

UNIVERZITA KARLOVA
HUSITSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

**Žákovské parlamenty na základních školách jako metoda
rozvoje občanské kompetence**

**Pupil parliaments at primary schools as a method of
developing civic competence**

Bakalářská práce

Vedoucí práce

Mgr. et Mgr. Anna Pospíšilová, Ph.D.

autor:

Ema Davidová

Praha 2024

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. et Mgr. Anně Pospíšilové, Ph.D. za velkou dávku motivace při psaní bakalářské práce a za podporu práci s tématem. Znalosti, které jsem díky ní na jejích předmětech nabyla, jsem se snažila aplikovat v obou částech práce. Dovolím si říct, že bez nich by hodnota jednotlivých kapitol nebyla taková, jaká je nyní. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat své rodině a nejbližším, kteří mi byli pevnou oporou po celou dobu mého studia.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou bakalářskou práci „Žákovské parlamenty na základních školách jako metoda rozvoje občanské kompetence“ vypracovala samostatně. Dále prohlašuji, že všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány a že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 23. 4. 2024

Ema Davidová

Anotace

Tato práce se zabývá souvislostí žákovských parlamentů na základních školách a občanskou klíčovou kompetencí základního vzdělání. Nejdříve se oběma teoretickým oblastím věnuje zvlášť – myšleno občanské klíčové kompetenci na základních školách a následně žákovským parlamentům jako takovým, postupně je faktickými informacemi propojuje a dává dohromady. Pro potřeby praktické části mé bakalářské práce jsem zkoumala šest základních škol, z nichž jsem data získala díky dotazníkovému šetření, které se týkalo jak žáků participujících na žákovském parlamentu, tak samotných koordinátorů z řad pedagogů.

Klíčová slova

žákovské parlamenty, samospráva, demokracie, občanská kompetence, RVP ZV, dotazníkové šetření

Annotation

This paper explores the link between pupil parliaments at primary schools and the civic key competency of primary education. It firstly addresses each theoretical area separately, gradually linking them with factual information. For the practical part of my Bachelor's thesis, I examined six primary schools from Příbram which I obtained data through a questionnaire survey of both the pupils participating in the pupil parliament and the teacher coordinators themselves.

Keywords

pupil parliaments, self-government, democracy, civic competence, RVP ZV, questionnaire survey

Obsah

1. Úvod.....	8
2. Vzdělávání z pohledu klíčových kompetencí.....	10
2. 1. Klíčové kompetence základního vzdělání.....	10
2. 1. 1. Práce s KK ZV u nás i ve světě.....	12
2. 2. Občanská kompetence.....	13
2. 2. 1. Občanská kompetence v oblasti Člověk a jeho svět.....	15
2. 2. 2. Žákovské parlamenty v občanské kompetenci.....	16
2. 3. Závěr kapitoly.....	17
3. Žákovské parlamenty.....	18
3. 1. Legislativní ukotvení.....	18
3. 2. Pojem „žákovský parlament“.....	19
3. 2. 1. Koordinátor žákovského parlamentu.....	20
3. 2. 2. Zásady fungování žákovského parlamentu.....	20
3. 3. Historie žákovských parlamentů v českém školství.....	22
3. 4. Demokracie na školách.....	24
3. 4. 1. Aktivní participace žáků.....	24
3. 4. 2. Demokratizace školy v praxi.....	25
3. 4. 3. Demokracie na školách.....	26
3. 5. Zkušenost s žákovskými parlamenty v evropských zemích.....	27
3. 5. 1. Norsko.....	28
3. 5. 2. Finsko.....	29
3. 5. 3. Belgie.....	30
3. 6. Žákovské parlamenty v didaktice.....	32
3. 6. 1. Názorně demonstrační vyučovací metoda.....	33
3. 7. Závěr kapitoly.....	34
4. Metodologický výzkum.....	35
4. 1. Předvýzkum.....	35
4. 1. 1. Výsledky předvýzkumu.....	36
4. 1. 2. Shrnutí dat z předvýzkumu.....	38
4. 2. Metodologie výzkumu.....	39
4. 2. 1. Tvorba dotazníku.....	39
4. 2. 2. Analýza dat k podcíli: Jak žákovské parlamenty na školách fungují.....	41
4. 2. 3. Analýza dat k podcíli: Jak žákovské parlamenty přispívají k rozvoji občanské kompetence z pohledu žáků.....	46
4. 2. 3. Analýza dat k podcíli: Jak žákovské parlamenty přispívají k rozvoji občanské kompetence z pohledu učitelů.....	53

5. Diskuse a shrnutí výsledků.....	59
5. 1. Odpovědi výzkumu na první výzkumnou otázku – Jak žákovské parlamenty za základních školách v okrese Příbram fungují	59
5. 2. Odpovědi na druhou výzkumnou otázku – Jak žákovské parlamenty přispívají k rozvoji občanské kompetence	61
6. Závěr.....	64

Seznam zkratk

RVP ZV – rámcové vzdělávací programy základního vzdělání

KK ZV – klíčové kompetence základního vzdělání

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

ČŠI – Česká školní inspekce

EU – Evropská unie

ZŠ – základní škola/školy

1. Úvod

Pro volbu tématu mé bakalářské práce hrálo roli několik faktorů. Prvním z nich můj osobní zájem o rozvoj politologického myšlení u žáků na školách, ke kterému funkce žákovského parlamentu neodmyslitelně patří. Pokud totiž takový parlament funguje efektivně, žáci si mohou na vlastní kůži zažít zastupitelskou demokracii, prosazovat zájmy své zastoupené třídy a mohou si tak naživo okusit volby. A protože žákovský parlament stále patří k instituci školy a sám o sobě by měl mít i edukativní zaměření, rozhodla jsem se jej porovnat s občanskou klíčovou kompetencí, kterou detailně rozebírám v úvodních kapitolách teoretické části mé práce. Hned v úvodu bych ráda podotkla, že spojení žákovských parlamentů a občanské klíčové kompetence na základních školách v mé hlavě vzniklo až na předmětu mé vedoucí práce Mgr. et Mgr. Anny Pospíšilové, Ph.D., díky které dostala má práce jasný směr. Dalším důvodem, proč jsem se rozhodla pro zvolené téma, je má osobní zkušenost s koordinací parlamentu na základní škole, kterou se pokusím v práci zúročit. Věřím, že systém vzdělávání jde neustále dynamicky dopředu a postupně se ustupuje od pouhé transmisivní a frontální výuky k výuce demonstrační, konstruktivistické, kde i participace žáků na fungování školy hraje velmi zásadní roli.

V teoretické části se budu odděleně věnovat občanské klíčové kompetenci základního vzdělání a teorii týkající se žákovských parlamentů, které ale budu průběžně fakticky propojovat. Primárním zdrojem pro mne bude Rámcový vzdělávací program základního vzdělání, analýza vzdělávacího systému České školní inspekce, články o žákovských parlamentech v citovaných pedagogických listech a kniha „Demokracie ve škole“ publikovaná Masarykovou Univerzitou v Brně. V této části práce se budu snažit o propojení obou témat a zasadit je do jednoho komplexního celku, díky čemuž budu moci analyzovat, jak žákovské parlamenty rozvíjí aspekty z občanské KK ZV. Cílem práce je tedy popsat žákovský parlament jako metodu, která vede k rozvoji občanské kompetence a jak spolu tyto dvě věci souvisí.

Empirická část mé práce bude postavena na faktických znalostech parlamentů na školách a na již zmíněné občanské kompetenci na základních školách. Rozhodla jsem se pro dotazníkové šetření, pomocí kterého budu kvantitativně i kvalitativně zkoumat 6 základních škol v okrese Příbram. Výsledky následně zanesu do přehledných grafů a tabulek, díky kterým se budu moci interpretaci výsledků detailněji věnovat. A to i v následné diskusi, kam budu chtít zasazovat i svůj osobní pohled, případně svá očekávání. Cílem výzkumu je zjistit, jakým způsobem

žakovské parlamenty na ZŠ v okrese Příbram fungují a jak přispívají k rozvoji občanské kompetence.

2. Vzdělávání z pohledu klíčových kompetencí

V úvodní kapitole bych ráda rozvedla téma základního vzdělávání v České republice. Konkrétně se jedná o to, jak je nastavené, o co se opírá a na co je z hlediska rámcových vzdělávacích programů brán největší zřetel. Abych mohla zasadit konkrétní vzdělávací koncept do většího celku, musím se nejprve opřít o základní pilíře nastaveného vzdělávání v České republice, ze kterých pak v praxi vzniká vyučování na školách. Pro potřeby této závěrečné práce jsou to pilíře vzdělání základního.

2. 1. Klíčové kompetence základního vzdělání

Klíčové kompetence (*dále jen KK*) jsou souhrnem šesti základních kompetencí, které školám definuje rámcový vzdělávací program (*dále pouze RVP*) vytvořen Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (*dále jen MŠMT*), jejich hlavní úloha je specifikovat, k čemu by měl systém, kterým si žáci prochází, vést. Jedná se tedy o souhrn dovedností, vědomostí, schopností, postojů a hodnot, které žák bude moci uplatnit v budoucím společenském životě. KK by měly být brány jako celek, to znamená, že jednotlivé KK by si měly žáci osvojovat v průběhu celé školní docházky, a tedy komplexně napříč předměty. Neznamená to tedy, že by si žáci jednu kompetenci měli upevňovat pouze v určitém předmětu. Naopak, kompetence by se měly napříč předměty prolínat. Pro představení KK v rámci RVP ZV je říct, že se stále bavíme o kompetencích obecných, a ne příliš exaktních v rámci praxe, proto jejich evaluace nejen na národní úrovni je poněkud složitá. V neposlední řadě je u definice KK potřeba zmínit, že se jedná o kompetence, jejichž cíl je tzv. funkční. To znamená, že se úroveň jejich uplatnění ukáže u každého žáka, obecně řečeno, až v praxi. V analogii s žákovskými parlamenty bychom mohli uvést takový příklad, kdy se žáci v rámci občanské výchovy učí principy demokratického hlasování, které v praxi mohou uplatnit právě jako zástupci v žákovském parlamentu, kde se může ukázat úroveň jejich osvojení tohoto daného cíle v rámci konkrétní KK.¹

¹ BRYCHOVÁ, Alice; CACHOVÁ, Jana; ČERNÝ, Michal; ČEŠKOVÁ, Tereza; DVOŘÁKOVÁ, Michaela et al. *Analýza zahraničních systémů hodnocení klíčových kompetencí a systémů hodnocení netestovatelných dovedností se souborem doporučení pro školní hodnocení klíčových kompetencí RVP ZV a externí hodnocení školní podpory rozvíjení klíčových kompetencí RVP ZV*. Praha: Česká školní inspekce, 2018. ISBN 978-80-88087-16-8.

V Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělání jsou jako klíčové kompetence uvedeny:

- 1) kompetence k učení
- 2) kompetence k řešení problémů
- 3) kompetence komunikativní
- 4) kompetence sociální a personální
- 5) kompetence občanské
- 6) kompetence pracovní ²

Když si jednotlivé kompetence takto vypíšeme, je nasnadě říct, že snad každý si dokáže představit, jak učit žáky komunikovat nebo řešit problém. Klíčové kompetence však nejsou pouze obecné pojmy, jak by se mohlo na první pohled zdát. Musíme je brát šířeji v celém kontextu vzdělání. I proto jsou v RVP ZV jednotlivé klíčové kompetence rozděleny na dva stupně cílů – cíle pro žáky prvního stupně (tedy čeho bychom měli u žáků v dané kompetenci dosáhnout za prvních pět let povinné školní docházky) a cíle pro žáky druhého stupně. I podle Výzkumného pedagogického ústavu v Praze je mnohdy pro učitele těžké klíčové kompetence uchopit a věnovat se jim, proto je nutné pracovat v týmu a spolupracovat s celým pedagogickým sborem, aby se nám KK objevovaly v co možná největším počtu předmětů. ³

Byť je naší motivací zaměřit se detailně na kompetenci občanskou, považuji za vhodné pokusit se uvést příklad výše uvedeného i z jiné definované klíčové kompetence:

Pokusme se objasnit například kompetenci k učení. RVP ZV nám jako její cíl udává to, že „žák propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí“.

Jak jsem již výše uvedla, je důležité týmově spolupracovat. Učitelé by si tak měli jasně říct, jak jednotlivému cíli rozumí a jaké předměty by na určité téma propojili.

Když se budeme generálně držet tématu naší práce, žáci se budou například v hodinách anglického jazyka učit o jednotlivých formách vlád v anglicky mluvících zemích, v hodinách občanské výchovy se žáci budou dozvídat o rovnosti mužů a žen (konkrétně například o jejich zastoupení v rozhodovacích funkcích), v hodinách dějepisu budou žáci s učitelem probírat

² HUČÍNOVÁ, Lucie. Klíčové kompetence v RVP ZV. Metodický portál: Články [online]. 19. 10. 2005, [cit. 2024-02-23]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/335/KLICOVE-KOMPETENCE-V-RVP-ZV.html>>. ISSN 1802-4785.

³ BĚLECKÝ, Zdeněk. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Dotisk 1. vyd. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. ISBN 978-80-87000-07-6.

demokratické principy 20. století. Na těchto věcech by se učitelé měli domluvit – konkrétně, jaký bude výstup probraného tématu, o jaká klíčová slova se budou chtít učitelé výše uvedených předmětů opírat aj. To vše nám může dát dohromady splněnou klíčovou kompetenci, kterou následně žák využije například i v žákovském parlamentu – bude obeznámen o pojmu demokracie a co vše v sobě nese, jaké je v žákovském parlamentu zastoupení dívek a chlapců (popř. učitelek a učitelů), jak vymyslet správnou volbu zástupců za svoji třídu a co takový parlament vlastně může měnit.⁴ To vše nám v praxi pojme klíčová kompetence k učení.

2. 1. 1. Práce s KK ZV u nás i ve světě

Pro dokreslení charakteristiky klíčových kompetencí základního vzdělání, o které se má bakalářská práce opírá, bych ráda uvedla i kontrast chápání KK ZV v samotné České republice a jiných státech Evropy, které ČŠI analyzovala. Předem bych chtěla podotknout, že samotná analýza ČŠI, ze které budu v následující kapitole vycházet, se opírá o evropské země, však ČŠI přímo a exaktně nedefinovala, o které země se konkrétně jedná.

