



Vzdělávací modul Občanské a sociální kompetence s metodikou

*Michaela Dvořáková
a kol.*



Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových
kompetencí, oblastí vzdělávání a gramotností

Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, 2019



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
OP Výzkum, vývoj a vzdělávání



Vzdělávací modul
OBČANSKÉ A SOCIÁLNÍ KOMPETENCE

Vzdělávací modul Občanské a sociální kompetence s metodikou

Michaela Dvořáková a kol.



Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
2019



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
OP Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Vzdělávací modul

Občanské a sociální kompetence s metodikou

Publikace vznikla v rámci projektu *Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetencí, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664 (2017-2019)*, financováno z *Evropských sociálních fondů*, řešiteli projektu jsou *Univerzita Karlova, Masarykova univerzita, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Technická univerzita v Liberci a META, o.p.s.*

Publikace je určena ke vzdělávacím účelům.

Hlavní manažer projektu Univerzity Karlovy:

doc. PhDr. PaedDr. Anna Kucharská, Ph.D.

Manažer projektu Masarykovy univerzity:

doc. PhDr. Petr Knecht, Ph.D.

Manažer projektu Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích:

doc. RNDr. Helena Koldová, Ph.D.

Manažer projektu Technické univerzity v Liberci:

doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

Manažer projektu - META, o.p.s.:

PhDr. Kristýna Titěrová

Koordinátor vzdělávacího modulu Informační gramotnost

Ing. Michaela Dvořáková, Ph.D.

Autoři publikace

Michaela Dvořáková, Zbyněk Zicha, Michal Podzimek, Radim Štěrba,
Hana Stadlerová, Daniela Taylor, Jan Samohýl, Kamil Štěpánek

Řešitelský kolektiv

Naděžda Pelcová, Michaela Dvořáková, Zbyněk Zicha, Michal Podzimek,
Radim Štěrba, Kamil Štěpánek, Jan Samohýl, Hana Stadlerová, Daniela Taylor,
Pavla Presslerová, Zbyněk Němec, Helena Hejlová, Zdenka Hanková

Poděkování

Předkládaná metodika je výsledkem práce celého společenství. Přispěli do ní všichni svým dílem, oboroví didaktikové zpracovali výstupy k jednotlivým tématům, učitelé se podělili o vlastní zkušenosti a nabízejí zde ověřené vyučovací postupy. Pracovníci pedagogicko psychologického základu obohacují řešenou problematiku o odborné podněty svých disciplín, zejména zohlednění potřeb žáků a učitelů ve vyučovacím procesu. Všem členům společenství děkujeme za spolupráci v průběhu setkávání i při vytváření metodiky.

Recenzent

Mgr. Ivana Havlínová, Ph.D.

Abstrakt

Předložená publikace, jež má podobu zprávy o průběhu projektu Společenství praxe a didaktické metodiky, je věnována problematice rozvoje občanské a sociální gramotnosti na různých úrovních vzdělávacího systému. Následující text seznamuje čtenáře s charakterem, průběhem a výsledky projektu, v jehož rámci se setkávali a vzájemně spolupracovali učitelé základních a středních škol, didaktici, speciální pedagogové, pedagogičtí psychologové, společenskovědní odborníci a studenti pedagogických fakult. Publikace nabízí metodickou oporu pro rozvíjení sociálních a občanských kompetencí především na úrovni druhého stupně základní školy a představuje průběh a výstupy akčních výzkumů realizovaných v rámci projektu. Podněty zde prezentované mohou pomoci jak učitelům z praxe, tak těm, kdo učitele připravují. Sdílení zkušeností a různých úhlů pohledu na výzvy prezentované v řešených tématech mohou obohatit vzdělávání na různých úrovních.

Klíčová slova

občanská a sociální gramotnost, občanské a sociální kompetence, výchova k občanství, dějepis, aktivní občanství, finanční a právní gramotnost, občanské pojetí národa, národní identita, multikulturní výchova, mezináboženský dialog, mediální gramotnost, inkluze

Abstract

This report on the progress of the project „Community of practice“ and didactic methodology deals with the issue of development of civic and social literacy at various levels of the education system. The following text introduces readers to the character, progress and results of the project with participation of primary and secondary school teachers, didactics, special educators, pedagogical psychologists, social science experts and students of pedagogical faculties met and cooperated. The publication offers methodological support for the development of social and civic competencies, especially at the level of the second level of primary school. It presents the course and outputs of action research carried out within the project. The impulses presented here can help both practitioners and teachers. Sharing experiences and different perspectives on the challenges presented in the topics addressed can enrich education at different levels.

Key words

civil and social literacy, civic and social competence, citizenship education, history, active citizenship, financial and legal literacy, civic conception of the nation, national identity, multicultural education, interreligious dialogue, media literacy, inclusion

Obsah

ÚVOD.....	8
1 TÉMATA VZDĚLÁVACÍHO MODULU OBČANSKÉ A SOCIÁLNÍ KOMPETENCE KE SPOLEČENSTVÍ PRAXE PRO ZVÝŠENÍ KVALITY VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ, ROZVOJE KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ, OBLASTÍ VZDĚLÁVÁNÍ A GRAMOTNOSTÍ.....	10
1.1 Aktivní občanství a politická gramotnost (garant Michaela Dvořáková).....	10
1.2 Finanční a právní gramotnost (garant Radim Štěrba).....	11
1.3 Občanské pojetí národa a formování regionální a národní identity (garant Jan Samohýl)	11
1.4 Multikulturní výchova a fenomén migrace (garant Zbyněk Zicha).....	11
1.5 Mezináboženský dialog a náboženský fundamentalismus (garant Michal Podzimek)	12
1.6 Žáci ze sociokulturně odlišných prostředí - Inkluze a její specifikace v OV (garanti Zbyněk Němec a Pavla Presslerová).....	12
1.7 Masová kultura, komunikace a mediální gramotnost (garant Zbyněk Zicha)	12
1.8 Významné dny a výročí: Kulturní paměť a politika paměti (garant Kamil Štěpánek)	13
1.9 Kulturní dědictví známé i neznámé, blízké i vzdálené (garant Hana Havlůjová)	13
1.10 Krajina, příroda, člověk (garant Hana Stadlerová, Daniela Taylor)	13
1.11 Pracovní sekce podle tematických okruhů modulu sociální a občanská kompetence.....	14
2 VZDĚLÁVACÍ MODUL OBČANSKÉ A SOCIÁLNÍ KOMPETENCE V PRŮBĚHU KLÍČOVÉ AKTIVITY KA 3 SPOLEČENSTVÍ PRAXE PRO ZVÝŠENÍ KVALITY VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ, ROZVOJE KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ, OBLASTÍ VZDĚLÁVÁNÍ A GRAMOTNOSTÍ	15
2.1 Zaměřeno na kurikulum, obsah a cíle vzdělávání.....	15
2.1.1 Aktivní občanství setkání nad kurikulem.....	16
2.1.2 Sdílení zkušeností práce s tématem Multikulturní výchova	17
2.1.3 Sdílení zkušeností práce s tématem Mezináboženský dialog a náboženský fundamentalismus	18

2.1.4	Sdílení zkušeností práce s tématem Masová kultura, komunikace a mediální gramotnost	18
2.1.5	Sdílení zkušeností s tématy Významné dny a výročí: Kulturní paměť a politika paměti a Kulturní dědictví známé i neznámé, blízké i vzdálené	19
2.1.6	Workshopy k pedagogicko - psychologické reflexi práce učitele	20
2.2	Zaměřeno na výuku, sdílení zkušeností s výukovými postupy	21
2.2.1	Zkušenosti s rozvíjením finanční gramotnosti.....	21
2.2.2	Mezináboženský dialog a výuka	22
2.2.3	Inspirace semináři z vertikální skupiny Zaměřeno na mezipředmětové vztahy	28
2.3	Zaměřeno na aktéry vyučovacího procesu	23
2.3.1	Zaměřeno na žáka	23
2.3.2	Zaměřeno na učitele.....	27
2.3.3	Setkání vertikální skupiny zaměřeno na aktéry.....	28
3	KLÍČOVÁ AKTIVITA 4 MENTORING VE SPOLEČENSTVÍ PRAXE.....	30
4	KLÍČOVÁ AKTIVITA 5 AKČNÍ VÝZKUM V ZÁKLADNÍCH A STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH.....	34
	Podrobnější popis práce jednotlivých týmů	36
5	DISKUSE	43
	ZÁVĚR	45
	SUMMARY.....	46
	LITERATURA.....	47

Úvod

V publikaci *Vzdělávací modul Občanské a sociální kompetence s metodikou* podáváme zprávu o realizaci jedinečného projektu *Společenství praxe*. Společenství praxe bylo příležitostí k odbornému setkávání pracovníků ve vzdělávání zaměřeného na občanské a sociální kompetence z různých úrovní vzdělávacího systému. Přispělo k vzájemnému obohacování se, sdílení zkušeností s řešením problémů a výzev, které členy společenství sblížovaly.

Prezentovaná metodika ale neslouží pouze členům společenství, nabízí výsledky spolupráce společenství učitelské veřejnosti. Podněty zde prezentované mohou pomoci jak učitelům z praxe, tak těm, kdo učitele připravují. Sdílení zkušeností a různých úhlů pohledu na výzvy prezentované v řešených tématech mohou obohatit vzdělávání na různých úrovních.

Setkávání společenství praxe měla svou strukturu stanovenou klíčovými aktivitami. Účastníci společenství postupně procházeli procesem výběru témat setkání a vstupním seznámením s výzvami tématu, tento proces je popsán v 1. kapitole. Postup práce a výstupy společenství praxe k jednotlivým tématům v rámci klíčové aktivity KA3 jsou obsahem 2. kapitoly. Začátkem práce v pracovních sekcích podle zvolených témat byla reflexe obsahu učiva.

V kapitole 2.1 je popsán průběh analýzy a zhodnocení zastoupení témat v kurikulu, a to jak v rámcovém vzdělávacím programu, tak v jednotlivých školních vzdělávacích programech. Kapitola 2.2 věnovaná problematice výuky dává nahlížet do jednání skupin. Prezentuje diskutovaná témata, otázky a výzvy, které během jednání v sekcích vyvstaly. Text odkazuje na sdílené zkušenosti učitelů, které vyvolaly zájem. Podrobný popis sdílených postupů i s jejich úpravami, pilotáží a doporučenou výslednou podobou najde čtenář v učitelských portfoliích, která jsou v textu odkázána. V dílčích částech 2. kapitoly jsou popsána jednotlivá jednání sekcí podle témat, která byla řešena. V závěru kapitoly 2.2 nabízíme shrnutí výstupů z práce sekcí. Nabízíme zde pedagogické veřejnosti shrnutí hlavních výzev tématu, zhodnocení a doporučení k zakotvení tématu v kurikulu, která považujeme za přínosné pro učitelskou veřejnost. Součástí výstupů je databáze doporučených didaktických materiálů, které učitelé sdíleli, některé z nich pilotovali a připomínkovali. Tento výstup z projektu považujeme směrem k veřejnosti za nejvýznamnější, zhodnotila se zde spolupráce didaktiků, odborníků na

společenské vědy a učitelů praktiků. Další části 2. kapitoly jsou zaměřeny na aktéry vzdělávacího procesu. Podkapitola 2.3 nabízí postup, jak pomocí kazuistik porozumět potřebám žáků a zohlednit je ve výukových postupech. V této části jsou zapracovány zkušenosti s aktuálně probíhajícím procesem inkluze ve vzdělávání. Podkapitola 2.4 se zaměřuje na učitele, nabízí postup reflexe jejich pojetí výchovy k občanství, ukazuje možnosti práce s emocemi a prevence rizik, která učitelská profese přináší. Třetí kapitola je věnována problematice mentoringu uplatněného v rámci tohoto projektu a navazující kapitola 4 představuje čtenáři akční výzkumy, jež v rámci projektu realizovali týmy sestávající se ze studentů pedagogických oborů, pedagogů, didaktiků a dalších odborníků.

