

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra společenských věd

Diplomová práce

Bc. Martina Kovaříková

Výuka výchovy k občanství a základů společenských
věd pohledem žáků 2. stupně základní školy
a všeobecného gymnázia

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci s názvem *Výuka výchovy k občanství a základů společenských věd pohledem žáků 2. stupně základní školy a všeobecného gymnázia* vypracovala samostatně pod vedením Mgr. Gabriely Medved'ové a výhradně s použitím literatury uvedené v seznamu použitých zdrojů.

V Chropyni dne 10. dubna 2014

.....
Bc. Martina Kovaříková

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Gabriele Medved'ové za její odborné vedení diplomové práce, užitečné rady a příjemnou spolupráci. Mé poděkování patří také ředitelům škol a jednotlivým učitelům výchovy k občanství a základů společenských věd za jejich spolupráci při realizaci dotazníkového šetření, na kterém je založena praktická část této diplomové práce. V neposlední řadě patří velké poděkování mé rodině, která mi byla velkou oporou během celého studia na vysoké škole.

OBSAH

Seznam použitých zkratké.....	6
ÚVOD	7
I. TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Vymezení pojmů.....	11
2 Historický vývoj výchovy k občanství	17
2.1 Formování společenských hodnot a občanských ctností od dob starověku až po 20. století.....	17
2.2 Stručný nástin tradic a kořenů výchovy k občanství v českých zemích	18
2.2.1 Názory na občanskou nauku a výchovu 1. poloviny 20. století	20
2.3 Konceptní změny předmětu jako důsledek politického vývoje v Československu ..	21
2.4 Vývoj výchovy k občanství po roce 1989.....	24
3 Charakteristika výchovy k občanství a základů společenských věd	26
3.1 Odlišné názvosloví předmětu	26
3.2 Obsahová rozmanitost výchovy k občanství a základů společenských věd.....	28
3.2.1 Vědní disciplíny předmětů.....	29
4 Aktuální postavení předmětů v současných kurikulárních dokumentech.....	34
4.1 Vymezení výchovy k občanství v RVP ZV	35
4.1.1 Vzdělávací obor Výchova k občanství.....	36
4.2 Průřezové téma Výchova demokratického občana	38
4.3 Vymezení základů společenských věd v RVP G.....	40
4.3.1. Vzdělávací obor Občanský a společenskovědní základ	40
5 Výchova k evropanství, proevropské tendence a jejich uplatnění v Rámcových vzdělávacích programech	44
5. 1 Výchova k evropanství a evropskému občanství.....	44
5. 2 Evropská dimenze ve vzdělávání	45

5.3 Průřezové téma Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech	46
II. PRAKTICKÁ ČÁST	48
6 Metodologie výzkumu	48
6.1 Charakteristika respondentů	48
6.2 Charakteristika a cíle dotazníku.....	49
6.3 Výzkumy v oblasti občanského vzdělávání	50
7 Vyhodnocení dotazníků	51
8 Shrnutí praktické části.....	64
ZÁVĚR	66
Seznam literatury	68
Seznam příloh	77
Příloha č. 1	78
Příloha č. 2	86
ANOTACE	89

Seznam použitých zkratk

MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP G	Rámcový vzdělávací program pro gymnázia
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program
VO	Výchova k občanství
ZSV	Základy společenských věd

ÚVOD

Tématem této diplomové práce je výuka výchovy k občanství a základů společenských věd a to z pohledu žáků 2. stupně základní školy a všeobecného gymnázia. V úvodu své práce bych ráda nejprve vysvětlila důvody, které mne vedly k tomu, že jsem si vybrala právě toto téma. Námět spjatý s výukou výchovy k občanství a základů společenských věd jsem si pro svou práci v první řadě zvolila proto, že k těmto předmětům mám jako jejich současná studentka pedagogické fakulty a jejich budoucí vyučující velmi blízký vztah. Druhý motiv úzce souvisí s osobní náklonností k těmto oborům – právě ony patřily za dob mých studií na základní a střední škole k mým nejoblíbenějším. Třetím motivačním činitelem pro mne byla skutečnost, že těmto školním předmětům přikládám velký význam, neboť žádný jiný vyučovací předmět žákům neposkytuje a nepředkládá taková témata jako právě výchova k občanství a základy společenských věd. Pouze tyto předměty žákům dávají především právní, politologické a ekonomické základy, které jsou nezbytné pro život v dnešní společnosti. Žáci jsou díky nim alespoň okrajově připravováni na vstup do občanského, rodinného i pracovního života. Sepsání této diplomové práce je pro mne tedy svým způsobem jistou zámkou proto, abych se o této tematice dozvěděla něco více – a to jak po stránce teoretické, tak také praktické.

Jeden ze základních cílů výchovy k občanství a společenského základu je u žáků podněcovat vlastenectví a vytvářet tak pocit hrdosti na vlastní zemi. Prostřednictvím těchto předmětů mají pochopit smysl občanské společnosti, lidských práv (ale také povinností) či lépe porozumět významu aktivní občanské participace. Často se můžeme setkat s názorem, že Češi se cítí být vlastenci pouze tehdy, hraje-li české hokejové či fotbalové mužstvo nějaký důležitý zápas. Pokud se nad touto myšlenkou hluboce zamyslíme, většina z nás zřejmě dospěje k závěru, že na těchto slovech je skutečně něco pravdivého. Lidé se dokáží stmelit, národní hrdost z nich doslova vyzařuje a ke své státní příslušnosti se v případě úspěchu národního mužstva velmi pyšně a rádi hlásí. Tyto laické úvahy mnohých z nás potvrzují slova známé a velmi vážené české socioložky Jiřiny Šiklové, která v jednom rozhlasovém vysílání hovořila o charakteru české společnosti. Paní Šiklová hovořila o tom, že naše společnost v běžném, každodenním životě ve své podstatě skutečnou společností vlastně není. Důvodem je absence jakékoliv národní sounáležitosti – české občany podle jejích slov za normálních okolností zkrátka téměř nic nespojuje.

Pokud se nad výše zmíněnými slovy zamyslíme a dáme je do souvislosti se školní edukací, dojdeme k závěru, že jsou to právě předměty výchova k občanství a základy společenských věd, které se mají postarat o to, aby byli žáci – jako budoucí plnohodnotní občané této země – na svůj původ hrdí a aby se aktivně podíleli na fungování a rozvoji české společnosti. Je tedy zapotřebí těmto předmětům věnovat nemalou pozornost, neboť právě díky nim mohou české školy vychovat vzdělané a společensky uvědomělé občany. Jsou to právě žáci současných základních a středních škol, v jejichž rukou leží budoucí osud naší společnosti, tudíž by se o její pomyslnou obrodu měli zodpovědně zasloužit i oni. Pokud však nebudou vedeni tím správným směrem, jen těžko se situace bude vyvíjet k lepšímu. Žákům musí být určitá témata vštěpována již od základní školy a především pak prezentována takovou formou, aby si z výuky odnesli co možná nejvíce. Právě to je úkolem současné výuky výchovy k občanství, na kterou ve středoškolském studiu navazují základy společenských věd. Vzhledem k neustálým debatám a polemikám o krizi společenských hodnot a morálním úpadku současné české společnosti jsou tyto předměty aktuální více než kdy jindy. I tyto úvahy byly koneckonců jistým podnětem, který ovlivnil výběr tématu této diplomové práce.

Prvním cílem této práce je nejprve podat obecné informace a poznatky týkající se teorie občanského a společenskovedního vzdělávání, jež je na českých základních školách uskutečňováno prostřednictvím předmětu výchova k občanství, na všeobecných gymnáziích má podobu základů společenských věd. V souvislosti s první částí této práce je nesmírně důležité již v úvodním textu zmínit skutečnost, že většina teoretických poznatků uváděná a popisovaná v této diplomové práci se vztahuje spíše k výchově k občanství. Byl to totiž právě tento předmět, který byl pomyslnou platformou pro vývoj základů společenských věd, které vznikly jako určitá potřeba učivo probírané na základních školách dále rozšiřovat a prohlubovat na středních školách.

Druhým cílem této práce je danou problematiku prozkoumat mnohem detailněji a to skrze dotazníkové šetření provedené u žáků základních škol, čtyřletého a osmiletého všeobecného gymnázia. Záměrem samotného dotazníkového šetření bylo dozvědět se něco více o výuce výchovy k občanství a základů společenských věd z pohledu samotných žáků. Konkrétně se jednalo o otázky, jak žáci daný předmět, činnosti v něm probíhající, jeho praktické využití a také osobnost svého učitele vlastně vnímají. Většina otázek použitých v tomto dotazníku byla tedy zaměřena na ryze subjektivní pocity a osobní názory respondentů.

Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou, přičemž první část se skládá z celkem pěti kapitol, část druhá je tvořena třemi kapitolami.

První kapitola teoretické části vymezuje základní termíny vztahující se k problematice výchovy k občanství a základů společenských věd, se kterými pracují odborné české a zahraniční publikace.

Druhá kapitola popisuje historický vývoj utváření prvotních občanských hodnot na evropském kontinentu, ve stručnosti jsou nastíněny také tradice výchovy k občanství v českém školství od dob Jana Amose Komenského. Kapitola se dále věnuje samotnému vzniku výchovy k občanství jako samostatného vyučovacího předmětu na československých školách v roce 1922. Taktéž je zde zahrnuta deskripce vývoje předmětu od dob Protektorátu Čechy a Morava a následující 2. poloviny 20. století. Zmíněny jsou nejvýznamnější přelomové mezníky, které znamenaly zásadní změnu pro tento předmět.

Třetí kapitola objasňuje vývoj samotného názvu výchovy k občanství od dob jejího vzniku až do současnosti. Jednotlivé změny v názvosloví jsou popisovány na pozadí politického vývoje, kterým naše země procházela. Další oblastí, o které tato kapitola pojednává, je multioborovost a obsahová různorodost, která je jedním z charakteristických rysů občansky a společenskovědně orientovaných předmětů.

Čtvrtá kapitola se zabývá ukotvením výchovy k občanství a základů společenských věd v systému kurikulárních dokumentů českého školství. Kromě jednotlivých vzdělávacích oborů je v rámci RVP ZV charakterizováno také průřezové téma Výchova demokratického občana.

Pátá kapitola je věnována evropskému občanství, evropanství a evropské dimenzi ve vzdělávání. Jejím cílem je dané pojmy objasnit a vysvětlit jejich souvislost s občanskými a společenskovědními předměty. Kapitola se ve stručnosti zabývá také průřezovým tématem Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, jež je součástí RVP ZV a RVP G a které má k ideje evropanství ze všech průřezových témat naprosto nejbliže.

První kapitola praktické části, tedy v pořadí již šestá, popisuje metodu využitou pro výzkum, dále se v ní nalézá charakteristika respondentů, stejně tak dotazníku a jeho cílů. Jedna z podkapitol se také stručně vyjadřuje k výzkumům v oblasti občanského vzdělávání.

Sedmá kapitola se věnuje samotnému vyhodnocování výsledků šetření.

V osmé kapitole pak nalezneme celkové shrnutí praktické části této práce.

Studium a analýza odborné literatury a internetových zdrojů využitých pro teoretickou část této diplomové práce byly v její praktické části doplněny o metodu deskriptivní a metodu kvantitativně výzkumnou.

Dostatečné množství a dostupnost literatury, jež byla použita pro tuto diplomovou práci (ať již v podobě tištěných publikací či internetových zdrojů), přispěly ke snadnějšímu vypracování celé práce.

Z tištěných publikací byly velmi hodnotné knihy Antonína Staňka, který se problematice výchovy k občanství věnuje v několika svých dílech či článcích odborných sborníků. Cennými zdroji informací pro sepsání této práce byly dále například publikace Petra Piřhy, Miroslava Dopity a Marie Hrachovcové či Milana Rosenzweiga a Františka Výborného.

Z internetových zdrojů bych jako velmi užitečné uvedla webové stránky Metodického portálu RVP, které jsou primárně určeny pro ředitele a pedagogy českých škol, nicméně jsou zcela přístupné také laické veřejnosti. Na tomto portále se mimo jiné nachází velké množství odborných článků a rozličných příspěvků od pedagogických pracovníků, kteří prostřednictvím těchto stránek mohou jednoduše sdílet své zkušenosti, nápady a názory.

Nelze také opomenout pedagogický časopis Komenský jakožto velmi cenný pramen informací, které byly využity především ve druhé kapitole, jež se zabývá historickým kontextem. Tradice tohoto odborného časopisu sahá až do roku 1873, tudíž v něm můžeme nalézt mnoho zajímavých myšlenek a názorů našich dávných předků.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Vymezení pojmů

V první kapitole je vymezeno několik základních pojmů, které se tématu této diplomové práce přímo dotýkají nebo s ním alespoň velmi úzce souvisejí. Jejich popis a vysvětlení tvoří nezbytnou součást teoretického základu této práce, a proto je vhodné věnovat jim pozornost již v úvodní kapitole. Některé z nich jsou blíže konkretizovány či podrobněji zmíněny v následujících kapitolách. V odborné literatuře bychom se nejčastěji setkali s těmito pojmy:

Občan

V užším slova smyslu tento výraz označuje příslušnost jedince ke konkrétní společnosti. Tento jedinec pak může být občanem jediné v rámci určitého konstitučního systému, jenž vymezuje práva a povinnosti s občanstvím spojená.

V širším slova smyslu se jedná o záměrné převzetí a faktické naplňování zodpovědnosti jedince za celek, ale také etický závazek člověka vůči celé společnosti (Jirásková, Metodický portál RVP, 2005).

Maříková, Petrušek a Vodáková se navíc zabývají historickým pohledem a vyjadřují se k původnímu významu tohoto pojmu, který se vztahuje k dávné epoše antických městských států, kdy byl za občana považován člen svobodného společenství obyvatel, kde moc byla omezována normami zákona. V mnohem pozdějším období vyvstávala myšlenka listin občanských práv, jež začala být realizována v 17. století ve Velké Británii (Habeas Corpus roku 1679 a Bill of Rights vydaný v roce 1689), o století později (roku 1791) byl v USA publikován dokument Bill of Rights. V současné době platí, že občanská práva jsou součástí lidských práv a jejich respektování tvoří nejobecnější podstatu vztahů všech civilizovaných společností (Maříková, Petrušek a Vodáková, 1996, s. 697–698).

Občanství

Jedná se o „*příslušnost k určitému státu a jeho podstatou je vztah mezi jednotlivcem a státem. V moderním pojetí je občanství vázáno na stát a lze tedy hovořit o tzv. státním občanství, které se obvykle chápe jako časově trvalý a bezprostřední vztah jedince a státu, z něhož vyplývají vzájemná práva a povinnosti.*“ (Jarmara, 2011, s. 9)

Protivínský a Dokulilová tento pojem rozšiřují tvrzením, že občanství „*probíhá postupně na základě zkušeností s participací, kdy si jedinec uvědomuje sebe sama jako jednající osobu vědomou si svých práv a je schopen podle nich konat. Formování občanství představuje cyklický proces, kdy aktér získává při aktivním zapojení se do řešení problému nové znalosti a ty pak následně posilují jeho vědomí občanství a motivují ho do další participace.*“ (Protivínský, Dokulilová, 2012, s. 7)

Výchova k občanství

Na tento pojem můžeme nahlížet ze dvou hledisek – v užším slova smyslu se toto označení vztahuje pouze k jedné ze vzdělávacích oblastí, kterou nalezneme v Rámcovém vzdělávacím programu určeného pro základní školy. V širším slova smyslu naopak znamená „*široký prostor neformálního vzdělávání k občanství a informálního učení se občanství.*“ (Staněk, 2009, s. 13)

Dvořáková dále doplňuje, že by tato výchova měla reflektovat požadavek praxe – jinými slovy by se měla snažit vychovávat takového občana, jenž napomáhá stabilizovat a prohlubovat demokratické principy v zemi (Dvořáková, 2008, s. 86).

Výchova k demokratickému občanství

Ačkoliv je tento pojem velmi podobný tomu předešlému, přeci jen nejsou zcela totožné. Hlavním záměrem této výchovy je podpora demokracie, lidských práv a kultury. Dále podporuje rozvoj komunit, které usilují o upevnění vzájemné solidarity, porozumění a sociální soudržnosti. Kromě toho svou pozornost věnuje také člověku a jeho vztahům s ostatními lidmi, stejně tak podmínkám společného soužití. Děti, ale i dospělí, jsou jejím prostřednictvím nabádáni k aktivní a zodpovědné účasti na společných rozhodovacích procesech. Právě participace je nesmírně podstatnou pro samotné posílení demokratické kultury, jež se opírá o základní společenské hodnoty. Souhrnně lze říci, že výchova k demokratickému občanství „*představuje proces celoživotního vzdělávání, který se soustředí*

na následující cíle: participace, partnerství, sociální soudržnost, rovný přístup, spravedlnost, odpovědnost, solidarita.“ (O’Shea, 2012, s. 13)

Gošová doplňuje, že pojetí této výchovy se liší stát od státu. Ve svém textu předkládá mimo jiné definici Rady Evropy, jež tento obor vymezuje jako *„vzdělávací aktivity, které vedou prostřednictvím nabývání vědomostí a osobních zkušeností k posílení schopnosti jedince využívat a chránit demokratická práva a povinnosti ve společnosti, oceňovat rozmanitost a hrát aktivní roli v demokratickém životě s cílem prosazovat a ochraňovat demokracii a vládu práva.“* (Gošová, Metodický portál RVP, 2011)

Na závěr poznamenáváme, že je tento pojem v souvislosti s výchovou k občanství užíván poměrně často, někdy však bohužel až přespříliš. Na tuto skutečnost ve své publikaci upozorňuje například Staněk (2009, s. 72).

Občanská výchova

Podle Velkého sociologického slovníku se toto označení vztahuje k názvu školního předmětu, termín podle něj však označuje také souhrn výchovných činností, jejichž účelem je občanská připravenost (Maříková, Petrusek a Vodáková, 1996, s. 1403).

Mnohem obsáhlejší charakteristiku podávají Průcha, Walterová a Mareš, když píší, že občanská výchova je jinými slovy *„výchova k občanství, jejímž cílem je utvářet u žáků hodnoty a postoje, které sdílí demokratická společnost, rozvíjet schopnost žít ve společnosti a plnit role občana a vybavit mladé lidi příslušnými znalostmi. V České republice a ve většině zemí samostatný vyučovací předmět v základní škole a ve středních školách (též s označením „občanská nauka“).* (Průcha, Walterová a Mareš, 2001, s. 141)

Společenskovědní předmět

Z Pedagogického slovníku se dozvíme, že předměty, které se označují přívlastkem „společenskovědní“, jsou součástí všeobecného vzdělávání uskutečňovaného na českých školách. Do kategorie společenskovědních předmětů vedle prvouky a vlastivědy patří taktéž dějepis a občanská výchova. Jádrem obsahové složky těchto disciplín je život dřívější a současné společnosti, stejně tak v centru pozornosti těchto předmětů stojí samotný člověk a jeho sociální vztahy a vazby (Průcha, Walterová a Mareš, 2001, s. 225).

Základy společenských věd

Jedná se o společenskovědní předmět vyučovaný na gymnáziích (příp. jiných typech středních škol), pro nějž je charakteristické, že zahrnuje dosti širokou škálu témat z disciplín jako např. politologie, ekonomie, sociologie, psychologie, práva, etiky, filozofie či neformální logiky (Průcha, Walterová a Mareš, 2001, s. 225).

Občanská společnost

Podle Ondráčkové se jedná o takovou společnost, *„kde jsou si lidé rovni před zákonem, požívají všech občanských i lidských práv, jsou různí podle své národnosti, etnického původu, náboženství a barvy pleti, ale všichni jsou si rovni jako občané. K tomu, aby tato občanská společnost fungovala, potřebuje zákonodárný a výkonný aparát, tedy vládu a parlament.“* (Ondráčková, 1999, s. 34)

Poněkud stručnější definici bychom našli u Jiráskové, která občanskou společnosti vnímá jako společenství občanů, jež jednotlivým skupinám poskytuje využití jejich zájmů – a to skrze vnitřní společenskou strukturaci a procesy, které tyto zájmy zabezpečují. (Jirásková, 1999, s. 31),

Slovník politického myšlení navíc doplňuje, že se tento pojem do povědomí dostal především recepcí teorie o společenské smlouvě. Podle něj označuje takový společenský stav, ve kterém způsoby, kterými se lidé shromažďují, jsou jimi akceptovány a podporovány (Scruton, 1989, s. 82).

Občanská iniciativa

„Pojem občanské iniciativy odkazuje k novým či inovativním formám demokratického soužití. Jedná se o lokální projekty, které se pokouší vdechnout život modernímu demokratickému občanství a převádět jeho principy do praxe. Občanské iniciativy zahrnují množství podobných aktivit v rámci jedné či více oblastí nebo i celého státu a většinou se do nich zapojují různí aktéři. Takové iniciativy objevují rozličné formy participace, bojují proti sociálnímu vyloučení a usilují o společenskou změnu, přitom vše řídí sami jejich účastníci. Fungují na základě demokratických procesů a principů a zároveň se snaží o jejich podporu a upevnění.“ (O’Shea, 2012, s. 12)

Demokracie

Jandourkovo vymezení je následující: demokracie je podle něj „*politická idea vycházející z předpokladu, že lidé mají buď přímo, nebo prostřednictvím svých zástupců právo a schopnost podílet se na řízení institucí ve svůj prospěch. Tato filozofie zdůrazňuje rovnost jedinců.....*“ (Jandourek, 2001, s. 56)

Geist pojem překládá jako vykonávání vlády politických stran, které si buďto konkurují nebo spolu kooperují, přitom jsou však pověřeny a pod neustálým dohledem lidu (Geist, 1992, s. 59).

V Antropologickém slovníku bychom se setkali s jiným typem definice, která demokracii vymezuje jako systém, jehož podstata tkví v podrobení se menšiny většině, přitom zde však existují a jsou dodržovány takové hodnoty jako jsou svoboda, rovnost, tolerance, politická práva či ochota ke kompromisům. Důležitou složkou současné demokracie je tak princip suverenity lidu, svoboda projevu, spolčování a mnohé další (Malina a kol., 2009, s. 72).

Participace žáků

Pedagogický slovník charakterizuje tuto participaci jako aktivní žákovskou účast na výuce. Přitom platí, že v některých státech je zcela běžné, že se žáci podílejí na rozhodování o obsahu a cílech vzdělávání, stejně jako na pravidlech života školy (Průcha, Walterová a Mareš, 2001, s. 153).

Etika

Synonymem pro tento jednoslovný pojem je podle Malého encyklopedického slovníku A-Ž označení „teorie morálky“. Podle něj se jedná o filozofickou disciplínu, jež svou pozornost věnuje všem morálním jevům. Dobro, štěstí, slast, blaženost, svoboda, morální normy a řada dalších hodnot pak tvoří velmi důležité kategorie etiky (kolektiv autorů Encyklopedického institutu Československé akademie věd, 1972, s. 296).

Mravní výchova

Mravní výchova má podle Pedagogického slovníku za cíl výchovně působit na žákovu jednání, rozum, city, postoje a představy takovým způsobem, aby bylo dosaženo jisté jednoty s obecně uznávanými principy etiky. Neboť poslání této výchovy v současnosti nabývá na svém významu, je ve školních kurikulech začleňována jako přednostní vzdělávací cíl.

V některých státech se řadí mezi zcela samostatné předměty, případně je vyučována v rámci předmětu náboženství (Průcha, Walterová a Mareš, 2001, s. 128).

2 Historický vývoj výchovy k občanství

Ve druhé kapitole se blíže seznámíme s dějinami předmětu výchova k občanství, ačkoliv předmět jako takový v dávné minulosti samozřejmě neexistoval. Totéž platí pro základy společenských věd, které se postupně vyvinuly z občanské výchovy vyučované na základních školách, a dnes jsou povinnou součástí gymnaziálního vzdělávání.

Popisovány jsou tedy i prvotní náznaky a počiny významných evropských myslitelů od nejstaršího období starověku. Pro budoucí vývoj předmětu měly tyto počiny velice podstatný a důležitý význam, neboť právě ony stály u zrodu jeho „prapočátků“.

