

DIDAKTICKÉ NÁMĚTY PRO UČITELE OBČANSKÉ VÝCHOVY A ZÁKLADŮ SPOLEČENSKÝCH VĚD

Mgr. Ivana Havlínová, Ph.D.

*Ústav profesního rozvoje pracovníků ve školství,
Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta*



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Další vzdělávání pedagogických pracovníků na PedF UK Praha (CZ.1.07/1.3.00/19.0002)

DIDAKTICKÉ NÁMĚTY PRO UČITELE OBČANSKÉ VÝCHOVY A ZÁKLADŮ SPOLEČENSKÝCH VĚD

Mgr. Ivana Havlínová, Ph.D.
Ústav profesního rozvoje pracovníků ve školství,
Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

Studium:
**Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů
2. stupně ZŠ a SŠ**

Kurz:
**Oborová didaktika –
didaktika občanské výchovy
a základů společenských věd**

OBSAH

1	Oborová didaktika.....	5
2	Specifikum výchovy k občanství a společenských věd.....	10
3	Role, kompetence a výzvy učitele výchovy k občanství a občanského a společenskovedního základu.....	18
4	Vzdělávací a výchovné cíle a didaktická analýza oborů Výchova k občanství a Občanský a společenskovední základ.....	28
	4.1 Úrovně získávaných kompetencí při výuce témat VO a OSZ.....	36
5	Kontroverze ve výuce témat výchovy k občanství a občanského a společenskovedního základu.....	43
6	Vyučovací metody při pedagogické realizaci oborů Výchova k občanství a Občanský a společenskovední základ.....	52
	6.1 Diskuze jako účinná vyučovací metoda	57
	6.2 Práce s případovými studiemi.....	60
	6.3 Práce s filmem.....	62
7	Projektové vyučování ve VO a OSZ.....	64
	7.1 Fáze projektu.....	70
	Seznam použité a doporučené literatury.....	74

Anotace

Studijní text je námětem k promýšlení otázek spojených s přípravou na výuku občanské výchovy a základů společenských věd, s její realizací a reflexí. Nenárokuje si podat vyčerpávající přehled a informace k jednotlivým tématům, ale usiluje především o nastartování oborově didaktických úvah o základních otázkách spojených s výchovně-vzdělávacím procesem vzdělávacích oborů Výchova k občanství a Občanský a společenskovědní základ, z nichž jsou učiteli vytvářeny vzdělávací obsahy předmětů Občanská výchova a Základy společenských věd. Pedagogická realizace těchto předmětů je často orientována spíše na znalostní a dovednostní rovinu poznávání. Předkládaný text vede studenty k hlubšímu promýšlení axiologické a postojoyé roviny, hledá náměty pro využití hodnotového potenciálu všech občanskoprávních a společenskovědních témat oborů. Jednotlivé kapitoly kladou nárok na studenta v podobě otázek, úkolů, které jsou především úvahové a vedou k reflexi vlastní pedagogické zkušenosti a k hledání způsobů, jak otevírat a řešit různá témata obou vzdělávacích oborů.

Klíčová slova

didaktika, výchova k občanství, kompetence, role učitele, vzdělávací a výchovné cíle, didaktická analýza, kontroverzní témata, vyučovací metody, diskuze, případová studie, projektové vyučování

Keywords

Didactics, Education for Citizenship, Competencies, Teacher Role, Educational Goals, Controversial Issues, Educational Methods, Discussion, Case Study, Project Education

1 Oborová didaktika

Otázky k promyšlení

1. Pokuste se definovat pojem didaktika.
2. Pokuste se vymezit vztah mezi didaktikou obecnou a didaktikou oborovou.
3. Svě odpovědi si porovnejte s odbornou literaturou.¹



Úvod do tématu

Řecký výraz *didaskein* (vyučovat, učit, být vyučován, být učen) je základním termínem i pro soubor současných teorií vyučování a učení. Didaktika je jednou ze základních pedagogických disciplín, zaměřuje se na procesy a principy vzdělávání a vyučování. Jaká je její současná podoba? Jaké je její místo ve vztahu k dalším vědám o výchově a vzdělávání? A v neposlední řadě: jaký je vztah mezi didaktikou obecnou a didaktikou oborovou?

Cíle tématu

Po prostudování této kapitoly byste měli být schopni:

- stručně charakterizovat předmět *didaktiky* a základní didaktické termíny,
- zformulovat základní vztahy mezi *didaktikou obecnou* a *didaktikou oborovou*,
- vymezit význam *oborové didaktiky* pro učitele jako tvůrce konkrétní vyučovací situace.

1 JANÍK, T. *Didaktika obecná a oborová: pokus o vymezení a systematizaci pojmů*. Dostupné z: <http://www.akreditacnikomise.cz/attachments/article/279/didaktika_obecna_a_oborova_Janik_pdf>; KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X; PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1; SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha : Grada, 2007, s. 14–15. ISBN 80-85866-33-1.

Tako kapitola, stejně jako i další věnované otázkám *oborové didaktiky* vzdělávacích oborů *Výchova k občanství* a *Občanský a společenskovědní základ* (dále také VO a OSZ) vychází z několika základních pozic. Především předpokládá, že se studenti orientují v předmětu, termínech a základních otázkách *obecné pedagogiky* a *didaktiky* jako jedné z jejich disciplín. Pokud tomu tak není, očekává, někde přímo vyzývá k jejich prostudování tak, aby studenti mohli promýšlet otázky týkající se bezprostředně *oborové didaktiky* obou zmíněných oborů a realizace jejich výuky.

Vzhledem k tomu, že se při výuce oborů VO a OSZ setkáváme s tím, že je silně orientována na znalostní a dovednostní rovinu poznávání, následující kapitoly vedou studenta především k hlubšímu promýšlení axiologické a postojoyé roviny, hledají náměty pro využití hodnotového potenciálu všech občanskoprávních a společenskovědních témat oborů VO a OSZ.

Všechny kapitoly kladou nárok na studenta v podobě otázek a úkolů, které jsou především úvahové, vedou k reflexi vlastní dosavadní pedagogické zkušenosti a hledání způsobů, jak otevírat a řešit různá témata zvolených vzdělávacích oborů.

Nenárokuje si podat vyčerpávající přehled a informace k tématům. Základním cílem je nastartovat oborově didaktické úvahy o základních otázkách spojených s přípravou a realizací výuky VO a OSZ v podmínkách současné školy.

Na oborovou didaktiku lze nahlížet jako na průsečík, v němž se setkávají východiska filosofie výchovy, východiska sociologická spolu se specifiky jednotlivých vědních oborů, v případě Výchovy k občanství a Občanského a společenskovědního základu jednotlivých společenských věd, a učitel jako jejich subjekt i objekt, jako tvůrce konkrétní vzdělávací reality.

Didaktika jako vědecká disciplína zkoumá vzdělávání a učení ve dvou základních rovinách: teoretické a praktické. V současné době existuje velké množství obecně didaktických teorií, které usilují o objasňování

a odbornou interpretaci základních didaktických pojmů *vyučování, učení, výchova, metody výuky, organizační formy výuky, žákovy pojetí učiva, styly žákovy učení, hodnocení ve výuce, příprava učitele na výuku, učitelovo pojetí výuky, učitelův styl výuky, problémy učitelského povolání, znalosti, funkce, role a kompetence učitele* a dalších didaktických pojmů, které se vztahují k obecně platným didaktickým procesům a principům. Zároveň formuluje obecné didaktické teorie učení a vyučování.

Druhá rovina *didaktiky* je spojena s činností pedagoga, neboť reflektuje a analyzuje jeho činnost. Je bezprostředně důležitá pro učitele, zaměřuje se na konkrétní realizaci vzdělávání a učení.

● Úkol

Prostudujte si následující definice a vymezení *didaktiky* a na jejich základě se pokuste zformulovat, v čem je *didaktika* jako věda nezbytná pro vás v roli pedagoga, jak vám může pomoci při přípravě a realizaci vaší výuky:

1. „Didaktika je pedagogická disciplína, teorie vyučování. (...) Jejím předmětem se staly cíle, obsah, metody a organizační formy ve vyučování. Jejich obecnými řešeními se zabývá obecná didaktika, problémy jednotlivých stupňů a typů vzdělávání se zabývají odpovídající didaktiky, např. didaktika mateřské školy, didaktika základní školy, didaktika odborných škol. Specifickými problémy vyučování v jednotlivých vyučovacích předmětech se zabývají předmětové didaktiky, resp. metodiky, problémy skupin předmětů oborové didaktiky.“²
2. „Didaktiku (obecnou didaktiku) vymezujeme jako teorii vzdělávání a vyučování. Zabývá se problematikou vzdělávacích obsahů, které se jakožto výsledky společensko-historické zkušenosti lidstva stávají v procesu vyučování individuálním majetkem žáků. Zabývá se zároveň procesem, který charakterizuje činnosti učitele a žáků a v němž si žáci tento obsah osvojují, tedy vyučováním a učením.“³

2 PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1998, s. 50. ISBN 80-7178-252-1.

3 SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha : Grada 2007, s. 14–15. ISBN 80-85866-33-1.

„Různá pojetí didaktiky:

- normativní – cíle, hodnoty (normy), jichž má být vzděláváním dosaženo na základě buď ideálu, nebo shody většiny (normální ve druhém smyslu je to, co je většinové),
- preskriptivní – metody a postupy, jimiž má učitel pracovat, zásady, které má dodržovat,
- deskriptivní – vlastnosti aktérů vyučování; reálně dosahované efekty (žádoucí i nežádoucí); v praxi používané postupy (efektivní i neefektivní).“⁴

„V současném vědeckém pojetí se didaktika dá vymezit ve dvojitým smyslu: Didaktika jako obecná teorie o intencionálních (účelově plánovaných a realizovaných) procesech učení a vyučování a o obsazích a formách těchto procesů. Jde tedy o teorii, jež se zabývá obecně kterýmikoli edukačními procesy, ať se realizují ve školní třídě, nebo v podnikovém kurzu, při výcviku artistů aj. (...) Didaktika jako obecná teorie o procesech učení a vyučování a o obsazích a formách těchto procesů ve školním edukačním prostředí. V tomto smyslu se chápe didaktika běžně ve sféře pedagogiky a tak o ní pojednáváme i v této kapitole. Je však nutno zdůraznit, že v pedagogické teorii není přijata nějaká jednotná koncepce školní didaktiky a jejího předmětu.“⁵

Oborová didaktika je důležitým nástrojem, který definuje a formuluje základní pedagogické termíny, principy a přístupy v konkrétní situaci určitého oboru tak, aby využila potenciál oboru v následujících vztazích:

- ve vztahu k potřebám a možnostem vzdělávaných a vyučovaných,
- ve vztahu k osobním a profesním možnostem a schopnostem vzdělávajících,
- ve vztahu k tomu z vlastního oboru, co má být transformováno

4 KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002, s. 40. ISBN 80-7178-253-X.

5 PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha : Portál, 2000, s. 102–103. ISBN 80-7178-399-4.

do podoby vzdělávacího obsahu (učivo, rozvíjené dovednosti a schopnosti, hodnoty a postoje),

- ve vztahu k příbuzným oborům a jejich vzdělávacímu potenciálu,
- ve vztahu k obecně platným a vyžadovaným společenským nárokům na vzdělávání a výchovu.

Některé prvky vztahu mezi *obecnou didaktikou* a *oborovou didaktikou*:

- *obecná didaktika* integruje poznatky z pedagogických a didaktických teorií se základními specifiky jednotlivých *oborových didaktik*,
- *obecná didaktika* vytváří *oborovým didaktikám* obecně teoretický rámec, v němž se setkávají u společných otázek a principů, kterými se zabývají,
- *obecná didaktika* je průsečíkem příbuzných nebo blízkých otázek a principů jednotlivých *oborových didaktik*; jako taková může zobecňovat konkrétní poznatky a východiska jednotlivých *oborových didaktik* a zkoumat je z obecně platných teoretických pozic jednotlivých pedagogických a didaktických teorií,
- *obecná didaktika* nabízí jednotlivým *oborovým didaktikám* teoretické poznatky, které mohou pomoci při hledání konkrétních postupů a přístupů ke specifickým, konkrétním oborům daným pedagogickým a výchovným otázkám.

● Úkol

Prostudujte text JANÍK, T. *Didaktika obecná a oborová: pokus o vymezení a systematizaci pojmů*.⁶ Pokuste se formulovat další z prvků vztahu mezi obecnou a oborovou didaktikou.

Otázky a úkoly na závěr

1. Prostudujte si v publikaci *Školní didaktika*⁷ úvodní kapitolu *Didaktika jako věda a nástroj učitele* a odpovězte si na následující otázky:



6 Dostupné z: <http://www.akreditacnikomise.cz/attachements/article/279/didaktika_obecna_a_oborova_Janik_pdf>.

7 KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.



- Proč je pro učitele důležitá didaktika?
 - Jak ve stručnosti vyložíte vývoj didaktiky ve 20. století a základní problémy, které v současnosti řeší?
2. Vysvětlete následující pojmy: *sociální konstrukty, pedagogický konstruktivismus, transmisivní vyučování.*

2 Specifikum výchovy k občanství a společenských věd

Otázky k promýšlení



1. Pokuste se vytvořit profil žáka – občana České republiky, který s vámi absolvoval čtyři ročníky občanské výchovy na základní škole. Na které znalosti, dovednosti, hodnoty a postoje budete ve své výuce klást důraz, abyste se požadovanému profilu co nejvíce přiblížili?
2. V čem se bude lišit profil absolventa občanské nauky (výchovy) střední odborné školy a v čem profil absolventa OSZ na gymnáziu? (*Návodné otázky: Koho máme před sebou? Koho budeme v rámci našeho oboru vychovávat? Kdo má být na konci našich setkávání? – Informovaný, způsobilý a odpovědný občan? Co to znamená? Jaké má získat kompetence, znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty?*)

Úvod do tématu

Výchova k občanství a Občanský a společenskovední základ jsou vzdělávací obory, v jejichž středu je člověk a jeho veškeré mnohostranné a mnohovrstevné životní vztahy, životní role a možnosti, které mu jeho situace otevírá. Ve VO na základní škole je člověk v těchto vztazích nahlížen prostřednictvím jednotlivých společenskovedních témat, ni-

koli skrze ucelené společenskovední disciplíny. Ty se stávají nástrojem vnímání situace člověka, ale i předmětem studia až na střední škole, zejména pak na gymnáziu.

Cíle tématu

Po prostudování této kapitoly byste měli být schopni:

- vyložit základní významy *výchovy k občanství*,
- uvést základní specifika vzdělávacích oborů *Výchova k občanství a Občanský a společenskovední základ*,
- identifikovat a zdůvodnit prvky účinné vyučovací hodiny VO a OSZ.

Výchova k občanství má dvě základní dimenze: jedná se o vzdělávací obor vyučovaný na druhém stupni základní školy většinou jako *předmět Občanská výchova* s jednohodinovou dotací týdně. Zároveň ale můžeme *výchovu k občanství* definovat jako *vzdělávací a výchovný přístup*, který jednohodinový předmět daleko přesahuje.

Výchova k občanství jako výchovně-vzdělávací obor formulovaný v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání*⁸ má stanoven vzdělávací obsah, který je tvořen *výchovně-vzdělávacími cíli* a *učivem* rozdělenými do jednotlivých modulů:

Člověk ve společnosti, Člověk jako jedinec, Člověk, stát a hospodářství, Člověk, stát a právo, Mezinárodní vztahy a globální svět.

● Úkol

a) Prostudujte si v RVP ZV *výchovně-vzdělávací cíle* vzdělávací oblasti *Člověk a společnost* a promyslete si jejich možné konkrétní podoby.

Příklad: „Rozvíjení zájmu o současnost a minulost vlastního národa i jiných kulturních společností, utváření a upevňování vědomí přínalžitosti k evropské kultuře.“⁹ – Tento cíl může být v rámci předmětu Občanská výchova rozvíjen mimo jiné tam, kde pracujeme s tématy

8 *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha : MŠMT, 2013.

9 *Tamtéž*, s. 47.

Naše škola, Naše obec, Náš region. Vedeme žáky k aktivnímu poznávání současného života ve škole, obci, regionu a objevování těch skutečností, které pomohou vytvářet aktivní pozitivní, ale i kritický vztah, tedy hledání historických souvislostí se současnou realitou života školy, obce, regionu.

