

MASARYKOVA UNIVERZITA
CENTRUM OBČANSKÉHO
VZDĚLÁVÁNÍ

Řada metodických materiálů pro výchovu k demokratickému občanství a lidským právům

VDO/VLP DÍL I



Rolf Gollob, Peter Krapf, Wiltrud Weidinger

Vzděláváním k demokracii

Podklady pro učitele k výchově k demokratickému občanství a k výchově k lidským právům



COUNCIL OF EUROPE
CONSEIL DE L'EUROPE

Rada Evropy má 47 členských států a pokrývá prakticky celý evropský kontinent. Snaží se rozvíjet společné demokratické a právní principy zakotvené v Evropské úmluvě o lidských právech a v dalších důležitých textech o ochraně jednotlivců. Již od roku 1949, kdy byla založena za dozvuků druhé světové války, Rada Evropy symbolizuje usmíření.

Oddělení vzdělávání k demokratickému občanství a lidským právům Rady Evropy (Division for Citizenship and Human Rights Education) nabízí materiály k podpoře a rozvoji občanského vzdělávání v členských zemích. Patří mezi ně publikace o demokratickém řízení škol, realizaci občanského vzdělávání jako průřezového tématu nebo vztazích škol a univerzit s komunitami. Šest metodických příruček pro učitele Centrum občanského vzdělávání překládá a nabízí na svých stránkách, jednotlivé lekce adaptuje pro portál www.vychovakobcanstvi.cz. Další publikace a činnost Rady Evropy ke vzdělávání k demokratickému občanství a lidským právům jsou dostupné na <http://www.coe.int/edc>.

Vzděláváním k demokracii

Podklady pro učitele k výchově k demokratickému občanství
a k výchově k lidským právům

Rolf Gollob, Peter Krapf, Wiltrud Weidinger (eds.)

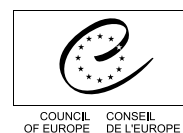
Díl I

z dílů VDO/VLP I–VI

**Výchova k demokratickému občanství a výchova k lidským právům
ve školní praxi**

Vyučovací posloupnosti, koncepce, metody a modely

Masarykova univerzita
Brno 2012



Za názory vyslovené v tomto díle nesou zodpovědnost autoři a tyto názory nemusejí nutně odrážet oficiální politiku Rady Evropy.

Překlad z anglického originálu *Educating for democracy. Background materials on democratic citizenship and human rights education for teachers.*

Tento překlad je vydáván se svolením Rady Evropy a je plnou zodpovědností překladatelů.

Koordinace výroby, designu a redakce anglického originálu tohoto dílu: IPE (International Projects in Education; www.phzh.ch/ipe) Vysoké školy pedagogické v Curychu (Pädagogische Hochschule Zürich).
Tuto publikaci spolufinancovala Švýcarská agentura pro rozvoj a spolupráci (SDC).

Tento překlad vznikl v rámci projektu *Výchova k občanství* (reg. číslo OP VK: CZ.1.07/1.2.00/14.0084), realizovaného Centrem občanského vzdělávání s finanční podporou Evropského sociálního fondu a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.



MASARYKOVA UNIVERZITA
CENTRUM OBČANSKÉHO
VZDĚLÁVÁNÍ

Centrum občanského vzdělávání
Masarykova univerzita
Komenského nám. 220/2
662 43 Brno
Tel.: +420 549 493 178
E-mail: info@obcanskevzdelavani.cz
Web: www.obcanskevzdelavani.cz

© Rada Evropy, prosinec 2010
Český překlad © Masarykova univerzita, duben 2012

Editoři:

Rolf Gollob, Peter Krapf, Wiltrud Weidinger

Autoři:

Rolf Gollob, Peter Krapf, Ólöf Ólafsdóttir, Wiltrud Weidinger

Spolupracovníci

Emir Adzović – Bosna a Hercegovina

Laura Loder-Büchel – Švýcarsko

Beatrice Bürgler-Hochuli – Švýcarsko

Sarah Keating-Chetwynd – Rada Evropy

Sabrina Marruncheddu Krause – Švýcarsko

Svetlana Poznyak – Ukrajina

Arber Salihu – Kosovo¹

Felisa Tibbitts – Spojené státy americké

¹ Veškeré zmínky o Kosovu, ať o území či obyvatelích, je v tomto textu třeba chápat plně v souladu s Rezolucí 1244 Rady bezpečnosti OSN a bez předsudků vůči statusu Kosova.

Obsah

Úvod	9
1. Účel této příručky.....	9
2. Koncepce VDO/VLP.....	9
Část 1 – Porozumění demokracii a lidským právům	
Oddíl 1 – Význam koncepcí	13
1. Politika, demokracie a demokratická správa škol	13
2. Práva dětí a právo na vzdělání	19
Oddíl 2 – Klíč k dynamické koncepci občanství	23
1. Výzvy pro tradiční model občanství	23
2. Politická kultura	26
Oddíl 3 – Výchova k demokracii a lidským právům	29
1. Tři dimenze VDO/VLP	29
2. VLP a její spojitost s VDO	32
3. Kompetence ve VDO/VLP	34
4. „Svět si vytváříme ve vlastní hlavě“: konstruktivistické učení ve VDO/VLP	38
5. Profesionální etika vyučujících VDO/VLP: tři zásady	40
6. Klíčové pojmy VDO/VLP	42
7. Metoda je nositelem sdělení: učení založené na úkolech ve VDO/VLP	46
8. Přístup ke školnímu vzdělávání založený na lidských právech	48
Oddíl 4 – Výchova k demokratickému občanství a výchova k lidským právům – stručná historie přístupu Rady Evropy	51
1. Pozadí	51
2. Výsledky projektu VDO/VLP	51
3. Praktické nástroje	53
Část 2 – Vyučování demokracii a lidským právům	
Oddíl 1 – Podmínky vyučování a učení	57
1. Úvod	57
2. Úkol a klíčové otázky týkající se podmínek vyučování a učení	57
Pracovní složka 1: Jak zohledňovat dovednosti a znalosti studentů	59
Pracovní složka 2: Jak zohledňovat vlastní vyučovací dovednosti a znalosti	60
Pracovní složka 3: Zvažování obecných vyučovacích a studijních podmínek	61
Pracovní složka 4: Jaké jsou mé základní postoje vůči studentům	62
Pracovní složka 5: Nové pojetí disciplíny a řádu z demokratického hlediska	63

Pracovní složka 6: Nové pojetí role vyučujícího z demokratického hlediska	64
Pracovní složka 7: Jak ve třídě rozvíjet demokratickou atmosféru	65
Pracovní složka 8: Jak rozvíjet školu jako demokratické společenství	66
Oddíl 2 – Stanovování cílů a volba materiálů	67
1. Úvod	67
2. Úkol a klíčové otázky pro stanovování cílů a volbu materiálů	67
Pracovní složka 1: Kompetence studentů pro VDO/VLP	69
Pracovní složka 2: Dvě kategorie materiálů ve VDO/VLP	71
Pracovní složka 3: Výběr a používání materiálů ve VDO/VLP	73
Oddíl 3 – Porozumění politice	75
1. Úvod: Co se musejí studenti naučit?	75
2. Úkol a klíčové otázky k porozumění politice	75
Pracovní složka 1: Jak se mohu věnovat politice ve svých hodinách VDO/VLP?	77
Pracovní složka 2: Jak mohu podpořit své studenty při posuzování politických otázek?	80
Oddíl 4 – Vedení procesů učení a výběr forem vyučování	83
1. Úvod	83
2. Úkol a klíčové otázky k vedení procesů učení a výběru forem vyučování	83
Pracovní složka 1: Tři fáze procesu učení	85
Pracovní složka 2: Proč křída a slova nestačí aneb „odučeno ≠ naučeno“ a „naučeno ≠ uplatněno v reálném životě“	89
Pracovní složka 3: Výběr vhodných forem vyučování a učení	91
Pracovní složka 4: Pět základních forem vyučování a učení	92
Oddíl 5 – Hodnocení studentů, vyučujících a škol	95
1. Úvod	95
2. Úkol a klíčové otázky k hodnocení studentů, vyučujících a škol	96
Pracovní složka 1: Různé rozměry hodnocení	97
Pracovní složka 2: Perspektivy hodnocení	99
Pracovní složka 3: Perspektivy a formy hodnocení	100
Pracovní složka 4: Vztažné standardy	103
Pracovní složka 5: Hodnocení studentů – vliv hodnocení na pojetí sebe sama	104
Pracovní složka 6: Kontrolní seznam „Jak hodnotit studenty“	105
Pracovní složka 7: Hodnocení učitelů	106
Pracovní složka 8: Sebehodnocení učitelů	107
Pracovní složka 9: Práce s deníky, protokoly a portfolií	109
Pracovní složka 10: Kooperativní výuka a zpětná vazba kolegů	110
Pracovní složka 11: Hodnocení VDO/VLP ve školách	112
Pracovní složka 12: Ukazatele kvality VDO/VLP ve škole	113

Pracovní složka 13: Obecné zásady hodnocení VDO/VLP	114
Pracovní složka 14: Zásady pro sebehodnocení škol	116
Pracovní složka 15: Zapojení různých zainteresovaných subjektů do hodnocení VDO/VLP ve škole	117
Pracovní složka 16: Správa a řízení ve škole	118
Pracovní složka 17: Zaměření na demokratickou správu škol	119
Pracovní složka 18: Jak analyzovat a interpretovat výsledky hodnocení VDO/VLP	120

Část 3 – Nástroje pro výuku a studium demokracie a lidských práv

Oddíl 1 – Sada nástrojů pro učitele	123
1. Úvod.....	123
Nástroj 1: Učení založené na úkolech	124
Nástroj 2: Kooperativní učení	125
Nástroj 3: Vedení plenárních zasedání (diskuse a kritické uvažování) v hodinách VDO/VLP	126
Nástroj 4: Rozhovor s odborníkem – jak získávat informace	130
Nástroj 5: Definování cílů při výuce založené na kompetencích	132
Oddíl 2 – Sada nástrojů pro studenty	135
1. Úvod.....	135
Nástroj 1: Pracovní list pro studenty pro plánování jejich učebních harmonogramů	136
Nástroj 2: Pracovní list pro studenty pro reflexi jejich učení	137
Nástroj 3: Pracovní list pro studenty pro reflexi jejich výsledků	138
Nástroj 4: Zjišťování informací v knihovnách	139
Nástroj 5: Vyhledávání informací na internetu	140
Nástroj 6: Provádění rozhovorů a šetření.....	141
Nástroj 7: Interpretace obrázků	143
Nástroj 8: Myšlenkové mapy	145
Nástroj 9: Vytváření plakátů	146
Nástroj 10: Pořádání výstav	147
Nástroj 11: Plánování a provádění prezentací	149
Nástroj 12: Příprava průsvitek pro zpětný projektor nebo powerpointové prezentace	151
Nástroj 13: Psaní novinových článků	152
Nástroj 14: Hraná představení	153
Nástroj 15: Pořádání debat	155

Úvod

1. Účel této příručky

Tato příručka má být pomůckou pro učitele a odborníky v oblasti výchovy k demokratickému občanství a výchovy k lidským právům (VDO/VLP) – školitele učitelů, ředitele škol, inspektory, autory učebnic a redaktory. Zaměřuje se na klíčové otázky související s VDO a VLP včetně následující problematiky:

- Jaké schopnosti a dovednosti potřebují občané, aby se mohli zapojit do života místního společenství?
- Jaké jsou cíle VDO a VLP?
- Jaké jsou základní principy VDO a VLP?
- Co znamenají základní koncepce, které tvoří jádro VDO a VLP?
- Jakou vazbu má koncepce konstruktivistické výuky na VDO/VLP?
- Proč VDO/VLP zdůrazňuje celostní přístup ke vzdělávání?
- Jak mohou učitelé připravit, podpořit a vyhodnotit učební procesy svých žáků v oblasti VDO/VLP?

Tato příručka obsahuje podkladové materiály a nástroje, které se dotýkají těchto otázek. Protože tato kniha není pojednáním o VDO/VLP, uživatel může číst a využívat jednotlivé kapitoly a materiály podle svého výběru.

Tato příručka se liší od ostatních pěti příruček v této edici VDO/VLP. Díly II–IV obsahují modelové popisy malých projektů a učebních posloupností, které v zásadě vycházejí z posloupnosti čtyř lekcí. Soubor devíti klíčových koncepcí představuje rámec pro spirálovitý učební plán od základní po středoškolskou úroveň. Díl V předkládá čtenáři modelové popisy devíti krátkých projektů o dětských právech od mateřské školy až po druhý stupeň základní školy. Díl VI obsahuje soubor modelů pro interaktivní učení a učení založené na úkolech.

Část 1 této příručky na druhou stranu popisuje základní principy VDO/VLP do té míry, do jaké jsou užitečné a smysluplné pro odborníka v praxi. Část 2 obsahuje pokyny a nástroje, které pomáhají navrhnout, podpořit a vyhodnotit procesy konstruktivistického učení žáků. Část 3 nabízí sady nástrojů pro učitele a žáky v oblasti VDO/VLP. Tyto pokyny a nástroje jsou pomůckou nejen pro oblast VDO/VLP, ale pro výuku obecně.

2. Koncepce VDO/VLP

Jak napovídá název této příručky *Vzděláváním ke demokracii*, cílem VDO/VLP je umožnit žákům coby mladým občanům aktivně se zapojit do života místní společnosti a do politické činnosti a povzbudit takovou činnost. Aby se žáci mohli zapojit do života demokratického společenství, potřebují celou řadu dovedností včetně znalostí a porozumění, technických a metodických dovedností a hodnot a postojů, jako jsou tolerance a odpovědnost.

„Výchova k demokratickému občanství a výchova k lidským právům jsou dvě vzájemně propojené a doplňující se oblasti. Spíše než svými cíli a postupy se liší svým zaměřením a rozsahem. Výchova k demokratickému občanství se zaměřuje především na demokratická práva a povinnosti a aktivní účast ve vztahu k občanské, politické, sociální, ekonomické, právní a kulturní sféře společnosti, zatímco výchova k lidským právům se zabývá širším spektrem lidských práv a základních svobod ve vztahu ke všem aspektům lidského života.“² VDO se proto zabývá úlohou mladých občanů v místním společenství, zatímco VLP se zaměřuje na jednotlivce a jeho identitu, přání a potřeby, svobody a povinnosti, na které nahlíží „objektivem lidských práv“.

2 Charta Rady Evropy o výchově k demokratickému občanství a lidským právům přijatá v rámci doporučení CM/Rec(2010) 7 Výboru ministrů (www.coe.int/educ).

VDO/VLP zdůrazňuje aktivní roli žáků coby mladých občanů a současně vyžaduje, aby nejen znali svá lidská práva a rozuměli jim, ale aby si jich rovněž vážili a na základě školní výuky a praktických zkušeností ze školního života je dokázali s jistotou uplatňovat v reálném životě. V tomto ohledu představuje VDO/VLP velký krok vpřed v porovnání s tradičnější koncepcí občanské výchovy založené čistě na poznacích. VDO/VLP se obrací k žákům jako k odborníkům a uznává jejich zájmy a zkušenosti z každodenního života.

VDO/VLP zaujímá celostní přístup k výuce a učení. Úlohu učitele v oblasti VDO/VLP lze shrnout prostřednictvím tří principů:

- výuka „o“ demokracii a lidských právech,
- výuka „k“ demokracii a lidským právům,
- výuka „v“ prostředí demokracie a lidských práv.

2.1 Výuka „o“ demokracii a lidských právech

Žáci potřebují pochopit, co znamená demokracie, jaká mají lidská práva, v jakých dokumentech jsou zakotvena a jak mohou být chráněna a prosazována. Jako mladí občané potřebují vědět, jak funguje ústava jejich země jako politický systém.

2.2 Výuka „k“ demokracii a lidským právům

Mladí občané se musejí naučit, jak se zapojit do života svého společenství a jak uplatňovat svá lidská práva. „Je třeba učit se a znovu se učit demokratickým hodnotám a postupům, aby bylo možné postavit se naléhavým výzvám každé generace. Aby se občané stali plnohodnotnými a aktivními členy společnosti, musejí dostat příležitost spolupracovat v zájmu obecného blaha, respektovat všechny hlasy včetně hlasů nesouhlasných, účastnit se formálního politického procesu a pěstovat si návyky a hodnoty demokracie a lidských práv v každodenním životě a činnostech. Občané si pak připadají jako prospěšní a uznávaní členové místního společenství, schopní zapojit se a přispět k životu společnosti.“³

2.3 Výuka „v“ prostředí demokracie a lidských práv

Žáci potřebují učební prostředí, které je podpoří. Potřebují výukové a učební metody, které jim umožní uplatňovat lidská práva, jako jsou svoboda myšlení a svoboda projevu. Potřebují příležitost zapojit se do řízení školy a uplatňovat při tom svá lidská práva a plnit své povinnosti. Spoléhají na to, že jim učitelé budou vzorem z hlediska vzájemné úcty, tolerance a pokojného řešení sporů. Ve všech těchto ohledech slouží demokracie a lidská práva jako pedagogická vodítka, a to jak pro VDO/VLP jako učební předmět, tak pro školu jako mikrospolečnost.

VDO/VLP představuje výzvu pro žáky, učitele a školy. Tato příručka nabízí učitelům a odborníkům ve školách návod a podporu v jejich úsilí postavit se této výzvě.

3 Hartley, M. – Huddleston, T. (2009). *School-Community-University Partnerships for a Sustainable Democracy: Education for Democratic Citizenship in Europe and the United States*. EDC/HRE Pack, Tool 5, Rada Evropy, Strasbourg, str. 8 (www.coe.int/edc).

Část 1

Porozumění demokracii a lidským právům

Oddíl 1 Význam koncepcí

Oddíl 2 Klíč k dynamické koncepci občanství

Oddíl 3 Výchova k demokracii a lidským právům

Oddíl 4 Výchova k demokratickému občanství a výchova k lidským právům – stručná historie přístupu Rady Evropy

Myšlenka výchovy k demokratickému občanství a lidským právům není nová. Občanská výchova se v jednotlivých evropských zemích uplatňuje již řadu let a vyučuje se řadou různých způsobů. Především se jednalo o informace o politickém systému – neboli ústavě – v příslušné zemi podávané žákům prostřednictvím formální výuky. Základní model občanství byl proto pasivní a minimální. Občanství pro valnou většinu běžných občanů nepředstavovalo o mnoho více než předpoklad, že mají dodržovat zákony a hlasovat ve veřejných volbách. Tyto povinnosti předepisuje právní a kulturní prostředí, ve kterém občané žijí. Některé země zahrnuly výchovu k lidským právům do svých učebních plánů. Vzdělávací pracovníci po celé Evropě jsou si stále více vědomi vazby mezi výchovou k demokratickému občanství a výchovou k lidským právům.

V posledních letech však události a změny odehrávající se v Evropě zpochybnilo tento model občanství. Patří k nim:

- národnostní konflikty a nacionalismus,
- globální hrozby a nejistota,
- vývoj nových informačních a komunikačních technologií,
- problémy dotýkající se životního prostředí,
- populační přesuny,
- výskyt nových forem dříve potlačovaných kolektivních identit,
- poptávka po zvýšené osobní autonomii a nových formách rovnosti,
- oslabení sociální soudržnosti a solidarity mezi lidmi,
- nedůvěra v tradiční politické instituce, formy vlády a politické vůdce,
- rostoucí vzájemné propojení a vzájemná závislost – politická, ekonomická a kulturní – v regionálním a mezinárodním měřítku.

Vzhledem k těmto výzvám vyvstala potřeba nového typu občana: občana, který je nejen informovaný a chápe své formální občanské povinnosti, ale je také aktivní – je schopen svobodně přispívat k životu místního společenství, své země a širšího světa a aktivně se zapojit způsobem, který vyjadřuje jeho individualitu a pomáhá řešit problémy.

Oddíl 1

Význam koncepcí

1. Politika, demokracie a demokratická správa škol

Cílem VDO/VLP, výchovy k demokratickému občanství a výchovy k lidským právům, je umožnit mladým lidem zapojit se do života místní společnosti a povzbudit takovou účast. Cíl demokratického občanství se odkazuje na koncepci demokracie a politiky. Demokratická správa školy hraje ve VDO/VLP klíčovou roli, protože nabízí studentům příležitost naučit se, jak se zapojit do určitého společenství. Tento oddíl popisuje tyto tři koncepce (politika, demokracie a demokratická správa škol), protože tak, jak jsou pojaty v této příručce, jsou pro VDO/VLP zásadní.

1.1 Politika

1.1.1 Politika – předvedení síly a řešení problémů

Ti, kdo čtou noviny nebo sledují zprávy v televizi, budou vědět, že řada mediálních zpráv o politice spadá do jedné z následujících dvou kategorií:

- Politici útočí na své protivníky. Mohou přitom zpochybňovat morální zásadovost svých rivalů nebo jejich schopnost zastávat funkci či řešit konkrétní problémy. Toto vnímání politiky – jako čehosi „špinavého“ – mnoho lidí přivádí k tomu, že se od ní znechuceně odvracejí.
- Politici diskutují o řešení obtížných problémů, které se dotýkají jejich země či zemí.

Tyto dvě kategorie politických událostí odpovídají klasické definici politiky Maxe Webera:

- Politika je usilování o moc a boj o moc. Bez moci žádný politický aktér ničeho nedosáhne. V demokratických systémech mezi sebou političtí aktéři soupeří o příznivé mínění veřejnosti a většinovou podporu. K tomu patří útoky na protivníky, například ve volebních kampaních, kdy se snaží získat voliče a nové členy pro své strany.
- Politika je proces pomalého „provrtávání tlustých desek prostřednictvím zaujetí a správného úsudku“.⁴ Tato metafora vyjadřuje pokus řešit politické problémy. Tyto problémy je třeba řešit, protože jsou naléhavé a dotýkají se celé společnosti, a jsou proto složité a obtížné. Politika je záležitost mimořádně praktická a relevantní a diskuse musí vést k rozhodnutí. Politika v demokratickém prostředí proto vyžaduje, aby političtí aktéři plnili různé role, které se špatně propojují. Boj o moc vyžaduje charismatického člověka s řečnickým darem a schopností jednoduše vysvětlit složitou věc. Výzva řešit velké problémy současnosti a budoucnosti si žádá odpovědného a čestného člověka s odbornými znalostmi.

1.1.2 Politika v demokracii – náročný úkol

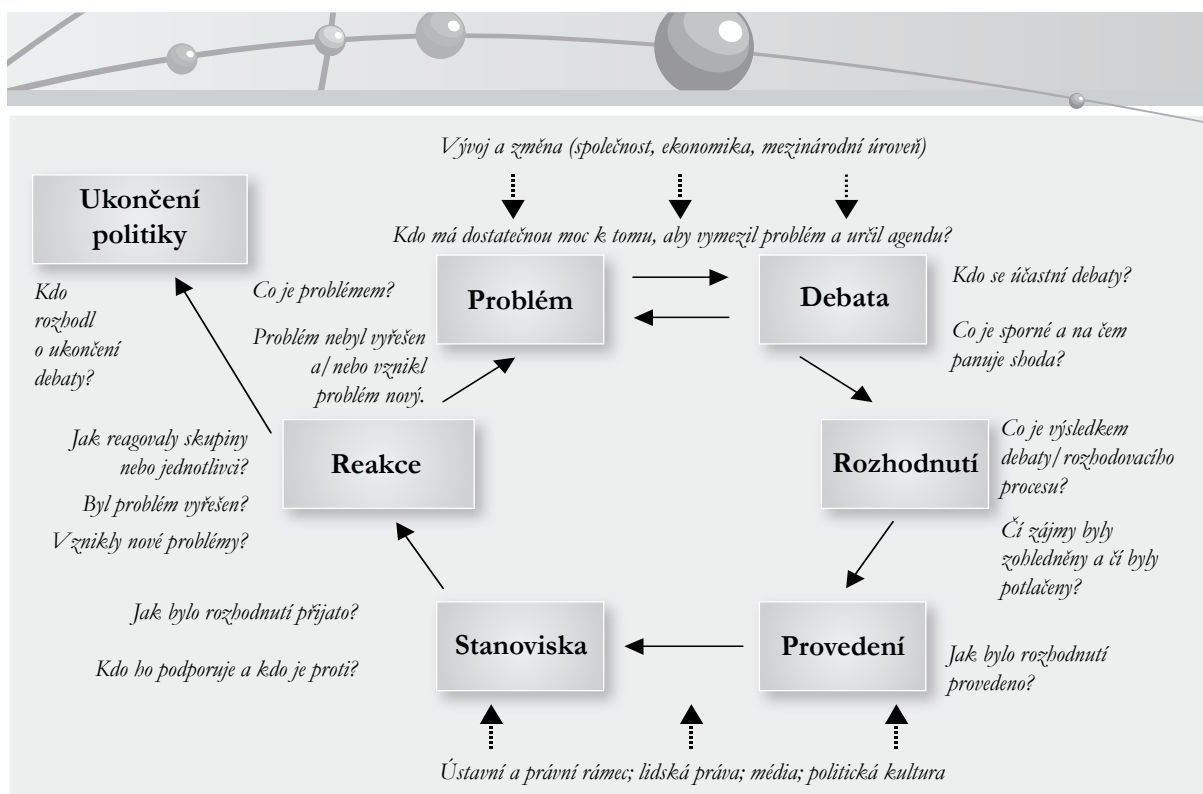
Zajisté jako první vyvstanou na mysli političtí vůdci, kteří musejí mít tyto vzájemně se popírající vlastnosti. Existují významné příklady vůdců, kteří představují krajní případy – populista a profesor. První z nich dělá z politiky divadlo, druhý přednáškový sál. První možná vyhraje volby, ale udělá toho málo ve prospěch společnosti. Druhý možná bude mít dobré myšlenky, ale málokdo jim porozumí.

Stejně dilema však neřeší pouze političtí vůdci a lidé, kteří přijímají důležitá rozhodnutí, ale také každý občan, který se chce zapojit do politiky. Na veřejnosti mají většinou řečníci omezenou dobu projevu a zapůsobí jen ten, kdo se dokáže vyjádřit jasně a srozumitelně. Učitelé uvidí, že mezi komunikací na veřejnosti a ve škole jsou překvapivě paralely – nedostatek času, potřeba vyjadřovat se jasně a jednoduše, ale současně postihnout složité pojmy.

4 Weber, M. (1997). *Politik als Beruf (Politika jako povolání)*. Reclam, Stuttgart, str. 82.

Uplatňování lidských práv, jako je svoboda myšlení a projevu nebo účast ve volbách, je proto náročný úkol pro všechny občany, nejen pro politické vůdce. VDO/VLP poučí mládež o jednotlivých aspektech potřebných dovedností a povzbudí je k účasti ve veřejných debatách a v rozhodování. Jako členové školního společenství se žáci učí, jak se zapojit do života společnosti, která se řídí zásadami demokracie a lidských práv.

1.1.3 Model politického cyklu: politika jako proces řešení problémů ve společnosti



Model politického cyklu je nástroj, který pomáhá popsat a pochopit procesy přijímání politických rozhodnutí. Zaměřuje se tak především na jeden aspekt Weberovy definice politiky, totiž na „pomalé provrtávání tlustých desek“.

Politika je pojata jako proces vymezování politických problémů v kontroverzním procesu stanovení agendy, přičemž vymezení politického problému a vyloučení ostatních zájmů z agendy zahrnuje význačný prvek moci. Model obsahuje popis ideálních následných fází politického rozhodování: debaty, přijetí rozhodnutí a jeho uskutečnění. Veřejné mínění a reakce osob a skupin, jejichž zájmy jsou dotčeny, ukazují, zda řešení splní svůj účel a budou přijata. Lze očekávat protesty a kritiku ze strany menšin nebo skupin, které jsou příliš slabé na to, aby prosadily své zájmy, a které byly zatlačeny do pozadí. Pokud je pokus o vyřešení problému úspěšný (nebo byl označen za úspěšný), politický cyklus končí (ukončení politiky); pokud úspěšný není, cyklus začíná znovu. V některých případech řešení jednoho problému vyvolává problémy nové, které je pak třeba ošetřit v novém politickém cyklu.

Model politického cyklu zdůrazňuje důležité aspekty přijímání politických rozhodnutí v demokratických systémech a také v demokratické školní správě:

- Platí heuristická koncepce politických problémů a obecného blaha. Nikdo není schopen předem určit, co je to obecné blaho. Strany, skupiny a jednotlivci, kteří se procesu účastní, to musejí zjistit a obvykle se musejí dohodnout na kompromisu.
- Vznikají agendy, které mezi sebou soutěží. V pluralistických společnostech jsou politické argumenty často spojeny s konkrétními zájmy.
- Participace je v sociální realitě nedokonalá, někteří jednotlivci a skupiny mají vždy menší přístup k moci a k rozhodovacím procesům. V tomto modelu je proto třeba věnovat pozornost zlepšení přístupu pro ty, kdo mají menší moc.

- Politické rozhodování je kolektivní proces učení, ve kterém nikdo není vševědoucí (jako například vůdci nebo strany se spásnou ideologií). Z toho vyplývá konstruktivistická koncepce obecného blaha: obecné blaho je to, co za obecné blaho v příslušnou dobu považuje většina.
- Projevuje se silný vliv veřejného mínění a mediálního pokrytí. Občané a zájmové skupiny tak mají možnost zasáhnout a zapojit se.

Politický cyklus je model. Je to konstrukce, která je obdobou zeměpisné mapy. Hodně toho ukazuje a přináší logiku či porozumění. Modely se proto často využívají ve vzdělávání i ve vědě, protože bez modelů bychom v našem složitém světě jen máločemu porozuměli.

Mapu nikdy nezaměňujeme s krajinou, kterou představuje – mapa nám hodně ukazuje, ale jen proto, že hodně vynechává. Mapa, která by zachycovala všechno, by byla příliš složitá na to, aby jí někdo porozuměl. Totéž platí pro takové modely, jako je politický cyklus. Ani tento model bychom neměli zaměňovat s realitou. Zaměřuje se na proces politického rozhodování – na „pomalé provrtávání tlustých desek“ – ale věnuje také menší pozornost druhé dimenzi politiky podle Weberovy definice, totiž usilování o moc a vliv a boji o ně.

V demokratických systémech jsou tyto dvě dimenze politiky propojeny: ti, kdo přijímají politická rozhodnutí, zápasí s obtížnými problémy a zápasí mezi sebou navzájem jako političtí odpůrci. Ve výše prezentovaném modelu politického cyklu je vidět, jak stadium určování agendy tyto dva rozměry vzájemně propojuje – porozumění politickému problému zařazenému do agendy vyžaduje moc a vliv.

Uvedeme si příklad. Jedna skupina tvrdí: „Daně jsou příliš vysoké, proto odrazují investory,“ zatímco druhá skupina namítá: „Daně jsou příliš nízké, proto vzdělávání a sociální zabezpečení trpí nedostatkem finančních prostředků.“ Obě definice daňového problému vycházejí z určitých zájmů a základních politických postojů a výsledná řešení jsou protichůdná: snížit daně pro skupiny s vyššími příjmy, nebo je zvýšit. První definice problému je neoliberalní, druhá je sociálnědemokratická.

Občané by si měli být vědomi obou. Model politického cyklu je nástroj, jenž pomáhá občanům rozpoznat a posoudit, jak se snaží problémy společnosti řešit činitelé, kteří přijímají politická rozhodnutí.

1.2 Demokracie

1.2.1 Základní principy

Podle známého citátu Abrahama Lincolna z roku 1863 je demokracie „vláda lidu prostřednictvím lidu pro lid“. Tyto tři definice lze chápat následovně:

- „vláda lidu“: moc pochází z lidu – lidé jsou svrchovanou silou, která uplatňuje moc nebo k tomu dává pověření, a každý, kdo je součástí úřední moci, může být lidem volán k odpovědnosti;
- „vláda prostřednictvím lidu“: moc se uplatňuje prostřednictvím volených zástupců nebo přímé vlády občanů;
- „vláda pro lid“: moc se uplatňuje v zájmu lidu neboli obecného blaha.

Tyto definice lze chápat a propojit různými způsoby. Političtí myslitelé z Rousseauovy školy neústupně obhajují přímou vládu občanů (spojují v jedno ty, komu se vládne, a ty, kdo vládou). Lidé o všem rozhodují a nejsou vázáni žádným zákonem. Političtí myslitelé Lockeovy školy zdůrazňují soutěž mezi různými zájmy v pluralistické společnosti. V ústavním rámci se musí dohodnout na rozhodnutí, které slouží obecnému blahu.

Bez ohledu na to, jak dlouhá je demokratická tradice v určité zemi a jak se vyvíjela, nelze ji brát jako samozřejmost. V každé zemi je třeba neustále rozvíjet demokracii a základní chápání lidských práv, aby bylo možné postavit se výzvám, kterým čelí každá generace. Každou generaci je třeba vychovávat k demokracii a lidským právům.

1.2.2 Demokracie jako politický systém

Klíčové prvky soudobé demokratické společnosti zahrnují:

- ústavu, obvykle psanou, která vytváří institucionální rámec pro demokracii, již v některých zemích chrání nezávislý ústavní soud; lidská práva, obvykle ne zcela všechna, jsou chráněna jakožto práva občanská;
- v ústavě se odkazuje na lidská práva, která jsou dále začleněna do kategorie ústavou zaručených občanských práv. Vlády, které podepsaly úmluvy na ochranu lidských práv, jsou povinny obhajovat tu skupinu práv, kterou ratifikovaly, bez ohledu na to, zda jsou tato práva konkrétně uvedena v ústavě;
- rovné právní postavení všech občanů: na základě zásady zákazu diskriminace poskytuje zákon všem občanům stejnou ochranu a ukládá jim plnění zákonem stanovených povinností;
- všeobecné volební právo: to poskytuje dospělým občanům, mužům a ženám, právo hlasovat pro strany a/nebo kandidáty v parlamentních volbách. Kromě toho obsahují některé systémy referendum nebo plebiscit, což je právo umožňující občanům rozhodovat o některých otázkách na základě přímého hlasování;
- lidská práva skýtají občanům přístup k celé řadě způsobů účasti na veřejném životě. Sem patří svoboda tisku, která nepřipouští, aby podléhal cenzuře a státní kontrole, svoboda myšlení, svoboda projevu a svoboda pokojně se shromažďovat, jakož i právo svobodně jednat poskytnuté menšinám a politické opozici;
- pluralita a soutěžení zájmů a politických cílů: jednotliví občané a skupiny mohou vytvářet strany nebo zájmové skupiny (lobby), nevládní organizace atd. či do nich vstupovat a propagovat tak své zájmy nebo politické cíle. Propagace zájmů probíhá v duchu soutěže a nestejného rozložení moci či příležitostí k jejich realizaci;
- parlament: sbor volených zástupců, který má legislativní pravomoc, přijímá tedy zákony, jež jsou obvykle závazné. Pravomoc parlamentu závisí na vůli většiny voličů. Pokud se v parlamentním systému po volbách změní většina, nastupuje nová vláda. V prezidentském systému se hlava státu, prezident, volí samostatně přímou volbou;
- vláda většiny: rozhoduje většina, menšina musí rozhodnutí akceptovat. V ústavě jsou stanoveny meze pro vládu většiny, která chrání práva a zájmy menšin. Pravidlo pro usnášeníšopnost většiny se může lišit podle předmětu rozhodování: například pro změny v ústavě je zapotřebí většiny dvou třetin;
- brzdy a protiváhy: demokracie v sobě spojuje dvě pravidla: pravomoc k použití síly si uchovává stát, což v podstatě odpovídá „odzbrojení občanů“.⁵ Má-li se však předejít tomu, aby se pravomoc k použití síly změnila v autokratickou nebo diktátorskou vládu, zahrnují všechny demokracie systém brzd a protivah. V klasickém modelu jsou pravomoci státu (v horizontální rovině) rozděleny mezi moc zákonodárnou, výkonnou a soudní; v mnoha systémech jsou obsaženy ještě další ochranné mechanismy: dvoukomorový systém platný pro zákonodárnou moc, autonomie pro federaci a místní orgány, která je další vertikální složkou brzd a protivah (jak to platí pro Švýcarsko, Spojené státy nebo Německo);
- dočasný ráz pravomocí: dalším prostředkem pro kontrolu moci je poskytnutí pravomocí pouze na vymezené časové období. Takový účinek mají každé volby a v některých případech může být omezena délka funkčního období, jako je tomu v případě amerického prezidenta, který musí po dvou čtyřletých volebních obdobích úřad opustit. Ve starověkém Římě byli vždy jmenováni dva konzulové a v úřadě mohli setrvat pouze jeden rok.

1.2.3 Nepochopení lidských práv a demokracie

Demokracie je založena na normách a zásadách lidských práv. Lidská práva jsou někdy špatně chápána jako systém, ve kterém mají jednotlivci naprostou svobodu. Tak tomu ovšem není.

Lidská práva uznávají práva a svobody jednotlivců, které jsou od lidských bytostí neoddelitelné. Tato práva však nejsou absolutní. Zachována musejí být také práva ostatních a občas mezi právy dochází ke střetu. Demokratické procesy napomáhají vytvářet prostředí, ve kterém je pro lidi snazší požívat svobody, nastavují ovšem také nezbytné meze. Ve třídě VDO/VLP se například vede diskuse. Aby všichni studenti měli příležitost vyjádřit své mínění, je doba projevu omezena, někdy i docela přísně. Z téhož důvodu je omezen čas projevů v parlamentních rozpravách nebo v televizních debatách.

5 Weber, M. (1997). *Politik als Beruf (Politika jako povolání)*. Reclam, Stuttgart, str. 82.

Mnohá ustanovení pravidel silničního provozu omezují naši svobodu pohybu: omezení rychlosti při průjezdu městem, povinnost zastavit na červenou apod. Tato pravidla byla zřetelně zavedena na ochranu života a zdraví lidí.

Demokracie skýtá lidu jako celku, ale také jednotlivcům, větší svobodu než jakýkoli jiný systém vládnutí; má tudíž určitý řád, tedy institucionální rámec, a v této podobě je také uskutečňována. Aby správně fungovala, opírá se demokracie o silný stát, který je státem právním a na předem dohodnuté úrovni zajišťuje přerozdělování zdrojů. Slabý stát nebo slabý právní stát znamená, že vláda není s to naplňovat ústavní rámec a zákony.

1.2.4 Silné a slabé stránky

V širším měřítku sdílejí různé druhy demokracií určité silné a slabé stránky, mezi něž patří následující hlediska.

a. Silné stránky demokracie

- Demokracie poskytuje rámec a prostředky pro civilizované, nenásilné řešení konfliktů; dynamika konfliktů a pluralita podporují řešení problémů.
- Demokracie jsou „výrazně pacifistické“, jak na úrovni společnosti, tak v mezinárodní politice.
- Demokracie je jediný systém, který usnadňuje změnu politického vedení bez změny systému vládnutí.
- Demokracie jsou společenství, která se stále učí a která mohou napravovat lidské omyly. To, co je dobré pro společenství, se stanoví na základě vyjednávání, nevynuceného autokratickou mocí.
- Lidská práva posilují demokracii tím, že poskytují normativní rámec pro politický proces, který je založen na lidské důstojnosti. Prostřednictvím ratifikace smluv v oblasti lidských práv může vláda vztáhnout i na své občany „přísliby“, které zachovávají osobní svobody a další práva.

b. Problémy a slabé stránky

- Strany a politici mají tendenci obětovat dlouhodobé cíle úspěchu ve volbách. Demokracie vytváří pobídky pro krátkozrakou politiku, například na úkor životního prostředí nebo budoucích generací („nějak to překlepat“).
- Vláda pro lid je vláda v rámci národního státu. Zvyšování vzájemné závislosti na celosvětové úrovni, třeba v hospodářské a environmentální oblasti, omezuje rozsah vlivu demokratického rozhodovacího procesu národního státu.

1.2.5 Závěry

Na občanech demokratických států závisí, do jaké míry zůstanou rozvinuty silné stránky demokracie a jak se podaří držet pod kontrolou její slabé stránky. Demokracie jsou náročné systémy, které závisejí na aktivním zapojení a podpoře svých občanů – na postoji uvědomělé a kritice podrobené loajlnosti, jak o ní hovořil Winston Churchill (1947): „Demokracie je nejhorší způsob vlády, s výjimkou všech ostatních, které jsme vyzkoušeli.“

Jak v zavedených, tak v mladých demokratických státech přispívá VDO/VLP významným způsobem k politické kultuře, podle které musí být demokracie zakořeněny, aby mohly vzkvétat a přežít.

1.3 Demokratické řízení ve školství

1.3.1 Je škola jakási mikrodemokracie?

Výchova k demokratickému občanství a výchova k lidským právům (VDO/VLP) je založena na hlavních zásadách školní výuky v prostředí demokracie a lidských práv, o nich a k nim. Škola je pojímána jako mikrospolečenství, „zárodek společnosti“,⁶ který se vyznačuje formálními pravidly a procesy vedoucími k rozhodování o celém společenství a síti vztahů, které ovlivňují kvalitu každodenního života.

Máme tedy školu chápat jako demokracii v malém? Již rychlý pohled ukazuje, že školy nejsou malé státy, ve kterých se konají volby, učitelé vystupují jako vlády, ředitelé se podobají prezidentovi atd. Tuto otázku můžeme tedy zamítnout jako řečnickou. Co mohou tedy školy udělat pro VDO/VLP?

1.3.2 Demokratické řízení ve školství: čtyři klíčové oblasti, tři kritéria pokroku

Elisabeth Bäckmanová a Bernard Trafford, ředitelé škol ve Švédsku a Spojeném království a autoři příručky Rady Evropy „Democratic governance of schools“⁷ se touto otázkou zabývali dopodrobna. Tvrdí, že školy vyžadují jak řízení, tak správu. Řízení odpovídá ve školním prostředí školní administrativě: například plnění právních a finančních požadavků, jakož i školních osnov. Vztah mezi ředitelem a studenty je hierarchický, založený na výuce a řádu. Naproti tomu správa odráží dynamiku sociálních změn v moderní společnosti. Školy potřebují být v interaktivním vztahu s různými partnery a zainteresovanými stranami mimo školu a reagovat na problémy a výzvy, které nelze předvídat. Zde sehrávají důležitou úlohu všichni příslušníci školního společenství, včetně žáků, kteří mají zásadní a přednostní postavení. Příslušníci společenství jsou ve vzájemné interakci, vyjednávají a smlouvají, vyvíjejí tlak, společně rozhodují. Žádný z partnerů nemá úplnou kontrolu nad těmi ostatními.⁹

Bäckmanová a Trafford navrhuji čtyři klíčové oblasti pro demokratickou správu ve školství:

- správa, vedení a veřejná odpovědnost,
- vzdělávání zaměřené na hodnoty,
- spolupráce, komunikace a zapojení: konkurenceschopnost a sebeurčení škol,
- studentská disciplína.

Bäckmanová a Trafford uplatňují tři kritéria založená na třech hlavních zásadách Rady Evropy pro VDO/VLP a díky nim měří pokrok v těchto klíčových oblastech:

- práva a povinnosti,
- aktivní účast,
- cenění diverzity.

1.3.3 Vychovávat k demokracii a lidským právům prostřednictvím demokratické správy ve školství

Bäckmanová a Trafford poskytují podrobně popsany soubor nástrojů umožňujících splnit úkol v oblasti výuky a uskutečňování demokracie a lidských práv všude ve škole. Žáci si vyzkoušejí demokratickou účast ve škole, ale školy zůstávají vzdělávacími institucemi: nejsou určeny k tomu, aby z nich byly jakési státy v malém, a to i přesto, že jsou to malé společnosti.

6 Viz Dewery, J. (2007). *The School and Society*. Cosimo, New York, s. 32.

7 Bäckman, E. – Trafford, B. (2007). *Democratic governance of schools*. Rada Evropy, Strasbourg.

8 Tamtéž, s. 9.

2. Práva dětí a právo na vzdělání⁹

Práva dětí v plném rozsahu chrání celá škála mezinárodních a regionálních nástrojů zahrnujících lidská práva, právní předpisy pro humanitární oblast a uprchlíky. Děti požívají práv obsažených ve všeobecných dohodách. Kromě toho byla vytvořena řada zvláštních nástrojů, jež poskytují zvláštní ochranu dětem s ohledem na jejich velkou zranitelnost a význam, jaký má pro celou společnost zajištění zdravého vývoje a aktivní účasti jejich mladých příslušníků.

Evropská úmluva o lidských právech¹⁰ (dále jen „Úmluva“) obsahuje četná ustanovení na ochranu práv dětí, zejména protokol 1, článek 2 – „Právo na vzdělání“. Jednotící rámec pro práva dětí tvoří Úmluva o právech dítěte přijatá OSN v roce 1989. To byla první mezinárodní dohoda, která se konkrétně zabývala právy dětí a znamenala důležitý posun v myšlení, pokud jde o „přístup založený na právech“, podle kterého lze vlády ze zákona povolat k odpovědnosti tehdy, pokud nejsou naplňovány potřeby dětí. Úmluva o právech dítěte přinesla nový pohled na děti jakožto nositele práv a povinností odpovídajících jejich věku, přestala na ně pohlížet jako na majetek jejich rodičů a bezmocné příjemce dobročinnosti.

Práva dětí se týkají všech hledisek života dětí a dospívajících a lze je rozdělit na následující hlavní kategorie:

- právo na přežití: právo na život a na splnění nejzákladnějších potřeb (například přiměřená životní úroveň, přístřeší, výživa, lékařská péče);
- právo na rozvoj: právo umožňující dětem rozvinout v plné míře svůj potenciál (například vzdělávání, hraní a volný čas, kulturní činnosti, přístup k informacím a svoboda myšlení, svědomí a náboženského vyznání);
- právo na účast: právo, které umožňuje dětem a dospívajícím sehrát aktivní úlohu v jejich společenství (například svoboda vyjadřovat své názory, vyjadřovat se k záležitostem, které se týkají jejich vlastního života, vstupovat do občanských sdružení);
- právo na ochranu: právo, které má zásadní význam pro ochranu dětí a dospívajících před všemi formami zneužívání, zanedbávání a vykořisťování (například zvláštní péče o uprchlíky z řad dětí, ochranu proti zapojování do ozbrojených konfliktů, dětská práce, sexuální zneužívání, mučení a užívání drog).

Vzdělání je zde chápáno jednak jako lidské právo jako takové a také jako nezbytný prostředek pro naplnění dalších lidských práv. Vzdělávací systém, který přijal za svůj přístup založený na právech, bude moci snáze splnit své zásadní poslání, kterým je zajistit vysoce kvalitní vzdělání pro všechny.

