



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra společenských věd

Diplomová práce

**Aktuální politická témata ve výuce
občanského vzdělávacího základu na středních
odborných školách**

Vypracovala: Bc. et Bc. Simona Šitnerová

Vedoucí práce: Mgr. Marek Šebeš, Ph.D.

České Budějovice 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svoji diplomovou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své práce, a to v nezkrácené podobě, fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce.

.....

Datum

.....

Podpis

Poděkování

Ráda bych poděkovala v první řadě vedoucímu mé diplomové práce Mgr. Marku Šebešovi, Ph.D., který mi během jejího vzniku průběžně poskytoval cenné rady a připomínky, a díky jehož pomoci jsem tak mohla zrealizovat svou výzkumnou vizi. Dále bych chtěla poděkovat Mgr. Miloslavě Šitnerové a PhDr. Lence Záhorové, které mi byly nápomocny při realizaci dotazníkového šetření mezi jejich žáky, a otevřeně se vyjádřily v uskutečněných rozhovorech. V neposlední řadě pak mé poděkování patří i Mgr. Janu Hynkovi, který mi poradil s podobou dotazníkového formuláře, jenž byl v práci použit.

Anotace

Předložená diplomová práce se zaměřuje na proces občanské a politické socializace dospívajících v kontextu reflexe aktuálních politických otázek v hodinách předmětu zajišťujícího občanský vzdělávací základ na středních odborných školách v České republice. Teoretická část obsahuje vysvětlení základních pojmů souvisejících s vybraným tématem a následnou analýzu kurikulárních dokumentů českého středního odborného školství na státní úrovni z hlediska možností začleňování aktuálních politických témat do výuky. Po teoretickém ukotvení tématu následuje část praktická, kterou tvoří případová studie. Tato si klade za cíl s využitím metod smíšeného výzkumu popsat reflexi aktuálních politických témat v hodinách občanského vzdělávacího základu na vybrané střední odborné škole, a to například z hlediska metod výuky, frekvence a intenzity začleňování daných témat do hodin či vyjadřování osobního názoru na aktuální politická témata vyučujícími. Skrze realizaci a vyhodnocení dotazníkového šetření je nejprve zjišťováno vnímání výuky aktuálních politických témat žáky vybrané střední odborné školy. Následně je skrze realizaci polo-strukturovaných rozhovorů s vyučujícími a následný rozbor v souvislostech zjišťován také jejich postoj k výuce těchto témat. Závěrečná část práce pak zahrnuje shrnutí významných i zajímavých zjištění, která studie přinesla, zhodnocení dosažení vytyčených cílů výzkumu, doporučení pro pedagogickou praxi a také zamyšlení nad využitelností poznatků ve vlastní budoucí praxi.

Klíčová slova

Aktuální politická témata, střední odborné vzdělávání, občanský vzdělávací základ, občanská a politická socializace, občanská a politická participace, občanská společnost, demokratická výchova a vzdělávání, občanská výchova, diskuze ve výuce, kontroverzní témata ve výuce, vzdělávání dospívajících

Abstract

This diploma thesis focuses on the process of civic and political socialization of adolescents in the context of the reflexion of current political topics in the lessons of civic educational basis on secondary technical schools in the Czech Republic. The theoretical part of the thesis contains the explanation of basic terms regarding the chosen topic. It is then followed by an analysis of curricular documents of secondary technical education in the Czech Republic on the national level, from the point of view of the possibilities of the inclusion of current political topics into the teaching lessons. After the theoretical consolidation of the topic, a practical part of the thesis follows, which consists of a case study. This study aims to describe (with the help of the methods of mixed research) the reflexion of current political topics in the Civics lessons on a chosen secondary technical school, for example regarding the teaching methods, also the frequency and intensity of including the topics into the lessons, or expression of personal opinions of the teachers on current political topics. Through the realisation and evaluation of a questionnaire survey is at first found out the perception of teaching about current political topics, as the pupils of the chosen secondary technical school perceive it. Then is through the realisation of half-structured interviews with the teachers and the following analysis in the whole context found out also their position towards teaching about these topics. The ending part of the thesis then includes the conclusion of all important and interesting findings the study brought, evaluation of reaching the goals which were set for the research, recommendation for the pedagogical praxis and also a reflexion on the use of the findings on an own future praxis.

Keywords

Current political topics, secondary technical education, civic educational basis, civic and political socialisation, civic and political participation, civil society, democratic education, Civics, discussion in the lessons, controversial topics in the lessons, education of adolescents

OBSAH

ÚVOD	8
1. TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1.1. Rešerše literatury	12
1.2. Teoretické ukotvení tématu	14
<i>1.2.1. Základní terminologie a význam tématu</i>	<i>14</i>
<i>1.2.2. Faktory tvorby občanské a politické socializace</i>	<i>23</i>
1.3. Aktuální politická témata v kurikulárních dokumentech středního odborného školství.....	29
<i>1.3.1. Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání.....</i>	<i>31</i>
<i>1.3.2. Obecné cíle středního odborného vzdělávání</i>	<i>32</i>
<i>1.3.3. Klíčové kompetence absolventa střední odborné školy</i>	<i>33</i>
<i>1.3.4. Společenskovědní vzdělávání v RVP pro střední odborné školy</i>	<i>37</i>
<i>1.3.5. Průřezová témata v RVP pro střední odborné školy.....</i>	<i>41</i>
2. PRAKTICKÁ ČÁST	46
2.1. Metodologie výzkumu	46
<i>2.1.1. Výzkumná strategie</i>	<i>46</i>
<i>2.1.2. Design výzkumu</i>	<i>51</i>
<i>2.1.3. Výzkumné cíle</i>	<i>58</i>
<i>2.1.4. Volba případu.....</i>	<i>60</i>
<i>2.1.5. Etické aspekty výzkumu</i>	<i>61</i>
2.2. Aktuální politická témata v kurikulárních dokumentech VOŠ SŠ COP v Sezimově Ústí	62
<i>2.2.1. Společenskovědní předměty v ŠVP sledované školy</i>	<i>63</i>
<i>2.2.2. Společenská nauka v ŠVP sledované školy</i>	<i>64</i>
<i>2.2.3. Tematické plány předmětu Společenská nauka</i>	<i>71</i>
2.3. Výsledky dotazníkového šetření mezi žáky	78
<i>2.3.1. Věk a pohlaví respondentů</i>	<i>80</i>
<i>2.3.2. Obliba předmětu Společenská nauka.....</i>	<i>81</i>

2.3.3. Aktuality v hodinách Společenské nauky.....	82
2.3.4. Reflexe aktuálních politických témat ve výuce	83
2.3.5. Frekvence začleňování aktuálních politických témat do výuky.....	91
2.3.6. Intenzita začleňování aktuálních politických témat do výuky	93
2.3.7. Realizované a preferované metody výuky tématu.....	95
2.3.8. Prezentace subjektivního názoru vyučujícím	98
2.3.9. Zájem žáků o aktuální politická témata a jejich reflexi	99
2.3.10. Vnímaný význam aktuálních politických témat žáky.....	100
2.3.11. Náměty žáků k reflexi dalších aktuálních témat ve výuce	106
2.4. Vyhodnocení rozhovorů s vyučujícími	110
2.4.1. Obliba předmětu Společenská nauka mezi žáky a motivace k učení	111
2.4.2. Smysl a limity výuky aktuálních politických témat	113
2.4.3. Zkušenosti se zájmem žáků o aktuální politické dění.....	115
2.4.4. Styl výuky aktuálních politických otázek.....	117
2.4.5. Vybrané výsledky dotazníkového šetření mezi žáky.....	129
2.4.6. Vybrané výsledky dotazníkového šetření organizace Člověk v tísni.....	134
2.4.7. Další zajímavé poznatky z rozhovorů	135
3. DISKUZE HLAVNÍCH VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ	137
3.1. Klíčová zjištění	137
3.2. Zajímavá zjištění.....	140
3.3. Vyvstalé nejasnosti.....	142
ZÁVĚR	143
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	146
SEZNAM GRAFŮ, OBRÁZKŮ A TABULEK.....	152
PŘÍLOHA.....	154

ÚVOD

Žijeme v postmoderní době, svět okolo se neustále mění a my jsme nuceni se na život v akcelerující společnosti už od dětství adaptovat. Jedním z hlavních předpokladů úspěšné adaptace je, aby se lidé dospívající ve společnosti 1. čtvrtiny 21. století naučili orientovat nejen v událostech bezprostředního okolí, ale také v dění na úrovni okresu, kraje, státu, jehož jsou občany. Předpokládaný přehled však dnes na národní úrovni nekončí. Je třeba mít základní povědomí o aktuálních společenských a politických otázkách i na globální úrovni.

V ideálním světě by každý člověk získával přehled o dění ve společnosti průběžně již od dětství díky debatám s rodinnými příslušníky, četbě relevantních periodik, sledování seriózních televizních pořadů a dokumentárních filmů a v neposlední řadě i díky vlastní zkušenosti z cest. S přibývajícím věkem by se pak jeho přehled rozšiřoval a míra pochopení souvislostí prohlubovala. V našem světě však nejsou všichni rodiče ochotni či schopni s dětmi o aktuálním dění ve světě promlouvat. Děti čtou spíše méně, místo naučných pořadů jsou u dospívajících oblíbená zábavná videa na internetovém kanálu Youtube a běžná je téměř nepřetržitá komunikace na sociálních sítích. Proto má stále nezastupitelnou úlohu v oblasti výchovy a vzdělávání škola, která nese hned po rodičích druhý největší díl zodpovědnosti za to, zda jsou dospívající mladí občané schopni se orientovat v aktuálním dění doma i ve světě, chápat ho v souvislostech a zodpovědně si na něj utvářet názor.

Bohužel, výsledky průzkumů z posledních let prováděných mezi mladými Čechy, z pohledu míry jejich zájmu o aktuální politické a společenské dění a ochoty se podílet na věcech veřejných, nevyznívají příliš optimisticky. Z průzkumu realizovaného Organizací pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD), který proběhl v říjnu roku 2016, vyšlo kupříkladu najevo, že celých 57 % mladých lidí v Česku ve věku mezi 15 a 29 lety, nejeví vůbec žádný zájem o politiku. Ze zemí sdružených v OECD dopadla dokonce Česká republika, právě z hlediska zájmu zmíněné věkové skupiny občanů o politiku, úplně nejhůře. Podobně lhostejní jsou k politickému dění ve své zemi třeba mladí Maďaři nebo Chilané. Učit bychom se naopak měli od zemí jako je Dánsko či Německo. Podle Zprávy o dotazníkovém šetření na středních školách z roku 2017, které realizovala česká nezisková organizace Člověk v tísni v rámci projektu Jeden svět na školách, pak vyšlo najevo například to, že pouhých 27 % českých středoškoláků zastává názor, že mohou nějakým způsobem ovlivnit problémy týkající se jejich obce či České republiky. Téměř ¾

z dotazovaných žáků (72 %) naopak odpověděly, že tyto problémy spíše anebo určité ovlivnit nemohou. Nejvíce skeptičtí byli v tomto ohledu žáci středních odborných učilišť, nejméně gymnazisté. Dobrou zprávou nicméně je, že oproti výsledkům šetření Člověka v tísní z let 2009, 2012 a 2014 míra přesvědčení středoškoláků o vlastních možnostech ovlivnit problémy jejich obce či státu o něco vzrostla. Pozitivní je také skutečnost, že alespoň 41 % z dotazovaných mladých lidí uvedlo svou již v minulosti realizovanou či do budoucna plánovanou snahu tyto problémy řešit.¹

Žáci českých gymnázií pochopitelně mají poměrně kvalitní všeobecné znalosti i přehled o aktuálním dění ve společnosti. Jedním z důvodů je fakt, že je společenskovedním předmětům na gymnáziích přisuzován větší význam, a tedy i poskytován větší prostor, než na jiných typech středních škol, které jsou primárně zaměřeny například technicky. Přece jen jde o předměty na gymnáziích často volené jako maturitní a jejich vzdělávací obsah se objevuje i v přijímacích zkouškách na vysoké školy. Podstatně méně pozornosti je však obecně věnováno předmětům zajišťujícím občanský základ na středních odborných školách a učilištích. A přitom vzdělávání k odpovědnému, informovanému a aktivnímu občanství přece není více třeba pro budoucího právníka, než kupříkladu pro budoucího mechanika.

Předložená diplomová práce si proto bude klást za cíl věnovat pozornost výuce společenskovedních předmětů, respektive především výuce předmětů zajišťujících občanský vzdělávací základ na českých středních odborných školách. Jde o případovou studii kombinující kvalitativní i kvantitativní metodu výzkumu. Ačkoli byla původně v plánu analýza dvou případů středních odborných škol a jejich následné srovnání, v průběhu přípravné fáze výzkumné části předložené studie vyšlo najevo, že bude v zájmu konzistentnosti, komplexnosti a podrobnosti plánovaného výzkumu vhodnější, analyzovat pouze jeden případ střední odborné školy z hlediska výuky aktuálních politických témat v předmětu občanského vzdělávacího základu, zato ovšem skutečně hloubkově, a to co se rozboru kurikulárních dokumentů, dotazování žactva i rozhovorů s pedagogy týče. Vycházejíc pak při tomto rozhodnutí taktéž z faktu, že má autorka předložené diplomové práce kvalitní kontakty s vyučujícími na vybrané střední odborné škole, a tedy i jedinečnou možnost nahlédnout do místní výuky skutečně komplexně a v souvislostech.

¹ Dle ČT24 (2018). *Mladí Češi v tom, jak ignorují politiku, nemají ve vyspělých zemích konkurenci*. [online]. [cit. 2018-11-22]. Dostupné z: <https://ct24.ceska televize.cz/domaci/2378035-mladi-cesi-v-tom-jak-ignoruji-politiku-nemaji-ve-vyspelych-zemich-konkurenci> a ČLOVĚK V TÍSNÍ a MEDIAN, s r. o. *Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách z roku 2017 včetně porovnání s rokem 2014, 2012 a 2009*. Projekt Jeden svět na školách. Praha: Člověk v tísní, 2017.

Postup při realizaci předložené případové studie pak bude následující. První část práce se zaměří na zpracování teoretických východisek nutných pro zorientování se ve vybraném tématu. Neopomenutelným začátkem každé odborné práce je důkladné seznámení se s dosud realizovanými výzkumy a existujícími odbornými články a publikacemi o tématu, které je v centru pozornosti plánovaného výzkumu. Proto i v předložené diplomové práci bude nejprve zahrnut přehled již existující tematické literatury a zdrojů dat a informací klíčových pro její vypracování. Další částí teoretické části předložené práce pak bude ta, seznamující čtenáře se základními pojmy a procesy souvisejícími s tématem aktuálních politických otázek ve výuce občanského vzdělávacího základu na středních odborných školách. V poslední teoretické podkapitole pak budou podrobně analyzovány kurikulární dokumenty českého školství pro střední odborné školy z hlediska sledovaného tématu.

Druhá část práce bude už celá prakticky zaměřená. Půjde v ní především o realizaci a reflexi kvalitativního a kvantitativního výzkumu v rámci případové studie analyzující výuku aktuálních politických témat v předmětu občanského vzdělávacího základu na vybrané střední odborné škole Jihočeského kraje. Konkrétně půjde o Vyšší odbornou školu, Střední školu a Centrum odborné přípravy v Sezimově Ústí v okrese Tábor. Nejprve bude uvedena metodologie plánovaného výzkumu, tedy výzkumná strategie, design výzkumu, výzkumné cíle, volba případu a etické aspekty výzkumu. Následně budou podrobně analyzovány kurikulární dokumenty vybrané střední odborné školy z hlediska společenskovědních předmětů, předmětu zajišťujícího občanský vzdělávací základ žáků této školy a také z hlediska možností výuky aktuálních politických témat v hodinách tohoto předmětu vycházejíc z tematických plánů. Po realizaci terénní části výzkumu pak budou v další podkapitole praktické části předložené diplomové práce kvantitativně analyzovány výsledky plánovaného dotazníkového šetření mezi žáky vybrané střední odborné školy s důrazem na jejich reflexi v souvislostech. V poslední podkapitole praktické části předložené diplomové práce, která bude věnovaná kvalitativní části výzkumu, bude uvedena analýza realizovaných rozhovorů s vyučujícími občanského vzdělávacího základu na vybrané střední odborné škole, opět s důrazem na reflexi v kontextu všech známých souvislostí.

Celkově si předložená diplomová práce vytyčuje cíle ve třech oblastech souvisejících s vybraným tématem. Zprvce v oblasti zařazení a možností daného tématu v rámci kurikulárních dokumentů českého školství i konkrétní střední odborné školy. Zadruhé v oblasti zjištění pohledu samotných žáků na výuku aktuálních politických témat v

hodinách občanského vzdělávacího základu. Zatřetí pak v oblasti zjištění vnímání a přístupů k výuce vybraného tématu ze strany samotných pedagogů, kteří je na vybrané střední odborné škole vyučují. Reflexi naplnění těchto tří dílčích cílů se pak bude věnovat poslední kapitola předložené diplomové práce, závěrečná zpráva, ve které se autorka pokusí zrekapitulovat a okomentovat v práci zjištěné skutečnosti, a zároveň poskytnout několik doporučení pro budoucí výuku aktuálních politických témat na českých středních odborných školách, vycházejíc ze zjištění z provedených analýz, dotazníkového šetření i polo-strukturovaných rozhovorů.

1. TEORETICKÁ ČÁST

1.1. Rešerše literatury

Předložená diplomová práce se opírá o informační zdroje, které souvisejí se sledovaným tématem aktuálních politických otázek ve výuce občanského vzdělávacího základu dvěma způsoby. Zprv je zde využíváno informací, dat a teoretických konceptů z článků, publikací i sborníků zabývajících se aktuálními a kontroverzními tématy ve školní výuce. Zadruhé jsou zde citovány a reflektovány zdroje informací zaměřené na problematiku občanské a politické socializace (v tom i občanského vzdělávání) a s ní souvisejících témat. V úvodní kapitole praktické části jsou též hojně využívány prameny zabývající se metodologickým ukotvením výzkumu. Níže jsou uvedeny pouze ty využívané zdroje, které jsou pro předloženou diplomovou práci skutečně zásadní.

Co se publikací zabývajících se metodologií výzkumu týče, pro koncepci praktické části předložené studie byly klíčové především tyto tituly: *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* autora J. Hendla, *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* autorů R. Švaříčka a K. Šedové, *Případová studie jako výzkumná metoda ve vědách o člověku* autorek I. Olecké a K. Ivanové, *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství* M. Skutila a *Tvorba případových studií pro výzkumné účely* autora J. Mareše.

Problematice aktuálních politických otázek ve výuce občanské výchovy, a dalších modifikací předmětu zajišťujícího občanský vzdělávací základ, zatím nebylo v české odborné literatuře věnováno příliš mnoho pozornosti. Důležitost tématu a zároveň jeho malé probádání jsou významné argumenty, proč realizovat výzkum právě na toto téma. O něco více se potom tématu věnují odborníci ze zahraničí. Zábavně zpracovaná je publikace *Politika do školy patří*, autorů O. Matějky a F. Hotového. Jde o velmi prakticky zaměřený materiál, který je pro předloženou práci významným pramenem. Užitečným zdrojem je také soubor rad pro občanské vzdělávání s názvem *Survival Toolkit for Education in Post-factual Societies* od kolektivu autorů, který obsahuje množství doporučení od odborníků pohybujících se v oboru občanského vzdělávání. Kontroverzním tématům ve školním vyučování se hned v několika článcích podrobně věnuje kupříkladu D. Hessová. V předložené práci je citována především její kategorizace postojů, které může učitel ke kontroverzním tématům ve výuce zaujímat z článku *How Do Teacher's Political Views Influence Teaching about Controversial Issues?* Kontroverzi ve výuce reflektuje i estonská autorka Katrin Kello (*Sensitive and controversial issues in the classroom: teaching history*

in a divided society) zmiňující výzkumy potvrzující existenci řady tlaků, kterým učitelé čelí od místních komunit a rodičů ve vztahu k politickým otázkám ve výuce. Podobné téma řeší také P. Clarke (*Teaching Controversial Issues*), který uvádí svou čtyř-krokovou třídní strategii pro uvažování o kontroverzních tématech. Pozitiva výuky kontroverzních témat v kontextu demokratické výchovy a vzdělávání pak uvádí ve svém článku například M. Soleyová (*If it's Controversial, Why Teach It?*) a rady, jak vyučovat kontroverzní témata, poskytuje ve svém příspěvku také T. McLaughlin (*Teaching Controversial Issues in Citizenship Education*).

Téma občanské a politické socializace a také občanského demokratického vzdělávání je v české odborné literatuře reflektováno přirozeně až posledních necelých 30 let. Nyní však již existuje množství výzkumů a příruček pro učitele nejen od zahraničních autorů.

Profesorka Constance A. Flanaganová ve své knize *Teenage Citizens: The Political Theories of the Young* popisuje kupříkladu pohled teenagerů na společenskou smlouvu či rozdíly v jejich názorech vzhledem k odlišnému sociálnímu původu. J. Basl a kolektiv ve svém článku *Rozvoj občanské společnosti a demokracie pohledem mladých Čechů* z roku 2009 analyzují a komentují výsledky mezinárodních i domácích výzkumů zjišťujících data o formování politických a občanských postojů a aktivit mladých Čechů. I. Havlínová poskytuje ve svém studijním textu *Didaktické náměty pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd* učitelům četné náměty k promýšlení otázek spojených s přípravou na výuku, její realizací a následnou reflexí. *Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách z roku 2017* realizovaném českou neziskovou organizací Člověk v tísni v rámci projektu Jeden svět na školách obsahuje vyhodnocení získaných dat i s následnou grafickou vizualizací a je velmi užitečnou studnicí informací ohledně postojů dnešních středoškoláků k věcem veřejným. *Výchova k občanství: Doplňující koncepce k současnému kurikulu* autorů Matějky a Hotového se zase snaží identifikovat slabá místa vzdělávacích výstupů Výchovy k občanství z Rámcového vzdělávacího programu českého školství a v kontextu s potřebami české demokracie, výsledky mezinárodních výzkumů a zahraničními zkušenostmi doporučuje způsoby, jak je napravit. Inspirující je také například příspěvek P. Rabinowitze s názvem *Techniques for Leading Group Discussions*, v němž autor srozumitelně uvádí rady, tipy a návody, jak postupovat, aby byla diskuze plodná a zvladatelná. V neposlední řadě je třeba zmínit také H. Starkeyho, který se v článku *Democratic Education and Learning* z roku 2005 obsáhle zamýšlí nad demokratickým vzděláváním v dnešním světě.

1.2. Teoretické ukotvení tématu

Dříve než přistoupíme k praktické části práce, je třeba sledované téma aktuálních politických otázek v občanském vzdělávání na středních odborných školách teoreticky ukotvit. Tedy seznámit se s používanou terminologií, s faktory tvorby občanské a politické socializace a také s důvody, proč je právě tomuto tématu vlastně žádoucí se věnovat.

Nejprve si položíme několik otázek, které jsou klíčové pro pochopení významu sledovaného tématu. Proč se vůbec ve škole s žáky věnovat aktuálním politickým tématům? K čemu je dobré, když se pedagog v hodinách pouze striktně nedrží předepsaného penza látky dle platného kurikula, ale dokáže také pružně reagovat na aktuální dění ve společnosti a diskutovat o něm s žáky? A co je žádoucím výsledkem či cílem zahrnutí aktuálních politických otázek skrze různé výukové metody do vyučování?

Podrobná odpověď na všechny předešlé otázky by byla velmi obsáhlá a vydala by zřejmě na samostatné odborné pojednání. Pro účely teoretického ukotvení sledovaného tématu v předložené případové studii však zcela postačí generalizace odpovědi do dvou spolu úzce souvisejících pojmů, anebo lépe řečeno procesů. Zdárný průběh těchto procesů i díky školní výuce, obzvláště skrze hodiny občansky vzdělávacích předmětů, je totiž jedním z významných úkolů školního vzdělávání ve všech demokratických státech dnešního světa. Jde o proces občanské a politické socializace a související pojmy a procesy, které budou následně níže podrobněji definovány.

1.2.1. Základní terminologie a význam tématu

Kromě samotného pojmu občanská a politická socializace je důležité v souvislosti s reflexí aktuálních politických témat ve výuce uvést a definovat také pojmy občanská společnost, občanská a politická participace a demokratická výchova a vzdělávání.

Občanská a politická socializace

Již Aristoteles se nechal slyšet, že člověk je tzv. *zoon politikon*, tedy člověk společenský. To znamená, že člověk už ze své podstaty potřebuje ke svému životu kontakt s ostatními lidmi, a právě během takové vzájemné interakce probíhá proces tzv. socializace. Termín socializace obecně je ve Velkém sociologickém slovníku definován jako: „komplexní proces, v jehož průběhu se člověk jako biologický tvor stává prostřednictvím sociální interakce a komunikace s druhými sociální bytostí schopnou

chovat se jako člen určité skupiny či společnosti.“² Calhoun, Light a Keller pojem dále vysvětlují, když uvádí, že skrze socializaci „(...) rozvíjíme svoji nejzákladnější představu o tom, kým jsme jako jednotlivci, naši identitu a naši nejzákladnější orientaci ve společenském jednání a způsobech chování se k ostatním lidem skrze podílení se a zkoušení porozumět významným sociálním vztahům.“³

Nyní se podívejme podrobněji na konkrétní vysvětlení termínů občanská socializace a politická socializace a na to, jaký je mezi nimi vzájemný vztah. Vymezení těchto pojmů a jejich vztahu není vůbec jednoduché, neboť se termíny v mnohém překrývají či doplňují. Přesto lze z dostupných definic v odborné literatuře alespoň rámcově vyvodit, který z pojmů je více konkrétní a specializovaný na vybrané druhy občanské aktivity, a který pojem je naopak obecnější a více zastřešující, a tedy zahrnuje mnohem větší škálu druhů občanských aktivit, než jen ty přímo spojené s politickým děním ve státě.

Občanskou socializaci definuje například Marc H. Bornstein jako: „Proces, skrze který se děti a mládež učí orientacím a vzorcům chování očekávaných u občanů.“⁴ To je velmi obecné vysvětlení, avšak vystihuje to nejpodstatnější, a sice že jde o velmi komplexní proces učení se být občanem odehrávající se již od dětství. Dále Bornstein uvádí, že „(...) občanská socializace závisí na povědomí o politických záležitostech nebo na podpoře konkrétních ideologií a na osobní reflexi toho, jak se společnosti vypořádávají s otázkami síly a práv pro různé skupiny i individua.“⁵ Při definici toho, na čem občanská socializace závisí, tedy už narážíme i na parciální roli povědomí o politice. Toto povědomí občana o politických záležitostech zřejmě tvoří součást samotné socializace občanské.

Velmi stručnou a výstižnou definici samotné politické socializace pak uvádějí například Basl, Straková a Veselý, kteří ji ve svém článku v časopisu *Pedagogika* z roku 2009 popisují jako „(...) proces formování politických a občanských postojů a aktivit“⁶. Všimněme si, že je definice velmi podobná té popisující socializaci občanskou. Rozdíl je

² PETRUSEK, Miloslav a kolektiv. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996, s. 1012.

³ CALHOUN, Craig, Donald LIGHT a Suzanne KELLER. *SOCIOLOGY*. 6. vydání. New York: McGraw - Hill, 1994, s. 108.

⁴ MARTÍNEZ, M. Loreto a Patricio CUMSILLE. *Civic socialization*. In: Bornstein, Marc H. a kol. *The SAGE Encyclopedia of Lifespan Human Development (five-volume encyclopedia)*. 1. vydání. SAGE Publications, Inc., 2018 [online]. [cit. 2018-12-20]. Dostupné z: https://books.google.cz/books?redir_esc=y&hl=cs&id=7n9ODwAAQBAJ&q=civic+socialization#v=snippet&q=civic%20socialization&f=false, s. 361.

⁵ Tamtéž, s. 362.

⁶ BASL, Josef, Jana STRAKOVÁ a Arnošt VESELÝ. *Rozvoj občanské společnosti a demokracie pohledem mladých Čechů*. In: *Pedagogika*, roč. 59, č. 4, 2009, s. 365 - 379, s. 366.

však v tom, že zde už jsou autory zmíněny kromě širších občanských aktivit i přímo aktivity a postoje týkající se politických procesů.

Politickou socializaci můžeme tedy, zdá se, chápat jako jakousi konkrétnější podskupinu občanských postojů a aktivit zaměřených více konkrétně na politické záležitosti v rámci širšího spektra občanských aktivit a postojů spadajících do socializace občanské. Politicky socializovaný člověk nejen že se orientuje ve veřejném dění okolo něj a to dění mu není lhostejné (např. se angažuje v oblasti zvyšování kvality života místní komunity nebo v charitě), ale už má i tendenci být aktivní přímo v politice, a tedy před veřejností obhajovat a prosazovat své politické postoje, chodit volit, a popřípadě se i skrze své pasivní volební právo osobně podílet na konkrétních politických rozhodnutích.

Z hlediska formování politické socializace lze podle Almonda a Verbeho říci, že se tento proces odehrává nepřímo prostřednictvím struktur, vazeb a aktivit odehrávajících se od raného dětství jedince v rodině, následně v prostředí školy, skrze mimoškolní aktivity a v pozdějším věku taktéž na pracovišti. Škola, rodina a práce jsou tak považovány za tři hlavní prostředí, kde k politické socializaci dochází a jsou tedy jejími základními zdroji. Autoři dále upozorňují, že významná politicky socializační zkušenost člověka se odehrává již v období puberty. Zkušenosti týkající se politické socializace nasbírané už v pubertě totiž, ač nemusí mít nutně přímo zjevně politický charakter, dle citovaných autorů mají určující význam právě pro pozdější politické názory a postoje.⁷

V současnosti, jak následně odkryjeme níže, jsou za hlavní faktory politické a občanské socializace považovány především činitele ovlivňující jedince už v dětství a v období dospívání. Politické a občanské socializaci například až v zaměstnání už současný sociologický diskurs nepřikládá velikou váhu. O tom, zda se člověk bude v budoucnu mít tendenci aktivně zapojovat do politických procesů a veřejného života obecně se tedy rozhoduje už ve věku základního a následně středního vzdělávání dětí a dospívajících, a to je významný argument proto, aby byla politické i občanské socializaci u lidí v tomto věku věnována dostatečná pozornost v teoretických studiích i v prakticky orientovaných výzkumech. I proto bude proces občanské a politické socializace, konkrétně u žáků vybrané střední odborné školy, zkoumán a reflektován v praktické části předložené diplomové práce. Ta bude zaměřena spíše na socializaci politickou, tedy občanskou

⁷ Dle ALMOND, Gabriel A. a Sidney VERBA. *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc., 1989.

socializaci v užším pojetí. V dalším textu však budou pro značnou podobnost obou procesů tyto pojmy používány spíše komplementárně.

Občanská a politická participace

Demokracie vychází z vůle lidí, občanů státu, a nemůže fungovat bez jejich aktivní účasti na její realizaci. Tato účast však vyžaduje určité znalosti a dovednosti, které by měl občan nabýt především skrze demokratickou výchovu a vzdělávání. Velmi trefně tuto skutečnost popisují Hesová a Vávrová, když uvádějí, že „(...) demokratický systém per se je závislý na aktivních demokratech. Jak se demokracie účastnit je možné a nutné se naučit. Složitost institucionálního rámce a diskutovaných otázek vyžaduje alespoň minimální úroveň znalostí a porozumění. Účast na veřejné diskusi, tedy v soutěži myšlenek a organizovaných zájmů, vyžaduje dovednosti jako například schopnost mluvit na veřejnosti a vyjednávat.“⁸

Stejně jako pojmy občanská a politická socializace se i pojmy občanská a politická participace z větší části překrývají. Nelze je tedy popisovat zcela separátně a ani se tak v odborné literatuře zpravidla nevyskytují. Občanská participace (jinak také občanská angažovanost) jde velmi stručně a výstižně definovat například jako: „rozmanitá škála činností, od volební účasti přes politicky motivované protesty až po přispívání na charitu“⁹.

Poněkud podrobněji popisuje občanskou angažovanost Ehrlich ve své definici pro deník The New York Times. Občanská angažovanost je podle něj: „práce na tom, aby se změnil občanský život v našich komunitách skrze rozvíjení kombinace znalostí, dovedností, hodnot a motivace. Znamená to podporovat kvalitu života v naší komunitě prostřednictvím politických i nepolitických procesů, neboť mravně a občansky zodpovědný člověk se považuje za člena větší sociální struktury, a proto považuje sociální problémy alespoň částečně i za své. Takový jedinec je ochoten vidět morální a občanské rozměry společenských otázek a vytvářet a ospravedlňovat informované morální a občanské úsudky a v případě potřeby i jednat.“¹⁰ Kvůli širokému obsahu pojmu však v podstatě neexistuje konsensus o tom, co přesně utváří občanské angažování.

⁸ VÁVROVÁ, Terezie a Alena HESOVÁ. *Výchova demokratického občana a Člověk v demokratické společnosti jako průřezová témata (podkladová studie)*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2017 [online]. [cit. 2019-03-08]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/3225/>, s. 3.

⁹ VAŘÁK, Jan. *Politická socializace ve specifickém kontextu Česko-německého fóra mládeže perspektivou jeho vybraných bývalých členů*. Diplomová práce. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2017, s. 17.

¹⁰ EHRLICH, Thomas. *The Definition of Civic Engagement*. In: The New York Times, 2000. [online]. [cit. 2019-01-26]. Dostupné z:

https://archive.nytimes.com/www.nytimes.com/ref/college/collegespecial2/coll_aascu_defi.html?pagewanted=all

Jednoznačný význam termínu tedy dosud neexistuje, protože všechny současné definice jej vymezují jen na úzkém badatelském poli (například z hlediska občanské aktivity v obecně prospěšných činnostech, anebo naopak aktivity z hlediska rozvoje své komunity).¹¹

Co se politické participace týče, je už vymezení pojmu poněkud užší a odborníci se víceméně shodují v tom, že jejím výsledkem má být přímo ovlivnění výsledků politiky ze strany občana. Například Brady v roce 1999 v tomto duchu politickou participaci definoval jako: „akci obyčejného občana, která směřuje k ovlivnění výstupů politiky“.¹² Výzkumy politické participace se tedy dosud zabývaly především zájmem občanů o volby a jejich účastí na nich. Zkoumána tak byla například volební účast, členství občanů v politických stranách, kontaktování volených zástupců do orgánů státní moci a také participace občanů na životě místních komunit. Jan Teorell, švédský profesor politických věd, později pojem politické participace rozpracoval do několika jejích dílčích částí. V rámci ní vyčlenil konkrétně participaci volební, spotřebitelskou (například peněžní dary či podepisování peticí), dále aktivity spojené se členstvím v politické straně, protestní aktivity (např. účast na demonstraci) a aktivity kontaktní (tzn. kontaktování zvolených zástupců občany).¹³

Ekman a Amna v rámci politické participace ještě rozlišili její latentní a manifestační formy. Do těch latentních spadá například neformální politická diskuze mezi občany, pasivní konzumace zpráv o politice či vyjadřování zájmu o lokální i globální záležitosti. Latentní formy politické participace sice ihned bezprostředně do politiky nezasahují, ale v dlouhodobém horizontu mívají na politický vývoj na úrovni lokální i na úrovních vyšších významný vliv. V jakési opozici k latentním formám politické participace pak stojí manifestační formy politické participace občanů. V rámci nich jsou rozlišovány buďto její legální projevy (např. demonstrace, stávky, protestní akce, příprava a podepisování peticí, členství a aktivita v sociálních hnutích a aktivistických skupinách) nebo nelegální projevy (např. nepovolené demonstrace, násilné protesty, nelegální politické akce). Manifestační formy politické participace občanů pak politické dění ovlivňují zpravidla přímo.¹⁴

Pokud shrneme zjištěné, lze tedy říci, že zatímco politická participace zahrnuje aktivitu zaměřenou přímo na ovlivnění politických výstupů ve státě, občanská participace nemusí

¹¹ Dle VAŘÁK, Jan. *Politická socializace ve specifickém kontextu Česko-německého fóra mládeže perspektivou jeho vybraných bývalých členů.*

¹² Tamtéž, s. 19.

¹³ Dle TEORELL, Jan a kolektiv. *Political Participation: Mapping the Terrain.* In: van Deth, Jan W. (ed.). *Citizenship and Involvement in European Democracies: A Comparative Analysis.* Londýn: Routledge, 2007, s. 335 - 357.

¹⁴ EKMAN, Joakim a Erik AMNA. *Political participation and civic engagement: Towards a new typology.* In: *Human Affairs*, roč. 22, č. 3, 2012, s. 283 - 300, s. 289.

být nutně spojena se samotným politickým procesem, ale lze do ní zahrnout veškeré občanské aktivity zlepšující život v komunitě, mající charitativní povahu a podobně.

Občanská společnost

Poprvé se pojem občanská společnost v určité formě objevuje již v období antiky, kdy Aristoteles definoval tzv. politické společenství jakožto společenství svobodných lidí v obci, které spojuje jednak snaha zajistit si prostředky obživy, jednak snaha o ctnostný a šťastný, souhrnně tzv. „dobrý život“. Význam pojmu občanská společnost se následně v historii hodně měnil a posouval. Pro potřeby předložené studie si však tento pojem budeme definovat na základě toho, jak je občanská společnost chápána odbornou veřejností dnes.¹⁵

Občanskou společnost definují kupříkladu Basl, Straková a Veselý jako: „jeden z hlubších základů demokracie, který je tvořen pestrou sítí dobrovolných formálních i neformálních uskupení a sdružení, která jsou nekontrolovatelná politickými stranami či státními institucemi, ale také jako vybudování pocitu občanství či občanského étosu', tj. zájmu lidí o společné blaho a ochoty i schopnosti podílet se na spravování věcí veřejných. Konkrétně to znamená ochotu volit, bojovat za práva druhých, respektovat zákony, pracovat dobrovolně pro charitativní organizace a mnoho dalších ctností.“¹⁶

Trochu jiný pohled na definovaný pojem poskytuje Gellner, který občanskou společnost popisuje hlavně z hlediska jejího poslání a schopnosti vyvažovat státní moc a chránit tak společnost před přílišným vlivem státního aparátu. Popisuje občanskou společnost jako soubor nevládních institucí majících dostatečnou sílu k tomu, aby vyvažovaly moc státu. Státu jsou sice ponechány funkce garanta míru a arbitra nejdůležitějších zájmů, ale občanská společnost mu brání v atomizaci zbývající části obyvatelstva. Tím chrání demokratické uspořádání a měla by zaručovat, že moc zůstane i nadále v rukou širších mas skrze svobodné volby.¹⁷

Význam existence funkční aktivní občanské společnosti v demokratických státech pak zdůrazňuje Zimmermann, který ji definuje jako „(...) sociální sféru, kde jsou občané aktivní, vyjadřují své názory a organizují se. Tato sféra občanské angažovanosti je v mnoha funkčních konceptech označována jako třetí sektor států., přičemž státní moc jako

¹⁵ SOBOTKA, Milan a Milan ZNOJ. *Společnost občanská*. In: Nešpor, Zdeněk R. (ed.). Sociologická encyklopedie, 2019. [online]. [cit. 2019-02-10]. Dostupné z:

https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Spole%C4%8Dnost_ob%C4%8Dansk%C3%A1

¹⁶ BASL, Josef, Jana STRAKOVÁ a Arnošt VESELÝ. *Rozvoj občanské společnosti a demokracie pohledem mladých Čechů*. s. 365.

¹⁷ Die GELLNER, E. *Podmínky svobody. Občanská společnost a její rivalové*. Brno: CDK, 1997.

taková je sektorem prvním a hospodářství státu je sektorem druhým.¹⁸ Občanská společnost tedy, spolu se státním aparátem a národní ekonomikou, podle všeho tvoří samotnou podstatu demokratických států současnosti. Ve zmíněném dokumentu je dále srozumitelným způsobem popsán konkrétní význam funkční aktivní občanské společnosti/sféry. Ta je podle Zimmermanna důležitá především na takových místech a v situacích, kde se jedná o určitou formu spolupráce mezi občany, o vzájemnou diskusi či pokud je snaha budovat mosty k porozumění mezi názory a postoji různých lidí či celých organizací (toto nazývá doslova překlenováním sociálního kapitálu). Během těchto procesů a aktivit občanské společnosti je sama sebou utvářena demokratická veřejnost a organizace občanské společnosti sdílející společné postoje a hodnoty se díky tomu mohou doplňovat a posílit tak hlas všech jednotlivých osob, které jsou v rámci nich sdružovány. Občanská společnost však může správně fungovat a prosazovat své mínění pouze za určitých podmínek. Jednotlivá občanská sdružení mají dostatečnou sílu k prosazování svých vizí a záměrů ve společnosti jen tehdy, pokud jsou schopná vzájemně spolupracovat a přispívat k prosazování všeobecného blaha. Musí tedy jednat systémově a snažit se meziodvětvově spolupracovat skrze oslovování co nejširšího množství občanů napříč sociálními strukturami. Je tedy důležitá snaha těchto sdružení podporovat a chránit názory širokého spektra občanů v politickém prostředí.¹⁹

Neustálou aktuálnost a oblíbenost pojmu občanská společnost ve všech jeho aspektech a souvislostech v několika posledních desetiletích popisuje Zimmermann následovně: „V dnešním makro-klimatu participativních experimentů, sociálně-politické deregulace a internacionalizace se pojmy jako ‚občanská společnost‘, ‚nová angažovanost‘ nebo ‚aktivní občanství‘ staly populárními napříč celým kontinentem u učenců i politiků. Alain Touraine zveřejnil v německých novinách Die ZEIT už v roce 1999, že demokracie orientovaná shora dolů vygenerovala zcela novou sféru. Po politických stranách a odborech se tak coby jeden z nejvýznamnějších představitelů sociálních a pracovních práv nyní rozvinul nový významný politický činitel: občanská společnost.“²⁰

V českém vědeckém prostředí se termín občanská společnost v odborných politologických i sociologických kruzích začal skloňovat intenzivně až po roce 1989

¹⁸ ZIMMERMANN, NILS-EYK. *Democratic Resilience and Civic Education*. In: Martinez, R. a G. Pirker (eds.). *Survival Toolkit for Education in Post-factual Societies*. DARE, 2018 [online]. [cit. 2019-01-08]. Dostupné z: http://dare-network.eu/wp-content/uploads/2018/11/DARE-BLUE-LINES_STEPS.pdf, s. 109 - 113, s. 109.

¹⁹ Dle tamtéž.

²⁰ Tamtéž, s. 109.

s postupným přechodem na demokratické státní zřízení. Kolem samotného konceptu občanské společnosti se však u nás hned v 90. letech 20. století strhla ostrá politická polemika mezi tehdejším prezidentem České republiky Václavem Havlem a premiérem Václavem Klausem. Tehdejší český předseda vlády Václav Klaus prosazoval individualistické pojetí společnosti a státu a vycházející z klasického liberalismu odmítal celý koncept občanské společnosti jako politicky nebezpečný a nesmyslný. První český prezident Václav Havel naopak zdůrazňoval silný význam funkční občanské společnosti pro samotné demokratické zřízení. Kritizoval také neoliberální paradigma, které, ačkoli bylo prosazováno právě třeba Václavem Klausem odmítajícím koncept občanské společnosti, sloužilo zároveň jako ideologická norma při přechodu na kapitalismus a demokracii v české společnosti.²¹

Dle analyzovaných odborných zdrojů se však zdá, že s demokratickou formou státního zřízení jde fungující občanská společnost spíše skutečně ruku v ruce. V nedemokratických režimech se nemůže vytvářet aktivní svobodná občanská společnost. Demokratický režim je naopak přítomností funkční občanské společnosti kontrolován a neustále ožívován. Vůli občanů k aktivitě a participaci na veřejném dění tedy není na místě podceňovat. A pojem občanská společnost je samozřejmě přirozeně provázán s pojmy občanská a politická socializace a občanská a politická participace. Pro vytvoření živé občanské společnosti je totiž politická a občanská socializace občanů, a potažmo i ochota občanů k občanské a politické participaci na věcech veřejných, naprosto nezbytná.

Demokratická výchova a vzdělávání

Demokracie je v České republice již téměř třicet let součástí života každého z nás. Není jen abstraktním pojmem, je to především každodenní praxe všedních dní. Málokdo si uvědomuje, jak těsně jsou naše každodenní civilní i profesní aktivity spojeny právě s podstatou demokratického státního zřízení. Vychovávat k demokracii a vzdělávat o jejích možnostech, výhodách i nevýhodách je proto nedílnou součástí kurikulárních dokumentů českého vzdělávacího systému. Podstatu života v demokratické pluralistické společnosti popsal kupříkladu McLaughlin jako život v takové společnosti, kde „(...) žijeme mezi lidmi, s nimiž nesouhlasíme, s ohledem na jejich hodnoty a formy uvažování, které jsou částečně implementovány do politiky v zájmu ochrany rozdílnosti názorů a v rámci

²¹ Dle SOBOTKA, Milan a Milan ZNOJ. *Společnost občanská*. In: Nešpor, Zdeněk R. (ed.). Sociologická encyklopedie, 2019.

principu sjednocení rozhodování a uplatňování státní moci.²² Je to jedna z těch složitějších definic demokracie, ale poukazuje na to nejdůležitější, a sice na to, že v demokracii sice vítězí názor většiny, ale při následném rozhodování by její zástupci vždy měli vzít v úvahu i hodnoty a názor menšiny a pokusit se je při výkonu politické moci alespoň z části zohlednit.

Jak by ale mohla být demokracie uplatňována, kdyby občané daného státu nebyli již od dětství vychováni v jejích hodnotách a učeni žít v souladu s jejími principy? Starkey k vzájemnému vztahu vzdělávání a demokracie uvádí: „Vzdělávání je základní součástí demokracie, neboť v něm jde o to, jak se naučit společně žít a pracovat.“²³ Dále tento autor zmiňuje, že jedním z hlavních účelů státního vzdělávacího systému v demokratickém státě je předávání společných hodnot a zásad, což v liberálních demokraciích zahrnuje základní práva a svobody. Právě na základních právech a svobodách pak závisí i klíčové principy demokracie (například svoboda myšlení, pohybu, sdružování se, svobodný tisk a přístup k informacím, nezávislé soudnictví, právo vzdělávat se pro všechny atd.).²⁴

Samotné demokratické vzdělávání (či chceme-li vzdělávání k demokracii) definoval už například John Dewey v roce 1916, a to konkrétně z hlediska jeho možnosti maximalizovat komunikaci mezi jedincem a skupinami, čili vlastně skrze jeho potenciál rozvíjet širší společenský dialog napříč různými názorovými proudy. Demokratické vzdělávání má podle něj tedy poskytovat žákům širokou škálu sdílených projektů, závazků, záruk i zkušeností. Jestliže vzdělávání zaručí všem jeho účastníkům rovnocennou příležitost přijímat a osvojovat si hodnoty těch druhých, pak se vytváří penzum hodnot, které má širší skupina lidí společné. A pokud jsou tyto hodnoty v souladu s demokratickými principy, což zaručí právě školní vzdělávání, které je vedené pedagogicky vzdělanými lidmi, v tu chvíli plní výchova k demokracii a samotné demokratické vzdělávání svůj účel.²⁵

Na rozdíl od Deweyho pojetí podstaty demokratického vzdělávání odvíjejícího se od předávání a tvorby společenských hodnot, popsal Mats Ekholm, generální ředitel švédské Národní vzdělávací agentury, o necelých devadesát let později demokratické vzdělávání jednodušeji a více pragmaticky. Přišel totiž s konceptem tzv. tripartitní definice demokratického vzdělávání, podle níž má demokratické vzdělávání 3 následující pilíře:

²² MCLAUGHLIN, Tom. *Teaching Controversial Issues in Citizenship Education*. In: A. Lockyer, B. Crick, a J. Annette (eds.) *Education for democratic citizenship: issues of theory and practice*. Aldershot: Ashgate, 2003, s. 149 - 160, s. 158.

²³ STARKEY, Hugh. *Democratic Education and Learning*, s. 302.

²⁴ Dle tamtéž.

²⁵ Dle DEWEY, John. *Democracy and education: an introduction to the philosophy of education*. In Maxcy S. J. (ed.) *John Dewey and American Education*. Bristol: Thoemmes, 2002.

vzdělávání pro demokracii, vzdělávání v demokracii a vzdělávání prostřednictvím demokracie. První z pilířů zahrnuje obecné poskytování formálních příležitostí k učení o demokracii a lidských právech přímo ve školních učebních osnovách. Druhý, vzdělávání v demokracii, znamená, že i struktury a celkový étos školství jsou založené na demokratických zásadách a to tak, že je kladen důraz na prosazování práv a rovnost příležitostí i výsledků vzdělávání. Třetí pilíř demokratického vzdělávání dle Ekholma, vzdělávání prostřednictvím demokracie, pak využívá politiku, étos a struktury dané školy k poskytování praktické zkušenosti s demokratickým životem. Bez toho, aby žáci a studenti denně zažívali a viděli praktikování demokracie v praxi, je totiž více než pravděpodobné, že jejich vzdělávání k demokratickému občanství nebude efektivní.²⁶

Se všemi z definovaných pojmů a procesů uvedených v této kapitole se někdy automaticky a bezděčně, jindy zcela záměrně, setkáváme dnes a denně ve školním vzdělávání. Jsou to procesy vzájemně propojené a, mimo jiného, je spojuje také vazba na výuku společenskovedních předmětů na školách. Z předchozích úvah a vysvětlení konkrétních významů jednotlivých pojmů a procesů pak nutně vyplývá, že samotná občanská a politická socializace, učení se občanské a politické participaci, tvorba základů pro funkční občanskou společnost a v neposlední řadě demokratická výchova a vzdělávání odehrávající se nejen v rámci výuky občanského základu, jsou velmi důležitým tématem hodným pozornosti v odborných pracích. Reflexe aktuálních politických témat ve výuce má pak přímou souvislost s naplňováním cílů samotného demokratického vzdělávání.

1.2.2. Faktory tvorby občanské a politické socializace

Socializace jako taková, jak víme, probíhá již od narození dítěte. Kdy se ale vlastně jedinec začíná socializovat i občansky a politicky? Formují se občanské postoje a budoucí politické preference už od raného dětství? Anebo k jejich genezi dochází až později v období dospívání a dospělosti? V jakém období života tedy hlavně dochází k občanské a politické socializaci? Skrze které konkrétní činitele a faktory se to děje? A ve kterých institucích či prostředích jsou občanské postoje jedince vlastně profilovány?

Historie výzkumu činitelů majících vliv na politickou a občanskou socializaci člověka se začala psát v první polovině 20. století. Čím víc se vyspělé společnosti demokratizovaly, tím aktuálnější byla otázka, kde a skrze co se formují občanské postoje mající vliv nejen na rozhodování občanů ve volbách, ale na celou řadu dalších oblastí v demokratické

²⁶ Dle EKHOLM, Mats. *Learning democracy by sharing power: the student role in effectiveness and improvement*. In: J. MacBeath a L. Moos (eds.) *Democratic learning: the challenge to school effectiveness*. Londýn: Routledge, 2004.

společnosti. Názory na klíčové faktory politické socializace prošly několika odlišnými názorovými fázemi.

