

Shrnutí Eurydice

Výchova k občanství

ve školách v Evropě – 2017



Shrnutí Eurydice

Výchova k občanství ve školách v Evropě 2017

Toto stručné shrnutí předkládá hlavní zjištění ze zprávy Eurydice *Výchova k občanství ve školách v Evropě – 2017*, která byla zveřejněna v říjnu 2017 a vypracována pod záštitou Evropské komise. Údaje vycházející ze stávajících předpisů a doporučení platných ve 42 vzdělávacích systémech byly shromážděny sítí Eurydice. Doplněny jsou o zjištění z odborné literatury a rozhovory s příslušnými aktéry na národní úrovni.

Autoři (EACEA)

Isabelle De Coster
Emmanuel Sigalas
s přispěním Sogol Noorani a
Elin McCallum (externí expert)

Grafická úprava

Patrice Brel

Redakce českého textu

Jana Halamová

Vzdělávání
a odborná
příprava

Kontakty

Wim Vansteenkiste
Communication and Publications
Tel.: +32 2 299 50 58
Email: Wim.Vansteenkiste@ec.europa.eu

České oddělení Eurydice
Dům zahraniční spolupráce
Na Poříčí 1035/4
110 00 Praha 1
E-mail: eurydice@dzs.cz
Web: www.naerasmusplus.cz

EC-04-18-086-CS-N
ISBN 978-92-9492-773-6
doi:10.2797/321631

© Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2018.
© Dům zahraniční spolupráce, 2018.

PROČ JE VÝCHOVA K OBČANSTVÍ DŮLEŽITÁ?

Význam výchovy k občanství

Řešení moderních
výzev

Evropa v současné době čelí závažným výzvám. Mezi největší hrozby pro mír, demokracii, svobodu a toleranci patří socioekonomické problémy, násilný extremismus a nedostatek důvěry v demokratické procesy. Vzdělávání a odborná příprava mohou pomoci čelit těmto hrozbám tím, že posilují vzájemnou úctu a podporují základní hodnoty – v tomto ohledu hraje zvláštní roli výchova k občanství, od níž se v celé Evropě hodně očekává.

Výchova k občanství představuje proměnlivý pojem, neboť chápání toho, co výchova k občanství je a jaké by měla mít cíle, se v jednotlivých zemích liší a mění se i v čase. Definice, kterou zde používáme, platí pro moderní demokratické společnosti.

Co je výchova
k občanství?

Definice výchovy k občanství:

Výchova k občanství je předmět, jehož cílem je podporovat harmonické soužití a posilovat vzájemně prospěšný rozvoj jednotlivců a komunit, ve kterých žijí. V demokratických společnostech výchova k občanství podporuje žáky, aby se stali aktivními, informovanými a odpovědnými občany, kteří jsou ochotní a schopni převzít za sebe a své komunity odpovědnost na národní, evropské i mezinárodní úrovni.

Po teroristických útocích, k nimž došlo v roce 2015 v Paříži a Kodani, podepsali ministři školství EU a Evropská komise Pařížskou deklaraci, která vyzvala k přijetí opatření na evropské, národní, regionální i místní úrovni k posílení úlohy vzdělávání při podpoře občanství a společných hodnot svobody, tolerance a nediskriminace (Evropská komise, 2015).

Z této deklarace vyplývá, že se zvýšila očekávání veřejnosti od vzdělávání a zvláště pak od výchovy k občanství. Ačkoli výchova k občanství není všelékem na veškeré společenské neduhy, předpokládá se, že může přispět ke společnému blahu.

Vzdělávání je svou podstatou spjato s vývojem a růstem jednotlivců v rámci sociálního kontextu. Všechny formy odpovědného vzdělávání jsou přínosné nejen pro samotné jednotlivce, ale také pro společnost jako celek. Výchova k občanství má však zvláštní vztah k prosperitě společnosti a jejích institucí.

Orgány školské správy napříč Evropou si uvědomují potřebu učit děti a mladé lidi, jak se chovat odpovědně, se zohledněním nejen vlastních zájmů, ale také zájmů ostatních, včetně komunit, jichž jsou součástí. Dětem je rovněž nutné vštípit znalost úlohy institucí, které jsou nezbytné pro dobře fungující společnost.

V demokratických společnostech platí, že všichni jejich členové automaticky hrají určitou společenskou a politickou roli. To obvykle zahrnuje možnost volit a být volen, kritickou kontrolu veřejných orgánů a práci na společenské změně. Je proto nutné, aby si mladí lidé osvojili nezbytné kompetence k výkonu těchto společenských a politických povinností. Školské orgány v demokratických zemích se kromě vytváření povědomí o politických institucích a postupech více či méně snaží podporovat osobní, mezilidské a sociální kompetence.

Politický rámec

EU vyjádřila svůj závazek k výchově k občanství nejen Pařížskou deklarací (Evropská komise, 2015) a rámcem pro klíčové schopnosti ⁽¹⁾, ale také prostřednictvím řady politických iniciativ.

Očekávání od výchovy k občanství jsou vysoká.

Rada EU pro vzdělávání se zaměřila mimo jiné na úlohu sektoru mládeže v integrovaném a krossektorálním přístupu s cílem „předcházet násilné radikalizaci mladých lidí“ (Rada Evropské unie, 2016a). Rovněž podpořila rozvoj mediální gramotnosti a kritického myšlení prostřednictvím vzdělávání a odborné přípravy (Rada Evropské unie, 2016b) a zdůraznila potřebu „začlenění v rámci rozmanitosti v zájmu dosažení vysoce kvalitního vzdělávání pro všechny“ (Rada Evropské unie, 2017).

Sdělení Komise o podpoře prevence radikalizace vedoucí k násilnému extremismu navíc formulovalo řadu iniciativ na podporu členských zemí, a to od podpory inkluzivního vzdělávání a šíření společných hodnot EU až po řešení extremistické on-line propagandy a radikalizace ve věznicích (Evropská komise, 2016).

Pracovní skupina pro vzdělávání a odbornou přípravu 2020 na téma „Podpora občanství a společných hodnot svobody, tolerance a nediskriminace prostřednictvím vzdělávání“ již od roku 2016 poskytuje fórum pro výměnu informací o klíčových politických otázkách, které byly zdůrazněny v Pařížské deklaraci. Hlavní pozornost byla věnována občanství, základním hodnotám a zásadě nediskriminace. Jedním z výstupů této pracovní skupiny je on-line přehled osvědčených postupů ⁽²⁾.

⁽¹⁾ Doporučení Evropského parlamentu a Rady 2006/962/ES ze dne 18. prosince 2006 o klíčových schopnostech pro celoživotní učení, Úř. věst. L 394, 30. 12. 2006.

⁽²⁾ <https://ec.europa.eu/education/compendium>

V oblasti výchovy k občanství kromě EU aktivně působí i další mezinárodní aktéři. Rada Evropy například zveřejnila výsledky sledování realizace své „Charty o výchově k demokratickému občanství a lidským právům“, kterou přijaly všechny členské země EU (Rada Evropy, 2017). Rada Evropy dále zveřejnila svůj referenční rámec „Kompetence pro demokratickou kulturu – Žít spolu jako rovnocenní v kulturně rozmanitých demokratických společnostech“ (Rada Evropy, 2016). Také UNESCO aktivně podporuje myšlenku výchovy k občanství v celosvětovém měřítku, a to prostřednictvím globálního modelu výchovy k občanství (UNESCO, 2015). A konečně, Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků ve vzdělávání (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement – IEA*) v roce 2017 zveřejnila výsledky své mezinárodní studie zaměřené na občanskou výchovu a výchovu k občanství (Schulz et al., 2017).

Zpráva Eurydice

Zpráva Eurydice o výchově k občanství ve školách v Evropě z roku 2017 je její již třetí studií na toto téma. Odráží zaprvé přetrvávající zájem orgánů EU i orgánů národních, a zadruhé nutnost zpřístupnit všem zúčastněným stranám nejnovější poznatky týkající se současné struktury, obsahu a prostředků výuky tohoto předmětu.

Plné znění studie lze stáhnout z webových stránek Výkonné agentury EACEA ⁽³⁾.

Cílem publikace je poskytnout aktuální a vyčerpávající obraz národních politik v oblasti výchovy k občanství ve školách napříč Evropou. Zpráva obsahuje čtyři kapitoly, z nichž každá se zabývá různými aspekty výchovy k občanství: 1. Začlenění v rámci kurikula a obsah; 2. Výuka, učení a aktivní zapojení; 3. Hodnocení žáků a hodnocení škol; a 4. Vzdělávání učitelů, jejich profesní rozvoj a podpora. Tyto kapitoly jsou doplněny o čtyři případové studie zaměřené na nedávné politické iniciativy v oblasti výchovy k občanství v Belgii (Vlámském společenství), v Estonsku, ve Francii a v Rakousku.

Zpráva vychází z kvalitativních údajů týkajících se příslušných oficiálních předpisů a doporučení poskytnutých sítí Eurydice a je doplněna o zjištění z odborné literatury a rozhovory s klíčovými aktéry na národní úrovni.

⁽³⁾ https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Publications:Citizenship_Education_at_School_in_Europe_%E2%80%93_2017

Koncepční rámec

Vzhledem k výše popsanému politickému kontextu a nejnovějším výzkumným zjištěním se koncepční rámec soustřeďuje na čtyři oblasti kompetencí týkajících se výchovy k občanství (tj. oblasti znalostí, dovedností a postojů).

Oblast 1: **Efektivní a konstruktivní interakce s ostatními**, která zahrnuje osobní rozvoj (sebevědomí, osobní odpovědnost a empatii), komunikaci a naslouchání a spolupráci s ostatními.

Oblast 2: **Kritické myšlení**, které zahrnuje uvažování a analýzu, mediální gramotnost, znalosti a objevování a využívání zdrojů.

Oblast 3: **Společensky odpovědné jednání**, které zahrnuje dodržování zásady spravedlnosti a lidských práv, úctu k jiným lidem, jiným kulturám a jiným náboženstvím, rozvoj pocitu sounáležitosti a porozumění problematice životního prostředí a udržitelnosti.

Oblast 4: **Demokratické jednání**, které zahrnuje dodržování demokratických zásad, znalost a chápání politických procesů, institucí a organizací a znalost a chápání základních sociálních a politických myšlenek a pojmů ⁽⁴⁾.

Ačkoli je důraz kladen na žáky a na dění ve škole, zpráva potvrzuje zásadní roli pedagogů v procesu učení i fakt, že činnosti mimo učebnu (např. studijní návštěvy nebo dobrovolnictví v komunitních projektech) mohou přispět k cílům výchovy k občanství.

Obrázek 1 ilustruje vazby mezi cíli a prostředky používanými ve výchově k občanství.