Pozornost je zaměřena také na historický vývoj předmětu v českých zemích od dob Jana Amose Komenského. Popisována je především éra 20. století, která je silně spojena s počátky 20. let, od kterých byl předmět oficiálně uveden do československých škol. Kromě výše uvedeného práce předkládá několik názorů tehdejších pedagogů, kteří se k celé problematice vyjadřovali v odborných publikacích.

Druhá kapitola se však nezabývá pouze dávnou minulostí, krátce se zmiňuje též o období po roce 1989, kdy již hovoříme o samostatném českém školství.

2.1 Formování společenských hodnot a občanských ctností od dob starověku až po 20. století

Historie výchovy k občanství má své kořeny spjaté s poměrně dávnou minulostí. Již Platón ve svých spisech *O státě* a *O zákonech* formuloval ideál ctností, na jehož základě se z člověka mohl stát řádný občan. Občanskou výchovou se pak v praxi zabývali starověcí Římané, kteří kladli velký důraz na výuku zákonů a životopisů slavných spoluobčanů, důležitost byla však připisována také návštěvám senátu, fóra či vojenských táborů. Mládež byla cíleně vedena k uvědomování si republikánských povinností, mezi něž patřila především oddanost státu. Čestnost, statečnost, skromnost a pevnost vůle byly v této době nejvýše ceněnými osobnostními vlastnostmi. S nástupem císařství se do popředí dostala hlavní občanská ctnost, kterou se stala oddanost císaři. V období středověku byla výchova k občanství součástí křesťanské výchovy.

Jistou změnu přinesl až počátek novověku – anglický filozof John Locke tehdy svým výchovným konceptem zavedl nutnost samostatné výchovné aktivity a vyučovacího předmětu zaměřeného k výchově občana. Požadavek francouzských encyklopedistů spočívající v zavedení tzv. laické morálky o století později byl dalším stimulem pro vývoj této výchovy (Maříková, Petrušek a Vodáková, 1996, s. 1403–1404). Právě v období novověku se aktuální stala též otázka lidské svobody, jež byla s problematikou výchovy k občanství velmi úzce propojena. Lidská svoboda byla nově pojímána jako svoboda zcela samostatná a nezávislá, nikoliv podřízená Bohu či čemukoliv jinému. Ve společnosti se tak tato svoboda stala tou nejdůležitější a nejcennější občanskou hodnotou, která měla svůj smysl i cíl a byla jakkoliv nezcizitelná. V této éře se navíc formovala nejen idea nedotknutelných lidských práv, svobod a hodnot, ale také myšlenka rovnosti před zákonem či politické plurality. Vše bylo – ať přímo či nepřímo – odvozeno právě z lidské svobody. Její koncepce a všechno, co se jí bezprostředně dotýkalo, pak významně ovlivnilo nejen samotný novověk, ale také následující epochu.

Počátek moderních dějin, tedy začátek 20. století, se také nesl v duchu lidské svobody a jisté žádostivosti tuto svobodu realizovat. Svoboda byla pro tehdejšího člověka velmi ceněnou hodnotou, s postupem času si však stále více uvědomoval, že tato svoboda má své hranice, není tedy neomezená ani nekonečná (Piřha, 1992, s. 130, 132).

Z výše uvedených údajů tak jasně vyplývá, že prvotní základy občanských ctností a hodnot se utvářely po velmi dlouhou dobu a myšlenky mnohých dávných myslitelů sehrály velmi důležitou roli v dalším vývoji výchovy k občanství.

2.2 Stručný nástin tradic a kořenů výchovy k občanství v českých zemích

V historii českého školství bychom vůbec první zmínku a spjatost s občanskou výchovou našli u Jana Amose Komenského, jenž pro obecnou školu požadoval zvláštní předmět s názvem Hospodářství a státnictví (Maříková, Petrušek a Vodáková, 1996, s. 1404).

Obrovský význam pro školství v českých zemích znamenala školská reforma vyhlášená Marií Terezií, jež roku 1774 vydala Všeobecný školní řád, kterým byla mimo jiné zavedena povinná šestiletá školní docházka. Tímto aktem byl vůbec poprvé vyjádřen zájem

státu na vzdělání všech obyvatel. Z tohoto důvodu je právě tato reforma považována za nejzásadnější a nejdůležitější v historii našeho školství (Morkeš, Metodický portál RVP, 2006). Jak dodává Staněk (2007, s. 16), první školy na úrovni základního a středního školství byly zřizovány právě za dob této panovnice. Co se týče samotné občanské výchovy, platí, že jako samostatný předmět nebyla ještě zavedena. Co víc – nebyla ani součástí žádného blízkého vyučovacího předmětu. Existovala pouze mravní výchova, jež byla obsažena ve výuce náboženství.

Důležitým okamžikem byl rok 1869, kdy byl sepsán Říšský školský zákon, neméně důležitá pak byla jeho novela vydaná o několik let později v roce 1883. Díky těmto dokumentům byly definovány některé podstatné obsahové složky budoucího předmětu, např. vlast a ústava, na které měl být kladen velký důraz. Velmi zajímavou informací vyplývající z výše zmíněné novely je skutečnost, že se počítalo s tím, že o ústavě vlasti budou moci vyučovat výlučně pouze učitelé – muži (Staněk, 2007, s. 17–18).

Výchova k občanství byla jako samostatný předmět do škol zavedena až v období I. Československé republiky – tomu však předcházelo hnutí bojující za světské školy. V rámci diskuzí, kterých se účastnili mnozí významní pedagogové jako např. František Merta či Miloslav Skořepa, bylo nutné vyřešit především otázku poměru církve a státu, ale také to, do jaké míry by politika měla či neměla zasahovat do školství. Konečným výsledkem těchto debat bylo dne 13. července 1922 vydání Malého školského zákona (zákon č. 266/1922 Sb. z. a n., jeho úplné znění viz Příloha č. 1), kterým se do obecných a měšťanských škol oficiálně zaváděl předmět "Občanská nauka a výchova". Mravní, sociální a hospodářská podstata státu, jeho organizace, občanská práva a povinnosti – tyto tematické okruhy byly obsahem nově vzniklého předmětu. Hlavním cílem pak bylo pěstovat lásku k národu a demokracii, smysl pro dobro a pravdu, vzájemnou úctu a snášenlivost. Stručněji řečeno – vychovat dobrého člověka a občana. V praxi na předmět navazovala žákovská samospráva, v rámci které se žáci učili skutečnosti, že bez vědomí odpovědnosti nic nefunguje tak, jak by mělo (Maříková, Petrusek a Vodáková, 1996, s. 1404). Staněk podotýká, že novému předmětu byl připisován poměrně důležitý význam, vzhledem k tomu, že mu byl dán dosti značný časový prostor v podobě dvou vyučovacích hodin týdně – a to na všech třech stupních základní školy (nižší, střední a vyšší stupeň, posledně zmíněný byl zakončen již 8. školním rokem). Na středních školách však samostatná výchova k občanství neexistovala, realizována byla prostřednictvím dějepisu, zeměpisu, případně úvodu do filozofie (Staněk, 2007, s. 22, 24).

2.2.1 Názory na občanskou nauku a výchovu 1. poloviny 20. století

Vznikem zcela nového předmětu se ve své době zabývala celá řada pedagogických odborníků, myslitelů i politiků. Jejich názory, postřehy a vize byly mimo jiné publikovány v odborném pedagogickém časopise Komenský¹. Ten zastával velice důležitou roli, neboť se díky němu myšlenky, zkušenosti a náměty jednotlivých autorů šířily dál mezi ostatní učitele. Mezi významné osobnosti, které jsou s tímto časopisem spjaty a které se oblastí občanské mravouky či výchovy velmi intenzivně zabývaly, patřil mimo jiné pedagog, spisovatel a překladatel František Merta² (1872–1953). Jako redaktor tohoto periodika do něj pravidelně přispíval svými články. Nebyl však jediný, kdo věnoval svou pozornost nově vzniklému předmětu - některé zajímavé myšlenky a názory několika autorů, které byly na počátku 20. let zveřejněny v tomto časopise, jsou uvedeny v následujícím textu. Důvody, které nás vedly k výběru níže citovaných pisatelů, vyplývají z faktu, že úvahy právě těchto osob se k obsahové tematice naší práce vyjadřují zcela přímo a bez jakýchkoliv okolků. Z mnoha článků a statí bylo vybráno pouze několik nejvýstižnějších idejí, abychom text nezahlucovali zbytečnými detaily a nezacházeli tak do přílišných podrobností (ačkoliv by to díky nepřebornému množství informací uvedeného v časopise bylo možné). Podotýkáme, že prezentované názory se vztahují k tehdejším představám o podstatě a cílech nauky.

Již zmíněný František Merta se například domníval, že *„žáci jako budoucí občané mají znát práva i povinnosti každého občana, mají být vycvičeni skrze občanskou mravouku v konání občanských povinností a mají se stát charakterními občany.“* (Merta, 1922, s. 175). Ve svém článku s názvem *„Metody občanské nauky a výchovy“* rovněž tvrdil, že *„Čechům není konečným cílem tohoto nového předmětu jen výchova řádného občana, ale výchova charakterního člověka, poněvadž člověk je nám více než občan.“* (Merta, 1923, s. 98). Další

¹ Tento odborný časopis byl určen pro učitele a založen byl již roku 1873 v Olomouci spisovatelem a středoškolským profesorem Janem Havelkou (1839–1886). Jedná se tak o vůbec nejstarší pedagogické periodikum v České republice. Časopis v současné době využívají učitelé především základních škol, studenti učitelství a blízkých oborů, ale také široká pedagogická veřejnost. Od roku 1992 se jeho vydavatelem stala Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity v Brně, dodnes toto periodikum poskytuje prostor pro prezentaci odborných příspěvků a podporuje výměnu zkušeností učitelů z praxe (Zdroj: <http://www.ped.muni.cz/komensky/>, http://www.hluchak.cz/ssp/casopis_komensky.html).

² František Merta byl mimo jiné také hlavním iniciátorem založení Společenské knihtiskárny v Zábřehu, širitel pedagogické literatury a překladatel pedagogické literatury - anglické, německé, ruské, francouzské a polské (Zdroj: <http://archive.is/MoOjF>).

Mertův názor byl založený na domněnce, že „*mravní výchova občanská musí se státi vědomě dílem vlastního úsilí žákova, musí tedy býti sebevýchovou. K tomu nutno položit pevné základy ve škole. Aby k těmto cílům šel, musí učitel ovládat občanskou nauku a výchovu také teoreticky. K žádnému předmětu není tak potřebí teoretických základů, jako k výchově občanské.*“ (Merta, 1923, s. 4)

Josef Černý ve svém článku „Potřeba občanské nauky a výchovy a její předpoklady“ formuloval názor, že „*občanská nauka a výchova má býti vlastně přípravou pro správný život sociální a politický příštích občanů.*“ (Černý, 1923, s. 3)

Miloslav Skořepa, autor článku „Poznámky k občanské nauce a výchově“, byl ve své době přesvědčený, že „*právě mravní vzrůst je konečným cílem občanské výchovy.....*“ (Skořepa, 1924, s. 145)

V článku „Občanská nauka a výchova – čím jest nám a čeho po nás žádá?“ od Ladislava Horáka je popisováno, že „*výchovným úkolem tohoto předmětu jest, aby si žák vytvořil určitý poměr ke všem státním zřízením i k právům a povinnostem občanů republiky československé, a aby našel pro ně trvalého zájmu.*“ (Horák, 1925, s. 161)

2.3 Koncepční změny předmětu jako důsledek politického vývoje v Československu

Předmět byl od školního roku 1923–1924 bez větších problémů vyučován po dobu několika let, první omezení se objevila na konci první republiky. Rok 1942 pak pro předmět znamenal jistou zkázu, když byl zcela odebrán z učebních plánů, o čemž se ve své publikaci zmiňuje Staněk (2007, s. 26). V následujícím období byl do tehdejšího československého školství sice opět zaveden, tentokrát byl však silně ovlivněn politickou situací, která v zemi od roku 1948 panovala. Od tohoto roku byl vyučován ve všech ročnících druhého stupně základních škol. Co se týkalo středních škol, zde byl předmět v prvním a druhém ročníku vyučován jednou týdně, ve třetím a čtvrtém ročníku dokonce dvakrát týdně (Staněk, 2007, s. 28). Dnes, s odstupem času, v tomto počínání můžeme vidět zcela jasný strategický záměr

tehdejšího režimu. Úkolem předmětu totiž bylo úmyslně působit na politické názory tehdejších žáků a „přetvořit si je k obrazu svému“.

Doslova úsměvná se nám v dnešní době mohou zdát slova uváděná v metodické příručce občanské výchovy pro učitele 6. a 9. ročníků základních škol od autorů Rosenzweiga a Výborného, jež byla publikována v roce 1960, a na kterou bychom rádi ve svém textu upozornili. Ve spise se totiž přímo uvádí, že občanská výchova je pro školy velmi důležitým pomocníkem v ideově politické a mravní výchově žáků. Jako tři hlavní výchovně vzdělávací cíle předmětu jsou v příručce vyjmenovány následující:

1. *„Seznámit žáky se základy společenského a státního zřízení ČSSR podle naší socialistické ústavy, objasnit jim nejdůležitější úkoly výstavby socialismu a komunismu v naší vlasti a vést je k aktivní účasti na politickém, hospodářském a kulturním životě našeho lidu.*
2. *Společně s ostatními předměty utvářet základy vědeckého světového názoru žáků a upevnit jejich ateistické přesvědčení.*
3. *Seznámit žáky se základy komunistické morálky a vést je k uvědomělému jednání podle zásad socialistického soužití.“*

Hodiny občanské výchovy pak měly podporovat rozvoj morálně politických citů, zejména pak socialistické vlastenectví a komunistické ideály. Jistým paradoxem dodnes také zůstává fakt, že pomyslnou inspirací pro tento předmět nebyly tradice 1. republiky, ale zkušenosti země nám poněkud notně vzdálené – Čínské lidové republiky. Právě tento stát a jiné země socialistického tábora se staly významnou posilou při zvažování cílů a úkolů tohoto předmětu, jehož hlavní důraz byl kladen na prohlubování ideově politické a morální výchovy žáků (Rosenzweig a Výborný, 1960, s. 3, 5–7).

Nemůžeme se alespoň několika slovy nezmínit o roli učitelů občanské výchovy tehdejších let. Díky nim si žáci měli utvářet své vlastní „správné“ názory a přesvědčení. Pedagog měl při výuce vytvářet atmosféru důvěry, v níž by se žáci nebáli otevřeně vyjádřit své názory, současně však platilo jisté pravidlo, kdy vyučující měl povinnost „nesprávné“ názory taktně opravit (tamtéž, s. 11).

V textu bychom našli také velmi stručnou poznámku o klasifikaci tohoto předmětu. Ten totiž nebyl hodnocen známkou – učitelé museli v prvé řadě posuzovat ideově politickou a mravní vyspělost žáků a jejich projevy ve škole i mimo ni. Došel-li některý pedagog k závěru, že je v tomto směru žák úspěšný, byl proveden například pochvalný zápis do žákovské knížky (tamtéž, s. 22–23).

Ostatně obrázek o tom, jakým směrem se výuka ubírala, si můžeme udělat již ze samotných názvů některých témat probíraných v jednotlivých ročnících. Pro ilustraci byla vybrána „nejoriginálnější“ témata:

V 6. ročníku se žáci setkali s tématem „Učíme se pro život v socialistické vlasti“. Jeho účelem bylo mimo jiné vyučovat o nesprávnosti náboženských představ a posilovat vědecko-ateistickou výchovu, což z pohledu dnešní demokratické a tolerantní společnosti vnímáme jako něco naprosto absurdního a nereálného (tamtéž, s. 25–26). Další, poněkud neobvyklé, téma neslo označení „Naši pracující zvelebují svou vlast“. V hodinách občanské výchovy měli být žáci obeznámeni s významem oslav 1. máje a 9. května. V souvislosti s těmito dny mělo být poukázáno na velké změny, ke kterým došlo v naší zemi od roku 1945, „*kdy se náš lid zbavil vlády vykořisťovatelů a začal za vedení KSČ budovat svobodný stát dělníků, rolníků a ostatních pracujících – socialistické Československo.*“ (tamtéž, s. 44, 46)

Jedno z témat 7. ročníku, které dnes jistě zaujme naši pozornost, zní „Sovětský svaz, náš nejlepší přítel a spojenc“ (tamtéž, s. 8).

8. ročník se věnoval tématům jako například „Výstavba socialistického průmyslu“ či „Výstavba socialistického zemědělství“ (tamtéž, s. 45).

V posledním, tedy 9. ročníku, byla probírána témata jako „Komunistická strana Československa, předvoj dělnické třídy, vedoucí složka Národní fronty, Československý svaz mládeže“ nebo „Základy vědeckého světového názoru“, jehož prostřednictvím byly propagovány názory o zpátečnické úloze náboženství a církví (tamtéž, s. 54, 69).

Nyní se opět vrátíme k deskripci vývoje občanské výchovy, který pokračoval dál. Ve druhé polovině 60. let byly u tohoto předmětu provedeny dosti nepřehledné a nesystematické změny v jeho obsahu a osnovách. 60. a 70. léta se poté nesla v duchu výchovy socialistického vlastenectví a komunistické morálky. K radikální transformaci a novému přístupu k výuce tohoto předmětu došlo po roce 1989, kdy k němu začala být zaujímana zcela odlišná, demokratická stanoviska (Maříková, Petrusek a Vodáková, 1996, s. 1404).

Pokud shrneme výše zmíněné údaje, dospějeme k závěrečné sumarizaci – vyučovací předmět prošel za dobu své existence několika významnými mezníky. Jak popisuje Staněk (2007, s. 15, 33, 41), jedná se o roky 1923 (respektive školní rok 1923/1924), kdy byl předmět oficiálně zaveden do škol, dále rok 1948, od kterého byl obsah předmětu silně ovlivněn marxistickou ideologií, dalším přelomovým bodem byl rok 1989, lépe řečeno rok 1991, ve kterém byly přijaty nové učební osnovy předmětu směřující k jeho demokratickému pojetí.

2.4 Vývoj výchovy k občanství po roce 1989

Změna režimu znamenala pro české školství významný přelomový zvrat. Nejvíce se tato transformace dotkla především humanitně zaměřených předmětů, mezi které se výchova k občanství zcela jistě řadila a řadí dodnes. Aby byl zajištěn objektivní a demokratický ráz tohoto předmětu (a nejen pouze jeho), bylo nutné jej upravit od samotných základů. Z tohoto důvodu byl již 5. prosince 1989 nejprve publikován Metodický pokyn pro základní a střední školy, na základě kterého měla být zastavena školní výuka, jež se doposud nesla v duchu marxismu-leninismu (Staněk, 2007, s. 46). Tímto aktem byla odstraněna hlavní překážka a předmět tak mohl pokračovat ve své cestě směřující k přeměnám. Je zapotřebí ovšem zmínit, že se v tehdejší době objevily také názory navrhuující naprosté odebrání tohoto předmětu z učebních plánů. Nakonec však převládlo přesvědčení, že *„příprava žáka – občana k aktivnímu životu v demokratické společnosti potřebuje svůj vlastní vyučovací předmět.“* (Staněk, 2008, s. 426)

Reformy se nakonec ujal pedagog Petr Piřha, pod jehož vedením byly roku 1991 sepsány členy katedry občanské výchovy na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy zcela nové učební osnovy (Staněk, 2007, s. 33). Piřha je spolu s dalšími autory tvůrcem publikace Úvod do výchovy k občanství, jež byla vydána roku 1992. V této knize bychom našli výčet úkolů, které měl nově koncipovaný předmět zajišťovat. Jednalo se o výchovu k občanským postojům, přínos nových informací, integraci poznatků z dalších předmětů a propojení života ve škole se životem mimo ni (Piřha, 1992, s. 21).

České školství koncipovalo výchovu k občanství, respektive občanskou výchovu (její tehdejší název) jako zcela samostatný předmět, který byl povinně vyučován v rámci všech vzdělávacích programů druhého stupně základních škol, které existovaly. Jednalo se o vzdělávací program Základní škola, jenž za svůj přijaly až dvě třetiny všech základních škol a který školám nařizoval minimální povinnou časovou dotaci ve výši jedné hodiny týdně. Jinak tomu bylo u dalších dvou vzdělávacích programů s názvy Národní škola a Občanská škola, které stanovovaly minimální povinnou časovou dotaci na dvě hodiny týdně.

Nemalý důraz byl kladen na společenský význam předmětu. *„Protože tato výchova vede k vytváření harmonických, mravně vyspělých, čestných jedinců, ovlivňuje přímo i stav celé společnosti. Pro život společnosti přináší výchova k občanství to nejcennější, totiž dobré občany. Ti jsou nejdůležitějším, co stát má, protože kvalita občanství ovlivňuje veškeré dění ve státě.“* (Piřha, 1992, s. 12)

Co se týče středních škol, zde na občanskou výchovu vyučovanou na základních školách navazoval samostatný vyučovací předmět, který měl podobu základů společenských věd (Staněk, 2009, s. 50).

Přeměnu školství České republiky, jež byla opravdu nezbytná, urychlila mimo jiné preparace na vstup naší země do Evropské unie. Kromě toho svou roli sehrály taktéž povinnosti plynoucí z českého členství v Radě Evropy. V roce 1999 se navíc v České republice uskutečnil mezinárodní výzkum tohoto předmětu, do kterého bylo zahrnuto 150 základních škol a víceletých gymnázií s více než 3 500 žáků ve věku 14ti let. Průzkum ukázal, že děti měly z občanské výchovy velmi dobré znalosti, o něco hůře na tom byly se svými dovednostmi. Velice chabě však dopadly výsledky vztahující se k občanským postojům a úsudkům těchto žáků. Bylo totiž zjištěno, že se domnívají, že prostor pro svobodu slova v hodinách tohoto předmětu není nijak velký. Současně se díky výzkumu došlo k závěru, že angažovanost ve školních parlamentech a podobných „orgánech“ není pro žáky velmi atraktivní (Staněk, 2007, s. 34–36). Takovéto názory převažovaly v roce 1999, dnes můžeme jen doufat, že se míra žákovské participace založené na dobrovolném a svobodném rozhodnutí zvyšuje.

3 Charakteristika výchovy k občanství a základů společenských věd

Cílem této kapitoly je objasnění vývoje samotného názvu výchovy k občanství, který se za dobu své existence několikrát přetvářel. Pozornost je věnována také sporům o název, které předcházely vzniku samotného předmětu v roce 1922. V časové posloupnosti jsou popisovány jednotlivé změny v názvosloví, jež v dějinách naší země byly často jakousi odezvou či důsledkem politického vývoje. Celý výčet jednotlivých termínů zahrnuje také názvy předmětu používaných současnými českými školami.

Další oblastí, které se tato kapitola věnuje, je obsahová různorodost a pestrost, jež je pro občanské a společenskovední předměty velmi typická. Jsou popsány důvody, proč tomu tak je a jsou charakterizovány jednotlivé vědní disciplíny tvořící nedílnou součást těchto předmětů.

3.1 Odlišné názvosloví předmětu

Z předchozí kapitoly již víme, že zcela samostatný předmět vznikl v červenci roku 1922 prostřednictvím tzv. Malého školského zákona, na základě kterého byl od školního roku 1923/1924 poprvé v našich dějinách vyučován na všech obecných a měšťanských školách. Jeho oficiální název nesl označení „Občanská nauka a výchova“. V případě, že však budeme minulost zkoumat mnohem detailněji a pozorněji, z dobových pramenů zjistíme, že samotný název předmětu byl po delší dobu poměrně dosti diskutovaným tématem. A to nejen mezi zákonodárci a pedagogy, do debat se houževnatě zapojovali také kněží a mnozí církevní představitelé. Mezi stranami vznikaly dokonce rozepře pramenící z odlišných požadavků na název předmětu. Ten nakonec během své existence prošel několika změnami. Když se však vrátíme na samotný počátek, objevíme poměrně zajímavá fakta, která se dokonce vztahují k době před rokem 1922. Zcela původní název, na kterém se českoslovenští politikové smluvili ještě před vydáním samotného Malého školského zákona, byl „Laická mravouka“. Toto pojmenování bylo však roku 1921 pozměněno na „Občanská mravouka“, neboť slovo „občanská“ nebylo již tolik ostré jako „laická“. Jak však Merta ve svém článku uvádí, i toto

označení si vysloužilo velkou kritiku a to ze strany duchovenstva, které bylo drážděno slovíčkem „mravouka“. Jejich silný protest a nesouhlas nakonec vedl k zavedení termínu „občanská výchova“, jenž svým názvem nijak neodkazoval k mravům a morálce (Merta, 1923, s. 2, 81). Jak již víme, tato dvě slova byla nakonec doplněna o výraz „nauka“. Toto označení nově vzniklého předmětu bylo používáno poměrně dlouhou dobu.