Z komparace KK ZV v České republice a zahraničí vyplývá, že vymezení jednotlivých kompetencí se od sebe značně odlišuje. Už samotné chápání slova kompetence – to se v zahraničí mnohdy kryje s dovednostmi (anglický ekvivalent *skills*) a s gramotností (anglický ekvivalent *literacies*), kdežto v České republice jde o obecný pojem, který zastřešuje ryze schopnosti, které si implicitně žák osvojí na základě formy a metody učení. Při analýze ČŠI si můžeme povšimnout, že jednotlivé evropské země využívají pojem kompetence v souladu s prioritami jejich vzdělávacího systému – tedy kam bude chtít stát svůj vzdělávací systém směřovat a jaké budoucí uplatnění u žáků systém předpokládá, možná by mohlo být příhodnější, kde by systém chtěl a potřeboval žáky uplatnit. V České republice jsou jednotlivé KK definovány jako značně „nadoborové“, což ve výsledku znamená, že se každá klíčová kompetence může rozvíjet v jakémkoliv předmětu, nemluvě o spolupráci více předmětů či dalších dílčích aktivit, které z nich vycházejí. Oproti tomu v jiných evropských státech je trendem to, že se klíčové kompetence definují více konkrétně a je tedy pro učitele, z mého subjektivního hlediska (i s faktickou poznámkou, že sama jako základoškolský pedagog pracující s RVP ZV), jasnější a snazší, jak ke kompetenci přistupovat a jak s ní pracovat. Dále

⁴ BĚLECKÝ, Zdeněk. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Dotisk 1. vyd. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. ISBN 978-80-87000-07-6.

jsou často zahraniční kompetence definovány i pro jednotlivé předměty zvlášť. Jdou tedy od konkrétnímu k obecnému, naopak systém v České republice je nastaven komplexně pro všechny obory stejně a více obecněji. V případě našeho školství je tak zodpovědnost více na učitelích, aby si ve školách ujasnili, jak budou danou KK chápat a jak ji propojí. Je nasnadě otázka, jaký přístup je z hlediska efektivity dosažení cílů účinnější.

Abych byla konkrétní, tak tzv. Evropský referenční rámec klíčových kompetencí se v praxi zaměřuje na kompetence tzv. gramotnostního charakteru – například: komunikace v cizím jazyce, kompetence k práci s digitálními technologiemi aj. Nestírá to však obecnější kompetence, o které se opírá náš vzdělávací systém – sociální a občanské kompetence, kompetence učit se aj.⁵

2. 2. Občanská kompetence

Přes obecné uvedení a definování klíčových kompetencí jako takových se dostávám k analýze ústřední klíčové kompetence, jež je primárním tématem mé bakalářské práce – ke kompetenci občanské. Abychom mohli pochopit kohezi mezi žákovskými samosprávami na základních školách a občanskou klíčovou kompetencí základního vzdělání, musíme pochopit samotný úděl kompetence občanské, které bych se ráda v následující kapitole věnovala.

Občanská KK je jako všechny ostatní zaměřena na to, co by žák měl na konci základního vzdělání umět. To je, jak jsem již výše uvedla, poměrně markantní rozdíl od jiných zemí Evropy, kde jsou jednotlivé kompetence více konkretizované a často zaměřené po ročnících a předmětech. Podle mé subjektivní představy bychom tak mohli občanskou KK propojit výhradně s občanskou výchovou (a jinými formami společenskovedního předmětu). KK jsou v rámci RVP ZV rozděleny na dva bloky – KK zvládnuté do pátého ročníku (a tedy osvojené během prvního stupně vzdělání) a KK zvládnuté do konce devátého ročníku (ty úzce navazují

⁵ BRYCHOVÁ, Alice; CACHOVÁ, Jana; ČERNÝ, Michal; ČEŠKOVÁ, Tereza; DVOŘÁKOVÁ, Michaela et al. *Analýza zahraničních systémů hodnocení klíčových kompetencí a systémů hodnocení netestovatelných dovedností se souborem doporučení pro školní hodnocení klíčových kompetencí RVP ZV a externí hodnocení školní podpory rozvíjení klíčových kompetencí RVP ZV*. Praha: Česká školní inspekce, 2018. ISBN 978-80-88087-16-8.

na předešlý první stupeň, jsou pouze rozvíte o explicitnější schopnosti, které by si žák měl během povinné školní docházky osvojit).⁶

Při konkrétním definování cílů občanské kompetence půjdu nejprve od obecného. RPV ZV nám u občanské kompetence určuje devět okruhů, na které se zaměřuje. Jde tedy o:

- Respekt k druhým
- Pravidla
- Odmítání násilí
- Aktivní pomoc
- Samostatné jednání
- Respekt k právům jednotlivce
- Udržitelnost života
- Krizové situace
- Vztah ke kulturnímu dědictví

Z hlediska **respektu k druhým** by měl žák: respektovat názory druhých; vyslechnout si jejich myšlenky až do konce; zdržovat se odsuzujících komentářů; svůj argument opírat o validní argumenty; klást spolužákům otázky, proč danou věc takto myslí; vyjadřovat své pocity a emoce; problémy posuzovat z různých úhlů pohledu; vyvarovat se předsudkům a stereotypům.

V rámci okruhu zaměřující se na **pravidla** by si žák měl osvojovat: vytváření pravidel platných pro celou skupinu; respektování dospělého při regulaci svého chování; přijímání důsledků za jejich nedodržení; odvolání se na pravidla ve sporu s jiným žákem.

U **odmítání násilí** žáci: nepoužívají násilné řešení sporů; vyjednávají smír; nepoužívají agresie; neponižují druhé; snaží se získat pomoc pro napadeného spolužáka; všímají si křivdy; nepřihlížejí fyzickému ani psychickému násilí a adekvátně jej řeší za pomoci dospělého.

Dle okruhu o **samostatném jednání** by žák měl být schopen: samostatně posoudit, zda má dost informací, aby se mohl rozhodnout; zvažovat pro a proti v daném problému; respektovat hlasování třídy.

Na základě **respektu k právům jednotlivce** by žák měl: při rozhodování o společných záležitostech hledat a prosazovat řešení přijatelná pro všechny; vynaložit snahu, aby se

⁶ MŠMT. Informace o úpravách Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Metodický portál: Články [online]. 31. 01. 2013, [cit. 2024-03-14]. Dostupný z <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/ucebni->

při hlasování přehlasovaná menšina necítila špatně při realizaci řešení; v diskusi připomínat, že většina nemá ukřivdit názorové menšině; rovnou neodmítat názory ostatních; podávat své osobní návrhy; posuzovat, zda nebyla porušována osobní práva jeho nebo jeho spolužáků; na základě znalosti lidských práv reaguje, pokud dojde k jejich křivdě; respektovat, že v některých situacích může dospělý v rámci dané situace omezit jeho práva, se kterými je ale předem ztotožněn.

V okruhu o **udržitelnosti života** by měl žák na základě občanských kompetencí: posuzovat své potřeby a nároky a snažit se je omezovat za základě šetrného zacházení s planetou; třídit vlastní odpad; zhasínat; úsporně zacházet i s jídlem.

U krizových situacích žáci znají: telefonní čísla pro přivolání první pomoci; jak poskytnout první pomoc, nebezpečné prostředí, kterému se vyhýbají; možná rizika; ví, jak se chovat v krizových situacích a nepodléhat chaosu; zvládnout bez ostychu pomoc těm, kteří to potřebují; a dodržují zásady bezpečnosti ve škole i mimo ni.

Posledním okruhem občanské kompetence RVP ZV je okruh ohledně **vztahu ke kulturnímu dědictví**, ve které si žák osvojuje: osobní vztah k prostoru, kde žije; péči o majetek školy; spolupráci v kolektivu, kdy nikoho neodmítá a spolupracuje se všemi bez ohledu na odlišnost; rozpoznávání extremistických projevů národního cítění; posuzování historických událostí a poučení se z nich do současné doby; účastnění se různých kulturních a společenských událostí ve škole, v obci a v jiných skupinách.⁷ Otázkou je, jak tyto cíle rozvíjí žakovské parlamenty na základních školách – to je i empirickou otázkou výzkumné části této práce, kterou budu podrobněji rozebírat. Nicméně je nutné podotknout, že RVP ZV s žakovskými samosprávami počítá jako s platným nástrojem, který má svoje zastoupení i v klíčových kompetencích. Konkrétně jej ČŠI analyzovala ve sféře „Člověk a jeho svět“.

2. 2. 1. Občanská kompetence v oblasti Člověk a jeho svět

Motivací pro to, věnovat se sféře Člověk a jeho svět, je analýza ČŠI, která zmiňuje žakovský parlament jako konkrétní nástroj pro rozvoj občanské kompetence. Proto je pro systematicčnost a zasazení do kontextu této práce tato kapitola důležitá. Pro zopakování: každá z šesti klíčových

⁷ BĚLECKÝ, Zdeněk. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Dotisk 1. vyd. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. ISBN 978-80-87000-07-6.

kompetencí se dá aplikovat prakticky do jakéhokoliv předmětu či sféry zaměření daného oboru. A je to právě sféra Člověk a jeho svět, která žákovské parlamenty zahrnuje.⁸

Člověk a jeho svět je oblast vzdělání, která rozvíjí přírodovědnou, sociální a humanitní oblast žáků na prvním stupni. Zároveň jim dává důležitý základ pro další přírodovědné a zejména humanitní obory druhého stupně základní školy. Vlastivěda nám pak dává základy pro předmět občanská výchova, popř. sociálně-osobnostní rozvoj, dějepis apod.⁹

Velmi příhodným je např. koncept kulturních univerzálií, který je mnohdy akcentovaný v zahraničí. Pod pojmem kulturní univerzálie si můžeme představit dopravu, volby, bydlení apod.¹⁰ Zkrátka fenomény, které integrují poznávání z humanitních věd, kterou je právě i politologie. Tímto se dostáváme k žákovským samosprávám, protože i ty samy integrují žákům znalosti přenositelné do života ve společnosti. Životu, který obnáší volby, v případě České republiky zastupitelskou demokracii (kterou se žáci implicitně učí i v žákovském parlamentu), zodpovědnost a uvědomělost. Zkrátka dovednosti a schopnosti, které si žáci osvojují v KK, konkrétně v té občanské.

2. 2. 2. Žákovské parlamenty v občanské kompetenci

Díky tomu, že se mi podařilo detailněji rozebrat občanskou kompetenci, která je pro moji bakalářskou práci stěžejní, ráda bych se v následné kapitole věnovala spojitosti občanské kompetence s žákovskými parlamenty na základních školách. Konkrétně tedy, proč je z teoretického rámce považuji za nástroj, který by občanskou kompetenci mohl rozvíjet.

Sféra Člověk a jeho svět, o které se zmiňuji v kapitolách výše, představuje v základním vzdělání dva tematické okruhy, které mně v rámci tématu mé bakalářské práce zajímají. To jsou – Lidé kolem nás a Místo, kde žijeme. Právě tyto tematické okruhy specifikují spojitost občanské

⁸ BRYCHOVÁ, Alice; CACHOVÁ, Jana; ČERNÝ, Michal; ČEŠKOVÁ, Tereza; DVOŘÁKOVÁ, Michaela et al. *Analýza zahraničních systémů hodnocení klíčových kompetencí a systémů hodnocení netestovatelných dovedností se souborem doporučení pro školní hodnocení klíčových kompetencí RVP ZV a externí hodnocení školní podpory rozvíjení.*

⁹ HEJČÍKOVÁ, Hana. Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět. Metodický portál: Články [online]. 11. 08. 2005, [cit. 2024-03-14]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/225/VZDELAVACI-OBLAST-CLOVEK-A-JEHO-SVET.html>>. ISSN 1802-4785.

¹⁰ Brophy, *Powerful social studies OFR elementary students.* [cit. 2024-03-14].

kompetence s konkrétním učivem. Výstupy z občanských kompetencí tak mohou být takové, že žák chápe pojem solidarita, snášelnivost, vnímá důležitost postavení rovnosti mužů a žen ve společenském a pracovním kolektivu, rozlišuje hlavní orgány moci (jak státní, tak hlavní orgány konkrétní instituce – v tomto případě např. orgány školy), obhájí a odůvodní své názory aj. Žák je angažovaný, věci kolem něj mu nejsou lhostejné a dodržuje demokratické principy. To jsou důležité body z výše uvedeného okruhu vzdělání, které se, dle mého názoru, značně dotýkají i samotných cílů v občanské kompetenci.¹¹ Protože právě to se zcela objektivně dotýká účelu, proč žákovské parlamenty na školách vznikají a co za fenomény se na nich objevuje. To je i předmětem empirického zkoumání, které jednotlivé body občanské kompetence má práce zkoumá, zda a nakolik je žákovský parlament rozvíjí apod.

2. 3. Závěr kapitoly

Cílem druhé kapitoly bylo představit klíčové kompetence základního vzdělání, abych na jejich základě mohla vyzdvihnout občanskou kompetenci, tu detailněji definovat a přiblížit tak myšlenku, proč by v teoretické rovině mohla být právě občanská kompetence rozvíjená žákovskými parlamenty na základních školách. Poskytuje mi to, dle mého názoru, dobrý faktický základ pro následný plynulý přechod k části praktické, kde jsou informace o KK (konkrétně tedy o kompetenci občanské) nezbytné. Zdrojem pro výše uvedenou druhou kapitolu a její dílčí podkapitoly byl primárně dokument publikovaný MŠMT – konkrétně tedy RVP ZV. Dalším primárním zdrojem analýza ČŠI vydaná v roce 2018, hodnotící KK ZV v českém vzdělávacím systému a v zahraničí. V neposlední řadě jsem se opírala o sekundární dokumenty v podobě internetových článků vydaných v Metodickém portálu a zahraničních zdrojů popisujících práci s klíčovými kompetencemi v tuzemském systému.

¹¹ MÜLLER, Renáta. Vzdělávací program Žákovský parlament jako nástroj pro rozvoj kompetencí pro demokratickou kulturu. Metodický portál: Materiály do výuky [online]. 20. 09. 2021, [cit. 2024-03-14]. Dostupný z WWW: <<https://dum.rvp.cz/materialy/vzdelavaci-program-zakovsky-parlament-jako-nastroj-pro-rozvoj-kompetenci-pro-demokratickou-kulturu.html>>. ISSN 1802-4785.