Obrázek 1: Koncepční rámec: cíle a prostředky používané ve výchově k občanství ve školách



Kompetence týkající se výchovy k občanství pomáhají mladým lidem efektivně komunikovat, kriticky myslet i jednat demokraticky a společensky odpovědným způsobem.

⁽⁴⁾ Úplný výčet kompetencí naleznete ve zprávě na obrázku 1.7.

CO JE OBSAHEM VÝCHOVY K OBČANSTVÍ?

Občanská výchova, nebo výchova k občanství?

Výchova k občanství má obvykle širší rozsah a záběr než občanská výchova.

Ačkoli hranice mezi občanskou výchovou a výchovou k občanství není zcela jednoznačná, občanská výchova má užší rozsah než výchova k občanství. Zatímco občanská výchova obvykle znamená proces předávání znalostí o struktuře ústavy a o politických institucích dané země, výchova k občanství zahrnuje další kompetence (například společenská odpovědnost) a dovednosti k zajištění efektivních mezilidských vztahů a úspěšného osobního rozvoje. Zpráva Eurydice se zabývá širší koncepcí výchovy k občanství, neboť usiluje o maximální ucelenost a snaží se zachytit rozmanitost národních vzdělávacích programů.

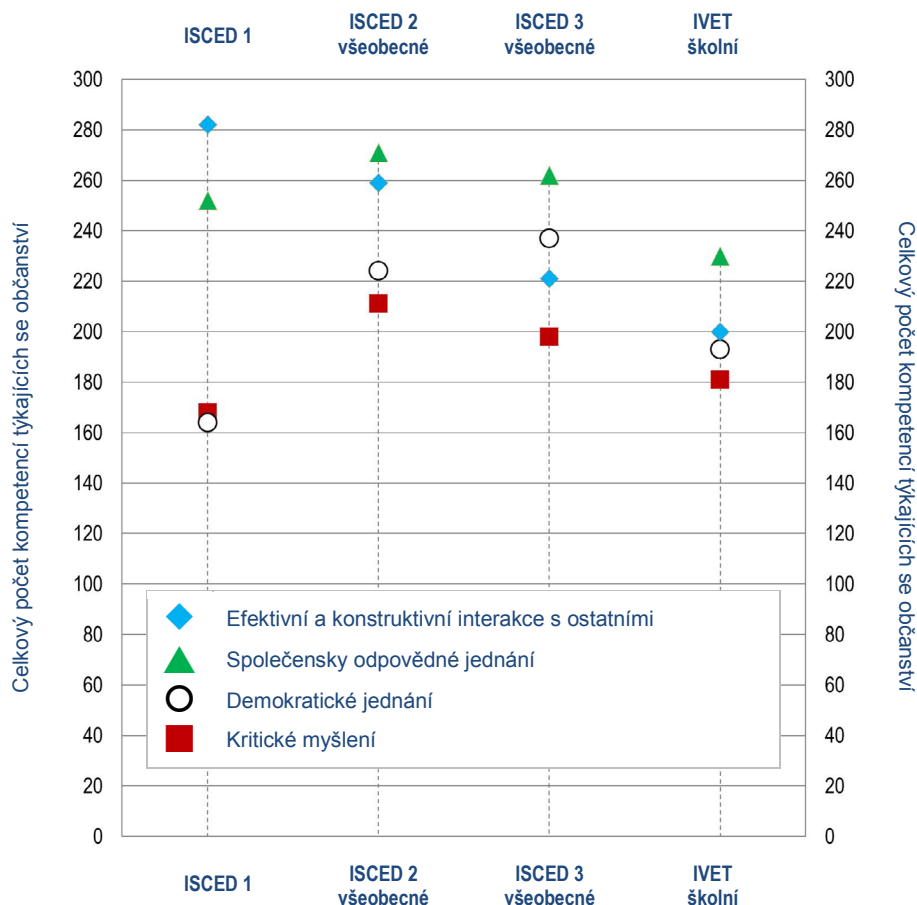
Studie Eurydice z roku 2017 potvrdila, že výchova k občanství je ve všech zemích součástí národních vzdělávacích programů pro všeobecné vzdělávání. Rovněž potvrdila, že výchova k občanství je mnohem více než jen vyučování o politických institucích a historii dané země. Všechny země mají ambiciózní kurikula, jejichž cílem je rozvíjet kompetence k efektivní a konstruktivní interakci s ostatními, společensky odpovědnému jednání, demokratickému jednání a kritickému myšlení.

Pedagogické priority napříč úrovněmi vzdělávání

Demokratickému jednání je věnována pozornost na úrovni vyššího sekundárního vzdělávání.

V primárním vzdělávání je kladen relativně větší důraz na oblast efektivní a konstruktivní komunikace s ostatními, což zahrnuje kompetence týkající se osobního rozvoje a mezilidských vztahů žáků (viz obrázek 2). Není překvapivé, že kritické myšlení a demokratické jednání jsou na úrovni vzdělávání ISCED 1 zastoupeny méně významně. Příprava žáků na demokratické jednání dává větší smysl ke konci vyššího sekundárního vzdělávání, kdy také obvykle končí povinná školní docházka, neboť ve většině zemí právě v tomto období nabývají žáci plnoletosti a získávají ve své zemi volební právo. Kritické myšlení předpokládá schopnost abstrakce a analytického myšlení, přičemž obojí je rozvinutější u starších žáků. Naproti tomu platí, že vzdělávací instituce začínají mladší žáky učit velmi brzy, jak se chovat k ostatním a jak jednat společensky přijatelným a odpovědným způsobem. Předpokládá se, že takto lze tyto hodnoty všípít hluboko do povědomí dětí.

Obrázek 2: Frekvence, s jakou se kompetence týkající se výchovy k občanství vyskytují v národních vzdělávacích programech podle oblasti kompetencí v primárním vzdělávání, všeobecném sekundárním vzdělávání a školním odborném vzdělávání (*Initial vocational education and training – IVET*), 2016/17



Zdroj: Eurydice.

Efektivní a konstruktivní interakce s ostatními

Třicet šest evropských vzdělávacích systémů uvádí rozvoj osobní odpovědnosti jako jeden z cílů výchovy k občanství. Osobní odpovědnost znamená přemýšlet o vlastních postojích, uplatňovat sebeovládání a rozvíjet pocit odpovědnosti za vlastní jednání, takže se současně jedná o sociálně užitečnou dovednost. Pokud jde o nižší sekundární vzdělávání, odpovědnost v kurikulu v nějaké podobě zmiňuje 35 zemí, na úrovni ISCED 3 a v odborném vzdělávání 30 zemí (viz obrázek 1.10 ve zprávě).

Druhou nejčastější složkou této oblasti kompetencí na primární úrovni je komunikace a naslouchání, což znamená sdělování vlastních názorů a jejich podložení argumenty a dále naslouchání názorům ostatních s respektem. Celých 33 vzdělávacích systémů zahrnuje tyto kompetence ve svém kurikulu. V nižším sekundárním vzdělávání je komunikace a naslouchání součástí 31 národních vzdělávacích programů. Osvojování dovedností týkajících se komunikace a naslouchání je ve vyšším sekundárním vzdělávání třetí nejčastější kompetencí v oblasti efektivních interakcí. Obdobná

Kompetence v oblasti osobní odpovědnosti, komunikace a spolupráce jsou důležité v primárním vzdělávání.

situace platí také pro školní odborné vzdělávání, kdy komunikace a naslouchání představují druhou nejčastější složku a jsou zmíněny v 24 vzdělávacích programech.

Další jednoznačnou prioritou, která je společná mnoha vzdělávacím programům v celé Evropě, je naučit se spolupracovat s ostatními. Spolupráce je třetí nejběžnější kompetencí na úrovni ISCED 1 a 2, na úrovni ISCED 3 a v odborném vzdělávání se však umísťuje níže (viz obrázek 1.10 ve zprávě).

Kritické myšlení

Kritické myšlení je nepostradatelnou součástí výchovy k občanství.

Na úrovni ISCED 1 je zdaleka nejčastější kompetencí rozhodování, po němž s určitým odstupem následují kritické myšlení, uvažování a analytické dovednosti a dále mediální gramotnost (viz obrázek 1.11 ve zprávě). Na úrovni ISCED 2 je na prvním místě kritické myšlení, zatímco o druhé místo se dělí rozhodování a porozumění současnému světu a třetí příčku zaujímá získávání znalostí a využívání zdrojů. Také na úrovni ISCED 3 si vedoucí pozici drží kritické myšlení, na druhém místě následuje rozhodování a porozumění současnému světu a třetí místo zaujímají uvažování a analytické dovednosti. A konečně, v odborném vzdělávání je první v pořadí kritické myšlení, po němž následují uvažování a analytické dovednosti a dále rozhodování.

Většina vzdělávacích systémů má tendenci upřednostňovat podobné složky související s kritickým myšlením, přičemž některé se jeví natolik důležité, že jsou zahrnuty ve všech nebo téměř všech vzdělávacích programech. Na prvním místě je schopnost kriticky uvažovat o problémech a volit mezi různými alternativami, zejména pokud je nutné zohlednit etické aspekty (kritické myšlení a rozhodování). Přibližně polovina vzdělávacích systémů považuje mediální gramotnost (včetně gramotnosti v oblasti sociálních médií a řešení kyberšikany) za důležitou kompetenci a začleňuje ji do kurikula na úrovni ISCED 1, 2 a 3. Relativně méně zemí ji vyučuje v odborném vzdělávání. V mnoha zemích je součástí vzdělávacích programů i porozumění současnému světu či znalost současného dění, avšak především v sekundárním vzdělávání. Situace je podobná, pokud jde o získávání znalostí a využívání zdrojů. Oproti tomu tvořivost je podporována v primárním a nižším sekundárním vzdělávání, ale pouze v menším počtu zemí.

Společensky odpovědné jednání

Respektu k jiným se žáci učí ve všech školních ročnících.

Vzdělávací instituce chtějí, aby žáci po absolvování školy odcházeli se zvýšeným smyslem pro odpovědnost nejen vůči sobě a vůči lidem v jejich bezprostředním okolí (např. vůči rodině a vrstevníkům), ale také vůči společnosti jako celku.

Některá témata se vyučují ve všech školních ročnících. Více než polovina vzdělávacích systémů například vyučuje „respekt k ostatním lidem a úctu k lidským právům na všech úrovních vzdělávání (viz obrázek 1.12 ve zprávě). 23 zemí také ve vzdělávacích programech pro úroveň ISCED 1 zmiňuje respekt k jiným kulturám. U úrovně ISCED 2 a 3 se počet zemí zvyšuje na 26 a 28. V případě školního odborného

vzdělávání je znalost jiných kultur a úcta k nim zmiňována ve 24 vzdělávacích programech. Ve srovnání s tím se jen méně národních vzdělávacích programů zabývá znalostí jiných náboženství a úctou k nim, a to zejména v primárním vzdělávání (15 na úrovni ISCED 1, 22 na úrovni ISCED 2, 21 na úrovni ISCED 3 a 16 v odborném vzdělávání).

