

Aktuální pohledy na výchovu k občanství
*aneb opožděný příspěvek ke dvěma téměř přehlédnutým
100. výročím, jejichž společným tématem je institucionální
občanské vzdělávání v našich zemích*

Antonín STANĚK

Current perspectives on citizenship education
*or a belated contribution to two almost overlooked
100th anniversaries, the common theme of which is institutional
civic education in our countries*

Abstract: The study tries to indicate a possible answer to the question of why we need quality civic education and why it should remain a worthy part of the curricula at the second level of primary schools. We will look for the answer against the background of current social changes and through the inspiration of the author M. S. Branson, who at the end of the last century dealt with a similar question at the Center for Civic Education in California. We base our view of the future on the current social context, especially after the year 2000, in which institutional citizenship education was formed and especially implemented.

Key Words: Civic education; Citizenship education; Civic knowledge; Civic skills; Civic disposition.

Jako člověk, jenž se velkou část svého profesního života věnuje výchově k občanství – ať již jako středoškolský učitel prostřednictvím vyučovacího předmětu a mimoškolních aktivit během svého působení na gymnáziu ve Šternberku (1993–1999) nebo následně v podobě pregraduální přípravy budoucích učitelů na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci (2000 – doposud), nemohu na úvod této stati nezařadit faktickou poznámku, možná i povzdech... Jde o to, že bez většího zájmu odborné i laické veřejnosti zůstaly v roce 2022 a v roce 2023 dvě události z dějin pedagogiky, které se přímo váží k občanskému vzdělávání v našich zemích. V roce 2023 jsme si připomněli 100 let od přijetí rozhodnutí o konstituování občanské nauky a výchovy (tedy výchovy k občanství) coby povinného vyučovacího předmětu do učebních plánů škol.¹ V následujícím roce pak byly 11. dubna přijaty první učební osnovy tohoto vyučovacího předmětu a od 3. září pak byla zahájena jeho výuka. Ani jedna z těchto událostí nevedla k hlubší rozpravě odborné veřejnosti ani ne tak o minulosti jako spíše o budoucnosti tohoto vyučovacího předmětu, jenž s výjimkou let 1943-1945 byl vždy povinnou součástí učebních plánů v základním vzdělávání. A přitom by to bylo tolik potřebné, neboť výchova k občanství či občanské vzdělávání v našich základních a středních školách pohříchu chřadne.

Jak už název studie napovídá, nebude jejím hlavním cílem vzdálená minulost. Tě jsem se podrobně věnoval v publikaci *Výchova k občanství a evropanství* (Staněk, 2007). V této studii se soustředím na pohled do budoucnosti, jenž opřu o aktuální společenský kontext zejména po roce 2000, ve kterém se institucionální výchova k občanství formovala a zejména realizovala. Nicméně určitým dílčím ohlédnutím do hlubší minulosti se nevyhnu.

Klíčovou otázkou v souvislosti s aktuálním pohledem na občanské vzdělávání, na kterou bych se rád pokusil naznačit možnou odpověď je ta, v níž se ptáme po důvodech, proč by občanské vzdělávání resp. výchova k občanství i po více než sto letech měly zůstat nedílnou a zejména povinnou a časově důstojně dotovanou součástí učebních plánů v institucionálním základním a středo-

školském vzdělávání. A tak se v této stati v krátkosti podíváme na to, co předcházelo dnešní aktuální situaci, před níž občanské vzdělávání v naší zemi stojí. O jaké historické kořeny se můžeme při hledání odpovědi na výše položenou otázku opírat, ale také s jakými problémy jsme se v minulosti potýkali a které se přenesly do současnosti. Bez pochopení souvislostí můžeme jen s velkými obtížemi chápat aktuální situaci.