3. Žákovské parlamenty

Tato velká kapitola se bude věnovat druhé polovině tématu mé bakalářské práce – žakovským parlamentům jako takovým. Proto, abychom pochopili jejich funkci, vliv a smysl na základních školách, je nutné si je detailně, a hlavně fakticky rozebrat. I díky tomu pak budu moci přejít na část praktickou, která zkoumá praktické propojení občanské kompetence s žakovskými samosprávami. Motivací pro psaní této kapitoly je zkoumání funkčnosti žakovských parlamentů z pohledu MŠMT, z pohledu různých škol a vybraných učitelů (popř. ředitelů), kteří své zkušenosti sdíleli v renomovaných pedagogických listech. V neposlední řadě se chci opírat o svůj pohled jakožto pedagoga na ZŠ, který má žakovský parlament na škole na starost. I to mi pomáhá dostat se v tématu žakovských samospráv více do hloubky.

V propojení s občanskou kompetencí se třetí kapitola bude snažit zmapovat, jakým oblastem občanské kompetence se žakovský parlament věnuje, jakým oblastem by se věnovat měl a případně do jakých okruhů nezasahuje vůbec.

3. 1. Legislativní ukotvení

Jako každý orgán nejen ve školských institucích, i žakovská samospráva musí být pro formálnost a transparentnost zakotvena v zákoně. V tomto případě mluvíme o zákoně občanském. Proto se tomuto zákonnému ukotvení budu v následující kapitole věnovat.

Žakovský parlament se řídí a utváří na základě § 21 odstavce 1 písmene d) zákona číslo 561/2004, Sb., zákona o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (dále jen *školský zákon*) který říká, že děti, žáci a studenti mají právo na zakládání samosprávných orgánů v rámci školy, volit a být do nich voleni, pracovat v nich a obracet se na vedení školy či školskou radu s tím, že se tyto dva školské orgány musí vymezit k jejich přijmutí nebo zamítnutí, k jejich připomínkám, otázkám apod. s odůvodněním jejich rozhodnutí. Vyjma žakovských samospráv školský zákon zmiňuje také další orgány školy – a to konkrétně ředitele školy, pedagogickou radu a školskou radu, u které též § 21 explicitně uvádí, že i na ni se může žakovský parlament se svými podněty obracet. V tomto případě je

školská rada stejně jako ředitel školy povinna se těmito podněty zabývat a vydat své souhlasné nebo nesouhlasné stanovisko s příslušným odůvodněním.¹²

3. 2. Pojem „žakovský parlament“

V následující kapitole a příslušných podkapitolách bych se ráda věnovala samotnému pojmu žakovský parlament, jak by takový parlament měl fungovat a kdo vše se parlamentu aktivně účastní. Opřu se také o již zmíněnou občanskou kompetenci, která má své zastoupení v praktičnosti takové samosprávy. Pro dokreslení celého tématu jsou tyto kapitoly nezbytné.

Žakovský parlament je jedním z funkčních orgánů školy, který zastřešuje zástupce studentů z určitých ročníků dané ZŠ. Zpravidla se ho účastní žáci od pátých ročníků výš, většinou dva zvolení zástupci za každou třídu zvlášť. Záměrně píšu slovo „většinou“, protože narozdíl od legislativního ukotvení žakovské samosprávy jako orgánu, který žáci mohou na školách zakládat, její obsah a praktická stránka není MŠMT, popř. školským zákonem, definována a upravena. Proto je na školách a žácích, jak s ní naloží.

I z toho důvodu bychom měli v obecném pojetí mluvit spíše o samosprávě, které si škola může dát svůj vlastní název. Může se tak jednat o studentský parlament, studentskou radu, žakovský parlament, žakovskou radu, studentský senát, žakovský senát apod.¹³

Na ZŠ v Poděbradech se můžeme např. setkat s názvem „žakovský poradní tým ředitelky školy“, který už svým samotným názvem má evokovat svoji úlohu v tom, že daná žakovská samospráva má za cíl pomáhat vedení školy ve zlepšování klimatu a atmosféry školy, zprostředkovávat vedení školy pohled žáků, který je dost rozličný a specifický oproti jiným funkcím na škole.¹⁴

¹² Zákon č. 561/2004 Sb., Zákona o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon). In: *Zákony pro lidi* [online]. AION CS, 2010-2018 [cit. 2024-03-17]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast1>.

¹³ Cedu.cz, Jak založit žakovský parlament. [online]. Dostupné z: <https://cedu.cz/jak-zalozit-zakovsky-parlament>. [cit. 2024-03-18]

¹⁴ PODOLÁKOVÁ, Jana. Žakovský parlament. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. 2013, roč. 10, č. 1, s. 21-23. ISSN 1214-8679.

3. 2. 1. Koordinátor žákovského parlamentu

Vzhledem k tomu, že žákovský parlament na ZŠ je orgán seskupující ryze nezletilé žáky, je více než potřebné mít koordinátora, který bude žákům pomáhat udávat směr vlastního parlamentu. Zletilost není samozřejmě jediný aspekt, který doporučuje žákovským samosprávám mít svého koordinátora z řad pedagogů, je to i příležitost, jak se od člena pedagogického sboru, popř. vedení školy, dozvědět informace o dění ve škole a mít na ně větší vliv. Záměrně proto zmiňuji vedení školy a pedagogický sbor. Při založení žákovského parlamentu by si žáci nebo škola měli definovat, kdo konkrétně je bude koordinovat. V některých školách je to osoba z vedení školy – ředitel či jeho zástupce. V jiných školách je koordinátorem záměrně člen pedagogického sboru – v tomto případě to bývá povětšinou učitel občanské či podobně zaměřené výchovy. Právě zde pak spatřujeme výraznou kohezi mezi žákovským parlamentem a občanskou kompetencí, výukou demokracie. Všechny verze určení koordinátora mají své pro a proti. Z pohledu ředitele školy platí, že samotný ředitel má vedoucí postavení, ví tak o problémech a možnostech jejich řešení více, má konečné rozhodovací pravomoci. Naopak pro volbu koordinátora z řad pedagogického sboru platí, že učitel je více spjatý s žáky, lépe tak pronikne do jejich představ, může více pochopit jejich požadavky, potřeby, návrhy řešení.¹⁵ Zde je i patrný vliv učitele občanské výchovy, který může do žákovského parlamentu přinést přidanou hodnotu v podobě občanské a jiné KK a sekundárního osvojování funkce demokracie aj. Z mé osobní zkušenosti mohu pouze podotknout, že vnímám koordinátora z řad pedagogů jako účinnější volbu, kdy však platí, že takový koordinátor musí velmi úzce pracovat a komunikovat s příslušným ředitelem školy.

3. 2. 2. Zásady fungování žákovského parlamentu

Aby žákovská samospráva byla funkční a dosahovala toho, co si členové na začátku předem nastaví, musí mít své jasné a transparentní zásady, kterými se bude řídit.

Pokud se žáci nebo vedení školy rozhodne založit na své škole žákovskou samosprávu, je nutné pracovat v co nejširším týmu, aby činnost parlamentu jasně odrážela to, co škola potřebuje. Žákovský parlament tak může na některé škole fungovat pouze jako prostředek sdělování informací mezi ředitelem a žáky, v jeho gesci může být příprava a vymýšlení projektových dnů,

¹⁵ VÁCLAVÍK, Marek a KALIANKOVÁ, Radka. Principy fungování žákovského parlamentu. *Týdeník školství*. 2008, roč. 16, č. 17, s. [11]. ISSN 1210-8316.

reprezentace školy napříč daným okresem, spolu s vedením rozhodovat o důležitých otázkách školy apod. Mělo by být tedy ze začátku jasné, k čemu parlament na škole slouží. Jasné jak pro žáky, pro pedagogy, tak pro vedení školy a přidružené školské instituce (např. školskou radu). Po zvolení koordinátora jako důležitého článku celého mechanismu žákovského parlamentu (viz kapitola výše), se přesuneme k volbě členů a výběr ročníků, které se parlamentu budou moci účastnit. I zde máme několik variant, se kterými škola může pracovat. Některé školy mají žákovský parlament dobrovolný v rámci mimoškolní aktivity, což je z obecného hlediska poměrně ojedinělé. Já osobně jsem se s touto variantou setkala na ZŠ ve Hvožd'anech v okrese Příbram v rámci svého empirického výzkumu žákovských parlamentů. Každopádně velké množství publikací a článků zmiňuje nebo doporučuje mít žákovský parlament jako orgán, ve kterém jsou obligatorně zastoupeni žáci všech vybraných tříd. Záměrně zmiňuji třídy vybrané, protože se ukazuje trend, kdy mnoho škol vybírá do parlamentu zástupce např. od 5. do 9. ročníku. Je to udáno vlastně z jednoho praktického důvodu – ukazuje se, že žáci od pátých tříd si uvědomují pravomoci a důležitost žákovského parlamentu více než mladší spolužáci. Nutno ale podotknout, že stále závisí na účinnosti, kterou má parlament na škole mít. Pokud si pracovní tým žáků a vedení školy určil jasné podmínky, pro koho je samospráva určena a jakými problémy se bude zabývat, je nutné si určit, jak budou probíhat volby. Pokud bychom chtěli, aby měly volby do žákovského parlamentu přesah do občanské výchovy a aby si v nich žáci osvojovali body v občanské klíčové kompetenci, je nutná jejich koordinovanost a celoplošná pravidla pro všechny třídy. Převážně, aby všechny třídy měly pro volby stejná pravidla. Důraz by měl být kladený na to, aby se vše pohybovalo v rámci demokratických principů. Volby by se měly ideálně opakovat každý rok. Zvolení žáci v parlamentu by měli být seznámeni s pravomocemi parlamentu a podle domluvy např. rozdělení do komisí, které se budou zabývat konkrétním tématem (sportovní akce, sběry, školní jídelna apod.), mohou si po společné domluvě určit předsedu, místopředsedu, zapisovatele (a např., jak je tomu u nás na ZŠ, kde na parlamentu participují, i skrutátora). Tím tak docílíme toho, že žáci implicitně a nenásilnou formou získávají vědomosti o fungování legislativy a exekutivy v oblasti jejich bydliště, případně v rámci fungování státních orgánů. Zkrátka orgánů, které se podílejí na každodenních záležitostech ve společnosti.¹⁶ Díky žákovskému parlamentu na škole jim tak budou moci lépe porozumět.

¹⁶ VÁCLAVÍK, Marek a KALIANKOVÁ, Radka. Principy fungování žákovského parlamentu. *Týdeník školství*. 2008, roč. 16, č. 17, s. [11]. ISSN 1210-8316.

Nedílnou součástí fungování žákovského parlamentu by měly být stanovy – pravidla, která shrnují vše výše uvedené do uceleného dokumentu, který bude transparentní pro všechny. Už při jejich tvorbě si žáci mohou osvojovat nároky, které v sobě může nosit tvorba dokumentu, který bude závazný pro všechny stejně.¹⁷ Podobně jako zákony ve společnosti, v tomto odvětví tak žáci mohou zastávat roli legislativní složky moci a učit se s ní pracovat.

Pokud zásady fungování žákovského parlamentu na školách fungují, prosperuje na tom nejen klima školy, což je obrovská část školy a jejího úspěchu, ale také samotná Česká republika. Z jednoho prostého důvodu – pokud funguje na škole ŠVP, je pravděpodobně dosahováno úspěšně i celoplošného RVP ZV a žáci si tak zdárně osvojují klíčové kompetence, které jim RVP definuje. V tom případě nastavený systém vzdělávání v České republice funguje a docíleno je toho, že školy produkují občany, kteří jsou už od základní školy zvyklí participovat na okolním dění, které jim není lhostejné. Žákovské parlamenty, které fungují, dávají žákům možnost pracovat se zodpovědností za širší kolektiv, pracovat s ní a vyzkoušet si, jaké je to pracovat s principy demokracie, které jsou ukotveny v naší ústavě a kterou se žáci budou po celý život muset řídit. Dalším důležitým aspektem je to, že ve fungujícím žákovském parlamentu je z hlediska zastupitelské demokracie povinná aktivní účast podnětená kritickým myšlením. V opačném případě, pokud žáci nejsou v kontaktu s těmito principy, může u občanů a budoucích generací docházet k deziluzi z politiky a demokracie. Z analýzy ČŠI je každým rokem čitelný nárůst žákovských samospráv, což je velmi dobré znamení. Nesmí se ale v tomto případě zapomínat na efektivní erudici koordinátorů a vedení školy, aby parlament nehrál pouze formální roli.¹⁸

3. 3. Historie žákovských parlamentů v českém školství

V následující kapitole se budu věnovat historickému zasazení žákovských parlamentů. Důležitým bodem této kapitoly jsou fakta, jak se s žákovskými samosprávami pracovalo, jaký měly smysl v minulosti a jakou náplň plní dnes. Protože meritum mé bakalářské práce není

¹⁷ HAZLBAUER, Tomáš. Žákovské parlamenty na základních školách ČR. Metodický portál: Články [online]. 06. 04. 2011, [cit. 2024-03-18]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/11007/ZAKOVSKY-PARLAMENTY-NA-ZAKLADNICH-SKOLACH-CR.html>>. ISSN 1802-4785.

¹⁸ HAZLBAUER, Tomáš. Zapojování žáků roste: výzkum o participaci. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. 2017, roč. 14, č. 10, s. 41-42. ISSN 1214-8679.

historie žákovských parlamentů, nastíním tak pouze vývoj práce s takovým typem samospráv v systému českého školství.