Zároveň si všímáme lidí kolem nás ve škole, obci, regionu, ptáme se, jak se jim žije, co by chtěli změnit, hledáme cesty, jak požadovaných změn dosáhnout – cíl směřuje k požadavku využívání aktivizujících metod a interaktivních metod výuky, jako problémové úkoly, práce s různými zdroji informací, tvorba různých informačních materiálů např. o škole, obci, regionu, prezentace výsledků práce, návštěvy a vyhodnocování veřejných, společenských, sportovních a kulturních akcí, hledání možností pro mladé lidi k aktivnímu životu ve škole, obci, regionu, projektové vyučování, tvorba novin, videí, TV reportáží do místní televize, apod., a k využívání takových forem práce, jako jsou individuální práce a práce ve skupinách.

b) Prostudujte očekávané výstupy jednotlivých modulů Výchovy k občanství. Vraťte se k úvodní otázce, v níž jste tvořili profil absolventa Výchovy k občanství a tento profil na základě svého studia cílů a očekávaných výstupů VO v RVP doplňte a rozšiřte.

Výchova k občanství představuje vzdělávací a výchovný přístup. Je výchovou, která akcentuje pojmy občan, občanství, člověk ve vztahu k sobě samému, ke skutečnosti, která tvoří jeho svět a vše, co do něj v průběhu své socializace a enkulturace vztahuje a je schopen vztáhnout, základní hodnoty a principy, které utvářejí toto vztahování. Jako vzdělávací a výchovný přístup přesahuje hranice občanské výchovy na druhém stupni základní školy. Je výzvou všem vychovávajícím a vzdělávajícím – rodičům, pedagogům, dalším osobám pracujícím s mladými lidmi, ale i těm, kteří se profesně věnují celoživotnímu vzdělávání dospělých. Nelze ji vyloučit ani z práce se studenty středních a vy-

sokých škol. Výchova k občanství jako výchovný a vzdělávací přístup je patrná v základních kurikulárních dokumentech,¹⁰ a měla by tudíž být součástí záměrů každé školy.

Přímo na základní školu výchova k občanství navazuje v učňovském a středním odborném školství, kde v rámci předmětů, jako jsou *Občanská nauka*, *Občanská výchova* nebo *Základy společenských věd*, rozšiřuje obsahově, koncepčně i cílově zde probíraná témata a ještě více je prohlubuje s tím, že akcentuje témata vztahující se k odborné profilaci školy.

Jiná je situace na gymnáziích, kde je výchova k občanství rozprostřena do základů jednotlivých společenskovědních disciplín shrnutých do výchovně-vzdělávacího oboru *Občanský a společenskovědní základ*.¹¹ Tento obor je tvořen následujícími moduly:

Člověk jako jedinec, Člověk ve společnosti, Občan ve státě, Občan a právo, Mezinárodní vztahy, globální svět, Úvod do filosofie a religionistiky.

Každý z nich představuje základy jednotlivých společenských věd: psychologie, sociologie, politologie, nauka o právu, filosofie a religionistika. Základy ekonomie získávají žáci gymnázií v rámci vzdělávací oblasti *Člověk a svět práce*.

Obecně lze říci, že základním cílem proniknutí žáků gymnázií do základů jednotlivých společenskovědních disciplín včetně ekonomie je:

- poznání předmětu jednotlivých disciplín,
- orientace v jejich metodologii a aktivní využívání vybraných výzkumných metod jednotlivých disciplín,
- aktivní používání adekvátní odborné terminologie,
- orientace ve významných meznících, problémech a směrech, stejně jako znalost významných zástupců jednotlivých společenskovědních disciplín,
- orientace v aplikovaných vědách.

10 *Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice>>.

11 *Viz Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: VÚP, 2007, s. 39–42. ISBN 978-80-87000-11-3.

Kromě tohoto obecně platného cíle jsou u každého modulu formulovány konkrétní očekávané výstupy a učivo. Vzhledem k orientaci na přípravu mladých lidí pro možné univerzitní studium vybrané společenské vědy je poněkud upozaděna otázka rozvoje občanských kompetencí žáků, tedy výchova k občanství jako taková. Do velké míry pak záleží na konkrétním vyučujícím, jak ve své výuce výchovu k občanství zohlední.

● Úkoly

1. Prostudujte si v RVP G *výchovně-vzdělávací cíle* vzdělávací oblasti Člověk a společnost a promyslete si jejich možné konkrétní podoby. Postupujte stejně jako v prvním úkolu této kapitoly.
2. Vraťte se k úvodní otázce, v níž jste tvořili profil absolventa OSZ a tento profil na základě svého studia cílů a očekávaných výstupů OSZ v RVP doplňte a rozšiřte.
3. V čem můžeme spařovat specifikum oborů *Výchova k občanství* a *Občanský a společenskovědní základ*? V čem jsou nezastupitelné?
4. Vraťte se ještě jednou k *rámcovým vzdělávacím programům* pro základní vzdělávání i pro gymnázia a pročtěte si charakteristiky vzdělávacích oblastí Člověk a společnost v obou materiálech. Zároveň si v nich najdete kapitoly věnované skupinám požadovaných kompetencí a prostudujte zejména skupinu kompetencí občanských. Do třetice věnujte pozornost charakteristikám a požadovaným výstupům jednotlivých průřezových témat.

Na základě prostudovaných textů se pokuste vystihnout základní charakteristiky

a) *výchovy k občanství*,

b) *občanského a společenskovědního základu*.

V čem jsou totožné? V čem se odlišují?

Z prostudovaných textů a v práci na seminářích získáte představu o obsahu a dovednostech, které tvoří základ *kognitivní dimenze* oborů, tedy dimenze, v níž probíhají poznávací procesy. Zároveň je patrné, že významná část požadovaných a očekávaných výstupů patří do roviny *axiologické*, tedy hodnotové. Právě tato dimenze je pro učitele velmi náročná, neboť není tak transparentní a konkretizovaná, jako je tomu u procesů získávání nového učiva. Také hodnocení toho, zda se cíle v této oblasti daří naplňovat, je náročnější než hodnocení dosažených cílů v oblasti kognitivní.

V rovině kognitivní *výchova k občanství* i *občanský a společenskovední základ* poskytují žákům základní vědomosti o jedinci a jeho vztahu k sobě samému, o mezilidských vztazích, o právech a povinnostech, o společenském, právním, ekonomickém a občanském životě v demokratické společnosti. Podílejí se na rozvíjení dovedností a schopností začleňovat se do mezilidských vztahů, do veřejného života.

V rovině axiologické jsou VO a OSZ nezastupitelné pro formování žakovy osobnosti po stránce mravní, volní, hodnotové. Ovlivňují jednání a chování jednotlivce, osobnost žáka i učitele. Jejich setkávání u společenskovedních témat ovlivňuje utváření, přejímání či odmítání jednotlivých hodnot a hodnotových systémů. Obory pomáhají formovat vnitřní postoje žáků k důležitým oblastem občanského života, k rasistickým, extrémistickým a xenofobním názorům. Vychovávají k toleranci, k respektování lidských práv, k právnímu vědomí, k úctě a ochraně kulturních hodnot a přírodního bohatství.¹² Nezanedbatelný je i způsob, jakým umožňují vnímání společenského a politického života společnosti.

Pro *občanský a společenskovední základ* navíc platí, že žáci také získávají orientaci v základních problémech a současné úrovni jednotlivých společenskovedních disciplín.

12 Viz *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha : MŠMT, 2013.

● Úkol

Pročtěte si další specifika obou vzdělávacích oborů a zkuste promyslet a prezentovat konkrétní příklady, které tato specifika potvrzují:

- VO a OSZ mají výrazný integrující charakter.
- Je kladen důraz na aktuálnost témat a problémů.
- VO a OSZ mají vliv na prostředí a klima třídy a školy.
- VO a OSZ mají vliv na vztah školy a vnějšího prostředí.

Široké pojetí oborů – od člověka jako jedince až po problematiku celosvětových vztahů a procesů – vychází z tradice evropského myšlení, z její orientace na člověka ve všech významech a vztazích. VO a OSZ nejsou zaměřeny pouze na občanskoprávní problematiku. To klade velký nárok na osobnost učitele.

U většiny témat, která tvoří učivo VO a OSZ, lze předpokládat, že s nimi mají žáci určitou zkušenost. Buď je sami zažili (např. rozvod rodičů, krizová situace), nebo se s nimi setkali v televizi, četli o nich, viděli je ve filmu, slyšeli o nich, učili se o nich na předchozí úrovni, zejména ve vzdělávací oblasti *Člověk a jeho svět*. U žáků v rámci probíraného tématu by učitel měl na tuto skutečnost pamatovat a vždy zvažovat pre-koncepty té které skupiny žáků.

Otázky a úkoly na závěr



1. Vytvořte seznam prvků vyučovací hodiny, které mohou podpořit účinnou výchovu k občanství.
2. Vyberte si dvě společenskovední disciplíny a vytvořte seznam prvků, které jsou důležité pro účinnou výuku základů společenských věd.
3. V čem jsou prvky a přístupy shodné a v čem se odlišují? Zdůvodněte.

Příklad – Účinná výchova k občanství:

- VO by měla být vyžadována na každé úrovni kurikula a na všech úrovních vztahů ve škole.
- VO by měla být interdisciplinární.
- Kurikulum VO by mělo klást důraz na to, JAK přemýšlet, spíše než na to, CO si myslet.
- VO by měla být interaktivní.
- Třída by měla být laboratoří demokratické účasti.
- Členové společnosti by se měli podílet na hodinách VO.
- Žáci by měli mít příležitost podílet se na veřejném životě společnosti.
- Obsah VO by měl odrážet realitu života společnosti a rovnováhu mezi různými politickými názory.
- Součástí VO by měla být historická i současná témata.¹³

Příklad – Účinná hodina občanského a společenskovedního základu:

- Výuka OSZ by měla dosahovat vysoké odborné a metodické úrovně.
- Kurikulum OSZ by mělo klást důraz na to, JAK přemýšlet, spíše než na to, CO si myslet.
- Studenti by měli proniknout do teoretických základů jednotlivých SV disciplín a zároveň by měli konfrontovat své poznatky s životní realitou.
- Interdisciplinarita by měla být posilována identifikováním a komparací jednotlivých společenskovedních pohledů na probírané téma.
- Studenti by měli mít příležitost podílet se na veřejném životě společnosti.
- Na studenty by měla být ve velké míře delegována odpovědnost za způsob a výsledky studia.

13 Zpracováno volně podle metodických materiálů CCE Calabasas, USA. Dostupné z www.civnet.org

3 Role, kompetence a výzvy učitele výchovy k občanství a občanského a společenskovedního základu

Otázka k promýšlení

? Zamyslete se nad následující otázkou a během cca čtyř minut se pokuste zachytit v písemné podobě všechny myšlenky, které vás v souvislosti s ní napadnou. Poté si zaznamenaný text přečtete a podtrhnete ty pasáže, které považujete za stěžejní.

Jak si mohu být jistý, že si žáci v rámci třídy a školy opravdu osvojují takové poznání a rozvíjejí takové schopnosti, které budou umět využívat nejenom ve škole, ale i v mnohem složitějších reálných životních situacích?

Úvod do tématu

Obecně pedagogická literatura uvádí role učitele v současné škole a kompetence, které jsou nezbytné pro zvládnutí vyučovacího procesu.¹⁴ Tyto role a kompetence jsou důležité i pro učitele oborů *Výchova k občanství* a *Občanský a společenskovední základ*. Specifikum oborů však s sebou nese ještě další nároky a výzvy, které vycházejí jednak ze základních vztahů v rámci výuky, jednak ze specifického charakteru obou vzdělávacích oborů. V této kapitole se je pokusíme blíže pojmenovat a promýšlet.

¹⁴ Viz například: MAŇÁK, J., JANÍK, T., ŠVEC, V. *Kurikulum v současné škole*. Brno : CPV, 2008, s. 75–76. ISBN 978-80-7315-175-1; PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7178-399-4.

Cíle tématu

Po prostudování této kapitoly byste měli být schopni:

- vyjmenovat a charakterizovat role a kompetence současného učitele,
- promýšlet konkrétní nároky, které jsou v současné době kladeny na učitele *občanské výchovy a základů společenských věd*,
- promýšlet důvody ke změně přístupu k výuce *občanské výchovy a základů společenských věd*,
- formulovat konkrétní přístupy k výuce předmětů *občanská výchova a základy společenských věd*, které mohou pomoci naplňovat očekávané výchovně-vzdělávací cíle oborů VO a OSZ.

Osobnost vychovatele a vychovávaného, tedy i učitele a žáka ve školním prostředí, je jedním ze základních předpokladů výchovy a vzdělávání realizovaných v konkrétních podmínkách a v konkrétním čase. Jejich setkávání u společného tématu (zde v rámci hodin *občanské výchovy a základů společenských věd* setkávání nad tématy člověka a jeho životní situace osobní i společenské, jeho vztahu k této situaci i sobě samému, ke světu jako celku) s sebou nesou velké nároky na osobnost vychovatelovu-učitelovu. Tyto nároky lze identifikovat v několika základních vztazích: ve vztahu vychovatele a vychovávaných, zde konkrétně učitele a žáků, ve vztahu k otevřeným a řešeným občanskoprávním a společenskovedním tématům, ve vztahu ke konkrétní situaci, v níž setkávání probíhá, ve vztahu vychovatele-učitele k sobě samému.

Kromě těchto vztahů učitel ve své práci zohledňuje i nároky společnosti na podobu a obsah vzdělávání. „Úvahy o školství bývají vedeny z hledisek technicko-odborných, ale často také ideových, ideologických a politických... Výchova, vzdělávání a příslušné instituce podléhají vlivům akceptovaných i vnucených ideologií.“¹⁵

15 HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha : Portál, 2007, s. 33–34. ISBN 978-80-7367-327-7.

Vztah učitele k žákům. Tento vztah je živý, vždy s novými jeho aktéry jiný a jedinečný a pro proces výchovy a vzdělávání naprosto základní. Věnuje se mu pedagogická literatura, ale především je jedním ze základních témat filosofie výchovy. Její tázání po podstatě a hodnotách vztahu vychovávajícího a vychovávaného pomáhá učiteli vnímat výchovu a vzdělávání žáků jako nesamozřejmost a nedanost zkoumané skutečnosti. Udržuje jej u vědomí toho, že práce se žákem má své určité zákonitosti, ale na druhou stranu je cestou, u níž dopředu netušíme, jak náročná pro učitele i žáky bude, „kterou si razí životem vychovávající spolu s vychovávaným, vede takříkajíc lesem bez cest (bez připravených cest), že cestu je nutné si najít tam, kde nakonec žádné cesty nevedou. To ovšem nutí k největší opatrnosti, k zodpovědnosti za každý krok, neboť jinak můžeme snadno propadnout a druhé spolu strhnout do bezedných bažin, kterými nelze projít... Zodpovědnost na nás doléhá, ovšem za předpokladu, že o tom víme, že víme o své situaci...“¹⁶

Vztah k otevíraným a řešeným občanskoprávním a společenskovědním tématům:

- často se jedná o témata kontroverzní,
- aktuálnost témat je proměnlivá, to klade nároky na neustálé sledování aktuálního vývoje v jednotlivých společenských vědách, ale i na vnímání reálné situace společenské, ekonomické, politické, situace ve škole, obci, regionu, v zemi, Evropě, ve světě,
- na učitele jsou také kladeny nároky na neustálou reflexi témat v rovině osobní i profesní/odborné,
- nárok na neustálé sebevzdělávání,
- nárok na schopnost transformovat občanskoprávní a společenská témata do podoby vzdělávacího obsahu a propojovat je se základními vzdělávacími cíli oborů a školy.

16 MICHÁLEK, J. *Topologie výchovy*. Praha : OIKOYMENH, 1995, s. 88–89. ISBN 80-86005-01-1.

Vztah ke konkrétní situaci, v níž setkávání učitele a žáků probíhá:

- nároky na neustálé vyhodnocování podmínek školního prostředí a klimatu třídy,
- nároky na promyšlení a zohledňování potřeb žáků ve vztahu ke vzdělávacímu obsahu a výchovně-vzdělávacím cílům výchovy k občanství a základů společenských věd formulovaných ve školním vzdělávacím programu,
- sledování a reflektování reality současné společnosti, promyšlení způsobů, jak ji prezentovat a řešit v hodinách občanské výchovy a základů společenských věd.