Velké zvraty a časté změny v názvosloví probíhaly především od druhé půli 40. let, která můžeme považovat za počátek jisté terminologické nekonzistentnosti. Z Pedagogického slovníku se například dozvíme, že ve školním roce 1945–1946 byl původní termín nahrazen názvem „Politická výchova“, v následujícím období let 1946–1948 se na československých školách vyučovala „Občanská výchova“, v letech 1948–1953 to byla naopak „Občanská nauka“. Předmět se však nevyhnul ani takovému radikálnímu pojmenování jako „Ústava ČSR a SSSR“ (Kujal a kol., 1965, s. 318). Souhrnně však můžeme říci, že název této disciplíny se v průběhu 50. až 90. let mnohokrát změnil, přičemž, jak konstatuje Staněk (2007, s. 47), se nejčastěji obměňovaly termíny občanská výchova a občanská nauka nebo se oba termíny slučovaly do jednoho. Autor také upozorňuje na fakt, že proces tvorby názvů školních předmětů nebyl po velmi dlouhou dobu objektem odborného zájmu. Okolnosti se však díky školské reformě změnil – v souvislosti se školským zákonem (2004) a vytvořením RVP ZV (2005) byly zpracovány zásady doporučující jak názvy jednotlivých vyučovacích předmětů vlastně vytvářet. V názvu má být podle těchto instrukcí výstižně reflektován vzdělávací obsah předmětu a jeho příslušnost k určitému vzdělávacímu oboru, případně vzdělávací oblasti. Musí být *„srozumitelný jak žákům, jejich rodičům, tak i další veřejnosti a jejich názvy mají být odvozovány od toho, jakým způsobem byly dané vyučovací předměty ve školních vzdělávacích programech utvořeny.“* (Staněk, 2007, s. 47–48). V současnosti tak školy o názvu vyučovacího předmětu rozhodují zcela samostatně a to prostřednictvím svého ŠVP.

Zajímalo nás proto, jakou terminologii používají dnešní školy, proto jsme se rozhodli pro velmi rychlý a v žádném případě ne odborný průzkum. Po pečlivém prostudování zhruba tří desítek školních vzdělávacích programů uveřejněných na webových stránkách zcela náhodně vybraných základních škol po celé České republice jsme zjistili, že nejčastějšími používanými názvy jsou „výchova k občanství“ a „občanská výchova“ – četnost jejich výskytu je víceméně vyrovnaná. Jen sporadicky školy používají označení „občanská nauka“. Jistou alternativní variantou, která v sobě slučuje rovnou dva předměty, je název „občanská a rodinná výchova“, jenž byl nalezen u jedné jediné školy. Je zapotřebí také zmínit, že identifikační údaje těchto škol nejsou zveřejněny úmyslně, neboť nebylo naším záměrem zkoumat konkrétní školy, ale pouze náhodně vybrané, které prostřednictvím svých webových

stránek umožňují veřejnosti nahlédnout do svých ŠVP. Informace z nich vyčtené nám tedy posloužily pouze jako orientační data, která nebyla použita k dalšímu bádání.

3.2 Obsahová rozmanitost výchovy k občanství a základů společenských věd

Primárním cílem obou předmětů je především výchova žáků k jejich občanské činnosti, aktivnímu přístupu k věcem veřejným, úctě k demokratickým hodnotám a jejich dodržování. Obsahem těchto předmětů jsou však mnohé další oblasti a témata, která celou koncepci občanského a společenskovedního vzdělávání doplňují a rozšiřují. Dochází tak ke spojení obsahů několika školních předmětů dohromady, čímž vznikají mnohem těsnější mezipředmětové vztahy a právě tímto způsobem je zajištěna komplexnost znalostí a všeobecný přehled žáků. Již na počátku 90. let se Piťha ve své publikaci zabýval výčtem složek tvořících občanskou výchovu. Její součástí byla složka vlastivědná, právní, ekonomická, antropologická, ekologická a politologická (Piťha, 1992, s. 14). Jednotlivé okruhy či disciplíny zůstaly do dnešních dnů víceméně stejné a české školství obsah tohoto předmětu stále pojímá takto zeširoka. Důkazem je skutečnost, že ve výchově k občanství a u základů společenských věd tvoří obory jako dějepis, antropologie, religionistika, filozofie, etika, politologie, právo, ekonomie, sociologie, psychologie, zeměpis či ekologie jejich nedílnou součástí a bez těchto komponent by předměty nebyly kompletní. Jen těžko by byly vyučovány „okleštěny“ na tu nejvýše uskutečnitelnou úroveň, bez možnosti odkazovat na minulost, na právní stanoviska, psychologická hlediska a tak bychom mohli pokračovat dále. Jinými slovy, vše souvisí se vším, a proto je nutné vyučovat výchovu k občanství a společenské vědy v těchto širších souvislostech a brát v potaz všechny prvky, které je jakýmkoliv způsobem ovlivňují a určují jejich směr. Jak uvádí Piťha, pro správné pochopení je nutné na tyto výchovy nahlížet jako na celek se zřetelnou vnitřní strukturou a vnějším pojmovým vymezením, nikoliv jako na sumu jejích složek (Piťha, 1992, s. 15).

Díky své multidisciplinární povaze jsou tak tyto dva předměty ve srovnání s jinými velmi specifické, což má jistě své výhody i nevýhody.

3.2.1 Vědní disciplíny předmětů

Jednotlivými složkami občanského a společenskovedního vzdělávání se zabývá mimo jiné Hořejšová, jež uvádí další vědní disciplíny, které jsou součástí obsahů námi popisovaných předmětů. Podle ní se jedná například o estetiku, bohemistiku či folkloristiku. Celkovým záměrem je integrovat znalosti z odlišných oborů do celku vzdělanosti. Předměty mají navíc podle jejích slov velmi silně etický rozměr, který prostupuje naprosto všemi složkami, a proto jsou pro výchovu budoucích občanů nesmírně důležité (Hořejšová, 1996, s. 9–10).

V souvislosti s touto multioborovostí občansky a společenskovedně zaměřených předmětů bychom rádi zdůraznili, že se nejedná o nic nového – naopak můžeme hovořit o její velmi dlouhé tradici. Možná až nadčasově se nám může jevit obsah osnov nového předmětu vzniklého v roce 1922, který zahrnoval kromě mravní výchovy také tematiku sociologickou, státoprávní, národohospodářskou a politologickou. Nebyla však opomenuta ani problematika ekologická, dnes velmi aktuální, spočívající v zodpovědném přístupu k přírodě (Piřha, 1992, s. 11–12).

Následující text se podrobněji zabývá jednotlivými vědními obory:

Dějiny

Piřha ve své publikaci hovoří o důležitosti výuky historických poznatků v rámci předmětů občanského a společenskovedního zaměření. Domnívá se, že rozvíjení smyslu pro dějinnou zkušenost a minulost je u žáků nezbytné. Jak dodává, reálný obraz vlastního národa a jeho kulturních hodnot se utváří právě na základě znalostí historie. Jejich prostřednictvím dochází k budování národní hrdosti, ale také lepšímu pochopení současného stavu národa (Piřha, 1992, s. 33).

Témata, která svým obsahem doplňují učivo dějepisu, jsou vyučována především na začátku školního roku, nejčastěji pak v „nejnižších“ ročnících jednotlivých typů škol (tedy v 6. ročníku /primě, v 1. ročníku/kvintě). Nejběžnější témata jsou spjata například s historickými souvislostmi vzniku samostatného Československa v roce 1918, dále se žáci učí (případně pouze opakují znalosti z dějepisu) o významných osobnostech našich dějin, o československých prezidentech, státních svátcích a jejich původu apod.

Religionistika

Prostřednictvím této složky se žáci dovídají informace o hlavních světových náboženstvích, jejich historii, tradicích a charakteristických rysech a projevech. Důraz je však kladen také na to, aby si uvědomili nezbytnost společenské tolerance vůči velkému spektru často odlišných náboženských názorů a aby byli lidé schopni a ochotni vedle sebe žít snášenlivě (Pitřha, 1992, s. 153).

Je přitom nesmírně důležité si uvědomit, že náboženská tematika okrajově vyučovaná ve výchově k občanství na základních školách, mnohem detailněji pak v rámci výuky základů společenských věd na gymnáziích, nelze ztotožňovat s hodinami „klasického“ náboženství. Takováto interpretace by byla zcela nesprávná a mylná. Z tohoto důvodu je naprosto nutné, aby samotní vyučující těchto předmětů zastávali zcela objektivní a nestranné názory. Ať věřící či nevěřící, nesmí pedagogové žákům vnucovat své osobní náboženské názory, vyvracet jejich přesvědčení či jakkoliv znevažovat jejich náboženské vyznání. Problematika týkající se nezaujatosti učitelů je dnes poměrně aktuální vzhledem ke skutečnosti, že je v dnešní době již zcela běžné se na českých školách setkat se žáky jiného než evropského původu. Pro vyučující tedy není již žádnou přílišnou raritou, potkají-li se se žáky například muslimského vyznání. V procesu výuky je tedy zapotřebí na tento fakt brát neustálý zřetel. Velmi výstižně to vystihuje věta, která praví, že učitel „*musí umět o náboženských otázkách mluvit s takovým nadhledem, aby oslovoval všechny žáky a nikoho neurážel.*“ (Pitřha, 1992, s. 155).

Filozofie

Jak uvádí Bílý, filozofie napomáhá člověku získat důležitou duševní vyrovnanost, stejně tak si skrze ni lidé vytváří své vlastní úsudky o světě. Žáci se tak díky ní v hodinách těchto předmětů seznamují s odlišnými názory na lidský život, jeho hodnoty, etickou dimenzi, interpretovány jsou jim také možnosti a hranice lidského poznání (Bílý, 2005, s. 9).

Etika

Průcha, Walterová a Mareš se vyjadřují k obsahu této složky, která je podle jejich mínění tvořena především mravní výchovou. Tato disciplína, jež má velmi blízko k filozofii, děti poučuje o mravních normách, životních hodnotách a etickém chování a jednání (Průcha, Walterová a Mareš, 2001, s. 59–60).

Piřha, podobně jako výše zmíněná Hořejřová, ve své publikaci vyjadřuje názor, že „etika není zvláštní součástí tohoto předmětu, protože je jeho nejvlastnějším obsahem, ve všem přítomnou dimenzí.“ (Piřha, 1992, s. 17)

Antropologie

„Antropologie v pojetí výchovy k občanství sleduje cíl pochopit zasazení člověka do světa jednak v rovině individuální, tj. v jeho tělesnosti a časovosti a jednak v rovině interpersonální, to znamená člověk jako konkrétní osoba žijící ve společném lidském světě. Výklad této složky by měl vycházet z rodiny jako základního orientačního bodu, základního společenství, které zaznamenává určité proměny v průběhu života každého svého člena. Proměna vztahu mladého člověka k rodině v dimenzích, které limituje období dospívání, jej orientuje k pochopení role svobodného a zralého jedince, který zaujme své místo ve světě, v lidské kultuře a v dějinách. Antropologie vede mladého člověka k tomu, aby poznal nakolik je v utváření vlastní osoby zodpovědný za šťastný život svých blízkých. Měl by pochopit i to, že dobrou péčí o každé společenství lidí (rodina, obec...) kladně proměňuje a rozvíjí sebe sama.“ (Hořejřová, 1996, s. 11)

Psychologie

V rámci psychologické složky žáci lépe poznávají sami sebe, ale i druhé lidi, a to prostřednictvím informací o lidské psychice, vývoji člověka, jeho chování, jednání i prožívání. Vynechána není ani tematika lidského vnímání, myšlení, pozornosti, paměti, citových reakcí nebo svobodné vůle. Typologie osobnosti, sociální interakce a komunikace, empatie, asertivita, duševní zdraví a s ním spojené relaxační techniky jsou některé z mnoha dalších probíraných oblastí. V neposlední řadě je pozornost věnována také praktickému využití poznatků psychologie v každodenním životě (Tomeček, 2010, s. 86–87).

Sociologie

Sociologie se snaží zobrazit celkový obraz společnosti, vystihnout obecně platné regulérnosti jejího vývoje, a tím tak popsat společnost jako celek. Děti se tak dovídají poznatky o sociálních strukturách, vztazích, skupinách, interakcích, jednáních atd. (Petrušek, 1994, s. 15–16)

Průcha, Walterová a Mareš vyslovují názor, že sociologie učí o všem, s čím lidé ve společnosti ve svém životě přijdou do kontaktu. Do této kategorie zahrnují též veškeré společenské jevy, procesy i instituce (Průcha, Walterová a Mareš, 2001, s. 220).

Právo

Právní složka ve výchově k občanství, stejně tak u základů společenských věd, slouží k vybudování pevných základů právního vědomí všech školáků. Její součástí jsou poznatky z oblasti jurisprudence a státovědy, díky kterým se žáci seznamují s právním řádem, jež si v hodinách postupně osvojují. Obeznamení jsou taktéž ohledně mnohých právních pojmů, s nimiž se mohou běžně v každodenním životě dostat do kontaktu. V rámci práva jsou vyučovány samotné zákonitosti vzniku státu, stejně tak všechny tři typy státní moci, tj. zákonodárná, výkonná a soudní. Děti si mají v rámci této složky uvědomit, jaký mají ony samy jako občané vliv na státní moc. Je zapotřebí, aby pochopily dvě základní skutečnosti – a to takové, že *„stát a právo zde jsou pro občany a nikoliv naopak“* a že *„civilizovaná společnost není myslitelná bez státu a práva.“* Důraz je také kladen na vztah mezi právem a morálkou, demokracií a spravedlností (Hořejšová, 1996, s. 10–11).

Politologie

Učivo z této oblasti směřuje k vysvětlení a porozumění základních společenských vztahů a souvislostí. Důležitou funkci zde sehrává výchova k demokracii a svobodě. Jejím prostřednictvím se žáci učí, že pomocí politiky se každý občan může aktivně angažovat v mnohých strukturách, díky kterým je možné se postupně dostat až do sféry státní politiky. Soustava politických stran, volební systémy, politické ideologie, vnitřní a zahraniční politika státu a mnohé další patří k tématům probíraným v rámci této složky (Hořejšová, 1996, s. 12).

Staněk dodává, že je poměrně dosti obtížné přesně vymezit předmět politologie. Autor tvrdí, že existuje několik přístupů, jak se lze na tuto oblast dívat a ve své publikaci předkládá několik definic. Mezi nimi bychom našli i tu, která konstatuje, že politologie je *„věda o politické moci jakožto jádru politiky. V tomto případě je politická moc považována za klíčový problém politologie a její zkoumání pomáhá odhalit a pochopit politické jevy a procesy.“* (Staněk, 2003, s. 11)

Toto vymezení doplňuje David, jenž za předmět politologie určuje fungování státu, mocenských a vládních institucí a politických systémů. Dále podle něj do této složky patří také mezinárodní vztahy, moc a autorita a politické chování lidí (David, 2000, s. 13).

Ekonomie

Cílem tohoto oboru je především rozvíjet racionální ekonomické myšlení žáků, kteří se prostřednictvím základních pojmů a jevů seznamují s četnými ekonomickými problémy každodenního života současného světa, čímž dosahují jistých znalostí z této oblasti. Ty by měly částečně vycházet z jejich vlastních zkušeností získaných v rámci rodinného hospodaření. Je nutné, aby děti vnímaly celkové hospodářství jako výsledek veškeré lidské činnosti a aby svůj vlastní stát považovaly za nedílnou součást světové ekonomiky. Nezbytností tedy zůstává, aby byly obeznámeny s ekonomickou realitou na všech jejích úrovních – tedy od obecní, přes státní až po celosvětovou (Hořejšová, 1996, s. 11).

Nadmíru výstižně úkol školní výuky ekonomie formuluje Bílý – cílem je „*příprava na vstup do ekonomického života, kde je nutné naučit ekonomicky myslet, ekonomicky se rozhodovat a ekonomicky jednat.*“ (Bílý, 2005, s. 10)

Ekologie

V centru pozornosti této složky stojí člověk, svět a jejich vzájemný vztah. Člověk zde na jednu stranu vystupuje jako součást přírody, na druhou stranu však jako svobodný tvor způsobilý k utváření světa jako celku, stejně tak je tvůrcem lidských výtvorů.

Ekologická tematika je ve školní edukaci budována na mezipředmětových vztazích především se zeměpisem, biologií a dějepisem. Tato oblast má však především etický rozměr a snaží se vysvětlit, jaké negativní dopady na přírodu může mít neuvážená lidská aktivita. Nejen z morálního hlediska je tedy velice potřebné žáky učit k zodpovědnému chování vůči společenskému i přírodnímu prostředí (Hořejšová, 1996, s. 12).

Vlastivěda

Výuka této složky směřuje ke zdravému vlastenectví a uvědomování si vlastního národa a jeho minulosti. Jejím cílem je vytvářet kladný vztah školáků k místu jejich bydliště, k vlasti jako celku, dále k rodnému jazyku i veškerému kulturnímu dědictví země. Vlastivěda je úzce spjata se zeměpisem, proto se v rámci této oblasti žáci učí vnímat Českou republiku v mnohem širších souvislostech, tedy jako součást evropského kulturního odkazu (Hořejšová, 1996, s. 10).

4 Aktuální postavení předmětů v současných kurikulárních dokumentech

Čtvrtá kapitola je věnována ukotvení výchovy k občanství a základů společenských věd v systému kurikulárních dokumentů českého školství. To je od roku 2001 upraveno Národním programem rozvoje vzdělávání v České republice, který se do povědomí veřejnosti zapsal spíše jako tzv. Bílá kniha. Tento dokument, jenž byl zpracován Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, stanovuje vládní strategii ve vzdělávací sféře, která reflektuje zájmy celé společnosti a poskytuje určité stimuly k práci škol (MŠMT, 2002). V souvislosti s občanskou a společenskovední tematikou jsou v Bílé knize zmiňovány dva vzdělávací cíle, které spočívají jednak v posilování soudržnosti společnosti, jež je založena na společných tradicích a hodnotách, jednak v podpoře demokracie a občanské společnosti. Dokument se velmi krátce vyjadřuje také o potřebě rozvíjet všeobecný a obecně odborný základ středoškolského vzdělávání. Konkrétně se v daném textu hovoří o zamýšlených změnách budoucího obsahu vzdělávání, jenž by měl být doplněn o oblast evropské dimenze. Tou je kladen důraz na nezbytnost výuky multikulturní výchovy i cizích jazyků. Kromě výše zmíněného je do popředí stavěna také výchova k demokracii a k aktivnímu občanství (Bílá kniha, 2001, s. 14–15, 51).

Současně nesmíme opomenout zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), kterým se do českého vzdělávání etabloval nový systém víceúrovňové tvorby kurikulárních dokumentů. Jednak se setkáme se státní úrovní těchto dokumentů, ale také se školní úrovní. Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP) reprezentují státní úroveň. RVP přesně definují očekávanou úroveň vzdělání, které mají dosáhnout všichni absolventi jednotlivých etap vzdělávání (předškolní, základní a střední). V našem textu se budeme zabývat RVP pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) a gymnaziální vzdělávání (dále jen RVP G). Tyto dokumenty kladou důraz především na klíčové kompetence a jejich propojenost se vzdělávacím obsahem, nemalý význam je přikládán také praktickému využití získaných znalostí a dovedností v běžném životě. Školní úroveň kurikulárních dokumentů je pak utvářena školními vzdělávacími programy (dále jen ŠVP), které konkretizují vzdělávání na jednotlivých školách v souvislosti s požadavky vyplývajícími z „nadřazenějších“ RVP

(Jeřábek a Tupý, 2013, s. 5–6). Školy si tímto způsobem formulují své vlastní programy, které jsou svým obsahem jedinečné.

Reforma, která do českého školství zavedla existenci RVP a ŠVP, se vyvíjela postupně a nové dokumenty do praxe zavedla nejprve na základní školy, s mírným časovým odstupem pak také na gymnázia. Pro ty byl RVP vydán roku 2007, podle kterého si své ŠVP musela vytvářet od 1. 9. 2009 (tyto údaje se vztahují ke všeobecným a sportovním gymnáziím). Pro srovnání – pro základní školy byl RVP schválen již roku 2005 a ŠVP musely být na tomto typu škol sepisovány od 1. 9. 2007 (MŠMT, rok neuveden).

4.1 Vymezení výchovy k občanství v RVP ZV

Dříve než se začneme věnovat samotné výchově k občanství, je nutné představit tento předmět v širších souvislostech tak, jak jej předkládá RVP určený pro základní vzdělávání. Tento dokument používá termín „vzdělávací obor“, kterým označuje jednotlivé předměty – tedy i výchovu k občanství. Ta je společně s dalším vzdělávacím oborem Dějepisem³ součástí obsáhlejšího celku, tzv. vzdělávací oblasti, jenž nese označení „Člověk a společnost“. Ta se vztahuje k výuce na 2. stupni základních škol a svým obsahem navazuje na vzdělávací oblast „Člověk a jeho svět“ vyučované na 1. stupni. Platí přitom, že povinné zařazení těchto vzdělávacích oblastí a oborů do procesu školní edukace je vymezeno rámcovým učebním plánem (jedná se o obligatorní součást všech RVP), jenž stanovuje minimální časovou dotaci konkrétních oblastí a oborů. Pro Člověka a společnost je vyhrazeno celkem 11 hodin pro celý 2. stupeň, tedy pro čtyři ročníky. Minimální časová dotace pouze pro výchovu k občanství není v dokumentu uvedena.

Kromě výše zmíněných vzdělávacích oblastí je s námětem výchovy k občanství velmi úzce spojeno také jedno ze šesti průřezových témat obsažených v RVP ZV – Výchova demokratického občana. Současně však platí, že všechna ostatní průřezová témata se této

³ V rámci vzdělávacího oboru Dějepis jsou žáci seznamováni s tím, jak minulost ovlivňuje sociální, politické i kulturní prostředí současnosti. Ve výchově k občanství je přímo žádoucí využít některé dějepisné obsahy, které mohou posloužit jako nástroj rozvoje hodnotového systému žáků. Díky tomu tak dochází k osvojení lidských hodnot, jako je například demokracie, spravedlnost, svoboda či solidarita (Štěrba, 2008, s. 56, 58).

disciplíny více či méně taktéž dotýkají (Jeřábek, Tupý, 2013, s. 46, 110, 121). Blíže se této tematice budeme věnovat v následujícím textu.

4.1.1 Vzdělávací obor Výchova k občanství

Vzdělávací obor Výchova k občanství, jak již samotný název napovídá, klade důraz především na utváření a osvojování si řádných občanských hodnot a ctností, které by si měli žáci během svého studia přivlastnit. Ti se seznamují se sociální realitou, jež je obklopuje, a veškerými společenskými vazbami a vztahy, bez kterých by společnost jako celek nemohla fungovat. Nejdříve jsou děti obeznámeny s tématy, která jsou jim nejvíce známá a důvěrná – jako například problematika rodinných, přátelských či školních vztahů. Postupně se však dovídají o existenci mnohem širších společenství, o fungování důležitých politických institucí, o činnosti armády či kolektivní obraně státu. Pozornost je věnována taktéž realistickému sebepoznání a poznávání druhých lidí za účelem lepšího porozumění vlastnímu i cizímu jednání v rámci různorodých životních situací. V neposlední řadě se děti seznamují se světem financí, jehož cílem je u žáků vytvořit primární základy finanční gramotnosti.

Souhrnně tedy můžeme konstatovat, že tento vzdělávací obor rozvíjí občanské a právní vědomí žáků, učí je jak se stát právoplatnými členy občanské společnosti či o nezbytnosti respektovat všechna občanská práva i povinnosti. Děti jsou jeho prostřednictvím nabádáni a motivováni k zodpovědnému, uvážlivému a morálně přijatelnému chování a jednání, aktivnímu zapojování se do věcí veřejných a taktéž do chodu života demokratické společnosti jako celku.