S žákovskými samosprávami se pracovalo po mnoho století. Měly ovšem jinou formu, než kterou známe dnes. Se samosprávami, které sdružovaly žáky, se nakládalo převážně jako s mimoškolní aktivitou, která neměla na vzdělávací systém na škole tak značný vliv – příkladem tak mohou být pionýrské skupiny, na které ministerstvo školství v období komunismu v Československu přenášelo jakýsi hlas žáků, který však neměl pravomoci diskutovat o klimatu a atmosféře školy, ke které spádově patřilo. Už v této době, tedy ve 20. století, vznikaly články československých pedagogů, které volaly po potřebě reformy práce s žákovskými samosprávami. Změna nastala až po pádu komunismu a nastolení demokracie. V této době se demokratické hodnoty začaly značně odrážet i do formy českého školství a aktivního zapojování žáků do vzdělávacího procesu. Do konce 20. století však byly změny vidět pouze teoreticky. Samotné MŠMT vydávalo metodické dokumenty, kde se o různých formách žákovských samospráv mluvílo – konkrétně o žákovských parlamentech, senátech, studentských radách apod. Každopádně velký praktický posun nenastal.¹⁹ Až s nástupem nového století začaly být vidět čitelné změny v praktičnosti žákovských samospráv. Mnoho škol své žákovské parlamenty zakládalo s myšlenkou, že žáci tak mohou napomoci zlepšování klimatu školy, což byl dlouhou dobu poměrně opomíjený pojem. Začaly se také utvářet nové organizace, které se specifikovaly výlučně na výchovu k demokracii, odkazující se též na občanskou kompetenci v RVP ZV. Příkladem může být:

- CEDU – Centrum pro demokratické učení. Jedná se o skupinu lektorů podporující výchovu k demokracii a působení žákovských samospráv na školách. Tato organizace vytváří metodickou podporu učitelů a převážně koordinátorů žákovských parlamentů, aby efektivně využívali potenciál této školské instituce.²⁰

¹⁹ ADAMCOVÁ, Ludmila. Žákovská samospráva aneb Nic nového pod sluncem. *Pedagogická orientace*. 2002, s. 76-80. ISSN 1211-4669.

²⁰ CEDU. Žákovské parlamenty. Trendy je jasný: demokracie do školy rozhodně patří. *Moderní vyučování: časopis pro nové programy v českém základním školství*. 2013, roč. 19, č. 3-4, s. 12. ISSN 1211-6858.

- projekt POLITEIA – tento projekt je realizovaný společností GEMINI, usiluje o rozvoj tématu Výchova demokratického občana a snaží se o rozvoj KK, které jsou s tématem občanství, demokracie, participace apod. spojené.²¹

Jak jsem již zmiňovala, rozšířenost žákovských parlamentů nejen na základních školách se každým rokem zvyšuje. Toto mínění potvrzuje i šetření ČŠI z dubna 2017. Výzkum se týkal participace žáků na klimatu školy a fungování žákovských samospráv. Data uvádějí, že z 3 662 účastněných škol využívá participace žáků na dění ve škole 62,5 % a celkem 41 % škol má funkční žákovský parlament. Tato data nám ukazují, že žákovský parlament či jiná samosprávná forma je pro základní školy v České republice stále aktuálnějším tématem.²²

3. 4. Demokracie na školách

Pojem demokracie je úzce spjatý s žákovskými parlamenty. Jak již bylo uvedeno, žáci si v takových samosprávách osvojují demokratické principy, formy utváření moci, pracují se zodpovědností za větší skupinu aj. Demokracie žáky bude, myšleno tedy v naší společnosti, doprovázet po celý život, proto je její kontakt už na základní škole nezbytný. Je to v podstatě hlavní téma celého systému žákovských samospráv – demokraticky si volit své zástupce, participovat na dění ve škole apod. Proto se tomuto pojmu v rámci vzdělávacího procesu budu v následujících podkapitolách věnovat.

3. 4. 1. Aktivní participace žáků

Slovo participace je nedílnou součástí fungování dobrého žákovského parlamentu. Slovo vychází z anglického pojmu *participation*, což do českého jazyka lze přeložit jako „účastnění se“ případně „zapojení se“. Žáci se díky žákovským parlamentům mohou aktivně zapojovat – participovat – na dění ve škole a zlepšovat tak klima školy. Jak již víme z předešlé kapitoly ohledně historického působení žákovských samospráv v minulém a nynějším století, participace žáků se značně vyvíjela. V zahraničních literaturách popisujících aktivní zapojení

²¹ PRAHA, VÚP. Iniciativy ve vzdělávání – Politeia (Výchova demokratického občana). Metodický portál: Články [online]. 18. 08. 2006, [cit. 2024-03-19]. Dostupný z WWW: <https://clanky.rvp.cz/clanek/785/INICIATIVY-VE-VZDELAVANI-POLITEIA-VYCHOVA-DEMOKRATICEHO-OBCANA.html>. ISSN 1802-4785.

²² HAZLBAUER, Tomáš. Zapojování žáků roste: výzkum o participaci. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. 2017, roč. 14, č. 10, s. 41-42. ISSN 1214-8679.

žáků do dění ve škole se můžeme setkat s ekvivalenty *involvement* (zapojení) nebo *consultation* (konzultování). Společným pojmenováním může být pro všechny pojmy a státní vzdělávací systémy stejné – potřeba aktivního zapojení žáků, které s sebou přináší také sekundární osvojování dovedností a schopností, které jsou spjaté s potřebami daného státního vzdělávacího systému. Erudovaní odborníci v oboru pedagogiky, didaktiky a politologie se shodují, že naslouchání hlasu žáků, a tedy umožnění jim ovlivňovat život na škole, podporuje vytvoření demokratického prostředí na škole.²³ Pokud budou školy schopny simulovat aktivity, které jsou v demokratické společnosti spjaté s rozhodováním ohledně budoucího směřování skupiny, státu aj., výrazně tak podpoří z evropského hlediska nejen produkci žáků, kteří se budou aktivně zajímat o dění kolem sebe a volby jim tak nebudou lhostejné, ale podpoří tak také kritické myšlení, které je v dnešní digitální době víc a víc potřeba.

3. 4. 2. Demokratizace školy v praxi

Pokud mluvíme o demokratizaci školy, musíme se ponořit více do praxe. Konkrétně tedy, jak docílit toho, aby škola nabízela žákům i učitelům bezpečné prostředí, kde každý jejich názor má váhu.

V praxi se můžeme setkat se dvěma modely, jak docílit participace žáku a popřípadě zadat vzniku žákovského parlamentu. A těmi jsou:

1. demokratizace žáků směrem od žáků,
2. demokratizace školy směrem od pedagogů a vedení školy.

V obou případech můžeme mluvit o vzniku žákovských samospráv, ovšem jiným způsobem. Co se týče prvního zmiňovaného modelu, tak zde jde o to, že prvotní impulz jde od žáků výš. To znamená, že samotní žáci přijdou s myšlenkou, nápadem apod., to vyslechne vedení školy (popř. pedagogové, kterých se to týká), společně to zkonzultují a až poté se realizuje jejich participování. Takovým výsledkem může být vznik žákovského parlamentu anebo vytvoření neformálního seskupení, na kterém se žáci mohou podílet. Závěrem lze tedy říct, že v tomto případě žákovský parlament může, ale i nemusí, vzniknout.

Druhým model je z mého pohledu systematičtější a dává nejen zainteresovaným osobám jasné informace, jak se s participací na škole pracuje. Jedná se o to, že v první řadě jsou předem

²³ POL, Milan; RABUŠICOVÁ, Milada a NOVOTNÝ, Petr. *Demokracie ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4210-9.

vytvořeny podmínky pro participaci žáků na školním dění (z valné většiny zde mluvíme o formě žákovské samosprávy).²⁴ Právě prostřednictvím těchto vytvořených podmínek – žákovských parlamentů – se můžou žáci svobodně vyjadřovat a prosazovat své návrhy.

Můj osobní názor ohledně efektivity a systematickosti druhého modelu potvrzují i výzkumy, které hovoří ve prospěch modelu konstruktivně vytvořit pro žáky prostor pro participování a až poté realizovat skutečné návrhy žáků. Z výzkumu vyplynulo, že je velmi příznivá podobnost školního prostředí s vnějším prostředím ve společnosti; dále, že práva a povinnosti jsou průhledné pro všechny zainteresované i nezainteresované strany; v neposlední řadě pro druhý model mluví argument, že je o dost snazší možnost kvantifikace činností žáků – myšleno ve formě plánování zasedání, jejich evaluace, počet návrhů, počet zrealizovaných projektů týmem žáků z parlamentu, počty žáků, které na žákovské samosprávě participují apod.²⁵

3. 4. 3. Demokracie na školách

Už samotný pojem demokracie je poměrně obtížné definovat. Mnoho lidí sáhne po výkladovém slovníku, jiní demokracii definují podle svých vlastních představ, co by měla představovat. Jiné to není ani v případě škol. Demokracie na jedné škole nemusí být ve výsledku úplně to samé jako na škole druhé. Tím se obracím k předešlé kapitole, kde jsem se věnovala metodám participace žáků na školách. A tedy přispívání k demokracii – žáci mohou participovat na dění ve škole, projevat svůj názor, rozhodovat, volit své zástupce aj.

Každé směřování školy (ať už se jedná o klima nebo o profil školy) jde seshora. Tedy od vedení školy – ředitele. I na něm závisí chápání demokracie ve vzdělávacím procesu, případně jeho následná realizace. Na každé škole funguje demokracie. Ředitel je demokraticky zvolen zřizovatelem školy v konkursním řízení, demokraticky si zvolí užší tým vedení školy a tím pádem už udává směr školy. Chci tím říci, že ředitel je pro obecné chápání na škole obrovsky důležitý článek, který ve výsledném procesu hraje významnou roli. Vidět to můžeme i na žákovských samosprávách. Z hlediska zákona není jejich povinnost existence na školách nijak ukotvena, proto je na samotném řediteli, jak s touto možností naloží. A tedy, jaký prostor

²⁴ POL, Milan; RABUŠICOVÁ, Milada a NOVOTNÝ, Petr. *Demokracie ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4210-9.

²⁵ *Výchova k občanství ve školách v Evropě*. Eurydice. Praha: ÚIV, 2006.

pro vyjadřování žákům skutečně poskytne. Forma žákovského parlamentu (pokud tedy na škole existuje), může být značně rozličná. Může v praxi vypadat tak, že se sejdou pouze zástupci tříd, vyslechnou si informace a požadavky od ředitele školy a informace přepošlou dál. Anebo může vypadat tak, že žákovský parlament je rovnocenný partner pro ředitele školy a slovo parlamentu má pro něj velkou váhu. Každopádně bez ředitele školy nemůže k žádné formě participace žáků na škole docházet. A tak i k samotné demokracii. To je jeden z důležitých bodů této kapitoly. Záměrně jsem tak tuto kapitolu pojmenovala „Pocitová demokracie“. Budeme-li se bavit o roli žáků, mnohdy hovoříme spíše o pocitu demokracie než o demokracii jako takové, která by na školách měla fungovat. Dnes už můžeme říct, že na většině škol pocit demokracie může zažít mnoho žáků – volí své zástupce, mohou projevit svůj názor, mohou mít vlastní samosprávný celek (ukotveno i legislativně) apod. Nicméně pořád je zde role ředitele školy, který má, a zcela legitimně, právo rozhodovat sám bez ohledu na žáky. Můžeme se tak v praxi setkat s případy, že žáci si demokraticky něco odsouhlasí, ale ředitel to nemusí akceptovat.²⁶ Jsou pak nasnadě dvě otázky – zda je tento model v pořádku a nepodkopává tak víru žáků v demokratické cítění a druhá, co může český vzdělávací systém udělat pro to, aby se více odklonil od formálnosti a více přešel k podstatě participace žáků (například ve vyučovacím procesu).

3. 5. Zkušenost s žákovskými parlamenty v evropských zemích

Měřítkem evropských zemí z hlediska klíčových kompetencí ve vzdělání jsem se již zabývala v předešlých kapitolách. Má to prakticky jeden důvod – České republiky, jakožto členského státu EU, se týká tzv. evropský referenční rámec, který by měl sjednocovat KK a seskupovat tak jednotlivé státní RVP ZV v rámci EU, aby vzdělání v unijních zemích v žácích rozvíjelo obdobné schopnosti a dovednosti.²⁷

Každopádně rozhodující pravomoci mají vždy příslušné vzdělávací instituce (v případě České republiky MŠMT), a tak se nůžky napříč jednotlivými evropskými státy rozevírají. Pro náš vzdělávací systém to znamená jediné – možnost inspirace zkušeností s žákovskými parlamenty,

²⁶ POL, Milan; RABUŠICOVÁ, Milada a NOVOTNÝ, Petr. *Demokracie ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4210-9.

²⁷ *Doporučení Rady o klíčových kompetencích pro celoživotní učení. Klíčové kompetence*. Online. European Education Area. Dostupné z: <https://education.ec.europa.eu/cs/focus-topics/improving-quality/key-competences>. [cit. 2024-03-20].

občanskou kompetencí ale také celým systémem vzdělání, které může být v určitých oblastech jiné. Za příklad jsem si vybrala severské státy – Norsko, Finsko a k nim doplním fungující systém v Belgii. Všechny tyto státy totiž osobně považuji za velmi erudované státy, co se týče demokracie na školách, občanství a forem participace žáků.

3. 5. 1. Norsko

Pro norský vzdělávací systém je charakteristické chápání škol jako demokratické instituce, která v první řadě připravuje žáky na aktivní život ve společnosti. Norská vzdělávací politika se řídí pospolitostí, rovností a sociální spravedlností. Velmi důležitým bodem je pro norské školy respekt ke každému jednotlivci bez ohledu na jeho diverzitu. Žák je rovným účastníkem na vzdělávacím procesu, stejně tak učitelé a vedení školy. Tito účastníci jsou v norském prostředí škol rovní partneři, kteří jsou na sobě ovšem také závislí. To je vlastně i jedna z nejdůležitějších vzdělávacích kompetencí norského vzdělání – vzájemný respekt a závislost pro tvorbu ideálního klimatu ve společnosti (v konotaci se vzděláním tak hovoříme o prostředí školy). Školní kurikulum tak má být kritizováno všemi stranami úměrně a žádný hlas by neměl převyšovat hlas jiné strany. Vzdělávací systém v Norsku bych v tématu demokracie a participace žáků shrnula takto: vedení debaty při řešení problému v rámci všech zúčastněných stran; uznávání základních práv a hodnot každého jednotlivce nehledě na jeho odlišnost; zohledňování stanovisek druhých; důraz na pluralitu názorů; podpora sociální spravedlnosti. Všechny tyto se odráží nejen ve společnosti, ale také ve vzdělávacím procesu žáků na školách.

28

Norské vzdělávání se ostatně jako v případě jiných států řídí převážně školským zákonem. V něm je také upravena problematika žákovských samospráv. Zde § 9a-5 říká, že žáci by se měli podílet na změnách a provádění systematické práce pro zdraví, prostředí a bezpečnost ve škole a v tématech s ní spojených. Dále § 9a-6 poznamenává, že forma žákovské samosprávy musí být bez výjimek obeznámena o změnách, které se jakkoliv dotýkají tématu vzdělání a které se jich tak bezmezně týkají. V konotaci s tématem mé bakalářské práce je nejdůležitější § 11-2 školského zákona upravující základní vzdělání. Ten říká, že na každé základní škole by měla být pro žáky od 5. do 10. ročníku vytvořena žákovská samospráva (zákon explicitně říká „*žákovská rada*“), kdy počet žáků bude předem určen obcí, nebude nikoliv stanoven libovolně

²⁸ POL, Milan; RABUŠICOVÁ, Milada a NOVOTNÝ, Petr. *Demokracie ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4210-9.