V článku 26 Všeobecné deklarace lidských práv se uvádí:

- (1) Každý má právo na vzdělání. Vzdělání necht' je bezplatné, alespoň v počátečních a základních stupních. Základní vzdělání je povinné. Technické a odborné vzdělání budiž všeobecně přístupné a rovněž vyšší vzdělání má být stejně přístupné všem podle schopností.
- (2) Vzdělání má směřovat k plnému rozvoji lidské osobnosti a k posílení úcty k lidským právům a základním svobodám. Má napomáhat k vzájemnému porozumění, snášenlivosti a přátelství mezi všemi národy a všemi skupinami rasovými i náboženskými, jakož i k rozvoji činnosti Spojených národů pro zachování míru.
- (3) Rodiče mají přednostní právo volit druh vzdělání pro své děti.

⁹ Autor: Felisa Tibbitts (2009). Poznámky Felisy Tibbittsové připravené pro konferenci Rady Evropy v souvislosti s Evropským rokem občanství prostřednictvím vzdělání, 27.–28. dubna 2006, Sinaia, Rumunsko.

¹⁰ Celý název dokumentu zní „Úmluva o ochraně lidských práv a základních svobod,“ ale často se používá označení „Evropská úmluva o ochraně lidských práv a základních svobod,“ aby se předešlo záměně se Všeobecnou deklarací lidských práv přijatou OSN. V této knize používáme zkrácený název dokumentu „Evropská úmluva o lidských právech“.

V návaznosti na některé myšlenky, které poprvé zazněly ve Všeobecné deklaraci lidských práv, se v článku 28 Úmluvy o právech dítěte hovoří o vzdělání jako o právu a v článku 29 se uvádí, že výchova by měla pomoci dítěti a přispívat k „rozvoji osobnosti dítěte, jeho nadání a rozumových i fyzických schopností v co nejširším objemu“.¹⁰

Jak v Úmluvě o právech dítěte, tak ve Všeobecné deklaraci se uznává, že jedním z účelů školní docházky je rozvíjet úctu k lidským právům a základním svobodám. Je jisté, že pro skutečné pochopení a podporu lidských práv je nutné, aby je člověk naplňoval ve vztahu k ostatním. To znamená, že se o lidských právech nemáme pouze učit, ale že máme podle nich a s nimi žít. A tak na školní docházku aplikovaný přístup založený na lidských právech (PZLP) znamená příležitost učit se o lidských právech, jejich hodnotách a rámci, ale také je ve třídě prakticky používat. Školy, které dbají na práva dětí, staví do popředí zájmu jejich lidskou důstojnost.

Právo na vzdělání by mělo být uplatňováno tak, aby se mohlo týkat všech dětí bez ohledu na schopnosti, rasu, etnickou příslušnost, vyznání, pohlaví, národnost, sexuální preference, třídní postavení nebo jakékoli jiné identifikační hledisko. Navíc takovéto vzdělávání – jak je definuje Úmluva o právech dítěte – musí být koncipováno tak, aby zachovávalo důstojnost a základní lidská práva žáků.

Klíčová zásada, která má ústřední význam jak pro lidská práva, tak pro PZLP, je zásada zákazu diskriminace. Tento přístup má v oblasti školství mnoho nejrůznějších dopadů, jako je zajištění rovného přístupu ke kvalitnímu vzdělání a zvláštní pozornost věnována zranitelným nebo okrajovým skupinám.

Iniciativa UNESCO týkající se škol přátelských pro děti a PZLP ve školství usilují o to, aby se Úmluva o právech dítěte naplňovala ve vzdělávání a jeho prostřednictvím. K tomu, abychom dokázali použít přístupu PZLP, musíme vědět více o lidských právech a právech dětí, jakož i o tom, jaké to má důsledky pro způsob myšlení, plánování a hodnocení v oblasti vzdělávání. Nutí nás to odpovídat na otázky typu:

- Komu není zajištěno vzdělání? Kde jsou takoví lidé a proč jsou vyloučeni?
- Kdo a jak může chránit, podporovat a naplňovat právo na vzdělání?
- Čí kapacity a jak je třeba dále rozvíjet, aby se zajistilo právo na vzdělání?
- Kdo a jak může zajistit toto právo a čím mohou tomuto procesu napomoci partnerské vztahy?

Zásada 1: Vyjádřit vazbu na práva

Otázky pro nás: Je naše vzdělávací úsilí výslovně spojeno s lidskými právy? Zahrnuje toto úsilí veškerou škálu lidských práv? Mají lidská práva, která jsou probírána do hloubky, skutečně relevantní význam pro potřeby a otázky společnosti, nebo je možné takovéto spojení najít? Jsme při vytváření můstků mezi naší prací a hodnotami lidských práv ochotni překročit hranice našeho osobního „pásma pohodlí“?

Zásada 2: Odpovědnost

Pocit'ují ti z nás, kdo zastupují vládní orgány nebo pracují ve státní sféře, odpovědnost za zajištění výchovy k lidským právům? V čem tkví naše odpovědnost? Jak mohou děti a ti, kdo o ně pečují, takovouto odpovědnost zaručit?

Zásada 3: Přenášení pravomoci a účast

Budeme teď chvíli přemýšlet o lidech, kteří podle nás nesou odpovědnost za to, že bude zabezpečena výchova k lidským právům. Vzali jsme v potaz nápady všech lidí, kterých se týkají naše politiky a činnosti? Kdo se neúčastní jednání, na kterých se přijímají rozhodnutí, a přitom se právě o těchto lidech bavíme? Pokud zde takoví lidé nejsou, nebo nejsou zapojeni do rozhovorů, můžeme je přivést k jednacímu stolu? Jak můžeme zprostředkovat jejich stanoviska týkající se toho, kdo a co souvisí s výchovou k demokracii a lidským právům?

¹⁰ Právo na vzdělání je uvedeno v mnoha dokumentech o lidských právech a dokumentech OSN, včetně Mezinárodního paktu o hospodářských, sociálních a kulturních právech (článek 14) a Úmluvy o právech dítěte (články 28 a 29). I další klíčová prohlášení, obecné připomínky a dokumenty obsahují právo na vzdělání, např. Světová deklarace o vzdělání pro všechny (články I, III, IV, VI, VII), Dakarský akční rámec a Vzdělávání pro všechny.

Zásada 4: Zákaz diskriminace a pozornost věnovaná zranitelným skupinám

Konečně – a ve vztahu k tomuto poslednímu bodu – jaké skupiny by mohly být v současnosti nejvíce zbaveny možnosti využívat naše vzdělávací programy a jak můžeme pomoci zajistit jejich účast? Právě ty skupiny, jimž jsou lidská práva každodenně upírána: největší prospěch z našeho vzdělávacího úsilí budou mít skupiny na okraji, zranitelné nebo diskriminované skupiny. Jak je můžeme identifikovat, proniknout k nim a vytvořit vzdělávací programy, které pro ně budou skutečně smysluplné?

Oddíl 2

Klíč k dynamické koncepci občanství

1. Výzvy pro tradiční model občanství

Od konce studené války se mnohé procesy modernizace, které po dlouhou dobu utvářely naše dějiny (viz rámeček níže), urychlily a zintenzívněly, dostaly se na novou kvalitativní rovinu. Prožití události a změny, které nastaly po celé Evropě, zpochybnily tradiční model občanství:

- Globalizace volného obchodu a konkurenceschopné tržní ekonomiky přinesly vyšší úroveň blahobytu mnoha lidem v mnoha zemích – ne však všem. Zásadní rozdíl daný nerovnoměrným přerozdělováním zdrojů mezi bohaté a chudé ještě vzrostl jak uvnitř společenských celků, tak mezi nimi, což ohrožuje sociální soudržnost a solidaritu mezi lidmi.
- Hospodářská soutěž vede podniky k tomu, aby neustále zvyšovaly produktivitu a snižovaly výrobní náklady. To nastolilo trvalý inovační proces, který se projevuje na výrobcích, technologiích a pracovních příležitostech a přímo se dotýká celého našeho způsobu života. Joseph Schumpeter označoval tento neustávající inovační proces jako „tvůrčí ničení“. Proměnu všech ekonomik ve východní Evropě můžeme pokládat za mimořádně pozoruhodný příklad tohoto tvůrčího ničení.
- Ekonomický růst navodil vyšší blahobyt, ale také zvýšenou spotřebu přírodních zdrojů. Zvyšující se emise CO₂ vedou k tomu, že předcházení nebo přizpůsobení se klimatickým změnám je stále těžší a nákladnější.
- Nové informace a komunikační technologie přinesly nové způsoby zvyšování produktivity, výměny a získávání informací a vytváření zábavy, a to připomínáme jen některá hlediska. Žijeme v mediální kultuře a mediální vzdělanost – způsob používání nových médií v oblasti výroby i přijímání zpráv – se stává jednou ze základních dovedností, jako je čtení či psaní.
- Vzhledem k ekonomickému růstu a pokroku moderního lékařství obyvatelstvo v mnoha evropských zemích stárne a jeho počet se na celém světě zvyšuje. Oba tyto směry rozvoje však před 21. stoletím stávají závažné problémy.
- Národy mají právo na svrchovanost a sebeurčení. Kategorie národů však obsahuje začleňující, ale i vylučující měřítko. Od konce studené války jsme svědky nástupu nových forem dříve potlačované kolektivní identity.
- Moderní společnosti jsou zřetelně sekulární a pluralitní. Migrace po celé Evropě – zejména uvnitř Evropské unie – přispěla k jejímu rozvoji. Pluralitní společnosti jsou dynamičtější a produktivnější, ale také kladou vyšší požadavky z hlediska sociální soudržnosti s cílem integrovat lidi s různou vírou, hodnotami, zájmy, sociálním a etnickým původem.
- Demokracie nabízí nejlepší příležitost, jak se s těmito výzvami vyrovnat, jelikož pokus řešit tyto a jiné problémy autoritativními prostředky nebude s to vzít v potaz složitou realitu společnosti, hospodářství, životního prostředí, řešení konfliktů a podobně již na národní, a ještě méně na nadnárodní úrovni. Na druhé straně demokracie stojí a padá se zárukou rovné účasti všech. Čím složitější je náš svět a výzvy, které určují naši budoucnost, o to složitější je pro „obyčejné občany“ chápat rozhodovací proces a podílet se na něm. Nedůvěra v tradiční politické instituce, formy řízení a politické vůdce je zakořeněna v pocitu, že stojíme mimo a že nám nikdo nenaslouchá. Demokracie a lidská práva jsou vratké projekty a jejich přežití závisí na tom, zda se podaří předat jejich dědictví mladším generacím.

Tyto směry rozvoje zde můžeme načrtnout jen velmi nahrubo. Jsou výtvořem člověka, a nikoli dílem přírody, jsou to procesy spolu provázané, které se navzájem ovlivňují a posilují. Vzhledem k tomu, že jsou „výtvořem“, je možno ovlivňovat a měnit jejich směr a výsledek, nikoli však jejich složitost.

Modernizace

Modernizace je sociologická kategorie, která odkazuje na mnohorozměrný proces sociálních změn. V posledních dvou desetiletích se zvýšila její rychlost, rozsah a složitost, ale z historické perspektivy patří mezi její zdroje reformace, vynález knihtisku, doba osvícenství, anglická, americká a francouzská revoluce a průmyslová revoluce. Modernizace doslova změnila každou stránku lidského života, včetně těchto oblastí: jak pracujeme a co děláme tam, kde žijeme, jak (často) cestujeme, naši úroveň a přerodění blahobytu, rozvoj lidských práv, globalizace, technologie, hodnoty a přesvědčení, které hájíme, nebo od kterých se distancujeme, a jak se podílíme na životě společnosti a na politice.

Modernizace je nejednoznačný proces, kterému se však nelze vyhnout, je to náš „osud“, ať už v dobrém či ve zlém. Vědci a filozofové zastávají rozporná stanoviska ohledně toho, zda můžeme modernizaci jako celek pokládat za břemeno či za dobrodiní. My hodnotíme modernizaci jako výzvu, která v sobě obsahuje rizika a příležitosti. Na výzvy musíme najít správnou odpověď, abychom rizika udrželi pod kontrolou.

Pro mnoho lidí v mnoha společnostech vytváří modernizace možnosti a příležitosti, jak se těšit vyšší úrovni blahobytu a svobody. Na druhé straně občané a jejich vůdci čelí vyšším požadavkům, aby udrželi krok se zvyšujícími se riziky a nebezpečími, která se na procesu modernizace podílejí.

Vzdělávání hraje klíčovou úlohu, neboť poskytuje lidem odbornou přípravu, kterou potřebují k tomu, aby dosáhli kladné rovnováhy mezi narůstajícími zisky a narůstajícími požadavky.

Tváří v tvář takovýmto výzvám se teď jasně ukázalo, že jsou nutné nové formy občanství: občané nemohou být pouze informováni a chápat svou formální občanskou odpovědnost, ale musejí být také aktivní – schopni a ochotni přispívat k životu svého společenství, své země a širšího světa a aktivně se účastnit postupů, jimiž mohou vyjadřovat svou individualitu a napomáhat při řešení problémů. Přibývající výzvy si vyžadují silnou společnost se schopnými – a tudíž náležitě vzdělanými – vůdci a občany.

Vzdělavatelé jsou optimističtí. Věří, že vhodné vzdělávání pomůže jak mladým lidem, tak dospělým účastníkům celoživotního vzdělávání dosáhnout pochopení a získat prostředky, kterými lze ovlivňovat vývoj jejich společenství a celé planety. Aktivní občanství však lépe podporuje takový způsob výuky, v níž do středu pozornosti stavíme toho, kdo se vzdělává, než způsob výuky prosazující bezmyšlenkovitě a pasivní učení.

1.1 Nový druh občanství vyžaduje i nový druh vzdělávání

Vzory založené na bezmyšlenkovitém učení omezeném pouze na vědomosti nepostačují pro vytváření aktivního, uvědomělého a odpovědného občanství, jaké vyžadují moderní demokracie.

Požadují se formy vzdělání, které připravuje žáky na skutečné zapojení do společnosti – tedy nejen teoretické, ale i praktické formy vzdělání, jež mají svůj základ v konkrétních životních tématech, jež se dotýkají vzdělávaných i jejich společenství, a ve kterých má účast na životě školy stejnou váhu jako formální vyučovací osnovy.

Úloha aktivních občanů je obdobná úloze aktivního žáka. Kategorie konstruktivistického učení poskytuje podporu žákům, kteří čelí problémům, jež jsou pro ně nové. Optimální řešení ve škole nachází většinou učitel, avšak později, až se budou nastupující generace samy zabývat výše uvedenými výzvami, budou se pak ony chovat jako průkopníci.

Potřeba poskytovat takovou výuku, která do popředí svého zájmu staví žáka, představuje pro učitele velkou výzvu. Znamená to učit se novým formám poznání, rozvíjet nové vyučovací metody, nacházet nové cesty pro práci a tvorbu a vytvářet nové formy pracovních vztahů – a to jak s kolegy, tak se žáky. Zdůrazňuje se vý-

uka založená na současném dění před chápáním historických systémů, kritické myšlení a výuka dovedností, stejně jako předávání znalostí, spolupráce a společné působení spíše než osobní příprava žáků, profesní samostatnost spíše než závislost na úkolech diktovaných z ústředí. To vyžaduje změnu ve způsobu pojmání výuky, od představy výuky, kde má hlavní slovo učitel, po výuku založenou na zkušenostech, participaci, hledání a sdílení.

Didaktický, učitelem vedený, učebnicovými texty podložený a na znalosti zaměřený přístup musí vystřídat postup zdůrazňující zapojení žáků, širší škálu vyučovacích metod a systém více založený na dovednostech. A k tomu hodlá tato verze VDO/VLP přispět svým dílem.

2. Politická kultura

2.1 Demokracie se naplňuje prostřednictvím svých občanů

Příklad:

V parlamentních volbách existují vítězové a poražení. Většina vytvoří novou vládu, menšina opozici. Dosavadní vláda může ztratit moc a nahradí ji nová vláda s jinými politickými názory.

Pravidla jsou jasná, ale to nestačí. Volební systém bude fungovat pouze tehdy, pokud se můžeme spolehnout na to, že ti, kdo prohráli, tedy menšina, výsledek voleb přijme. Pokud by to neudělala, mohly by volby zavdat podnět k násilnému střetu, který by společnost rozvrátil místo toho, aby posílil soudržnost jejích členů.

Volební kampaň dává stranám příležitost, aby své myšlenky sdělovaly občanům. Co se však stane, když zúčastněné strany podporují rasistické, fundamentalistické a protidemokratické postoje?

Aby volby fungovaly jako jeden z nejdůležitějších způsobů, jak se mohou občané podílet na demokratickém rozhodování, potřebuje společnost zjevně více než jen zákonný rámec, kterým byly volby zavedeny. Musí zde být důvěra v politický proces a možnosti zajistit, aby tyto procesy byly náležitě provedeny.

Příklad ukazuje, že demokracie závisí stejně tak na souboru pravidel jako na občanském postoji k demokracii. Členové demokratické společnosti musejí chápat a oceňovat systém a musejí cítit odpovědnost za jeho stabilitu. Strany se musejí jedna k druhé chovat jako k soupeři, a ne jako k nepříteli. Pouze tehdy může demokracie prokázat svou sílu jako jediný systém, v němž může změna vlády proběhnout bez změny politického systému.

Demokracie spočívá v systému institucí a procesů, které zahrnují všeobecné volby, parlamentní zastoupení a kontrolu moci pomocí brzd a protivah. Některé ústavy obsahují možnost přímé účasti prostřednictvím referenda nebo ústavního soudu. Tak vypadá jeviště divadelní hry, ve které účinkují občané. Občané proto musejí být doslova ochotni a schopni odehrát svou úlohu a musejí se ztotožňovat s demokratickým politickým systémem.

Demokracie je systém institucí, které jsou zakořeněny v politické kultuře. Institucionální systém může pro takovou kulturu založit rámec, ale nemůže ji vytvářet nebo zajišťovat její stabilitu. Stejná zásada se vztahuje i na autokratickou vládu. Autokrat je také závislý na odpovídající politické kultuře založené více na politicky poddajných subjektech než na aktivních a angažovaných systémech.

2.2 Kulturní rozměr lidských práv

Lidská práva jsou svou povahou občanská a politická a jsou výrazem toho, co představují demokratické procesy v praxi, včetně svobody mínění a projevu, svobody tisku (to znamená zákazu cenzury), práva volit, zásady rovnosti a zásady zákazu diskriminace, které se vztahují na všechna lidská práva. Když země ratifikují smlouvu o lidských právech, slibují, že budou harmonizovat vnitrostátní právo a zavedené postupy, aby se dostaly do souladu s mezinárodními normami. Činí tak ze své svobodné vůle.

Co se stane, pokud stát nedostojí slibu ohledně dodržování lidských práv? Jsou zde různé ochranné mechanismy, jež zavedla OSN a regionální instituce pro lidská práva, které vyhlásily regionální zákony o lidských právech, k jejichž podpisu se mohou vlády rovněž připojit. Například v Evropě je to Evropská úmluva o lidských právech, která v sobě zahrnuje občanská a politická práva. Vlády se také mohou stát signatáři Evropské sociální charty, ve které jsou uvedena hospodářská, sociální a kulturní práva. A pokud vláda úmluvu podepsala, ale jedná v protikladu k ní, mohou občané (a pochopitelně kdokoli, kdo žije na území členského státu Rady Evropy) podat nakonec žalobu k Evropskému soudu pro lidská práva ve Štrasburku.

Ve většině případů se lze lidským právům těšit ve správních celcích uspořádaných jako ústavní demokracie, a to prostřednictvím obvyklých mechanismů demokratických procesů. Tyto mechanismy zahrnují vyvíjející se zákony, ale také kulturu politické účasti a angažovanosti ze strany občanů.

Demokracie a lidská práva závisejí na institucionálním rámci, který sestává ze dvou složek: ze souboru pravidel a zásad stanovených v ústavním a zákonném systému a z politické kultury. Demokracie a lidská práva jsou zakotvena v souboru zásad, hodnot a povinností. Demokracie a lidská práva umožňují vyjadřovat odpor, takový postup je ovšem možný pouze tehdy, pokud existuje silný souhlas ohledně rámce, který svobody umožňuje, chrání, ale také omezuje. Můžete nesouhlasit téměř se vším, fungovat to však bude pouze tehdy, pokud se všichni ztotožňují se systémem, který nesouhlas umožňuje.

2.3 Vyučování v prostředí demokracie a lidských práv – demokratická kultura ve školách

Bez oddaných demokratů nemůže existovat demokracie.

Každá generace přebírá svůj demokratický odkaz; doufejme, že jej pochopí a ocení a naučí se ho aktivně využívat. To je úkolem VDO/VLP a vzdělávání jako takového – podporovat a povzbuzovat mladou generaci, aby z ní vyrostli aktivní a oddaní demokraté.

Jak to ukazují historické zkušenosti z mnoha zemí, kulturní tradice příznivé pro demokracii se vyvíjejí pomalu. Projekty budování národních států ve společnostech, které prošly občanskou válkou, čelí při nedostatku demokratické kulturní tradice těm nejzávažnějším překážkám. Program demokratických institucí lze převzít tak, jak stojí a leží, ale s kulturními kořeny demokracie to nejde – ty musejí doslova vyrůst z kulturního dědictví společnosti.

Politická kultura proto může být pojímána v konstruktivistických kategoriích. Lze jí dosáhnout na základě procesu učení a socializace. Proto je rozdíl mezi tím, jsou-li školy vedeny demokraticky nebo autokraticky, protože žáci se tam mohou učit, jak žít v souladu nebo jak se podřizovat formě vlády, kterou zažili v útlém dětství.

Škola jako mikrosocietnost může žáky podporovat, aby vstřebávali a oceňovali klíčové prvky demokratické kultury a lidských práv, včetně těchto:

- Žáci jsou schopni poznávat a vyjadřovat své zájmy a názory s jistotou a sebeúctou.
- Žáci mezi sebou jednají se vzájemnou úctou, včetně dovednosti naslouchat a empatie, což znamená ochotu a schopnost podívat se na věci z jiného úhlu.
- Žáci jsou schopni řešit konflikty nenásilnými prostředky, to znamená na základě vyjednávání a kompromisu.
- Žáci oceňují funkci institucionálních rámců, které chrání a omezují jejich individuální práva na svobodu. Přidávají „měkký“, neformální prvek politické kultury k tomu „tvrdému“, formálnímu prvku pravidel.
- Žáci oceňují politiku jako praktické úsilí zaměřené na řešení problémů, které vyžadují pozornost a přijímání rozhodnutí.
- Žáci se podílejí na volbě svých zástupců a na formálních rozhodovacích procesech.
- Žáci používají nezakázané způsoby ovlivňování rozhodování, jako je zvyšování povědomí, aktivistické postupy, lobbování a řešení problémů mezi sebou.
- Žáci nesou odpovědnost za svá rozhodnutí a své volby, zvažují jejich dopad jak na ně samé, tak na ostatní.
- Žáci si jsou vědomi toho, že pokud se nebudou podílet na rozhodnutích, která se jich týkají, přijmou je jiní, a jejich výsledek pro ně může být nepříznivý.

Politická kultura je silně spojena s postoji a hodnotami, které mladí občané získávají v procesu socializace, kam patří i jejich školní zkušenosti. Jsou zde i jiné faktory, které také silně ovlivňují proces socializace mladých lidí, zejména rodina, vrstevníci a média. Na druhé straně školní společenství nabízí dětem a dospívajícím prvotní příležitost vyzkoušet si interakci ve společnosti a na veřejnosti, proto můžeme tvrdit, že škola má rozhodující vliv na to, jak je demokratický odkaz předáván mladé generaci. Prostřednictvím učení a zkušeností se školním prostředím mohou mladí lidé rozvíjet své zvyky a dovednosti pro celoživotní angažovanost v demokratickém procesu a hodnotách lidských práv, ať už skrze formální rozhodování, nebo na základě každodenních interakcí.

Oddíl 3

Výchova k demokracii a lidským právům

1. Tři dimenze VDO/VLP

Výchova k demokratickému občanství a výchova k lidským právům (VDO/VLP) se soustřeďuje na to, co by studenti měli ovládat, a nikoli na to, co by je učitelé měli učit. Tři základní principy, jimiž se tento přístup zaměřený na studenta a výsledek řídí, lze nejlépe ilustrovat na následujícím příkladu.

- Svoboda názorů a projevu je základní podmínkou demokratické participace a je zásadním občanským a politickým právem. Ve VDO/VLP studenti znají, chápou a uznávají právo na svobodný názor a projev a vědí, že je chráněno ústavou jejich státu. Toto je kognitivní dimenze výuky (vědomosti, koncepce a porozumění).
- Studenti se učí toto základní lidské právo používat. Jelikož aktivní užívání tohoto práva je zásadní pro participaci v demokratickém společenství, jsou studenti povzbuzováni k tomu, aby svůj názor reflektovali a byli schopni jej vyjadřovat rozmanitými způsoby, včetně schopnosti veřejně o něm debatovat (dovednostní dimenze výuky).
- Aby studenti mohli uplatňovat svou svobodu projevu, potřebují odvahu vyjadřovat své názory, i když se octnou v situaci, kdy proti nim stojí názorová převaha. Naslouchají názorům ostatních v duchu tolerance a osobního respektu. Pokud se nesouhlas a kontroverze omezí na věcnou stránku problému a názorové rozdíly se neberou osobně, lze konflikty řešit nenásilnými prostředky (dimenze porozumění založená na postojích a hodnotách).

Tento příklad lze zobecnit nejen na to, co by studenti měli zvládat při uplatňování kteréhokoli jiného lidského práva, ale také na výuku a výchovu vůbec. Aby výuka byla relevantní a posilovala kompetence člověka, musí probíhat v těchto třech dimenzích, které se vzájemně podporují – vědomosti, koncepce a porozumění; dovednosti; postoje a hodnoty. Na této koncepci výuky se už několik desetiletí shodují učitelé i vychovatelé.

Jestliže se studenti učí takto, co musejí učitelé VDO/VLP dělat, aby k výuce poskytovali adekvátní příležitosti? Následuje stručná odpověď.

Cílem VDO/VLP je podporovat studenty, aby se stali mladými občany, kteří:

- znají svá lidská práva a porozuměli podmínkám, na nichž závisejí (výuka „o“ demokracii a lidských právech);
- vnímají školu jako mikrospolečnost, jež respektuje svobody a rovnost svých studentů, a jsou vedeni k uplatňování svých lidských práv a respektování práv ostatních (výuka „v prostředí“ demokracie a lidských práv);
- dovedou proto kompetentně a sebevědomě uplatňovat svá lidská práva se zralým smyslem pro zodpovědnost vůči ostatním a svému společenství (výuka „k“ demokracii a lidským právům).

1.1 Kognitivní dimenze VDO/VLP: výuka „o“ demokracii a lidských právech

VDO/VLP na středoškolské úrovni od studentů vyžaduje, aby studovali klíčové dokumenty jako Všeobecná deklarace lidských práv a Evropská úmluva o lidských právech. Pro shrnutí výše zmíněného příkladu potřebují vědět, že každý člověk má právo na svobodu smýšlení a projevu a na svobodný přístup k informacím prostřednictvím necenzurovaných sdělovacích prostředků, s výjimkami možnými pouze z pádných důvodů a za přesně stanovených okolností (článek 10 Úmluvy). Ústava státu a právní prostředí by měly tato lidská práva a standardy reflektovat a chránit a studenti je mohou z tohoto hlediska zkoumat. Při tom mohou pochopit, jak důležité, ba přímo nepostradatelné právě toto právo je, aby mohla demokracie fungovat.

Rovněž je zapotřebí, aby studenti porozuměli článku 14 Úmluvy, který se zabývá principem rovnosti a zákazem diskriminace: ženy i muži, bohatí i chudí, mladí i staří, držitelé občanství i přistěhovalci – my všichni máme tato rovná práva. Užívání těchto práv je postupný proces a patří na program demokratických systémů vládnutí založených na lidských právech.

A nakonec studenti potřebují pochopit, proč svobody vyžadují zákonný rámec a zároveň s sebou nesou povinnosti (VDLP, článek 29). Svoboda projevu umožňuje občanům prosazovat své zájmy v pluralitní společnosti. V takovém konkurenčním prostředí pak existují vítězové a poražení. Ústava, pravidla a zákony musejí poskytovat rámec, který omezuje svobody silných a chrání slabé, aniž by rozdíly legalizoval. Avšak pravidla se nemohou vztahovat na každý problém, tudíž členové společenství musejí jeden k druhému vzájemně zaujímat odpovědný postoj.

Lidská práva jsou zákonným, ale i normativním rámcem. Proto je potřeba, aby si studenti uvědomovali, do jaké míry jsou principy lidských práv reálně naplňovány v jejich školní komunitě, stejně jako v celé společnosti.

Evropská úmluva o lidských právech (4. 11. 1950)

Článek 10

Svoboda projevu

(1) Každý má právo na svobodu projevu. Toto právo zahrnuje svobodu zastávat názory a přijímat a rozšiřovat informace nebo myšlenky bez zasahování státních orgánů a bez ohledu na hranice. Tento článek nebrání státům, aby vyžadovaly udělování povolení rozhlasovým, televizním nebo filmovým společností.

(2) Výkon těchto svobod, protože zahrnuje i povinnosti a odpovědnost, může podléhat takovým formalitám, podmínkám, omezením nebo sankcím, které stanoví zákon a které jsou nezbytné v demokratické společnosti v zájmu národní bezpečnosti, územní celistvosti nebo veřejné bezpečnosti, ochrany pořádku a předcházení zločinnosti, ochrany zdraví nebo morálky, ochrany pověsti nebo práv jiných, zabránění úniku důvěrných informací nebo zachování autority a nestrannosti soudní moci.

Článek 14

Zákaz diskriminace

Užívání práv a svobod přiznaných touto úmluvou musí být zajištěno bez diskriminace založené na jakémkoli důvodu, jako je pohlaví, rasa, barva pleti, jazyk, náboženství, politické nebo jiné smýšlení, národnostní nebo sociální původ, příslušnost k národnostní menšině, majetek, rod nebo jiné postavení.

Všeobecná deklarace lidských práv (10. 12. 1948)

Článek 29

1. Každý má povinnosti vůči společnosti, v níž jedině může volně a plně rozvinout svou osobnost.
2. Každý je při výkonu svých práv a svobod podroben jen takovým omezením, která stanoví zákon výhradně za tím účelem, aby bylo zajištěno uznávání a zachovávání práv a svobod ostatních a vyhověno spravedlivým požadavkům morálky, veřejného pořádku a obecného blaha v demokratické společnosti.

Tyto tři články ve stručnosti nastiňují napětí mezi jednotlivými svobodami a potřebu vyvážit práva jednotlivců pomocí rámce, který tyto svobody zároveň omezuje i chrání.

Studenti, kteří toto dokážou vysvětlit, se již mnoho naučili „o“ demokracii a lidských právech; toto je kognitivní dimenze VDO/VLP.

1.2 Participační dimenze VDO/VLP: výuka „k“ demokracii a lidským právům

Aby se studenti mohli na demokracii podílet, měli by se naučit, jak uplatňovat svá práva a svobody – například právo na svobodný přístup k informacím a na svobodu myšlení, názorů a projevu. Rovněž by měli mít aktivní zkušenost se vzájemnou interakcí – například při prosazování svých zájmů, vyjednávání kompromisu nebo nalézání shody při definování „obecného blaha“ (VDLP, článek 29). Měli by být schopni jednat v rámci pravidel a akceptovat omezení, jež jim tato pravidla mohou ukládat. Měli by mít rozvinutý postoj odpovědnosti vůči blahu ostatních a společenství jako celku.

Stručně řečeno, měli by chápat nejen důsledky výše uvedených tří článků týkajících se lidských práv a jejich vzájemné vztahy, nýbrž si také uvědomovat jejich hlubší hodnoty a podle toho jednat. Přitom pomocí demokratických rozhodovacích procesů, které nevedou k porušování lidských práv, musejí být schopni nalézt rovnováhu mezi svými zájmy a zájmy ostatních i svého společenství jako celku.

Studenti, kteří byli vedeni tímto způsobem, se naučili, jak participovat v demokracii. Toto je dimenze VDO/VLP založená na aktivitě – výuka „k“ demokracii a lidským právům čili s ohledem na prosazování a ochranu demokracie, právního státu a lidských práv.

1.3 Kulturní dimenze VDO/VLP: výuka „v prostředí“ demokracie a lidských práv

Vědomosti a dovednosti mohou člověku umožnit participaci v demokracii po technické stránce, avšak nečiní ho demokratem. Například v rukou rasistů by tento druh odborných znalostí mohl být zneužit jako zbraň k útoku proti demokratickému společenství založenému na lidských právech. Ve velmi doslovném smyslu jsou vědomosti a dovednosti, které nejsou podloženy hodnotami lidských práv, pro demokracii bezcenné.

VDO/VLP proto obsahuje i kulturní dimenzi. Kultura výuky a učení musí odrážet poselství VDO/VLP.

Studenti získávají vědomosti při vyučování (poslech přednášky, čtení) a schopnosti při školení (názorné ukázky, praktická cvičení a odborné vedení) a osvojují si tak hodnoty a postoje prostřednictvím vlastní zkušenosti.

Mladí lidé si budují sebevědomí díky povzbuzování ze strany rodičů a učitelů. Pouze pokud se studentům dostává respektu ze strany učitelů, lze očekávat, že se budou stejně chovat ke svým vrstevníkům. Hodnoty lidských práv se osvojují prostřednictvím procesu socializace ve škole – výukou „prostřednictvím“ či „v duchu“ demokracie a lidských práv.

Hodnoty lidských práv definovaly Organizace spojených národů, Rada Evropy a další organizace a patří mezi ně principy rovnosti a zákazu diskriminace; participace a začleňování; skládání účtů.

Zatímco výuka „o“ demokracii a lidských právech může být zařazena do zvláštních předmětů (jako sociální studia, dějepis, občanská výchova), kulturní dimenze VDO/VLP, výuka „v prostředí“ demokracie a lidských práv, je úkolem pro celou školu – lidská práva a demokracie se stávají pedagogickou směrnicí školního společenství a objektivem, skrze nějž jsou posuzovány všechny prvky školní správy.

2. VLP a její spojitost s VDO¹¹

Výchova k demokratickému občanství a výchova k lidským právům jsou dvě vzájemně propojené a doplňující se oblasti. Spíše než svými cíli a postupy se liší svým zaměřením a rozsahem. Výchova k demokratickému občanství se zaměřuje především na demokratická práva a povinnosti a aktivní účast ve vztahu k občanské, politické, sociální, ekonomické, právní a kulturní sféře společnosti, zatímco výchova k lidským právům se zabývá širším spektrem lidských práv a základních svobod ve vztahu ke všem aspektům lidského života.

Charta Rady Evropy o výchově k demokratickému občanství a o výchově k lidským právům, přijatá v rámci doporučení CM/Rec(2010)7 Výboru ministrů 11. května 2010

Následující oddíl se podrobněji zabývá spojitostí mezi VLP a VDO.

Před několika desetiletími Organizace spojených národů a její specializované agentury formálně uznaly právo na výchovu k lidským právům, tedy právo občanů být informováni o právech a svobodách obsažených ve smlouvách o lidských právech ratifikovaných jejich zeměmi. Vlády jsou zodpovědné za zavádění těchto standardů lidských práv prostřednictvím zákonů, politických rozhodnutí a praxe. O svém pokroku uvědomují v pravidelných zprávách orgány zřízené smlouvami OSN. Pokrok pomáhají zaznamenávat i monitorovací organizace jako lidskoprávní skupiny.

Rozumí se samo sebou, že občané by měli znát svá lidská práva a cenit si jich a respektovat práva ostatních. Musíme rozumět zákonné povinnosti našich vlád naplňovat naše práva. Měli bychom si být vědomi etické povinnosti občanů vážit si lidských práv a dodržovat je v každodenním životě. Znalost vlastních i cizích práv a předpoklady k jejich znalosti a zodpovědnému dodržování si člověk osvojuje záhy: v rodině, ve škole a ve svém společenství.

K výchově k lidským právům odkazují agentury OSN jako Úřad vysokého komisaře pro lidská práva, UNESCO a UNICEF spolu s mezivládními organizacemi jako Rada Evropy a národní lidskoprávní organizace a výslovně navrhuji, aby témata lidských práv byla obsažena ve školním vzdělávání.

Výchova k lidským právům má normativní i právní dimenzi. Právní dimenze zahrnuje sdílení obsahu o mezinárodních standardech lidských práv vtělených ve smlouvách a dohodách, k nimž se naše země zavázaly. Tyto standardy obsahují občanská a politická práva, stejně jako práva sociální, ekonomická a kulturní. V posledních letech do tohoto vyvíjejícího se rámce přibyla ekologická a kolektivní práva. Tento přístup orientovaný na právo uznává důležitost monitorování a povinnosti skládání účtů při zajišťování toho, aby vlády dodržovaly literu i ducha závazků týkajících se lidských práv.

VLP je zároveň normativním a kulturním počinem. Je to hodnotový systém, který každému pomáhá reflektovat, do jaké míry je jeho každodenní zkušenost v souladu s normami a hodnotami týkajícími se lidských práv. Začlenění přístupu založeného na lidských právech do školního vzdělávání se věnujeme dále v tomto textu.

Pokud jde o školní vyučování, ve VLP se široce prosazují interaktivní metody a metody zaměřené na žáka, stejně jako v případě VDO. Metody prosazované ve VLP reprezentují níže uvedené pedagogické přístupy:

- zaměření na zkušenost a aktivitu: zjišťování předchozích znalostí žáků a uplatňování aktivit, při nichž žáci sdělují vlastní zážitky a poznatky;
- předkládání problémů: problematizace předchozích znalostí žáků;
- účast: povzbuzování kolektivní spolupráce při vyjasňování pojmů, analyzování témat a provozování aktivit;
- dialektika: požadavek, aby žáci srovnávali své znalosti s poznatky z jiných zdrojů;
- analýza: povzbuzování žáků, aby přemýšleli, proč věci existují a jak vznikly;
- náprava: prosazování lidských práv v intrapersonálních a mezilidských vztazích;

¹¹ Felisa Tibbitts (2009). Původní zdroj: Tibbitts, F. (2008). Human Rights Education. In: Bajaj, M. (ed). *Encyclopedia of Peace Education*. Information Age Publishing, Charlotte, NC.

- orientace na strategické myšlení: směřování žáků, aby si stanovovali vlastní cíle a uvažovali o strategických způsobech, jak jich dosahovat;
- orientace na cíl a aktivitu: umožnit žákům, aby si plánovali a rozvrhovali aktivitu ve vztahu ke svým cílům.¹²

Výchova k lidským právům se ve školních osnovách řady zemí protíná s výchovou k demokratickému nebo globálnímu občanství tím způsobem, že si bere základní koncepty občanské výchovy a aplikuje je jednak univerzálněji a jednak kritičtěji. Znalosti klíčových pojmů a fakt a otázek občanství a občanských dovedností se aplikují na oblasti globální sociální zodpovědnosti, spravedlnosti a sociální akce.

Nadto výchova k lidským právům výslovně podporuje společenskou zodpovědnost a sociální akci mezi studenty. Avšak VLP zachází nad rámec prosazování participace jako prvku zastupitelské demokracie tím, že takové akce zasazuje do spektra práv. Aktivní jednání lze ve své podstatě hodnotit jako uplatňování vlastních práv. Takové akce mohou mít zásadní důležitost coby prostředek přemožení útlaku nebo bezpráví.

Široký normativní rámec VLP a široké spektrum potenciálních žáků vyústily ve značnou rozmanitost způsobů, jimiž je VLP praktikována. Přestože je VLP definována univerzálním rámcem mezinárodních (a někdy také regionálních) standardů, konkrétní témata a jejich aplikace závisejí na místních a národních kontextech. Navíc výchova k lidským právům se ve školním prostředí přizpůsobuje věku žáků a podmínkám národní/místní vzdělávací politiky a škol.

Témata a obsah týkající se lidských práv ve školních osnovách mohou nabývat formy mezikulturních témat určených vzdělávací politikou nebo mohou být integrovány do existujících předmětů jako dějepis, občanská výchova, sociální a humanitní studia. S VLP se lze také setkat v uměleckých programech, neformálních klubech a při speciálních akcích, které se odehrávají na školní půdě.

Jak doporučuje Charta Rady Evropy o výchově k demokratickému občanství a výchově k lidským právům, tyto vzdělávací oblasti jsou spolu úzce propojeny a vzájemně se doplňují. Spíše než svými cíli a postupy se liší svým zaměřením a rozsahem. Výchova k demokratickému občanství se zaměřuje především na demokratická práva a povinnosti a aktivní participaci ve vztahu k občanské, politické, sociální, ekonomické, právní a kulturní sféře společnosti, zatímco výchova k lidským právům se zabývá širším spektrem lidských práv a základních svobod ve vztahu ke všem aspektům lidského života.

Tam, kde VLP a VDO existují ve školním prostředí společně, vzájemně se posilují. V roce 1999 byla publikována Studie o občanské výchově Mezinárodní asociace pro vzdělávání (IEA) s použitím údajů shromážděných od 88 000 čtrnáctiletých ve 27 zemích.¹³ Byla provedena srovnávací analýza rozdílů ve znalostech studentů z jednotlivých zemí ohledně lidských práv oproti jiným formám občanských vědomostí a rozbor postojů studentů vůči prosazování a uplatňování lidských práv.

Z analýzy vyplynulo, že zkušenosti studentů s demokracií ve škole a s mezinárodními otázkami byly v pozitivním poměru k jejich znalostem o lidských právech. Faktory, které můžeme nazývat „demokracie ve škole“, měly dopad na postoje jednotlivých studentů k lidským právům. Analýza dat IEA potvrdila, že u studentů, kteří nejvíce přicházejí do styku s praktikováním demokratických ideálů ve třídách a školách, existuje největší pravděpodobnost, že budou ve věci lidských práv zastávat pozitivní postoje. Studenti s většími znalostmi lidských práv se navíc častěji zapojovali do mezinárodních témat, zastávali silnější normy participačního občanství a byli politicky angažovanější.

Školy, které vyučují VDO a VLP paralelně, vybavují žáky k tomu, aby byli plnoprávními a zodpovědnými občany, kteří znají svá práva a svobody a cení si jich.

12 ARRC [Asia-Pacific Regional Resource Center for Human Rights Education] (2003). What is Human Rights Education. In: *Human Rights Education Pack*. ARRC, Bangkok.

13 Torney-Purta, J. – Barber, C. H. – Wilkenfeld, B. (2008). How Adolescents in Twenty-Seven Countries Understand, Support and Practice Human Rights. In: *Journal of Social Issues*, 64:1.

3. Kompetence ve VDO/VLP

3.1 „Chtěl/a bych, aby mí studenti dovedli...“

„Poté, co jsme procvičovali techniky prezentace, chtěl/a bych, aby všichni moji studenti dovedli mluvit před třídou, aniž by četli z poznámek.“

„Poté, co jsme šest hodin probírali základy naší ústavy, očekával/a bych od všech svých studentů přinejmenším to, že dokážou vysvětlit, jak funguje náš volební systém a které strany se podílejí na současné vládě.“

„Před několika měsíci jsme ve třídě měli problémy se studenty, kteří si vzájemně nenaslouchali v diskusích a skákali do řeči studentům, s nimiž nesouhlasili. Hodně jsme mluvili o našem právu na svobodu projevu a o tom, že funguje jen tehdy, když se všichni k sobě chováme se vzájemným respektem. Doufám, že do konce školního roku to většina studentů pochopí a budou vědět, jak se chovat v diskusích.“

Tyto příklady ukazují, na co myslí učitelé VDO/VLP, když si připravují hodiny: definují si cíle. Rozhodují se, co by jejich studenti měli dokázat a co je v jejich možnostech, když se budou snažit: rozhodují se, jakých cílů by podle nich měli jejich studenti dosáhnout, a poté se zaměřují na proces učení a studijní potřeby studentů ve výchozím okamžiku – jejich obtíže a schopnosti, jejich silné i slabé stránky.

Takový způsob uvažování není pro učitele ničím novým – jedná se o běžnou praxi. Většina učitelů neuvažuje pouze o tématu a látce („Do prázdnin musím dokončit výklad 19. století.“), ale zabývají se i tím, jaký výkon očekávají od svých studentů.

Cíle, jež se zaměřují na studenty a na to, co by si měli osvojit, jsou cíle týkající se kompetencí studentů. V dospělosti si všichni studenti budou muset poradit bez učitele, mentora či dozoru po svém boku. Tradiční výukový model – formální vyučování podle pevných osnov – nestačí na to, aby u studentů rozvíjel nezávislost, sebevědomí a kompetence týkající se nejrůznějších dovedností a postojů.

Uvedené tři příklady poukazují na různé dimenze rozvoje kompetencí:

- První – navázání očního kontaktu s posluchači a svobodný projev – odkazuje k dovednostem, které nezávisle na obsahu, avšak poskytují nástroje, jež studenti trvale potřebují, aby mohli využít kteroukoliv znalost nebo informaci.
- Druhý – pochopení základů volebního systému a znalost vítězů posledních voleb, kteří následně sestavili současnou vládu – je příkladem učení „o“ demokracii a lidských právech. Mladí občané musejí vědět, která lidská práva – například volební účast – byla v ústavě jejich země začleněna mezi občanská práva a jaký dopad má jejich hlas na volební systém jejich země.
- Konečně poslední příklad ukazuje důležitost hodnot a postojů. Demokracie závisí na politické kultuře, jež je tvořena postoji a hodnotami, které občané zastávají; v tomto případě jde o vzájemný respekt a toleranci k názorům, s nimiž možná nesouhlasí. Studenti musejí být ochotni přistoupit na to, že jejich právo na svobodu musí brát v potaz práva ostatních. Svoboda s sebou tedy nese i povinnosti. Kultura lidských práv odráží jak akceschopnost jednotlivých žáků a jejich učitelů, tak i pochopení, že sdílíme povinnost vzájemně respektovat lidská práva ostatních. Hodnoty si osvojujeme zkušeností a od přesvědčivých vzorů – učením „v prostředí“ demokracie a lidských práv.