První náhled na celou věc byl takový, že v procesu politické a občanské socializace má klíčové postavení rodina. Politická socializace tak byla hlavně v 50. a 60. letech minulého století pojímána jako proces přenosu politických orientací z rodičů na děti, přičemž děti tyto postoje a jednání měly v podstatě úplně přejímat. Tehdejší odborná veřejnost podceňovala faktor školního vzdělávání. Formace občanských postojů v rámci výuky občanské výchovy byla považována za extrémně slabou, nicotnou či zcela neexistující.²⁷

Druhý náhled na faktory vlivu na občanskou a politickou socializaci se zformoval až v 90. letech 20. století. Došlo k významnému obratu, neboť role školy z hlediska formování občanských postojů a znalostí byla nově považována za velmi významnou. Nebylo ovšem jednoznačně zjištěno, a dodnes se o tom polemizuje, zda jsou občanské znalosti a postoje ve škole vytvářeny během samotné tradiční výuky (především pak během výuky občanských vzdělávacích předmětů), anebo spíše během zážitků žáka z každodenního chodu školy a třídy (v tomto případě bychom mluvili o tzv. klimatu školy, tedy o vztazích mezi vyučujícími a žáky, vztahy mezi žáky navzájem, mezi učiteli navzájem, popřípadě i mezi učiteli a vedením školy atd.). V úvahu se bere také možnost, že největší vliv na občanské a politické postoje žáků mají spíše netradiční formy výuky ve škole, jako je například realizace různých projektů a akcí v rámci občanského vzdělávání.²⁸

Na konci 20. století se začala pozornost obracet i k vlivu mimoškolních vzdělávacích a kulturních aktivit jako jsou kroužky všeho druhu, sportovní a hudební aktivity a podobně, které, jak se zjistilo, také ovlivňují budoucí občanské postoje dětí a dospívajících skrze kupříkladu tam probíhající sociální interakci či učení se kolektivní spolupráci. Zjistilo se ovšem, že mimoškolní aktivity ovlivňují občanské postoje spíše až s odstupem času, než bezprostředně ihned. Na přelomu století byla také prokázána neplatnost teorie, že většina podstatných politických a občanských postojů se formuje už u dětí do 13 let. Naopak se došlo k poznatku, že pravděpodobně nejvhodnější věk člověka pro tvorbu občanských postojů je někdy mezi 14. a 25. rokem života. Toto zjištění je velmi významné vzhledem k zaměření předložené práce, která se zaměřuje na žáky středních odborných škol, jejichž věk bývá nejčastěji v rozmezí 15 až 19 let. I plánované dotazníkové šetření tedy proběhne

²⁷ Dle BASL, Josef, Jana STRAKOVÁ a Arnošt VESELÝ. *Rozvoj občanské společnosti a demokracie pohledem mladých Čechů*.

²⁸ Dle tamtéž.

právě v té věkové kategorii občanů, kdy se dá předpokládat zvýšená schopnost absorpce i tvorby vlastních občanských postojů a názorů ze strany dospívajících.²⁹

Vliv rodiny je odbornou veřejností z hlediska sledovaného tématu i na začátku 21. století hodnocen jako nepopiratelný, avšak jeho význam je zřejmě menší, než se domnívali vědci v polovině minulého století. Záleží také na tom, zda mluvíme o vlivu rodiny přímém v podobě napodobování občanských postojů a participace rodičů na občanských a politických záležitostech, anebo o rodinném vlivu nepřímém v podobě úrovně ekonomického, sociálního i kulturního kapitálu, který je v rodině během vyrůstání dítěte přítomen. Zdá se, že mnohem větší dopady na rozvoj a formaci občanských a politických postojů dětí a mládeže má právě druhý zmíněný vliv, tedy nepřímý.³⁰

A nakonec nejnovější zjištění z hlediska faktorů vlivu na občanskou a politickou socializaci. Přelom 20. a 21. století přinesl obrovský rozvoj digitálních technologií, které se staly každodenní součástí života dětí a dospívajících. Jako významný činitel z hlediska sledované problematiky jsou proto dnes označovány také masmédiá. Je to především televize a internet, jejichž každodenní konzumace dětmi a dospívajícími zákonitě ovlivňuje jejich pohled na svět, a tedy i formaci jejich občanských a politických postojů. Kromě masmédií se pak nově berou v úvahu i vrstevnické skupiny, které bezesporu velmi ovlivňují především dospívající, a dále místo bydliště, respektive podoba každodenního života dítěte či mladého člověka v konkrétním místě. Tam mají na formování občanských postojů vliv například klima místní komunity, míra kriminality či nezaměstnanosti v místě, obecně řečeno kvalita života v místě bydliště.³¹

Faktor vlivu navštěvované školy v popředí zájmu této studie

Nyní se podrobněji podívejme na již zmíněný faktor školního vzdělávání, který byl jako jeden z dílčích činitelů občanské a politické socializace dětí a dospívajících popsán již výše. Vliv školního vzdělávání a prostředí školy je totiž právě tím faktorem občanské a politické socializace žáků, kterému bude skrze reflexi aktuálních politických otázek ve výuce občansky vzdělávacího předmětu na vybrané střední odborné škole v praktické části předložené diplomové práce, věnována hlavní pozornost.

²⁹ Dle BASL, Josef, Jana STRAKOVÁ a Arnošt VESELÝ. *Rozvoj občanské společnosti a demokracie pohledem mladých Čechů*.

³⁰ Dle tamtéž.

³¹ Dle tamtéž.

Jako první pohled na problematiku činitelů majících vliv na občanskou a politickou socializaci dětí a mládeže z hlediska vlivu školního vzdělávání si uvedme zjištění Schulze a kolektivu vycházející z výsledků Mezinárodní studie občanské výchovy. Tito autoři zaměřili svou pozornost v návaznosti na parametry studie konkrétně na význam všeobecného přístupu k výuce předmětu občanského vzdělávacího základu na škole, na metody a formy výuky využívané v tomto předmětu, dále na charakteristiky vzdělávacího kurikula škol a také na obecnější organizaci vzdělávání ve státě. Na základě analýzy výsledků následně konstatovali, že nejdůležitějšími faktory ovlivňujícími výsledky občanského vzdělávání (mezi nimiž by měla být, jak už jsme si ukázali výše, právě i politická a občanská socializace žáků) na úrovni samotné školy jsou: 1) vykládaná látka během školní výuky, 2) vnímání občanské výchovy jako předmětu samotnými vyučujícími, 3) prostředí ve třídě stimulující svobodnou diskuzi, 4) kultura navštěvované školy a 5) lokální podmínky v místě, kde škola funguje.³²

Basl a kolektiv pak vymezují faktory v rámci školního vzdělávání, které ovlivňují občanské aktivity a postoje dětí a dospívajících, částečně rozdílně. Podle nich je výsledek občanské a politické socializace ve školním vzdělávání dán přednostně následujícími faktory: 1) formou, kterou je ve škole občanská výchova vyučována, 2) obsahem kurikula a vědomostmi samotných žáků v dané oblasti, 3) klimatem navštěvované školy a 4) typem školy. Tito autoři tedy do nejvýznamnějších faktorů ovlivňujících občanskou a politickou socializaci ve školním vzdělávání nezahrnují, na základě výsledků jejich výzkumné činnosti, vnímání občanské výchovy učiteli a charakter prostředí v místě, kde je škola zřízena. Naopak ale navíc, oproti Schulzovi a kolektivu, vyzdvihují význam formy vyučování k občanství a typ navštěvované školy, neboť tyto faktory školního vzdělávání, jak se dle výsledků jejich výzkumu ukázalo, jsou z hlediska výsledků občanské a politické socializace žáků na školách, také velmi významné.³³

Popisovaný výzkum Basla a kolektivu konkrétně kupříkladu odhalil, že všechny jimi výše zmíněné faktory mají z hlediska občanské a politické socializace skutečně statisticky významný vliv na postoj čtrnáctiletých a osmnáctiletých žáků k volbám. Postoj takto starých žáků k volbám je dle jejich výzkumných zjištění významně ovlivněn hlavně samotným typem školy. Od něj se totiž odvíjí složení žakovského kolektivu, co se

³² Dle SCHULZ, Wolfram a kolektiv. *Prvotní zjištění z Mezinárodní studie občanské výchovy*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání - divize Nakladatelství TAURIS, 2010.

³³ Dle BASL, Josef, Jana STRAKOVÁ a Arnošt VESELÝ. *Rozvoj občanské společnosti a demokracie pohledem mladých Čechů*.

například úrovně vědomostí a obecně celkové intelektuální úrovně žáků navštěvujících danou školu týče. Typ školy do jisté míry ovlivňuje i podmínky pro výměnu názorů mezi žákem a učitelem či žáky navzájem, které během hodin ve třídách dané školy panují. Konkrétně v českých školách jsou pak dle autorů studie významné rozdíly mezi výběrovými a nevýběrovými školami, které se projevují v sociálním složení žáků těchto škol, v jejich vědomostech, aktivitách a právě i v jejich občanských postojích. Zatímco 46,1 % žáků českých čtyřletých gymnázií a 44,4 % žáků víceletých gymnázií v roce 2006 uvedlo, že jsou členy nějaké neziskové organizace či pro ni alespoň v daném roce pracovali, mezi žáky středních odborných škol bylo takto aktivních osob v roce 2006 dle jejich výpovědí pouze 28,3 % a na středních odborných učilištích to byla dokonce pouhá ¼ dotázaných. Vyšší občanská a politická participace ze strany žáků gymnázií je však spíše než od kvalitní občanské socializace na gymnáziích, odvozena od vyššího ekonomického, sociálního i kulturního kapitálu, kterým žáci na tomto typu škol zpravidla disponují a který je k občanské aktivitě stimuluje a také jim některé její druhy umožňuje ekonomicky.³⁴

Podle všech popsaných výzkumných zjištění lze konstatovat, že občanská socializace žáků ve školách se odehrává jednak přímo prostřednictvím samotného vyučování především (ale nejenom) občansky vzdělávacích předmětů (skrze používané formy a metody výuky, konkrétní obsah občansko-vzdělávacího kurikula atd.), jednak částečně i mimo samotný proces vyučování (například skrze klima a kulturu navštěvované školy nebo vliv postojů pedagogů k občanskému vzdělávání atd.). Škola totiž vždycky socializuje žáky nejen plánovanou cestou během výuky, ale i nepřímo jaksi bezděčně.

V souvislosti s nezáměrným, ale významným vlivem školního prostředí na občanskou a politickou socializaci dětí a dospívajících, se nabízí vzpomenout na pojem, se kterým přišel v roce 1959 americký sociolog Talcott Parsons, čelní představitel strukturálního funkcionalismu. Parsons totiž popsal tzv. skryté kurikulum („*the hidden curriculum*“).³⁵

Skryté kurikulum školního vzdělávání lze definovat jako: „To, co se žáci učí ve škole mimo primárně otevřené a zjevné kurikulum typu francouzský jazyk nebo biologie. Jde o hodnoty a přesvědčení, jako je: umět být konformní, znát své místo, vyčkat, až na mě přijde řada, umět soutěžit, být si vědom své ceny, mít úctu k autoritě. Skryté kurikulum učí žáky, o čem je vlastně život. Převažujícími hodnotami společnosti jsou ty, které si žáci

³⁴ Dle BASL, Josef, Jana STRAKOVÁ a Arnošt VESELÝ. *Rozvoj občanské společnosti a demokracie pohledem mladých Čechů*.

³⁵ Dle CALHOUN, Craig, Donald LIGHT a Suzanne KELLER. *SOCIOLOGY*.

odnesou ze školy.³⁶ Basl, Straková a Veselý v podstatě ve své studii zmiňují skryté kurikulum také, když píše, že: „Škola je pro mladé lidi celou společností v malém měřítku. Zkušenosti, které zde žáci zažívají, si potom zobecňují do představy o tom, jak vypadá celá společnost: jak je demokratická, heterogenní, jak se v ní řeší konflikty atd. Do značné míry platí, že jak demokratická bude škola, tak demokratická bude i společnost.“³⁷ Starkey se pak problematiky skrytého kurikula ve školním vzdělávání dotýká nepřímo, když uvádí: „Dewey definuje demokracii jako společnost s velkým počtem společných hodnot, kde je dosaženo sociální kontroly v důsledku konsensu právě o společných cílech a hodnotách, nikoli prostřednictvím nátlaku. To lze snadno aplikovat na školy.“³⁸

Harris zase zmiňuje význam občanské socializace na školách mimo oficiální vzdělávací kurikulum, tedy právě v rámci kurikula skrytého. Konkrétně zmiňuje důležitost zaměření se ve školách na sdílený soubor hodnot. Žáci se občansky socializují i skrze navštěvování takové školy, ve které vidí jako samozřejmost ředitele komunikujícího s pracovníky školy a studenty (ředitel s nimi diskutuje své vize ohledně stavu a budoucnosti dané školy a ty pak realizuje právě v souladu se základními sdílenými hodnotami a postoji na dané škole). Součástí každodenního fungování takové školy je pak tvorba a prosazování úcty k jednotlivcům, spravedlnost a rovnost, což přirozeně pozorují a vnímají právě i samotní žáci.³⁹

O tom, že něco, jako skryté kurikulum existuje a má nemalý význam i z hlediska procesu občanské a politické socializace žáků, zřejmě už tedy dnes není pochyb. Sporné však je, co všechno lze vlastně do, ve školním prostředí skrytě nabytých vědomostí a postojů žáků, zařadit. Vzhledem k tomu, že většina definic popisuje skryté kurikulum jako jakési předávání hodnot, postojů a znalostí mimo oficiální kurikulum školy, lze se domnívat, že do něj lze zařadit i hodnoty, postoje a názory, které žáci nabudou ne přímo plánovaně během diskuzí a dalších typů reflexe aktuálních politických otázek v hodinách předmětu občanského základu. Každopádně lze říci, dle předchozích poznatků, že se na

³⁶ MAREŠ, Jiří a Marie RYBÁŘOVÁ. *Skryté kurikulum - málo známý parametr klimatu vysoké školy*. In: Ježek, S (ed.). *Psychosociální klima školy*. Brno: MSD, 2003, s. 99 - 122, s. 103.

³⁷ BASL, Josef, Jana STRAKOVÁ a Arnošt VESELÝ. *Rozvoj občanské společnosti a demokracie pohledem mladých Čechů*, s. 378.

³⁸ STARKEY, Hugh. *Democratic Education and Learning*, s. 7.

³⁹ Dle HARRIS, Alma a Christopher CHAPMAN. *Democratic leadership for school improvement in challenging contexts*. The National College for School Leadership, 2002 [online]. [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: https://www.academia.edu/25756958/Democratic_Leadership_for_School_Improvement_in_Challenging_Contexts_6_9_.

tvorbě občanské a politické socializace ve školách kromě oficiálního kurikula dozajista ve významné míře podílí právě i kurikulum skryté.

Praktická část předložené diplomové práce se v návaznosti na obsah této kapitoly zaměří (prostřednictvím dotazníkového šetření mezi žáky vybrané střední odborné školy a následně skrze polo-strukturované rozhovory s jejich vyučujícími společenskovedních předmětů) na to přinést určitý doklad o tom, zda k rozvoji občanské a politické socializace sledovaná střední odborná škola vytváří skrze hodiny občanského základu žákům vůbec vhodné podmínky. Popřípadě nalézt možná úskalí v rámci výuky občanského základu na středních odborných školách, která mohou občanskou a politickou socializaci u žáků znesnadňovat či potlačovat, a následně se pokusit navrhnout způsoby, kterými by se daná situace dala řešit. Pozornost bude v praktické části předložené práce věnována především přímým formám občanské a politické socializace, která je záměrně rozvíjena ve výuce občanského základu v souladu s aktuálním platným vzdělávacím kurikulem středních odborných škol v České republice. Bude taktéž snaha vypozorovat i určité nepřímé formy občanské a politické socializace. Ty se však už ze své podstaty a také vzhledem k parametrům plánovaného dotazníkového šetření a rozhovorů s pedagogy budou indikovat nesnadno, a tak půjde v rámci této studie pouze o okrajovou záležitost. Primárně bude tedy v předloženém výzkumu sledována a analyzována přímá občanská a politická socializace. Aktuální politické otázky v hodinách společenskovedního základu tak budou ve výsledku propojeny právě s procesem přímé občanské a politické socializace během vyučování společenskovedních předmětů na středních odborných školách, k němuž by jejich přímá reflexe ve výuce měla v ideálním případě významně přispívat.

1.3. Aktuální politická témata v kurikulárních dokumentech středního odborného školství

Vzdělávání na středních odborných školách v České republice je uskutečňováno v souladu s aktuálně platnými kurikulárními dokumenty vydávanými Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Následuje charakteristika hlavních kurikulárních dokumentů českého školství na státní úrovni, od nichž se pak odvíjí obsah kurikulárních dokumentů jednotlivých středních odborných škol.

Hlavním kurikulárním dokumentem českého vzdělávacího systému byl od roku 2001 až do roku 2014 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha). Dokument obsahoval vládní strategii v oblasti vzdělávání. Konkrétně v něm byla obsažena

jednotlivá ideová východiska, obecné záměry a rozvojové programy směřované pro plánovaný budoucí vývoj české vzdělávací soustavy. Skrze konkrétní podněty pro práci českých škol bylo cílem pomocí dokumentu posílit odraz celospolečenských zájmů v národním systému vzdělávání a především pak zajistit jednotnou koncepci české výchovy a vzdělávání, kterou do té doby Česká republika postrádala. V národním programu rozvoje vzdělávání byly charakterizovány například tyto základní cíle vzdělávání: rozvoj lidské individuality, posilování soudržnosti společnosti, podpora demokracie a občanské společnosti, výchova k partnerství či zvyšování zaměstnatelnosti.⁴⁰

Bílá kniha však pozbyla platnosti 9. července 2014, kdy vláda České republiky schválila svým usnesením č. 538 Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 (dále jen Strategie 2020). Tímto okamžikem se hlavním dokumentem českého vzdělávacího systému stala právě Strategie 2020, tedy dokument strategického typu (Bílá kniha byla dokumentem kurikulárním). Strategie 2020 obsahuje sedm dílčích dokumentů, které podrobně rozpracovávají jednotlivé cíle a opatření a tvoří tak strategickou základnu české vzdělávací politiky. Z dílčích dokumentů zmiňme například Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období let 2015 - 2020 či Strategii digitálního vzdělávání. Dokument obecně obsahuje 3 klíčové priority, kterými jsou snižování nerovnosti ve vzdělávání, podpora kvalitní výuky učitele (s tím souvisí dokončení a zavedení kariérního systému a posílení kvalitní výuky budoucích pedagogů na vysokých školách) a odpovědné a efektivní řízení vzdělávacího systému. Strategie 2020 je velmi významná také z hlediska podpory českého školství z fondů Evropské unie, neboť čerpání prostředků z evropského rozpočtu je podmíněno právě existencí strategického dokumentu tohoto typu.⁴¹

Z hlediska témat občanské a politické socializace a participace, na která se, mimo jiné, zaměřuje předložená diplomová práce, zmiňme, že „(...) Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 mezi své základní vize zařazuje rozvoj aktivního občanství vytvářející předpoklady pro solidární společnost, udržitelný rozvoj a demokratické vládnutí. Cíle vzdělávání se nesmí omezit na znalosti, ale musí zahrnout i popis očekávané

⁴⁰ Dle Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2014). *Strategické a koncepční dokumenty*. [online]. [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategicke-a-koncepcni-dokumenty-cerven-2009> a KOTÁSEK, Jiří a kolektiv. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Praha: MŠMT, 2001.

⁴¹ Dle Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2014). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. [online]. [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <http://www.vzdelavani2020.cz> .

úrovně širších dovedností a postojů vytvářejících předpoklady pro aktivní občanství, udržitelný rozvoj a demokratické vládnutí.“⁴²

1.3.1. Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání⁴³

Současná soustava kurikulárních dokumentů vzdělávání v České republice stojí na tzv. rámcových vzdělávacích programech pro jednotlivé typy a stupně škol. Obsah rámcových vzdělávacích programů byl začátkem minulého desetiletí vypracován na základě tehdy platného Národního programu rozvoje vzdělávání (tedy výše popsané Bílé knihy). Rámcové vzdělávací programy (zkráceně RVP) tak dnes tvoří obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů (zkráceně ŠVP). Ty si podle RVP povinně vypracovávají školy všech oborů vzdělání v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním vzdělávání. Do českého vzdělávacího systému byly RVP zavedeny zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (tzv. Školským zákonem), který nabyl účinnosti dne 1. 1. 2005. V praxi tak začaly být rámcové vzdělávací programy v českém školství používány od školního roku 2005/2006.⁴⁴

Rámcové vzdělávací programy už konkrétně pro střední odborné vzdělávání usilují o „(...) vytvoření pluralitního vzdělávacího prostředí a podporu pedagogické samostatnosti škol, a proto vymezují pouze požadované výstupy (výsledky vzdělávání) a nezbytné prostředky pro jejich dosažení, zatímco způsob realizace vymezených požadavků ponechávají na školách, dále usilují o lepší uplatnění absolventů středního odborného vzdělávání na trhu práce a jejich připravenost dále se vzdělávat, popřípadě se bezproblémově rekvalifikovat a vést kvalitní osobní i občanský život, usilují také obecně o zvýšení kvality a účinnosti středního odborného vzdělávání.“⁴⁵

⁴² VÁVROVÁ, Terezie a Alena HESOVÁ. *Výchova demokratického občana a Člověk v demokratické společnosti jako průřezová témata (podkladová studie)*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2017 [online]. [cit. 2019-03-08]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/3225/>, s. 11 - 12.

⁴³ Kapitola zpracována především na základě interpretace: *Rámcového vzdělávacího programu pro střední odborné vzdělávání. Obor vzdělávání 18 - 20 - M/01 Informační technologie*. [online]. [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%201820M01%20Informacni%20technologie.pdf>.

⁴⁴ Dle webu Národního ústavu pro vzdělávání (2019). *Rámcové vzdělávací programy (informace)*. [online]. [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp> a internetových stránek Zákony pro lidi.cz (2019). *Zákon č. 561/2004 Sb. (aktuální znění)*. [online]. [cit. 2019-02-19]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

⁴⁵ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008). *Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání. Obor vzdělávání 18 - 20 - M/01 Informační technologie*. [online]. [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%201820M01%20Informacni%20technologie.pdf>, s. 2.

Pro střední odborné vzdělávání jsou pak RVP rozříděny do několika kategorií dle soustavy existujících oborů vzdělávání na českých středních odborných školách. Kategorie jsou označeny J, E, H, L0 a M a dále jako RVP pro konzervatoře a nástavbové studium. Pod jednotlivými písmeny se nachází množství příbuzných oborů, přičemž každý je označen jedinečným kódem. V dotazníkovém šetření v rámci předložené diplomové práce budou dotazováni žáci střední odborné školy konkrétně z oborů kategorie M a L0. V rámci těchto dvou kategorií je pak ta část RVP pro jednotlivé obory, ve které se vyskytují požadavky na nabyté schopnosti a dovednosti související s tématem aktuálních politických témat ve výuce občanského základu, zcela totožná. Odlišná je vždy pouze specifická odborná část jednotlivých RVP, které zde však nebude věnována pozornost.⁴⁶

1.3.2. Obecné cíle středního odborného vzdělávání⁴⁷

Ve všech rámcových vzdělávacích programech pro střední odborné vzdělávání jsou nejprve uvedeny obecné cíle tohoto typu středního vzdělávání a sice: učit se poznávat, učit se pracovat a jednat, učit se být a učit se žít společně. Jednotlivé cíle jsou dále rozvedeny.

Z hlediska tématu předložené diplomové práce je v rámci prvního cíle (učit se poznávat) významný hlavně požadavek *prohloubení a rozšíření vědomostí žáků o světě, který je obklopuje*, neboť aktuální politická témata jsou právě o dění ve světě kolem nás. Druhý cíl středního odborného vzdělávání (učit se pracovat a jednat) je pak specifikován např. jako cíl *naučit se tvořivě zasahovat do prostředí, které žáky obklopuje (adaptabilita žáků na nové podmínky a schopnost tvořivě do těchto podmínek zasahovat)*, což je zase požadavek vyžadující ke svému naplnění občanskou (popř. i politickou) socializaci. V rámci druhého cíle je důležitý také požadavek *rozvinout u žáků dovednosti potřebné k vyjednávání, diskusi, případnému kompromisu, k obhájení svého stanoviska i přijímání stanoviska jiných*. Toto je dílčí cíl, ke kterému by ve větší míře měly přispívat samotné metody výuky občanského základu. Samozřejmě by kupříkladu v takové výuce měla být diskuze vyučujícího s žáky i mezi žáky vzájemně, zahrnující učení se respektovat názor druhých při současné schopnosti umět argumentovat ve prospěch názoru vlastního.

I do třetího cíle RVP pro střední odborné vzdělávání (učit se být) se promítá předpokládaný proces občanské socializace. Zde konkrétně skrze požadavek umět *jednat v*

⁴⁶ Dle webu Národního ústavu pro vzdělávání (2019). *RVP pro střední odborné vzdělávání (informace)*. [online]. [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-os>.

⁴⁷ Dle Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008). *Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání. Obor vzdělávání 18 - 20 - M/01 Informační technologie*.

souladu s obecně přijímanými morálními hodnotami, se samostatným úsudkem a osobní zodpovědností, který je dále v RVP rozváděn kupříkladu jako *utváření a kultivace svobodného, kritického a nezávislého myšlení žáků, rozvoj úsudku a rozhodování*.

Poslední cíl (učit se žít společně) je z hlediska sledovaného tématu asi nejvíce zásadní. Požaduje totiž *být schopen podílet se na životě společnosti*. Zde je nepřímý odkaz na občanskou a politickou participaci, které by žák měl být v budoucnosti schopen. Podle tohoto cíle má dále střední odborné vzdělávání napomáhat např. k *prohlubování osobnostní, národnostní a občanské identity*, ale zároveň i k tomu, *aby se žáci ve vztahu k jiným lidem oprostili od předsudků, xenofobie, intolerance, rasismu atd.*, a v neposlední řadě také k tomu, *aby žáci cítili potřebu aktivně se zapojit do občanského života a spolupracovat na zachování demokracie a jejím zdokonalování*. I toto odkazuje k občanské a politické participaci a potažmo i k aktivní občanské společnosti. Už v rámci obecných cílů RVP pro střední odborné vzdělávání je tedy popsána řada schopností a dovedností, které mají být rozvíjeny během studia u žáků těchto škol, a které přímo či nepřímo souvisí se zařazením aktuálních politických témat do výuky.

1.3.3. Klíčové kompetence absolventa střední odborné školy

Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání stanovují tzv. klíčové kompetence absolventa, které si mají žáci v souladu s cíli středního odborného vzdělávání v návaznosti na základní vzdělávání vytvořit na úrovni odpovídající jejich schopnostem a studijním předpokladům. Tyto kompetence jsou definovány jako: „soubor požadavků na vzdělání, zahrnující vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a pracovní uplatnění.“⁴⁸ Nyní budou v rámci jednotlivých kompetencí zdůrazněny ty jejich aspekty, které buďto nějakým způsobem zasahují do sledovaného tématu aktuálních politických otázek ve výuce občanského vzdělávacího základu anebo souvisí s procesem občanské a politické socializace u dospívajících, popřípadě obojí.

- Kompetence k učení jsou v hodinách občanského základu rozvíjeny především skrze diskuzi, včetně té o aktuálních politických tématech, a dále také skrze v těchto hodinách nabývanou schopnost pracovat s informačními zdroji doporučenými pedagogem i

⁴⁸ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008). *Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání. Obor vzdělávání 18 - 20 - M/01 Informační technologie*, s. 6.

s informacemi získanými nasloucháním zkušenostem vyučujícího i spolužáků. Z hlediska v RVP popsanych konkrétních kompetencí k učení jde zejména o tyto dvě:

- „s porozuměním poslouchat mluvené projevy (např. výklad, přednášku, proslov)
- využívat ke svému učení různé informační zdroje, včetně zkušeností svých i jiných lidí“⁴⁹

- Kompetence k řešení problémů souvisí s nabýváním schopnosti a tvorbou ochoty občanské a politické participace v oblasti řešení aktuálních politických problémů, kterým se během hodin občanského základu na dané střední odborné škole dostane reflexe. Konkrétně jde z hlediska sledovaného tématu o to dokázat:
 - „získat informace potřebné k řešení problému, navrhnout způsob řešení, popř. varianty řešení, a zdůvodnit je“
 - spolupracovat při řešení problémů s jinými lidmi (týmové řešení)⁵⁰
- Komunikativní kompetence jsou pak stejně jako kompetence k učení žákem v hodinách občanského vzdělávacího základu nabývány i díky samotným metodám výuky. Často jde o metody používané právě v předmětech tohoto charakteru (diskuze, skupinová práce, prezentace projektů apod.). Žák se během nich v ideálním případě naučí:
 - „vyjadřovat se přiměřeně účelu jednání a komunikační situaci v projevech mluvených i psaných a vhodně se prezentovat“
 - formulovat své myšlenky srozumitelně a souvisle
 - účastnit se aktivně diskusí, formulovat a obhajovat své názory a postoje
 - vyjadřovat se a vystupovat v souladu se zásadami kultury projevu a chování⁵¹
- Personální a sociální kompetence opět souvisí hlavně s osobní kultivací probíhající kupříkladu během diskusí, skupinových prací či prezentací projektů v hodinách občanského základu obecně. Skrze zvládnutí střetu rozdílných názorů objevujících se často právě během reflexe aktuálních politických témat se u žáka rozvíjí kladné osobnostní charakteristiky a schopnost vyjít s druhými lidmi, takže následně dokáže:
 - „reagovat adekvátně na hodnocení svého vystupování a způsobu jednání ze strany jiných lidí, přijímat radu i kritiku“
 - ověřovat si získané poznatky, kriticky zvažovat názory, postoje a jednání lidí

⁴⁹ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008). *Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání. Obor vzdělávání 18 - 20 - M/01 Informační technologie*, s. 7.

⁵⁰ Tamtéž, s. 7.

⁵¹ Tamtéž, s. 7 - 8.

- *pracovat v týmu a podílet se na realizaci společných pracovních a jiných činností*
- *přispívat k vytváření vstřícných mezilidských vztahů a k předcházení osobním konfliktům, nepodléhat předsudkům a stereotypům v přístupu k druhým*⁵²

- **Občanské kompetence a kulturní povědomí** jsou ve vztahu k aktuálním politickým tématům ve výuce občanského vzdělávacího základu a s nimi spojeným procesům asi úplně nejdůležitější. Hned v jejich prvotním popisu je totiž zmíněno, že „(...) vzdělávání směřuje k tomu, aby absolventi uznávali hodnoty a postoje podstatné pro život v demokratické společnosti a dodržovali je, jednali v souladu s udržitelným rozvojem a podporovali hodnoty národní, evropské i světové kultury.“⁵³ To jsou kompetence přímo související s demokratickou výchovou a vzděláváním, zároveň s občanskou socializací a skrze podporu demokratických hodnot i s občanskou participací a tvorbou aktivní občanské společnosti. Zároveň tyto kompetence vycházejí prvotně ze získání všeobecného rozhledu, schopnosti zaujímat vlastní postoje a tvořit si názory na aktuální dění ve společnosti (tedy i na aktuální politické otázky). Významné jsou z hlediska sledovaného tématu tyto konkrétní kompetence (ty nejvíc zásadní jsou ještě tučně zvýrazněny):

- *„jednat odpovědně, samostatně a iniciativně nejen ve vlastním zájmu, ale i ve veřejném zájmu*
- *dodržovat zákony, respektovat práva a osobnost druhých lidí (popř. jejich kulturní specifika), **vystupovat proti nesnášenlivosti, xenofobii a diskriminaci***
- *jednat v souladu s morálními principy a zásadami společenského chování, **přispívat k uplatňování hodnot demokracie***
- *uvědomovat si, v rámci plurality a multikulturního soužití, vlastní kulturní, národní a osobnostní identitu, přistupovat s aktivní tolerancí k identitě druhých*
- *zajímat se aktivně o politické a společenské dění u nás a ve světě*
- *chápat význam životního prostředí pro člověka a jednat v duchu udržitelného rozvoje*
- *uznávat hodnotu života, uvědomovat si odpovědnost za vlastní život a spoluodpovědnost při zabezpečování ochrany života a zdraví ostatních*
- *uznávat tradice a hodnoty svého národa, chápat jeho minulost i současnost v evropském a světovém kontextu*

⁵² Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008). *Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání. Obor vzdělávání 18 - 20 - M/01 Informační technologie*, s. 8.

⁵³ Tamtéž, s. 8.

- podporovat hodnoty místní, národní, evropské i světové kultury a mít k nim vytvořen pozitivní vztah⁵⁴

- Kompetence k pracovnímu uplatnění se skrze aktuální politické otázky ve výuce mohou rozvíjet spíše nepřímo. Například díky tomu, že se žák díky reflexi aktuálních politických témat v hodině začne celkově lépe orientovat v domácí i světové ekonomické situaci a také v aktuální situaci na českém trhu práce.
- Matematické kompetence se v rámci probírání sledovaného tématu v hodinách občanského vzdělávacího základu na středních odborných školách mohou rozvíjet jen nepřímo (např. skrze pochopení ekonomických ukazatelů charakterizujících aktuální stav domácí či světové ekonomiky).
- Kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi jsou ve vztahu ke sledovanému tématu skutečně významné. Žijeme v informačním věku a skrze informační prostředky a komunikační technologie se dozvídáme většinu informací o aktuálním dění ve světě kolem nás. Počítačová a mediální gramotnost jsou dnes pro zdárný průběh procesu občanské a politické socializace dětí a dospívajících zásadní. Zmiňme tyto konkrétní související kompetence:
 - „umět pracovat s osobním počítačem a dalšími prostředky informačních a komunikačních technologií
 - umět pracovat s běžným základním a aplikačním programovým vybavením
 - učit se používat nové aplikace
 - komunikovat elektronickou poštou a využívat další prostředky online a offline komunikace
 - získávat informace z otevřených zdrojů, zejména pak z internetu
 - pracovat s informacemi z různých zdrojů nesenými na různých médiích (tištěných, elektronických, audiovizuálních)
 - uvědomovat si nutnost posuzovat rozdílnou věrohodnost různých informačních zdrojů a kriticky přistupovat k získaným informacím, být mediálně gramotní⁵⁵

⁵⁴ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008). *Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání. Obor vzdělávání 18 - 20 - M/01 Informační technologie*, s. 8 - 9. Pozn.: Zvýraznění některých partií není v originálním textu, ale bylo přidáno autorkou předložené práce.

⁵⁵ Tamtéž, s. 10.

Kromě klíčových kompetencí absolventa pak jsou v rámcových vzdělávacích programech pro střední odborné školy podrobně popsány ještě tzv. odborné kompetence. Ty souvisí přímo s odborným zaměřením jednotlivých oborů a výuky občanského vzdělávacího základu už se tedy nedotýkají.

1.3.4. Společenskovědní vzdělávání v RVP pro střední odborné školy⁵⁶

Vzdělávací oblast s názvem Společenskovědní vzdělávání je také, stejně jako cíle středního odborného vzdělávání a požadované klíčové kompetence absolventů, v rámcových vzdělávacích programech pro všechny obory středních odborných škol v České republice totožná. Předměty zajišťující občanský základ na našich středních odborných školách zahrnují velkou část vzdělávacího obsahu této vzdělávací oblasti.

Obr. č. 1: Rámcové rozvržení obsahu vzdělávání pro obor Informační technologie dle RVP pro střední odborné vzdělávání

Vzdělávací oblasti a obsahové okruhy	Minimální počet vyučovacích hodin za celou dobu vzdělávání	
	týdenních	celkový
Jazykové vzdělávání		
- český jazyk	5	160
- cizí jazyk	10	320
Společenskovědní vzdělávání	5	160
Přírodovědné vzdělávání	6	192
Matematické vzdělávání	12	384
Estetické vzdělávání	5	160
Vzdělávání pro zdraví	8	256
Vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích	4	128
Ekonomické vzdělávání	3	96
Hardware	5	160
Operační systémy	6	192
Aplikační software	8	256
Počítačové sítě	4	128
Programování a vývoj aplikací	8	256
Disponibilní hodiny	39	1 248
Celkem	128	4 096

Zdroj: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008). *Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání. Obor vzdělávání 18 - 20 - M/01 Informační technologie.*

⁵⁶ Dle Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008). *Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání. Obor vzdělávání 18 - 20 - M/01 Informační technologie.*

Obecným cílem společenskovedního vzdělávání je dle RVP pro střední odborné vzdělávání „(...) připravit žáky na aktivní a odpovědný život v demokratické společnosti. Společenskovední vzdělávání směřuje k pozitivnímu ovlivňování hodnotové orientace žáků, aby byli slušnými lidmi a odpovědnými občany svého demokratického státu, aby jednali uvážlivě nejen pro vlastní prospěch, ale též pro veřejný zájem. Kultivuje jejich historické vědomí, a tím je učí hlouběji rozumět jejich současnosti, učí je uvědomovat si vlastní identitu, kriticky myslet, nenechat se manipulovat a co nejvíce porozumět světu, v němž žijí.“⁵⁷ Nelze si dost dobře představit, že by tento cíl mohl být na školách uspokojivě naplňován bez reflexe aktuálního dění ve společnosti v k tomu vhodných předmětech. V popisu společenskovední vzdělávací oblasti v RVP je zdůrazněno také to, že ve společenskovedních předmětech nemá být kladen důraz na osvojení si sumy teoretických poznatků, nýbrž na přípravu žáků pro praktický život a celoživotní vzdělávání.

Tabulka na obrázku číslo 1 na předchozí straně poskytuje informace o požadovaném rozvržení obsahu vzdělávání do vyučovacích hodin v rámci jednotlivých vzdělávacích oblastí (zde konkrétně pro obor Informační technologie). Požadovaná časová dotace pro oblast společenskovedního vzdělávání je ve všech RVP pro SOŠ v České republice totožná. Celkem musí žáci maturitních oborů středních odborných škol absolvovat 160 hodin společenskovedních předmětů během jejich 4 let studia.

Společenskovední oblast vzdělávání na sledovaném typu středních škol je dle jednotlivých vzdělávacích obsahů rozdělena do 6 dílčích podoblastí, a sice: Člověk v dějinách (dějepis), Soudobý svět, Člověk v lidském společenství, Člověk jako občan, Člověk a právo a Člověk a svět (praktická filozofie). Jejich vzdělávací obsah je pak nejčastěji vyučován z části v předmětu dějepisného typu, z části v předmětu zajišťujícím občanský vzdělávací základ. Skrze jaké konkrétní předměty střední odborná škola zprostředkuje tento povinný vzdělávací obsah žákům, je však čistě na ní. Vybranou podobu realizace výuky tohoto obsahu pak škola uvede ve svém školním vzdělávacím programu. Nyní již k jednotlivým obsahovým podoblastem společenskovední vzdělávací oblasti:

- Člověk v dějinách bývá jako podoblast společenskovedního vzdělávání v praxi středních odborných škol naplňována většinou skrze existenci samostatného předmětu (nejčastěji přímo dějepis). Obsahově je v něm pak dle RVP kladen důraz především na dějiny novověku (např. témata jako *velké občanské revoluce*, *modernizace společnosti*,

⁵⁷ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008). *Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání. Obor vzdělávání 18 - 20 - M/01 Informační technologie*, s. 21.

vztahy mezi velmocemi, demokracie a diktatura apod.). Právě pochopení hlavně novověkých dějin je zásadní pro schopnost porozumět aktuálním politickým tématům doma i ve světě. Obsah podoblasti se tak přímo doplňuje se vzdělávacím obsahem předmětů občanského základu. Je očekáváno, že díky této podoblasti, kupříkladu žák:

- „na příkladu významných občanských revolucí vysvětlí boj za občanská i národní práva a vznik občanské společnosti
- charakterizuje proces modernizace společnosti
- popíše projevy a důsledky studené války
- popíše vývoj ve vyspělých demokraciích a vývoj evropské integrace
- uvede příklady úspěchů vědy a techniky ve 20. století“⁵⁸

- Soudobý svět je podoblast, která zdá se souvisí s aktuálními politickými otázkami ze všech podoblastí společenskovedního vzdělávání nejvíce. V rámci ní jsou totiž vyučována tato témata: rozmanitost soudobého světa, integrace a dezintegrace, Česká republika a svět. Jmenovaná témata bývají většinou přímo součástí kurikula předmětu poskytujícího na dané škole občanský vzdělávací základ. Všech očekávaných výsledků této vzdělávací oblasti se dá dosahovat i skrze reflexi aktuálních politických otázek ve výuce. Žák pak, i díky tomu, například:

- „popíše rozčlenění soudobého světa na civilizační sféry a civilizace, charakterizuje základní světová náboženství
- vysvětlí, s jakými konflikty a problémy se potýká soudobý svět, jak jsou řešeny, debatuje o jejich možných perspektivách
- objasní postavení České republiky v Evropě a v soudobém světě
- charakterizuje soudobé cíle EU a posoudí její politiku
- popíše funkci a činnost OSN a NATO
- vysvětlí zapojení ČR do mezinárodních struktur a podíl ČR na jejich aktivitách
- uvede příklady projevů globalizace a debatuje o jejích důsledcích“⁵⁹

- Člověk v lidském společenství je také podoblast přímo začleňovaná do výuky předmětu zajišťujícího občanský základ. Řeší především sociologická témata (např. etapy vývoje společnosti, sociální nerovnost či náboženství) a otázky ekonomické (např. učí finanční

⁵⁸ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008). *Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání. Obor vzdělávání 18 - 20 - M/01 Informační technologie*, s. 21.

⁵⁹ Tamtéž, s. 22.

gramotnost). Z očekávaných výstupů rozvíjených i během reflexe sledovaného tématu uvedme, že žák:

- „*charakterizuje současnou českou společnost, její etnické a sociální složení*
- *popíše sociální nerovnost a chudobu ve vyspělých demokraciích, uvede postupy, jimiž lze do jisté míry řešit sociální problémy*
- *objasní způsoby ovlivňování veřejnosti*
- *objasní význam solidarity a dobrých vztahů v komunitě*
- *debatuje o pozitivěch i problémech multikulturního soužití, objasní příčiny migrace lidí*
- *objasní postavení církví a věřících v ČR; vysvětlí, čím jsou nebezpečné některé náboženské sekty a náboženský fundamentalismus*“⁶⁰

- Člověk jako občan je podoblast nejvíce související s demokratickou výchovou a vzděláváním na středních odborných školách. Je plná politologických témat, která jsou taktéž, stejně jako témata sociologická a problematika soudobého světa, ve středním odborném vzdělávání u nás začleňována především do předmětu občanského vzdělávacího základu. Následuje výčet všech očekávaných výstupů této podoblasti, neboť ke všem z nich může přispívat i reflexe aktuálních politických témat ve výuce:

- „*charakterizuje demokracii a objasní, jak funguje a jaké má problémy (korupce, kriminalita...)*
- *objasní význam práv a svobod, které jsou zakotveny v českých zákonech, a popíše způsoby, jak lze ohrožená lidská práva obhajovat*
- *dovede kriticky přistupovat k mediálním obsahům a pozitivně využívat nabídky masových médií*
- *charakterizuje současný český politický systém, objasní funkci politických stran a svobodných voleb; - uvede příklady funkcí obecní a krajské samosprávy*
- *vysvětlí, jaké projevy je možné nazvat politickým radikalismem, nebo politickým extremismem*
- *vysvětlí, proč je nepřijatelné propagovat hnutí omezující práva a svobody jiných lidí*
- *uvede příklady občanské aktivity ve svém regionu, vysvětlí, co se rozumí občanskou společností; debatuje o vlastnostech, které by měl mít občan demokratického státu*“⁶¹

⁶⁰ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008). *Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání. Obor vzdělávání 18 - 20 - M/01 Informační technologie*, s. 22 - 23.

⁶¹ Tamtéž, s. 23.

- Člověk a právo je předposlední podoblast společenskovedního vzdělávání na SOŠ. Jak už z názvu vyplývá, zabývá se právními otázkami občanství. I tento vzdělávací obsah bývá zahrnut do předmětu občanského základu. Přirozeně i právo souvisí s aktuálními politickými otázkami. Základní orientace v oblasti práva by měla být občanským standardem. Uveďme kupříkladu hned první požadovaný výsledek této podoblasti:
 - „vysvětlí pojem právo, právní stát, uvede příklady právní ochrany a právních vztahů“⁶²
- Poslední podoblastí v rámci společenskovední vzdělávací oblasti v RVP pro střední odborné školy je Člověk a svět (praktická filozofie). To je obsah, který je na SOŠ zaměřen především na otázky etické a morální. Z hlediska reflexe aktuálních politických otázek je významný hlavně ze dvou důvodů. Zaprvé filozofie rozvíjí u žáků obecně mentální schopnosti. Zadruhé znalosti z oblasti etiky a vytvoření si vlastních etických zásad a postojů tvoří základ pro schopnost hodnocení aktuálního dění ve společnosti. Z očekávaných výstupů podoblasti jmenujme např.:
 - „debatuje o praktických filozofických a etických otázkách (ze života kolem sebe, z kauz známých z médií, z krásné literatury a jiných druhů umění)
 - vysvětlí, proč jsou lidé za své názory, postoje a jednání odpovědní jiným lidem“⁶³

1.3.5. Průřezová témata v RVP pro střední odborné školy⁶⁴

Zahrnutí tzv. průřezových témat (zkráceně PT) je v rámci výuky na českých středních odborných školách povinné. Konkrétní podoba realizace však už záleží na každé střední odborné škole. Školy mohou pro zahrnutí požadovaných PT do výuky vytvořit samostatné vyučovací předměty, ale mnohem častěji jsou témata zařazována do již existujících předmětů na škole. V rámcových vzdělávacích programech pro obory SOŠ jsou vymezena celkem 4 průřezová témata (Občan v demokratické společnosti, Člověk a životní prostředí, Člověk a svět práce a Informační a komunikační technologie), která mají plnit především výchovnou a motivační funkci a školou mohou být realizována i aktivitami mimo školní vyučování. Následuje analýza jednotlivých PT z hlediska jejich vztahu k reflexi aktuálních politických otázek ve výuce občanského základu na středních odborných školách.

⁶² Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008). *Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání. Obor vzdělávání 18 - 20 - M/01 Informační technologie*, s. 24.

⁶³ Tamtéž, s. 24.

⁶⁴ Dle tamtéž.

Občan v demokratické společnosti je průřezové téma spojené se samotnou demokratickou výchovou a vzděláváním a na SOŠ a je vyučované výhradně v předmětech zajišťujících občanský vzdělávací základ. „Těžiště realizace tohoto PT na středních odborných školách spočívá v důsledně a promyšleně prováděné etické výchově, vedoucí k občanským ctnostem, ve vytvoření demokratického klimatu školy (např. dobré přátelské vztahy mezi učiteli a žáky a mezi žáky navzájem), v náležitém rozvržení prvků PT do jednotlivých částí školního vzdělávacího programu včetně plánované činnosti žáků mimo vyučování, v cílevědomém úsilí o dobré znalosti a dovednosti žáků, v promyšleném a funkčním používání strategií výuky, např. používání aktivizujících metod a forem práce ve výuce, v realizaci mediální výchovy.“⁶⁵ Při výchově k demokratickému občanství je kladen velký důraz na rozvoj klíčových kompetencí, a to především těch komunikativních, personálních, sociálních a kompetencí k řešení problémů a k práci s informacemi. Skrze pojem občanská společnost a proces občanské socializace zde vidíme jasnou souvislost se sledovaným tématem v předložené diplomové práci. Realizace prvního PT ve vyučování se dle RVP pro SOŠ zaměřuje na vytváření a upevňování postojů a hodnotové orientace žáků, které jsou potřebné pro fungování a zdokonalování demokracie. Kromě demokratických postojů a hodnot má ovšem také budovat občanskou gramotnost žáků (tzn. osvojení si faktické, věcné a normativní stránky jednání odpovědného aktivního občana). Všechny tyto cíle mohou být velmi dobře realizovány právě reflexí aktuálních politických témat ve výuce, zvláště pak při výuce občanského vzdělávacího základu. Při začlenění tohoto PT do hodin občanského základu, i skrze reflexi aktuálních politických otázek, jsou žáci vedeni k tomu, aby:

- „měli vhodnou míru sebevědomí, sebe-odpovědnosti a schopnost morálního úsudku
- hledali kompromisy mezi osobní svobodou a sociální odpovědností
- byli kriticky tolerantní a schopni odolávat myšlenkové manipulaci
- dovedli se orientovat v mediálních obsazích, kriticky je hodnotit a optimálně využívat masová média pro své různé potřeby
- dovedli jednat s lidmi, diskutovat o citlivých nebo kontroverzních otázkách, hledat kompromisní řešení

⁶⁵ VÁVROVÁ, Terezie a Alena HESOVÁ. *Výchova demokratického občana a Člověk v demokratické společnosti jako průřezová témata (podkladová studie)*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2017 [online]. [cit. 2019-03-08]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/3225/>, s. 11.

- *byli ochotni se angažovat nejen pro vlastní prospěch, ale i pro veřejné zájmy a ve prospěch lidí v jiných zemích a na jiných kontinentech*“⁶⁶

Za zmínku stojí skutečnost, že ačkoli v RVP pro střední odborné vzdělávání je v souvislosti s demokratickým vzděláváním zahrnuto právě popsané průřezové téma Občan v demokratické společnosti a v RVP pro základní vzdělávání je pak uvedeno průřezové téma Výchova demokratického občana, tak mezi průřezovými tématy v RVP pro gymnázia žádné obdobné téma zaměřené přímo na problematiku demokracie nenajdeme. V souvislosti nejen s tímto faktem je níže uvedeno 5 návrhů na změnu (v případě bodu prvního i na zachování) podoby koncepce průřezových témat v kurikulárních dokumentech českého vzdělávání od T. Vávrové z Centra občanského vzdělávání a A. Hesové z Národního ústavu pro vzdělávání. Zmíněné odbornice konkrétně navrhují:

- *„zachovat Výchovu demokratického občana/Občana v demokratické společnosti jako PT*
- *doplnit průřezovou výchovu k demokratickému občanství do předškolního kurikula (a to především na úrovni dovedností, postojů a hodnot)*
- *doplnit průřezovou výchovu k demokratickému občanství do gymnaziálního kurikula, kde není paradoxně žádné průřezové téma vztahující se k demokratickému občanství obsaženo. Klíčový je akcent na demokratické procesy, participaci na životě školy i v občanském životě, a to prostřednictvím celoškolského přístupu.*
- *sjednotit koncept průřezových témat ve všeobecném a odborném vzdělávání (aktuálně je název, koncept i obsah PT Výchova demokratického občana a PT Občan v demokratické společnosti odlišný)*
- *zvážit, na kterých dalších úrovních kurikula je možné podpořit celoškolský přístup potřebný pro rozvoj demokratické kultury (např. obecné cíle vzdělávání, klíčové kompetence, podmínky pro uskutečňování RVP)*“⁶⁷

Průřezové téma **Člověk a životní prostředí** bývá v praxi středního odborného vzdělávání začleňováno v rámci všeobecných předmětů především do těch z nich zaměřených přímo na přírodovědné vzdělávání. Okrajově je však přítomno i ve vzdělávacích obsazích předmětů společenskovedních, v estetické výchově či ve vzdělávání

⁶⁶ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008). *Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání. Obor vzdělávání 18 - 20 - M/01 Informační technologie*, s. 56.

⁶⁷ VÁVROVÁ, Terezie a Alena HESOVÁ. *Výchova demokratického občana a Člověk v demokratické společnosti jako průřezová témata (podkladová studie)*, s. 16 - 17.

pro zdraví. Během reflexe aktuálních politických otázek v hodinách občanského základu pak na téma životního prostředí můžeme narazit především při řešení těchto konkrétních témat uvedených pod řešeným průřezovým tématem v RVP pro SOŠ:

- „*biodiverzita a ochrana přírody a krajiny*
- *současné globální, regionální a lokální problémy rozvoje a vztahy člověka k prostředí (např. klimatické změny, ohrožování ovzduší, vody, půdy, ekosystémů i biosféry z různých hledisek rozvoje lidské populace, vliv prostředí na lidské zdraví)*
- *možnosti a způsoby řešení environmentálních problémů a udržitelnosti rozvoje v daném oboru vzdělání a v občanském životě*“⁶⁸

Třetí průřezové téma má název **Člověk a svět práce** a souvisí hlavně s aktuálními politickými otázkami týkajícími se hospodářské politiky státu, politiky zaměstnanosti a celkové ekonomické situace České republiky ve vazbě na širší globální ekonomické prostředí dneška. Toto PT bývá zařazováno jednak do společenskovedních předmětů, jednak do odborných ekonomických předmětů v závislosti na konkrétním zaměření SOŠ. Díky reflexi aktuálních politických témat v hodinách občanského vzdělávacího základu může být dosaženo některých cílů tohoto PT konkrétně kupříkladu tím, že se žáci *zorientují ve světě práce jako celku a v hospodářské struktuře regionu*. Skrze probírání aktuální ekonomické situace v České republice i ve světě se dále mohou vytvářet či prohlubovat jejich znalosti základních ukazatelů a trendů v oblasti ekonomiky a trhu práce, také znalosti zákoníku práce či například podmínek zaměstnání v zahraničí.