ředitelem školy. Dále uvádí, že zástupci tříd musí být zvoleni nejpozději tři týdny od začátku nového školního roku. Žákovská rada by měla mít svého koordinátora výhradně z řady pedagogů, který má právo se vyjadřovat. Zasedání svolává předseda rady, který by měl být zvolený ze zástupců tříd, a po konzultaci s koordinujícím pedagogem tak zasedání může svolávat, pokud však souhlasí alespoň jedna třetina všech zástupců. Impulz svolání zasedání ale vždy musí jít přes předsedu, který může dostat podnět od ostatních členů. V neposlední řadě bych chtěla zdůraznit bod, ve kterém školský zákon udává, že žákovská rada má dbát na vyhovující školní prostředí a kdykoliv podávat návrhy na její zlepšení.²⁹ Školním prostředím se tak myslí všechna témata, která se vzdělávacím procesem souvisí.

Jak je patrné z této kapitoly, v komparaci s českým školským systémem je existence formy žákovského parlamentu v norské legislativě exaktně vyžadována. Což dle mého názoru jenom prospívá pluralitě, demokracii a rozvoji občanské kompetence.

3. 5. 2. Finsko

Finský vzdělávací systém patří z hlediska kvality školství mezi systémy s nejvyšší úrovní. Klade důraz na samostatnost a zodpovědnost každého žáka zvláště, kdy je každý žák svým způsobem zodpovědný za vzdělávací proces, kterým během studia projde. Je zde tedy vidět jistá autonomie a velká míra samostatnosti, zodpovědnosti. Vzdělávací proces ve Finsku si také dává za cíl převážně rozvíjet silné stránky jednotlivce, z čehož se pak odráží i do KK tamního vzdělávání. Legislativně není vznik žákovských parlamentů ve finském školském zákoně nijak vyžadován, uvádí pouze, že žáci mají právo na to, ovlivňovat prostředí na škole. Je tedy hlavně na nich, jak moc aktivně participovat chtějí. Nutno každopádně podotknout, že finské školy jsou z většiny aktivitám studentů nakloněny, na některých školách mohou žáci navštěvovat pedagogické rady, aby měli přehled o internějších věcech uvnitř školy. Když se vrátím k legislativnímu ukotvení, tak žádná celoplošná pravidla pro to, jak do žákovského parlamentu volit, nejsou. Tudíž se na školách můžeme setkat s různými formami. Je to obdobné našemu systému v České republice. Na některé škole si tak své zástupce třída volí individuálně, jinde může předem daný počet zástupců volit celá škola, jinde můžou participovat na formě žákovské

²⁹ ZAHORÁKOVÁ, Renáta. *Žákovské samosprávy ve vybraných zemích Evropy*. Práce Parlamentního institutu na téma "Žákovské samosprávy ve vybraných zemích Evropy." Praha: Parlamentní institut, 2015. [cit. 2024-03-20].

samosprávy všichni žáci, kteří o to projeví zájem bez ohledu na volbu. Důležitým aspektem ve finském pojetí demokratické školy je tzv. Rada mládeže, která je součástí politického systému v regionu. Do té se může přihlásit kdokoli, každopádně účast na místní žákovském parlamentu je vítanou věcí, protože člen tak nepřichází do úplně nového prostředí. Naopak. Zástupci místních parlamentů mohou sdílet své zkušenosti a společně posouvat úroveň škol i mimo své konkrétní školy, tedy celoplošně. Nezbytnou součástí, která je v konotaci s žákovským parlamentem skloňována, je koordinátor. V tomto případě se v drtivé většině škol nejedná o ředitele dané školy, ale o učitele. Řekla bych, že je to hodně obdobné našemu případu – většinou koordinátora dělají učitelé, kteří o to opravdu projeví zájem, a jsou tak žákům k ruce s praktickými radami. Občas se ale může stát, že žákovský parlament dostane na starost učitel nad rámec svých povinností, který není připraven takovou funkci vykonávat. V tomto případě zde objektivně efektivita takového parlamentu značně klesá. Závěrem bych chtěla říct, že v případě Finska nejsou žákovské parlamenty tak řízeny, jako je tomu například v již zmíněném Norsku. Zájem žáků o participaci se tak na různých školách od sebe může lišit.³⁰ Což podtrhuje myšlenku, že podpora z řad učitelů a vedení školy je opravdu nezbytnou. Protože jen tehdy, pokud mají žáci prostor pro participaci, se může klima školy výrazně zvednout.

3. 5. 3. Belgie

Posledním státem, kterému bych se v rámci komparace evropských států v konotaci žákovských parlamentů a občanské kompetence ráda věnovala, je Belgie.

I v Belgii existují žákovské parlamenty, které slouží jako platformy pro zapojení žáků do rozhodovacího procesu ve školách a pro vyjádření jejich hlasu v otázkách týkajících se školství a studentského života. Tato instituce je součástí školního demokratického systému a poskytuje studentům možnost vyjádřit své názory a podílet se na rozhodování. Mají různé formy a struktury v závislosti na jednotlivých školách a regionech. Nicméně, obecně se skládají z volených zástupců studentů, kteří reprezentují různé ročníky a třídy ve škole. Tyto zástupce volí samotní studenti prostřednictvím voleb, které se často konají na začátku školního roku. Opět se dostáváme do bodu, kdy žákovské samosprávy nejsou nijak vynucovány školským

³⁰ MIKKOLA, Elsa a DOUDOVÁ, Klára. Fungování žákovských parlamentů ve Finsku. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. 2019, roč. 16, č. 4, s. 38-42. ISSN 1214-8679.

nebo jiným zákonem. Legislativa pouze mluví o jejich možnosti, která závisí na žácích, jak ji využijí.

Hlavním účelem žákovských parlamentů je umožnit studentům diskutovat o otázkách týkajících se školního života, navrhopvat změny a iniciativy a spolupracovat se vedením školy na zlepšení podmínek ve školách. Můžeme tak říct, že v belgickém modelu hrají žáci velmi důležitou roli, co se týče demokratizace školy. S čím ovšem belgický model vzdělávání pracuje více než státy, kterým jsem se výše věnovala, je element rodičů. Ti jsou pro školu nezbytnou součástí klimatu školy. Bavíme se tak o spolupráci učitelé – rodiče – žáci. Spoluúčastí na politice školy (převážně formou žákovské samosprávy) se žáci učí prosazovat své osobní zájmy, formulovat vlastní názory a vést konstruktivní debatu. Tím tak belgické školy dosahují splňování jednotlivých cílů občanské kompetence, která by měla v budoucnu žáky vést k aktivnímu občanství a inkluzivnímu přemýšlení.³¹

V poslední řadě bych chtěla přiblížit belgické KK, abychom měli kompletní porovnání s KK českého vzdělávacího systému (viz výše).

V Belgii je občanská kompetence ve vzdělání považována za klíčový prvek vzdělávacího systému a je aktivně podporována prostřednictvím různých iniciativ a programů. Občanská kompetence se nezaměřuje pouze na formální vzdělávání, ale je integrována do všech úrovní vzdělávacího procesu, včetně primárního, sekundárního a terciárního vzdělávání.

- belgický vzdělávací systém klade důraz na podporu demokratických hodnot, jako je respekt k lidským právům, pluralismus a úcta k různorodosti; studenti jsou vedeni k aktivní účasti ve společnosti a podporování v rozvoji dovedností potřebných pro demokracii a participaci,
- klade také důraz na rozvoj sociálních a mezilidských dovedností, jako je empatie, tolerance, spolupráce a komunikace; studenti jsou podporováni v porozumění a respektování rozdílů mezi jednotlivci a kulturami,
- rozvoj kritického myšlení a schopnosti analyzovat informace kriticky je další z důležitých bodů občanské kompetence v belgickém systému vzdělání; studenti jsou podporováni v rozvoji schopnosti vyhodnocovat informace, formovat si vlastní názory a přijímat informovaná rozhodnutí,

³¹ POL, Milan; RABUŠICOVÁ, Milada a NOVOTNÝ, Petr. *Demokracie ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4210-9.

- občanská kompetence též zahrnuje schopnost studentů aktivně se zapojovat do společnosti a komunitního života; to může zahrnovat dobrovolnickou práci, účast na veřejných debatách nebo podporu sociálních a ekologických iniciativ.³²

3. 6. Žákovské parlamenty v didaktice

Poslední kapitolou, kterou se chci v teoretické části mé práce věnovat, je zasazení funkce žákovského parlamentu do didaktického procesu vzdělání. Protože každý vzdělávací proces nebo aktivita spojená se školou by měly mít určitý edukativní přesah, a tím pádem musí obsahovat v sobě určitou didaktickou metodu, aby žákům předala to, co skutečně má.

Byť primárním cílem žákovských parlamentů je vytvářet žákům prostor na participaci a vyjádření se, obrovsky důležitým sekundárním cílem je pomoci žákům osvojovat schopnosti a dovednosti, které jsou spojené nejen s občanskou kompetencí, ale také s občanskou výchovou, znalostmi ohledně funkce demokratických procesů apod. Všechny tyto aspekty nám sdružují vyučovací metody, které v edukaci při fungování žákovských parlamentů u žáků využíváme.

Pod souslovím „vyučovací metody“ chápeme způsob, jak učitel v kooperaci se žáky uspořádá výuku, která vede ke kýženému stanovenému cíli. Dalo by se říci, že vyučovací metoda jako taková je rozhodujícím prostředkem, k již zmiňovanému cíli vzdělávacího procesu. Podle nejčastějších potřeb učitele v rámci předávání znalostí rozdělujeme vyučovací metody na čtyři skupiny:

1. slovní metody,
2. názorně demonstrační metody,
3. metody praktických činností žáků,
4. vyučovací metody simulované hrou.³³

³² LEMAIGRE, Thomas. *KEY COMPETENCES IN VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING, Belgium: Key competence: social and civic competences*. Online. 2016. Dostupné také z: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/ReferNet_BE_KC.pdf.

³³ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr; metody, organizační formy vyučování*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

3. 6. 1. Názorně demonstrační vyučovací metoda

V souvislosti s žákovskými parlamenty jsem si vybrala tzv. názorně demonstrační vyučovací metodu, která se dá dle mého názoru nejlépe a nejefektivněji aplikovat do funkce žákovských samospráv. Respektive žákovské parlamenty do ní pasují v mnoha ohledech velmi dobře. V následující kapitole se to pokusím rozebrat více do hloubky.

Hlavní zásadou názorně demonstrační metody je přivádění žáků do praktického a přímého styku s konkrétní věcí. Tato metoda má konkretizovat abstraktní pojmy a pouhé informace tak, aby ji žák poznal nejlépe skrze praktické osvojení dané skutečnosti. V konotaci s takovou metodou by žáci měli poznávat věci, které přenesou do praxe v běžném životě i mimo školní prostředí ³⁴

Demonstrace jako taková vyžaduje poměrně složitý a náročný proces. Nejedná se o frontální výuku, kde by žáci pouze získávali informace či znalosti, které by měli přenést do praxe. Naopak. Žáci se setkávají na vlastní kůži s prostředím a situacemi, které běžně ve školním prostředí nepotkávají. Cílem takové demonstrace je transformovat abstraktní pojmy do zkušeností, které budou moci žáci dále využívat v dalších různých tématech. Samotná názorně demonstrační metoda má poměrně dlouhou historii už od dob Jana Ámose Komenského, postupně se však začala vyvíjet, a i pedagogové s ní začali pracovat rozličně. To konec konců můžeme vidět i v dnešní době, kdy se nám rozevírají nůžky v metodách výuky, a ve vzdělávacím procesu jsou tak často razantně vidět i generační rozdíly vyučujících. V současné době se druh této vyučovací metody začíná ve školách objevovat čím dál tím častěji. Důležité je zmínit, že v názorově demonstrační metodě se taktéž využívají různé formy pomůcek, hovoříme o nich jako o statických (grafy, předměty, fotografie) a dynamických (video, audiozáznam). Jádrem samotné metody je i simulování konkrétních situací. Pro efektivitu této formy je nezbytné její včasné a promyšlené plánování, rozvržení cílů, kterých by mělo být dosaženo. Cíle by měl vyučující žákům jasně definovat a měly by pro obě strany sloužit jako pomyslné pevné body. Učitel se může žáku například zeptat, jakého cíle by chtěli na konci dosáhnout a díky tomu tak společně cíl zformulovat. Z toho je tedy patrné, že je více než nutná aktivní participace žáků a studentů. Demonstrační metoda však není pro žáky pouze poznávací, má pro žáky přidanou hodnotu v tom, že je motivuje a podporuje jejich zájem

³⁴ MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Vyučovací metody*. Praha, 1985.

o danou problematiku. To je jeden z velkých benefitů, ačkoliv na úkor důkladné přípravy a větší časové náročnosti.³⁵

Abych se držela tématu své práce, pokusím se doslova demonstrovat danou metodu v konotaci fungování žákovských parlamentů.

Pokud má vedení školy nebo sami žáci zájem o vytvoření samosprávy, je nezbytné si s celým týmem lidí (myšleno žáků a učitelů) sednout a po společné diskusi dojít k jasným cílům, které budou transparentní pro celou školu – jaká bude náplň takové samosprávy, pro koho je samospráva určena, jaké bude mít stanovy, jaké bude zapojení zaměstnanců školy, kdo bude koordinátorem apod. Žáci se setkají s modelem voleb – právě ty žákům demonstrují atmosféru a praktickou stránku voleb svých zástupců do rozhodovacích funkcí (z hlediska žákovských parlamentů to samozřejmě musíme brát s určitou rezervou). Žáci se implicitně na základě simulace učí volit, učí se rozumět demokratické většině a menšině, rozhodovat se za skupinu lidí. Právě na tom žákovské parlamenty stojí – simulovat žákům prostředí, které mohou znát pouze pasivně a ve kterém mohou své znalosti využít v praxi.