Co se týče vnitřní struktury tohoto vzdělávacího oboru, je jeho vzdělávací obsah tvořen celkem pěti tematickými okruhy. U každého z těchto okruhů jsou dále vypsané očekávané výstupy, kterých mají žáci postupně dosáhnout, stejně tak zde nalezneme popis konkrétního učiva (Jeřábek, Tupý, 2013, s. 46).

V souvislosti s vydáním aktualizovaného RVP ZV, jenž vešel v účinnost dnem 1. září 2013, je nezbytné podotknout, že vzdělávací obsah tohoto vzdělávacího oboru byl u některých tematických okruhů upraven dle aktuálních potřeb a obohacen o zcela nová témata, jejichž implementace do výuky na českých základních školách je v současnosti považována za prioritní. Novelizace tohoto dokumentu tak například reaguje na velmi nízkou úroveň, ne-li téměř nulovou úroveň, finanční gramotnosti žáků a jejich malá schopnost zacházet s finančními nástroji. Již delší dobu zde existovala naléhavá potřeba tuto situaci řešit

– zdali se oficiálním zavedením nového textu do stávajících kurikulárních dokumentů v praxi a ve znalostech žáků něco změní, ukáže pouze a jen čas.

Účelem veškerých úprav bylo podle tiskové zprávy MŠMT (Národní ústav pro vzdělávání, 2013) více poukázat na vybraná témata a zdůraznit tak jejich význam v dnešní době. Tisková zpráva se vyjadřuje taktéž ke změnám obsahů ŠVP jednotlivých škol v návaznosti na změny provedené ve struktuře RVP. Jeho nové úpravy si školy mohou začlenit do svých stávajících programů formou jednoho jediného dodatku.

Tematické okruhy vzdělávacího oboru Výchova k občanství jsou společně s aktuálními modifikacemi jejich obsahů zmíněny v následujícím textu.

Člověk ve společnosti

Tento okruh je zaměřený na ta naprosto nejzákladnější a nejpodstatnější témata, která žáky svým způsobem uvádí do občanské společnosti. Touto formou se seznamují se životem ve škole, v dané obci či městě, regionu, kraji i rodné vlasti a jejími kulturními tradicemi a hodnotami. Opomenuty však nejsou ani lidské vztahy, mezilidská komunikace, zásady lidského soužití založené na dělbě práce a vzájemné spolupráci či sociální rozdíly a z nich vyplývající možné konflikty (Jeřábek, Tupý, 2013, s. 51).

Člověk jako jedinec

V rámci tohoto okruhu jsou žáci obeznámeni s vnitřním světem člověka – učí se tak o prožívání, vnímání, myšlení, poznávání, jednání a chování sebe i druhých, dále o dovednostech a schopnostech, vrozených předpokladech či osobním rozvoji, který je úzce propojen s životními plány, osobní motivací, aktivitou i sebekázní (Jeřábek, Tupý, 2013, s. 51).

Člověk, stát a hospodářství

Učivo tohoto okruhu je orientováno na oblast hospodaření, majetku a vlastnictví, bankovní soustavy a peněz, výroby, obchodu a služeb, stejně tak jsou dětem vysvětlovány principy tržního hospodářství a základní termíny s tímto spojené – jako například trh a jeho fungování, poptávka, nabídka aj.

Nejradikálnější změny se v rámci úprav výchovy k občanství promítly právě do tohoto tematického okruhu. Nově do něj byl zařazen již výše zmíněný rozvoj finanční gramotnosti žáků a jejich orientace ve světě financí. Důraz je tudíž kladen především na prohloubení

znalostí z oblasti hospodaření – nově jsou zmíněna témata jako úspory, investice, úvěry, typy rozpočtů (rodinný, státní...) a jejich odlišnosti, splátkový prodej, leasing nebo význam daní. Banky a jejich služby – pojištění a jeho druhy, aktivní a pasivní operace, úroky, kreditní platební karty či hotovostního a bezhotovostního platba jsou dalšími aktuálními složkami okruhu. Jeho součástí je rovněž nově zavedené učivo o státních příspěvcích, duševním vlastnictví a způsobech jeho ochrany, tvorbě ceny, inflaci a jejím vlivu nebo DPH (Jeřábek, Tupý, 2013, s. 52).

Člověk, stát a právo

Žáci se v souvislosti s tímto tematickým okruhem dovídají informace spojené s právní problematikou. Vysvětlovány jsou jim základní právní pojmy a principy demokracie, obsah Ústavy či právního řádu České republiky, jednotlivé složky státní moci či fungování důležitých právních institucí. Nejsou však vynechány ani otázky související s lidskými právy a využitím práva v běžném každodenním životě.

Jisté novum u tohoto okruhu je tematika obrany státu, respektive povinností občanů při zajišťování této ochrany. Dále je to korupce, její příčiny a důsledky, pozornost je však věnována také základním právům spotřebitele (Jeřábek, Tupý, 2013, s. 53).

Mezinárodní vztahy, globální svět

Tento okruh se specializuje na témata spojená s evropskou integrací, mezinárodní spoluprací, důležitými mezinárodními organizacemi a globalizací.

V rámci tohoto okruhu se nově řeší významné globální problémy včetně válek, terorismu a možností jejich řešení, neboť tato témata jsou na počátku 21. století opět aktuální. Zajišťování obrany státu ozbrojenými silami České republiky, řešení krizí nevojenského charakteru či účast v zahraničních misích jsou dalšími novými obsahovými prvky (Jeřábek, Tupý, 2013, s. 53–54).

4.2 Průřezové téma Výchova demokratického občana

Průřezové téma Výchova demokratického občana společně s dalšími pěti průřezovými tématy představuje ve struktuře RVP ZV jeden z důležitých celků, jejichž prostřednictvím je výchova k občanství dále prohlubována a rozšiřována. Je to právě toto téma, které má díky

své obsahové náplni naprosto nejbliže ke vzdělávací oblasti Člověk a společnost, respektive k jejímu vzdělávacímu oboru Výchova k občanství. Z tohoto důvodu je pozornost v této podkapitole upřena pouze na toto jedno jediné průřezové téma.

Primárním cílem tohoto tématu je v první řadě rozvíjet základy občanské gramotnosti žáků. Díky ní se děti učí tomu, jak nejlépe se vyznat v současné pluralitní společnosti a jejích konfliktech, stejně tak jsou obeznámeni se způsoby, jak různé problémy co nejlépe a nejefektivněji vyřešit mírovou cestou. Současně si žáci osvojují poznatek, že při veškeré lidské činnosti je nutné brát zřetel na práva a svobody, ale také povinnosti a odpovědnosti všech lidí, respektovat jejich názory a ve vzájemné komunikaci se v co největší míře snažit využívat zásady slušného chování a jednání.

Důraz je přitom kladen také na osobní prožitky žáků, kteří se podílí na chodu společenského, ale především pak školního života. Z toho plyne, že již mají s těmito prostředím své vlastní zkušenosti (ať již pozitivní či negativní), které mohou ve vzdělávacím procesu uplatnit. Své poznatky a názory pak mohou využít při školních diskusích či společných rozhodovacích procesech. Nelze opomenout, že rozvoj trvalého kritického myšlení a uvažování v širších souvislostech jsou jedním z dalších významných přínosů Výchovy demokratického občana. Stejně tak je zde do popředí vyzdvihována mimo jiné důležitost disciplinovanosti, dodržování pravidel a zákonů, samostatnosti a aktivního přístupu k životu.

Pomyslnými základními pilíři tohoto průřezového tématu jsou čtyři tematické okruhy, které nesou názvy „Občanská společnost a škola“, „Občan, občanská společnost a stát“, „Formy participace občanů v politickém životě“ a „Principy demokracie jako formy vlády a způsobu rozhodování“ (Jeřábek, Tupý, 2013, s. 110–111).

Jak ve svém článku popisuje Jirásková, *„výchova demokratického občana svými tematickými okruhy klade důraz na propojení kognitivní složky (poznatků, informací, teoretických znalostí, vědomostí) v oblasti fungování občanské společnosti, demokratického systému s praktickou schopností aktivní participace v uplatňování svých práv a povinností a z nich vyplývajícího vědomí odpovědnosti (a angažovanosti) v životě společnosti.“* (Jirásková, Metodický portál RVP, 2004)

4.3 Vymezení základů společenských věd v RVP G

Tak jako je výchova k občanství součástí konkrétní vzdělávací oblasti, tak také pro základy společenských věd platí, že tvoří jednu z komponent „nadřazenějšího“ celku, jenž nese označení „Člověk a společnost“, který je zcela totožný s termínem používaným v RVP ZV. Tato vzdělávací oblast se kromě Základů společenských věd skládá z dalších dvou vzdělávacích oborů, a to Dějepisu a Geografie (Jeřábek a Tupý, 2007, s. 38).

Je velmi důležité podotknout, že RVP G pracuje s oficiálním názvem Občanský a společenskovědní základ, nikoliv Základy společenských věd (tento termín bychom našli v učebních dokumentech pro gymnázia), ačkoliv obsahový význam je de facto tentýž. Rozdíl, který mezi tímto vzdělávacím oborem a tradičním pojetím základů společenských věd existuje, spočívá v tom, že vzdělávací obsah námi popisovaného Občanského a společenskovědního základu zahrnuje očekávané výstupy a učivo – s tím bychom se u základů společenských věd v učebních dokumentech jistě nesetkali (Horská, Metodický portál RVP, 2006).

Co se týká minimální časové dotace uvedené v rámcovém učebním plánu RVP G, ani zde bychom se nesetkali s údaji, které by se vztahovaly pouze k Občanskému a společenskovědnímu základu. Minimální časová dotace pro všechny 4 roky studia na gymnáziu je stanovena na 36 hodin. Do souhrnného počtu hodin je však kromě vzdělávací oblasti Člověk a společnost zařazena také oblast Člověk a příroda (Jeřábek a Tupý, 2007, s. 83).

4.3.1. Vzdělávací obor Občanský a společenskovědní základ

Obsah tohoto vzdělávacího oboru, stejně tak celého RVP G, pochází z roku 2007 (obsahové úpravy, které nabyly účinnosti od školního roku 2013/2014, byly provedeny pouze u RVP ZV). Při deskripci Občanského a společenskovědního základu nemůžeme opomenout skutečnost, že je tento vzdělávací obor velmi silně provázaný s oborem z předešlého, tj. základního, stupně vzdělávání. Tento gymnaziální vzdělávací obor svou obsahovou náplní na okruhy a témata probíraná v rámci Výchovy k občanství navazuje, doplňuje je, případně připojuje nové tematické celky. U žáků, kteří již mají za sebou povinnou školní docházku, se předpokládají určité znalosti a dovednosti, které mají být v rámci Občanského

a společenskovedního základu dále rozšiřovány. Učivo je prezentováno v nových, mnohem širších souvislostech, čímž u žáků dochází k osvojování nových poznatků, také se však mění a utváří jejich globální náhled na život a společnost jako celek.

Výše zmiňovaná provázanost se vzdělávacím oborem Výchova k občanství je velmi zřetelná u tří tematických okruhů. Jejich kontinuita je zcela patrná již ze samotných názvů, které jsou zcela identické. Jinými slovy, i zde se setkáme s tematickými okruhy pojmenovanými „Člověk ve společnosti“, „Člověk jako jedinec“ a „Mezinárodní vztahy, globální svět“. Všem okruhům se blíže věnujeme v následujícím textu.

V neposlední řadě je zapotřebí připomenout, že očekávané výstupy a jim odpovídající učivo jsou taktéž obsahovou součástí všech těchto tematických okruhů (Jeřábek, Tupý, 2007, s. 39–41).

Člověk jako jedinec

Učivo tohoto okruhu je orientováno na osobnost člověka. Pomyslné uvedení do tohoto okruhu představují jednotlivé vývojové etapy lidského života a jejich specifická charakteristika. Dále se zde setkáme s popisem typologie osobnosti, s různými metodami učení, smyslem celoživotního učení, zásadami duševní hygieny a také tím, jak důležité jsou nabyté znalosti pro výběr budoucího povolání (Jeřábek, Tupý, 2007, s. 39).

Člověk ve společnosti

Tento okruh objasňuje především společenskou podstatu člověka a základní principy různých sociálních problémů současného světa. Souhrnně můžeme konstatovat, že v centru pozornosti stojí vše, co se jakkoliv dotýká společnosti. Proces socializace, sociální vazby a útvary, sociální mobilita, společenské instituce, sociální fenomény či sociálně-patologické chování je pouhým stručným výčtem, který nastiňuje obsah tohoto tematického okruhu. V souvislosti s tím nelze přehlédnout tematiku sociálních skupin, která je úzce propojena s multikulturní výchovou a případnými kulturními odlišnostmi (Jeřábek, Tupý, 2007, s. 39–40).

Občan ve státě

Gymnazisté se prostřednictvím tohoto tematického okruhu seznamují se základními znaky, formami a funkcemi státu, Ústavou České republiky a úkoly státních institucí. Dále je jim vysvětlována podstata demokracie a její podoby či hodnota lidských práv a jejich

ukotvení v právních dokumentech. Základní principy a význam politického pluralismu, znaky a funkce jednotlivých ideologií nebo volební systémy tvoří další obsahovou náplň tohoto okruhu. Vyzdvíženo je taktéž nebezpečí politického extremismu či riziko korupčního jednání a jeho potenciální následky, které v konečném důsledku negativně ovlivňují celou společnost (Jeřábek, Tupý, 2007, s. 40).

Občan a právo

V rámci tohoto okruhu se žáci učí rozeznávat odlišnosti mezi právními a morálními normami, fyzickými a právními osobami či trestnými činy a přestupky. Kromě toho jsou obeznámeni s orgány právní ochrany, průběhem soudního řízení, způsobilostí k právním úkonům, systémem právního poradenství, pracovním poměrem, smlouvami a jejich všeobecnými podmínkami a celou řadou dalších nepostradatelných informací (Jeřábek, Tupý, 2007, s. 40–41).

Mezinárodní vztahy, globální svět

Tento tematický okruh navazuje na učební látku, se kterou se žáci setkali již na základní škole. Nyní si své znalosti prohlubují, neboť učivo jde tzv. více do „hloubky“. Znovu se tak dozvídají o Evropské unii a jejím významu, jejích institucích, o členství naší země v tomto politickém uskupení či o jednotné evropské měně. Pozornost je opětovně věnována také mezinárodním společenstvím, jejich cílům a činností, stejně tak globálním problémům, jejich příčinám i důsledkům. Žáci si v rámci svého studia na gymnáziu tato témata v hodinách ZSV zopakují a připomenou, důležitá je však skutečnost, že jsou jim prezentována v mnohem širších souvislostech, v novém „světle“, čímž získávají ucelenější obraz světa (Jeřábek, Tupý, 2007, s. 41).

Úvod do filozofie a religionistiky

Témata spjatá s filozofií a náboženstvím jsou zařazena až do středoškolského vzdělávání, proto je tento tematický okruh v rámci výuky společenskovedního základu jistým novem. Žáci jsou jeho prostřednictvím blíže seznamováni s jednotlivými světovými náboženstvími a sektami, ale i mnohými, často protikladnými, filozofickými směry a myšlenkami. Dovídají se například o podstatě filozofie, předkládány jsou jim základní filozofické otázky, řeší se vztah filozofie k náboženství či se určují hlavní znaky náboženské víry. Je to především právě filozofie, jež pro ně přestává být pouze prázdným abstraktním

pojmem, ale naopak se stává již něčím konkrétním a pochopitelným (Jeřábek, Tupý, 2007, s. 41).

5 Výchova k evropanství, proevropské tendence a jejich uplatnění v Rámcových vzdělávacích programech

Závěrečná kapitola se věnuje výchově k evropanství, evropskému občanství a evropské dimenzi ve vzdělávání. Text si klade za cíl objasnit, co tyto pojmy znamenají, k čemu se vztahují a jak souvisí, respektive jak se promítají do výuky výchovy k občanství a základů společenských věd. Z tohoto důvodu je závěrečná podkapitola věnována právě průřezovému tématu Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, díky kterému je obsah těchto dvou vyučovacích předmětů dále doplňován a rozšiřován.

5.1 Výchova k evropanství a evropskému občanství

O tom, že výchova k občanství a základy společenských věd usilují mimo jiné o rozvoj občanských hodnot a postojů, vlastenectví a národní identity, jistě není žádných pochyb. Je nesmírně důležité si uvědomit, že tyto společensky orientované předměty nemohou být v žádném případě chápány ohraničeně. Jinými slovy, stane-li se ve společnosti či politice cokoli zásadního, mají tyto změny menší či větší dopad na obsah a celkovou koncepci těchto předmětů. Tyto vlivy však nelze omezovat pouze na české prostředí – na společnost, politiku a v konečném důsledku také na školství České republiky působí také vlivy evropské a celosvětové. Stále více se v dnešní době do popředí zájmu dostává problematika výchovy k evropanství. České školství se touto oblastí začalo zabývat především v souvislosti se vstupem země do Evropské unie. Nikdy předtím nebylo v našem státě téma evropského občanství tolik aktuální jako právě od roku 2004, ve kterém se Česká republika stala oficiální součástí tohoto evropského uskupení.

Abychom však lépe pochopili podstatu těchto tendencí, je zapotřebí se alespoň v krátkosti obeznámit s historií. Původní myšlenka evropanství a evropského občanství je spojena s procesem evropské integrace, který na kontinentě v minulosti probíhal a bez ustání probíhá až do dnešních dob. Byla to především 80. a 90. léta 20. století, kdy se poprvé začalo ve větší míře hovořit o nutnosti výchovy k evropanství a evropskému občanství. Důvodem byl fakt, že integrace evropských států v této době nabývala na síle a bylo proto zapotřebí na tu

skutečnost nějak reagovat. Bylo nutné žáky ve školách seznámit s tím, že je jejich země členem pomyslného vyššího celku, jenž má za úkol sjednocovat a stmelovat jednotlivé evropské státy. Kromě toho bylo nezbytné u žáků rozvíjet nejen národní, ale nově také evropskou identitu, která se z lidského povědomí postupně během 20. století pomalu vytrácela.

Tyto okolnosti tedy stály u zrodu nové „výchovy k evropanství“, jež je podle Tiché vnímána jako *„výchova, která směřuje k rozvíjení vědomí evropské identity a evropské sounáležitosti a vede k orientaci na evropské kulturní hodnoty. Jako taková reflektuje a podporuje evropské integrační procesy.“*. Autorka se ve svém článku vyjadřuje také k pojmu „výchova k evropskému občanství“, která je podle ní *„orientována na výchovu evropského občana s jeho právy a povinnostmi, s právem žít, pracovat, podnikat a nabývat majetek v kterékoli členské zemi EU, ale také volit a být volen v místních volbách a ve volbách do Evropského parlamentu tam, kde v rámci EU v době voleb pracuje, nebo žije.“* (Tichá, Metodický portál RVP, 2007)

5.2 Evropská dimenze ve vzdělávání

Spolu s výchovou k evropanství a evropskému občanství vznikl další, zcela nový termín – „evropská dimenze ve vzdělání“. Walterová jej definuje jako princip, který *„obohacuje vědomosti, dovednosti, schopnosti, ale zejména postoje a hodnoty o evropský rozměr“* a který dále žákům *„ozřejmuje vztahy a souvislosti v širší perspektivě a podporuje chápání Evropy jako širší vlasti a prostředí života, v němž žijí.“* (Walterová, Metodický portál RVP, 2005)

Průcha, Walterová a Mareš ji naopak vysvětlují jako internacionální program, jenž je součástí sjednocujících procesů, které na našem kontinentě probíhají. Mimo jiné také přispívá k rozvoji, chápání a respektování historických i soudobých politických, kulturních a socioekonomických procesů v Evropě. Dále podporuje *„přípravu mladých lidí pro role zodpovědných evropských občanů a účastníků pracovního procesu v integrované Evropě. Její zavádění do vzdělávacích programů všech stupňů škol, do učebních materiálů a do vzdělávání učitelů, rozvíjení kontaktů mezi školami, spolupráce s nevládními organizacemi a spolupráce v pedagogickém výzkumu je oficiálně podporováno dokumenty EU a jiných evropských institucí.“* (Průcha, Walterová a Mareš, 2001, s. 61–62)

Walterová ve svém článku navíc dodává, že Česká republika začala evropskou dimenzi do českého vzdělávání zavádět se vstupem do Evropské unie. Její uplatňování v českém vzdělávacím systému se pro naši zemi stal jakýmsi novým úkolem (Walterová, Metodický portál, 2005).

5.3 Průřezové téma Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Zamyslíme-li se nad důvody, které nás vedly k tomu, že se v naší práci věnujeme také výše zmíněné problematice, dojdeme k závěru, že jsou to právě společensky orientované předměty, tedy námi popisovaná výchova k občanství a základy společenských věd, které mají k této oblasti evropanství nejbližší. Je logické, že v jiných vyučovacích předmětech – například matematice, fyzice či přírodopise – se evropská dimenze ve vzdělávání nebude téměř vůbec projevovat, stejně jako se v nich žáci nenaučí nic o výchově k evropanství.

Pokud bychom se podívali blíže na českou společnost, zjistili bychom, že v ní pomyslné základy evropské identity zcela chybí. Evropa nebyla po velmi dlouhou dobu chápána jako „*společenství a prostředí sdílené, nýbrž jako prostor odlišný od našeho domácího – národního.*“ (Walterová, Metodický portál RVP, 2005). I díky tomu v naší společnosti do dnešních dob stále převládá přesvědčení, že jsme Češi, nikoliv však Evropané. Tento ustálený názor zde panuje i přes skutečnost, že je naše země již desátým rokem členem Evropské unie. Lidem zkrátka chybí pocit jakési sounáležitosti s Evropou, její historií a tradicemi. Je proto zapotřebí, aby byl tento neblahý stav odstraněn – proces změn je nutné zahájit již ve školních lavicích. Dosažení tohoto cíle si jako svůj úkol stanovila již dříve zmiňovaná kurikulární reforma, která do českého školství zavedla zcela nové vzdělávací koncepce. Nahlédneme-li do dokumentu RVP základního či gymnaziálního vzdělávání, zjistíme, že obsahy společensky zaměřených vzdělávacích oborů jsou orientovány proevropsky. Jisté novum, které bychom v těchto kurikulárních dokumentech našli, jsou průřezová témata. Právě jejich prostřednictvím je evropská dimenze ve vzdělávání integrována do českého školství.

Průřezové téma, jež má k ideje evropanství naprosto nejbližší, nese název „Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech“ a nalézt jej lze jak v RVP ZV, tak také

v RVP G. Důležitým prostorem pro realizaci tohoto průřezového tématu se na základních školách stal vzdělávací obor Výchova k občanství a na gymnáziích Občanský a společenskovědní základ. Souhrnně lze říci, že toto téma rozvíjí vědomí evropské identity (přitom zcela respektuje identitu národní), podporuje globální myšlení a klade velký důraz na výchovu budoucích evropských občanů. U žáků je dále prohlubována znalost důležitých událostí z oblasti historie a politologie, které ovlivnily vývoj České republiky, Evropy, případně celého světa. V obecném měřítku vede toto téma k pochopení podstaty evropského integračního procesu, dále rozšiřuje dovednosti nezbytné pro orientaci v evropském prostředí, podporuje pozitivní stanoviska k tradičním evropským hodnotám a v neposlední řadě pěstuje postoje k Evropě jako širší vlasti a ke světu jako globálnímu prostředí života. Nemůžeme však opomenout, že si skrze toto průřezové téma mají žáci uvědomit práva a povinnosti každého evropského občana, mají respektovat a ochraňovat hodnoty světového a evropského kulturního dědictví, ale také vnímat jakékoliv společenské problémy v mnohem širších, tj. evropských, případně globálních, souvislostech (Jeřábek a Tupý, 2007, s. 69–70, Jeřábek a Tupý, 2013, s. 112–113).

Obsahové náplni Výchovy k myšlení v evropských a globálních souvislostech odpovídají také její tematické okruhy, které v našem textu zmíníme pouze okrajově.

Okruhy, které žáky seznamují s tematikou Evropy a světa jako celku jsou v RVP ZV následující: Evropa a svět nás zajímá, Objevujeme Evropu a svět a Jsme Evropané.

Tematické okruhy tohoto průřezového tématu popisovaného v RVP G jsou: Globalizační a rozvojové procesy, Globální problémy, jejich příčiny a důsledky, Humanitární pomoc a mezinárodní rozvojová spolupráce, Žijeme v Evropě a Vzdělávání v Evropě a ve světě.