Když byl v říjnu roku 1918 vyhlášen samostatný československý stát, vyvstaly společně s tím nové potřeby. Jednou z nich byla i potřeba „nových občanů“ – občanů demokratů. Snad i proto si „... představitelé nového státu velmi dobře uvědomovali, jaký význam pro společnost má a do budoucna bude mít výchova k občanství...“ (Staněk, 2007, s. 18). Není tajemstvím, že prvorepubliková demokracie měla i své nedostatky, nicméně představovala jedno z nejvýznamnějších a nejúspěšnějších období našich dějin. Troufám si tvrdit, že i díky prvorepublikovému pojetí občanského vzdělávání se ve velmi krátké době podařilo vychovat mravně vyspělé a čestné občany, kteří byli v kritických dnech připraveni bránit demokratické hodnoty Československa. Náznorně se to projevilo během částečné a zejména pak všeobecné mobilizace v květnu resp. září 1938. Je zcela jistě pravdou, že zejména v oblasti mravní výchovy bylo nač navazovat. Dá se tak říci, že období let 1922–1938 byla pro institucionální občanské vzdělávání „zlatou érou“, po které již následoval jen ústup ze slávy a zmar, jenž zcela kopíroval společenské a politické osudy naší vlasti (blíže viz Staněk, 2007, s. 25–32).

Listopadové události roku 1989 přinesly změnu i v pojetí občanského vzdělávání. Období let 1990–2023, jednou tak delší než to, které měli naši předkové pro vybudování nového vyučovacího předmětu, bylo poznamenáno celou řadou kurikulárních iniciativ, jež měly vrátit prestiž tomuto dříve tolik respektovanému předmětu. Nicméně se potvrdil fakt, který známe z jiných oblastí, a to že rekonstrukce zchátralého je náročnější a nákladnější než budování nového na zelené louce. Již v roce 1991 tvůrci nových osnov vyučovacího předmětu z katedry občanské výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze pod vedením profesora Petra

Piňhy upozorňovali na nevyhnutelné problémy, které rekonstrukci předmětu budou provázet. Šlo zejména o to, že mnoho klíčových společenskovedních pojmů ztratilo díky ideologizaci oborů svůj pravdivý obsah. Za téměř tzv. koperníkovský obrat v institucionálním občanském vzdělávání u nás můžeme považovat naprosto nové chápání vztahu státu a občana, kdy nebude vychováván občan pro stát, ale lidé pro život v demokratické občanské společnosti (Staněk, 2007, s. 33).

Další podněty pro občanské vzdělávání vnáší naše členství v Radě Evropy (1991 resp. 30. 6. 1993)², následně členství v Severoatlantické alianci (12. 3. 1999) a Evropské unii (1. 5. 2004). Již v roce 1999 se Česká republika stává jedním z 28 účastníků mezinárodního výzkumu výchovy k občanství, který organizovala Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA). Do výzkumu se zapojilo 150 náhodně vybraných základních škol a víceletých gymnázií a osloveno bylo více než 3 500 jejích čtrnáctiletých žáků. Výsledky poukázaly na alarmující nedostatky, pokud šlo o občanské postoje a názory stejně jako v případě dovedností (podrobněji viz Válková, Kalhous, 1992 nebo Staněk, 2007). Všechny tyto nové impulzy akcelerovaly další vývoj institucionálního občanského vzdělávání – výchovy k občanství.

Když byl 24. 9. 2004 přijat zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a do výchovně vzdělávací praxe se začaly promítat klíčové kurikulární dokumenty – Rámcové vzdělávací programy (RVP) vymezující povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání s cílem vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí, které budou využitelné v životě žáků a v jejich dalším vzdělávání – zdálo se, že je konec tradičnímu pojetí na prvním místě akcentujícímu předávání vědomostí. Jak už to ale tak bývá – zdání klame – a očekávané uvolnění doposud značně přetíženého obsahu vyučovacího předmětu, jenž se konstituoval na základě nových RVP se nekonal a i nové pojetí výchovy k občanství se opíralo o klíčové složky – vlastivědnou, právní, ekonomickou osobnostní (antropologickou), environmentální (ekologickou), politologickou a sociální. Navíc přibyla průřezová témata,

