

Principy rozvíjení a kultivace historického vědomí v pregraduálním vzdělávání učitelů výchovy k občanství a společenských věd¹

Denisa LABISCHOVÁ, Pavel KRÁKORA

Principles of Development and Cultivation of Historical Consciousness in Pregradual Education of Teachers of Civics

Abstract: This article deals with the problems of historical consciousness in school education in connection with civics and contemporary history. Special attention is paid to questions relating to development and perception of civil society and presentation of given theme in curriculum of civics.

Key Words: Historical consciousness, Civil society, Civics, Contemporary history, Education, Curriculum, Teachers, School, Research

1 Úvodem

Vzdělávací obory Výchova k občanství na 2. stupni základních škol a Občanský a společenskovědní základ (dříve Základy společenských věd) na školách středních patří mezi ty oblasti edukace, jejichž obsah se neustále proměňuje v návaznosti na aktuální společenské trendy. Asi největší paradigmatickou změnu jsme mohli zaznamenat po roce 1989, kdy bylo potřeba zcela opustit ideologicky determinovanou výuku a věnovat systematickou pozornost základním pojmům svoboda, demokracie, tržní hospodářství. Současně bylo nezbytné definovat všechny podstatné složky tohoto multidisciplinárního vzdělávacího oboru. O to se poprvé

pokusil Petr Piřha roku 1991 (Piřha 1992), který stanovil řet hlavních dimenzí občanské výchovy, konkrétně vlastivědnou, právní, ekonomickou, antropologickou, ekologickou a politologickou. Zdůrazňoval přitom interdisciplinaritu, kdy úkolem této řkolní disciplíny je promyšlená integrace poznatků jiných vyučovacích předmětů, a podstatné jsou též etické a mravní aspekty výchovy (srov. Staněk 2007, s. 34).

Koncepční změny, které byly implementovány do kurikula pro nižší i vyšší stupeň sekundárního vzdělávání, bylo nutno promítnout také do pregraduální přípravy budoucích učitelů občanské výchovy a společenských věd na českých vysokých řkolách, především na pedagogických a filozofických fakultách. Je zřejmé, že studijní obory, nově akreditované v polistopadovém období, byly spoluutvářeny jednak jistou tradicí daného pracoviřte, jednak také jeho stávajícím personálním složením. Počátkem devadesátých let tak byla na většině kateder poněkud předimenzovaná především filozofie (občanskou výchovu bylo také možno studovat většinou při katedrách filozofie), naopak kupříkladu politologie jakožto v českém prostředí nově se konstituující vědní obor byla pokryta povětšinou dějinami českého politického myřlení – řlo tedy opět o výrazný přesah do oboru filozofie.

Z českých vysokoškolských kateder, které již od devadesátých let zdůrazňovaly potřebu orientace učitelů občanské výchovy a společenských věd, kteří nestudují dvouoborovou aprobaci v kombinaci s dějepisem, také v dějinách českých zemí v evropském i globálním kontextu (s důrazem na historii 19. a 20. století), můžeme zmínit zejména Katedru společenských věd Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci (zde v této době působili například historici František Mezihorák či Marie Hrachovcová) a Katedru společenských věd Pedagogické fakulty Ostravské univerzity (kterou od druhé poloviny devadesátých let vedl historik Jaromír Pavlíček). Zmínit můžeme rovněž oborově didaktické propojení přípravného vzdělávání učitelů a sekundárního vzdělávání, neboť Marie Hrachovcová svou profesní orientaci nezapřela ani při tvorbě učebnic pro základní řkoly, jejichž byla spoluautorkou (Občanská výchova, 1997–2000). Např. řáci 7. ročníku základních řkol vzdělávající se podle učebnicové sady z Nakladatelství Olomouc se v rámci občanské výchovy mohli seznámit mimo jiné s dějinami českého státu od nejstarších dob

až do rozdělení Československa a vzniku České republiky roku 1993, což v jiných učebnicích občanské výchovy nenajdeme (Občanská výchova 7, 1998, s. 35–39).