Průřezové téma s názvem **Informační a komunikační technologie** je zahrnuto do středního odborného vzdělávání vzhledem k tomu, že žijeme v době, kdy je významným procesem probíhajícím v ekonomicky vyspělých zemích budování tzv. *informační společnosti*, která je „(...) charakterizována podstatným využíváním digitálního zpracovávání, přenosu a uchovávání informací. V době budování informační a znalostní společnosti je vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích nejen nezbytnou podmínkou úspěchu jednotlivce, ale i celého hospodářství.“⁶⁹ V RVP pro střední odborné vzdělávání je dále zmíněno, že práce s prostředky informačních a komunikačních technologií neslouží dnes už jen jako průprava pro odborné vzdělávání na tomto typu škol, ale patří ke všeobecnému vzdělání moderního člověka. Je proto velmi žádoucí, aby toto PT

⁶⁸ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008). *Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání. Obor vzdělávání 18 - 20 - M/01 Informační technologie*, s. 58.

⁶⁹ Tamtéž, s. 61.

pronikalo alespoň částečně do všech předmětů. Tak tomu skutečně i v praxi českých SOŠ bývá, neboť kromě samostatných předmětů výuky informačních technologií jsou tyto technologie využívány běžně ve veškeré výuce a žáci s nimi pracují i při domácí přípravě na výuku či realizaci zadaných projektů, seminárních prací apod. Zahrnutí tohoto PT do hodin občanského vzdělávacího základu, včetně těch, kde je reflektováno aktuální politické dění, tedy probíhá běžně (např. skrze odkazování na informační zdroje v médiích, využívání takových zdrojů při zjišťování aktualit žáky či během různých besed či exkurzí, kde je dnes využití informačních a komunikačních technologií již samozřejmostí). Orientace žáků v oblasti informačních a komunikačních technologií je tak výsledkem i podmínkou začleňování aktuálních politických témat do hodin občanského základu.

2. PRAKTICKÁ ČÁST

2.1. Metodologie výzkumu

2.1.1. Výzkumná strategie

Bývá obvyklé si pro plánovaný výzkum předem zvolit buďto kvantitativní, anebo kvalitativní výzkumnou strategii. Design výzkumu, který jsem se rozhodla při své badatelské činnosti použít já, tedy případová studie (popsáno níže), je spojen ve většině případů s výzkumem kvalitativním. V předložené práci však budou jako podklad k interpretaci případu použity jak informace kvalitativního charakteru získané z polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy, tak i kvantitativní data získaná v dotazníkovém šetření, které proběhne mezi žáky vybrané střední odborné školy.

Kombinace kvalitativního a kvantitativního výzkumu je v posledních desetiletích v oblasti pedagogického výzkumu čím dál tím častěji aplikovanou formou realizace odborných studií a prací. „Současným trendem ve světě je snaha kombinovat a uplatňovat metody kvantitativního i kvalitativního výzkumu v jedné akci. Jde o tzv. smíšenou metodologii. Snaží se tak využít výhod obou přístupů při řešení výzkumného problému.“⁷⁰ Hlavní přednost používání smíšené výzkumné strategie pak obrazně popisují Olecká a Ivanová, které citují rčení Lincolna a Guby: „Jestliže má rybář k dispozici několik sítí a v každé z nich je několik velkých děr, pak je lepší, když rybář poškozené sítě navzájem překryje a použije tak jednu síť, kterou získá lepší úlovek, než použitím jednotlivých sítí odděleně.“⁷¹ A právě tato schopnost se navzájem vhodně doplnit a vykrýt nedostatky té či oné výzkumné strategie je, zdá se, největší výhodou kombinace kvantitativního a kvalitativního přístupu ve výzkumné činnosti. Je to také hlavní důvod, proč bude smíšený výzkum realizován i v předložené kvalifikační práci.

Smíšený výzkum lze obecně rozdělit na dva typy dle postupu při jeho realizaci. První typ je založen na prvotním využití kvalitativních metod sběru dat, po jejichž nashromáždění a analýze následuje dotazování se skrze strukturovaný dotazník (tedy kvantitativní výzkumný nástroj) a nakonec je provedeno ještě dodatečné hloubkové dotazování pouze vybraných účastníků šetření. V předložené případové studii však bude uplatněn druhý typ realizace smíšeného výzkumu. Půjde konkrétně o využití jak

⁷⁰ SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011, s. 57.

⁷¹ OLECKÁ, Ivana a Kateřina IVANOVÁ. *Případová studie jako výzkumná metoda ve vědách o člověku* [online]. [cit. 2018-11-20]. Moravská vysoká škola Olomouc, o.p.s., Ústav společenských věd, 2010. Dostupné z: <http://web.ftvs.cuni.cz/hendl/metodologie/pdfwww/oleckacasestudyclanek.pdf>, s. 62 - 65, s. 63.

kvalitativního, tak kvantitativního výzkumu uvnitř jednotlivých fází výzkumného procesu, kdy jsou nejprve určeny výzkumné otázky či cíle, posléze v předem promyšleném pořadí shromažďována data a nakonec jsou tato data důkladně analyzována.⁷²

Kvantitativní data budou v plánované případové studii vyhodnocována klasickými statistickými metodami, interpretována a následně komentována v kontextu aktuálního vědění v oblasti postojů dospívajících k aktuálním společenským otázkám ve výuce i obecně. Získána budou v dotazníkovém šetření, které proběhne mezi žáky těch ročníků vybrané střední odborné školy Jihočeského kraje, v nichž je v aktuálním školním roce vyučován v nějaké podobě předmět zajišťující občanský vzdělávací základ.

Kvalitativní informace budou pro potřeby předložené diplomové práce získávány jednak metodou analýzy dokumentů. Půjde konkrétně o analýzu kurikulárních dokumentů středního odborného školství v České republice (konkrétně Rámcového vzdělávacího programu pro střední odborné vzdělávání) a pak o analýzu kurikulárních dokumentů zvolené střední odborné školy (tedy o analýzu jejího školního vzdělávacího programu a tematických plánů předmětu zajišťujícího občanský vzdělávací základ). V následující fázi pak budou informace kvalitativního charakteru shromažďovány skrze metodu polo-strukturovaného rozhovoru, který bude realizován s vyučujícími předmětu občanského vzdělávacího základu na sledované střední odborné škole. Informace získané v rozhovorech pak budou interpretovány v kontextu aktuální odborné didaktické literatury.

Důvody rozhodnutí zkombinovat kvalitativní a kvantitativní výzkumnou strategii právě v této případové studii jsou následující. Zatímco polo-strukturované rozhovory s vyučujícími občanského vzdělávacího základu bude možné, vzhledem k omezenému počtu těchto vyučujících na škole, snadno a pečlivě realizovat, rozhovory se všemi jednotlivými žáky vybraných tříd by při jejich vysokém počtu realizovat z časových důvodů možné nebylo. Díky zvolené kombinaci polo-strukturovaných rozhovorů s vyučujícími s kvantitativním výzkumem mezi jejich žáky formou dotazníků však bude možné získat alespoň stručnou představu o pohledu na zkoumané téma od každého jednotlivého žáka. Další výhodou bude možnost navzájem porovnávat názorové trendy jednotlivých tříd a ročníků v rámci vybrané střední odborné školy při vyhodnocování dotazníků. Nesporným benefitem smíšeného výzkumu je taktéž to, že bude možno z větší části přizpůsobit obsah polo-strukturovaných rozhovorů s učiteli výsledkům dotazníkového šetření, které proběhne jako první část výzkumu. Rozhovory budou na výsledky

⁷² Dle HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005.

dotazníkového šetření navázané, což umožní jednak konfrontovat vyučující s některými vybranými výsledky tohoto šetření, jednak obě části výzkumu v předložené práci vhodně a logicky propojit. V neposlední řadě bude možné porovnat postoj žáků a jejich vyučujících ke sledované problematice.

Kvalitativní výzkumná strategie, která bude v druhém kroku klíčovým prvkem předložené případové studie, byla dle J. Hendla chápána dříve některými metodology pouze „(...) jako doplněk tradičních kvantitativních výzkumných strategií, jinými zase jako protipól nebo vyhraněná výzkumná pozice ve vztahu k jednotné, na přírodovědných základech postavené vědě. Kvalitativní výzkum však postupně získal v sociálních vědách rovnocenné postavení s ostatními formami výzkumu.“⁷³ Na přelomu 60. a 70. let 20. století pak došlo k celkové změně orientace ve vědách, což v nich mělo za následek uskutečnění určitého obratu ke kvalitativní metodologii. V oblasti vědeckého výzkumu tak byl započat návrat ke specifickému ve směru od konkrétního, k místnímu, k časovému a spíše ústnímu. Celý tento proces úzce souvisel s procesem zrovnoprávnění humanitních věd s vědami exaktními, který ke konci 20. století začal v některých oblastech dokonce přerůstat až ve veřejnosti spíše negativně hodnocené upřednostňování humanitních vědních oborů.⁷⁴

Dnes je kvalitativní výzkum běžně používanou vědeckou strategií pojící se ze své podstaty především s oblastí badatelské činnosti související s lidskou společností a sociálními jevy a vztahy. Olecká a Ivanová ho definují takto: „Kvalitativní výzkum vychází z interpretativních paradigmat a jeho základním cílem je proto porozumět sociální situaci, o které pak na základě výsledků provedené studie vytváříme teorii. V centru pozornosti kvalitativního výzkumu je člověk v jeho každodennosti. Na rozdíl od kvantitativního výzkumu zkoumá kvalitativní výzkum problematiku intenzivně a do hloubky.“⁷⁵ O něco více jednoduše popisují kvalitativní výzkumnou strategii Maňák a Švec, a sice jako „(...) různé přístupy (metody a techniky) ke zkoumání jevů, kdy do popředí nevstupuje kvantifikace dat, nýbrž jejich podrobná analýza.“⁷⁶ A právě podrobná analýza je, zdá se, hlavním klíčem k úspěchu této výzkumné strategie. Jak se dozvíme podrobněji níže, hloubka a podrobnost jsou dva hlavní atributy, které chybí částečně opozičně postavenému výzkumu kvantitativnímu. Srovnání těchto 2 výzkumných strategií

⁷³ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2. aktualizované vydání. Praha: Portál, 2008, s. 47.

⁷⁴ Dle ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007.

⁷⁵ OLECKÁ, Ivana a Kateřina IVANOVÁ. *Případová studie jako výzkumná metoda ve vědách o člověku*, s. 62 - 63.

⁷⁶ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC, Vlastimil. *Výzkové metody*. Brno: Paido, 2004, s. 69.

z hlediska přístupu k unikátnosti sledovaných jevů se dotýká ve své definici kvalitativní výzkumné strategie třeba Průcha, který uvádí, že kvalitativní výzkum „(...) přistupuje ke zkoumaným jevům se snahou popsat je a vysvětlit v jejich jedinečnosti, s odhalením jejich specifických rysů, jež nejsou postižitelné v kvantitativní analýze hromadných jevů.“⁷⁷

V odborné literatuře jsou dále často zmiňovány přednosti a nevýhody kvalitativního výzkumu, které jsou porovnávány s přednostmi a nevýhodami výzkumu kvantitativního. Mezi nespornými výhodami kvalitativního výzkumu například Hendl uvádí:⁷⁸

- zisk podrobného popisu a vhledu při zkoumání jedince, skupiny, události či fenoménu
- zkoumání fenoménu v přirozeném prostředí
- umožnění studia samotných procesů
- umožnění navrhování nových teorií
- možnost dobře reagovat na místní situace a podmínky
- hledání lokální (idiografické) příčinné souvislosti

Za nevýhody kvalitativní výzkumné strategie zmíněný autor naopak považuje následující:

- získaná znalost prostřednictvím kvalitativního výzkumu nemusí být obecně platná pro celou populaci či v jiném prostředí
- v tomto typu výzkumné strategie je velmi obtížné provádět predikce
- v kvalitativním výzkumu je taktéž obtížné případné hypotézy a teorie ověřovat
- sběr a analýza dat bývají značně časově náročné
- výsledek může být snadno zkreslen výzkumníkem a jeho subjektivními postoji

V určité opozici ke kvalitativnímu způsobu výzkumu, jak již bylo zmíněno, pak stojí kvantitativní výzkumná strategie, která bude v předložené studii také uplatněna a jejíž povahu například Švaříček a Šedová popisují takto: „Podstatou kvantitativního výzkumu je výběr jasně definovaných proměnných, sledování jejich rozložení v populaci a měření vztahů mezi nimi. Logické usuzování je v kvantitativním přístupu deduktivní: na počátku je existující teoretické tvrzení, které je na základě precizní operacionalizace převedeno do hypotéz a následně ověřováno. Výstupem výzkumu je ověření určité hypotézy či teorie.“⁷⁹ Hypotézy však v předložené případové studii vytyčeny, a tedy ani následně ověřovány, nebudou. Jednak z toho důvodu, že by vzhledem k charakteru otázek v dotazníku ani

⁷⁷ PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014, s. 106.

⁷⁸ Dle HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005.

⁷⁹ Dle ŠVAŘÍČEK, Roman a KLÁRA ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*.

nebylo dost dobře možné je logicky formulovat, jednak proto, že mají výsledky dotazníku především otevřít téma pro druhou fázi výzkumu, která bude kvalitativní.

Kvantitativní přístup k vědeckému zkoumání bývá tradičně používán především v přírodních vědách, kde je kvantifikace mnohem lépe možná, než ve vědách společenských. Jak uvádí Skutil: „Jedním z hlavních rysů kvantitativního výzkumu je numerické měření specifických aspektů sledovaného jevu. Opírá se především o vymezení měřitelných proměnných. Tento typ výzkumu se využívá především v přírodních vědách, medicíně, technických oborech a podobně.“⁸⁰ Kvantitativní výzkumná strategie už však dávno není jen výsadou přírodních věd, neboť ve vědách společenských, v tom i v pedagogických a psychologických disciplínách, se uplatňuje již řadu let také. Kvantifikované měření a hodnocení sociálních jevů je však poměrně složité.

Co se pozitivních charakteristik kvantitativní výzkumné strategie týče, uvádí Hendl následující:⁸¹

- v kvantitativním výzkumu je možné efektivně testovat a validizovat teorie
- výsledky takového výzkumu lze zobecnit na určitou populaci
- výzkumník snáze eliminuje působení rušivých proměnných v situacích při uskutečňování výzkumu, takže následně lépe prokazuje vztah příčina – účinek
- sběr dat je zde relativně rychlý a přímočarý
- kvantitativní výzkum poskytuje přesná numerická data
- analýza dat z kvantitativního výzkumu je díky výpočetní technice už relativně rychlá a snadná
- subjektivní vliv výzkumníka na výsledky výzkumu je zde omezený
- dobře se uplatňuje při zkoumání velkých skupin osob

Na druhou stranu, kvantitativní výzkum nemá některé žádoucí charakteristiky, díky kterým se na konci minulého století dostal do popředí zájmu výzkum kvalitativní. Uveďme si například fakt, že kvantitativní výzkumná strategie nebere příliš v úvahu lokální specifika populací či sledovaného prostředí. Dále výzkumník už z povahy tohoto výzkumu soustřeďuje svou pozornost hlavně na ověření či vyvrácení svých hypotéz a teorií a může mu kvůli tomu něco zajímavého či dokonce v dané problematice zásadního uniknout. Získané znalosti a informace z kvantitativních výzkumných šetření bývají také značně

⁸⁰ SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*, s. 59.

⁸¹ Dle HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005.

obecného charakteru, a tak může být problematická jejich aplikace na specifické místní podmínky. V neposlední řadě zde figuruje také způsob sběru dat ve kvantitativním výzkumu, který je sice podstatně jednodušší a rychlejší, než při realizaci výzkumu kvalitativního, zároveň ale přináší jen omezené množství informací.⁸²

Právě kvůli výše zmíněným nevýhodám kvantitativního výzkumu, které mohou být obzvláště ve studiích sledujících lidskou společnost poměrně zásadní brzdou objevování nových vztahů a zákonitostí, byla kvantitativní výzkumná strategie v předložené studii zvolena v kombinaci s výzkumnou strategií kvalitativní. Kvantitativní přístup zde bude využit jednak ke zjištění přístupu žáků vybrané střední odborné školy k reflexi aktuálních politických témat ve výuce občanského vzdělávacího základu, jednak ke zjištění jejich celkového postoje k aktuálnímu dění v návaznosti na proces tzv. občanské socializace.

2.1.2. Design výzkumu

V praktické části předložené diplomové práce bude jako výzkumná metoda využita metoda případové studie (tzv. kazuistika), při jejíž realizaci bude, jak již bylo detailně popsáno výše, aplikována smíšená výzkumná strategie.

Kupříkladu Skutil ke kazuistice uvádí: „Případová studie/kazuistika (z lat. *causus*, „případ“) je považována za metodu heuristickou (nalézající), ilustrační i verifikační (dokumentační, ověřovací). Je také chápána jako popis jednotlivých případů a může se týkat jedince, skupiny, lidí nebo instituce.“⁸³ V případě jejího použití v předložené diplomové práci půjde pak konkrétně o popis případu týkajícího se širší skupiny žáků několika tříd z několika ročníků vybrané střední odborné školy a jejich vyučujících ve vztahu k výuce aktuálních politických témat v hodinách předmětu zajišťujícího občanský vzdělávací základ a jejich celkového vnímání politických aktualit z hlediska důležitosti, kterou jim subjektivně připisují. Následně budou hledány vztahy a souvislosti mezi jejich postoji a reflexí daných témat během vyučovacích hodin občanský vzdělávacího předmětu.

Velmi konkrétní popis metody případové studie a její tradiční spojení s kvalitativní výzkumnou strategií uvádějí Olecká a Ivanová, které píší, že „(...) jde o intenzivní studium jednoho případu - tedy jedné situace, jednoho člověka, jednoho problému. Případová studie je metoda veskrze kvalitativní, neboť dokáže dokonale splnit základní cíle kvalitativního výzkumu - zkoumá současné fenomény do jejich hloubky v jejich skutečném kontextu.“⁸⁴

⁸² Dle HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005.

⁸³ SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*, s. 108.

⁸⁴ OLECKÁ, Ivana a Kateřina IVANOVÁ. *Případová studie jako výzkumná metoda ve vědách o člověku*, s. 63.

Zdálo by se tedy, že využití metody případové studie nejde zcela dohromady s výzkumnou strategií kombinující kvalitativní a kvantitativní přístup, která bude využita v následujícím výzkumném šetření, avšak jak zmiňuje Mareš: „V případové studii využívá badatel veškeré dostupné metody sběru dat: kvalitativní techniky, ale vyloučeny nebývají ani metody tradičně uplatňované v kvantitativních šetřeních. Vždy totiž závisí na výzkumné otázce a charakteristikách studovaného případu.“⁸⁵ A možnost použití metody případové studie při strategii smíšeného výzkumu popisují také Švaříček a Šed'ová⁸⁶. Případová studie dle nich nemusí vycházet jen z výzkumné strategie kvalitativního výzkumu, neboť v opodstatněných případech je možno v ní využívat také kvantitativní výzkumné postupy, anebo oba postupy zkombinovat skrze smíšenou výzkumnou strategii.

Dějiny aplikace metody případové studie ve vědeckém výzkumu se začaly psát již před více než jedním stoletím. Během následujícího období se pak střídaly časy, kdy byla metoda případové studie využívána skutečně hojně a často, a kdy byla naopak odbornou veřejností v podstatě odmítána. Vědecké zkoumání jednotlivých případů se z počátku aplikovalo především při práci s jedinci, a to hlavně s klienty/pacienty v oboru medicíny, psychologie a pedagogiky. Výsledky těchto kazuistik pak sloužily jako vodítko při léčení/pomoci dalším pacientům/klientům zmíněných oborů. Na počátku minulého století pak začaly být případové studie využívány také pro rozvoj teorií v jednotlivých vědeckých disciplínách. Teorie týkající se nezaměstnanosti či imigrace pomocí kazuistik rozvíjeli například sociologové z Chicagské sociologické školy, teorie týkající se lidského vědomí a nevědomí pak na případových studiích stavěl proslulý hlubinný psycholog Sigmund Freud. Koncem první poloviny 20. století šlo však využívání metody případové studie do pozadí, neboť vědeckému výzkumu začal na pár dekád dominovat výhradně kvantitativní výzkumný přístup. Po dlouhou dobu pak bylo kvalitativní šetření jednotlivých případů považováno kvůli nesnadnému zobecňování jeho závěrů za značně irelevantní. Až s boomem kvalitativního přístupu ve výzkumu společenských věd v závěru minulého století, začaly být kazuistiky opět důležitou a ostatním rovnocennou metodou výzkumu, a to především ve výzkumu v etnografii (antropologii), sociologii a psychologii. Posléze se studium jednotlivých případů stalo rozšířenou výzkumnou metodou také v pedagogice.⁸⁷

⁸⁵ MAREŠ, Jiří. *Tvorba případových studií pro výzkumné účely*. In: *Pedagogika*, roč. 65, č. 2, 2015 [online]. [cit. 2018-11-20]. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=11212&lang=cs>, s. 113 - 142, s. 114.

⁸⁶ Dle ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEDOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*.

⁸⁷ Dle tamtéž.

Bývá rozlišováno více typů případových studií. Existujících typologií je mnoho, nejčastěji však bývá v současné odborné literatuře zmiňována ta, kterou uvádí Hendl.⁸⁸

- Osobní případová studie. Tento typ podrobně zkoumá určitý aspekt jednoho individua. Sleduje jeho minulost, kontext faktorů a postojů předcházejících událostem v jeho životě (např. propuknutí závislosti). Zkoumány jsou příčiny, determinanty, faktory, procesy i zkušenosti, které se k události nějak vztahují. Někdy je zachycen celý život jedince (tzv. historie života), přičemž i v rámci něj je kladen důraz na vybraný aspekt.
- Studie komunity. Objektem výzkumu je jedna nebo více komunit. Takové případové studie se většinou nazývají sociografie. Obsahují popis a analýzu života určité komunity (například rodinný život, pracovní život, aspekty politické atd.) a následně mezi sebou prozkoumané a popsané komunity mohou také komparovat.
- Studium sociálních skupin. Zde probíhá zkoumání malých (např. rodina) i velkých sociálních skupin (např. širší pracovní kolektiv, žáci školy atd.). Popisovány a analyzovány jsou vztahy mezi jedinci ve skupině a aktivity této skupiny.
- Studium organizací a institucí. Objektem výzkumu zde mohou být např. školy, firmy nebo úřady. V rámci nich pak i jednotlivé programy, intervence, vnitřní kultura či změny a adaptace na ně. Cílem je zde například hledání nejlepších vzorců chování, evaluace dané organizace či instituce či zavedení určitého typu řízení v daném zařízení.
- Zkoumání událostí, rolí a vztahů. Zde se případová studie zaměřuje na analýzu konkrétní události či interakcí v rámci sociálních skupin či organizací a institucí. Předmětem zájmu jsou také role ve vztazích, stereotypy a schopnost přizpůsobit se.

Případová studie v předložené diplomové práci by se dle svého zaměření dala zařadit do studia organizací a institucí, neboť v ní bude popisován a analyzován konkrétní případ jedné střední odborné školy jakožto organizace. Vzhledem k tomu, že v rámci vybrané školy bude pak analyzována skupina žáků z hlediska jejich přístupu k a hodnocení tématu aktuálních politických otázek ve výuce občanského vzdělávacího základu, dalo by se hovořit i o případové studii sociální skupiny. Studie bude ale obsahovat i popis a analýzu polo-strukturovaných rozhovorů s vyučujícími, a tedy se do jisté míry bude jednat i o případovou studii osobní. Půjde tedy o kombinaci několika typů případové studie za účelem co možná nejlepšího naplnění předem vytyčených cílů předložené práce.

⁸⁸ Dle HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005.

Co se volby zkoumaných případů týče (na té dle mnoha autorů závisí úspěch celého výzkumného šetření), lze případové studie rozdělovat opět na několik typů. Dle Švaříčka a Šed'ové rozeznáváme kupříkladu konkrétně tyto druhy zkoumaných případů:⁸⁹

- **extrémní (unikátní) případ** - takový případ bývá využíván především v medicíně a psychologii a je typický tím, že vykazuje u zkoumaných jevů výjimečné charakteristiky co do intenzity či síly, anebo jde o případ vzácný z hlediska výskytu či souboru jeho unikátních vlastností (např. konkrétní případ šikany)
- **typický (reprezentativní) případ** - v určité opozici ke studii extrémních případů je pak studie případů reprezentativních, která se snaží popsat běžné, tradiční či obvyklé podmínky a okolnosti zkoumaných jevů či situací, zkoumány jsou přitom případy zastupující typické instituce, programy, projekty anebo „průměrné“ osoby (v pedagogickém výzkumu např. žáci či učitelé s průměrnými charakteristikami)
- **kritický případ** - studie takových případů se uplatňují především v šetřeních, kde výzkumník vychází z rozvinuté teorie umožňující definovat základní faktory a proměnné související s klíčovým zkoumaným jevem (případ musí splňovat maximum vlastností, které daná teorie považuje za relevantní), přičemž je pak potvrzována, rozšiřována, popř. i vyvrácena právě původní teorie (např. studie případu vyučujícího se syndromem vyhoření, který splňuje maximum charakteristik typických dle teorií právě pro učitele postižené tímto syndromem)
- **mnohonásobné (mnoho-případové, popř. kolektivní) studie** - výzkumy, ve kterých se badatel zabývá více, minimálně 2 případy a výsledky šetření se pak navzájem porovnávají a vzniká závěrečná zpráva, která shrnuje závěry ze všech zkoumaných případů (tyto závěry bývají vědeckou obcí považovány díky většímu množství studovaných případů za přesvědčivější a tento design studie tedy i za více průkazný)
- **longitudinální případové studie** - v takové studii se výzkumník zaměřuje na jeden a tentýž případ (u mnohonásobných studií nebývá tento design aplikován) ve dvou či více časových horizontech, přičemž velká výhoda této metody spočívá v možnosti zachytit změny jednotlivých faktorů figurujících v daném případě v čase (např. studie sledující aspekty ovlivňující neprospěch žáka, ke kterému se výzkumník po čase vrátí a porovnává změnu těchto aspektů v souvislostech změny ostatních proměnných v kontextu daného případu).

⁸⁹ Dle ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.

V předložené diplomové práci půjde konkrétně o druh případové studie zaměřené na typický (reprezentativní) případ, neboť Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy v Sezimově Ústí v okrese Tábor Jihočeského kraje je, dá se říci, typickou českou střední odbornou školou zaměřenou převážně na technické obory (např. strojírenství, elektrotechnika, počítačová grafika). Výsledky plánovaného výzkumu díky tomu mohou naznačit obecnější postoje žáků středních odborných škol podobného typu k aktuálnímu dění ve společnosti a k jeho reflexi ve výuce. Výsledky studie by také měly podkrýt, jaké je postavení tématu aktuálních politických otázek v hodinách občanského vzdělávacího základu na školách obdobného typu (jsou-li tato témata reflektována, s jakou frekvencí a intenzitou, jakými metodami výuky atd.).

Z hlediska výběru výzkumného vzorku nesmíme zapomenout na zásadní skutečnost, a sice že by badatel měl předem kontaktovat vybranou organizaci či osoby, které se budou šetření pro potřeby případové studie účastnit. „Badatel musí vybrat nejenom takové jedince (jednotlivé osoby, komunity, instituce apod.), kteří vyhovují jeho výzkumným záměrům, ale zároveň mají zájem i ochotu podstoupit celé „martyrium“ šetření.“⁹⁰ V neposlední řadě by pak měl badatel svůj budoucí výzkumný objekt seznámit i s důvody a cílem realizace výzkumu. Jinými slovy zodpovědět otázky typu: Co bude výzkum přesně obnášet? Proč je do něj zapojena právě tato osoba/organizace? A co je vlastně cílem výzkumu? Všechny popsané náležitosti budou ještě před zahájením terénní fáze výzkumu v rámci předložené případové studie splněny.

Samotná realizace případové studie by měla obsahovat několik logicky po sobě jdoucích kroků výzkumníka. Prvním krokem jakéhokoli výzkumu ve vědě obecně je identifikace výzkumných otázek, na základě čehož si výzkumník vybere nejvhodnější možnou výzkumnou metodu. Zde je to právě metoda případové studie. V dalším kroku je vymezována výzkumná jednotka. Badatel si klade otázky, koho a co všechno do zkoumaného fenoménu zahrnout. Rozhoduje se také, jaké parametry zvolí pro výběr vzorku a jaký charakter budou mít získávaná data. V případové studii je volba vzorku vždy záměrná. Náhodný výběr zde, vzhledem k samotné povaze výzkumu, není možný. Po celou dobu přípravné fáze výzkumu je pak důležité studium co největšího množství dostupné literatury ke sledované problematice, aby se výzkumník v tématu skvěle orientoval. Součástí případové studie by tedy měla být i rešerše literatury. Hned na začátku je též třeba vhodně zformulovat výzkumné otázky typu: O čem studie bude? Čemu má

⁹⁰ Dle ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, s. 103.

sloužit? A v neposlední řadě také zásadní otázku: Proč je vlastně výzkum potřeba dělat? Následuje strategie výběru jednotlivých případů, přičemž se velmi často uplatňuje volba případů typických či extrémních. V další fázi realizace případové studie si vybíráme vhodné techniky sběru dat, jejichž volba se odvíjí od potřeb konkrétní případové studie. Než však začne výzkumník sbírat data v terénu, je nutná řádná příprava. Podmínkou sběru dat je schopnost badatele klást správně otázky a umět dobře naslouchat. Výzkumník musí být také velmi flexibilní, neboť obzvláště kvalitativní výzkum může být zdoluhavý a často je nutné se do terénu opakovaně vrátit, abychom získali opravdu všechna potřebná data k analýze. Důležité je totiž sebrat právě taková data, která nám případ popíše celistvě. V další fázi již následuje logické spojení dat se závěrem případové studie. To znamená, že jsou důkladně analyzována získaná data a informace. Důraz je zde kladen především na pečlivou interpretaci. Případ můžeme interpretovat buďto po částech, anebo vcelku. Cílem je interpretovat všechny proměnné, které do případu zasahují a v souvislostech. Poslední fází realizace případové studie je shrnutí nejvýznamnějších a zajímavých zjištěných poznatků (většinou v tzv. závěrečné zprávě). Toto shrnutí může mít jak písemnou, tak i ústní podobu. V odborných pracích je však pochopitelně využívána varianta písemná.⁹¹

V závěrečné fázi výzkumu s použitím designu kazuistiky přichází na řadu zpracování výstupu z provedeného šetření. Stejně jako samotné případy vstupující do výzkumného procesu, tak ani výstupy z něj nejsou unifikovanou záležitostí. Závěrečným výstupem případové studie deskriptivní je kompletní popis daného jevu či problému prostřednictvím narativní zprávy. Deskripce předpokládá jen popis zjištěných výsledků bez jejich interpretace či přihlídnutí k souvislostem případu. Podstatně bohatší je pak případová studie exploratorní, která zkoumá kompletní strukturu sledovaného případu a působící vztahy. Na základě toho definuje hypotézy a výzkumné otázky a může dokonce navrhovat nové teorie. Zprávy z exploratorních kazuistik obvykle slouží i jako podklad pro další výzkumy a projekty týkající se tématu či jako pilotní projekty. Třetím druhem případové studie dle jejího výstupu je případová studie explanatorní. Ta podává komplexní vysvětlení případu skrze rozvedení jednotlivých nalezených příčinných řetězců. Podstatným prvkem je kontext celého případu a teorie, ze které výzkumník vychází. Takováto studie pak danou teorii testuje, rozvíjí a popřípadě může přijít i s teorií zcela novou. Posledním typem

⁹¹ Dle SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství a OLECKÁ, Ivana a Kateřina IVANOVÁ. Případová studie jako výzkumná metoda ve vědách o člověku.*

kazuistiky dle povahy výstupu je pak evaluační případová studie. Cílem je zde vytvoření hodnotící analýzy případu či s ním související implementované intervence.⁹²

Cílem předložené případové studie na téma aktuálních politických otázek ve výuce občanského vzdělávacího základu není jen deskripce stavu dle výsledků šetření. Téma si totiž zaslouží hlubší reflexi zjištěných skutečností. Výstup plánované kazuistiky bude proto exploratorní, aby poskytl dostatečný vhled do souvislostí a vztahů týkajících se tématu.

Poslední, dá se říci shrnující, oblastí charakteristik případových studií, je sumarizace hlavních pro a proti tohoto výzkumného designu. Právě klady a zápory kazuistiky by měly být základním vodítkem pro rozhodnutí, zda ve svém výzkumu tento design aplikovat či ne. Skutil uvádí kupříkladu následující souhrn výhod a nevýhod případových studií:⁹³

Výhody případové studie:

- komplexní pohled na věc
- výsledná data mohou být interpretována různými způsoby, což přispívá právě ke komplexnějšímu pohledu na věc
- výsledky mohou být krokem k dalšímu působení na osobu či skupinu

Nevýhody případové studie:

- výsledky nejsou obecně platné
- výsledky lze těžko přezkoumat
- osobní zaujatost může zkreslit výsledky výzkumu
- příprava postupu je zde velmi náročná

Všechny výhody i nevýhody použití případové studie jako výzkumného designu byly před začátkem předloženého výzkumu důkladně zváženy. Vzhledem k povaze sledovaného tématu dost možná ani nelze zvolit jiný výzkumný design, než jakým je právě kazuistika, a to hlavně pro její komplexnost, která umožní vysledovat co možná největší množství faktorů a souvislostí v kontextu daného tématu. Bude užitečné, pokud budou zjištěné výsledky v budoucnu reflektovány v dalších výzkumných pracích na obdobné téma, popřípadě pokud by předložená výzkumná zjištění byla dokonce do budoucna využita k

⁹² Dle ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* a HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005.

⁹³ Dle SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*, s. 109.

pozitivním změnám ve výuce občanského vzdělávacího základu na vybrané střední odborné škole či na středních odborných školách v České republice obecně.

2.1.3. Výzkumné cíle

Vzhledem k tomu, že bude v předložené případové studii kombinována kvalitativní a kvantitativní výzkumná strategie, nabízí se otázka, zda je na místě před realizací výzkumu formulovat hypotézy či nikoli. Sedláková k tématu hypotéz v odborných pracích uvádí, že zatímco pro kvantitativní výzkum jsou velmi důležité a jejich testování je de facto jádrem celého výzkumu, tak v kvalitativních výzkumech naopak zpravidla nefigurují vůbec anebo jsou formulovány až v závěrečné fázi během analýzy zjištěných dat.⁹⁴

Výzkum v rámci této diplomové práce sice bude obsahovat i kvantitativní část, avšak otázky pokládané v dotazníkovém šetření nebudou formulovány tak, aby v následné analýze sloužily k dovozování vztahů mezi jednotlivými proměnnými, nýbrž tak, aby posloužily k zachycení žákovského pohledu na aktuální politická témata v hodinách občanského vzdělávacího základu na vybrané střední odborné škole i obecně. Informace o tomto pohledu pak poslouží i jako podklad pro kvalitativní výzkum, tedy pro konstrukci otázek do polo-strukturovaných rozhovorů s vyučujícími. Vzhledem k tomuto tedy není stanovení hypotéz zcela možné. Možné, a pro správné vedení výzkumu i velice důležité, však je, vytyčit si ještě před zahájením terénní fáze bádání logické a srozumitelné výzkumné cíle. Dosažení těchto cílů pak bude provázet celý výzkum jako jakási vodící linie. Cíle plánovaného výzkumu jsou následující:

1) Z hlediska kurikulárních dokumentů českého středního odborného vzdělávání:

- a) Analyzovat postavení aktuálních politických otázek v Rámcových vzdělávacích programech pro obory středního odborného vzdělávání v České republice.
- b) Analyzovat postavení sledovaného tématu ve Školním vzdělávacím programu a dalších kurikulárních dokumentech vybrané střední odborné školy.
- c) Popsat vztah vyučujících občanského základu na vybrané střední odborné škole k těmto dokumentům (Podíleli se dotazovaní vyučující na tvorbě školního vzdělávacího programu, popř. dalších kurikulárních dokumentů, jejich školy? Vyhovuje jim podoba a postavení jejich předmětu v těchto dokumentech?).

⁹⁴ Dle SEDLÁKOVÁ, Renáta. *Výzkum médií (Nejužívanější metody a techniky)*. Praha: Grada, 2015.

2) Z perspektivy žáků skrze dotazníkové šetření:

- a) Získat reflexi žáků vybrané střední odborné školy ohledně toho, jaká aktuální politická témata si vybavují jako probíraná v předmětu občanského vzdělávacího základu v právě probíhajícím školním roce 2018/2019. V návaznosti na to zjistit, jak často se sledovaným tématům v hodinách daného předmětu v tomto školním roce s vyučujícím věnovali, kolik času z vyučovací hodiny jim to průměrně zabralo a jaké metody výuky jejich vyučující využívali.
- b) Zjistit, jak které konkrétní téma dotazovaní žáci obecně považují za důležité, zda by se aktuálním politickým tématům ve sledovaném předmětu chtěli věnovat více a jaké konkrétní metody výuky by při jejich reflexi nejvíce uvítali.
- c) Získat odpovědi na několik dílčích doplňkových otázek. Jednak týkajících se hodin občansky vzdělávacího předmětu na vybrané střední škole obecně (zda žáky předmět baví, zda mají na hodiny zjišťovat aktuality a zda jim učitel ve výuce sděluje i svůj osobní názor na probíraná témata a jakým způsobem), jednak týkající se toho, jestli se dotazovaní žáci sami aktivně zajímají o aktuální dění ve společnosti.

3) Z perspektivy vyučujících skrze polo-strukturované rozhovory:

- a) Získat informace o názoru dotazovaných vyučujících občansky vzdělávacího předmětu na postavení aktuálních politických témat ve výuce z hlediska možností jejich zařazení do hodin vycházejících jednak z kurikulárních dokumentů, jednak z hlediska reálných časových možností předmětu.
- b) Zjistit, jak tito vyučující reflektují postoj žáků tříd sledované střední odborné školy k zařazení aktuálních politických témat do hodin, respektive jestli žáky dle názoru učitelů tato problematika zajímá, jestli jsou, např. při diskuzích v hodinách týkajících se těchto témat, aktivní a jsou-li mezi jejich žáky v zájmu a aktivitě nějaké rozdíly.
- c) Získat představu o osobním postoji vyučujících k tématu aktuálních politických otázek ve výuce jejich předmětu i obecně. Konkrétně jestli zařazení těchto témat do výuky považují za důležité, pokud ano, tak jestli vnímají nějaký pozitivní dopad tohoto zařazení na vyučované žáky, jestli je samotné diskuze těchto témat s žáky v hodinách baví a jaký zaujímají postoj ke sdělování jejich osobního názoru na aktuální politické otázky žákům během výuky.
- d) Posledním cílem z hlediska perspektivy vyučujících je pak, v návaznosti na předchozí dotazníkové šetření mezi jejich žáky, získat odpovědi na vybrané otázky vycházející právě z některých zajímavých informací, které budou zjištěny skrze data z dotazníků.

Konkrétní otázky budou vytvořeny přirozeně až po proběhnutí kvantitativní fáze výzkumu v souladu s jeho zjištěními.

2.1.4. Volba případu

Jak již bylo zmíněno výše, předloženou diplomovou prací bude tvořit především případová studie zaměřená na typický (reprezentativní) případ české střední odborné školy s převážně technickým zaměřením oborů. Následuje odůvodnění výběru této konkrétní střední odborné školy coby zkoumaného případu do předložené diplomové práce a také stručné seznámení s vybranou střední odbornou školou skrze několik informací.

Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí⁹⁵

Tato střední odborná škola se nachází v Sezimově Ústí v okrese Tábor a byla zřízena jako samostatná příspěvková organizace Jihočeským krajem v roce 2001. Hlavní činností školy je pak poskytování středního a vyššího odborného vzdělávání v programech zaměřených na informatiku, strojírenství, elektrotechniku, mechatroniku a ekonomiku.

Pro účely předložené případové studie byla tato střední odborná škola vybrána z následujících důvodů:

- Škola je známá svým převážně technickým zaměřením nabízených oborů, což v kombinaci s její dobrou pověstí a historickou tradicí navazující až na Baťovu školu práce, přivádí každoročně na její půdu množství studentů, a to nejen z Jihočeského kraje. Ti se následně účastní množství celorepublikových i mezinárodních soutěží v oboru a často se v nich i velmi dobře umisťují. Jde tedy o poměrně typický případ kvalitní veřejné české střední odborné školy zaměřené převážně technicky.
- V rámci maturitních oborů se zdejší žáci vzdělávají občanskému základu první 3 roky studia, a sice v předmětu Společenská nauka, který je obdobou Občanské nauky/výchovy či Základů společenských věd na jiných školách. Společenská nauka je tedy na této škole hlavním předmětem občanský vzdělávacího základu a v rámci ní mohou být také nejlépe reflektována aktuální politická témata. Výuka tohoto předmětu bude tedy pro účely analýzy v plánované případové studii ideální.

⁹⁵ Dle webu Vyšší odborné školy, Střední školy a Centra odborné přípravy Sezimovo Ústí (2019). *Všeobecné informace o škole*. [online]. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://www.copsu.cz/cs/o-skole/vseobecne-informace-o-skole.html>

- Autorka předložené diplomové práce má dobré kontakty na vyučující občansky vzdělávacího předmětu na této střední odborné škole a bude tedy možné daný případ nahlédnout skutečně autenticky a do hloubky.

2.1.5. Etické aspekty výzkumu⁹⁶

Vzhledem k tomu, že se celá předložená případová studie týká výzkumu, jehož objektem jsou především žáci vybrané střední odborné školy v České republice a jejich vyučující, tedy reálně existující osoby, je naprosto nutné si ještě před samotným začátkem výzkumu jasně vymežit jeho etické mantinely. Jak uvádí Průcha a Švaříček, všichni pedagogičtí výzkumníci by se dle Etického kodexu České asociace pedagogického výzkumu (ČAVP) měli řídit určitými etickými principy, které jsou v něm definovány. Tyto principy se týkají jednak realizace pedagogického výzkumu, jednak následné publikační činnosti zveřejňující výsledky. Cílem zmíněných etických principů je ochránit i samotného výzkumníka. V první řadě však mají principy ochránit právě účastníky výzkumu, a tato ochrana má být uskutečňována skrze zajištění 3 hlavních podmínek realizace výzkumu:

- Při realizaci kvantitativního výzkumu má být zachována anonymita jeho účastníků a při realizaci kvalitativního výzkumu pak alespoň určitá důvěrnost.

V případě kvantitativní výzkumné strategie tedy nejsou zveřejňovány žádné informace, které by pomohly čtenáři výsledné studie identifikovat účastníky výzkumu. U kvalitativního výzkumu je pak nutností určitý důvěrný přístup ke zjištěným informacím. Tedy především citlivé zhodnocení adekvátnosti a nutnosti před zveřejněním každé ze zjištěných informací získaných například skrze realizaci rozhovorů.

- Výzkum je realizován až po získání tzv. poučeného souhlasu účastníka výzkumu.

V praxi to znamená, že jsou respondenti v kvantitativním výzkumu ideálně hned na začátku předloženého dotazníku seznámeni s účelem výzkumu, ujistěni o anonymitě a případně je jim umožněno od své účasti na výzkumu včas odstoupit. V kvalitativní formě výzkumu (např. před zahájením rozhovoru) je pak doporučeno získat od účastníka výzkumu písemný souhlas, přičemž musí být před tímto aktem důkladně seznámen s průběhem a podmínkami výzkumu. Může se tedy také v případě pochybností včas rozhodnout od své účasti na výzkumu upustit.

⁹⁶ Dle PRŮCHA, Jan a Roman ŠVAŘÍČEK. *Etický kodex české pedagogické vědy a výzkumu*. In: Pedagogická orientace, roč. 19, č. 2, 2009 [online]. [cit. 2018-11-20]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1225/934>.

- Výsledky šetření v podobě závěrečné zprávy jsou zpřístupněny všem účastníkům výzkumu.

V případě kvantitativního výzkumu jsou respondentům předložena badatelem finálně zpracovaná data i s jejich interpretací, popřípadě je jim poskytnut srozumitelný návod, kde lze tato data nalézt. V případě výzkumu kvalitativního je účastníkům výzkumu poskytnuta výzkumná zpráva jako vyhodnocení zjištěných skutečností a jejich interpretace badatelem. Pokud je jazyk závěrečné zprávy tak odborný, že je zde riziko nepochopení výsledků šetření jeho účastníkem, doporučuje se převedení do srozumitelnějšího jazyka, popřípadě vysvětlení ústně.

Všechny etické aspekty výzkumu budou v předložené kvalifikační práci respektovány a dodrženy. Při realizaci kvantitativního výzkumu bude zachována anonymita všech jeho účastníků, nebude tedy podle odevzdaných dotazníků možné rozlišit jednotlivé žáky sledované střední odborné školy jako jednotlivce. Při realizaci kvalitativního výzkumu pak bude zachována určitá důvěrnost, aby dotazovaní pedagogové neměli obavy se v rozhovorech otevřeně vyjádřit k probíraným tématům. Před zahájením výzkumu bude od všech účastníků získán tzv. poučený souhlas, a to v tomto případě ústní formou. Samozřejmě se každý svobodně rozhodne, zda se výzkumu zúčastní či nikoli. Nakonec budou výsledky výzkumného šetření všem jeho účastníkům v rámci samotné diplomové práce přístupné v databázi kvalifikačních prací na internetu.

2.2. Aktuální politická témata v kurikulárních dokumentech VOŠ SŠ COP v Sezimově Ústí

Školní vzdělávací programy jednotlivých oborů středního odborného vzdělání na Vyšší odborné škole, Střední škole a Centru odborné přípravy v Sezimově Ústí (dále již jen zkráceně jako SŠ COP SÚ) vychází, v souladu s platným Školským zákonem, z celostátních rámcových vzdělávacích programů pro střední odborné vzdělávání. Obsah rámcových vzdělávacích programů těch maturitních oborů, v nichž na zmíněné střední odborné škole proběhne dotazníkové šetření v rámci praktické části předložené diplomové práce, byl podrobněji analyzován už v její části teoretické. Nyní bude tedy následovat analýza školních vzdělávacích programů z hlediska společenskovedních předmětů a také tematických plánů předmětu Společenská nauka na vybrané střední odborné škole. Obojí z pohledu sledovaného tématu aktuálních politických otázek.

2.2.1. Společenskovědní předměty v ŠVP sledované školy⁹⁷

Ve školních vzdělávacích programech všech oborů nabízených SŠ COP SÚ je v souladu s požadavky RVP pro střední odborné školy společenskovědní vzdělávání zahrnuto v požadované časové dotaci a je na škole realizováno konkrétně skrze 4 předměty. Jedná se o Společenskou nauku, Úvod do světa práce, Dějepis a Aplikovanou psychologii. Ve školním vzdělávacím programu SŠ COP SÚ je ještě zmíněn Maturitní seminář - Společenská nauka⁹⁸. Úvod do světa práce je vyučován 1 hodinu pouze v 1. ročníku čtyřletého maturitního studia. „Cílem předmětu je připravit žáky na občanský život s pracovním zaměřením. Předmět se dotýká problematiky z oblastí pracovní činnosti, vzdělávání, světa práce, organizace, podnikání, trhu práce, profesní dráhy a sféry zaměstnanosti. Získané znalosti by měly vytvořit základ pro činnost v praktickém životě i pro následující vzdělávání v určitém profesním zaměření.“⁹⁹ Dějepis je na SŠ COP SÚ vyučován 2 hodiny týdně a to také pouze v 1. ročníku maturitního studia. Jeho obsah je založen na poznacích o soudobé historii. Dějepis dle ŠVP sledované školy konkrétně... „systematizuje různorodé historické informace, s nimiž se student běžně ve svém životě setkává (masmédiá, umění, obecná výměna informací...) a má významnou úlohu pro rozvoj jeho občanských postojů, samostatného myšlení a schopnosti vzájemné komunikace a pro pochopení nutnosti života v míru jako prvořadé potřeby a jako jediné humánní možnosti řešení současných globálních problémů lidstva“¹⁰⁰. Díky tomu se Dějepis velmi dobře doplňuje s výukou občanského základu na sledované střední odborné škole a měl by tedy vytvářet jakýsi background i pro reflexi aktuálních politických otázek v hodinách Společenské nauky. Předmět Aplikovaná psychologie je pak dle ŠVP vyučován z maturitních oborů na této střední škole pouze v rámci oboru Ekonomika a podnikání, a to po jedné hodině ve 2. a ve 3. ročníku. Žáci tohoto oboru však nejsou mezi třídami vybranými pro dotazníkové šetření v rámci předložené diplomové práce. Předmět

⁹⁷ Dle Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí (2009). *Školní vzdělávací program. Obor vzdělávání Informační technologie - správa počítačových sítí a programování*. [online]. [cit. 2019-02-16]. Dostupné z: <https://www.copsu.cz/cs/uredni-deska/formulare-ke-stazeni/skolni-vzdelavaci-programy-178.html> a informací poskytnutých vyučujícími *Společenské nauky na VOŠ SŠ COP v Sezimově Ústí*.

⁹⁸ Tento předmět není na škole vyučován. Jde totiž o předmět výběrový, který je určen zájemcům o maturitu ze Společenské nauky. Takoví zájemci se však vzhledem k tomu, že lze Společenskou nauku zvolit až jako pátý předmět maturity (tedy navíc), zpravidla nevyskytují.

⁹⁹ Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí (2009). *Školní vzdělávací program. Obor vzdělávání Informační technologie - správa počítačových sítí a programování*, s. 164.

Společenská nauka je pak právě tím předmětem, který žákům na SŠ COP v Sezimově Ústí poskytuje tzv. občanský vzdělávací základ, a proto mu bude věnována hlavní pozornost.

2.2.2. Společenská nauka v ŠVP sledované školy¹⁰¹

V rámci výuky předmětu Společenská nauka, který je součástí společenskovední vzdělávací oblasti realizované na sledované střední odborné škole, je tedy poskytováno žákům občanské vzdělávání na úrovni požadavků daného stupně školy dle platného RVP. Společenská nauka je na této škole vyučována v jednorodinové týdenní dotaci, a to pouze v prvních třech ročnících čtyřletého maturitního studia. Dle ŠVP sledované střední odborné školy směřuje vzdělávání v tomto předmětu k tomu, aby byly u žáků vytvořeny či rozvinuty takové kompetence, které jim umožní:

- „*využívat svých společenskovedních vědomostí a dovedností v praktickém životě: ve styku s jinými lidmi a různými institucemi, při řešení praktických otázek svého politického i filozoficko-etického rozhodování, hodnocení a jednání, při řešení svých problémů právního a sociálního charakteru*
- *získávat a kriticky hodnotit informace z různých zdrojů: z verbálních textů (tj. tvořených slovy), z ikonických textů (obrazy, fotografie, schémata, mapy, ...) a kombinovaných textů (např. film)*
- *formulovat věcně, pojmově a formálně správně své názory na sociální, politické, praktické ekonomické a etické otázky, náležitě je podložit argumenty, debatovat o nich s partnery*“¹⁰²

Poslední uvedená kompetence se váže nejtěsněji k problematice reflexe aktuálních politických otázek ve výuce občanského vzdělávacího základu, tedy k tématu, na které je předložená diplomová práce zaměřena. Schopnost vhodně prezentovat své názory na aktuální společenské problémy, umět je obhajovat a diskutovat o nich (spolu s vytvářením povědomí o aktuálním politickém dění) totiž tvoří naprosto klíčový výstup výuky Společenské nauky v této oblasti.