Obsah tematických okruhů určených pro základní a gymnaziální vzdělávání je velmi obdobný. Na základních školách se klade důraz především na události z blízkého okolí školy, znalosti o rodné vlasti, zvyky a tradice evropských národů, u vyšších ročníků je pozornost věnována taktéž například procesu evropské integrace, fungování Evropské unie či mezinárodním organizacím. Žáci na gymnáziích pak tyto okruhy poznávají více do hloubky, čímž si rozšiřují své obzory a překračují pomyslnou hranici České republiky a Evropy. Seznamují se se světovými kulturami, ekonomickým vývojem našeho státu v evropském a světovém kontextu či procesem globalizace. (Jeřábek a Tupý, 2007, s. 71–72, Jeřábek a Tupý, 2013, s. 113).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 Metodologie výzkumu

Hlavní metodou použitou pro praktickou část této diplomové práce je dotazníkové šetření. To patří mezi standardizované techniky sběru dat a jeho cílem je získání informací od velkého počtu dotazovaných osob. Odborné publikace věnující se metodám pedagogického výzkumu dotazník vymezují jako „*soustavu předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.*“ (Chráška, 2007, s. 163). O této technice se však můžeme dočíst také to, že dotazník ve své základní podobě „*není nic jiného než standardizované interview předložené v písemné podobě.*“ (Ferjenčík, 2000, s. 183). Dotazníkové šetření je spolu s testováním a pozorováním jednou z hlavních technik využívaných v kvantitativních výzkumech. Předností tohoto typu výzkumu je především poměrně rychlý a přímočarý sběr dat, která jsou dosti přesná a jsou získávána od velkého množství respondentů (Hendl, s. 46, 49).

6.1 Charakteristika respondentů

Objektem našeho dotazníkového šetření byli žáci 2. stupně dvou základních škol vesnického typu, tzn. škol nacházejících se v menších městech Olomouckého a Zlínského kraje. Spolupráce byla navázána také se všeobecným víceletým gymnáziem taktéž se nacházejícím spíše v menším městě v Olomouckém kraji. Výzkumu se účastnili jak žáci osmiletého studia (prima až oktáva), tak čtyřletého studia (1. – 4. ročník). Z důvodu korektnosti k výše zmíněným školám však ponecháme jejich identitu v anonymitě. Faktory, které vedly k výběru právě těchto škol, byly ovlivněny zejména dopravní dostupností do těchto měst z bydliště výzkumníka a také ochotou oslovených škol se tohoto šetření účastnit.

6.2 Charakteristika a cíle dotazníku

Dotazník byl zodpovězen celkem 422 žáky. Dotazník byl zcela anonymní, v jeho úvodní části bylo požadováno uvést pouze ročník a pohlaví. Žáci základních škol a nižšího stupně osmiletého gymnázia dotazníky vyplňovali v rámci předmětu Výchova k občanství, žáci vyššího stupně osmiletého gymnázia a žáci čtyřletého gymnázia pak v hodinách Základů společenských věd.

Respondenti tohoto dotazníku odpovídali na celkem dvanáct otázek, z nichž většina je orientována na subjektivní názory dotazovaných osob – konkrétně se jedná o deset otázek. Cílem těchto otázek bylo zjistit, jaký pohled na výuku výchovy k občanství (u žáků na základních školách a nižšího stupně gymnázia) a základů společenských věd (u žáků vyššího stupně gymnázia) tito žáci mají. Zbylé dvě otázky jsou ryze faktické a svým obsahem se zaměřují na průběh či činnosti prováděné v hodinách těchto předmětů (dotazník viz Příloha č. 2).

Pro výběr našich otázek jsme vycházeli z několika obecných tvrzení, která se ve společnosti velmi často objevují, ne-li přímo převládají. Rozhodli jsme se proto prozkoumat názory těch, kterých se výuka přímo týká, tedy žáků samotných. Záměrem dotazníkového šetření tedy bylo zjistit názory a postoje žáků k otázkám vztahujícím se k předmětům výchova k občanství a základy společenských věd, stejně tak důvody, které je k odpovědím vedly.

Dotazník využívá otevřených, polouzavřených i uzavřených otázek. U otevřených otázek mají respondenti pro své odpovědi dosti velkou svobodu a nejsou limitováni žádnými alternativními odpověďmi. Jinými slovy, dotazovaným osobám není vnucována žádná volba. Polouzavřené otázky jsou založeny na principu, kdy je nejprve nabídnuta alternativní odpověď, po ní však následuje požadavek vysvětlení, zdůvodnění či doplnění informace v podobě otázky otevřené (Gavora, 2000, s. 103–104). Hovoříme-li o uzavřených otázkách, pak máme na mysli otázky, které poskytují souhrn možných odpovědí, z nichž respondent zvolí tu nejvhodnější (Disman, 2002, s. 127). Je nutné zmínit, že se žáci v dotazníku nejčastěji setkali s tzv. dichotomickými otázkami, tj. otázkami nabízejícími dvě volby (ano/ne). Jedna otázka nabízí také možnost „Nevím, nejsem si jistý(á)“. Tuto možnost mohli zvolit žáci, kteří neznali danou realitu nebo se zkrátka k otázce nechtěli vyjádřit. Jak ve své publikaci uvádí Gavora, typ takovýchto odpovědí je v dotaznících velmi důležitý, neboť bez nich by byl respondent nucen si vybrat jinou možnost, která by však nemusela přesně vystihovat jeho osobní názor, čímž by došlo ke zkreslení celkových výsledků (Gavora, 2000, s. 102).

Poslední, tedy dvanáctá, otázka je pak příkladem tzv. výběrové polytomické otázky, v níž bylo žákům předloženo několik možných odpovědí (více než dvě), ze kterých měli vybrat pouze jednu, která byla podle jejich osobního názoru nejvhodnější či nejvýstižnější (Chráska, 2007, s. 166).

6.3 Výzkumy v oblasti občanského vzdělávání

Šetření, které by obsahově zcela odpovídalo našemu dotazníkovému výzkumu, bychom hledali zřejmě marně. Přesto bychom však našli některá šetření, jež se alespoň z části této problematiky dotýkají. Za zmínku jistě stojí dotazníkový průzkum autorů Dopity a Skopalové (Výzkum žáků 8. a 9. tříd základní školy v rámci předmětu občanská výchova) z roku 2001. Výzkumníci se v něm žáků mimo jiné ptali na to, jaký význam předmětu přisuzují, do jaké míry jim přijde obtížný a zajímavý či jak často v hodinách občanské výchovy probíhají diskuse. V rámci tohoto průzkumu bylo zjištěno, že žáci nejčastěji předmět hodnotili jako „ani významný, ani nevýznamný“ s přesahem do označení „významný“. Občanská výchova dětem přišla jako „málo obtížná či snadná“ a v oblasti zajímavosti nejčastěji volili možnost „ani zajímavý, ani nezajímavý“. Poněkud překvapivé bylo zjištění ohledně diskusí, kdy si dotazovaní respondenti nestěžovali na jejich nedostatek, ale na výběr diskusních témat (Dopita, Skopalová, 2001, s. 128, 140–141).

Zmínit můžeme také výzkum Centra občanského vzdělávání⁴, které navázalo na mezinárodní výzkum, jenž zkoumal názory veřejnosti na občanské vzdělávání ve školách, a toto šetření uskutečnilo také v České republice (rok výzkumu neuveden). Závěr, ke kterému výzkumníci došli, vypovídal o tom, že česká veřejnost výchovu k občanství pokládá za velmi důležitou, ovšem současná podoba tohoto školního předmětu je podle jejího mínění dosti nízké kvality. Výsledky tohoto šetření byly shrnuty následními slovy: „*Postoje české veřejnosti podtrhují význam občanského vzdělávání a také potřebu kvalitního a systematického rozvoje této oblasti.*“ (Protivínský, Dokulilová, 2012, s. 16–17)

⁴ Centrum občanského vzdělávání je analyticko-aplikační pracoviště Masarykovy univerzity, jehož podstata spočívá v dlouhodobé posile koncepčního rozvoje občanského vzdělávání v České republice (Zdroj: http://www.obcanskevzdelavani.cz/uploads/9bb2e62e7ec0473414f0da87b4fe9aac1d5a8719_uploaded_cov2013-kas-obcanske_vzdelavani_v_cr.pdf).

7 Vyhodnocení dotazníků

Jak již bylo řečeno v předcházejícím textu, respondenti dotazníku zodpovídali celkem dvanáct otázek, z nichž deset se týkalo jejich osobních názorů. Cílem těchto otázek bylo zjistit, jak daný předmět, činnosti v něm probíhající a jeho celkový význam vnímají samotní žáci. Dvě zbylé otázky měly objektivní charakter a jejich úkolem bylo vyzkoumat, zdali se v hodinách výchovy k občanství a základů společenských věd uskutečňují či neuskutečňují konkrétní aktivity.

Dotazníku se účastnilo celkem 422 žáků, z toho bylo 168 žáků 2. stupně základní školy (85 žáků jedné základní školy a 83 žáků druhé základní školy), 96 žáků nižšího stupně osmiletého gymnázia (prima až kvarta), 86 žáků vyššího stupně osmiletého gymnázia (kvinta až oktáva) a 72 žáků čtyřletého gymnázia (1. – 4. ročník). Z celkového počtu 422 žáků se dotazníkového šetření účastnilo 231 dívek a 191 chlapců. Tato informace vyplynula z úvodní otázky našeho dotazníku.

Z důvodu ponechání spolupracujících škol v anonymitě jsme se rozhodli označit jednotlivé školy či stupně velkými tiskacími písmeny. V následujícím textu se tedy setkáme s těmito značkami:

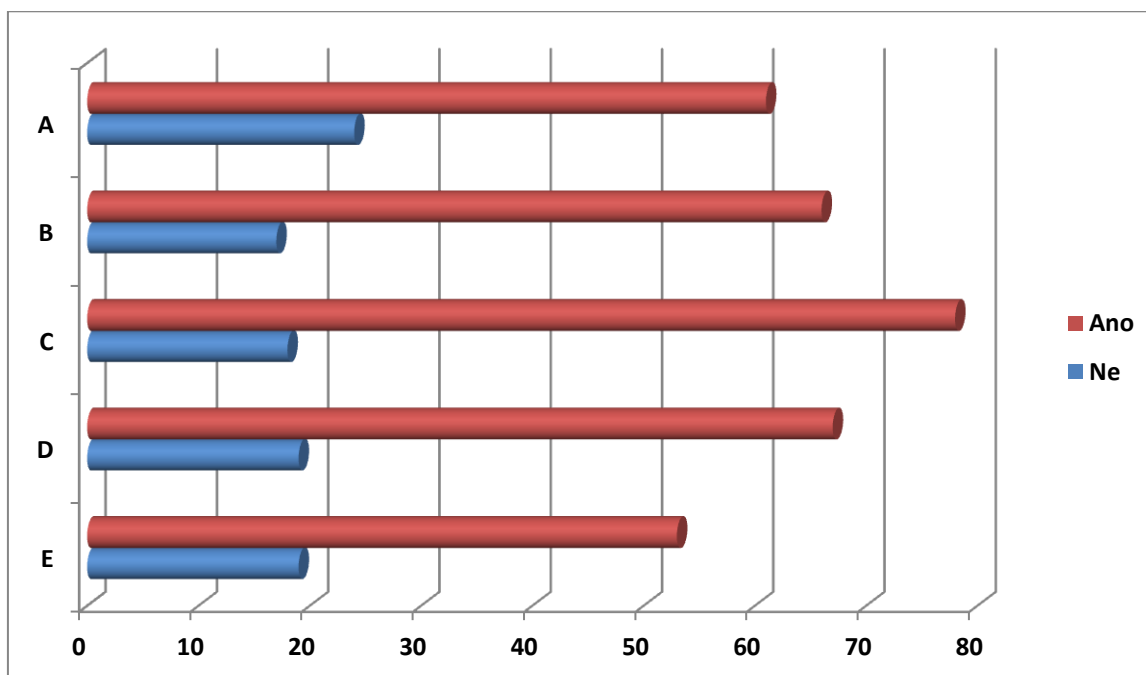
- A (označení první základní školy)
- B (označení druhé základní školy)
- C (označení nižšího stupně osmiletého gymnázia)
- D (označení vyššího stupně osmiletého gymnázia)
- E (označení čtyřletého gymnázia)

Otázka č. 1 se žáků dotazovala, zda patří výchova k občanství či základy společenských věd k jejich oblíbeným školním předmětům. Respondenti byli dále požádáni o doplňující vysvětlení, proč mají či nemají předmět rádi. Často se totiž můžeme setkat s názorem, že občanské a společenskovední předměty jsou u žáků spíše oblíbené a to z důvodu jejich nenáročnosti, užitečnosti a zdánlivé pohody, která v hodinách často panuje. Zajímalo nás, zda tento názor převládá také u námi oslovených žáků.

Vyhodnocením bylo zjištěno, že oblíbenost jasně převládá nad neoblíbeností. Mezi nejčastější důvody uváděné ve prospěch oblíbenosti patřily podle odpovědí nenáročnost na

přípravu, užitečnost a praktičnost témat do budoucna a možnost vyjádřit svůj názor v rámci třídních diskusí. Zvláště jednu „výstižnou“ odpověď žákyně, jež se vymykala všem ostatním, bychom zde rádi publikovali – na otázku, proč předmět patří mezi její oblíbené, odpověděla následující slovy: „Protože se v něm učíme žít.“ Naopak mezi nejčastější důvody uváděné v neprospěch oblíbenosti patří nezajímavost předmětu, její zbytečnost a také osobnost učitele (viz Graf č. 1).

Ot. č. 1: Patří předmět VO/ZSV k tvým oblíbeným školním předmětům?



Graf č. 1: Oblíbenost a neoblíbenost předmětu.

Otázka č. 2 byla zaměřena na témata probíraná v těchto předmětech. Žáci měli za úkol vypsát jakákoliv témata, která je doposud v hodinách zaujala naprosto nejvíce. Maximální počet témat byl omezen číslem tři, respondenti však na tuto otázku nemuseli odpovídat, pokud je žádné z doposud vyučovaných témat nijak neoslovilo.

V odpovědích žáků školy A se nejčastěji objevovala témata rodiny, práv a návykových látek. Je velmi zajímavé, že ke stejným výsledkům jsme dospěli také u odpovědí žáků škol B a C. Tato shoda je s největší pravděpodobností zapříčiněna totožnými tématy, která jsou na 2. stupni základních škol a nižším stupni víceletého gymnázia probírána. U žáků školy D se

nejhojněji objevovala témata lidských práv, psychologie a rodiny. Žáci školy E pak kromě psychologie a rodinného práva často uváděli také problematiku drog.

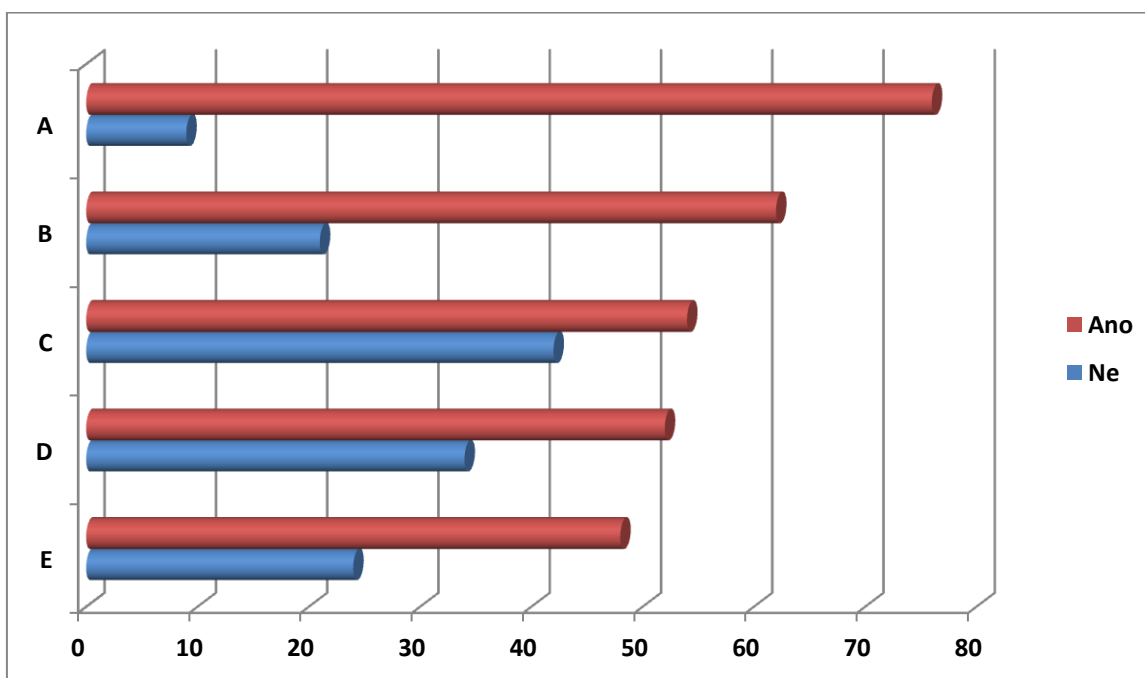
Otázka č. 3 byla svým obsahem velmi blízká otázce předchozí. U této otázky žáci naopak odpovídali na dotaz, jaká témata upoutala jejich pozornost nejméně. I zde byly odpovědi omezeny číslem tři, stejně tak se žáci nemuseli k otázce vyjadřovat v případě, že je témata v těchto hodinách zaujala doposud všechna a neměli tudíž žádné téma, které by mohli uvést.

Žáci školy A jako nejméně poutavá témata uváděli okruhy spojené se školou, kulturou a společností. U žáků školy B to byla témata spjatá s hospodářstvím, školou a kulturou. Žáci školy C odpovídali zcela totožně jako žáci školy A, tzn. že jako nejméně poutavá témata uváděli školu, kulturu a společnost. Žáci školy D za nejméně atraktivní považovali politologii, ekonomii a filozofii. U žáků školy E byla neoblíbená ekonomie doplněna taktéž o filozofii a problematiku ochrany životního prostředí.

Otázka č. 4 se respondentů dotazovala, zdali se jim líbí práce s pracovními listy, v případě, že s nimi v hodinách výchovy k občanství a základů společenských věd pracují. Tuto otázku jsme zařadili za účelem zjištění, zda žáci vítají používání tohoto didaktického materiálu, který jednoznačně přispívá k rozvoji samostatnosti a je vhodnou motivační a aktivizační pomůckou v hodinách.

Žáci nejčastěji vyjadřovali kladný vztah k práci s pracovními listy. Celkové výsledky šetření jsou znázorněny v následujícím grafu (viz Graf č. 2).

Ot. č. 4: Líbí se ti práce s pracovními listy?



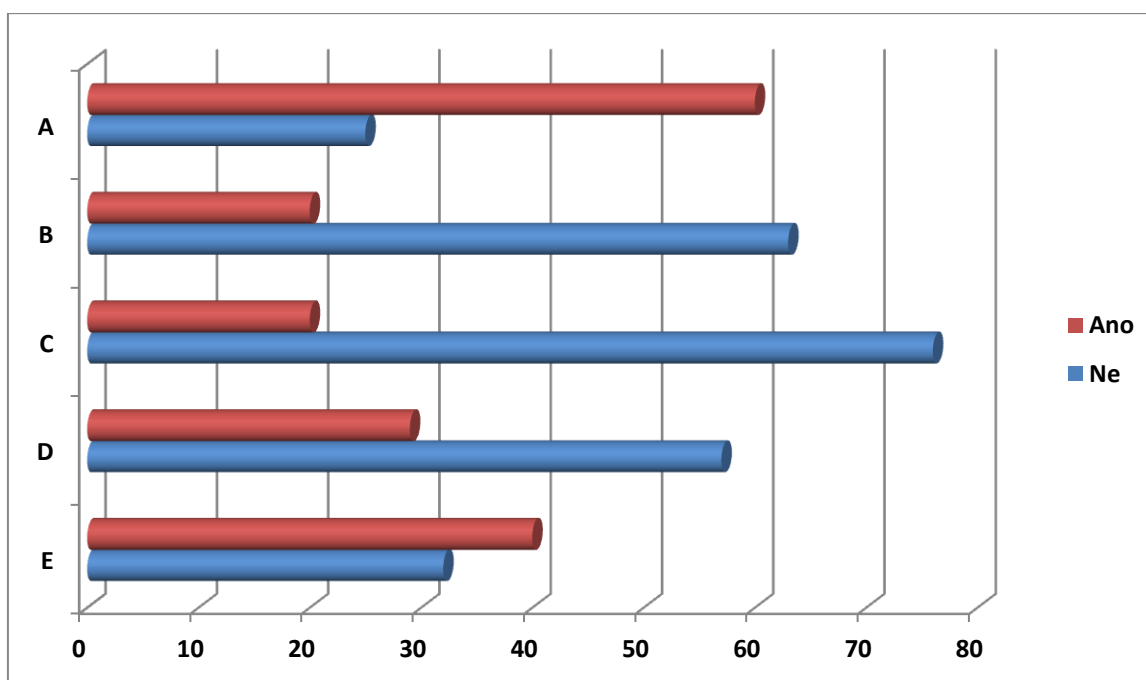
Graf č. 2: Obliba pracovních listů.

Otázka č. 5 se týkala činností probíhajících v hodinách těchto předmětů, konkrétně se dotaz vztahoval na realizaci projektů či prezentací (ať již v podobě skupinového či samostatného vyhotovení tematických plakátů, plánek apod.). V případě kladné odpovědi byli žáci tázáni na to, jaká jsou témata jejich projektů a prezentací.

Cílem této otázky bylo zjistit, zda je projektová výuka v hodinách vůbec využívána. Tato výuka má totiž mnoho výhod a je pro žáky užitečná. Je tedy velmi prospěšné ji zařazovat do vyučovacího procesu. Především kvůli tomu, že tvorbou vlastních prezentací a projektů se žáci učí vyhledávat a třídit informace z rozličných zdrojů, dále jsou rozvíjeny jejich vyjadřovací schopnosti, kompetence k týmové spolupráci a podnikavosti a v neposlední řadě je podporována samotná schopnost prezentovat vlastní výtvar či názor před ostatními. Velkým kladem je pak také fakt, že vlastním zpracováním si žáci mnohé informace zapamatují mnohem lépe než například při klasickém výkladu učitele. „*Neméně důležitý je přitom i fakt, že se žáci přesvědčují o použitelnosti poznatků z různých vyučovacích předmětů a o jejich vzájemném propojení. Pomocí projektu se snažíme naplňovat heslo „myslet, mluvit a konat“.* V oblasti OV to znamená mj. být informovaným, aktivním a zodpovědným občanem.“ (Kašová, 2002, s. 88)

Bylo zjištěno, že tyto činnosti v hodinách spíše chybí. U kladných odpovědí žáků školy A byly nejčastěji uváděny projekty související s kulturními památkami UNESCO, pranostikami či zhotovení reklamního plakátu. Žáci školy B vypracovávali prezentace popisující rodné město, rodokmen a nebezpečné životní situace. U žáků školy C byly uváděny projekty na téma kulturních památek a jednotlivých státních svátků a měsíců. Ve škole D se žáci věnovali projektům souvisejícím s Evropskou unií, drogami a koncentračními tábory. Žáci školy E pak měli příležitost svým spolužákům prezentovat informace o mezinárodních organizacích, koncentračních táborech a terorismu (viz Graf č. 3).

Ot. č. 5: Vypracováváš v průběhu školního roku nějaké projekty či prezentace?