3.2 Kompetence – všeobecná definice

Kompetencemi se rozumí to, co je člověk schopen vykonávat, ve třech ohledech, jež tvoří jádro identity jednotlivce:

- co člověk ví a čemu porozuměl;
- dovednosti, jež člověku umožňují využívat znalostí;
- vědomí a uvědomění si vlastních znalostí a dovedností, což vede k ochotě využívat jich jednak sebevědomě a jednak zodpovědně.

Poslední bod je obzvláště důležitý. Nejen učitel by měl vědět, co si studenti osvojili – o to víc by si to měli uvědomovat sami studenti. Musejí vědět, co mají ve své mentální výbavě a k jakým úkolům a problémům lze tyto nástroje použít. Především potřebují sebevědomí, aby v procesu celoživotního učení byli schopni akceptovat i riziko neúspěchu.

3.3 Jak mohou učitelé zjistit, jaké kompetence studenti mají?

Kompetence a výkon

Kompetencemi se rozumějí schopnosti a potenciály „uvnitř“ nás. Jsou tudíž neviditelné. Jak tedy mohou učitelé zjistit, jaké kompetence jejich studenti mají?

Zde je příklad. Lingvista Noam Chomsky popsal jazykové kompetence rodilého mluvčího. Rodilí mluvčí nepřetržitě vytvářejí věty a rozumějí větám, které dosud nikdy nebyly proneseny či slyšeny. Tuto jazykovou kompetenci nevidíme, ale vnímáme výkon rodilého mluvčího a musíme předpokládat, že kompetenci plyně komunikovat určitě má.

Neexistuje kompetence bez nějakého viditelného výkonu, ale také žádná činnost bez kompetencí. Učitelé posuzují rozvoj kompetencí svých studentů tak, že hodnotí jejich výkon – tzn. co dokážou. Výuka založená na úkolech umožňuje studentům procvičovat si kompetence a učitelům posuzovat studijní úspěchy svých žáků a rozpoznat jejich potřeby při učení. Toto platí nejen pro VDO/VLP, ale pro výuku a učení obecně.

3.4 Model studentských kompetencí ve VDO/VLP

Rozvoj kompetencí u studenta posuzujeme prostřednictvím našeho vnímání studentova výkonu. Kompetence jsou neviditelné a můžeme k nim získat přístup jen tak, že vytvoříme modely, které nám pomohou definovat výukové cíle a poskytnou nám vodítka při posuzování studijních úspěchů.

V této edici VDO/VLP jsme přijali následující model kompetencí. Odpovídá klíčovým principům VDO/VLP – výuce v prostředí demokracie a lidských práv, o nich a k nim.

Ve VDO/VLP mezi studentské kompetence patří:

- politická analýza a úsudek;
- dovednosti (viz část 3 tohoto textu);
- aktivní jednání a politická participace;
- osobní a sociální kompetence.

3.4.1 Kompetence politické analýzy a úsudku

Demokratické občanství vyžaduje, aby občané rozuměli diskutovaným záležitostem, a k tomu je zapotřebí, aby byli informováni a schopni analyzovat problémy i průběh argumentace a konfliktu. Toto je kognitivní dimenze rozvoje kompetencí (výuka „o“ politických záležitostech).

Bez této roviny porozumění je občan snadnou kořistí demagogů, lobbistů a populistů a není schopen rozpoznat a vyjednat si své vlastní nebo skupinové zájmy. Závisíme na sdělovacích prostředcích jako zdrojích informací a musíme být schopni je používat kriticky.

Aktivní jednání v politice i v jiných oblastech života je možné, pouze pokud víme, čeho chceme dosáhnout. Musíme být schopni definovat si své zájmy a cíle, vyvážit požadavky a potřeby, hodnoty a povinnosti. Politika je rozhodovací proces s cílem řešit problémy a urovnávat konflikty; neexistuje možnost neučinit rozhodnutí a rozhodnutí nejsou možná bez úsudku.

Rostoucí složitost našich modernizujících se společností klade velké nároky na kompetence analýzy a úsudku „běžného občana“. Jedním ze způsobů, jak tuto složitost snižovat, je personalizace – důvěra či nedůvěra politickým lídrům. Klíčem k tomu, aby byli občané schopni držet krok s rozhodnutími, která ovlivňují jejich život, je vzdělání, nejen v oblasti VDO/VLP.

3.0.2 Dovednosti

Studenti potřebují mentální výbavu – dovednosti nebo techniky, aby získávali a využívali informace a nezávisle a systematicky si utvářeli názory. Tato výbava studentům umožňuje:

- získávat informace jak z médií, tak z vlastní zkušenosti a bádání – techniky používání tištěných a elektronických médií, rozhovorů, rešerší, úvah atd.;
- vybírat a studovat informace (konstruktivistické učení) – techniky plánování, rozvrhování času, čtení, uvažování, zaznamenávání;
- stanovit si své názory, přednést je, sdílet a podložit je argumenty – techniky vytváření materiálů, plakátů, tiskovin, powerpointových prezentací, přednášení, diskutování, debatování atd. (sdružené konstruktivistické učení a dekonstrukce);
- reflektovat výsledky a procesy učení a aplikace.

Do značné míry jsou tyto dovednosti nutné nejen ve VDO/VLP, nýbrž ve škole obecně. Přípravují studenty na pokročilejší akademická studia a pro kvalifikovaná zaměstnání. Školení v těchto formálních, na obsahu nezávislých dovednostech napříč osnovami je tudíž jak nutné, tak možné.

3.4.3 Aktivní jednání

Školení ve formálních dovednostech ve VDO/VLP pomáhá výuce k demokracii a lidským právům, ale není dostatečné. VDO/VLP pojímá školu jako mikrospolečenství, v němž se studenti prostřednictvím praktické zkušenosti učí, jak se zapojovat do společnosti. Mezi kompetence, jež se vyučují ve škole, patří následující:

- reflektování vlastních požadavků a potřeb, vyjasňování si a prosazování vlastních zájmů;
- hlasování, účast ve volbách coby voliči a kandidáti (třídní samospráva);
- vyjednávání a rozhodování;
- ovlivňování rozhodovacích procesů prostřednictvím informování, lobbování a kolektivních akcí;
- pochopení a uvědomění si potřeby rámce pravidel a postihů.

VDO/VLP a celá škola hrají rozhodující úlohu v tom, že poskytují studentům příležitosti k učení, aby mohli být prospěšní svým komunitám. Avšak při hodnocení jejich výkonů a rozvoje jejich kompetencí má škola své hranice. Rozhodující oblast leží mimo školu, ve společnosti jako celku, a pokračuje do dospělosti. Poté se stává obtížným, ne-li nemožným, spojovat konkrétní výstupy, jež plynou z procesu učení, s předchozími školními vstupy.

3.4.4 Osobní a sociální kompetence

Na koncept kompetencí jsou možná kladeny poněkud vysoké nároky, vztahuje-li se k dimenzi hodnot a postojů. Na druhou stranu záleží na výkonu, na tom, jak studenti jednají, a dispozice k nějakému jednání lze pojímat jako kompetenci. Dimenze rozvoje kompetencí odpovídá výuce „v prostředí“ demokracie a lidských práv. Patří do ní následující:

- sebevědomí a sebeúcta;
- empatie;
- vzájemný respekt;
- uvědomování si potřeby kompromisu;
- zodpovědnost;
- uvědomění si lidských práv jako kolektivně sdíleného souboru hodnot, jež napomáhají míru, spravedlnosti a sociální soudržnosti.

3.5. Kompetence vyučujících VDO/VLP

Ve VDO/VLP potřebují učitelé specifické kompetence, aby mohli studentům poskytovat adekvátní příležitosti k učení.

Výbava učitele obsahuje i nástroj, jenž mu napomáhá definovat cíle VDO/VLP založené na kompetencích, zcela v souladu s tím, k čemu odkazoval úvod k tomuto textu. Další informace lze nalézt v publikaci Rady Evropy Jak mohou všichni učitelé podporovat výchovu k občanství a lidským právům: rámec pro rozvoj kompetencí (Štrasburk, 2009).

4. „Svět si vytváříme ve vlastní hlavě“: konstruktivistické učení ve VDO/VLP¹⁴

Když si čteme příběh v knize, vytváříme si v hlavě cosi jako film. Přidáváme si detaily a scény, které autor jen naznačuje nebo je vynechává, a možná si dokonce představujeme tváře postav. Některé romány působí na naši představivost tak silně, že jsme zklamáni, když se díváme na „skutečný“ film natočený podle příběhu. Naše představivost vytvořila mnohem lepší film a navíc jedinečný, protože každý čtenář si v duchu vytváří jiný „film“.

Toto je příklad naší schopnosti „vytvářet si svět v hlavě“. Svět, ve kterém žijeme, je svět, jak jej vnímáme – sestává z obrazů, zážitků, konceptů a úsudků, které jsme si o něm udělali. Když se lidé učí, chtějí, aby jim to, co slyší nebo čtou, dávalo smysl – chtějí tomu porozumět. Odborník na lidský mozek popsal tento orgán jako „stroj hledající smysl“. Věci, které smysl nedávají, je třeba nějak zpracovat. Pokud schází informace, musíme ji buď nějak nalézt, nebo mezeru vyplnit odhadem.¹⁵

Učitelé po jistých zkušenostech zjistí, že každý student si z jejich přednášky odnese a zapamatuje jiné po učení. Někteří studenti si budou informaci pamatovat i v dospělosti, protože na ně silně zapůsobila, jiní ji třeba zapomenou přes noc, protože se nijak nevztahovala k jejich znalostem nebo hodnotové struktuře. Z konstruktivistického hlediska je důležité, co se odehrává v myslích studentů.

Konstruktivismus na učení nahlíží jako na vysoce individualizovaný proces:

- Žáci konstruují, přetvářejí a vytvářejí významové struktury. Nové informace se propojují s tím, co žák už ví nebo co pochopil.
- Žáci do hodin VDO/VLP přicházejí se svými vlastními životními zkušenostmi.
- Gender, třída, stáří, etnický původ nebo náboženská víra či jiné identity mohou ovlivnit stanovisko žáka.
- Disponujeme různými druhy inteligence, které přesahují konvenční chápání toho, že je někdo dobrý v matematice nebo cizích jazycích.¹⁶
- Neexistuje absolutní standard pro to, co je osobně nebo politicky relevantní.

Konstruktivistické učení lze dále roztrždit do tří podkategorií, přičemž je důležitá úloha vyučujícího.

4.1 Žáci „konstruují“ význam – objevují a vytvářejí cosi nového

Učitelé mohou své studenty podporovat následujícími způsoby:

- vytvářením příležitostí k učení;
- navrhováním obtížných úkolů;
- vyučováním prostřednictvím médií a vlastních příspěvků (přednášek), které prezentují předměty výuky;
- povzbuzováním a podporou sebevědomí žáků.

14 Další zpracování tématu viz díl IV v této edici.

15 Viz Gollob, R. – Krapf, P. (eds.) (2008). VDO/VLP díl III, oddíl 1 – *Stereotypes and prejudices. What is identity? How do I see others, how do they see me?* Strašbourg, s. 19–38.

16 Viz práce Howarda Gardnera o mnohočetných inteligencích.

4.2 Žáci „rekonstruují“, co se naučili – aplikují a prověřují

Takové aplikace si do značné míry sami vytváříme všichni, avšak vyučující ve škole je poskytují například:

- prostřednictvím příležitostí ke sdílení, prezentování a diskusi;
- formálním zkoušením a hodnocením;
- nabízením či vyžadováním portfoliové práce;
- navrhováním obtížných úkolů, například při projektech.

4.3 Žáci „dekonstruují“ či kritizují své vlastní i cizí výsledky

Bez tohoto prvku kritického hodnocení a zkoušení by zůstala jakákoliv výuková snaha irelevantní pro společnost i pro jednotlivé žáky samotné. Zde má učení i společenskou dimenzi.

5. Profesionální etika vyučujících VDO/VLP

Jestliže do hodiny VDO/VLP přicházejí žáci se svými vlastními názory a všichni z ní odcházejí s názorem učitele, obvykle to poukazuje na problém. Učitelé VDO/VLP si musejí dávat pozor, aby nevnucovali studentům názory či hodnoty, jež sami osobně zastávají. Školy jsou veřejné instituce a rodiče a společnost jako celek očekávají, že učitelé nebudou zneužívat svou moc, aby jejich děti indoktrinovali.

Profesionální etika učitelů VDO/VLP je tedy zásadní pro úspěch, či dokonce odůvodnění existence VDO/VLP v kurikulu. Lze ji shrnout do následujících tří zásad, jež vycházejí z debaty, která na toto téma proběhla v Německu v 70. letech 20. století.¹⁵

5.1 Princip neindoktrinace

Učitel se nesmí žádným způsobem pokoušet indoktrinovat studenty, aby přejali žádoucí názor, například co se týče politické korektnosti. Proto by učitel neměl žádného studenta umlčovat nebo „přebíjet“ nadřazenou argumentací. Studenti by si naopak měli vytvářet úsudek svobodně bez ovlivňování či omezování. Jakýkoliv pokus ze strany učitele indoktrinovat své studenty je v rozporu s VDO/VLP a jejich cílem vzdělávat občany, kteří jsou schopni a ochotni participovat v otevřené společnosti a svobodné, pluralitní demokracii.

5.1.1 Praktické důsledky

Učitel by měl proto diskuse v hodinách VDO/VLP moderovat, a nikoli se jich účastnit. Na druhou stranu, pokud se studenti zeptají na učitelův názor na nějaký problém, radíme učitelům, aby jej vyslovili. Studenti vědí, že vyučující coby občan má své vlastní politické stanovisko jako každý jiný občan, a zpravidla mají zájem je slyšet. Tehdy by měl učitel vysvětlit, že hovoří nikoli ve své profesionální roli, nýbrž jako občan. Studentům by totiž mohlo připadat zvláštní, kdyby jejich učitel VDO/VLP zůstával politicky neutrální, zatímco od studentů se neustále očekává, že budou vyjadřovat své názory.

Učitel oddaný lidským právům možná těžce nese, když student vyjadřuje názory, které prozrazují sklony k rasismu, nacionalismu nebo jinému fundamentalismu. Učitel by se měl vyvarovat toho, aby studenty přebíjel nadřazenou argumentací, a měl by se snažit pochopit, proč mladý člověk takovou ideovou linii zaujímá, a nalézat způsoby, jak studenty přimět, aby uvažovali jinak a nekonvenčně.

5.2 Princip kontroverzní diskuse

Cokoliv je ve vědě nebo v politice kontroverzní otázkou, musí být také tak představeno v hodinách VDO/VLP. Tato zásada úzce souvisí se zásadou neindoktrinace: pokud se rozdílné názory vynechají a přehlížejí se alternativy, VDO/VLP směřuje k indoktrinaci. V hodinách VDO/VLP by měl být prostor pro složitost, kontroverzi, či dokonce protimluvy. Například, i když jsou lidská práva univerzální, jednotlivá individuální práva mohou být ve skutečnosti ve vzájemném rozporu.

V pluralitní společnosti jsou neshody, rozdílné hodnoty a soupeřící zájmy pravidlem, nikoli výjimkou, a studenti se proto musejí naučit, jak se s kontroverzí vypořádat. V demokracii jsou médiem k řešení problémů a urovnávání konfliktů debata a diskuse. Shoda a jistá míra harmonie prostřednictvím kompromisu jsou výsledkem vyjednávání. Vnucená harmonie bez otevřené diskuse jednoduše nasvědčuje potlačování.

¹⁵ Další zpracování tématu viz díl IV v této edici.

5.2.1 Praktické důsledky

Ve VDO/VLP musí tedy vyučující představit alespoň dva názory na každý problém. Důležitá je vyváženost (například co do délky textů).

Při všeobecných diskusích by měl učitel vítat odlišné názory mezi studenty. Pokud se pro jedno stanovisko vysloví jen menšina – či dokonce je nezastává žádný student – učitel by se měl tohoto názoru zastat čistě pro účely argumentace a jasně dát na srozuměnou, že plní určitou roli a nevyjadřuje osobní názor. Učitel by si měl dát pozor, aby přizpůsobil svou schopnost argumentace úrovni studentů.

5.3 Vybavení studentů schopnostmi prosazovat své zájmy

Studenti musejí být schopni analyzovat politickou situaci, rozpoznat své zájmy a nalézat způsoby a prostředky, jak takovou situaci ovlivnit ve prospěch svých zájmů. Tento cíl vyžaduje, aby studenti byli dobře vyškoleni v dovednostech a kompetencích aktivního jednání a participace. Toho lze dosáhnout, pouze pokud jsou dodrženy obě další zásady neindoktrinace a kontroverzní diskuse. Tuto zásadu nelze nesprávně interpretovat jako podněcování egoismu a zanedbávání zodpovědnosti. Na těchto hodnotách spočívá každé společenství, avšak učitel zde nesmí studenty zrazovat od toho, aby prosazovali své zájmy, tím, že na ně bude apelovat, aby dodržovali své povinnosti a zodpovědnost.

5.3.1 Praktické důsledky

Škola je mikrospolečnost, kde se studenti učí participaci. Lze toho dosáhnout mnoha způsoby, například tím, že si studenti ve třídě mohou vybírat témata, která je zajímají, a podílet se na plánování hodiny, nebo zařazením pokročilejších forem jako demokratická školní samospráva (výuka v prostředí demokracie a lidských práv) a aktivní jednání.

Učení založené na úkolech a řešení problémů u studentů podporuje rozvíjení schopností nezávislého úsudku a rozhodování.

6. Klíčové pojmy VDO/VLP

6.1 Proč potřebujeme ve VDO/VLP klíčové pojmy?

VDO/VLP chápeme jako proces konstruktivistického učení.¹⁶ Žáci vytvářejí neboli konstruují význam a porozumění tím, že si spojují informace a pojmy. Učení a uvažování probíhá v konkrétní i abstraktní rovině. Abstraktní myšlení je založené na pojmech. Bez odkazu na sdílený soubor pojmů, jejichž definicím rozumíme a na nichž jsme se shodli, by nebylo možné žádné sdílení či výměna myšlenek ani debata, diskuse nebo úsudek.

Pojmy jsou tudíž nepostradatelné jak pro konstruktivistické učení, tak v konečném důsledku pro politické rozhodování. Které pojmy bychom tedy měli vybrat? Žijeme v pluralitních společnostech, což znamená, že jednotlivci a skupiny prosazují odlišné, či dokonce soupeřící zájmy a hodnoty. Navíc filozofie a sociální vědy obsahují různé, někdy i kontroverzní přístupy. Je proto nemožné převzít soubor klíčových pojmů z jednoho konkrétního zdroje. V konstruktivistickém učení, jež se zaměřuje na rozvoj kompetencí, jsou pojmy nepostradatelné a probíhá diskuse o modelech pojmů v občanském vzdělávání. Domníváme se, že náš model je jedním z možných přístupů.

Zvolili jsme následující soubor devíti klíčových pojmů, protože odkazují jak ke zkušenostem studentů z mikrosociálního, tak z politického společenství jako celku:

- identita;
- diverzita a pluralismus;
- odpovědnost;
- konflikt;
- pravidla a zákony;
- vládnutí a politika;
- rovnost;
- svoboda;
- média.

Klíčové pojmy vytvářejí spirálovou osnovu a jednotlivé díly přenášejí ohnisko zájmu od školního společenství (základní úroveň, díl II) k politickému společenství (starší středoškolská úroveň, díl IV), díl III přitom obsahuje aspekty obou (viz část 1, oddíl 4 tohoto dílu). Pojmy demokracie a lidských práv – základní pojmy VDO/VLP – prostupují všemi devíti klíčovými pojmy; v této příručce se jim věnují zvláštní oddíly. Všechny klíčové pojmy mohou a musejí být provázány s dalšími pojmy a kategoriemi v závislosti na věku žáků a probírané látce. Všechny tři díly obsahují devět modelových oddílů po čtyřech lekcích, z nichž každý se věnuje stejnému souboru klíčových pojmů. Činí tak různými způsoby, ukazují, že stejný pojem lze přizpůsobit úrovni porozumění studentů a pro studenty různých věkových skupin. Pokud se takto (vertikálně) zkombinují dva nebo tři díly, je možný konstruktivistický proces učení vedený a podporovaný konkrétním klíčovým pojmem. Zároveň jsou klíčové pojmy provázány horizontálně a vytvářejí síť porozumění. Přibližným ukazatelem potenciálních vazeb je to, k jakým dimenzím politiky¹⁷ odkazují.

6.2 Podstata klíčových pojmů

Tento oddíl stručně nastiňuje podstatu devíti klíčových konceptů v této edici VDO/VLP, věnuje se jejich významu pro VDO/VLP na mikro- i makroúrovni (škola a politické společenství).

¹⁸ Viz oddíl 3 o konstruktivistickém učení v části 1 tohoto textu.

¹⁹ Více informací o třech základních dimenzích politiky viz pracovní složka tohoto textu (Jak se stavět k politice v mých hodinách VDO/VLP?).

6.2.1 Identita

Jako přirozená práva se lidská práva zaměřují na jednotlivce. Všichni lidé jsou obdařeni lidskou důstojností a právem žít ve svobodě a užívat svých práv bez diskriminace. Stát slouží jednotlivci, a nikoli naopak. Osobní svoboda dává jednotlivcům právo svobodně rozvíjet svou osobnost, včetně klíčových životních voleb, jako jsou hodnoty, partneři, profese a potomci. V moderní sekulární společnosti je tato svoboda výzvou, neboť oslabování vazeb a tradic (rodina, náboženství atd.) přináší nutnost voleb. Naše volby ovlivňují druhé a naopak, proto při utváření svých identit zároveň neseme zodpovědnost. Ve školním společenství studenti sdílejí své zkušenosti a pracují na životních volbách, které musejí učinit všichni mladí lidé, jako například další vzdělávání a kariéra.

Koncept identity je úzce provázán s diverzitou a pluralismem, svobodou, rovností a zodpovědností.

6.2.2 Diverzita a pluralismus

Moderní společnosti jsou pluralitní společnosti. Jednotlivci uplatňující svá lidská práva a svobody vytvářejí pluralismus – množství individuálních identit s různými volbami životního stylu, priorit a zájmů, omezených či posilovaných dostupnými hmotnými zdroji – příjmem a majetkem. Diverzita zahrnuje rozdíly vycházející z genderu, etnického původu, společenské třídy, stáří, typu žaka, regionu, náboženského vyznání a hodnot. Pluralitní společnosti představují výzvu: jaký soubor hodnot mohou členové společenství přijmout? Stabilita společenství založených na lidských právech závisí na podmínkách, které demokratické státy nemohou zajistit (dilema svoboda versus stabilita). Totéž platí pro školu, kde by se studenti měli učit vnímat diverzitu a pluralismus jako výzvu a stejně tak s nimi nakládat – musí se jim učinit zadost, což s sebou nese jak problémy a rizika, tak příležitosti.

Koncept diverzity a pluralismu je úzce svázán s vládnutím a politikou, svobodou, konfliktem a zodpovědností.

6.2.3 Zodpovědnost

Svobodu mají užívat všichni, a proto každý musí přistoupit na jistá omezení. Začíná to například rovnocenným prostorem a pozorností věnovanou každému studentovi ve třídě. Ve společnostech založených na volném trhu a soutěži vede nerovnoměrné rozložení příjmů a blahobytu k nerovnoměrnému rozložení příležitostí užívat svobodu. Princip vlády většiny musí být v demokracii vyvážen ochranou zájmů menšin, aby byla zajištěna sociální soudržnost.

Svoboda a rovnost se někdy těžko vyvažují. Je možné je sladit jednak prostřednictvím osobní zodpovědnosti a jednak prostřednictvím závazného politického rozhodování; oba způsoby jsou nutné, protože oba mají svá omezení. Zákony se nemohou vztahovat na každý incident v běžném životě a není ani proveditelné, ani žádoucí, aby naše životy byly naprosto monitorovány a kontrolovány státními orgány. Lidské společenství založené na lidských právech spoléhá na naši ochotu a schopnost nést zodpovědnost za své chování a potřeby druhých.

Zodpovědnost je úzce provázána se svobodou, rovností, identitou, pravidly a zákony a konfliktem.

6.2.4 Konflikt

Názorové rozdíly, soupeřící potřeby a zájmy a konflikty jsou součástí lidského života, zejména pak v pluralitních společnostech. Řada lidí považuje konflikt za něco škodlivého, co je na překážku harmonii, a mělo by se tudíž vyloučit nebo aspoň potlačovat. Avšak konflikt jako takový nemusí být na škodu, na rozdíl od některých způsobů jeho řešení. Ve VDO/VLP by se měli studenti naučit, že v rámci procedurálních pravidel spočívajících na politické kultuře vzájemného respektu existuje dostatek prostoru pro nesouhlasná stanoviska a neshody. Jednotlivci a skupiny mohou a měly by formulovat své zájmy, aby si zajistily, že budou tyto zájmy brány v potaz. V následných diskusích a vyjednáváních by však měly být všechny strany připraveny jednat s cílem dosažení kompromisu. Bez tohoto dialektického či konstruktivního přístupu k vlastním zájmům by nebyl žádný kompromis možný.

V zásadě jakýkoliv konflikt týkající se rozdělení zdrojů, které lze vyjádřit částkou nebo číslem, lze vyřešit kompromisem. Na druhou stranu v konfliktech, v nichž jde o ideologii, hodnoty, či dokonce etnický původ, je kompromisní řešení nemožné. Pro demokratické občanství je tudíž nepostradatelná kultura civilizovaného, tj. nenásilného řešení konfliktů, založeného na vzájemném respektu. Konflikt vzniká ve škole tak jako na každém jiném pracovišti nebo ve společenství a studentům dává příležitost naučit se, jak konflikty řešit mírumilovně a nebát se jich.

Konflikt je úzce provázán s diverzitou a pluralismem, vládnutím a politikou, pravidly a zákony a zodpovědností.

6.2.5 Pravidla a zákony

Zákony poskytují formální institucionální rámec pro demokratická společenství založená na lidských právech. V zásadě se od každého očekává, že bude dodržovat zákony, protože byly schváleny rozhodnutím většiny. To se obvykle děje v parlamentním hlasování, které na oplátku spočívá na většinách vzešlých ze všeobecných voleb, ale ke schválení může rovněž docházet v plebiscitu. Zákony mají za úkol reflektovat a chránit lidská práva a stanovovat procedurální pravidla pro řešení konfliktů a pro politické rozhodovací procesy. Pravidla slouží ke stejným účelům, ale vytvářejí je jiné orgány a mohou existovat jak v psané, tak nepsané formě.

Očekává se od nás, že budeme dodržovat zákony, ale co se stane, když máme pocit, že zákon je nespravedlivý? Existuje řada případů sociálních a legislativních reforem, které byly odstartovány občanskou neposlušností: občané záměrně neuposlechli zákon, aby upozornili na to, co považují za nespravedlnost nebo porušování lidských práv, a nastolili diskusi vedoucí k novelizaci existujících zákonů.

Studenti musejí chápat a uvědomovat si dialektický vztah mezi právy svobody a jejich ochranou a omezeními prostřednictvím institucionálních rámců. Pokud by se rámec odstranil, svoboda by se zvrhla v anarchii a anarchie potom ve vládu násilí. V učení založeném na úkolech studenti tento princip zažívají ve škole. Pevně dané úkoly, časové rozvrhy a pravidla kreativitu žáků nepotlačují, ale naopak otevírají dveře k větší svobodě a kreativitě. Studenti se také mohou podílet na reformování školních předpisů, které neodrážejí demokratické hodnoty nebo hodnoty lidských práv.

Pravidla a zákony jsou úzce provázány s konfliktem, svobodou a rovností.

6.2.6 Vládnutí a politika

Ve VDO/VLP se klíčový pojem politiky zaměřuje na aspekt politiky jako procesu urovnávání konfliktů a řešení problémů. Vládnutí představuje institucionální aspekt politiky, totiž politické rozhodování uvnitř institucionálního rámce. Demokratická správa školy dává studentům příležitost naučit se ovlivňovat rozhodovací procesy a účastnit se jich při řízení společenství a definování jeho cílů. Model politického cyklu lze aplikovat na rozhodovací procesy jak na mikro-, tak makroúrovni, tj. ve školním společenství i v politickém společenství jako celku (na regionální či celostátní úrovni). Média hrají rozhodující úlohu při kontrole politiků s rozhodovacími pravomocemi a také při určování agendy. Totéž platí i pro školy, jak ukazují oddíly o médiích ve třech příručkách (díly II–IV).

Jakožto dvojice pojmů, odkazují vládnutí a politika k odlišným prostředím politického rozhodování. Zatímco vládnutí zdůrazňuje hierarchickou, institucionální dimenzi, politika zahrnuje i neformální dimenzi – širší v záběru, ale zároveň s menší či žádnou regulací procedur. Neformální, vedlejší stránka politiky je důležitá pro účinnost institucionálního systému. Jak ve škole, tak v politice by se instituce nemohly vypořádat se všemi problémy a otázkami, a proto závisejí na tom, že si občané urovnají mezilidské spory a konflikty sami.

Vládnutí a politika jsou úzce provázány s konfliktem, pravidly a zákony, zodpovědností a médií.

6.2.7 Rovnost a svoboda

Těmto dvěma klíčovými pojmy se zde věnujeme společně ze dvou důvodů.

Za prvé, lidská důstojnost je ústřední hodnotou lidských práv. Dva základní principy spravedlnosti, které tvoří lidskou důstojnost po právní stránce, jsou rovnost (nediskriminace) a svoboda (prostřednictvím občanských a politických práv). Důstojnost člověka je ohrožena diskriminací a odnětím svobody. První dvě generace lidských práv se soustředily na práva svobody a rovnosti rozdělování a příležitostí.

Za druhé, mezi svobodou a rovností může existovat napětí. Například svoboda projevu znamená, že student by měl dostat příležitost vyjádřit svůj názor ve třídě tak, jak to považuje za správné. Rovnost příležitostí pro všechny studenty na druhou stranu vyžaduje, aby prostor k projevu byl rovnoměrně a spravedlivě rozdělen mezi všechny studenty. Pro jednotlivého studenta to může znamenat minutu či dvě, než získá prostor někdo další. Individuální svoboda projevu tudíž musí být omezena, možná dosti přísně, aby byla každému studentovi zaručena možnost účasti v debatě. Do jaké míry student takovým omezením utrpí, závisí na tom, jak stručně a jasně se dokáže vyjádřit. Ve VDO/VLP tedy studenti musejí rozvíjet kompetence vyvažovat svobodu projevu s rovností příležitostí. Do těchto kompetencí patří jazykové dovednosti, jasné porozumění diskutovanému problému a uvědomování si rámce pravidel, která poskytují rovnováhu mezi svobodou a rovností.

Studenti se musejí naučit užívat svých práv svobody, například svobody myšlení, projevu a přístupu k informacím. Musejí se naučit upozorňovat na diskriminaci jak v případě sebe samých, tak v případě druhých. Učitelé by si měli být vědomi nerovných podmínek a příležitostí k učení pramenících z rozdílů, například v příjmu a vzdělání rodičů nebo kulturního zázemí a etnického původu. Škola a společnost nemohou dosáhnout rovného rozdělení, ale měly by zajistit rovné startovní podmínky. Ve škole to před učitele staví úkol zohledňovat konkrétní vzdělávací potřeby studentů. Rovnost neznamená jednat s každým stejně, nýbrž jednat s každým způsobem, který slouží jeho potřebám. V tom spočívá výuka v prostředí lidských práv v praxi.

Stejně jako demokracie jsou svoboda a rovnost úzce provázány se všemi klíčovými pojmy. Žádný aspekt VDO/VLP si nelze představit bez otázky vztahující se ke svobodě a rovnosti, jež tvoří lidskou důstojnost, a k napětí mezi nimi.

6.2.8 Média

Tento koncept odkazuje ke skutečnosti, že v moderní společnosti žijeme v mediální kultuře. Média jsou nepostradatelná v našem užívání lidských práv – včetně svobody projevu, výměny informací, přístupu k informacím, politické participace, kontroly vlády a politického rozhodování a určování agendy. Čím jsou naše společnosti a struktury vzájemné globální závislosti složitější, tím více podpory a vedení potřebujeme, abychom porozuměli výzvám a otázkám přítomnosti a budoucnosti, a tím více se spoléháme na média. Média představují výzvu – nabízejí nové příležitosti a nástroje pro komunikaci a participaci, ale také pro manipulaci a kriminalitu.

Média jsou komerční podniky a „sdělování a prodej“ se zdají být jedno a totéž. Média informace při jejich zveřejňování transformují. Studenti se proto musejí trénovat v kompetencích jak při užívání prostředků, s nimiž média pracují (jak sestavit zprávu), tak při dekonstrukci mediálních sdělení. Média hrají důležitou úlohu i ve školním společenství. Skutečnost, že média jsou součástí jejich každodenního života, si studenti uvědomují možná více, než si je generace jejich rodičů a zejména jejich učitelů ochotna připustit. Někteří mladí lidé jsou proto zkušenějšími uživateli médií než jejich rodiče a učitelé. Ve VDO/VLP je mediální kompetence klíčem k participaci a rozvoji kompetencí v mnoha jiných oblastech.

Klíčový pojem médií je úzce provázán s vládnutím a politikou, identitou, svobodou a zodpovědností.

7. Metoda je nositelem sdělení: učení založené na úkolech ve VDO/VLP

7.1 Nedostatky tradiční občanské výchovy

V tradičním vyučování založeném na obsahu se občanská výchova zaměřovala na to, aby studentům poskytla fakta a informace o institucionálním rámci státu. Obsah byl více či méně „nadčasový“ a šlo jej vyučovat a zkoušet systematicky. Z pohledu studentů však existoval minimální rozdíl mezi memorováním fakt o parlamentu a různých druhích sladkovodních ryb – co se „naučili“ na dnešní prověrku, do zítřka zapoměli. Takový vyučovací postup pramálo přispívá ke vzdělávání občanů v demokratických společnostech založených na lidských právech.

7.2 Vyučování v prostředí demokracie a lidských práv a k nim vyžaduje aktivní učení


Ve VDO/VLP mají informace o politickém systému země svůj účel – umožňují studentům zapojovat se do něj (vyučování „k“ demokracii a lidským právům). Avšak politická participace vyžaduje školení a zkušenosti. Tudíž metoda ve VDO/VLP musí obsahovat poselství. Vyučování „o“ demokracii a lidských právech musí vycházet z toho, jak se studenti učí – z vyučování „v prostředí“ demokracie a lidských práv. Studenti potřebují výukové prostředí, které podporuje interaktivní, konstruktivistické učení a trénink kompetencí. Zkrátka studenti musejí být aktivní a interagovat – proto jim vyučující musejí umožnit aktivitu a komunikaci.

7.3 Úkoly – nástroj vyučujícího k podpoře aktivního učení

Z hlediska vyučujícího jsou hlavními nástroji k podpoře aktivních procesů učení pečlivě navržené úkoly. Při navrhování a přizpůsobování výukových úkolů učitel zohledňuje všechny hlavní aspekty vyučování a učení: strukturu obsahu a výukové cíle, počáteční úroveň, jichž mají studenti dosáhnout, porozumění a dovednosti, příležitosti k učení, média a pracovní atmosféru ve třídě.

VDO/VLP jsou v zásadě rozvržené jako učení na základě úkolů. Díly II–VI poskytují mnoho příkladů a popisů učení založeného na úkolech – začleněných do posloupnosti čtyř lekcí, což umožňuje realistické plánování. Učení založené na úkolech se dělí do tří základních kategorií: simulace skutečnosti, zkoumání skutečnosti a produkce. Následující tabulka poskytuje pro tyto kategorie několik příkladů.

Učení založené na úkolech



Simulace reality ve třídě	Zkoumání a aktivní jednání v reálných životních situacích	Produkce
Rolové hry Rozhodovací hry Hra na sochy Konference Talk show Debaty Projednávání Tribunály	Rozhovor s odborníkem Rozhovory na ulici Průzkumy a bádání Brigády Stínování Případové studie Účast ve školní samosprávě Účast v plánování hodin	Prezentace Podklady Plakáty Letáky Nástěnky Videa nebo hudební klipy Internetové stránky Zpráva týdne Výstavy Portfolia
Nacvičování dovedností		

7.4 Učení založené na úkolech je učení založené na problémech

Zkušenosti ukazují, že studenti si velmi cení svobody, kterou v takovém prostředí mají, a důvěry učitele, že čas využijí efektivně. Studenti se učí nést zodpovědnost, pouze pokud k tomu dostanou svobodu. Riziko selhání vždy existuje – ale bez rizika neexistuje pokrok. Navíc studenti mohou dosáhnout výsledků, které nesplní očekávání vyučujícího, avšak učitel získá hodnotné poznatky o úrovni rozvoje kompetencí studentů a jejich budoucích studijních potřebách. Proces učení je stejně důležitý jako výsledek.

V učení založeném na úkolech studenti čelí problémům – nejen ve vztahu k obsahu a látce, ale také k rozvržení své práce. Musejí si jich být vědomi a nalézat vlastní řešení. Díky tomuto řešení problémů nabízí každá forma učení založeného na úkolech bohatý potenciál nacvičování kompetencí a vybírání informací, nalézání a užívání nástrojů atd. Učení založené na úkolech je flexibilní, jelikož si studenti mohou přizpůsobit úkol svým schopnostem.

7.5 Role učitele v posloupnostech učení založeného na úkolech

Učení založené na úkolech se blíží dospělému životu – všichni si musíme poradit bez učitele či mentora po svém boku. Učitel by si měl dávat pozor, aby nezkažil tuto obrovskou příležitost k učení tím, že by příliš brzy nebo příliš často zasahoval. Učitel vystupuje spíše jako trenér než v tradiční roli přednášejícího a zkoušejícího.

- Učitel sleduje, jak si studenti dovedou poradit s problémy, s nimiž se setkávají, a neměl by příliš brzy vyhovět žádostem, aby prozradil řešení. Úlohou učitele je spíše poskytovat vodítka a pokud je to nutné, úkol trochu usnadňovat. Ale do jisté míry by studenti měli „trpět“ – tak jako tomu bude v reálném životě.
- Učitel pozoruje studenty při práci a bere v potaz dvě odlišné perspektivy hodnocení – proces učení a pracovní výsledky.²⁰ Studenti mu při práci poskytují bezprostřední hrubý materiál pro posouzení svých studijních potřeb. Zatímco studenti pracují, vyučující vykonává první kroky v plánování budoucích posloupností lekcí VDO/VLP.
- Učitel se také může „nabídnout“ jako pohotový zdroj informací a podat skupině výklad k otázce, která musí být rychle zodpovězena. Role se vymění – studenti rozhodují, kdy a na jaké téma chtějí slyšet příspěvek od svého učitele.

7.6 Aktivní učení vyžaduje návaznost

Učení založené na úkolech musí být reflektováno a může rovněž vyžadovat okamžitou reakci, například když studenti prožívají silné emoce – radost, zklamání, hněv – v důsledku rolové hry.

Při plenárním zasedání, jemuž předsedá učitel, si studenti sdělují nápady a přemýšlejí o své aktivitě. Co jsme se naučili? Jak jsme se učili? Za jakým účelem jsme se učili? Bez této reflexe je učení založené na úkolech pouhým samoučelným cvičením. Z hlediska konstruktivistického učení je navazující reflexe časem pro abstraktní a systematickou analýzu a posouzení. Učitel může podat výklad – koncepty, dodatečné informace, pro které výuková aktivita založená na úkolech poskytla kontext.

²⁰ Viz část 2, oddíl 5, pracovní složka 3: Perspektivy a formy hodnocení v této publikaci.

8. Přístup ke školnímu vzdělávání založený na lidských právech²¹

Výchovu k lidským právům, která se primárně soustředí na vyučování a učení, lze také vnímat jako součást celkového přístupu ke školnímu vzdělávání založenému na lidských právech. Ten zaměřuje naši pozornost k celkové školní kultuře, politice a praxi skrze objektiv hodnot lidských práv.

Dva články Úmluvy o právech dítěte (ÚPD) se přímo zmiňují o vzdělání. Článek 28 definuje vzdělání jako právo a článek 29 uvádí, že výchova dítěte má směřovat k rozvoji „osobnosti dítěte, jeho nadání a rozumových i fyzických schopností v co nejširším objemu“. Dalším účelem škol podle ÚPD je posilovat úctu k lidským právům a základním svobodám. Aby člověk skutečně rozuměl lidským právům a prosazoval je, musí je žít ve vztahu k druhým.

Ústřední hodnoty „důstojnosti, respektu a zodpovědnosti“ by měly být hnací silou školy. To neznamená jen seznamovat děti s hodnotami a obsahem lidských práv ve třídě. Rámec lidských práv má za účel vytvořit školu soustředěnou na dítě, kde se těmito hodnotami řídí to, jak se studenti učí, jak s nimi jednají jejich učitelé, jak jednají studenti spolu navzájem a jak zaujímají své právoplatné místo ve světě, se zvláštním smyslem pro poslání prosazovat sociální spravedlnost – což je nepochybně náročný požadavek, který ovšem klade ve škole lidská práva na první a ústřední místo.

Učitelé mohou lidská práva ve třídě ilustrovat pomocí příkladů, otázek, aktivní diskuse, kritického myšlení a reflexe, projektové práce a poznávacích výletů. Před učiteli stojí náročný úkol nejen naučit se samotný obsah lidských práv, ale také vymyslet, jak lidská práva představovat způsobem, který je pro studenty smysluplný a užitečný. Jedním z klíčových úkolů je nejen napomáhat tomu, aby byla lidská práva méně abstraktní, ale také přimět studenty, aby si myšlenku lidských práv zamilovali.

Přístup ke školnímu vzdělávání založený na lidských právech si klade za cíl splňovat následující charakteristiky, které lze definovat jako zásadně důležité pro přístupy k lidským právům. Pocházejí z rámce sestaveného organizací UNICEF.²² Tento přístup:

- Uznává práva každého dítěte.
- Pohlíží na celkový obraz dítěte v širokém kontextu. Pracovníci se zajímají o to, co se děje s dítětem, než nastoupí do školského systému (například co se týče zdravotního stavu), i poté, co se navrátí domů.
- Orientuje se na dítě, což znamená, že klade důraz na jeho psychosociální blaho.
- Je genderově citlivý a přívětivý k dívkám. Pracovníci se soustředí na to, aby zmírňovali překážky rovnosti pohlaví, odstraňovali genderové stereotypy a usilovali o pokroky jak u dívek, tak u chlapců.
- Podporuje kvalitní učební výstupy. Studenti jsou povzbuzováni k tomu, aby přemýšleli kriticky, kladli otázky, vyjadřovali své názory a zvládali základní dovednosti.
- Poskytuje vzdělání vycházející z životní reality dětí. Studenti mají jedinečné identity a předchozí zkušenosti ze školského systému, svého společenství a rodin, které učitelé mohou brát v potaz při rozvoji studentů a jejich učení.
- Zajišťuje začlenění, respekt a rovnost příležitostí všem dětem. Stereotypizace, vyloučení a diskriminace nejsou tolerovány.
- Prosazuje práva a povinnosti studentů ve školním prostředí i aktivismus v rámci jejich širšího společenství.
- Zvyšuje způsobilost, morálku, oddanost a postavení učitelů tím, že jim zajistí dostatečné vyškolení, uznání a odměnu.
- Soustřeďuje se na rodinu. Pracovníci se snaží kooperovat s rodinami a povzbuzovat je a pomáhat dětem, rodičům a učitelům navazovat kolegiální partnerství.

21 Autor: Felisa Tibbitts (2009). Původní zdroj: Tibbitts, F. (2005). What it means to have a „school-based approach to human rights education“ and a „human rights-based approach to schooling“ In: *Newsletter Amnesty International U.S.A.*, Article 26, srpen.

22 Child Friendly Schools Manual, Programme Division/Education, UNICEF, www.unicef.org/publications/files/Child_Friendly_Schools_Manual_EN_040809.pdf. 23. září 2010.

Toto jsou abstrakce, ale jsou třídícím rámcem, který vyučující může uplatnit ve své škole. Tyto principy mohou být i otázkami, které můžeme využít při vyhodnocování konkrétní praxe ve škole. Je náš kázeňský řád zaměřený na dítě? Posiluje studentská práva a povinnosti? Jsou ve škole dostatečné příležitosti pro studentskou participaci? Je tato participace smysluplná a vedená studenty? Tyto principy také mohou vést k tomu, že se hodnoty lidských práv promítnou do nejrůznějších dimenzí školního života na celoškolské úrovni: do výuky, rozvoje a řízení školy i školních a komunitních řádů.

Snad se můžeme shodnout, že lidská práva ve škole se netýkají jen výuky ve třídě, ale celého způsobu života ve škole. To není něco, co vznikne z dobré vůle několika učitelů. Jde o závazek ze strany vedení a rozhodujícího podílu učitelů, a tudíž jde dosud o poměrně vzácný jev. Některé počáteční výsledky jsou však slibné.

Iniciativa Hampshire County Council ve Spojených státech s názvem „Rights, Respect, Responsibility“ (práva, respekt, zodpovědnost, RRR) je celoškolský přístup založený na ÚPD.²³ Její univerzální principy zdůrazňují potřebu chránit práva všech dětí, pomáhat dětem pochopit jejich povinnosti a poskytnout rámec pro výuku a učení. Tyto principy se používají k prosazování praxe demokratického občanství a respektu k lidským právům mezi všemi členy školního společenství. Na programu RRR se aktivně podílejí stovky základních škol a 50 středních a speciálních škol. Jeho klíčové rysy jsou následující:

- ÚPD se vyučuje jako soubor znalostí a prosazuje se jako rámec pro školní étos, vyučování a učení.
- S dětmi a mladými lidmi se jedná jako s občany.
- Je podporována identita a sebeúcta dětí, aby samy sebe vnímaly jako nositele práv, stejně jako to činí dospělí.
- Hledisko lidských práv je začleněno do řady předmětů, například do čtení a psaní, matematiky, přírodovědy, dějepisu, a průběžnou prací učitelů se buduje jazyk založený na právech.
- Vytvářejí se demokratičtější přístupy k vyučování a učení (zdůrazňování participace a práv).
- Studenti i učitelé podepisují třídní chartu práv a povinností.

Školy udávají, že RRR funguje jako rámec pro velkou část jejich občanské práce (například zdravé školy, vztahová výchova, informování o drogách, emoční gramotnost, školní výbory), kterou lze vztáhnout ke článkům ÚPD. Členové školního společenství oceňují, že mohou poukazovat k vyšší autoritě (mezinárodní standardy lidských práv) ve vztahu k hodnotám a kodexům jednání ve své škole.