Témata související s udržitelným rozvojem bývají pokryta na vyšších úrovních školního vzdělávání, zatímco ochrana životního prostředí je častěji řešena ve vzdělávání primárním. Totéž platí pro vytváření pocitu sounáležitosti, což zahrnuje pěstování pocitu vlastenectví a národní identity.

Výchova k občanství (zejména v dřívějších obdobích) byla a stále je spojována s podporou národní identity (Heater, 2002). Zpráva Eurydice ukazuje, že nejvýše 27 ze 42 evropských vzdělávacích systémů zmiňuje posilování pocitu sounáležitosti na úrovni ISCED 1, avšak tento počet klesá na úrovních ISCED 2 a 3 a v odborném vzdělávání. Toto zjištění spolu se skutečností, že mnoho zemí podporuje kompetence týkající se nediskriminace a respektu k jiným kulturám, může být odrazem toho, že se Evropa stala různorodější a multikulturnější a že kurikula byla upravena odpovídajícím způsobem.

Demokratické jednání

Kompetence spojené s demokratickým jednáním představují jednoznačně nejpolitičtější aspekty výchovy k občanství. Obrázek 3 ukazuje, že podpora žáků při zapojování do demokratického procesu je zahrnuta do vzdělávacích programů většiny zemí. Moderní výchova k občanství v Evropě tedy obvykle nejen šíří teoretické znalosti o demokracii, ale také povzbuzuje žáky k tomu, aby se stali aktivními občany, kteří se účastní veřejného a politického života.

Národní vzdělávací programy samozřejmě zahrnují také předávání znalostí o politických institucích a abstraktnějších poznatků, které jsou součástí pochopení základních sociálních a politických myšlenek a pojmů. K tomu však zpravidla dochází v sekundárním vzdělávání, když jsou žáci starší. V primárním vzdělávání si více než polovina národních vzdělávacích programů klade za cíl vštípit žákům hodnotu pravidel a nutnost respektovat je. Totéž platí pro nižší sekundární vzdělávání, avšak ve vyšším sekundárním a odborném vzdělávání se pozornost od tohoto aspektu odklání. Podpora zapojování žáků se ve většině zemí odehrává již v rané fázi. V primárním a sekundárním vzdělávání je zapojení zmíněno v kurikulu více než 30 zemí, avšak v odborném vzdělávání tento počet klesá na 27 (viz obrázek 3).

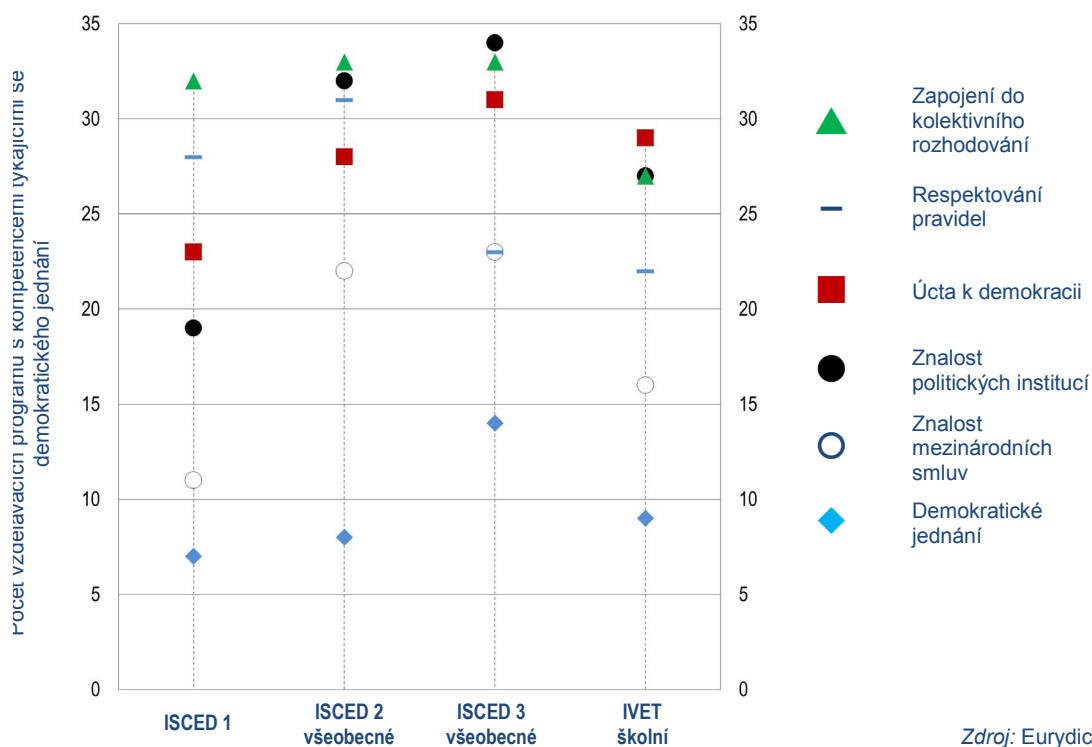
A konečně, na úrovni sekundárního vzdělávání významný počet národních vzdělávacích programů zahrnuje také témata týkající se mezinárodních organizací, zejména EU, a mezinárodních smluv, zvláště smluv OSN, jako je například Všeobecná deklarace lidských práv. Je ovšem poněkud překvapivé, že toto neplatí pro všechny zkoumané vzdělávací systémy.

Pocit sounáležitosti je pěstován především v primárním vzdělávání.

Podpora zapojování je přinejmenším stejně důležitá jako znalost institucí.

Výchova k občanství má mezinárodní rozměr.

Obrázek 3: Národní vzdělávací programy s kompetencemi týkajícími se demokratického jednání v primárním vzdělávání, všeobecném sekundárním vzdělávání a školním odborném vzdělávání (IVET), 2016/17



Případová studie: Posilování výchovy k občanství v Rakousku

V Rakousku je výchova k občanství začleněna do předmětu dějepis a často je vyučována učiteli dějepisu. Tématům výchovy k občanství se v důsledku toho ne vždy dostávalo pozornosti, kterou zasluhují. Tato nerovnováha byla v roce 2016 řešena pomocí kurikulární reformy, jež zavedla devět povinných „modulů“ (tematických oblastí), z nichž dva jsou zaměřeny výhradně na výchovu k občanství a další dva společně na dějepis a výchovu k občanství. Ačkoli učitelé obecně mají autonomii v tom, co a jak vyučují, nyní se musí věnovat i tématům výchovy k občanství, která jsou obsažena v povinných modulech.

Moduly pokrývají témata způsobem, který kombinuje průřezové přístupy a nadčasový rozměr, na rozdíl od dříve používaného chronologického uspořádání. Vzdělávací programy nyní navíc rozlišují tři vzájemně související, avšak odlišné rozměry politického prostředí. Za první, formální rozměr („politické zřízení“), který se zabývá ústavou a politickými institucemi. Za druhé, obsah („politické strategie“), který zahrnuje cíle a úkoly politického zřízení a s tím spojené vzájemně soupeřící politické zájmy a ideologie. Za třetí, proces („politika“), který se zabývá tím, jak se politické myšlenky promítají do praxe, jak se formuje „politická vůle“ a jak je budována politická shoda a řešeny konflikty.

USPOŘÁDÁNÍ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ

Na rozdíl od matematiky či jazyků nepatří výchova k občanství mezi tradiční školní předměty, které jsou ve vzdělávacích programech vytvářených nejvyššími orgány dlouhodobě považovány za svébytné téma. Výchova k občanství je často definována z hlediska sociálních a občanských kompetencí, které, stejně jako ostatní průřezové kompetence jako digitální a podnikatelské kompetence či schopnost učit se (Evropská komise, 2012), mají široké uplatnění a jsou propojeny s mnoha předměty napříč kurikulem. Významnou výzvou při začleňování průřezových kompetencí obsažených v předmětech jako výchova k občanství je posílení jejich postavení tak, aby se dostaly na úroveň tradičních kompetencí založených na předmětech (Evropská komise/EACEA/Eurydice, 2012b).

Napříč Evropou se ve vzdělávacích programech uplatňují tři hlavní přístupy k výchově k občanství:

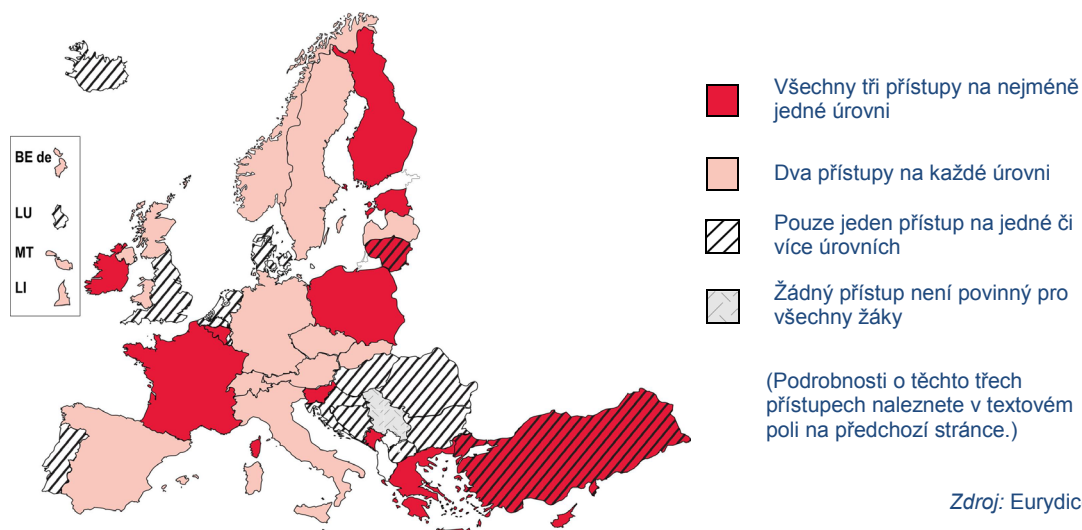
- **Průřezové téma:** cíle, obsah či výsledky učení výchovy k občanství jsou začleněny jako průřezové téma napříč kurikulem a odpovědnost za výuku sdílejí všichni učitelé.
- **Téma integrované do jiných předmětů:** cíle, obsah či výsledky učení výchovy k občanství jsou zahrnuty širěji do kurikulárních dokumentů některých předmětů či oblastí výuky, často v rámci humanitních/společenských věd.
- **Samostatný předmět:** cíle, obsah či výsledky učení výchovy k občanství jsou obsaženy v samostatně vymezeném předmětu, který se primárně věnuje občanství.

V národních vzdělávacích programech se často využívá kombinace přístupů k výchově k občanství.