K čemu slouží materiál:

- podává zprávu o realizaci vzdělávacího modulu s metodikou
- principy spolupráce s učiteli mohou být použity v budoucnu
- čtenář se může inspirovat
- ukazuje strukturu práce s aktuálními tématy
- uvádí, kdo se na materiálu podílel
- je poděkováním za spolupráci

Kolektiv autorů

1 Témata vzdělávacího modulu Občanské a sociální kompetence ke Společenství praxe pro zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetencí, oblastí vzdělávání a gramotností

Pro setkávání učitelů a akademických pracovníků byla s ohledem na aktuální problémy společnosti a odbornou způsobilost týmu didaktiků a pracovníků pedagogicko-psychologického základu vytipována témata výchovy k občanství. Na návrhu okruhů se podíleli pracovníci všech zapojených subjektů. Při oslovení učitelů řešitelé výběr témat konzultovali a ověřovali si, zda učitelé mají zájem se na této obsahové náplni *Společenství praxe* podílet.

Vznikl tak níže uvedený seznam tematických okruhů modulu sociální a občanská kompetence. Jedná se o témata, která jsou pro svou aktuálnost a naléhavost výzvou pro učitele výchovy k občanství a přitom nejsou buď plně zastoupena v rámcovém vzdělávacím programu, nebo nejsou dostatečně zpracována v učebnicích a běžně využívaných didaktických materiálech. Případně je práce s žáky v daném tématu učiteli reflektována jako zvlášť náročná. Řešitelé ve vzájemné spolupráci didaktiků a pracovníků pedagogicko-psychologického základu připravili stručné anotace témat a dali učitelům možnost si vybrat tři z nich.

1.1 Aktivní občanství a politická gramotnost (garant Michaela Dvořáková)

Ubývání zájmu mladých lidí o politické dění je v ČR dlouhodobým trendem. V rámci okruhu aktivní občanství si chceme klást otázku, do jaké míry současná škola napomáhá žákům zaujmout aktivní občanské postoje? Nabízíme setkání nad aktuálními problémy politického vzdělávání s analýzou kurikula, doplňující koncepcí občanského vzdělávání, učebnic a dalších didaktických materiálů. Vítány budou zkušenosti a podněty učitelů, vstupy odborníků politologů a v závěrečné diskusi návrhy zúčastněných ke zlepšení situace.

1.2 Finanční a právní gramotnost (garant Radim Štěřba)

Cílem modulu je identifikovat klíčové prvky finanční (FG) a právní gramotnosti (PG), které se mohou jevit jako problémové v rámci implementace FG a PG do výuky. U FG se lze zaměřit na etické-hodnotové postoje spojené s finančním vzděláváním, u PG pak na její vztah k aktuálním proměnám práva v ČR.

1.3 Občanské pojetí národa a formování regionální a národní identity (garant Jan Samohýl)

Východiskem tohoto modulu je kritické zhodnocení nacionalistického pojetí národa, tak jak se formovalo v 19. století a vymezení kritérií občanského pojetí národa. Tato kritéria budou diskutována a upřesňována s učiteli. Z tohoto obecného vymezení národa lze formulovat identitu národní, popřípadě regionální.

1.4 Multikulturní výchova a fenomén migrace (garant Zbyněk Zicha)

Eticky a politicky exponovaná tematika soužití osob s odlišným kulturním zázemím se souvisejícím fenoménem migrace společně představují náročnou výzvu pro české základní vzdělávání. Obtížnost hledání didaktického řešení této problematiky zvyšuje výskyt nesouladu či nevyváženosti mezi zásadními komponenty určujícími ráz výuky: uveďme např. nesoulad mezi odborně používanou terminologií a její interpretací na straně vyučujících, nesoulad mezi koncepčním zadáním a postoji učitelů, nevyváženost mezi kognitivními, afektivními a behaviorálními cíli atd. Z výše uvedených důvodů je zřejmé, že daná oblast, nacházející své pedagogické vyústění především v průřezovém tématu multikulturní výchovy, vyžaduje součinnou a soustředěnou reflexi jak na straně teoretických předpokladů (a politických očekávání), tak na straně samotné pedagogické praxe.

1.5 Mezináboženský dialog a náboženský fundamentalismus (garant Michal Podzimek)

Modul zahrnuje téma důležitosti náboženství a mezináboženského dialogu, stojící na nepředpojatých znalostech obsahů víry jednotlivých náboženství. Dále do modulu patří problematika žákových prekonceptů, které si o náboženstvích přináší do školy. Problém fundamentalismu je zde pojat jako neschopnost dialogu ve světonázorových otázkách.

1.6 Žáci ze sociokulturně odlišných prostředí – Inkluze a její specifikace v OV (garanti Zbyněk Němec a Pavla Presslerová)

Základním námětem okruhu je vztah inkluzivního vzdělávání ke vzdělávacím obsahům předmětu Výchova v občanství. Formování přijímajících postojů žáků a studentů k jedincům a skupinám s odlišnostmi je jedním z pilířů občanské výchovy i rozvoje hodnotového systému dětí a dospívajících. Hlavními řešenými tématy jsou: a) specifiky vzdělávání žáků ze sociokulturně odlišného prostředí, b) prevence rizikového chování žáků. Sdílení zkušeností pedagogů a podněty z praxe jsou v tomto okruhu doplňovány a upravovány z pozic psychologie a speciální pedagogiky.

1.7 Masová kultura, komunikace a mediální gramotnost (garant Zbyněk Zicha)

Nová média svým všeprostupujícím vlivem výrazně proměňují situaci člověka ve světě a o podobách světa zásadně spolurozhodují. Proto je třeba klást si následující otázky: Jakým způsobem je třeba vychovávat a vzdělávat žáky základních škol, aby profesně a lidsky ustáli síly působící v mediálním prostředí? Lze smysluplně prohlubovat mediální gramotnost a komunikativní kompetence bez přímé vazby na etický rozměr lidské existence, tedy bez utváření odpovědného vztahu k celku světa?

1.8 Významné dny a výročí: Kulturní paměť a politika paměti (garant Kamil Štěpánek)

Základním tématem tohoto modulu je porozumění významu klíčových událostí, které jsou připomínány jako významné dny a výročí pro hlubší pochopení identity českého národa. Modelovým tématem může být spor o smysl českých dějin (Masařyk x Pekař). Téma kulturní a politické paměti jako prostor občanské identifikace. Spolu s učiteli se mohou diskutovat některé konkrétní svátky, které mohou být různě interpretovány (Jan Hus, Cyril a Metoděj, sv. Václav, Velký pátek apod.)

1.9 Kulturní dědictví známé i neznámé, blízké i vzdálené (garant Hana Havlůvová)

Hmotné i nehmotné, místní i světové kulturní dědictví, ať už nás obklopuje v podobě kulturní krajiny, historických sídel nebo archeologických památek, vzpomínek pamětníků, krajových receptur či tradovaných rčení, může být zdrojem jedinečných vzdělávacích příležitostí. Cílem setkání je diskutovat, jak prostřednictvím školní i mimoškolní výuky společně s žáky tyto příležitosti objevovat a zúročit v rámci jednotlivých předmětů i průřezových témat.

1.10 Krajina, příroda, člověk (garant Hana Stadlerová, Daniela Taylor)

Východiskem modulu je spolu s učiteli reflektivně vymezit environmentálně etický přístup (např. antropocentrismus, biocentrismus, zoocentrismus), který je jimi ve vztahu k této problematice preferován. Na tomto základě lze pak vybudovat metodické postupy, aktivity, které by mohly být učiteli používány a identifikovat další problémy spojené s realizací tohoto tématu.

Zájem učitelů o jednotlivá témata byl poměrně nevyrovnaný. Nejvyšší počet učitelů se přihlásilo k tématům Aktivní občanství, Mediální gramotnost a Finanční gramotnost, také témata Mezináboženský dialog, Multikulturní výchova a Kulturní dědictví mělo své zájemce. Oproti tomu o témata Občanské pojetí národa, Významné dny a politika paměti, Krajina, příroda, člověk a Inkluze učitelé zájem neprojevali.

Řešitelé vzdělávacího modulu se proto rozhodli sloučit témata do širších okruhů a vytvořit tak početně vyrovnanější tři pracovní sekce učitelů a akademiků.

1.11 Pracovní sekce podle tematických okruhů modulu sociální a občanská kompetence

Sekce 1

- Aktivní občanství a politická gramotnost
- Finanční a právní gramotnost

Sekce 2

- Multikulturní výchova
- Mezináboženský dialog a náboženský fundamentalismus
- Masová kultura, komunikace a mediální gramotnost

Sekce 3

- Občanské pojetí národa, formování regionální a národní identity
- Významné dny a výročí: Kulturní paměť a politika paměti
- Kulturní dědictví známé i neznámé, blízké i vzdálené
- Průřezově bylo řešeno téma Inkluze a její specifikace v OV.

2 Vzdělávací modul Občanské a sociální kompetence v průběhu klíčové aktivity KA 3 Společenství praxe pro zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetencí, oblastí vzdělávání a gramotností

2.1 Zaměřeno na kurikulum, obsah a cíle vzdělávání

Učitelé analyzovali pojetí řešených témat ve vlastním školním vzdělávacím programu, zaměřovali se na postavení tématu ve vzdělávací oblasti nebo průřezově, posuzovali míru zastoupení tématu v ŠVP. Hodnotili, zda je zastoupení tématu vyhovující a případně navrhovali úpravy.

Sdílení zkušeností práce s tématem aktivní občanství

Jednání ve skupinách se otevřelo tím, že učitelé postupně představovali 2 vybrané didaktické zkušenosti. Nad prezentovanými příklady a ukázkami probíhala diskuse. Učitelé sdíleli vlastní zkušenosti, identifikovali problematické momenty výuky a navrhovali možné způsoby jejich řešení. Uvažovali o možnostech použití prezentovaných příkladů v podmínkách vlastní školy a možnostech zapracování tématu do ŠVP. Učitelé uvažovali možnost zpracování podnětů do databáze didaktických materiálů projektu.

V rámci setkání sekce učitelé postupně prezentovali vlastní zkušenosti s výukou zaměřenou na podporu aktivního občanství. Významným příspěvkem bylo představení projektu *Veřejný problém* Ivy Štrojsové (2019). Postup ukazoval, jak mohou žáci pomocí pocitové mapy reflektovat život místní komunity, jak se zorientovat ve fungování místní samosprávy. Vyučující představovala konkrétní příklady řešení projektu a odpovídala na dotazy ohledně realizace projektu a prezentovala zkušenost se spoluprací s místním zastupitelstvem (Štrojsová,

2019). Petra Slámová (2019) a Ondřej Kadlec (2019) navazovali na téma vlastními zkušenosti s aktivizací žáků při práci se školními parlamenty, kteří sdíleli vlastní zkušenosti s řešením místních problémů v rámci projektu Já, občan. Oba vyučující jsou koordinátory práce školních parlamentů, proto přispěli vlastními příklady realizovaných projektů. Ondřej Kadlec (2019) navázal aktivitou, jaký by měl být „dobrý“ občan. Při definování potřebných dovedností a žádoucích postojů se rozvíjela diskuse k různým pojetím občanství. Hlavním rozdílem byla míra aktivismu, nad tématem se rozvinula debata, zda stačí občanství založené na účasti ve volbách. Podnětem bylo video „občanský aktivista“ poskytnuté O. Kadlecem (2019). Významným tématem práce v sekci bylo zapojení žáků do charitativních projektů, učitelé sdíleli různé zkušenosti s aktivitou žáků, potřebnou podporou učitele a postoji rodičů. Školy, ve kterých funguje školní parlament, měly tyto otázky promyšlené a prezentovali svou strategii. V diskusi zaznívaly dotazy a komentáře k vhodným formám zapojení žáků do projektů. Častým případem je zapojení žáků do vybírání peněz na určitý projekt. Z diskuse vyplynulo, že učitelé považují za důležité zkušenosti z těchto aktivit s žáky reflektovat, ať jsou to kladné reakce nebo odmítnutí. O. Kadlec (2019) představil možnosti, jak propojit práci koordinátora školního parlamentu s prací učitele výchovy k občanství a reflektovat zkušenosti žáků a zahrnout je do učiva výchovy k občanství. Třetím významným vystoupením bylo téma zaměřené na posouzení snížení věkové hranice pro volební účast mladistvých na 16 let (Slámová, 2019). S tématem mělo zkušenost více učitelů, prezentující představila možnosti, jak nechat žáky k tématu vyjádřit a s jejich postoji dále pracovat. Protože převažující zkušeností učitelů bylo, že se žáci pro snížení věkové hranice pro účast ve volbách necítí připraveni, učitelé sdíleli možnosti, jak jim pomoci zorientovat se. N. Čížková (2019) prezentovala postup práce s volebními programy, který má žákům pomoci zprehlednit názory na klíčová témata předvolebních kampaní a přemýšlet o důsledcích uplatňování návrhů politických stran a hnutí.