Vzdělávací obsah předmětu Společenská nauka je v ŠVP sledované střední odborné školy dále rozdělen dle jednotlivých ročníků a v rámci nich do učebních bloků. Každý blok má přesně určenou časovou dotaci, jsou u něj uvedeny očekávané výsledky vzdělávání,

¹⁰⁰ Dle Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí (2009). *Školní vzdělávací program. Obor vzdělávání Informační technologie - správa počítačových sítí a programování*, s. 180.

¹⁰¹ Dle tamtéž.

¹⁰² Tamtéž, s. 138.

podrobnější obsah učiva, doporučené postupy výuky daných témat, způsob ukončení bloku, způsob hodnocení výsledků, doporučená literatura a průřezová témata dle rámcového vzdělávacího programu, která jsou skrze výuku daného bloku reflektována.

SŠ COP SÚ dále, kromě samotného ŠVP, využívá jako konkrétní podklad pro výuku Společenské nauky vlastní tematické plány vytvářené učiteli tohoto předmětu. Tematické plány pro předmět Společenská nauka budou v rámci této kapitoly také podrobněji popsány, a to především z hlediska možností, které jejich obsah nabízí pro začlenění reflexe aktuálních politických otázek do jednotlivých vyučovacích hodin a z hlediska možností občanské a politické socializace žáků skrze předmět samotný. Z tohoto hlediska bude nyní analyzován také obsah ŠVP sledované školy. Především bude reflektována možnost realizace procesu občanské a politické socializace u žáků během hodin Společenské nauky skrze v ŠVP popsané očekávané výsledky vzdělávání jednotlivých učebních obsahů. Doporučená literatura bude řešena až při analýze tematických plánů, neboť ta uvedená v nich, je pro výuku Společenské nauky na řešené škole směrodatná.

V 1. ročníku všech maturitních oborů poskytovaných SŠ COP SÚ je výuka Společenské nauky, dle ŠVP, rozdělena do dvou obsahově odlišných vzdělávacích bloků. Prvním z nich je blok Život, vzdělání a rodina, který má určenou časovou dotaci 18 vyučovacích hodin. V rámci tohoto bloku jsou probírána témata jako např. etapy lidského života, rodina jako sociální skupina anebo vzdělání a vzdělávání. Za významné výsledky vzdělávání v tomto bloku z hlediska politické a občanské socializace lze považovat to, že žák:

- „vysvětlí, kdy je člověk způsobilý k právním úkonům a má trestní odpovědnost
- objasní postupy vhodného jednání, stane-li se obětí nebo svědkem jednání, jako je šikana, lichva, korupce, násilí, vydírání atp.“¹⁰³

Jako doporučené postupy výuky tohoto učebního bloku jsou v ŠVP uvedeny: výklad témat s interakcí žáků, popis příkladů od žáků, diskuse o procesu a výsledcích a práce s materiály. Ukončením daného bloku má být závěrečný test a hodnocení aktivity. Klasifikace má být číselná dle procentuální úspěšnosti v testu, tak jako u všech bloků v rámci Společenské nauky na sledované škole. Blok Život, vzdělání a rodina v sobě obsahuje průřezové téma Občan v demokratické společnosti.

Druhým blokem, který je v 1. ročníku SŠ COP SÚ v rámci předmětu Společenská nauka vyučován, je ten s názvem Jedinec mezi lidmi. Jeho časová dotace je dle ŠVP 16

¹⁰³ Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí (2009). *Školní vzdělávací program. Obor vzdělávání Informační technologie - správa počítačových sítí a programování*, s. 143.

vyučovacích hodin v ročníku. Blok je tematicky zaměřen na upevnění žákovské znalosti zásad chování člověka v různých společenských situacích a na získání nových poznatků společenské etikety. Občanské a politické socializace se očekávané výsledky vzdělávání v tomto bloku dotýkají nepřímo, a to například skrze to, že žák v rámci svého vystupování:

- „realizuje vhodné formy společenského chování a vystupování vzhledem ke svému postavení ve společenském životě“¹⁰⁴

Doporučenými postupy výuky jsou v tomto bloku: při vysvětlování témat využívat předpokládaných znalostí žáků a na ně navázat, diskuse nad pravidly a praktické uplatnění poznatků v simulovaných situacích. Způsob ukončení je kromě závěrečného testu rozšířen i o možnost praktické ukázky s hodnocením a prezentace domácí práce. I v tomto bloku je pak dle ŠVP školy přítomno průřezové téma Občan v demokratické společnosti.

Ve 2. ročníku maturitních oborů na SŠ COP SÚ je výuka Společenské nauky v ŠVP rozdělena do 5 učebních bloků. Je však třeba podotknout, že v tematických plánech, podle kterých se na škole Společenská nauka aktuálně vyučuje, jsou ve 2. ročníku zařazeny jiné učební bloky než ty, které jsou uvedeny v ŠVP. Vzdělávací obsah bloků je v ŠVP a tematických plánech totožný, pouze jsou v rámci 2. a 3. ročníku maturitních oborů na škole jinak uspořádány. Důvodem je zřejmě poměrně nepraktické uspořádání učebních bloků v ŠVP v rámci ročníků jeho původním autorem. Tyto obsahy byly později zřejmě některým z vyučujících předmětu v souladu s potřebami a možnostmi samotné výuky logičtěji sestaveny do podoby v aktuálních tematických plánech a původní ŠVP z roku 2008 již podle toho nebyly jejich koordinátorem aktualizovány. Uspořádání jednotlivých bloků v ŠVP a tematických plánech se tedy ve 2. a 3. ročníku liší, obsah je však stejný.

Prvním blokem Společenské nauky ve 2. ročníku maturitního studia je dle ŠVP SŠ COP SÚ blok Psychologie. Jeho učivo má seznámit žáky s podstatou psychologie jako vědy a vysvětlit jim její význam pro praktický život. Cíle tohoto bloku mohou s procesem občanské a politické socializace souviset opět spíše jen nepřímo a to třeba tak, že se žák dokáže lépe orientovat a participovat na společenském životě díky tomu, že:

- „zná sociální podmíněnost lidské psychiky a základní poznávací procesy
- chápe psychické stavy“¹⁰⁵

¹⁰⁴ Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí (2009). *Školní vzdělávací program. Obor vzdělávání Informační technologie - správa počítačových sítí a programování*, s. 144.

¹⁰⁵ Tamtéž s. 148.

Časová dotace určená dle ŠVP sledované střední odborné školy pro výuku tohoto bloku je 18 hodin. Blok dále obsahuje poměrně mnoho doporučených postupů výuky. Zajímavé je například pozorování vlastní osobnosti či beseda s psychologem. Blok má být ukončen opět závěrečným testem a hodnocena má být i aktivita a prezentace vlastních poznatků žáky během diskuzí. Průřezovým tématem je zde opět Občan v demokratické společnosti.

Druhým učebním blokem ve 2. ročníku maturitních oborů na škole má být dle ŠVP blok Sociologie a společnost, který seznamuje žáky se základní charakteristikou sociologie, s jejím vývojem a uplatněním ve společnosti. Jeho časová dotace je 16 vyučovacích hodin. V rámci tohoto bloku se už nachází hodně cílů významných pro občanskou a politickou socializaci žáka na střední škole a také konkrétní vzdělávací obsah je plný témat významných pro pochopení aktuálních politických otázek (více k tomuto v analýze tematických plánů). Zvládnutí tohoto učebního bloku má vést k tomu, bereme-li v úvahu pouze cíle významné z hlediska občanské a politické socializace, že:

- „žák objasní podstatu a charakteristiku tradiční a moderní společnosti
- žák určí význam procesu socializace a popíše sociální útvary a jejich rozdělení
- žák specifikuje kulturu jako společenský jev, proces i vztah
- žák identifikuje projevy a nebezpečí intolerance, rasismu, extremismu a násilí“¹⁰⁶

Seznámení žáků s pojmy jako je tradiční a moderní (a dnes už i postmoderní) společnost, socializace, kultura, intolerance, rasismus a extremismus, a s jejich přesným významem, podobami a případně i hrozbami některých z nich, je pro zdárnou občanskou socializaci důležité. V rámci doporučených postupů výuky je pak uvedeno například využití materiálů a publikací související s T. G. Masarykem jako sociologem, což poskytuje příležitost propojit téma sociologie i s politologií a filozofií. Další doporučený postup je diskuse nad problémy ve společnosti, a to už je při reflexi těch aktuálních z nich přímé přemostění z tématu sociologie k aktuálním politickým otázkám v hodinách Společenské nauky. Průřezovým tématem je i zde Občan v demokratické společnosti.

Dalšími dvěma učebními bloky uvedenými ve Společenské nauce 2. ročníku jsou Sociální psychologie I (časová dotace 16 hodin) a Sociální psychologie II (časová dotace 8 hodin). Sociální psychologie je však probírána pouze v oboru Ekonomie a podnikání, a to jako součást předmětu Aplikovaná psychologie. Ostatní maturitní obory mají učební obsah

¹⁰⁶ Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí (2009). *Školní vzdělávací program. Obor vzdělávání Informační technologie - správa počítačových sítí a programování*, s. 149.

sociální psychologie zahrnutý do výuky bloků Psychologie a Sociologie a společnost, čemuž napovídají i zcela totožné cíle těchto bloků s cíli bloků Sociální psychologie I a II.

Posledním blokem, který je ve výuce Společenské nauky pro 2. ročník maturitních oborů sledované střední odborné školy uveden je blok Etika, morálka a náboženství mající časovou dotaci 10 vyučovacích hodin. Má seznámit žáky jednak s etikou jako vědou o morálce, jednak se základními fakty o hlavních světových náboženstvích s cílem pochopit chování věřících. První část bloku zaměřená na etiku je významná pro občanskou socializaci žáků díky tomu, že žák v ideálním případě po jejím absolvování:

- „*dokáže rozlišit morálku a zákony*
- *charakterizuje současnou etiku a etiku v době globalizace*“¹⁰⁷

Druhá část bloku věnující se náboženství je zase velmi důležitá pro hlubší pochopení aktuálního dění ve světě. Vědomosti o hlavních světových náboženstvích tvoří významnou platformu pro diskuzi o aktuálních politických tématech nejen ve výuce občanského základu. Žák ideálně po absolvování druhé části bloku Etika, morálka a náboženství:

- „*určí podstatu hlavních světových náboženství*
- *vysvětlí, čím jsou nebezpečné některé náboženské sekty a náboženský fundamentalismus*“¹⁰⁸

Z doporučených postupů výuky je z hlediska tohoto bloku zajímavá prezentace názorů na reálný současný svět a beseda s představitelem církve. Obojí lze snadno propojit s reflexí aktuálních politických a společenských otázek ve vyučování.

Ve 3. ročníku maturitních oborů nabízených SŠ COP SÚ jsou dle jejího ŠVP reflektovány 3 tematické okruhy, učební bloky, a sice Politologie a státověda, Náš stát a Evropa a Filozofie. Především první dva bloky jsou přímo propojeny s tématem aktuálních politických otázek a lze je tedy skrze ně velmi dobře zařazovat do výuky.

Politologie a státověda je z hlediska aktuálních politických témat klíčová. Právě během 12 vyučovacích hodin řešících obsah tohoto bloku lze přirozeně zařazovat do výuky i diskuzi o aktuálních politických otázkách. Obecně se mají žáci v rámci bloku seznámit se základními pojmy z oblasti politologie a státovědy a pochopit podstatu státu a politického života. Mají být také připraveni na aktivní účast ve společenském životě, tedy i na občanskou a politickou participaci a spolupráci občanské společnosti v demokratickém

¹⁰⁷ Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí (2009). *Školní vzdělávací program. Obor vzdělávání Informační technologie - správa počítačových sítí a programování*, s. 155,

¹⁰⁸ Tamtéž, s. 155.

prostředí. Vyučující jim má během těchto hodin osvětlit význam demokracie a demokratických principů pro společnost. Předpokládaných výsledků vzdělávání je u tohoto bloku mnoho. Z hlediska občanské a politické socializace jsou to například ty, že žák:

- „objasní způsoby ovlivňování veřejnosti
- charakterizuje demokracii a objasní, jak funguje a jaké má problémy (korupce, kriminalita, ...)
- dovede kriticky přistupovat k mediálním obsahům a pozitivně využívat nabídky masových médií
- charakterizuje současný český politický systém, objasní funkci politických stran a svobodných voleb
- vysvětlí, jaké projevy je možné nazvat politickým radikalismem, nebo politickým extremismem
- vysvětlí, proč je nepřijatelné propagovat hnutí omezující práva a svobody jiných lidí“¹⁰⁹

Mezi doporučenými postupy výuky se v bloku Politologie a státověda nachází velmi významná forma výuky pro sledované téma v předložené diplomové práci, a sice diskuse o problémech a názorech v politice. To už je v podstatě přímo reflexe aktuálních politických otázek a tento blok je tedy ze všech bloků uvedených v ŠVP SŠ COP SÚ v rámci předmětu Společenská nauka diskusím o politických otázkách nejotevřenější. Také doporučení zařadit do výuky besedu s politikem regionu přímo nabízí možnost diskutovat aktuální politická témata ať už regionální či státní úrovně. U bloku je znovu uvedeno průřezové téma Občan v demokratické společnosti a navíc také přesah do učebního bloku Náš stát a Evropa, který v ŠVP u tohoto předmětu bezprostředně následuje.

Předposledním učebním blokem v rámci Společenské nauky ve 3. ročníku je právě zmíněný blok Náš stát a Evropa s dotací 10 vyučovacích hodin. Má především připomenout žákům historii české státnosti a ukázat proces a orgány spolupráce v Evropě i na světové úrovni. Vzhledem ke členství České republiky v integraci Evropské unie je v tomto bloku mnoho očekávaných výsledků vzdělávání podstatných pro proces občanské socializace žáků coby občanů EU. Žák tak po absolvování bloku Náš stát a Evropa:

- „zná Ústavu a Listinu základních práv a svobod
- zdůvodní státní moc, uvede orgány státní správy a samosprávy, jejich pravomoci

¹⁰⁹ Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí (2009). *Školní vzdělávací program. Obor vzdělávání Informační technologie - správa počítačových sítí a programování*, s. 160.

- *charakterizuje podstatu evropské integrace*
- *rozliší státy bohaté, chudé, vyspělé i rozvojové a vymezí jejich problémy*
- *charakterizuje soudobé cíle EU a posoudí její politiku*
- *vysvětlí zapojení ČR do mezinárodních struktur a podíl ČR na jejich aktivitách*
- *debatuje o pozitivěch i problémech multikulturního soužití, objasní příčiny migrace lidí*
- *uvede příklady občanské aktivity ve svém regionu, vysvětlí, co se rozumí občanskou společností*
- *debatuje o vlastnostech, které by měl mít občan demokratického státu*
- *popíše funkci a činnost OSN a NATO*¹¹⁰

V rámci bloku je dále dle ŠVP sledované školy doporučena kupříkladu návštěva zasedání zastupitelstva (to je možné spíše individuálně ve volném čase žáků, neboť zastupitelstva probíhají spíše odpoledne až večer), beseda s europoslancem anebo diskuse nad informacemi z tisku a televize (zde je opět snadné zapojení aktuálních politických otázek). V popisu bloku je pak pochopitelně zmíněn přesah učebního bloku Politologie a státověda a opět průřezové téma Občan v demokratické společnosti.

Posledním učebním blokem v posledním ročníku maturitních oborů na SŠ COP SÚ, ve kterém je vyučována Společenská nauka, tedy v ročníku 3., je Filozofie. V ŠVP má určenou časovou dotaci 12 vyučovacích hodin a je zaměřena na seznámení žáků s její podstatou a na jejich vedení k přemýšlení o otázkách světa. Vzdělávací obsah je po většině mimo téma aktuálních politických otázek. Ovšem právě vedení žáků k přemýšlení ve výsledku umožňuje smysluplnou debatu o politických otázkách ve výuce. Filozofie formuje a zdokonaluje myšlení, a tak si žáci díky ní mohou být schopni lépe tvořit názory, které pak je možno v hodinách Společenské nauky diskutovat. Ke zmíněným kognitivním dovednostem může přispívat například to, že žák díky absolvování bloku Filozofie:

- *„dovede pracovat s jemu obsahově a formálně dostupnými texty*
- *debatuje o praktických filozofických a etických otázkách (ze života kolem sebe, z kauz známých z médií, z krásné literatury a jiných druhů umění)*¹¹¹

Ještě, než přistoupíme k analýze tematických plánů SŠ COP SÚ, je třeba vysvětlit pojem, na který lze v některých partiích školního vzdělávacího programu této střední

¹¹⁰ Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí (2009). *Školní vzdělávací program. Obor vzdělávání Informační technologie - správa počítačových sítí a programování*, s. 161.

¹¹¹ Tamtéž, s. 162.

odborné školy narazit, a sice tzv. moduly. „Vzdělávací modul tvoří v ŠVP různě rozsáhlá, relativně ucelená část studia. Modul popisuje soubor učebních situací, činností a učební látky a má svoji specifikovanou funkci s jasně definovaným výchovně-vzdělávacím cílem vyjádřeným ve formě získaných kompetencí absolventa. Zatímco vstupní část modulu umožňuje rychlou a stručnou informaci o modulu, v jádru modulu je definován cíl, doporučené postupy výuky, a především předpokládané výsledky studia formulované pomocí aktivních sloves do cílových kompetencí žáka. Ve výstupní části modulu je pak stanovený způsob ukončení modulu, hodnocení výsledků a doporučená literatura.“¹¹² V podstatě jde tedy o jiný název pro učební bloky, ovšem moduly mají navíc specifické kódy pro jednoduchou identifikaci v rámci systému sledované školy. SŠ COP SÚ využívá již od roku 1995 v rámci projektu PHARE VET vlastní systém kódování vzdělávacích modulů, přičemž po vzniku ŠVP byl systém školy rozšířen právě i o moduly (učební bloky) ze školních vzdělávacích programů. Kód modulu může vypadat např. takto: 26 3 MK 001 P. Číslo 26 vyjadřuje skupinu oborů, číslo 3 kód úrovně vzdělání („3“ je třetí úroveň středoškolského maturitního vzdělání), písmena vyjadřují odbornost modulu a 001 je číslo modulu přidělené pro jeho identifikaci v rámci jednotné databáze školy. P na konci kódu pak určuje typ modulu (konkrétně P je modul projektový).¹¹³

2.2.3. Tematické plány předmětu Společenská nauka¹¹⁴

Na sledované střední odborné škole je obsah jednotlivých učebních bloků (resp. modulů) uvedených v ŠVP podrobně rozpracován do tematických plánů. Sledovaný předmět Společenská nauka má tedy pro každý ročník maturitních oborů na SŠ COP SÚ, ve kterém je vyučován, zhotovený konkrétní podrobný tematický plán. Ten obsahuje názvy jednotlivých tematických celků či samostatných témat, přibližné rozvržení výuky témat dle měsíců školního roku, dále jejich hodinovou dotaci, seznam pomůcek využívaných při výuce daného tématu a seznam literatury doporučené k daným tematickým celkům. Tematické plány tvoří sami vyučující předmětu Společenská nauka na sledované škole.

¹¹² Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí (2009). *Školní vzdělávací program. Obor vzdělávání Informační technologie - správa počítačových sítí a programování*, s. 11.

¹¹³ Dle tamtéž.

¹¹⁴ Dle ŠITNEROVÁ, Miloslava. *Tematické plány vyučovacího předmětu Společenská nauka pro 1. ročník oboru Informační technologie - správa sítí a programování*. Sezimovo Ústí: Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí, 2018.

Obr. č. 2: Tematický plán předmětu Společenská nauka pro 1. ročník oboru Informační technologie - správa sítí a programování na SŠ COP SÚ pro školní rok 2018 - 2019

TEMATICKÝ PLÁN VYUČOVACÍHO PŘEDMĚTU						
Jméno vyučujícího:	Mgr. Miloslava Šitnerová					
Předmět:	Společenská nauka				Ročník:	první
Kód oboru:	18-20-M/01					
Název oboru:	Informační technologie - správa sítí a programování				Třída:	IT 1
Hod. dotace:	1,0	hod/týden	34,0	hod./rok	Školní rok:	2018/2019
Časový rozvrh	Tematický celek a téma			Počet hodin	Pomůcky	
Září	262SNX02OT - Život, vzdělání a rodina			18	262SNX02OT	
	Úvod. Vzdělání, vzdělávání			1		
	VVS ČR			1	internet	
	Historie a organizace školy			1	denní tisk	
	Učení, proces zapamatování			1		
Říjen	Zásady správného učení			1	test	
	Životní cyklus a životní dráhy			1		
	Etapy života, jejich charakteristika			1		
	Životní sociální přechody, rituály, události			1		
Listopad	Životní dráha jedince			1		
	Období mládí-dospívání			1	test	
	Rodina jako sociální skupina, její vznik			1		
	Úloha rodiny pro jedince			1		
Prosinec	Znaky a funkce rodiny			1		
	Faktory ovlivňující rodinu			1		
	Současná rodina			1		
Leden	Manželství, vznik, vývoj, krize			1		
	Zákon o rodině			1	test	
	Ukončení modulu - výstup. Ochrana obyvatel			1	výstup	
Únor	262SNX01OT- Jedinec mezi lidmi			16	262SNX01OT	
	Slušnost, zdvořilost, takt			1	Etiketa DVD	
	Hygiena			1		
	Ovládání těla			1		
Březen	Oblékání, úprava zevnějšku			1	test	
	Zdravení, podávání ruky			1		
	Představování, oslovování			1	internet	
Duben	Zprostředkovaný styk - telefonování			1	denní tisk	
	Dopisy			1		
	Chování na veřejnosti, na ulici, v dopravních			1	test	
	Chování v restauraci, stolování			1		
Květen	Kulturní a společenské akce - chování, oblékání			1		
	Významné události v rodině			1		
	Dary a dárky			1	test	
Červen	Techniky sebeprosazování se			2		
	Ukončení modulu - výstup. Ochrana obyvatel			1	výstup	
Zpracoval:	Mgr. Miloslava Šitnerová		Dne:	01.09.2018		
Literatura:	Dvořák, J.: Odmaturuj ze společenských věd. Didaktis, Brno 2008					
	Hladík, J.: Společenské vědy v kostce. Fragment, Havlíčkův Brod 1996					
	Brázdová, D.: Zásady společenského chování. ROAD, Praha 1991					
	Guth-Jarkovský, J.: Společenský katechismus. Levné knihy, Praha 2000					

Zdroj: ŠITNEROVÁ, Miloslava. Tematický plán vyučovacího předmětu Společenská nauka pro 1. ročník oboru Informační technologie – správa sítí a programování. Sezimovo Ústí: Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí, 2018.

Na obrázku číslo 2 vidíme tematický plán vyučovacího předmětu Společenská nauka pro 1. ročník oboru Informační technologie vypracovaný pro aktuální školní rok jednou z vyučujících Společenské nauky na sledované střední odborné škole Mgr. Miloslavou

Šitnerovou. Následovat bude rozbor jednotlivých témat z hlediska možnosti jejich propojení ve výuce s konkrétními aktuálními politickými tématy.

Témata v rámci učebního obsahu s názvem Život, vzdělání a rodina se dají propojit s reflexí aktuálních otázek týkajících se především sociální politiky v České republice, popřípadě i na úrovni Evropské unie. Učební obsah týkající se rodiny přímo vybízí k diskusi problematiky rodičovských příspěvků, důchodové reformy či dávek pro sociálně slabší občany státu. Vzhledem k sociálnímu klimatu v naší zemi, pak může bohužel dojít při řešení tématu sociálních dávek i k situaci, jež vyžaduje navázání diskuzí na téma rasismus či pravicový extremismus a jejich nebezpečí pro společnost. Taková diskuze musí být citlivě vedena vyučujícím. Téma vzdělávání se potom dá přirozeně propojit třeba s reflexí aktuální situace v českém školství (otázka státních maturit, přijímacích zkoušek na střední školy či rizik ohrožování akademických svobod ze strany moci výkonné).

Učební blok Jedinec mezi lidmi nabízí možnost propojení s aktuálními politickými tématy jen zřídka. Je zaměřen především na etiketu. Umět se správně chovat ve společnosti sice do jisté míry souvisí s občanskou socializací, ale z hlediska aktuálních politických otázek je možné ho propojit snad jen s problematikou politické kultury a její v naší zemi v posledních letech často diskutované spekulativní úrovni.

Obrázek číslo 3 na následující straně pak obsahuje schéma tematického plánu předmětu Společenská nauka na SŠ COP SÚ pro všechny 2. ročníky maturitních oborů. Na začátku školního roku se objevuje téma etiky a morálky v kombinaci s náboženstvím. Co se tématu náboženství týče, nabízí se mnoho možností jak do hodin, kde je probíráno, implementovat i aktuální politické otázky. Především aktuální problémy spojené s terorismem konaným náboženskými fundamentalisty na jedné straně a náboženskou nesnášenlivostí ústící až do střetu kultur dnešního světa na straně druhé jistě stojí za nejednu diskusi ve výuce. Kromě diskuze se hodí téma vhodně doplnit audiovizuálními materiály, besedou s odborníkem na náboženství či s bezpečnostním expertem. Vhodný může být i dlouhodobější projekt zaměřený na sblížení kultur a hlubší poznání podstaty světových náboženských systémů.

V rámci druhého učebního celku ve 2. roce výuky Společenské nauky na sledované střední odborné škole se řeší téma Politologie a státověda. Toto téma lze přirozeně propojit především s politickou a občanskou socializací žactva, a to sice skrze dostatečnou pozornost věnovanou fungování českého politického systému, významu demokracie a možnostem zapojení se do občanského a politického života. Téma volby lze doplnit diskuzí o nejbližších, či právě proběhnuvších, volbách (na podzim 2018 například

komunální a senátní volby) a všech jejich souvislostech, které hýbou veřejným prostorem. Probírání pojmů stát, národ, jejich pojetí a účel se hodí vhodně doplnit reflexí aktuálních hrozeb rasismu a politického extremismu ve společnosti. V podstatě se zde hodí reflektovat jakékoli aktuální politické téma, pokud jej vyučující vhodně spojí s probíranou látkou anebo pokud žáci sami vyjádří zájem se nějaké aktuální politické otázky věnovat.

Obr. č. 3: Tematický plán předmětu Společenská nauka pro 2. ročník oboru Počítače a robotika na SŠ COP SÚ pro školní rok 2018 – 2019

TEMATICKÝ PLÁN VYUČOVACÍHO PŘEDMĚTU						
Jméno vyučujícího:	Mgr. Miloslava Šitnerová					
Předmět:	Společenská nauka			Ročník:	druhý	
Kód oboru:	26-41-M/01					
Název oboru:	Počítače a robotika			Třída:	ET 2	
Hod. dotace:	1,0	hod/týden	34,0	hod./rok	Školní rok:	2018/2019
Časový rozvrh	Tematický celek a téma			Počet hodin	Pomůcky	
1.pol.	I. Etika, morálka a náboženství			10	262SNX08OT	
Září	Úvod. Etika, předmět, základní pojmy.			1	Stud. text	
	Vývoj etiky, dějinné názory.			1		
	Problémy etiky, mravnost, mravní jednání.			1		
	Mravní zákon, morálka, názory na morálku.			1	test	
Ríjen	Morální kategorie – dobro, zlo, štěstí.			1		
	- svědomí, svoboda.			1		
	Současná etika, směry, globalizace.			1		
	Náboženství – pojem, vznik, potřeba.			1		
Listopad	Hlavní světová náboženství.			1	test	
	Ukončení modulu – výstup.			1	výstup	
	II. Politologie a státověda			8	262SNX09OT	
	Politologie a politika, pojmy, politický režim.			1	Stud. text	
	Vztah politiky a morálky, politická kultura.			1		
Prosinec	Politické strany a seskupení, programy.			1		
	Ideologie, směry. Rozvrstvení ve společnosti.			1	test	
	Stát, národ, pojetí, účel, funkce státu.			1		
	Typy státu, právní stát, národnostní stát.			1		
Leden	Demokracie, principy, znaky. Diktatura.			1		
	Volby, volební systémy. Volební zákon.			1	test	
	Ukončení modulu – výstup. Ochrana obyvatel.			1	výstup	
2.pol.	III. Náš stát a Evropa			8	262SNX10OT	
Únor	Historie české státnosti, vznik ČSR a ČR.			1	Stud. text	
	Státní symboly, právní základ státu, schvalování zákonů.			1		
	Obsah a funkce Ústavy a Listina lidských práv.			1		
Březen	Státní moc, dělba moci, složky, orgány.			1		
	Státní správa a samospráva, pravomoce, úloha.			1	test	
	Mezinárodní vztahy a organizace.			1		
	Význam EU, zapojení ČR do mezinár. organizací.			1		
Duben	Ukončení modulu – výstup.			1	výstup	
	IV. Občan a právo			8	262SNX07OT	
	Pojem právo, význam, členění, dějiny, právní vědomí.			1		
	Právní řád, prameny práva, normy, zákony.			1		
Květen	Právní vztahy, subjekty, způsobilost, odpovědnost.			1		
	Občanské právo – vztahy, úkony, smlouvy.			1	test	
	Rodinné právo – manželství, vztahy, náhradní péče.			1		
	Trestní právo – tr. čin, přestupek, tr. řízení, tresty.			1		
Červen	Správní řízení, fáze, účastníci.			1		
	Ukončení modulu – výstup. Ochrana obyvatel.			1	výstup	
				34hod.		
Zpracoval:	Mgr. Miloslava Šitnerová		Dne:	01.09.2018		
Literatura	Dvořák, J. <i>Odmaturuj ze spol. věd</i> . Brno: Didaktis, 2008. ISBN 978-80-7358-122-0					
	Drábová, R. <i>Společenské vědy. Maturita</i> . Praha: Fragment, 2007. ISBN 978-80-263-0050-3					
	Rybníček, J. <i>Etika, morálka a náboženství</i> . Sezimovo Ústí: VOŠ, SŠ, COP Sezimovo Ústí, 2010. Učební text					
	Rybníček, J. <i>Politologie a státověda</i> . Sezimovo Ústí: VOŠ, SŠ, COP Sezimovo Ústí, 2011. Učební text					
	Rybníček, J. <i>Náš stát a Evropa</i> . Sezimovo Ústí: VOŠ, SŠ, COP Sezimovo Ústí, 2011. Učební text					

Zdroj: ŠITNEROVÁ, Miloslava. *Tematický plán vyučovacího předmětu Společenská nauka pro 2. ročník oboru Počítače a robotika*. Sezimovo Ústí: Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí, 2018.

Ve druhém pololetí 2. ročníku maturitních oborů je dle tematických plánů ve výuce probíráno téma Náš stát a Evropa. Vzhledem k aktuálnosti výročí 100 let od založení První československé republiky určitě stojí za to se formou audiovizuální, projektovou, formou exkurze, besedy či alespoň formou diskuze, v rámci probírání obsahů Historie české státnosti, vznik ČSR a ČR uvedených v tematických plánech, věnovat. V souvislosti s tématem Obsah a funkce Ústavy a Listina lidských práv se nabízí možnost reflektovat společenskou diskuzi na téma hranic pravomocí ústavních činitelů České republiky, problematiky střetu zájmů anebo vzájemného ovlivňování jednotlivých složek státní moci. Témata Mezinárodní vztahy a organizace a Význam Evropské unie pak lze vhodně propojit s aktuální problematikou uprchlické krize, obav z terorismu a celkově s reflexí zahraniční politiky České republiky (postoje k válečným konfliktům ve světě, vztahy se sousedními zeměmi, postoje v rámci integrací EU, NATO, OSN atd.).

Osvojení si obsahu učebního bloku Občan a právo se dá považovat za důležitou součást občanské socializace žáků střední odborné školy. Občanská společnost by měla být společenstvím občanů znajících svá práva a povinnosti, schopných se v případě nespravedlnosti svých práv dovolat na příslušných místech státního aparátu. K tomuto tématu je možné přičlenit třeba diskuzi o nepřiměřeně dlouhých soudních řízeních v některých okresech České republiky. Jakékoli aktuální téma týkající se občanského, rodinného, trestního či správního práva, je možno v rámci řešení tohoto bloku reflektovat.

Co se pomůcek a doporučené literatury pro výuku a vzdělávání se v učebních blocích Společenské nauky ve 2. ročníku maturitních oborů na sledované škole týče, je zde poměrně zajímavé zařazení učebních/studijních textů k blokům Etika, morálka a náboženství, Politologie a státověda a Náš stát a Evropa. Jejich autorem je J. Rybníček, bývalý vyučující předmětu Společenská nauka na SŠ COP SÚ, který je vytvořil čistě pro potřeby výuky sledovaného předmětu v letech 2010 až 2011. Využívat učební materiály uzpůsobené na míru požadavkům dané školy a předmětu se zdá být dobrým nápadem. Pokud mají k těmto textům přístup i žáci, je to levnější alternativa učebnice a navíc šitá na míru požadavkům a potřebám jimi studovaného předmětu i oboru. Dále je mezi doporučenou literaturou opět titul Odmaturuj ze společenských věd a publikace Společenské vědy - Maturita, tedy prameny poměrně univerzálního charakteru.

Na obrázku číslo 4 vidíme tabulku s rozvržením učebního obsahu předmětu pro 3. ročníky středního odborného vzdělávání na sledované škole. V tomto ročníku absolvují žáci celkem 3 učební bloky předmětu, z nichž lze pouze jeden přímo logicky propojit

s tématem aktuálních politických otázek a sledovanými typy socializace. Je to učební blok Sociologie a společnost.

Obr. č. 4: Tematický plán předmětu Společenská nauka pro 3. ročník oboru Mechanik programátor - programování a obsluha technologických pracovišť na SŠ COP SÚ pro školní rok 2018 – 2019

TEMATICKÝ PLÁN VYUČOVACÍHO PŘEDMĚTU							
Jméno vyučujícího:	Mgr. Miloslava Šitnerová						
Předmět:	Společenská nauka					Ročník:	třetí
Kód oboru:	23-45-L/01						
Název oboru:	Mechanik programátor - programování a obsluha technologických pracovišť					Třída:	MP 3
Hod. dotace:	1	hod/týden	34	hod./rok	Školní rok:	2018/2019	
Časový rozvrh	Tematický celek a téma				Počet hodin	Pomůcky	
Září	264SNX240T- Psychologie				10	264SNX240T	
	Úvod. Podstata psychologie, význam, úkoly, rozdělení				1		
	Fyziologické mechanismy, sociální podmíněnost psychiky				1	test	
	Psychické procesy- poznávání, myšlení, řeč				1		
Říjen	Prožívání, emoce, city, znaky a druhy citů				1		
	Pozornost, učení, paměť, zapominání				1	test	
	Osobnost člověka, faktory utváření. Vlastnosti osobnosti				1		
	Temperament, charakter				1	internet	
Listopad	Potřeby, zájmy, ideály, zvyky				1	denní tisk	
	Inteligence				1	test	
	Ukončení modulu- výstup				1	výstup	
	264SNX250T- Sociologie a společnost				16	264SNX250T	
Prosinec	Sociologie jako věda, sociologické školy				1	internet	
	Předmět sociologie, struktura, přínos sociologie				1	denní tisk	
	Moderní a tradiční společnost				1	test	
Leden	Proces socializace, význam, problémy				2		
	Sociální útvary, jejich charakter, rozdělení				1		
	Sociální skupiny, znaky, rozdělení. Ochrana obyvatel				1		
Únor	Sociální pozice, role, plnění rolí, konflikty rolí				1		
	Prostorový agregát- dav, ovlivňování jedince				1	test	
	Komunikace, druhy, podmínky, obsah				1		
	Projevy intolerance, rasismus, extrémismus, násilí				1		
Březen	Kultura, jev, proces, struktura, funkce				1		
	Instituce, druhy, činnosti				1		
	Instituce svátků, druhy svátků				1		
Duben	Instituce rodiny, funkce rodiny, znaky, problémy				1	test	
	Ukončení modulu- výstup				1	výstup	
	264SNX110T- Filozofie				8	264SNX110T	
	Podstata, vznik a vývoj filozofie				1	internet	
Květen	Předpoklady a východiska vzniku filozofie				1	denní tisk	
	Dělení filozofie, předmět studia				1		
	Pojmy ve filozofii - obecné, pravda, svoboda				1		
Červen	Antická filozofie				1		
	Renesance a osvícenství ve filozofii				1		
	Německá a česká filozofie				1		
	Ukončení modulu- výstup				1	výstup	
Zpracoval:	Mgr. Miloslava Šitnerová		Dne: 1. 9. 2018				
Literatura:	Dvořák, J.: Odmaturuj ze společenských věd. Didaktis, Brno 2008						
	Hladík, J.: Společenské vědy v kostce. Fragment, Havlíčkův Brod 1996						
	Rybniček, J.: Psychologie, e.COP, Sezimovo Ústí 2008. Studijní texty						
	Rybniček, J.: Sociologie, COP, Sezimovo Ústí 2012. Studijní texty						
	Gillernová, I.: Základy psychologie a sociologie. Fortuna, Praha 1995						

Zdroj: ŠITNEROVÁ, Miloslava. *Tematický plán vyučovacího předmětu Společenská nauka pro 3. ročník oboru Mechanik programátor - programování a obsluha technologických pracovišť*. Sezimovo Ústí: Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí, 2018

Získávání znalostí o společnosti, jejím historickém vývoji, skupinách, komunikaci i řadě problémů v ní vznikajících lze průběžně spojovat s příklady a diskuzí aktuálních témat týkajících se jednotlivých oblastí naší společnosti. V takto zaměřených hodinách se více než kdy jindy hodí průběžně začleňovat aktuální otázky z oblasti sociální politiky či politiky trhu práce, a to jak na národní, tak i evropské či globální úrovni. Vzhledem k přítomnosti tématu Komunikace (druhy, podmínky, obsah) je nasnadě také zmínění a diskuze rizik využívání médií. Reflexe nebezpečí spojených s mediálními obsahy jako je účelové ovlivňování médií jejich vlastníky či politiky, běžně objevující se hoaxy, fake news apod. je v dnešní éře informační společnosti extrémně důležitá. Skvělým doplněním látky může být exkurze do místních novin, rádia anebo do České televize. Žáci se mohou sami lépe naučit poznat věrohodné informace v tisku, televizi či na internetu prostřednictvím zařazení vhodného projektu zaměřeného na analýzu mediálních obsahů či jejich komparaci. Téma Projevy intolerance, rasismus, extremismus, násilí se pojí s problematikou aktuálního klimatu společnosti. Nejen u tohoto tématu, ale obzvlášť zde, by bylo dobré využít audiovizuálních metod ve výuce a pustit žákům například některý z dokumentárních filmů zveřejněných pro vzdělávací účely na internetových stránkách projektu Jeden svět na školách organizace Člověk v tísni.¹¹⁵ Tyto dokumentární filmy obsahují i metodické návody pro učitele jak s danými, většinou poměrně náročnými společenskými tématy, o nichž jsou natočeny, v hodinách pracovat. Filmovou projekci se tedy hodí doplnit kupříkladu pracovními listy. Podobně vhodné jsou filmy ze zmíněného projektu i pro v tematických plánech následující téma Kultura, jev, proces, struktura, funkce, neboť jedním z velkých společenských problémů současnosti je právě rozdílný přístup států, národů i jednotlivých společenských skupin k multikulturalismu.

Učební bloky Psychologie a Filozofie, které jsou také zahrnuty v tematických plánech pro Společenskou nauku ve 3. ročníku maturitního studia na SŠ COP SÚ, lze s aktuálními politickými tématy spojovat spíše jen příležitostně, pokud to v průběhu výuky přirozeně vyplyne. Takových příležitostí však, vzhledem k charakteru vzdělávacího obsahu těchto bloků, zřejmě nebude mnoho. V doporučené literatuře pro Společenskou nauku ve 3. ročníku maturitních oborů na sledované škole jsou uvedeny učební/studijní materiály vytvořené bývalým učitelem tohoto předmětu J. Rybníčkem stejně jako v tematických plánech pro 2. ročník. Zde se jedná konkrétně o materiál k učebnímu bloku Psychologie a Sociologie. Dále je k těmto dvěma bloků doporučena ještě publikace Základy psychologie

¹¹⁵ Více o projektu **Jeden svět na školách** neziskové organizace Člověk v tísni zde: <https://www.jsns.cz/o-jsns/o-nas>.

a sociologie od I. Gillernové z roku 1995. S koncem 3. ročníku pak pro žáky v maturitních oborech SŠ COP SÚ výuka předmětu Společenská nauka na dané škole končí.

2.3. Výsledky dotazníkového šetření mezi žáky

V rámci kvantitativní části předložené případové studie byl během ledna letošního roku žákům 6 vybraných tříd, po dvou z 1., 2. a 3. ročníku maturitních oborů na Vyšší odborné škole, Střední škole a Centru odborné přípravy v Sezimově Ústí¹¹⁶ v okrese Tábor v Jihočeském kraji, předložen dotazník na téma *Aktuální politická témata ve výuce občanského vzdělávacího základu na středních odborných školách*. Dotazník byl vytvořen přímo pro účely předložené diplomové práce a jeho výsledky, kromě účelu samotného vyhodnocení v této kapitole, poslouží také jako podklad pro rozhovory s PhDr. Lenkou Záhorovou a Mgr. Miloslavou Šitnerovou, které na sledované střední odborné škole předmět Společenská nauka dotazované žáky vyučují. Tyto dvě vyučující budou s výsledky dotazníkového šetření částečně konfrontovány v polo-strukturovaném rozhovoru, v němž od nich budou také získány další rozšiřující informace k tématu předložené diplomové práce.

Dotazník byl, po schválení realizace dotazníkového šetření na vybrané střední odborné škole ředitelkou této školy doc. PhDr. Mgr. Lenkou Hruškovou, Ph. D., rozdán žákům vybraných tříd samotnými vyučujícími sledovaného předmětu. Ti byli samozřejmě autorkou předložené případové studie předem s obsahem dotazníku a požadavky na jeho vyplnění důkladně seznámeni tak, aby jeho zadání proběhlo hladce a výsledky byly co možná nejvíce validní. Samotné zadávání i vyplňování proběhlo bez jakýchkoli komplikací. Popisovaný dotazník je v podobě, v jaké byl předložen osloveným žákům, uveden jako příloha na konci předložené diplomové práce.

Co se obsahu týče, je zmíněný dotazník tvořen celkem 13 otázkami a předpokládaný čas nutný k jeho kompletnímu vyplnění činí odhadem 10 až 15 minut. První dvě otázky se tážou na pohlaví a věk respondenta a jsou tedy spíše formálního charakteru. Celkem 8 z následujících 11 otázek je pak uzavřených. Respondenti (zde žáci) v nich tedy nemohou volně odpovídat, ale musí zvolit pouze jednu z několika buďto před-vybraných anebo dle vytvořené škály kvantitativně odstupňovaných možností. U některých otázek byl zvolen způsob odpovědi skrze udělování pomyslných „známek“ v analogii ke školním numerickému hodnocení, tedy od 1 až do 5. Znamka 1 označovala kvalitativně nejvyšší

¹¹⁶ Dále pouze jako SŠ COP SÚ.

možné ohodnocení a známka 5 tedy přirozeně opak. Tato forma otázek byla do dotazníku zařazena se záměrem učinit jeho vyplňování pro žáky vybrané školy atraktivnějším. U otázky 9 pak byla použita forma uzavřené odpovědi typu ano/ne. Jedinou čistě otevřenou otázkou v proběhnuvším dotazníkovém šetření byla poslední otázka číslo 13, která dala respondentům z řad žáků SŠ COP SÚ možnost se volně vyjádřit k dalším aktuálním politickým tématům, kterým by se v hodinách občanského vzdělávacího základu (zde v hodinách předmětu Společenská nauka) na navštěvované škole do budoucna rádi věnovali.

Tab. č. 1: Složení vzorku respondentů dotazníkového šetření realizovaného na SŠ COP SÚ

Ročník	1.		2.		3.	
Zkratka oboru	MP1	IT1	MP2	MEP2	MP3A	ISG3
Počet žáků ve třídě	22	20	22	27	23	23
Odevzdané dotazníky (třída)	16	19	19	21	17	16
Odevzdané dotazníky (ročník)	35		40		33	
Odevzdané dotazníky celkem	108					

Tabulka vlastní. Zdroj dat: informace o počtu žáků ve třídách byly poskytnuty vyučujícími předmětu Společenská nauka.

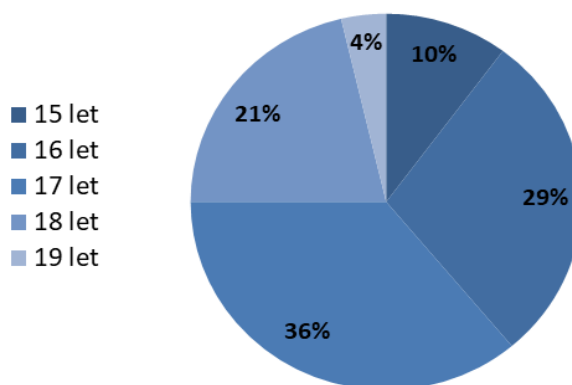
Jak je vidět v tabulce číslo 1, v rámci prvních ročníků byli na sledované střední odborné škole dotazováni konkrétně žáci oborů: Mechanik programátor - programování a obsluha technologických pracovišť (MP1) a Informační technologie - správa sítí a programování (IT1), přičemž z celkového počtu 42 žáků navštěvujících tyto dva 1. ročníky maturitního studia vyplnilo předložený dotazník 35 osob. Ve druhém ročníku proběhlo dotazníkové šetření mezi žáky oboru Mechanik programátor - programování a obsluha technologických pracovišť (MP2) a dále ve třídě se zkratkou MEP2, kde jsou žáci oboru Mechanik programátor sloučení s oborem Mechanik elektronik - digitální technika. Tyto dvě třídy 2. ročníku navštěvuje v aktuálním školním roce celkem 49 žáků, přičemž dotazník byl vyplněn 40 z nich. V rámci třetích ročníků na sledované střední odborné škole pak vyplňovali daný dotazník žáci oboru Mechanik programátor - programování a obsluha technologických pracovišť (MP3A) a oboru Počítačová grafika a animace (ISG3). Vybrané dva 3. ročníky maturitního studia navštěvuje aktuálně 46 žáků. Realizovaného dotazníkového šetření se jich zúčastnilo 33. Celkový počet respondentů dotazníkového šetření realizovaného pro potřeby předložené případové studie celkem činil 108 osob.

Konkrétní podíl žáků z celkového počtu žáků v jednotlivých třídách, který tvoří respondenty předloženého dotazníkového šetření, byl dán dvěma faktory. Prvním faktorem byla míra absence žáků ve vybraných třídách maturitního studia SŠ COP SÚ v konkrétní den, kdy byly dotazníky do tříd distribuovány. Druhým faktorem byla skutečnost, že se někteří žáci rozhodli dotazník nevyplnit, což jim samozřejmě vzhledem k etickým pravidlům výzkumu bylo umožněno. Na dobrovolnost účasti v dotazníkovém šetření byli všichni žáci dle pokynů, které dostali zadavatelé od autorky práce, ještě před začátkem rozdávání dotazníků samozřejmě upozorněni.

Pro dotazníkové šetření byly v rámci sledované střední odborné školy záměrně vybrány pouze třídy v rámci technicky zaměřených oborů, a nikoli třídy patřící do oborů zaměřených na ekonomiku a podnikání. Důvodem této volby byl fakt, že na VOŠ SŠ COP v Sezimově Ústí je, vycházející ze samotné profilace této střední odborné školy v rámci vzdělávacího systému České republiky, většina oborů právě technicky zaměřených, a tedy právě tyto obory školu dostatečně reprezentují. Zvolenou školu tak lze v rámci českých středních odborných škol považovat z hlediska zaměření za opravdu typický případ.

2.3.1. Věk a pohlaví respondentů

Graf č. 1: Věková struktura respondentů dotazníkového šetření realizovaného na SŠ COP SÚ



Graf i použité data vlastní.

Věková struktura respondentů popisovaného dotazníkového šetření přirozeně koresponduje především s ročníky sledované střední odborné školy, ve kterých byly dotazníky vyplňovány. Tedy čím vyšší ročník, tím starší žáci, přičemž věkové rozmezí respondentů bylo mezi patnácti a devatenácti lety.

V rámci žáků 1. ročníků, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření, byl největší podíl žáků ve věku 16 let (20 respondentů) a na druhém místě pak žáků patnáctiletých (11

osob). Mezi respondenty z řad žáků druhých ročníků převažoval věk 17 let (celkem 26 osob), následovaný věkem 16 let (11 respondentů). V rámci žáků třetích ročníků, kteří vyplnili dotazníky, pak dominovala věková kategorie 18 let (20 žáků) a na druhém místě kategorie 17 let (9 respondentů). Graf číslo 1 znázorňuje podíl jednotlivých věkových kategorií na celkovém počtu respondentů realizovaného dotazníkového šetření.

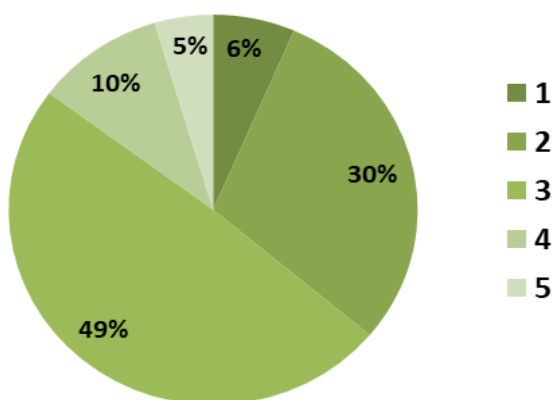
Co se pohlaví respondentů týče, tak v rámci žáků SŠ COP SÚ zúčastnivších se realizovaného dotazníkového šetření, zcela jasně dominovali muži. Vzhledem k technickému zaměření vybrané střední odborné školy ji jako místo pro své středoškolské studium volí již tradičně právě především chlapci, a tedy není tato skutečnost překvapující. Mezi celkovými 108 respondenty předloženého dotazníkového šetření se tak vyskytly pouze 2 ženy, a sice jedna v 1. ročníku oboru Informační technologie - správa sítí a programování (IT1) a jedna ve 2. ročníku oboru Mechanik programátor - programování a obsluha technologických pracovišť (MP2). Lze tedy říci, že předložené výsledky dotazníkového šetření provedeného na SŠ COP SÚ budou reprezentovat především mužský pohled na aktuální politické otázky a jejich reflexi v hodinách občanského vzdělávacího základu. Také jednostrannost struktury vzorku respondentů z hlediska pohlaví určitým způsobem potvrzuje, že byl do předložené případové studie skutečně vybrán případ typický.

2.3.2. Obliba předmětu Společenská nauka

Jak vidíme na grafu číslo 2 na následující straně, téměř polovina ze všech respondentů (49 %) ohodnotila svou oblibu předmětu Společenská nauka známkou 3, což se dá interpretovat tak, že největší podíl z dotazovaných žáků vnímá subjektivně tento předmět jako průměrně oblíbený či chceme-li použít klasifikační terminologii, tak jako dobrý.