V roce 2008 byla dokončena tříletá externí evaluace, jež ukázala významný dopad na školní prostředí ve školách, kde byla plně zavedena iniciativa RRR. Tento dopad zahrnuje pozitivní výsledky co do vědomí studentů o jejich právech, respektu k právům ostatních a úrovních participace a angažovanosti ve škole. Učitelé udávali, že se cítili pod menším stresem a jejich třídy se více bavily. Tudíž přístup založený na lidských právech posílil jak lidskou důstojnost členů společenství, tak schopnost škol plnit své akademické poslání, totiž úspěšně zapojit žáky do vzdělávání.

23 Hampshire County Council (2009). Rights, Respect, Responsibility: A Whole School Approach. In: *Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice*. Organization for Security and Co-operation in Europe, Warsaw, s. 72–74.

Oddíl 4

Výchova k demokratickému občanství a výchova k lidským právům – stručná historie přístupu Rady Evropy²⁴

1. Pozadí

Rada Evropy, jež je nejstarší evropskou organizací, byla založena v roce 1949 v období po skončení druhé světové války. Jejím prvotním cílem je chránit a prosazovat lidská práva, demokracii a právní stát v Evropě. Rada Evropy je aktivní v mnoha oblastech, včetně kultury a vzdělávání. Během 50 let spustila řadu projektů spolupráce v oblasti školství s účelem prosazovat kulturu demokracie a lidských práv v celé Evropě.

Počátkem 90. let 20. století v důsledku přístupového procesu nových demokratických zemí střední a východní Evropy prodělala Rada Evropy značnou transformaci: počet členů organizace se v období 10 let více než zdvojnásobil. V takových transformačních časech bylo zapotřebí systematictější práce na výuce demokracie. V roce 1997 šéfové států a vlád Rady Evropy zahájili nový projekt, Výchova k demokratickému občanství (VDO). Tento projekt se od té doby značně rozrostl, přibyla mu silná dimenze lidských práv a nyní se nazývá Výchova k demokratickému občanství a lidským právům (VDO/VLP).

Spuštěním tohoto projektu vlády evropských států uznaly, že lidé se musejí učit, jak se stát demokratickými občany – že se s těmito dovednostmi nerodí. Koncem 20. století čelily evropské společnosti mnoha problémům, jako jsou například politická apatie, migrační vlny vedoucí ke zvýšené sociální diverzitě, ekologické hrozby a rostoucí násilí. VDO/VLP byly vnímány jako příspěvek k řešení takovýchto otázek. VDO/VLP se věnuje prosazování konkrétní participace ve veřejném životě během celého lidského života, zodpovědnosti, solidaritě, vzájemnému respektu a dialogu. Nejlepší odborníci v této oblasti se po 13 let setkávali v jedinečném panevropském prostředí Rady Evropy, aby pracovali na této sérii publikací.

2. Výsledky projektu VDO/VLP

První rok projektu byl věnován definování koncepcí. Bylo vydáno několik základních publikací o strategiích a dovednostech nutných k uplatňování demokratického občanství. V roce 2002 přijal Výbor ministrů Rady Evropy Doporučení o výchově k demokratickému občanství (doporučení Rec(2002)12). Byl to první politický text vydaný na toto téma na evropské úrovni (druhý významný text byla Charta Rady Evropy o výchově k demokratickému občanství a výchově k lidským právům²⁵, viz níže). Stanovil, že VDO by se měla stát „prioritním cílem při určování a reformování vzdělávací politiky“.²⁶

V roce 2002 byla ustavena síť koordinátorů VDO/VLP s jedním zástupcem nominovaným každou členskou zemí s cílem zprostředkovat na tomto poli výměnu a spolupráci mezi členskými státy. Tato síť se záhy stala neocenitelným přínosem rozvoji a prosazování VDO/VLP. V jednotlivých regionech, například v jihovýchodní Evropě, byly zavedeny konkrétní projekty. Rok 2005 byl vyhlášen Evropským rokem občanství prostřednictvím výchovy pod heslem „Učit se a žít demokracií“. Rok 2005 měl zvláštní význam pro zvyšování informovanosti o VDO/VLP v členských státech. Do akcí tohoto roku se nějakým způsobem zapojily téměř všechny členské státy a reakce od nejrůznějších partnerů byly veskrze pozitivní.

24 Ólöf Ólafsdóttir, výkonná ředitelka, Generální ředitelství Rady Evropy pro vzdělávání a cizí jazyky.

25 Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education adopted in the framework of Recommendation (CM/Rec(2010)7 of the Committee of Ministers).

26 Doporučení Rec(2002)12 Výboru ministrů Rady Evropy členským státům ve věci výchovy k demokratickému občanství.

Bylo však od začátku jasné, že dávat výchově k demokratickému občanství a výchově k lidským právům vyšší prioritu ve vzdělávací politice v členských zemích není snadný úkol, i když se situace v různých členských státech podstatně liší. Učinit z VDO/VLP klíčový cíl vzdělávacích systémů s sebou nese nutnost nové filozofie v metodologiích a organizaci práce. Studie provedené v rámci projektu, včetně Celoevropské studie o politikách VDO,²⁷ poukázaly na silnou potřebu praktických nástrojů, které by napomohly propojení politiky a praxe. Tudíž se prioritami projektu v letech 2006–2009 stala příprava nástrojů, výměna dobré praxe a zesílená spolupráce mezi členskými zeměmi a v rámci nich. Práce zahrnovala tři hlavní oblasti: rozvoj strategií, vyškolení profesionálních vyučujících a demokratickou správu vzdělávacích institucí. Pro všechny oblasti vyvinula Rada Evropy řadu praktických nástrojů, jako je tato série příruček pro učitele.

V květnu roku 2010 vyvrcholila výše zmíněná léta práce přijetím Charty Rady Evropy o výchově k demokratickému občanství a výchově k lidským právům v rámci doporučení CM/Rec(2010)7 Výboru ministrů všemi 47 členskými státy Rady Evropy. Tento rámcový politický dokument bude důležitým referenčním bodem pro celou Evropu a bude využíván jako základ budoucí práce Rady Evropy na tomto poli v následujících letech.

27 Ólöf Ólafsdóttir, výkonná ředitelka, Generální ředitelství Rady Evropy pro vzdělávání a cizí jazyky.

3. Praktické nástroje

3.1 Balíček VDO/VLP

Různé nástroje připravené Radou Evropy obsahují základní informace o různých aspektech souvisejících s integrací VDO/VLP do vzdělávacích systémů. Ty hlavní, nazvané „Balíček VDO/VLP“, jsou následující:

- Nástroj 1: Politický nástroj pro VDO/VLP: strategická podpora pro pracovníky v rozhodovacích pozicích;
- Nástroj 2: Demokratická správa škol;
- Nástroj 3: Jak mohou všichni učitelé podporovat výchovu k občanství a lidským právům: rámec pro rozvoj kompetencí;
- Nástroj 4: Zabezpečování kvality výchovy k demokratickému občanství ve školách;
- Nástroj 5: Partnerství škol, společností a univerzit pro udržitelnou demokracii: výchova k demokratickému občanství v Evropě a ve Spojených státech.

Tyto nástroje byly vyvinuty odborníky z členských států Rady Evropy na základě zpětné vazby a komentářů od různých cílových skupin včetně koordinátorů VDO/VLP. Kromě Balíčku VDO/VLP lze nalézt množství doplňujícího materiálu na internetových stránkách Rady Evropy www.coe.int/edc.

Tyto praktické instrumenty připravené Radou Evropy na poli VDO/VLP mají všeobecnou povahu. Jinými slovy je možné, že je bude třeba přizpůsobit různým situacím, rozvinout a užívat způsobem, který nejlépe vyhovuje potřebám každé země.

3.2 Šest dílů o VDO/VLP ve školních projektech, vyučovacích posloupnostech, koncepcích, metodách a modelech

V mnoha zemích potřebují učitelé se zaváděním VDO/VLP pomoci. Proto také Rada Evropy vypracovává pro vyučující sérii příruček o výchově k občanství a lidským právům.

I. díl:

Vzdělávání k demokracii

Podklady k výchově k demokratickému občanství a k výchově k lidským právům pro učitele

II. díl:

Vyrůstáme v demokracii

Učební plány pro základní školy k tématu demokratického občanství a lidských práv

III. díl:

Život v demokracii

Učební plány VDO/VLP pro druhý stupeň základních škol

IV. díl:

Účast na demokracii

Učební plány pro střední školy k tématu demokratického občanství a lidských práv

V. díl:

Objevujeme práva dětí

Devět krátkých projektů pro základní školu

VI. díl:

Výukou k demokracii

Sbírka modelů pro výchovu k demokratickému občanství a pro výchovu k lidským právům

Texty byly vydány v partnerství s Vysokou školou pedagogickou v Curychu, oddělením Mezinárodní projekty ve školství. Společně s Radou Evropy příručky spolufinancovala Švýcarská agentura pro rozvoj a spolupráci. Tato kniha, díl I, Vzděláváním k demokracii – Podklady k výchově k demokratickému občanství a k výchově k lidským právům pro učitele, je první ze série šesti dílů. Na předchozí straně je uveden přehled všech šesti příruček i jejich odlišné cílové skupiny.

Příručky obsahují plány vyučovacích hodin pro všechny vzdělávací úrovně s cílem prosazovat aktivní občanství na bázi participačního učení založeného na úkolech v demokratickém školním společenství.

Jedinečným rysem těchto příruček je skutečnost, že jsou výsledkem vskutku evropského projektu. Nápad a první verze projektu vzešly z Bosny a Hercegoviny, kde se na vývoji příručky podílela řada učitelů a pedagogů. Autoři a editoři konečné verze manuálů pocházejí z řady evropských a i mimoevropských zemí a samotné příručky byly lektorovány a revidovány velkou řadou lidí různého původu a smýšlení. Doufáme, že budou užitečné jak pro učitele, tak pro žáky v celé Evropě.

Část 2

Vyučování demokracii a lidským právům

Oddíl 1

Podmínky vyučování a učení

Oddíl 2

Stanovování cílů a volba materiálů

Oddíl 3

Porozumění politice

Oddíl 4

Vedení procesů učení a výběr forem vyučování

Oddíl 5

Hodnocení studentů, vyučujících a škol

Studenti by měli svá participační práva nejen znát, ale také je musejí být schopni užívat. Studenti proto potřebují příležitosti k praxi a procvičování v rámci školního života prostřednictvím účasti na rozhodování a ovlivňování školního prostředí jinými způsoby. Například učitelé musejí studentům poskytovat příležitost vyslovovat názory jak na témata ve třídě, tak na otázky týkající se vyučování a provozu školy. Tento typ vyučování a učení vyžaduje přípravu. Vyučující proto musí předem promýšlet různé prvky své profese. To platí pro veškeré vyučování. Zejména u VDO/VLP je toho zapotřebí, protože životní zkušenosti studentů jsou trvalou součástí tohoto přístupu. Jak je mohu integrovat? Jak zajistím, že všichni studenti dostanou slovo? Jak si mohu být jist/a, že studenty nepřeválčuji svým názorem? Proto navrhuje pět kroků, které je třeba zvážit:

- Jaké jsou podmínky vyučování a učení?
- Jaké jsou cíle, které si musím stanovit, a které materiály mají být zvoleny?
- Jaké jsou specifické koncepce politiky, které je třeba zvážit?
- Jak rozumím procesům učení a které formy vyučování si zvolím?
- Jak mohou být výsledky zhodnoceny (studenti, vyučující a školy)?

Učitele při hledání odpovědí na tyto základní otázky podporujeme tím, že je vybavíme pracovními složkami, které mohou v případě potřeby použít jako nástroje.

Oddíl 1

Podmínky vyučování a učení

1. Úvod

Když si plánujete hodinu, potřebujete mít dostatečně jasnou představu o charakteristikách a podmínkách učení jak ve třídě jako celku, tak u jednotlivých studentů. Je důležité chápat děti i s jejich rozdíly: rozptyl jejich dovedností a schopností, jejich silné i slabé stránky, jejich názory, postoje a zájmy.

Na jedné straně si ujasníte podmínky učení ve třídě ve smyslu plánovaných cílů výuky. Na druhou stranu při volbě cílů a témat budete čerpat ze svých znalostí charakteristik jednotlivých dětí a celé třídy.

Jakmile si určíte podmínky výuky, máte hotovou první část předběžných rozhodnutí. Při dalším plánování musíte brát v potaz i obecné podmínky, za nichž bude výuka probíhat. Nakonec byste neměli zapomínat na vlastní učitelské dovednosti, tj. zajistit, že jich budete využívat efektivně a dále je rozvíjet, aniž byste se příliš zatěžovali při samotném vyučování.

Na začátku tohoto oddílu naleznete klíčové otázky, po nichž budou následovat pracovní složky, kterých lze použít kdykoliv v případě potřeby.

2. Úkol a klíčové otázky týkající se podmínek vyučování a učení

2.1 Úkol

Na začátku tohoto oddílu naleznete klíčové otázky, které nabízejí detailnější přístup k různým stránkám podmínek učení pro vaši vlastní kontrolu.

2.2 Klíčové otázky

- Jaké znalosti a dovednosti studenti už mají?
- Jaké znalosti a dovednosti mám já?
- Jakých vnějších podmínek si musím být vědom/a?
- Co vím o studentech jako jednotlivcích?
- Jaké znalosti a informace musejí studenti ovládat, aby byli schopni zvládnout nový úkol, který je čeká?
- Jaké (předchozí) informace, dovednosti a zkušenosti, s ohledem na novou učební látku, už studenti získali? Co je pro ně nové, co je opakování, co je podstatné a co je doplňkové?
- Jaké techniky práce a učení mohou očekávat, že studenti zvládnou, a jaké zkušenosti mají s různými výukovými metodami a formami sociální interakce?
- Jaké pozitivní a negativní postoje, zvyky, předsudky a přesvědčení mohou nebo musím očekávat?
- Jak mohou překonat potíže s učením, překážky v učení a odpor vůči učení?

- Zvážil/a jsem dostatečně ochotu dětí k učení, jejich citové rozpoložení, jejich reaktivitu, studijní potřeby, jejich očekávání, jejich zájmy, volnočasové aktivity a jejich životní podmínky?
- Jaké sociokulturní podmínky a vlivy a jaký systém podpory jsou důležité pro práci ve třídě? Jakou roli hrají rodiče, sourozenci, vrstevníci a jiní psychologicky důležití lidé?

Podmínky vyučování a učení

Pracovní složka 1: Jak zohledňovat dovednosti a znalosti studentů

- Co vím o třídě?
- Jaké charakteristiky třídy bych měl/a zohledňovat a reagovat na ně?
- Jak chci nebo musím vést třídu (komunikace, sociální chování, narušené vztahy atd.)?
- Jaká je atmosféra ve třídě (dynamika ve skupinách, přátelské vazby, outsideri atd.)?
- Jaké konvence je třeba dodržovat (jazyk, povinnosti, zasedací pořádek, pravidla sociální interakce, rituály, zvláštní příležitosti, ceremonie a oslavy)?
- Jaká je velikost třídy a její struktura (gender, multikulturní složení atd.)?

Podmínky vyučování a učení

Pracovní složka 2: Jak zohledňovat vlastní vyučovací dovednosti a znalosti

- Jaké obecné zkušenosti, dovednosti a znalosti mám?
- Do jaké míry jsou mé znalosti neúplné – co se týče obsahu a látky, cílů, vhodných výukových metod a procesů učení?
- V jakých oblastech se sám/sama chci učit (znalosti, výukové metody, profesionální dovednosti, osobní vlastnosti, praxe atd.)?
- Jaký koncept lidské povahy mi slouží jako obecné vodítko?
- Jaký je teoretický rámec nebo zjednodušená verze teorie, kterými se řídí má učitelská práce?
- Jak bych popsal/a a klasifikoval/a svůj vztah ke studentům?
- Kde jsou mé osobní limity, co se týče počtu pracovních hodin, stresu atd.? Jak využívám své osobní pracovní kapacity?
- Jak si mohu usnadnit práci lepším plánováním jak pracovních, tak ostatních aktivit?
- Jak nakládám a šetrně hospodařím se svým časem a jak řeším zdroje osobního stresu?

Podmínky vyučování a učení

Pracovní složka 3: Zvažování obecných vyučovacích a studijních podmínek

- Jak zohledňuji denní či roční dobu a vyučovací čas, který mám k dispozici?
- Jak je navržena učebna?
- Jak je vybavena škola: množství a různorodost učeben, dostupná média, materiály atd.?
- Jaký rámec poskytuje školní kultura (společné projekty různých věkových skupin, týmová práce a týmové závazky, spolupráce s rodiči, úřady a odborníky zabývajícími se dětmi se specifickými potřebami atd.?)

Podmínky vyučování a učení

Pracovní složka 4: Jaké jsou mé základní postoje vůči studentům?

- Empatie, oddanost (reagování na city, myšlenky, názory a potřeby), laskavý přístup (osobní úcta není ničím podmíněná), upřímnost, stabilita, spolehlivost
- Vůdčí přístup v duchu úcty a respektu (citová oddanost, induktivní argumentace, autoritativní kontrola, podpora sociální integrace a demokracie)

Vztahy a komunikace ve třídě

- Vzájemné porozumění
- Symetrické vztahy
- Koedukace nediskriminující na základě pohlaví
- Setkávání s jinými lidmi
- Přátelství
 - ▶ Verbální a neverbální komunikace
 - ▶ Přijímání jiných hledisek a názorů
 - ▶ Vnímání sebe sama a vnímání jinými

Atmosféra předcházení konfliktům

- Spravedlivé a starostlivé společenství, společenství žáků, sdílené povinnosti (vyučujících a studentů obou pohlaví)
- Spolupráce, nikoli soupeření
 - ▶ Sociální učení
 - ▶ Pravidla a konvence
 - ▶ Metakomunikace a metainterakce
 - ▶ Omezení a posilování

Výchovná opatření

- Hovory o řešení konfliktů
- „Kulatý stůl“
- Hry
- Spolupráce jako vodítko k usměrňování osobního chování
- Podpůrná zpětná vazba
- Povinnosti jednotlivců
- Tresty
- Řešení šikany a násilí ve třídě nebo ve škole

Podmínky vyučování a učení

Pracovní složka 5: Nové pojetí disciplíny a řádu z demokratického hlediska

- Řád je nutný za všech podmínek. Skupina bez řádu a základních pravidel nemůže být demokratická.
- Omezení jsou nutná. Pravidla mohou být nesprávná nebo nevhodná, avšak dokud nejsou nahrazena, musejí být respektována. Musí však existovat možnost je změnit.
- Děti by se měly od samého začátku účastnit stanovování a vymáhání pravidel. Jedině tak se s nimi dokážou identifikovat.
- Třídní společenství nemůže fungovat bez vzájemné důvěry a respektu. V některých případech může být obtížné takovou atmosféru vytvořit.
- Soupeření ve třídě musí být nahrazeno týmovým duchem.
- Přátelská atmosféra ve třídě je zásadně důležitá.
- Sociální dovednosti vyučujícího jsou důležitým přínosem (demokratické vedení, rozvoj pocitu sounáležitosti se skupinou, budování vztahů atd.).
- V demokraticky vedené třídě nepřetržitě probíhá skupinová komunikace.
- Studenti, jak chlapci, tak dívky, musejí být povzbuzováni k tomu, aby objevovali nové věci a učili se z omylů.
- V rámci daných limitů musí být umožněno užívat svobod. Jedině tak je možné, aby se rozvíjela zodpovědnost jednotlivců.
- Disciplína a řád musejí být přijímány a dodržovány s co největší ochotou, pokud mají pomáhat každému jednotlivci při sebevyjadřování a pokud mají ve skupině podporovat rozvíjení uspokojivých vztahů a pracovních podmínek.

Podmínky vyučování a učení

Pracovní složka 6: Nové pojetí role vyučujícího z demokratického hlediska

Učitelé musejí třídu vést a doprovázet. To je jejich úkol. Musejí rozhodovat o řadě věcí a také mít všechno pod kontrolou. Učitelé by se však neměli snažit kontrolovat procesy myšlení a osobní rozvoj svých studentů. Zejména ve VDO/VLP se učitel stává pro své studenty vzorovým příkladem. Jak se vyrovnává s konflikty? Jakou představu o lidech hlásá? Následující seznam poskytuje vodítko, kam sami sebe můžete zařadit. Je však jasné, že v závislosti na výukové situaci, náladě dne, nebezpečných situacích nebo složení skupiny studentů atd. může být záhodno zvolit autokratičtější, nebo naopak demokratičtější přístup. Obecně je důležité mít na paměti, že moje idea člověka jako učitele zanechá otisk na mé každodenní práci se studenty.

Výuková situace

Spíše autokratická	Já	Spíše demokratická
Vládce	<input type="text"/>	Vůdce
Ostrý hlas	<input type="text"/>	Přátelský hlas
Příkaz	<input type="text"/>	Pobídnutí, žádost
Moc	<input type="text"/>	Vliv
Nátlak	<input type="text"/>	Návrh
Vyžadování poslušnosti	<input type="text"/>	Získání ke spolupráci
Ukládání úkolů	<input type="text"/>	Navrhování idejí
Převládající modus kritiky	<input type="text"/>	Časté povzbuzování
Časté tresty	<input type="text"/>	Častá podpora a pomoc
„Tak to říkám já!“	<input type="text"/>	„Pojďme si o tom promluvit.“
„Já rozhoduji, ty posloucháš!“	<input type="text"/>	„Já vyslovím návrh a pomohu ti s rozhodováním.“
Jediná zodpovědnost za skupinu	<input type="text"/>	Sdílená zodpovědnost se skupinou a v ní

Podmínky vyučování a učení

Pracovní složka 7: Jak ve třídě rozvíjet demokratickou atmosféru

Jestliže se vyučující rozhodne třídu organizovat demokratičtěji, pojí se s tím velký cíl. Následující tabulka ukazuje, jaké kroky je možné podniknout.

1. Kde si stojím v konkrétních aspektech?
2. Které aspekty zvolím na zítřek, na příští týden, příští rok?
3. Jak mám jednat jako vyučující, aby má škola měla prospěch z mého pokroku v učení?

Krátkodobé cíle	Střednědobé cíle	Dlouhodobé cíle
Vyučující omezí používání extrémně autoritativních výrazů	Vyučující rozvíjí běžné používání neutrálních výrazů	Vzájemné porozumění mezi studenty a vyučujícím
Vyučující zdůvodňuje svou volbu témat a materiálů	Vyučující studentům navrhuje alternativní témata a výukové materiály	Společné plánování hodin studenty i vyučujícím
Vyučující vysvětluje studentům cíle výuky	Vyučující studentům představí alternativní cíle výuky	Společné vybírání cílů výuky studenty i vyučujícím
Vyučující zdůvodňuje svou volbu vyučovacích metod	Vyučující představí alternativy vyučovacích metod	Společné rozhodování o vyučovacích metodách ze strany studentů a vyučujícího
Vyučující zdůvodňuje své známkování výkonů studentů	Vyučující vysvětlí problémy známkování	Sebehodnocení studentů
Úvod do demokratických způsobů urovnávání konfliktů	Vyučující přestane využívat autoritativní moc k urovnávání konfliktů	Urovnávání konfliktů prostředky spolupráce a komunikace
Vyučující vysvětluje principy organizace práce ve třídě	Návrhy studentů k organizaci práce jsou zvažovány	Studenti se podílejí na rozhodování o organizaci práce ve třídě

Podmínky vyučování a učení

Pracovní složka 8: Jak rozvíjet školu jako demokratické společenství

VDO/VLP a směřování k demokratické atmosféře se nemohou odehrávat pouze ve třídě, ale musejí se rozvíjet také uvnitř školy. V tomto ohledu je nejdůležitějším hráčem ředitel školy.

V rámci materiálů Rady Evropy o VDO/VLP nástroj „Demokratická správa škol“ navrhuje klíčové oblasti práce a kroky, které je třeba podniknout, aby byla škola demokratickým společenstvím (viz též oddíl 5 tohoto textu, pracovní složky 15–18).

Tyto čtyři klíčové oblasti jsou:

1. Správa, vedení, řízení a odpovědnost veřejnosti
2. Vzdělávání zaměřené na hodnoty
3. Spolupráce, komunikace a zapojení: konkurenceschopnost a sebeurčení škol
4. Studentská disciplína

Správa, vedení, řízení a odpovědnost veřejnosti

Různé zainteresované subjekty jako zákonodárci, místní školské rady, odbory, studenti a rodiče stejně jako místní komunity vznášejí na vedení školy požadavky. Jak se k těmto otázkám staví ten, kdo stojí v čele školy? Jaký způsob řízení ve škole uplatňuje? Buduje se vedení na konsensu a důvěře, nebo se vyznačuje nedůvěrou a rivalitou? Jak se ve škole sdílejí povinnosti? Jak se vedení školy vyrovnává s diverzitou? A jak škola projevuje svou odpovědnost vůči různým zainteresovaným subjektům?

Vzdělávání zaměřené na hodnoty

Jak se hodnoty jako demokracie, lidská práva a respekt vůči diverzitě projevují ve formálních a neformálních kontextech ve škole? Jak se hodnoty a sociální dovednosti prosazují jako nutný předpoklad mírumilovné koexistence v moderní globalizované společnosti? Jak se na tyto hodnoty bere zřetel ve škole?

Spolupráce, komunikace a zapojení: konkurenceschopnost a sebeurčení

Škola není oddělena od zbytku společnosti a od skutečného světa. Jak škola komunikuje uvnitř a navenek? Jak škola spolupracuje uvnitř a navenek? Podobá se škola svými způsoby komunikace a zapojení spíše odloučené firmě, nebo připomíná dveře ke zbytku společnosti? Jak zní programové prohlášení školy? Nakolik je škola odhodlána uvádět do praxe stanovené cíle, když komunikuje se zbytkem společnosti a otevírá se jí?

Studentská disciplína

Ve škole společně pracuje mnoho lidí. Jaké síly by měly být využívány k udržování disciplíny a řádu v demokraticky spravované škole? Co vede studenty k tomu, aby dodržovali daná pravidla, a co je vede k tomu, aby se stavěli proti nim? Znamená demokratická škola chaos, kde studenti nedodržují žádná pravidla?

Oddíl 2

Stanovování cílů a volba materiálů

1. Úvod

Učitelé opakovaně stojí před otázkou: z jakých důvodů jsem zvolil/a možné cíle a témata? Vytyčení výukového cíle a volba témat s sebou nesou nutnost zásadního rozhodnutí ve vztahu k učení. Cíle by se neměly pouze kopírovat a přizpůsobovat, ani by se neměly dogmaticky ukládat. Naopak by se měly poctivě zkoumat a jejich výběr by se měl zakládat na solidní argumentaci a odůvodnění. Poté učiníte – možná společně se studenty – cílenou volbu témat a cílů vyučování, své rozhodnutí reflektujete v řadě širších kontextů a svou volbu témat prověříte, abyste určili jejich vzdělávací hodnotu. Tento úkol má zásadní důležitost, jelikož množství možných vyučovacích témat je nekonečné, avšak čas vymezený na plánování a vyučování je omezený.

Následující klíčové otázky mají za cíl vést vás a pomáhat vám při složitém úkolu vybírání a přípravy témat k vyučování.

2. Úkol a klíčové otázky pro stanovování cílů a volbu materiálů

2.1 Úkol

Učitelé se smyslem pro zodpovědnost v práci opakovaně čelí problému odůvodnění: z jakých důvodů jsem si zvolil/a tyto možné cíle a témata?

Určit si výukový cíl znamená učinit to nejzásadnější rozhodnutí spojené s vyučováním. Cíle by se neměly pouze kopírovat a přizpůsobovat, ani by se neměly dogmaticky ukládat. Naopak by se měly poctivě zkoumat a jejich výběr by se měl zakládat na solidní argumentaci a odůvodnění. Je důležité, aby učitel vztahoval zvažované cíle vyučování k podmínkám učení studentů a přizpůsobil jim je (viz oddíl 1, Podmínky vyučování a učení).

Jakmile nabudou cíle konkrétnější podoby, je třeba zahrnout aspekty obsahu. Vyučovací cíle si budete moci definovat, teprve když se rozhodnete o požadované úrovni výsledků ohledně obsahové látky, tj. témat, jež mají být zahrnuta.

V procesu plánování je práce na aspektech obsahu vyučování zároveň obtížná a časově náročná. Na první pohled se zdá, že nebude vyžadovat příliš úsilí, neboť osnovy stanovují jasné instrukce a některá vyučovací média nabízejí podrobné návrhy. Hlavní úkol však zůstává na vás, na vyučujícím: musíte být dobře informován/a o celé oblasti vědění, kterou chcete vyučovat, musíte ji strukturovat, komplexně jí porozumět, důkladně ji analyzovat, kriticky ji zhodnotit, učinit cílenou volbu témat, abyste určili/a jejich vzdělávací hodnotu, atd. Tento úkol má zásadní důležitost, jelikož množství možných vyučovacích témat je nekonečné, avšak čas vymezený na plánování a vyučování je omezený. Následující klíčové otázky a doplňkové otázky pro vaši zpětnou kontrolu mají za cíl vést vás a pomáhat vám při složitém úkolu výběru a přípravy témat k vyučování. Doporučujeme, abyste spolupracoval/a s dalšími učiteli a možná i se studenty.

2.2 Klíčové otázky

Pro stanovování cílů:

- Jakých cílů si přeji dosáhnout?
- Jaké kompetence budou nejdůležitější na konci celku?
- Jak zdůvodňuji výběr těchto cílů?

- Jakou prioritu dávám svým cílům (primární a sekundární cíle)?
- Jaké cíle jsou důležité nyní – pro třídu jako celek, pro jednotlivé studenty, chlapce a/nebo dívky?
- Zajistil/a jsem, aby mnou zvolené cíle splňovaly hlavní zájmy a potřeby mých studentů? Reagují mé hodiny skutečně na to, čím se zabývají moji studenti?
- Je možné, aby se studenti podíleli na definování nebo výběru vzdělávacích cílů?
- Kolik času (vyučovacích hodin a týdnů) je přiděleno na dosažení cílů?
- Kterých cílů by měli ve vymezeném vyučovacím čase dosáhnout všichni studenti (obecný standard dosažených výsledků)?
- Mají se pro jednotlivé studenty vytyčit specifické úrovně dosažených výsledků (vzdělávání podle schopností jednotlivce)?
- Umožnil/a jsem studentům, aby od vědomostí pokročili k akci, tj. dokázali s jistotou aplikovat znalosti, kterých dosáhli?
- Na co se soustředím při vyučování – na kognitivní, osobní nebo sociální kompetence?
- Mám jasnou představu o krátkodobých a dlouhodobých cílech, které jsou prvořadě pro třídu, výukové skupiny nebo jednotlivé studenty a studentky?
- Oznámil/a jsem cíle jasně a explicitně?

Při výběru témat a materiálů:

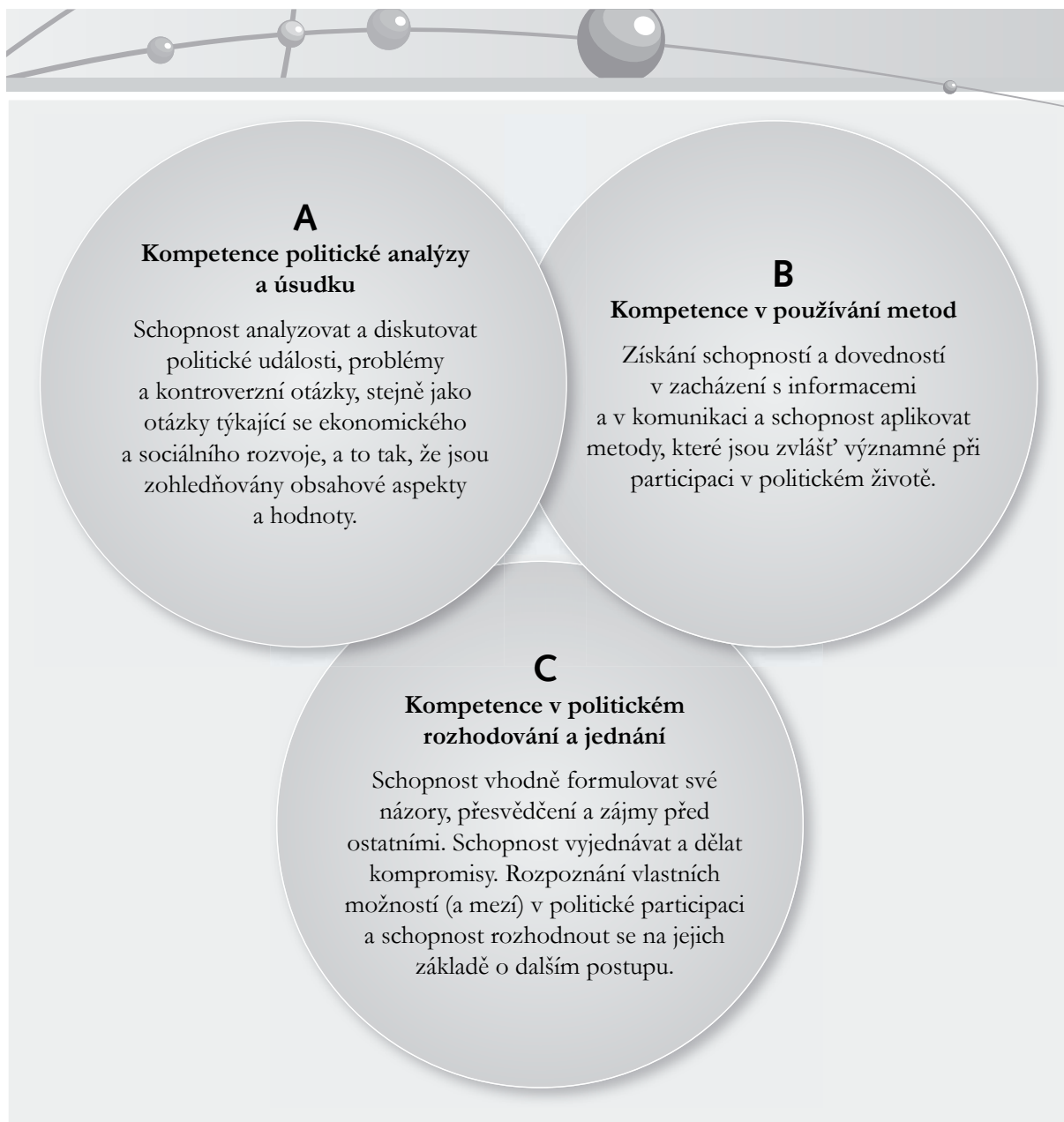
- Jaké téma jsem zvolil/a?
- Proč jsem si je zvolil/a?
- Jaká je struktura mého tématu?
- Je mé zvolené téma v souladu s osnovami?
- Které aspekty mého tématu jsou zajímavé pro mé studenty?
- Jakým způsobem je učení ve škole propojeno s učním mimo školu?
- Existuje spojení mezi tématem a reálným životem a životním prostředím studentů?
- Mám obecné znalosti o celé látce, které mi umožňují vybrat konkrétní téma? Jak můžu být lépe informován/a? Potřebuji provést studie nebo pokusy, než začnu téma probírat ve třídě?
- Jaké výukové materiály jsou k dispozici ve vztahu ke konkrétním aspektům tématu?
- Budou mít v hodinách studenti (chlapci i dívky) možnost čerpat ze své osobní zkušenosti, znalostí a dovedností (například děti s odlišným kulturním a jazykovým zázemím)?
- Bude téma stejně vhodné pro konkrétní potřeby obou pohlaví?
- Zajímá zvolené téma mě?

Stanovování cílů a volba materiálů

Pracovní složka 1: Kompetence studentů pro VDO/VLP

Tři oblasti kompetencí pro život i výchovu k demokracii a lidským právům

Cílem výchovy k demokratickému občanství je podpora rozvoje kompetencí ve třech oblastech, které jsou však silně vzájemně provázány, a tudíž by neměly být probírány odděleně.



Kompetence politické analýzy a úsudku

Cílem je rozvíjet kompetenci analyzovat politické události, problémy a kontroverzní otázky a schopnost zdůvodnit svůj osobní úsudek. Škola může k tomuto procesu přispět tím, že bude u studentů rozvíjet užívání strukturované analýzy, aby dosáhli hlubšího porozumění látce.

K tomu jsou potřeba následující dovednosti:

- uvědomovat si důležitost politických rozhodnutí pro vlastní život;
- uvědomovat si a posoudit důsledky politických rozhodnutí;
- uvědomovat si a prezentovat vlastní osobní hledisko a hledisko ostatních;
- uvědomovat si a pochopit tři dimenze politiky:
 - a) institucionální
 - b) obsahovou
 - c) procesní
- analyzovat a posoudit různé fáze politických procesů na mikroúrovni (například školní život), mezourovni (například společnosti) a makroúrovni (národní a mezinárodní politika);
- prezentovat fakta, problémy a rozhodnutí s pomocí analytických kategorií, určit hlavní aspekty a vztáhnout je k základním hodnotám lidských práv a demokratických systémů;
- rozpoznat sociální, právní, ekonomické, ekologické a mezinárodní podmínky, zájmy a vývoj v diskusi o současných kontroverzních otázkách;
- uvědomovat si, jakým způsobem je politika prezentována v médiích.

Kompetence v používání metod

Aby se člověk mohl účastnit nejrůznějších politických procesů, potřebuje nejen základní znalosti o politickém obsahu, strukturách a procesech, ale také potřebuje obecné kompetence, jež jsou vyžadovány i v jiných předmětech (jako například komunikace, spolupráce, nakládání s informacemi, čísla a statistikami). Ve výchově k demokratickému občanství je třeba cvičit a prosazovat speciální schopnosti a dovednosti, jež jsou zvláště důležité při participaci v politickém dění, jako například schopnost argumentovat proti nebo ve prospěch nějaké problematiky. Cílem je využívat těchto dovedností v metodách, jež jsou v politickém diskursu široce rozšířené (diskuse, debaty).

K tomu jsou potřeba následující dovednosti:

- schopnost samostatně nalézat, vybírat, zpracovávat a prezentovat informace podávané masmédií a/nebo novými médii kritickým a soustředěným způsobem (shromážďovat, třídit, vyhodnocovat statistiky, mapy, diagramy, grafy, karikatury);
- sledovat média kritickým zrakem a schopnost vytvářet vlastní mediální produkty;
- základní aplikace empirických metod (například metoda průzkumu a rozhovoru).

Kompetence v politickém rozhodování a jednání

Cílem je získat kompetence, aby jedinec působil a jednal sebevědomým a přiměřeným způsobem v politickém kontextu a na veřejnosti.

K tomu jsou potřeba následující dovednosti:

- schopnost vyslovit vlastní politický názor přiměřeným a sebevědomým způsobem a zvládnout různé formy dialogu;
- účast ve veřejném životě a schopnost politicky vystupovat (dovednosti verbální komunikace, jako např. vysvětlit vlastní názor, diskutovat, debatovat, vést nebo moderovat diskusi; písemná prezentace a vizualizační techniky pro použití na plakáty, nástěnky, zápisy ze schůze, dopisy do redakcí atd.);
- uvědomovat si vlastní možnosti vyvíjet politický vliv, vytvořit tým a pracovat společně;
- sebeprosazování, ale také schopnost kompromisu;
- rozpoznat antidemokratické myšlenky a tendence a schopnost na ně adekvátně reagovat;
- schopnost chovat se přirozeně v mezikulturním kontextu.

Stanovování cílů a volba materiálů

Pracovní složka 2: Dvě kategorie materiálů ve VDP/VLP

Vyučovat a učit se bez nějakého druhu materiálů je nemožné, neboť učební materiály jsou médiem, jež zprostředkovává látku, témata, informace a údaje. Studenti rozvíjejí své kompetence aktivitami, což znamená, že „něco vykonávají“ s objektem. Jako první si představíme nejspíš školní učebnici nebo namnožené materiály – obojí je ve VDO/VLP důležité.

Dvě kategorie materiálů ve VDO/VLP

Specifický profil VDO/VLP se však odráží v širším pojetí materiálů a médií. Školní učebnice a namnožené materiály jsou příklady tištěných médií. V interaktivním konstruktivistickém učení si učitelé a studenti vytvářejí jinou kategorii materiálů. Ty jsou autentické, neboť jsou to materiály z první ruky, vytvořené na místě, v konkrétní situaci, pro lidi přítomné tady a teď. Ve VDO/VLP nejsou tedy učitelé a studenti pouhými uživateli materiálů, nýbrž také jejich tvůrci. Díly II až VI této edice VDO/VLP nabízejí mnoho příkladů této kategorie materiálů, velmi často vytvořených studenty při učení založeném na úkolech nebo při projektech, a v popisech oddílů a vyučovacích hodin se probírá jejich bohatý vzdělávací potenciál pro studenty.

Matice vzdělávacích požadavků a materiálů

Následující matice propojuje některé typické příklady těchto dvou kategorií materiálů – zprostředkovaných médií a vytvořených v procesu interakce vyučujících a studentů – s různými aspekty rozvoje kompetencí ve VDO. Nedoporučujeme upřednostňování žádného druhu materiálů, nýbrž naopak integrovaný přístup. Vyučování prostřednictvím demokracie a lidských práv však od učitelů vyžaduje, aby výtvoři studentů brali vážně.



Aspekt rozvoje kompetence	Materiály zprostředkované médii	Materiály vytvořené při procesu učení	
		Materiály vytvořené vyučujícími	Materiály vytvořené studenty
Předchozí rozvoj studentů	(Taková média a materiály samozřejmě existují – například dětské knihy nebo filmy, ale jsou mimo rámec pozornosti učitele)		Prekoncepty, předchozí zkušenost a proces socializace v rodině nebo s vrstevníky, informace dříve získané ve škole i mimo ni
Definování tématu, určení programu vyučovací hodiny			Brainstorming a příspěvky do diskuse
Informace	Aktuální zpravodajství (tištěná média, TV, DVD, internet) Školní učebnice	Přednáška Poskytnutí základních materiálů (tabule flipchart, fixy, barevný papír)	Příspěvky studentů (jako dekonstrukce zpráv z médií, shrnutí, následné domácí úkoly, prezentace, argumentace v diskusích a debatách, komentáře, otázky)
Analýza a úsudek	Problémy a kontroverze v politice a vědě (namnožené materiály, školní učebnice)	Návod ke klíčovým konceptům Kritika vyžadující dekonstrukci	
Cvičení dovedností	Namnožený materiál (instrukce ke cvičení)	Demonstrace a odborné vedení	Zpětná vazba
Participace a aktivní jednání		Předsedání vyučovacím hodinám	Zkušenost Otázky, komentáře, nahlédnutí, zájmy
Posuzování a hodnocení	Testovací formuláře Dotazníky Portfolia	Pozorování	Sebehodnocení Zpětná vazby Formulace vzdělávacích potřeb

Stanovování cílů a volba materiálů

Pracovní složka 3: Výběr a používání materiálů ve VDO/VLP

Výběr materiálů z médií

Širší pojetí materiálů s sebou nese skutečnost, že materiály vybírají jak vyučující, tak studenti. Studenti tak činí při procesu konstruktivistického učení. Zde se zaměříme na úlohu učitele při vybírání materiálů, jež budou využívány v hodinách VDO/VLP.

Kritéria pro volbu materiálů z médií

- Spolehlivost: lze jasně určit autora, zdroj, datum vzniku atd.? Byl text, údaje atd. převzat z originální verze a mohou studenti (na středoškolské úrovni) poznat, zda nedošlo k pozdějším změnám?
- Vhodnost: odpovídá materiál úrovni porozumění studentů a jejich rozvoji kompetencí, včetně zkušeností s dekonstrukcí mediálních sdělení? Materiály by neměly být ani příliš snadné, ani příliš obtížné; měly by vyžadovat úsilí, které zlepšuje dovednosti studentů a přispívá k jejich znalostem, porozumění a schopnosti úsudku.
- Relevance: odpovídá materiál zájmům studentů? Věnuje se tématu nebo problému, který studenti považují za důležitý? Mohou si spojit obsah se svými prekoncepty nebo zkušenostmi?
- Princip neindoktrinace nebo pluralita hledisek: ukazují materiály různé perspektivy? Vyhýbají se pasti indoktrinace studentů – v jakémkoli směru uvažování, úsudku nebo zájmů (viz složka o profesionální etice vyučujících VDO/VLP v tomto textu)?

Zacházení s materiály vytvořenými studenty

Písemné materiály, obrázky atd.: učitel si je může prostudovat před hodinou nebo po ní a rozhodnout, jaké kroky podnikne.

Mluvené příspěvky studentů představují pro vyučující podstatně obtížnější úkoly, protože musejí reagovat spontánně a často improvizovat, viz složka o předsedání plenárním zasedáním v tomto textu.

Oddíl 3

Porozumění politice

1. Úvod: co se musejí studenti naučit?

Cílem VDO/VLP je umožnit studentům účastnit se rozhodovacích procesů, které ovlivňují jejich zájmy a společenství jako celek.

Jednat mohou teprve tehdy, když jsem se k tomu rozhodl/a, tj. když vím, co chci. Poněkud analytičtěji řečeno, musel/a jsem si určit své zájmy a priority nebo jsem musel/a posoudit otázku, konflikt nebo problém a rozhodnout se, jaký postup jednání podpořím. K tomu, abych něco mohl/a posoudit, potřebuji tomu porozumět a porozumění vyžaduje důkladné informace.

Studenti by proto měli rozumět důležitým politickým tématům pro vlastní potřebu (výuka „o“ politice), ale také se učit kompetencím, které jim umožňují samostatně vykonávat nutné kroky: získávat informace, analyzovat a pochopit politickou otázku nebo problém a utvořit si úsudek. To poté mladému občanovi umožní zapojit se a aktivně jednat (výuka „k“ demokratické participaci).