2.1.1 Aktivní občanství setkání nad kurikulem

Na prezentování zkušeností učitelů navázalo představení a hodnocení opory ŠVP k tématu aktivního občanství. Zde se projevila některá úskalí kurikula zaměřeného na kompetence, ve kterém není precizněji formulovaný obsah učiva. Školy, které se tématu aktivního občanství věnují dlouhodobě, zejména projektově nebo ve spolupráci se školními parlamenty, měly téma zastoupené i ve svém ŠVP (Štrojsová, 2019, Slámová, 2019, Kadlec, 2019). K zapracování tématu je vedla vlastní zkušenost nebo potřeba téma posílit. Školy, které měly jinak definované

vzdělávací priority, na základě požadavků RVP aktivní občanství ve svých ŠVP nezohledňovali. Ve vyučování záleží na přístupu a prioritách jednotlivých učitelů. Tuto situaci řada učitelů hodnotila jako problematickou.

Doporučení k revizi kurikula vyjadřovala potřebu jasněji specifikovat témata, propojit je s dovednostmi tak, aby bylo více zřejmé, jak postupovat při rozvíjení klíčových kompetencí.

2.1.2 Sdílení zkušeností práce s tématem Multikulturní výchova

Ve druhé skupině zaměřené na témata religionistická, otázky multikulturní a mediální výchovy byla nejprve garanty jednotlivých sekcí představena jmenovaná témata v jejich problematičnosti a vzájemné souvislosti. Úvodní diskuse tak směřovaly k identifikování základních dilemat, s nimiž se jak učitelé, tak odborníci na danou tematiku pravidelně setkávají a jež by mohla představovat ohniska budoucího zájmu práce v této skupině. Zde vyvstávaly otázky, jež bylo možno dle jejich charakteru rozdělit do dvou kategorií. Na jedné straně šlo o otázky týkající se odborného teoretického zázemí výuky, na straně druhé byly pojmenovávány problémy související již s různými podobami didaktického zpracování dotčených tematik a s obtížemi, s nimiž se vyučující setkávali v rámci výuky.

Výše pojmenovaný dvojí charakter problému vyvstal v rámci jednání skupiny již při diskutování prvního sledovaného tématu, totiž multikulturní výchovy a fenoménu migrace. Zde byla na jedné straně diskutována povaha dostupných metodik, jejich vztah k RVP a k současnému stavu poznání. Někteří účastníci upozorňovali na divergenci interpretací některých kulturologických a kulturně antropologických pojmů a na otázky spojené se zakotvením výuky v určitých pojetích výuky multikulturní tematiky. Zvláště byl diskutován pohyb nastávající v kurikulu i v praxi související s posunem výuky od přístupu kulturně-standardního k přístupu transkulturnímu.

Při skupinovém jednání zaznívaly např. tato otázky: Jak můžeme a máme rozumět multikulturalismu a jak jej pedagogicky interpretovat? Kde jsme na cestě mezi standardním a transkulturním pojetím? Jak máme vyučovat, přistoupíme-li na transkulturní stanovisko? S jakými konkrétními dilematy (zvláště etickými) se při výuce setkáváme? Na kolik se setkává antropologické pojetí zásadních fenoménů s jejich pedagogickým uchopením v rámci praxe?

Během výměny zkušeností několik pedagogů představilo aktivity, jež se jim osvědčily v praxi. Příkladem může být dobrá zkušenost Michaely Petruš (2019) s realizací jednohodinového vyučovacího celku nazvaného Jejich očima, během něhož se žáci mohli seznámit s průběhem běžného dne v týdnu žáků z různých koutů světa a následně nacházet společné znaky, jež spolu sdílí odlišné kultury.

2.1.3 Sdílení zkušeností práce s tématem Mezináboženský dialog a náboženský fundamentalismus

V současnosti velmi aktuální téma mezináboženského dialogu a náboženského fundamentalismu bylo diskutováno a reflektováno v těsné souvislosti s tématem multikulturní výchovy. Přičemž pro mnohé vyučující byla tato tematika rozpoznána jako velmi obtížná, a to například jednak pro náročnost jejímu porozumění, jednak z důvodu aktuality problému fundamentalismu ve vztahu k terorismu, dále též v souvislosti s otázkou proměny religiozity a vzniku nových náboženských hnutí. Jedním z klíčových a často skloňovaných pojmů se zde stala tolerance a cesty k jejímu hledání.

Seminář Jana Samohýla: Kulturní kořeny Evropy: Co znamená, že kořeny Evropy jsou židovsko-křesťanské? Jsou to zdroje religiozní nebo sekulární? A jaký mají vztah? Výstupem jsou tři podoby svobody a odpovědnosti, které jsou konkrétní a věcné a mají dopad na občanské jednání člověka dnes. Jak toto může inspirovat naše žáky?

2.1.4 Sdílení zkušeností práce s tématem Masová kultura, komunikace a mediální gramotnost

V souvislosti s dynamikou vývoje digitálních technologií a sílícím vlivem médií nového typu na kvalitu a způsob lidského života není překvapivé, že se kolegyně a kolegové ze druhé sekce shodli na rostoucí potřebě smysluplně rozvíjet mediální gramotnost prostřednictvím kvalitní mediální výchovy. V rámci jednání skupiny diskutujícími problematika mediální výchovy a mediální gramotnosti opakovaně vystávala nejen jako téma samostatné, ale též v kontextu reflexe dalších tematických okruhů, jimž byla věnována pozornost – a to samozřejmě v průběhu všech fází projektu.

S předpokládaným rostoucím významem mediální výchovy v rámci diskusí vystávaly otázky týkající se vhodného pojetí mediální výchovy a možných

podob její výuky. Ukazovalo se, že hledání odpovědí na tyto otázky komplikuje více skutečností, k nimž mimo jiné patří předpokládaný široký záběr mediální výchovy, od níž se očekává, že bude s to pokrýt mnoho rozličných témat z odlišných oblastí, jež mohou vyžadovat zcela rozdílné přístupy; obtíže též představuje neustálá proměna mediální scény a vývoj nových technologií, které lze stěží anticipovat; opomenout nelze též tázání po způsobech začleňování mediální výchovy do kurikula a tedy též po rozpoznávání souvislostí mediální výchovy s dalšími oblastmi vzdělávání, jejichž výuka se neobejde bez souběžného rozvíjení mediální gramotnosti.

V návaznosti na výše uvedené je pochopitelné, že se mediální výchova nemůže obejít bez promyšlené a dobře odůvodněné koncepce, jež by umožnila vyučujícím rozvíjet mediální gramotnost systematicky, tedy s ohledem na celek pedagogických očekávání spojených s mediální výchovou – a tedy nikoli jen vyučovat mediální výchovu z hodiny na hodinu s oporou v namátkou zvolených instantních učebních materiálech. Přestože se zdá být jednota intence a struktury výuky mediální výchovy nezbytnou podmínkou pro její smysluplné realizování, vyvstala otázka, zda se pedagogové mohou spoléhat na určité konkrétní rozvíjící koncepce mediální výchovy navržené odborníky na mediální studia, politologii, lingvistickou antropologii, psychologii a didaktiku, nebo zda není třeba, aby pedagogové sami rozvíjeli potenciál mediální výchovy teoretickou reflexí, výzkumem a pedagogickou praxí.

Za zvláště inspirativní je možné považovat takové příklady dobré praxe, které přirozeně propojovaly významná témata Výchovy k občanství s tematikou mediální výchovy. V těchto případech, kdy témata masové kultury a mediální komunikace se prolínají například s tematikou aktivního občanství, se zdá, že je mediální výchova nejúčinnější a nejlépe dostojí nárokům kladeným na ni jako na průřezové téma. Jako příklad je možné uvést vyučovací hodinu, kterou představila Marcela Douchová (2019), jež propojila témata mediální manipulace s tématem voleb, přičemž zároveň didakticky pracovala s autentickými materiály.

2.1.5 Sdílení zkušeností s tématy Významné dny a výročí: Kulturní paměť a politika paměti a Kulturní dědictví známé i neznámé, blízké i vzdálené.

Témata paměti a politiky paměti byla reflektována v pracovní sekci, jež úzce spolupracovala s druhou pracovní sekci věnující se mediální a multikulturní

výchově a mezináboženskému dialogu. Témata významných jubileí, památných dní, kulturní paměti a kulturního dědictví byla představována a diskutována v kontextu tázání po kulturní a osobní identitě. V navrhovaných a reflektovaných didaktických aktivitách byl kladen důraz na konstruktivistické pojetí výuky, na uplatnění zážitku a tvořivosti. Zároveň však vystávala v diskusích různá pedagogická dilemata pojící se s historickou látkou; například můžeme jmenovat pedagogické napětí mezi možnostmi vést žáky ke kritickému myšlení či k citlivosti vůči hodnotám.

Za inspirativní považujeme návrh Kamila Štěpánka (2018), na vyučování významných dnů a výročí prostřednictvím netradičních edukativních médií – např. známek.

2.1.6 Workshopy k pedagogicko-psychologické reflexi práce učitele

Vedle setkání pracovních sekcí probíhaly workshopy vedené členy týmu z pedagogicko-psychologického základu.

Workshop: Přínosy a problémy inkluzivního vzdělávání

Zbyněk Němec z katedry speciální pedagogiky PedF UK představil problémy inkluze s ohledem na různé skupiny žáků, kteří jsou do základního vzdělání nově zahrnuti. Vyzýval učitele, aby se vyjádřili k hlavním problémům, které jim inkluze působí. Uváděl do oborového kontextu požadavky a podmínky inkluze a specifikoval je pro různé skupiny žáků. Diskuse se rozvinula zejména na téma problémů práce s žáky s poruchou autistického spektra. Učitelé byli upozorněni, že se jedná o žáky, kteří mají na zařazení do základního vzdělání nárok podle svých intelektuálních schopností, nikoliv na základě inkluzivních opatření. Lektor informoval o působení krajských koordinátorů pro práci s žáky s touto poruchou a zdůraznil nutnost individuálního posouzení každého případu. Učitelům byla nabídnuta možnost konzultace konkrétních problémů a z průběhu diskuse si lektor zaznamenal podněty pro práci s učiteli v další fázi projektu zaměřené na aktéry vzdělávacího procesu.

Workshop: Využití zážitkových technik ve výuce

Interaktivní vstup k tématu práce s příběhem Zdenky Hankové z katedry pedagogiky PedF UK ukazoval způsob pedagogicko-psychologické reflexe zážitkových technik. Po ukončení aktivity proběhla diskuse k využití prvků dramatické

výchovy ve výuce na ZŠ a SŠ. Lektorka představila teoretické pozadí dramatické výchovy, seznámila se základními pojmy, upozornila na klíčové předpoklady pro její úspěšné uplatnění ve výuce. Na příkladech poukázala na možná rizika spojená s jejím uplatňováním, dále představila konkrétní postupy a výukové materiály. Účastníci semináře si mohli prakticky vyzkoušet vybrané postupy a využít didaktické materiály. V průběhu aktivit účastníci diskutovali o etických otázkách, zejména ochrany soukromí žáka a zohlednění specifických potřeb žáků.