3. 7. Závěr kapitoly

Žákovské parlamenty jsou druhou a nedílnou částí mé bakalářské práce, proto jsem se jim snažila dát velkou míru pozornosti. Abychom pochopili souvislost mezi občanskou kompetencí a žákovskou samosprávou, bylo nutné rozebrat zásady fungování takové samosprávy, co vše by měla obsahovat, jaké má cíle a k čemu vlastně slouží. Snažila jsem se poukázat na to, že samotná existence žákovského parlamentu je velmi významnou částí školy, kterou ovšem, jako vyučovací hodiny, musíme podrobit pohledu z hlediska vyučovací metody. A protože jsem se ve druhé kapitole týkající se KK ZV opírala i o analýzy evropských škol, zaměřila jsem se i na to, jak evropské země s problematikou žákovských samospráv na základních školách pracují a čím by pro náš školní systém mohly být obohacující. V následující praktické části budu využívat zmíněné nezbytné informace v jednom propojeném celku a analyzovat, do jaké míry spolu žákovský parlament a občanská kompetence souvisí a jaká je jejich efektivita na základních školách.

³⁵ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

4. Metodologický výzkum

Druhá část mé bakalářské práce se bude týkat praktického výzkumu zvoleného tématu. Stanovila jsem si dva hlavní cíle empirické části, jež budou zkoumat občanskou klíčovou kompetenci v souvislosti s žákovskými parlamenty kvalitativně–kvantitativní metodou. Prvním cílem je zjistit, jak fungují parlamenty na ZŠ lokalizované v okrese Příbram. Druhým cílem je zjistit, jak žákovské parlamenty přispívají k rozvoji občanské klíčové kompetence základního vzdělání. Data byla sbírána dotazníkovým šetřením, které bylo sestaveno na základě tří podcílů:

1. Jak žákovské parlamenty na školách fungují.
2. Jak žákovské parlamenty přispívají k rozvoji občanské kompetence z pohledu žáků.
3. Jak žákovské parlamenty přispívají k rozvoji občanské kompetence z pohledu učitelů.

- učitelé v dotazníkovém šetření myslíme koordinátory parlamentu, kteří mohou mít ve škole různou pedagogickou roli (viz předvýzkum)

4. 1. Předvýzkum

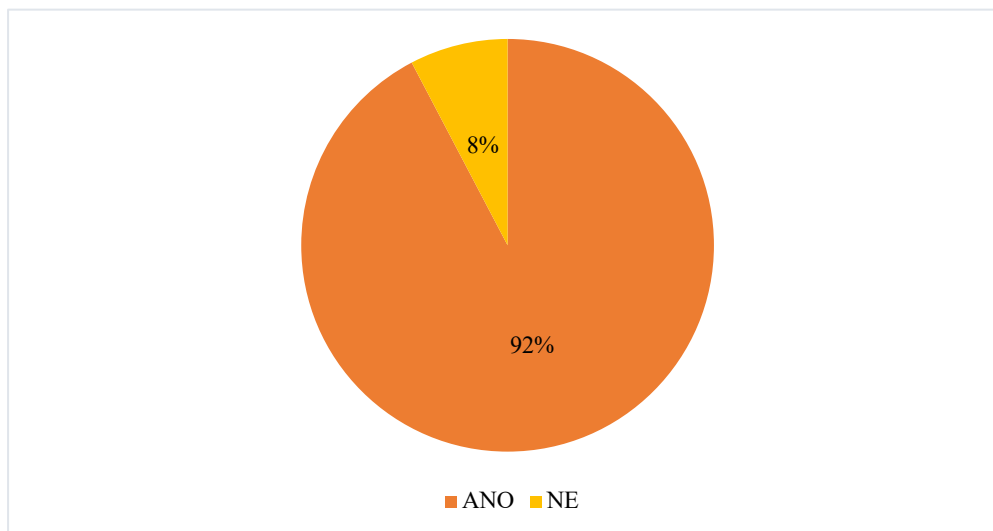
Proto, abych mohla zkoumat konkrétní školy, jsem se uchýlila k tzv. předvýzkumu, kdy jsem oslovila skrz online dotazník platformy Google 13 základních škol v okrese Příbram, zda mají formu žákovského parlamentu; jakých ročníků se týká; zda bych mohla na dané škole provést výzkum a jestli má žákovský parlament na starost konkrétní pedagogický pracovník. Respondenty předvýzkumu byli všichni ředitelé základních škol v okrese Příbram. Výsledkem je **6 vybraných základních škol**, ve kterých jsem výzkum osobně provedla. Jednalo se o:

- **Základní škola, Příbram VIII, Školní 75**
- **Základní škola, Příbram VII, Bratří Čapků 279, příspěvková organizace**
- **ZŠ a MŠ Hvozd'any**
- **Jiráskovy sady 273, 261 01 Příbram II**
- **ZŠ Březnice**
- **ZŠ Bohutín**

Oslovené byly dále ještě: ZŠ, Příbram VII, 28. října 1; Waldorfská škola Příbram – MŠ, ZŠ a SŠ; Základní škola pod Svatou Horou, Příbram; ZŠ Kamýk nad Vltavou; Základní škola a Mateřská škola Dubovice, okres Příbram; ZŠ Jakuba Jana Ryby Rožmitál pod Třemšínem; ZŠ a MŠ Tochovice.

4. 1. 1. Výsledky předvýzkumu

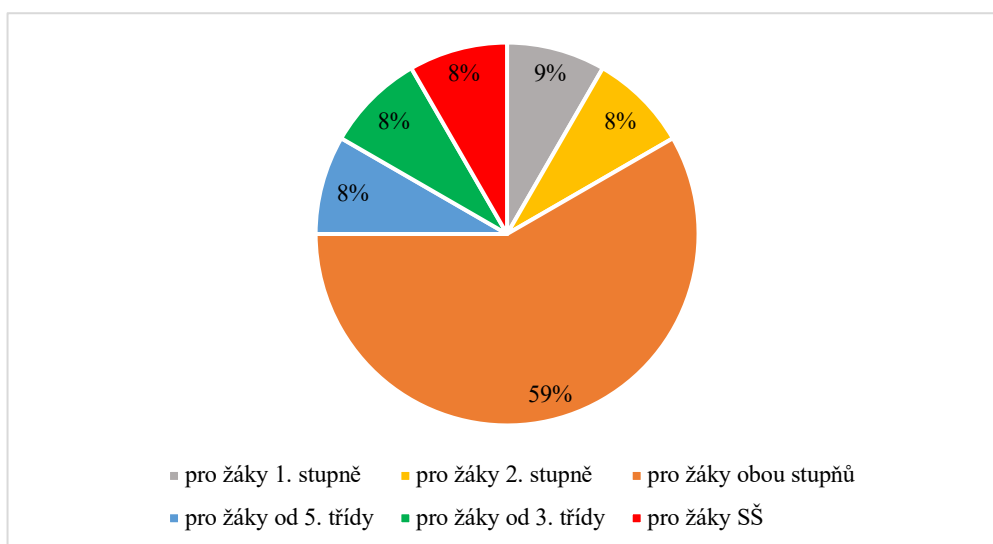
1) Je u vás na škole žakovský parlament/sněm/samospráva/apod.?



Graf č. 1 – četnost žakovských parlamentů na oslovených školách

Výsledky: Z celkového počtu 13 oslovených škol funguje žakovský parlament na 12 školách.

2) Pro koho je žakovský parlament určen?



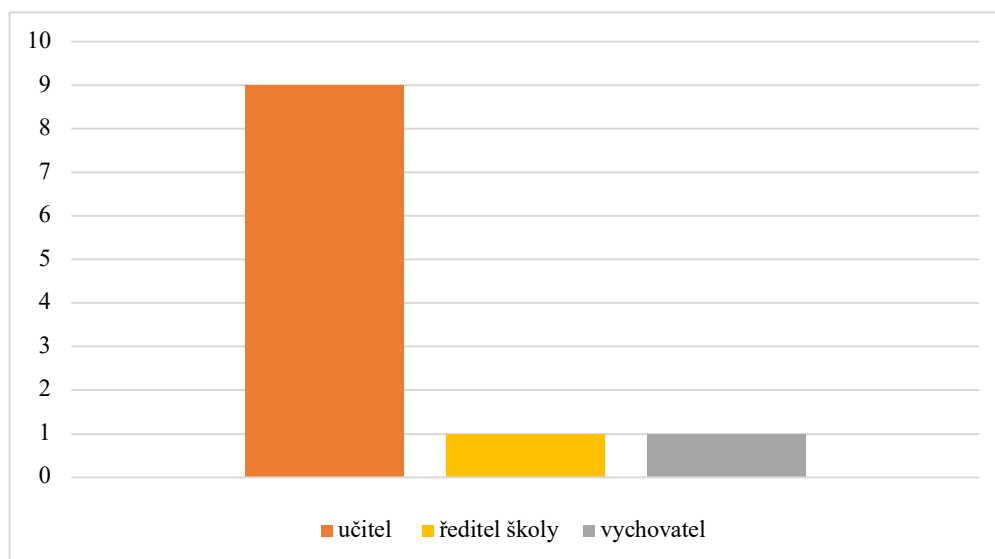
Graf č. 2 – zastoupení žáků dle stupně probíhajícího vzdělání

Výsledky: Na základě první výzkumné otázky máme vyselektovaných 12 škol, kde forma žakovského parlamentu funguje. Nutné je ovšem podotknout, že na Waldorfské škole, která

zastřešuje MŠ, ZŠ a SŠ funguje žákovský parlament pouze pro žáky střední školy, proto je pro nás rentabilních pouze 12 škol s prvním a druhým stupněm vzdělání.

3) Má na vaší škole žákovský parlament na starost konkrétní pedagogický pracovník?

- jedná se o:

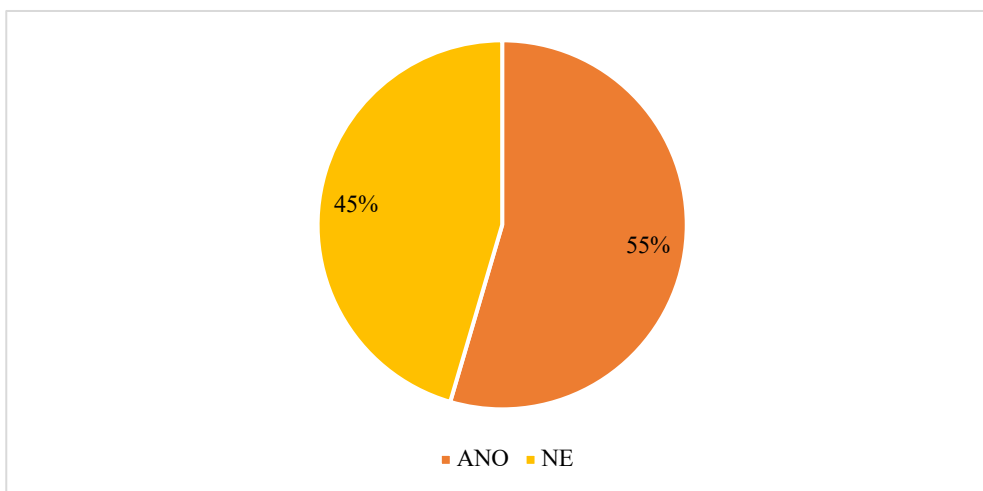


Graf č. 3 – pracovní funkce koordinátora žákovského parlamentu na škole

Výsledky: Z 11 škol, se kterými náš předvýzkum pracuje, má místní žákovský parlament přímo na starost ze 100 % pedagogický pracovník, kde v 9 případech hovoříme o učitelích z řad pedagogického sboru, v jednom případě má parlament na starost sám ředitel školy a v jednom případě má školní parlament na starost vedoucí vychovatelka školního klubu. Na ZŠ Školní mají na starost jeden žákovský parlament 2 vyučující, ale pro účel našeho výzkumu je počítáme jako jeden vzorek koordinátora.

4) Mohu na vaší škole provést dotazníkové šetření na téma mé bakalářské práce?

Výše uvedená otázka byla směřovaná na ředitele škol, kteří odpovídali, zda se mohu osobně na jejich škole provést výzkum. Nutno podotknout, že tato otázka byla pro selekci škol nezbytná. V tomto případě se odpovědi značně odlišovali a nebyly tak jednostranné jako v předchozích otázkách.



Graf č. 4 – možnost výzkumu na oslovených školách

Výsledky: Z 11 základních škol reagovala těsná nadpoloviční většina na výše zmíněnou otázku kladně, a to o jeden hlas. Jedná se tedy o 5 škol, které si nepřály, aby byl jejich parlament pro účel mé práce zkoumán, a o 6 škol, které souhlasily se svým zapojením do výzkumu.

4. 1. 2. Shrnutí dat z předvýzkumu

Díky předvýzkumu budu moci analyzovat **6 základních škol** v okrese Příbram, ve kterých má konkrétní žákovský parlament na starost minimálně jeden pedagog. Pedagogem je buď samotný učitel, vychovatel nebo ředitel školy. Data získaná z předvýzkumu byla nezbytná pro selekci škol, na kterých budu moci provést dotazníkové kvalito-kvantitativní šetření, a věnovat se tak cílům praktické části mé práce. Předvýzkum probíhal na základě online dotazníku přes platformu Google. Dotazník byl odeslán v listopadu akademického roku 2023/2024 do e-mailových schránek ředitelů škol. Všichni zástupci škol, kterým byl dotazník zaslán, reagovali, díky čemuž jsem mohla dospět k exaktnímu seznamu škol, které se budou mého výzkumu podílet.

4. 2. Metodologie výzkumu

Po výběru škol na základě předvýzkumu jsem se uchýlila k nezbytné části mé práce, a to je sběr dat. Vzhledem k počtu škol, explicitně dané lokalitě jejich výběru a stanovených podcílů, jsem se rozhodla žákovské parlamenty v souvislosti s občanskou klíčovou kompetencí zkoumat kvalitativně-kvantitativní metodou. Prvním cílem výzkumu je zjistit, **jak žákovské parlamenty v okrese Příbram fungují**. Druhým cílem je, **jak žákovské parlamenty přispívají k rozvoji občanské kompetence**. Konkrétní podcíle, navazující na cíle hlavní, jsem si stanovila tři:

- 1) Jak žákovské parlamenty na školách fungují.
- 2) Jak žákovské parlamenty přispívají k rozvoji občanské kompetence z pohledu žáků.
- 3) Jak žákovské parlamenty přispívají k rozvoji občanské kompetence z pohledu učitelů.