Podle zprávy Eurydice, která z důvodu srovnatelnosti zohledňuje pouze předměty či vzdělávací oblasti povinné pro všechny žáky, převážná většina zemí uplatňuje na každé úrovni vzdělávání alespoň jeden ze tří uvedených přístupů. Mnoho zemí navíc uplatňuje více než jen jeden, přičemž nejrozšířenějším modelem je uplatňování integrovaného i průřezového přístupu. To se týká 28 vzdělávacích systémů napříč celým všeobecným vzděláváním.

Kromě těchto dvou přístupů se výchova k občanství rovněž vyučuje jako samostatný povinný předmět na každé ze tří úrovní všeobecného vzdělávání v Estonsku, v Řecku, ve Francii a ve Finsku. Od roku 2017/18 je tomu tak i v Belgii (Francouzském společenství) ve školách, které nabízejí výběr mezi různými předměty zaměřenými na náboženství a na etiku. Samostatný povinný předmět výchova k občanství je také kombinován s průřezovým a integrovaným přístupem na jedné úrovni vzdělávání na Kypru, v Litvě, v Polsku, ve Slovinsku, v Černé Hoře a v Turecku. Až do školního roku 2016/17 byla tato kombinace uplatňována rovněž v Irsku.

Obrázek 4: Kombinace přístupů k výchově k občanství podle národních vzdělávacích programů pro primární a všeobecné sekundární vzdělávání (ISCED 1–3), 2016/17



Informace o jednotlivých zemích podle úrovní a specifické poznámky: viz obrázek 1.1 ve zprávě.

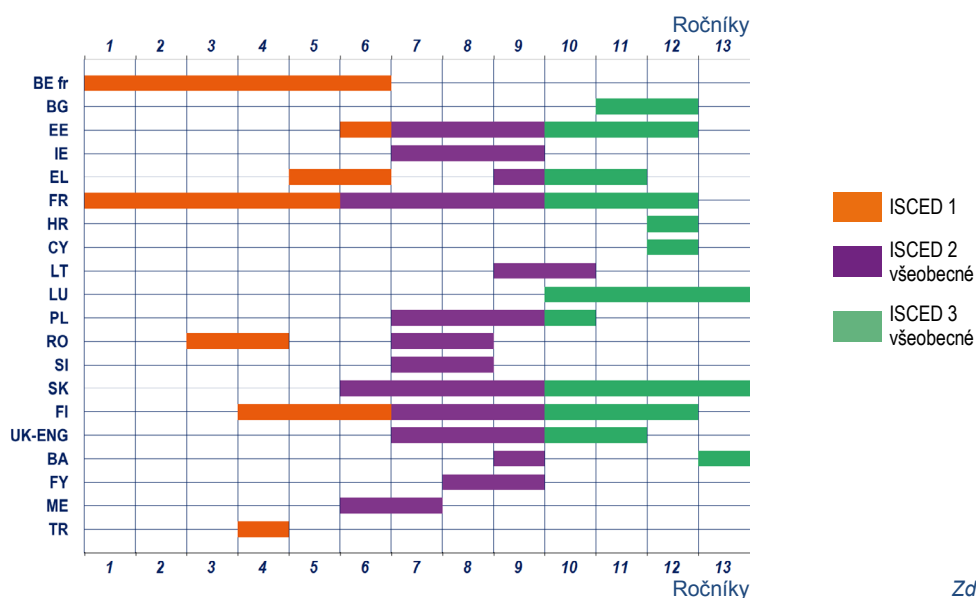
Patnáct vzdělávacích systémů uplatňuje pouze jeden z přístupů k výchově k občanství na jedné nebo více úrovních vzdělávání. To často znamená, že výchova k občanství je buď pouze integrována do jiných povinných předmětů či vzdělávacích oblastí, nebo je začleněna do vzdělávacího programu jako průřezové téma. Druhá z uvedených možností se uplatňuje například v Belgii (Vlámském společenství), kde učitelé na sekundární úrovni vzdělávání kolektivně rozhodují o tom, jak realizovat různé širší cíle výchovy k občanství (např. přijímání odpovědnosti, projevování respektu, kritický přístup apod.) a další konkrétnější cíle (např. cíle týkající se politického a právního kontextu). Méně rozšířené je ustanovení výchovy k občanství jako samostatného povinného předmětu, aniž by byla zavedena jako průřezové téma nebo začleněna do jiných povinných předmětů. Takto je tomu na jedné či více úrovních vzdělávání v Rumunsku, ve Spojeném království (Anglii), v Bosně a Hercegovině a v Bývalé jugoslávské republice Makedonii. Ve Spojeném království (Anglii) existuje program výchovy k občanství, který je stanoven jako samostatný předmět povinný pro žáky 7. až 11. ročníků státních škol a volitelně může být využit i akademiemi (nezávislé, veřejně financované školy).

Srbsko je jedinou zemí, v níž neexistuje povinná výchova k občanství pro všechny žáky. V průběhu celého všeobecného vzdělávání je však tento předmět nabízen volitelně jako alternativa k náboženské výchově.

Výchova k občanství jako samostatný předmět

Dvacet vzdělávacích systémů vyučuje výchovu k občanství jako samostatný povinný předmět, avšak existují mezi nimi podstatné rozdíly, pokud jde o délku výuky. Počet školních ročníků, v nichž je tento předmět vyučován, se pohybuje od 1 do 12. Třináct vzdělávacích systémů vyučuje tento samostatný povinný předmět pouze na úrovni sekundárního vzdělávání. Belgie (Francouzské společenství – v některých školách od školního roku 2017/18), Estonsko, Francie a Finsko (na vyšší sekundární úrovni s určitou flexibilitou) jsou jedinými zeměmi, které během všeobecného vzdělávání nabízejí souvislou výuku samostatného povinného předmětu, a to počínaje primární úrovní vzdělávání. Řecko a Rumunsko rovněž poskytují výuku samostatného povinného předmětu na úrovni primárního i sekundárního vzdělávání, avšak tato výuka není souvislá. Chorvatsko, Kypr a Turecko mají nejkratší dobu výuky samostatného povinného předmětu výchova k občanství, neboť je vyučována pouze v jednom ročníku všeobecného vzdělávání.

Obrázek 5: Výchova k občanství jako samostatný povinný předmět, 2016/17



Mezi jednotlivými zeměmi existují značné rozdíly v délce výuky samostatného předmětu výchova k občanství.

Zdroj: Eurydice.

Poznámky k jednotlivým zemím: viz obrázek 1.2 ve zprávě.

Vzdělávací programy nelze do nekonečna rozšiřovat, a pokud chtějí země přidat nový předmět, musí se obtížně rozhodovat. Údaje sítě Eurydice neukazují v průběhu času žádné jednoznačné trendy týkající se vývoje přístupu k výchově k občanství jako samostatného předmětu ve srovnání s integrací složek výchovy k občanství do jiných předmětů. Několik zemí v nedávné době rozšířilo povinnou výuku výchovy k občanství jako samostatného předmětu. V Belgii (Francouzském společenství) byl zaveden samostatný povinný předmět, zatímco Řecko a Finsko rozšířily počet ročníků, v nichž se tento samostatný povinný předmět vyučuje. Ve čtyřech zemích byl tento samostatný povinný předmět vyučován v roce 2010/11 ⁽⁵⁾ naopak z národního kurikula vyřazen. Ve Španělsku se v roce 2013 uskutečnila národní reforma vzdělávání, která zrušila povinnost všech autonomních společenství

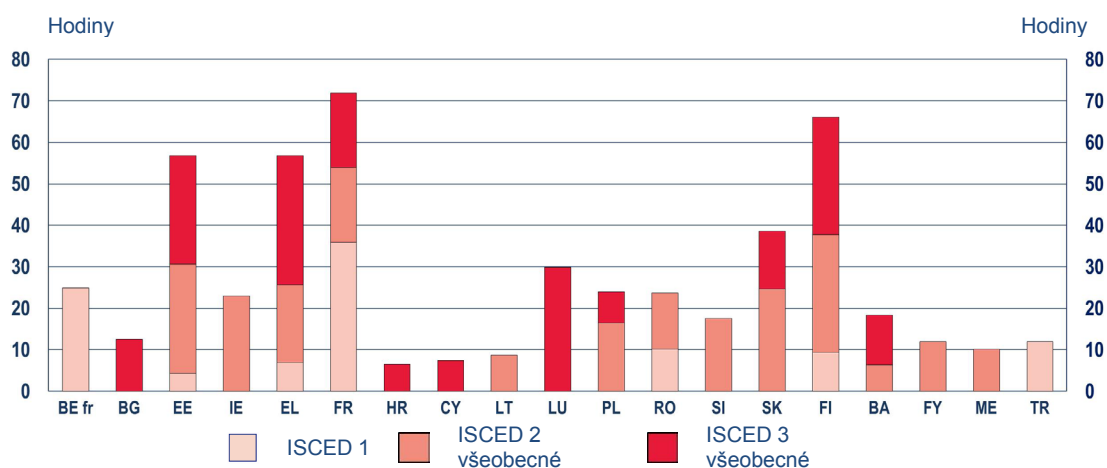
⁽⁵⁾ Rok 2010/11 byl referenčním rokem předchozí zprávy Eurydice o tomto tématu. Viz Evropská komise/ EACEA/Eurydice, 2012a.

vyučovat tento samostatný povinný předmět v celém všeobecném vzdělávání, takže nyní mohou v této věci svobodně rozhodovat. V Irsku, na Kypru a v Norsku byl přístup samostatného předmětu nahrazen integrovanými přístupy.

Vyučovací doba

Téměř všechny země, v nichž se výchova k občanství vyučuje jako samostatný předmět, vydaly doporučení ohledně vyučovací doby. Jedinou výjimkou je Spojené království (Anglie), kde školy samy v rámci své autonomie rozhodují o tom, jak mezi konkrétní předměty rozdělit disponibilní čas.

Obrázek 6: Průměrný doporučený minimální roční počet hodin výchovy k občanství jako samostatného povinného předmětu na jednotlivých úrovních ISCED, 2016/17



Zdroj: Eurydice.

Rozdíly ve vyučovací době výchovy k občanství jako samostatného předmětu odrážejí rozdíly v počtu let, po které je tento předmět vyučován.

Na všech třech zkoumaných úrovních vzdělávání se průměrný čas, který je ročně věnován výchově k občanství jako samostatnému povinnému předmětu, mezi evropskými zeměmi značně liší. Tyto rozdíly však často souvisejí s počtem ročníků na jednotlivých úrovních vzdělávání, během nichž se výchova k občanství vyučuje jako samostatný povinný předmět. Například na nižší sekundární úrovni jsou čtyři největší průměrné roční časové dotace ve Finsku (28), v Estonsku (26), na Slovensku (25) a v Irsku (23), kde se výchova k občanství zařazuje v každém ročníku této úrovně vzdělávání. Podobně Chorvatsko, Kypr a Polsko, kde se výchova k občanství vyučuje pouze v jednom ročníku vyšší sekundární úrovně, mají pro tuto úroveň nejmenší počet doporučených hodin, a to pouze sedm. Země s nejvyšší doporučenou časovou dotací jsou také obvykle mezi těmi, kde se výchova k občanství vyučuje nejdéle.