2.2 Zaměřeno na výuku, sdílení zkušeností s výukovými postupy

V pracovních sekcích probíhalo prezentování výukových postupů. Učitelé prezentovali ověřené postupy, které nabídli jako inspiraci kolegům ze společenství. Diskutovali nad výukou, se kterou mají problémy a sdíleli zkušenosti s řešením problémů. Nad představovanými ukázkami se rozvinula diskuse, ve které učitelé srovnávali různé zkušenosti s obdobně navrženými postupy a vzájemně se inspirovali provedenými změnami.

Učitelé, kteří se inspirovali aktivitami kolegů na předchozím setkání, sdělovali, zkušenosti z pilotáže postupů, vzájemně porovnávali výstupy práce a hledali možné inovace.

Návrhy aktivit, záznamy z pilotáže a výsledné návrhy výukových postupů jsou součástí učitelských portfolií k této klíčové aktivitě.

2.2.1 Zkušenosti s rozvíjením finanční gramotnosti

V sekci 1 účastníci pracovali s tématem finanční gramotnosti, probíhalo prezentování ukázkových hodin, návrhů inovací a zkušeností z pilotáže. A. Mařátková (2019) sdílela zkušenost se žáky, kteří nemají ani hrubou představu o cenách běžného spotřebního zboží, o příjmech a výdajích rodinného rozpočtu. Pro výuku by ocenila modelové situace rodinného hospodaření, aby žáci museli přemýšlet o situacích, které rodiny běžně řeší. Výrazně prakticky zaměřenou výuku finanční gramotnosti prezentovala S. Vlčková (2019), která sdílela zkušenosti s vyšší motivovaností žáků při řešení konkrétních situací. I. Novotná (2019) představovala aktivitu profese na zkoušku, ve které pracovala s otázkami příjmů rodinného rozpočtu a zároveň orientací v problematice volby povolání.

Nad představovanými ukázkami se rozvinula diskuse, ve které učitelé srovnávali různé zkušenosti s podobnými tématy a vzájemně se inspirovali k provedení změn ve výuce.

Seminář: Metody finančního vzdělávání

V závěru jednání sekce proběhl seminář na téma výuka finanční gramotnosti pod vedení lektora M. Škerleho a R. Štěrby z Pedf MU Brno. Seminář nabízel přehled doporučených materiálů, projektů a vzdělávacích akcí k tématům FG, které mohou učitelé využít. Lektor M. Škerle pracoval konkrétně s tématem dluhových pastí, na kterém ukazoval propojení ekonomického a právního hlediska při výuce témat finančního vzdělávání. R. Štěrba doplňoval úvahy k rozvoji finanční gramotnosti otázkami k hodnotové orientaci. Ekonomickému a právnímu hledisku tak dodal hledisko etické. Prezentace ze semináře i odkazy na doporučené materiály jsou dostupné na webových stránkách projektu <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/obcanske-a-socialni-kompetence-2/>.

2.2.2 Mezináboženský dialog a výuka

Ve druhé sekci zaměřené na témata religionistická, otázky multikulturní a mediální výchovy byly postupně představovány realizované vyučovací postupy. Na základě podnětů z předchozího setkání společenství praxe učitelé realizovali přípravy svých kolegů z projektu a sdělovali si závěry z pilotáží a plánovali návrhy dalších inovací.

2.2.3 Inspirace semináři z vertikální skupiny Zaměřeno na mezipředmětové vztahy

Při setkáních společenství ve vertikální skupině se účastníci hlásili podle svých preferencí do různých seminářů, v modulu občanské a sociální kompetence byly jako přínosné pro praxi hodnoceny semináře:

- Karla Starého: Čtenářská gramotnost, aneb vztahy mezi dějepisem a českým jazykem s přesahy do „příbuzných“ předmětů.
- Martina Ruska: Projektové a badatelsky orientované vyučování: Co je a co není projekt?
- Ireny Dvořákové: Formativní hodnocení na základní škole.
- Jan Berkiho: V čem se liší reálný a virtuální svět?
- Veroniky Plaché: Můžeme ve škole mluvit o smrti?

U všech seminářů oceňovali účastníci konkrétní ukázky práce s textem vztaženým k průnikům historických a občanských témat, dále příklady a náměty do praxe.

Diskuse se rozvinula zejména nad tématem semináře: Můžeme ve škole mluvit o smrti? Účastníci sdíleli podněty ze semináře s ostatními, vyjadřovali vlastní názory, sdíleli zkušenosti s tématem smrti a odkazovali na beletrii, kterou lze ve výuce využít.

2.3 Zaměřeno na aktéry vyučovacího procesu

Po sdílení zkušeností s výukou zvolených témat, prezentování návrhů a pilotováním nových postupů jsme v další fázi klíčové aktivity zaměřili pozornost na specifika, potřeby a rozvoj aktérů vyučovacího procesu.

2.3.1 Zaměřeno na žáka

Za významnou činnost klíčové aktivity jsme považovali vypracovávání kazuistik, které měly učitelům pomoci nahlédnout na problémy žáků v širším kontextu: psychologie, speciální pedagogiky a také prováděcích předpisů právní úpravy vzdělávání. Pro lepší zvládnutí tohoto úkolu byl učitelům nabídnut metodický seminář pro zpracování kazuistik.

Metodický seminář pro zpracování kazuistik

Intervize, supervize konkrétních situací v pedagogické praxi lektori Z. Němec, P. Presslerová

Byly představeny modelové situace z hlediska rizikového, problémového chování s ukázkami dobré praxe. Na seminář navazovaly individuální konzultace účastníků s pracovníky pedagogicko-psychologického základu podle volného výběru učitelů tak, aby učitelé měli možnost ujasnit si podobu portfoliem vyžadované kazuistiky žáka a konzultovat ji s odborníkem.

Výstupem práce v této fázi klíčové aktivity KA3 bylo sestavení kazuistiky, díky které se měl učitel zorientovat ve vybraném problému. Součástí sestavení kazuistiky byla analýza faktorů, reflexe odborného stanoviska k situaci a návrhy možného řešení. Uvádíme formulář s instrukcemi k vypracování kazuistiky, které považujeme za inspirativní nástroj pro práci s problémovými situacemi.

KAZUISTIKA – doporučená osnova

Věk žáka:
Ročník:
Stručný popis problémové situace: <i>Zde stručně popište, s jakými problémy se u žáka setkáváte (koresponduje s tím, proč jste si tohoto žáka pro kazuistiku zvolili), event. jak dlouho a v jaké frekvenci se tyto problémy u žáka objevují. V zájmu anonymizace údajů označujte žáka fiktivním křestním jménem.</i>
Zdravotní postižení nebo znevýhodnění: <i>Zde uveďte, zda má žák diagnostikované nějaké postižení (i třeba poruchy učení typu dyslexie, dysgrafie, nebo poruchy pozornosti typu ADHD apod.) a jak závažného charakteru; uveďte zde ale i případné dlouhodobé nebo i dočasné onemocnění (alergie, astma, psychická/psychiatrická dg. apod.). Za zmínku stojí cokoli, co souvisí se zdravotním stavem žáka a může mít vliv na jeho chování.</i>
Rodinné zázemí: <i>Uveďte ty charakteristiky z rodinného zázemí, které mohou mít vliv na školní úspěšnost a chování žáka (např. rodina úplná/neúplná, nakolik rodiče žáka podporují při školní přípravě, odlišná národnost nebo kulturní příslušnost rodiny, používání odlišného mateřského jazyka, problémová socioekonomická situace rodiny apod.).</i>
Sociální zapojení žáka do kolektivu: <i>Stručně popište, jak se žák zapojený do kolektivu jeho spolužáků (zda vychází se spolužáky, má/nemá kamarády, jak reaguje na ostatní ve skupině apod.).</i>
Chování a znalosti žáka v mém předmětu: <i>Stručně popište, jak se žák chová a jaká je jeho úroveň znalostí v předmětu (předmětech), který (které) vyučujete. Dle potřeby také uveďte, na jaké nedostatky zde narazíte.</i>

Podpůrná opatření, která jsou žákovi poskytována: *Stručně popište, jaká podpůrná opatření jsou už žákovi poskytována - ať už jde o oficiální podpůrná opatření na doporučení PPP/SPC (podpora asistenta pedagoga, individuální vzdělávací plán, plán pedagogické podpory, pedagogická intervence apod.) nebo i podporu mimo rámec doporučení poradenského zařízení.*

Návrh opatření, řešení: *Popište, jaká jsou navrhována opatření pro zefektivnění další práce s žákem (event. pokud zpracováváte kazuistiku žáka, se kterým jste pracovali v minulosti, uveďte, jaká opatření jste realizovali) + jaká ještě jiná, další, dosud nerealizovaná opatření by mohla přicházet v úvahu*

Obsahovou analýzu a reflexi 22 kazuistik zpracovaných učiteli provedli členové týmu pedagogicko-psychologického základu P. Presslerová a Z. Němec a spolu vyučujícím společenských věd R. Holceplem ji publikovali jako empirickou studii Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami v rozvoji občanských a sociálních kompetencí pohledem učitelů v časopise *Přegramotnost a gramotnost ve vzdělávání*. Uvádíme shrnutí tohoto výstupu, která považujeme za inspirativní.

Nejčastěji učitelé popisovali práci s žáky se specifickými poruchami učení a chování, objevovali se také kazuistiky žáků se sociálně podmíněným znevýhodněním. V interpretaci byly kazuistiky členěny na tři základní části: 1. východiska, zahrnující celkové bariéry a obtíže ve vzdělávání žáka, rodinnou anamnézu; 2. charakteristiku sociálního zapojení žáka do kolektivu třídy; popis chování, znalostní úroveň a problémů žáka v rámci výuky v předmětech zaměřených na rozvoj občanských a sociálních kompetencí; 3. řešení, shrnující stávající podpůrná opatření a také návrhy dalších, dosud nerealizovaných možností intervence (Presslerová, P. Němec, Z. Holcepl, R., 2019). S popisem stávajících opatření si zúčastnění pedagogové poradili bez problémů, jednalo se zejména o popis individualizace práce ve výukových metodách a charakteristiku podpůrných opatření poskytovaných na základě diagnostiky žáka a následného doporučení od školského poradenského zařízení. Nejčastěji se v kazuistikách objevovala podpora zajišťovaná asistentem pedagoga, kterou čerpalo devět popisovaných žáků, pro sedm žáků měli učitelé zpracované individuální vzdělávací plány, šest žáků se vzdělávalo s využitím plánů pedagogické podpory a u pěti žáků probíhala pravidelná pedagogická intervence a pět žáků docházelo na školou organizované doučování. Je tedy zřejmé, že jak systém podpůrných opatření zaváděných

v českých školách od roku 2016, tak i podpora škol z fondů Evropské unie prostřednictvím tzv. „šablon“, mají při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami velký význam.

Z kazuistik také vyplývá, že učitelé vnímají jako zásadní téma propojení rodinné a školní socializace. Některé kazuistiky ilustrovaly situaci, kdy jsou rodinné hodnoty „nekompatibilní“ s těmi, které se snaží rozvíjet a předat škola. Jako významné téma se také ukázalo očekávání rodiny ve vztahu k znalostem a výsledkům jejich dítěte a jejich případný tlak v tomto směru. Tyto zájmy rodiny byly pak v souladu i s mírou a intenzitou spolupráce s učitelem a jejich případnou participací na hledání individuálních, i poněkud originálních řešení. Zapojení učitelé využívají mnohá standardní podpůrná opatření: asistenta pedagoga, individuální vzdělávací plán, doučování, úpravy testů, apod. Práce s učiteli v rámci projektu dala pedagogům možnost nahlédnout „pod pokličku“ způsobům podpory žáků a nechat se inspirovat jedinečným pedagogickým zápalem, empatií i porozuměním pro potřeby zejména adolescentních žáků.

Autoři článku doporučují kazuistický materiál za velmi podnětný, a to zejména pro možnou změnu náhledu na inkluzivní vzdělávání. Zpracování kazuistik dává učitelům příležitost celostního pohledu na popisovaného žáka, možnost reflektovat plasticky širší kontext jeho vzdělávacích potřeb, včetně zapojení rodiny i vrstevníků. V neposlední řadě může sloužit i jako nástroj autoevaluace a sebereflexe pedagoga (Presslerová, P. Němec, Z. Holcepl, R., 2019).