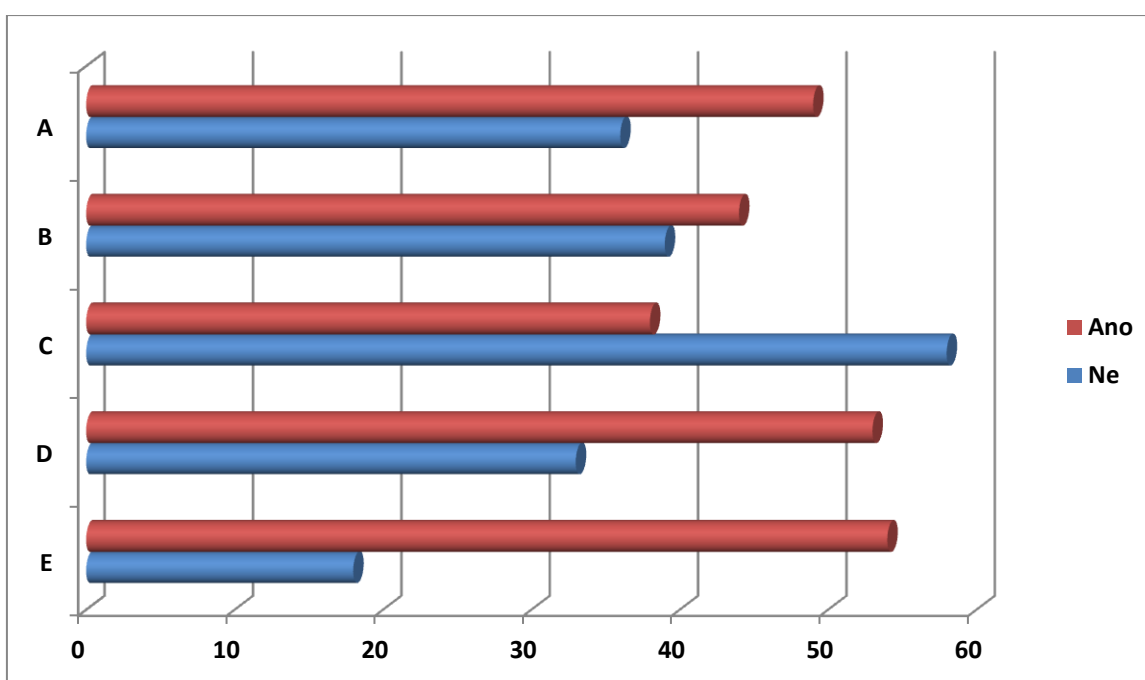


Graf č. 3: Zhotovení školních projektů a prezentací v hodinách VO/ZSV.

Otázka č. 6 souvisela s multidisciplinární povahou výchovy k občanství a základů společenských věd. Žáci byli tázáni, jestli znalosti získané v tomto předmětu využívají také v jiných předmětech, a pokud ano, pak ve kterých. Vzájemná propojenost některých témat těchto předmětů a témat z oblasti dějepisu, zeměpisu, ekologie či biologie je zcela zřejmá při pohledu na učební osnovy či obsah mnohých učebnic. Zajímalo nás proto, zda si tuto „výhodu“ žáci uvědomují a využívají ji ve svůj prospěch či nikoliv.

Z výsledků vyplynulo, že pouze u žáků školy C převládá negativní názor o možnosti využití znalostí z VO také v jiných předmětech. Nejčastěji se mezi předměty, ve kterých žáci své znalosti uplatňují, objevoval dějepis, přírodopis, zeměpis a cizí jazyky. Až překvapivě často se však mezi odpověďmi objevoval také český jazyk, konkrétně literatura (viz Graf č. 4).

Ot. č. 6: Využiješ znalosti získané ve VO/ZSV také v jiných předmětech?



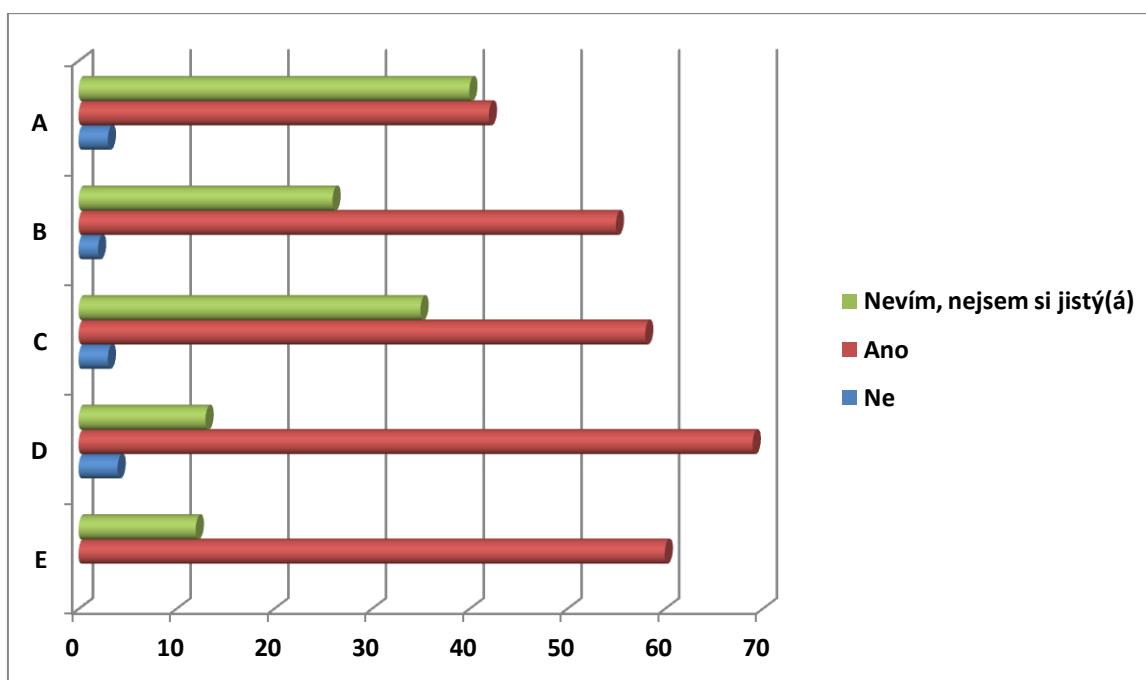
Graf č. 4: Využití znalostí z VO a ZSV v ostatních školních předmětech.

Otázka č. 7 byla spjata s praktickým využitím poznatků získaných v těchto předmětech. Respondenti odpovídali na dotaz, zda tyto poznatky a informace vnímají jako přínosné pro praktický život. V případě, že odpověděli kladně, byli dále dotázáni, jaké informace vnímají jako nejvíce užitečné. Tato otázka nabízela také možnost volby „Nevím, nejsem si jistý(á)“, neboť jsme si vědomi, že především mladší žáci nemusí mít zcela jasně vyhraněný názor o tom, zda dané poznatky v budoucnu skutečně využijí, neboť zatím neví, co pro ně v následujících letech či v dospělosti bude důležité a co nikoliv.

Závěrečné vyhodnocení poukazuje na skutečnost, že ve všech školách (stupních) je předmět a jeho význam pro praktický život vnímán spíše pozitivně. Druhou nejčastější odpovědí byla možnost „Nevím, nejsem si jistý(á)“ a svou četností jednoznačně převládala

u mladších žáků. Zajímavostí je, že u žáků školy E nebyla zaznamenána žádná negativní odpověď. U pozitivních odpovědí se u žáků školy A na prvních příčkách umístila tematika práv, zaměstnanosti a zásad slušného chování. Žáci školy B jako přínosné do života vnímali především informace o drogách, šikaně a lidských právech. Žáci školy C za nejvíce užitečné považovali poznatky o lidských právech a majetku, třetí nejčastější odpovědí bylo „všechna témata jsou praktická“. Žákům školy D připadly pro život prospěšné poznatky o pracovním poměru, ekonomii a lidských právech. Žáci školy E pak nejčastěji uváděli oblast psychologie, práva a ekonomie (viz Graf č. 5).

Ot. č. 7: Myslíš si, že poznatky z VO/ZSV jsou praktické a přínosné pro život?

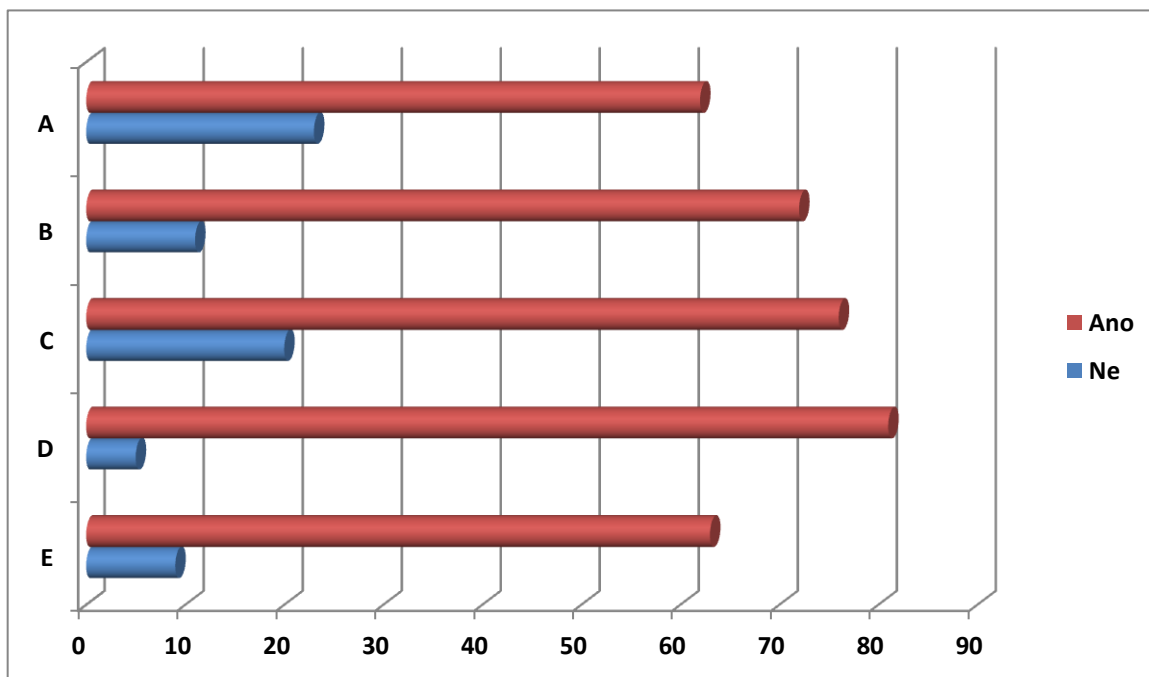


Graf č. 5: Přínos a praktičnost poznatků z VO a ZSV v reálném životě.

Otázka č. 8 byla věnována problematice otevřených diskusí vztahujících se k probíraným tématům. Úkolem žáků bylo zodpovědět, zda je tato metoda v jejich hodinách využívána či nikoliv. Často se totiž můžeme setkat s názorem, že učitelé své žáky vybízejí k diskusím pouze sporadicky a této metodě se raději vyhýbají (ať už z osobních důvodů, časové náročnosti či jiných příčin). Přitom je velmi známá skutečnost, že diskuse jako způsob vzájemné komunikace mimo jiné posiluje sociální vazby mezi učitelem a žáky, příp. mezi

žáky navzájem (Obst a Kalhous, 1998, s. 94). Výsledky této otázky znázorňuje níže uvedený graf. Z něj lze vyčíst, že diskuse v hodinách skutečně probíhají (viz Graf č. 6).

Ot. č. 8: Probíhají v hodinách otevřené diskuse k probíraným tématům?

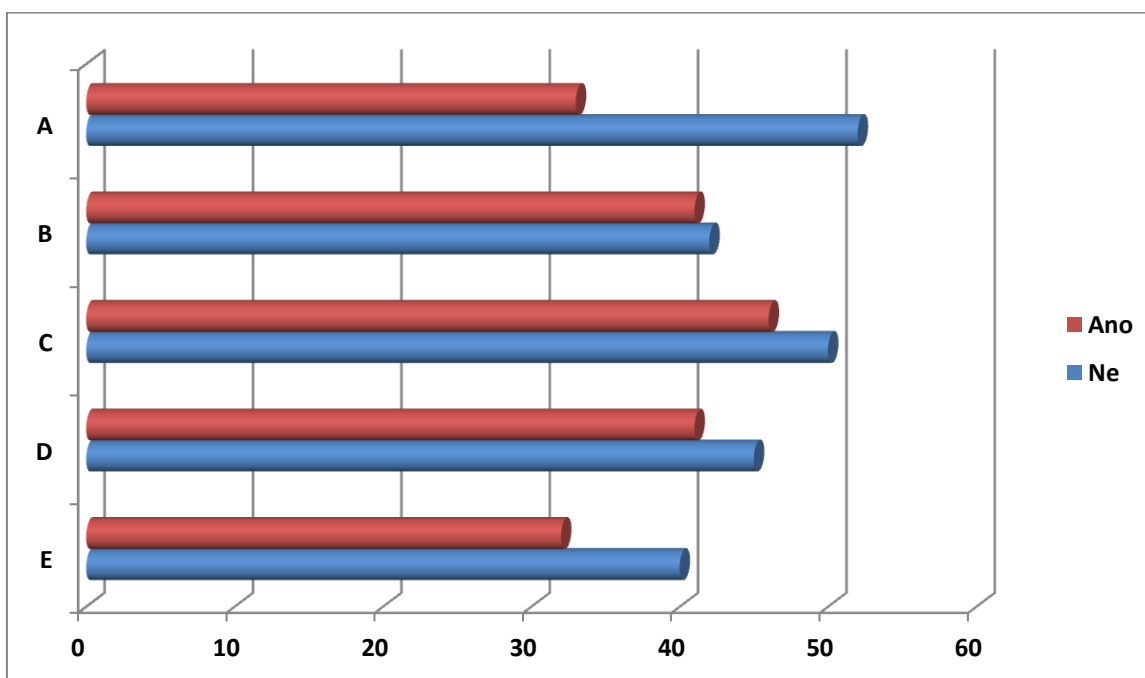


Graf č. 6: Realizace diskusí v hodinách VO a ZSV.

Otázka č. 9 svým obsahem navazovala na předešlou otázku. Záměrem této otázky bylo vyzkoumat, zda se žáci do diskusí aktivně zapojují v případě, že k nim v hodinách dochází. Pro rozvoj vyjadřovacích schopností má aktivní participace ve školních diskusích velký význam. Nejenže se žáci učí formulovat své myšlenky na určité téma a aktivně diskutovat o problému, jsou vedeni také k větší míře tolerance a vzájemné komunikaci. V případě pasivity se žáci učí pouze naslouchat, nikoliv však vyjadřovat své vlastní názory. Jak podotýká Gollob, Krapf a Weidinger, aby se žáci vůbec chtěli do diskuse zapojit, je nezbytné dát jim najevo, že „jejich příspěvek je vítán a za „chybné“ nápady či doporučení se nedávají žádné známky.“ (Gollob, Krapf a Weidinger, 2012, s. 116).

Z následného grafu vyplývá, že žakovská participace v diskusích není nikterak velká, respektive že nezapojování se do třídních diskusí u všech škol (stupňů) převládá (viz Graf č. 7).

Ot. č. 9: Zapojuješ se aktivně do diskusí?

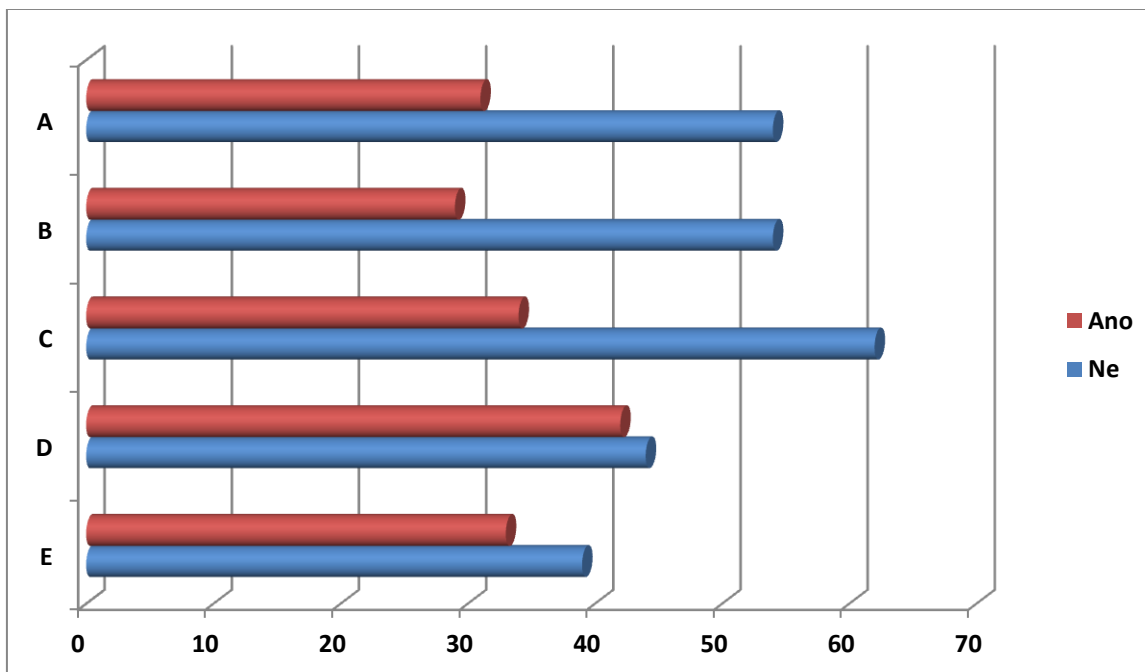


Graf č. 7: Účast žáků v třídních diskusích.

Otázka č. 10 se týkala opět diskusí, ovšem z jiného úhlu pohledu. Žáci se vyjadřovali k dotazu, zda je témata třídních diskusí v hodinách podněcují k hlubšímu zamyšlení či případným dalším diskusím s ostatními spolužáky také mimo výuku. Z hlediska výběru diskusních témat je jistě vhodné pečlivě zvážit jejich pomyslnou atraktivitu pro žáky, stejně tak musí být brán v potaz věk či vědomosti žáků jednotlivých ročníků. *„Učitel se nemá bát se žáky diskutovat o aktuálních a často také kontroverzních společenských tématech. Právě ta totiž žáky nejvíce zajímají, a pokud se o nich ve škole mlčí, nemůžeme se divit, že škola hraje jen minimální roli při utváření jejich občanských postojů.“* (Čáp, Matějka a Protivínský, rok neuveden, s. 13)

Také u desáté otázky byly celkové výsledky dotazníkové šetření negativní. Témata probíraná v hodinách většinu žáků neinspirovala či nepodnítila k dalším diskusím či hlubšímu zamyšlení (viz Graf č. 8).

Ot. č. 10: Podněcují tě diskusní témata k hlubšímu zamyšlení či dalším diskusím se spolužáky také mimo výuku?

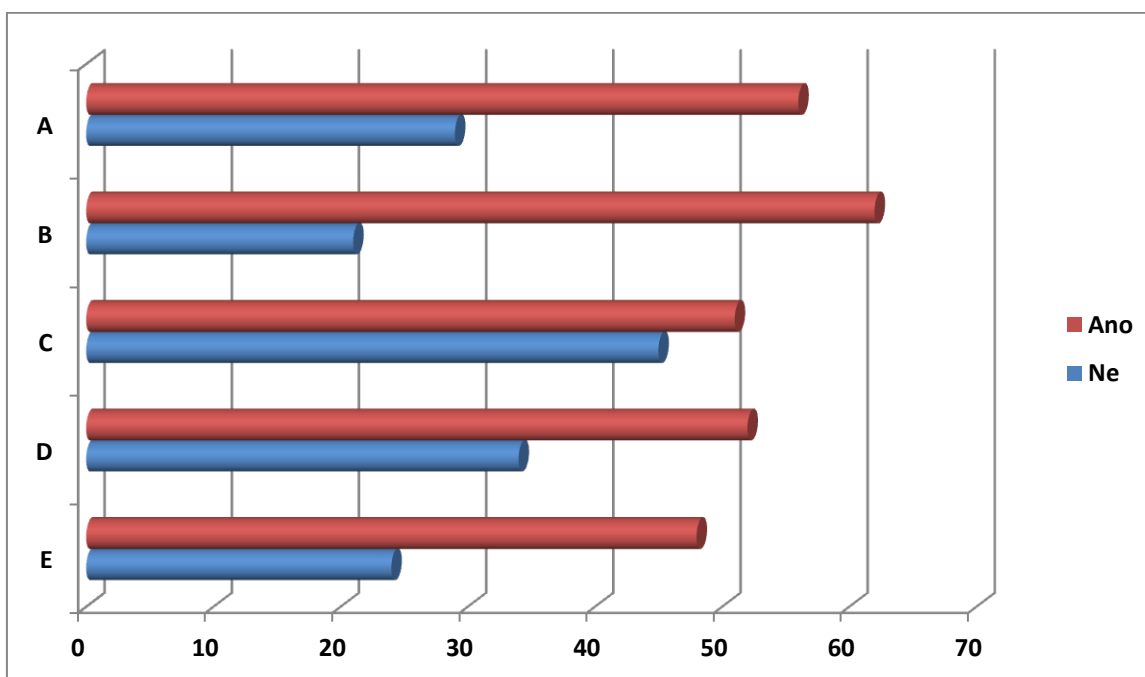


Graf č. 8: Probíraná témata v hodinách VO a ZSV a jejich inspirace k dalšímu zamyšlení.

Otázka č. 11 vycházela z obecného přesvědčení, jež převládá ve společnosti, a to takového, že je to především právě učitel občansky a společenskovedně orientovaných předmětů, který má být pro své žáky vzorem slušného, morálního a řádného občana. Jak ve své publikaci zmiňuje Piťha, lidské kvality těchto učitelů jsou veřejností posuzovány mnohem přísněji, neboť jsou právě tito učitelé vychovateli morálních a lidských kvalit a z tohoto důvodu by je měli plnit v plné míře (Piťha, 1992, s. 25). Zeptali jsme se proto žáků, jestli svého vyučujícího vnímají právě tímto pozitivním způsobem.

Bylo zjištěno, že žáci se na svého vyučujícího dívají většinou s respektem a považují jej za příkladného občana, jenž prosazuje správné společenské hodnoty a názory (viz Graf č. 9).

Ot. č. 11: Je pro tebe učitel tohoto předmětu vzorem řádného občana, který prosazuje správné společenské hodnoty?



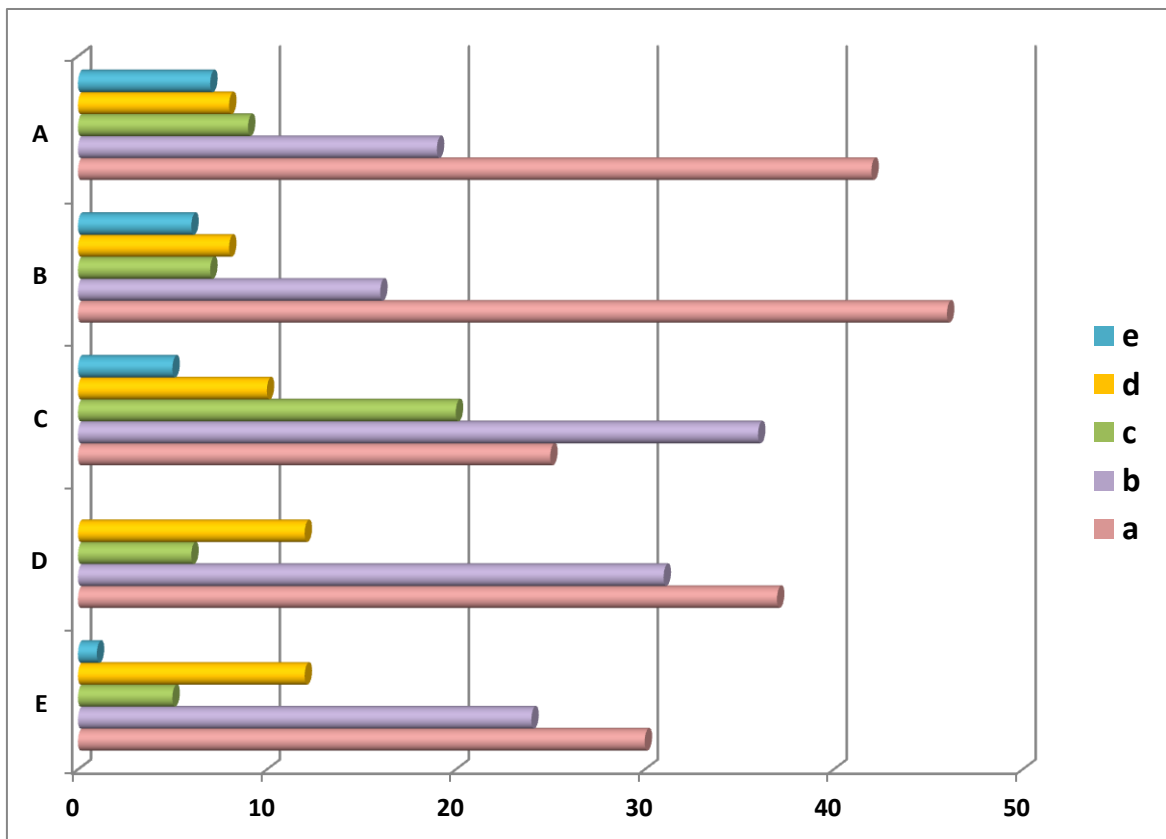
Graf č. 9: Učitel jako vzor řádného občana.