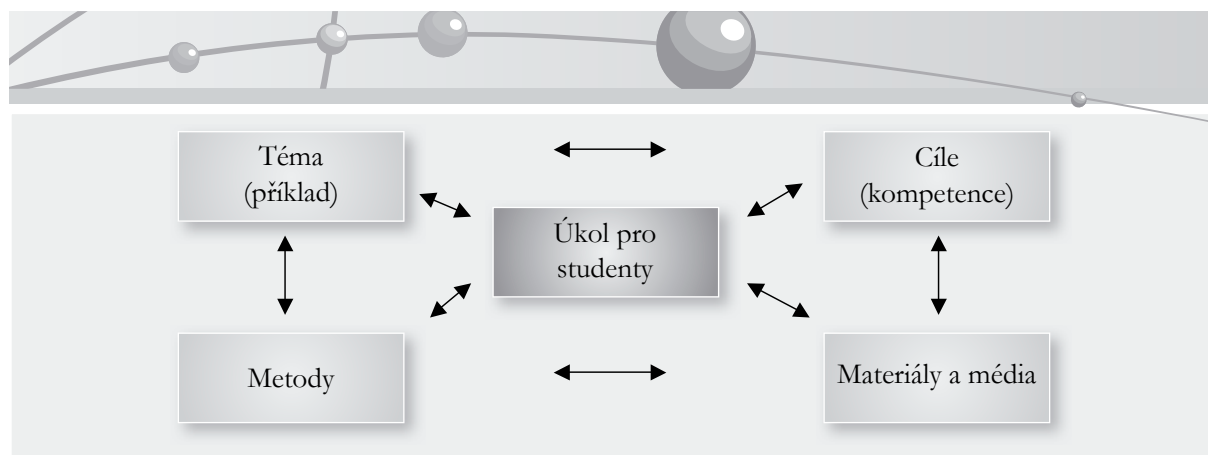
2. Úkol a klíčové otázky k porozumění politice

2.1 Úkol pro vyučující VDO/VLP

Ve všech oblastech vyučování a učení, nejen ve VDO/VLP, studenti nejlépe pochopí složitou tematiku studiem dobře zvolených příkladů. Učitelské příručky v této edici VDO/VLP pro úroveň obou stupňů základní školy a středoškolskou úroveň (díly II–IV) demonstrují tento princip v každém oddílu a ukazují různé možné přístupy. Příručky rovněž ukazují, že tyto příklady lze čerpat z kontextu školní správy nebo politického rozhodování na jakékoli úrovni – v závislosti na věku studentů, materiálu, jenž je k dispozici nebo který mohou vytvořit studenti, a v závislosti na požadovaném vzdělávacím výsledku.

Tyto příklady v zásadě spadají do dvou skupin – analýza politického problému nebo otázky a analýza politického rozhodovacího procesu. Vyučující se musí rozhodnout, které příklady jsou vhodné, a ujasnit si, jaký materiál je k dispozici a lze jej opatřit.

Úkolem vyučujícího VDO/VLP je při plánování posloupnosti vyučovacích hodin o politice propojit následující prvky:



Plánování vyučovacích hodin není možné, pokud nejsou zváženy a propojeny všechny tyto vyučovací a učební prvky. Změna na jedné pozici ovlivní další. Na druhou stranu lze látku za účelem dosažení konkrétního cíle obměnit a naopak.

2.2 Klíčové otázky

- Co by měli moji studenti po tomto výukovém celku zvládnout? Co by měli do té doby pochopit a být schopni vysvětlit ostatním a jaká kritéria by měli být schopni uplatňovat při posuzování politické otázky?
- Jak mohu hodnotit rozvoj jejich kompetencí?
- Jak mohou studenti čerpat ze svých zkušeností z každodenního života ve škole, aby porozuměli politice?
- Jak moji studenti vnímají politické rozhodování?
- Nakolik si jsou moji studenti vědomi svých zájmů?
- Jaké aktuální otázky mají dopad na mé studenty?
- Jaké aktuální otázky jsou moji studenti schopni chápat?
- Mají tyto otázky vazbu na školní správu nebo politiku na místní, regionální, národní nebo mezinárodní úrovni?
- Jak mohu povzbudit své studenty, aby se podíleli na výběru probírané otázky?
- Jaká média či materiály si zvolím pro prezentaci různých názorů na danou otázku?
- Jaké úkoly zadám studentům k samostatnému zpracování?
- Jak mohou moji studenti sami přispět?
- Jaké názory podle mého očekávání studenti na danou otázku projeví?
- Jaký je můj názor? Jaká kritéria jsem upřednostnil/a ve svém úsudku?
- Jak zajistím, abych své studenty nezahltl/a tím, že je budu přesvědčovat, aby přejali můj názor?
- Jakým způsobem mohou moji studenti sami aktivně jednat?

Porozumění politice

Pracovní složka 1: Jak se mohu věnovat politice ve svých hodinách VDO/VLP?

Ve VDO/VLP by se studenti měli naučit rozumět politice. Ale co je politika? Co dělá z tématu téma politické? Následující příklad může posloužit jako úvod.

Případ

V malém venkovském městě je jedna škola, která slouží nejen studentům, kteří ve městě žijí, ale také dvacetikilometrovému okolí. Studenti do školy jezdí kyvadlovým autobusem. Městský úřad poskytuje podporu rodinám s nízkým příjmem, zejména pokud mají dvě nebo více školou povinných dětí. Rodiny dostávají slevu na jízdném od 25 % do 75 %.

Ekonomická krize způsobila prudký pokles daňových příjmů. Městští zastupitelé nyní projednávají, jak co nejlépe omezit výdaje, aby nebylo nutné financovat rozpočet z úvěrů. Někteří vlivní politici a komentátoři navrhli snížení příspěvku na jízdné nebo dokonce jeho úplné zrušení. Tvrdí, že celkové snížení výdajů je sice značné, ale rozloží se mezi mnoho rodin, které to finančně stěží pocítí. Avšak řada rodičů s tímto názorem nesouhlasí a přejí si, aby systém rodinných přídatků zůstal nezměněn.

Tento případ je smyšlený, avšak pravděpodobně poměrně typický pro diskusi o snižování veřejných výdajů v době ekonomické recese. Co je na tomto příběhu politického?

Trojrozměrný model politiky

Jsou možné různé definice konceptu politiky. Jedna poměrně běžná, užitečná pro vyučování i učení, používá trojrozměrný model politiky: otázky, rozhodnutí a instituce.

Rozměr politických otázek: v politice lidé vedou spory o své zájmy nebo kvůli otázce, jak vyřešit či rozpoznat problém nebo dilema. Občas se lidé sdružují do skupin, aby vyjadřovali své kolektivní zájmy. Debata a kontroverze jsou v politice normální; v pluralitní společnosti odrážejí různé zájmy a názory a nikdo se jich nemusí obávat, pokud jsou řešeny mírumilovně.

Rozměr politického rozhodování: problémy v politice jsou naléhavé – ovlivňují zájmy společenství jako celku nebo velké skupiny lidí. Vyžadují aktivitu, proto diskuse musí vést k rozhodnutí a následnému jednání.

Institucionální rozměr politiky odkazuje k rámci, v němž se politika odehrává. Komu jsou uděleny jaké pravomoci? Jak se pořádají volby? Jak vznikají zákony? Jaká práva má parlamentní opozice? Jak tyto politické procesy ovlivňují jednotlivci a skupiny se zvláštními zájmy? Do této dimenze tedy patří ústava, pravidla a zákony, které definují, jak v demokratických rozhodovacích procesech mírumilovně nakládat s politickými otázkami. Širší pojetí též zahrnuje kulturní rozměr, hodnoty a postoje, kterými se řídí politické chování občanů.

Klíčové otázky ze tří politických perspektiv

Tři rozměry nám umožňují nahlížet na politiku z různých perspektiv. To pomáhá vnášet řád do složitosti, jíž se může politická problematika vyznačovat. Každá z těchto tří politických perspektiv vede k zajímavým klíčovým otázkám. Otázky zde položené slouží jako příklad a měly by být přizpůsobeny podle potřeb zkoumaného případu.



Rozměr politické otázky		Odpovědi		
Jaký problém je třeba vyřešit?	Nebezpečí rostoucího veřejného zadlužení v době ekonomické krize			
Koho se týká a jaké cíle a zájmy dotyční zastávají?	Místní politici: vyhnout se úvěrům pomocí snížení veřejných výdajů Rodiny s nízkými příjmy: zachovat podporu potřebným rodinám			
Která lidská práva jsou ve hře?	Rovnost a nediskriminace Právo na vzdělání Právo na sociální zabezpečení			
Jaká řešení problému byla navržena nebo jsou projednávána?	Snížit nebo zrušit příspěvky na autobusové jízdné pro rodiny			
Dimenze politického rozhodování				
Kdo se účastní rozhodovacího procesu?	Politici	Mediální komentátoři	Rodiny	
Kdo s kým souhlasí a kdo s kým nesouhlasí?	Souhlasí s návrhem škrtnů v příspěvcích pro rodiny		Jsou proti škrtnům	
Jaké šance ovlivnit konečné řešení mají různí účastníci?	Přímý přístup ke členům městského zastupitelstva		Mohou nalézt podporu mezi občany nebo v médiích	
Kdo má větší moc, kdo menší?	Případ v tomto bodě neposkytuje informace.			
Kdo má větší či menší šance nalézt většinu?	Politici mohou nalézt v zastupitelstvu většinu poměrně snadno; avšak je-li rozhodnutí nepopulární, mohou ztratit podporu v příštích volbách, a proto možná budou opatrní.			
Institucionální rozměr (rámec)				
Jaké klíčové principy ústavy nebo legislativního prostředí jsou relevantní nebo jsou uplatňovány?	Brzdy a protiváhy, právní stát, sociální zabezpečení, svoboda tisku, svoboda projevu (rodiče)			
Jaké jsou relevantní mezinárodní a/nebo regionální standardy lidských práv?	Všeobecná deklarace lidských práv (1948) Evropská úmluva o lidských právech (1950) Úmluva o právech dítěte (1989)			
Které politické instituce jsou zapojeny a jaké jsou jejich rozhodovací pravomoci?	Městské zastupitelstvo jako zákonodárny orgán			
Které zákony a právní principy mají být aplikovány?	Případ neposkytuje žádné informace; jedná se však o standardní otázku, která by měla být vždy položena.			

Jak tato analýza napomáhá VDO/VLP?

Strukturovaná a systematická analýza politického tématu pomáhá vyučujícímu při přípravě hodin VDO/VLP a studentům při porozumění politice.

Vyučující:

- se může rozhodnout, zda se zaměřit pouze na jednu dimenzi s použitím případu jako tento, na němž by předvedl/a, jak funguje systém politických institucí, jak dochází k politickému rozhodnutí nebo co je politická otázka a jak může být řešena;
- může z případu vytvořit rozhodovací hru; studenti zastávají různé role a vyjednávají řešení;
- naučí se pozorněji vyhledávat vhodné materiály o aktuálních otázkách v médiích.

Studenti:

- si procvičí kompetence chápat a vybírat informace o politických otázkách, rozhodovacích procesech a politických institucích;
- se naučí klást otázky, které jim pomáhají při analýze;
- se naučí zacházet se složitou problematikou tak, že se postupně soustředí na její jednotlivé součásti a analyzují ji z různých perspektiv.

Porozumění politice

Pracovní složka 2: Jak mohu podpořit své studenty při posuzování politických otázek?

Klíčovým cílem VDO/VLP je umožnit studentům účastnit se života obce a politiky. K této činnosti musejí vědět, čeho chtějí dosáhnout. Cíle a strategie politické účasti jsou postaveny na analýze a úsudku.

Jak tedy mohou vyučující VDO/VLP své studenty podporovat v posuzování politických otázek? Studenti otázky a rozhodnutí posuzují neustále, možná emocionálně, možná intuitivně. Jak mohou dospět k uvědomlejšímu přístupu k politickému posuzování?

Která kritéria jsou vhodná pro politické posuzování?

Případ z předešlé pracovní složky zde slouží jako ukázka porovnávání a vyvažování kritérií politického posuzování. V těchto dvou pracovních složkách jsou na témže případě ukázány možnosti rozboru jednoho politického tématu z různých perspektiv. Politické posuzování se zaměřuje na hlubší aspekty politických otázek (viz předešlá pracovní složka).

Případ

V malém venkovském městě je jedna škola, která slouží nejen studentům z města, ale také z dvacetikilometrového okolí. Studenti do školy jezdí kyvadlovým autobusem. Městský úřad poskytuje podporu rodinám s nízkým příjmem, zejména pokud mají dvě nebo více školou povinných dětí. Rodiny dostávají slevu na jízdném od 25 % do 75 %.

Ekonomická krize způsobila prudký pokles daňových příjmů. Městští zastupitelé nyní projednávají, jak co nejvíce omezit výdaje, aby nebylo nutné financovat rozpočet z úvěrů. Někteří vlivní politici a komentátoři navrhli snížení příspěvku na jízdné nebo dokonce jeho úplné zrušení. Tvrdí, že celkové snížení výdajů je sice značné, ale rozloží se mezi mnoho rodin, které to finančně stěží pocítí. Avšak řada rodičů s tímto názorem nesouhlasí a přejí si, aby systém rodinných přídatků zůstal nezměněn.

Tento příběh je sice fiktivní, ale pravděpodobně dosti typický pro debaty o snižování veřejných výdajů v dobách ekonomické recese. Jak tuto otázku posoudit?

Místní samospráva se musí pokusit dosáhnout dvou cílů, kterých lze jen těžko dosáhnout zároveň.

1. Rodiny s nízkými příjmy potřebují podporu; určitá část rozpočtu je tedy rezervována na rodinné dávky.
2. Samospráva musí řešit problém klesajících daňových výnosů v období ekonomické recese. To vyvolává otázku, do jaké míry by se výdaje, včetně rodinných dávek, měly snížit.

Tyto cíle si navzájem odporují, cesty k jejich dosažení se totiž navzájem vylučují. Zatímco první vyžaduje výdaje, druhá vyžaduje úspory. Řešení – financování dluhem – má závažné nežádoucí důsledky. Poskytuje krátkodobé ulehčení, ale splácení úroků a úvěru veřejné finance obvykle velmi zatěžuje. Navíc může úvěrové financování přispívat k inflaci.

Dvě základní kritéria posuzování politických rozhodnutí

V demokratickém státě by možnosti v rámci procesu rozhodování měli posuzovat nejen politici, ale také občané. Jen tehdy mohou občané rozhodnutí správních orgánů podpořit nebo zkritizovat.

Politické posuzování můžeme chápat jako proces konstruktivistického myšlení, připomínající vnitřní rozhovor. Různí vnitřní mluvčí přicházejí s různými hodnotami a principy, které vedou k různým rozhodnutím. Člověk je jako soudce, který vyslechne všechny mluvčí, zváží a porovná jejich argumenty a pak vydá rozsudek, který otevře cestu k činům. Ideální vnitřní diskusi o politické otázce rodinných dávek si můžeme představit takto:

První mluvčí

Naše obec je oddána ideji lidských práv a v našich předpisech je zakotveno mnoho z nich, například právo na vzdělání²⁸ a na přiměřenou životní úroveň²⁹. Rodiny požívají zvláštní ochrany státu. Tím, že nesou odpovědnost za výchovu mladé generace, slouží celé společnosti. Proto jsme povinni pečovat zejména o rodiny žijící z nízkých příjmů. Žádám tedy, aby dávky na jízdné ve školním autobuse zůstaly nedotčeny, zejména pak v těchto těžkých časech.

Druhý mluvčí

Neseme-li odpovědnost za obec, musíme poukázat na nebezpečí a problémy, které nás ohrožují, a zajistit jejich řešení. Ze střednědobého hlediska nemůžeme utrácet více, než vyděláme. Poklesnou-li naše daňové výnosy, musí poklesnout i naše výdaje. Budeme-li rodinné dávky financovat úvěrem, neděláme rodinám dobrou službu. Všechny rodiny budou muset svou část splatit, a to včetně úroku. Účinné řešení našeho finančního problému poslouží všem. Proto žádám takové snížení výdajů, abychom se vyhnuli úvěrovým výdajům, a rodiny požádejme, aby přispěly svým dílem.

Slovo mohou dostat a své postoje vyjádřit i další vnitřní mluvčí. Třetí mluvčí může například zvážit žádoucí a nežádoucí dlouhodobé dopady rozhodnutí například z hlediska udržitelnosti. Jaký je dopad na planetu, na zájmy a životní podmínky příští generace, na ekonomický růst nebo na sociální skupiny na spodku společenského žebříčku?

Dva základní pohledy na politické posuzování

První dva mluvčí obhajovali různá pojetí odpovědnosti. Definice odpovědnosti prvního mluvčího byla normativní, založená na hodnotovém systému lidských práv. Chudoba je závažným porušením lidské důstojnosti, stát proto nesmí snižovat podporu nízkopříjmových rodin. Definice odpovědnosti druhého mluvčího nebyla založena na hodnotách, ale na účelu. Důležité je účelné řešení naléhavého problému a nejsou přijatelná žádná tabu, která by tuto prioritu narušovala.

Třetí hovoří o aspektech obou pojetí z hlediska dlouhodobých důsledků daných rozhodnutí.

Jednoduše řečeno, lidé chtějí, aby s nimi úřady zacházely jako s lidskými bytostmi, mít možnost ovlivnit to, jak je země řízena (první mluvčí), a také aby se jim vládlo dobře a účelně (druhý mluvčí).

Diskuse mohou vést do slepé uličky, pokud mluvčí hájí odlišné vztažné body, jako jsou hodnoty a účel. Obě stanoviska jsou svým způsobem oprávněná, ale nebudou-li spojena posuzováním, neprotnou se.

Politické posuzování v hodinách VDO/VLP

Ve škole studenti vykonávají svou svobodu myšlení a názoru.³⁰ Proto jsou ve svém rozhodování svobodní, když vyslechnou svůj vnitřní dialog. Vyučující by neměl do tohoto procesu posuzování zasahovat jako další mluvčí a neměl by předkládat svou představu „správného“ rozhodnutí.³¹ V demokratické politice

28 Dodatkový protokol Evropské úmluvy o lidských právech (20. března 1952), čl. 2.

29 Všeobecná deklarace lidských práv (10. prosince 1948), čl. 25.

30 Úmluva o právech dítěte (20. listopadu 1989), čl. 13 a 14; Evropská úmluva o lidských právech (4. listopadu 1950), čl. 9 a 10.

31 Viz pracovní složka o profesionální etice vyučujícího VDO/VLP v této publikaci.

nevládní absolutní standardy posuzování správnosti rozhodnutí nikdo. Vyučující by zejména neměl moralizovat nebo vybízet studenty k určitému jednání ani k jednání jako takovému. K tomu se musejí rozhodnout studenti sami.

Studenti si tedy kritéria volí svobodně. Při reflexi svých politických soudů by si je měli uvědomovat. To představuje velký pokrok oproti posuzování vycházejícímu z emocí nebo intuice („dobré“ a „špatné“). Na ještě pokročilejší úrovni mohou odůvodňovat svůj výběr kritérií.

Studenti by si však měli uvědomit, že v politice je třeba činit rozhodnutí a nevyslovení soudu je ve svém důsledku také rozhodnutím. Proto nestačí, aby vyslechli svou vnitřní diskusi a své mluvčí propustili, aniž by došli ke konečnému rozhodnutí. Při zvažování rozporných cílů, jako jsou tyto, mohou studenti v zásadě:

- stanovit priority, tedy rozhodnout se rodinné dávky zachovat, nebo zavést politiku přísných škrťů ve výdajích;
- najít kompromis: v tomto případě by to znamenalo drobné škrty v rodinných dávkách a mírné úvěrové výdaje; důkladnější promyšlení výdajů v rámci nižšího rozpočtu tak, aby ti nejpotřebnější nadále dostávali pomoc. Technické aspekty tak ve světle lidských práv nabývají nového významu.

V důkladném promyšlení otázky politického posuzování podporují studenty různé metody, nikoli však všechny. Například:

- plenární zasedání – kritické myšlení, debaty a diskuse;
- písemná práce se zpětnou vazbou od vyučujícího;
- úkolové učení s následnou fází diskuse a rozboru.

Učitel by měl vybrat témata, která umožňují přesvědčivý výběr kontroverzních postojů a jsou v možnostech studentů, nejsou tedy příliš komplikovaná. Aktuální dění vyvolá zájem studentů, ale je náročnější, protože studenti i vyučující jednají jako průkopníci.

Oddíl 4

Vedení procesů učení a výběr forem vyučování

1. Úvod

Vyvolat a podporovat u studentů procesy učení je jedním z nejúchvatnějších úkolů, jež naše profese nabízí. Nemáte-li dostatečně jasno o tom, jakými procesy učení procházejí vaši studenti při plnění učebních cílů, které jste vy (a/nebo oni) stanovili, nebudete moci náležitě naplánovat způsoby a postupy vyučování, učební činnosti, úkoly a pracovní metody. Ve VDO/VLP mohou být tyto způsoby velmi rozmanité. Kdo věnuje čas a úsilí otázce, jak se lidé nejlépe učí, stane se časem v oblasti učení odborníkem.

2. Úkol a klíčové otázky k vedení procesů učení a výběru forem vyučování

2.1. Úkol

Vyvolat a podporovat u studentů procesy učení je jedním z nejúchvatnějších úkolů, jež naše profese nabízí – ale také jedním z nejnáročnějších!

Vaše představy a myšlenky týkající se procesů učení tvoří takřka páteř veškerých vašich plánovacích snah. Nemáte-li dostatečně jasno o tom, do jakých procesů učení vaši studenti vstupují při plnění učebních cílů, které jste vy (a/nebo oni) stanovili, nebudete moci náležitě naplánovat způsoby a rámce vyučování, učební činnosti, úkoly a pracovní metody.

Zodpovězení otázky, jak se jednotliví studenti nejlépe něčemu naučí, je časově náročný a často obtížný úkol. Kdo však věnuje této otázce čas a úsilí, prodiskutuje ji se svými studenty a nakonec vyhodnotí a zváží shromážděné zkušenosti, stane se časem v oblasti učení odborníkem. Učební procesy jsou složité a jejich úspěšnost a dokonalost závisí na mnoha faktorech.

2.2 Klíčové otázky

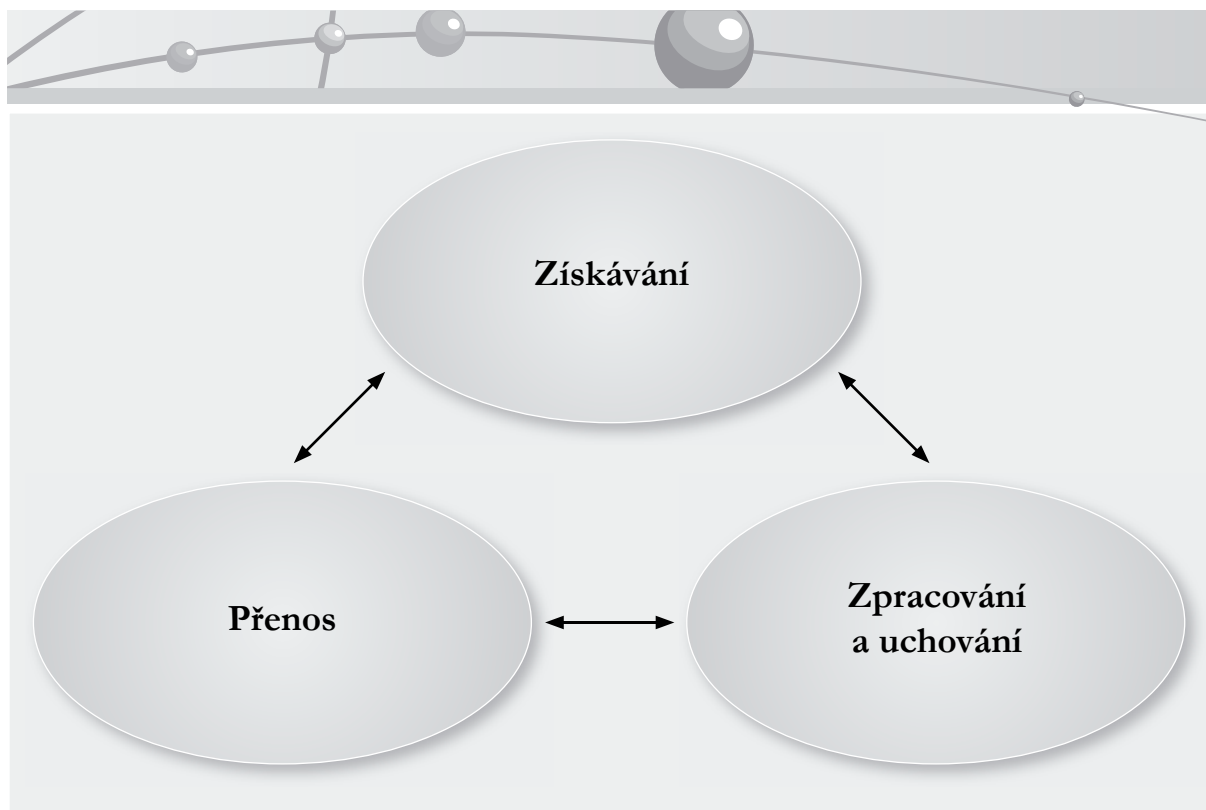
- Které učební procesy umožní studentům dosáhnout cílů?
- Jak mohu studentům umožnit plně vstřebat (získat), pochopit (zpracovat) a zapamatovat si (uchovat) nové informace?
- Podporuje učební forma studenty v uplatnění nově nabytých znalostí a dovedností u dalších úkolů?
- Zaměřuje se plánovaný učební rámec nebo blok především na vstřebávání, zpracování a uchování informací nebo na dovednosti přenosu?
- Zvážil/a jsem při plánování tohoto učebního bloku podstatné aspekty (ideální učební podmínky)?
- Je hlavním cílem učebního procesu vybudování struktury významů, získání dovednosti nebo rozvinutí postoje a připravil/a jsem studentům k dosažení těchto cílů přiměřené formy vyučování a učení? Jaké formy vyučování a učení převládají:
 - ▶ činnost (aktivita, výroba nebo utváření něčeho atd.)?
 - ▶ myšlení (mentální experimentování, „vytváření“ nových vhledů)?
 - ▶ pozorování?
 - ▶ výuka výkladem (přednáška, vyprávění atd.)?

- ▶ předkládání návodů, pomoc či spolupráce?
- ▶ diskuse a debata?
- ▶ vytváření písemné dokumentace (zpráva, studijní deník atd.)?
- ▶ média?
- ▶ specifické akce v reálném životě a prožitky?
- ▶ experiment, pokus a omyl?

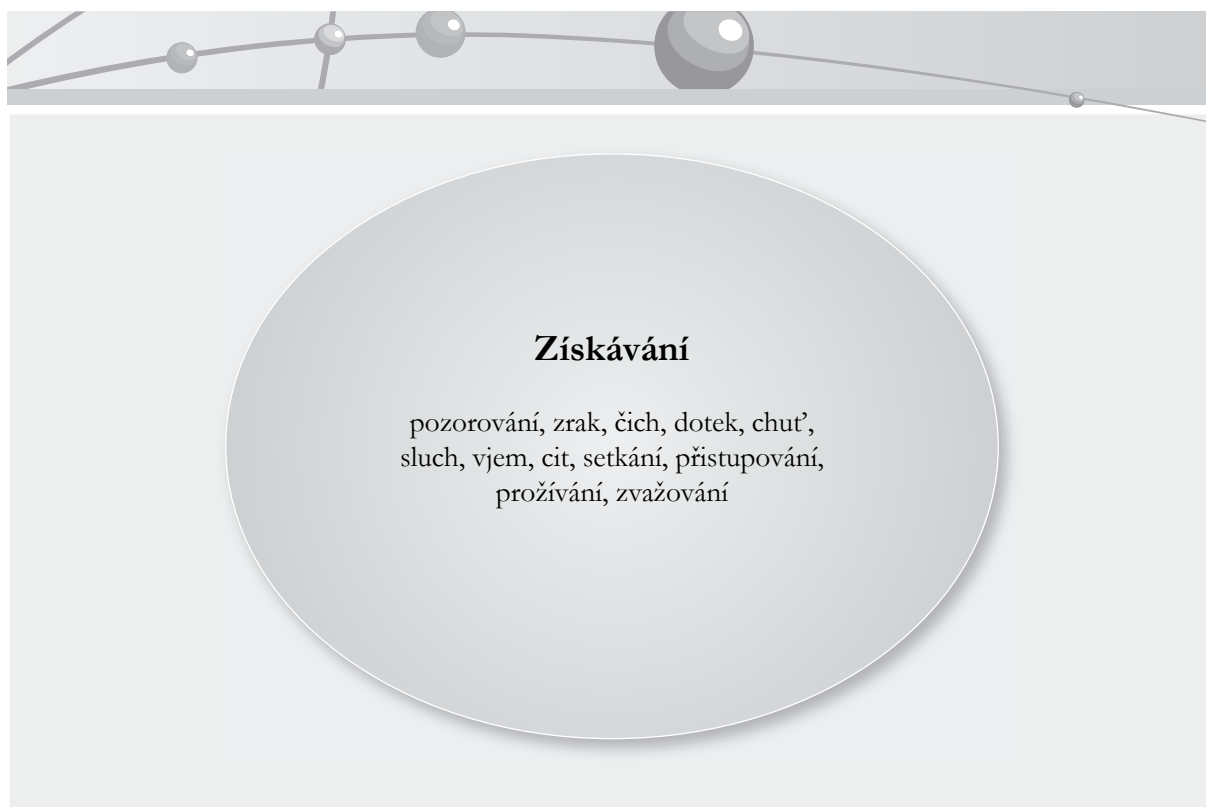
Vedení procesů učení a výběr forem vyučování

Pracovní složka 1: Tři fáze procesu učení

V každém procesu učení lze rozlišit tři úzce související fáze, které se navzájem podporují.



Získávání informací



Otázky k získávání informací

Předešlé znalosti

Jak mohou studenti (re)aktivovat své předešlé znalosti?

Pokládání otázek

Mohou studenti s tématem pracovat takovým způsobem, aby mohli vymýšlet otázky?

Smysly

Mohou studenti využít k získávání nových informací smysly?

Učí se studenti pomocí zraku, pozorování, vnímání, sluchu, naslouchání, pocitů a emocí, doteku, chutí, vůní atd.?

Ilustrace (dodání naléhavosti a barvitosti tématu)

Používají se ilustrace, modely, napodobeniny?

Zpracování a uchování informací



Otázky ke zpracování a uchování informací

Struktura

Je obsah uspořádán tak, že předchozí kroky učení zprostředkovávají ty následující?

Vztažné body

Mohou studenti propojit nové informace s předešlými znalostmi?

Úroveň obtížnosti

Jsou úkoly nastaveny tak, aby byly pro jednotlivé studenty – chlapce i dívky – náročné, avšak v rámci jejich možností?

Prohlubování porozumění

Jsou ukládané úkoly a rámce vhodné k posílení a prohloubení toho, co se studenti naučili?

Záznam

Zaznamenávají studenti své výsledky (zpráva, plakát, poznámky, kresba, diagram, skica atd.)?

Praxe

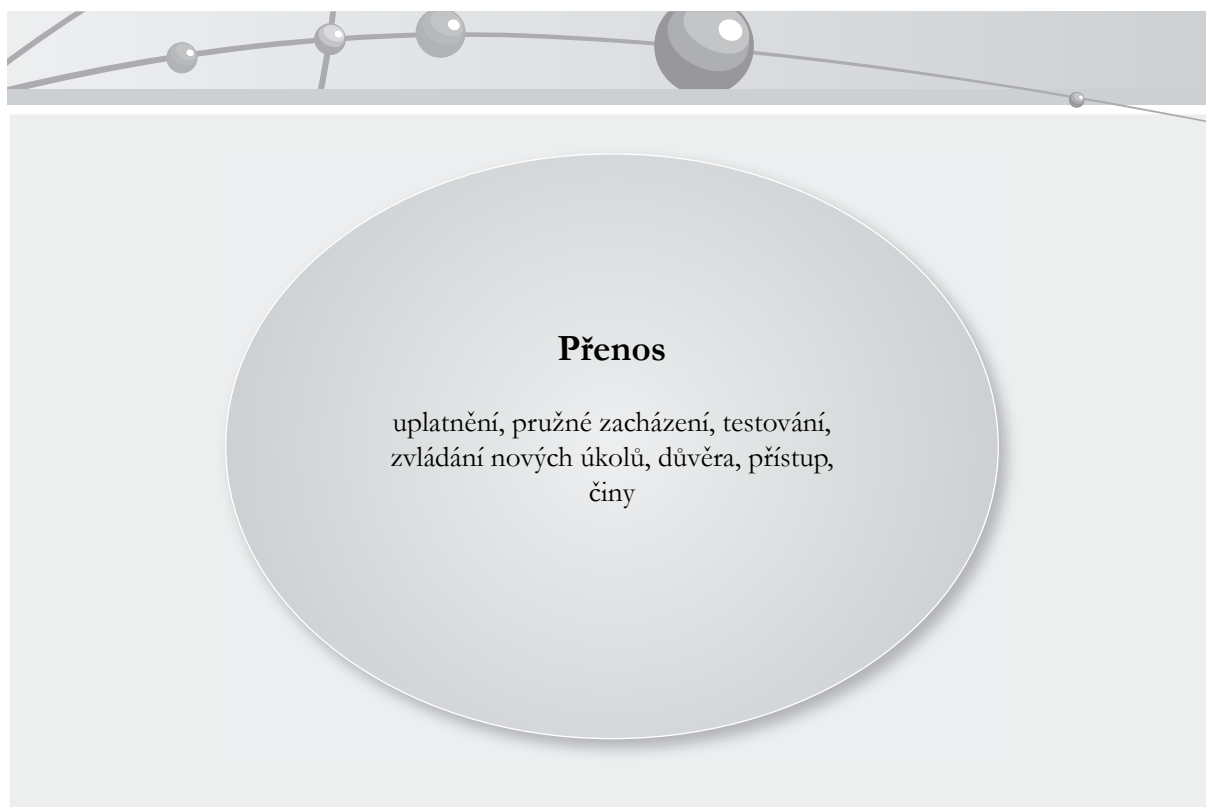
Mají studenti příležitost procvičovat nově nabyté schopnosti a dovednosti v co nejširším spektru kontextů?

Intenzita

Dostali studenti dostatek času a příležitostí k důkladnému zpracování nových informací a prožitků?

Trávíme s daným tématem dostatek času, aby je studenti mohli prozkoumat do hloubky?

Přenos informací



Učení musí vždy obsahovat příležitosti k přenosu informací – abychom se vyhnuli hodnocení jako „naučil/a se, ale zapomněl/a“, nebo „věděl/a, ale nepochopil/a nebo nepromyslel/a“, „včera splnil/a, dnes je to pryč“ nebo „naučil/a se, ale nevyužil/a“.

Otázky k přenosu informací

Užitečnost

Oceňují a zažívají studenti užitečnost toho, co se naučili?

Prožitek účinnosti (motivace)

Zažili studenti přímo souvislost mezi svým úsilím a pokroky v učení? Uvědomují si studenti, že jsou sami odpovědní za rozsah svých znalostí, porozumění a dovedností, tedy že mohou svým studijním úsilím a činnostmi něčeho dosáhnout?

Kontrola

Jsou závěry zopakovány a znovu promyšleny?

Další a pokročilejší studium

Podněcuje učební blok, který studenti dokončili, jejich zájem o další a/nebo pokročilejší studium?

Udržuje se u studentů emocionální spojení?

Uplatnění

Je studentům, chlapcům i děvčatům, nabídnuta široká škála příležitostí k uplatnění toho, co se naučili?

Vědí studenti, jak uplatnit své schopnosti a je-li uplatnění jejich znalostí a dovedností nějak omezeno?

Vedení procesů učení a výběr forem vyučování

Pracovní složka 2: Proč křída a slova nestačí aneb „odučeno ≠ naučeno“ a „naučeno ≠ uplatněno v reálném životě“

Vyučující vyškolení podle tradičních metod vyučování mají sklony nadhodnocovat dopad vyučování přednášením na studenty – „odučeno znamená naučeno“. Tento pohled je zvláště běžný na středních školách, kde jsou osnovy často napěchovány velkým množstvím složité látky. Pak je lákavé vyučovat způsobem, který se jeví jako nejrychlejší a nejefektivnější – vyučující přednáší, student naslouchá a dějepisec si může pomyslet „právě jsem dokončil/a 20. století.“

Učí se však studenti poslechem přednášek? A naučili se všichni to, co vyučující zamýšlel – to, co chtěl/a, aby se naučili?

„Odučeno ≠ naučeno“

V konstruktivistickém pojetí zní odpověď na tyto otázky ne, „odučeno ≠ naučeno“. Učení je individuální proces. Studenti doslova budují svůj individuální systém vědění. Propojují to, co už vědí a pochopili, s novými informacemi pomocí pojmů, vytvářejí představy, posuzují je ve světle svých zkušeností atd. Hledají význam a logiku v tom, co se učí, stanovují, co je relevantní a zapamatováníhodné a co není, a může tedy být zapomenuto.

A také dělají určité chyby.

Vyučující přednášející před publikem 30 studentů by si proto měl/a uvědomovat, že v hlavách studentů vzniká 30 verzí přednášky, a ty se zabudovávají se do jejich systémů významů – které význačný profesor psychologie Jerome Bruner nazval kognitivními strukturami.

Učení však neobnáší jen budování významu, ale také odstraňování chyb. Mladí studenti mohou například věřit, že noc přichází proto, že slunce zapadá, protože to tak vypadá. Vyučující se samozřejmě oprávněně snaží tento způsob myšlení napravit. Z pohledu studenta je toto nápravné úsilí náročné a někdy nepříjemné. Přednáška vyučující/ho tedy může jednomu studentovi přinášet nové informace, zatímco jiný si uvědomí chybu či nedorozumění, které je třeba napravit.

Z konstruktivistického hlediska je tedy třeba očekávat, že chyby v logice a myšlení a špatné pochopení informací budou pravidlem, nikoliv výjimkou – a to nejen v hlavách studentů, ale i v těch našich.

Změnit naše kognitivní struktury je proto složitější než pouze nahradit „staré“ znalosti „novými“ tím, že je vyučující studentům „řekne“. Jde spíše o proces trvající delší období, kdy spolu soupeří protikladné soubory myšlenek a pojmů – a úsilí o nápravu podstupují studenti, nikoliv vyučující.

„Naučeno ≠ uplatněno v reálném životě“

Vyučující proto často při snaze napravit chyby studentů zjišťují, že „řít“ jim, co je „správné“, často nestačí. Čelí těmto problémům:

- Studenti jakoby „neposlouchají“. Jak mám vyřešit problém, kdy studenti často nezmění své chybné představy poté, kdy jim byly předloženy správné skutečnosti, pojmy atd.?
- „Studenti se učí jako papoušci“. Jak mám vyřešit problém, kdy školní vědomosti existují souběžně se sférou naivního myšlení – obsahujícího logické a myšlenkové chyby, názory založené na nesprávných informacích a odkazech na každodenní zkušenosti – a studenti si je nepropojí? Naučí se školní látku na testy „jako papoušci“ a pak ji zapomenou.

Tyto problémy zná každá/ý vyučující. K jejich překonání nestačí ani konstruktivistické učení. Studenti musejí s tím, co se naučili, něco dělat – musejí to uplatnit. Pro vyučující/ho to znamená například:

- žádná přednáška vyučující/ho se neobejde bez následného úkolu;
- poslouchat vstupy studentů, například jejich referáty za účelem posouzení jejich procesu učení a úspěšnosti;
- dát studentům odpovědnost za vlastní vývoj například pomocí zavedení úkolového učení;
- poslouchat zpětnou vazbu studentů: obzvláště důležité pro mě bylo... nejlépe se učím, když...

Úkolem vyučující/ho je poskytnout studentům náležitě příležitosti k učení, posoudit, co funguje a co ne, a komunikovat o tom se studenty. Konstruktivistické učení včetně nápravy a následného uplatnění zabere čas. Proto se vyučující – možná společně se studenty – musí rozhodnout, kterým tématům stojí za to věnovat čas podle hesla: „Dělej méně, ale udělej to dobře.“

Vedení procesů učení a výběr forem vyučování

Pracovní složka 3: Výběr vhodných forem vyučování a učení

Výběrem určité formy vyučování rozhodujete o tom, jak utvoříte a zorganizujete učební bloky a prostředí pro učení. To vyvolává otázku, jaké různé formy vyučování, učení a sociální interakce zařadit a navzájem zkombinovat, jaké je vhodné načasování jednotlivých kroků učení a výběr materiálů. Seznam otázek na podporu tohoto procesu výběru:

- Jaké formy výuky podpoří zamýšlený proces učení?
- Jaké formy sociální interakce vyberu?
- Jakou strukturu a rytmus pro kurz zvolím?
- Do jaké míry se mohou studenti podílet na plánování lekcí a formy výuky?
- Jaké vyučovací postupy jsou možné vzhledem ke stávajícím vnějším podmínkám?
- Ve kterých metodách a stylech výuky jsem obzvláště dobrý/á?
- Co jiného mohu udělat, abych společně se studenty vytvořil/a dobrou atmosféru pro učení?
- Je přístup k výuce stejně vhodný pro chlapce i dívky?
- Podporují hodiny spolupráci ve třídě?
- Byl ponechán volný prostor (kouty, oblasti), kam se mohou jednotliví studenti nebo skupiny stáhnout?
- Je třída vždy tím nejlepším místem k učení? Je třeba třídu proměnit či přestavět? Jsou k dispozici místnosti pro zvláštní účely? Mohly by být užitečné exkurze nebo výzkumné cesty?
- Kolik svobody poskytují svým studentům; jak hodnotím jejich schopnosti?
- Měli by se všichni studenti učit jedním, předem definovaným způsobem? Je můj pedagogický přístup individualizovaný a dostatečně flexibilní na to, aby odpovídal různým potřebám, rychlostem a schopnostem?
- Mohou studenti dostat na výběr různé postupy?
- Jaké množství domácích úkolů plánuji?
- Jaké formy sociální interakce jsou vhodné vzhledem k podmínkám, cílům, obsahu a procesům učení (samostatná práce, práce ve dvojicích, malé či velké skupiny)?

Vedení procesů učení a výběr forem vyučování

Pracovní složka 4: Pět základních forem vyučování a učení

Těchto pět metodologických přístupů popisuje pět ideálních typů rámců interakce mezi vyučujícími a studenty.

Každý z těchto přístupů umožňuje nebo vyžaduje jiný způsob vzájemných reakcí a spolupráce mezi vyučujícími a studenty.

Přístupy jsou uspořádány do škály od klasické formy práce, kde je ústředním bodem vyučující (vyučování výkladem), po formy, které jsou stále více orientovány na studenty.


Nenavrhujeme, aby byly formy orientované na vyučujícího zcela nahrazeny formami zaměřenými na studenty. Tvrdíme spíše, že vhodná je kombinace těchto forem a že dlouhodobě by mělo docházet k posunu směrem k formám zaměřeným na studenty.

Vnější pozorovatel by mohl nabýt dojmu, že práce orientovaná na studenty znamená více nečinnosti na straně vyučující/ho. Tak tomu však není. Vysvětlíme zde podrobně, že úloha vyučujícího se mění, přesunuje se z přímé akce ve třídě k pečlivé přípravě, pomoci a dohledu a spíše se zvýrazňuje, než umenšuje.

Studenti, kteří se mají naučit se učit, by měli ideálně být podporováni všemi svými vyučujícími ve všech předmětech. Projekt tohoto rozsahu musí nutně selhat, pokud by byl omezen na pouhý ostrůvek např. projektové práce v oceánu metodické monotónnosti donekonečna se opakující „výuky výkladem“, která studenty odsuzuje k mechanickému učení.

Vysvětlujeme zde tyto základní formy vyučování a učení:

- výuka výkladem;
- vedené učení prozkoumáváním (diskuse ve třídě);
- otevřené učení;
- individuální výuka;
- projektové vyučování.



Forma vyučování a učení	Činnosti	Typické rysy
Výuka výkladem	Vyprávění, přednáška, předčítání, podávání zpráv, výklad, ukázky, předvádění, vyučování pomocí příkladů	<ul style="list-style-type: none">- Já (vyučující) mohu předmět vyučovat přímo podle dané situace ve třídě a reakce studentů jsou okamžitě zřejmé.- Všichni studenti mají dosáhnout téhož cíle – ve stejném čase, ve stejné místnosti a prostředí, tou samou metodou a týmiž prostředky.- Studentům je předávána předem stanovená učební látka.
Vedené učení prozkoumáváním (diskuse ve třídě)	Dialog, otázky, podněty, stimulace, vedení, podpora	<ul style="list-style-type: none">- Kombinace výkladu a podnětů vyučující/ho a příspěvků studentů.

<p>Otevřené učení</p>	<p>Vyučující: rady, zprostředkování, podpora</p> <p>Studenti: výběr, plánování, pokládání otázek, objevování, výzkum, návrhy, analýza, přemýšlení, kontrola, testování</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Studenti se mohou podílet na rozhodování. - Zájmy, potřeby a iniciativa studentů mají vysokou prioritu. - Učební prostředí podporuje aktivitu studentů (flexibilní rozložení místa a prostoru, široké spektrum učebních materiálů, koutek pro experimentování, malování atd.). - Otevřené uspořádání učebního prostředí. - Studenti dostanou na výběr ze škály témat a materiálů. - Jsou k dispozici externí prostředí pro učení. - Svobodná volba učebních činností. - Samostatná práce nebo práce s partnerem či ve skupinách. - Otevřené učení zahrnuje a podporuje sebeurčení, osobní odpovědnost, zkoumání, spontánnost, orientaci v kontextu.
<p>Individuální vyučování</p>	<p>Vyučující: diagnóza, vedení, instrukce, podpora, rada, informace, kontrola, dohled, motivace</p> <p>Studenti: výběr, modifikace a rozvoj pracovního programu, čtení, dosahování cílů, kontrola a hodnocení</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Prostor pro výuku a učení je uzpůsobeno potřebám studenta (podle studentových předešlých znalostí, schopností (dovedností a talentů), zájmu, sociálního a rodinného původu atd.). - Optimální přizpůsobení všech prvků procesu učení individuálním potřebám a schopnostem studenta, tedy přizpůsobení požadavků, cílů, postupů, metod, času, médií a pomůcek (mnohorozměrná specifikace). - Výukové materiály, podpora médií (počítače, výukový software, video, pracovní sešity, modely, obrázky pro studenty, učebnice atd.). - Individuální učení podporuje účinnost, úspornost z hlediska času a úsilí, systematický přístup, nezávislost myslí a osobní odpovědnost.