Výzkumu se účastnilo celkově 95 respondentů ve dvou skupinách z 6 základních škol v okrese Příbram.

Respondenti výzkumu byli ze dvou skupiny – žáci a učitelé. Ke skupině učitelů řadíme každého koordinátora daného žákovského parlamentu, kterým může být ředitel školy, vychovatel, pedagog apod.

Ve skupině učitelů bylo 7 respondentů, ve skupině žáků 88 respondentů napříč prvním a druhým stupněm. Dotazníkové šetření se řídilo třemi zásadami: **anonymita respondentů, upřímné odpovědi a dobrovolnost** v účasti ve výzkumu (jak samotných škol, tak žáků i učitelů).

4. 2. 1. Tvorba dotazníku

Stejně sestavený dotazník dostali žáci i učitelé. Pouze v úvodní otázce zaškrtili, o koho se jedná, abych mohla získat jasná data od obou typů respondentů a věnovat se tak všem podcílům výzkumu. V úvodní části jsem zkráceně uvedla, jak já rozumím pro účel výzkumu pojmu občanská kompetence, co vše se pod ní skrývá a také zásady dotazníků – anonymita, dobrovolnost, upřímnost.

Dotazník je rozdělen na dvě části podle toho, jakých podcílů se týkají.

První část hledá odpovědi na stanovený podcíl: „Jak žákovské parlamenty na školách fungují“. Obsahuje 12 otázek – dvě obecně zaškrťovací v smyslu, v jakém ročníku daný žák je (popř. zda se jedná o učitele) a kolik zástupců za jejich třídu chodí. Následných 10 otázek jsou standartně

otevřené a snaží se o analýzu funkčnosti parlamentů, jak je práce parlamentu efektivní apod. Díky získaným datům se při následné analýze můžu dostat k odpovědím na již zmíněný podcíl práce.

Druhá část hledá odpovědi na stanovené podcíle: „Jak žákovské parlamenty přispívají k rozvoji občanské kompetence z pohledu žáků“ a „Jak žákovské parlamenty přispívají k rozvoji občanské kompetence z pohledu učitelů“. Tato část dotazníku je sestavena z uzavřených tvrzení za pomoci škály Likertova typu. Likertova škála je často používaný typ otázek v dotaznících, který umožňuje respondentům vyjádřit svůj názor či postoj ke konkrétnímu tvrzení. Tato škála je pojmenována po americkém psychometrovi Rensisi Likertovi. Jejím základem je soubor tvrzení, která respondent posuzuje na základě míry souhlasu nebo nesouhlasu. Tato tvrzení jsou obvykle formulována tak, aby odpovídala nějakému konkrétnímu tématu nebo otázce. Typická Likertova škála obsahuje 5 nebo 7 bodů, přičemž každý bod reprezentuje určitou úroveň souhlasu či nesouhlasu. Respondent vybírá odpověď, který nejlépe odpovídá jeho vlastním postojům či názorům. Likertovy škály umožňují kvantifikaci subjektivních názorů.³⁶

Důvod, proč jsem se rozhodla pro Likertovu škálu je, že jednotlivá tvrzení vybraná z definic konkrétních oblastí občanské kompetence mohou respondenti posuzovat, jak moc je osobní zkušenost s participací na žákovském parlamentu v daném tvrzení rozvíjí. Slovo „rozvoj“ je zde velmi podstatné, protože o něj se má výzkumná část opírá, pojí totiž žákovské parlamenty a občanskou kompetenci do jednoho celku, kdy se snažím zjistit, jak moc spolu souvisí a nesouvisí. Tedy, jak je žákovský parlament rozvíjí.

Dotazníkové šetření jsem na školách prováděla osobně v průběhu zasedání jednotlivých žákovských parlamentů.

Výsledné odpovědi z dotazníkového šetření jsem přepsala do tzv. kontingenčních tabulek na platformě Excel, které mi na základě analýzy jednotlivých otázek pomohly explicitně shrnout požadovaná data a ta následně analyzovat.

³⁶ CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.

4. 2. 2. Analýza dat k podcíli: Jak žákovské parlamenty na školách fungují

V následující kapitole se budu věnovat prvnímu podcíli mé bakalářské práce – a to problematice fungování žákovských parlamentů na vybraných školách. Podcíl je zamýšlený tím způsobem, že se pokusím podívat na parlamenty, jak fungují v praxi – kolik mají jednotlivé ročníky zástupců, jak často se scházejí, jaká byla volba členů apod. Nutno podotknout, že zvolené parlamenty budu analyzovat anonymně bez komparace mezi školami. Analýzu chci vzít generálně a zobecnit fungování žákovských parlamentů v okrese Příbram. K analýze prvního podcíle mi poslouží první část mého dotazníkového šetření s otevřenými otázkami.

Otázka č. 1 (v dotazníku č. 2): Kolik zástupců za vaši třídu/ za učitele (vedení školy) na parlament chodí.

počet zástupců	Četnost odpovědí
2	42,11%
1	26,32%
více	17,89%
3	13,68%
Celkový součet	100,00%

Tabulka č. 1 – počet zástupců za třídu/učitele

Výsledky: Ve 40 případech chodí na parlament pravidelně 2 zvolení zástupci; u 25 případů chodí na parlament 1 zástupce za třídu; v 17 případech se jedná o více než 3 zástupce za konkrétní třídu, nutno však podotknout, že do výsledků se započítává i škola, ve které funguje systém pravidelného střídání zástupců na každém zasedání parlamentu a ve 13 odpovědích nám respondenti uvedli, že za jejich třídu chodí 3 zástupci.

Otázka č. 2 (v dotazníku č. 3): Popište, jak škola podporuje žáky v aktivní účasti na žákovském parlamentu.

druh podpory	četnost odpovědí
prostor	19,32%
setkávání	11,36%
Podpora v akcích a výjezdech	9,09%
vymýšlení projektů	6,82%
motivace	6,82%
výlety, odměny	6,82%
výlety	6,82%
aktivity	5,68%
kurzy	4,55%
kurzy, uvolnění z hodin	4,55%
za aktivitu plusové body v občance	4,55%
výlety, odměny, setkávání	4,55%
tématický den	4,55%
vytváření bezpečného prostoru	3,41%
setkávání, výběr projektů	1,14%
(prázdné)	0,00%
Celkový součet	100,00%

Tabulka č. 2 – věci, ve kterých školy podporují žáky, aby participovali na žákovském parlamentu

Výsledky: Jako nejčastější odpověď respondenti napříč školami uváděli poskytování prostoru pro komunikaci, a to konkrétně v 19 %; 11 % odpovědí se týkalo pravidelného setkávání; 9 % má odpověď týkající se realizace výletů a odměn. Jako další odpovědi, byť v jednotkách, respondenti uváděli motivaci, tematické dny, vymýšlení projektů apod. viz příložená tabulka.

Otázka č. 3 (v dotazníku č. 4): Jaký je proces volby do žákovského parlamentu?

volba zástupců	četnost odpovědí
dobrovolník	41,05%
hlasování ve třídě	40,00%
pravidelné střídání	17,89%
hlasování ve sborovně	1,05%
Celkový součet	100,00%

Tabulka č. 3 – procentuální zastoupení druhů volby žáků a pedagogů do žákovských parlamentů

Výsledky: Jako nejčastější odpověď respondenti uváděli dobrovolné zapojení – tzn. že se žák nebo učitel dobrovolně přihlásil, konkrétně 39 odpovědí; o jednu odpověď méně měla varianta s demokratickým hlasováním ve třídě; v případě jedné školy se zastoupení tříd týkalo pravidelného střídání žáků, aby participoval každý žák, kdy takto odpovědělo 17 respondentů a v jednom případě odpovědí od učitelů se jedná o hlasování ve sborovně z řad pedagogického sboru.

Otázka č. 4 (v dotazníku č. 6): Jaké aktivity, projekty, informace aj. obvykle probíráte na zasedání parlamentu?

témata probíraná na parlamentu	četnost odpovědí
informace z dění ve škole	17,89%
tématické dny	12,63%
zlepšení školy	12,63%
co zlepšit na škole	8,42%
nápady, projekty	7,37%
školní akce	6,32%
školní akce, dobročinná sbírka	6,32%
akce, jestli jsme v pohodě ve třídách	5,26%
projekty, akce	5,26%
akce	4,21%
tématické dny, stížnosti na učitele	3,16%
soutěže	3,16%
výlety, soutěže	2,11%
příprava aktivit, dobročinná sbírka	2,11%
soutěže, akce	2,11%
dobročinná sbírka	1,05%
Celkový součet	100,00%

Tabulka č. 4 - témata probíraná na zasedání parlamentů

Výsledky: Jako nejčastější odpovědi respondenti uváděli, že na zasedání žákovského parlamentu obvykle probírají informace z dění ve škole, konkrétně v 17 odpovědích; 12x byly uvedeny tematické dny, které se následně realizují na půdě školy, ve stejném počtu bylo uvedeno téma zlepšení školy; v dalších jednotkách respondenti uváděli probírání nových nápadů, akcí školy, realizaci dobročinné sbírky apod. viz výše tabulka č. 4.

Otázka č. 5 (v dotazníku č. 8): Jak by podle vás mohlo být fungování žákovského parlamentu na vaší škole vylepšeno?

možnosti vylepšení parlamentu	četnost odpovědí
nijak, je to super	53,85%
větší zapojení parlamentářů	18,68%
větší účast	6,59%
víc si povídat	6,59%
více zájezdů	4,40%
větší zapojení vedení školy	3,30%
komunikace	2,20%
častější setkávání	2,20%
více školních soutěží	2,20%
(prázdné)	0,00%
Celkový součet	100,00%

Tabulka č. 5 – možné vylepšení žákovského parlamentu

Výsledky: Přes polovinu odpovědí, v konečném počtu 49, respondenti uváděli, že žákovský parlament, na kterém působí, nepotřebuje nijak vylepšit, protože funguje dobře; 17 respondentů uvádělo, že by bylo dobré větší aktivní zapojení žáků, kteří v parlamentu působí; v dalších jednotkách odpovědích se objevovalo zlepšení v kontextu lepší komunikace, častějšího setkávání, více školních soutěží a zájezdů, aktivnější zapojení vedení školy.

Otázka č. 6 (v dotazníku č. 12): Popište, jak se ostatní žáci a učitelé dozvídají o informacích probraných na parlamentu.

způsob předávání informací	četnost odpovědí
zástupce to sdělí ve třídě	93,68%
zástupce to sdělí ve sborovně	4,21%
nástěnka	1,05%
zástupce to sdělí přes Teams	1,05%
Celkový součet	100,00%

Tabulka č. 6 – přesun informací z parlamentů mezi ostatní žáky a učitele

Výsledky: V drtivé většině případů vybraných žákovských parlamentů funguje systém, kdy třídní zástupce sdělí informace ústně ve třídě, to se objevovalo konkrétně v 89 odpovědích; 4 učitelé uvedli, že informace předají kolegům ve sborovně a rovněž po jedné odpovědi jsme

se setkali s odpovědí, kdy zástupce vyvěsí informace na nástěnku anebo zástupce sdělí psanou formou přes online platformu Teams.

4. 2. 3. Analýza dat k podcíli: Jak žákovské parlamenty přispívají k rozvoji občanské kompetence z pohledu žáků

Druhým podcílem mé práce je zkoumat, jak žákovské parlamenty přispívají k rozvoji občanské kompetence z pohledu **žáků**. Díky následujícímu podcíli se konečně dostáváme k propojení parlamentů na základních školách a občanské kompetenci ZV. K této analýze mi poslouží část druhá, která obsahuje uzavřené otázky a je sestavená na základě vzdělávacích okruhů z občanské klíčové kompetence. Žáci jednotlivá tvrzení vyňatá z definice občanské kompetence na základních školách budou hodnotit na škále od 1 do 7. Číslo jedna znamená, že s tvrzením naprosto nesouhlasí, čím vyšší číslo respondenti zakroužkují, tím více s tvrzením souhlasí.

Následně budu rozebírat každý tematický okruh zvlášť společně s tvrzeními, na které byli respondenti dotazováni. U každého okruhu shrnu získaná data a následovat bude interpretace výsledků, ke kterým jsem došla díky odpovědím v dotazníkovém šetření, posléze přenesených do kontingenčních tabulek.

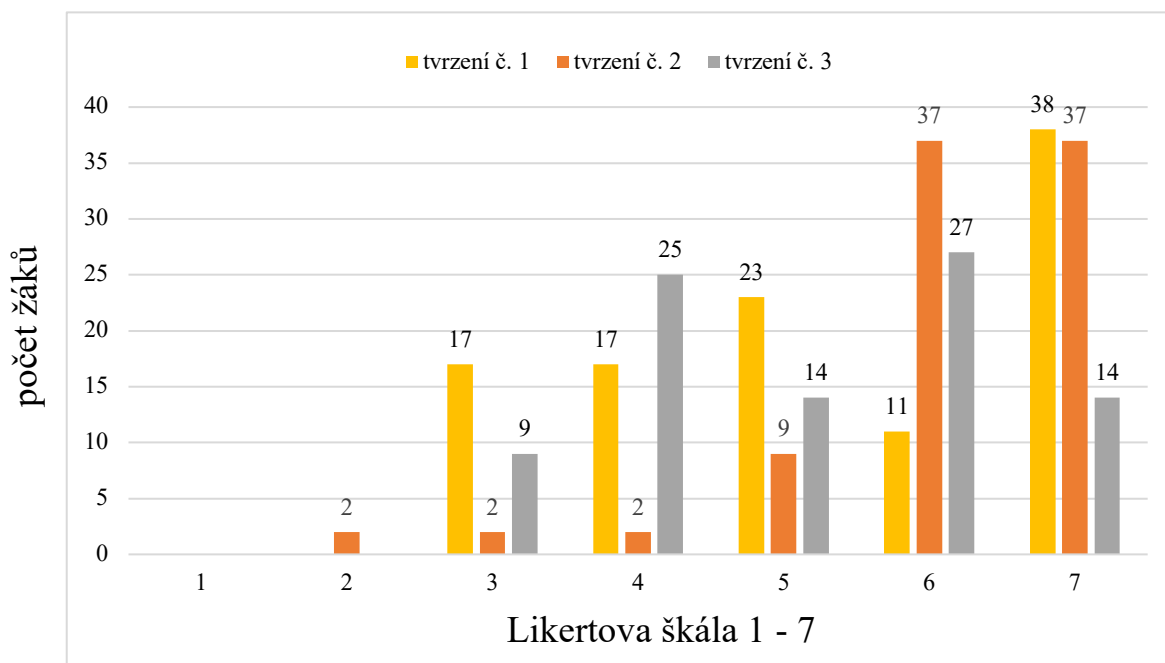
1) okruh **RESPEKT K DRUHÝM**

Žákovský parlament u nás na škole ve mně rozvíjí...

tvrzení č. 1: vyslechnutí názoru druhých až do konce

tvrzení č. 2: vyjadřování vlastních názorů a myšlenek

tvrzení č. 3: posuzování událostí a problémů z různých úhlů pohledu



Graf č. 5 – respekt k druhým (žáci)

Výsledky: U okruhu „respekt k druhým“ jsem zkoumala tři výše uvedená tvrzení.