Vztah učitele k sobě samému:

- osobní dispozice,
- profesní erudice,
- vztah k jednotlivým rolím a kompetencím současného učitele,
- reflexe jednotlivých témat oborů ve vztahu k vlastním životním postojům a hodnotám,
- reflexe těchto hodnot a postojů.

● Úkol

Vyberte si z *každého* výše prezentovaného vztahu jednu jeho konkrétní zaci a napište si k nim krátké úvahy:

- Co znamená pro vás osobně a pro vás jako pedagoga?
- Jakým konkrétním způsobem se lze s vybranou konkrétní zací vztahu vyrovnat při výuce?

Výchovu k občanství zvláště i výchovu obecně ovlivňuje řada vnějších faktorů. Havlík a Koťa uvádějí zejména faktory sociálně-ekonomické a politické, jako např. technologický a ekonomický rozvoj, změny politického systému, vývoj společensko-politických proudů a ideologií, vývoj kultury a společenských hodnot a norem, vývoj sociální struktu-

ry, sociálních skupin, vrstev a tříd a jejich vědomí, rozvoj národů a národního vědomí a jejich soužití s jinými kulturami, demografický vývoj, urbanizaci, změnu úlohy rodiny a vrstevnických skupin.¹⁷ K těmto souvislostem je nutno přiřadit ještě osobnostní rysy vychovatele a vychovávaného, v našem případě pedagoga a jeho žáka, a v neposlední řadě skutečnost, že je každá výchovná a vzdělávací skutečnost neopakovatelná.

„Úvahy o školství bývají vedeny z hledisek technicko-odborných, ale často také ideových, ideologických a politických. (...) Výchova, vzdělávání a příslušné instituce podléhají vlivům akceptovaných i vnucených ideologií.“¹⁸

To vše může vést ke stále se opakujícím otázkám, jako byla úvodní otázka této kapitoly a jako jsou i otázky následující:

- Jak mohu pomoci žákům rozvíjet otevřenost v jednání a pěstovat si zdravé sebevědomí, když se v reálném životě často setkávají se situacemi, v nichž se spíše uzavírají do sebe?
- Jak mohu jako společenskovědní učitel pomoci studentům udržet si pozitivní pohled na život, nebo dokonce najít zpět ztracenou životní rovnováhu, pokud v reálném životě čelí nějakému složitému problému?
- Jak mohu pomoci studentům akceptovat nástroje a instituce společenského a politického života, když se v reálném životě setkávají s pesimistickým, či přímo negativním pohledem na jednání zástupců veřejné politiky?
- Jaké mohu volit výchovné a vzdělávací postupy, abych maximálně využil společně sdílený čas pro rozvíjení všech stránek studentovy osobnosti?
- V jakém školním prostředí realizuji výuku svého oboru?

17 HAVLÍK, R., KOTÁ, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha : Portál, 2007, s. 27. ISBN 978-80-7367-327-7.

18 *Tamtéž*, s. 33–34.

- Jak jsem na její realizaci připraven/připravena po stránce odborné i osobní?
- Jaká společenskovední, občanskoprávní a ekonomická témata otevřít?
- Se kterými problémy se ve škole a jejím okolí můžeme nejčastěji setkat a jak může obor, který vyučuji, přispět k jejich řešení?
- Které konkrétní znalosti a dovednosti pomohou žákům při zvládnání složitých situací, do nichž se mohou v reálném životě dostat?

● Úkol

Pokuste se zodpovědět všechny předchozí otázky optikou vaší pedagogické činnosti a školy, kde vyučujete.

Splnění cílů v předmětech *občanská výchova* a *základy společenských věd* mohou kromě *osobnosti učitele*, jeho *pojetí výuky* a *vyučovacího stylu*, jeho profesní připravenosti ovlivnit další aspekty školního života, například vztah vedení školy k oborům *Výchova k občanství* a *Občanský a společenskovední základ* a potažmo předmětům vycházejícím z těchto oborů, kvalita všech vztahových úrovní ve škole, společenské podmínky školy ve vztahu k vnějšmu prostředí, materiální podmínky školy.

Abychom se přiblížili naplnění cílů vzdělávacích oborů VO a OSZ, je nutno dodržet určité přístupy, z nichž následující patří k těm zásadním:

- pracovat s účinnou motivací a vhodně zařazovat příklady odrážející mnohostrannost a pestrost každodenního života, lidí, zemí, kultur, osudů, názorů a pohledů,
- využívat interaktivních a aktivizujících metod výuky, zejména diskuze, řešení problémových úkolů, projektového vyučování, exkurzí, autentického učení apod.,
- využívat různé zdroje informací a pracovat s různými masmédií,
- vytvářet pozitivní pracovní klima založené na vzájemném dialogu učitele a žáků, na spolupráci,

- zvládnout vedení diskuze,
- vytvořit prostor pro otevřenou a kultivovanou prezentaci a obhajobu vlastních názorů žáků založenou na relevantních argumentech a získaných vědomostech,
- při diferenciaci výuky vycházet z reálných potřeb a možností žáků,
- propojovat dosavadní zkušenosti žáků s novými poznatky a zkušenostmi,
- vynést výuku z prostředí třídy mimo školu,
- vytvářet příležitosti pro sebehodnocení a práci s chybou,
- věnovat pozornost objektivnímu hodnocení výkonu žáků.

● Úkol

1. Uveďte další pedagogické přístupy (výchovně-vzdělávací metody a formy práce), které mohou vést k úspěšné realizaci obou oborů ve výuce.
2. Vybrané pedagogické přístupy zdůvodněte z hlediska pedagogického – přednosti metody z hlediska učiva, z hlediska požadovaných výchovně-vzdělávacích cílů. Pro studium metod a forem práce, stejně jako pro informace o výchovně-vzdělávacích cílech využijte povinnou pedagogickou literaturu uvedenou v závěrečném seznamu.
3. Jak byste výše uvedené přístupy konkretizovali ve výuce? Uveďte ke každému konkrétní příklad. *(Např. k bodu práce s účinnou motivací a vhodnému zařazování příkladů odrážejících mnohostrannost každodenního života lidí, kultur, osudů, názorů, pohledů: příklad motivace – vytvořit koláž z fotografií různých lidí v různých životních situacích – pozitivních i negativních. Koláž ukázat žákům, vyzvat je, aby si vybrali jednu fotografii, která je nejvíce oslovila. V jaké situaci je jedinec na vybrané fotografii? Co jí asi předcházelo? Co může následovat? Jaký je asi životní příběh člověk na fotografii? Tato motivační aktivita může vést k rozboru lidských práv a svobod nebo k hodině zaměřené na sociální nespravedlnost a ekonomické rozdíly mezi lidmi apod.).*

Složitou, na neočekávané a dilematické situace náročnou profesi pedagoga zkoumají různé společenskovední disciplíny. Psychologické teorie například řeší osobnost, chování a jednání učitele a žáka v rozličných situacích, které školní život vytváří; zkoumají schopnosti učitele zvládat tyto situace a schopnosti reflexe a sebereflexe. Sociologické teorie zkoumají profesi učitele mimo jiné jako činnost, která splňuje následující kritéria:

- „práce vyžaduje hluboké vědění v doteku s jeho produkcí, tj. speciální vztah k poznání (což nutně vyvolává potřebu důkladné vysokoškolské přípravy),
- vykonavatel povolání nese vysokou osobní odpovědnost (tj. charakterizuje ho maximální autonomie a minimální vnější kontrola a schopnost účinné improvizace),
- práce je vysoce společensky prospěšná (jde o službu ve smyslu uspokojování významné potřeby společnosti).“¹⁹

Filosofie se výchovou, vzděláváním a jejich aktéry, tedy i pedagogem, zabývá od svých nejstarších období. Filosofie výchovy otevírá důležitá témata vztahů mezi vychovatelem a vychovávaným, smyslu výchovy a vzdělávání jako součástí společenských a světových pohybů stejně jako nezbytného předpokladu pro hledání identity jedince ve vztahu k sobě samému, ke své životní situaci a ke světu jako celku.

Pedagogické teorie zkoumají *procesy učení, metody výuky, organizační formy výuky, komunikaci ve výuce, žákovo pojetí učiva, styly žákova učení, hodnocení ve výuce, přípravu učitele na výuku, učitelovo pojetí výuky, učitelův styl výuky, problémy učitelského povolání, determinanty a náplň práce učitele, jeho znalosti, funkce, role a kompetence.*

19 BENDL, S., KUCHARSKÁ, A. (eds.). *Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie*. Praha : PedF UK, 2008, s. 141. ISBN 978-80-7290-366-5.

● Úkol

a) Prostudujte si, jak definuje role a kompetence učitele vybraná pedagogická literatura. Vyberte ty znaky, které považujete z hlediska učitele výchovy k občanství a občanského a společenskovedního základu za stěžejní:

1. „Kompetence učitele – soubor profesních dovedností a dispozic, kterými by měl být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání. Existují četné pokusy o vymezení kompetencí učitele. (...) Jsou to nejen kompetence (znalosti a dovednosti) vztahující se k obsahové složce výkonu profese („znalost předmětu“), ale dnes jsou zdůrazňovány zvláště komunikativní, řídicí, diagnostické aj. kompetence.“²⁰
2. „Učitelovy role a funkce se někdy považují za synonyma, jindy se jejich význam rozlišuje. Role více zdůrazňuje vztah jedince a prostředí, obor působnosti, postavení, úlohu při vykonávání profese, poslání, má obecnější zaměření, naproti tomu funkce konkrétněji označuje obor působnosti, zaměřenost k nějakému účelu, konkrétní činnost, fungování např. instituce, organismu nebo stroje. Za učitelovu roli se např. považují činnosti označované jako instruktor, vychovatel, poradce, vypravěč, organizátor, dozorce, vyšetřovatel, technik, výzkumník apod.“²¹
3. Kompetence učitele je „otevřený a rozvoje schopný systém profesních kvalit, které pokrývají celý rozsah výkonu profese v komponentách znalostí, dovedností, zkušeností, postojů a osobnostních předpokladů, které jsou vzájemně provázány a chápány celostně. Kompetence je konstruktem, který charakterizuje efektivní jednání učitele.“²²

20 PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1998, s. 110–111. ISBN 80-7178-252-1.

21 MAŇÁK, J., JANÍK, T., ŠVEC, V.: *Kurikulum v současné škole*. Brno : CPV, 2008, s. 75–76. ISBN 978-80-7315-175-1.

22 VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno : Paido, 2004, s. 92. ISBN 80-7315-082-4.

b) Prostudujte si seznam kompetencí, který vytvořila J. Vašutová:²³

Klíčové oblasti kompetencí:


- předmětové (oborově předmětové),
- didaktické a psychodidaktické,
- pedagogické (obecně pedagogické),
- diagnostické a intervenční,
- sociální, psychosociální a komunikativní,
- manažerské a normativní,
- profesně a osobnostně kultivující.

Obsadte tyto klíčové kompetence učitele konkrétními situacemi, ve kterých je může učitel výchovy k občanství a občanského a společenskovedního základu uplatnit.

Např. kompetence předmětové:

- *učitel se orientuje a na odborné úrovni zná témata, problémy, směry a představitele vědeckých disciplín, ze kterých vychází VO a OSZ,*
- *učitel aktivně používá odbornou terminologii a dokáže ji transformovat do podoby učiva odpovídajícího věku, možnostem, schopnostem a potřebám žáků,*
- *učitel zná specifika svého předmětu ve vztahu k požadovaným cílům a žakovým schopnostem a možnostem.*

Otázky a úkoly na závěr

1. Definujte pojmy *role učitele* a *kompetence učitele*. Uveďte konkrétní příklady z výuky oborů *Výchova k občanství* a *Občanský a společenskovední základ*. 
2. Promyslete a uveďte konkrétní příklady, v nichž se při výuce témat *výchovy k občanství* a *občanský a společenskovední základ* mohou střetnout role učitele s jinými jeho životními rolami. Jak potom zvládnout tuto pedagogickou situaci?

23 Citováno podle MAŇÁK, J., JANÍK, T., ŠVEC, V. *Kurikulum v současné škole*. Brno : CPV, 2008, s. 80. ISBN 978-80-7315-175-1.

- !** 3. Prostudujte si v publikaci *Kurikulum v současné škole*²⁴ 6. kapitolu *Učitel a kurikulum*.
Pokuste se formulovat své *pojetí výuky*, svůj *vyučovací styl*.
4. Uveďte konkrétní pedagogické postupy, které při výuce *výchovy k občanství a občanského a společenskovedního základu* preferujete. Zdůvodněte.
5. Jaké výzvy a nároky na učitele *výchovy k občanství a občanského a společenskovedního základu* považujete za zásadní? Proč?
6. Dokážete vysvětlit všechny následující pojmy, které tvoří obsah vaší profese: *procesy učení, metody výuky, organizační formy výuky, komunikace ve výuce, žákovy pojetí učiva, styly žákova učení, hodnocení ve výuce, příprava učitele na výuku, učitelovo pojetí výuky, učitelův styl výuky, problémy učitelského povolání?*

4 Vzdělávací a výchovné cíle a didaktická analýza oborů Výchova k občanství a Občanský a společenskovední základ

Otázka k promýšlení

- ?** „Žák přiměřeně uplatňuje svá práva a respektuje práva a oprávněné zájmy druhých lidí, posoudí význam ochrany lidských práv a svobod.“²⁵
Zkonkretizujte formulaci tohoto výchovně-vzdělávacího cíle v rámci

24 MAŇÁK, J., JANÍK, T., ŠVEC, V. *Kurikulum v současné škole*. Brno : CPV, 2008, s. 80. ISBN 978-80-7315-175-1.

25 *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha : MŠMT, 2013, s. 50.

vámi vybraného učiva tak, abyste zajistili rozvoj žákových kompetencí v rovině kognitivní (osvojení znalostí a jejich praktické aplikace) a zároveň rozvoj v rovině afektivní (citové) a axiologické (postojové a hodnotové).

Úvod do tématu

Socializace a enkulturace²⁶ mladého člověka je základním předpokladem rozvíjení jeho lidské podstaty a zároveň neoddelitelnou součástí hledání vlastní identity v síti různých vztahů ke společnosti, ke světu jako celku a především k sobě samému. Výchova zde hraje nenahraditelnou a nezastupitelnou roli. Jak uvádějí Havlík a Koťa: „Většina společností si v závislosti na úrovni reflexe v ní fungujících norem a hodnot formuluje obecné a sociálně diferencované (dle pohlaví, věku, ale i stavů, společenských tříd apod.) výchovné cíle, kterých se snaží v záměrném, často institucionalizovaném působení (rodiny, školy) dosahovat. (...) Nejzřetelněji bývají cíle výchovy nutné pro začlenění do vztahů meziosobních, rodinných, komunity a státu vysloveny ve výuce společenských věd, občanské výchovy a mateřského jazyka.“²⁷ Jaké jsou tyto cíle v rámci formálního vzdělávání? Jak je lze naplňovat v předmětech Občanská výchova a Základy společenských věd?

Cíle tématu

Po prostudování této kapitoly byste měli být schopni:

- analyzovat výchovně-vzdělávací cíle,
- analyzovat vzdělávací obsah oborů Výchova k občanství a Občanský a společenskovědní základ,

26 Enkulturační proces, v němž se jedinec učí žít ve společnosti s její kulturou. „Kultura je vnitřním obsahem společnosti, je tím, co člověka – ‚biologickou bytost‘ – ‚zlidštuje‘, mění na člena lidské společnosti. Tak je socializace mezigeneračním předáváním kultury, začleňováním jedinců do určité kultury, akulturací.“ HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha : Portál, 2007, s. 36. ISBN 978-80-7367-327-7.

27 HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha : Portál, 2007, s. 36. ISBN 978-80-7367-327-7.

- formulovat výchovně-vzdělávací cíle na úrovni tematického celku a jeho jednotlivých vyučovacích jednotek,
- identifikovat jednotlivé úrovně získávaných kompetencí.

Výchovně-vzdělávací cíle, tedy zamýšlené a plánované výsledky vzdělávání a výstupy výchovného působení, je nezbytné promýšlet jako hierarchicky uspořádaný systém očekávaných výsledků.