Necelá 1/3 respondentů z řad dotazovaných žáků (30 %) pak Společenské nauce udělila známku 2. Hodnocení 2 a 3 tak v součtu tvořilo bezmála 80 % ze všech vyjádřených názorů. Nejlepší hodnocení, známku 1, i naopak nejhorší hodnocení, známku 5, pak udělilo vždy méně, než 10 % dotazovaných žáků. Celkový trend oblíbenosti předmětu Společenská nauka na SŠ COP SÚ tedy, dá se říci, do jisté míry odpovídá rozložení výsledků typu Gaussovy křivky, kdy nejvíce procentních bodů získává průměrná hodnota a směrem k oběma extrémům se pak procentuální zastoupení jednotlivých výsledků snižuje. Sledovaný předmět má tedy obecně řečeno mezi dotazovanými žáky na sledované střední odborné škole především průměrnou, až lehce nadprůměrnou oblibu a není tedy z řad žáků ani významným způsobem upřednostňován, ani zavrhován.

Graf č. 2: Hodnocení oblíbenosti předmětu Společenská nauka dotazovanými žáky SŠ COP SÚ



Graf i použité data vlastní. Pozn.: *Hodnocení formou školního známkování na škále od 1 do 5 (1 = Velmi mě baví, až 5 = Vůbec mě nebaví).*

Pokud nahlédneme do výsledků oblíbenosti předmětu Společenská nauka v rámci jednotlivých dotazovaných tříd, tak procentuálně nejvyšší podíl respondentů, kteří udělili předmětu v součtu známku 1 a 2, nalezneme ve třídě IT1 (53 % respondentů). Na druhém místě by se pak z hlediska oblíbenosti sledovaného předmětu dle stejného kritéria nacházely třídy MP2 a MEP2 (v obou dosáhl součet hodnocení 1 a 2 totožně 47 %).

Nejvyššího procentuálního zastoupení součtu hodnocení 1 a 2 bylo z hlediska ročníků (po zprůměrování výsledků tříd) dosaženo v ročníku druhém, kde činí právě oněch 47 %. Důvodů, proč v rámci realizovaného dotazníkového šetření, dosáhl předmět Společenská nauka nejvyšší oblíbenosti právě ve 2. ročnících, může být poměrně mnoho. Jednou z příčin může být kupříkladu poměrně atraktivní vzdělávací obsah učebních bloků probíraných právě ve 2. ročníku (bloky Etika, morálka a náboženství, Politologie a státověda, Náš stát a Evropa a Filozofie). Faktor oblíbenosti konkrétního učitele předmětu (ať už pro jeho pedagogické či osobnostní kvality, popř. oboje) zde, vzhledem k tomu, že v každé ze dvou dotazovaných tříd 2. ročníku učí Společenskou nauku jiná vyučující, nebude pravděpodobně zásadním činitelem.

2.3.3. Aktuality v hodinách Společenské nauky

Poměrně rozporuplné výsledky přinesly odpovědi na otázku číslo 4, která zněla následovně: Máte v rámci hodin Občanské výchovy tzv. aktuality? Ačkoli byla otázka v závorce ještě podrobněji vysvětlena: Jste úkolováni vyučujícím, abyste zjišťovali a sdělovali ostatním, co nového se v České republice či ve světě během posledních dní událo? Poměrně významná část z dotazovaných žáků ji zřejmě dostatečně nepochopila.

Po realizaci dotazníkového šetření byla autorka předložené případové studie upozorněna oběma vyučujícími předmětu Společenská nauka na SŠ COP SÚ, kterých se výzkum dotýká, že aktuality ve formě úkolování jednotlivých žáků z hodiny na hodinu se záměrem, aby informovali své spolužáky o aktuálním dění doma, ve svých hodinách zavedeny nemají. I přesto však celá 1/3 ze všech dotazovaných žáků napříč jednotlivými ročníky i obory v dotazníku odpověděla, že aktuality v hodinách Společenské nauky mívají, ale nepravidelně a 7 % ze všech respondentů dokonce uvedlo, že je mají zavedené pravidelně. Názory na to, zda aktuality v jejich hodinách předmětu Společenská nauka jsou či nejsou, byly velmi různorodé i v rámci jednotlivých tříd. Jedinou výjimku tvořila třída IT1, ve které všichni dotazovaní žáci jednotně odpověděli, že aktuality v hodinách Společenské nauky zavedené nemají. Logickým vysvětlení toho, proč byly odpovědi na otázku číslo 4 v ostatních třídách tak diferencované, může být buď skutečnost, že větší množství respondentů z řad žáků otázku zcela nepochopilo, anebo skutečnost, že někteří žáci nevěnovali pozornost podrobnějšímu vysvětlení otázky v závorce, a tak jako aktuality brali jakoukoli reflexi aktuálního politického dění v hodinách Společenské nauky, bez ohledu na to jakou konkrétní formou tato reflexe probíhala.

2.3.4. Reflexe aktuálních politických témat ve výuce

Otázka číslo 5 byla do dotazníkového šetření zařazena s cílem zjistit, jak žáci subjektivně hodnotí míru věnování se jednotlivým vybraným aktuálním politickým tématům v hodinách Společenské nauky na jejich střední odborné škole v aktuálním školním roce. Žáci byli požádáni o to, aby na stupnici od 1 do 5 (opět analogie se školním známkováním) ohodnotili, jak intenzivně, a jestli vůbec, byla v hodinách předmětu Společenská nauka, kterých se od září loňského roku až doposud (tj. období realizace dotazníkového šetření v lednu 2018), zúčastnili, reflektována různá uvedená aktuální politická témata. Pro žákovské hodnocení bylo předem zvoleno 12 širších aktuálních politických témat ve snaze pokrýt co možná nejvíce z veřejného dění současnosti dotýkajícího se nějakým způsobem politiky a jejích souvislostí. Seznam témat v dotazníku byl totožný se seznamem uvedeným v tabulkách vyhodnocujících výsledky (níže). Jednotlivá témata byla pouze v dotaznících ještě v závorce podrobněji specifikována¹¹⁷.

¹¹⁷ Např.: Zemědělská politika ČR (problematika řepkových polí, náhrady zemědělcům za sucho apod.) anebo Politika trhu práce ČR (nedostatek pracovníků na českém trhu práce, podpora v nezaměstnanosti, zaměstnávání cizinců, minimální mzda apod.).

Udělení známky 1 pak bylo, u této otázky, rovno tvrzení *Velmi jsme se tématu věnovali*, zatímco udělení známky 5 naopak rovno tvrzení *Vůbec jsme se tématu nevěnovali*. Možné bylo samozřejmě zvolit i známku 2, 3 anebo 4, v souladu s žákovým subjektivním vnímáním věci. V otázce číslo 5 bylo respondentům taktéž umožněno uvést a zhodnotit reflexi dalšího aktuálního politického tématu, které se v jejich hodinách Společenské nauky objevilo, ale v nabídce nebylo uvedeno. K možnosti *Jiné (uved'te)* se však vyjádřili pouze dva respondenti, oba z řad žáků 2. ročníků, přičemž jeden uvedl odpověď: „Babiš, Kalousek, Zeman“ a druhý pak: „Zeman a Čína“. Tato témata však do nabízených aktuálních politických témat spadají, a sice do jednotlivých druhů politik ČR.

Závěrem úvodního slova k vyhodnocení otázky číslo 5 je ještě jednou velmi důležité zdůraznit, že výsledky vyhodnocení této otázky poskytují informace o tom, jak žáci subjektivně vnímají reflexi jednotlivých aktuálních politických témat v hodinách předmětu Společenská nauka (tzn., která témata si vybavují jako reflektovaná, a jak moc jim dle jejich názoru byla v hodinách věnována pozornost) a ne informace z objektivního měření reflexe témat v popisovaném předmětu. Ve skutečnosti tedy může odraz aktuálních politických témat v hodinách Společenské nauky na SŠ COP SÚ být více či méně jiný.

První ročníky

V tabulce číslo 2 na následující straně je uvedeno procentuální zastoupení odpovědí 1 až 5 v hodnocení reflexe aktuálních politických témat v hodinách Společenské nauky respondenty z řad žáků dvou vybraných tříd 1. ročníku maturitního studia na sledované škole. Na první pohled si lze všimnout, že v rámci odpovědí žáků prvních ročníků se vyskytla i taková z nabízených aktuálních politických témat, kterým ani jeden z respondentů neudělil známku 1 (v tabulce zvýrazněno oranžovou barvou). To znamená, že ani od jednoho z dotazovaných žáků nezískalo 6 z 12 uvedených témat hodnocení rovné výroku: *Velmi jsme se tématu věnovali*. Jedná se o tato konkrétní aktuální politická témata:

- *Komunální nebo senátní volby 2018*
- *Rizika využívání médií v ČR i ve světě*
- *Uprchlická krize v Evropě*
- *Hrozba terorismu v ČR i ve světě*
- *Hospodářská politika ČR*
- *Zemědělská politika ČR*

Ani žádnému z ostatních témat v nabídce však nebylo uděleno hodnocení 1 více jak pětinou respondentů z řad dotazovaných žáků 1. ročníků. Největší četnost udělených hodnocení 1 byla zaznamenána u aktuálního politického tématu *Sociální politika ČR*. A při součtu udělených hodnocení 1 a 2 pak z hlediska vnímané reflexe v hodinách Společenské nauky získala více jak ¼ hlasů respondentů ještě tato témata:

- *Rasismus, náboženská nesnášenlivost, pravicový extremismus v ČR i ve světě*
- *Sociální politika ČR*
- *Politika trhu práce ČR*
- *Výročí 100 let od založení První československé republiky*

Tab. č. 2: Zastoupení hodnocení reflexe aktuálních politických témat v hodinách Společenské nauky na SŠ COP SÚ dotazovanými žáky 1. ročníků (v %)

	1	2	3	4	5
Komunální a senátní volby 2018	0	12	30	21	36
Rizika využívání médií v ČR ve světě	0	14	20	11	54
Uprchlická krize v Evropě	0	6	26	43	26
Hrozba terorismu v ČR i ve světě	0	11	23	11	54
Rasismus, náboženská nesnášenlivost apod.	14	20	34	11	20
Zemědělská politika ČR	0	3	31	14	51
Ekonomická politika ČR	6	6	23	23	43
Zahraniční politika ČR	3	6	20	34	37
Hospodářská politika ČR	0	9	20	29	43
Sociální politika ČR	20	9	51	14	6
Politika trhu práce ČR	9	20	40	11	20
Výročí 100 let od založení republiky	14	14	34	20	17

Tabulka i data vlastní. Pozn.: Zaokrouhleno na celá čísla.

Škála hodnocení reflexe témat v hodinách Společenské nauky: 1 = *Velmi jsme se tématu věnovali, až 5 = Vůbec jsme se tématu nevěnovali*. Odstíny zelené zvýrazňují nejvyšší podíly odpovědí z hlediska kladného hodnocení reflexe uvedených témat v hodinách (čím tmavší odstín, tím vyšší výsledek) a odstíny červené naopak nejvyšší podíly odpovědí z hlediska záporného hodnocení této reflexe (opět čím tmavší, tím vyšší výsledek).

Jak lze vidět na druhém pólu hodnotící škály, celkem 3 z nabízených aktuálních politických témat získala hodnocení 5 (*Vůbec jsme se tématu nevěnovali*) od více, než ½ respondentů z řad dotazovaných žáků 1. ročníků. Šlo o tato témata:

- *Rizika využívání médií v ČR i ve světě*

- *Zemědělská politika ČR*
- *Hrozba terorismu v ČR i ve světě*

Další 4 aktuální politická témata pak získala hodnocení 5 od více než jedné třetiny respondentů. Pokud vezmeme v úvahu součet všech udělených hodnocení 4 a 5, zjišťujeme dále, že celkem 7 z nabízených témat obdrželo v realizovaném dotazníkovém šetření v součtu těchto dvou hodnocení dvě třetiny a více hlasů ze strany dotazovaných žáků.

Důvodem uvedených zjištění může být fakt, že jsou v 1. ročnicích maturitních oborů na sledované střední odborné škole dle tematických plánů probírány takové učební bloky, a potažmo celé vzdělávací obsahy, které je poněkud obtížnější propojovat s reflexí aktuálních politických témat ve výuce. V rámci učebního bloku Život, vzdělání a rodina může teoreticky dojít například k rozvinutí diskuze okolo témat, jakými jsou sociální politika státu či politika trhu práce. Tomu by odpovídala i skutečnost, že právě tato dvě témata byla jedna z mála, která alespoň od několika z dotazovaných žáků 1. ročníků hodnocení 1 obdržela. Do učebního bloku s názvem Jedinec mezi lidmi, který je také zařazen do předmětu Společenská nauka v 1. ročníku maturitních oborů a obsahuje především problematiku etikety a slušného chování ve společnosti, se však už dají aktuální politické otázky implementovat asi o poznání hůř. Úplná absence hodnocení 1 u některých z nabízených témat se objevila právě pouze v dotaznicích z 1. ročníků vybraných maturitních oborů sledované střední odborné školy. Výše popsání zjištění budou určitě diskutována ještě v kvalitativní části předložené případové studie v rozhovoru s Mgr. Šitnerovou, která předmět Společenská nauka v obou vybraných 1. ročnicích vyučuje.

Kromě témat *Sociální politika ČR* a *Politika trhu práce ČR*, jejichž možnosti zapojení do vzdělávacího obsahu v rámci 1. ročníku sledované střední odborné školy již byly rozebrány výše, vyšla jako v hodinách ve větší míře reflektovaná také témata *Rasismus, náboženská nesnášenlivost a pravicový extremismus v ČR i ve světě* a *Výročí 100 let od založení První československé republiky*. Vzhledem k tomu, že tato dvě témata nijak výrazněji nesouvisí s obsahem učebních bloků uvedených v tematickém plánu pro první ročníky, jde o velmi zajímavé zjištění a bude mu proto také věnována pozornost v rozhovoru s vyučující Společenské nauky v 1. ročnicích SŠ COP SÚ.

Druhé ročníky

Mezi žáky 2. ročníků byl v porovnání s ostatními ročníky nejčtenější a i procentuálně nejvyšší výskyt hodnocení 1 (*Velmi jsme se tématu věnovali*) při posuzování míry reflexe

aktuálních politických témat v hodinách předmětu Společenská nauka v aktuálním školním roce. Jak je vidět v tabulce číslo 2, téma *Rasismus, náboženská nesnášenlivost a pravicový extremismus v ČR i ve světě* bylo v rámci 2. ročníků ohodnoceno známkou 1 od celé poloviny ze všech dotazovaných žáků. Zmíněné téma a téma *Výročí 100 let od založení První československé republiky* pak dokonce každé obdržely v součtu hodnocení 1 a 2 od více, než 60 % všech respondentů z řad žáků. To znamená, že tato 2 aktuální politická témata byla zřejmě v hodinách Společenské nauky v těchto druhých ročnících v aktuálním školním roce celkem intenzivně reflektována, alespoň tedy z hlediska subjektivního vnímání věci žáky. Zjištěné skutečnosti můžeme dát do souvislosti kupříkladu s obsahem tematického plánu předmětu Společenská nauka pro 2. ročník maturitních oborů SŠ COP SÚ, v němž je v rámci učebního bloku Etika, morálka a náboženství probíráno téma náboženství (jako pojem i jednotlivá hlavní světová náboženství). Při té příležitosti lze celkem snadno do výuky implementovat téma *Rasismus, náboženská nesnášenlivost a pravicový extremismus v ČR i ve světě*, popřípadě může být i žáky samotnými vyvolána diskuze na toto téma. Přítomnost určité reflexe tématu *Výročí 100 let od založení První československé republiky* se pak objevila už i u výsledků dotazníkového šetření realizovaného v 1. ročnících. Zdá se, že konkrétně ve 2. ročnících tomuto výročí byla věnována značná pozornost, což opět poskytuje podnět do rozhovorů s vyučujícími Společenské nauky, které se posléze uskuteční.

Poměrně dobrých výsledků z hlediska míry reflexe v hodinách předmětu Společenská nauka dosáhla z hlediska hodnocení žáků 2. ročníků také 4 aktuální politická témata, z nichž každé bylo v součtu ohodnoceno číslem 1 a 2 od minimálně od jedné třetiny všech dotázaných žáků vybraných druhých ročníků SŠ COP SÚ. Šlo o tato témata:

- *Uprchlická krize v Evropě*
- *Zahraniční politika ČR*
- *Sociální politika ČR*
- *Politika trhu práce*

Z hlediska tematických plánů předmětu Společenská nauka pro 2. ročníky lze dobré výsledky výše zmíněných témat vztáhnout k učebnímu bloku Politologie a státověda, který byl dle plánu probírán v listopadu, prosinci a lednu aktuálního školního roku. V rámci něj si lze totiž představit množství situací, které vyvolají diskuzi aktuální politické situace z hlediska libovolného konkrétního politického tématu. Reflexi aktuálního politického

tématu *Uprchlická krize v Evropě* by pak bylo logické očekávat kupříkladu při probírání učebního bloku *Náš stát a Evropa*. Ten je však dle tematického plánu vyučován až od února ve druhém pololetí školního roku, a tedy tento blok mají dotazovaní žáci 2. ročníků letos v rámci hodin Společenské nauky ještě před sebou. Téma tak bylo zřejmě reflektováno při nějaké jiné příležitosti.

Tab. č. 3: Zastoupení hodnocení reflexe aktuálních politických témat v hodinách Společenské nauky na SŠ COP SÚ dotazovanými žáky 2. ročníků (v %)

	1	2	3	4	5
Komunální a senátní volby 2018	18	10	40	33	0
Rizika využívání médií v ČR ve světě	8	15	33	28	18
Uprchlická krize v Evropě	28	18	35	10	10
Hrozba terorismu v ČR i ve světě	10	15	40	25	10
Rasismus, náboženská nesnášenlivost apod.	50	20	18	8	5
Zemědělská politika ČR	13	8	23	28	30
Ekonomická politika ČR	18	10	30	25	18
Zahraniční politika ČR	15	28	35	18	5
Hospodářská politika ČR	8	5	40	28	20
Sociální politika ČR	25	20	30	15	10
Politika trhu práce ČR	18	25	40	13	5
Výročí 100 let od založení republiky	35	28	25	13	0

Tabulka i data vlastní. Pozn.: *Zaokrouhleno na celá čísla.*

Škála hodnocení reflexe témat v hodinách Společenské nauky: 1 = Velmi jsme se tématu věnovali, až 5 = Vůbec jsme se tématu nevěnovali. Odstíny zelené zvýrazňují nejvyšší podíly odpovědí z hlediska kladného hodnocení reflexe uvedených témat v hodinách (čím tmavší odstín, tím vyšší výsledek) a odstíny červené naopak nejvyšší podíly odpovědí z hlediska záporného hodnocení této reflexe (opět čím tmavší, tím vyšší výsledek).

Jako nejméně reflektované se v rámci hodin Společenské nauky ve 2. ročnících SŠ COP SÚ dle mínění respondentů ukázalo téma *Zemědělská politika ČR*, které obdrželo hodnocení 5 (*Vůbec jsme se tématu nevěnovali*) od 30 % ze všech respondentů v rámci vybraných tříd 2. ročníků. Celá pětina respondentů v rámci druhých ročníků pak udělila hodnocení 5 také tématu *Hospodářská politika ČR*. Vzhledem k zaměření sledované střední odborné školy a tedy i k předpokládaným převládajícím zájmům jejích žáků se dá předpokládat, že problematika týkající se zemědělství obecně nebude mít příliš prostoru

v hodinách vyučovaných předmětů napříč všemi ročníky.¹¹⁸ Hospodářská politika má už ke studovaným maturitním oborům na sledované škole o poznání blíží, avšak možná se k její reflexi v hodinách Společenské nauky prostě nenabízí dostatečné množství příležitostí.

V součtu odpovědí 4 a 5 získala poměrně vysoký podíl (1/3 a více z celkového počtu odpovědí) ještě následující aktuální politická témata:

- *Komunální nebo senátní volby 2018*
- *Rizika využívání médií v ČR i ve světě*
- *Hrozba terorismu v ČR i ve světě*
- *Ekonomická politika ČR*

Zajímavé je zde především umístění tématu *Komunálních a senátních voleb 2018* v hodinách Společenské nauky z hlediska žákovského hodnocení. Ani jednou sice tomuto tématu žáky 2. ročníků nebylo uděleno hodnocení 5 (*Vůbec jsme se tématu nevěnovali*), zároveň ale celá jedna třetina všech respondentů z řad žáků 2. ročníků dala reflexi tohoto tématu v hodinách hodnocení 4, tedy hodnocení možné interpretovat kupříkladu jako *Tématu jsme se věnovali minimálně* anebo *Skoro jsme se tématu nevěnovali*. Zdá se tedy, že volby proběhnuvší na podzim minulého roku, byly žáky druhých ročníků skrze jejich reflexi ve Společenské nauce zaznamenány spíše jen okrajově.

Třetí ročníky

Mezi všemi uvedenými hodnotami v tabulce číslo 4 na následující stránce, která znázorňuje zastoupení hodnocení reflexe aktuálních politických témat v hodinách Společenské nauky na SŠ COP SÚ dotazovanými žáky 3. ročníků, značně vyniká hodnota 67 procentních bodů, což je podíl respondentů, kteří udělili hodnocení 1 (*Velmi jsme se tématu věnovali*) tématu *Výročí 100 let od založení První československé republiky*. Více, než dvě třetiny respondentů z řad žáků 3. ročníků sledované střední odborné školy tedy vypovědělo, že se tomuto tématu v hodinách Společenské nauky v letošním školním roce s vyučujícím věnovali opravdu intenzivně. Vzhledem k tomu, že ve třetích ročnících byla do okamžiku uskutečnění dotazníkového šetření dle tematických plánů sledovaného předmětu probírána především Psychologie a posléze část z učebního bloku Sociologie a společnost, nebyla reflexe tématu *Výročí 100 let od založení První československé republiky* zřejmě navázána přímo na vzdělávání obsah předmětu Společenská nauka. Toto

¹¹⁸ Je ovšem také možné, že dotazovaní žáci téma *Zemědělská politika ČR* mylně vnímali obecně jako téma zemědělství.

zajímavé zjištění bude reflektováno v rozhovoru s vyučující sledovaného předmětu ve třetích ročnících vybraných oborů PhDr. Záhorovou.

Tab. č. 4: Zastoupení hodnocení reflexe aktuálních politických témat v hodinách Společenské nauky na SŠ COP SÚ dotazovanými žáky 3. ročníků (v %)

	1	2	3	4	5
Komunální a senátní volby 2018	6	6	24	24	39
Rizika využívání médií v ČR ve světě	3	9	12	12	64
Uprchlíká krize v Evropě	6	6	30	21	36
Hrozba terorismu v ČR i ve světě	6	3	30	15	45
Rasismus, náboženská nesnášenlivost apod.	6	12	36	3	42
Zemědělská politika ČR	9	6	9	21	55
Ekonomická politika ČR	9	18	21	15	36
Zahraniční politika ČR	6	3	21	24	45
Hospodářská politika ČR	9	12	18	21	39
Sociální politika ČR	6	21	27	12	33
Politika trhu práce ČR	9	18	30	12	30
Výročí 100 let od založení republiky	67	18	9	0	6

Tabulka i data vlastní. Pozn.: *Zaokrouhleno na celá čísla*

Škála hodnocení reflexe témat v hodinách Společenské nauky: 1 = Velmi jsme se tématu věnovali, až 5 = Vůbec jsme se tématu nevěnovali. Odstíny zelené zvýrazňují nejvyšší podíly odpovědí z hlediska kladného hodnocení reflexe uvedených témat v hodinách (čím tmavší odstín, tím vyšší výsledek) a odstíny červené naopak nejvyšší podíly odpovědí z hlediska záporného hodnocení této reflexe (opět čím tmavší, tím vyšší výsledek).

Hodnocení 1 nebo 2 celkově v rámci sledovaného ročníku udělilo uvedeným aktuálním politickým tématům jen malé procento respondentů. Kromě již zmíněného tématu *Výročí 100 let od založení První československé republiky*, které získalo v součtu hodnocení 1 a 2 od celých 85 % z dotazovaných žáků, získala všechna ostatní nabízená témata po součtu voleb 1 a 2 méně, než 30 % z celku hlasů. V rámci těchto zbylých témat získala alespoň více než čtvrtinu z celkového počtu hodnocení po součtu odpovědí 1 a 2 tato témata:

- *Sociální politika ČR*
- *Politika trhu práce ČR*
- *Ekonomická politika ČR*

Poměrně dost vysoké jsou podíly, které činí u většiny uvedených aktuálních politických témat žákovské hodnocení číslem 5 (*Vůbec jsme se tématu nevěnovali*). Nabízená témata *Rizika využívání médií v ČR i ve světě* a *Zemědělská politika ČR* dokonce obdržela hodnocení 5 od více jak poloviny všech respondentů z řad žáků 3. ročníků SŠ COP SÚ. *Zemědělská politika ČR* se jako velmi slabě reflektované téma v rámci předmětu Společenská nauka objevila ve výsledcích dotazníkového šetření napříč všemi ročníky sledované školy. Možné důvody tohoto zjištění již byly uvažovány výše. Dotazovanými žáky 3. ročníků je jako velmi nízká vnímána také reflexe tématu *Rizika využívání médií v ČR* v hodinách Společenské nauky. Nicméně vzhledem k tomu, že právě tyto žáky v aktuálním školním roce v daném předmětu v rámci učebního bloku Sociologie a společnost ještě teprve čeká kupříkladu vzdělávací obsah Komunikace (druhy, podmínky, obsah), dá se předpokládat, že reflexe rizik současného mediálního světa teprve ve výuce proběhne. V součtu obdržených ohodnocení číslem 4 a 5 pak získalo podíl více, než 50 % z celkového počtu odpovědí, krom dvou již výše řešených, ještě následujících šest uvedených aktuálních politických témat:

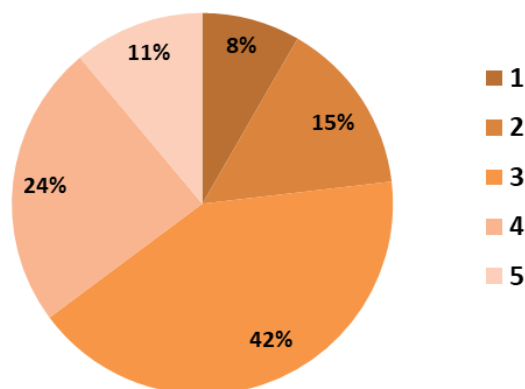
- *Komunální nebo senátní volby 2018*
- *Uprchlická krize v Evropě*
- *Hrozba terorismu v ČR i ve světě*
- *Ekonomická politika ČR*
- *Zahraniční politika ČR*
- *Hospodářská politika ČR*

2.3.5. Frekvence začleňování aktuálních politických témat do výuky

Jak vidíme na grafickém znázornění číslo 3 na následující straně, největší množství respondentů (42 %) zvolilo odpověď hodnotou 3, kterou lze interpretovat jako průměrně časté či středně časté věnování se aktuálním politickým otázkám učitelem ve sledovaném předmětu. Zatímco hodnocení 4 a 5 bylo v součtu uvedeno více, než jednou třetinou ze všech respondentů, variantu 1 a 2 v součtu zvolila pouze necelá čtvrtina dotazovaných. O něco větší podíl z celkového počtu dotazovaných žáků tedy hodnotí věnování se aktuálním politickým tématům učitelem v hodinách Společenské nauky jako ne příliš časté či tato témata vnímají jako do hodin úplně nezačleněná. Důvody mohou být různé. Kupříkladu nedostatečné časové možnosti vyučujících vzhledem k plnosti tematických plánů předmětu, neschopnost implementace aktuálních politických témat do hodin o určitých

vzdělávacích obsazích (např. blok Psychologie) anebo třeba neochota žáků se do aktivit v rámci reflexe zapojovat.

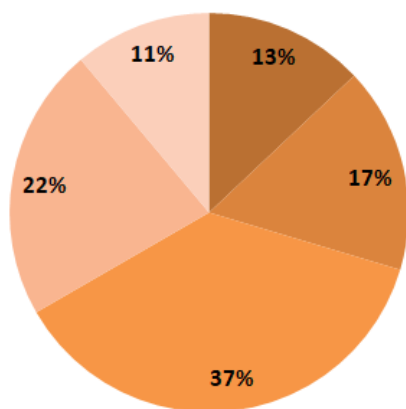
Graf č. 3: Frekvence začleňování aktuálních politických témat do hodin Společenské nauky učitelem z pohledu všech dotazovaných žáků SŠ COP SÚ



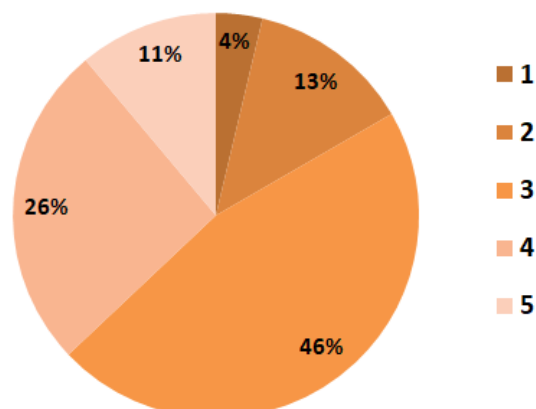
Graf i použítá data vlastní. Pozn.: *Hodnocení formou školního známkování na škále od 1 do 5 (1 = Aktuálním politickým tématům jsme se věnovali každou hodinu, až 5 = Vůbec jsme se v hodinách aktuálním politickým tématům nevěnovali).*

Graf č. 4: Srovnání frekvence začleňování aktuálních politických témat do hodin Společenské nauky dotčenými vyučujícími z pohledu dotazovaných žáků

Mgr. Šitnerová (třídy IT1, MP1 a MP2)



PhDr. Záhorová (třídy MEP2, MP3A a ISG3)



Graf i použítá data vlastní. Pozn.: *Hodnocení formou školního známkování na škále od 1 do 5 (1 = Aktuálním politickým tématům jsme se věnovali každou hodinu, až 5 = Vůbec jsme se v hodinách aktuálním politickým tématům nevěnovali).*

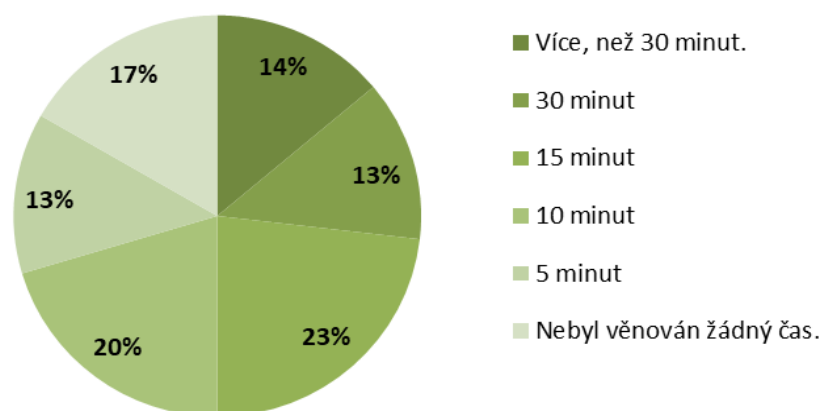
Graf číslo 4 pak porovnává žákovské hodnocení frekvence věnování se aktuálním politickým tématům mezi dvěma do předložené případové studie zařazenými vyučujícími předmětu Společenská nauka na SŠ COP SÚ. Hodnocení 1 (*Aktuálním politickým tématům jsme se věnovali každou hodinu*) bylo uděleno o 9 procentních bodů větším podílem žáků v případě Mgr. Šitnerové a také v případě podílu udělených hodnocení 2 získala vyšší

podíl tato vyučující. Možnost *Vůbec jsme se v hodinách aktuálním politickým tématům nevěnovali* (číslo 5) pak zvolilo v případě obou vyučujících 11 % z dotazovaných žáků.

Z výsledků vyhodnocení otázky číslo 6 je zřejmé, že dotazovaní žáci realizaci reflexe aktuálních politických témat v hodinách sledovaného předmětu vnímají a hodnotí ji jako součást vyučovacích hodin zařazovanou v rámci průběhu školního roku spíše středně nebo průměrně často. Ze srovnání uvedených vyučujících pak lze vyčíst především to, že, dle vnímání dotazovaných žáků, jsou vnímány jako o něco více často reflektované aktuální politické otázky v hodinách Mgr. Šitnerové.

2.3.6. Intenzita začleňování aktuálních politických témat do výuky

Graf č. 5: Intenzita reflexe aktuálních politických témat v hodinách Společenské nauky z pohledu všech dotazovaných žáků SŠ COP SÚ



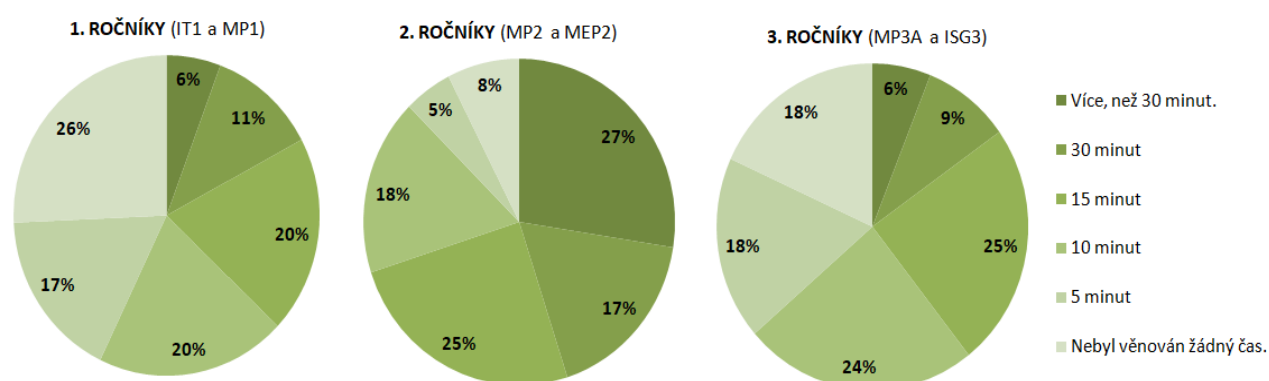
Graf i použítá data vlastní.

Otázka číslo 7 byla zaměřena na intenzitu věnování se aktuálním politickým tématům z hlediska části hodiny, která bývá reflexi témat v hodinách Společenské nauky na SŠ COP SÚ, a aktivitám s tím spojeným, věnována. Výsledky v rámci všech dotazovaných ročníků dohromady jsou, jak ukazuje blíže graf číslo 5, z hlediska podílu jednotlivých odpovědí na jejich celkovém počtu, vcelku vyrovnané. Z volených možností pouze lehce vystupují podíly odpovědí 15 a 10 minut. Obě tyto varianty odpovědi byly zvoleny více než pětinou respondentů z řad žáků všech dotazovaných tříd najednou. Celkově lze ale konstatovat, že dotazovaní žáci vnímají část hodiny, po kterou se eventuálně věnují aktuálnímu dění v politické oblasti, značně diferencovaně. Pravděpodobně se jejich vnímání tohoto hodně odvíjí od toho, jaká témata v rámci hodin jako aktuální politické otázky vůbec identifikují.

Na grafu číslo 6 pak vidíme srovnání tří grafů, přičemž každý z nich udává procentuální zastoupení odpovědí na otázku číslo 7 v jednom z ročníků, v němž byli žáci vybraných tříd maturitních oborů na SŠ COP SÚ dotazováni.

Zatímco procentuální rozdělení odpovědí dotazovaných žáků 1. a 3. ročníků je celkem srovnatelné, na první pohled se odlišují podíly zvolených odpovědí na otázku číslo 7 v rámci dvou tříd druhých ročníků. Více jak čtvrtina respondentů z řad žáků 2. ročníků totiž vypověděla, že se v hodinách předmětu Společenská nauka v tomto školním roce věnovali aktuálním politickým tématům více, než 30 minut z celkových 45. Když sečteme odpovědi označující deset a více minut reflexe, zjistíme pak, že je zvolily v rámci žactva z 2. ročníků více jak dvě třetiny (69 %) respondentů. Vzhledem k tomu, že je podle tematického plánu právě ve druhých ročnících probíráno od půlky listopadu až do konce ledna téma Politologie a státověda, jsou tyto výsledky pochopitelné. Při probírání politologických témat se intenzivnější zařazování reflexe aktuálních politických témat do vyučovacích hodin Společenské nauky přímo nabízí. Je ovšem také možné, že někteří z žáků tříd MP2 a MEP2 započítali při své úvaze o odpovědi na sedmou otázku do dotazovaného času i čas, který byl v rámci dosavadních hodin sledovaného předmětu v tomto školním roce věnován výkladu, diskuzím a dalším aktivitám na téma politologie obecně.

Graf č. 6: Srovnání intenzity reflexe aktuálních politických témat v hodinách Společenské nauky z pohledu dotazovaných žáků jednotlivých ročníků SŠ COP SÚ



Graf i použítá data vlastní.

Z výsledků této otázky dle odpovědí žáků 1. a 3. ročníků lze vysledovat především to, že v obou případech více jak třetina respondentů ohodnotila aktuální politické otázky v hodinách Společenské nauky jako reflektované pouze 5 minut anebo zcela vůbec. Žáci 3. ročníků pak celkově ohodnotili časovou dotaci věnovanou sledovanému tématu v hodinách v letošním školním roce jako o něco vyšší, než respondenti z 1. ročníků.

Lze si všimnout, že spolu koresponduje vysoké množství odpovědí ve třídách 2. ročníku uvádějících vyšší čas věnovaný reflexi aktuálních politických témat a poměrně vysoké hodnocení jednotlivých nabízených aktuálních politických témat z hlediska míry jejich reflexe v hodinách Společenské nauky (viz otázka číslo 5).

2.3.7. Realizované a preferované metody výuky tématu

Konkrétní forma výuky určitého vzdělávacího obsahu je v českém školství výlučně záležitostí volby daného pedagoga. To je důvod, proč bude následující analýza výsledků otázky číslo 9 z proběhnuvšího dotazníkového šetření, která byla zaměřena na žákovské vyjádření se k dosud realizovaným a preferovaným formám výuky sledovaného tématu, vztažena přímo k osobám jednotlivých vyučujících Společenské nauky ve vybraných třídách 1., 2. a 3. ročníků maturitních oborů na SŠ COP SÚ. Výsledky dotazníků pro otázku číslo 9 budou konkrétně vyhodnoceny skrze uvedení a zhodnocení pěti nejčastějších odpovědí u dosud v hodinách realizovaných forem výuky sledovaného tématu a pěti nejčastějších odpovědí u preferovaných forem výuky téhož tématu. Tyto výsledky přitom budou uvedeny a hodnoceny pro každou vyučující zvlášť.

Žáci PhDr. Záhorové uváděli v odpovědi na otázku číslo 9 nejčastěji 5 následujících forem výuky mezi těmi, které byly v souvislosti s reflexí aktuálních politických témat v hodinách Společenské nauky realizovány:

- *Skupinová či hromadná diskuze během hodiny*
- *Samostatná práce v hodině či na doma*
- *Debata či beseda s odborníkem na dané téma*
- *Aktuality, které měli žáci za úkol si na hodiny připravovat*
- *Audiovizuální forma*

Jako formy výuky, skrze které by se žáci PhDr. Záhorové chtěli buď nadále, anebo zcela nově, v budoucnosti věnovat reflexi aktuálních politických otázek v hodinách Společenské nauky, byly pak žáky nejčastěji uváděny tyto:

- *Audiovizuální forma*
- *Exkurze*
- *Skupinová či hromadná diskuze během hodiny*
- *Debata či beseda s odborníkem na dané téma*
- *Práce ve skupinkách na zadaném úkolu k tématu*

Jak je vidět v prvním uvedeném seznamu, nejčastěji zmiňovanou formou výuky sledovaných témat žáci PhDr. Záhorové byla forma skupinové či hromadné diskuze v hodině (téhož výsledku bylo dosaženo i v odpovědích žáků Mgr. Šitnerové). Forma diskuze je tedy zdá se ve vybraných třídách sledované školy nejvíce užívaným prostředkem, jak v hodinách Společenské nauky aktuální politické dění s žáky reflektovat. Nabízí se zde otázka, proč zrovna tuto formu výuky volí zmíněné pedagožky pro tato témata nejčastěji, jak konkrétně diskuze probíhají a jestli se žáci vybraných tříd mají či nemají chuť do diskuzí aktivně zapojovat. Vystalé otázky jsou dalším podnětem do kvalitativní části předložené studie.

Jako druhou nejčastěji zmiňovanou formu výuky při reflexi aktuálních politických otázek uvedli respondenti z řad žáků PhDr. Záhorové formu samostatné práce zadávané žákům vyučující v hodinách či na doma a na třetím místě se pomyslně umístila forma debaty či besedy s odborníkem. Zatímco forma debaty či besedy s odborníkem se objevuje i mezi formami, které dotazovaní žáci preferují, forma výuky skrze samostatnou práci zadávanou žákům v hodinách či na doma se mezi pěti nejvíce preferovanými formami neobjevila. Je tedy možné, že forma výuky není mezi těmito žáky příliš oblíbená.

Na prvním místě se z hlediska četnosti uděleného hodnocení umístila mezi preferovanými formami výuky u žáků této vyučující forma audiovizuální. Pod touto formou výuky si můžeme představit např. pouštění spotů, videí, reportáží či dokumentů k řešenému aktuálnímu politickému tématu v hodinách Společenské nauky. Mezi pěti nejčastěji uváděnými realizovanými formami výuky na toto téma v hodinách PhDr. Záhorové se audiovizuální forma výuky sice také umístila, ale až na posledním uvedeném místě. Z toho lze vyvodit, že by žáci této vyučující zřejmě uvítali audiovizuální formu výuky při reflexi sledovaných témat v jejich hodinách častěji, než tomu bylo doposud. Druhou nejčastěji uváděnou preferovanou formou výuky v tomto případě pak byla dle odpovědí respondentů realizace exkurze. V rámci dotazníků vybraných ve třídě MEP2 se dokonce objevila ve dvou případech u otázky číslo 9 ručně připsaná poznámka, ve které si žáci stěžují, že s nimi obecně na sledované škole nejsou realizovány exkurze. Ať už to tak ve skutečnosti je, či není, tematickou exkurzi by zdá se žáci PhDr. Záhorové do budoucna v rámci jejich hodin značně uvítali. Mezi pěti nejvíce preferovanými formami výuky se ještě objevila práce ve skupinkách na zadaném úkolu k tématu. Tuto formu práce v hodině lze obecně hodnotit jako velmi vhodnou pro rozvoj komunikačních a kooperačních dovedností žáků a je tedy pozitivní, že o ní sami žáci jeví zájem.

Respondenti z řad žáků Mgr. Šitnerové v odpovědi na otázku číslo 9 dotazníkového šetření uváděli nejčastěji 5 následujících forem výuky mezi těmi, kterými se s ní v hodinách Společenské nauky aktuálním politickým tématům již někdy věnovali:

- *Skupinová či hromadná diskuze během hodiny*
- *Audiovizuální forma*
- *Práce ve skupinkách na zadaném úkolu k tématu*
- *Aktuality, které měli žáci za úkol si na hodiny připravit*
- *Debata či beseda s odborníkem na dané téma*

Mezi formami výuky, kterými by se žáci Mgr. Šitnerové chtěli buď nadále, anebo nově, v budoucnosti věnovat reflexi aktuálních politických otázek ve Společenské nauce, se pak nejčastěji objevovaly tyto:

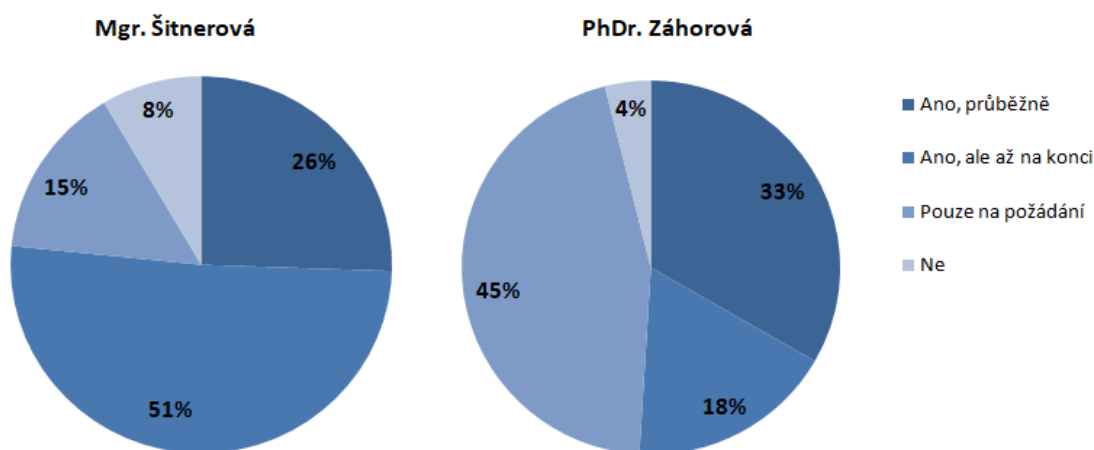
- *Skupinová či hromadná diskuze během hodiny*
- *Audiovizuální forma*
- *Exkurze*
- *Práce ve skupinkách na zadaném úkolu k tématu*
- *Debata či beseda s odborníkem na dané téma*

Jak již bylo řečeno výše, i žáci Mgr. Šitnerové uváděli nejčastěji jako dosud realizovanou formu výuky z hlediska tématu aktuálních politických otázek skupinovou či hromadnou diskuzi v hodině. Jako druhá nejčastější odpověď byla z řad této vyučující zaznamenávána audiovizuální forma výuky sledovaného tématu, která se umístila také v první pětiaci forem preferovaných. Za povšimnutí stojí, že se 5 nejčastějších odpovědí z hlediska realizovaných forem výuky až na jednu výjimku kryje se seznamem 5 nejčastějších odpovědí z hlediska preferovaných forem výuky. Lze to vykládat tak, že 4 z 5 z pohledu žáků nejčastěji používaných forem výuky aktuálních politických témat Mgr. Šitnerovou by její žáci chtěli realizovat i nadále. Výjimku zde tvoří forma výuky sledovaného tématu skrze realizaci tematické exkurze. Ta byla uvedena žáky Mgr. Šitnerové jako preferovaná forma výuky s třetí nevyšší četností odpovědí, přičemž jako realizovaná forma byla uvedena pouhými 6 žáky. Dá se tedy konstatovat, že by i žáci této vyučující do budoucna zřejmě uvítali zařazení tematické exkurze do hodin předmětu.

2.3.8. Prezentace subjektivního názoru vyučujícím

Otázka uvedená v distribuovaných dotaznících pod číslem 10 zněla následovně: Sděloval vám Váš vyučující Společenské nauky svůj osobní názor na daná aktuální politická témata, kterým jste se zrovna věnovali? Žáci pak neměli na výběr pouze odpověď ano/ne, ale 5 podrobněji specifikovaných odpovědí (viz dotazník v příloze studie). V grafickém porovnání odpovědí žáků obou vyučujících sledovaného předmětu (graf číslo 7) jsou však uvedeny pouze 4 možné odpovědi, neboť ta pátá (*Vůbec jsme se v tomto školním roce aktuálním politickým tématům nevěnovali*) není pro srovnání významná.

Graf č. 7: Srovnání prezentace názoru vyučujících na aktuální politická témata reflektovaná v hodinách předmětu Společenská nauka z pohledu dotazovaných žáků SŠ COP SÚ



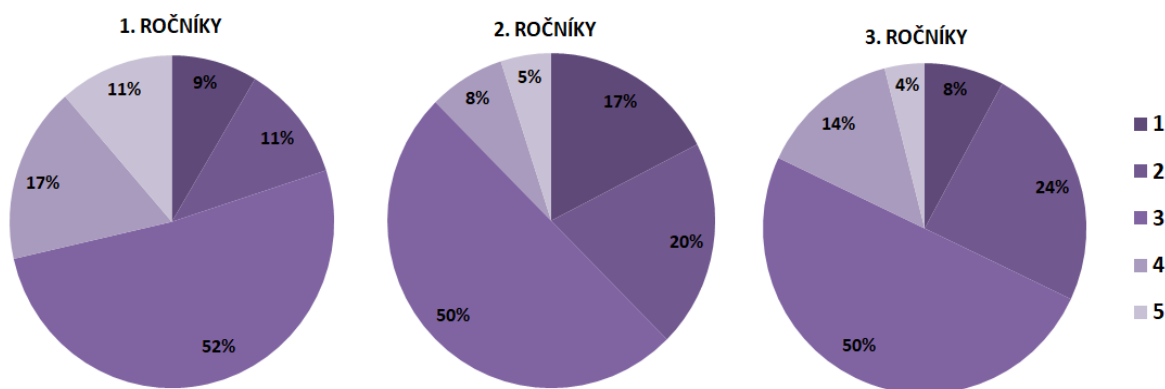
Grafy i data vlastní.

Jak je na grafu číslo 7 výše patrné, tak více, než $\frac{1}{2}$ respondentů z řad žáků Mgr. Šitnerové uvedla, že se její osobní názor na reflektovaná aktuální politická témata dozvídají v hodinách Společenské nauky většinou až na konci diskuze, popřípadě jiné aktivity, skrze kterou reflexe v hodině probíhá. Žáci PhDr. Záhorové v porovnání s tím zase ve 45 % odpovědí uvedli, že jim vyučující sděluje svůj subjektivní názor na aktuální politickou otázku pouze na výslovné požádání. Lehce přes $\frac{1}{4}$ dotazovaných žáků Mgr. Šitnerové a přesně $\frac{1}{3}$ dotazovaných žáků PhDr. Záhorové je pak toho názoru, že u těchto vyučujících bývá během celé diskuze či aktivity k aktuálnímu politickému tématu zřejmé, jaký názor na něj ony samy osobně mají. Pouze 8 % žáků jedné a 4 % žáků druhé vyučující pak uvedlo, že zmíněné pedagožky o aktuálních politických tématech mluví vždy jen zcela neutrálně. To, jak na prezentaci svých osobních názorů v hodinách předmětu Společenská nauka pohlíží samy vyučující, bude samozřejmě ještě řešeno v rozhovorech s nimi.

2.3.9. Zájem žáků o aktuální politická témata a jejich reflexi

Otázka 11 byla zaměřena na zájem dotazovaných žáků z vybraných tříd maturitních oborů na SŠ COP SÚ o aktuální dění ve společnosti (zejména o aktuální politická témata) a to i na zájem projevovaný mimo školu ve volném čase. Dotazovaní žáci mohli odpovědět opět ohodnocením na škále od 1 do 5 (analogie se školním známkováním), přičemž číslo 1 vyjadřovalo aktivní zájem o dění ve společnosti a číslo 5 naopak vůbec žádný zájem.

Graf č. 8: Míra zájmu dotazovaných žáků SŠ COP SÚ o aktuální dění ve společnosti



Grafy i data vlastní. Škála: 1 = Určitě ano, aktivně se o dění ve společnosti zajímám, až 5 = Vůbec ne, dění ve společnosti mě ani trochu nezajímá.

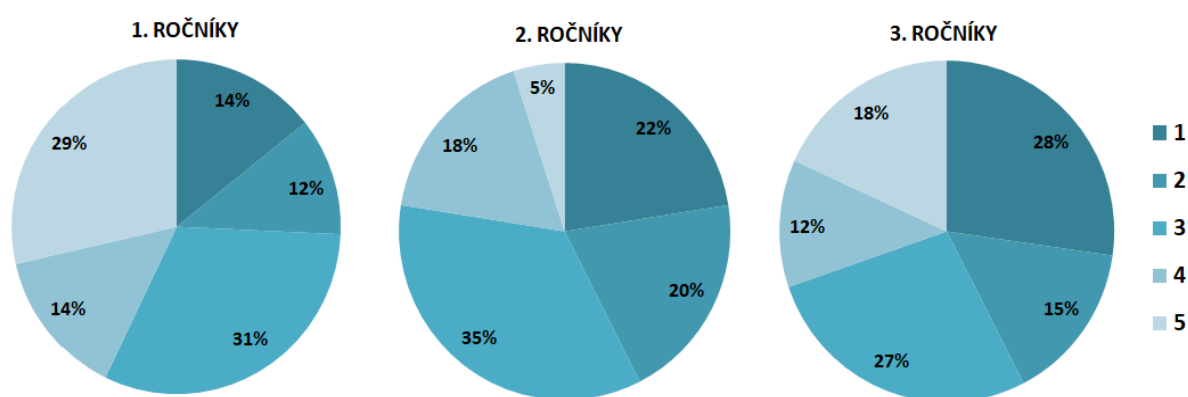
Celkově poměrně vysoké zastoupení žáků, kteří se o aktuální dění ve společnosti (hlavně o aktuální politické otázky) zajímají alespoň průměrným způsobem, napříč všemi sledovanými ročníky, je celkem příznivá zpráva. Dá se říci, že stejně jako u otázky č. 3 realizovaného dotazníkového šetření, která řešila oblibu předmětu Společenská nauka, tak i u této otázky lze trend výsledků připodobnit ke Gaussově křivce, kdy nejvyšší četnost získala hodnota průměrná a směrem k extrémům se četnost podílů odpovědí snižuje.

