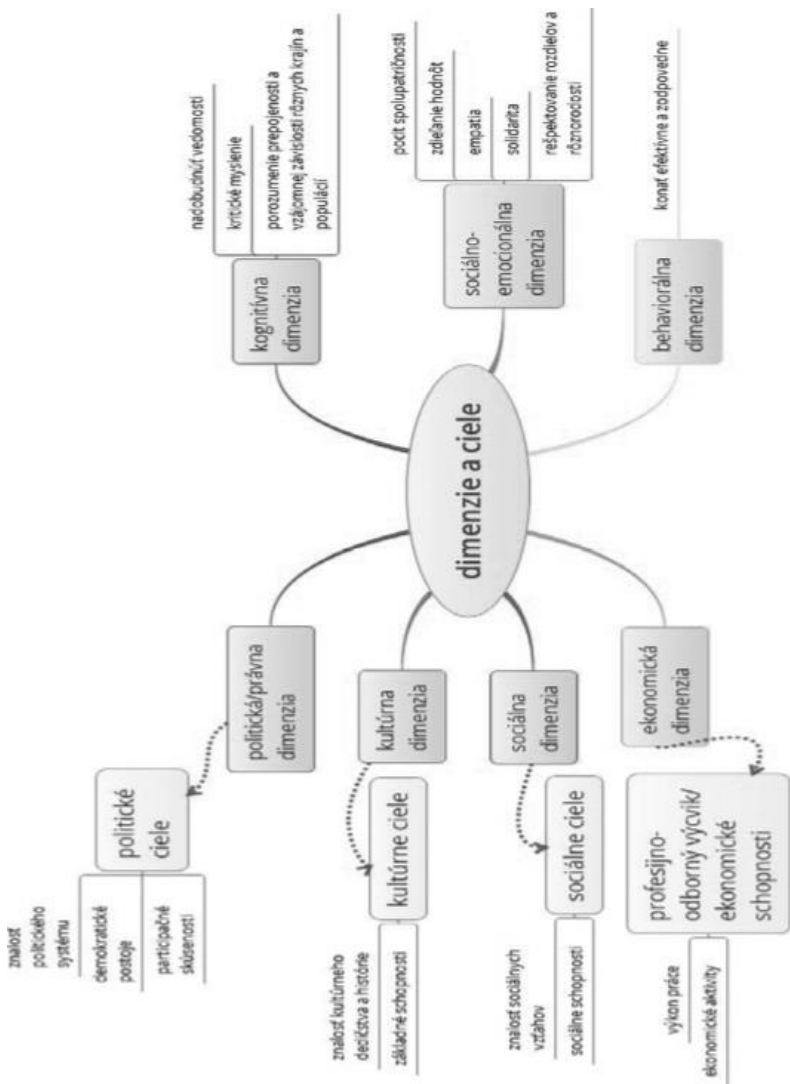
SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Silné a slabé stránky demokracie v ČR.....	I
Příloha B – Dimenze a cíle občanského vzdělávání.....	II
Příloha C: Podíl návštěvníků knihoven, který udává vyšší zájem o jednotlivá témata	III

Příloha A – Silné a slabé stránky demokracie v ČR

Silné stránky	Slabé stránky
Konsolidovaný systém politických stran	Těsné většiny, které získávají vlády v parlamentu, znemožňují přijímání důležitých politických a reformních rozhodnutí s dlouhodobým účinkem
Stabilní zastoupení stran v parlamentu	Rostoucí odstup mezi politickými stranami a občany
Fungující systém dělby moci	Nízká či snižující se účast ve volbách
Neexistence vážných etnických, náboženských či politických konfliktů	Silný akcent na politické strany v procesu reprezentace zájmů
Neexistence významných možných oponentů demokratických změn	Obecně nízký zájem o věci veřejné
Tendence směrem k vypořádání se s komunistickou minulostí	Korupce
Zásadní pousy o řešení otázek, jako je politické a sociální začlenění menšin do většinové společnosti	Pomalé a zdlouhavé fungování soudů
Dokončení procesu územněsprávní reformy	Přetrvávání pevného rozdělení mezi veřejnou a soukromou sférou

Příloha B – Dimenze a cíle občanského vzdělávání



Příloha C: Podíl návštěvníků knihoven, který udává vyšší zájem o jednotlivá témata



BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Barbora Šabartová

Obor: Vzdělávání dospělých

Forma studia: Kombinovaná

Název práce: Občanské vzdělávání dospělých

Rok: 2022

Počet stran textu bez příloh: 40

Celkový počet stran příloh: 56

Počet titulů českých použitých zdrojů: 12

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 3

Počet internetových zdrojů: 10

Vedoucí práce: Mgr. Jana Neusarová Ph.D.

ⁱ O aktivním občanství bude blíže pojednáno v následující kapitole

ⁱⁱ Góralaska, R., Przybylska, I., Neusarová, J., Zimanová, R., Müller de Morais, M.

ⁱⁱⁱ Service learning, action civics, OV prostřednictvím diskuze, John Dewey: škola jako komunita, Paulo Freire: liberální pedagogika (CRITTENDEN & LEVINE, 2018)

^{iv} Výsledky analýzy jsou data staršího 10 let. Autorka je uvádí pro ilustraci jako příklad možného vývoje demokracie v postkomunistické zemi.

^v Stručná charakteristika OV vypracovaná MŠMT v podobě několika bodů (OV k rodičovství, demokracii, evropanství a ke zdravému životnímu stylu) je nedostačující