jejichž vzdělávací obsah měl být podle možností integrován do vzdělávacího obsahu vyučovacího předmětu. Nově se na mnoha školách konstituoval vyučovací předmět výchova ke zdraví a také etická výchova. Obsahovému přetížení vyučovacího předmětu pak ještě přispívala i běžně realizovaná praxe, kdy Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy identifikovalo aktuální problémy a témata, jež bylo potřeba zařadit do výchovně vzdělávacího obsahu, a ta byla následně přidávána právě do občanské výchovy, coby nejvhodnějšího vyučovacího předmětu. Začal narůstat tlak na rámcový učební plán a počty hodin vymezených jednotlivým vyučovacím předmětům. Samostatným problémem pak zůstávala otázka učitelů občanské výchovy. Přestože z fakult připravujících učitele každoročně vycházely desítky nových absolventů se způsobilostí (aprobací) vyučovat občanskou výchovu, na mnoha školách byla výuka předmětu svěřena sice kvalifikovaným leč neaprobovaným učitelům. Často jako doplnění do povinného celkového počtu hodin v úvazku. Výchovný charakter vyučovacího předmětu, jeho obsahové přetížení a poměrně velká obsahová roztržitost na jedné straně a tendence k bezobsažnému zážitkovému pojetí předmětu na straně druhé, spolu s častým neaprobovaným učitelem, který předmět vyučuje, snižují v očích rodičovské veřejnosti, žáků, ale i ostatních pedagogů význam občanské výchovy jako samostatného vyučovacího předmětu. To se aktuálně promítá do snížení časové dotace na druhém stupni základního vzdělávání³, kdy na mnoha školách dochází k redukci ze dvou vyučovacích hodin týdně na pouhou jednu hodinu. Setkáváme se i s takovým tvrzením, že třicet pět let od sametové revoluce již máme dokonalou demokratickou společnost, a tak občanské vzdělávání a s ním i vyučovací předmět jsou přežitkem, nebo také s tím, že předmět je zdrojem nové ideologické indoktrinace a jako takový by měl být zrušen a témata spojená s občanským vzděláváním by měla být začleněna do jiných vyučovacích předmětů.

Zdá se, že jsme se dostali do bodu zlomu, od kterého se bude odvíjet další osud občanského vzdělávání v podobě samostatného vyučovacího předmětu. Aktuálně probíhá velká revize RVP pro

základní vzdělávání, jejímž záměrem je mimo jiné redukce učiva. Jaká tedy je situace, pokud jde o občanské vzdělávání v končící první polovině třetího desetiletí dvacátého prvního století? Z pohledu aprobovanosti jeho výuky, která je dlouhodobě nízká, přes snížení časové dotace pro vyučovací předmět až k obsahové redukci se zdá, že institucionální občanské vzdělávání a vyučovací předmět procházejí určitou krizí. Ta je o to větší, že pro objektivní posouzení situace chybí hlubší oborově didakticky orientované akademické debaty a data opírající se o relevantní oborově didaktické výzkumy. Ale nejen to. Chybí širší debata vzdělavatelů, tvůrců vzdělávací politiky, nevládních organizací orientujících se na občanské vzdělávání právě na téma podpory a rozvoje institucionálního občanského vzdělávání.

V posledním období se společnost a s ní i autoři vzdělávací politiky soustřeďují na výchovu technicky zdatných lidí, přičemž se zaštiťují požadavky podnikatelské sféry. V důsledku toho v učebních plánech posilují učební předměty, které tento požadavek podporují. Stále častěji se to děje na úkor předmětů, které utvářejí kompetence a povzbuzují úsilí a odhodlání občanů přispívat k udržení a rozvoji takové společnosti, která bude respektovat lidská práva, uznávat důstojnost a hodnotu jednotlivce, která bude chránit a dodržovat principy právního státu a také bude podporovat ochotu jejích členů plnit své povinnosti a společné dobro stavět nad zájem jednotlivce. Tento trend je patrný i přes to, že by se měl požadavek na utváření společnosti s výše popsány atributy stát tou nejdůležitější výzvou, která nebude ve vzdělávací politice státu jen výzvou dočasnou, ale trvalou.