V tuto chvíli se hodí vyhodnotit i otázku číslo 8, neboť se dá předpokládat, že její výsledky budou s výsledky otázky číslo 11 do určité míry korespondovat. Otázka číslo 8 zněla: Chtěl/a byste se v hodinách Společenské nauky věnovat aktuálním politickým tématům více, než tomu bývalo doposud? I zde byla odpověď řešena analogií se školním hodnocením. Podíl žáků, kteří uvedli, že se aktivně zajímají o aktuální dění ve společnosti by mohl do jisté míry odpovídat podílu žáků, kteří by se aktuálním politickým otázkám chtěli do budoucna v hodinách Společenské nauky více věnovat.

Z grafu číslo 9 na následující straně je zřejmé, že podíl žáků, kteří svůj zájem o intenzivnější věnování se aktuálním politickým tématům v rámci sledovaného předmětu do

budoucná ohodnotili číslem 1 (*Rozhodně ano*), je zřejmě vyšší (v průměru přesně o 10 %), než podíl žáků, kteří v jednotlivých ročnících uvedli, že se zajímají o aktuální dění ve společnosti skutečně aktivně. Tuto skutečnost lze vnímat jako určitou výzvu pro vyučující Společenské nauky v dotazovaných třídách. Pokud totiž vyslyší rozhodný zájem o budoucí intenzivnější reflexi sledovaných témat vyjádřený v průměru asi pětinou jejich žáků, může to mít ve výsledku pozitivní vliv i na nárůst zájmu o aktuální politická témata mezi žactvem.

Graf č. 9: Míra zájmu dotazovaných žáků jednotlivých ročníků SŠ COP SÚ o budoucí intenzivnější reflexi aktuálních politických témat v hodinách předmětu Společenská nauka



Grafy i data vlastní. Škála: 1 = Rozhodně ano, až 5 = Rozhodně ne.

Otázkou však zůstává, proč je zájem o budoucí intenzivnější reflexi sledovaných témat ohodnocený číslem 2 a 3 v součtu ve všech ročnících naopak nižší, než kolik činí součet hodnocení 2 a 3 u vyjádření obecného zájmu žáků o aktuální politická témata. A další otázkou je, proč je dle výsledků u nejmladších respondentů dotazníkového šetření (žáci 1. ročníků) v porovnání s vyššími dotazovanými ročníky celkově o poznání nižší jak zájem o aktuální dění ve společnosti, tak i motivace více řešit aktuální politické dění v rámci školního předmětu, který je k tomu dle všeho nejvhodnější.

2.3.10. Vnímaný význam aktuálních politických témat žáky

Předposlední otázka provedeného dotazníkového šetření byla zaměřena na zjištění významu, který žáci vybraných tříd maturitních oborů sledované školy jednotlivým uvedeným aktuálním politickým tématům přiřkládají. Nabízený seznam témat k hodnocení byl totožný se seznamem témat uvedených v otázce číslo 5 realizovaného dotazníkového šetření. I zde žáci hodnotili každé téma zvlášť na stupnici od 1 do 5, přičemž v otázce č. 12 konkrétně na základě významu, který tématům subjektivně přisuzují.

První ročníky

Tab. č. 5: Zastoupení hodnocení významu jednotlivých aktuálních politických témat dotazovanými žáky 1. ročníků SŠ COP SÚ (v %)

	1	2	3	4	5
Komunální a senátní volby 2018	17	29	23	14	17
Rizika využívání médií v ČR ve světě	9	31	29	29	3
Uprchlická krize v Evropě	17	17	37	23	6
Hrozba terorismu v ČR i ve světě	17	29	26	17	11
Rasismus, náboženská nesnášenlivost apod.	29	17	31	6	17
Zemědělská politika ČR	6	20	29	14	31
Ekonomická politika ČR	6	34	23	26	11
Zahraniční politika ČR	17	6	46	23	9
Hospodářská politika ČR	11	26	26	26	11
Sociální politika ČR	17	26	26	20	11
Politika trhu práce ČR	20	20	29	20	11
Výročí 100 let od založení republiky	23	20	20	20	17

Tabulka i data vlastní. Pozn.: *Zaokrouhlo na celá čísla.*

Škála hodnocení významu témat: 1 = *Velmi významné téma*, 2 = *Významné téma*, 3 = *Průměrně významné téma*, 4 = *Spíše nevýznamné téma*, 5 = *Zcela nevýznamné téma*. Odstíny zelené zvýrazňují nejvyšší podíly odpovědí z hlediska kladného hodnocení významu uvedených aktuálních politických témat (čím tmavší odstín, tím vyšší výsledek) a odstíny červené naopak nejvyšší podíly odpovědí z hlediska záporného hodnocení vnímaného významu uvedených témat (opět čím tmavší, tím vyšší výsledek).

V tabulce číslo 5 vidíme procentuální zastoupení jednotlivých odpovědí na otázku 12 tak, jak hodnotí význam nabízených aktuálních politických témat žáci dotazovaných tříd v rámci 1. ročníku sledované školy. Odpověď 1 byla nejčastější (*Velmi významné téma*) u tématu *Rasismus, náboženská nesnášenlivost a pravicový extremismus v ČR i ve světě* (bezmála 30 % ze všech odpovědí). I v součtu s podílem hodnocení 2 bylo toto téma mezi všemi ostatními hodnoceno významem nejvýše. Více jak pětina dotazovaných žáků 1. ročníků pak ohodnotila jako velmi významné aktuální politické téma *Politika trhu práce ČR* a *Výročí 100 let od založení První československé republiky*. Dále se z hlediska významu dle názoru žáků, poměrně vysoko umístila ještě tato témata, z nichž každé získalo v součtu známek 1 a 2 také minimálně 40 % hlasů:

- *Komunální a senátní volby 2018*
- *Rizika využívání médií v ČR i ve světě*

- *Hrozba terorismu v ČR i ve světě*
- *Ekonomická politika ČR*
- *Sociální politika ČR*

Na druhé straně tabulky se pak z hlediska hodnocení významu umístilo jednoznačně téma *Zemědělská politika ČR*, kterému bylo uděleno hodnocení 5 (*Zcela nevýznamné téma*) téměř 1/3 všech respondentů z řad žáků vybraných tříd 1. ročníku SŠ COP SÚ. S tímto výsledkem koresponduje i fakt, že téma aktuálních politických otázek z oblasti zemědělství získalo na druhém konci škály pouhých 6 % z celkového počtu ohodnocení 1. Na druhém, třetím a čtvrtém místě se z hlediska četnosti udělených hodnocení 5 pak umístila témata:

- *Komunální a senátní volby 2018*
- *Rasismus, náboženská nesnášenlivost, pravicový extremismus v ČR i ve světě*
- *Výročí 100 let od založení První československé republiky*

Stojí za povšimnutí, že témata *Rasismus, náboženská nesnášenlivost a pravicový extremismus v ČR i ve světě* a *Výročí 100 let od založení První československé republiky* se umístila zároveň na prvních příčkách v četnosti získaných hodnocení 1 i 5. Zdá se tedy, že názory na význam těchto dvou témat jsou v rámci respondentů z řad žáků 1. ročníků celkem polarizované.

Druhé ročníky

Při pohledu na tabulku číslo 6 na následující straně, která znázorňuje podíly odpovědí u otázky 12 dle hodnocení významu nabízených témat žáky dvou dotazovaných tříd 2. ročníku sledované školy, je zřetelné, že tito žáci přikládají aktuálním politickým tématům celkově vyšší význam, než dotazovaní žáci 1. ročníku. To lze demonstrovat třeba tím, že ve 2. ročnících všechna aktuální politická témata z nabídky získala hodnocení 1 (*Velmi významné téma*) od více, než 10 % z celkového počtu respondentů a hodnocení 5 (*Zcela nevýznamné téma*) naopak vždy od méně, než 15 % respondentů. V 1. ročnících tomu bylo naopak.

Číslem 1 nejčetněji hodnocené aktuální politické téma bylo mezi žáky 2. ročníků, stejně tak jako mezi žáky těch prvních, téma *Rasismus, náboženská nesnášenlivost a pravicový extremismus v ČR i ve světě*. To bylo ohodnoceno celými 45 % respondentů v rámci 2. ročníků jako opravdu velmi významné. Odkrýt alespoň některé možné příčiny toho, že poměrně velký podíl žáků prvních i druhých ročníků SŠ COP SÚ považuje téma

Rasismus, náboženská nesnášenlivost a pravicový extremismus za tolik významné, se pokusíme, spolu s jejich vyučujícími sledovaného předmětu v rozhovorech v rámci kvalitativní části předložené případové studie.

Dále lze z odpovědí žáků 2. ročníků vysledovat, že více jak 1/3 z nich pak ohodnotila jako velmi významná (hodnocení 1) také tato uvedená témata:

- *Politika trhu práce ČR*
- *Uprchlická krize v Evropě*
- *Hrozba terorismu v ČR i ve světě*

Tab. č. 6: Zastoupení hodnocení významu jednotlivých aktuálních politických témat dotazovanými žáky 2. ročníků SŠ COP SÚ (v %)

	1	2	3	4	5
Komunální a senátní volby 2018	13	28	43	13	5
Rizika využívání médií v ČR ve světě	30	33	28	8	3
Uprchlická krize v Evropě	40	30	28	0	3
Hrozba terorismu v ČR i ve světě	33	20	30	8	10
Rasismus, náboženská nesnášenlivost apod.	45	20	15	18	3
Zemědělská politika ČR	15	23	25	25	13
Ekonomická politika ČR	23	25	38	10	5
Zahraniční politika ČR	13	33	28	20	8
Hospodářská politika ČR	20	23	33	13	13
Sociální politika ČR	30	15	38	15	3
Politika trhu práce ČR	38	23	25	10	5
Výročí 100 let od založení republiky	30	23	25	10	13

Tabulka i data vlastní. Pozn.: *Zaokrouhleno na celá čísla.*

Škála hodnocení významu témat: 1 = *Velmi významné téma*, 2 = *Významné téma*, 3 = *Průměrně významné téma*, 4 = *Spíše nevýznamné téma*, 5 = *Zcela nevýznamné téma*. Odstíny zelené zvýrazňují nejvyšší podíly odpovědí z hlediska kladného hodnocení významu uvedených aktuálních politických témat (čím tmavší odstín, tím vyšší výsledek) a odstíny červené naopak nejvyšší podíly odpovědí z hlediska záporného hodnocení vnímaného významu uvedených témat (opět čím tmavší, tím vyšší výsledek).

V součtu odpovědí 1 a 2 pak získala více jak 50 % hlasů od respondentů z řad žáků 2. ročníků témata *Rizika využívání médií v ČR i ve světě* a *Výročí 100 let od založení První československé republiky*.

Nejmenší význam mezi aktuálními politickými tématy v nabídce má z pohledu žáků 2. ročníků, stejně tak jako z pohledu žáků 1. ročníků, téma *Zemědělská politika ČR*. Ta je totiž nejenom mezi třemi nabízenými tématy, která získala v rámci hodnocení žáků druhého ročníku nejčteněji hodnocení 5 (*Zcela nevýznamné téma*), ale zároveň má v součtu nejvyšší podíl odpovědí 4 a 5 (*Spíše nevýznamné a Zcela nevýznamné téma*), který činí 38 %. Z hlediska výše podílu odpovědí, který činí součet procentuálního zastoupení volby 4 a 5 se pak na druhém a třetím místě s více, než ¼ odpovědí umístila témata *Zahraniční politika ČR* a *Hospodářská politika ČR*. Ani tato dvě aktuální politická témata tedy zřejmě nejsou větším počtem žáků 2. ročníků sledované střední odborné školy považována za příliš zásadní. Nicméně, jak již bylo uvedeno výše, žáci 2. ročníků obecně hodnotili, v porovnání s žáky 1. ročníků, aktuální politická témata jako více důležitá.

Třetí ročníky

Z hlediska vnímání žáků vybraných tříd 3. ročníků maturitního studia na SŠ COP SÚ se jako nejvýznamnější z nabízených témat ukázala *Uprchlická krize v Evropě*, které obdržela hodnocení 1 (*Velmi významné téma*) od více než 1/3 z celkového počtu respondentů v ročníku. Uprchlická krize, která je velkým evropským tématem už bezmála 5 posledních let, je tedy z hlediska důležitosti žáky 3. ročníků hodnocena velmi vysoko.

Přes polovinu dotazovaných žáků ve 3. ročnících pak v součtu udělilo hodnocení 1 a 2 ještě následujícím uvedeným aktuálním politickým tématům:

- *Komunální a senátní volby 2018*
- *Hrozba terorismu v ČR i ve světě*
- *Ekonomická politika ČR*
- *Sociální politika ČR*
- *Politika trhu práce ČR*

Za skutečně zajímavý lze považovat fakt, že zatímco žáci 1. a 2. ročníků hodnotili s největší četností odpovědí 1 téma *Rasismus, náboženská nesnášenlivost a pravicový extremismus v ČR i ve světě*, ve výsledcích dotazníkového šetření z 3. ročníků se toto téma na prvním místě neumístilo a nebylo ani mezi tématy posouzenými v součtu hodnocením 1 nebo 2 alespoň 50 % respondentů z daného ročníku.

Z hlediska přiřádaného významu bylo ve 3. ročnících ohodnoceno nejnižše, tedy číslem 5 (*Zcela nevýznamné téma*) téměř čtvrtinou respondentů (24 %) téma *Výročí 100 let od založení První československé republiky*. Proč tomu tak je, není úplně zřejmé. Téma

výročí republiky si totiž v rámci výsledků každého ročníku vedlo rozdílně. Zatímco v 1. ročnících byl význam tématu ohodnocen všemi variantami hodnocení téměř na pětiny, ve 2. ročnících jej 30 % respondentů ohodnotilo z hlediska významu známkou nejvyšší a ve 3. ročníku mu pak bylo nejvyšší hodnocení uděleno pouhými 9 % žáků. Tato diferencovanost výsledků může být ovlivněna kupříkladu pochopením významu odkazu první republiky pro náš současný stát ve 2. ročnících při probírání tématu Politologie a státověda a následným jeho vyšším hodnocením žáky těchto ročníků. Faktorů vlivu je zde ale určitě řada a těžko je bez bližších informací z jednotlivých tříd a od jednotlivých žáků odhadovat.

Tab. č. 7: Zastoupení hodnocení významu jednotlivých aktuálních politických témat dotazovanými žáky 3. ročníků SŠ COP SÚ (v %)

	1	2	3	4	5
Komunální a senátní volby 2018	27	24	33	6	9
Rizika využívání médií v ČR ve světě	18	24	27	27	3
Uprchlická krize v Evropě	36	21	24	12	6
Hrozba terorismu v ČR i ve světě	33	30	9	12	15
Rasismus, náboženská nesnášenlivost apod.	21	18	18	30	12
Zemědělská politika ČR	15	15	27	21	21
Ekonomická politika ČR	24	27	21	9	18
Zahraniční politika ČR	24	18	27	18	12
Hospodářská politika ČR	21	15	27	18	18
Sociální politika ČR	21	33	39	3	3
Politika trhu práce ČR	21	39	24	9	6
Výročí 100 let od založení republiky	9	21	30	15	24

Tabulka i data vlastní. Pozn.: *Zaokrouhleno na celá čísla.*

Škála hodnocení významu témat: 1 = *Velmi významné téma*, 2 = *Významné téma*, 3 = *Průměrně významné téma*, 4 = *Spíše nevýznamné téma*, 5 = *Zcela nevýznamné téma*. Odstíny zelené zvýrazňují nejvyšší podíly odpovědí z hlediska kladného hodnocení významu uvedených aktuálních politických témat (čím tmavší odstín, tím vyšší výsledek) a odstíny červené naopak nejvyšší podíly odpovědí z hlediska záporného hodnocení vnímaného významu uvedených témat (opět čím tmavší, tím vyšší výsledek).

Více než 30 % z dotazovaných žáků 3. ročníků ohodnotilo v součtu známkou 4 a 5 (tedy jako málo významná a úplně nevýznamná) ještě tato aktuální politická témata:

- *Rizika využívání médií v ČR i ve světě*
- *Zemědělská politika ČR*

- *Rasismus, náboženská nesnášenlivost, pravicový extremismus v ČR i ve světě*
- *Zahraniční politika ČR*
- *Hospodářská politika ČR*

Umístění tématu *Zemědělská politika ČR* na posledních příčkách z hlediska výše přisuzovaného významu respondenty z řad žáků 3. ročníků SŠ COP SÚ není, vzhledem k obdobným výsledkům v ostatních sledovaných ročnících, překvapením. Zvláštní je však poměrně nízké hodnocení významu *Rizik využívání médií v ČR i ve světě* a *Rasismu, náboženské nesnášenlivosti a pravicového extremismu*.

2.3.11. Náměty žáků k reflexi dalších aktuálních témat ve výuce

I přes snahu autorky dotazníku zahrnout do seznamu aktuálních politických témat uvedeného v otázkách číslo 5 a 12 vše podstatné, musela být vzata v úvahu i možnost, že bude některé téma opomenuto. Proto byla do realizovaného dotazníkového šetření zahrnuta otázka č. 13. Byla formulována takto: Kterým dalším aktuálním politickým tématům hýbajícím naší společností byste se rád/a do budoucna v hodinách Společenské nauky věnoval/a? Šlo o otázku s otevřenou odpovědí vhodnou k doplnění dalších témat ze sledovaného okruhu, která by chtěli dotazovaní žáci v hodinách Společenské nauky na SŠ COP SÚ do budoucna reflektovat. Některá připsaná témata byla, i přes vysvětlení v zadání otázky, částečně anebo zcela shodná s aktuálními politickými tématy v nabízeném seznamu. Nicméně i tak je každé žákem připsané doporučení aktuálního politického tématu k reflexi hodnotné, neboť jde zjevně o ta témata, která žáky skutečně zajímají.

Z žáků 1. ročníků maturitního studia se v otázce číslo 13 rozepsali především ti ze třídy IT1 (obor Informační technologie - správa sítí a programování). Z celkem 19 respondentů zúčastnivších se realizovaného šetření jich na poslední otázku odpovědělo celkem 5. V rámci dotazníků ze třídy MP1 (obor Mechanik programátor - programování a obsluha technologických pracovišť) se pak objevily pouze 2 odpovědi na tuto otázku. Následuje doslovný výčet žakovských podnětů za obě třídy 1. ročníku dohromady:

- *Ekonomika České republiky, školství, pracovní pozice*
- *Zprávy ze sportu, informace o vládě a armádě České republiky*
- *Zemědělská politika, hospodářská politika a volby*
- *Premiér Andrej Babiš a firma Agrofert, ministr dopravy Dan Ťok a dálnice D1*
- *Premiér Andrej Babiš a kauza Čapí hnízdo*
- *Cena vodného v místě bydliště*

- Globální oteplování

Jak je vidět, jde o poměrně pestrou směsici témat z různých oblastí života. Většina témat je domácích a všechna z nich lze skutečně považovat za témata aktuální. Snad jen s výjimkou zpráv ze sportu (i když i v rámci nich se může objevit téma související s politikou, například pokud jde o státní dotace pro sport) se i všechna přímo dotýkají oblasti politiky. Je vidět, že někteří z žáků 1. ročníků skutečně sledují aktuální společenské dění a politické kauzy a že by si přáli to, co vnímají ve svém okolí či kupříkladu v médiích, reflektovat i v hodinách občanského vzdělávacího základu na své střední škole. Zajímavý je také rozsah podnětů z hlediska prostoru, kterého se dotýkají. Na jednu stranu nalezneme mezi podněty požadavek reflektovat zvyšující se ceny vodného a stočného v určitém konkrétním místě bydliště jednoho z žáků, na druhou stranu se mezi podněty objevilo i přání reflektovat ve Společenské nauce problematiku globálního oteplování planety Země.

Největší množství respondentů dotazníkového šetření, kteří podali podněty k reflexi v hodinách Společenské nauky, bylo mezi žáky vybraných tříd 2. ročníků. Bylo jich celkem 8 (další 3 se pak u otázky číslo 13 také písemně vyjádřili ale zcela mimo sledované téma). Seriózní podněty se objevily především v dotaznících vyplněných žáky ze třídy MEP2 (Mechanik programátor - programování a obsluha technologických pracovišť+ Mechanik elektronik - digitální technika). Následuje seznam všech podnětů žáků z 2. ročníků:

- *Práva žen, terorismus v České republice, hladomor v Africe*
- *Terorismus (rizika), ekonomika České republiky, uprchlická krize v Evropské unii*
- *Rasismus, terorismus v České republice*
- *Výsledky voleb*
- *Terorismus v České republice, rasismus (například ve sportu)*
- *Nelegální přistěhovalci, terorismus v České republice*
- *Více o náboženství*
- *Více o politice a ekonomice*

Na první pohled je zřejmé, že mezi žáky 2. ročníků, kteří se zúčastnili analyzovaného šetření, nejvíce rezonuje aktuální politické téma terorismu a to především ve spojení přímo s Českou republikou. Terorismus v České republice uvedla ve svých podnětech pro reflexi v budoucích hodinách předmětu Společenská nauka celá polovina žáků, kteří se v rámci 2. ročníku k otázce číslo 13 vyjádřili a jeden žák pak uvedl téma terorismu v obecné rovině.

Jedním z možných důvodů, proč toto téma uvedlo větší množství dotazovaných žáků právě v přímém spojení s územím České republiky, může být skutečnost, že v době, kdy byl respondenty dotazník vyplňován (leden 2019), byl za způsobení nehod dvou osobních vlaků na Mladoboleslavsku uznán soudem vinným z teroristického útoku jistý Jaromír Balda a následně poslán na 4 roky do vězení.¹¹⁹ Fakt, že tato kauza v době terénní fáze výzkumu plnila česká média, mohl tedy mít na odpovědi žáků vliv.

Mezi podněty od žáků 2. ročníků se dále dvakrát objevilo téma rasismus anebo například aktuální politické téma uprchlické krize v Evropě, které je spojené s problematikou nelegálního přistěhovalectví taktéž uvedeného mezi žákovskými podněty. Zajímavý je určitě i podnět k reflexi situace okolo hladomoru v některých oblastech Afriky či k reflexi situace okolo práv žen. Problematiku ženských práv by bylo možné dobře implementovat především do učebního bloku Občan a právo, který je součástí tematického plánu předmětu Společenská nauka právě pro 2. ročníky maturitních oborů SŠ COP SÚ. Vzdělávací obsah tohoto bloku žáky 2. ročníků v letošním školním roce teprve čeká.

I v dotaznících vyplněných žáky 3. ročníků maturitního studia na sledované střední odborné škole, byly k nalezení inspirativní podněty k aktuálním politickým tématům, které by s nimi mohla vyučující do budoucna ve Společenské nauce řešit. K otázce číslo 13 se v rámci 3. ročníku vyjádřilo celkem 5 respondentů z řad žáků třídy ISG3 a 3 ze třídy MP3A. Z jejich strany byly uvedeny tyto konkrétní podněty:

- *Článek 13 návrhu nové směrnice Evropské Unie z roku 2018*
- *Nepřízpůsobivé chování občanů romského původu*
- *Hrozba komunismu, hrozba migrantů, riziko národnostních menšin*
- *Hospodářská politika, ekonomická politika, hrozba terorismu*
- *Co vše si politici dovolí*
- *Situace ve Francii, hrozba války na Ukrajině, rostoucí nezaměstnanost*
- *Hrozba terorismu, volby, ekonomika ve světě*
- *Premiér Andrej Babiš*

Hned první podnět ze seznamu výše zmiňující článek 13 z návrhu nové směrnice Evropské unie z roku 2018, který byl uveden jedním z žáků třídy ISG3, rozhodně stojí za

¹¹⁹ Dle Aktuálně.cz (2019). "První český terorista" dostal za pokácení stromů na koleje čtyři roky. [online]. [cit. 2019-03-05]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/senior-si-za-pokaceni-stromu-na-koleje-ma-odpykat-ctyri-roky/r~1fa8571817da11e9beedac1f6b220ee8/?redirected=1551864537>.

povšimnutí. Server LUPA.cz věnující se českému internetovému prostředí popisuje zmíněný článek takto: „Článek 13 dává internetovým platformám povinnost řešit autorské právo za vlastníky práv. A to až do takového měřítko, že každý nahraný obsah (text, fotografie, video...) musí být už při nahrávání prověřen, zda autorská práva neporušuje. V návrhu se říká, že je nutné přijmout „vhodná a přiměřená“ opatření a pro vlastníky práv musí platformy poskytnout nástroje k nahlašování problémů s autorským právem.“¹²⁰ Je celkem pochopitelné, že téma tohoto typu zmínil právě žák studující obor Počítačová grafika a animace. O aktuální a celkem významné téma bezpochyby jde. Otázkou však zůstává, zda jde přímo o téma politické, a zda by vzhledem k oboru daného respondenta nebylo vhodnější se aktuální situaci ohledně právních úprav pravidel digitálního světa věnovat v některém z odborných předmětů.

Mezi podněty žáků 3. ročníků se dále dvakrát objevilo téma hrozby terorismu, které bylo hojně zmiňováno již v podnětech žáků z 2. ročníků, a dále kupříkladu také problematika hrozby komunismu, hrozba migrantů (zde je zřejmě myšlena uprchlická krize v Evropě) a rizik národnostních menšin (zde je přesnější interpretace problematiky). Slušný rozhled prokázal žák, který uvedl přání v hodinách předmětu Společenská nauka reflektovat aktuální situaci ve Francii, čímž zřejmě myslel situaci ohledně protestů tzv. hnutí žlutých vest, a také reflektovat problematiku hrozby války na Ukrajině. V dotaznících vyplněných žáky 3. ročníků se dále objevilo také téma týkající se politické kultury („co všechno si politici dovolí“) a jméno současného premiéra České republiky Andreje Babiše, přičemž ale kontext, ve kterém by měl být tento člověk konkrétně řešen, v dotazníku už uveden nebyl.

Všechny relevantní podněty pro reflexi v budoucích hodinách předmětu Společenská nauka na SŠ COP SÚ budou při realizaci polo-strukturovaných rozhovorů s Mgr. Šitnerovou a PhDr. Záhorovou těmito dvěma vyučujícími dotazovaných tříd řečeny, aby se jimi mohly při přípravě vyučování daného předmětu do budoucna libovolně inspirovat.

¹²⁰ LUPA.CZ (2018). *Reforma copyrightu a článek 13: Způsob, jak zničit dnešní podobu internetu*. [online]. [cit. 2019-03-06]. Dostupné z: <https://www.lupa.cz/clanky/reforma-copyrightu-a-clanek-13-zpusob-jak-znicit-dnesni-podobu-internetu/>.

2.4. Vyhodnocení rozhovorů s vyučujícími

V souladu s plánovaným itinerářem výzkumu byly, jako další krok následující hned po realizaci a vyhodnocení dotazníkového šetření mezi žáky vybraných tříd 1., 2. a 3. ročníků Vyšší odborné školy, Střední školy a Centra odborné přípravy v Sezimově Ústí, realizovány rozhovory s vyučujícími předmětu, skrze který je na sledované střední odborné škole zajišťována výuka občanského vzdělávacího základu, tedy Společenské nauky. Uskutečnil se tedy rozhovor s PhDr. Lenkou Záhorovou a Mgr. Miloslavou Šitnerovou, jejichž žáci z předmětu Společenská nauka byli v předchozí fázi dotazováni. Obě respondentky byly předem seznámeny s plánovanou podobou i časovou náročností rozhovoru. Zároveň daly obě ústní svolení k vytvoření zvukové nahrávky rozhovoru. Ta byla vytvořena pouze za účelem následného přepisu výpovědí respondentek do počítače, aniž by tímto přepisem musel být zdržován samotný rozhovor. Po přepisu rozhovorů byly obě nahrávky dle předešlé domluvy smazány.

Otázky do rozhovorů byly vytvořeny z větší části na základě vybraných zajímavých zjištění z předcházejícího dotazníkového šetření s žáky obou dotazovaných vyučujících. S těmito vybranými zjištěními byly obě respondentky konfrontovány, aby jimi byly, pokud možno, některé dříve zjištěné skutečnosti do-vysvětleny či do-objasněny. Do rozhovorů však byly zařazeny i obecnější otázky týkající se například jimi vnímaného smyslu výuky aktuálních politických témat na školách a limitů, které v tomto ohledu ony samy pociťují. Byly také zjišťovány zkušenosti obou respondentek se zájmem žáků o aktuální společenské dění a další podrobnosti týkající se kupříkladu metod výuky, které dotazované vyučující ve svých hodinách při reflexi aktuálních politických témat aplikují, a které již byly řešeny i v předešlém dotazníkovém šetření s jejich žáky. Závěrem rozhovoru pak byly ještě obě dotazované vyučující seznámeny s vybranými zjištěními uvedenými ve Zprávě o dotazníkovém šetření na středních školách z roku 2017, které bylo realizováno v rámci projektu Jeden svět na školách neziskové organizace Člověk v tísni.¹²¹ Cílem bylo zjistit, zda trendy týkající se aktuálních politických problémů zjištěné v šetření Člověka v tísni mezi žáky středních odborných škol v České republice pozorují dotazované vyučující i mezi žáky jejich školy.

¹²¹ Dle ČLOVĚK V TÍSNI a MEDIAN, s r. o. *Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách z roku 2017 včetně porovnání s rokem 2014, 2012 a 2009*. Projekt Jeden svět na školách. Praha: Člověk v tísni, 2017.

První dotazovaná vyučující, Mgr. Miloslava Šitnerová, má již 30 let dlouhou pedagogickou praxi, během níž vyučovala jak na základní škole, tak na středních odborných školách i učilištích. Na Vyšší odborné škole, Střední škole a Centru odborné přípravy v Sezimově Ústí, které je ve středu zájmu předložené studie, nyní vyučuje pátým rokem, a to jak obory učňovské, tak i obory maturitní a taktéž žáky vyšší odborné školy. Její aprobační je Německý jazyk, Ruský jazyk a Občanská nauka. Ze tříd, které byly dotazovány v rámci dotazníkového šetření realizovaného pro účely předložené případové studie, vyučuje v tomto školním roce konkrétně třídu IT1, MP1 a MP2.

Druhá z vyučujících předmětu Společenská nauka na vybrané střední odborné škole, se kterou byl v rámci kvalitativní výzkumné části předložené případové studie realizován rozhovor, je PhDr. Lenka Záhorová. Délka její pedagogické praxe činí 26 let. Kromě střední odborné školy již vyučovala i na škole základní a také na škole vysoké. Na Vyšší odborné škole, Střední škole a Centru odborné přípravy v Sezimově Ústí působí jako pedagog již patnáctým rokem. Její aprobační je Dějepis a Občanská nauka. Na sledované střední odborné škole učí ze tříd, které byly dotazovány v rámci kvantitativní části předložené diplomové práce, konkrétně třídy MEP2, ISG3 a MP3A.

2.4.1. Obliba předmětu Společenská nauka mezi žáky a motivace k učení

Úplně první otázkou, která byla dotazovaným vyučujícím v rámci realizovaných rozhovorů položena, byla ta zjišťující, zda respondentky pocítují nějakou pozitivní zpětnou vazbu ve třídách, ve kterých je, dle poznatků z proběhnuvšího dotazníkového šetření mezi jejich žáky, předmět Společenská nauka nejvíce oblíbený. Celkově nejvyšší obliba předmětu byla uváděna žáky třídy IT1, kterou vyučuje Mgr. Šitnerová. Ta uvedla, že si ve třídě všímá většího zájmu o předmět především skrze aktivní zapojování žáků do diskuzí. Několik aktivnějších jedinců, které předmět zjevně baví, se pak dle této vyučující nachází i ve třídě MP2, kterou taktéž vyučuje. PhDr. Záhorová, která vyučuje Společenskou nauku ve třídě MEP2, ve které je dle výsledků dotazníkového šetření předmět také oblíbený, pak vnímá zpětnou vazbu taktéž především skrze vyšší aktivitu několika chlapců z této třídy během diskuzí. Oblibu Společenské nauky v této třídě si vysvětluje tím, že ona sama třídu vyučuje již druhým rokem, žáci ji tedy znají, znají její požadavky a jsou k ní i k jejímu předmětu při hodnocení proto možná vstřícnější. Jak již bylo zmíněno při analýze dotazníkového šetření, žáky 2. ročníků předmět zřejmě baví i díky celkem atraktivním probíraným učebním blokům, kterými jsou v 1. pololetí 2. ročníku maturitního studia konkrétně Etika, morálka a náboženství a Politologie a státověda. Tyto

učební bloky zároveň nabízejí dost příležitostí k diskuzi v hodinách a žáci se proto mohou a zřejmě i chtějí častěji a více aktivně zapojovat do výuky. Probírané téma, aktivita žáků v hodině a jejich obliba předmětu Společenská nauka jsou tedy, jak se zdá, spjité nádoby.

V souvislosti s hodnocením možností vyučujících motivovat žáky k zájmu o aktuální politická témata zmínila však konkrétně PhDr. Záhorová vyzorovanou skutečnost, že dominantním motivačním faktorem ovlivňujícím zapojování jejich žáků do projektů či aktivit navázaných nejen na sledované téma v rámci předmětu Společenská nauka se zdá být možnost zlepšit si známku. Díky tomuto ryze vnějšímu motivačnímu činiteli, který byl v jednom případě zmíněném touto vyučující navázán dokonce na příslib získání materiální odměny od jednoho z rodičů, jsou pak někteří žáci schopni ve Společenské nauce podávat velmi solidní výkony z hlediska individuální i skupinové práce. Ani motivace v podobě pěkné známky však prý neaktivizuje všechny žáky. Vnímaná převaha vnější motivace žáků však není, vzhledem k požadovaným výsledkům vzdělávání, bohužel pozitivní zprávou.

Důvodem je fakt, že vnitřní motivace k učení je prokazatelně účinnější a v mnoha ohledech přínosnější. Vnější motivaci k učení ovlivňují různé faktory z vnějšího prostředí (v tomto případě zřejmě především očekávání a nároky rodičů), žáci jsou při ní motivováni k učení zadáním úkolu, jehož samotné splnění představuje stanovený cíl, neboť po jeho splnění následuje odměna, kterou očekávají. Vnitřní motivace k učení naproti tomu funguje tak, že se žák, jak uvádí například Holfeldová, „(...) v oblasti, na kterou se orientuje, stává aktivním, snaží se co nejvíce angažovat a usiluje o vnitřní uspokojení z vykonávané činnosti, což se v praxi projevuje vysokou mírou porozumění tomu, co se učí. Učení se pro žáka nestává nepříjemným zážitkem, ale naopak vzbuzuje pocity libosti, navozuje pozitivní náladu a to přispívá ke zvyšování efektivity učení.“¹²² Bylo by dobré vnitřní motivaci žáků k učení v hodinách Společenské nauky PhDr. Záhorové vhodně zvolenými prostředky podpořit. Vzhledem k tomu, že právě v období dospívání dochází k postupnému vývoji pocitů zodpovědnosti, které mají moc posilovat vnitřní motivaci a interiorizovat tak sdílené hodnoty ze strany vyučujícího, a zároveň se u žáků na střední škole nejvíce rozvíjí poznávací potřeby navázané na osobní zájmy a samotnou touhu vzdělávat se, nemělo by to být určitě nemožné.¹²³

¹²² HOLFELDOVÁ, Markéta. *Motivace žáků na střední škole*. Bakalářská práce. Plzeň: Pedagogická fakulta Západočeské univerzity v Plzni, 2013, s. 16 - 17.

¹²³ Dle HRABAL, Vladimír, František MAN a Isabella PAVELKOVÁ. *Psychologické otázky motivace ve škole*. Praha: SPN, 1984 a LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. 1. vydání. Praha: Portál, 1999.

S problematikou motivace souvisí skutečnost, že efektivně motivovat žáky k zájmu o to, co se kolem nich odehrává, může zřejmě jen takový učitel, který se o dění ve společnosti sám aktivně zajímá. Obě dotazované vyučující se dle svých slov snaží udržet si přehled o aktuálních událostech ve společnosti i v politice. Dominantním zdrojem informací o aktuálním dění je v případě PhDr. Záhorové televizní zpravodajství, které dle svých slov denně sleduje, a v případě zájmu si další informace hledá v prostředí internetu a v denním tisku. K internetu má však tato vyučující poněkud odtažitější vztah, který je zřejmě způsoben jednak nedůvěrou v relevanci informací, které tento informační zdroj poskytuje, jednak celkově nižší sebedůvěrou v oblasti využívání výpočetní techniky ve výuce. Mgr. Šitnerová uvedla jako svůj hlavní zdroj informací o aktuálních událostech taktéž internet, denní tisk a zprávy v televizi, přičemž zmínila skutečnost, že nesleduje aktuální dění pouze proto, aby měla přehled jako vyučující občanského vzdělávacího základu, ale protože ji to osobně zajímá a toto dění pak reflektuje v rozhovorech s rodinnými příslušníky. Obě vyučující tedy, zdá se, jeví upřímný zájem o aktuální politická a společenská témata, což může v kombinaci s jejich osobností a autenticitou ve výuce pozitivně ovlivňovat i zájem o tato témata ze strany vyučovaných žáků.

2.4.2. Smysl a limity výuky aktuálních politických témat

Obě dotazované vyučující považují zařazování aktuálních politických témat do výuky jimi vyučovaného předmětu Společenská nauka určitě za účelné a i jejich odůvodnění tohoto názoru je víceméně totožné. Důvodem, proč se těmto tématům s žáky věnovat, je podle nich především důležitost toho, aby jejich žáci, mladí občané, měli přehled o tom, co se ve společnosti děje, tomuto dění dokázali porozumět, chápat ho v širších souvislostech, a ve výsledku se pak uměli díky tomu ve společnosti i lépe pohybovat. PhDr. Záhorová pak například zmínila také význam nabytí vědomostí o našem politickém systému pro samotnou realizaci pasivního volebního práva, které zvláště žáci 3. ročníků už brzy nabudou, anebo důležitost ochoty reflektovat v případě zájmu žáků v hodinách aktuální světové události (např. teroristické útoky) ze strany vyučujícího.

Že skutečně má smysl zařazovat aktuální politická a společenská, byť někdy i kontroverzní, témata do školní výuky potvrzuje i Matějka a Hotový. Ti ve své publikaci uvádějí seznam konkrétních přínosů, které právě začleňování takových témat do výuky má, a sice rozvoj kritického myšlení, větší volební účast v pozdějším věku, větší podpora základních demokratických hodnot, větší účast na politických debatách, větší zájem o

politické dění v médiích, větší zájem o rozhodovací procesy v politice, větší důvěra ve schopnost ovlivnit veřejné dění a větší participace.¹²⁴

Jednoznačně kladný přístup obou dotazovaných vyučujících k zařazování reflexe aktuálního dění do výuky jejich předmětu lze pozitivně kvitovat, neboť jen v případě, že si budou učitelé předmětů zajišťujících občanský vzdělávací základ vědomi významného přispívání jejich výuky k občanské a politické socializaci žáků, lze doufat, že dojde v budoucnu ke zvrácení negativních trendů týkajících se ochoty a vůbec schopnosti českých žáků a posléze dospělých zapojovat se do věcí veřejných. Čeští žáci totiž, jak vyplývá například z průzkumu ICCS (International Civic and Citizenship Education Study) realizovaného v roce 2010, vykazují v mezinárodním srovnání velmi nízkou úroveň, co se týče ochoty se zapojit do občanského a politického života a také nízkou důvěru v politiku a její smysl. To souvisí i s jejich následnou nedostatečnou připraveností na případnou aktivní účast na veřejném dění v dospělosti. Dospívající Češi tak bezpochyby potřebují intenzivnější průpravu pro občanský život, která jim dodá nejen potřebné znalosti a vědomosti, ale i schopnosti a dovednosti v oblasti komunikace, kritického myšlení a veřejné participace, a v neposlední řadě i vědomí smyslu a důležitosti politických a společenských procesů, které se kolem nich odehrávají.¹²⁵

Obě dotazované vyučující dle všeho považují za dostatečné prostředky i časové možnosti, které mají v rámci vyučování k tomu, aby motivovaly žáky k zájmu o aktuální politická témata, a tuto motivaci považují za smysluplnou. Pouze PhDr. Záhorová podotkla, že si nemůže z časových důvodů častěji dovolit věnovat více hodin Společenské nauky za sebou sledování dokumentárního filmu. Zde by se nabízela možnost delší dokumentární snímek sestříhat či pustit žákům pouze vybrané partie filmu reprezentující jeho hlavní poselství. Je totiž otázkou, zda je audiovizuální projekce 4 vyučovací hodiny za sebou, jakkoli je tato metoda výuky u žáků oblíbená, zcela smysluplná. Mgr. Šitnerová v souvislosti s pocíťovanými limity výuky aktuálních politických témat uvedla, že by ocenila revizi rozsahu učiva týkajícího se zásad slušného chování v tematickém plánu předmětu pro 1. ročníky, neboť jde o téma, do kterého je značně problematické implementovat reflexi aktuálního dění ve společnosti a které je přitom probíráno celé pololetí. Tematické plány si vytváří sama, avšak musí při tom respektovat Školní

¹²⁴ Dle MATĚJKA, Ondřej a Filip HOTOVÝ. *Politika do školy patří*. Metodický materiál pro učitele. Brno: Masarykova univerzita, 2012.

¹²⁵ Dle MATĚJKA, Ondřej a Filip HOTOVÝ. *Výchova k občanství: Doplnující koncepce k současnému kurikulu*. Brno: Masarykova univerzita, 2012.

vzdělávací program, v němž je prohloubení a upevnění známých zásad chování člověka v různých společenských situacích skutečně věnované celé pololetí 1. ročníku maturitních oborů v předmětu Společenská nauka. Případnou změnu je do budoucna možné konzultovat s koordinátorem ŠVP. PhDr. Záhorová je pak s podobou tematických plánů předmětu Společenská nauka pro 2. a 3. ročníky, v nichž předmět vyučuje, spokojená.

2.4.3. Zkušenosti se zájmem žáků o aktuální politické dění

Dalším dílčím tématem realizovaného rozhovoru byly zkušenosti dotazovaných učitelek s rozdíly v zájmu žáků o aktuální politické otázky jednak mezi jednotlivými třídami a ročníky, které vyučují, jednak mezi žáky, které vyučují nyní a které vyučovaly kupříkladu v začátcích své kariéry. S tím souvisí i otázka, která zjišťovala, co konkrétně má podle respondentek vliv na míru zájmu dospívajících o aktuální dění ve společnosti.

Mgr. Šitnerová uvedla, že skutečně v některých třídách, které vyučuje Společenskou nauku, pozoruje vyšší zájem o reflexi aktuálních politických otázek, než ve třídách jiných. Nepřisuzuje tyto rozdíly oborovému zaměření jednotlivých tříd, ale spíše výši ročníku, respektive věku daných žáků ve třídě a především pak konkrétnímu složení třídy. Hlavní význam tedy podle ní má, jestli jsou v dané třídě žáci, kteří mají k problematice aktuálního politického dění nějaký vztah a orientují se v něm. PhDr. Záhorová si také všímá určitého nárůstu zájmu o aktuální dění ve společnosti s věkem, který dává do souvislosti s větší vyspělostí žáků 3. ročníků. Nicméně i tam jde podle ní pouze o několik žáků ze třídy, kteří projevují zájem o téma, a ne paušálně o třídu celou. Vyučujícími pozorované změny v souvislosti s věkem žáků korespondují s postupným vývojem pocitu zodpovědnosti v období dospívání, který byl dle odborné literatury zmíněn již výše. Ani jedna z dotazovaných vyučujících pak nepocituje rozdíly v zájmu žáků o aktuální politické dění v závislosti na základní škole, ze které na jejich střední odbornou školu děti přicházejí.

Velmi zajímavým zjištěním je, že zatímco Mgr. Šitnerová dle svého vyjádření nevnímá žádný markantní rozdíl v tom, jaký zájem o aktuální dění mají její žáci dnes a jaký jej měli ti, které učila před lety, tak PhDr. Záhorová naopak určité změny pozoruje. V rozhovoru vzpomínala, jak dříve byli její žáci spíše ochotni připravit si pro ostatní příspěvek o něčem zajímavém z veřejného života. Dnes ji prý odbudou s tím, že je tyhle věci nezajímají a že se jich to netýká. Výraznou apatii žáků sleduje kupříkladu v jejich zájmu o volby, které, ač se jim snaží vysvětlovat opak, považuje prý hodně z nich za něco pro ně zcela nevýznamného. To je bezesporu hlavně z občanského hlediska problém, neboť jak uvádí

například Matějka a Hotový: „Rezignuje-li občan na svoji osobní účast na veřejné kontrole institucí, riskuje, že budou fungovat v jeho neprospěch.“¹²⁶

Vyjádření PhDr. Záhorové bohužel koresponduje kupříkladu s výsledky již výše zmíněné studie ICCS, která odhalila mezi českými žáky mezi lety 1999 a 2009 pokles zájmu o angažování se ve společnosti a politice. Je tedy možné, že tento negativní trend přetrvává. Tomu by odpovídalo i zjištění zmíněné studie, že již v roce 2009 čeští žáci v porovnání s průměrem méně důvěřovali politickým subjektům a jejich plánovaná budoucí účast ve volbách byla výrazně nižší, než u žáků z ostatních států zahrnutých do výzkumu.¹²⁷

Aktuálnější pohled na vztah dospívajících k dění ve světě kolem nich pak poskytují výsledky již výše zmíněného dotazníkového šetření na středních školách z roku 2017 neziskové organizace Člověk v tísni. Celých 76 % dotazovaných žáků středních odborných škol bylo totiž dle výsledků šetření toho názoru, že spíše nemají anebo dokonce určitě nemají možnost ovlivnit vlastní aktivitou problémy, které vidí ve své obci a v České republice celkově. Podle zprávy z šetření pak uváděli studenti jako hlavní důvod své neangažovanosti ve veřejných věcech malou informovanost, přičemž míra uvádění tohoto důvodu se, oproti výsledkům předešlého šetření z roku 2014, zvýšila. Trochu překvapivě naopak pokleslo uvádění důvodů znechucení politikou a zaměstnání vlastními problémy. Zdá se, že jedním z důvodů poklesu zájmu žáků o aktuální politické dění v čase, které vnímá PhDr. Záhorová, tedy může být pocit nedostatečné informovanosti o společenských problémech spolu s mezi dospívajícími převládajícím míněním, že není v jejich silách pozitivně měnit svět kolem sebe. Právě vyučující, kteří vzdělávají dospívající v předmětech občanského vzdělávacího základu, jsou však dostatečně erudovaní k tomu, aby se mohli pokusit tento přístup u svých žáků změnit. Konkrétně kupříkladu zásobováním žáků relevantními informacemi o dění ve světě při výkladu souvislostí a také tím, že jim přiblíží způsoby, jak lze aktivně participovat na občanském životě i v jejich věku a okolí, a potažmo zvýší jejich sebedůvěru ve vlastní možnosti v tomto ohledu.¹²⁸

Jednou z podmínek k tomu, aby mohl učitel vzbudit žákův zájem o aktuální politické otázky a o to aktivně participovat na občanském životě, je však pochopení toho, jaké

¹²⁶ MATĚJKA, Ondřej a Filip HOTOVÝ. *Výchova k občanství: Doplnující koncepce k současnému kurikulu*, s. 10.

¹²⁷ Dle VÁVROVÁ, Terezie a Alena HESOVÁ. *Výchova demokratického občana a Člověk v demokratické společnosti jako průřezová témata (podkladová studie)*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2017 [online]. [cit. 2019-03-08]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/3225/>.

¹²⁸ Dle ČLOVĚK V TÍSNI a MEDIAN, s r. o. *Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách z roku 2017 včetně porovnání s rokem 2014, 2012 a 2009*.

konkrétní faktory zájem dospívajících o aktuální dění ovlivňují a především, které ho mohou efektivně zvyšovat. Podle vyjádření obou dotazovaných vyučujících je významným faktorem majícím vliv na zájem jejich žáků o aktuální politické otázky rodina. Podle Mgr. Šitnerové je poznat, zda a jakým způsobem její žáci doma s rodinnými příslušníky reflektují aktuální dění, a podle PhDr. Záhorové žáky motivuje k zájmu o aktuální dění, pokud tento zájem vidí i u svých rodičů a prarodičů. A skutečně, jak uvádí například Flanaganová: „Rodiny jsou tím nejranějším a pravděpodobně tím nejvíce trvalým kontextem, ve kterém jsou vytvářeny politické názory dospívajících. Pokud rodiny diskutují o politice a aktuálních událostech a dospívající se těchto diskuzí aktivně zúčastní, potom je dospívající, bez ohledu na věk či jiné demografické faktory, schopen definovat i demokracii.¹²⁹ Výpovědi respondentek jsou tedy v souladu s obecně vnímaným vysokým významem vlivu rodinného prostředí na zájem dospívajících o dění ve společnosti. Tento vliv může pak být za určitých okolností velmi nápomocen pro chápání demokratických principů dospívajícím člověkem.

Mezi dalšími faktory, které dle mínění dotazovaných vyučujících ovlivňují zájem jejich žáků o aktuální dění ve společnosti byla uvedena média, dále pak kamarádi (zejména tedy vrstevníci) a také samotná inteligence jednotlivých dětí. Dle Mgr. Šitnerové totiž existuje příčinná souvislost mezi inteligencí žáka a jeho přehledem o dění ve světě, potažmo i mezi množstvím informací, kterými daný žák disponuje a jeho znalostí souvislostí.

2.4.4. Styl výuky aktuálních politických otázek

Hned několik otázek se v realizovaných rozhovorech týkalo konkrétní podoby výuky, kterou upřednostňují a realizují dotazovaní vyučující při reflexi aktuálních politických otázek ve svých hodinách předmětu Společenská nauka, přičemž byly brány v potaz i odpovědi obdržené na toto téma od jejich žáků v předchozím dotazníkovém šetření.