Zatímco na uvedených vysokoškolských pracovištích jsou historická dimenze a rozvíjení historického vědomí dodnes nedílnou součástí učitelského studia budoucích vyučujících občanské výchovy a společenských věd, nejsou ani v posledních letech na mnoha jiných vysokých školách historická témata příliš akcentována. K podobnému zjištění dospěl ve své studii např. také Antonín Staněk, který zjistil, že v rámci dvanácti akademických pracovišť v České republice je možno souhrnně studovat celkem 244 povinných a povinně volitelných předmětů, z nichž pouze 15 spadá do oblasti historie a z toho pouze devět je ve studijních plánech začleněno jako povinné předměty typu „A“, přičemž těžiště studia spočívá stále v oboru filozofie (Staněk 2018, s. 134–135).

Domníváme se, že historickou složku edukace je potřeba výrazně posílit v připravovaných akreditačních spisech a zohlednit ji jak v povinné, tak povinně volitelné části studijních plánů. Pro výchovu k občanství a společenské vědy je nezbytná interdisciplinarita a schopnost efektivně uplatňovat mezipředmětové vztahy, a to především ve vazbě k oborově nejpříbuznějším školním disciplínám. Ačkoliv se v současné době připravuje revize Rámcových vzdělávacích programů pro základní vzdělávání i pro gymnázia a vzdělávací obsah není dosud vymezen, dá se předpokládat že integrativnost a interdisciplinarita budou i nadále určujícím prvkem těchto vzdělávacích oborů. Tyto fenomény totiž významně zdůrazňují i stávající, dosud platné vzdělávací programy (RVP) určené pro oba sekundární stupně. Nelze bezpochyby popřít, že pregraduální studium budoucích učitelů by mělo koncepci kurikula pro základní a střední školy do značné míry odrážet.

2 Teoretická východiska – koncept historického vědomí v zahraniční a české odborné literatuře

Pro didaktiku občanské výchovy a společenských věd i pro celkovou koncepci studijních plánů bakalářského a navazujícího magisterského studia učitelství těchto školních předmětů představuje jednu z možných

cest, jak implementovat historickou dimenzi do pregraduální přípravy, postavit systematizaci historických poznatků studentů na principu rozvíjení a kultivace historického vědomí.

Koncept historického vědomí (*Geschichtsbewusstsein*, Historical Consciousness) se uplatňuje v oboru příbuzném didaktice občanské výchovy a společenských věd – v didaktice dějepisu. V českém prostředí jsou vstřebávány zahraniční podněty zejména ze sousedního Německa, kde má pojetí didaktiky dějepisu jako vědy o historickém vědomí dlouholetou tradici. Vedle toho se setkáváme také s pojmem historická paměť, a v anglosaské odborné literatuře pak rovněž s termínem historická gramotnost (*Historical Literacy*). Je třeba zdůraznit, že uvedené fenomény výrazně přesahují oblast edukačních disciplín a jejich zkoumání vychází z mnoha sociálních a humanitních věd, především z filozofie, historie, kulturní antropologie, sociologie či politologie. Z autorů, kteří se primárně nevěnovali oborové didaktice a rozvíjeli teorii historické paměti a historického vědomí, je potřeba jistě zmínit hermeneutické úvahy německého filozofa Hans-Georga Gadamera, české filozofky Jaroslavy Peškové, egyptologa Jana Assmanna, historika Milana Hlavačky, politologa Pavla Barši a sociologů Maurice Halbwachse, Pierra Bourdieua, Jiřího Šubrtu či Miloše Havelky (Labischová 2013).

Kořeny chápání historického vědomí jako ústřední kategorie oborové didaktiky dějepisu lze najít již v sedmdesátých letech 20. století v pracích Rolfa Schörkena a především Karla-Ernsta Jeismanna, který svou teorii staví na principu soustavné konstrukce a rekonstrukce historických představ a historického vědění, přičemž podstatná je těsná návaznost minulosti, současnosti a budoucnosti (Erdmann 2006/2007; Labischová 2013). Právě moment úzké souvislosti historie, současnosti i budoucího vývoje lze pokládat za východisko pro důkladnější rozpracování historické dimenze občanského vzdělávání a také pro pojímání historické složky jako nedílné součásti občanské výchovy vedle jejích dalších součástí, jak je vymezil již Petr Piřha v roce 1991.