VÝCHOVA K OBČANSTVÍ VE TŘÍDĚ I MIMO NI

Školní a mimoškolní aktivity

V Evropě existuje 33 vzdělávacích systémů, které vydávají národní pokyny pro výchovu k občanství (včetně podpůrných materiálů) na nejméně jedné úrovni vzdělávání. Z toho 18 vzdělávacích systémů poskytuje pokyny pro všechny úrovně. Tyto pokyny jsou však nejčastěji k dispozici na nižší sekundární úrovni (33 vzdělávacích systémů), následované vyšší sekundární úrovní (30 systémů). Na primární úrovni tento počet klesá na 29 vzdělávacích systémů. Oproti tomu pouze 20 systémů nabízí takovou podporu pro školní odborné vzdělávání.

Kromě tradičnějšího modelu učení zaměřeného na učitele se využívají také inovativní pedagogické metody. Například v Irsku a dalších zemích existuje aktivní učení, kdy mohou studenti plánovat a iniciovat svůj vlastní občanský projekt. Kypr investoval do interaktivního učení vydáním učebního průvodce, jehož účelem je podpořit ve školách diskuse zaměřené na citlivá témata, jako je například eutanázie zvířat. V Lotyšsku jsou promítány krátké filmy o skutečných případech diskriminace, které mají podpořit kritické myšlení a sebereflexi. V Řecku mohou žáci využívat online „školní tisk“ usnadňující společné učení a v Nizozemsku lze do vzdělávacích programů zahrnout dobrovolnictví v místní komunitě.

Dvacet osm evropských vzdělávacích systémů poskytuje doporučení týkající se mimoškolních aktivit výchovy k občanství (viz obrázek 2.2 ve zprávě). V zemích s určitým stupněm autonomie škol se mohou tyto aktivity uskutečňovat i v případě, že pro danou oblast nejsou k dispozici žádné konkrétní pokyny.

Mimoškolním aktivitám se obvykle věnují spíše sami žáci, než aby aktivity byly někým řízeny, a důraz je kladen na učení se praxí. Tyto aktivity se uskutečňují převážně od úrovně nižšího sekundárního vzdělávání až po vzdělávání odborné. Na primární úrovni se vyskytují jen zřídka.

Nejčastěji zmiňovaným tématem ve výčtech dostupných mimoškolních aktivit bylo environmentální povědomí. Třadvacet vzdělávacích systémů je zařazuje na nejméně jedné úrovni vzdělávání (od 19 v odborném vzdělávání až po 22 na úrovni nižšího sekundárního vzdělávání). S malým odstupem následovaly aktivity související s politickým životem, přičemž toto téma zmínilo 23 vzdělávacích systémů na úrovni vyššího sekundárního vzdělávání, avšak pouze 13 na úrovni primárního vzdělávání.

Mezi aktivity v environmentální oblasti patří řada projektů s různými partnery na celosvětové i národní úrovni, od projektů vázaných na priority Organizace spojených národů až po unijní projekty programu Erasmus+. Aktivity týkající se politického života se zaměřují na zvyšování povědomí a zapojení mladých lidí do politických otázek, procesů a struktur. Litva například podporuje mezinárodní diskuse mládeže ze zemí střední a východní Evropy. Rakousko má parlament mládeže a rakouský parlament nabízí žákům semináře a prohlídky s průvodcem. Švýcarsko si vytvořilo jednoduchý volební nástroj, jehož účelem je posílit zapojení mladých lidí do politiky.

Inovativní pedagogické metody se používají souběžně s tradičními.

Většina zemí disponuje doporučeními, která podporují povědomí o životním prostředí a aktivity týkající se politického života.

Zapojení žáků do života školy

Zapojení žáků do školního života a řízení školy je důležitou součástí výchovy k občanství. Třebaže mají žákovské rady omezené (nebo žádné) formální pravomoci, poskytují žákům praktické zkušenosti s demokratickým procesem.

Žákovské rady jsou nyní častější i na primární úrovni.

Téměř všechny zkoumané země potvrzují, že na jedné či více úrovních vzdělávání jsou žákovské rady využívány. Dvacet tři zemí zmiňuje doporučení týkající se zapojení žáků na všech úrovních vzdělávání. Přestože se v průběhu času zvyšuje počet zemí, které doporučují zapojení žáků ve školách, i nadále se tento prvek objevuje především v sekundárním vzdělávání. Je však zajímavé, že došlo k výrazné změně. Zatímco v roce 2012 zmiňovalo žákovské rady na úrovni primárního vzdělávání pouze 16 vzdělávacích systémů, tento počet se nyní zvýšil na 28. To je odrazem obecného úsilí zahrnout do demokratického procesu i mladší děti a začlenit tuto zkušenost do jejich školního života již od velmi nízkého věku. Zapojení žáků je méně výrazné v odborném vzdělávání (30 vzdělávacích systémů) než v nižším i vyšším sekundárním vzdělávání (37 a 38 vzdělávacích systémů), a této skutečnosti je tedy nutné věnovat pozornost.

Mnoho zemí zdůrazňuje vazby na organizace na evropské a mezinárodní úrovni, jako je například „Model Evropského parlamentu“ při Evropském parlamentu ⁽⁶⁾ nebo „Evropský parlament mládeže“ ⁽⁷⁾. Jiné země nabízejí podporu rozvoje žákovských či mládežnických parlamentů na úrovni škol (například Polsko, Portugalsko, Lichtenštejnsko, Švýcarsko a Černá Hora).

Zapojení rodičů do života školy

Řídící orgány tvoří rodiče, pedagogové, nepedagogičtí pracovníci i žáci a obvykle jim předsedá ředitel školy. Rozsah jejich povinností se může pohybovat od řešení disciplinárních záležitostí až po nábor učitelů a může zahrnovat i ovlivňování budoucího směřování školy.

Všechny země podporují zapojení rodičů do života školy. Pouze Švédsko a Finsko nemají v této oblasti doporučení na nejvyšší úrovni, avšak takovéto záležitosti jsou do značné míry ponechány v autonomii škol. Také Turecko přijalo od roku 2012 ustanovení upravující zapojení rodičů.

⁽⁶⁾ V Modelu Evropského parlamentu se každoročně konají dvě zasedání EU 28+, pokaždé v jiném evropském hlavním městě. Je vybráno pět žáků zastupujících jednotlivé členské státy EU, přičemž každý delegát zastupuje svou zemi v jednom z deseti výborů, kde projednává mezinárodní otázky podle aktuálního programu Evropského parlamentu (www.mepeurope.eu).

⁽⁷⁾ Do Evropského parlamentu mládeže (<http://evp.org/>) jsou zapojeny tyto země: Albánie, Arménie, Rakousko, Ázerbájdžán, Bělorusko, Belgie, Bosna a Hercegovina, Chorvatsko, Kypr, Česká republika, Dánsko, Estonsko, Finsko, Francie, Gruzie, Německo, Řecko, Island, Irsko, Itálie, Kosovo, Lotyšsko, Litva, Lucembursko, Nizozemsko, Norsko, Polsko, Portugalsko, Rumunsko, Rusko, Srbsko, Slovensko, Slovinsko, Španělsko, Švédsko, Švýcarsko, Turecko, Ukrajina a Spojené království.

Ačkoliv počet vzdělávacích systémů, které zapojují rodiče, nevykazuje na úrovni primárního (40), nižšího sekundárního (40) ani vyššího sekundárního (38) vzdělávání velké rozdíly, výrazný rozdíl existuje u odborného vzdělávání, kde pouhých 30 vzdělávacích systémů zapojuje rodiče do svých řídicích orgánů. Ve všeobecném, avšak nikoli v odborném vzdělávání jsou rodiče zapojeni v těchto zemích: Dánsko, Estonsko, Irsko, Kypr, Rumunsko, Spojené království (Skotsko), Bývalá jugoslávská republika Makedonie, Island, Lichtenštejnsko a Černá Hora.

V odborném vzdělávání je zapojení rodičů omezené.

HODNOCENÍ VÝCHOVY K OBČANSTVÍ

Výchova k občanství je ve všech evropských zemích nedílnou součástí vzdělávacích programů a je důležité, aby byla tato tematická oblast (stejně jako ostatní oblasti) řádně hodnocena. Hodnocení je nezbytnou součástí procesu výuky a učení. Výzkum potvrzuje výrazný vliv hodnocení na postupy výuky a učení – to, co se na školách vyučuje, je často určováno tím, co je hodnoceno (Mons, 2009). Výzkum také ukazuje, že hodnocení je jedním z hlavních nástrojů podpory efektivního učení (Black & William, 1999).

Tato část se zaměřuje na dva hlavní způsoby, jimiž vzdělávací instituce poskytují rámec pro hodnocení žáků v oblasti výchovy k občanství: centrální pokyny pro hodnocení učiteli ve třídě a celostátní testování.

Pokyny na národní úrovni pro hodnocení ve třídě

Dvacet šest vzdělávacích systémů poskytuje učitelům oficiální pokyny týkající se hodnocení výchovy k občanství ve výuce na úrovni primárního a/nebo sekundárního vzdělávání (viz obrázek 3.1 ve zprávě).

Hodnocení žáků v oblasti výchovy k občanství je složitým úkolem, neboť pro toto téma je ve vzdělávacích programech stanovena široká škála cílů. Cíle a výsledky učení, které evropské země přiřazují ve vzdělávacích programech výchově k občanství, zahrnují osvojení širokého spektra teoretických znalostí, rozvoj dovedností (např. analytické dovednosti či kritické myšlení), přijetí určitých hodnot a postojů (např. smysl pro toleranci) a v neposlední řadě aktivní účast a zapojení žáků do života školy i komunity.

Většina zemí disponujících pokyny na národní úrovni pro hodnocení žáků ve výchově k občanství, doporučuje hodnotit znalosti, dovednosti a postoje. Oficiální pokyny v Estonsku například doporučují, aby „znalosti a dovednosti v oblasti občanské výchovy a výchovy k občanství byly hodnoceny prostřednictvím písemných projektů i ústně, například prostřednictvím prezentací. Hodnocení v oblasti hodnot a postojů je zprostředkováno hraním rolí, případovými studiemi a skupinovou prací“⁽⁸⁾. Naproti tomu oficiální pokyny v Rakousku, ve Slovinsku, ve

Hodnocení žáků ve výchově k občanství je vzhledem ke značně širší cíli v této oblasti složitým úkolem.