<p>Projektové vyučování</p>	<p>Vyučující: zprostředkování, pozorování, rady, stimulace, podpora, organizace, koordinace</p> <p>Studenti: stanovení cílů, spolupráce, plánování, diskuse, vzájemná dohoda, sběr dat a informací, pokládání otázek, uplatnění, studie, experimenty, testy, modifikace, navrhování, tvořivost, výroba, kontrola, hodnocení</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pro výběr tématu, přístupu a úkolů jsou rozhodující společné zájmy, starosti a cíle studentů. - Jako výchozí bod slouží (složitý) skutečný problém z reálného života tak, jak jej vnímají studenti – chlapci i dívky. - Prioritou je dospět k výsledkům a interdisciplinární (mezioborový) přístup. - Studenti jsou povzbuzováni k tomu, aby čerpali z vlastních zkušeností, učení je propojeno s praxí v reálném životě. - Dlouhodobá činnost procházející obvyklými částmi a fázemi (iniciativa – posouzení zájmů a potřeb – rozhodnutí o cílech – definice hranic, tzn. vyloučení cílů, kterých nemůže být dosaženo – návrh projektu, plánování – konečný plán – provedení – revize a výhled do dalších aktivit po ukončení projektu – kontrola a doladění – hodnocení). - Rozdělení a přidělení úkolů: samostatná práce, práce s partnery, v malých a velkých skupinách; spolupráce. - Studenti navštěvují prostřední mimo školu a konzultují se svými rodiči a/nebo odborníky. - Projektová práce podporuje nezávislost myšlení a učení objevováním, osobními a praktickými zkušenostmi a sociální interakcí s ostatními. - Vyučování a učení povzbuzuje studenty k aktivitě.
-----------------------------	---	--

Oddíl 5

Hodnocení studentů, vyučujících a škol

1. Úvod

Co z hlediska VDO/VLP platí o veškerém učení a vyučování? Jak a proč je třeba studenty hodnotit? Je hodnocení spravedlivé? Podporuje hodnocení učení a učební proces? Ve VDO/VLP je třeba tyto otázky klást podrobně z různých důvodů. Které kompetence lze hodnotit? Jaký druh znalostí má ústřední význam? Je důležité znát zpaměti články Všeobecné deklarace lidských práv nebo znát strukturu systému spravedlnosti ve vlastní zemi? Na tyto otázky zde nemůžeme odpovědět, protože jsme všichni – celosvětově – uprostřed diskuse a nikdo (zatím) nemá definitivní řešení. Každý druh učení je třeba hodnotit podle jeho úspěšnosti, proto bychom tento aspekt rádi pečlivě prodiskutovali. Zásadní otázkou je, jakou formu hodnocení si zvolíme. Pokud vyučující a studenti hodnotí úspěšnost v průběhu a nikoliv po skončení procesu učení (formativní hodnocení), může hodnocení učení zprostředkovávat a podporovat vyšší úspěšnost. V tomto článku chceme přispět k hlubšímu pochopení učení tím, že představíme různé přístupy k hodnocení neposuzujícím způsobem. Nejde o to, zda musíme hodnotit, ale jakou formu hodnocení použijeme v kterém okamžiku a jaké má toto hodnocení konkrétní cíle. Proto klademe otázky stejně jako u správného výběru metody učení: nejde o to, která metoda je správná, ale o to, která se použije kdy. VDO/VLP nejsou – jak už zde bylo několikrát řečeno – jen předměty, ale mnohem více. Jsou to pojmy, které spoludefinují atmosféru vyučování a učení. Při hodnocení výsledků a výkonnosti studentů ve VDO/VLP se netestují jen nabyté znalosti, nacvičené kompetence a know-how v rámci předmětu. Hodnocení zahrnuje také dynamické složky jako postoje, vhledy, dovednosti napříč osnovami jako pružnost, komunikaci, interakční dovednosti, argumentaci atd. Hodnocení tedy má různé rozměry. To platí pro všechny předměty. Jsou zde také určité prvky VDO/VLP jako hodnoty a postoje, které prostě možná hodnotit nedokážeme nebo nechceme, i když je považujeme za část souboru kompetencí, které bychom rádi studentům vtiskli.

2. Úkol a klíčové otázky k hodnocení studentů, vyučujících a škol

2.1 Úkol

V průběhu plánování vašich hodin a výukových celků si pozornost zaslouží mimo jiné také otázka, jak kontrolovat a zajistit pokrok studentů při učení, jak určit, jakého pokroku dosáhli, a jak zhodnotit výsledky učení studentů a vaší výukové činnosti. Ještě než se hodiny uskuteční, musíte tedy naplánovat, jak určit či odhadnout a zlepšit účinek a kvalitu své výuky a jak zaznamenávat, analyzovat, zlepšovat a posuzovat práci a učební aktivity studentů. Přitom zvážíte, jakými opatřeními a nástroji budete schopni zjistit, do jaké míry třída jako celek nebo jednotliví studenti dosáhli stanovených cílů a, v případě potřeby, na jakých kritériích založit svůj systém známkování.

V této kapitole se dozvíte o hodnocení studentů, vyučujících a školy jako celku.

2.2 Klíčové otázky

Proces učení studentů:

- Jak se pozná a hodnotí úspěšné učení?
- Jakým způsobem se uplatňuje sebehodnocení a hodnocení od ostatních?
- Jak zajistím, aby studenti splnili cíle?
- Zažívají studenti při učení pravidelně úspěch?
- Jsou si vědomi pokroku, kterého dosáhli?
- Dávám mé vyučování chlapcům a dívkám stejnou šanci na úspěch?
- Sledují, kontrolují a zlepšují studenti vědomě své učební a pracovní chování?
- Dostali studenti nějaké pokyny, které by jim pomohly při učení?
- Mohou studenti sami kontrolovat a hodnotit své učební chování a své výsledky?
- Mohou studenti určit učební chování svých spolužáků pomocí vzájemného hodnocení?
- Hovoří studenti při svém sebehodnocení také o svých vlastních cílech, standardech, kritériích nebo potřebách?
- Vnímám pokrok jednotlivých studentů?
- Jak identifikuji učební problémy jednotlivých studentů?
- Jak pozoruji sociální interakce ve třídě?
- Jak zaznamenávám své pozorování a hodnocení jednotlivých studentů a třídy jako celku?

Učební proces vyučujícího:

- Jak se stanovuje a hodnotí úspěšnost výuky?
- Jakým způsobem se uplatňuje sebehodnocení a hodnocení ostatními?
- Jak, kde a s kým reflektuji své vyučování?
- Jak se účastní můj studenti?
- Jak vztahuji úspěšnost či neúspěšnost svých studentů ke své výuce?
- Jak rozpoznám svůj pokrok ve výuce a jak se učím jako učitel/ka?

Hodnocení studentů, vyučujících a škol

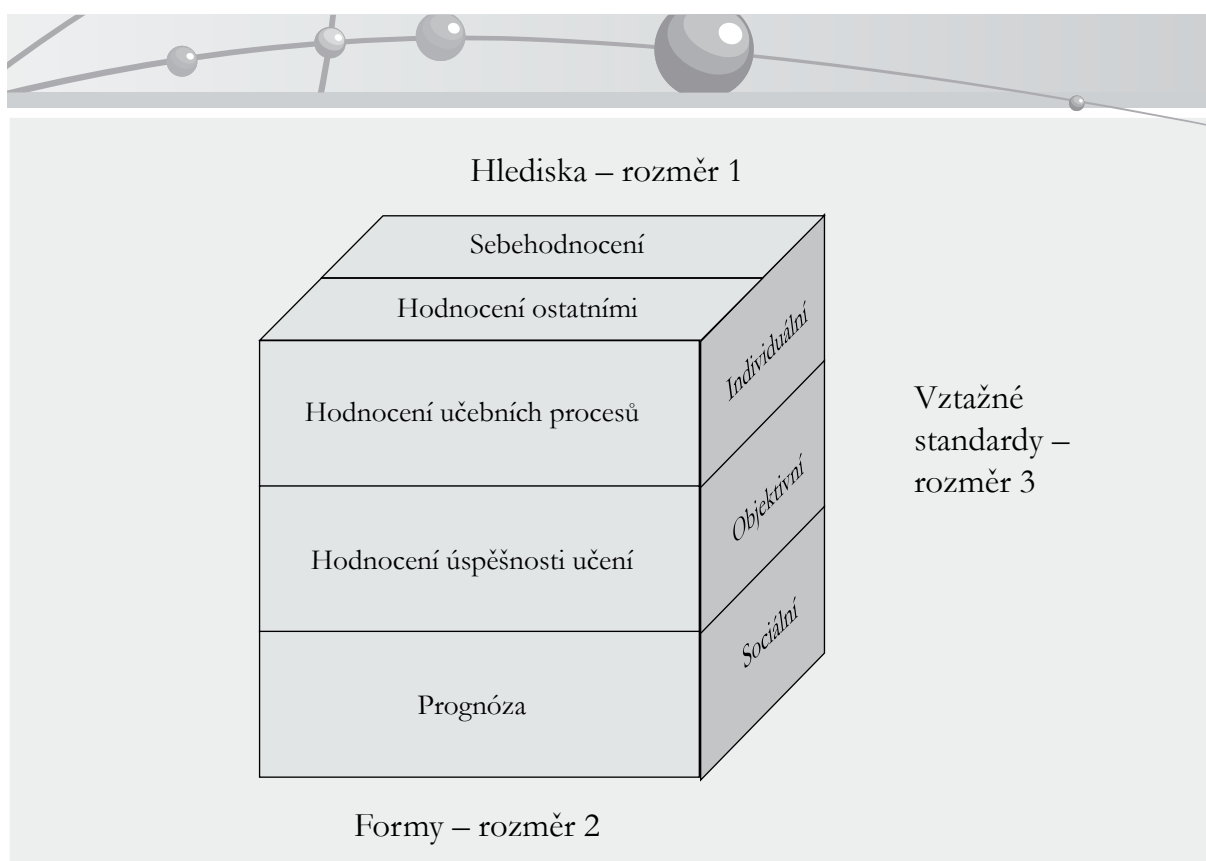
Pracovní složka 1: Různé rozměry hodnocení

Různé rozměry hodnocení studentů obsahují tři roviny. Vzájemnou provázanost těchto tří rozměrů lze vysvětlit pomocí tohoto krychlového modelu.

Rozměr 1 – hlediska: studenti se mohou hodnotit sami (sebehodnocení) nebo je mohou hodnotit ostatní (hodnocení ostatními).

Rozměr 2 – formy: hodnocení může nabývat tří různých forem – hodnocení procesů učení, hodnocení úspěšnosti učení a prognóza. Každá forma má své výhody a nevýhody.

Rozměr 3 – vztažné standardy: při hodnocení se vyučující může orientovat na individuální standard (student), cílový standard (učební cíl) nebo sociální standard (postavení studenta ve třídě). Dopad hodnocení na budoucí učení studenta do velké míry závisí na vztažném standardu.



Než se začneme zabývat jednotlivými rozměry, musíme si položit otázku, jaké kompetence hodnotíme. Ve VDO/VLP jsou odpovědi na tuto otázku tři již probrané kompetence: kompetence analýzy, kompetence politické argumentace a kompetence aktivního jednání.

Z tohoto hlediska se můžeme zabývat také následujícími otázkami, které se točí okolo nastavení jasných a objektivních kritérií hodnocení a posuzování:

- Jsou při testování výkonnosti studenta skutečně testovány nejzásadnější aspekty (trvale uložené informace, skutečnosti příkladného významu a – nad rámec pouhé znalosti skutečností – „nástroje myšlení a činu“, dovednosti a schopnosti)?

- Jsou kritéria určující jednotlivé známky při známkování studentských prací nezaujatá?
- Odpovídají standardy výkonnosti v testu standardům podle osnov?
- Byly všechny požadavky nutné k dosažení určité známky stanoveny předem (různé úrovně úspěšnosti)?
- Umožňuje test studentům také pochopit, které části učebního cíle splnili?
- Byly vytvořeny různé typy testování pro studenty s různými vstupními podmínkami?
- Mohou studenti skládat testy individuálně, jeví-li se to jako vhodné (například: mohou si vybrat konkrétní bod v čase)?

Hodnocení studentů, vyučujících a škol

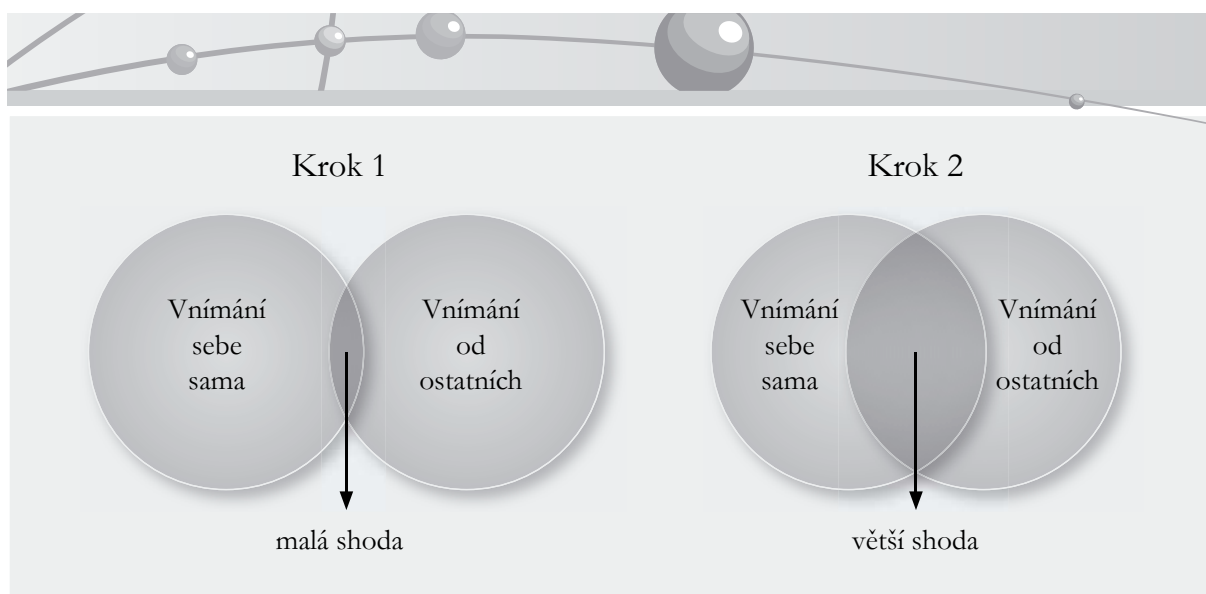
Pracovní složka 2: Perspektivy hodnocení

Vnitřní a vnější hodnocení umožňuje člověku získat přehled o stavu vlastního učení a připravit další kroky na této cestě. Oba druhy hodnocení také pomáhají stanovovat nové cíle.

Všichni lidé jsou zvyklí na hodnocení od ostatních lidí. Při hodnocení ostatními člověk dostává zpětnou vazbu od studentů, vyučujících či rodičů.

Sebehodnocení představuje schopnost odhadnout sebe sama a vyvodit z toho důsledky. Je to zásadní nástroj podpory autonomie studentů a vyvádí je z naprosté závislosti na zpětné vazbě vyučujícího. Studenti, kteří jsou schopni se realisticky odhadnout, si o sobě vytvoří lepší obrázek a budou méně ohroženi pocity nejistoty. Budou méně závislí na zpětné vazbě a chvále a mohou si reakce vyučujícího vykládat přiměřeněji.

Sebehodnocení a hodnocení od ostatních nemusí být zcela shodná, ale měla by být vyslechnuta na společných setkáních, promyšlena a prodiskutována. Student se automaticky nevidí stejně, jako ho vidí vyučující. Je třeba nastínit různé úhly pohledu a prodiskutovat je. Tak lze napravit slepé skvrny, zúžené úhly pohledu nebo fixní představy. Studenti se musejí krok za krokem naučit, jak odhadovat své kompetence a schopnosti i jak poskytovat zpětnou vazbu ostatním studentům, jak přijímat zpětnou vazbu a diskutovat o ní. Pomocí tohoto postupného přístupu si může sebehodnocení a hodnocení od ostatních začít lépe odpovídat.



Hodnocení studentů, vyučujících a škol

Pracovní složka 3: Perspektivy a formy hodnocení

Hodnocení učebních procesů (formativní)

Tato perspektiva slouží ke zlepšení, kontrole a testování učebního procesu studenta nebo studentových a učitelových činností při plnění určitého cíle.

Hodnocení úspěšnosti učení (sumativní)

Závěrečné hodnocení v určitém bodě v čase shrnuje znalosti a dovednosti, které student načerpal. Hlavním cílem je informovat například studenta nebo rodiče o studentově výkonnosti.

Prognostické hodnocení

Tento typ se zaměřuje na studentův budoucí vývoj. V různých fázích vzdělávání student dostává od osob podílejících se na jeho vzdělávacím procesu (studenti, vyučující, rodiče a v některých případech školní psychologové a úřady) doporučení, jak dále postupovat ve své vzdělávací kariéře.

Hodnocení učebních procesů

Hlavním cílem hodnocení učebních procesů (neboli formativního hodnocení) je podpořit jednotlivého studenta. Tím se zvyšuje účinnost učení. Namísto boje se symptomy se hledají a řeší základní příčiny potíží s učením (tyto důvody mohou být kognitivní i emocionální). Chyby se neopravují, ale analyzují. Tímto způsobem lze porozumět představám a myšlenkovému nastavení studenta a podpořit ho zacíleným způsobem. Obtíže je třeba prodiskutovat společně se studentem a lze je vyřešit pomocí speciálních podpůrných opatření či úkolů. Díky analýze zdroje chyb se studenti nemusejí povrchně přizpůsobovat a necítí se být vydáni na milost svému obtížím. Namísto toho se naučí, jak rozvíjet individuální strategie zvládnutí problému.

Z tohoto hlediska znamená úspěšné učení neustálé kormidlování procesu učení a práci na chybách obou – vyučující/ho i studenta, nejen pouhé hledání nejlepší metody.

Možnosti hodnocení učebních procesů:

- pozorování;
- malé, každodenní testy;
- testy po dlouhé učební fázi.

Testy hodnotící učební procesy působí jako indikátor procesu vyučování a učení. Umožňují studentům i vyučujícím ověřit úspěšnost. Mezery a nejistoty lze doplnit dodatečnými úkoly.

Možnosti testování:

- pozorování studentů při řešení úkolu;
- přesné sledování a analýza dokončených úkolů;
- individuální rozhovory o dokončených úkolech;
- kladení otázek o způsobech řešení problému;
- krátké testy.

Z pozorování a z rozhovorů o způsobu zpracování úkolů a o zdrojích chyb vyvstávají individuální cíle, které si studenti stanovují sami, ve spolupráci s vyučující/m nebo je pro ně stanoví vyučující.

Z uplatňování tohoto typu hodnocení v naší výuce logicky vyplývá posun k:

- učení orientovanému na cíl namísto čistě obsahově orientovaného učení;
- individualizovanému učení namísto učení, kdy všichni pracují na témže úkolu.

Hodnocení úspěšnosti učení

Posuzování úspěšnosti učení (neboli sumativní hodnocení) představuje hodnocení studentovy úspěšnosti v kostce. Shrnuje veškeré získané znalosti a kompetence. Působí jako nástroj zpětné vazby pro rodiče, studenty a vyučující. Může být základem cílené podpory.

Takováto hodnocení se využívají po dlouhých blocích vyučování a hodnocení pomocí pozorování a testů. Informují různé adresáty o tom, do jaké míry studenti dosáhli různých cílů. Příkladem hodnocení úspěšnosti učení jsou různé druhy testů, které prověřují studentovy nashromážděné znalosti nebo kompetence v určitém předmětu za určité období (například kvízy demokracie, testy z matematiky, testy ze slovíček, testy společenských studií). Hodnocení úspěšnosti učení se běžně využívá ve školách ve všech předmětech. Je sice nutné při známkování studentů a poskytuje vyučující/mu selektivní informace o studentově celkové výkonnosti, vyznačuje se však určitými problémy.

Jako zpětná vazba se používají známky. V souvislosti se známkami zůstává několik nevyřešených problémů.

- Různí vyučující hodnotí práci téhož studenta odlišně. Hodnocení není objektivní. Z tohoto hlediska nezáleží na tom, o jaký předmět jde – test z matematiky bude různými vyučujícími hodnocen stejně rozdílně jako esej. Hodnocení je silně ovlivněno hodnotící/m vyučující/m. Hodnocení může být ovlivněno vírou ve studenta, jeho předchozími studijními úspěchy, třídou ve které se učitel se studentem setkává či prostředím ve kterém s ním tráví čas. Lze tedy tvrdit, že objektivita jako kritérium není splněna.
- Vyučující má sklony stejnou práci studenta hodnotit různě v různých bodech v čase. Hodnocení není spolehlivé. Bez ohledu na to, který předmět je hodnocen, bude vyučující hodnotit v různých bodech v čase různě. Lze tvrdit, že není splněno kritérium spolehlivosti.
- Není jasně stanoveno, co známka vyjadřuje (dovednosti, kompetence, znalosti, postoje?). Když vyučující používají při svém hodnocení úspěšnosti známky, spojují ve známce různé aspekty: od úspěšnosti v minulém semestru, odhadovaných schopností, zlepšení nebo zhoršení prospěchu v porovnání s třídním průměrem po motivační a disciplinární aspekty. Pro studenta je velmi těžké skutečně zjistit, co daná známka představuje. Obvykle studenti různé hodnotící strategie svých vyučujících neznají. Obsahy mohou být mnohorozměrné a prostor pro výklad široký. Vzhledem k tomu, že známkování plní v naší společnosti natolik různorodé funkce jako kvalifikace, výběr a rozmíst'ování, je výklad udělených známek ještě složitější. Lze tvrdit, že není splněno kritérium platnosti. Pro většinu výše uvedených funkcí není známkování podle úspěšnosti učení použitelným indikátorem budoucí úspěšnosti ve škole, při studiu nebo v profesním uplatnění.
- Běžná praxe známkování podle hodnocení úspěšnosti učení má velmi důležitý nežádoucí účinek: známkování ve třídě s normálním rozložením žáků vede k dalšímu množení prožitků selhání u akademicky slabších studentů. Protože těch pár míst pro velmi dobré a dobré studenty je ve třídách s normálním rozložením studentů rezervováno pro tytéž studenty, na opačném konci škály pak vždycky končí také stále stejní studenti. I když se jejich akademický prospěch zlepšší, stejně zůstanou na konci. Proto řazení studentů ve třídě podle naměřené výkonnosti vede jen ke ztrátě motivace a zájmu, protože situace se – zejména pro ty slabší – nemění.
- U určitých situací či jevů není známkování možné: v předmětech jako matematika může být snazší nalézt správnou či chybnou odpověď. U uměleckých předmětů nebo jakékoliv jiné tvořivé oblasti učení či u jazyků je to obtížnější díky chybějícím nebo nejasným kritériím hodnocení a skutečnosti, že v různých předmětech se spouštějí různé kompetence či dovednosti. Ve VDO/VLP může diskuse o různých způsobech řešení problému vést k velmi tvořivým či novátorským myšlenkám, zatímco v jiných předmětech může být za správnou považována jen jedna odpověď. Je zde tedy riziko, že známky a práni moci vše oznámkovat podle metody hodnocení úspěšnosti učení může vést k uniformitě. Nemůže dojít k tvůrčímu hledání nových způsobů řešení úkolů.

- Aritmetika známkování není matematicky platná: ideálně jsou známky jen hrubým odhadem přibližného umístění studenta ve třídě. V tomto ohledu nemůže situaci zlepšit ani využití velmi přesných matematických metod. Průměrná známka vypočtená jako součet udělených známek vydělený jejich počtem může sloužit jen jako povrchní dodatečné ujištění. Závisí také na době, kdy byla známka udělena. Student, který zahájil semestr s poměrně špatnou známkou a časem se zlepšil, by měl být hodnocen jinak než student, jehož známky se v průběhu semestru zhoršily. I když vypočtený průměr může být stejný, stav úspěšnosti a pokrok v učení těchto dvou studentů nikoliv.

Vzhledem k výše zmíněným problémům by hodnocení úspěšnosti učení nemělo být jediným způsobem shromažďování informací o studentově výkonnosti ve VDO/VLP. Nabyté kompetence a dovednosti by měly být měřeny také pomocí metod formativního hodnocení.

Prognostické hodnocení

Prognostické hodnocení je prostředkem odhadování a předpovědi budoucí kariéry. Prognostické hodnocení kombinuje základní aspekty hodnocení učebních procesů a hodnocení úspěšnosti učení a směřuje k diagnostice studentovy budoucnosti. Pokládá otázky jako: jak můžeme podpořit individuální vývoj a pozitivní učební procesy? Prognostická hodnocení jsou důležitá v různých stádiích studentova akademického života jako:

- zápis do školy;
- opakování ročníku;
- přestup do jiné třídy/školy;
- přechod na jiný typ školy (například zvláštní školství);
- přechod na vyšší stupeň.

V tomto ohledu se v minulých desetiletích diskutovalo o tom, zda lze prognostické hodnocení skutečně považovat za formu hodnocení, nebo je třeba jej považovat za funkci hodnocení.

Hodnocení studentů, vyučujících a škol

Pracovní složka 4: Vztažné standardy

Existují tři různé základní vztažné standardy hodnocení a bodování výkonnosti studentů:

1. Individuální kritérium: studentova současná výkonnost je porovnána s jeho prací v minulosti.
2. Objektivní kritérium: studentova výkonnost je porovnána s definovanými cíli učení.
3. Sociální kritérium: studentova výkonnost je porovnána s výkonností studentů ve stejné třídě nebo stejné věkové skupině.



Typ kritéria	Individuální kritérium	Objektivní kritérium	Sociální kritérium
Vztažná hodnota	Pokrok v učení	Cíl učení	Normální křivka rozložení, aritmetický průměr, odchylka
Informace	Kolik se naučil od okamžiku 1 do okamžiku 2?	Do jaké míry se student přiblížil k cíli učení?	Jak velká je odchylka individuálního pokroku od průměru?
Typ hodnocení	Testy, slovní hodnocení, zpráva o pokroku v učení, strukturovaná forma pozorování	Test orientovaný na cíl, zpráva o pokroku učení, strukturovaná forma pozorování	Test včetně známky orientovaný na průměr třídy
Pedagogické důsledky	Velmi vysoké	Velmi vysoké	Často se používá k výběru, není důležité u orientace na podporu studentů

Hodnocení studentů, vyučujících a škol

Pracovní složka 5: Hodnocení studentů – vliv hodnocení na pojetí sebe sama

Školní hodnocení je velmi široká oblast. Má vliv nejen na zjevné, pozorovatelné věci jako způsobilost studentů, na jejich postavení ve společnosti kvůli známám a potažmo na akademickou kariéru. Školní hodnocení má vliv také na jiné, vnitřní aspekty jednotlivce, jako je obraz sebe sama, sebeúcta a obecná představa o vlastních kompetencích a schopnostech. Škola má obrovský vliv na vnímání vlastních kompetencí. Její přímý vliv záleží na volbě a provedení hodnocení.

Sociální kritérium

Vzhledem k sociálnímu kontextu, v němž se ve škole odehrává učení, lze s využitím sociálního kritéria získat zásadní informace o kompetencích ve srovnání s jinými studenty. Zároveň odhady kompetencí v komparativní sociální perspektivě silně ovlivňují sebepojetí studentů a jejich mínění o nich samých.

Individuální kritérium

Využití individuálního kritéria hodnocení znamená vzájemné porovnávání vnitřních rozdílů u jednoho studenta. Jaký je rozdíl mezi jeho prospěchem ve VDO/VLP před měsícem a nyní? Používá se zde časové porovnání. Toto kritérium jako nástroj hodnocení upřednostňují zvláště mladí studenti. Po určitý čas se zaznamenává výše „přidané hodnoty“. Díky tomu je možné studentovi poskytovat zpětnou vazbu o míře jeho úspěšnosti i o tom, jak se zvýšila či snížila. Jeho úspěšnost se neporovnává s úspěšností jiných studentů. Pozornost je zaměřena na pokrok. Tento způsob hodnocení také odpovídá neformálním mimoškolním procesům učení, kdy student hodnotí své kompetence samostatně.

Objektivní kritérium

Porovnává se akademická úspěšnost s učebním cílem. Individuálně dosažený pokrok v učení se porovnává s realisticky dosažitelným cílem. Tento způsob hodnocení je norma založená na cíli a informuje nás o cestě ke splnění cíle definovaného jako dokonalý úspěch. Porovnání studentovy úspěšnosti s pokrokem v učení ostatních studentů není podstatné. Testy s danými kritérii se orientují na jasně definované cíle. Měří úspěšnost podle charakteristik stanovených vyučující/m. To také znamená, že vyučující musí stanovit a představit cíle, k jejichž dosažení mají studenti směřovat. Úspěšnost studenta tedy nebude porovnávána s úspěšností jiných studentů. Podle různých studií na toto téma sociální procesy porovnávání mezi studenty vznikají pouze, pokud se při hodnocení nepoužívá objektivní kritérium.

Jaké jsou výsledky tohoto rozboru? Pokud chce vyučující posílit sebepojetí svých studentů a jejich mínění o nich samých, hodnocení by se mělo řídit objektivními kritérii. Cíle stanovené vyučující/m musejí být jasné a musejí být studentům sděleny.

Hodnocení studentů, učitelů a škol

Pracovní složka 6: Kontrolní seznam „Jak hodnotit studenty“

Když učitelé hodnotí studenty, měli by mít na paměti hlavní zásady uvedené v následujícím kontrolním seznamu:

- Hodnocení by mělo být nástrojem podpory: mělo by napomáhat k definování pozice jednotlivce, poskytovat tipy k další práci, posilovat sebepojetí studentů a jejich mínění o sobě samých.
- Hodnocení by studentům mělo pomáhat a umožňovat jim hodnotit sebe sama.
- Hodnocení musí být transparentní: studenti musejí znát, na základě čeho je hodnocení prováděno, jaká jsou hodnotící kritéria, jakož i uplatňované normy.
- Hodnocení musí odpovídat obsahu a cílům. Znalosti musejí být hodnoceny jinak než kompetence a dovednosti.
- Učitelé musejí mít na paměti, jaká je funkce výběru, který provádějí při známkování. Hlavními metodami a nástroji pro hodnocení by se v budoucnosti měly stát rozhovory a zprávy, a nahradit tak sumativní hodnocení jako jedinou užívanou metodu. Pouze tímto způsobem lze zvýšit prostupnost školského systému.
- Testy by měly být koncipovány tak, aby hodnotily postup směrem k vytýčeným cílům. (Testy rovněž poskytují informace o kvalitě výuky, jež byla uplatněna za účelem přiblížení se těmto cílům: výsledky testů proto poskytují nejen informace o výkonu studentů, ale i o kvalitě výuky daného učitele.)

Otázky pro sebehodnocení

Učební proces studentů:

- Jak zajistím, aby studenti dosahovali cílů?
- Měli studenti při studiu pravidelně pocit úspěchu?
- Jsou si vědomi pokroku, který učinili?
- Poskytuje má výuka stejné příležitosti úspěchu chlapcům i děvčatům?
- Sledují, řídí a zlepšují studenti vědomě své studijní a pracovní chování?
- Dostali studenti nějaké pokyny, jejichž cílem bylo pomoci jim při studiu?
- Mohou studenti samostatně řídit a hodnotit své studijní chování a výsledky?
- Zohledňují studenti při sebehodnocení i své vlastní cíle, standardy, kritéria či potřeby?
- Vnímám pokrok jednotlivých studentů?
- Jak identifikuji studijní problémy jednotlivých studentů?
- Jak sleduji sociální interakci ve třídě?

Jakým způsobem si vedu záznamy o svých pozorováních a o svém hodnocení jednotlivých studentů a třídy jako celku?

Několik otázek ke studijnímu procesu učitele:

- Jak, kdy a s kým reflektuji svou výuku?
- Jakým způsobem umožňuji studentům zapojit se?
- Jakým způsobem nacházím spojitost mezi úspěchem či neúspěchem studentů a svou výukou?
- Jakým způsobem zjišťuji svůj pokrok při výuce a jak se učím coby učitel?

Hodnocení studentů, učitelů a škol

Pracovní složka 7: Hodnocení učitelů

Získávání zpětné vazby ohledně výsledků studentů je jednou z ústředních zásad školy.³² Získávání zpětné vazby ohledně kvality výuky je součástí profesního vzdělávání. Tak jako hodnotíme studijní proces a osvojování kompetencí, dovedností a znalostí u našich studentů, je velmi důležité přimět učitele, aby hodnotili svou výuku VDO/VLP.

Bez solidní základny pro porozumění současnému stavu výuky nebude možné vyvodit žádná doporučení pro budoucí zlepšení ani podniknout kroky vedoucí k dalšímu rozvoji dovedností, metod a postupů učitelů. Nakolik se však učitelům daří hodnotit jejich vlastní výuku? Skutečnost je taková, že většina učitelů má tendenci budoucí výsledky studentů podceňovat. Kromě toho často nedokážou pozměnit své metody a styl výuky, je-li to zapotřebí. Situace je ještě zajímavější, vezmou-li se v úvahu různé pohledy při hodnocení: ve srovnání se všemi ostatními skupinami účastníků se hodnocení (studenti, rodiče, administrativní pracovníci ve škole aj.) se zhodnocení vlastní výuky ze strany učitelů do značné míry liší od všech ostatních formulovaných názorů.³³ Musíme učitele posilovat v jejich přesvědčeních? Nebo si musí osvojit některé nové kompetence, aby učinili krok zpět a kriticky, ale zároveň realisticky zhodnotili svou výuku?

32 Helmke, A. (2003). Unterrichtsevaluation: Verfahren und Instrumente. In: *Schulmanagement*, 1:8–11.

33 Clausen, M. – Schnabel, K. U. (2002). Konstrukte der Unterrichtsqualität im Expertenurteil. In: *Unterrichtswissenschaft*, 30:3, s. 246–260.

Hodnocení studentů, učitelů a škol

Pracovní složka 8: Sebehodnocení učitelů

Z hlediska každodenní školní praxe představuje sebehodnocení učitelů nejpragmatičtější a nejsnazší metodu hodnocení. Tento druh hodnocení obvykle probíhá mezi učiteli automaticky, nikoliv však systematicky. Ve většině případů učitelé uvažují o své výuce, kdykoliv to považují za potřebné, nebo na základě intuice, většinou tehdy, nejsou-li spokojeni s výsledky. Podobné sebereflexe mohou usnadnit kontrolní seznamy podobné tomu následujícímu:

- Jak se mi podařilo stimulovat proces učení?
- Jak se mi podařilo udržet zájem studentů o obsah?
- Byli studenti vedeni k tomu, aby věnovali pozornost ústředním problémům a úkolům?
- Je v hodinách viditelné jasné zaměření?
- Kolik otázek jsem položil/a?
- Jaké otázky jsem položil/a?
- Jaké otázky položili studenti?
- Týkaly se otázky problémů či úkolů?
- Které příspěvky vedly ke kterým otázkám?
- Naslouchal/a jsem studentům?
- Byla dodržována dohodnutá pravidla komunikace ve třídě?
- Jak jsem reagoval/a na příspěvky studentů?
- Zopakoval/a jsem příspěvky studentů slovo od slova?
- Využíval/a jsem stereotypní formy upevňování?
- Byla stimulována interakce mezi studenty?
- Jaké procento přibližně představovaly mé vlastní příspěvky?
- Jaké procento přibližně představovaly příspěvky studentů?
- Měli někteří studenti mimořádně vysoké procento příspěvků?
- Jaká byla účast dívek ve srovnání s účastí chlapců?
- S jakými příspěvky přicházeli tzv. „problémoví“ studenti?
- Zaměřoval/a jsem se na určité studenty?
- Jakým způsobem vznikaly konfliktní situace?
- Jak probíhaly konflikty?
- Jak byly konflikty řešeny?
- Pochopili studenti zadané úkoly?
- Jak byly úkoly zapojeny do procesu?
- Jakými způsoby jsem poskytoval/a podporu?
- Jak byly prezentovány výsledky?
- Jak byly zaznamenávány znalosti, porozumění a zjištění?
- Nějaké další otázky?

Je třeba poznamenat, že podobné seznamy mají smysl pouze tehdy, uplatňují-li se na základě solidních, vědecky a empiricky podložených znalostí procesu výuky a jeho účinků. Ve všech ostatních případech pouhé odpovědi na tyto otázky vedou pouze k plnění jakési povinnosti. Za druhé, většina využívaných kontrolních seznamů přináší určitou směsici různých aspektů, nepředstavují však vyčerpávající soubor všech aspektů, které mohou být v určité hodině důležité. Proto používáme-li kontrolní seznamy, je velmi důležité, abychom je nepovažovali za uzavřené a abychom vyhradili určitý prostor pro aspekty, které nelze předvídat.³⁴

34 Becker, G. E. (1998). *Unterricht auswerten und beurteilen*. Beltz, Weinheim.

Hodnocení studentů, učitelů a škol

Pracovní složka 9: Práce s deníky, protokoly a portfolii³⁵

Uvažujeme-li o své výuce s využitím deníků, protokolů a portfolií, může to být ideální metoda sebehodnocení a dobré východisko pro zahájení didaktických a pedagogických diskusí.

Deníky

Deník je obvykle koncipován tak, že umožňuje určitý dialog (s jiným učitelem, s kolegou z jiné školy apod.). Do deníku učitel zapisuje deníkovým způsobem své zkušenosti a rovněž zaznamenává své osobní interpretace a pocity ohledně určité vyučovací hodiny nebo určitého chování nebo způsobu interakce, kterou uplatnil. Deník ponechává prostor pro osobní poznámky i pro poznámky jiné osoby. Vstupuje-li učitel do dialogu s jinou osobou a čte si její poznámky, interpretace a úvahy týkající se něčeho, o čem již sám uvažoval, vede to k hluboké reflexi o procesu výuky a učení a otevírá to prostor k další diskusi. K reflexi o hodinách VDO/VLP se doporučuje, aby druhý učitel či kolega byl sám obeznámený s problematikou VDO/VLP.

Protokoly

Protokol je popis procesu, do kterého nevstupují žádné komentáře ani osobní poznámky. V protokolu mají své místo pouze čistá fakta. Když si v něm posléze učitel čte, vede to k určité reflexi. V tomto směru lze protokol přirovnat k deníku, ovšem s tím, že neobsahuje prvek osobních interpretací a dialogu. Protokoly mají smysl pouze tehdy, pokud si je učitel skutečně prochází s relativně krátkým časovým odstupem. Protože protokol neobsahuje žádné poznámky ani interpretace, může být poměrně těžké vybavit si určité aspekty vyučovací hodiny, od které uplynula již delší doba.

Portfolio

Portfolio je sbírka materiálů, které vytvořil a shromáždil daný učitel. Má dokládat silné stránky jeho hodin VDO/VLP, ale i jeho identifikované oblasti pro další rozvoj. Portfolio má být nástrojem, který dokládá kompetence učitele v určité oblasti. V moderní odborné přípravě učitelů a průběžném vzdělávání učitelů se portfolia stala běžným nástrojem pro účely kvalifikací. Současně portfolio představuje nástroj vedoucí k reflexi. Poskytuje prostor pro kritiku a hodnotí účinnost vyučovacích hodin, metod, interakce se studenty apod. Do portfolia může být zahrnuto následující:

- krátký životopis učitele,
- popis třídy,
- vybrané hodiny (včetně pracovních listů, materiálů pro studenty),
- hodnocené výstupy studentů,
- výsledky testů (existují-li),
- osobní konstatování k filozofii výuky VDO/VLP daného učitele,
- výstupy jako např. videozáznamy či fotografie z některých hodin VDO/VLP,
- zpětná vazba kolegů, kteří hodiny VDO/VLP navštívili,
- projektová dokumentace, pokud ji učitel v souvislosti s VDO/VLP připravil.

³⁵ Metody navrhované v této pracovní složce mohou být využity i pro studenty a představují běžné nástroje výuky a součást učební kultury v různých evropských zemích.

Hodnocení studentů, učitelů a škol

Pracovní složka 10: Kooperativní výuka a zpětná vazba kolegů

Kooperativní plánování hodin VDO/VLP ve spolupráci s druhým učitelem bezpochyby může být užitečným nástrojem pro vzájemné informování a koordinaci, jakož i pro přípravu hodin včetně vyhodnocování účinnosti těchto procesů.³⁶ Kooperativní plánování se může omezovat na pouhou přípravu hodin (jak se to děje ve většině zemí) nebo může vést ke společné výuce na dané vyučovací hodině (společně formou týmové výuky). Iniciování kooperativních opatření za účelem přípravy a realizace hodin má na pedagogických školách v mnoha evropských zemích stále nízkou prioritu. Vytvořit kulturu, ve které jsou dveře pro jednoho i druhého otevřené, trvá poměrně dlouho.

Je zajímavé, že mnoho učitelů s užší spoluprací s jiným kolegou váhá.³⁷ Je tomu tak proto, že chybí modely osvědčené praxe? Je tomu tak proto, že se učitelé bojí, že by museli ve škole trávit ještě víc času? Je tomu tak proto, že se učitelé bojí, že je budou kolegové hodnotit?

Jednou z forem kooperativního plánování a výuky, které ušetří mnoho cenného času, jsou hospitace kolegů ve vyučovacích hodinách VDO/VLP. Jako vodítko je možno využít následující návrh:³⁸

Velikost skupiny:	Tři učitelé se vzájemně navštěvují dvakrát za pololetí (každý je navštíven dvakrát a vykoná čtyři návštěvy – vždy chodí dva).
Organizace:	Všichni tři učitelé plánují návštěvy společně podle skutečného rozvrhu decentralizovaným způsobem.
Relevance předmětů:	Každý učitel sleduje hodiny VDO/VLP ostatních učitelů. Není podstatné, jaké jsou jejich hlavní předměty (nebo jaké předměty dříve učili).
Sestavení skupiny:	Vytvoření společné skupiny může nastat ze solidarity. To zabezpečí minimální úroveň důvěry.
Úkol ředitele:	Úkolem ředitele je sledovat, zda je splněn minimální počet návštěv mezi zapojenými učiteli. Ředitel by se neměl zapojovat do otázek obsahu spojených s výukou.
Tematické zaměření:	Otázky, které mohou být hlavními body těchto hospitací kolegů, mohou vznikat v důsledku různých zájmů či vztahů: a) učitel si přeje získat zpětnou vazbu k určité otázce, b) byla schválena či zavedena nová metoda/činnost a nyní je třeba ji zhodnotit, c) je třeba zhodnotit pedagogické zásady (např. formulované v programu či profilu školy).

Pro zavedení prvku zpětné vazby ze strany kolegů, společných hospitací a analýzy do kooperativního plánování výuky hovoří několik argumentů. Hospitace na hodinách VDO/VLP vedených kolegy bude pozitivním příspěvkem, který poskytne učitelůvi nový pohled na jeho vlastní výuku předmětu. Funguje nejen jako diagnostický nástroj, ale i jako nástroj pro zdokonalování učitelova stylu a metod.

36 Helmke, A. (2003). Unterrichtsevaluation: Verfahren und Instrumente. In: *Schulmanagement*, 1:8–11.

37 Tamtéž.

38 Klippert, H. (2000). *Pädagogische Schulentwicklung. Planungs- und Arbeitshilfen zur Förderung einer neuen Lernkultur*. Beltz, Weinheim.

Jsou k tomu následující důvody:³⁹

- Učitel se efektivněji naučí vyučovat ve skutečné třídě ze skutečného života než při společných reflexích nebo při hypotetické či reálné výuce, kterou si však sám nezkusil na vlastní kůži.
- Pokud se o hodinách jen hovoří, mnoho detailů se jen stěží vysvětluje, např. konkrétní interakční vzorce, jazyk těla, mimika, chování při komunikaci apod.
- Změní-li člověk perspektivu a hledí-li na hodinu z určitého odstupu, dokáže pak lépe nahlédnout svou vlastní výuku.
- Sleduje-li člověk výuku jiného učitele, zbaví to pozorovatele břemene v tom směru, že sám nemusí nijak jednat. Může pak lépe vnímat detaily a získat víc prostoru pro reflexi.
- Učitel si z každé hodiny, na které byl přítomen, může pro vlastní výuku odnést řadu námětů. Rozmanitost osobností a stylů výuky může být zajímavým zdrojem podnětů, které učitel při běžném fungování po školním nácvičku výuky již nedostává.
- Součástí sledování průběhu cizích hodin a všech stránek plánování i následné reflexe je diskuse o didaktických a metodických otázkách a patří k rozvoji školy, který začíná na úrovni učitele.

39 Leuders, T. (2001). *Qualität im Mathematikunterricht der Sekundarstufe I und II*. Cornelsen, Berlin.

Hodnocení studentů, učitelů a škol

Pracovní složka 11: Hodnocení VDO/VLP ve školách

Demokracie není automatický mechanismus. Demokracie je výsledek historického vývoje ve starých demokratických zemích a zároveň i dlouhodobý proces, který závisí na konkrétní situaci v konkrétní zemi. Demokratické postoje nevycházejí z lidské přirozenosti, ale každý jednotlivec si je musí osvojit vlastní zkušeností při sociální interakci v rodině a ve škole. Demokracie nemůže být vyučována jen v hodinách VDO/VLP. Demokracie by ve škole měla prostupovat nejrůznějšími neformálními i formálními strukturami. Proto škola ve stabilní demokratické společnosti sehrává klíčovou roli. Kromě toho „demokraticky strukturovaná a fungující škola pouze neklade důraz na VDO/VLP a nepřipravuje jen studenty na to, aby jako angažovaní demokratičtí občané zaujali svá místa ve společnosti: v takovéto škole zároveň vládne větší spokojenost a kreativita jako instituce je efektivnější.“⁴⁰

Školy lze hodnotit na základě určitých kritérií a těmi poměřovat i kvalitu výuky VDO/VLP, jakož i to, do jaké míry jsou v dané škole uplatňovány lidskoprávní a demokratické hodnoty. Lze k tomu využít postupy sebehodnocení.

Pro zhodnocení VDO/VLP ve školách jsou zapotřebí ukazatele, které odrážejí různé oblasti. Tři hlavní oblasti jsou následující:⁴¹

- osnovy, výuka a studium,
- školní klima a étos,
- řízení a rozvoj.

Tyto ukazatele navíc prezentují VDO/VLP jako určitý princip politiky školy a její organizace, ale také jako pedagogický proces.

V této publikaci se snažíme navrhnout nástroje pro sebehodnocení školy, které do procesu zapojí všechny aktéry, tedy nejen externí hodnotitele. Sebehodnocení v tomto smyslu rovněž znamená, že posuzování je východiskem procesu zlepšování, tedy že nejde jen o závěrečnou část něčeho, co proběhlo.