Aktuality v hodinách Společenské nauky

Na otázku, zda respondentky mají ve svých hodinách zavedené tzv. aktuality, obě odpověděly, že nikoli, což koresponduje s odpověďmi většiny jejich žáků v dotaznících. Při uvádění důvodu, proč tomu tak je, se obě pedagožky víceméně shodly. Obě prý aktuality dříve zavedené v nějaké podobě v hodinách Společenské nauky měly, ale nezodpovědné pojetí této aktivity ze strany žáků je vedlo k jejich zrušení. Mgr. Šitnerová

¹²⁹ FLANAGAN, Constance A. *Teenage Citizens (The Political Theories of the Young)*. USA: Harvard University Press, 2013, s. 91.

vedla, že když žáky z hodiny na hodinu úkolovala, aby zjišťovali a sdělovali ostatním, co nového se v České republice či ve světě událo, tak pověření žáci většinou úkol buď zapoměli splnit, anebo si informace ve spěchu našli před hodinou na internetu, aniž by znali podrobnosti a souvislosti. PhDr. Záhorová uvedla poměrně zajímavý způsob, kterým měla aktivitu na způsob aktualit ve svých hodinách dříve zavedenou. Žáci měli možnost ostatním prezentovat proběhnuvší událost týkající se jakéhokoli tématu, které je zajímavá (od návštěvy divadla až po sraz příznivců filmu Hvězdné války) a zřejmě šlo často o velmi vydařené prezentace. Už je to prý však více jak deset let, co tuto aktivitu v hodinách nemá. Důvodem je, že, dle jejích slov, u dnešních žáků pozoruje absenci základních znalostí potřebných k podobným výstupům a celkově i zájem o podobné aktivity, čili by to vnímala jako poněkud umělou činnost. Taktéž zmiňuje, že by si její současní žáci, kteří se většinu času věnují svým chytrým telefonům, aktuality našli na internetu a v prezentaci by pak chyběl jejich subjektivní pohled. Je však potřeba dodat, že obě vyučující taktéž zmínily, že pokud je nějaká aktuální událost v hodině zmíněna samotnými žáky, kupříkladu skrze určitý dotaz, pak žáky neodbydou a událost s nimi reflektují. To odpovídá i faktu, že celá 1/3 jejich žáků v dotazníkovém šetření odpověděla, že v hodinách Společenské nauky aktuality mívají, ale nepravidelně. Tím žáci zřejmě mysleli právě zmíněnou příležitostnou reflexi aktuálních událostí stojící mimo pravidelné aktivity typu zmíněných aktualit.

Intenzita reflexe aktuálních politických témat

Intenzitu svého věnování se reflexi aktuálních politických témat s žáky v hodině Společenské nauky ohodnotila Mgr. Šitnerová jako trvající do 15 minut, přičemž konkrétní čas závisí, dle jejích slov, na míře zaujetí žáků daným tématem a tedy i na intenzitě vzniklé diskuze. Zatímco ve dvou třídách 1. ročníku, ve kterých daný předmět vyučuje, byla intenzita věnování se reflexi sledovaných témat uváděna jako poměrně nízká (1/4 dotazovaných žáků dokonce odpověděla, že se takové reflexi v hodinách Společenské nauky nevěnují vůbec), v jí taktéž vyučované třídě MP2 už byl žáky průměrně uváděn delší čas takových reflexí. To, jak již bylo zmíněno v analýze dat z dotazníkového šetření, souvisí zřejmě hlavně s probíranou látkou, která je právě v 2. ročnících pro implementaci reflexe aktuálního dění příznivější. PhDr. Záhorová k tomuto uvedla, že pokud jsou ze strany jejich žáků dotazy a zájem, tak reflexi aktuálních politických témat věnuje i celou vyučovací hodinu, přičemž časové ztráty dovede později dohnat. Obecně je prý ve sledovaném předmětu k žákům z hlediska aktivit i známek spíše benevolentnější, neboť nejde o předmět maturitní. Neexistující povinnost z občanského základu maturovat však,

dle jejích slov, bohužel někdy vede ke zlehčování významu předmětu Společenská nauka ze strany žáků. Dále uvedla, že se někdy ale s žáky věnuje reflexi aktualit jen pár minut a jindy třeba vůbec, tedy dle situace. Jako příklad události z poslední doby, která si vyžádala půlhodinovou reflexi v její hodině, pak uvádí střelbu v mešitách na Novém Zélandě. Po této události se jí prý sami žáci zeptali na její názor a následně se rozvinula delší diskuze.

Metody výuky aktuálních politických témat

Právě metoda diskuze, kterou dotazované vyučující v rozhovorech často zmiňovaly, byla žáky obou z nich v dotazníkovém šetření uváděna jako nejčastější metoda reflexe aktuálních politických témat, kterou v hodinách Společenské nauky zažívají. Zdá se, že je to, vzhledem k vyučovanému předmětu, řešeným tématům i k věku žáků poměrně vhodně zvolená metoda, neboť jak uvádí třeba Hessová: „Účast na diskuzi pomáhá mladým lidem rozvíjet si schopnosti aktivnější účasti na životě společnosti, zároveň si rozvíjejí svůj hodnotový kodex, zdůvodňují si svůj postoj k základním lidským a občanským hodnotám a usilují o větší porozumění kontextu určitého problému.“¹³⁰ Pokud tedy žáci, a to nejen v hodinách předmětů občanského vzdělávacího základu (ačkoli ty jsou k tomu asi nejvhodnější), mají prostor diskutovat, přispívá to pozitivně jak k jejich občanské socializaci, tak k rozvoji dovedností uplatnitelných v budoucí participaci na veřejných záležitostech. Zároveň, jak popisuje ve své didaktické příručce Havlínová, diskuze obecně umožňuje jejím účastníkům, aby „(...) společně promýšleli problémy veřejného života, které se jich bezprostředně dotýkají. Účastníci diskutují z očí do očí, objevují různé spektrum názorů, vyhodnocují přínosy či limity různých řešení problémů veřejného života. Diskuze pomáhá jejím účastníkům, aby se větší měrou a z vlastního přesvědčení podíleli na řešení bezprostředních problémů v jejich okolí.“¹³¹ Díky pravidelným diskuzím v hodinách tak může být u mladých lidí obecně podnícen větší zájem o dění ve světě.

Obě respondentky byly dotázány, jak přesně skupinové či hromadné diskuze v jejich hodinách probíhají. Mgr. Šitnerová uvedla, že svým žákům většinou při probírání určitého tématu pokládá dílčí otázky, přičemž někteří z nich reagují a to spouští diskuzi. Taková diskuze pak prý probíhá jak mezi ní a žáky, tak i mezi žáky navzájem a ona se vedením diskuze snaží, aby se měli možnost zapojit všichni přítomní. Pokud vyvstanou během diskuze nějaké faktické nejasnosti, pak se je prý snaží se svým žáky objasnit pomocí

¹³⁰ HESS, Diana. *Controversy in the classroom*. 1. vydání. New York: Routledge, 2009, s. 29.

¹³¹ HAVLÍNOVÁ, Ivana. *Didaktické náměty pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2014, s. 57.

informací z internetu. Výhodu diskutování v hodinách Společenské nauky vidí Mgr. Šitnerová především v možnosti bezprostředně reagovat na sebe navzájem a nevýhodu podle ní skýtá nutnost sjednávat pořádek ve třídě, pokud začnou hovořit všichni žáci najednou a příliš hlasitě. Diskuze v hodinách vedených PhDr. Záhorovou prý taktéž, stejně jako v případě hodin druhé vyučující, nejsou nijak cílené nebo záměrné, ale vyplývají spontánně v návaznosti na reakce žáků na dotazy učitelky při výkladu. Pozitivem metody diskuze ve vyučování je dle PhDr. Záhorové podnětí zájmu o danou problematiku mezi žáky, kteří se zájmem o věc inspirovaní navzájem, a dále možnost zapojení většího množství žáků do aktivity. Negativem diskuzí je pak podle této vyučující nutnost aktivitu regulovat v případě, že hrozí ztráta směru diskuze nebo sklouznutí k vulgaritám či lascivnosti.

Diskuze v hodinách Společenské nauky obou vyučujících jsou tedy, co se průběhu týče, podobné. Jejich cíle jsou pak, dle klasifikace možných záměrů diskuze od Rabinowitze, popsatelné následovně: diskutovat nebo analyzovat určitou záležitost bez specifických cílů ale se snahou o porozumění, diskutovat o politice a změně politiky, diskutovat obavy a přítomnost rozdílů mezi jednotlivci, poskytovat si vzájemnou (nejen názorovou) podporu.¹³²

Obě vyučující se shodují, že problematičtým aspektem zařazování diskuzí do hodin Společenské nauky, je nutnost je určitým způsobem usměrňovat a někdy i kázeňsky zasáhnout. Role leadera v diskuzích ve školní výuce připadá přirozeně právě osobě vyučujícího a je v podstatě nezbytná. V odborných publikacích bývají zmíněna pravidla diskuze, jejichž stanovení před jejím začátkem má vést k větší efektivitě a bezproblémovosti této aktivity. Rabinowitz o nich píše, že „(...) základní pravidla skupinových diskusí jsou pokyny, které pomáhají udržet diskuzi na správné cestě a zabraňují její degradaci osobním osočováním či prostými argumenty.“¹³³ Možná by právě stanovení pravidel diskuze hned první hodinu s každou novou třídou, která je dotazovaným vyučujícím svěřena, pomohlo eliminovat i jimi zmíněné obtíže. Kupříkladu Johnson doporučuje konkrétně tuto sadu pravidel diskuze:

- „*Jsem kritický k názorům, nikoli k lidem.*
- *Mám na paměti, že všichni jsme na tom stejně - plav, nebo se utopíš. Usiluji o to, dojít k co nejlepšímu možnému rozhodnutí, nikoli k tomu vyhrát.*

¹³² Dle RABINOWITZ, Phil. *Techniques for Leading Group Discussions*. COMMUNITY TOOL BOX. [online]. [cit. 2019-04-01]. Dostupné z: <https://ctb.ku.edu/en/table-of-contents/leadership/group-facilitation/group-discussions/main> .

¹³³ Tamtéž.

- *Povzbuzuji všechny, aby se zúčastnili a aby využívali všechny relevantní informace.*
- *Naslouchám všem názorům, i když s nimi nesouhlasím.*
- *Zopakuji svými slovy to, co řekl někdo druhý, pokud není jisté, zda tomu rozumím.*
- *Nejdříve vynesu všechny názory a všechna fakta podporující obě strany a potom se snažím je shrnout dohromady tak, aby to dávalo smysl.*
- *Usiluji o to, rozumět oběma stranám tématu.*
- *Změním svůj názor, pokud důkazy a fakta jasně indikují, že bych to měl udělat.*¹³⁴

Z výpovědí obou vyučujících zároveň vyplývá, že nevyužívají žádnou ze specifických technik diskuze, které bývají uváděny a doporučovány v odborné pedagogické literatuře. To je celkem škoda, protože dopředu naplánovaná diskuze s určitým scénářem a rolmi diskutérů, může jako bonus k samotné reflexi tématu i cíleně rozvíjet komunikační a vyjadřovací dovednosti žáků. Pro příklad si uveďme několik zajímavých kreativních technik diskuze dle Dunneho, které stojí za to pro reflexi aktuálního dění doporučit:

Bzučící skupiny - žáci vytvoří dvojice nebo skupiny po 4 či 5, aby diskutovali o problému z předloženého textu, otázky k diskusi jim učitel přidělit může i nemusí, skupinky diskutují 5 až 15 minut v závislosti na složitosti tématu

Plakátová výprava - skupiny studentů zaznamenávají svou diskusi k tématu na flipchart či tabuli a na konci přiděleného času si své plakáty navzájem prohlédnou

Sněhová koule - technika zahrnuje postupně se rozšiřující skupiny, kdy si studenti sami připraví otázku, pak o ní v párech diskutují, následně se připojí k dalšímu páru a vytvoří diskutující skupiny po čtyřech, pak po osmi atd., až diskutuje celá třída

Kritická debata - žáci nejprve zvednutím ruky (hlasováním) vyjádří svůj názor na určitý problém a následně vytvoří debatní týmy favorizující různé postoje, každý tým si pak zvolí mluvčího a následuje hromadná diskuze celé třídy s argumentací

Názorová linie - na podlahu se nalepí páskou čára a každý její konec představuje opačnou pozici z hlediska názoru na určitý sporný problém, žáci se pak postaví na čáru do toho bodu, který vystihuje jejich postoj, přičemž její části bývají ještě rozděleny na sektory: *rozhodně souhlasím, souhlasím, nesouhlasím a rozhodně nesouhlasím*

¹³⁴ JOHNSON, David W. a Roger T. JOHNSON. *Creative Controversy: Intellectual Conflict in the classroom*. Edina, MN: Interaction, 1995 via HAVLÍNOVÁ, Ivana. *Didaktické náměty pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd*, s. 58.

Dramatizující diskuse - žáci mají svou diskuzi o dané problematice přiblížit ostatním skrze hranou scénku, ve které může být vidět třeba správný a špatný přístup k danému problému, anebo může přibližovat ostatním nějaké abstraktní téma¹³⁵

Ať už je však zvolena vyučujícím v hodině konkrétní technika diskuze anebo nechává vzájemnou výměnu názorů volně plynout, dle Havlínové „ (...) by diskuze měla vést: k poznání, že názorová diverzita je věcí běžnou a k získání otevřeného postoje k jiným názorům a potřeby tyto názory zkoumat.“¹³⁶

Jako další metoda výuky, kterou považují obě dotazované vyučující za vhodnou k reflexi aktuálních politických témat ve výuce, pak jimi byla zmíněna metoda audiovizuální projekce v hodinách. Mgr. Šitnerová uvedla, že pozitivum využívání této metody ve výuce vidí hlavně v její názornosti. Negativem pak, dle jejího názoru, může být nutnost předem film zhlédnout a zhodnotit, zda je do výuky vhodný. PhDr. Záhorová pak zmínila i konkrétní příklad z praxe, kdy si její žáci sami řekli o projekci filmu Den, kdy zemřel Jan Masaryk v hodině Společenské nauky. Iniciativu k projekci filmu z řad samotných žáků a následnou možnost diskuze o vizualizovaném tématu hodnotí tato vyučující velmi pozitivně. Práce s filmem a dalšími typy audiovizuálních záznamů ve školní výuce je obecně ze strany žáků i vyučujících poměrně oblíbenou a ze strany odborné pedagogické veřejnosti často diskutovanou metodou ve vyučování. Výhody této metody jsou kupříkladu následující:

- *film i další audiovizuální mediální sdělení jsou dospívajícím velmi blízké*
- *využívání filmu ve výuce pomáhá žákům nahlédnout probíraná témata z více perspektiv*
- *analýza některých audiovizuálních sdělení (film, reklama, televizní reportáž) ve výuce je učí vnímat a do budoucna rozpoznávat různé formy mediální manipulace*
- *film rozvíjí žáky více všestranně, než klasické výukové pomůcky, kupříkladu učebnice, neboť je specifickou mnoho-výrazovou výpovědí s emocionální složkou*
- *film je velmi konkrétní ilustrací širších společenských, historických i aktuálních jevů a procesů kolem nás, na jejichž pozadí odráží ale i každodenní život jednotlivce*

¹³⁵ Dle DUNNE, David. *Some Creative Techniques for Discussion Teaching*. University of Toronto, 2015. [online]. [cit. 2019-04-01]. Dostupné z: <https://teaching.utoronto.ca/wp-content/uploads/2015/04/Discussion-Teaching.pdf>.

¹³⁶ HAVLÍNOVÁ, Ivana. *Didaktické náměty pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd*, s. 60.

- *film v sobě kombinuje více výrazových prostředků a to je dnešním dospívajícím blízké, neboť jsou sami zvyklí přijímat množství informací a podnětů zároveň*¹³⁷

Nevýhodou zařazení audiovizuální projekce do výuky je ovšem například, jak zmínila v rozhovoru i Mgr. Šitnerová, nutnost, aby učitel předem pečlivě posoudil vhodnost promítání filmu či jiného mediálního produktu žákům, což není zcela jednoduchá záležitost. Zařazení audiovizuální projekce do vyučování tedy klade speciální nároky na předchozí přípravu učitele. Havlínová to komentuje takto: „Pro uvádění filmu nebo filmových ukázek do výuky je nezbytná odpovědnost učitele při promyšlení, jaké filmové ukázky se žáky sledovat, jak je dekodovat a jak je zařazovat do daleko širších souvislostí.“¹³⁸

Další možnou nesnází při využívání audiovizuální výukové metody mohou být různá časová omezení, ať už z hlediska trvání jedné vyučovací hodiny (pokud má vyučující v plánu projekci celého snímku, pak je většinou film nutné pouštět po částech), ale i z hlediska omezení plynoucích z tematických plánů, neboť vícehodinová projekce filmu zpravidla způsobí skluz v plánovaném probírání učiva. Dále je třeba dát si pozor na fakt, že ani seriózní dokumentární film nemusí nutně reprezentovat celé názorové spektrum týkající se ztvárněného či dokumentovaného tématu. To může být ovšem na druhou stranu i výzva pro samotného vyučujícího, aby svým žákům právě prostřednictvím projekce filmu nejen zprostředkoval nové informace k danému tématu, ale aby je skrze vhodný komentář a upozornění na detaily naučil nepoddávat se nekritickému přijímání pohledu, který jim tvůrce snímku skrze obrazovku chce předat. Skrze takový film lze tedy žáky učit rozpoznávat mediální manipulaci, tím rozvíjet jejich mediální gramotnost a podporovat kritické myšlení.¹³⁹

Co se aktivit spojených s audiovizuální projekcí ve výuce týče, dotazované vyučující zmínily pouze skutečnost, že po projekci obvykle následuje v jejich hodinách Společenské nauky diskuze na dané téma. Nezmínily však už to, jestli si k promítaným filmům připravují pro žáky nějaké konkrétní otázky, pracovní listy či jiné doprovodné materiály.

Poslední otázkou v realizovaném rozhovoru, která se týkala konkrétních metod, které respondentky ve výuce předmětu Společenská nauka používají, byla ta, jestli s žáky v rámci tohoto předmětu uskutečňují exkurze. V předchozím dotazníkovém šetření mezi

¹³⁷ Dle HAVLÍNOVÁ, Ivana. *Didaktické náměty pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd.*

¹³⁸ Tamtéž, s. 63.

¹³⁹ Dle tamtéž.

žáky PhDr. Záhorové totiž nebyla exkurze coby metoda, kterou by v hodinách této vyučující její žáci již zažili, uvedena, přestože jako metoda preferovaná byla uvedena exkurze hned s druhou nejvyšší četností odpovědí. Vyjádření PhDr. Záhorové s tímto zjištěním zcela koresponduje. Uvedla totiž, že se svými žáky exkurze opravdu neuskutečňuje a to ze dvou důvodů. Zaprvé proto, že se obává, aby se někomu z žáků při cestě mimo budovu školy něco nepříhodovalo, a zadruhé z toho důvodu, že se podle ní mnozí z nich neumí adekvátně chovat na veřejnosti a hrozila by tedy jí osobně i celé škole ostuda. Problémem je zde tedy, zdá se, hlavně vysoká míra zodpovědnosti, která bohužel opravdu při uskutečňování nejen exkurzí, ale i jakýchkoli jiných výprav učitele s žáky mimo budovu školy v době vyučování (jde např. i o školní výlety), leží na bedrech samotných vyučujících. Obavy jsou tedy pochopitelné, ačkoli je to samozřejmě škoda, protože během školního roku se většinou naskytuje poměrně dost příležitostí k exkurzím, které lze skvěle navázat nejen na problematiku aktuálních politických otázek, ale celkově na učivo občansky vzdělávacích předmětů na středních školách.

Žáci Mgr. Šitnerové pak exkurzi také uváděli mezi výukovými metodami, které by si v rámci jejich hodin sledovaného předmětu přáli realizovat. Nicméně dle vyjádření této vyučující už konkrétně žáci třídy MP2 možnost zúčastnit se exkurze spojené tematicky s předmětem Společenská nauka měli, a sice na konci loňského školního roku, kdy se šlo na prohlídku Benešovy vily situované v Sezimově Ústí nedaleko samotné střední odborné školy. Na exkurzi však prý nebyla zaznamenána vysoká účast žáků, a to nespíš proto, že už byla uzavřena klasifikace a upřímný zájem vidět zmíněnou historickou památku nebyl pro ně dostatečnou motivací k tomu dorazit do školy a exkurze se účastnit. Nabízí se tedy otázka, zda by si větší část z dotazovaných žáků nepřála více exkurzí v rámci předmětu Společenská nauka pouze proto, aby se v daný den vyhnuli klasickému školnímu vyučování. Na tuto možnost upozornila v rozhovoru i PhDr. Záhorová. Na druhou stranu se jistě vždy mezi žáky najdou i tací, kteří se opravdu chtějí něco nového dozvědět a rozšířit si při takové akci obzory. Byla by proto škoda jim to alespoň občas neumožnit. Pro žáky 1. ročníků je však dle slov Mgr. Šitnerové plánovaná exkurze v červnu aktuálního školního roku, a tak si alespoň tito žáci, ať už s opravdovým zájmem či ne, přijdou zřejmě ve sledovaném předmětu brzo na své.

V souvislosti s možnostmi ozvláštnění výuky Společenské nauky a podporou občanské a politické socializace u žáků je taktéž třeba zmínit, že dle dotazovaných vyučujících dosud

nebyla sledovaná střední odborná škola zapojena do projektu Studentské volby¹⁴⁰, který realizuje v rámci již výše zmíněného vzdělávacího programu Jeden svět na školách nezisková organizace Člověk v tísni. V rámci projektu jde o to, umožnit žákům středních škol v České republice vyzkoušet si volby nanečisto. Obě dotazované pedagožky zmiňovaly jako hlavní důvod toho, že se jejich škola projektu neúčastní, skutečnost, že se jim tato možnost prozatím nenaskytla. Dle PhDr. Záhorové by mezi jejich studenty asi nebyl zájem se do tohoto projektu zapojit. Mgr. Šitnerová takový názor zcela nesdílí, avšak vyjádřila svou obavu z nároků na náročnou organizaci kladených na školu, kterou taková akce zřejmě vyžaduje.

Prezentace osobního názoru vyučujícího

Další otázkou spadající do okruhu otázek přibližujících učební styl aktuálních politických témat dotazovaných vyučujících byla ta, zda v hodinách Společenské nauky sdělují žákům svůj osobní názor na reflektovaná aktuální společenská a politická témata. PhDr. Záhorová uvedla, že žákům svůj názor sděluje, ale většinou jen tehdy, pokud se na něj sami zeptají. V předchozím dotazníkovém šetření mezi jejími žáky tento způsob prezentace jejího názoru v hodině skutečně uvedlo celých 45 % z nich. Dotazovaná vyučující však žákům, dle svých slov, svůj názor někdy sdělí i v případě, že to přirozeně vyplývá z diskuze v hodině. Vždy ale prý žáky upozorní, že jde o její osobní názor a oni se s ním mohou či nemusí ztotožnit. Její názor pak někdy vyvolá další diskuzi díky protichůdné argumentaci některých žáků. Mgr. Šitnerová v rozhovoru uvedla, že svůj názor žákům v hodinách sděluje, ale způsob záleží na konkrétní situaci. Někdy ho prý žákům sdělí rovnou, jindy se jich nejprve ptá na otázky k tématu a svůj postoj odtajní až na závěr diskuze. Někdy ji o vyjádření svého názoru také požádají sami žáci. Lehce nadpoloviční většina (51 %) ze všech jejích žáků, který byli dotazováni, se v dotazníkovém šetření vyjádřila tak, že jim Mgr. Šitnerová sděluje svůj názor většinou až na konci vyučovací hodiny.

Odborná pedagogická literatura v souvislosti s prezentací názorů učitele na podobná témata ve výuce upozorňuje především na nutnost vyvarovat se toho, aby „(...) při výuce o aktuálních nebo politických tématech docházelo k takzvané politizaci, tedy aby docházelo k přímé propagaci konkrétních politických stran nebo hnutí. Na toto základní vymezení pamatuje také školský zákon (561/2004 Sb. v platném znění) v § 32 odst. 1, kde se praví,

¹⁴⁰ Dle informací na webu projektu Jeden svět na školách (2019). *O volbách*. [online]. [cit. 2019-03-19]. Dostupné z: <https://www.jsns.cz/projekty/studentske-volby>.

že ve školách a školských zařízeních není povolena činnost politických stran a politických hnutí ani jejich propagace.¹⁴¹

Vyjádření osobního názoru učitelem v hodině jako takové, však na školách rozhodně zakázáno není. Naopak může být velice prospěšné, když si žáci uvědomí, že i jejich vyučující je občan s vlastními politickými názory a postoji schopný si je obhajovat. Jak zmiňuje Gollob a kol.: „Pokud se žáci zeptají na učitelův názor na nějaký problém, radíme učitelům, aby jej vyslovili. Žáci vědí, že vyučující coby občan má své vlastní politické stanovisko jako každý jiný občan, a zpravidla mají zájem je slyšet. V tom případě by měl učitel vysvětlit, že hovoří nikoli ve své profesionální roli, nýbrž jako občan.“¹⁴² Nutné tedy je, aby učitel vyjádření svého názoru nespojoval přímo s určitou politickou stranou či hnutím anebo jejich programem a je třeba jasně oddělit výklad k tématu od vyjádření osobního názoru pedagogem. I proto je často doporučována varianta sdělování osobního názoru učitele žákům až v závěru hodiny, když už je probírané téma kompletně představeno z více možných úhlů pohledu. Klíčovost primárního představení více názorových proudů týkajících se probíraného tématu popisují kupříkladu Matějka a Hotový: „Probírá-li se nějaké aktuální téma, je třeba dávat pozor na to, aby bylo prezentováno z hlediska více názorových proudů. Kontroverzní téma má být ukazováno jako kontroverzní. Za těchto okolností je například možné zvát do škol i politiky na besedy. Škola však musí dbát na to, aby byli zváni i zástupci opozičních skupin a dobře zvážit kontext (například načasování návštěvy, aby nemohla být chápána jako součást volební kampaně).“¹⁴³

Pomáhat vytvořit si vlastní názor lze podle PhDr. Záhorové jejím žákům jen tehdy, pokud se sami o téma zajímají. Své možnosti zde hodnotí tak, že ona může žákům dodat relevantní informace. Nevýhodu spatřuje v tom, že je žákům již dost věkově vzdálená. Její kolegyně Mgr. Šitnerová, dle svých slov, pomáhá žákům k tvorbě vlastního názoru především vysvětlováním souvislostí týkajících se probíraných témat, osvětlování pozadí událostí, a doporučováním různých zdrojů informací. Jejím cílem je prý přitom to, aby její žáci nevěřili všemu, co si kde přečtou či uvidí, aby si ověřovali zdroje informací a sami si udělali obrázek o daném tématu při vědomí toho, že to, co kdo, kde a jak říká, může mít různé motivy.

¹⁴¹ MATĚJKA, Ondřej a Filip HOTOVÝ. *Politika do školy patří*, s. 7.

¹⁴² GOLLOB, Rolf, Peter KRAPF a Wiltrud WEIDINGER (eds.). *Vzděláváním k demokracii: podklady pro učitele k výchově k demokratickému občanství a k výchově k lidským právům*. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2012, s. 38.

¹⁴³ MATĚJKA, Ondřej a Filip HOTOVÝ. *Politika do školy patří*, s. 7.

Celkově se dle vyjádření obou respondentek nezdá, že by měly ze zařazování aktuálních politických témat do výuky nějaké obavy. To je opravdu pozitivní zjištění, neboť jak uvádí kupříkladu Matějka a Hotový, tak dnes „(...) velká část učitelů odmítá o aktuální politice ve škole se žáky mluvit. Mnohdy v domnění, že se tím vyhne riziku přílišného ovlivňování žáků svými osobními postoji. Je tomu tak překvapivě často také v předmětech, jako je občanská výchova.“¹⁴⁴ Těto skutečnosti si autorka předložené případové studie byla ještě před započítím výzkumu vědoma, a proto byl odhodlaný aktivní přístup obou vyučujících k výuce aktuálních politických otázek, který se potvrdil i skrze výsledky dotazníkového šetření mezi jejich žáky, pozitivním překvapením. Je však důležité podotknout, že nestačí pouhé nadšení a odvaha věnovat se s žáky reflexi těchto témat, ale jak uvádí Matějka a Hotový, velmi důležitou podmínkou této reflexe je především velký respekt k politickým či společensky kontroverzním tématům ze strany učitele.¹⁴⁵

Kontroverzní témata ve výuce

Přístup ke kontroverzním tématům ve výuce ze strany dotazovaných vyučujících je dalším segmentem jejich osobního vyučovacího stylu. Vybalancovat kontroverzi ve školním vyučování není vůbec jednoduché. Hessová, které se tématu kontroverze ve školní výuce poměrně obsírně věnuje hned v několika svých publikacích, definuje 4 různé možné přístupy učitele ke kontroverzním tématům, které může v hodinách zaujímat. Jsou to tyto:

1. **Odmítnutí** - učitel nepovažuje dané téma za kontroverzní, neboť je přesvědčen, že zná jedinou správnou odpověď na danou otázku a učí tedy žáky téma tak, jako by vůbec nebylo kontroverzní ve snaze zajistit u nich rozvinutí vnímání správnosti jeho názoru
2. **Vyhýbání** - učitel považuje dané téma za kontroverzní, ale jeho osobní postoj k němu je tak silný, že se obává, že by o něm neučil nestranně, a proto o něm raději neučí vůbec
3. **Upřednostňování** - učitel téma považuje za kontroverzní a zastává k němu dílčí postoj, který považuje za rozhodně správný a snaží se, aby jeho žáci tento postoj přejali

¹⁴⁴ MATĚJKA, Ondřej a Filip HOTOVÝ. *Politika do školy patří*, s. 2.

¹⁴⁵ Dle tamtéž.

4. **Rovnováha** - učitel téma vnímá jako skutečně kontroverzní a snaží se při výuce směřovat k rovnováze tím, že ukazuje žákům více perspektiv daného tématu a tím u nich tvoří vyvážený pohled na věc¹⁴⁶

Obě dotazované vyučující zmiňovaly jako klíčový aspekt přístupu k výuce, nejen kontroverzních témat, v hodinách občanského vzdělávacího základu otevřenost z jejich strany. Mgr. Šitnerová uvedla mezi kontroverzními tématy, na která s žáky v hodinách Společenské nauky naráží, především rasismus a politické události odehrávající se v České republice. Jí osobně se prý osvědčilo při řešení takovýchto témat neuhýbat z diskuze a otevřeně s žáky řešit různé aspekty tématu s cílem, aby pochopili, že nic není takzvaně černobílé. Tento přístup by se dal v rámci typologie uvedené výše asi nejlépe označit jako rovnovážný, ačkoli zde samozřejmě vycházíme pouze z osobního vnímání věci danou vyučující. PhDr. Záhorová uvedla mezi kontroverzními tématy, na která s žáky ve výuce již narazila, taktéž problematiku rasismu a dále i nařčení z feminismu. Obě události však byly spojené humorem a nelze je tedy považovat za zcela relevantní střety s kontroverzí ve výuce. Na druhou stranu právě skrze humor se s žáky prý dostala k vyhledání definice feminismu a objasnění jeho podstaty, což je hodnotné. PhDr. Záhorová také uvedla, že se snaží být ve výuce otevřená jiným úhlům pohledu, zamýšlet se nad nimi a akceptovat je. Celkově ale, dle jejích slov, na kontroverzi v hodinách s žáky příliš nenaráží a z její výpovědi tedy nelze usuzovat, jaký typ přístupu k řešení kontroverzních témat ve výuce jako vyučující zaujímá.

Kontroverzní témata do školy bezesporu patří, protože škola připravuje žáky na život ve společnosti, tedy je občansky a politicky socializuje, a kontroverze je její neoddelitelnou součástí. Navíc je právě škola pro řešení kontroverzních témat relativně bezpečným prostředím, neboť jde o místo, kde se žáci mohou setkat s různými názory, získávat k nim informace a diskutovat o nich pod metodickým vedením zkušených pedagogů. Mimo školu se totiž žáci setkávají pouze s realitně omezeným spektrem názorů závislejícím především na politické orientaci jejich rodiny. Učit o kontroverzních tématech ve škole je tedy potřebné. Navíc, jak uvádí například Soleyová: „Výuka o kontroverzních otázkách je obecně považována za přípravu studentů na efektivní občanství. Učí je jednak obsahu, jednak dovednostem myšlení pro studenty potřebným k tomu, aby se dokázali rozhodovat

¹⁴⁶ Dle HESS, Diana. *How Do Teachers' Political Views Influence Teaching about Controversial Issues?* In: Social Education, National Council for the Social Studies, roč. 69, č. 1, 2005. [online]. [cit. 2019-04-01]. Dostupné z: <https://www.socialstudies.org/publications/socialeducation/january-february2005/how-do-teachers-political-views-influence-teaching-about-controversial-issues>, s. 47 - 48.

v otázkách veřejné politiky, úspěšně operovali ve společnosti za účelem tvorby konsensu a naučili se vyjednávat a pracovat s odlišnostmi tak, aby nebyly na překážku.¹⁴⁷

Ve škole tedy je smysluplné reflektovat kontroverzní témata, podstatné ale je, aby učitel, jakýkoli názor osobně na dané kontroverzní téma má, měl stále na mysli, že „(...) žáci by se měli naučit znát jednotlivé očekávané interpretace, ale nemusí je nutně i přijímat, a že by měli být uvedeni do různých perspektiv daného tématu, přičemž je třeba nechat na žákovi, aby se sám rozhodl, jaký bude jeho osobní úsudek a postoj v této věci.“¹⁴⁸

2.4.5. Vybrané výsledky dotazníkového šetření mezi žáky

V další části rozhovoru byly dotazované vyučující konfrontovány s některými konkrétními výsledky dotazníkového šetření již dříve proběhnuvšího mezi jejich žáky, s cílem zjistit možné důvody některých konkrétních zajímavých výsledků, doplňující informace a v neposlední řadě i názory samotných vyučujících na daná zjištění.

Mgr. Šitnerová

Skutečnost, že dotazované třídy 1. ročníků, které předmět Společenská nauka vyučuje právě Mgr. Šitnerová, ohodnotily celkově míru věnování se reflexi aktuálních politických témat v hodinách sledovaného předmětu jako nejmenší, si tato vyučující vysvětluje tím, že učivo, které dle tematického plánu s žáky 1. ročníků maturitního studia na sledované škole probírá, s implementací aktuálních témat příliš nekoresponduje. Jak sama uvedla, tak při probírání etikety se na aktuální politické otázky moc nenarazí. To, že s 1. ročníky skutečně příliš nereflektuje aktuální politická témata, tedy prý vychází z toho, že obsah učiva Společenské nauky v tomto ročníku není s aktuálním děním ve společnosti příliš provázaný.

Jako ve Společenské nauce více reflektovaná témata byla žáky 1. ročníků naopak uváděna tato: Sociální politika ČR, Politika trhu práce ČR a Rasismus, náboženská nesnášenlivost a pravicový extremismus v ČR. Sociální politiky se dotazovaná vyučující v hodinách s žáky, dle svých slov, dotkla kupříkladu při probírání vzdělání (hovořili prý třeba o tom, do kolika let je možné studovat) a dále při probírání látky týkající se rodiny

¹⁴⁷ SOLEY, Mary. *If it's Controversial, Why Teach It?* In: Social Education, roč. 60, č. 1, 1996. [online]. [cit. 2019-04-01]. Dostupné z: <http://www.socialstudies.org/sites/default/files/publications/se/6001/600101.html>, s. 1.

¹⁴⁸ KELLO, Katrin. *Sensitive and controversial issues in the classroom: teaching history in a divided society.* In: Teachers and Teaching: theory and practice, roč. 22, č. 1, 2016. [online]. [cit. 2019-04-01]. Dostupné z: <https://1url.cz/cMson>, s. 35 - 53, s. 45 a 46.

(tam se věnovali například vyživovací povinnosti, sociální podpoře, důchodům, mateřské atd.). To je oboje pochopitelné. Mgr. Šitnerová ovšem dále uvedla poměrně znepokojující skutečnost, že se jí hned v několika třídách stalo, že jakmile začala v předmětu Společenská nauka probírat téma rodina, začaly se z lavic ozývat hanlivé narážky na občany romského původu v asociaci s českou sociální politikou, početnými rodinami tohoto etnika a se zneužíváním sociálních dávek. Podle výsledků dotazníkového šetření mezi studenty českých středních škol organizace Člověk v tísni z roku 2017, bylo právě soužití s romskou menšinou uváděno žáky českých středních odborných škol nejčastěji jako největší a nejzávažnější problém města/vesnice, kde bydlí. Na prvním místě z tohoto hlediska jej uvedlo celých 39 % z dotazovaných žáků středních odborných škol, což je významný podíl. V rámci problémů celé České republiky pak bylo soužití s romskou menšinou zvoleno ve zmíněném dotazníkovém šetření jako nejzávažnější problém dokonce 44 % z dotazovaných žáků českých středních odborných škol na 2. místě hned za politickou reprezentací. Určité negativní nastavení některých žáků sledované střední odborné školy vůči romskému etniku tedy, zdá se, koresponduje s obdobným zjištěním u žáků středních odborných škol napříč Českou republikou.

Otázka zní, jak s takovýmto nastavením žactva v hodinách občanského vzdělávacího základu pracovat? Jak by učitel reagoval na nevhodné narážky podobného rázu, ať už se týkají etnik, pohlaví anebo třeba náboženského vyznání? Podle Rabinowitze jsou rasistické, sexistické či homofobní narážky častou součástí diskuzí o společenských tématech, obzvláště pokud se diskuze odehrává v homogenní skupině, kde se dá očekávat většinový souhlas s těmito narážkami. Dotazované třídy sledované střední odborné školy jsou tvořeny převážně chlapci, a tak zde lze o určité homogenitě minimálně z tohoto hlediska určitě hovořit. Dle Rabinowitze neexistuje jednoznačný návod, jak si jakožto leader usměrňující diskuzi (v našem případě učitel) s těmito narážkami, poradit. Pokud ale takové názory nijak nezpochybníme, může to vypadat, že se s nimi ztotožňujeme. To tedy není nejvhodnější řešení. Ideální údajně je, pokud na tyto narážky odmítavě zareagují ostatní účastníci diskuze (v našem případě ostatní žáci) a leader/vyučující tak nemusí ihned zasahovat. Vyčká, jak se diskuze sama vyvine a je možné, že už jeho zásah nebude potřeba. Pokud ovšem nikdo nezareaguje, uvádí Rabinowitz jako vhodnou variantu reakci leadera například větou „Tohle je špatné a já ti nemohu dovolit takhle dál mluvit.“ a ta může nevhodné poznámky ukončit. Takováto reakce ze strany vyučujícího však pravděpodobně nezmění ničí předpojatý názor, a proto se nabízí ještě možnost, že

vyučující opravdu jasně vyjádří svůj nesouhlas s takovými narážkami a popřípadě hned naváže realizací skupinové aktivity ve třídě, při které žáci vzájemně prodiskutují některé předsudky a stereotypy týkající se tématu původních narážek jejich spolužáka. To může v průběhu času dokonce i přispět ke změně myšlení některých z nich, a tedy i k zaujetí smírnějšího stanoviska. Mgr. Šitnerová uvedla, že ona rasisticky laděné narážky žáků komentovala tak, že nepřizpůsobiví lidé zneužívající sociální dávky jsou stejně tak mezi většinou populací České republiky jako mezi romskými spoluobčany, neboť takové případy zná, a že to tedy nelze zobecňovat a dávat do souvislosti s etnicitou. Žáci prý na její upozornění reagovali dobře a další připomínky už se neobjevily.¹⁴⁹

Z dotazníkového šetření mezi žáky Mgr. Šitnerové dále vyplynulo, že byla v jejích hodinách Společenské nauky v aktuálním školním roce věnována poměrně velká pozornost tématu Výročí 100 let od založení První československé republiky. Zajímavým zjištěním v následném rozhovoru s touto vyučující pak bylo, že k tomuto jubileu dokonce v hodinách s žáky realizovala mimořádnou rozsáhlejší aktivitu. Ta, dle jejího vyjádření, obnášela, že žáci vyplňovali do připravených pracovních listů významná data a jména důležitých osobností spojených se vznikem První československé republiky. Mohli při tom využívat různé zdroje informací včetně internetu. Za správné zjištění a vyplnění všech chybějících dat a jmen v pracovním listě, pak od vyučující získali známku 1 v rámci klasifikace z předmětu Společenská nauka. Kromě této aktivity dotazovaná vyučující prý s žáky o výročí vzniku republiky i diskutovala a jubileum bylo dle jejích informací řešeno také v předmětu Dějepis.

To, že žáci všech dotazovaných tříd, uváděli minimální reflexi aktuálního politického tématu Zemědělská politika ČR v hodinách Společenské nauky v tomto školním roce, vysvětlovala Mgr. Šitnerová tím, že v 1. ročníku, ale i obecně napříč ročníky ostatními, vzhledem ke vzdělávacímu obsahu uvedenému v příslušných tematických plánech, k zemědělské politice v hodinách předmětu moc často nedorazí. Ani globální problémy životního prostředí nejsou uvedeny v plánech předmětu Společenská nauka na sledované střední odborné škole, takže se k nim jako k tématu dotazovaná vyučující s žáky prý moc často nedostane, jen pokud to nějakým způsobem přímo vyplyne ze situace. Žáci maturitních oborů na jejich škole prý však mají v 1. ročníku předmět Chemie a v 2. ročníku předmět Biologie, takže se k tématu environmentálních globálních otázek dostanou dle

¹⁴⁹ Dle RABINOWITZ, Phil. *Techniques for Leading Group Discussions*. In: COMMUNITY TOOL BOX, 2018. [online]. [cit. 2019-04-01]. Dostupné z: <https://ctb.ku.edu/en/table-of-contents/leadership/group-facilitation/group-discussions/main>.

jejího názoru zřejmě tam. K reflexi voleb proběhnuvších na podzim roku 2018, které také nebyly dotazovanými žáky hodnocené jako příliš reflektované, se však Mgr. Šitnerová, dle svých slov, minimálně s žáky 2. ročníku, určitě dostala, a tedy si to nejspíše pouze nepamatují.

Žáci 1. a 2. ročníků, které Mgr. Šitnerová vyučuje Společenskou nauku, hodnotili jako, dle jejich subjektivního názoru, nejvíce významné z nabízených aktuálních politických témat téma Rasismus, náboženská nesnášenlivost a pravicový extremismus v ČR. Zde se tedy objevuje opět stejné téma, které žáci 1. ročníků uváděli jako více v hodinách sledovaného předmětu reflektované. Dle názoru Mgr. Šitnerové souvisí vysoké hodnocení tohoto tématu ze strany jejích žáků nejspíše i s aktuální situací okolo migrační krize v Evropě, se strašením českého obyvatelstva migranty a celkově s aktuálním tématem střetu kultur. V jejích hodinách prý narazili na náboženskou nesnášenlivost například při probírání tématu náboženství anebo při diskuzích vzniklých jako reakce na teroristické útoky ve světě.

Zajímavou skutečnost, že dotazovaní žáci 2. ročníků sledované střední odborné školy celkem čtyřikrát uvedli jako podnět k budoucí reflexi v hodinách Společenské nauky téma Terorismus v Česku, si pak dotazovaná vyučující vysvětluje taktéž jednak atmosférou strachu z migrantů vyvolanou v České republice, jednak případem tzv. 1. českého teroristy Jaromíra Baldy, který byl za svůj pokus o teroristický útok právě v době realizace dotazníkového šetření mezi žáky sledované střední odborné školy odsouzen. Jestli tento případ řešila s žáky bezprostředně v lednu tohoto roku v některé z hodin Společenské nauky, si však už nevybavuje.

PhDr. Záhorová

Druhá dotazovaná vyučující předmětu Společenská nauka, PhDr. Záhorová, se k faktu, že dotazovaní žáci 2. ročníků hodnotili reflexi aktuálních politických otázek ve sledovaném předmětu jako nejintenzivnější, vyjádřila tak, že je příčinou zřejmě učební blok Politologie a státověda, který je součástí tematických plánů Společenské nauky právě v tomto ročníku, a v rámci něj se k této reflexi s žáky často dostanou. Ne tak ovšem například v rámci učebního bloku Psychologie ve 3. ročníku.

Vysoké hodnocení reflexe tématu Rasismus, náboženská nesnášenlivost a pravicový extremismus v ČR žáky 2. ročníků si pak tato vyučující vysvětluje kupříkladu tím, že jí vyučovanou třídu MEP2 navštívil v letošním školním roce v jedné z hodin Společenské nauky její bývalý kolega Ing. Pecher, nyní důchodce, který je věřící člověk. Jeho návštěva

byla naplánovaná schválně v rámci probírání učebního bloku Etika, který obsahuje i vzdělávací obsah o náboženství a tento pán pak žákům PhDr. Záhorové odpovídal na všemožné otázky týkající se právě náboženství, které mu měli zájem položit. Při této diskuzi prý došlo právě i na problematiku rasismu. Toto bezpochyby zajímavé zpestření výuky Společenské nauky zřejmě tedy žákům třídy MEP2 utkvělo v mysli, a proto pak i témata, která se v diskuzi s tímto pánem objevila, uváděli jako reflektovaná. PhDr. Záhorová sama uvedla, že tato beseda byla výsledkem její snahy dostat do hodin Společenské nauky někoho, kdo je na dané téma více specializován a může tedy i dětem o něm více a do hloubky povyprávět, což je rozhodně zajímavý nápad.

I PhDr. Záhorová, stejně jako její kolegyně, zmínila, že se v aktuálním školním roce s žáky věnovali tématu Výročí 100 let od založení První československé republiky mimořádnou aktivitou v hodině. Tato dotazovaná vyučující prý využila materiál, který ke zmíněnému výročí připravila loni pro žáky 1. ročníku v předmětu Dějepis, který taktéž na sledované střední odborné škole vyučuje. Konkrétně šlo o čtvrtletní práci pojatou formou soutěže, v rámci, které měli žáci dotazovaných 3. ročníků, které vyučuje Společenskou nauku měsíc na to, aby dohledali správné odpovědi na sadu dvaceti otázek týkajících se vzniku První československé republiky. Zdroje informací nechala prý čistě na žácích a motivací byla i zde, stejně jako v případě aktivity realizované s mladšími žáky Mgr. Šitnerovou, pěkná známka. Mezi dvaceti otázkami se nacházely i informace, které s žáky, dle svých slov, tato vyučující běžně během hodin Společenské nauky při výkladu ke vzniku Československa neprobírá a museli si je tedy skutečně poctivě dohledat, což jejich vědomosti k tématu mělo rozšířit nad rámec běžně probíraného vzdělávacího obsahu v tomto předmětu.

Žáky uváděnou skutečnost, že se ona ani její kolegyně v hodinách Společenské nauky s žáky příliš nevěnují aktuálním politickým tématům z oblasti Zemědělské politiky ČR, komentovala PhDr. Záhorová tak, že zemědělství nerozumí, není to její parketa, a tedy se s žáky ani nepouští do diskuzí o něm. Ani problémy životního prostředí s žáky prý ve sledovaném předmětu příliš nereflektuje, neboť je toho názoru, že nejsou zcela schopni dané téma kognitivně zpracovat. Nicméně v rámci jiných předmětů se žáci jejich střední odborné školy s globálními environmentálními problémy jakožto aktuálním tématem prý zřejmě setkávají. O volbách proběhnuvších na podzim loňského roku prý s žáky také určitě v hodině mluvila, avšak volby jsou dle jejího vyjádření mimo zájem žáků, neboť většina

z těch, kteří byli pro účely předložené případové studie dotazováni, ještě není plnoletá a nemůže se jich tedy aktivně ani pasivně zúčastnit.

Přání věnovat se v hodinách Společenské nauky reflexi tématu Terorismus v Česku tato vyučující komentovala tak, že neví, jestli žáci reagovali na něco konkrétního (zmínku o tzv. 1. českém teroristovi v hodině si nevybavuje), každopádně jí samotné prý nepřipadá, že by toto téma bylo pro naši zemi nějakým způsobem aktuální.

Fakt, že žáci dotazovaných tříd 1. a 2. ročníků hodnotili subjektivně jako velmi významné téma Rasismus, náboženská nesnášenlivost a pravicový extremismus v ČR, dává pak PhDr. Záhorová jednak do souvislosti s aktuálním klimatem české společnosti, ve které se hodně mluví o migrantech, jednak také se světovými událostmi týkajícími se terorismu jako byl kupříkladu nedávný teroristický útok proběhnuvší v novozélandských měštích. Posuzování Uprchlícké krize jako velmi významného tématu žáky 3. ročníků, které dotazovaná vyučující na sledovaný předmět má, pak okomentovala ve stejném smyslu, jako předchozí záležitost, a sice že to nejspíše souvisí s tím, že se o migraci a uprchlících nyní ve společnosti hodně mluví.

2.4.6. Vybrané výsledky dotazníkového šetření organizace Člověk v tísni¹⁵⁰

Na úplný závěr realizovaných rozhovorů byly obě dotazované vyučující krátce seznámeny s několika zajímavými výsledky z výše již několikrát zmíněného dotazníkového šetření realizovaného v roce 2017 českou neziskovou organizací Člověk v tísni. Následně pak byly tázány, zda obdobné trendy, které se ve výsledcích onoho šetření projeví, pozorují i mezi žáky střední odborné školy, na níž samy vyučují.

Jako svůj hlavní zdroj informací o společenských a politických tématech označilo 70 % respondentů z řad žáků středních odborných škol v šetření organizace Člověk v tísni sociální sítě a obě dotazované vyučující si tohoto trendu skutečně všimají i u žáků jejich střední odborné školy. Žáci Mgr. Šitnerové prý někdy ve výuce přímo i zmiňují, že něco četli či viděli právě na sociálních sítích. Tato vyučující zároveň uvádí, že to je nejspíš jejich hlavní informační zdroj i z toho důvodu, že nečtou denní tisk a ani televizi nesledují. PhDr. Záhorová uvedla, že sama se sociálními sítěmi nepracuje a nechodí na ně, neboť ji to nezajímá. To, že jsou na nich její žáci doslova pořád a je to zřejmě jejich hlavní zdroj informací však taktéž uvedla.

¹⁵⁰ Dle ČLOVĚK V TÍSNI a MEDIAN, s r. o. *Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách z roku 2017 včetně porovnání s rokem 2014, 2012 a 2009.*

Žáci středních odborných škol dotazovaní v šetření organizace Člověk v tísni dále uváděli jako největší problém obce či vesnice, kde bydlí na prvním místě soužití s romskou menšinou, na druhém špatné mezilidské vztahy a na místě třetím drogy. Mgr. Šitnerová to komentovala tak, že asi záleží především na tom, odkud přesně daní žáci pocházejí, neboť pokud žijí v místě, kde jsou nějaké problémy s romskou menšinou, pak to přirozeně vnímají jako významný problém i oni sami. Sama se s negativními zkušenostmi vyprávěnými jejími žáky už v minulosti setkala, takže vnímání problému jako významný dává do souvislosti hlavně právě s negativní zkušeností dotazovaných žáků a špatné mezilidské vztahy s tímto vlastně mohou souviset. O drogách prý žáci s učiteli spíše příliš diskutovat nechtějí. PhDr. Záhorová k tomuto pouze podotkla, že soužití s romskou menšinou jako problém někdy zmiňují i žáci, které vyučuje ona.

Jako největší problém České republiky pak v šetření organizace Člověk v tísni byla dotazovanými žáky středních odborných škol označována na prvním místě politická reprezentace naší země a dále opět soužití s romskou menšinou a také migrace (cizinci a přistěhovalci). Dle Mgr. Šitnerové její žáci skutečně někdy v hodinách zmiňují naši politickou reprezentaci (hlavně prezidenta Zemana a vládní činitele) a je tedy vidět, že aktuální politické události v našem státě vnímají. Nicméně jako jejími žáky vnímaný největší problém České republiky to úplně neposuzuje. I žáci PhDr. Záhorové se v hodinách prý mají tendenci někdy vyjadřovat k aktuálním událostem okolo prezidenta Zemana či k názorům politiků, s nimiž nesouhlasí. Tato vyučující však také není přesvědčena o tom, že by toto téma její žáci vnímali jako velký problém a často prý politiku zmiňují spíše v souvislosti s humorem, tedy že si dělají legraci z toho, co kdo z našich politiků zase kde řekl anebo udělal. O migraci se dle poznatků Mgr. Šitnerové její žáci zřejmě někdy baví doma s rodiči, což možná vede k tomu, že na ně jsou z jejich strany přenášeny obavy z ní a vnímají ji pak jako významný problém.