Pro učitele může být podnětným zaměřit pozornost nejen na problémy žáků, ale na základě konstruktivistických přístupů na dosavadní zkušenosti žáků a jejich případnou konceptualizaci. Svoji zkušenost se zjišťováním žákovských prekonceptů prezentovala H. Hejlová z týmu pedagogicko psychologické přípravy UK.

Workshop: Sociální kompetence u žáků v závěru primární školy

Helena Hejlová představila pracovní listy s úryvky komiksů využívané ke *Zjišťování žákovských prekonceptů v oblasti řešení sociálních konfliktů*. Účastníci sami s pracovními listy pracovali a porovnávali svá řešení s řešením žáků 5. ročníku ZŠ. Reflekovali své zkušenosti a představy o sociálních kompetencích žáků na začátku 2. stupně a porovnávali je s výsledky prezentované výzkumné sondy.

Dílna v závěru reflektovala diagnostickou a evokační funkci pracovních listů.

2.3.2 Zaměřeno na učitele

Za velký problém učitelské profese považujeme emočně náročné situace a dlouhodobou frustraci, pokud učitelé těchto situací zažívají více a nedokáží s nimi pracovat. V rámci této fáze měli učitelé pod vedením lektorky příležitost reflektovat prožívání situací s problémovým chováním žáků.

Workshop: **Práce učitele s problémovým chováním žáků**

Pavla Presslerová z PedF UK v rámci workshopu prezentovala modelové situace problémového chování žáků, zadala účastníkům úkol na dané chování reagovat, ukazovala různé způsoby reakcí spolužáků a učitelů a poukazovala na jejich důsledky. Vedle řešení konkrétních situací byl workshop zaměřen na prožívání učitele. Lektorka nabízela různé možnosti uvědomování a vyjadřování emocí učitelů a ukazovala na způsoby práce s emocemi pro udržení duševní hygieny.

Učitelovo pojetí výuky

V rámci fáze zaměřené na aktéry měli učitelé příležitost na základě nabídnutých otázek reflektovat vlastní pojetí výuky výchovy k občanství. Vycházeli jsme z konceptu subjektivních teorií učitelů (Janík, 2005a). Subjektivní teorie učitelů jsou definovány jako ustálené implicitní konstrukty učitelovy mysli, které se projevují ve výukových situacích, a to s různou intenzitou. Podobně jako „skutečné vědecké“ teorie mají potenciál vysvětlovat či předpovídat realitu výuky. Utvářejí se na základě praktických zkušeností a organizují poznání do struktur podobných vědeckým teoriím. Ve vztahu učitelů k vědeckým teoriím se podle Janíka často odráží postoj, že se jedná o teorie přinesené zvenku z „druhé ruky“. Učitelé disponují vnitřními teoriemi, které si vytvořili sami na základě vlastních zkušeností. Atribut subjektivní zdůrazňuje individuálnost poznání (Janík, 2005a). Důvodem, proč se subjektivními teoriemi učitelů zabývat, je snaha popsat a uspokojivě vysvětlit učitelovo každodenního jednání a samozřejmě také hledání možností, jak je proměňovat (Janík, 2005a).

Struktura otázek pro reflexi učitelova pojetí výuky

- Co vy sami za sebe považujete za nejdůležitější cíle výchovy k občanství?
- Jaký má být podle vašeho přesvědčení občan, ke kterému ve výuce směřujete?
- Co považujete za nezbytné k dosažení „svého“ cíle OV?
- Jaké postupy považujete na základě vlastní zkušenosti za nejúčinnější?
- Od jakých didaktických postupů jste ustoupili a proč?
- Co považujete za specifika práce učitele výchovy k občanství?

- Co máte na práci učitele občanské výchovy rádi?
- Co považujete na práci učitele OV za nejobtížnější?
- Na jaké situace musí být podle vás učitel OV připraven?
- Co byste v současném pojetí výchovy k občanství v RVP i v realitě školy rádi změnil?

Odpovědi byly kvalitativně analyzovány, popis, porovnání a typologizace různých přístupů k výuce výchovy k občanství byly publikovány v empirické studii Úloha výchovy k občanství v základním vzdělávání očima „občankářů“ v časopise *Přegramotnost a gramotnost ve vzdělávání* (Dvořáková, M. Pajpachová, V., 2019) Uvádíme shrnutí tohoto výstupu, která považujeme za inspirativní.

V analyzovaném materiálu jsme jako výraznější proměnné identifikovali

- **význam znalostí** ve výchově k občanství: znalostní pojetí a kompetenční pojetí předmětu
- **vztah k frontální výuce**: frontální výuka jakou součást repertoáru organizačních forem oproti odmítání frontální výuky jako neúčinné a demotivující.
- **práce s postoji**: jako součást výchovy k občanství, která je pro učitele nejvíc atraktivní. Názory učitelů se lišily ve způsobu práce s postojí, zejména v míře vlastního „vědomého“ působení na žáky.
- **podpora aktivity žáků**: téma aktivního občanství se objevovalo ve všech případech, rozdílem byl způsob, jakým aktivní občanství chtějí učitelé podporovat a co za aktivní občanství pokládají, od získávání znalostí, dovedností a postojů, které jsou pro aktivní občanství nutným předpokladem po závazek učitele být žákům příkladem v konkrétních situacích ve škole i mimo školu

Konzistentní s pojetím subjektivních cílů se jeví i vyučovací postupy, prezentované při setkávání společenství praxe. Pro všechny učitele je typické zaujetí a vysoké nasazení vyučujících pro předmět. Charakteristiky jako různorodost postupů ve výuce, význam interakce s žáky a možnost práce s postojí byly učiteli uváděny jako důvod, proč tento předmět učí rádi (Dvořáková, M. Pajpachová, V., 2019).

2.3.3 Setkání vertikální skupiny zaměřeno na aktéry

Při setkáních společenství ve vertikální skupině se účastníci hlásili podle svých preferencí do různých seminářů, v modulu občanské a sociální kompetence byly jako přínosné pro praxi hodnoceny semináře:

- Zbyňka Němce: Kompetence asistenta pedagoga a nastavení jeho spolupráce s učitelem
- Hany Sotákové: Učitel – syndrom vyhoření součást učitelské profese
- Pavly Presslerové: Problémové chování žáků ve výuce
- Veroniky Laufkové, Jaroslava Simonová: Formativní hodnocení

Učitelé pozitivně reagovali na témata seminářů, živě diskutovali nad výzvami a problémy pedagogických projektů, sdíleli a reflektovali podněty ze semináře k syndromu vyhoření.

V souvislosti s tématem inkluze učitelé diskutovali vlastní zkušenosti a porovnávali je s podněty ze semináře k problémovému chování žáka.

3 Klíčová aktivita 4 Mentoring ve Společenství praxe

Setkání vertikální skupiny bylo zaměřeno na obecné principy, metody a strategie mentoringu, předávání zkušeností při řešení problémových situací, hledání různých variant řešení, poskytování zpětné vazby a podpory v osobním rozvoji. Semináře byly doplněny o podporu v profesním růstu a zvyšování metodických dovedností učitelů v daných tématech výzvy. Součástí práce učitelů v semináři byly reflektivní techniky (vedení portfolia, reflektivní deníky, práce s videonahrávkami výuky, uplatňování metodiky 3A a metody Lesson study).

Další informace k postupu jsou dostupné na <http://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ka04-mentoring-ve-spolecenstvi-praxe/>

- Jaroslava Simonová: seminář Akční výzkum ve Společenství praxe
- Karel Starý, Veronika Laufková: seminář „Mentoring ve Společenství praxe“

Oboroví didaktici a pracovníci pedagogicko-psychologické přípravy spolu se zúčastněnými učiteli diskutovali přínos seminářů, učitelé oceňovali praktické pojetí seminářů, porovnávali své dosavadní představy pokračování v projektu s novými přístupy. Reflekovali vlastní zkušenosti s mentoringem a přístupy v hodnocení. Formulovali hlavní výzvy jednotlivých fází projektu.

Učitelům – mentorům byla nabídnuta osnova ke zpracování záznamu o profesním růstu a následná konzultace s H. Hejlovou z týmu pedagogicko-psychologické přípravy UK. Osnova je zaměřena na konkrétní událost, kterou učitel – mentor vnímá jako podnět k profesnímu posunu.

Osnova pro zpracování záznamu o profesním růstu

Výukový problém, který jsem musel/a řešit: *Jaký problém při vyučování určitému předmětu nebo tématu jsem v poslední době identifikoval/a, v jakém ročníku, v jaké fázi osvojování učiva žáky – expoziční, procvičovací, zpětnovazebná, apod.? Jak vyjádřit důležitý, klíčový, podstatný dotaz, jehož zodpovězení by mohlo pomoci problém uchopit a rozklíčovat? Dotaz byl buď položen v aktuální době trvání problému, nebo si ho pokládám nyní zpětně.*

Porozumění problému neboli hledání odpovědi na důležitou otázku: *Týká se problém spíše mého způsobu výuky; je problém spíše v povaze učiva vzhledem k mož-*

nostem žáků; je problém spíše v nezájmu žáků o učivo; je problém spíše ve faktorech mimo učitele, žáky a učivo? Co jsem dělal/a, abych pochopil/a, v čem je původ problému; např. se s někým poradit, nastudovat související odborné téma, hledat jinou strategii výuky nebo jiné metody, apod.? Co mi pomohlo problém řešit?

Změny v mé výuce a jejich reflexe: Co jsem zkoušel/a dělat ve výuce jinak, jaká jsem měl/a očekávání, jaké byly reálné výsledky a jaké proto mám důkazy? Co bych po této zkušenosti ještě potřeboval/a dozvědět nebo udělat, abych byla na podobné typy problému připraven/a, případně jim předcházel/a?

Na společném jednání modulu se sešli učitelé a oboroví didaktici. Reflektovali přínos seminářů a navrhovali možnosti spolupráce se studenty, prodiskutovali varianty možných témat akčního výzkumu, identifikovali výzkumné otázky a hledali vhodné nástroje hodnocení.

V individuálních konzultacích se upřesňovala témata akčních výzkumů, účastníci navrhovali varianty, které prodiskutují se studenty. Oboroví didaktici sledovali odbornou stránku řešené problematiky, sestavovali možné zdroje pro přípravu studentů.

Jednání se již účastnili někteří studenti, kteří se svými mentory konzultovali možnosti spolupráce.