Podrobnější popis hodnocení školy z hlediska demokratické správy najdete v pracovních složkách 12 až 18.

40 Rada Evropy (2007). *Democratic Governance of Schools*. Štrasburk, s. 6.


41 Rada Evropy (2005). *Democratic Governance of Schools*. Štrasburk.

Hodnocení studentů, učitelů a škol

Pracovní složka 12: Ukazatele kvality VDO/VLP ve škole

Nástroj Rady Evropy nazvaný „Zabezpečování kvality výchovy k demokratickému občanství ve školách“ obsahuje sadu těchto ukazatelů rozdělených do tematických podskupin a deskriptorů, které odrážejí žádoucí kvalitu VDO/VLP ve škole. Tato kritéria mohou být použita pro hodnocení a posuzování. Jejich uplatnění umožní srovnání mezi současným stavem v dané škole z hlediska VDO/VLP a žádoucími cíli.

Následující tabulka, která je součástí výše uvedeného nástroje, může být použita pro hodnocení současného stavu VDO/VLP v dané škole podle ukazatelů kvality.⁴²



Oblasti	Ukazatele kvality	Díličí témata
Osnovy, výuka a učení	Ukazatel 1 Svědčí skutečnosti o tom, že VDO/VLP má v cílech, politikách a plánech osnov odpovídající místo?	<ul style="list-style-type: none">• Politiky školy• Plánování rozvoje školy v oblasti VDO/VLP• VDO/VLP a školní osnovy• Koordinace VDO/VLP
	Ukazatel 2 Svědčí skutečnosti o tom, že studenti a učitelé získávají znalosti o VDO/VLP a tyto zásady uplatňují při svém každodenním životě ve školách a třídách?	<ul style="list-style-type: none">• Učební výsledky VDO/VLP• Výukové a studijní metody a procesy• Monitorování VDO/VLP
	Ukazatel 3 Je hodnocení ve škole koncipováno a realizováno tak, aby bylo v souladu s VDO?	<ul style="list-style-type: none">• Transparentnost• Spravedlnost a korektnost• Zdokonalování
Školní étos a klima	Ukazatel 4 Odráží školní étos odpovídajícím způsobem zásady VDO/VLP?	<ul style="list-style-type: none">• Uplatňování zásad a hodnot VDO/VLP v každodenním životě• Vztah a struktura autority• Příležitosti pro účast a sebevyjádření• Postupy pro řešení konfliktů, násilí, šikany a diskriminace, včetně disciplinárních politik
Řízení a rozvoj	Ukazatel 5 Svědčí skutečnosti o efektivním vedení školy založeném na zásadách VDO/VLP?	<ul style="list-style-type: none">• Styl vedení• Rozhodování• Sdílená zodpovědnost, spolupráce a týmová práce• Schopnost reakce
	Ukazatel 6 Má škola solidní plán rozvoje odrážející zásady VDO/VLP?	<ul style="list-style-type: none">• Participace a začleňování• Profesní a organizační rozvoj• Řízení zdrojů• Sebehodnocení, monitorování a zodpovědnost

(Rada Evropy (2005). *Democratic Governance of Schools*. Štrasburk, s. 58.)

42 Když byl tento nástroj v roce 2005 vytvořen, ukazatele ve výše uvedené tabulce byly popsány pouze jako ukazatele VDO. Na VDO/VLP byly poprvé rozšířeny v této publikaci.

Hodnocení studentů, učitelů a škol

Pracovní složka 13: Obecné zásady hodnocení VDO/VLP

„VDO/VLP je dynamický, vše zahrnující a do budoucna orientovaný koncept. Prosazuje pojetí školy jako komunity učení a výuky pro život v demokracii, který významně přesahuje kterýkoliv jednotlivý školní předmět, výuku ve třídě či tradiční vztah mezi učitelem a studentem.“ (Rada Evropy (2005). *Democratic Governance of Schools*. Štrasburk, s. 80.)

Hodnoty, postoje a chování

Jak jsme upozornili v části 1 této publikace, ve VDO/VLP jde především o změnu hodnot a postojů – a také chování. Tak jako u všech hodnocení – studentů, učitelů či škol – je posuzování dimenzí, jako jsou hodnoty a postoje, nesmírně složité, protože je s tím spojeno nebezpečí velmi subjektivní interpretace. Kromě toho se hodnoty a postoje projevují explicitně prostřednictvím přímého chování, ale současně jsou implicitně obsaženy i v tom, jak škola funguje, komunikuje a organizuje se.

Jak sbírat údaje

Hodnocení VDO/VLP ve škole lze provádět různými způsoby. Ukazatele VDO/VLP poskytují jen základní rámec pro rozvíjení různých způsobů sběru dat nebo pro definování různých metod pro získávání informací.

V tomto směru mohou být užitečné následující otázky (tamtéž, s. 81):

- **Co:** Jaké informace a průkazné skutečnosti je třeba hledat?
 - ▶ Organizace školy,
 - ▶ dominantní hodnoty ve třídě,
 - ▶ porozumění klíčovým pojmům,
 - ▶ vztahy autority apod.
- **Kde:** Ke kterému učebnímu prostředí VDO/VLP se příslušný ukazatel/dílčí téma vztahuje a kde lze najít průkazné skutečnosti?
 - ▶ Výuka ve třídách,
 - ▶ ranní shromáždění,
 - ▶ skupinová práce na hodině VDO/VLP,
 - ▶ školní oslavy,
 - ▶ projektový týden apod.
- **Materiál:** Které dokumenty poskytnou potřebné informace?
 - ▶ Dokument popisující politiku školy,
 - ▶ školní osnovy,
 - ▶ statut školy,
 - ▶ studentská charta,
 - ▶ učitelský etický kodex aj.
- **Kdo:** Které osoby/skupiny zainteresovaných subjektů poskytnou potřebné informace?
 - ▶ Studenti,
 - ▶ učitelé,
 - ▶ rodiče,
 - ▶ místní samospráva,
 - ▶ nestátní neziskové organizace aj.

- **Jak:** Jak mají být shromažďovány údaje, která metoda bude využita?
 - ▶ Dotazník,
 - ▶ skupinový rozhovor (focus group),
 - ▶ diskuse,
 - ▶ individuální rozhovory,
 - ▶ pozorování aj.

Hodnocení studentů, učitelů a škol

Pracovní složka 14: Zásady pro sebehodnocení škol

Rozhodne-li se škola, že absolvuje sebehodnocení z hlediska VDO/VLP, musí si být vědoma skutečnosti, že si tento proces vyžádá jistý čas, možná dokonce i celý školní rok. Může jít o náročné období, kdy je třeba podniknout mnoho různých kroků a činností.

K zapamatování hlavních zásad může napomoci následující seznam převzatý z nástroje „Zabezpečování kvality výchovy k demokratickému občanství ve školách“ (Rada Evropy (2005). *Democratic Governance of Schools*. Štrasburk, s. 73):⁴³

- zvyšování povědomí všech zainteresovaných subjektů ohledně potřeby a procesu sebehodnocení VDO/VLP jakožto nástroje osobního, profesního i institucionálního rozvoje,
- zajištění toho, aby všechny zainteresované subjekty byly informovány o hodnotícím rámci VDO/VLP a jeho účelu,
- výběr nejvhodnějšího přístupu k sebehodnocení po poradě se širokým vzorkem zainteresovaných subjektů a expertů,
- navržení validních a spolehlivých nástrojů hodnocení (např. dotazníků, otázek pro účely rozhovorů) za pomoci expertů z pedagogických výzkumných ústavů nebo pedagogických škol,
- příprava pracovníků školy a dalších zainteresovaných subjektů na hodnocení, včetně školení těchto osob, jak používat nástroje hodnocení,
- vytvoření atmosféry pravdivosti, čestné reflexe, důvěry, začleňování, skládání účtů a zodpovědnosti za výsledky.



- Uvědomění a omezení pocitu ohrožení spojeného s hodnocením.
- Přijetí sebehodnocení jako procesu učení.
- Rozvinutí znalostí a dovedností spojených s hodnocením.
- Posílení angažovanosti všech ve věci zlepšování školy.

⁴³ Rada Evropy (2007). *Democratic Governance of Schools*. Štrasburk, s. 6.

Hodnocení studentů, učitelů a škol

Pracovní složka 15: Zapojení různých zainteresovaných subjektů do hodnocení VDO/VLP ve škole

Když se škola rozhodne pro sebehodnocení, je zapotřebí dobrá organizace práce. V ideálním případě by měla být určena jedna osoba, která bude zodpovědná za řízení celého procesu a za dohled nad ním. Ve většině případů to je ředitel školy nebo jiná osoba jasně stanovená pro tento úkol. Zodpovědná osoba si musí být vědoma toho, že pro usměrňování tohoto procesu nebude zapotřebí klasické řízení prováděné shora dolů, ale intenzivní koordinace a facilitace. Jak už je naznačeno v zásadách pro sebehodnocení škol (pracovní složka 14), procesu sebehodnocení by nemělo bránit jakékoliv vyhrožování z pozice moci, kterému by byli vystaveni učitelé či studenti.

Proto je zapotřebí usilovat o participaci a spolupráci (Rada Evropy (2005). *Democratic Governance of Schools*. Štrasburk, s. 74.).

Následující doporučení obsahují nejdůležitější fakta týkající se zapojování různých zainteresovaných subjektů.

Vytvoření hodnotitelského týmu

Tým hodnotitelů tvoří sedm až devět osob. Mezi nimi může být ředitel školy, jeden nebo dva učitelé, jeden nebo dva zástupci studentů, školní poradce (v některých zemích to je pedagog či školní psycholog), jeden rodič, jeden zástupce místní komunity (nebo zástupce NNO) a jeden zástupce z výzkumného ústavu nebo pedagogické školy.

Úkoly týmu hodnotitelů jsou následující (tamtéž, s. 75n):

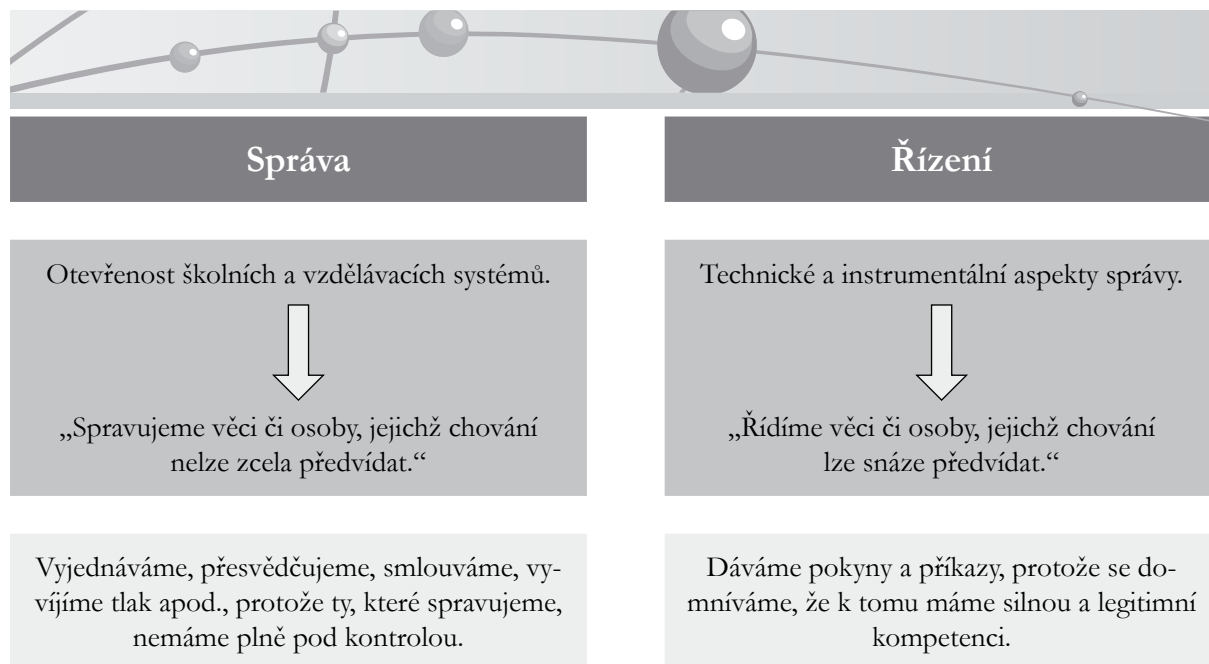
- připravit nástroje pro hodnocení,
- poskytnout pracovníkům školy školení o technikách hodnocení a o využívání nástrojů hodnocení v oblasti VDO/VLP,
- poskytovat v průběhu celého procesu informace a poradenství hodnotitelům a zainteresovaným subjektům,
- monitorovat uplatňování nástrojů hodnocení,
- analyzovat a interpretovat zjištění ve spolupráci a po poradě se širokým spektrem skupin zainteresovaných subjektů a externích expertů,
- připravovat různé formy zpráv pro různé skupiny zainteresovaných subjektů,
- přijímat a analyzovat postřehy a návrhy zainteresovaných subjektů poté, co se seznámí se zprávami.

Důležitá poznámka: obecně lze říci, že by měly být zjišťovány a srovnávány názory různých zainteresovaných subjektů (např. pomocí paralelních dotazníků). V této souvislosti jsou zásadní názory studentů, pokud jde o osvojování kompetencí v oblasti VDO/VLP, jako je sebereflexe, kritické uvažování, zodpovědnost za zlepšování a změnu (tamtéž, s. 77). Hodnotitelský tým musí zvažovat fenomén „politicky korektních“ odpovědí studentů v souvislosti s výukou a školou. Jasným definováním použitých metod lze tento aspekt určitým způsobem omezit (rozhovory vedené osobou na stejné úrovni, velmi otevřené dotazníky, neuvádění jmen, důvěrnost informací atd.).

Hodnocení studentů, učitelů a škol

Pracovní složka 16: Správa a řízení ve škole⁴⁴

Školu lze hodnotit i zjišťováním toho, jak jsou procesy VDO/VLP reflektovány v její správě. V této souvislosti se užívá pojem „demokratická správa školy“. V tomto směru jsou pak podstatné dva procesy, které je třeba rozlišovat:



Management tedy popisuje organizační aspekty a technické, jakož i instrumentální aspekty školního či vzdělávacího systému. Vzhledem k zavádění stále otevřenějších procesů ve školách, které se vyznačují různými potřebami a zájmy, se používá pojem „správa“ (Rada Evropy (2007). *Democratic Governance of Schools*. Štrasburk, s. 9).

Přínosy demokratické správy škol lze shrnout v následujících bodech (tamtéž, s. 9):

- zvyšování disciplíny,
- omezování konfliktů,
- zvyšování konkurenceschopnosti školy,
- zajištění budoucí existence udržitelné demokracie.

⁴⁴ Pro zhodnocení školy z hlediska VDO/VLP jsme popsali ukazatele v pracovní složce 11.

Hodnocení studentů, učitelů a škol

Pracovní složka 17: Zaměření na demokratickou správu škol

Pro posuzování stávajícího stavu v dané škole, pokud jde o VDO/VLP a vztah mezi teorií a praxí nebo mezi politikou a skutečně prožívanou demokracií, navrhujeme následující tabulku (Rada Evropy (2007). *Democratic Governance of Schools*. Štrasburk.).


V každé škole lze v souvislosti s VDO/VLP vymezit tři hlavní zásady. Jsou to:

- práva a povinnosti,
- aktivní participace,
- oceňování diverzity.

V každé škole se také tyto zásady projevují v určitých klíčových oblastech. Jsou to:

- správa, vedení a veřejné skládání účtů,
- vzdělávání zaměřené na hodnoty,
- spolupráce, komunikace a zapojení: konkurenceschopnost,
- disciplína studentů.

Jak vyplývá z následující tabulky, lze ve všech klíčových oblastech sledovat různé úrovně vyjádření klíčových zásad.



	Práva a povinnosti	Aktivní participace	Oceňování různorodosti
Správa, vůdcovství, řízení a veřejné skládání účtů			
Vzdělávání zaměřené na hodnoty			
Spolupráce, komunikace a zapojení			
Disciplína studentů			

Chcete-li lépe porozumět této tabulce a lépe ji využívat, další informace najdete v nástroji „Demokratická správa školy“ (www.coe.int/edc).

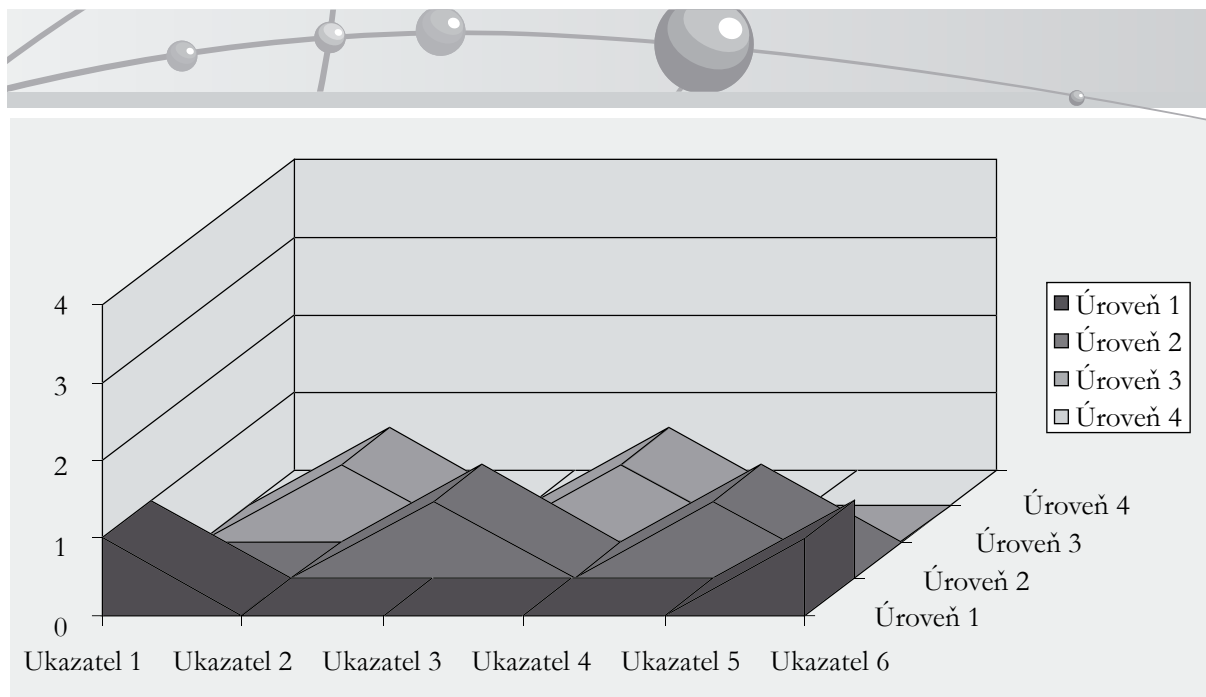
Hodnocení studentů, učitelů a škol

Pracovní složka 18: Jak analyzovat a interpretovat výsledky hodnocení VDO/VLP

Výsledky hodnocení je možno analyzovat, kategorizovat a interpretovat mnoha způsoby. Při použití ukazatelů kvality pro VDO/VLP navrhovaných v pracovní složce 12 spočívá jedna z neefektivnějších a nejněžnějších metod v tom, že nejprve identifikujeme silné a slabé stránky VDO/VLP. Rada Evropy doporučuje využít za tímto účelem čtyřúrovňovou škálu, kdy každý ukazatel vychází z této škály (Rada Evropy (2005). *Democratic Governance of Schools*. Štrasburk, s. 88.):

- Úroveň 1 – významná slabá stránka ve většině nebo ve všech oblastech,
- Úroveň 2 – více slabých než silných stránek,
- Úroveň 3 – více silných než slabých stránek,
- Úroveň 4 – silné stránky ve většině nebo ve všech oblastech a žádné významné slabé stránky.

Jednou možností, jak prezentovat výsledky z takovéto analýzy, je využít diagramy znázorňující celkové výsledky v oblasti VDO/VLP, ale také sestavit seznam různých ukazatelů. Ilustruje to níže uvedený příklad fiktivní školy:



Ve fázi, kdy se snažíme dospět k závěru, by následující body měly pokrýt čtyři základní oblasti (tamtéž, s. 91):

- jak si škola vede v oblasti VDO/VLP obecně,
- jaká je pozice školy u každého jednotlivého ukazatele kvality,
- nejúspěšnější a nejslabší stránky VDO/VLP ve škole,
- nejkritičtější body, které mohou ohrozit další rozvoj VDO/VLP ve škole.

Část 3

Nástroje pro výuku a studium demokracie a lidských práv

Stejně jako ve vyučování obecně, i u VDO/VLP je pro učitele důležité, aby se zamýšleli nad cíli a aby dokázali objasnit důvody pro rozhodnutí o volbách a prioritách, ke kterým nevyhnutelně dojde. Musí vědět, co se studenti musí ve VDO/VLP naučit. Mají-li se studenti naučit, jak se jako občané mají zapojovat do demokratického společenství, potřebují si rozvinout schopnost politické analýzy a úsudek při řešení politických problémů a otázek, schopnost účastnit se politického rozhodovacího procesu a dále též repertoár metodických dovedností. To je možné, pouze pokud se učí různými způsoby a nezávisle. K tomu potřebují podporu. Totéž platí pro učitele. Každý specialista využívá své vlastní speciální nástroje. Popíšeme některé z nástrojů, které zvláště účinně podporují VDO/VLP, jednak ty, které se týkají učitelů, jednak ty, které se týkají žáků. Tyto nástroje jednotlivci poskytují nezávislost. A nezávislost je důležitým cílem pro každého člověka.

Oddíl 1

Sada nástrojů pro učitele

1. Úvod

VDO/VLP je osobitou formou vzdělávací činnosti, jejímž cílem je vybavit mladé lidi tak, aby participovali jako aktivní občané, a využívá tedy i osobité formy učení. Je třeba, aby učitelé tyto formy učení ovládali a aby byli schopni uplatnit je v praxi v různých prostředích. Patří sem různé formy učení:

- induktivní – studentům jsou předkládány konkrétní problémy k vyřešení či rozhodnutí a jsou vedeni k tomu, aby je zobecňovali na další situace – místo toho, aby začínali abstraktními pojmy,
- aktivní – studenti jsou vedeni k tomu, aby se učili praktickými činnostmi místo toho, aby jen dostávali informace, jak se co dělá, nebo byli jen poučováni,
- relevantní – jsou navrhovány učební aktivity spojené s reálnými situacemi v životě školy, společenství nebo širšího světa,
- kooperativní – uplatňuje se práce ve skupinách a kooperativní učení,
- interaktivní – výuka prostřednictvím diskusí a debat,
- kritické – studenti jsou vedeni k tomu, aby samostatně uvažovali, tím, že jsou dotazováni na názory, a tím, že se jim pomáhá rozvíjet argumentační dovednosti,
- participativní – studenti mohou přispívat ke svému vlastnímu učení, například navrhováním témat k diskusi nebo pro vyhledávání informací, posuzováním jejich vlastního učení nebo učení jejich spolužáků.

Aby učitelé splnili tyto plány, potřebují nástroje, které studenty podpoří. Některé z nich jsou pro VDO/VLP obzvláště důležité. Proto zde budou popsány velmi praktickým způsobem.

Sada nástrojů pro učitele

Nástroj 1: Učení založené na úkolech

1. Jak podpořit učení stanovením úkolů

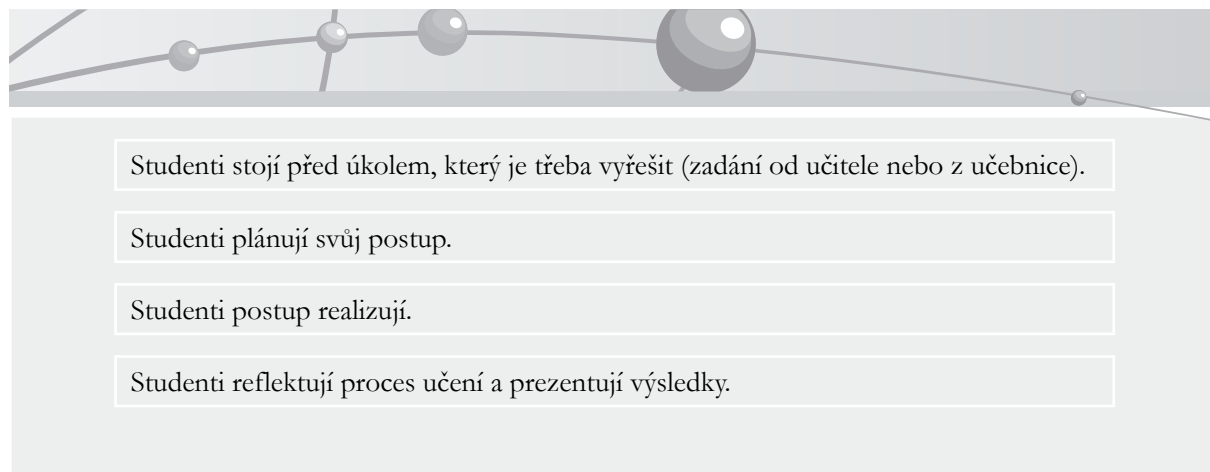
U většiny činností v rámci výuky navrhované v tomto návodu hraje klíčovou roli interaktivní výuka a studium. Cílem interaktivní výuky je poznání (tj. uvažování a pochopení), učení a akce. Každá fáze plánování vyučovacích hodin, sledování plnění úkolů, vyhodnocování výsledků a reflexe nad celým procesem v sobě skrývá značný učební potenciál pro studenty.

Základní přístup integrace uvažování a praktických činností má důsledky pro celý proces učení. Neznamená to, že se aktivní manipulace s předměty učení omezuje jen na předběžné fáze „skutečného“ učení, které je pak chápáno v tom smyslu, že zapojuje pouze přemýšlení studentů. Spíše lze říci, že integrace učení a praktických činností může dát všem studentům jasnou představu o tom, proč se učí praktickými činnostmi: mají splnit určitý úkol a to vyžaduje řadu schopností a dovedností. U tohoto typu výuky student musí definovat své učební potřeby v každé nové situaci, která nastane. Studenti pak vyžadují i poučení ze strany učitele a to znamená, že úkoly nezadávají učitelé studentům, ale naopak. Učení založené na úkolech vytváří ideální kombinaci konstruktivistického učení a učení výukou.

U učení založeného na úkolech studenti čelí problémům, které si přejí vyřešit. Učení není cíl sám o sobě, ale vede k čemu užitečnému a smysluplnému. Studenti se učí tím způsobem, že zkusí různé způsoby řešení problému a současně sami sobě i svému učiteli zadávají úkoly, které připravují cestu vedoucí k řešení problému. Škola je život – tento leitmotiv VDO/VLP platí i pro učení založené na úkolech. Mnoho reálných životních situací se skládá z hledání řešení problémů. Učení založené na úkolech studenty připravuje pro život tím, že vytváří reálné životní situace jako prostředí pro učení.

Učení založené na úkolech probíhá podle struktury, kterou lze popsat obecným způsobem. Pokud se učitel této struktury drží, potenciál učení praktickou činností, tj. aktivního učení, se projeví téměř automaticky.

Prvky učení založeného na úkolech:



Pro studenty je důležité, aby měli zkušenost se zásadami učení založeného na úkolech často a v různých souvislostech. Dobrý úkol, který vyvolává mnoho problémů, jež je třeba vyřešit, je nejlepším způsobem, jak vytvořit produktivní a vzrušující učební prostředí.

Sada nástrojů pro učitele

Nástroj 2: Kooperativní učení

V této formě výuky nejde pouze o to, nechat studenty, aby pracovali ve skupinách v naději, že se práce nějak udělá. Myslí se tím učební proces v určitém tvaru či formě, jež je pro nedostatek viditelného kognitivního úspěchu přenesena do oblasti sociálního učení. Výraz „kooperativní učení“ se však soustředí na úspěch studentů.

Předpokladem úspěšné výuky na základě kooperativního modelu je jasné rozdělení rolí mezi členy skupiny. Jsou tak rozdělovány a vykonávány formální úkoly, které jednotlivým členům dávají rovnocenný status, a to vede k úspěšnému učení. Je však zřejmé, že k tomuto typu výuky se nehodí každý úkol, a proto není cílem polarizovaný vztah mezi kooperativními formami učení a vyučováním soustředěným na učitele. U tohoto modelu výuky učitel hraje jasnou a smysluplnou roli. Jak ukázala řada srovnávání různých tříd, úspěch kooperativního učení závisí na základních prvcích. Zdá se, že mnoha učitelům se osvědčil následující postup:

Kooperativní učení: jak postupovat při vytváření skupiny

1. Jména členů skupiny jsou zapsána do abecedně řazeného seznamu.
2. Každému členovi skupiny je přiřazena jedna z následujících rolí.

Moderátor: Tato osoba zajišťuje, aby všichni členové porozuměli úkolu, a funguje rovněž jako mluvčí skupiny.

Zpravodaj: Tato osoba se stará o prezentaci konečného výstupu.

Správce podkladů: Tato osoba zajišťuje, aby byly k dispozici všechny materiály a aby vše bylo na konci řádně upravené.

Plánovač: Tato osoba zajišťuje, aby skupina řádně hospodařila s časem, a dohlíží na to, aby skupina dodržovala harmonogram. Tato osoba dále zajišťuje, aby skupina na začátku úkolu rozumně naplánovala svůj postup a aby tento plán přiměřeně přizpůsobovala.

Mediátor: Tato osoba řeší případné problémy uvnitř skupiny.

3. Pravidla

- a) Někteří členové skupiny mají zvláštní úkoly/role, ale za celý proces a za výsledky skupiny jsou zodpovědní všichni.
- b) Je-li třeba položit otázku učiteli nebo vedoucímu z řad studentů, musí celá skupina rozhodnout, jakou otázku je třeba položit. Tímto způsobem si skupina otázku domlouvá kolektivně. Vedoucí v průběhu tohoto procesu skupinové práce neodpovídají na žádné jednotlivé otázky.
- c) Každá skupina je zodpovědná za prezentaci svých výsledků. Každý člen skupiny je zodpovědný za zodpovídání otázek.

Učitelé, kteří často pracují metodou skupinové práce, uvádějí, že je zpravidla užitečné, ponechají-li si studenti své role po delší dobu. To dává možnost jakéhosi bezpečí, urychluje to učení a zlepšuje výkon skupin.

Sada nástrojů pro učitele

Nástroj 3: Vedení plenárních zasedání (diskuse a kritické uvažování) v hodinách VDO/VLP

1. Úvod

Studenti si vyměňují své myšlenky a nápady a tuto výměnu řídí jejich učitel. Nic víc a nic méně. Prostředí je jednoduché a vyžaduje pouze tabuli nebo flipchart, nicméně úloha učitele je náročná. V souvislosti s tímto způsobem výuky je třeba říci, že dlouhou tradici mají Platónovy tzv. sókratovské dialogy. Sókratés se soustředil na problematizaci a dekonstrukci chybných či dogmatických názorů svého partnera. My doporučujeme úlohu, která bude učiteli VDO/VLP lépe odpovídat – tedy aby poskytoval větší míru podpory podobně jako trenér. Aspekt rozvíjení kompetencí – studenti se učí, jak uvažovat a vyměňovat si své myšlenky – je jako cíl stejně důležitý jako vlastní obsah.

Studenti jsou zapojováni do procesu uvažování a interaktivního konstruktivistického učení. Učitel je podporuje. Obecně lze říci, že uvažování je snaha o propojení konkrétního s abstraktním. Plenární zasedání rozvíjejí schopnost studentů uvažovat. Uvažování vyžaduje určitý čas. Pečliví studenti často uvažují pomalu.

Vedená plenární zasedání může jako formát výuky nabízet jedině škola. Podobně jako přednáška učitele mohou být uzpůsobena přesně potřebám studentů, a to mnohem více než jakákoliv učebnice či video. Kritici však správně upozorňují na zneužívání tohoto formátu: uplatňuje se příliš často a příliš dlouho, učitelé kladou otázky, které studenty nezajímají a na které nedokážou odpovědět, učitelé zosobňují víceméně sókratovskou roli, jednájí se studenty jako s méněcennými bytostmi, od kterých se očekává, že řeknou to, co od nich učitel chce slyšet.

Užívají-li se však plenární zasedání promyšleně a na základě určité zkušenosti, patří k nejúčinnějším a nejflexibilnějším, ba přímo nenahraditelným učebním formátům v oblasti VDO/VLP. Následující kontrolní seznam nastiňuje učební potenciál a poskytuje učitelům určité tipy, co dělat a čemu se vyhnout. Díl č. II až V této řady o VDO/VLP nabízí různé popisy plenárních zasedání se studenty, a to od prvního stupně základní školy až po střední školu. Proto do tohoto nástroje nebyly zahrnuty žádné příklady.

2. Úloha studentů

Studenti

- vstupují na zasedání s určitou odbornou znalostí – na různých úrovních a mají zájem o diskutované téma,
- vědí, že jejich příspěvek je vítaný a za „chybné“ nápady či doporučení se nedávají žádné známky,
- náleží jim převážná část prostoru pro řečnické příspěvky,
- mají různé studijní potřeby (například někteří uvažují pomaleji, někteří rychle hovoří apod.).

3. Úloha učitele

Učitel

- komunikuje se třídou a je schopen a ochoten improvizovat a reagovat na cokoli, co studenti řeknou,
- plně ovládá téma a má jasnou představu o výsledcích zasedání,
- usměrňuje plenární zasedání, avšak nemá dominantní roli a náleží mu jen malá část prostoru pro řečnické příspěvky,

- dává studentům dostatek času na uvažování,
- naslouchá, aniž by si dělal poznámky,
- aktivně naslouchá, rozvádí myšlenky, jichž se studenti jen dotknou,
- vede studenty k aktivní účasti a oslovuje ty, kteří mají tendenci nic neříkat,
- plní funkci časoměřiče, manažera skupin a manažera procesů,
- dává diskusi strukturu tím, že využívá tabuli (je vhodnější než flipchart), nabízí obrazy, symboly, příklady, informace, pojmy a rámce,
- identifikuje studijní potřeby studentů a odpovídajícím způsobem na ně reaguje. Poskytuje studentům poučení o věcech, které neznají, a dbá o to, aby se chybným či neúplným argumentům a úvahám dostalo kritiky a dekonstrukce ze strany studenta či učitele.

4. Vhodná témata a souvislosti pro VDO/VLP

Mezi vhodná témata patří:

- práce se vstupy studentů (otázky, komentáře, prezentace, domácí úkoly, zkušenosti a pocity),
- práce se vstupy učitelů (otázky, pobídnutí, obrázky, přednášky),
- zavádění nového pojmu,
- následná diskuse k četbě nebo vyhledávání informací,
- následná diskuse k určité fázi vyučování založeného na úkolech nebo na problémech (hlášení o průběhu, reflexe),
- zpětná vazba,
- rozvíjení hypotézy pro další vyhledávání informací.

5. Učební potenciál

Studenti

- vytvářejí kontext pro nový pojem, který učitel představí ve vyučování (konstruktivistické učení),
- získávají zkušenost s tím, jak probíhá uvažování – kladou otázky, pečlivě zvažují odpovědi, spojují konkrétní s abstraktním a naopak (rozvíjení kompetencí prostřednictvím projevů analytického uvažování a kritického úsudku),
- sdílejí svá kritéria pro hodnocení a zamýšlejí se nad důvody své volby kritérií (schopnost úsudku či interaktivního konstruktivistického učení),
- vnímají vyučovací hodiny jako učební mikrokomunitu, ve které jsou povzbuzováni k aktivní účasti (učení v prostředí demokracie a lidských práv),
- jsou oslovováni jako odborníci (posilování sebeúcty),
- vynášejí soudy poté, co zvažili protichůdné názory na určitou politickou věc (simulace politického rozhodování).

6. Příprava

Kritéria pro výběr tématu:

- Studenti musí být o tématu informováni (vazba na odborné znalosti studentů).
- Studenti chápou, proč téma stojí za diskusi (relevance, osobní zájem).
- Kontroverze: téma je spojeno s určitým problémem a studenti tak mohou zaujímat různé názory; učitel má svůj osobní názor, ale nemá „správné řešení“.

- Učitel má promyšlenou matici, která mu z velké části umožňuje předvídat, co studenti pravděpodobně řeknou, a zapojovat jejich myšlenky do koncepčního rámce (např. pro a proti, kritéria spravedlivosti a efektivity, konkrétno a abstraktno, zájmy a kompromis).
- Pokud diskuse nezačíná vstupem ze strany studentů, učitel promyslí počáteční impuls (např. otázku či pobídnutí).
- Učitel připraví pracovní verzi shrnutí zasedání – např. diagram s novým pojmem, tezi nebo sérii klíčových slov, na jejichž základě studenti následně formou domácího úkolu vypracují text.

7. Několik doporučení: „co ano“

- Když studenty pobízíte nebo jim kladete otázku, dejte jim čas na uvažování – počkejte několik sekund. Potom dejte slovo několika studentům za sebou.
- Varianty (vyžadují více času, ale výrazně zvyšují kvalitu vstupů ze strany studentů a učitele).
- Když studenty pobídnete nebo jim položíte otázku:
 - ▶ dejte studentům čas, aby si sepsali myšlenky, a potom jim dejte slovo; studenti čtou své výroky nebo shromáždí své sepsané myšlenky na podlaze nebo na plakátu a seskupují je,
 - ▶ ať si studenti své úvahy vyměňují ve dvojicích a potom ať prezentují své výsledky.
- Základní pravidlo: „Jeden vstup učitele – mnoho reakcí studentů.“ Z hlediska hospodaření s časem již toto může vydat na celé plenární zasedání, které zakončí učitel shrnutím nebo závěrem.
- Dbejte na to, aby studenti byli usazeni v kruhu nebo ve čtverci, aby každý viděl všechny ostatní a mohl na ně také hovořit.
- Dbejte to, aby si studenti vzájemně rozuměli. Veďte je k tomu, aby vysvětlovali své myšlenky i jakékoliv výrazy, které ostatní studenti neznají.

8. Několik doporučení: „co ne“

Vyvarujte se následujícího:

- Nepokládejte otázky, na které odpověď zní „ano“ nebo „ne“. Hned vzápětí budete muset položit další otázku. Dávejte přednost otevřeným otázkám a pobídnutím. Doplnující otázky pak mohou být přesnější a konkrétnější.
- Neved'te diskuse jen s jedním či dvěma studenty. Místo toho jejich otázky předložte celé třídě.
- Neuhýbejte před otázkami studentů, které vás zaskočí, a už vůbec je zcela neignorujte. Právě ony mohou být nejzajímavější! Opět zapojte celou třídu.
- Nekomentujte každý výrok studentů, se kterým souhlasíte nebo naopak nesouhlasíte. Místo toho raději nabádejte studenty k tomu, aby hledali silné a slabé stránky argumentů ostatních.
- Neomezujte svou úlohu jen na to, že budete studenty vyvolávat v pořadí, v jakém zvedli ruku. Studenti se poměrně často zabývají různými aspekty a dílčími tématy, a diskuse se tak může zvrhnout ve zmatek či chaos. Proto se chopte iniciativy a rozhodněte či navrhněte, na které téma se nejdříve soustředíte. Pokud studenti nutnost volby priorit zpochybní, poukažte na dilema, že čas a koncentrace jsou příliš omezené na to, aby se diskutovalo o všem.

9. Učitel jako improvizátor – studenti podněcují diskusi

Prozatím jsme uvažovali pouze plenární zasedání, která učitel zahrnul do plánu hodiny VDO/VLP.

Nicméně studenti mohou o diskusi požádat spontánně, často na základě určitého postřehu či poznámky, která podnítl polemiku. Pokud to čas dovolí, učitel by k tomu vždy měl studentům dát příležitost. Jejich studijní potřeby jsou zřejmé – všichni anebo alespoň někteří mají zájem o určitou otázku.

Příklady:

- „Ve finále se člověk může spolehnout jen na svou rodinu.“
- „Myslím si, že trest smrti by u některých lidí byl na místě.“
- „Co se stane politikům, kteří poruší své předvolební sliby?“
- Některý student se zmíní o aktuální otázce známé ze zpravodajství.

V takovéto situaci studenti učiteli zadávají úkol. Ten pak musí řídit diskusi bez předchozí přípravy, čistě pomocí improvizace. Učitelé se takovéto situace nemusí bát. Učitel se obvykle v tématu orientuje a režimy interakce jsou stejné jako u jakéhokoliv jiného zasedání zahrnutého do plánu vyučovacích hodin. Podobná situace nastane, když studenti požádají učitele, aby podal vysvětlení bez přípravy („Co je to demokracie?“).

Níže uvádíme několik doporučení, jak reagovat ve spontánních diskusích:

- Požádejte studenta/studenty, kteří diskusi zahájili, aby problém vysvětlili celé třídě. Tak má každý příležitost zapojit se a i vy získáte čas na zamyšlení.
- Oznamte, kolik času otázce chcete věnovat. Rozhodněte, jak budete po diskusi pokračovat s tématem/tématy a vyučovací hodinou.
- Když nasloucháte studentům, dávejte pozor, co vědí a čemu porozuměli či neporozuměli.
- Ujměte se iniciativy a udělejte shrnutí nebo závěr diskuse. Kvalitativně se může lišit od shrnutí a závěrů, které jste si mohl/a promyslet předem, avšak studentům poslouží lépe, než když se diskuse ukončí bez jakéhokoliv předběžného konstatování k tomu, proč se konala a k čemu dospěla.
- Případně to můžete studentům zadat jako následný úkol, avšak pouze tehdy, máte-li promyšlené určité řešení.

Sada nástrojů pro učitele

Nástroj 4: Rozhovor s odborníkem – jak získávat informace

Ve VDO/VLP je mnoho situací, kdy studenti potřebují získat informace pomocí rozhovorů s lidmi mimo třídu.

Tyto rozhovory mohou probíhat ve třídě nebo tyto lidi třída nebo skupina studentů může navštívit.

Rozhovory je možno vést s odborníky v pravém slova smyslu, např. se zastupiteli nebo poslanci, s členy správních rad nebo s vědci. Avšak informátory mohou být i lidé, kteří pocházejí z určitého prostředí nebo mají určité sociální či profesní zkušenosti, např. pracovník ve směnném provozu, svobodná matka, migrant nebo nezaměstnaný.

Zde ponecháme stranou otázku, kdo s odborníkem naváže kontakt. Ve většině případů to bude učitel, ale tento úkol je možno svěřit i studentům, zejména jde-li o středoškoláky. Zaměříme se spíše na otázku, jak se mohou studenti na rozhovor připravit a pak ho provést.

Jednoznačně je třeba vystříhat se toho, aby rozhovor s odborníkem vedl učitel nebo několik málo studentů a zbytek třídy jen přihlížel a nechápal, proč jsou některé otázky vůbec pokládány. Vedení rozhovoru si vyžaduje více kompetencí, které jsou užitečné při jakékoliv projektové práci, při terénních studiích nebo pokročilejší práci ve vědě nebo médiích.

Standardní model přípravy na rozhovor s odborníkem se skládá z následujících kroků:

1. Studenti identifikují důležité téma, které si zaslouží detailnější studium.
2. Učitel navrhne, aby studenti udělali rozhovor s určitým odborníkem. Kontaktuje odborníka a dohodne datum rozhovoru, a to buď ve třídě, nebo mimo školu.
3. Učitel vysvětlí studentům, co bude jejich úkolem: v době, která bude pro rozhovor vyhrazená (45 až 90 minut), mohou studenti položit řadu klíčových otázek. Protože u každé z těchto klíčových otázek bude zapotřebí určitý čas na odpověď a odpovědi povedou k doplňujícím otázkám, studenti budou muset rozhodnout, na které otázky a problémy se soustředí. Studenti vytvoří skupiny, z nichž každá bude mít na starosti jednu klíčovou otázku. Každé skupině bude na rozhovor s odborníky přidělen časový úsek (10 až 15 minut). Je důležité, aby studenti tento rámec a jeho smysl pochopili, a proto by měl učitel trpělivě a důkladně zodpovědět všechny jejich dotazy.
4. Na plenárním zasedání studenti provádějí brainstorming. Všechny otázky, které by chtěli položit a které je napadnou, sepíší na kartičky nebo lístky, přičemž každou otázku napíší na nový kus papíru. Chce-li učitel zabránit tomu, aby se přípravou strávilo příliš mnoho času, může omezit počet kartiček pro každého studenta na dvě nebo tři. Po pěti až osmi minutách se otázky shromáždí na tabuli nebo flipchartu, a to tím způsobem, že studenti postupně přicházejí a prezentují své nápady.
5. Otázky týkající se jednoho tématu se shromáždí pod klíčovou otázkou. Studenti pak rozhodnou, které klíčové otázky použijí v rozhovoru a v jakém pořadí je budou pokládat. Při šedesátiminutovém rozhovoru by neměly být položeny více než čtyři klíčové otázky. V zásadě by mělo platit, že první otázka se bude týkat člověka samotného, aby studenti získali představu o tom, s kým hovoří. Posledních 10 minut by mělo být ponecháno pro otevřenou diskusi a doplňující otázky jednotlivých studentů.
6. Studenti se rozdělí do skupin. Berou si kartičky s návrhy z tabule nebo flipchartu a rozhodují, zda je při rozhovoru použijí.
7. Pokud studenti s rozhovory nemají žádné zkušenosti, měl by jim učitel dát stručné pokyny k základní technice vedení rozhovoru. Zahajovací otázka by měla být široká, aby partnerovi umožnila poskytnout celou řadu informací a klíčových slov. Studenti potom mohou klást doplňující otázky, které už jsou zaměřeny konkrétněji. Obecně platí, že otázky, na které se dá odpovědět „ano“ nebo „ne“, by se klást neměly, protože bezprostředně musí následovat další otázka. Studenti by si také měli dát pozor na to, aby nezaměňovali rozhovor s diskusí („Souhlasíte se mnou, že...?“).