Výchovně-vzdělávací cíle a učivo jsou formulovány v rámcových vzdělávacích programech v několika úrovních:

- *obecné vzdělávací cíle* vymezující základní společenské požadavky na vzdělávání,
- v rámci určitého vzdělávacího stupně,
- *vzdělávací cíle jednotlivých vzdělávacích oblastí*,
- *vzdělávací cíle jednotlivých vzdělávacích oborů*,
- *očekávané výstupy jednotlivých okruhů*.

Odpovědností školy je obecně formulované *učivo a výchovně-vzdělávací cíle* konkretizovat do podoby školních vzdělávacích programů a plánů jednotlivých předmětů. Učitelé jsou odpovědní za formulaci a naplňování dílčích výchovně-vzdělávacích cílů v každé realizované konkrétní výuce s tím, že vycházejí z cílů obecnějších a ty konkretizují v dané výchovné a vzdělávací situaci. Při této konkretizaci mohou učitelé pomoci následující schopnosti:

- schopnost didaktické analýzy,
- schopnost sestavit tematický celek a rozpracovat jej do jednotlivých vyučovacích jednotek,
- schopnost rozeznat jednotlivé úrovně získávaných kompetencí a posouvat je v rámci výuky výše,
- schopnost odhalit a smysluplně využít axiologický (hodnotový) potenciál jednotlivých probíraných témat učiva (což je u oborů VO a OSZ obzvlášť důležitý nárok na učitele).

Učivo a výchovně-vzdělávací cíle tvoří výchovně-vzdělávací obsah. Všechny uvedené pojmy nalezneme v kurikulárních materiálech, ze kterých vychází škola i každý jednotlivý učitel při konstituování vlastní výuky, např. *vzdělávací obsah* okruhu Člověk jako jedinec je tvořen následujícími *očekávanými výstupy* (= *výchovně-vzdělávací cíle*):

„Žák

- objasní, proč a jak se lidé odlišují ve svých projevech chování, uvede příklady faktorů, které ovlivňují prožívání, chování a činnost člověka,
- porovná osobnost v jednotlivých vývojových fázích života, vymezí, co každá etapa přináší do lidského života nového a jaké životní úkoly před člověka staví,
- vyloží, jak člověk vnímá, prožívá a poznává skutečnost, sebe i druhé lidi a co může jeho vnímání a poznávání ovlivňovat...“²⁸

a *učivem*:

- „podstata lidské psychiky – vědomí, psychické jevy, procesy, stavy a vlastnosti,
- osobnost člověka – charakteristika osobnosti, její typologie; vývoj a formování osobnosti v jednotlivých etapách lidského života; význam celoživotního učení a sebevýchovy...“²⁹

● Úkol

Prostudujte si v odborné literatuře³⁰ pojmy *učivo*, *výchovně-vzdělávací (výukové) cíle*, *kurikulum*, poté splňte následující úkoly:

- definujte výše uvedené pojmy,
- odpovězte na následující otázky:
 1. Které prvky by měly obsahovat jednoznačně formulované dílčí

28 *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha : VÚP, 2007, s. 40–42. ISBN 978-80-87000-11-3.

29 *Tamtéž*, s. 40.

30 Např. KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X; PASCH, M. a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4; PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-070-7; ŠVEC, V. a kol. *Praktikum didaktických dovedností*. Brno : MU, 1996. ISBN 80-210-2698-7.

cíle výuky? Vysvětlete a dokažte na příkladu konkrétního dílčího cíle pro hodinu občanské výchovy nebo základů společenských věd.

2. Jak by měl učitel pracovat s výukovými cíli v průběhu vyučovací jednotky?

Výchovně-vzdělávací cíle lze analyzovat a formulovat podle různých kritérií. Nejčastěji je formulujeme následovně:

Podle metody SMART – výchovně-vzdělávací cíl by měl být specifický, měřitelný, akceptovatelný, realizovatelný, termínovaný – např.: *Žák sedmého ročníku uvede konkrétní příklady nejzávažnějších globálních problémů, za pomoci mapy světa prezentuje oblasti postižené projevy globálních problémů a vysvětlí, jak současné globální problémy mohou ovlivnit i jeho každodenní život.*

Učitel formuluje cíle tak, že zdůrazňuje složku znalostí, dovedností, postojů – např.

- znalosti: *Na konci tematického celku žák vyjmenuje jednotlivé typy státní moci a u každé z nich vysvětlí alespoň tři její pravomoci a tři povinnosti.*
- dovednosti: *V rámci zpracovávaného projektu žáci deváté třídy připraví a zrealizují besedu pro žáky školy na téma Šikana na naší škole.*
- postoje: *Na konci práce v projektu žáci sedmé třídy zhodnotí jeho průběh a s využitím získaných poznatků a dovedností vyjádří svůj názor na řešený problém.*

Učitel formuluje cíle podle domén: doména kognitivní, doména psychomotorická, doména afektivní (citová).³¹

Didaktická analýza vzdělávacího obsahu a didaktická analýza procesů jsou předpokladem dobře nastavených východisek pro práci se žáky v hodině. Lze k ní přistupovat čistě teoreticky, když nám půjde o kon-

31 PASCH, M. a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4.

cepční či badatelskou práci, nebo prakticky, když se budeme zaměřovat na konkrétní realizaci výuky. Pak zkoumáme vzdělávací obsah ve vztahu ke konkrétním žákům v konkrétní školní, výchovné a společenské situaci a bude nás zajímat výběr konkrétních metod a postupů, které musíme pro realizaci zvolit; nebo se soustředíme na výsledky práce se vzdělávacím obsahem, a pak nás bude zajímat spíše rovina hodnotící dopady obsahu, co si žáci skutečně osvojují a jak (obsah vzdělávání budeme zkoumat prostřednictvím různých metod hodnocení od ústního zkoušení až po testy).

● Úkol

Pokuste se definovat didaktickou analýzu obsahu (učiva) a didaktickou analýzu procesů a zdůvodněte, proč je nezbytné ji provádět před vlastní přípravou na výuku. Poté porovnejte s následujícími vymezeními didaktické analýzy, jak jsou prezentována ve skriptech obecné didaktiky a v pedagogické literatuře:

1. Skalková definuje didaktickou analýzu učiva jako „*hlubší myšlenkovou činnost učitele, která mu umožní z pedagogického hlediska proniknout do učební látky*“. Učitel se snaží analyzovat výchovně-vzdělávací charakter učiva.
Provádět didaktickou analýzu učiva znamená podle Maňáka „*uvědomit si jeho skladbu, najít jeho jednotlivé komponenty*“, např. pojmy, zákony, metody, dovednosti, návyky, logické operace a „*jejich vzájemné vztahy*“ s jinými oblastmi poznání. Zde má na mysli „*mezi-předmětové vztahy*“.³²
2. Vlastimil Švec zdůrazňuje, že „*didaktickou analýzu učiva provádí učitel v rámci své přípravy na vyučování tak, že myšlenkově proniká do učební látky s cílem vystihnout a využít její výchovnou a vzdělávací hodnotu*“.³³

32 Citováno podle: ŠIKULOVÁ, R., MÜLLEROVÁ, L. *Cvičebnice obecné didaktiky pro studenty učitelství*. Ústí nad Labem : PedF UJEP, 2001, s. 79. ISBN 80-7044-365-0.

33 ŠVEC, V. a kol. *Praktikum didaktických dovedností*. Brno : MU, 1996, s. 32. ISBN 80-210-2698-7.

Nejčastěji jsou v pedagogické literatuře uváděny následující prvky didaktické analýzy:

- *analýza předchozích znalostí a zkušeností žáků* – jak si zjistím, jaké znalosti a zkušenosti žáci již s učivem mají; nevhodnějšími metodami jsou:
 - kladení otázek připravených v kombinaci s otázkami reagujícími na odpovědi žáků tak, abychom získali představu o tom, co žáci již vědí a znají, nebo naopak, kde se v tématu ztrácejí,
 - otázky vycházející z modelové situace, např. při zjišťování toho, zda žáci znají rozdíl mezi přestupkem a trestným činem prezentujeme modelovou situaci, žáci ji vyhodnocují, stanovují výši trestu, své rozhodnutí se snaží zdůvodnit,
 - analýzy obrazového a grafického materiálu – např. rozhovor nad fotografií (fotografiemi): kdo jsou lidé na fotografii, v jaké situaci je fotograf zachytil, jak a proč se asi do dané situace dostali, jaký bude asi jejich osud dále, lze lidem v podobné situaci nějak pomoci, jak?
 - rozhovor nad obrázkem, který vytvořili k zadanému tématu žáci,
 - pojmové mapy – zjišťujeme jimi nejenom pojmy, které si žáci k tématu vztahují, ale zároveň i jejich dosavadní představu o vnitřních souvislostech a vazbách mezi pojmy,
- *pojmová a vztahová analýza* – učitel by měl mít před výukou jasno v tom, které pojmy a vztahy mezi nimi jsou v rámci tématu základní a které rozšiřující; v rámci pojmové analýzy také promyšlíme postup od pojmů již osvojených nebo známých k pojmům novým, hierarchizaci pojmů; nevhodnějšími metodami jsou:
 - pojmové mapy – pomohou při promýšlení vnitřních vazeb a souvislostí, s hierarchizací pojmů,³⁴
 - osnova – některé učivo je nutno prezentovat v přesné posloupnosti pojmů i vztahů,

34 Více o pojmových mapách např.: FISHER, R. *Učíme děti myslet a učit se*. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-120-7.

- *operační analýza* – v rámci ní promyšlíme, jaké zvolíme metody a formy práce, jaké aktivity v rámci nich budou žáci provádět, aby splnili cíl hodiny, jaké činnosti bude provádět učitel, co a jakými metodami bude hodnoceno; důležitou součástí operační analýzy by mělo být i promyšlení výchovného potenciálu tématu,
- *analýza učiva z hlediska mezipředmětových vztahů* – ve kterých předmětech se již žáci s daným učivem setkali a v jaké formě.³⁵

Tematický celek je vlastně řada hodin, které vedou prostřednictvím vybraného učiva a činností k dosažení stanoveného obecného cíle. Jak uvádí Pasch, dobře připravený tematický celek obsahuje následující komponenty:

1. zdůvodnění:
 - je určeno žákům a těm, kteří budou s tematickým celkem pracovat,
 - obsahuje: zdůvodnění hlavních myšlenek, motivaci žáků,
 - mělo by být stručné (1–2 odstavce),
2. osnova obsahu a pojmová mapa:
 - pomáhají vytvořit strukturu pojmů, generalizací a faktů, které se mají žáci naučit,
3. konkrétní cíle (úkoly) a nástroje vstupní didaktiky:
 - konkrétní (dílčí) cíle výuky a zjištění dosavadních znalostí – jednoznačně formulované učební výsledky, kterých mají žáci dosáhnout, jsou důležité, protože naznačují logický postup vyučování v rámci hodiny či tematického celku, pomáhají nám rozpoznat, nakolik jsou žáci připraveni ke studiu dalšího, následného obsahu a splnění následného dílčího celku,
4. plány hodin a činností,
5. metody hodnocení:

35 K didaktické analýze blíže: PASCH, M. a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4; ŠVEC, V. a kol. *Praktikum didaktických dovedností*. Brno : MU, 1996. ISBN 80-210-2698-7.

- počáteční diagnostika, průběžná diagnostika, závěrečná evaluace, klinický rozhovor v OV,
6. pomůcky a materiály.

● Úkol

Prostudujte si kapitolu 5.1 Příprava tematického celku (s. 184–189).³⁶ Navrhněte tematický celek ze vzdělávacího obsahu občanské výchovy nebo základů společenských věd.

4.1 Úrovně získávaných kompetencí při výuce témat VO a OSZ

Pedagogové pracují s různými taxonomiemi získávaných znalostí a dovedností.³⁷ První z nich, taxonomie navržená Benjaminem Bloomem,³⁸ definuje šest úrovní osvojení učiva: zapamatování (znalost) konkrétních informací, porozumění, aplikace, analýza, syntéza, hodnotící posouzení. Další teoretikové, především David Kraftvohl, provedli v následujících letech velké inovace Bloomovy taxonomie. Na taxonomii oceňovali mimo jiné to, že pomůže učiteli při formulaci a následnému dosažení cíle, při výběru učiva, při promýšlení co a jak hodnotit.

Následujících osm úrovní získávaných kompetencí v rámci VO a OSZ je pokusem o nahlížení na vzdělávání a výchovu jako na komplexní proces, v němž jsou ve vzájemné interakci rozvíjeny jak složka kognitivní (*znalosti a myšlenkové procesy*), tak i složka afektivní (*citová*) a složka axiologická (*hodnotová*).

36 PASCH, M. a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4.

37 Taxonomie = „hierarchicky uspořádaný systém poznávacích (kognitivních) cílů výuky“. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.

38 BLOOM, B. (ed.). *The taxonomy of educational objectives. The classifications of educational goals, Handbook 1*. New York : David Mc-Kay Company, 1956.

1. Osvojení základních znalostí

Žák především:

- umí použít přiměřeně náročné a obecně užívané pojmy a termíny občanského života,
- popíše základní skutečnosti, jevy, procesy a zákonitosti života ve společnosti,
- orientuje se v základních problémech života.

2. Aplikace znalostí

Žák především:

- aplikuje získané znalosti a informace v konkrétních životních situacích, v nových a neznámých situacích,
- orientuje se v běžných dokumentech.

3. Získávání znalostí

Žák především:

- využívá noviny, knihy, grafy, tabulky, internet a další zdroje k získávání informací a názorů na různé problémy,
- identifikuje výhody a nevýhody masmédií jako zdrojů informací,
- organizuje a analyzuje získané informace a využívá je ve své další činnosti.

4. Zaujímání postoje

Žák především:

- zaujme postoj k určitému tématu,
- identifikuje důsledky různých událostí,
- identifikuje důsledky svého postoje k určitému tématu nebo k určité situaci,
- identifikuje svá práva a povinnosti, své odpovědnosti v určité situaci.

5. Řešení problému

Žák především:

- identifikuje soukromé i veřejné problémy,
- vyhodnocuje různé pohledy na soukromé i veřejné problémy,
- navrhuje různé alternativy řešení soukromých i veřejných problémů,
- za svá rozhodnutí při řešení problémů nese odpovědnost.

6. Komunikace a prezentace

Žák především:

- prezentuje své názory (písemně i ústně) a diskutuje o nich s ostatními,
- naslouchá, klade otázky, reaguje odpovídajícím způsobem, obhajuje svůj názor.

7. Spolupráce ve skupině

Žák především:

- spolupracuje s ostatními podle svých schopností,
- spolupracuje s ostatními i přes různé diverzity.

8. Prosazení zájmů

Žák především:

- uvědomuje si své zájmy a cíle v určité situaci,
- používá legální prostředky k prosazení svých zájmů nebo zájmů osob, které hájí.³⁹

● Úkol

a) Pokuste se pro každou úroveň získávaných kompetencí vybrat metody a postupy, které byste pro jejich osvojení a rozvoj použili.

39 Zpracováno volně podle materiálů CCE Calabasas, Kalifornie, USA a přednášek autorky.

b) Uvedte konkrétní příklady témat, ve kterých byste jednotlivé úrovně rozvíjeli. Svůj výběr zdůvodněte.

Otázky a úkoly na závěr

1. Pročtete si následující text:

„Pojem a funkce voleb v demokratických státech

Volby = akt, při němž oprávnění voliči volí své zástupce do určitých funkcí a orgánů. Jsou nejdůležitějším způsobem demokratického výběru. Garantuji základní demokratické principy: demokratickou kontrolu, všeobecnou účast, politickou rovnost a vládu většiny.

Dalšími způsoby obsazování funkcí je jmenování (ministři), rotace (předsedající země EU), dědictví (trůny v konstitučních monarchiích), losování (v antických Athénách, dnes při rovnosti hlasů), virilismus (zisk jedné funkce zvolením do jiné – viceprezident USA získává křeslo v Senátu).