Sestavené týmy pro akční výzkum modulu OSK za UK Praha:

- Mentor: Luisa Scharnaglová ZŠ Poláčkova P4
- Student: Josef Jiříšta
- Navržené téma: Vrstevnické hodnocení žáků v hodinách výchovy k občanství
- Konzultace: P. Presslerová

- Mentor: Marta Mutiová ZŠ Sázavská P2
- Student: Tereza Sanetrníková
- Navržené téma: Spolupráce žáků s různými znevýhodněními v hodinách výchovy k občanství
- Konzultace: Z. Němec

- Mentor: Simona Vlčková ZŠ Radlická P5
- Student: Jan Sumcov

- Navržené téma: Schopnost žáků debatovat při práci s kontroverzními tématy v hodinách výchovy k občanství
- Konzultace: Z. Zicha, H. Havlůjová
- Mentor: Veronika Pajpachová Malostranské gymnázium P1
- Student: Anna Churáčková
- Navržené téma: Ověřování postupů ke zvýšení motivace studentů v hodinách výchovy k občanství.
- Konzultace: M. Dvořáková
- Mentor: Benedikt Pinc ZŠ Vratislavská P2
- Student: Filip Novotný
- Navržené téma: Vrstevnické hodnocení žáků v hodinách výchovy k občanství
- Konzultace: Z. Zicha

Sestavené týmy pro akční výzkum modulu OSK za TUL Liberec:

- Mentor: Petra Slámová
- Studentky: Kateřina Podařilová, Denisa Tobaříková
- Navržené téma: Akční výzkum obsahového zaměření třídnických hodin z pohledu žáků
- Konzultace: Michal Podzimek, M. Nišpanská
- Mentor: Karel Minařík
- Studentky: Michaela Šindelková, Lucie Holden
- Navržené téma: Akční výzkum obsahového zaměření třídnických hodin z pohledu učitelů
- Konzultace: Michal Podzimek,

Sestavené týmy pro akční výzkum modulu OSK za JČU České Budějovice:

- Mentor: Radek Holcepl
- Studentky: Klára Janebová
- Navržené téma: Akční výzkum obsahového zaměření třídnických hodin z pohledu učitelů
- Konzultace: H. Pavličíková, A. Nohavová
- Mentor: Lucie Royt Jochmanová
- Studentky: Vojtěch Pacholík

- Navržené téma: Akční výzkum obsahového zaměření třídnických hodin z pohledu učitelů
- Konzultace: H. Pavličíková, A. Nohavová

Sestavené týmy pro akční výzkum modulu OSK za MU Brno:

- Mentor: Eva Studená
 - Student: Jan Otáhal
 - Navržené téma: Dodržování pravidel jako prevence problémů s kázní ve výuce výchovy k občanství.
 - Konzultace: Radim Štěrba
-
- Mentor: Eva Studená
 - Student: Michael Folprecht
 - Navržené téma: Sebehodnocení jako nástroj osobního růstu žáka
 - Konzultace: Radim Štěrba
-
- Mentor: Petra Dvořáková
 - Studentka: Klára Šrámková
 - Navržené téma: Identifikace postupů pro vyšší efektivitu výuky výchovy k občanství.
 - Konzultace: Radim Štěrba

4 Klíčová aktivita 5 Akční výzkum v základních a středních školách

Učitelé – mentoři i studenti byli na začátku KA 5 seznámeni s následujícím principy práce při akčním výzkumu.

V rámci akčního výzkumu učitel – mentor identifikuje problém, s využitím konzultací s akademickými pracovníky probere návrhy postupů změn ve výuce, následně ve spolupráci se studentem navržený postup nebo změnu aplikují a společně sledují její úspěšnost.

Od mentora v akčním výzkumu očekáváme, že se zúčastní úvodního semináře v listopadu 2018, na kterém budou představeny základní charakteristiky akčního výzkumu. Poté mentor identifikuje problém či oblast potenciální změny, na nichž by chtěl pracovat a ve kterých by se chtěl ve vzájemné spolupráci s akademiky didaktikem nebo pracovníky pedagogicko-psychologického základu posunout (zlepšit výuku obecně či v určitém tématu, zavádět inovativní metody a formy výuky, podporovat pozitivní klima ve třídě, zlepšit podporu poskytovanou určitému konkrétnímu žákovi či skupině žáků, pracovat na kvalitě poskytované zpětné vazby žákům, případně zavádění formativního hodnocení aj.). Akademičtí pracovníci v roli konzultantů spolupracují především se „svým“ studentem na odpovídajícím prostudování teoretického zázemí problému. Konzultují konkrétní odborné problémy v průběhu akčního výzkumu a mohou pomáhat studentovi sledovat a dokumentovat dění v hodinách a spolu se studenty hledat cesty uchopení a popsání identifikovaného jevu, i možných způsobů řešení. Společně zpracují projekt (tzv. akční plán), který zahrnuje jak identifikaci tématu (problému), tak i možné metody dokladování počátečního stavu a potenciálu změny ve školní realitě na konci projektu. Navrženou změnu pak bude student s reflektivní podporou mentora a akademických pracovníků realizovat. Průběh intervence budou s pomocí podpůrných pracovníků projektu dokumentovat, vyhodnocovat a navrhopat případné úpravy navržených aktivit.

Výstupem spolupráce dvojice bude prezentace spolupráce učitele – mentora a studenta na závěrečné konferenci 21. 6. 2019, kde tandemy představí identifikovaný problém či oblast, na kterou se zaměřili (případně i jeho zdokumentování pomocí získané evidence), dále intervenci, ke které se dvojice rozhodla a realizovala ji, a následně získané doklady o tom, zda se jim zvolená cesta osvědčila

a interpretace těchto zjištění (v čem se osvědčila, co se jim jeví jako funkční), zvláště s důrazem na osobní přínos pro zúčastněné studenty či žáky.

Celkem proběhlo 12 akčních výzkumů na čtyřech univerzitách. Obecně lze akční výzkumy charakterizovat tak, že se zaměřovaly na podporu spolupráce žáků ve výuce, pozitivního klimatu obecně – prevence problémů schopnosti sebehodnocení a vrstevnického hodnocení žáků zapojení žáků se speciálními potřebami do výuky OV propojení výchovy k občanství s praktickým životem a zvýšení vnitřní motivace v hodinách rozvoj didaktických dovedností ve smyslu organizace práce pro plnění stanovených cílů.

TU Liberec – Dva výzkumy pozorování třídnických hodin z pohledu žák a učitelů, analýza jejich cílů a postupů, vnímání TH žáky a učiteli, hledání náplně TH, která by lépe odpovídala jejich cílům ve smyslu – **podpory pozitivního klimatu**, prevence problémů spíše než jejich „hašení“.

UK – Ve dvou akčních výzkumech **podpora práce ve skupinách** a rozvoj schopnosti **vrstevnického hodnocení** ve třídách, kde spolu žáci spolupracovat nechtějí.

MU – Zkoumání postupů **sebehodnocení** žáků ve výuce, návrh postupu práce s chybou, zohlednění afektivního hlediska sebereflexe pro osobnostní rozvoj.

JU – Hledání možností **zapojení** žákyně se speciálními potřebami – pozorování vybrané žákyně, sledování její práce v hodinách, komunikace s asistentem a spolužáky a hledání možností jak podpořit její zapojení do výuky a obecně lepší vztahy ke spolužákům.

UK – Hledání možností **zapojení** do výuky žáků se sociálním znevýhodněním, zvyšování jejich **motivace** dokončovat zadané úkoly

UK – Hledání postupů, jak zvyšovat **motivace** pro práci v hodinách OV na osmi-letém gymnáziu, kde žáci pracují v „důležitějších“ předmětech a už jim „nezbývá“ energie.

MU – Ve dvou výzkumech rozvíjení konkrétních **didaktických dovedností** pro větší efektivitu výuky

Podrobnější popis práce jednotlivých týmů

Akční výzkum: Identifikace postupů pro vyšší efektivitu výuky výchovy k občanství.

Petra Dvořáková, Klára Šrámková

Během výukových praxí se studenti/začínající učitelé potýkají s problémem zvládnutí naplánovaných cílů, zejména pokud se nedaří realizovat naplánované aktivity z důvodu nedostatku času. Díky tomu dochází k narušení struktury plánované hodiny, kdy nedokončená vyučovací hodina nemá pro žáky jasný cíl. Z dlouhodobého hlediska by tento problém vedl k nedodržení tematického plánu a nesplnění požadovaných výstupů. Hlavní příčinou tohoto problému bývá nedostatečné vypracování plánu vyučovací hodiny, absence časového plánu nebo nedodržení časového limitu na jednotlivé aktivity. Cílem akčního výzkumu bylo zkvalitnění příprav vyučování a důslednější sledování časového rozvrhu hodiny, výstupy z výzkumu jsou uvedeny v prezentaci (Dvořáková, P., 2019)

Akční výzkum: Dodržování pravidel jako prevence problémů s kázní ve výuce výchovy k občanství.

Eva Studená, Jan Otáhal

Problematika „kázně ve třídě“ je již dlouhodobě reflektována v odborné literatuře, zabývající se hledáním jejích příčin a snahou o prevenci. Mezi příčiny lze zařadit např. faktory biologické, sociální, situační a jejich vzájemné kombinace. Stejně jako existuje komplexnost příčin, je také nutné přistupovat komplexně řešení a prevence nekázně, které může učitel ovlivnit. Jedním z východisek pro řešení nekázně je stanovení a následné dodržování pravidel chování ve třídě. Proto jsme se zde zaměřili na problematiku jasného stanovení a dodržování pravidel chování během vyučování. Postup akčního výzkumu a jeho vyhodnocení je dostupné v prezentaci (Studená, 2019a)

Akční výzkum: Sebehodnocení jako nástroj osobního růstu žáka

Eva Studená, Michael Folprecht

Žákovskou sebereflexi lze pojímat jako sebehodnotící činnost zaměřenou na proces své vlastní práce a její výsledky. Žák by měl být schopen poučit se ze svých vlastních chyb, tzn. nalezení jejich příčin spojených s jejich odstraněním, nápravou. Je to tedy součástí jeho osobního růstu, rozvoje osobnosti zahrnující kromě znalosti také vnitřní uvědomění si nedostatků, tzn. afektivní rovinu.

V rámci akčního výzkumu jsme se zaměřili na výběr a následné ověření sebe-reflektivních postupů. Vyhodnocení přínosu těchto postupů je dostupné v prezentaci (Studená, 2019b)

Akční výzkum: Zapojení žákyně se specifickými vzdělávacími potřebami do výuky občanské výchovy

Lucie Royt – Jochmannová, Vojtěch Pacholík

Jednalo se o výzkum možností zapojení žákyně 7. ročníku základní školy, které byla na doporučení pedagogicko-psychologické poradny přiřazena asistentka. Základními problémy žákyně byly: pomalé řešení úkolů, tělesná neobratnost, malá samostatnost, potíže s porozuměním zadaným úkolům (nejen v hodinách OV).

V první fázi akčního výzkumu byla sledována a následně popsána charakteristika žákyně, včetně jejích základních znalostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot. Pozornost byla věnována rovněž přístupu žákyně k plnění školních povinností a ke školnímu kolektivu. V další etapě akčního výzkumu se student soustředil na spolupráci žákyně s asistentkou pedagoga, důležitou součástí této etapy byly i výsledky pozorování studenta a jeho zaměření na subjektivní pocity, které v něm aktivity a chování sledované žákyně vyvolávaly.

Třetí fázi akčního výzkumu se pak stala analýza chování žákyně v hodinách občanské výchovy, zvládnutí učiva, plnění úkolů, spolupráce s asistentkou a s učitelkou OV, analyzován byl i vztah žákyně k ostatním spolužákům a specifika interpersonální komunikace.

Závěrečnou částí výzkumu pak byla konkrétní doporučení, jak zlepšit vztah žákyně k plnění školních povinností i změnit její chování ke spolužákům (Royt – Jochmannová, 2019).

Akční výzkum: Problematika pasivity studentů ve výuce občanského a společenskovedního základu a možnosti jejich aktivizace prostřednictvím informačních technologií

Radek Holcepl, Klára Janebová

V hodinách občanského a společenskovedního základu se studentka nejprve zaměřila na metodu pozorování, z níž poté vycházela při charakteristice třídy, kterou analyzovala. Ve vstupní sebereflexi reagovala studentka na své dosavadní

zkušenosti z průběžné praxe, prováděla komparativní analýzu s ohledem i na svou bývalou pozici studentky střední školy a z těchto kontextů poté vyústilo její další zaměření akčního výzkumu, které se týkalo hledání nástrojů pro zlepšení aktivity studentů v hodinách občanského a společenskovedního základu. Právě pasivita studentů v jednotlivých hodinách byla důvodem, proč studentka hledala způsoby, jak danou situaci změnit.

Studentka se v souvislosti s faktem, že studenti dané třídy studují specializaci Informační technologie, rozhodla, že bude hledat odpověď na otázku: Jak zachovat pozornost žáků během méně atraktivních témat občanského a společenskovedního základu? Na základě získaných informací o kolektivu třídy, s ohledem na výsledky pozorování byly navrženy a ověřeny vzorové výukové jednotky, které se soustředily na aktivizaci studentů v hodinách občanského a společenskovedního základu (Holcepl, 2019).