Otázka č. 12 se dotýkala opět tematiky učitele předmětu. Výsledky této otázky se snaží co nejlépe vystihnout osobnostní či profesní charakteristiku učitele, která má bezprostřední vliv na to, jak žák předmět vnímá, co si o svém učiteli myslí, zda jej hodiny baví či naopak nudí apod. Z různých výzkumů zaměřených na vztah učitele a žáků zcela jasně vyplynulo, že mezi vztahem k předmětu a vztahem k učiteli je velmi těsná souvislost (Obst a Kalhous, 1998, s. 150). U této otázky je vhodné poukázat na výzkum autorů Dopity a Skopalové z roku 2001 (Pohledy učitelů občanské výchovy, občanské nauky a základů společenských věd na jejich předmět a společnost). Na tento výzkum ve své publikaci upozorňuje Staněk, který uvádí, že „z odpovědí na otázky v dotazníku byla sestavena definice ideálního učitele občanské výchovy, občanské nauky a základů společenských věd. Měl by jím být šikovný, vzdělaný a kvalifikovaný pedagog, který je tolerantní k názorům druhých, zodpovědný, komunikativní a je sám příkladem, vzorem občana. Měl by svým žákům umožňovat poznat hranice práv a povinností a prostřednictvím diskuse by je měl umět vést k uvědomění si občanství ve významu vlastenectví.“ (Staněk, 2007, s. 96)

Použití otevřené otázky u této problematiky by bylo zřejmě dosti obtížné na následné vyhodnocování. Respondentům byl proto dán na výběr výčet pěti možných odpovědí, z nichž měli vybrat pouze jednu, jež nejméně reflektovala jejich subjektivní náhled na věc.

Žáci nejčastěji volili možnost „Vyučující je člověk s hlubokými znalostmi a velkým všeobecným přehledem, je to skutečný profesionál, díky kterému mě hodiny velmi baví.“ Žáci školy D ani jednou nevybrali nejvíce kritickou charakteristiku „Vyučující je nesympatický a arogantní, v hodinách žákům neposkytuje příliš velký prostor pro diskuse a vyjádření vlastních názorů.“ Výsledky pro jednotlivé školy předkládáme níže (viz Graf č. 10).

Ot. č. 12: Jaká charakteristika nejlépe vystihuje tvůj názor na učitele tohoto předmětu? ⁵



Graf č. 10: Charakteristika učitele.

⁵ Legenda:

- a) Vyučující je člověk s hlubokými znalostmi a velkým všeobecným přehledem, je to skutečný profesionál, díky kterému mě hodiny velmi baví.
- b) Vyučující je hodný, v hodině nemá moc vysoké nároky, avšak ani příliš velký respekt.
- c) Vyučující tohoto předmětu není žádný odborník - vyučuje totiž naprosto nedůležitý předmět.
- d) Vyučující je nudný, nedokáže zaujmout mou pozornost - hodiny mě proto nebaví, je to pouze ztráta času.
- e) Vyučující je nesympatický a arogantní, v hodinách žákům neposkytuje příliš velký prostor pro diskuse a vyjádření vlastních názorů.

(Dotazník viz Příloha č. 2)

8 Shrnutí praktické části

Praktická část této práce je doplněním části teoretické. Jádrem této části je tvořeno dotazníkovým šetřením, jehož cílem bylo lépe poznat osobní názory a postoje žáků 2. stupně základní školy a všeobecného gymnázia. Dotazníkové šetření bylo použito z důvodu jeho nezpochybnitelné výhodnosti spočívající ve faktu, že za poměrně krátký čas lze nashromáždit větší množství informací. Praktická část se věnuje také teoretické deskripci této metody, která je u výzkumů často využívána. Dále zahrnuje charakteristiku námi sestaveného dotazníku, včetně jeho cílů, stejně tak charakteristiku respondentů, v tomto případě žáků. Stručná zmínka je věnována také výzkumům v oblasti občanského vzdělávání, konkrétně se text týká dvou výzkumů, které jsou svým obsahem alespoň trochu blízké našemu šetření. Účinnost použité metodologie ve vztahu ke zkoumanému problému hodnotíme jako efektivní, neboť ze vzorku 422 žáků se nám dostalo velkého množství informací.

Na základě vyhodnocení všech dotazníkových odpovědí jsme došli k těmto závěrům:

1. U občansky a společenskovedně orientovaných předmětů převládá u žáků jejich obliba. Z celkového počtu dotázaných žáků se kladně vyjádřilo celých 77 %. Hlavními důvody této popularity je jejich nenáročnost, praktičnost (ve smyslu vyučovaných témat, která žáci vnímají jako prospěšná do budoucna) a také pomyslná volnost, v rámci které mohou žáci svobodně vyjádřit své názory.
2. U mladších žáků (shrňeme-li výsledky škol (stupňů) A, B a C) převládá obliba rodinné a právní tematiky, stejně tak problematika návykových látek. Starším žákům (shrňeme-li výsledky škol (stupňů) D a E) jako atraktivní připadají psychologická a právní témata společně s problematikou rodin a drog.
3. Mladším žákům (shrňeme-li výsledky škol (stupňů) A, B a C) jako nejméně poutavá připadnou témata spojená s učivem školy, společnosti, kultury a hospodářství. Starší žáci (shrňeme-li výsledky škol (stupňů) D a E) za nejméně atraktivní považují ekonomii, filozofii, politologii a problematiku ochrany životního prostředí.
4. Většina žáků v hodinách VO a ZSV ráda pracuje s pracovními listy, konkrétně se jedná o 69 %.
5. Pouze u dvou škol převládá kladná odpověď na otázku, zda žáci v hodinách vypracovávají tematické projekty či prezentace. Celkové výsledky hovoří o převažující absenci těchto činností v hodinách VO a ZSV. Záporné odpovědi tvoří

celkem 60 % ze všech získaných dotazníků. Témata, se kterými se žáci při těchto aktivitách setkali, jsou: památky UNESCO, pranostiky, státní svátky, reklama, rodné město, rodokmen, nebezpečné životní situace, drogy, mezinárodní organizace, terorismus a koncentrační tábory.

6. Celkově 56 % dotázaných osob využívá znalosti získané v VO a ZSV také v jiných předmětech. Pouze žáci školy C (nižší stupeň osmiletého gymnázia), respektive většina těchto žáků, poznatky z předmětu VO v ostatních školních předmětech nevyužívají. Ti žáci, jež se k této otázce vyjádřili kladně, nejčastěji uváděli dějepis, přírodopis, zeměpis, cizí jazyky a českou literaturu jako předměty, ve kterých jsou jim znalosti nabitě v hodinách OV a ZSV k užítku.
7. Nejvíce žáků se domnívá, že informace získané v těchto předmětech jsou skutečně praktické a přínosné do života (67 %). Druhou nejčastější odpovědí bylo „Nevím, nejsem si jistý(á)“ – tuto možnost zvolilo 30 % respondentů, z toho 24 % byla tato odpověď zakroužkována mladšími žáky. Pouze 3 % zvolili odpověď zápornou. Mladší žáci (shrňeme-li výsledky škol (stupňů) A, B a C) jako prospěšné vidí především informace o lidských právech, slušném chování (tedy o etice), drogách, šikaně, majetku a zaměstnanosti. U starších žáků (shrňeme-li výsledky škol (stupňů) D a E) byly nejčastěji jmenována lidská práva, ekonomie, psychologie a pracovní poměr.
8. Naprostá většina žáků (84 %) všech škol uvedla, že v hodinách probíhají otevřené diskuse.
9. Více jak polovina (54 %) žáků všech škol však u deváté otázky dodala, že se těchto diskusí neúčastní.
10. Většinu žáků všech škol témata probíraná v těchto předmětech nevybízí k hlubšímu zamyšlení či dalším rozpravám se spolužáky. Kladně se k této otázce vyjádřilo pouze 40 % dotázaných.
11. Celkem 64 % žáků všech škol vnímá svého vyučujícího jako vzorný příklad řádného občana.
12. Nejvíce žáků svého vyučujícího vnímá jako „člověka s hlubokými znalostmi a velkým všeobecným přehledem, jako skutečného profesionála, díky kterému je hodiny velmi baví“ (43 %). Druhý protiklad, tedy že je vyučující „nesympatický a arogantní, v hodinách žákům neposkytuje příliš velký prostor pro diskuse a vyjádření vlastních názorů“, zvolilo celkem pouze 4 % všech žáků.

ZÁVĚR

Diplomová práce je zaměřena na výuku výchovy k občanství na 2. stupni základních škol a nižšího stupně osmiletého gymnázia, stejně jako na základy společenských věd vyučovaných na vyšším stupni gymnázií. Tato práce přibližuje problematiku jak po stránce teoretické, tak také praktické.

Cílem teoretické části diplomové práce bylo hlouběji analyzovat výše zmíněné předměty, konkrétně se tato část zabývá vymezením jednotlivých termínů, které se svým obsahem či podstatou problematiky občanské a společenskovědně orientovaných předmětů týkají. Dále se v tomto textu setkáme s deskripcí historického kontextu vývoje, a to jak na území celé Evropy, tak na území českých zemí, později Československé republiky a následně České republiky. V rámci toho historického exkurzu se práce blíže věnuje době, kdy vznikla samostatná Občanská nauka a výchova (1922), jakožto předchůdce dnešní výchovy k občanství a základů společenských věd. Pozornost je věnována také 2. polovině 20. století, pro kterou je typické politické „znásilnění“ samotné podstaty předmětu, jehož demokratické základy byly velmi silně podlomeny. O snaze o nápravu tohoto stavu můžeme hovořit až po roce 1989. Teoretická část se dále zabývá často odlišným názvoslovím, jež bylo a stále je pro předměty českými školami používáno. Obsahová rozmanitost, která je natolik typická pro občanské a společenskovědní předměty, a deskripce jednotlivých vědních disciplín těchto předmětů, jsou dalšími oblastmi, kterými se práce zabývá. Opomenuto není ani postavení předmětů v současných kurikulárních předmětech, především pak v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) a Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnaziální vzdělávání (RVP G). Kapitola, jež se touto tematikou zabývá, dále předkládá popis vzdělávacích oborů Výchova k občanství a Občanský a společenskovědní základ. Mimo jiné se práce věnuje také dvěma průřezovým tématům, která s naší problematikou úzce souvisejí. Poslední kapitola teoretické části se věnuje především termínům, které jsou v současném moderním školství často propagovány, a je na ně kladen dosti velký důraz. Jedná se především o výchovu k evropanství a evropskému občanství a evropskou dimenzi ve vzdělávání, která je v současnosti velmi aktuální.

Cílem praktické části bylo více se přiblížit našemu tématu a to prostřednictvím dotazníkového šetření, jež bylo zrealizováno za pomoci celkového počtu 422 respondentů, kteří odpovídali na dvanáct otázek, z nichž deset se dotýkalo jejich osobních názorů, zbylé

dvě otázky byly faktického rázu. Cílem samotného dotazníkového šetření pak bylo zjistit, jak výchovu k občanství a základy společenských věd vnímají samotní žáci, zda předměty patří mezi jejich oblíbené školní předměty a s jakými činnostmi se těchto v hodinách setkávají, případně jak se jim tyto aktivity líbí a zda se do nich také zapojují. Část otázek se věnuje také osobnosti učitele či praktickému využití znalostí v jiných předmětech a životě vůbec.

Svou podstatou tato diplomová práce dosáhla svých cílů, které byly v úvodu stanoveny. Byly naplněny cíle teoretické i praktické části a to za pomoci odborné literatury, jejíž hojnost na toto téma je dosti velká, díky čemuž bylo vypracování této práce o to snazší.

Závěrem bychom upozornili, že i přes kladné výsledky vyplývající z této práce je nutné mít neustále na paměti, že školství je tu pro budoucí generaci českých občanů a je to především výchova k občanství a základy společenských věd, které připravují žáka na jeho občanský, ale i osobní život v dospělosti. Je proto nutné klást důraz na neustálý rozvoj žáků v těchto oblastech. Naopak z méně pozitivních výsledků našeho dotazníkového šetření bychom si měli vzít ponaučení, v čem mají čeští žáci jisté „mezery“ a na čem by čeští pedagogové měli dále zapracovat, aby se situace změnila k lepšímu. Je totiž velmi mylné se domnívat, že z žáků budou v dospělosti aktivní participující se občané, když se za dob svých studií neúčastní třídních debat, v nichž by otevřeně vyslovili své názory. Tuto diplomovou práci si dovoluujeme ukončit citací A. Staňka, jenž ve své publikaci píše: „*Občanem, máme-li štěstí, se narodíme, občanství se však člověk musí intenzivně a dlouhodobě učit.*“ (Staněk, 2008, s. 434)

Seznam literatury

Knižní zdroje

BÍLÝ, J. *Základy státovědy, politologie a sociologie*. 1. vyd. Praha : Eurolex Bohemia, 2005. 198 s. ISBN 8086861244.

DAVID, R. *Politologie: základy společenských věd*. 4. rozš. a přeprac. vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2000. 448 s. ISBN 8071821160.

DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2002. 374 s. ISBN 8024601397.

DOPITA, M., HRACHOVCOVÁ, M. (eds.) *Výchova k demokracii v transformující se společnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. 184 s. ISBN 80-244-0306-4.

DOPITA, M., SKOPALOVÁ, J. Výzkum žáků 8. a 9. tříd základní školy v rámci předmětu občanská výchova. In DOPITA, M., HRACHOVCOVÁ, M. (eds.) *Výchova k demokracii v transformující se společnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. s. 121–142. ISBN 80-244-0306-4.

DVOŘÁKOVÁ, V. Občanská výchova, občanská společnost a vládnutí. In STANĚK, A., MEZIHORÁK, F. (eds.) *Výchova k občanství pro 21. století*. Praha: SPHV, 2008, s. 86–95. ISBN 978-80-904187-0-7.

FERJENČÍK, J. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 256 s. ISBN 8071783676.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 8085931796.

- GEIST, B. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing, 1992. 647 s. ISBN 8085605287.
- GOLLOB, R., KRAPF, P., WEIDINGER, W. (eds.). *Vzděláváním k demokracii. Podklady pro učitele k výchově k demokratickému občanství a k výchově k lidským právům*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2012. 155 s. ISBN 978-80-210-5824-8.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- HOŘEJŠOVÁ, D. *Didaktika občanské nauky a základů společenských věd*. 1. vyd. Praha: Naše vojsko, 1996. 69 s. ISBN 8020604316.
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- HRACHOVCOVÁ, M., STANĚK, A. (eds.) *Občanská výchova v globalizující se společnosti*. 1. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 2002. 227 s. ISBN 80-244-0475-3.
- JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 285 s. ISBN 8071785350.
- JARMARA, T. *Výchova k aktivnímu občanství*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2011. 129 s. ISBN 9788074640308.
- JIRÁSKOVÁ, V. *Občan v demokratické společnosti*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 1999. 311 s. ISBN 8085850788.
- KAŠOVÁ, J. Projekty v občanské výchově. In HRACHOVCOVÁ, M., STANĚK, A. (eds.) *Občanská výchova v globalizující se společnosti*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002, s. 87–100. ISBN 8024404753.
- KOLEKTIV AUTORŮ. *Malý encyklopedický slovník A-Ž*. 1. vyd. Praha: Academia, 1972. 1455 s.

KUJAL, B. a kol. *Pedagogický slovník. 1. díl, A-O*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965. 350 s.

MALINA, J. a kol. *Antropologický slovník aneb Co by mohl o člověku vědět každý člověk (s přihlédnutím k dějinám literatury a umění)* 1. vyd. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2009. 303 s. ISBN 9788072045600.

MAŘÍKOVÁ, H., PETRUSEK, M., VODÁKOVÁ, A. *Velký sociologický slovník: I, A-O*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996. 747 s. ISBN 8071843113.

MAŘÍKOVÁ, H., PETRUSEK, M., VODÁKOVÁ, A. *Velký sociologický slovník: II, P-Ž*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996. 749-1627 s. ISBN 8071843113.

OBST, O., KALHOUS, Z. *Školní didaktika*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998. 178 s. ISBN 8070679204.

ONDRÁČKOVÁ, J. *Výchova k občanství: manuál pro učitele občanské výchovy na druhém stupni základní školy a v nižších ročnících víceletých gymnázií*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1999. 47 s. ISBN 80-7168-629-8.

O'SHEA, K. *Slovník pojmů k výchově k demokratickému občanství. Výchova k demokratickému občanství 2001–2004. Rozvoj vzájemného porozumění*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2012. 24 s. ISBN 978-80-210-5818-7.

PETRUSEK, M. a kol. *Sociologie: Občanská nauka (základy společenských věd)*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1994. 118 s. ISBN 800426588X.

PIŤHA, P. a kol. *Úvod do výchovy k občanství: knížka pro učitele a veřejnost*. Praha: AVED, 1992. 212 s. ISBN neuvedeno.

PROTIVÍNSKÝ, T., DOKULILOVÁ, M. *Občanské vzdělávání v kontextu českého školství. Analytická sonda*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2012. 24 s. ISBN 978-80-210-5833-0.

PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 3. vyd. Praha: Portál, 2001. 322 s. ISBN 8071785792.

ROSENZWEIG, M., VÝBORNÝ, F. *Občanská výchova v 6. a 9. ročníku základní devítileté školy: metodická příručka pro učitele*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1960. 81 s.

SCRUTON, R. *Slovník politického myšlení*. 1. vyd. Brno: Atlantis, 1989. 183 s. ISBN 8071080136.

STANĚK, A. *Vybrané kapitoly z politologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. 47 s. ISBN 8024405636.

STANĚK, A. *Výchova k občanství a evropanství*. 1. vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2007. 166 s. ISBN 8071822248.

STANĚK, A. *Výchova k občanství v současné škole: profesní identita učitele výchovy k občanství*. 1. vyd. Praha: Epoque, 2009. 131 s. ISBN 978-80-7425-082-8.

STANĚK, A. Výchova k občanství ve vzdělávání pro 21. století. In STANĚK, A., MEZIHORÁK, F. (eds.) *Výchova k občanství pro 21. století*. Praha: SPHV, 2008, s. 421–438. ISBN 978-80-904187-0-7.

STANĚK, A., MEZIHORÁK, F. (eds.) *Výchova k občanství pro 21. století*. Praha: SPHV, 2008. 458 s. ISBN 978-80-904187-0-7.

ŠTĚRBA, R. Výchova k občanství a dějepis. In STANĚK, A., MEZIHORÁK, F. (eds.) *Výchova k občanství pro 21. století*. Praha: SPHV, 2008, s. 55–64. ISBN 978-80-904187-0-7.

TOMEČEK, S. *Metodika výuky základů společenských věd na středních školách z pohledu pedagogické praxe – náměty pro začínajícího učitele*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010. 113 s. ISBN 978-80-7368-880-6.

Časopisy

MERTA, F. První rok občanské nauky a výchovy. *Komenský – časopis pedagogický*. Zábřeh: Jednota učitelstva národních škol v Praze, 1923, roč. LI., č. 1, s. 4.

MERTA, F. Malý školský zákon. *Komenský – časopis pedagogický*. Zábřeh: Jednota učitelstva národních škol v Praze, 1922, roč. XLIX., č. 12, s. 175.

MERTA, F. Metody občanské nauky a výchovy. *Komenský – časopis pedagogický*. Zábřeh: Jednota učitelstva národních škol v Praze, 1923, roč. L., č. 7, s. 98.

SKOŘEPA, M. Poznámky k občanské nauce a výchově. *Komenský – časopis pedagogický*. Zábřeh: Jednota učitelstva národních škol v Praze, 1924, roč. LI., č. 7, s. 145.

ČERNÝ, J. Potřeba občanské nauky a výchovy a její předpoklady. *Komenský – časopis pedagogický*. Zábřeh: Jednota učitelstva národních škol v Praze, 1923, roč. L., č. 1, s. 3.

HORÁK, L. Občanská nauka a výchova – čím jest nám a čeho po nás žádá? *Komenský – časopis pedagogický*. Zábřeh: Jednota učitelstva národních škol v Praze, 1925, roč. LII., č. 5, s. 161.

Internetové zdroje

ČÁP, P., MATĚJKA, O., PROTIVÍNSKÝ, T. *Občanské vzdělávání v ČR*. [online]. Centrum občanského vzdělávání Masarykovy univerzity, 17 s. [cit. 2014-03-28]. Dostupné na WWW: <http://www.obcanskevzdelavani.cz/uploads/9bb2e62e7ec0473414f0da87b4fe9aac1d5a8719_uploaded_cov2013-kas-obcanske_vzdelavani_v_cr.pdf>.

EPravo.cz. *Zákon ze dne 13. července 1922, jímž se mění a doplňují zákony o školách obecných a občanských*. [online]. [cit. 2014-01-15]. Dostupné na WWW: <<http://www.epravo.cz/vyhledavani.aspx?Id=3020&Section=1&IdPara=1&ParaC=2>>.

GOŠOVÁ, V. *Výchova k demokratickému občanství*. [online]. Metodický portál RVP, 2011 [cit. 2014-02-28]. Dostupné na WWW: <http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/V/V%C3%BDchova_k_demokratick%C3%A9mu_ob%C4%8Danstv%C3%AD>.

HORSKÁ, V. *Pojetí vzdělávacího oboru Občanský a společenskovední základ v RVP GV*. [online]. Metodický portál RVP, 2006 [cit. 2014-02-18]. Dostupné na WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/596/pojeti-vzdelavaciho-oboru-obcansky-a-spolecenskovedni-zaklad-v-rvp-gv.html>>.

JEŘÁBEK, J., TUPÝ, J. (eds.) *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 100 s. [cit. 2014-02-02]. Dostupné na WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf>. ISBN 978-80-87000-11-3.

JEŘÁBEK, J., TUPÝ, J. (eds.) *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (verze platná od 1. 9. 2013)*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2013. 142 s. [cit. 2014-02-02]. Dostupné na WWW: <<http://www.nuv.cz/file/433>>.

JIRÁSKOVÁ, V. *Občan a občanství*. [online]. Metodický portál RVP, 2005 [cit. 2013-12-28]. Dostupné na WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/386/OBCAN-A-OBCANSTVI.html>>.

JIRÁSKOVÁ, V. *Výchova demokratického občana – klima školy*. [online]. Metodický portál RVP, 2004 [cit. 2014-02-20]. Dostupné na WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/111/vychova-demokratickeho-obcana-klima-skoly.html>>.

Komenský. [online] [cit. 2014-02-27]. Dostupné na WWW: <http://www.hluchak.cz/ssp/casopis_komensky.html>.

Komenský: odborný časopis pro učitele základní školy. *Komenský: odborný časopis pro učitele základní školy*. [online]. 2014 [cit. 2014-02-27]. Dostupné na WWW: <<http://www.ped.muni.cz/komensky/>>.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha*. [online]. MŠMT, 2002, aktualizováno 1. 2. 2007 [cit. 2014-02-27]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolocenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>>.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Harmonogram: Průběh reformy – vydávání RVP a přechod na výuku podle vlastních ŠVP*. [online]. MŠMT [cit. 2014-02-27]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/harmonogram>>.

MORKES, F. *Tereziánská reforma v českém školství*. [online]. Metodický portál RVP, 2006 [cit. 2013-12-28]. Dostupné na WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/PO/827/TEREZIANSKA-REFORMA-V-CESKEM-SKOLSTVI.html%22/>>.

Národní ústav pro vzdělávání. *Tisková zpráva MŠMT: Úprava RVP ZV bude platit od září 2013*. [online]. NÚV, 2013 [cit. 2014-02-27]. Dostupné na WWW: <<http://www.nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/tiskova-zprava-msmt-uprava-rvp-zv-bude-platit-od-zari-2013>>.