Počátky voleb se objevují v antickém Řecku. Jako zásadní prvek demokracie jsou definovány v 18. st., kdy se podle moderních zásad začíná volit v USA, Francii, Polsku. Volby probíhají na několika úrovních (komunální, celostátní, prezidentské, mezinárodní). V parlamentním systému jsou nejdůležitější parlamentní volby, které mají několik funkcí:

- *Umožňují poklidnou změnu vlády a řešení konfliktů. Vyhrává většina.*
- *Výběr reprezentantů: kdo a v jaké síle bude vládnout. Nutí kandidáty vpracovávat programy, orientovat se na potřeby občanů.*
- *Vyjadřují mínění voličů, zvyšují jejich zájem o politiku.*
- *Zdroj legitimacy parlamentu, mandát k řízení země.*
- *Kontrola a zpětná vazba pro politiky: voliči zohlední jejich sliby a činnost za minulé období. Pokud jsou nespokojeni, dají hlasy jiné straně.*

Demokratické volby musí být:

- *všeobecné: volit a kandidovat mohou všichni občané; oprávněným omezením je pouze věk, způsobilost k právním úkonům a občanství (celostátní volby) nebo trvalý pobyt (komunální volby),*



- *rovné: všichni občané mají stejný počet hlasů a hlas každého má stejnou váhu,*
- *tajné: každý má právo volit, jak chce a nikomu nemusí říkat koho (plenta),*
- *přímé: lid volí přímo své zástupce, ne sbor, který by je pak volil podle své vůle,*
- *pluralitní, svobodné: na výběr je více variant, nikdo voliče nenutí hlasovat určitým způsobem a nemanipuluje s výsledky.*
- *Rozlišujeme aktivní (volit) a pasivní (být volen, kandidovat) volební právo.⁴⁰*

a) Vyberte základní pojmy a pojmy rozšiřující.

b) Vyberte základní vztahy mezi pojmy, které jsou pro osvojení učiva nezbytné.

c) Navrhněte metodický postup práce s daným textem ve výuce a navazující činnosti učitele a činnosti žáků, které povedou k osvojení učiva.

d) Navrhněte metodický postup hodnocení způsobu a úrovně osvojení učiva.



2. Provedte didaktickou analýzu následujícího vzdělávacího obsahu a navrhněte tematický celek:

Očekávané výstupy:

Žák:

- *rozlišuje a porovnává různé formy vlastnictví, uvede jejich příklady,*
- *objasní potřebu dodržování zásad ochrany duševního vlastnictví a jejich znalost uplatňuje ve svém jednání.*

Učivo:

- *Majetek a vlastnictví – formy vlastnictví; hmotné a duševní vlastnictví, jejich ochrana; hospodaření s penězi, majetkem a různými formami vlastnictví.*

40 Kol. autorů. *Občanský a společenskovední základ*. Praha : Computer Press, 2009, s. 113. ISBN 978-80-251-2631-8.

Postup analýzy:

- a) analýza předchozích znalostí a zkušeností žáků – *Jak si zjistím, jaké znalosti a zkušenosti žáci již s učivem mají?*
- b) pojmová a vztahová analýza – *Které pojmy a vztahy mezi nimi budou základní a které rozšiřující?*
- c) operační analýza – *Jaké zvolím metody a formy práce, jaké aktivity v jejich rámci budou žáci provádět, aby splnili cíl hodiny?*
- d) analýza učiva z hlediska mezipředmětových vztahů – *Ve kterých předmětech se již žáci s daným učivem setkali a v jaké formě?*
- e) návrh hodnocení – *Co a jak bude hodnoceno?*

Tematický celek:

- a) výběr tématu zdůvodněte,
- b) vyberte základní a rozšiřující učivo, které si musí žáci osvojit, aby se přiblížili splnění VVC,
- c) buď pomocí mentální mapy, nebo osnovy tvořené tvrzeními sestavte základní vztahy a vnitřní souvislosti mezi pojmy vybraného učiva,
- d) vyberte VV metody a formy práce, kterými povedete žáky ke splnění VVC; svůj výběr zdůvodněte,
- e) promyslete a navrhnete, co a jak budete hodnotit; zdůvodněte,
- f) vypracujte soubor příprav jednotlivých vyučovacích jednotek vybraného tematického celku; ověřte si, zda kromě roviny kognitivní využíváte i axiologický a afektivní potenciál tématu.

3. Podle Havlíka a Koti jsou současná kurikula formulována tak, aby rozvíjela následující nároky na vzdělávání:

- „Rozvoj základních dovedností v komunikaci, v řečových výrazech, v psaní, čtení s porozuměním textu, zběhlost v počtech a měření,
- rozvoj kapacity myšlení, tvorbu úsudků a vlastní mínění, rozlišování, včetně potěšení ze zvědavosti a z poznávacích aktivit,



- osvojování morálního kodexu a sociálního chování, které bude jedinci dobrovolně přijímané,
- formování smyslu pro odpovědnost za vlastní rozvoj a směrem k druhým lidem,
- postupné začleňování aktivit dítěte vně kurikula do ucelených školských programů,
- vytváření cest vedoucích dítě a mladého člověka ze školy do vnějšího světa za postupného rozšiřování společenských možností ve vztahu k pracovním, místním a kulturním zájmům,
- položení základů kontinuálního celoživotního vzdělávání,
- ovládnutí nových informačních a komunikačních technologií,
- zavádění nových disciplín orientovaných k obecnějším otázkám světa a mezilidského soužití – mírové, ekologické, globální či rodinné výchovy apod.⁴¹

Konkretizujte jednotlivé nároky v rovině výchovy k občanství a v rovině vybrané společenskovědní disciplíny pro gymnázia – v konkrétním učivu a v konkrétním výchovně-vzdělávacím cíli.

41 HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha : Portál, 2007, s. 108. ISBN 978-80-7367-327-7.

5 Kontroverze ve výuce témat výchovy k občanství a občanského a společenskovedního základu

Otázka k promýšlení

Které problémy veřejného života považujete za kontroverzní a proč? Utvořte si seznam a u každého problému napište, proč jej považujete za kontroverzní.



Úvod do tématu

Již od útlého dětství se žáci rozmanitými způsoby setkávají s problémy, situacemi a skutečnostmi, které pak ve škole tvoří vzdělávací obsah výchovy k občanství a základů jednotlivých společenských věd. Mají s nimi různou zkušenost; jejich *prekoncepty* jsou směsicí vlastních životních zkušeností, náhodně zaznamenaných informací, cílené výchovy v rodině a v předchozích ročnících ve škole. Mnohé problémy se jich bezprostředně dotýkají, jsou součástí jejich osobního života. Žáci se s nimi setkávají v procesu své socializace a zároveň probíhajícího hledání a utváření vlastní identity. Poznávají, že tyto problémy často nevedou k bezprostřednímu nebo bezproblémovému řešení, že se mohou stát pro jedince důvodem k osobním frustracím a pocitu, že nezvládá svůj život v současné společnosti. Označujeme je jako problémy nebo témata kontroverzní. Jak je identifikujeme? Jak s nimi můžeme v hodinách občanské výchovy a základů společenských věd pracovat?

Cíle tématu

Po prostudování této kapitoly byste měli být schopni:

- identifikovat a vysvětlit podmínky, podle kterých lze téma označit jako kontroverzní,
- vyjmenovat a objasnit kritéria pro poznání, zda jsou témata opravdu kontroverzní,
- stanovit zásady pro práci s kontroverzními tématy v hodinách OV, ON a OSZ,
- analyzovat možnosti práce s kontroverzními tématy ve výuce OV a společenských věd.

Převážnou většinu společenskovedních témat a témat občansko-právních můžeme ve třídě prezentovat dvěma základními přístupy:

- téma prezentujeme, prostřednictvím různých postupů zkoumáme se žáky jeho jednotlivé aspekty, ve fixační části hodiny si je žáci snaží osvojit, poté ověřujeme, nakolik se to podařilo,
- téma do hodiny přineseme jako problém, například prostřednictvím problémové otázky, případové studie, novinového či internetového článku, literární či filmové ukázky.

Otevíráme témata, která vycházejí z bezprostředního osobního, společenského, politického života, z dané společenské reality. Jsou součástí naší životní situace, promítá se do nich naše osobnost. Vnímáme je jako problém. Stávající i budoucí učitelé výchovy k občanství a základů společenských věd uvádějí nejčastěji témata, která lze rozdělit do následujících skupin:

- témata a problémy týkající se diskriminace různých sociálních skupin (např. etnické menšiny, sociálně slabí lidé, lidé se specifickými potřebami, starší a staří lidé, homosexuálové, genderové otázky),
- témata a problémy spojené s různými formami závislosti a sociálně patologické jevy (např. drogové závislosti, gamblerství, šikana, domácí násilí, kriminalita mladistvých, kriminalita obecně),

- témata a problémy spojené s otázkami života a smrti (např. eutanazie, trest smrti, interrupce, těhotenství mladistvých, dárcovství orgánů, stáří),
- politická a společenská témata (např. mezinárodní terorismus, střet civilizací po 11. 9. 2001, současná společnost a otázky náboženství, korupce, politická kultura ve společnosti, sociální spravedlnost).

Pokud uvedená témata a problémy budeme ve třídě prezentovat klasickými metodami (např. výklad, přednáška), s velkou pravděpodobností vybavíme žáky ucelenou a systematicky uspořádanou sumou přesných informací a faktů, takže budou schopni témata dobře interpretovat, kategorizovat, prezentovat. Neumožníme však žákům získat s nimi zkušenost, která by je připravila na to, že mnohé problémy nemají jednoznačné řešení, neexistuje na ně pouze jeden názor. Neumožníme jim příležitost osvojit si dovednosti, jak takové problémy identifikovat, kriticky promýšlet, jak se rozhodnout pro určité řešení a jak nést za své rozhodnutí následky (v pozitivním i negativním slova smyslu). Neumožníme jim vytvořit si vlastní názor a postoje k jednotlivým tématům a problémům, argumentovat je ve střetu s jinými názory, hledat řešení, zamýšlet se nad jejich důsledky.

Rozhodneme-li se nějaké téma řešit ve třídě jako problém, jako téma, které v sobě nese určité množství kontroverzních otázek, měli bychom si být jisti, že téma, které přinášíme do hodiny, je dostatečně kontroverzní, můžeme se zaměřit na soubor kritérií, která pomohou takové téma identifikovat:

Je téma důležité? Ve výchově k občanství hraje významnou roli společenská důležitost probíraných témat. Zkoumáním, zda je problém společensky důležitý, jak moc je rozšířený, koho se dotýká, se žáci učí identifikovat společenské problémy, identifikovat subjekty, které jsou zodpovědné za jejich řešení. Zároveň si rozvíjejí schopnost empatie a vnímání různých potřeb různých lidí, pro které jsou tyto problémy nesmírně závažné.

Vnímají žáci téma jako důležité? Je nezbytné, aby téma jako důležité vnímal nejenom učitel, ale také žáci. Například střet civilizací po 11. 9. 2001 je pro učitele, který zná veškeré souvislosti a možné důsledky, téma důležité. Žáci je tak ale vnímat nemusí. Na druhou stranu například témata týkající se mezigeneračních konfliktů jsou pro žáky důležitá, osobně se jich mohou dotýkat, v mnoha směrech provokují jejich zvědavost.

Vychází téma z reálné životní situace? Čím reálnější problém ve třídě otevíráme, tím větší vnitřní motivaci bude pro žáky.

Je téma – tak, jak bude řešeno, – vhodné pro mladé lidi v té které konkrétní společnosti nebo třídě? Některá témata mohou splňovat výše uvedená kritéria, a přesto jsou pro určitou společnost nebo konkrétní třídu nepřijatelná, protože společnost nebo třída je na nich příliš silně emocionálně zainteresována. Co v případě, že všichni studenti směřují k jednomu úhlu pohledu na problém? Co když osobní konflikty odhalí něco, co je ukryto uvnitř vztahů ve třídě? Jestliže učitel cítí, že nedojde se studenty k názorově vyváženému pohledu na téma, že nemůže zajistit spravedlivé vyslechnutí všech názorových rozdílů, téma by nemělo být řešeno jako kontroverzní téma alespoň na nějakou dobu, ale bude dobré promyslet jinou strategii, jak se daným tématem dále zabývat.

Pomůže analýza a řešení tématu k rozvoji hodnotové a postoje rovin u žáků, nebo je vhodné spíše k osvojení nových informací? Otevírat některá nová témata jako kontroverzní se může ukázat jako kontra-produktivní. Žáci ani společnost je nemusí aktuálně jako kontroverzní vnímat. Je také nezbytné sledovat potřeby žáků a výchovně-vzdělávací cíle, kterých má být osvojováním toho kterého učiva dosaženo.

Je téma dostatečně intelektuálně stimulující? Vyvolá-li téma u žáků potřebu více se o něm dozvědět, sehnat si a zpracovat o něm co nejvíce informací, je tato otázka kladně zodpovězena a téma má dostatečný intelektuální potenciál pro žáky, inspiruje je k aktivnímu osvojování nových poznatků a k práci s nimi.

Jaký je hodnotový a postojoyvý potenciál tématu ve vztahu ke konkrétní skupině žáků? Je téma opravdu vnímáno jako kontroverzní a obsahuje dostatečné množství kontroverzních otázek? Na první pohled se zdá, že téma šikana není kontroverzní, protože každý rozumný člověk musí šikanu vždy odsoudit. Na druhou stranu ale problematický může být způsob, jak se s konkrétními projevy šikany na škole vyrovnává její vedení a učitelé, jak se jí brání žáci. Vymezit téma, aby bylo patrné, zda obsahuje dostatečné množství rozporů, aby bylo chápáno jako kontroverzní, není tak jednoduché. Některá témata o věcech správných a špatných nemusí být vnímána jako kontroverzní, nejsou potom předmětem debat. Například základní lidská práva nemusí být chápána jako kontroverzní téma bez ohledu na to, zda jsou či nejsou ve společnosti zajišťována. Všichni občané by je měli mít zajištěna.

Mám vhodné a názorově vyvážené studijní materiály, odpovídající věku a možností žáků a vedoucí k vyvážené prezentaci názorového spektra na dané téma? Je možná vyvážená diskuze k tématu? Diskuzi jako jednu ze stěžejních metod vhodných pro práci s tématy, která v sobě nejsou dávku kontroverze, se věnujeme dále. Zde sledujeme především nutnost následujících předpokladů pro její volbu: existuje dostatečné množství (minimálně dva protichůdné) různých názorů na dané téma? Máme k dispozici vhodné studijní materiály, které zajišťují vyvážený pohled různých názorů na zkoumaný problém? Reflektují uváděné argumenty protichůdné pohledy na problém? Bude argumentům na obou (všech) stranách věnována dostatečná pozornost? Jak zajistíme, aby si obě (všechny) strany v diskuzi vzájemně pozorně naslouchaly? Dokázaly by obě (všechny) strany diskuze zhodnotit, zda byly uvedeny opravdu důležité argumenty, které podporují jejich stanoviska? Pokud učitel neposoudí tyto předpoklady, může se stát, že nepředloží žákům fakta, která vyváženě reprezentují různá stanoviska k danému problému. Pokud by učitel přistoupil k diskuzi o vybraném problému bez náležité identifikace problému a existujících názorů na něj, jenom stěží může zajistit,

aby se diskuze stala procesem, ve kterém žáci prezentují různá názorová hlediska s cílem, aby měl každý z nich příležitost při této konfrontaci dojít k vlastnímu, rozumnými argumenty zdůvodněnému postoji.

Vytváření lekcí, v nichž se studenti zabývají kontroverzními tématy, může být náročný úkol. Nezbytným předpokladem při jejich přípravě je využívání zásad a metod nahlížení problému, mezi nimiž jsou analýza, vhled, empatie, možnost změny úhlu pohledu, vůle objevit a zahrnout názorovou diverzitu. Znamená to především hluboké porozumění pro bariéry a omezení, které kontroverzní témata zahrnují.⁴²

● Úkol

a) Vyberte si tři témata ze svého úvodního seznamu a podrobte je analýze prostřednictvím uvedených otázek. Vyberte to téma, které nejvíce naplňuje daná kritéria. Výběr podle nich zdůvodněte.

Jaké téma tedy označíme jako kontroverzní?