Z německy píšících autorů nelze opomenout Jörna Rüsen, který roku 1982 rozdělil tzv. narativní kompetence jakožto základní stavební kameny historického vědomí do čtyř skupin – tradiční, exemplární, kritické

a genetické. Podstatné jsou pro něj prvky kontinuity, identity a utváření smyslu (cit. dle Schönemann 2012). Zkoumání kontinuity od dávné historie až po současné společenské dění, identity jako významného sociálního fenoménu a utváření smyslu, tedy přisuzování historického významu jednotlivým historickým událostem a procesům, představuje logický přesah historie do oblasti dalších společenských věd, tedy sociologie, kulturní antropologie či politologie a je tudíž přesvědčivým argumentem pro začlenění historické složky do společenskovědní edukace.

Dalším významným tvůrcem konceptu historického vědomí byl nepochybně Hans Jürgen Pandel, jenž definoval sedm párových kategorií, jimiž lze historické vědomí definovat. Řadí se sem časové vědomí (dříve/dnes/zítřka), vědomí reality (reálné/fiktivní), vědomí historicity (statické/proměnlivé), vědomí identity (my–vy/oni), politické vědomí (nahore/dole), ekonomicko-sociálního vědomí (chudý/bohatý) a morální vědomí v polaritě správné – špatné. (Pandel H.-J. 1987; srov. Labischová 2013). Pandel v mnoha ohledech navázal na Jeismanna zejména pojetím časového vědomí, kdy je nutno chápat vztah minulosti, současnosti a budoucnosti. Z hlediska společenskovědního bádání jsou však podstatné také ostatní kategorie (vědomí identity, politické a morální vědomí).

Později, velmi intenzivně hlavně v devadesátých letech 20. století, se vedle historického vědomí prosazuje pojem historická kultura. Již zmíněný Jörn Rüsen rozlišil tři základní dimenze historické kultury: estetickou, politickou a kognitivní. Estetickou dimenzi lze chápat jako zážitek, kognitivní jako vzdělání a politickou jako užitek (Rüsen 2001; Schönemann 2003). Pro didaktiku společenských věd je jistě podstatné, jak byla historie v různých dobách, režimech a ideologiích politicky instrumentalizována, jak byla využita (a zneužita) k nejrůznějším politickým cílům, jak sloužila k ospravedlnění konkrétního politického jednání a jak byla například také manipulována médii.

Z českých autorů se teorii historického vědomí a historické kultury dlouhodobě věnuje Zdeněk Beneš, který ve svém filozoficko-didaktickém pojetí navazuje zejména na Jeismanna, Rüsen a Pandela. Beneš staví do protikladu tzv. dějinné a historické vědomí. První jmenované nahlíží na minulé jevy v posloupnosti od minulého k budoucímu, druhé působí

v opačném směru. Historické vědomí tvoří součást historické kultury, které představuje souhrn všech oblastí historického myšlení a zahrnuje jak poznávací, tak hodnotovou složku a má výrazný sociální rozměr. Beneš dále vymezuje tři roviny historické kultury: historické poznání (vědecké či mytologické) vyznačující se různou mírou racionality, historické vědomí a historické povědomí obsahující prvky historické fikce, stereotypů a mýtů (Beneš 1995, 2010; srov. Labischová 2013).

3 Možnosti rozvíjení historického vědomí v pregraduální přípravě učitelů občanské výchovy a společenských věd

V této pasáži se pokusíme identifikovat klíčové historické momenty, které mají velmi těsnou vazbu k ústředním pojmům výchovy k občanství a společenských věd. Chronologicky jsme se soustředili především na etapu novodobých a soudobých dějin (tj. 19. a 20. století), které v souvislosti s výchovou k občanství, resp. základy společenských věd představují stěžejní aspekt historické dimenze reflektované v kurikulu těchto předmětů. V rámci přípravy budoucích učitelů společenských věd na druhém stupni základních škol a školách středních je proto nezbytné věnovat zvýšenou pozornost dějepisnému segmentu obecně a zde akcentovat oblasti a témata vážící se k zmíněnému historickému období.