Již od dob prvorepublikového školství a jeho občanského vzdělávání je patrná snaha prezentovat jejich občanské poslání. I přes krátký čas, který byl československé ústavní demokracii poskytnut, si všichni zodpovědní uvědomovali, že pouhé kvalitní vybudování politických institucí samo o sobě nebude dostatečným a pevným základem pro její udržení. Obdobný názor měli i ti, kteří stáli u přechodu Československa k demokracii po sametové revoluci v roce 1989. Velice dobře si uvědomovali, že konstituování tra-

dičních demokratických institucí bude jen technický problém, ale že mnohem složitější a časově dlouhodobější bude představovat proces proměny myšlení lidí, kteří budou v nových demokratických podmínkách žít. Jedním z nástrojů, který měl napomáhat transformaci posttotalitního myšlení a výchově nových demokratických občanů byl vyučovací předmět občanská výchova. Jeho nové pojetí, jež se odráželo v učebních osnovách z roku 1991 (Učební osnovy občanské výchovy 1991), spatřovalo těžiště ve výchově k demokratickému aktivnímu občanství a soustřeďovalo se na utváření kvalit souvisejících s orientací žáků v sociální realitě a jejich začleňování do různých společenských vztahů a vazeb (Staněk 2007, s. 50). Snaha o posilování výchovného charakteru vyučovacího předmětu však v mnoha případech konkrétní realizace ve vzdělávacím procesu nepřekonala vžitý koncept s akcentem na poznatky.

Naše zkušenosti z tohoto procesu transformace, zkušenosti jiných států, které prošly obdobným procesem, ale i zkušenosti tradičních a dlouhotrvajících demokracií však ukazují ještě na jednu skutečnost. Demokratem se člověk nerodí, ani dispozice, které formují demokratický étos, se nedědí. Každý nový člověk, každá nová generace je v tomto ohledu ze své podstaty „tabula rasa“ a vše potřebné – znalosti, dovednosti a dispozice – musí získat během svého života. Zdrojem může být rodinné prostředí, přátelé a vzory prostřednictvím síly příkladu, nebo institucionální vzdělávání. To znamená, že občanské vzdělávání a jeho institucionální podoba jsou nezbytné pro udržení ústavní demokracie v naší zemi a je třeba je podporovat, rozvíjet a udržovat v takové kondici (řečeno lékařskou nebo sportovní terminologií), která jim umožní reflektovat rychle se proměňující společenskou realitu světa, v níž nová generace demokratických občanů žije. A k tomu jsou nezbytné jak přiměřené znalosti, tak i dovednosti a postoje. Všechny tři komponenty by měly být ve vzájemné rovnováze a žádná z nich by neměla získávat místo na úkor té druhé. Bezobsažné vzdělávání, byť sebevíce atraktivní díky rozličným moderním formám a metodám nemůže přinést očekávaný výsledek v podobě aktivně participujících občanů chránících klíčové prvky demokratické společnosti. Bude

jim chybět opora právě v občanských znalostech, o které budou moci opírat svou argumentaci.

Na tomto místě bych rád upozornil na materiál nazvaný „The Role of Civic Education“, který vznikl v Kalifornii v Centru pro občanské vzdělávání (Center for Civic Education) sice už na konci minulého století jako podklad pro přípravu dobrovolných národních standardů pro občanskou a státní správu, ale svým obecným pojetím je velmi aktuální a inspirativní i pro současnost (Branson 1998). Autorka, zástupkyně ředitelky Centra pro občanské vzdělávání se sídlem v Kalifornii M. S. Branson, v něm identifikuje tři základní složky dobré občanské výchovy: občanské znalosti, občanské dovednosti a občanské dispozice (Branson 1998).