- Téma vyvolá rozruch ve společnosti.
- Na téma existují různé, často protikladné názory.
- Často se dostávají do konfliktu tradice a zvyky s novou realitou.
- Velkou roli hraje i osobní zainteresovanost účastníků, v našem případě žáků.
- Jedná se o problém, který naléhavě potřebuje řešení, dlouhodobě není řešen nebo je řešen nedostatečně. Velmi často nelze jednoznačně označit žádné řešení za to jediné správné.
- V mnoha případech se jedná o něco nového, neznámého.

b) Vraťte se ke svému úvodnímu seznamu veřejných problémů, které považujete za kontroverzní. Můžete jej na základě nových informací doplnit o nová témata veřejného života.

Některá témata sama o sobě nevyjadřují žádnou kontroverzi. Čím přesněji žákům téma jako kontroverzní představíme, tím úspěšnější bu-

42 HESS, D. *Controversy in the classroom*. New York : Routledge, 2009, s. 20. ISBN 0-415-96228-5.

dou při jeho zkoumání a promýšlení. Vhodnou metodou k otevření určitého tématu jako kontroverzního je položená otázka. Například eutanazie – téma, které samo o sobě není kontroverzní. Eutanazie je „kniž. smrt z milosrdenství; med. usmrcení nevléčitelně nemocného člověka ze soucitu“.⁴³ Můžeme s tímto pojmem žáky seznámit, aniž se zabýváme afektivním a axiologickým potenciálem, který je zde nasnadě. Zjistíme, ve kterých státech je eutanazie povolena, ve kterých zakázána, jak se eutanazie provádí. Po takto postavené hodině budou žáci schopni vysvětlit pojem eutanazie a podat některé obecně platné informace. Vedení snahou o maximální využití hodnotového a postojeového rozměru probíraného tématu můžeme využít předkládané informace k tomu, abychom téma problematizovali. Otevřeme jej například otázkou: *Měla by být v České republice povolena eutanazie?* Žáci si mohou zapsat své odpovědi a snaží se je i zdůvodnit. V následující krátké diskuzi společně zjistí, že není jednoduché otázku zodpovědět. Potřebují více informací o celém tématu a problémech, které jsou s ním spojeny. V další fázi shromažďují, studují a vyhodnocují informace k tématu. Poté mohou přistoupit ke strukturované diskuzi ve čtveřicích: dva žáci shromažďují argumenty pro eutanazii, dva argumenty proti eutanazii (argumenty opírají o nastudované informace) bez ohledu na to, jaký je jejich osobní názor na eutanazii. Cílem této aktivity je prozkoumat a v diskuzi ověřovat protichůdné argumenty. Po diskuzi ve čtveřicích může proběhnout diskuze celé třídy. Teprve poté jsou žáci opět vyzváni, aby vyjádřili svůj názor na otázku *Měla by být v České republice povolena eutanazie?* a podpořili jej novými informacemi a argumenty. Svůj současný názor porovnají s tím, který si zapsali na počátku hodiny a pokusí se zhodnotit, zda a jak se změnil, či zda se nezměnil. Případnou změnu se pokusí odůvodnit.

43 *Akademický slovník cizích slov*. Praha : Academia, 1997, s. 208. ISBN 80-200-0607-9.

● Úkol

Která témata oboru Výchova k občanství je dobré otevírat jako kontroverzní, kde naopak by tento přístup nebyl vhodný? Zapište si oba seznamy. Podobně postupujte i u témat sociologických, psychologických a politologických u OSZ.

Jak je tomu u témat filosofických? Která témata byste při výuce filosofie otevírali jako kontroverzní, kde byste naopak upřednostnili výklad? Svůj výběr zdůvodněte.

Proč se zabývat kontroverzními tématy ve výuce občanské výchovy a základů jednotlivých společenských věd?

Analýza tématu a názorového spektra na něj vede žáky k aktivnějšímu přístupu k občanskému životu, k větší empatii vůči ostatním jedincům či společenským skupinám, k jejich názorům, zájmům či potřebám. Žáci si více všímají mechanismů fungování společnosti a jejich institucí, rozvíjejí si zájem o společenský a politický prostor, kriticky uvažují o různých sociálních problémech a možnostech jejich řešení.

K jakým výstupům může práce s kontroverzním tématem směřovat?

1. ujasnění vlastního názoru (diskuze),
2. konsenzus (diskuze),
3. prosazení navrhovaného řešení, názoru, prezentované myšlenky (debata),
4. prosazení a realizace navrhovaného řešení (projekt).

V následující kapitole se zaměříme na některé z přístupů, kterými lze s kontroverzními, ale i s dalšími společenskými a politickými tématy pracovat v hodinách občanské výchovy a základů společenských věd: diskuze, práce s případovými studiemi, práce s filmem, projektové vyučování.

● Úkol

a) Které důvody byste uvedli pro to, aby závažná společenskopolitická témata byla v hodinách občanské výchovy a základů společenských věd řešena jako témata kontroverzní?

b) Na seminářích pro stávající i budoucí učitele věnovaných kontroverzním tématům jsme pravidelně docházeli k některým zásadám práce s kontroverzními tématy při výuce občanské výchovy a základů společenských věd, jimž účastníci přikládali velký význam:

- učitel by měl zachovávat nestranný přístup a opírat se o ověřená fakta,
- nezbytným předpokladem úspěšné práce je atmosféra bezpečí,
- velkou pozornost je třeba věnovat sociálnímu složení třídy a respektovat osobnost žáka.

Navrhněte další konkrétní zásady, které považujete pro svou práci se svými žáky za nezbytné.

Otázky a úkoly na závěr

1. Vysvětlete pedagogický termín *prekoncept*.
 - Který pedagogický směr s ním pracuje?
 - Jaký vztah má tento směr k české vzdělávací reformě?
 - Jak jej můžeme využít při výuce výchovy k občanství a základů jednotlivých společenských věd? Uveďte několik konkrétních příkladů.
2. Vysvětlete termín *transmisivní pedagogický přístup*.
 - Které vyučovací metody tvoří základ tohoto pedagogického přístupu?
 - Čím jsou tyto metody důležité ve výuce občanské výchovy a základů společenských věd?
3. Uveďte několik konkrétních příkladů témat, která byste žákům prezentovali metodami *transmisivního pedagogického přístupu*. Svůj výběr zdůvodněte.



- !** 4. Jak by *neměla* probíhat výuka kontroverzních témat? Zamyslete se nad možnými chybami, kterých by se mohl učitel dopustit při výuce témat v jejich kontroverzní rovině.

6 Vyučovací metody při pedagogické realizaci oborů Výchova k občanství a Občanský a společenskovědní základ

Otázky k promýšlení

- ?** Popište nějaký zajímavý a přínosný pedagogický postup, se kterým jste se setkali. Co vás na něm zaujalo? K jaké změně vedl u žáků? Kdy a pro jaké učivo byste jej použili? Kdy by naopak byl kontraproduktivní?

Úvod do tématu

Výchovně-vzdělávací neboli vyučovací metody jsou promyšleným a plánovaným postupem, kterým vede učitel žáky k naplnění cílů výchovy a vzdělávání. V současné době existuje nepřeberné množství vyučovacích metod. Jejich dělením podle různých kritérií se zabývá obecně pedagogická a didaktická literatura. Učitel vybírá metody pro realizaci výchovy a výuky na základě potřeb a možností žáků, ve vztahu k charakteru probíraného učiva a cíli, kterého je potřeba dosáhnout. Důležitý je ale i učební styl učitele a jeho profesní erudice stejně jako jeho osobnost. Výběr odpovídajících metod pro výuku předpokládá

nejenom dobrou orientaci mezi nimi a jejich dobrou znalost, ale velký význam má i schopnost promýšlet různé přednosti a limity jednotlivých metod.

Cíle tématu

Po prostudování této kapitoly byste měli být schopni:

- vyjmenovat a charakterizovat různé výchovně-vzdělávací metody, uvést a zdůvodnit jejich různá kritériální dělení,
- charakterizovat a zdůvodnit základní metody tradičního vyučování a metody aktivizující a interaktivní ve vztahu k různým tématům oborů VO a OSZ,
- charakterizovat metodu diskuze, metodu práce s případovými studiemi a práce s filmem ve vztahu ke specifiku různých témat VO a OSZ a potřebám a možnostem žáků.

Smysluplný výběr výchovně-vzdělávacích metod a forem práce je nezbytným předpokladem pro dosažení očekávaných výstupů konkrétní vyučovací jednotky. Předpokládá:

- dobrou znalost a orientaci jednak v konkrétním vědeckém oboru, jednak ve výchovně-vzdělávacích metodách a formách práce (např. individuální výuka, skupinové vyučování, frontální vyučování),
- schopnost pedagoga transformovat obsah oboru do podoby učiva,
- schopnost didaktického vyhodnocení přínosů a na druhou stranu limitů použití jednotlivých metod a metodických postupů:
 - ve vztahu k potřebám žáků vzhledem k probíranému tématu,
 - ve vztahu k možnostem a schopnostem žáků (žákovo pojetí výuky),
 - ve vztahu k charakteru probíraného tématu,⁴⁴
 - ve vztahu k osobním a profesním předpokladům učitele (učitelovo pojetí výuky),

44 Opět zde upozorňujeme na nutnost promýšlení kognitivního a axiologického potenciálu probíraného učiva.

- ve vztahu k materiálním možnostem školy, třídy (př. existence přiměřených zdrojů informací, učební materiály, další využitelné pomůcky a jejich dostupnost všem žákům třídy),
- ve vztahu k délce vyučovací jednotky.

Jedním z nejhorších momentů výuky je, pokud je vyučovací metoda učitelem vybírána samoúčelně, například jenom proto, že se mu líbí. Stane-li se orientace na metodu a formu výuky jediným hlediskem její realizace, z výuky se vytrácí žák a jeho potřeby, obsah výuky a jeho potenciál. Učitel ztrácí horizont a smysl svého výchovného a vzdělávacího působení. Totéž platí i pro samoúčelné řazení a střídání nadbytečného počtu metod v hodině. Žáci ztrácejí ponětí o obsahu a smyslu výuky, soustředí se na vnější stránku činností, uniká jim, proč všechny požadované aktivity provádějí.

● Úkol

a) Které vyučovací metody znáte?

- Vytvořte si jejich seznam.
- Pokuste se je rozdělit do skupin podle kritérií, která sami zvolíte.

b) Které metody byste zvolili pro hodiny v předmětech občanská výchova a základy společenských věd?

- Svůj výběr směřujte k příkladům konkrétních témat.
- Svůj výběr zdůvodněte.

Výchovně-vzdělávací nebo také vyučovací metody jsou jedním ze základních didaktických termínů. Každá metoda reprezentuje učitelovo promyšlení postupu, kterým přivede žáky k osvojení učiva.

Různí didaktici dělí vyučovací metody podle různých kritérií. Jedno z nejznámějších kritériálních dělení vyučovacích metod je následující:

Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků:

- metody slovní (monologické, dialogické, písemných prací, práce s učebnicí, knihou, textovým materiálem),

- metody názorně-demonstrační (pozorování předmětů a jevů, předvádění, demonstrace statických obrazů, projekce statická a dynamická),
- metody praktické (pohybové a pracovní, laboratorní činnosti žáků),
- metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků (sdělovací, samostatná práce žáků, metody badatelské, výzkumné, problémové),
- metody z hlediska myšlenkových operací (postup srovnávací, induktivní, deduktivní, analyticko-syntetický),
- metody z hlediska fází výchovně-vzdělávacího procesu (metody motivační),
- metody z hlediska výukových forem a prostředků kombinace metod s vyučovacími formami, kombinace metod s vyučovacími pomůckami,
- aktivizující metody (diskuzní, situační, inscenační, didaktická hra).⁴⁵

Další kriteriální dělení metod najdeme také u Skalkové,⁴⁶ Mojžíška,⁴⁷ Kalhouse.⁴⁸ Jednotlivé vyučovací metody blíže charakterizují například Švec⁴⁹ a Petty.⁵⁰ V současné době, kdy se sledují vzájemné vazby mezi formálním vzděláváním (škola) a neformálním vzděláváním (např. muzea) a mezi formálním vzděláváním a celoživotním vzděláváním, můžeme mnohé metody nacházet i mimo tradiční školní prostředí.⁵¹

Z pozice výuky VO a OSZ lze akceptovat i dělení výchovně-vzdělávacích metod na:

- *metody tradičního přístupu ke vzdělávání* (např. výklad, přednáška, referát, prezentace) – metody jsou vhodné pro prezentaci učiva

45 MAŇÁK, J. a kol. *Alternativní metody a postupy*. Brno : PedF MU, 1997. ISBN 80-2101549-7.

46 SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha : Grada, 2007. ISBN 80-85866-33-1.

47 MOJŽÍŠEK, L. *Vyučovací metody*. Praha : SPN, 1975.

48 KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X

49 ŠVEC, V. a kol. *Praktikum didaktických dovedností*. Brno : MU, 1996. ISBN 80-210-2698-7.

50 PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-070-7.

51 BELZ, H., SIEGRST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.

v ucelených, vnitřně logicky uspořádaných a na přesnost vyjadřování náročných celcích, např. vybraná témata právní, ekonomická nebo filosofická,

- *metody interaktivní a aktivizující* – metody usilující o co největší podíl žáka na výchovně-vzdělávacím procesu; metody podporující v maximální možné míře osobnostní a sociální rozvoj žáka (např. diskuzní metody, situační metody, inscenační metody, didaktická hra, problémové a projektové vyučování, autentické učení) – vhodné pro práci s tématy psychologickými, sociologickými, některými tématy právními, ekonomickými, politologickými a filosofickými,
- *metody zážitkové pedagogiky* – metody pracující s prožitkem situace, s uvědoměním si prožitku a s pojmenováním prožívaného – vhodné pro témata zaměřená na osobnostní a sociální rozvoj žáků.

● Úkol

a) Nastudujte si v doporučené literatuře charakteristiky, přednosti a limity základních vyučovacích metod, např. *výkladu, situačních metod, inscenačních metod, didaktické hry, problémového vyučování*. Vyhledejte témata VO a OSZ a uveďte, kdy jsou tyto metody účelné a smysluplné a kdy naopak kontraproduktivní.

b) Jaké metody byste použili k získání aktivní spolupráce žáků ve skupině?

c) Jaké metody byste použili k prezentaci a poté ke shrnutí nového učiva sociologického, psychologického, politologického, právního, filosofického, ekonomického? U každé vědní disciplíny vyberte jeden konkrétní příklad a vyberte metodu/metody. Svůj výběr zdůvodněte.

6.1 Diskuze jako účinná vyučovací metoda

● Úkol

Přečtěte si následující charakteristiky dobře vedené třídní diskuze. Vyberte tři, které považujete za nejdůležitější. Porovnejte svůj výběr s výběrem vašeho souseda, porovnejte si také důvody vašeho výběru. Zde se nejedná o volbu mezi správnými a nesprávnými odpověďmi.

- Každý student má stejnou příležitost promluvit.
- Očekáváme, že každý student promluví.
- Soustředíme se na jeden prezentovaný text, problém, téma nebo na jednu myšlenku.
- V rámci diskuze jsou kladeny otázky s otevřeným koncem (autentické otázky).
- Účastníci diskuze logickým způsobem využívají relevantní získané znalosti stejně jako dosavadní životní zkušenosti.
- Jsou prezentovány, vyslyšeny, respektovány, pochopeny a analyzovány různé názory.
- Účast v diskuzi je všeobecná, nesoustředí se pouze kolem jedné osoby, zejména je-li tou osobou učitel.
- Studenti k sobě hovoří přímo, nikoli prostřednictvím učitele.
- Studenti se na diskuzi podílejí intelektuálně i emocionálně (ale to se nevyžaduje).
- Studenti dospějí k rozumnému názoru, který se může či nemusí ztotožňovat s názory ostatních.

Diskuze jednoduše umožní účastníkům, aby společně promýšleli problémy veřejného života, které se jich bezprostředně dotýkají. Účastníci diskutují z očí do očí, objevují různé spektrum názorů, vyhodnocují přínosy či limity různých řešení problémů veřejného života.

Diskuze pomáhá jejím účastníkům, aby se větší měrou a z vlastního přesvědčení podíleli na řešení bezprostředních problémů v jejich okolí.