TICHÁ, M. *Multikulturní výchova a výchova k evropanství*. [online]. Metodický portál RVP, 2007 [cit. 2014-02-18].

Dostupné na WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/1269/multikulturni-vychova-a-vychova-k-evropanstvi.html/>>.

WALTEROVÁ, E. *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech – I. část*. [online]. Metodický portál RVP, 2005 [cit. 2014-02-18]. Dostupné na WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/112/vychova-k-mysleni-v-evropskych-a-globalnich-souvislostech-i.-cast.html/>>.

WALTEROVÁ, E. *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech – II. část*. [online]. Metodický portál RVP, 2005 [cit. 2014-02-18]. Dostupné na WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/113/vychova-k-mysleni-v-evropskych-a-globalnich-souvislostech-ii.html/>>.

Seznam příloh

Příloha č. 1 Textová příloha – Úplné znění Malého školského zákona ze dne 13. 7. 1922

Příloha č. 2 Dotazník

Příloha č. 1

226/1922 Sb.

Zákon

ze dne 13. července 1922,

jmž se mění a doplňují zákony o školách obecných a občanských.

Národní shromáždění republiky Československé usneslo se na tomto zákoně:

§ 1.

(1) Povinné předměty učebné ve školách obecných (ľudových) jsou: náboženství, (s výhradou § 3 odst. 5); občanská nauka a výchova; čtení a psaní; jazyk vyučovací; počty s naukou o tvarech měřických, přírodopis, přírodozpyt, zeměpis a dějepis, hledíc zvláště k domovu a vlasti; kreslení; zpěv, ruční práce a tělesná výchova. Nauka o domácím hospodářství může býti zavedena jako zvláštní předmět učebný. Nařízením bude upravena část školních lékařů při tělesné výchově žactva.

(2) Rozhodnutím župní rady školní (v přechodné době zemské rady školní a na Slovensku ministerstva školství a národní osvěty) a při školách spravovaných přímo ministerstvem školství a národní osvěty podle §u 2 zákona ze dne 9. dubna 1920, č. 292 Sb. z. a n., rozhodnutím tohoto ministerstva může se na škole obecné (ľudové) podle místní potřeby vyučovati jiným předmětům jako nepovinným, zvláště pak jazyku československému, není-li už vyučovacím jazykem té které školy. Vydržovatelům školy budiž předem dána příležitost, aby se o věci vyslovili.

(3) Rozhodnutím ministerstva školství a národní osvěty může vyučování jazyku československému ustanoveno býti pro tu kterou školu povinným.

§ 2.

(1) Povinné učebné předměty školy občanské jsou: náboženství (s výhradou § 3 odst. 5); občanská nauka a výchova; jazyk vyučovací s naukou o písemnostech; zeměpis a dějepis; přírodopis a přírodozpyt; počty s jednoduchým účetnictvím; měřictví a rýsování; kreslení; krasopis; zpěv; ruční práce a tělesná výchova. Nauka o domácím hospodářství může býti zavedena jako zvláštní předmět učebný. Nařízením bude upravena účast školních lékařů

při tělesné výchově žactva. Na měšťanských školách s českým jazykem vyučovacím je další povinný učební předmět jazyk německý.

(2) Na občanských školách s vyučovacím jazykem jiným, nežli československým budiž žactvu poskytnuta příležitost naučiti se jazyku československému. Rozhodnutím ministerstva školství a národní osvěty může vyučování jazyku československému ustanoveno býti pro tu kterou školu povinným.

(3) Rozhodnutím župní rady školní (v přechodné době zemské školní rady a na Slovensku ministerstva školství a národní osvěty) a při školách spravovaných přímo ministerstvem školství a národní osvěty podle § 2 zákona ze dne 9. dubna 1920, č. 292 Sb. z. a n., rozhodnutím ministerstva školství a národní osvěty může se na škole občanské vyučovati též jiným předmětům učebním jako nepovinným, zvláště jiným jazykům, těsnopisu, psaní strojem a hudbě. Vydržovatelům školy budiž předem dána příležitost, aby se o věci vyslovili.

§ 3.

(1) Opatřovati vyučování náboženství na školách obecných (řadových) a občanských a na ně dozíratí přísluší úřadům církevním (představenstvům židovských obcí náboženských) s výhradou práva vrchního dozoru a správy, které přísluší státu podle § 1 zákona ze dne 9. dubna 1920, č. 292 Sb. z. a n.

(2) Náboženství vyučovati jest ve všech třídách po dvou hodinách týdně. Výměru a rozdělení učiva náboženského na jednotlivé stupně školní ustanoví úřady církevní.

(3) Učitelé náboženství, úřady církevní a společnosti náboženské jsou povinny šetřiti zákonů jakož i předpisů, které v mezích zákonů vydají úřady školní.

(4) Co úřady církevní ustanoví o vyučování náboženství a o cvičeních náboženských, oznámeno budiž správci školy prostřednictvím župní rady školní (v přechodné době okresního úřadu školního a na Slovensku školního inspektora). Ustanovení, která jsou v odporu s obecným řádem školním, nebud'te oznamována.

(5) Žáci bez vyznání nebo vyznání státem neuznaného jsou všeobecně zproštěni povinnosti, aby se zúčastnili vyučování náboženství. Žáci vyznání ostatních budou okresním úřadem školním, na Slovensku a na školách menšinových příslušným okresním (obvodním) inspektorem školním, zproštěni této povinnosti, požádají-li o to písemně nebo protokolárně jejich rodiče nebo jejich zástupci.

(6) Hledíc k různosti náboženského vyznání žactva na té které škole, budiž doba vyučování náboženského v rozvrhu hodin ustanovena tak, aby tím souvislost ostatního vyučování nebyla rušena.

§ 4.

(1) Ministr školství a národní osvěty se zmocňuje, aby vyslechnuv znalce školství, upravil učebné osnovy pro školy obecné (ľudové) a občanské, ustanovil týdenní počet vyučovacích hodin pro jednotlivé druhy škol a stupně školní, jakož i všechno to, co vůbec náleží k vnitřnímu uspořádání škol.

(2) Vláda se zmocňuje, aby podle potřeby organizaci občanských škol na Slovensku nařízením přizpůsobila organizaci občanských škol v ostatním území republiky.

(3) Ministr školství a národní osvěty přihlížejce k nedostatku potřeb vyučovacích, školních dílen, kuchyní a jiného zařízení, jakož i k nedostatku účelně školeného učitelstva, může pro dobu přechodnou zmocniti příslušné úřady školské, aby zaváděly vyučování ručním pracím chlapeckým a domácímu hospodářství toliko postupně na těch školách, kde budou pro ně vhodné podmínky.

§ 5.

(1) Počet tříd při obecné škole se řídí počtem dětí. Nejvyšší počet dětí v jedné třídě se ustanovuje na 45.

(2) Přestoupí-li počet dětí v některé třídě školy obecné (ľudové) v tom kterém roce příslušné největší číslo v odstavci 1. uvedené a nedá-li se přeplnění třídy odpomoci přípustnými změnami zařazením dítek (o čemž rozhodne příslušný inspektor školní), zřídí se při škole další třída a to zatímní. Trvá-li zatímní třída při škole nepřetržitě po tři školní roky, promění se v třídu definitivní.

(3) Počet míst literních učitelů při obecné (ľudové) škole řídí se počtem tříd tak, že na každou třídu připadá jedno místo učitelské, počítajíc v to také místo správce školy.

(4) Pro vyučování jednotlivým předmětům učebním, jehož se neúčastní všichni žáci té které třídy, zřídí se při škole nebo při několika školách v téže obci zvláštní oddělení, v nichž se sloučí podle potřeby žáci různých tříd tak, aby počet žactva v takovém oddělení v žádném případě nepřestoupil čísla 45.

(5) Při zjišťování počtu žactva, který je podle 1. odstavce podmínkou pro zřizování nebo dělení tříd, přihlíží se toliko ke školou povinným dětem československých občanů státních a to těch, kteří mají v obci školní trvalé bydliště.

§ 6.

(1) Nejvyšší počet žactva v jedné třídě měšťanské školy se ustanovuje na 45.

(2) Přestoupí-li počet žáků v některé postupné třídě školy občanské v tom kterém roce příslušné největší číslo v odstavci 1. uvedené, zřídí se při ní zatímní pobočka, při dvojnásobném největším počtu žáků v postupné třídě zřídí se zatímní pobočka druhá, a pro každý násobek příslušného největšího počtu žáků v postupné třídě zřizuje se další zatímní pobočka. Po tříletém trvání promění se zatímní pobočka v definitivní.

(3) Ustanovení čtvrtého odstavce § 5 platí též o školách občanských.

§ 7.

(1) Župní rada školní (v přechodné době zemská rada školní a na Slovensku ministerstvo školství a národní osvěty) povoluje z důvodů podstatných a přihlížejíc k možnosti, jak opatřiti potřebné učitelstvo a místnosti školní, v jednotlivých případech odchylky od ustanovení § 5 odstavce 1. a 2. a § 6 odstavce 1. a 2., avšak jen do konce školního roku 1946-47.

(2) Ustanovení § 5 odst. 1. a 2., § 6 odst. 1. a 2. a § 7 odst. 1. nesmí se užívati k tomu, aby se rušily nebo spojovaly třídy již zřízené, jakmile by po zrušení nebo spojení jich stoupl počet dětí v některé třídě nad 45.

§ 8.

(1) Třídy školní a místa učitelská při veřejných školách mohou se rušiti jen tehdy, nejsou-li po zákonu nutné.

(2) Na Slovensku mohou se rušiti třídy školní a místa učitelská při obecních a státních školách ľudových a občanských, nejsou-li po zákonu nutné, toliko rozhodnutím ministerstva školství a národní osvěty nebo orgánu, který k tomu tímto ministerstvem bude pověřen.

§ 9.

Školy obecné (ľudové) i občanské mohou býti podle pohlaví žactva buď smíšené, buď chlapecké, buď dívčí.

§ 10.

(1) Učitelé a učitelky mohou vyučovati chlapce a dívky na všech stupních a druzích škol obecných (ľudových) i občanských. Veškerá místa literních učitelů na školách obecných (ľudových) i občanských, chlapeckých, dívčích i smíšených zřizují se bez určení pohlaví.

Všechny dosavadní systemisace míst na školách těchto výhradně pro učitele nebo výhradně pro učitelky pozbývají platnosti.

(2) Při obsazování míst literních učitelů při veřejných školách dbáti jest toho, aby polovina všech míst na každé škole obsazena byla učiteli a polovina učitelkami, při čemž se nečítají místa správců a ředitelů škol. Při lichém počtu míst náleží na chlapeckých školách o jedno místo více učitelům, na školách dívčích učitelkám; liché místo učitelské na školách smíšených rozepíše se pro volnou kompetenci mužů i žen.

(3) Orgán, jemuž přísluší rozepsati konkurs na definitivní místo učitelské nově zřízené nebo uprázdněné, nechť rozhodne s konečnou platností a v konkurse vysloví, kterému pohlaví náleží pro obsazování místa přednost, aby vyhověno bylo zásadě vyslovené v předešlém odstavci.

(4) Při místech správců a ředitelů škol chlapeckých náleží však vždycky přednost učitelům, při místech těchto na školách dívčích náleží přednost vždycky učitelkám. Místa správců a ředitelů škol smíšených rozpisuje se pro volnou kompetenci mužů i žen.

(5) Zásad uvedených v § 10 odst. 2. šetřiti jest pokud lze i při obsazování míst zatímních.

(6) Výjimky z ustanovení § 10 odst. 2. až 5. pro školy, jichž správu vede ministerstvo školství a národní osvěty podle § 2 odst. 1. bod 3. zákona ze dne 9. dubna 1920, č. 292 Sb. z. a n., určuje podle místních poměrů ministr školství a národní osvěty, který je také oprávněn, obsazuje ať definitivně či zatímně místa učitelská na těchto školách, odchýliti se v zájmu školy od pravidel, obsažených v čl. IV. zákona ze dne 9. dubna 1920, č. 306 Sb. z. a n.

(7) Ministr školství a národní osvěty může pro dobu přechodnou určití výjimky z ustanovení § 10 odst. 2. - 5. i pro obsazování míst na všech veřejných školách obecných (řudových) a občanských na Slovensku, v území Hlučinském, Valčickém a Vitorazském i v území těšínského Slezska a může orgány, jimž přísluší právo presentační a právo jmenovati učitele na těchto školách, zmocniti, aby se případ od případu odchylovaly v zájmu školy od pravidel daných v čl. IV. zákona ze dne 9. dubna 1920, č. 306 Sb. z. a n.

§ 11.

(1) Povinnost choditi do školy obecné (řudové) i občanské počíná se počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dovršilo šestý rok věku, a trvá plných osm školních let. Dítky školou nepovinné, které dovrší šestý rok věku v době od počátku školního roku do nejbližšího konce roku občanského, mohou býti do školy přijaty, není-li pochybnosti

o jejich tělesné i duševní dospělosti, nepřeplní-li se jejich přijetím školní světnice a nepřekročí-li se největší počet dětí ve třídě podle §§ 5 a 7.

(2) Poskytovat jakýchkoliv úlev v docházce školní jest zakázáno. Povinnost mládeže na Slovensku účastnit se opakovacího školského vyučování až do 15. roku věku, vyslovená v §§ 1 a 48 zákonného článku XXXVIII. z r. 1868, zůstává nedotčena pro veškeru mládež, která chodila do školy lidové podle dosavadních zákonů toliko 6 let a nevzdělávala se potom na školách vyšších.

(3) Ustanovení zákona ze dne 29. ledna 1920, č. 75 Sb. z. a n., o hospodářských školách lidových zůstávají tímto zákonem nedotčena. Avšak povinnost choditi do hospodářské školy lidové podle § 7 cit. zákona nastane budoucně teprve po ukončení povinné docházky do školy obecné (lidové) a občanské.

(4) Při školách obecných (lidových) nebo občanských zřídí se pokračovací školy nebo kursy s povinnou docházkou pro mládež ve věku od 14 do 16 let, pokud se nevzdělává na pokračovacích školách živnostenských, kupeckých, na lidových školách hospodářských nebo na jiných školách vyšších a odborných. Podrobná ustanovení o zřizování a zařízení těchto pokračovacích škol nebo kursů, o době vyučovací, o učebních osnovách a o docházce školní vydána budou nařízením vlády.

§ 12.

(1) Prodloužení povinné docházky školní do škol obecných (lidových) a občanských na 8 plných let školních provede se na Slovensku postupně podle toho, jak bude možno opatřiti potřebné místnosti a učitelstvo pro nutné rozšíření škol. Ministerstvo školství a národní osvěty ustanoví, kdy a v kterých obcích nastane povinnost obecné osmileté docházky školní do škol obecných (lidových) a občanských na Slovensku.

(2) Každým způsobem bude však od počátku školního roku 1927-28 osmiletá docházka školní povinná pro veškeru mládež na Slovensku.

§ 13.

Trvání školního roku a hlavních prázdnin, jakož i prázdnin ve školním roce ustanoví ministr školství a národní osvěty nebo orgán jím pověřený.

§ 14.

(1) Pokuty, vyměřené v zákonech zemských pro Čechy, Moravu a Slezsko a v § 4 zák. článku XXXVIII. z roku 1868 pro trestání přestupků proti školní povinnosti a školní

docházce, upravují se takto: za vynětí dítěte ze soupisu budiž uložena pokuta od 50 - 200 K, za nepřihlášení dítěte do školy a za nedbalou docházku školní od 25 - 200 K; stalo-li se zanedbání školy ze ziskuchtivosti rodičů nebo jich zástupců, může se uložit pokuta do 400 K a při opětovném přestupku do 1000 K.

(2) Při nedobytnosti pokuty může být uložen trest vězení (uzamčení) od 1 - 14 dnů.

(3) Tresty pro nedbalou docházku na školách, jichž správu vede ministerstvo školství a národní osvěty podle § 2, odst. 1., bod 3. zákona ze dne 9. dubna 1920, č. 292 Sb. z. a n., ukládá ministr školství a národní osvěty, je však oprávněn vyhláškou, uveřejněnou aspoň měsíc napřed v úředním listě a vyvěšenou ve školní budově, výkonem tohoto práva pověřiti jiný školní úřad nebo orgán, který pak v této věci rozhoduje jménem ministrovým a s konečnou platností. Promíjeti nebo zmírňovati uložené tresty pro zanedbanou docházku na těchto školách může ministr školství a národní osvěty.

(4) Tresty ukládané podle odst. 1. a 2. tohoto paragrafu platí i pro přestupky proti školní povinnosti a školní docházce také pro lidové školy hospodářské, zřízené podle zákona z 29. ledna 1920, č. 75 Sb. z. a n. V přípravném řízení nastupuje místo místní školní rady školní výbor lidových škol hospodářských.

(5) Tyto tresty pro nedbalou docházku a proti školní povinnosti na lidových školách hospodářských ukládá ministr zemědělství; je však oprávněn vyhláškou uveřejněnou aspoň měsíc napřed v úředním listě a vyvěšenou ve školní budově výkonem tohoto práva pověřiti politické úřady I. instance, na Slovensku administrativní policejní vrchnosti I. stolice po případě i jiný orgán; orgány tyto v této věci rozhodují potom jménem ministrovým a s konečnou platností. Promíjeti nebo zmírňovati uložené tresty za přestupky proti školní povinnosti a školní docházce na lidových školách hospodářských může ministr zemědělství.

(6) Pokuty uložené za přestupky proti školní povinnosti a školní docházce na lidových školách hospodářských plynou do fondu na opatření učebních pomůcek dotčených lidových škol hospodářských.

§ 15.

Ustanovení § 60 a § 9 odst. 2. zákona ze dne 14. května 1869, 62 ř. z., o školách továrních se zrušují.

§ 16.

Vyšší národní školy zřízené podle §§ 59 až 63 uher. zákona, čl. XXXVIII. z r. 1868, buďtež proměněny na školy občanské. Zřizovati nové vyšší národní školy se nedovoluje.

§ 17.

(1) Co ustanoveno je v §§ 1 - 16, platí stejně o všech veřejných školách obecných (řudových) a občanských vůbec, nehledíc na to, kým byly založeny a jsou vydržovány.

(2) Soukromé školy obecné a občanské zavázány jsou šetřiti toho, co ustanoveno jest v §§ 1 - 5 odst. 1. až 4., v § 6 odst. 1. až 3., v §§ 7 až 9, v § 10 odst. 1., v §§ 11, 13, 14 a 16.

§ 18.

§§ 45 a 46 zákona ze dne 14. května 1869, č. 62 ř. z., pokud se týče ze dne 2. května 1883, č. 53 ř. z., se zrušují. Vláda se zmocňuje, aby nařízením upravila nově župní, obvodní a místní konference učitelské pro celou oblast republiky.

§ 19.

Ustanovení veškerých starších zákonů, pokud jsou v odporu s tímto zákonem, pozbývají účinnosti.

§ 20.

Zákon tento nabývá účinnosti dnem, kdy bude vyhlášen. Platnost jeho nevztahuje se na území Podkarpatské Rusi.

§ 21.

Ministr školství a národní osvěty pokud se týče ministr zemědělství se pověřují, aby zákon tento provedli.

T. G. Masaryk v. r.

Dr. Beneš v. r.

Dr. Šrobár v. r.

Staněk v. r.

Zdroj: Internetové stránky epravo.cz (*Zákon ze dne 13. července 1922, jímž se mění a doplňují zákony o školách obecných a občanských*). Dostupné na WWW:

<<http://www.epravo.cz/vyhledavani.aspx?Id=3020&Section=1&IdPara=1&ParaC=2>>

Příloha č. 2

Dotazník – Výchova k občanství/Základy společenských věd

Ročník:

Pohlaví: dívka chlapec

1. Patří předmět „Výchova k občanství / Základy společenských věd“ k tvým oblíbeným předmětům ve škole?

a) Ano

(proč? _____
_____)

b) Ne

(proč? _____
_____)

2. Jaké téma tě doposud v těchto hodinách zaujalo nejvíce? (Napiš max. 3 témata).

3. Jaké téma tě doposud v těchto hodinách zaujalo nejméně? (Napiš max. 3 témata).

4. Líbí se ti práce s pracovními listy? (V případě, že s nimi v některých hodinách tohoto předmětu vůbec pracujete.)

a) Ano

b) Ne

5. Vypracovááš v průběhu školního roku se svými spolužáky nějaké projekty či prezentace? (např. práce ve skupinkách a společné (nebo samostatné) zhotovení plakátů, pláneků atd.)

a) Ano

(jaká jsou témata těchto projektů? _____)

b) Ne

6. Využiješ znalosti získané v tomto předmětu také v jiných předmětech?

a) Ano

(pokud ano, ve kterých? _____)

b) Ne

7. Myslíš si, že informace a poznatky získané v tomto předmětu jsou praktické a přínosné pro život?

a) Ano

(jaké informace vnímáš jako opravdu užitečné? _____)

_____)

b) Ne

c) Nevím, nejsem si jistý(á)

8. Probíhají v rámci tohoto předmětu otevřené diskuse k probíraným tématům?

a) Ano

b) Ne

9. Zapojuješ se aktivně do těchto diskusí? (V případě, že v hodinách probíhají.)

a) Ano

b) Ne

10. Podněcují tě témata probíraná v tomto předmětu k dalšímu zamyšlení či diskusím se spolužáky také mimo výuku?

a) Ano

b) Ne

11. Vyučující tohoto předmětu by měl jít svým žákům příkladem. Je pro tebe tento vyučující vzorem řádného občana, který prosazuje správné společenské hodnoty?

- a) Ano
- b) Ne

12. Která z následujících charakteristik nejlépe vystihuje tvůj názor na vyučujícího tohoto předmětu? (Vyber pouze 1 možnost, která je podle tebe nejméně vhodná.)

- a) Vyučující je člověk s hlubokými znalostmi a velkým všeobecným přehledem, je to skutečný profesionál, díky kterému mě hodiny velmi baví.
- b) Vyučující je hodný, v hodině nemá moc vysoké nároky, avšak ani příliš velký respekt.
- c) Vyučující tohoto předmětu není žádný odborník - vyučuje totiž naprosto nedůležitý předmět.
- d) Vyučující je nudný, nedokáže zaujmout mou pozornost - hodiny mě proto nebaví, je to pouze ztráta času.
- e) Vyučující je nesympatický a arogantní, v hodinách žákům neposkytuje příliš velký prostor pro diskusi a vyjádření vlastních názorů.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Martina Kovaříková
Katedra:	Katedra společenských věd
Vedoucí práce:	Mgr. Gabriela Medved'ová
Rok obhajoby:	2014

Název práce:	Výuka výchovy k občanství a základů společenských věd pohledem žáků 2. stupně základní školy a všeobecného gymnázia
Název v angličtině:	Lessons of Civic Education and Social Sciences from the view of pupils at Secondary Level of an Elementary School and a Grammar School
Anotace práce:	Diplomová práce podává ucelený pohled na předměty výchova k občanství a základy společenských věd. Teoretická část objasňuje základní pojmy vztahující se k dané problematice a popisuje historický vývoj těchto předmětů. Práce se zabývá také výchovou k evropanství či názvoslovím předmětů a jednotlivými vědními disciplínami, které tvoří jejich obsah. Následuje vymezení předmětů v současných kurikulárních dokumentech. Problematika těchto předmětů je poté v praktické části zaměřena na žáky základní školy a gymnázia a jejich názory na výuku těchto školních předmětů.
Klíčová slova:	Výchova k občanství, základy společenských věd, žák, občan, občanství, participace, základní škola, gymnázium
Anotace v angličtině:	The Thesis gives a comprehensive overview of subjects called Civic Education and Social Sciences. The theoretical part clarifies the basic terms related to this topic and it describes historical development of these subjects. The Thesis deals with education for European citizenship, subject terminology and particular disciplines that are part of the subjects' content. There is a specification of these subjects in contemporary curriculum documents. The Thesis is focused on pupils of elementary school and grammar school in the practical part. The attention is devoted to their opinions about lessons of these subjects.
Klíčová slova v angličtině:	Civic education, social sciences, pupil, citizen, citizenship, participation, elementary school, grammar school
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 – Textová příloha Příloha č. 2 – Dotazník

Rozsah práce:	88 stran
Jazyk práce:	Český