Pro budoucí učitele výchovy k občanství a základů společenských věd mají v kontextu historické složky jejich přípravy zásadní význam otázky formování občanské společnosti, jejího významu, vnímání, fungování, tradic a struktury. Tuto sféru je možno definovat jako historickou dimenzi (složku) občanství, která spolu s politickou a sociální dimenzí občanství formuje občanskou identitu jednotlivce (srov. Staněk, 2009, s. 61–63). Historická dimenze občanství umožňuje reflexi hlavních momentů a historických procesů, které utvářely nynější podobu občanské společnosti – jak v kontextu českých zemí, tak v kontextu širším (evropském, globálním) – a také to, jak je vnímána a akceptována. Rovněž přispívá k udržování všeobecného povědomí o demokratických tradicích, o smyslu (a potřebě) aktivní občanské participace, která představovala a představuje jeden z hlavních fenoménů funkční občanské společnosti.

Pokud se pro bližší a názornější ilustraci fenoménu historického vědomí v kontextu výchovy k občanství a základů společenských věd omezíme na geografický prostor nynější České republiky – tj. rámcově historických českých zemí – lze vymezit zmínit několik významných událostí a procesů, které výrazně ovlivnily vnímání občanské společnosti v současnosti včetně způsobu jejího fungování a v neposlední řadě (a především) i podobu samotného občanského vzdělávání rozvíjeného po roce 1989. Stěžejním momentem při tvorbě koncepce kurikula výchovy k občanství se v průběhu devadesátých let minulého století (přetrvávajícím do současnosti) stala aplikace konceptu aktivního demokratického občanství, v jehož rámci jsou integrovány „učitelovy oborové znalosti z politologie, sociologie, antropologie, filozofie, ekonomie... právní vědy“ (Staněk, 2009, s. 61), historii nevyjímaje.

Počátky reálného formování občanské společnosti v kontextu českých zemí lze klást do roku 1848, kdy je započata pozvolná transformace společnosti stojící na feudálních, resp. stavovských základech ve společnost občanskou. Patrimoniální správa je nahrazena systémem místní samosprávy, který je v následujících obdobích dále rozvíjen. S tím se mění i společenský status poddaného, který se stává občanem. Jeho práva (a povinnosti) byla zpočátku značně limitována, nicméně byl tím položen základní kámen k procesu formování moderní občanské společnosti vyznačující se základní premisou (formulovanou v průběhu 18. století zejména ve Francii – Jean-Jacques Rousseau a Charles Louis Montesquieu, částečně rovněž ve Velké Británii), že všichni občané bez ohledu na pohlaví, vyznání a další aspekty jsou si rovni před zákonem.

Jako další výrazný předěl lze v daném ohledu vnímat počátek šedesátých let 19. století. Zavedení konstituce (ústavnosti) v roce 1848 se stalo impulsem pro výše uvedené společenské změny, které vyústily v komplexní proměny tehdejšího společenského uspořádání. Určitý regresivní prvek však představovalo období tzv. bachovského neoabsolutismu padesátých let 19. století, jež probouzející se občanskou společnost na čas utlumilo. Změna nastává v únoru roku 1861, kdy vstoupila v platnost tzv. Schmerlingova ústava, která zahájila kontinuální období konstitučního života v tehdejší rakouské monarchii (české země nevyjímaje) a zároveň v jistém smyslu podnítila rozvoj občanské společnosti a jejich

jednotlivých složek. Aktivní angažmá v nově se etablojících politických stranách (honoračního charakteru a bez vertikální a horizontální struktury) a spolcích, které se staly hmatatelným projevem občanské angažovanosti, bylo zpočátku omezeno na poměrně úzký okruh populace, avšak již na přelomu 19. a 20. století (tj. v horizontu necelých 40 let) se z pohledu tehdejší společnosti stalo de facto masovou záležitostí. Nema-
lou roli v daném ohledu sehrálo rozšiřování volebního práva, původně striktně omezeného volebním censem (kuriový systém), jež vyústilo v za-
vedení všeobecného, rovného a přímého volebního práva pro všechny
muže starší 24 let do vídeňské říšské rady v roce 1907. Ve společnosti
tím bylo – vedle kontinuálně se rozvíjejícího spolkového života – dále
posíleno vědomí nutnosti a smyslu aktivní občanské participace.