Účast na diskuzi pomáhá mladým lidem rozvíjet si schopnosti aktivnější účasti na životě společnosti, zároveň si rozvíjejí svůj hodnotový kodex, zdůvodňují si svůj postoj k základním lidským a občanským hodnotám, usilují o větší porozumění kontextu určitého problému. Veřejná diskuze může také pozitivně ovlivnit rozhodnutí mladých lidí nejenom monitorovat, ale též se aktivně podílet na správě věcí veřejných. Diskuze ovlivňuje rozvoj základních demokratických hodnot, jako jsou tolerance, respekt, odpovědnost.⁵²

Pro vedení diskuze je dobré a efektivní stanovení pravidel. Základem mohou být pravidla pro vzájemnou komunikaci. D. a R. Johnson⁵³ uvádějí následující seznam pravidel pro diskuzi:

- Jsem kritický k názorům, nikoli k lidem.
- Mám na paměti, že všichni jsme na tom stejně – plav, nebo se utopíš. Usiluji o to, dojít k co nejlepšímu možnému rozhodnutí, nikoli k tomu vyhrát.
- Povzbuzuji všechny, aby se zúčastnili a aby využívali všechny relevantní informace.
- Naslouchám všem názorům, i když s nimi nesouhlasím.
- Zopakuji svými slovy to, co řekl někdo druhý, pokud není jisté, zda tomu rozumím.
- Nejdříve vynesu všechny názory a všechna fakta podporující obě strany a potom se snažím je shrnout dohromady tak, aby to dávalo smysl.
- Usiluji o to, rozumět oběma stranám tématu.
- Změním svůj názor, pokud důkazy a fakta jasně indikují, že bych to měl udělat.

Úspěšná třídní diskuze by měla splňovat následující kritéria:

- Všichni studenti mají rovnou příležitost hovořit.
- Očekává se, že každý student by se měl vyjádřit.

52 HESS, D. *Controversy in the classroom*. New York : Routledge, 2009, s. 29. ISBN 0-415-96228-5.

53 JOHNSON, D., JOHNSON, R. *Creative Controversy: Intellectual Conflict in the classroom*. Edina, Mn : Interaction, 1995. ISBN 0-939-60323-3.

- Diskuze se soustředí na určité téma, text nebo názor.
- V diskuzi se používají otázky s otevřeným koncem (tzv. autentické otázky) – takové, na něž není jednoznačná odpověď.
- Účastníci diskuze smysluplně využívají odpovídající znalosti, životní zkušenosti.
- V rámci diskuze jsou prezentovány, vyslechnuty, respektovány, pochopeny a analyzovány různorodé názory.
- Účast v diskuzi se nesoustředí pouze kolem jedné osoby (např. učitele).
- Studenti spolu hovoří vzájemně a přímo, nikoli prostřednictvím učitele.
- Studenti se v diskuzi angažují intelektuálně i emocionálně.
- Studenti nejsou jmenovitě vyzýváni, aby hovořili.
- Studenti přijmou smysluplné rozhodnutí, s nímž ostatní mohou, či nemusí souhlasit.

Diskuze je jednou ze základních vyučovacích metod při práci s kontroverzními tématy v hodinách občanské výchovy a základů společenských věd. Vyučující by měl vědět, jaký stupeň krize a kontroverze dokáže zvládnout, aniž by během názorových střetů propukaly nebezpečné emoce, které se přelijí mimo hranice tématu, hodiny a třídy. Ne-li připraven a ochoten profesně se zdokonalovat ve vedení diskuze, nepřipravuje-li se na třídní diskuzi, je neodpovědné se do této aktivity pouštět.

Diskuzi by měly předcházet aktivity, v nichž budou mít žáci možnost důkladně se seznámit se všemi podstatnými informacemi o tématu stejně tak jako s názory, které na ně existují. Měli by mít příležitost jednotlivé názory promyslet tak, aby v následující diskuzi používali právě ty informace a argumenty, se kterými se seznamovali.

Teprve poté, co v průběhu diskuze zazní veškerá argumentace opřená o studované informace, by měli být vyzváni, aby zformulovali a vyjádřili svůj názor (ústně nebo písemně).

Diskuze by měla vést:

- k poznání, že názorová diverzita je věcí běžnou,
- k získání otevřeného postoje k jiným názorům a potřeby tyto názory zkoumat.

● Úkol

Diskuze je výchovně-vzdělávací metodou se silným potenciálem. Dokázali byste doplnit předchozí seznam o další přínosy, ke kterým může diskuze vést?

6.2 Práce s případovými studii

● Úkol

Co jsou případové studie a jak práce s nimi může přispět k úspěšné realizaci VO a OSZ?

Případové studie jsou výstižným, konkrétním a komplexním příkladem určité události nebo určitého jednání a chování jedinců či skupin lidí v širších souvislostech. Jejich analýzou lze dospět k pochopení širších souvislostí určité situace a role jednotlivce v nich.

Nutnou podmínkou přípravy případové studie je prezentování celého názorového spektra na určitou situaci. Žákům by mělo být umožněno seznámit se podrobně se všemi dostupnými pohledy na konkrétní situaci či na konkrétní čin, příběh. Samozřejmě adekvátně jejich věku a možnostem tak, aby s tím mohli pracovat a aby mohli promyslet důvody, které vedly jednotlivé aktéry k určitému rozhodnutí nebo jednání.

Dříve, než formulují vlastní pohled na rozhodování a jednání jedince nebo skupiny lidí v určité situaci, mohou si:

- promyslet různé důvody a příčiny, které k prezentované situaci vedly,

- domýšlet důsledky prezentované situace a jejich dopady na všechny zúčastněné,
- navrhnout způsoby, jak podobným situacím předcházet nebo jak je řešit.

Případové studie ilustrují na konkrétních příkladech určitou životní skutečnost, která se díky nim stává daleko čitelnější a srozumitelnější pro mladého člověka.

Jsou prezentovány s určitým záměrem; ten musí být dopředu dobře promyšlený, aby bylo možné z případové studie vytěžit co nejvíce po stránce výchovné a vzdělávací.

Žáci mohou snáze srovnávat a hledat paralely nebo rozdíly mezi způsobem života prezentovaným prostřednictvím příběhu a vlastním životem. Mohou se tak cítit relativně bezpečně: když nacházejí nějaké paralely, hovoří o nich se svými spolužáky a učitelem prostřednictvím osudů lidí v případové studii. Nehrozí tedy prozrazení, že vlastně promýšlejí svůj osobní problém nebo svá dilemata. Dostávají se tak poměrně bezpečně k určitým možnostem nebo východiskům ze své životní situace.

Práce s případovými studiemi má samozřejmě i svá úskalí. Mezi nejvýraznější patří:

- časová náročnost při přípravě případové studie a plánu práce s ní ve výuce,
- shromáždění relevantních pramenů ke studiu,
- jejich zpracování do podoby přijatelné tou kterou skupinou žáků,
- zajistit objektivně vyvážené názorové spektrum na prezentovaný případ,
- celou případovou studii a práci s ní je nutné připravovat s ohledem na věk, možnosti a potřeby žáků: nezahlit je pramenným materiálem, který by byl nad jejich schopnosti.⁵⁴

54 Některé prameny k případovým studiím: DAVIS, C., WILCOCK, E. *Teaching Materials Using Case Studies*. The UK Center for Materials Education. Dostupné z: <<http://www.materials.ac.uk/guides/casestudies.asp>>.

Časová náročnost na vlastní realizaci v hodinách je dána buď šíří názorového spektra, se kterým se žáci musí s nárokem na porozumění seznámit, nebo charakterem a množstvím aktivit, které vedou žáky k porozumění celému případu v šíři odpovídající jejich věku a intelektuálním a emocionálním možnostem. Nutným předpokladem pro úspěšné výsledky práce s případovými studii je, že se žáci dokážou do prezentované situace vžít, najdou vnitřní zaujetí, které jim pomůže přecházet z úrovně pouhých faktů do úrovně jejich promýšlení a analýzy.

Charakter autentických materiálů, ze kterých předpokládáme případovou studii sestavit, s sebou nese nárok na obezřetnost při výběru pramenů, etické nároky na práci s nimi, vhodnost výběru. Učitel při veškeré úctě, kterou si bezesporu zaslouží, se zde dostává do situace, kdy by bylo vhodnější, aby mu s výběrem podkladových materiálů eventuálně pomohli odborníci.

● Úkol

1. Proč i přes uvedená úskalí je metoda práce s případovými studii vhodná pro výuku občanské výchovy a základů společenských věd?
2. Uvedte příklady témat, která byste prezentovali prostřednictvím případové studie.

6.3 Práce s filmem

● Úkol

1. Uvedte, proč do výuky občanské výchovy a základů společenských věd zařazovat práci s filmem.
2. Uvedte, na co by si učitel měl dát pozor při práci s filmem ve výuce OV a ZSV.

Film je médium velmi blízké mladým lidem. Ve výuce je využíván jak film dokumentární, tak i filmy hrané. V současné době už mají ve výuce své místo sociální spoty, ale i reklama. Film ve výuce přispívá k multiperspektivnímu nahlížení probíraných témat. Otázkou a nárokem je správná volba filmu nebo filmové ukázky a volba aktivit, které na zhlédnutí filmu navazují. Stejně jako případová studie je tvořen s určitým záměrem, ale na rozdíl od případové studie nemusí reprezentovat celé názorové spektrum na ztvárněné nebo dokumentované činy, události, jejich aktéry. Naopak je určitým uměleckým nebo dokumentárním pohledem, který prezentuje vyhraněného jednotlivce či skupinu tvůrců, kteří se chtějí vyjádřit k určité situaci. Prezentuje určitý, často vyhraněný názor. S tím se při výuce dá pracovat – zkoumáme jednak prezentovanou situaci samu, konfrontujeme vlastní pohled na ni s pohledem tvůrců, zkoumáme příčiny prezentované situace, pohnutky jejích aktérů, promýšlíme možná zkeslení tvůrčího pohledu na ni a snažíme se formulovat vlastní pohled a názor. Důležitým aspektem práce s filmovými ukázkami je jedinečná příležitost vést žáky k vnímání různých forem manipulace. Film – dokumentární a ještě více hraný – je názorným příkladem manipulace a může vést k nekritickému přijímání pohledu, který mu vtiskuje jedinec nebo určitá skupina lidí. Na druhou stranu právě toto je výzva pro rozvoj kritického myšlení žáků.

Film rozvíjí žáky daleko všestranněji než klasické pomůcky, jako například učebnice, protože představuje zvláštní, mnohovýrazovou výpověď, která pomáhá otvírat emocionální rovinu, pokud je to naším záměrem. Je velice konkrétní ilustrací širších společenských, historických či současných jevů a procesů, a přesto akcentuje každodenní život jednotlivce na jejich pozadí. Film je kombinací více výrazových prostředků, což je mladým lidem blízké, protože jsou multiaktivními příjemci informací a podnětů.⁵⁵

Pro uvádění filmu nebo filmových ukázek do výuky je nezbytná odpovědnost učitele při promýšlení, jak filmové ukázky se žáky sledovat, jak je dekodovat a jak je zařazovat do daleko širších souvislostí.

55 Některé zdroje k využití filmu ve výuce: <<http://www.ustr.cz/cs/vyuziti-filmu-ve-vyuce>>; <<http://www.lingua-centrum.cz/154/filmy-ve-vyuce-jazyka>>.

Kombinace zhlédnutí filmové ukázky s již připravenými otázkami, jejichž zodpovězení se stává zároveň zápisem učiva, se objevuje při výuce často. Součástí takových pracovních listů může být i úkol, aby sami žáci formulovali otázky, které je v souvislosti se zhlédnutou ukázkou a prezentovanou historickou událostí napadnou.

● Úkol

1. Který film byste použili ve výuce jakého tématu a proč?
2. Uveďte příklady témat, která byste prezentovali prostřednictvím práce s filmem.

Otázky a úkoly na závěr



1. Vytvořte plán vyučovací jednotky, v níž byste zahrnuli diskuzi jako vyústění předchozí práce s vybraným společenskovedním tématem.
2. Vytvořte plán vyučovací jednotky, v níž byste s případovou studií pracovali, vytvořte i případovou studii a otázky a úkoly, které by se k ní vztahovaly.
3. Vytvořte plán vyučovací jednotky, v níž byste s filmem pracovali, vytvořte i otázky a úkoly, které by se k němu vztahovaly.

7 Projektové vyučování ve VO a OSZ

Pročtěte si následující text:

„Na začátku porady učitelského sboru byla myšlenka oslavit den významného výročí města nějakou soutěží nebo sportovním turnajem. Tak jako vždy... Ale nakonec zvítězil nápad a nadšení mladších kolegů – pojďme udělat projektový den! Žáci si sami vytvoří smíšené (samozřejmě nejen

chlapci a dívky, ale i napříč třídami) pracovní skupinky a vytvoří zajímavý materiál o našem městě. Cokoliv: průvodce městem pro turisty, trojrozměrnou mapu města, monopoly s tematikou našeho města, člověče, nezlob se, plakát k výročí, pexeso – fantazii se prostě meze nekladou. V této práci se učitelé zapojí v roli odborných poradců a inspirátorů, v odborných kabinetech budou mít žáci k dispozici všechny potřebné materiály, školní knihovna i učebna budou otevřené pro vyhledávání informací. Nebude se zvonit, zkrátka – na jeden den se změním v otevřenou školu... Do práce žáků budou nenásilně integrovány různé předměty: v průvodcích cizojazyčný text, údaje o místní květeně a zvířeně, jinde historické a místopisné údaje atd. Aby se předešlo zmatkům (a z hlediska bezpečnosti), bude vypracován systém delegování. V určitou dobu jeden nebo dva členové skupiny sbírají materiál v kabinetu biologie, jiný člen hledá v určeném čase podklady na internetu – ne tedy všichni „hurá“ do počítačové učebny. Ostatní pracují na projektu, tvoří text (český jazyk a literatura) o historii města (dějepis), uvádějí zajímavé lokality a výskyt typických rostlin a živočichů (zeměpis a přírodopis), překládají stručné informace o městě do cizích jazyků (anglický a německý jazyk), počítají přírůstek obyvatelstva a jiné demografické údaje (matematika), zpracovávají vše do grafické podoby (výtvarná výchova), lepší fotografie apod. Části textů nebo grafiku mohou zpracovat na počítači (informatika). Všichni kopírují, surfují po internetu, malují, kreslí, píšou, sbírají podklady, kreativně tvoří. Všechny práce budou prezentovány v tělocvičně, nejlepší mohou být vystaveny v městské knihovně a na radnici.

Takový byl tedy plán. Nyní se ale ozvaly moudré hlavy:

Proč by se děti měly dávat do skupinek podle vlastní volby? Dají se dohromady „známé firmy“ a bude oheň na střeše. Učitelé je raději rozdělí do pracovních skupinek sami. Tím se zabezpečí, aby v každé skupině byli ti pracovití a svědomití žáci.

Proč by měli být ve skupině žáci z různých tříd? Nejlépe, když budou všichni z jedné třídy – může u nich být jako dozor jejich třídní učitel.

Z jakého důvodu by měli žáci běhat po chodbách? Všechny potřebné materiály jim donese do třídy učitel.

Strukturu vyučovacích hodin zachováme, žáci přece mají nárok na přestávku – koneckonců učitelé také. A ve škole přece vždycky zvoní...

Jak ale zabezpečit, aby se ve všech těch projektech žáků objevil například zeměpis?

Nejlepší jim bude zadat nějaký ten „zábavný“ test. A to udělá každý učitel – připraví na projektový den sadu otázek, úkolů a příkladů.“⁵⁶

Otázka k promýšlení



Zaměřte se na návrh projektového dne a odpovězte na následující otázky:

1. Které návrhy aktivit projektového dne byly v pořádku?
2. Které detaily učitelé při návrhu projektového dne podcenili?
3. Co v plánech projektového dne chybělo?
4. Zaměřte se na námitky ostatních učitelů:
 - Se kterými souhlasíte a proč?
 - Se kterými nelze souhlasit a proč?

Úvod do tématu

Projektové vyučování je dnes velmi využíváný, v mnoha případech až nadužívaný, pedagogický přístup, jehož velkou předností je aktivace žáka a delegování odpovědnosti za průběh a výsledky výuky na něj. Projektové vyučování umožňuje žákům podílet se na navrhování postupů, kterými směřují ke splnění zadaného úkolu, k přijetí větší participace na řešení jednotlivých kroků projektu, k přijetí spoluodpovědnosti za úspěch či neúspěch řešeného projektu. Žáci jsou spolutvůrci vzdělávacího procesu.