8. Na konci by studenti měli mít seznam čtyř až šesti otázek, které si seřadili a zhodnotili z hlediska důležitosti. Aby skupina získala jistotu, může si rozhovor předem nazkoušet, přičemž učitel hraje roli dotazovaného odborníka.
9. Důležité je jasně stanovit role jednotlivých členů týmu při rozhovoru. Kdo položí kterou otázku? Kdo bude zapisovat odpovědi? Kdo nahradí člena týmu, který v den rozhovoru není přítomen? Tazatelé by měli být schopni udržovat s dotazovaným oční kontakt, a proto by jim měl zajišťovat podporu jeden nebo dva zapisovatelé (viz níže uvedený vzor dotazníku). Nedoporučuje se používat nahrávač, protože pořizování přepisu je pro studenty příliš časově náročné. Studenti by se spíše měli soustředit na podstatné a své poznámky převést z paměti do souvislého textu ihned po pohovoru.
10. Po rozhovoru týmy podají zprávu celé třídě, a to ústně nebo písemně. V závislosti na tom, jaké prostředky jsou k dispozici, může mít zpráva podobu nakopírovaného materiálu k rozdáni ve třídě, článku vylepeného na zdi nebo elektronického dokumentu. Nyní je načase zabývat se souvislostmi, které k rozhovoru vedly. Získali jsme potřebné informace? Co jsme zjistili? Jaké nové otázky vznikly?
11. Studenti by také měli zhodnotit proces, dovednosti, které získali, a problémy, s nimiž se setkali. To dá učiteli důležitou zpětnou vazbu pro plánování budoucích úkolů.

Plánovací list pro tým, který provádí rozhovor

Rozhovor s: _____

Datum: _____ Místo: _____

Čas, který má každá skupina k dispozici: _____ minut.

Tým č.: _____ Téma: _____

Členové týmu:

Č.	Klíčová otázka	Tazatel	Zapisovatel
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			

Sada nástrojů pro učitele

Nástroj 5: Definování cílů při výuce založené na kompetencích⁴⁵

1. Standard v rámci osnov (pouze jeden):		
2. Zodpovězte prosím následující otázku: Co student umí, jakmile si osvojí kompetenci, o kterou se vám jedná?		
Popis:		
3. Popište prosím, co by student měl přinejmenším umět, a potom se zamyslete nad pokročilejšími úrovněmi.		
Poté, co mí studenti absolvují hodiny VDO/VLP o ... sestávající z x vyučovacích hodin...		
...od každého studenta bych přinejmenším očekával/a, že bude schopen...	...rád/a bych, aby moji studenti dokázali...	...nicméně doufám, že moji studenti budou schopní...
„Minimální standard“ (přijatelné)	„Běžný standard“ (uspokojivé)	„Vysoký standard“ (výborné)

⁴⁵ Viz kapitolu v této publikaci o kompetencích v oblasti VDO/VLP. Tento nástroj je založen na: Ziener, G. (2008). *Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten*. Kallmeyer, Seelze-Velber, s. 56.

4. První kroky při plánování hodin VDO/VLP

Cíl	Příspěvek učitele	Činnosti, úkoly studentů

Oddíl 2

Sada nástrojů pro studenty

1. Úvod

Učitelé, kteří vyučují VDO/VLP, si mohou hodinu dokonale naplánovat a připravit, ale i přes sebelepší přípravu se hodina nemusí vyvést, pokud zapomenou zohlednit dovednosti studentů, pokud jde o některé techniky. Může se to stát i těm nejlepším a nejzkušenějším učitelům. Hodina se může vydařit jedině v případě, že studenti mají určitý arzenál metod a vědí, jak je používat.

Na základě zkušeností získaných při různých programech pro učitele VDO/VLP po celé Evropě jsme se rozhodli, že do této publikace zařadíme tuto sadu nástrojů. Tento soubor pokynů, pracovních listů, nástrojů a kontrolních seznamů může sloužit jako jakási databáze, do které studenti mohou nahlížet, nejsou-li obeznámeni s určitou metodou či technikou.

Úkolem učitele je studentům vysvětlit, kdy a jak mají využít který nástroj. Úkolem učitele také bude rozhodnout, kdy studentům prezentovat který nástroj, zda je sada nástrojů pevně daným souborem, který je ve třídě vystaven a který je vždy snadno přístupný, nebo zda může být použit i pro plnění domácích úkolů.

Následující sada nástrojů může studentům pomoci odpovědět na různé otázky, například:

- jak získávat informace a vyhledávat je,
- jak shromážděné informace třídit,
- jak zajistit kreativní práci,
- jak prezentovat výsledky práce,
- jak spolupracovat s ostatními studenty.

Každý nástroj začíná na samostatné stránce. Jeho popis si studenti mohou přečíst samostatně, nebo – rozhodne-li tak učitel – ve dvojicích nebo menších skupinách.

Sada nástrojů pro studenty

Nástroj 1: Pracovní list pro studenty pro plánování jejich učebních harmonogramů

- Pro další kapitolu/lekcí/dnešní den apod. si stanovím následující cíl: ...
- Dnes budu řešit následující úkoly: ...
- Zvláště mě zajímá: ...
- Zvláštní potíže mám s: ...
- Stanovil/a jsem si následující plán: ... (Co udělám nejdřív? Co udělám potom? Kde se budu učit? Kdy si udělám přestávku? Kdy práci dokončím?)
- Svůj plán prodiskutuji s: ...
- Se svým učením budu spokojen/a, pokud se mi podaří následující: ...
- Zajistím si následující studijní materiály: ...
- K tomu, aby mě při práci nic nerušilo, učiním následující opatření: ...
- Abych své učení vylepšil/a, požádám o podporu tyto děti: ...
- Když budu unavený/á, novou energii načerpám...
- Když už mě učení nebude bavit, udělám toto: ...

Sada nástrojů pro studenty

Nástroj 2: Pracovní list pro studenty pro reflexi jejich učení

- Jaké činnosti jsem při učení podnikl/a jako první?
- Jaké kroky jsem při učení podnikl/a potom?
- Kdy jsem si udělal/a přestávku?
- Jak dlouho jsem se učil/a sám/sama?
- Jak dlouho jsem se učil/a s jiným dítětem?
- Kdy jsem se učil/a ve skupině?
- Učilo se mi ve skupině dobře?
- Provedl/a jsem své učební činnosti podle svého plánu?
- Dokázal/a jsem se soustředit na svou práci bez rozptylování? Rozptýlilo mě někdy něco? Je třeba, aby se mé soustředění zlepšilo?
- Zajistil/a jsem, aby se mi učilo dobře?
- Nudil/a jsem se při učení?
- Učil/a jsem se s radostí?
- Kdy mě učení bavilo?
- Měl/a jsem při učení jistotu, že budu úspěšný/á? (Učení se sebevědomím)
- Jak mě téma zaujalo a jak jsem si oblíbil/a učení?
- Které studijní strategie a techniky jsem použil/a?
- Učilo se mi dobře? Co jsem udělal/a dobře, co se naopak nepovedlo?
- Co pro mě bylo těžké? Jak jsem tyto potíže překonal/a?
- Měl/a bych pracovat rychleji či naopak pomaleji?
- Je něco, co bych měl/a změnit?
- Jak můžu zlepšit svůj život?
- Abych dosáhl/a svého dalšího studijního úkolu, udělám toto: ...

Sada nástrojů pro studenty

Nástroj 3: Pracovní list pro studenty pro reflexi jejich výsledků

- Co jsem se naučil/a?
- Udělal/a jsem nějaký skutečný pokrok?
- Skutečně jsem porozuměl/a tomu, co jsem se naučil/a?
- Dokážu uplatnit nově nabyté schopnosti v různých situacích?
- Kde a kdy mohu využít to, co jsem se naučil/a?
- Jsem osobně spokojen/a s tím, co se mi podařilo?
- Chtěl/a bych něčemu porozumět nebo něco aplikovat ještě lépe?
- Dosáhl/a jsem svého studijního cíle?
- Co se ještě musím naučit?
- Stanovím si pro další učení nové cíle?

Sada nástrojů pro studenty

Nástroj 4: Zjišťování informací v knihovnách

V knihovnách můžete najít mnoho informací, vyhledáváte-li informace k určitému tématu. Abyste mohli tyto informace plně využít, musíte umět vybrat ty nejpodstatnější. Při vyhledávání informací vám může pomoci následující kontrolní seznam.

1. Co je mým cílem?

- Co vlastně tvořím? Jak by měl vypadat konečný produkt? Má to být prezentace? Zpráva? Plakát?
- V závislosti na cíli vaší práce budete muset hledat různé druhy informací. Připravujete-li plakát, musíte najít obrázky, které se dají vystříhnout; pro zprávu zase budete potřebovat přesné informace k danému tématu.

2. Jaké informace potřebuji?

- Sepište si, co všechno o tématu víte (užitečné může být vytvoření myšlenkové mapy).
- Sepište si, co všechno byste o tématu vědět chtěli (v myšlenkové mapě příslušné položky zvýrazněte). Přesně definujte, kterou stránku tématu byste chtěli lépe poznat. V závislosti na tom, co je vaším konečným produktem, bude možná třeba, abyste definovali více aspektů, nebo naopak jen několik málo.

3. Jak nacházím informace a jak je uspořádávám?

- Projděte si knihy, časopisy, filmy apod., které jste našli v knihovně, a řekněte si, zda mohou odpovědět na otázky, které vás zajímají. Může být užitečné, když si projdete rejstřík nebo obsah.
- Na samostatný list papíru zapište název knihy a číslo stránky, kde jste informace našli. Stránku také můžete označit záložkou nebo lepicím papírkem Post-it.
- Často je užitečné, když si stránku okopírujete. Nicméně nezapomeňte si na kopii poznamenat název knihy.
- Podívejte se na obrázky v časopisech. Stránku si okopírujte nebo označte záložkou.
- Používáte-li film, sledujte ho a vždy jej zastavte, když se v něm popisuje něco zajímavého.
- Materiály shromážděte a všechny je uložte do plastické složky.
- Nejdůležitější informace zvýrazněte.
- Vlastními slovy si na list papíru sepište nejdůležitější informace k tématu.

4. Jak budu informace prezentovat?

Můžete například

- vyrobit plakát,
- uspořádat výstavu,
- udělat přednášku,
- připravit fólii,
- napsat novinový článek,
- promítnout videoklipy.

5. Jak své shromáždění informací zhodnotím?

- Naučili jste se něco nového?
- Našli jste dostatek užitečných informací?
- Které kroky při shromáždění informací se povedly? Co bylo naopak těžké?
- Co byste příště udělali jinak?

Sada nástrojů pro studenty

Nástroj 5: Vyhledávání informací na internetu

Na internetu můžete najít informace k jakémukoliv tématu, které vás napadne. Musíte se zamyslet nad tím, jak budete postupovat při vyhledávání nejpodstatnějších a nejpresnějších informací k danému tématu.

1. Hledání informací

Sepište si na papír klíčová slova k zadanému nebo vybranému tématu. Zamyslete se, co přesně k tomuto tématu potřebujete zjistit. Příklady:

- VDO/VLP,
- Rada Evropy,
- menšiny,
- demokracie.

Kombinujte vyhledávání různých slov, např. „středověké městské trhy“ uzavřené do uvozovek.

- Které slovní kombinace vám pomohou najít nejrelevantnější informace k tématu? Zapište si tato kritéria na papír.

2. Kontrola informací

Na internet má přístup každý a každý na něj může vkládat informace, a proto je důležité všechny informace před jejich použitím zkontrolovat.

Snažte se odpovědět si na následující otázky:

- Dají se informace najít na jiných webových stránkách?
- Kdo informace zveřejnil?
- Jaký zájem mohl tento člověk nebo organizace mít na zveřejnění informací?
- Jde o důvěryhodného člověka či organizaci?

Srovnajte informace z internetu s informacemi z jiných zdrojů:

- Dají se stejné informace zjistit v nějaké knize, prostřednictvím rozhovoru nebo vašich vlastních zkušeností?
- Jsou informace na internetu aktuální, komplexní a komplexnější, než jaké byste zjistili v knize, pomocí rozhovoru nebo svého vlastního pozorování?
- Které informace vyhovují vašemu účelu nejlépe?

3. Ukládání informací

Jakmile najdete kvalitní internetovou stránku, na kterou se chcete později vrátit nebo kterou chcete využít jako zdroj pro svou práci, udělejte si vlastní seznam webových stránek:

- Otevřete samostatný dokument.
- Označte URL (adresu).
- Okopírujte URL současným stisknutím klávesy Ctrl a C.
- Vložte URL do dokumentu současným stisknutím klávesy Ctrl a V.
- Uložte dokument pod názvem „seznamwebu_tema“, například „seznamwebu_demokracie“.

Sada nástrojů pro studenty

Nástroj 6: Provádění rozhovorů a šetření

Informace k tématu můžete získat, když se lidí ptáte, co o tématu vědí, nebo když se jich ptáte na jejich názor. Ptát se můžete:

– odborníků – chcete-li se k tématu dozvědět něco specifického, nebo

– lidí, kteří nemají zvláštní odbornou znalost tématu, pokud vás zajímá, jaký na dané téma mají názor.

Rozhovory či ankety se nejlépe provádějí společnými silami v menší skupině. Tím způsobem si vzájemně můžete pomáhat s otázkami a se zaznamenáváním odpovědí.

Projděte si následující kontrolní seznam:

- Zapište si stručně odpověď na každou otázku.
- Označte otázky, na které nemáte odpověď.
- O otevřených otázkách diskutujte se třídou.

Jednotlivé kroky

1. Cíl

- Jaké je naše téma? Co chceme vědět?
- Jak by měl vypadat konečný produkt?

2. Příprava

- S kým je třeba udělat rozhovor? S kolika lidmi? Hraje zde roli věk nebo pohlaví?
- Jak vybereme správné lidi?
- Kdy by měl rozhovor/šetření proběhnout?
- Jak by měl proběhnout?
- Koho je třeba informovat nebo od koho musíme získat povolení?
- Jak budou odpovědi zaznamenány (nahrávání, poznámky, dotazníky)?

3. Otázky

- Jaké otázky budeme pokládat?
- Kolik otázek můžeme položit? Kolik máme času?
- Dejte otázky dohromady a vytvořte tak dotazník.

4. Provádění ankety/rozhovoru

- Jak s otázkami začneme?
- Kdo hraje ve skupině jakou roli (pokládání otázek, zaznamenávání odpovědí, spouštění a zastavování nahrávače)?
- Jak rozhovor ukončíme?

5. Zhodnocení

- Pokud jste vedli rozhovor s odborníkem, zamyslete se nad nejdůležitějšími věcmi, které řekl, a zvýrazněte je.
- Pokud jste se ptali na stejné téma více lidí a chtěli byste vědět, kolik lidí odpovědělo podobně, uspořádejte odpovědi příslušným způsobem.

6. Prezentace

Rozhodněte, zda prezentace proběhne formou

- předání informací ve třídě,
- napsáním novinového článku,
- vytvořením plakátu,
- jinak.

Sada nástrojů pro studenty

Nástroj 7: Interpretace obrázků

Stejně jako texty mnoho informací obsahují i obrázky. Následující tipy vám pomohou interpretovat obrázky a porozumět jim.

Najděte informace v obrázku

- Jaké jsou na obrázku nejdůležitější barvy?
- Kde jsou výrazné tvary, vzory či linie?
- Co je větší nebo menší než obvykle?
- Jak velká je věc/osoba vyobrazená na obrázku ve skutečnosti?
- Jaké časové období (minulost, současnost) a jaké roční období nebo denní doba jsou na obrázku zachyceny?
- Z jakého pohledu vnímáte téma obrázku: z žabí perspektivy, z ptáčí perspektivy nebo z pohledu člověka?
- Co v obrázku poznáváte?
- O jaký druh obrázku se jedná (fotografie, plakát, malba, dřevořez, grafika, koláž, portrét, krajinka, karikatura apod.)?
- Co je v obrázku přehnané nebo zvýrazněné (světlo/tma, proporce, popředí/pozadí, barevnost, pohyb/nehyb-
nost, gesta, výrazy obličeje)?

Nechte na sebe obrázek působit

- Co je na obrázku zvláště pozoruhodné?
- Co se vám na něm líbí?
- Čím se obrázek vyznačuje?
- Jaký máte pocit, když se na obrázek díváte?
- Která část obrázku je nejhezčí?
- Jaká slova vás napadají, když se na obrázek díváte?

Diskutujte o obrázku

- Popište obrázek vlastními slovy.
- Vzájemně si říkejte, co je v obrázku významné, zarážející nebo důležité.
- Vzájemně si dávejte otázky týkající se obrázku.
- Dávejte si vzájemně stručné pokyny, např. hledej, najdi, ukaž, vysvětli...
- Diskutujte o otázkách jako např.: Proč byly vybrány právě tyto obrázky? Které obrázky doplňují text, který patří k obrázkům? Které obrázky odporují tomu, co se píše v textu?

Práce s obrázky

- Vyberte jeden z obrázků a přehrajte scénu, kterou zachycuje.
- Představte osobu, kterou vidíte na obrázku.
- Změňte obrázek a okomentujte je.
- Srovnávejte historické obrázky s obrázky, které máte.

- Vysvětlete, co by bylo v textu těžko srozumitelné, kdyby vám nepomohly obrázky.
- Vyberte vhodné obrázky jako doprovod k textu.
- Srovnajte obrázky a zhodnot'te je. Líbí se vám? Pokud ne, proč?
- Sepište popis obrázku.
- Uvažujte, co se stalo těsně předtím, než byla pořízena fotografie nebo namalován/nakreslen obrázek.
- Uvažujte, co by se stalo, kdyby obrázek oživil.
- Nakreslete do obrázku několik komiksových bublin s textem.
- Popište vůně, pachy a zvuky, které ve vás obrázek navozuje.
- Shromážděte obrázky na podobná témata.

Interpretujte obrázek

- Jak byste obrázek nazvali?
- Kde byl obrázek pořízen nebo namalován/nakreslen?
- Co chtěl fotograf/malíř/kreslíř obrázkem říci?
- Proč byl obrázek pořízen nebo namalován/nakreslen?

Sada nástrojů pro studenty

Nástroj 8: Myšlenkové mapy

Myšlenkové mapy napomáhají k uspořádání myšlenek. To také vyplývá ze samotného názvu. Myšlenkové mapy mohou být užitečné v mnoha různých situacích, kdy musíte uvažovat o konkrétním tématu: shromažďování myšlenek, příprava prezentace, plánování projektu atd.

Podívejte se na následující myšlenkovou mapu:

- Jaké jsou v ní hlavní kategorie? Jaké jsou v ní podkategorie?
- Přidali byste další pojmy? Pokud ano, jaké?

Pokyny pro vytvoření myšlenkové mapy

- Napište název vašeho tématu doprostřed papíru a nakreslete kolem něj kruh. Ujistěte se, že je papír dostatečně velký.
- Nakreslete několik silných čar vedoucích směrem od kruhu do různých stran. Ke každé čáře napište název dílčího tématu spojeného s hlavním tématem uprostřed.
- Od tlustých čar můžete nakreslit další, tenčí čáry, které představují podkategorie nebo otázky vztahující se k dílčímu tématu napsanému u silné čáry.
- Pokuste se najít co nejvíc různých pojmů a umístit je do správných kategorií. Můžete použít různé velikosti písma, symboly a barvy.

Srovnajte svou myšlenkovou mapu s mapami svých spolužáků

- Co při srovnání vidíte?
- V čem se vaše myšlenkové mapy podobají?
- V čem se vaše myšlenkové mapy liší?
- Které pojmy jsou nejdůležitější?
- Dává uspořádání podkategorií smysl?
- Chybí něco důležitého?
- Co byste příště udělali jinak?

Sada nástrojů pro studenty

Nástroj 9: Vytváření plakátů

Plakát vám umožní zachytit výsledky vaší práce a seznámit s nimi spolužáky. Je důležité uspořádat jej tak, abychom lidi přiměli věnovat mu pozornost. V publiku by měl vzbudit zvědavost, aby se chtěli dozvědět víc.

V menší skupině zvažte, jaké vlastnosti jsou pro úspěšný plakát důležité, a uvažujte o tom, jaké prvky do něj můžete zakomponovat.

Pokud jste již plakát vyrobili, můžete tyto vlastnosti využít jako kontrolní seznam ke zhodnocení jiného plakátu.

Kontrolní seznam

Název: měl by být krátký a zajímavý, viditelný z dálky.

Písmo: mělo by být dostatečně velké a čitelné. Zpracováváte-li plakát na počítači, nepoužívejte příliš mnoho různých fontů. Formulujte krátké věty, které jsou viditelné z dálky.

Obrázky, fotografie, grafika: to vše by mělo sloužit tomu, co chcete říci, a dělat plakát zajímavým. Omezte se jen na několik působivých grafických prvků.

Úprava: kde by měl být umístěn název, titulky, odrážky, symboly, rámečky, fotografie či obrázky? Ještě než začnete naostřovat, plakát si načrtněte.

Při sestavování buďte pečliví: plakát by se měl vejít do zvoleného formátu, ale plocha by neměla být příliš hustě zaplněná.

Sada nástrojů pro studenty

Nástroj 10: Pořádání výstav

Výstava pomáhá skupinám studentů prezentovat jejich činnost, aby ostatní (třída nebo pozvaní hosté) získali představu o práci, kterou skupina odvedla. Při plánování a pořádání výstavy vám může pomoci následující kontrolní seznam.

Kontrolní seznam

1. Co chceme ukázat?

- Jaké hlavní sdělení chce výstava předat?
- Jak by se výstava mohla jmenovat?

2. Kdo je publikem?

- Děti a učitelé z naší školy?
- Rodiče a sourozenci?
- Klienti z turistické kanceláře?

3. Kde se bude výstava konat?

- Ve třídě nebo někde ve škole?
- Ve veřejných prostorách (např. na radnici)?
- Bude tam dost prostoru a světla?
- Budeme mít k dispozici veškerou potřebnou infrastrukturu?

4. Jak vytvoříme výstavu, na kterou se bude vzpomínat?

- Dovolíme, aby se na modely a předměty sahalo?
- Dáme k dispozici prostor určený k tomu, aby si publikum mohlo s věcmi hrát, vyzkoušet si je, sledovat a experimentovat?
- Bude hrát hudba nebo sami budeme hrát?
- Nabídneme pohoštění?
- Nabídneme prohlídku výstavy s výkladem?
- Vytvoříme průvodce výstavou ve formě letáku?
- Připravíme soutěž nebo kvíz?

5. Koho je třeba informovat předem?

- Učitele v naší škole?
- Správce školy?
- Členy školní rady?
- Ředitele?
- Odborníky, kteří nám mohou pomoci?
- Hosty?

6. Co musíme udělat?

- Vytvořit osobní kontrolní seznam?
- Vytvořit seznam materiálů?

- Vytvořit časový plán (kdo udělá co a dokdy)?
- Zjistit, kolik peněz je k dispozici a kolik už jich bylo vynaloženo?
- Vytvořit leták nebo pozvánku?
- Informovat místní noviny?

7. Jak bude výstava zhodnocena?

- Jaká jsou nejdůležitější kritéria?
- Kdo výstavu zhodnotí (učitelé, spolužáci, hosté)?

Sada nástrojů pro studenty

Nástroj 11: Plánování a provádění prezentací

Můžete udělat proslov pro své spolužáky, rodiče nebo jiné děti ze školy. V každém případě si proslov musíte řádně připravit. V tom vám pomůže následující kontrolní seznam.

Plánování proslovu

1. Kdo bude poslouchat?

- Kde se proslov bude konat?

2. Kdo bude hovořit?

- Budete hovořit sám/sama nebo spolu se skupinou?
- Jak se skupina zorganizovala?

3. Co je cílem proslovu?

- Co by se publikum mělo dozvědět?
- Mělo by publikum poskytnout zpětnou vazbu?

4. Kolik máte času?

- Měli byste publiku dát k dispozici prostor pro dotazy?
- Měli byste publiku dát k dispozici prostor pro zpětnou vazbu?

5. Jaké prostředky jsou k dispozici?

- Klasická či bílá tabule?
- Zpětný projektor?
- Počítač s dataprojektorem pro powerpointovou prezentaci?
- Plakáty (flipchart)?
- Stereo?

6. Jak můžete publikum zapojit?

- Dát prostor pro dotazy.
- Vytvořit hádanku nebo kvíz.
- Nechat kolovat předměty.

7. Co chcete říci?

- Promyslete si tři až šest hlavních bodů, které jsou pro vaše téma důležité, a sepište si je na samostatný papír.
- Na samostatný papír si vždy k hlavnímu nadpisu sepište několik klíčových slov.

Přednesení proslovu

Prezentace může být rozdělena na několik částí: úvod, hlavní část a závěr. Níže uvádíme několik nápadů, které vám pomohou při přednášení proslovu.

1. Úvod

- Začněte relevantním citátem nebo ukažte relevantní obrázek nebo předmět.
- Seznamte posluchače s hlavním tématem.
- Vysvětlete, jakou strukturu bude proslov mít.

2. Hlavní část

- Informujte publikum o tématu proslovu.
- Seřaďte si předem připravené listy papíru s nadpisy a informacemi.
- Uspořádejte proslov podle těchto nadpisů.
- Pokaždé, když se pustíte do nového nadpisu, dejte to najevo tím, že použijete obrázek nebo vysvětlení.
- Pod každým nadpisem prezentujte relevantní obrázek, předmět nebo hudební ukázkou.
- Uvažujte o tom, jak obrázky ukážete – např. zda je necháte kolovat, přenesete je na fólii nebo je umístíte na plakát.

3. Závěr

- Řekněte, co pro vás bylo nové.
- Řekněte, co jste se dozvěděli či naučili.
- Ukažte závěrečný obrázek.
- Dejte spolužákům kvíz.
- Dejte prostor pro dotazy.

Sada nástrojů pro studenty

Nástroj 12: Příprava průsvitek pro zpětný projektor nebo powerpointové prezentace

Při prosloveh se často používají powerpointové prezentace nebo fólie promítané na zpětném projektoru a pro obě možnosti platí stejná pravidla.

Když připravujete fólii/snímek, dejte pozor, aby

- písmo bylo výrazné a čitelné,
- byl použit jen jeden font,
- písmo bylo velké,
- mezi řádky bylo dost místa,
- na žádné fólii/snímku nebylo příliš mnoho textu,
- fólie/snímky byly čisté a nebyl na nich žádný černý toner nebo jiné nežádoucí prvky,
- na nich bylo dost velkých, viditelných obrázků, map a grafiky,
- na nich bylo jen několik málo barev a symbolů,
- fólií/snímků nebylo příliš mnoho.

Co je lepší: fólie pro zpětný projektor nebo powerpointová prezentace?

Obojí má své výhody i nevýhody. Níže uvádíme několik důležitých tipů, díky nimž se snáze rozhodnete, zda použít fólie nebo powerpointovou prezentaci.

Jaká forma prezentace odpovídá vašim potřebám?

Přečtěte si následující body, aby se vám snáze vybíralo.

Fólie pro zpětný projektor jsou vhodné, pokud

- budete ukazovat méně než pět fólií,
- chcete mezi jednotlivými fóliemi něco ukazovat nebo vysvětlovat,
- chcete do fólie při prezentaci něco vpisovat,
- chcete na jedné fólii ukázat vždy jen jeden obrázek,
- chcete na obrázku něco přikrývat nebo odkrývat,
- chcete si úkol ve skupině rozdělit a přidělit každému členovi skupiny jednu průsvitku.

Powerpointová prezentace je vhodná, pokud

- chcete prezentovat mnoho informací,
- máte mnoho snímků,
- chcete na stejném snímku ukazovat více informací v bezprostředním sledu,
- chcete při prezentaci ukazovat něco na internetu,
- chcete promítnout video, digitální snímek nebo něco, co jste si uložili do počítače,
- chcete video použít později nebo vše sestavit jinak.

Sada nástrojů pro studenty

Nástroj 13: Psaní novinových článků

Za účelem informování ostatních o určitém tématu si můžete vyzkoušet roli reportéra a napsat novinový článek. Ve VDO/VLP je psaní článků rovněž jednou z metod veřejného otevírání témat. To může napomoci ke změně věcí, které ve společnosti nejsou dobré.

Novinový článek se dělí na několik částí:

- titulek: měl by být krátký a jasný,
- úvodní odstavec: úvod do tématu několika spíše krátkými větami,
- autoři: kdo článek napsal?
- stat': vlastní článek,
- mezititulky: aby se čtenář lépe orientoval v „kapitolách“,
- obrázek: smysluplný obrázek relevantní pro text opatřený krátkou vysvětlivkou.

Kontrolní seznam

- Srovnajte některý článek z dnešních novin s výše popsanou strukturou. Najdete jednotlivé části?
- Zvýrazněte jednotlivé části různými barvami.
- Věnujte pozornost různým stylům písma (tučné, základní, kurzíva).
- Srovnajte svůj novinový článek s články spolužáků.
- Strukturujte svůj článek stejným způsobem.

Sada nástrojů pro studenty

Nástroj 14: Hraná představení

Přehrávání scének je dobrým způsobem, jak reflektovat lidský život. Scénky také můžete vytvořit s využitím obrázku, hudební ukázky nebo předmětu. Když hrajete, případně vám určitá role. To znamená, že se snažíte vcítit do určité osoby a jednat podle jejích pocitů. Po představení se každý bude moci zamyslet nad tím, které části působily „opravdově“ a které byly smyšlené.

„Volné“ scénky

- Sepište si klíčová slova, která vystihují obsah představení.
- Dohodněte se, kdo bude hrát jakou roli a co je třeba, aby si účastníci při té které roli pamatovali.
- Shromážděte všechny potřebné materiály.
- Nazkoušejte představení.
- Připravte jeviště.
- Užijte si show.

Poté diskutujte o následujících otázkách:

- Co jste právě zhlédli?
- Pochopili všichni všechno?
- Co se obzvláště zdařilo?
- Co podle vašeho názoru chybělo?
- Co bylo trochu přehnané?
- Jaké otázky máme k obsahu?

Vytváření představení na základě textu

Společně si přečtete příběh a vytvořte scénky:

- Jaké jsou postavy? Kde se příběh odehrál?
- Jak osoby situaci řešily? Co říkaly?
- Jak reagovali ostatní?
- Jak příběh skončil?
- Rozhodněte, jaký bude počet dějství.
- Kdo bude hrát kterou roli? Jaké kostýmy budou zapotřebí?
- Nazkoušejte představení.
- Zhodnoťte představení spolu se spolužáky.

Vytváření představení na základě obrázku

- Najděte obrázek, který by mohl posloužit jako východisko pro představení.
- Představte si, že jste v obrázku.
- Shromážděte nápady: jak žili/žijí lidé, které vidíte na obrázku? Co jim dělá radost? Co je trápí?

- Vytvořte představení na základě tohoto obrázku a ke každé scéně si sepište klíčová slova.
- Rozhodněte, jaký bude počet dějství.
- Dohodněte se, kdo bude hrát jakou roli a co je u té které role důležité.
- Nazkoušejte vystoupení a opatřete si rekvizity.
- Připravte jeviště a pozvěte hosty.
- Zhodnoťte představení spolu se spolužáky.

Sada nástrojů pro studenty

Nástroj 15: Pořádání debat

Debata nám může napomoci uvědomit si různé názory na určité téma a porozumět výhodám a nevýhodám sporných otázek. Má-li proběhnout debata, musí existovat sporná otázka, na kterou lze odpovědět „ano“ nebo „ne“. V demokracii je vždy více než jedno řešení nebo jeden názor.

Dva názory – debata

Vše probíhá takto:

- Rozdělte třídu na dvě skupiny. Jedna skupina je v souvislosti s určitou věcí „pro“, druhá „proti“.
- Každá skupina hledá možné argumenty⁴⁶, kterými by podpořila svůj názor. Také by měli dát dohromady argumenty proti názoru druhé skupiny.
- Poznamenejte si argumenty pomocí klíčových slov.
- Každá skupina určí dva řečníky.
- Debata probíhá ve třech fázích: zahajovací kolo, otevřená debata a závěrečné kolo:
 - ▶ zahajovací kolo: každý řečník stručně nastíní svůj argument. Skupina „pro“ a skupina „proti“ se střídá;
 - ▶ debata: řečníci prezentují své argumenty a snaží se čelit argumentům druhé strany;
 - ▶ závěrečné kolo: v tomto kole se postupuje stejně jako v kole zahajovacím. Každá osoba má možnost shrnout svůj názor.

Časoměřič

Vyberte ve třídě někoho, kdo bude mít při debatě na starosti měření času.

- Zahajovací kolo by mělo trvat maximálně osm minut (každý řečník může mluvit dvě minuty).
- Debata by měla trvat maximálně šest minut.
- Závěrečné kolo by mělo trvat maximálně čtyři minuty (minutu na osobu).
- Pokud někdo překročí časový limit, zazvoní zvonek.

Pozorovatelé

Studenti, kteří při debatě nemají funkci řečníka, sledují, co se děje. Po debatě řeknou, co viděli, a postupují při tom podle následujících bodů:

- Jaké argumenty byly prezentovány?
- Co kdo provede a jak?
- Dostal každý řečník prostor, nebo byl přerušován?
- Jak se snažili jednotliví řečníci sdělit své poselství?
- Které argumenty byly přesvědčivé?
- Jaké dobré argumenty byly například prezentovány?
- Jaká slova byla často užívána?
- Jak řečníci mluvili (užívali jazyk těla, hovořili dostatečně hlasitě, živě)?

46 Argument: prohlášení, které je formulováno na podporu tvrzení.

Prodejci publikací Rady Evropy

BELGIE

La Librairie Européenne
The European Bookshop
Rue de l'Orme, 1
BE-1040 BRUXELLES
Tel.: +32 (0)2 231 04 35
Fax: +32 (0)2 735 08 60
E-mail: order@libeurop.be
<http://www.libeurop.be>

Jean De Lannoy/DL Services
Avenue du Roi 202 Koningslaan
BE-1190 BRUXELLES
Tel.: +32 (0)2 538 43 08
Fax: +32 (0)2 538 08 41
E-mail: jean.de.lannoy@dl-servi.com
<http://www.jean-de-lannoy.be>

BOSNA A HERCEGOVINA

Robert's Plus d.o.o.
Marka Marulića 2/V
BA-71000, SARAJEVO
Tel.: +387 33 640 818
Fax: +387 33 640 818
E-mail: robertsplus@bih.net.ba

ČESKÁ REPUBLIKA

Suweco CZ, s.r.o.
Klečáková 347
CZ-180 21 PRAHA 9
Tel.: +420 2 424 59 204
Fax: +420 2 848 21 646
E-mail: import@suweco.cz
<http://www.suweco.cz>

DÁNSKO

GAD Vimmelskafte 32
DK-1161 KØBENHAVN K
Tel.: +45 77 66 60 00
Fax: +45 77 66 60 01
E-mail: gad@gad.dk
<http://www.gad.dk>

FINSKO

Akateeminen Kirjakauppa
PO Box 128
Keskuskatu 1
FI-00100 HELSINKI
Tel.: +358 (0)9 121 4430
Fax: +358 (0)9 121 4242
E-mail: akatilaus@akateeminen.com
<http://www.akateeminen.com>

FRANCIE

La Documentation française
(diffusion/distribution France entière)
124, rue Henri Barbusse
FR-93308 AUBERVILLIERS CEDEX
Tel.: +33 (0)1 40 15 70 00
Fax: +33 (0)1 40 15 68 00
E-mail: commande@ladocumentationfrancaise.fr
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr>

Librairie Kléber
1 rue des Francs Bourgeois
FR-67000 STRASBOURG
Tel.: +33 (0)3 88 15 78 88
Fax: +33 (0)3 88 15 78 80
E-mail: librairie-kleber@coe.int
<http://www.librairie-kleber.com>

CHORVATSKO

Robert's Plus d.o.o.
Marasovićeve 67
HR-21000, SPLIT
Tel.: +385 21 315 800, 801, 802, 803
Fax: +385 21 315 804
E-mail: robertsplus@robertsplus.hr

ITÁLIE

Licosa SpA
Via Duca di Calabria, 1/1
IT-50125 FIRENZE
Tel.: +39 0556 483215
Fax: +39 0556 41257
E-mail: licosa@licosa.com
<http://www.licosa.com>

KANADA

Renouf Publishing Co. Ltd.
1-5369 Canotek Road
CA-OTTAWA, Ontario K1J 9J3
Tel.: +1 613 745 2665
Fax: +1 613 745 7660 Toll-Free
Tel.: (866) 767-6766
E-mail: order.dept@renoufbooks.com
<http://www.renoufbooks.com>

MAĎARSKO

Euro Info Service
Pannónia u. 58.
PF. 1039
HU-1136 BUDAPEST
Tel.: +36 1 329 2170
Fax: +36 1 349 2053
E-mail: euinfo@euinfo.hu
<http://www.euinfo.hu>

MEXIKO

Mundi-Prensa México, S.A. De C.V.
Rio Pánuco, 141 Delegación Cuauhtémoc
MX-06500 MÉXICO, D.F.
Tel.: +52 (01)55 55 33 56 58
Fax: +52 (01)55 55 14 67 99
E-mail: mundiprensa@mundiprensa.com.mx
<http://www.mundiprensa.com.mx>

NĚMECKO a RAKOUSKO

UNO Verlag GmbH
August-Bebel-Allee 6
DE-53175 BONN
Tel.: +49 (0)228 94 90 20
Fax: +49 (0)228 94 90 222
E-mail: bestellung@uno-verlag.de
<http://www.uno-verlag.de>

NIZOZEMSKO

Roodveldt Import BV
Nieuwe Hemweg 50
NE-1013 CX AMSTERDAM
Tel.: +31 20 622 8035
Fax: +31 20 625 5493
E-mail: orders@publidis.org
<http://www.publidis.org>

NORSKO

Akademika
Postboks 84 Blindern
NO-0314 OSLO
Tel.: +47 2 218 8100
Fax: +47 2 218 8103
E-mail: support@akademika.no
<http://www.akademika.no>

POLSKO

Ars Polona JSC
ul. Obrońców 25
PL-03-933 WARSZAWA
Tel.: +48 (0)22 509 86 00
Fax: +48 (0)22 509 86 10
E-mail: arspolona@arspolona.com.pl
<http://www.arspolona.com.pl>

PORTUGALSKO

Livraria Portugal
(Dias & Andrade, Lda.)
Rua do Carmo, 70
PT-1200-094 LISBOA
Tel.: +351 21 347 42 82 / 85
Fax: +351 21 347 02 64
E-mail: info@livrariaportugal.pt
<http://www.livrariaportugal.pt>

RUSKÁ FEDERACE

Ves Mir
17b, Butlerova ul.
RU-117342 MOSCOW
Tel.: +7 495 739 0971
Fax: +7 495 739 0971
E-mail: orders@vesmirbooks.ru
<http://www.vesmirbooks.ru>

ŘECKO

Librairie Kauffmann s.a.
Stadiou 28
GR-105 64 ATHINAI
Tel.: +30 210 32 55 321
Fax: +30 210 32 30 320
E-mail: ord@otenet.gr
<http://www.kauffmann.gr>

SPOJENÉ KRÁLOVSTVÍ

The Stationery Office Ltd
PO Box 29
GB-NORWICH NR3 1GN
Tel.: +44 (0)870 600 5522
Fax: +44 (0)870 600 5533
E-mail: book.enquiries@tso.co.uk
<http://www.tsoshop.co.uk>

SPOJENÉ STÁTY a KANADA

Manhattan Publishing Company
468 Albany Post Road
US-CROTON-ON-HUDSON, NY 10520
Tel.: +1 914 271 5194
Fax: +1 914 271 5856
E-mail: Info@manhattanpublishing.com
<http://www.manhattanpublishing.com>

ŠPANĚLSKO

Mundi-Prensa Libros, s.a.
Castelló, 37
ES-28001 MADRID
Tel.: +34 914 36 37 00
Fax: +34 915 75 39 98
E-mail: libreria@mundiprensa.es
<http://www.mundiprensa.com>

ŠVÝCARSKO

Planetis Sàrl
16 chemin des pins
CH-1273 ARZIER
Tel.: +41 22 366 51 77
Fax: +41 22 366 51 78
E-mail: info@planetis.ch

Council of Europe Publishing/Éditions du Conseil de l'Europe

FR-67075 STRASBOURG Cedex

Tel.: +33 (0)3 88 41 25 81 – Fax: +33 (0)3 88 41 39 10 – E-mail: publishing@coe.int – Web: <http://book.coe.int>

Tento překlad vznikl v rámci projektu Výchova k občanství (reg. číslo OP VK: CZ.1.07/1.2.00/14.0084), realizovaného Centrem občanského vzdělávání s finanční podporou Evropského sociálního fondu a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

Rolf Gollob, Peter Krapf, Wiltrud Weidinger (eds.)

Vzděláváním k demokracii

Podklady pro učitele k výchově k demokratickému občanství a k výchově k lidským právům

Odpovědný redaktor: Mgr. Petr Čáp

Ilustrace: Aleš Čuma

Grafická úprava: GRAFEX-AGENCY s.r.o., Brno

Vydala Masarykova univerzita v roce 2012.

Tisk: STUARE, Jihlavská 2f, Troubsko - Veselka, 664 41

1. vydání

ISBN 978-80-210-5824-8

Publikace je neprodejná. Je možné ji objednat nebo stáhnout na www.obcanskevzdelavani.cz.

Centrum občanského vzdělávání

Centrum občanského vzdělávání je samostatné analyticko-aplikační pracoviště Masarykovy univerzity. Posláním COV je podporovat občany v rozvoji dovedností, které jim umožní lépe se orientovat ve veřejném prostoru a účinněji se zapojovat do občanského života.

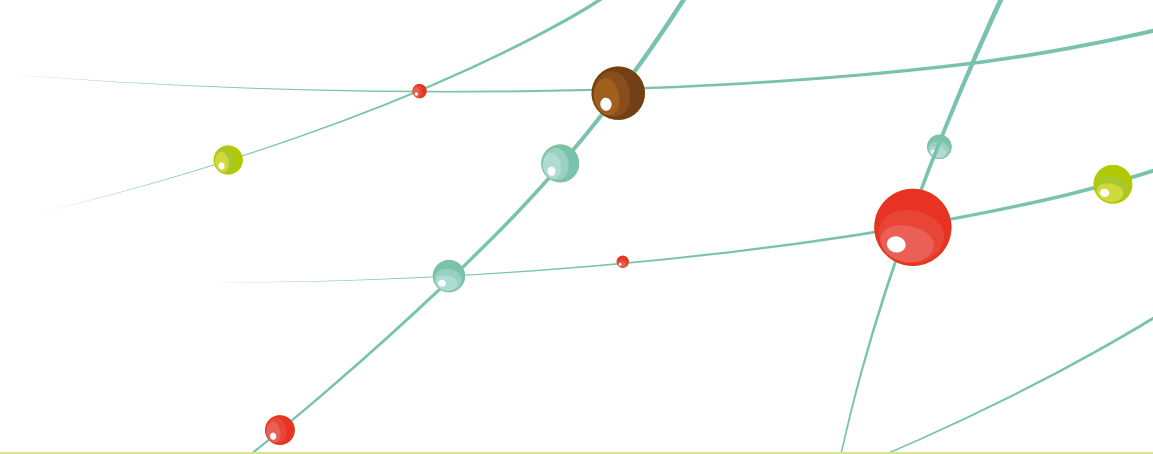
COV vychází z předpokladu, že moderní demokracie se nezakládá jen na institucích, ale také na odpovědnosti jejich zástupců a na dovednostech občanů efektivně a správně instituce využívat. Bez těchto dovedností jsou instituce prázdnou skořápkou, které správně plní svou funkci pouze v situaci bez velkých problémů a tlaků. Základním stavebním kamenem demokratické politické kultury a demokratické občanské společnosti je proto především vzdělaný a svobodně myslící občan.

Občanské vzdělávání se přirozeně dotýká i témat, která jsou předmětem aktuální politické diskuse. Smysluplné občanské vzdělávání proto musí být nadstranické a vyvážené. COV se ve své činnosti řídí třemi principy:

- **bez indoktrinace**
občanské vzdělávání nesmí manipulovat studujícím a bránit mu ve vytváření jeho vlastního úsudku,
- **vyváženost**
občanské vzdělávání nesmí zjednodušovat a zamlčovat kontroverze u témat, která jsou předmětem společenské, politické nebo vědecké diskuse,
- **podpora samostatného myšlení**
občanské vzdělávání má vést studující k dovednosti realizovat vlastní zájmy demokratickými prostředky.

Centrum občanského vzdělávání spolupracuje se zahraničními organizacemi s podobným zaměřením. Je součástí sítě Networking European Citizenship Education, která umožňuje výměnu zkušeností na evropské úrovni.

Ve svých publikacích COV nabízí analýzy, metodické postupy a doporučení v oblasti systémového zavádění občanského vzdělávání v České republice. Publikace jsou dostupné na adrese www.obcanskevzdelavani.cz



Cílem této příručky je poskytnout podporu učitelům a praktikům v oblasti výchovy k demokratickému občanství a výchovy k lidským právům (VDO/VLP). Zabývá se klíčovými otázkami spojenými s VDO a VLP včetně kompetencí v oblasti demokratického občanství, cílů a základních zásad VDO/VLP, jakož i celým přístupem školy k výchově k demokracii a k výchově k lidským právům.

Příručka se skládá ze tří částí. První část nastiňuje základní zásady VDO/VLP, které jsou užitečné a významné pro praktiky. Druhá část přináší pokyny a popisuje nástroje pro návrh, podporu a posuzování procesů konstruktivistického a interaktivního učení studentů. Třetí část nabízí sady nástrojů pro učitele a studenty v oblasti VDO/VLP. Další díly této řady nabízejí konkrétní učební modely a materiály v oblasti VDO/VLP pro žáky a studenty od prvního stupně základní školy až po střední školu.

Tato publikace je prvním svazkem z šestidílné řady:

- VDO/VLP I. díl:** Vzděláváním k demokracii – Podklady pro učitele k výchově k demokratickému občanství a k výchově k lidským právům
- VDO/VLP II. díl:** Vyrůstáme v demokracii – Učební plány pro základní školy k tématu demokratického občanství a lidských práv
- VDO/VLP III. díl:** Život v demokracii – Učební plány VDO/VLP pro druhý stupeň základních škol
- VDO/VLP IV. díl:** Účast na demokracii – Učební plány pro střední školy k tématu demokratického občanství a lidských práv
- VDO/VLP V. díl:** Objevujeme práva dětí – Devět krátkých projektů pro základní školu
- VDO/VLP VI. díl:** Výukou k demokracii – Sběrka modelů pro výchovu k demokratickému občanství a pro výchovu k lidským právům

www.obcanskevzdelavani.cz

**muni
PRESS**

<http://book.coe.int>

Anglický originál je dostupný od Nakladatelství Rady Evropy €19/US\$38

Tato publikace je neprodejná. Je možné ji objednat nebo stáhnout na www.obcanskevzdelavani.cz



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

ISBN 978-80-210-5824-8



9 788021 058248