Základy fungující občanské společnosti a s ní úzce spjaté aktivní občanské participace položené v období přibližně posledních padesáti let existence habsburské monarchie byly po válečném intermezzu let 1914–1918 intenzivně rozvíjeny v podmínkách nově konstituovaného Československého státu. Československo let 1918–1938 patřilo k ze-
mím, kde se v dobovém kontextu etablovaly demokratické principy vládnutí, a proto jej lze označit za stát s fungující rozvinutou občan-
skou společností. Zároveň se jedná o historickou epochu, která se již
dílčím způsobem promítá do historického vědomí soudobé společ-
nosti. Období tzv. první republiky rezonuje v obecném povědomí jako
éra pluralismu spjatá s ideály masarykovského humanismu, toleran-
ce a svobody, a to navzdory všem dobovým negativům plynoucím
především z výrazných sociálních disproporcí, negativních důsledků
hospodářské krize třicátých let, tzv. partokracie a s ní související ko-
rupcí a dalších fenoménů.

Říjen roku 1938 a vznik tzv. Druhé republiky, která byla přímým dů-
sledkem Mnichovské dohody, předznamenal na několik dekád ústup
od budování a posilování pluralitní občanské společnosti. Nacistickou
okupaci vystřídal po krátkém období let 1945–1948, kdy byl alespoň
v základních konturách obnoven předválečný parlamentní demokra-
tický systém (limitovaný institutem Národní fronty Čechů a Slováků),
totalitní a posléze autoritářský systém vlády komunistické strany, jež se
v důsledku vývoje na mezinárodní scéně zhroutil po více než čtyřiceti

letech na sklonku roku 1989. Funkční občanská společnost se v dané epoše českých dějin 20. století stala do značné míry imaginárním pojmem. Ačkoli i nadále fungovalo mnoho spolků a zájmových organizací, byly pod přímou kontrolou vládnoucí moci (ať již nacistického či komunistického režimu). Jediný vážný pokus o alespoň částečnou obnovu občanské společnosti představují události tzv. Pražského jara v roce 1968, které násilně ukončila invaze vojsk Varšavské smlouvy do Československa v srpnu téhož roku. Výraznou občanskou iniciativou se v období tzv. normalizace (1969–1989) stala Charta 77 konstituovaná v lednu roku 1977 (reprezentující široké opoziční spektrum vymezující se vůči mocenskému monopolu Komunistické strany Československa) apelující na nedemokratičnost komunistického systému, nedodržování základních lidských práv a občanských svobod.

Ve vztahu k historickému vědomí je období let 1938–1989 spjato s působením totalitního a autoritářského režimu prostupujícího celou tehdejší společností. V souvislosti s historickou dimenzí výchovy k občanství je nezbytné tuto skutečnost reflektovat, což se samozřejmě dotýká oblasti kurikula předmětu važícího se ke genezi občanské společnosti (zejména pak v kontextu českých zemí), její podstaty a ukotvení. Obecně se nabízí úzké propojení s didaktikou dějepisu, která v posledních dvou dekáдах právě otázkám historického vědomí a jeho rozvíjení (mj. i v kontextu soudobých dějin) věnuje značnou pozornost (viz výše). Mimo to jsou oba předměty – tj. výchova k občanství a dějepis – v rámci RVP propojeny, takže učitelům se naskýtá značný protor pro aplikaci různých metod a postupů (srov. Krákora a kol., 2016). Tento trend je proto zohledňován a zdůrazňován při přípravě budoucích učitelů výchovy k občanství, základů společenských věd i dějepisu. Konkrétní zkušenosti a ohlasy v daném ohledu již vykazují na společenskovědní katedry na pedagogických fakultách Univerzity Palackého v Olomouci a Ostravské univerzity v Ostravě (srov. Labischová, 2013a, 2013 b; Hubálek a kol., 2017; Krákora a kol., 2016).

Závěrem

Problematika historického vědomí v současné době reprezentuje jednu z dynamicky se rozvíjejících oblastí oborové didaktiky dějepisu

a v neposlední řadě rovněž i didaktiky společenských věd. Ilustrativní je v daném ohledu výzkum a rozvíjení historického vědomí v kontextu soudobých (moderních) dějin. Soudobé dějiny, jejich vnímání a pojetí, představují nejen v kurikulu dějepisu poměrně komplikovaný soubor otázek a metod, kterým musí učitel věnovat značnou pozornost (srov. Krákora a kol., 2016, s. 9–15). Do sféry soudobých dějin spadají i výše nastíněné otázky dotýkající se formování občanské společnosti – fenoménu, který tvoří hlavní pilíř funkčního a plurálního demokratického systému. Úlohou učitele výchovy k občanství a základů společenských věd je při prezentaci tématu vývoje občanské společnosti (na základě znalostí z oblasti soudobých dějin) adekvátně rozvíjet zdůrazňovat aspekty kontinuity a provázanosti, identifikovat geografická a historická specifika daného fenoménu. K tomu, aby byl učitel schopen zmíněné aspekty ve výuce uplatnit a zužitkovat, je proto nezbytné v rámci pregraduální přípravy věnovat pozornost nejen vybraným otázkám interpretace soudobých dějin a jejich pojetí (z hlediska teorie i metodologie), ale i otázkám historického vědomí, způsobům jeho utváření a kultivace.