Na druhou stranu podcenění přípravy jednotlivých fází projektu, absence cílů, které má práce žáků na projektu splňovat, podcenění funkce průběžné kontroly a hodnocení různých aktivit v rámci práce

56 Dostupné z: <<http://www.modernivyucovani.cz>> (zkrácená verze článku z roku 2004).

na projektu, podcenění metodického vedení celým projektem a některá další úskalí mohou přivodit časovou ztrátu. Žáci ztratí důvěru v práci na jakémkoli dalším projektu, ve své schopnosti. Nepřivedeme je k poznání, že svou promyšlenou činností a vyvinutým úsilím mohou dosáhnout nějaké změny.

Cíle kapitoly

Po prostudování této kapitoly byste měli být schopni:

- charakterizovat projektové vyučování jako pedagogický přístup,
- identifikovat přednosti a limity projektového vyučování,
- vypracovat jednotlivé kroky projektu a provést jejich didaktickou analýzu,
- vybrat témata občanské výchovy a základů jednotlivých společenských věd vhodná pro řešení projektovou metodou.

Projektové vyučování je v současné době předmětem mnoha odborných publikací.⁵⁷ Na webových stránkách věnovaných vzdělávání nalezneme velké množství konkrétních realizovaných, a tedy praxí ověřených projektů.⁵⁸ Zaměřme se tedy na některé aspekty projektového vyučování důležité pro úspěšnou realizaci práce na projektu ve třídě.

Klíčové momenty pro učitele:

Kolik času projektu věnovat? Záleží pouze na učiteli, zda se rozhodne pro projekt krátkodobý, střednědobý či dlouhodobý. Neexistují přesná časová vymezení projektů, nejčastěji se ale setkáme s tím, že za krátkodobý je považován projekt trvající zhruba od několika hodin do několika dnů, střednědobý projekt zpravidla trvá několik týdnů až měsíc. Delší projekty jsou dlouhodobé.

57 Viz např.: DVORÁKOVÁ, M. *Projektové vyučování v české škole*. Praha : Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-1620-9; KAŠOVÁ, J., TOMKOVÁ, A., DVORÁKOVÁ, M. *Učíme v projektech*. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1; KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno : MU, 2009. ISBN 978-80-210-4142-4; GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E. *Projektové vyučování a jeho význam v současné škole*. *Pedagogika*, 1997, č. 1, s. 37–45.

58 Viz např.: <<http://www.projektovevyucovani.cz>>; <<http://www.projektovavyuka.cz>>; <<http://www.rvp.cz>>.

Jak integrovat práci na projektu do časově-tematického plánu? Projektové vyučování je velmi účinným pedagogickým přístupem, protože nabízí širokou škálu aktivit a integruje poznatky z mnoha oblastí najednou. Práce na projektu vychází z možnosti interdisciplinárního zkoumání problému, žáci si osvojují vzdělávací obsah i několika tematických celků, často i z jiných předmětů. Při přípravě projektu je dobré tyto skutečnosti zohlednit a zaměřit se na vyčlenění hodin výuky úvodním krokům projektu, pak hledat možnosti, jak s projektem pokračovat, aniž je ohroženo splnění očekávaných výstupů předmětu a časově-tematického plánu v daném ročníku. To znamená například:

- hledat průniky s jinými předměty, zejména s historií, přírodopisem, zeměpisem, českým jazykem a cizími jazyky,
- požádat učitele jiných předmětů o realizaci některých aktivit, které spíše spadají do jejich práce, např. v rámci českého jazyka se mohou žáci naučit psát oficiální dopis, sestavit pozvánku, v rámci práce na počítačích mohou zpracovávat výsledky dotazníků, anket a powerpointovou prezentaci.
- hledat možnosti, jak vyvést projekt ze třídy, např. stanovit jednu hodinu týdně, ve které se žákovské týmy budou hlásit na konzultace k vyučujícímu, na nichž referují o dosavadních výsledcích kroků, za něž jsou odpovědní, radit se s vyučujícím, jak postupovat dále.

Jak implementovat projekt do třídy? Práce na projektu zahrnuje možnost osvojení velkého množství nových informací z předmětu a možnost rozvoje velké škály kompetencí v relativně krátkém čase – žáci si rozvíjejí čtenářské, komunikativní kompetence, dovednosti. Tato skutečnost by měla být zohledněna při přípravě časově-tematického plánu na školní rok. V rámci práce na projektu se žáci seznámí s některými tématy podstatně dříve, než má možná vyučující naplánováno v časově-tematickém plánu, např. s Ústavou ČR a Listinou základních práv a svobod žáci běžně při projektech z občanské výchovy pracují.

Tématu pak již není třeba věnovat tolik hodinové dotace jako při klasické výuce.

Jak hodnotit práci v projektu? Zkušenosti učitelů napovídají, že je dobré stanovování kritérií na různé aktivity, které žáci v rámci práce na projektu provádějí. Určitě by neměla chybět přesně stanovená kritéria pro prezentaci výsledků práce, součástí práce na projektu jsou i pracovní listy s otázkami, jejichž zodpovězení pomáhá žákům posunout se dále v rámci jednotlivých kroků, více se identifikovat s tématem projektu, analyzovat je apod. Týmy pracující v projektu mohou také vypracovávat průběžné zprávy o své činnosti, ty se mohou stát podkladem pro další hodnocení. Učitel by neměl opomíjet ani průběžné ověřování toho, zda se nově získávané klíčové znalosti o tématu dostaly všem žákům; ti jsou při práci na projektu často rozdělováni do různých skupin s jinými úkoly, některé klíčové znalosti by jim mohly snadno uniknout.

● Úkol

1. Pokuste se zodpovědět následující klíčové otázky pro učitele:

- *Jak získat podporu vedení školy a kolegů pro práci na projektu?*
- *Jak získat rodiče pro podporu práce žáků v projektu?*

Výběr tématu-problému pro práci třídy mohou usnadnit kritéria, kterým by vyučující měl věnovat náležitou pozornost:

- relevantnost věku a mentálním možnostem žáků,
- dostatek informačních zdrojů k tématu-problému,
- přítomnost kontroverzních názorů na téma-problém,
- podpora okolí, zejména vedení školy a rodičů práci na projektu,
- spojení se školním vzdělávacím programem,
- dostatečně důležité téma pro žáka, aby stálo za jeho volný čas,
- učitel se musí při řešení tématu-problému cítit dobře, neměl by jím být stresován.

2. Pokuste se doplnit předchozí seznam kritérií pro výběr odpovídajícího tématu-problému, který má být řešen.

7.1 Fáze projektu

Práci na projektu je vhodné rozvrhnout do jednotlivých dílčích fází-kroků. Obecně bývají projekty rozfázovány následovně:

1. *Identifikace problému*

Vzhledem k tomu, že se zaměřujeme na projektové vyučování v rámci výuky občanské výchovy a základů společenských věd, lze předpokládat, že se řešené problémy týkají veřejného prostoru, tedy je možné označit je za problémy veřejné. V rámci prvního kroku se žáci pokoušejí podle dohodnutých kritérií (nebo kritérií, která připraví vyučující) identifikovat veřejné problém, aby z nich následovně mohli vybrat jeden, kterému se budou v projektu věnovat. Předkládáme několik otázek, které by mohly žákům rozhodnout, zda je vybraný problém dost důležitý, aby jej řešili:

- Jak moc je vybraný problém rozšířen a jak dlouho je jako problém vnímán?
- Jak moc se o něj zajímá veřejnost?
- Je pro nás vybraný problém důležitý? Opravdu se o něj zajímáme?
- Je vybraný problém dobře formulovaný, abychom mohli navrhnout dobré řešení?
- Komu nejvíce přísluší zabývat se vybraným problémem?
- Jak je vybraný problém v současnosti řešen?
- Jaké jsou přednosti tohoto řešení?
- Jaké jsou nevýhody tohoto řešení?

Žáci si v rámci tohoto kroku rozvíjejí následující kompetence:

- rozlišují různé problémy veřejného života,
- mapují rozšíření a odhadují intenzitu jednotlivých problémů,
- zdůvodňují, proč je důležité se vybranými problémy zabývat,

- identifikují subjekty, které se ze zákona vybranými problémy zabývají,
- analyzují stávající řešení vybraných problémů.

2. Výběr jednoho problému pro řešení ve třídě

Tento krok je velmi důležitý pro rozvíjení osobnostních a sociálních kompetencí: žáci nejenom shromažďují argumenty pro prosazení jimi navrhovaného tématu-problému, ale ve třídní debatě navrhovaný problém prezentují, snaží se získat pro jeho řešení ostatní spolužáky:

- učí se promýšlet, srovnávat a vyhodnocovat závažnost všech prezentovaných problémů,
- učí se přijmout skutečnost, že nemusí být vybrán právě jejich problém, že to neznamena jejich osobní selhání, ale že existuje mnoho témat-problémů veřejného života, která mají různou míru závažnosti,
- učí se argumentovat.

Učitelé mohou využít celou škálu prezentací a metod hlasování tématu-problému. Měli by vést žáky k akceptaci následující zásady: pro práci na projektu je vybráno to téma, na kterém se shodla většina žáků; jedním z demokratických principů je princip uznání výsledků voleb – v tomto případě uznání výsledků hlasování nebo výběru. Znamená to, že celá třída se bude snažit pracovat na vybraném tématu co nejlépe.

3. Práce s informačními zdroji, shromažďování a třídění informací

Žáci se v relativně krátkém čase seznamují s různými zdroji informací. Než je začnou aktivně využívat, měli by být seznámeni se zásadami jejich používání, s etickými otázkami, které se k nim vztahují (např. jak vést telefonický rozhovor, jak komunikovat s ředitelem školy, co je to autorský zákon, jak nakládat se získanými informacemi).

Žáci se učí informace třídít, vyhodnocovat jejich kvalitu a závažnost, porovnávat, zpracovávat a interpretovat získané informace, připravovat jejich prezentace.

Tento krok je příležitostí pro získávání nových poznatků k tématu (je nutno zajistit, aby se ty zásadní dostaly ke všem žákům).

Žáci získávají a rozvíjejí si velkou škálu dovedností práce s různými zdroji informací (např. práce s tištěným textem, práce s internetem, vedení rozhovoru, sledování záznamů obrazových, mluvených, pořizování různých záznamů, využívání různých médií pro přípravy prezentací a vlastní prezentace apod.).

4. *Analýza stávajících řešení problému a návrh vlastního řešení*

Žáci jsou v tomto kroku vedeni k analyzování a porovnávání stávajících řešení, což v občanské výchově a také u mnoha témat základů společenských věd znamená pracovat přímo se základními právními dokumenty, s Ústavou ČR, s Listinou základních práv a svobod, se zákoníky apod. Také jimi navrhované řešení tématu-problému by mělo být prozkoumáno i z pozice relevantnosti právnímu pořádku České republiky.

5. *Příprava prezentace projektu*

Učitel může volit různé formy prezentací výsledků práce v projektu a jejich případných kombinací (např. powerpointová a ústní prezentace). Nutností je věnovat pozornost stanovení konkrétních kritérií a zásad pro různé druhy prezentací. Kritéria a zásady jsou pro žáky vodítkem už při přípravách a navíc jsou dopředu seznámeni s tím, podle čeho budou jejich prezentace posuzovány.

● Úkol

Poslední dva nezbytné kroky projektu jsou jeho *prezentace a hodnocení*. Na základě nastudované odborné literatury a s využitím vlastních pedagogických zkušeností uveďte u obou kroků, jakým způsobem mohou být realizovány, na co by měl učitel klást velký důraz, kde jsou případná úskalí při realizaci těchto fází projektu.

Otázky a úkoly na závěr

Prostudujte si projektové vyučování v doporučené odborné literatuře.



1. V čem vidíte přednosti projektového vyučování ve výchově k občanství a v čem při výuce základů jednotlivých společenských věd, např. sociologie nebo politologie?
2. Zkuste identifikovat možná úskalí projektového vyučování – při jeho přípravě, při realizaci.
3. Vraťte se k úvodnímu textu této kapitoly a svým poznámkám k němu. Navrhněte vlastní celodenní třídní projekt pro práci na vámi vybrané téma nebo problém/problémy.

Seznam použité a doporučené literatury

- Akademický slovník cizích slov*. Praha : Academia, 1997. ISBN 80-200-0607-9.
- BELZ, H., SIEGRST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.
- BENDL, S., KUCHARSKÁ, A. (eds.). *Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie*. Praha : PedF UK, 2008. ISBN 978-80-7290-366-5.
- Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice>>.
- BLOOM, B. (ed.). *The taxonomy of educational objectives. The classifications of educational goals, Handbook 1*. New York : David Mc-Kay Company, 1956.
- DAVIS, C., WILCOCK, E. *Teaching Materials Using Case Studies*. The UK-Center for Materials Education. Dostupné z: <<http://www.materials.ac.uk/guides/casestudies.asp>>.
- DVOŘÁKOVÁ, M. *Projektové vyučování v české škole*. Praha : Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-1620-9.
- FISHER, R. *Učíme děti myslet a učit se*. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-120-7.
- GIDDENS, A. *Sociologie*. Praha : Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4.
- GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E. *Projektové vyučování a jeho význam v současné škole. Pedagogika*, 1997, č. 1, s. 37–45.
- HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-327-7.
- HESS, D. *Controversy in the classroom*. New York : Routledge, 2009. ISBN 0-415-96228-5.

- JANÍK, T. *Didaktika obecná a oborová: pokus o vymezení a systematizaci pojmů*. Dostupné z: <http://www.akreditacnikomise.cz/attachments/article/279/didaktika_obecna_a_oborova_Janik_pdf>.
- JOHNSON, D., JOHNSON, R. *Creative Controversy: Intellectual Conflict in the classroom*. Edina, Mn : Interaction, 1995. ISBN 0-939-60323-3.
- KALHOUS, Z. *Základy školní didaktiky*. Olomouc : UP, 1995. ISBN 80-7067-546-2.
- KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.
- Kol. autorů. *Občanský a společenskovědní základ*. Praha : Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2631-8.
- KAŠOVÁ, J., TOMKOVÁ, A., DVOŘÁKOVÁ, M. *Učíme v projektech*. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.
- KOŠTÁLOVÁ, H., MIKOVÁ, Š., STANG, J. *Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-314-7.
- KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno : MU, 2009. ISBN 978-80-210-4142-4.
- MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno : PedF MU, 1997. ISBN 80-2101549-7.
- MAŇÁK, J., JANÍK, T., ŠVEC, V. *Kurikulum v současné škole*. Brno : CPV, 2008. ISBN 978-80-7315-175-1.
- MICHÁLEK, J. *Topologie výchovy*. Praha : OIKOYMENH, 1995. ISBN 80-86005-01-1.
- MOJŽÍŠEK, L. *Vyučovací metody*. Praha : SPN, 1975.
- PASCH, M. a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4.
- PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-070-7.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7178-399-4.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha : MŠMT, 2013. Dostupné z: <[http:// www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)>.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha : VÚP, 2007. ISBN 978-80-87000-11-3.

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika.* Praha : Grada, 2007. ISBN 80-85866-33-1.

ŠIKULOVÁ, R., MÜLLEROVÁ, L. *Cvičebnice obecné didaktiky pro studenty učitelství.* Ústí nad Labem : PedF UJEP, 2001. ISBN 80-7044-365-0.

ŠVEC, V. a kol. *Praktikum didaktických dovedností.* Brno : MU, 1996. ISBN 80-210-2698-7.

VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu.* Brno : Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.

VALENTA, J. a kol. *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou.* Praha : IPOS-ARTAMA, 1993. ISBN 80-7068-066-0.

Internetové zdroje:

<<http://www.lingua-centrum.cz/154/filmy-ve-vyuce-jazyka>>

<<http://www.modernivyucovani.cz>>

<<http://www.projektovavyuka.cz>>

<<http://www.projektovevyucovani.cz>>

<<http://www.ustr.cz/cs/vyuziti-filmu-ve-vyuce>>

<<http://www.rvp.cz>>

DIDAKTICKÉ NÁMĚTY PRO UČITELE
OBČANSKÉ VÝCHOVY A ZÁKLADŮ
SPOLEČENSKÝCH VĚD

Mgr. Ivana Havlínová, Ph.D.

Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

Rok vydání: 2014

Počet stran: 77

Formát: A5

Není určeno pro tisk

ISBN 978-80-7290-670-3