Akční výzkum obsahového zaměření třídnických hodin

Mentori: Petra Slámová, Karel Minařík

Studentky: Kateřina Podařilová, Denisa Toboříková, Michaela Šindelková, Lucie Holden

Třídnické hodiny nejsou mnohdy využívány k činnostem a cílům, které by měly plnit. Omezují se ve většině případů k řešení absence (sporadicky pak k plánování akcí). Primárně si nekladou za cíl péči o vztahy mezi žáky a žákyněmi ve třídě. Sledovaným problémem akčního výzkumu se tedy staly třídnické hodiny (dále jen TH). Jakožto pedagogové jsme čekali, že akční výzkum nám napomůže k pochopení přístupu pedagogů k TH a poskytne prostor k získání informací, které by napomohly k lepší efektivitě TH. Jsme si vědomi toho, že ne všichni pedagogové na škole TH vítají. Důvodů k takovému přístupu a nejistotě může být několik. Nejčastěji se však, podle názoru mentorky jedná o neznalost ve způsobu vedení TH, tzn. nedostatek kompetencí k plnění stanovených cílů. Tuto domněnku nám měl akční výzkum potvrdit, nebo vyvrátit. Mentorka očekávala, že studentky díky akčnímu výzkumu získají informace o struktuře TH a zmapují aktuální potřeby pedagogů a žáků. Výzkum by měl být zároveň evaluačním nástrojem, který vedení školy odhalí slabá místa nastaveného systému a vytyčí aktuální úkoly, jejichž splnění je předpokladem pro efektivní vedení TH, ať už z pohledu žáků nebo samotných učitelů.

Studentky TUL se po stanovení problému rozdělily do dvou minitýmů. Jeden

z mini týmů se zaměřoval na TH z pohledu pedagoga, druhý minitým sledoval TH z pohledu samotných žáků. Důležité bylo rovněž stanovení metody výzkumu, která by poskytla relevantní data. Jednotlivé minitýmy se následně zamýšlely nad oblastmi, které chtějí sledovat, a stanovení vhodných otázek, které by vedly k získání informací (Šindelková, Holden, 2019).

Z výsledků akčního výzkumu vyplývá, že iniciativu přebírá ve většině případů učitel, pro TH je typický monolog učitele. Některé třídy jsou se strukturou TH spokojeny, jiné by uvítaly obměny v podobě větší samostatnosti či hravosti. V otázce řešení problémů bylo odhaleno, že TH slouží spíše k „uhašení“ problému, nejsou vnímány jako prevence, nevyužívají metod, které by problémům předcházely. Objevily se i prosby v podobě větší angažovanosti a pomoci ze strany učitele při řešení problémů. Mnohdy je totiž TH vnímána jako prostor pro rozbor, nikoli však jako prostor, který by nabízel různá řešení, z nichž si mohou žáci vybrat a vybraný způsob řešení realizovat (Podařilová, Toboříková, 2019).

Akční výzkum: Zvyšování motivace v hodinách výchovy občanství u žáků ohrožených sociálním vyloučením

Mentorka: Marta Mutiová

Atudentka: Tereza Sanetrníková

Výchova k občanství bývá často žáky i jejich rodiči považována za méně významný předmět, a to u různých skupin žáků. Pro děti ze sociálně slabších rodin by však znalosti z občanské výchovy mohli být významné. Ať už se potýkají se sociálním vyloučením z různých důvodů nebo jim sociální exkluze hrozí, orientace ve veřejné sféře by mohla prospěšná jak žákům, tak jejich rodinám. Žáci z vyloučených nebo ohrožených rodin ve školním prostředí musí „bojovat“ dvakrát tolik. Z domova si nepřinášejí dostatečné studijní návyky a často nerozumí hodnotám a principům, které jsou učiteli i ostatnímu spolužákovi považovány za významné. Motivace pak přichází velmi těžko. Nejvýraznějším projevem tohoto problému může být záškoláctví. Tato práce se však zabývala projevem menšího rozsahu – nedokončením zadané práce v rámci výuky občanské výchovy. Cílem akčního výzkumu bylo posoudit efektivitu způsobů motivace žáků ze sociálně slabších rodin a zjistit, zda by v dlouhodobém měřítku mohly vést ke zvýšení vnitřní motivace žáků.

Po dobu prvních tří výzkumných intervencí probíhalo pozorování intuitivně, bez přesnějšiho zadání. Pozorování závěrečná intervence již byl řízené. V období

března až dubna 2019 byla v rámci hospitací a intervencí posbírána výzkumná data. Po srovnání závěrů všech intervencí se jako neúčinnější motivační prostředek jeví ústní pochvala zaměřená na konkrétního žáka. Tato metoda vede nejen k dokončení zadané práce, ale i vysoké úrovni výsledků, což ji činí efektivnější než motivace známkou, na kterou děti reagují taktéž pozitivně. Kvalita výsledků je však v tomto případě mnohem nižší. Jako neúčinnou se jeví metoda motivace trestem, která nemá dopad na dokončení práce a naopak požadovanou mobilizaci žákovy vůle k učení potlačuje. Ústní pochvala přináší žákům pocit vlastní úspěšnosti, posiluje jejich sebevědomí a touhu svůj úspěch zopakovat. Tyto skutečnosti mohou v rámci dlouhodobého horizontu při usilovné práci žáka i učitele vést k rozvoji vnitřní motivace v rámci vzdělávání (Sanetrníková, 2019).

Akční výzkum: Rozvoj schopnosti žáků diskutovat při práci s kontroverzními tématy v hodinách výchovy k občanství

Mentor: Simona Vlčková

Student: Jan Sumcov

Cílem společného setkávání s žáky na ZŠ Radlická v rámci akčního výzkumu bylo zmapovat a především pak rozvinout jejich schopnost diskutovat. Zaměřili jsme se zejména na to, aby v rámci diskusí žáci pouze neventilovali nepodložené názory formou jednotlivých monologů, ale aby smysluplně argumentovali a byli schopni v diskusi navazovat na druhé. Rozhodli jsme se je vést k osvojení si diskusních kompetencí skrze 5 pravidel, která jsme v průběhu setkávání sledovali a společně s žáky rozvíjeli:

- Získat a prezentovat informace – nelze pouze říkat „myslím si“, u některých témat je třeba se opírat o ověřené informace získané z relevantních zdrojů. Tyto informace je pak důležité slušným a přesvědčivým způsobem prezentovat.
- Argumentovat – informace a názory je potřeba smysluplně a jasně vyjádřit. U názorů je dobré uvést, z čeho vycházím, proč si to myslím. Navrhovat smysluplná řešení, být schopen přesvědčit druhého, že mé argumenty a návrhy jsou na místě.
- Získat emoční odstup – při argumentaci během diskuse je nutné reagovat věcně a nenechat se vtáhnout do osobního boje, vyhnout se manipulaci a rozpoznat ji. Druhého je třeba v diskusi respektovat. V některých případech je dobré znova promyslet své postoje a být schopný ze svého stanoviska ustoupit.
- Naslouchat – aby diskuse dobře plynula, je nutné, aby si účastníci vzájemně naslouchali. Nejen, že nechají druhého domluvit a neskáčou mu do řeči, ale

snaží se postoje druhého správně pochopit. K aktivnímu naslouchání patří oční kontakt, trpělivost, empatie.

- Klást otázky – Základem vzájemné komunikace je nebát se zeptat, pokud přesně nerozumím, co chtěl druhý říci. Zároveň pomocí otázek lze snadno vyzvat někoho, kdo se k tématu nevyjádřil, aby se do diskuse zapojil. Čím více názorů a čím lepší porozumění, tím větší šance, že se ve společné diskusi dobereme výsledku.

Postupně jsme realizovali čtyři intervence

- Intervence – vstupní diskuse, seznámení žáků s pravidly a předpoklady funkční diskuse
- Intervence – rozšiřování a sledování diskusních kompetencí - zaměřením na vyhledání a prezentování informací
- Intervence – rozšiřování a sledování diskusních kompetencí v debatě – zaměřením na argumentaci, naslouchání a emoční odstup
- Intervence – závěrečná společná diskuse na témata dle výběru žáků

Proběhla velká společná diskuse na předem zvolené téma. Žáci si doma vyhledali informace a připravili několik argumentů, se kterými do diskuse šli. Učitel byl v roli moderátora a facilitátora, žáci měli diskutovat v souladu s danými pravidly. Na závěr proběhla reflexe toho, zda diskuse fungovala nebo nefungovala dobře, a které důvody k tomu vedly.

Po realizaci uvedených vstupů, jsme zaznamenali častěji situace, kdy žáci reagují jeden na druhého, pokládají si vzájemně otázky a lépe formulují argumenty pro své postoje. Podrobnější vyhodnocení akčního výzkumu je k dispozici na webu projektu (Sumcov, 2019).

Akční výzkum: Ověřování postupů ke zvýšení motivace studentů v hodinách výchovy k občanství

Mentor: Veronika Pajpachová

Student: Anna Churáčková

Jako vstupní téma akčního výzkumu byla stanovena problematika Ověřování postupů ke zvýšení motivace studentů v hodinách výchovy k občanství, které se realizovalo v kvartě Malostranského gymnázia v Praze. V akčním výzkumu se mentorka a studentka pokusily odhalit příčiny studentského nezájmu o hodiny

občanské výchovy, navrhnout možná řešení a postup ke zvýšení motivace studentů aplikovat v hodinách.

Akční výstup diagnostikou vztahu studentů k předmětu v minulém školní roce, kdy měli jiného vyučujícího. Bylo zjišťováno, do jaké míry mají výchovu k občanství v oblibě, z jakého důvodu se na předmět učí nebo neučí, do jaké míry považují učivo za užitečné a jaké metody by ve výuce ocenili. Překvapivé bylo zjištění, že většina studentů vyjadřovala špatný vztah k výchově k občanství, učivo hodnotili spíše jako neužitečné. V podrobnějším zdůvodnění, proč se na předmět učí, ale vybírali odpovědi „učím se realie o společnosti“, „poznávám sám sebe“. Otázky na postupy, které by ocenili, zdůvodnění vztahu k předmětu studenti ignorovali. Na základě pozorování studentů ve výuce byl sestaven plán intervence.

Intervence využívala dokumenty portálu Jeden svět na školách. Obsahem výuky byla problematika lidských práv, konkrétně téma držení zbraní studenty na univerzitách v USA a porušování lidských práv v Severní Korei. Studenti pracovali podle metodik k daným dokumentům, reflektovali jejich obsah a propojovali je s vlastní zkušeností a znalostmi společenských věd.

Omezený počet intervencí nedává dostatek příležitostí k ověření účinnosti postupu. Opětovné vyplnění dotazníku studenty po intervenci, ale ukázalo větší ochotu studentů otázkami o výchově k občanství se vůbec zabývat. Odpovědi reflektovaly význam zvolených metod a přístupu učitele a potvrdily, že aktivnější zapojení v hodinách během intervence mělo u studentů kladný ohlas (Churáčková, 2019).

5 Diskuse

Proces setkávání Společenství praxe přinesl členům společenství různé výzvy. Učitelé výchovy k občanství, kteří bývají často ve školách jediní své aprobace, měli příležitost setkávat se s kolegy nad svým oborem. Díky zvoleným tématům měla setkávání věcný obsah, učitelé si předávali zkušenosti k aktuálně řešeným problémům, sdíleli se a vzájemně inspirovali. Přístupy a strategie občanského vzdělávání prezentované učiteli ze škol, kde je na občanskou výchovu kladen důraz přijímali někteří učitelé s rozpaky. Vyjadřovali frustraci z porovnání se situací na vlastní škole a skepsi k možnosti změn. Přesto všichni učitelé v rámci klíčové aktivity KA3 navrhli a pilotovali inovace ve výuce, každá z reflexí odkazovala k nějakému obohacení. Pro akademické pracovníky bylo kromě inspirace didaktickými postupy přínosné slyšet otázky a výzvy praxe. Zkušenost propojení pracovníků pedagogicko-psychologické přípravy a oborových didaktiků umožnila posílit pedagogické a psychologické aspekty v uvažování oborových didaktiků v další práci na přípravě budoucích učitelů. Spolupráce pracovníků pedagogicko-psychologické přípravy s učiteli z praxe byla reflektována jako obohacující zejména v situacích zaměřených na podporu učitelů. V práci Společenství se projevilo, že řada škol má vlastního školního psychologa nebo speciálního pedagoga, se kterým učitelé běžně konzultují postup v práci se žáky a jejich rodiči. Také současný systém poskytování podpory žáků se speciálními potřebami klade na učitele takové nároky, že se v problematice již zorientovali. Potřebu další pomoci k problémům s procesem inkluze výrazněji nevyjadřovali. Pozitivně byly ale hodnoceny příležitosti k reflexi vlastního prožívání náročných situací ve výuce, praktické postupy sloužící k získání emočního odstupu od konfliktů a k prevenci syndromu vyhoření.