Poznámky:

¹Text představuje dílčí výstup projektu IGA 2019 PdF UP v Olomouci Občanské vzdělávání v českých zemích po roce 1848 a jeho vliv na kultivaci historického vědomí.

Literatura:

- BENEŠ, Z. *Historický text a historická kultura*. Praha: Univerzita Karlova, 1995.
- BENEŠ, Z. Mezi dějinami, dějepisectvím a pamětí. In ŠUBRT, J. (ed.): *Historické vědomí jako předmět badatelského zájmu: teorie a výzkum*. Kolín: Historická sociologie – Knižní edice, 2010, s. 11–20.
- ERDMANN, E. Historical Consciousness – Historical Culture: Two Sides of the Same Medal? *Yearbook – Jahrbuch – Annales. International Society for The Didactics of History*, 2006/2007, s. 27–38.
- HUBÁLEK, T. a kol. *Vývoj občanského vzdělávání a etické výchovy v českých zemích*. Praha: Nakladatelství EPOCH, 2017.
- KRÁKORA, P. a kol. *Tak trochu jiné soudobé dějiny*. Praha: Nakladatelství EPOCH, 2016.

- LABISCHOVÁ, D. *Co si uchováme v paměti? Empirický výzkum historického vědomí*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2013a.
- LABISCHOVÁ, D. *Historical Consciousness in School Education*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2013 b.
- Občanská výchova pro 6.–9. ročník základní školy*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 1997–2000.
- PANDEL, H. J. *Dimensionen des Geschichtsbewußtseins. Ein Versuch, seine Struktur für Empirie und Pragmatik diskutierbar zu machen*. *Geschichtsdidaktik* 12, 1987.
- PIŤHA, P. a kol. *Úvod do výchovy k občanství: Knížka pro učitele a veřejnost*. Praha: AVED, 1992.
- Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: NÚV, 2007.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Aktualizovaný text RVP ZV – s účinností od 1. 9. 2017*. Praha: NÚV 2017.
- RÜSEN, J. *What is Historical Consciousness? – A Theoretical Approach to Empirical Evidence*. Paper presented at Canadian Historical Consciousness in an International Context: Theoretical Frameworks, University of British Columbia, Vancouver, BC, 2001, s. 2. Dostupné z: Ruesen, J – Japanese History.de [citováno dne 10. 10. 2019].
- SCHÖNEMANN, B. *Geschichtsbewusstsein – Theorie*. In BARRICELLI, M., LÜCKE, M. (eds.): *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts*. Band 1, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag 2012, s. 98–111.
- SCHÖNEMANN, B. *Geschichtskultur als neues Forschungsfeld*. In: GÜNTHER-ARNDT, H. (ed.): *Geschichtsdidaktik. Praxishandbuch für Sekundarstufe I und II*. Cornelsen Verlag, Berlin 2003.
- STANĚK, A. *Výchova k občanství a evropanství*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2007.
- STANĚK, A. *Výchova k občanství v současné škole. Profesní identita učitele výchovy k občanství*. Praha: Nakladatelství Epoque, 2009.
- STANĚK, A. *Výchovné paradoxy v kontextu didaktiky společenských věd*. Praha: Nakladatelství Epoque, 2018.

Kontakt na autory příspěvku:

doc. PhDr. Denisa Labischová, PhD.
Katedra výchovy k občanství
Pedagogická fakulta Ostravské univerzity
Fráni Šrámka 3
709 00 Ostrava – Mariánské hory
e-mail: denisa.labischova@osu.cz

Mgr. Pavel Krákora, Ph.D.

Katedra společenských věd

Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Žižkovo nám. 5

771 40 Olomouc

e-mail: pavel.krakora@upol.cz