2.4.7. Další zajímavé poznatky z rozhovorů

V rozhovorech s vyučujícími dále vyšla najevo zajímavá skutečnost, a sice ta, že Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy v Sezimově Ústí využívá služeb Ing. Foly z Křesťanské akademie mladých, který na školu jednou za čas dochází a přednáší žákům dle všeho poměrně zajímavým a progresivním způsobem o různých tématech z dějin i kultury. Na sledované střední odborné škole už prý přednášel například na téma Bible, Jan Hus, také o už zmiňovaném tématu stého výročí od založení První československé republiky a nyní je v plánu jeho přednáška na téma Jan Ámos Komenský,

kterou bude zmíněný pán realizovat na této škole v pilotní verzi. PhDr. Záhorová se v rozhovoru zmínila, že si i místní zástupce ředitele školy, taktéž učitel s aprobací pro výuku občanského vzdělávacího základu, velmi pochvaloval kupříkladu moderní způsob, kterým Ing. Folta žákům dovedl s využitím aplikace v jejich chytrých telefonech přiblížit obsah Bible.

Závěrem této kapitoly bych ještě ráda citovala zajímavou myšlenku či úvahu nad zájmem žáků o aktuální politická témata a následně i nad omezeními učitelů při jejich výuce, o kterou se se mnou jedna z dotazovaných vyučujících, PhDr. Lenka Záhorová, na konci realizovaného rozhovoru podělila: „Byla bych ráda, kdyby se o to více starali v tom smyslu, že je to jejich budoucnost. Pokud to nebudou znát a nebudou se v tom umět pohybovat, bude to problém. Já vím, že třeba po učitelích dějepisu se chtějí moderní dějiny, ale ono se to špatně učí, protože to jsou nevyhodnocené neukončené věci. Já jsem ráda, když na to ty dotazy mají a co můžu, to jim odpovím, ale chtělo by to, aby se o to zajímali hlouběji. Nejen že je problém, ale proč ten problém je a jestli je nějaké východisko. Jeden dálkař, voják, mi řekl, že pokud existuje jediný pamětník nějaké události, tak to není uzavřená historie. Každý z nás má jiný postoj, jinou životní zkušenost, a tak bude něco jinak vykládat, byť půjde o stejnou věc.“

3. DISKUZE HLAVNÍCH VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ

Nyní budou shrnuty nejvýznamnější poznatky, které proběhnuvší smíšený pedagogický výzkum přinesl. Uvedena budou v první řadě klíčová zjištění, tedy v případě této studie zjištění přinášející nové informace ke sledovanému tématu či měnící pohled na některé jeho aspekty. Taková zjištění, která je vodné vzít v budoucí pedagogické praxi v potaz. Uvedeny budou i zajímavé inspirativní poznatky a taktéž zjištění, která vyvolala další otázky, a tedy jsou výzvou pro budoucí pedagogický výzkum. V rámci některých uvedených zjištění pak budou uvedena i vyplývající doporučení pro pedagogickou praxi.

3.1. Klíčová zjištění

Za hlavní zjištění vyplývající z analýzy kurikulárních dokumentů pro střední odborné školy na státní úrovni lze považovat následující skutečnost. Všech cílů středního odborného vzdělávání v České republice, obecného cíle společenskovedního vzdělávání na českých SOŠ i většiny z klíčových kompetencí požadovaných u absolventů těchto škol, lze velmi dobře dosahovat skrze pravidelnou reflexi aktuálních politických témat s žáky. To je, zdá se, ten nejpádnější argument, proč výuka a reflexe těchto témat do hodin (především pak hodin občanského vzdělávacího základu) na českých středních odborných školách patří.

Analýza kurikulárních dokumentů na vybrané střední odborné škole pak ukázala, že se z hlediska možností reflexe aktuálních politických témat ve výuce může předmět občanského vzdělávacího základu vhodně doplňovat s předmětem dějepisným a zvláště pak, pokud je jeho vzdělávací obsah zaměřen hlavně na soudobou historii. Na sledované škole jsou pak tyto dva předměty propojeny i skrze osobu jedné z vyučujících, což má své výhody. Výuka soudobé historie v dějepise je důležitá pro smysluplnost reflexe aktuálního dění v občansky vzdělávacích předmětech. V rámci sledovaného tématu se zdá důležité také to, že na dané střední odborné škole jsou v rámci předmětu Společenská nauka realizovány besedy s odborníky na náboženství a kulturu, které uvádí jako doporučený postup výuky učebního bloku Etika, morálka a náboženství i školní vzdělávací program této školy. Dle výsledků dotazníkového šetření i rozhovorů lze říct, že jsou tyto besedy oblíbené a přispívají zřejmě i k sofistikovnějším reflexím aktuálního dění týkajícího se náboženství a kultury s žáky. Takovéto zábavně-vzdělávací besedy lze tedy v hodinách občansky vzdělávacích předmětů na středních odborných školách určitě doporučit.

Významným zjištěním z realizovaného dotazníkového šetření je, že existuje spojitost mezi deklarovanou oblibou předmětu Společenská nauka v jednotlivých ročnících vybrané střední odborné školy a vzdělávacím obsahem, který je v onom ročníku probírán a zároveň, že je obliba předmětu nejvyšší v tom ročníku (zde ve 2.), kde je reflexi aktuálních politických témat v hodinách Společenské nauky průměrně věnováno nejvíce času. Z toho lze usuzovat, že žáky baví učební bloky zabývající se například politikou, náboženstvím či etikou i reflexe aktuálního dění, která je častou součástí hodin, kde jsou tyto bloky probírány. I přes to, že musíme brát v úvahu i další faktory ovlivňující oblibu předmětu, jakými je například osoba vyučujícího nebo náročnost látky, lze konstatovat, že dotazovaní žáci dané střední školy jsou reflexi aktuálních politických otázek v hodinách občanské vzdělávacího základu nakloněni. Na tomto pozitivním zjištění lze do budoucna při plánování hodin bezpochyby stavět.

Důležitý je též poznatek, že žáci při výuce aktuálních politických témat preferují využívání audiovizuálních metod, exkurze, diskuzi a besedy s odborníky, přičemž na sledované středních odborné škole se jim těchto metod předmětu Společenská nauka i dostává (určitou výjimku tvoří částečně exkurze, k tomu více níže). Dále vyšlo najevo, že nejvýznamnějšími aktuálními politickými tématy jsou dle názoru dotazovaných žáků rasismus, náboženská nesnášenlivost a pravicový extremismus u nás i ve světě, politika trhu práce České republiky, uprchlická krize v Evropě, hrozba terorismu u nás i ve světě a třeba také komunální a senátní volby proběhnoucí 2 měsíce před realizací šetření. Tato aktuální témata pak žáci uváděli většinou i jako reflektovaná v hodinách Společenské nauky. Ve výuce reflektovanými tématy, která žáci naopak za důležitá spíše nepovažují, se ukázala být domácí sociální politika a výročí 100 let od založení První československé republiky. Vyšlo též najevo, že si žáci zřejmě uvědomují, pokud jim učitelé v hodině sdělí svůj osobní názor na dané aktuální téma

Podstatným zjištěním z dotazníkového šetření je také, že cca 1/2 všech dotazovaných žáků se dle svého vyjádření o aktuální dění ve společnosti a v politice zajímá alespoň průměrným způsobem. Bohužel jsou dle všeho i tací z nich (cca 6 % z dotazovaných žáků), kteří se o dění ve světě kolem sebe, dle svého vyjádření, nezajímají vůbec. Překvapivě však vyšlo najevo, že o budoucí intenzivnější reflexi aktuálních politických témat v hodinách Společenské nauky jeví zájem menší množství žáků, než jsou ti, kteří se dle dotazníkového šetření skutečně aktivně zajímají o aktuální politické a společenské dění.

Poznatků z rozhovorů s vyučujícími, které by se daly označit za klíčové, je také poměrně mnoho. Významné je kupříkladu pozitivní zjištění, že se dotazované vyučující dle svých slov i dle výsledků dotazníkového šetření nebojí s žáky ve výuce o aktuálních politických tématech hovořit a případně jim i říci svůj osobní názor na věc (způsob jeho sdělování se u vyučujících liší). To bohužel není u všech dnešních učitelů občansky vzdělávacích předmětů samozřejmostí. Obě dotazované vyučující také podporují v rámci svého předmětu besedy s odborníky zvenčí, což je obohacení výuky. PhDr. Záhorová v rozhovoru projevila nižší sebevědomí v oblasti využívání internetu a výpočetní techniky, s čímž zřejmě souvisí i fakt, že se příliš neorientuje v prostředí a možnostech sociálních sítí. To ji při reflexi aktuálních témat s generací dospívajících, kteří čerpají dle výzkumů informace právě hlavně tam, může omezovat.

Asi nejvíce zásadní zjištění z rozhovorů týkající se žáků je, že dle výpovědi vyučujících zřejmě považují za velmi významné aktuální politické téma rasismus a náboženská nesnášenlivost. Tato témata prý v hodinách Společenské nauky často rezonují a konkrétně rasismus i skrze poznámky žactva, kvůli nimž se téma ve výsledku profiluje jako dosti kontroverzní. Skutečnost, že toto téma považují žáci středních odborných škol v České republice za důležité, respektive za významný problém, vyšla najevo i ve výše citovaném šetření organizace Člověk v tísni z roku 2017. Zásadní je při debatách na toto téma přístup pedagoga. Dotazované vyučující sází u kontroverzních témat ve výuce prý především na otevřenost a vysvětlování různých aspektů věci, což lze i obecně doporučit.

Rozhovory s vyučujícími odkryly i významné překážky, se kterými se při výuce aktuálních politických témat potýkají. Je to jednak struktura tematického plánu předmětu pro 1. ročník, ve kterém je v souladu se školním vzdělávacím programem věnované celé jedno pololetí tématu etiketa. V rámci něj je složité přirozeně reflektovat aktuální politické otázky, a tak k jejich reflexi v daném pololetí 1. ročníku dochází spíše zřídka. Osvojit si zásady slušného chování je určitě důležité, ale za předpokladu, že už mají žáci nějaký základ z domova, by asi stačilo tématu věnovat méně času. Do budoucna by bylo na místě v tomto vyjednat změnu s koordinátorem školního vzdělávacího programu. Další překážkou ve výuce je, zdá se, pasivní přístup žáků. Ti, jak vyplynulo z rozhovorů, jsou ochotni být v předmětu více aktivní (např. připravit prezentaci, účastnit se soutěže) jen při vnější motivaci v podobě pěkné známky. Je tedy nutné pracovat na posílení vnitřní motivace žáků vzhledem k aktivitě v hodinách Společenské nauky, respektive posílit jejich uvědomění si, že orientovat se v aktuálním dění ve světě je důležité samo o sobě a nikoli

kvůli prospěchu z předmětu. Kvůli pasivitě žáků také v minulosti obě vyučující přestaly v hodinách Společenské nauky vyžadovat přednes zjištěných aktualit. Ten nahradily přirozenou reflexí aktualit metodou diskuze na podnět žáků na začátku hodiny.

Z hlediska vyučujícími používaných metod výuky aktuálních politických otázek lze považovat za klíčové to, že realizují reflexi daných témat především metodou spontánní volné hromadné diskuze ve třídě, přičemž samy jsou v roli leadera takové diskuze, tedy ji vedou a usměrňují. V souvislosti s tímto faktem se nabízí doporučení realizovat na státní úrovni školení nejen pro středoškolské pedagogy zaměřená právě na vedení diskuze, stanovování jejích pravidel, řešení konfliktních situací v ní a podobně. Stejně tak je účelné vzdělávání pedagogů v oblasti práce s filmem v hodinách, které je již realizováno kupříkladu v rámci projektu Jeden svět na školách, neboť i audiovizuální metoda výuky je v občansky vzdělávacích předmětech oblíbená a hojně využívaná. Z rozhovorů, co se metod výuky týče, dále vyplynulo, že má jedna z vyučujících takové obavy z realizace exkurzí, že je raději nepořádá. Exkurze je přitom metoda výuky, kterou by si žáci dle dotazníkového šetření přáli v hodinách Společenské nauky zažívat častěji. Míra zodpovědnosti pedagoga za skupinu žáků, se kterou se vydá v rámci výuky mimo školu, je však skutečně velká. Nabízelo by se tedy, minimálně pro prostředí středních škol, kde už jsou žáci starší, upravit legislativu na státní úrovni co se míry zodpovědnosti kladené na učitele při exkurzích a školních výletech týče.

Poslední významnější zjištěnou skutečností je, že ani jedna z vyučujících prý nepocituje rozdíl mezi zájmem o aktuální politické otázky mezi žáky v závislosti na základní škole, odkud na jejich střední odbornou školu přicházejí. Za významný faktor ovlivňující zájem žáků o aktuální dění však obě pedagožky považují rozhodně rodinu. Prý je znát, zda jejich žáci doma o aktuálním světovém dění s rodinnými příslušníky hovoří a někdy i v jakém duchu se tyto hovory nesou. Zájem jejich rodičů či prarodičů o daná témata je pak pro ně zdá se motivující. Význam rodiny v tomto ohledu potvrzuje i odborná literatura a stálo by tedy za to do budoucna uskutečnit výzkum týkající se vlivu rodiny na zájem dospívajících o aktuální politická a společenská témata.

3.2. Zajímavá zjištění

V dotazníkovém šetření se ukázalo, že největší oblibě mezi dotazovanými třídami sledované školy se předmět Společenská nauka těší ve třídě IT1 (1. ročník oboru Informační technologie – správa sítí a programování). V této třídě prý vyučující pocituje aktivní zpětnou vazbu ze strany žáků v hodinách a žáky této třídy bylo též uvedeno mnoho

zajímavých podnětů na aktuální témata, která by chtěli do budoucna reflektovat. I co se týče pojetí vyplnění dotazníků, se žáci třídy IT1 ukázali jako nejvíce seriózní. Nelze říci, zda aktivní a vstřícná profilace třídy souvisí pouze s individuálním žakovským složením či ji lze přisuzovat kupříkladu i tomu, že by na daný obor chodili nadanější žáci. Nicméně to, že třída v rámci výzkumu ve více směrech vynikla, je zajímavá skutečnost. Zajímavé jsou i některé podněty k reflexi v hodinách Společenské nauky, které žáci napříč všemi dotazovanými třídami zaznamenali do dotazníků. Zmiňme třeba problematiku ceny vodného a stočného, ženských práv či článek 13 návrhu nové směrnice EU.

Zajímavým zjištěním a potenciální inspirací pro učitele občanského vzdělávacího základu z jiných středních odborných škol pak může být to, že obě vyučující předmětu Společenská nauka s žáky uskutečnily mimořádnou aktivitu reflektující důkladněji loňské staleté jubileum české státnosti. Především žáci 2. a 3. ročníků pak výraznější reflexi tohoto výročí v předmětu uváděli i v dotazníkovém šetření. Už proto, že žáci 3. ročníků, na rozdíl od mladších dotazovaných žáků, toto téma z blíže nezjištěných důvodů subjektivně hodnotili jako ne příliš významné, je potřeba dospívající generaci s jeho důležitostí v souvislostech historie českého národa a státnosti seznamovat. Inspirací jiným školám pak mohou být také v tematických plánech Společenské nauky uvedené studijní texty vytvořené bývalým vyučujícím na sledované střední odborné škole J. Rybníčkem. Ty vznikly prý přímo pro potřeby předmětu Společenská nauka, podle toho, jak je na škole vyučován. Vzhledem k tomu, že jsou tyto studijní texty volně přístupné žákům, jde v podstatě o bezplatnou učebnici Společenské nauky na míru šitou potřebám žáků maturitních oborů.

Při analýze kurikulárních dokumentů pak bylo poměrně překvapujícím zjištěním, že ačkoli v rámcových vzdělávacích programech pro střední odborné školy je zařazeno průřezové téma s názvem Občan v demokratické společnosti, které svým obsahem asi nejvíce souvisí s tématem aktuálních politických otázek, tak v rámcových vzdělávacích programech pro gymnázia žádné obsahem obdobné průřezové téma uvedeno není. Posléze se ukázalo, že už existují určité koncepce změny podoby průřezových témat obsahující kupříkladu právě návrh na zavedení průřezového tématu obdobného obsahu jako je PT Občan v demokratické společnosti i pro gymnázia, přičemž by obsah pro oba typy škol měl být totožný.

3.3. Vystalé nejasnosti

I přes snahu vydedukovat možné příčiny všech zjištěných skutečností v realizovaném výzkumném šetření i analýzách se objevilo několik poznatků, které spíše než odpovědi, přinesly další otázky. Nyní zde budou uvedeny jako případný podnět pro budoucí výzkum.

Z hlediska rozhovorů s vyučujícími zůstává skrytá příčina toho, proč jedna z dotazovaných učitelek vnímá za léta své pedagogické praxe pokles zájmu žáků o aktuální politické a společenské otázky a druhá nikoli. Vzhledem k tomu, že jsou obě dotazované pedagožky podobného věku a v minulosti učily obě jak na základní, tak i na střední škole, by se dalo očekávat, že jejich zkušenosti budou z tohoto hlediska obdobné.

Co se výsledků realizovaného dotazníkového šetření mezi žáky týče, vyvstala v první řadě otázka, proč hned několik z nich uvedlo, že by v hodinách Společenské nauky chtěli reflektovat aktuální téma terorismus v Česku, když terorismus v České republice spíše aktuální není. Vliv mohla mít zmíněná kauza tzv. 1. českého teroristy a zajímavostí je, že v době vzniku této části práce měla Česká republika za sebou již druhou událost, v souvislosti, s níž se mluvilo o možném terorismu Čecha. Šlo o výbuch bomby v radnici na Bruntálsku. Dá se tedy říct, že v dubnu 2019 terorismus v Česku už v určitém slova smyslu aktuálním tématem je. Nezodpovězenou otázkou dále zůstává například to, proč dotazovaní žáci 3. ročníků nepovažují oproti ostatním dotazovaným ročníkům za příliš významné téma rasismus, náboženská nesnášenlivost a pravicový extremismus, dále téma výročí 100 let vzniku První československé republiky či problematiku rizik médií.

ZÁVĚR

Poté, co jsme se seznámili s teoretickými východisky vybraného tématu, došlo k realizaci plánovaného smíšeného výzkumu tvořícího podstatu praktické části této studie a jeho výsledky byly následně analyzovány a shrnuty, nezbyvá než si položit otázku, zda se skrze všechny části diplomové práce podařilo splnit výzkumné cíle vytyčené na samém počátku bádání a jaký význam vlastně má provedený výzkum pro budoucí pedagogickou praxi autorky předložené práce.

Důkladnou analýzou kurikulárních dokumentů českého středního odborného školství a kurikulárních dokumentů Vyšší odborné školy, Střední školy a Centra odborné přípravy v Sezimově Ústí v okrese Tábor, bylo objasněno, jakou pozici v nich zastává téma aktuálních politických otázek a také jaké možnosti z toho plynou pro jeho reflexi v předmětu občanského vzdělávacího základu. Postavení sledovaného tématu ve školních kurikulárních dokumentech bylo následně diskutováno v rozhovorech s vyučujícími předmětu Společenská nauka na vybrané střední odborné škole, a ti pomohli odkrýt některé slabiny tematických plánů předmětu právě z hlediska možnosti jeho implementace do výuky a vyjádřili se též k postavení vyučovaného předmětu v rámci vzdělávání na jejich škole celkově.

V následném dotazníkovém šetření mezi žáky vybraných tříd maturitních oborů vybrané střední odborné školy pak bylo zjištěno, jaká aktuální politická témata si vybavují jako reflektovaná v předmětu Společenská nauka v probíhajícím školním roce, kolik času jejich reflexi v hodinách s učitelem věnovali, jaké metody výuky při této reflexi vyučující používal, zda jim v hodinách sděloval svůj osobní názor či nikoliv, a případně i jakým způsobem tak činil. Z hlediska názoru žáků na aktuální politická témata pak bylo objasněno, jaká aktuální témata považují za nejvíce důležitá, jestli by se chtěli daným tématům v budoucnu v předmětu Společenská nauka věnovat více a jakými konkrétními metodami. Také vyšlo najevo, do jaké míry je baví předmět Společenská nauka a nakolik se dotazovaní žáci vůbec sami zajímají o aktuální dění ve světě kolem nich.

Informačně plodné byly taktéž dva realizované rozhovory s vyučujícími dotazovaných žáků pro předmět Společenská nauka. Dozvěděli jsme se, jak je z jejich strany vnímáno téma aktuálních politických otázek ve výuce, jestli ho do ní zařazují, jaké v tomto ohledu mají možnosti a co je případně limituje. Dotazované učitelky také popsaly míru zájmu o sledovaná témata, kterou pozorují u svých žáků na dané škole i případné rozdíly v této míře zájmu žáků mezi jednotlivými obory, ročníky i v průběhu let co vyučují. Probírána

byla aktivita, popřípadě pasivita, kterou při činnostech v hodině spojených právě s reflexí aktuálního dění ve společnosti u svěřeného žactva registrují. Získali jsme základní představu o osobním postoji dotazovaných vyučujících k výuce aktuálních politických témat na školách, a sice zda tuto výuku považují za důležitou a jaké má podle nich dopady na žactvo. Zajímavé jsou také poznatky ohledně jejich přístupu k výuce kontroverzních témat a sdělování osobního názoru o aktuálním dění žákům ve vyučovacích hodinách. V neposlední řadě měly obě dotazované vyučující možnost se vyjádřit k některým výsledkům dotazníkového šetření mezi jejich žáky a také k výsledkům výzkumného šetření mezi žáky středních škol organizace Člověk v tísni.

Lze tedy říci, že bylo všech předem vytyčených výzkumných cílů dosaženo, a to v tom rozsahu, který byl v možnostech realizované případové studie vycházející z faktu, že jde o kvalifikační vysokoškolskou práci. Samotné výsledky analýz a šetření však, jak to tak bývá, vyvolaly množství dalších otázek. Ty hlavní z nich jsou uvedeny jako inspirace pro další budoucí pedagogický výzkum v této oblasti v závěrečné diskuzi výzkumných zjištění výše.

Téma aktuálních politických otázek ve výuce předmětů občansky vzdělávacího základu bylo pro zpracování v předložené práci vybráno autorkou z několika důvodů, od nichž se odvíjí možné dopady výsledků této případové studie na její budoucí pedagogickou praxi. Prvním z těchto důvodů je upřímný občanský zájem o aktuální politické a společenské dění vycházející z osobního přesvědčení, že nezájem o dění ve společnosti (zejména pak v politice), nedostatek informací (v horším případě jejich dostatek, ale z nedůvěryhodných či tendenčních zdrojů) a neznalost souvislostí, jsou těmi největšími handicapy české demokracie 21. století. Zapojení reflexe aktuálních politických otázek do výuky a snaha o zvýšení zájmu žáků o ně, je proto významným posláním učitelů občanské výchovy a základů společenských věd v České republice. Druhým důvodem je uvědomění si toho, jak silně jsou názory dnešních dospívajících občanů na svět kolem nich ovlivňovány médii a v posledních 10 letech pak především světem sociálních sítí, aniž by existovala jakákoliv garance, že nám tu v důsledku toho nevyrůstá generace občanů s názorovým portfoliem vyprofilovaných skrze manipulativní zprávy a fake news. Třetí důvod pak vychází z rodinného zázemí autorky předložené diplomové práce. Vyprávění jejich rodinných příslušníků, kteří se denně pohybují v oblasti vzdělávání dospívajících, ji vede k názoru, že ačkoli je obecně učitelství náročná a často nevděčná profese, poskytuje člověku jedinečnou možnost být denně v kontaktu s mladými lidmi, kteří jsou ještě velmi otevřeni diskuzím a

přijímání více perspektiv pohledu na svět. Díky tomu pak mají právě především učitelé společenskovedních předmětů skvělou a významnou příležitost po troškách pozitivně přispívat k tomu, abychom měli aktivní občanskou společnost a česká demokracie do budoucna nedegradovala.

Všechny poznatky získané z předložené případové studie tedy, vzhledem k výše uvedeným motivům pro její samotnou realizaci, budou do budoucna využity autorkou práce v její pedagogické praxi, a to nejen při případné výuce občansky vzdělávacího základu na některé ze středních odborných škol v České republice, ale při výchově a vzdělávání dospívajících celkově. Fakt, že dospívající žáky reflexe aktuálních společenských a politických otázek ve výuce, i samotný předmět typu občanské výchovy, může aspoň průměrně bavit, je určitě velkou motivací vzdělávání v tomto směru do budoucna intenzivně realizovat. Díky rozkrytí některých předností i nedostatků různých metod výuky, ke kterému došlo díky realizované případové studii, jsou nyní nasnadě některé cesty, kterými by se dal zájem dospívajících občanů o aktuální politická témata do budoucna ještě zvyšovat. Například zaměřením se na vypilování metod diskuze, audiovizuální projekce, besed a exkurzí. Také přizpůsobením kurikulárních dokumentů na úrovni školy potřebám alespoň občasné implementace aktuálních politických a společenských otázek do výuky. Interaktivním zapojením žáků do výuky pomocí intenzivního využívání možností výpočetní techniky a internetu. V neposlední řadě i osobním přístupem, tedy zaujetím pro téma ve spojení s odvahou říci a obhájit si v hodinách i svůj osobní občanský názor, avšak při současném nastínění všech perspektiv pohledu na věc a relevantních informací žákům tak, aby si mohli svobodně utvořit konzistentní názor vlastní. Doufejme, že bude předložená diplomová práce se všemi svými výsledky do budoucna alespoň drobnou motivací k dalšímu vyučování aktuálních politických témat ve výuce a vylepšování této výuky, jak pro mladé učitele na samém začátku pedagogické kariéry, tak i pro zkušené české pedagogy.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Knižní a internetové zdroje

ALMOND, Gabriel A. a Sidney VERBA. *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc., 1989, 379 s., ISBN 978080393558.

BASL, Josef, Jana STRAKOVÁ a Arnošt VESELÝ. *Rozvoj občanské společnosti a demokracie pohledem mladých Čechů*. In: *Pedagogika*, roč. 59, č. 4, 2009, s. 365 - 379, ISSN 0031-3815.

CALHOUN, Craig, Donald LIGHT a Suzanne KELLER. *SOCIOLOGY*. 6. vydání. New York: McGraw - Hill, 1994, 651 s., ISBN 0-07-037879-7.

ČLOVĚK V TÍSNI a MEDIAN, s r. o. Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách z roku 2017 včetně porovnání s rokem 2014, 2012 a 2009. Projekt Jeden svět na školách. Praha: Člověk v tísní, 2017, 62 s.

DEWEY, John. *Democracy and education: an introduction to the philosophy of education*. In: Maxcy S. J. (ed.) *John Dewey and American Education*. Bristol: Thoemmes, 2002, 1085 s., ISBN 978-1855069879.

DUNNE, David. *Some Creative Techniques for Discussion Teaching*. University of Toronto, 2015. [online]. [cit. 2019-04-01]. Dostupné z: <https://teaching.utoronto.ca/wp-content/uploads/2015/04/Discussion-Teaching.pdf>, 2 s.

EHRlich, Thomas. *The Definition of Civic Engagement*. In: *The New York Times*, 2000. [online]. [cit. 2019-01-26]. Dostupné z: https://archive.nytimes.com/www.nytimes.com/ref/college/collegespecial2/coll_aascu_defi.html?pagewanted=all

EKHOLM, Mats. *Learning democracy by sharing power: the student role in effectiveness and improvement*. In: J. MacBeath a L. Moos (eds.) *Democratic learning: the challenge to school effectiveness*. Londýn: Routledge, 2004, 200 s., ISBN 978-0415326964.

EKMAN, Joakim a Erik AMNA. *Political participation and civic engagement: Towards a new typology*. In: *Human Affairs*, roč. 22, č. 3, 2012, s. 283 - 300, ISSN 1210-3055.

FLANAGAN, Constance A. *Teenage Citizens (The Political Theories of the Young)*. USA: Harvard University Press, 2013, 310 s., ISBN 978-0-674-04862-1.

GELLNER, E. *Podmínky svobody. Občanská společnost a její rivalové*. Brno: CDK, 1997, 187 s., ISBN 80-85959-27-5.

GOLLOB, Rolf, Peter KRAPF a Wiltrud WEIDINGER (eds.). *Vzděláváním k demokracii: podklady pro učitele k výchově k demokratickému občanství a k výchově k lidským právům*. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2012, 148 s., ISBN 978-80-210-6087-6.

HARRIS, Alma a Christopher CHAPMAN. *Democratic leadership for school improvement in challenging contexts*. The National College for School Leadership, 2002 [online]. [cit. 2019-02-10]. Dostupné z:

https://www.academia.edu/25756958/Democratic_Leadership_for_School_Improvement_in_Challenging_Contexts_6_9_, 12 s.

HAVLÍNOVÁ, Ivana. *Didaktické náměty pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2014, 78 s., ISBN 978-80-7290-670-3.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005, 408 s., ISBN 978-80-7367-485-4.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2. aktualizované vydání. Praha: Portál, 2008, 407 s., ISBN 978-80-7367-485-4.

HESS, Diana. *How Do Teachers' Political Views Influence Teaching about Controversial Issues?* In: *Social Education*, National Council for the Social Studies, roč. 69, č. 1, 2005. [online]. [cit. 2019-04-01]. Dostupné z: <https://www.socialstudies.org/publications/socialeducation/january-february2005/how-do-teachers-political-views-influence-teaching-about-controversial-issues>, s. 47 - 48.

HESS, Diana. *Controversy in the classroom*. 1. vydání. New York: Routledge, 2009, 216 s., ISBN 978-0415962292.

HOLFELDOVÁ, Markéta. *Motivace žáků na střední škole*. Bakalářská práce. Plzeň: Pedagogická fakulta Západočeské univerzity v Plzni, 2013, 71 s.

HRABAL, Vladimír, František MAN a Isabella PAVELKOVÁ. *Psychologické otázky motivace ve škole*. Praha: SPN, 1984, 254 s., ISBN 80-04-23487-9.

JOHNSON, David W. a Roger T. JOHNSON. *Creative Controversy: Intellectual Conflict in the classroom*. Edina, MN: Interaction, 1995, 240 s., ISBN 0939603233.

KELLO, Katrin. *Sensitive and controversial issues in the classroom: teaching history in a divided society*. In: *Teachers and Teaching: theory and practice*, roč. 22, č. 1, 2016. [online]. [cit. 2019-04-01]. Dostupné z: <https://1url.cz/cMson>, s. 35 - 53.

KOTÁSEK, Jiří a kolektiv. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Praha: MŠMT, 2001, 90 s., ISBN 80-211-0372-8.

LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. 1. vydání. Praha: Portál, 1999, 208 s., ISBN 80-7367-176-X.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2004, 219 s., ISBN 978-80-7315-039-6.

MAREŠ, Jiří a Marie RYBÁŘOVÁ. *Skryté kurikulum - málo známý parametr klimatu vysoké školy*. In: Ježek, S. (ed.). *Psychosociální klima školy*. Brno: MSD, 2003, s. 99 - 122, ISBN 8086633136.

MAREŠ, Jiří. *Tvorba případových studií pro výzkumné účely*. In: *Pedagogika*, roč. 65, č. 2, 2015 [online]. [cit. 2018-11-20]. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=11212&lang=cs>, s. 113 - 142, ISSN 0031-3815.

MARTÍNEZ, M. Loreto a Patricio CUMSILLE. *Civic socialization*. In: Bornstein, Marc H. a kol. *The SAGE Encyclopedia of Lifespan Human Development (five-volume encyclopedia)*. 1. vydání. SAGE Publications, Inc., 2018 [online]. [cit. 2018-12-20]. Dostupné z: https://books.google.cz/books?redir_esc=y&hl=cs&id=7n9ODwAAQBAJ&q=civic+socialization#v=snippet&q=civic%20socialization&f=false, 2616 s.

MATĚJKA, Ondřej a Filip HOTOVÝ. *Politika do školy patří*. Metodický materiál pro učitele. Brno: Masarykova univerzita, 2012, 24 s., ISBN 978-80-210-5927-6.

MATĚJKA, Ondřej a Filip HOTOVÝ. *Výchova k občanství: Doplnující koncepce k současnému kurikulu*. Brno: Masarykova univerzita, 2012, 24 s., ISBN 978-80-210-5830-9.

MCLAUGHLIN, Tom. *Teaching Controversial Issues in Citizenship Education*. In: A. Lockyer, B. Crick, a J. Annette (eds.) *Education for democratic citizenship: issues of theory and practice*. Aldershot: Ashgate, 2003, s. 149 - 160, ISBN 0754639592.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008). *Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání. Obor vzdělávání 18 - 20 - M/01 Informační technologie*. [online]. [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%201820M01%20Informacni%20technologie.pdf>.

- OLECKÁ, Ivana a Kateřina IVANOVÁ. *Případová studie jako výzkumná metoda ve vědách o člověku* [online]. [cit. 2018-11-20]. Moravská vysoká škola Olomouc, o.p.s., Ústav společenských věd, 2010. Dostupné z: <http://web.ftvs.cuni.cz/hendl/metodologie/pdfwww/oleckacasestudyclanek.pdf>, s. 62 - 65.
- PETRUSEK, Miloslav a kolektiv. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996, 1627 s., ISBN 80-7184-310-5.
- PRŮCHA, Jan a Roman ŠVAŘÍČEK. *Etický kodex české pedagogické vědy a výzkumu*. In: Pedagogická orientace, roč. 19, č. 2, 2009 [online]. [cit. 2018-11-20]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1225/934>, s. 89 - 105, ISSN 1211-4669.
- PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014, 152 s., ISBN 978-80-247-5232-7.
- RABINOWITZ, Phil. *Techniques for Leading Group Discussions*. In: COMMUNITY TOOL BOX, 2018. [online]. [cit. 2019-04-01]. Dostupné z: <https://ctb.ku.edu/en/table-of-contents/leadership/group-facilitation/group-discussions/main>.
- SCHULZ, Wolfram a kolektiv. *Prvotní zjištění z Mezinárodní studie občanské výchovy*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání - divize Nakladatelství TAURIS, 2010, 112 s., ISBN 978-80-211-0602-4.
- SEDLÁKOVÁ, Renáta. *Výzkum médií (Nejužívanější metody a techniky)*. Praha: Grada, 2015, 548 s., ISBN 978-80-247-3568-9.
- SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011, 256 s., ISBN 978-80-7367-778-7.
- SOBOTKA, Milan a Milan ZNOJ. *Společnost občanská*. In: Nešpor, Zdeněk R. (ed.). Sociologická encyklopedie, 2019. [online]. [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Spole%C4%8Dnost_ob%C4%8Dansk%C3%A1.
- SOLEY, Mary. If it's Controversial, Why Teach It? In: *Social Education*, roč. 60, č. 1, 1996. [online]. [cit. 2019-04-01]. Dostupné z: <http://www.socialstudies.org/sites/default/files/publications/se/6001/600101.html>.
- STARKEY, Hugh. *Democratic Education and Learning*. In: British Journal of Sociology of Education. roč. 26, č. 2, 2005, s. 299 - 308, ISSN 0142-5692.

ŠITNEROVÁ, Miloslava. *Tematické plány vyučovacího předmětu Společenská nauka pro 1. ročník oboru Informační technologie - správa sítí a programování*. Sezimovo Ústí: Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí, 2018, 2 s.

ŠITNEROVÁ, Miloslava. *Tematický plán vyučovacího předmětu Společenská nauka pro 2. ročník oboru Počítače a robotika*. Sezimovo Ústí: Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí, 2018, 2 s.

ŠITNEROVÁ, Miloslava. *Tematický plán vyučovacího předmětu Společenská nauka pro 3. ročník oboru Mechanik programátor - programování a obsluha technologických pracovišť*. Sezimovo Ústí: Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí, 2018, 2 s.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, 384 s., ISBN 978-80-7367-313-0.

TEORELL, Jan a kolektiv. *Political Participation: Mapping the Terrain*. In: van Deth, Jan W. (ed.). *Citizenship and Involvement in European Democracies: A Comparative Analysis*. Londýn: Routledge, 2007, s. 335 - 357, ISBN 978-0415479608.

VAŘÁK, Jan. *Politická socializace ve specifickém kontextu Česko-německého fóra mládeže perspektivou jeho vybraných bývalých členů*. Diplomová práce. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2017, 138 s.

VÁVROVÁ, Terezie a Alena HESOVÁ. *Výchova demokratického občana a Člověk v demokratické společnosti jako průřezová témata (podkladová studie)*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2017 [online]. [cit. 2019-03-08]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/3225/>, 23 s.

Vyšší odborná škola, Střední škola a Centrum odborné přípravy Sezimovo Ústí (2009). *Školní vzdělávací program. Obor vzdělávání Informační technologie - správa počítačových sítí a programování*. [online]. [cit. 2019-02-16]. Dostupné z: <https://www.copsu.cz/cs/uredni-deska/formulare-ke-stazeni/skolni-vzdelavaci-programy-178.html>.

ZIMMERMANN, NILS-EYK. *Democratic Resilience and Civic Education*. In: Martinez, R. a G. Pirker (eds.). *Survival Toolkit for Education in Post-factual Societies*. DARE, 2018 [online]. [cit. 2019-01-08]. Dostupné z: http://dare-network.eu/wp-content/uploads/2018/11/DARE-BLUE-LINES_STEPS.pdf, s. 109 - 113.

Internetové stránky

Internetové stránky Aktuálně.cz (2019). *"První český terorista" dostal za pokácení stromů na koleje čtyři roky.* [online]. [cit. 2019-03-05]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/senior-si-za-pokaceni-stromu-na-koleje-ma-odpykat-ctyri-roky/r~1fa8571817da11e9beedac1f6b220ee8/?redirected=1551864537>.

Internetové stránky ČT24 (2018). *Mladí Češi v tom, jak ignorují politiku, nemají ve vyspělých zemích konkurenci.* [online]. [cit. 2018-11-22]. Dostupné z: <https://ct24.ceskatelevize.cz/domaci/2378035-mladi-cesi-v-tom-jak-ignoruji-politiku-nemaji-ve-vyspelych-zemich-konkurenci>.

Internetové stránky projektu Jeden svět na školách (2019). *Co je to JSNS?* [online]. [cit. 2019-02-19]. Dostupné z: <https://www.jsns.cz/o-jsns/o-nas>.

Internetové stránky projektu Jeden svět na školách (2019). *O volbách.* [online]. [cit. 2019-03-19]. Dostupné z: <https://www.jsns.cz/projekty/studentske-volby>.

Internetové stránky LUPA.CZ (2018). *Reforma copyrightu a článek 13: Způsob, jak zničit dnešní podobu internetu.* [online]. [cit. 2019-03-06]. Dostupné z: <https://www.lupa.cz/clanky/reforma-copyrightu-a-clanek-13-zpusob-jak-znicit-dnesni-podobu-internetu/>.

Internetové stránky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (2014). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020.* [online]. [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <http://www.vzdelavani2020.cz>.

Internetové stránky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (2014). *Strategické a koncepční dokumenty.* [online]. [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategicke-a-koncepcni-dokumenty-cerven-2009>.

Internetové stránky Národního ústavu pro vzdělávání (2019). *Rámcové vzdělávací programy (informace).* [online]. [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>.

Internetové stránky Vyšší odborné školy, Střední školy a Centra odborné přípravy Sezimovo Ústí (2019). *Všeobecné informace o škole.* [online]. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://www.copsu.cz/cs/o-skole/vseobecne-informace-o-skole.html>.

Internetové stránky Zákony pro lidi.cz (2019). *Zákon č. 561/2004 Sb. (aktuální znění).* [online]. [cit. 2019-02-19]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

SEZNAM GRAFŮ, OBRÁZKŮ A TABULEK

Grafy

Graf č. 1: Věková struktura respondentů dotazníkového šetření realizovaného na SŠ COP SÚ

Graf č. 2: Hodnocení oblíbenosti předmětu Společenská nauka dotazovanými žáky SŠ COP SÚ

Graf č. 3: Frekvence začleňování aktuálních politických témat do hodin Společenské nauky učitelem z pohledu všech dotazovaných žáků SŠ COP SÚ

Graf č. 4: Srovnání frekvence začleňování aktuálních politických témat do hodin Společenské nauky dotčenými vyučujícími z pohledu dotazovaných žáků

Graf č. 5: Intenzita reflexe aktuálních politických témat v hodinách Společenské nauky z pohledu všech dotazovaných žáků SŠ COP SÚ

Graf č. 6: Srovnání intenzity reflexe aktuálních politických témat v hodinách Společenské nauky z pohledu dotazovaných žáků jednotlivých ročníků SŠ COP SÚ

Graf č. 7: Srovnání prezentace názoru vyučujících na aktuální politická témata reflektovaná v hodinách předmětu Společenská nauka z pohledu dotazovaných žáků SŠ COP SÚ

Graf č. 8: Míra zájmu dotazovaných žáků SŠ COP SÚ o aktuální dění ve společnosti

Graf č. 9: Míra zájmu dotazovaných žáků jednotlivých ročníků SŠ COP SÚ o budoucí intenzivnější reflexi aktuálních politických témat v hodinách předmětu Společenská nauka

Obrázky

Obr. č. 1: Rámcové rozvržení obsahu vzdělávání pro obor Informační technologie dle RVP pro střední odborné vzdělávání

Obr. č. 2: Tematický plán předmětu Společenská nauka pro 1. ročník oboru Informační technologie - správa sítí a programování na SŠ COP SÚ pro školní rok 2018 - 2019

Obr. č. 3: Tematický plán předmětu Společenská nauka pro 2. ročník oboru Počítače a robotika na SŠ COP SÚ pro školní rok 2018 - 2019

Obr. č. 4: Tematický plán předmětu Společenská nauka pro 3. ročník oboru Mechanik programátor - programování a obsluha technologických pracovišť na SŠ COP SÚ pro školní rok 2018 - 2019

Tabulky

Tab. č. 1: Složení vzorku respondentů dotazníkového šetření realizovaného na SŠ COP SÚ

Tab. č. 2: Zastoupení hodnocení reflexe aktuálních politických témat v hodinách Společenské nauky na SŠ COP SÚ dotazovanými žáky 1. ročníků (v %)

Tab. č. 3: Zastoupení hodnocení reflexe aktuálních politických témat v hodinách Společenské nauky na SŠ COP SÚ dotazovanými žáky 2. ročníků (v %)

Tab. č. 4: Zastoupení hodnocení reflexe aktuálních politických témat v hodinách Společenské nauky na SŠ COP SÚ dotazovanými žáky 3. ročníků (v %)

Tab. č. 5: Zastoupení hodnocení významu jednotlivých aktuálních politických témat dotazovanými žáky 1. ročníků SŠ COP SÚ (v %)

Tab. č. 6: Zastoupení hodnocení významu jednotlivých aktuálních politických témat dotazovanými žáky 2. ročníků SŠ COP SÚ (v %)

Tab. č. 7: Zastoupení hodnocení významu jednotlivých aktuálních politických témat dotazovanými žáky 3. ročníků SŠ COP SÚ (v %)

PŘÍLOHA

Formulář použitý v dotazníkovém šetření realizovaném v rámci předložené diplomové práce

DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ na téma:

Aktuální politická témata ve výuce občanského vzdělávacího základu na SOŠ

Dobrý den,

jmenuji se Simona Šitnerová a studuji poslední ročník magisterského studia učitelství na pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích (obor Zeměpis a Občanská výchova).

Chtěla bych Vás poprosit o vyplnění tohoto dotazníku, jehož výsledky budou zpracovány v rámci mé diplomové práce. Dotazník je zcela anonymní a nebude tedy možné si nijak spojit Vaše odpovědi přímo s Vámi. Vyplňování Vám nezabere více, než 10 minut.

Děkuji předem za Vaši ochotu a čas!

Simona Šitnerová

1. Jaké je Vaše pohlaví?

- a) žena
- b) muž

2. Kolik je Vám let? _____

3. Baví Vás hodiny Společenské nauky na této střední odborné škole? *Ohodnoťte je prosím známkou jako ve škole od 1 (= Velmi mě baví) až po 5 (= Vůbec mě nebaví).*

1 2 3 4 5

4. Máte v rámci hodin Společenské nauky tzv. aktuality? *(Jste úkolování vyučujícím, abyste zjišťovali a sdělovali ostatním, co nového se v České republice či ve světě během posledních dní událo?)*

- a) Ano, pravidelně
- b) Ano, ale nepravidelně
- c) Ne

5. Jaká část hodiny bývala aktuálním politickým tématům v hodinách Společenské nauky v tomto školním roce věnována? *Odpovídejte prosím přibližně (zvolte nejbližší odpovídající variantu).*

- a) Více, než půl hodiny
- b) 30 minut
- c) 15 minut
- d) 10 minut
- e) 5 minut
- f) Vůbec jsme se v tomto školním roce aktuálním politickým tématům nevěnovali.

6. Jak často jste se s vyučujícím v hodinách Společenské nauky v tomto školním roce aktuálním politickým tématům věnovali? Ohodnoťte prosím opět jako ve školním známkování od 1 (= Aktuálním politickým tématům jsme se věnovali každou hodinu) až po 5 (= Vůbec jsme se v hodinách aktuálním politickým tématům nevěnovali).

1 2 3 4 5

7. Nyní se zamyslete nad hodinami Společenské nauky, které dosud v letošním školním roce proběhly. Následně ohodnoťte, jak moc jste se v nich s vyučujícím věnovali každému z následujících aktuálních politických témat. Hodnoťte prosím opět jako při známkování ve škole, tedy od 1 (= Velmi jsme se tématu věnovali) až po 5 (= Vůbec jsme se tématu nevěnovali).

Komunální nebo senátní volby 2018 (popřípadě oboje)	
Rizika využívání médií v ČR i ve světě (ovlivňování médií, hoaxy, fake news apod.)	
Uprchlická krize v Evropě (obavy občanů ČR z imigrace, odmítnutí syrských sirotků vládou ČR atd.)	
Hrozba terorismu v ČR i ve světě (bezpečnostní opatření, aktuální vyjádření politiků apod.)	
Rasismus, náboženská nesnášenlivost, pravicový extremismus v ČR i ve světě (aktuální problémy)	
Zemědělská politika ČR (problematika řepkových polí, náhrady zemědělcům za sucho apod.)	
Ekonomická politika ČR (zdražení hypoték, kroky ČNB, státní dluh apod.)	
Zahraniční politika ČR (postoje k válce v Sýrii, k situaci v Afghánistánu, vztahy se sousedními zeměmi, s EU, Ruskem, Čínou, NATO, OSN atd.)	
Hospodářská politika ČR (dostavba jaderných elektráren, prolamování limitů těžby hnědého uhlí, zavírání černouhelných dolů apod.)	
Sociální politika ČR (zvyšování důchodů, rodičovské příspěvky, sociální dávky, slevy na jízdném...)	
Politika trhu práce ČR (nedostatek pracovníků na českém trhu práce, podpora v nezaměstnanosti, zaměstnávání cizinců, minimální mzda apod.)	
Výročí 100 let od založení První československé republiky (oslavy, význam, projekty apod.)	
Jiné aktuální politické téma (popište prosím):	

8. Sděloval vám Váš vyučující Společenské nauky svůj osobní názor na daná aktuální politická témata, kterým jste se zrovna věnovali?

a) Ano, během celé diskuze či aktivity k aktuálnímu tématu bývalo zřejmé, jaký názor na dané aktuální politické téma vyučující má.

- b) **Ano**, ale většinou nám učitel svůj názor sdělil až na konci diskuze či aktivity k danému aktuálnímu politickému tématu a předtím se vyjadřoval neutrálně.
- c) **Ano**, ale pouze v případě, že ho o to někdo z nás výslovně požádal.
- d) **Ne**, vyučující o aktuálních politických tématech mluvil vždy zcela neutrálně.
- e) Vůbec jsme se v tomto školním roce aktuálním politickým tématům nevěnovali.

9. Jakou metodou jste se v hodinách Společenské nauky na této škole aktuálním politickým tématům již někdy věnovali? (*sloupec A*)

Jakou metodou byste se v budoucích hodinách Společenské nauky na této škole chtěl/a takovýmto tématům věnovat? (*sloupec B*)

ANO ✓ NE ✗

METODY VÝUKY/VÝUKOVÉ AKTIVITY SPOJENÉ S AKTUÁLNÍMI POLITICKÝMI TÉMATY:	A	B
Skupinová či hromadná diskuze během hodiny.		
Práce ve skupinkách na zadaném úkolu k tématu.		
Tzv. „aktuality“, které jsme měli za úkol si na hodiny připravovat.		
Zadání samostatné práce v hodině či na doma (<i>např. vyplňování pracovních listů, četba článku, knihy apod.</i>).		
Dlouhodobější projekty či seminární práce na dané téma (<i>např. i účast na projektu Studentské volby</i>).		
Metoda audiovizuální (pouštění spotů, videí, reportáží či dokumentů k řešenému aktuálnímu politickému tématu).		
Debata či beseda s odborníkem na dané téma (<i>např. odborník na média, náboženství, kulturu, společnost apod.</i>).		
Exkurze (<i>např. do novin, na výstavu týkající se aktuálních témat apod.</i>).		
Jiným způsobem (napište prosím jakým):		

10. Chtěl/a byste se v hodinách Společenské nauky věnovat aktuálním politickým tématům více, než tomu bývalo doposud? *Ohodnoťte prosím opět jako ve školním známkování od 1 (= Rozhodně ano) až po 5 (= Rozhodně ne).*

1 2 3 4 5

11. Zajímáte se o aktuální dění ve společnosti (zejména o aktuální politická témata, viz seznam výše) i mimo školu ve svém volném čase? (*např. sledujete televizní zprávy, posloucháte zprávy v rádiu, čtete noviny, vyhledáváte si aktuální informace o dění v ČR i ve světě na internetu, diskutujete aktuální společenské dění s rodiči, přáteli a známými apod.*). *Ohodnoťte prosím na škále od 1 (= Určitě ano, aktivně se o dění ve společnosti zajímám) až po 5 (= Vůbec ne, dění ve společnosti mě ani trochu nezajímá).*

1 2 3 4 5

12. Ohodnoťte prosím, jaký význam přisuzujete Vy osobně následujícím aktuálním politickým tématům.

Hodnoťte číselně a číslo zapíše do kolonky za tématem.

(1 = Velmi významné téma, 2 = Významné téma, 3 = Průměrně významné téma, 4 = Spíše nevýznamné téma, 5 = Zcela nevýznamné téma)

Komunální nebo senátní volby 2018 (<i>popřípadě oboje</i>)	
Rizika využívání médií v ČR i ve světě (<i>ovlivňování médií, hoaxy, fake news apod.</i>)	
Uprchlická krize v Evropě (<i>obavy občanů ČR z imigrace, odmítnutí syrských sirotků vládou ČR atd.</i>)	
Hrozba terorismu v ČR i ve světě (<i>bezpečnostní opatření, aktuální vyjádření politiků apod.</i>)	
Rasismus, náboženská nesnášenlivost, pravicový extremismus v ČR i ve světě (<i>aktuální problémy</i>)	
Zemědělská politika ČR (<i>problematika řepkových polí, náhrady zemědělcům za sucho apod.</i>)	
Ekonomická politika ČR (<i>zdražení hypoték, kroky ČNB, státní dluh apod.</i>)	
Zahraniční politika ČR (<i>postoje k válce v Sýrii, k situaci v Afghánistánu, vztahy se sousedními zeměmi, s EU, Ruskem, Čínou, NATO, OSN atd.</i>)	
Hospodářská politika ČR (<i>dostavba jaderných elektráren, prolamování limitů těžby hnědého uhlí, zavírání černouhelných dolů apod.</i>)	
Sociální politika ČR (<i>zvyšování důchodů, rodičovské příspěvky, sociální dávky, slevy na jízdném...</i>)	
Politika trhu práce ČR (<i>nedostatek pracovníků na českém trhu práce, podpora v nezaměstnanosti, zaměstnávání cizinců, minimální mzda apod.</i>)	
Výročí 100 let od založení První československé republiky (<i>oslavy, význam, projekty apod.</i>)	

13. Kterým dalším aktuálním politickým tématům hýbajícím naší společností byste se rád/a do budoucna v hodinách Společenské nauky věnoval/a? (*návrhy prosím vypište níže*)

Tak a je hotovo. Ještě jednou velice děkuji za Váš čas! ☺

S pozdravem Simona Šitnerová