Během setkávání společenství se část učitelů profilovala jako ti, kdo jsou ochotni a schopní vést studenty učitelství v roli mentora. Workshop k mentoringu a následně akčnímu výzkumu byl hodnocen jako velmi přínosný. Zároveň doba k získání potřebných kompetencí bylo poměrně krátká a příležitosti k jejich tréninku byly omezené. Tento nedostatek se potom projevilo v další fázi KA5 při akčním výzkumu. Při hodnocení této klíčové aktivity je možné na základě reflexe didaktiků, speciálních pedagogů a psychologů i na základě analýzy výstupů sledovat nerovnoměrnou intenzitu spolupráce aktérů, různou míru využití výzkumných zjištění a odborných stanovisek, v návaznosti na to pak různou kvalitu výstupů. Vzhledem k časovému omezení působení studentů ve školách

při identifikaci problémů a realizaci intervence se v závěrech akčních výzkumů podařilo spíše naznačit možný směr dalšího působení, než prokázat efektivitu změn. Přesto považujeme zapojení do akčního výzkumu pro studenty učitelství za velmi užitečnou zkušenost. V naprosté většině případů se Společenství praxe účastnili silně motivovaní studenti, u kterých spolupráce s kvalitními učiteli z praxe přispěla jejich identifikaci s profesí učitele.

Závěr

Předložená zpráva o průběhu projektu *Společenství praxe* ve vzdělávacím modulu *Občanské a sociální kompetence* a s ní související metodická doporučení věnovaná rozvoji občanských a sociálních kompetencí především ve výuce na druhém stupni základní školy by nevznikly bez vzájemné spolupráce pedagogů, akademiků, vysokoškolských studentů a též žáků spolupracujících škol, kteří všichni neváhali podstoupit určité riziko spojené s krokem do neznáma a kteří projevíli ochotu řešit výzkumné problémy a překonávat překážky na cestě k vyšší kvalitě vzdělávání. Podněty zde prezentované mohou pomoci jak učitelům z praxe, tak těm, kdo učitele připravují. Sdílení zkušeností a různých úhlů pohledu na výzvy prezentované v řešených tématech mohou obohatit vzdělávání na různých úrovních.

Díky jedinečné zkušenosti vzájemné spolupráce se mohli účastníci projektu navzájem inspirovat, reflektovat své možnosti profesního i osobního růstu a zakoušet radost ze smysluplné práce, jež se obrážela například již v evaluacích výuky realizované na základě doporučení získaných prostřednictvím jednání ve skupinách a prostřednictvím přednášek a seminářů proběhlých v rámci projektu.

Autoři této publikace věří, že jejich zkušenosti předložené v této publikaci mohou pomoci nejen současným i budoucím pedagogům lépe se orientovat v dotčených oblastech občanského a společenskovedního vzdělávání, ale též že svědectví o tomto projektu může podněcovat další spolupráci kolegyně a kolegů zabývajících se různými oblastmi teorie a praxe, jež však nacházejí průsečík svých snah ve společném záměru utvářet podmínky pro kvalitní smysluplné vzdělávání nepomíjející zásadní význam sociálních a občanských kompetencí.

Výstupy z části projektu shrnující práci KA3 – témata řešeného projektu jsou publikovány v samostatné metodické příručce.

Summary

The report on the progress of the project 'Community of practice' and didactic methodology deals with the issue of development of civic and social competencies at various levels of the education system. The publication introduces readers to the character, progress and results of the project with participation of primary and secondary school teachers, didactics, special educators, pedagogical psychologists, social science experts and students of pedagogical faculties met and cooperated. The publication offers methodological support for the development of social and civic competencies, especially at the level of the second level of primary school.

The first chapter describes the process of selecting thematic areas within the meetings. The key chapter 2 explores particular topics within the key activity KA3: Chapter 2.1 describes process of the analysing of selected topics related to social and civic competencies within the curriculum (in the Framework Educational Program and in School Education Programmes. Chapter 2.2 is dedicated to instruction, and provides a reader with insight into the process of cooperation within teams of experts and teachers. This chapter offers some outputs from discussions, and also provides the pedagogical community with a summary of the main challenges identified during the meeting. The outputs include a database of recommended didactic materials that teachers used in teaching, reflected and shared. The chapter 2.3 deals with the case studies in order to understand the needs of pupils and to take them into account in teaching practices. Chapter 2.4 offers a procedure for reflecting teachers' concept of teaching civics, showing the possibilities of working with emotions and preventing the risks that the teaching profession brings. Chapter 3 pays attention to the issue of mentoring in educational process and Chapter 4 acquaints readers with action research carried out within the project.

The impulses presented here can help both practitioners and teachers. Sharing experiences and different perspectives on the challenges presented in the topics addressed can enrich education at different levels.

Literatura

Odborné prameny

- DVOŘÁKOVÁ M., PAJPACHOVÁ V. Úloha výchovy k občanství v základním vzdělávání očima „občankářů“. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání, 2019, roč. 3, č. 1, s. 87-107*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019. ISSN 2533-7882.
- Eurydice (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency) *Výchova k občanství v Evropě*. EACEA, 2012. ISBN 978-92-9201-357-8. Dostupné na https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/citizenship-education-europe_en
- HESOVÁ, A. a kol. Finanční gramotnost ve výuce. Praha: VÚP, 2011. <http://www.nuv.cz/vystupy/financni-gramotnost-ve-vyuce>.
- HESOVÁ, A. Katalog materiálů pro rozvoj finanční gramotnosti. Praha: NÚV, 2014. <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=63902&view=2939&view=2939>
- HOLMAN, R. *Americká finanční krize, hrozba pro světovou ekonomiku?* Sborník textů. Centrum pro ekonomiku a politiku, Praha 2008, ISBN: 9788086547657, Musílek, P. *Příčiny globální finanční krize a selhání regulace*. In Český finanční a účetní časopis 4/2008.)
- JANÍK, T. *Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*. Brno: Paido, 2005. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-080-8.
- KERR, D., STURMAN, L., SCHULZ, W., BURGE, B. *ICCS 2009 European Report Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary students in 24 European countries*. Dostupné na <https://www.iea.nl/studies/iea/iccs/2009>
- KERR, D., STURMAN, L., FRIEDMAN, T. *Priorities for Civic and Citizenship Education in Europe*. Dostupné na <https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1020&context=civics>
- PRESSLEROVÁ, P., NĚMEC, Z., HOLCEPL, R. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami v rozvoji občanských a sociálních kompetencí pohledem učitelů. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání, 2019, roč. 3, č. 1, s. 87-107*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019. ISSN 2533-7882.
- STADLEROVÁ, H., TAYLOR, D., KOZÁKOVÁ, M. Přínos vzdělávací oblasti Umění a kultura pro rozvoj dítěte. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání, 2019, roč. 3, č. 1, s. 87-107*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019. ISSN 2533-7882.

Citovaná učitelská portfolia

- ČÍŽKOVÁ, N. *Učitelské dokladové portfolio KA3 ve Společensví praxe*. Nepublikované učitelské portfolio v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2019.
- DOUCHOVÁ, M. *Učitelské dokladové portfolio KA3 ve Společensví praxe*. Nepublikované učitelské portfolio v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Liberec: Technická univerzita, 2019.
- KADLEC, O. *Učitelské dokladové portfolio KA3 ve Společensví praxe*. Nepublikované učitelské portfolio v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Brno: Masarykova univerzita, 2019.
- MAŤÁTKOVÁ, A. *Učitelské dokladové portfolio KA3 ve Společensví praxe*. Nepublikované učitelské portfolio v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Praha: Karlova univerzita, 2019.
- NOVOTNÁ, I. *Učitelské dokladové portfolio KA3 ve Společensví praxe*. Nepublikované učitelské portfolio v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Liberec: Technická univerzita, 2019.
- SLÁMOVÁ, P. *Učitelské dokladové portfolio KA3 ve Společensví praxe*. Nepublikované učitelské portfolio v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Liberec: Technická univerzita, 2019.
- ŠTROJSOVÁ, I. *Učitelské dokladové portfolio KA3 ve Společensví praxe*. Nepublikované učitelské portfolio v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Liberec: Technická univerzita, 2019.
- VLČKOVÁ, S. *Učitelské dokladové portfolio KA3 ve Společensví praxe*. Nepublikované učitelské portfolio v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Praha: Karlova univerzita, 2019.

Citované prezentace

- DVOŘÁKOVÁ, P. *Akční výzkum ve vzdělávacím modulu Občanské a sociální kompetence*. Konference Akční výzkum v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Praha, PedF UK, 21. 6. 2019.
- HOLCEPL, R. *Akční výzkum ve vzdělávacím modulu Občanské a sociální kompetence*. Konference Akční výzkum v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Praha, PedF UK, 21. 6. 2019.
- JÍŘIŠTA, J. *Akční výzkum ve vzdělávacím modulu Občanské a sociální kompetence*. Konference Akční výzkum v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Praha, PedF UK, 21. 6. 2019.
- ROYT - JOCHMANNOVÁ, L. *Akční výzkum ve vzdělávacím modulu Občanské a sociální kompetence*. Konference Akční výzkum v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Praha, PedF UK, 21. 6. 2019.
- SANETRNÍKOVÁ, T. *Akční výzkum ve vzdělávacím modulu Občanské a sociální kompetence*. Konference Akční výzkum v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Praha, PedF UK, 21. 6. 2019.
- STUDENÁ, E. *Akční výzkum ve vzdělávacím modulu Občanské a sociální kompetence*. Konference Akční výzkum v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Praha, PedF UK, 21. 6. 2019a.
- STUDENÁ, E. *Akční výzkum ve vzdělávacím modulu Občanské a sociální kompetence*. Konference Akční výzkum v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Praha, PedF UK, 21. 6. 2019b.
- SUMCOV, J. *Akční výzkum ve vzdělávacím modulu Občanské a sociální kompetence*. Konference Akční výzkum v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Praha, PedF UK, 21. 6. 2019.

Citovaná studentská portfolia

- CHURÁČKOVÁ, A. *Studentské dokladové portfolio KA5 Akční výzkum ve Společenství praxe*. Nепublikované studentské portfolio v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Praha: Karlova Univerzita, 2019.
- PODAŘILOVÁ, K., TOBOŘÍKOVÁ, T. *Studentské dokladové portfolio KA5 Akční výzkum ve Společenství praxe*. Nепublikované studentské portfolio v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Liberec: Technická univerzita, 2019.
- SANETRŇÍKOVÁ, T. *Studentské dokladové portfolio KA5 Akční výzkum ve Společenství praxe*. Nепublikované studentské portfolio v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Praha: Karlova Univerzita, 2019.
- SUMCOV, J. *Studentské dokladové portfolio KA5 Akční výzkum ve Společenství praxe*. Nепublikované studentské portfolio v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Praha: Karlova Univerzita, 2019.
- ŠINDELKOVÁ, M., HOLDEN, L. *Studentské dokladové portfolio KA5 Akční výzkum ve Společenství praxe*. Nепublikované studentské portfolio v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Liberec: Technická univerzita, 2019.

Vzdělávací modul

Občanské a sociální kompetence s metodikou

*Michaela Dvořáková, Zbyněk Zicha, Michal Podzimek, Radim Štěrba,
Hana Stadlerová, Daniela Taylor, Jan Samohýl, Kamil Štěpánek*

Vydala Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta

Rok vydání: 2019

Počet stran: 53

Formát A5

1. vydání

ISBN 978-80-7603-061-9



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická

MUNI



PEDAGOGICKÁ
FAKULTA
UNIVERZITA KÁRLOVA



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

..META*~