⁽⁸⁾ <https://www.hm.ee/en/national-curricula-2014>

Finsku, ve Švédsku a ve Spojeném království (Walesu a Severním Irsku) omezují rozsah hodnocení na znalosti a dovednosti.

Celkově nejsou velké rozdíly v tom, do jaké míry oficiální pokyny podporují tradiční způsoby hodnocení nebo alternativní způsoby, které se považují za obzvláště vhodné pro výchovu k občanství⁽⁹⁾. Na jedné straně 18 vzdělávacích systémů využívá písemné práce či eseje a 16 využívá testy s mnohočetným výběrem odpovědi, zatímco na druhé straně 17 vzdělávacích systémů používá sebehodnocení či vzájemné hodnocení spolužáky (viz obrázek 3.2 ve zprávě). Národní pokyny týkající se hodnocení ve výuce již méně často zmiňují další alternativní způsob hodnocení, totiž portfolio, které v primárním a sekundárním vzdělávání doporučuje pouze osm zemí.

Celostátní testování v oblasti výchovy k občanství

Výchova k občanství – na rozdíl od jiných předmětů jako matematika či jazyky, které jsou systematicky testovány v celé Evropě (Evropská komise/EACEA/Eurydice, 2016) – nezaujímá v celostátním testování významné postavení. V necelé polovině vzdělávacích systémů jsou kompetence žáků v oblasti výchovy k občanství testovány standardizovanými postupy v určité fázi primárního a/nebo sekundárního vzdělávání.

**Téměř polovina
vzdělávacích systémů
realizuje celostátní
testování v oblasti
výchovy k občanství.**

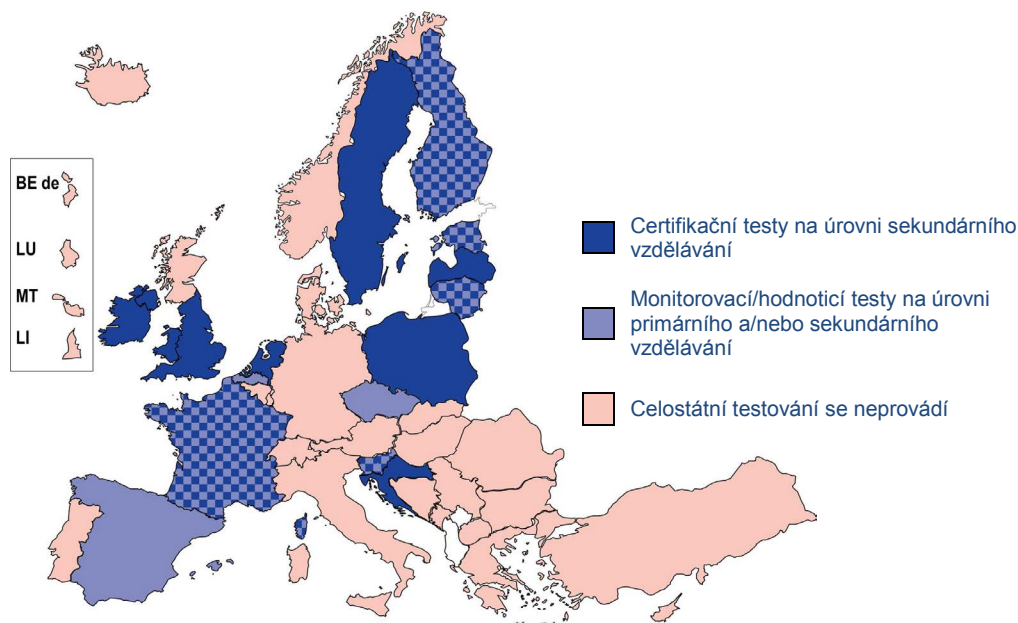
Čtrnáct vzdělávacích systémů organizuje tyto testy pro účely certifikace, kdy tyto testy mají shrnout výsledky žáků na konci školního roku nebo určité etapy vzdělávání. Výsledky slouží k vystavení certifikátu nebo přijetí formálního rozhodnutí, pokud jde o postup žáků na další stupeň vzdělávání. Všechny certifikační testy v oblasti výchovy k občanství probíhají na úrovni sekundárního vzdělávání. Standardizované zkoušky v oblasti výchovy k občanství jsou v určité fázi povinné pro všechny žáky ve Francii, v Lotyšsku, v Polsku a ve Švédsku a do roku 2016/17 platilo totéž i pro Irsko. V ostatních zemích jsou pro žáky či školy volitelné.

Osm vzdělávacích systémů provádí celostátní testování v oblasti výchovy k občanství s cílem zhodnotit vzdělávací systém jako celek a/nebo jednotlivé školy, a tím se informovat o zlepšování výuky a učení v oblasti výchovy k občanství; tyto testy se nepoužívají při rozhodování o postupu žáka. Testy organizované pro účely monitorování vzdělávacího systému se provádějí na vzorku žáků či škol, s výjimkou Estonska, kde monitorovací test absolvují všichni žáci v příslušném ročníku.

Celostátní testování v oblasti výchovy k občanství se častěji zaměřuje na žáky ve všeobecném vzdělávání. Pouze Belgie (Vlámské společenství), Chorvatsko, Lotyšsko, Litva, Polsko, Slovinsko a Spojené království (Anglie) provádějí takovéto testování u žáků odborného vzdělávání.

⁽⁹⁾ Podrobnější informace o používaných způsobech hodnocení sociálních a občanských kompetencí v evropských zemích naleznete v publikaci Evropské komise, 2012.

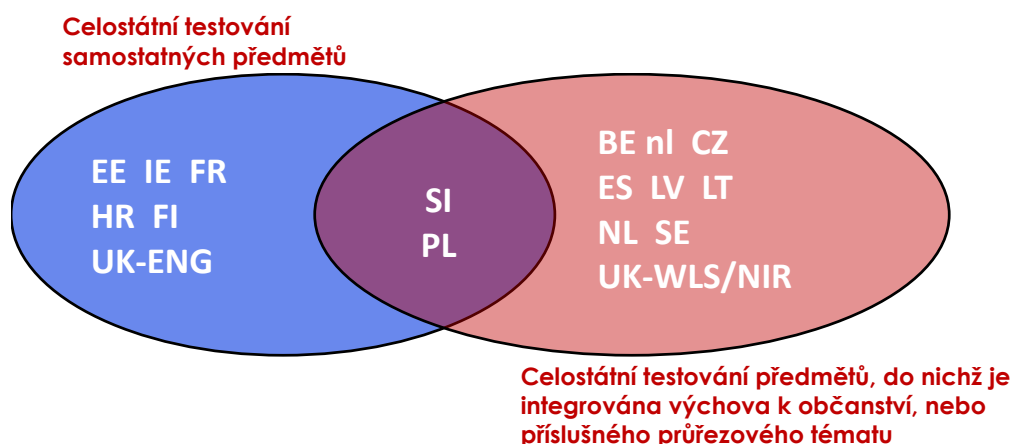
Obrázek 7: Celostátní testování v oblasti výchovy k občanství: hlavní cíl a příslušné úrovně vzdělávání, primární vzdělávání, všeobecné sekundární vzdělávání a školní odborné vzdělávání (ISCED 1–3), 2016/17



Zdroj: Eurydice.

Je zajímavé, že standardizované hodnocení v této oblasti učení probíhá nejen ve vzdělávacích systémech, kde se výchova k občanství vyučuje jako samostatný povinný předmět, ale i v systémech, kde se vyučuje pouze v rámci jiných předmětů a/nebo jako průřezové téma. V osmi a jedenácti vzdělávacích systémech je organizováno celostátní testování samostatných předmětů věnovaných výchově k občanství a předmětů či tematických oblastí, do nichž jsou integrovány složky výchovy k občanství, v uvedeném pořadí (viz obrázek 8).

Obrázek 8: Vztah mezi celostátním testováním a přístupy k výchově k občanství v kurikulu, primární vzdělávání, všeobecné sekundární vzdělávání a školní odborné vzdělávání (ISCED 1–3), 2016/17



V Lotyšsku se například centralizované zkoušky z dějepisu a lotyšského jazyka rovněž zaměřují na aktuální otázky související s výchovou k občanství (význam občanství, demokracie, tolerance, vlastenectví, národní identita a postoje k migraci). Pokud je výchova k občanství v kurikulu zařazena jako průřezové téma, je hodnocení kompetencí v této oblasti další specifickou výzvou, na kterou upozorňuje i výzkumná literatura (Kerr et al., 2009). Celostátní testování zaměřené na výkon žáků při dosahování průřezových cílů týkajících se výchovy k občanství lze nalézt v Belgii (Vlámském společenství). Zde byl vytvořen další standardizovaný nástroj pro hodnocení žáků, jehož účelem je dále podpořit školy při realizaci průřezových cílů výchovy k občanství stanovených danou vzdělávací institucí, jak je vysvětleno v níže uvedené případové studii.

Případová studie: Vlámské společenství Belgie – průzkum „Citizenship Booster“

Citizenship Booster je online průzkum zaměřený na získávání informací o hodnotách, postojích a chování žáků, které se týkají občanství. Byl vyvíjen od roku 2013 vzdělávací sítí GO! (jednou ze tří hlavních vzdělávacích sítí v belgickém Vlámském společenství) a jeho konečným cílem je využití shromážděných informací k zvyšování efektivity výuky školní výchovy k občanství. Poskytuje také údaje, které doplňují data získaná při hodnocení pokroku na národní úrovni směrem k dosažení cílů výchovy k občanství, které bylo provedeno v celém Vlámku v roce 2016. Dotazník obsahuje řadu jednoduchých tvrzení, která žáci seřazují v pořadí podle důležitosti; má devět klíčových témat a jednu sekci pro „různé“:

Demokracie ve škole	Pocit pohody
Rozmanitost	Zapojení
Světové občanství	Udržitelnost a spravedlivý obchod
Demokracie	Kulturní vzdělávání
Moje vzdělávací cesta a volby	Jiné

Realizace v jednotlivých školách je podporována pedagogickými poradci sítě GO! Průzkum se zaměřuje na žáky na dvou úrovních, zaprvé na 12leté až 20leté a zadruhé na 10leté až 12leté. Na úrovni školy je k dispozici zpětná vazba, a to formou podrobné zprávy automaticky vytvořené systémem. Žák neobdrží individuální zpětnou vazbu, ale jednotlivé školy jsou vyzvány, aby uskutečnily následné diskuse s žáky za účelem sdílení výsledků průzkumu.

Používání průzkumu *Citizenship Booster* je pro školy dobrovolné. Některé ze škol, které již tento nástroj použily, jej využily jako součást různých postupů v rámci celé školy: například na podporu plánování školního dne občanství či jiné obdobné události, jako následnou aktivitu po dokončení velkého školního projektu nebo jako aktivitu ve třídě při výuce relevantního předmětu, např. dějepisu, jazyka či náboženství.

VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ A ŘEDITELŮ ŠKOL

Učitelé a ředitelé škol jsou klíčovými aktéry při zajišťování výchovy k občanství ve školách. Tato část se zabývá způsoby, jimiž nejvyšší orgány školské správy ve svých předpisech a doporučeních týkajících se přípravného vzdělávání učitelů i dalšího vzdělávání učitelů a ředitelů škol řeší dostupnost relevantní a vysoce kvalitní přípravy pro tento předmět. Poukazuje na skutečnost, že řada zemí přijala opatření na podporu rozvoje profesních kompetencí učitelů v oblasti výchovy k občanství. Ukazuje však také, že ačkoli v posledních letech došlo k pokroku, některé země mají i nadále výrazné nedostatky ve strategiích týkajících se přípravného vzdělávání učitelů výchovy k občanství.

V oblasti přípravného vzdělávání učitelů výchovy k občanství přetrvávají významné nedostatky.

Specializace na výchovu k občanství

Učitelé se specializací na výchovu k občanství mohou nejen usnadnit její vyučování jako samostatného předmětu, ale mohou také sdílet své odborné znalosti a pomáhat s přípravou dalších učitelů ve škole na výuku tohoto předmětu (Huddleston, 2005). Několik zemí se v nedávné době rozhodlo nabídnout učitelům možnost stát se specialisty na výchovu k občanství. Zatímco v roce 2010/11 tomu tak bylo pouze ve Velké Británii (Anglii), nyní je to možné i v dalších pěti vzdělávacích systémech (Belgie – Francouzské společenství, Dánsko od podzimu 2017, Irsko, Lucembursko a Nizozemsko). V dalších sedmi zemích (v České republice, v Estonsku, v Lotyšsku, v Litvě, v Rakousku, v Polsku a na Slovensku) se navíc učitelé (univerzalisté) specializují na výchovu k občanství a další dva či tři předměty. Nicméně v několika zemích, kde se výchova k občanství vyučuje jako samostatný povinný předmět, neexistují předpisy na nejvyšší úrovni týkající se přípravy učitelů pro výchovu k občanství. Je tomu tak v Řecku, na Kypru, v Chorvatsku, ve Finsku, v Černé Hoře, v Bosně a Hercegovině, v Bývalé jugoslávské republice Makedonii a v Turecku.

Kompetence v oblasti výchovy k občanství pro všechny budoucí učitele

Další způsob, jímž orgány školské správy ovlivňují přípravné vzdělávání učitelů, spočívá ve stanovení souborů kompetencí obzvláště důležitých pro výchovu k občanství a zajištění toho, aby si všichni budoucí učitelé primárního a/nebo sekundárního vzdělávání tyto kompetence osvojili před dokončením svého přípravného vzdělávání. Závěry Rady pro vzdělávání o účinném vzdělávání učitelů ⁽¹⁰⁾ vybízejí jednotlivé země, aby vypracovaly komplexní rámce vymezující profesní kompetence a vlastnosti učitelů vyžadované v různých výukových situacích a použily je ke zvýšení kvality přípravného vzdělávání učitelů. Devět vzdělávacích systémů (Německy mluvící společenství Belgie, Dánsko, Německo, Španělsko,

⁽¹⁰⁾ Závěry Rady o účinném vzdělávání učitelů. Úř. věst. C 183, 14. 6. 2014, s. 22–25.

([http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG0614\(05\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG0614(05)&from=EN))

Francie, Maďarsko, Nizozemsko, Spojené království (Wales) a Norsko) vymezilo konkrétní kompetence související s výchovou k občanství, které by si měli všichni učitelé osvojit.

Odborná literatura zdůrazňuje čtyři rozměry kompetencí, které jsou pro učitele tohoto předmětu považovány za nezbytné (srov. Audigier, 2000; Bîrzéa, 2000; Dürr, Spajic-Vrakaš & Martins, 2000; Huddleston et al., 2007; Brett et al., 2009).

Znalost a chápání	Pedagogická schopnost
➤ obecných cílů, účelů, obsahu a základních principů předmětu ve vzdělávacím programu ➤ rozsahu znalostí, dovedností, postojů a hodnot, které si žáci mají osvojit	➤ plánovat a realizovat aktivity, které podporují aktivní učení žáků, například strukturované diskuse, hraní rolí nebo brainstorming ➤ která zahrnuje znalost způsobů hodnocení žáků
Sociální kompetence potřebné k	Schopnost vyhodnotit a zlepšit
➤ podněcování diskuse ve třídě v učebním prostředí, v němž je každý schopen svobodně hovořit a kriticky myslet, zvláště pokud se jedná o kontroverzní témata ➤ spolupráci s rodiči, jinými učiteli, organizacemi občanské společnosti a politickými zástupci, přičemž cílem je poskytnout žákům příležitost zapojit se do občanských záležitostí ve svých komunitách i mimo ně ➤ podpoře zapojení žáků do školního života přidělením rolí a povinností, které se týkají provozu školy	➤ postupy výuky a učení ➤ realizaci výchovy k občanství v celé škole

V zemích, kde byly vymezeny soubory kompetencí, není jednotlivým rozměrům a dalším otázkám, které se u učitelů v této oblasti výuky považují za zásadní, připisován stejný význam. V relativně větším počtu zemí se například pokyny na národní úrovni zaměřují na chápání znalostí a dovedností, které mají učitelé předávat, a méně pak na hodnoty. Současné pokyny rovněž podporují schopnost učitelů plánovat vhodné vzdělávací aktivity a jejich sociální dovednosti potřebné k zapojení žáků, rodičů, dalších učitelů a místní komunity. Méně zemí však zmiňuje kompetence týkající se schopnosti učitelů hodnotit a zdokonalovat postupy výuky a učení.

Případová studie: Francie – nedávné reformy s cílem vybavit všechny učitele kompetencemi pro výchovu k občanství

Nový rámec, vydaný v roce 2013 a dále rozpracovaný v akčním plánu „Velká mobilizace škol pro hodnoty republiky“ zahájeném v lednu roku 2015, stanovuje soubor kompetencí budoucích učitelů, který se zabývá některými z rozměrů, které byly výše uvedeny jako zásadní pro výuku tématu občanství. Podle tohoto rámce by všichni budoucí učitelé primárního i sekundárního vzdělávání měli být připraveni:

- podporovat sekularismus a odmítat všechny formy násilí a diskriminace,
- podporovat hodnoty republiky,
- zohledňovat rozmanitost žáků a doprovázet je během procesu učení,
- působit jako odpovědný a etický pedagog,
- začlenit do procesu výuky digitální technologie,
- spolupracovat v týmech, s rodiči a partnery školy,
- přispívat k činnostem školní komunity.

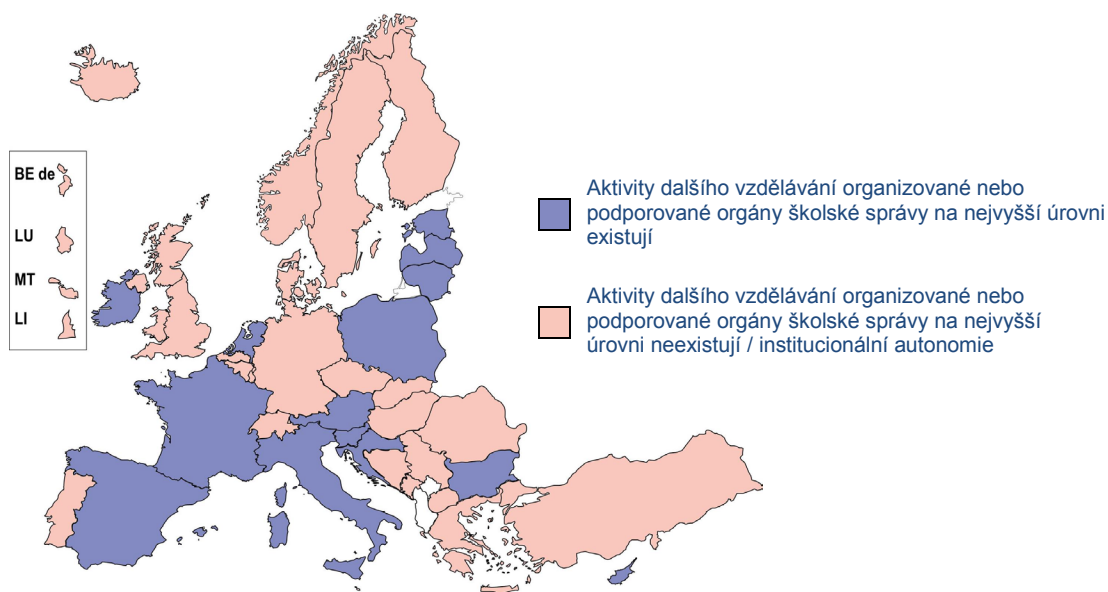
Výše uvedený akční plán také vedl k vytvoření nových příležitostí k dalšímu vzdělávání v rámci celého státu, jejichž cílem je pomoci učitelům řešit otázky týkající se francouzského i evropského občanství, sekularismu a boje proti predsudkům. Prostřednictvím praktických zkušeností, jako jsou debaty o kontroverzních otázkách, diskuse o morálních dilematech nebo hraní rolí, se tyto nové aktivity dalšího vzdělávání zaměřují na posun role učitele směrem od předávání znalostí k usnadňování učení žáků.

Téměř polovina všech vzdělávacích systémů nemá na nejvyšší úrovni žádné předpisy ani doporučení týkající se přípravného vzdělávání učitelů, které by se zabývaly konkrétně výchovou k občanství. Je proto ponecháno na vysokoškolských institucích, aby samy rozhodly, jak toto téma pojmout. To vede k otázce, zda osoby odpovědné za školní výuku výchovy k občanství jsou skutečně na tento úkol připraveny, což je obzvláště důležité, přihlédneme-li k významnému počtu zemí, v nichž má výchova k občanství postavení průřezového tématu, a kde tedy odpovědnost za rozvíjení kompetencí žáků v oblasti občanství sdílejí všichni učitelé.

Další vzdělávání ředitelů škol jen zřídka zajišťují orgány školské správy

Ředitelé škol hrají klíčovou roli při zajišťování úspěšné realizace výchovy k občanství. Díky svému postavení jsou například schopni pěstovat příznivou školní kulturu, podporovat aktivní zapojení všech členů školní komunity a vytvářet příležitosti pro uskutečňování aktivit týkajících se občanství (Evropská komise/EACEA/Eurydice, 2012a). Obecně platí, že se ředitelé škol mohou svobodně účastnit všech aktivit dalšího vzdělávání nabízených učitelům, které jsou v oblasti výchovy k občanství organizovány či podporovány orgány školské správy v přibližně dvou třetinách vzdělávacích systémů. Cílené vzdělávání nicméně může poskytnout ředitelům škol specifické kompetence, které potřebují pro výkon své funkce.