V této souvislosti Branson doporučuje záměrně formulovat *občanské znalosti* (znalostní složku občanského vzdělávání) v podobě klíčových otázek. Tato forma podle ní odráží skutečnost, že demokracie je dialog, diskuse a nikdy nekončící proces, do kterého se občané zapojují. Otázky jsou také výzvou pro přemýšlivé jedince, aby se pokoušeli hledat nové a lepší způsoby, jak realizovat ideály demokracie. Druhou důležitou složkou občanské výchovy podle Branson jsou *občanské dovednosti* – příslušné intelektuální a participační dovednosti. A právě rozvoj těchto občanských dovedností je velmi úzce provázán s konkrétním obsahem – znalostí. Aby žák dokázal o problému kriticky uvažovat, musí jej poznat natolik, aby porozuměl jeho historii, jeho současné podobě a samozřejmě ovládat dovednosti kritického myšlení. Mezi ty, které Branson považuje za nejdůležitější, patří vysvětlování a analyzování, hodnocení, zaujímání a obhajování postojů k veřejným otázkám. Branson sem řadí i schopnost popisovat funkce a procesy. Za důležité pro utváření informovaného občana, jenž bude schopen se efektivně a odpovědně účastnit života ve společnosti představují dovednosti jako jsou interakce, sledování a ovlivňování (Branson 1998) demokratické společnosti důležité *občanské dispozice*. O obou těchto složkách je autorka přesvědčena, že se budou u žáků rozvíjet v průběhu času jen velmi pozvolna a jejich rozvoj bude ovlivňovat, vedle toho co se budou žáci učit a zažívat ve škole, i to, co se budou učit a za-

žít v domácnosti, ve společenství kamarádů a v institucích občanské společnosti. Jejich prostřednictvím se bude u žáků posilovat schopnost stát se nezávislým členem společnosti dobrovolně dodržujícím očekávané normy chování, přijímající odpovědnost za důsledky svých činů. A jsou to právě občanské dispozice, o kterých se Branson domnívá, že jsou z dlouhodobého hlediska důležitější než znalosti a dovednosti.

Současná společnost prochází velmi dynamickým rozvojem a změny probíhají tak rychle, že učitelé občanské výchovy stojí před velice složitým problémem. Je jím vědomí toho, že své žáky mají připravit na aktivní zapojení se do společenského života, do společnosti, o jejíchž podobách a pravidlech se mohou jen stěží domnívat, jaká budou. Žádný jiný současný učební předmět není připraven kvalifikovaným a komplexním způsobem poskytnout potřebný soubor kompetencí pro formování jedince jako informovaného občana připraveného udržovat, chránit a rozvíjet demokratické principy své země. Svou úlohu budou vždy sehrávat i další subjekty, ale role školy pro občanské vzdělávání zůstává klíčová a nezastupitelná. I proto je tak důležité, aby se zejména akademická pracoviště připravující budoucí učitele pro občanské vzdělávání soustředili na získávání relevantních dat o jeho efektivitě, rezervách a nedostacích. Jen na takto pevných základech může být konstruován tolik potřebný respektovaný učební předmět.

Poznámky:

- ¹ Stalo se tak 13. července 1922 vydáním zákona č. 266/1922 Sb. z. a n., tzv. Malého školského zákona.
- ² Československo se členskou zemí Rady Evropy stalo v roce 1991, avšak toto členství se po rozdělení na nově vzniklé státy – Českou republiku a Slovenskou republiku nepřeneslo a oba státy musely opětovně podstoupit proces přijetí.
- ³ Rámcový učební plán (RVP ZV 2021, s. 139) uvádí pro vzdělávací oblast Člověk a společnost časovou dotaci.

Literatura:

- BRANSON, M. S. *The Role of Civic Education* [online]. California (USA): Center for Civic Education, 1998 [citováno 1. 2. 2024] Dostupné z: https://www.civiced.org/papers/articles_role.html
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2021. Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani.html> [citováno 1. 2. 2024].
- STANĚK, A. *Výchova k občanství a evropanství*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2007.
- Zákon č. 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* [online]. Praha: Ministerstvo vnitra ČR, 2005. Dostupné z: <https://www.e-sbirka.cz/sb/2004/561> [citováno 1. 2. 2024].

Kontakt na autora příspěvku:

doc. Mgr. Antonín Staněk, Ph.D.

Katedra společenských věd

Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Žižkovo náměstí 5

771 40 Olomouc

e-mail: antonin.stanek@pol.cz