Obrázek 9: Aktivita dalšího vzdělávání organizované nebo podporované orgány školské správy na nejvyšší úrovni, které ředitelům škol pomáhají rozvíjet kompetence potřebné k realizaci výchovy k občanství, 2016/17



Zdroj: Eurydice.

Poznámky k jednotlivým zemím: viz obrázek 4.3 ve zprávě.

Ve školním roce 2016/17 ve 14 evropských zemích nejvyšší orgány školské správy organizovaly nebo podporovaly profesní vzdělávání ředitelů škol při zaměstnání zaměřené na podporu výchovy k občanství ve školách prostřednictvím řady opatření, zejména školních a mimoškolních aktivit, práce s rodiči, podpory spolupráce učitelů a vytváření demokratické školní kultury či demokratického řízení. Zatímco některé aktivity dalšího vzdělávání se zabývají jen několika aspekty výuky předmětu výchova k občanství, jiné jsou konkrétnější. Na Kypru například nejvyšší orgány školské správy poskytují ředitelům škol další vzdělávání zaměřené na jejich roli ve vedení školy (primární a sekundární úrovně), tj. ve výuce, při řízení i při podporování sociokulturní rozmanitosti⁽¹¹⁾. Ve Španělsku musí autonomní společenství a Ministerstvo školství, kultury a sportu v jím spravovaných územích (autonomní města Ceuta a Melilla) poskytovat ředitelům škol odborné kurzy zaměřené na programy a opatření na zlepšení soužití ve školách a předcházení konfliktům.

Orgány školské správy obvykle nezajišťují další vzdělávání v oblasti výchovy k občanství zaměřené na ředitele škol.

⁽¹¹⁾ <http://enimerosi.moec.gov.cy/d/dme6871>

ZÁVĚRY

Výchova k občanství je aktuálně jednou z priorit na evropské úrovni a současně je v centru pozornosti i v řadě jednotlivých zemí. Studie o výchově k občanství publikovaná sítí Eurydice v roce 2017 si klade za cíl poskytnout komplexní představu o současných politikách, strukturách a opatřeních, které jsou v evropských zemích zavedeny. Zpráva se nesnaží sledovat realizaci výchovy k občanství ve školách ani hodnotit její efektivitu ⁽¹²⁾.

Výchova k občanství je téměř ve všech evropských zemích součástí národních vzdělávacích programů na každé úrovni vzdělávání. Ve většině vzdělávacích systémů mají vzdělávací programy zpravidla široký záběr a zahrnují všechny čtyři oblasti kompetencí, tj. efektivní a konstruktivní interakce, kritické myšlení, společensky odpovědné jednání a demokratické jednání. Téměř všude také byly zavedeny předpisy, které podporují zapojení žáků a rodičů do řízení škol, a to zejména ve všeobecném sekundárním vzdělávání. Většina zemí navíc poskytuje učitelům materiály, pokyny a další druhy zdrojů, které podporují školní výuku a učení výchovy k občanství. Je také vhodné zdůraznit, že některé země ve všeobecném vzdělávání navýšily počet vyučovacích hodin povinné výchovy k občanství.

Ani přes pokrok dosažený v posledních letech však téměř polovina zemí dosud nezavedla předpisy ani doporučení týkající se začlenění kompetencí v oblasti výuky k občanství do přípravného vzdělávání učitelů. Dále platí, že ačkoli většina orgánů školské správy zajišťuje nebo podporuje možnosti dalšího vzdělávání učitelů, pro ředitele škol jsou obdobné příležitosti omezené. Mnoho orgánů školské správy také nevydalo pokyny pro učitele ohledně způsobů hodnocení žáků v oblasti výchovy k občanství – ve třetině vzdělávacích systémů neexistují na centrální úrovni žádné předpisy ani doporučení k této problematice. A konečně, ze zprávy vyplývá, že orgány školské správy věnují výchově k občanství méně pozornosti ve školním odborném vzdělávání než ve vzdělávání všeobecném.

Aktuálně připravované reformy a oživený zájem o výchovu k občanství však budou tento předmět v evropských školách po určitou dobu nadále formovat. Společně se zvyšováním povědomí a rostoucími očekáváními bude pravděpodobně růst také pozornost věnovaná výchově k občanství, a snad dojde i k navýšení zdrojů.

⁽¹²⁾ Čtenáři, kteří mají zájem o podrobnější informace, si mohou přečíst zprávu ICCS 2016 o občanských postojích a úrovni znalostí žáků (<http://iccs.iea.nl/cycles/2016/findings.html>).

BIBLIOGRAFIE

Audigier, F., 2000. *Concepts de base et compétences-clés pour l'éducation à la citoyenneté démocratique*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Black, P., William, D., 1999. *Assessment for Learning: beyond the Black Box*. London: GL Assessment.

Bîrzéa, C., 2000. *Education for democratic citizenship: A lifelong learning perspective*. Council of Europe. Council for Cultural Co-operation (CDCC). Project on 'Education for Democratic Citizenship'. Strasbourg, 20 June, 2000. DGIV/EDU/CIT (2000) 21. [pdf] Dostupné na: <http://www.bpb.de/files/F0R5Q8.pdf> [cit. 22. září 2016].

Brett, P. et al., 2009. *How all teachers can support citizenship and human rights education: A framework for development of competencies*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2009. [pdf]

Dostupné na: http://dswy.eu/pdfs/How_all_Teachers_HRE_EN.pdf [cit. 26. září 2016].

Dürr, K., Spajic-Vrkas, V. and Ferreira Martins, I., 2000. *Project on 'Education for Democratic Citizenship'. Strategies for Learning Democratic Citizenship*. DECS/EDU/CIT (2000) 16. [pdf] Dostupné na:

<http://www.storiareer.it/sites/default/files/norme/2000%2007%2019%20Duerr.pdf>

[cit. 10. května 2017].

Council of Europe, 2016. *Competences for democratic culture - Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. Strasbourg: Council of Europe.

Council of Europe, 2017. *Learning to live together*. Council of Europe Report on the state of citizenship and human rights education in Europe. [Online] Dostupné na:

<https://rm.coe.int/the-state-of-citizenship-in-europe-e-publication/168072b3cd>

[cit. 24. dubna 2017].

Council of the European Union, 2016a. *The role of the youth sector in an integrated and cross-sectoral approach to preventing and combating violent radicalisation of young people - Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council (30 May 2016)*. Outcomes of proceedings. Brussels, 1 June 2016. 9640/16. [pdf] Dostupné na:

<http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9640-2016-INIT/en/pdf>.

[cit. 24. dubna 2017].

Council of the European Union, 2016b. *Developing media literacy and critical thinking through education and training - Council conclusions (30 May 2016)*. Outcome of proceedings. Brussels, 1 June 2016. 9641/16. [pdf] Dostupné na:

<http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9641-2016-INIT/en/pdf>.

[cit. 24. dubna 2017].

Council of the European Union, 2017. Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, on Inclusion in Diversity to achieve a High Quality Education For All - Council conclusions (17 February 2017). Brussels, 17 February 2017, 6356/17. [pdf] Dostupné na: <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-6356-2017-INIT/en/pdf>. [cit. 24. dubna 2017].

European Commission, 2012. *Commission Staff Working Document. Assessment of Key Competences in initial education and training. Policy Guidance. Accompanying the document. Communication from the Commission. Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes.* [pdf] Dostupné na: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012SC0371&from=EN> [cit. 10. května 2017].

European Commission, 2015. Informal meeting of European Union Education Ministers, Paris, Tuesday 17 March 2015. Declaration on Promoting citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education. [pdf] Dostupné na: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/news/2015/documents/citizenship-education-declaration_en.pdf [cit. 24. dubna 2017].

European Commission, 2016. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions supporting the prevention of radicalisation leading to violent extremism. COM(2016) 379 final. [pdf] Dostupné na: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/publications/2016/communication-preventing-radicalisation_en.pdf. [cit. 24. dubna 2017].

European Commission/EACEA/Eurydice, 2012a *Citizenship Education in Europe.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. [pdf] Dostupné na: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/ecd20d86-e56b-4635-976c-b103d49cc46c/language-en> [cit. 24. dubna 2017].

European Commission/EACEA/Eurydice, 2012b. *Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy.* Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. [pdf] Dostupné na: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/47063155-d7f7-4de8-87b0-8103e8b84197/language-en> [cit. 24. dubna 2017].

European Commission/EACEA/Eurydice, 2016. *Structural Indicators for Monitoring Education and Training Systems in Europe – 2016.* Eurydice Background Report to the Education and Training Monitor 2016. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Commission/EACEA/Eurydice, 2017. *Citizenship Education at School in Europe – 2017*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. [pdf] Dostupné na:

https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Publications:Citizenship_Education_at_School_in_Europe_-_2017 [cit. 19. ledna 2017].

Heater, D. 2002. The history of citizenship education. *Parliamentary Affairs* 55, s. 457–474.

Huddleston, T., 2005. Teacher training in citizenship education: Training for a new subject or for a new kind of subject? *Journal of Social Science Education*, 4(3), s. 50–63.

Huddleston, E. et al., 2007. *Tool on teacher training for education for democratic citizenship and human rights education* (revised version September 2007). Strasbourg: Council of Europe, 2007. [Online] Dostupné na:

<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016802f7279> [cit. 26. září 2016].

Kerr, D., Keating, A. and Ireland, E. 2009. *Pupil Assessment in Citizenship Education: Purposes, Practices and Possibilities*. Report of a CIDREE Collaborative Project. Slough: NFER/CIDREE.

Mons, N., 2009. Theoretical and real effects of standardised assessment. Background paper to the study National Testing of Pupils in Europe: Objectives, Organisation and Use of Results. Brussels: EACEA/Eurydice. [pdf] Dostupné na:

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/111EN.pdf [cit. březen 2010].

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., & Friedman, T. 2017. *Becoming Citizens in a Changing World: IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 International Report*. Amsterdam: IEA.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), 2015. *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*. Paris: UNESCO.

Úkolem sítě Eurydice je poznávat a objasňovat organizaci a fungování různých evropských vzdělávacích systémů. Tato síť popisuje národní vzdělávací systémy a zpracovává tematické srovnávací studie i další ukazatele a statistiky. Všechny publikace Eurydice jsou zdarma dostupné na internetových stránkách nebo na vyžádání v tištěné podobě. Cílem Eurydice je prostřednictvím své práce zlepšovat porozumění, spolupráci, důvěru a mobilitu na evropské i mezinárodní úrovni. Síť Eurydice se skládá z národních oddělení sídlících v jednotlivých evropských zemích. Její aktivity koordinuje Výkonná agentura pro vzdělávání, kulturu a audiovizuální oblast. Více informací lze nalézt na adrese <http://ec.europa.eu/eurydice>.