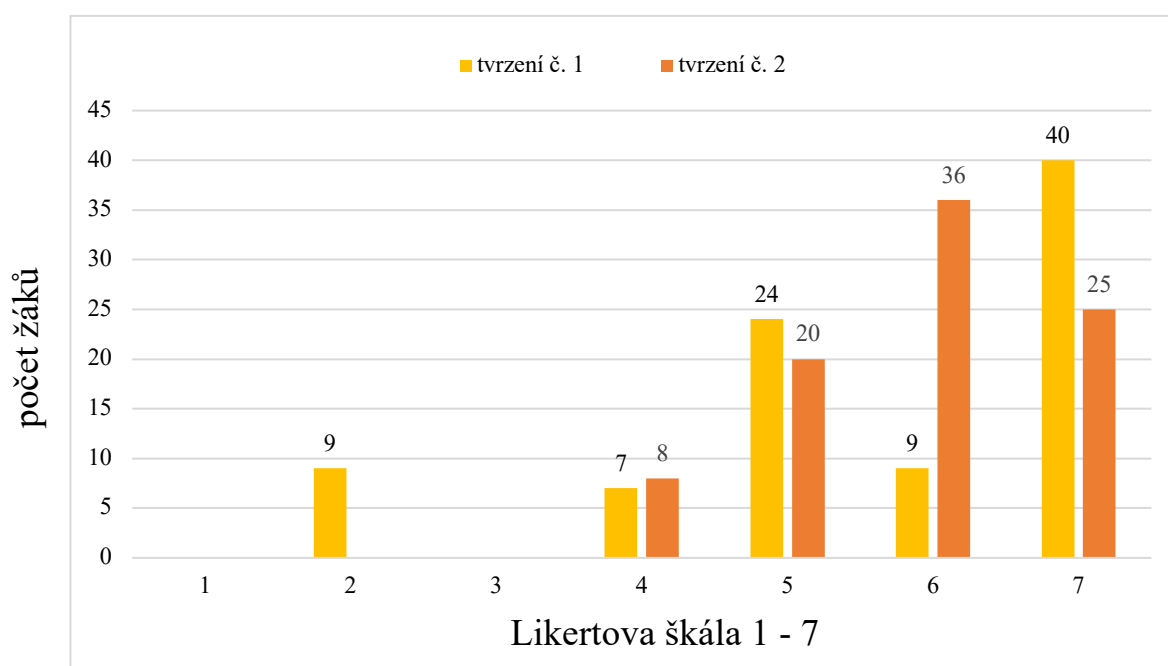
Na základě výsledků můžeme říci, že dle žáků jsou všechny oblasti díky žákovským parlamentům rozvíjeny v nejvyšší možné míře. Jedná se tedy o maximální bodové hodnocení, co se týče tvrzení č. 1 a č. 2, s mírou rozvíjení u tvrzení č. 3 žáci souhlasily na bodové škále nejčastěji s číslem 6.

2) okruh PRAVIDLA

Žákovský parlament u nás na škole ve mně rozvíjí...

tvrzení č. 1: vytváření pravidel se skupinou žáků a učitelů, kterými se bude skupina řídit (např. jak bude fungovat nebo hlasovat žákovský parlament)

tvrzení č. 2: spolupráci na tom, aby se školní pravidla/pravidla třídy/pravidla skupiny dodržovala



Graf č. 6 – pravidla (žáci)

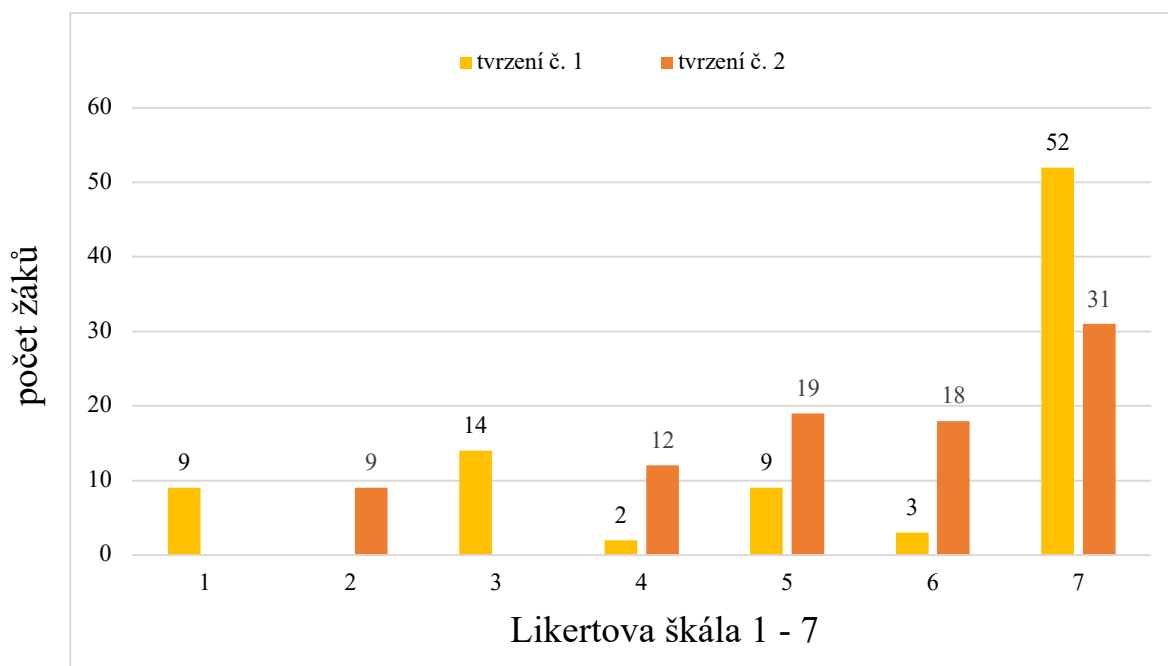
Výsledky: V okruhu týkajícího se pravidel jsem si vybrala dvě tvrzení, která žáci posuzovali, jak jim v nich žákovský parlament pomáhá. Výsledky vyšly podobně jako v předchozím okruhu, kdy obě tvrzení žáci hodnotili s vysokou mírou souhlasu. U tvrzení č. 1 s tvrzením naprosto souhlasilo 40 žáků, u tvrzení č. 2 nejvíce žáků zakroužkovalo hodnotu 6, což také můžeme interpretovat s vysokou mírou souhlasu.

3) okruh ODMÍTÁNÍ NÁSILÍ

Žákovský parlament u nás na škole ve mně rozvíjí...

tvrzení č. 1: nepoužívání násilného řešení sporů

tvrzení č. 2: nepřehlížení fyzického nebo psychického násilí na třetí osobě a případně adekvátní zareagování



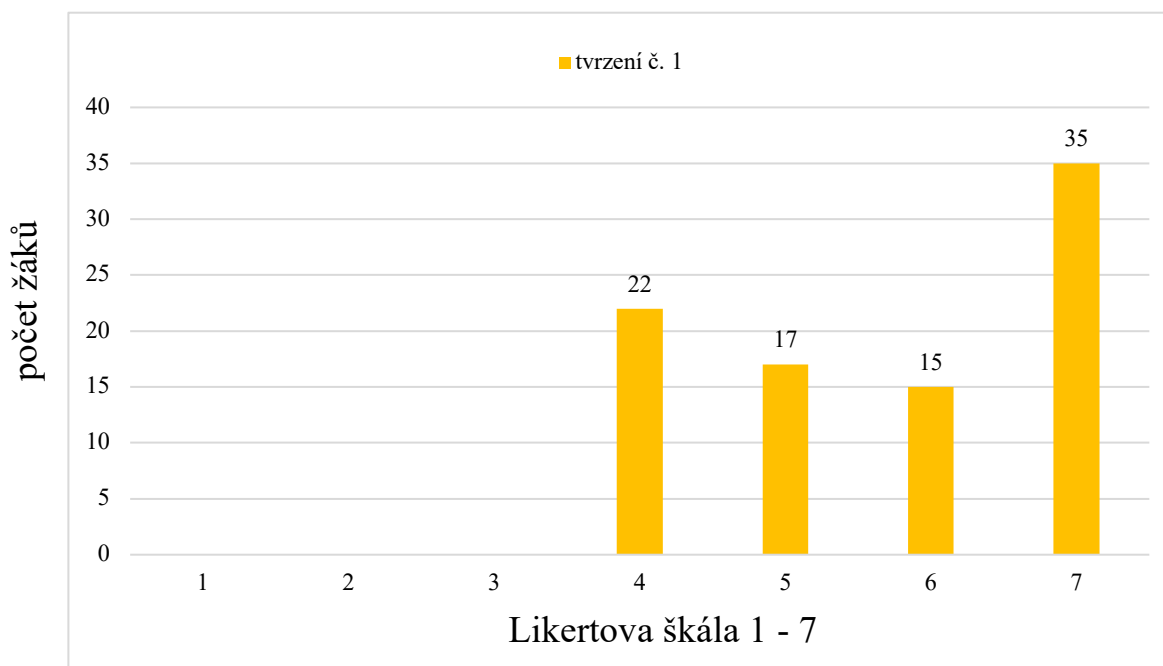
Graf č. 7 – odmítání násilí (žáci)

Výsledky: 52 z 89 žáků naprosto souhlasilo s tvrzením, že žákovský parlament žáky rozvíjí v tom, aby nepoužívali násilné řešení sporů, ale naopak aby spory vyřešili slušně a s respektem vůči všem stranám. U tvrzení č. 2 žáci odpovídali poměrně různě – máme zde zastoupené odpovědi na takřka celé škále vyjma stupně souhlasu 1. Nejvíce rezonovali odpovědi 5, 6 a 7, kdy naprostý souhlas vyjádřilo 31 žáků.

4) okruh SAMOSTATNÉ JEDNÁNÍ

Žákovský parlament u nás na škole ve mně rozvíjí...

tvrzení č. 1: samostatné uvažování, jestli jako žák mám dost informací se o dané věci rozhodnout (tedy jestli budu pro nebo proti)



Graf č. 8 – samostatné jednání (žáci)

Výsledky: U okruhu, který se týká samostatného jednání, jsem si z RVP ZV, definující občanskou klíčovou kompetenci, vybrala pouze jedno tvrzení a to, do jaké míry žákovský parlament žáky rozvíjí v samostatném uvažování a v posuzování, zda má žák samotný dost informací pro to, se rozhodnout. Všechny 89 žáků odpovídalo v druhé polovině škály, tedy tak, že s tvrzením souhlasí, dokonce 35 žáků odpovědělo číslem 7, což znamená, že s tvrzením naprosto souhlasí bez sebemenších pochyb.

5) okruh **RESPEKT K PRÁVŮM JEDNOTLIVCE**

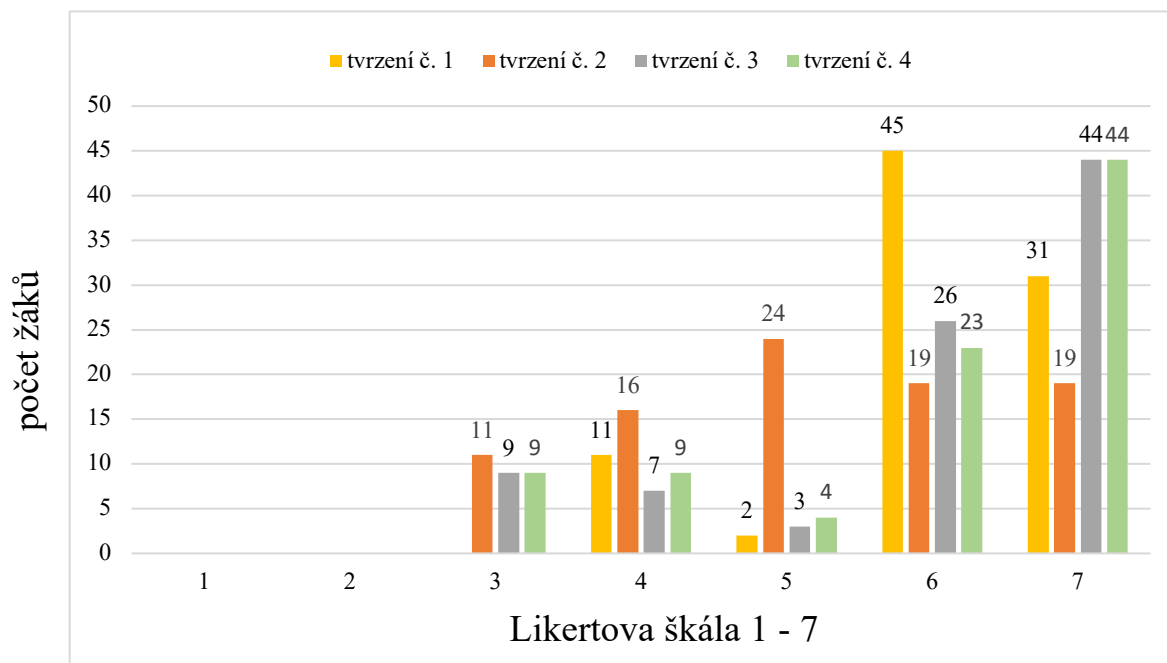
Žákovský parlament u nás na škole ve mně rozvíjí...

tvrzení č. 1: vytvářet rozhodnutí o společných záležitostech, které je přijatelné pro všechny

tvrzení č. 2: utvrzování ostatních v tom, že většinová vůle nemá ukřivdit názorové menšinu

tvrzení č. 3: pochopení pojmu: demokracie

tvrzení č. 4: pochopení sousloví: lidská práva



Graf č. 9 – respekt k právům jednotlivce (žáci)

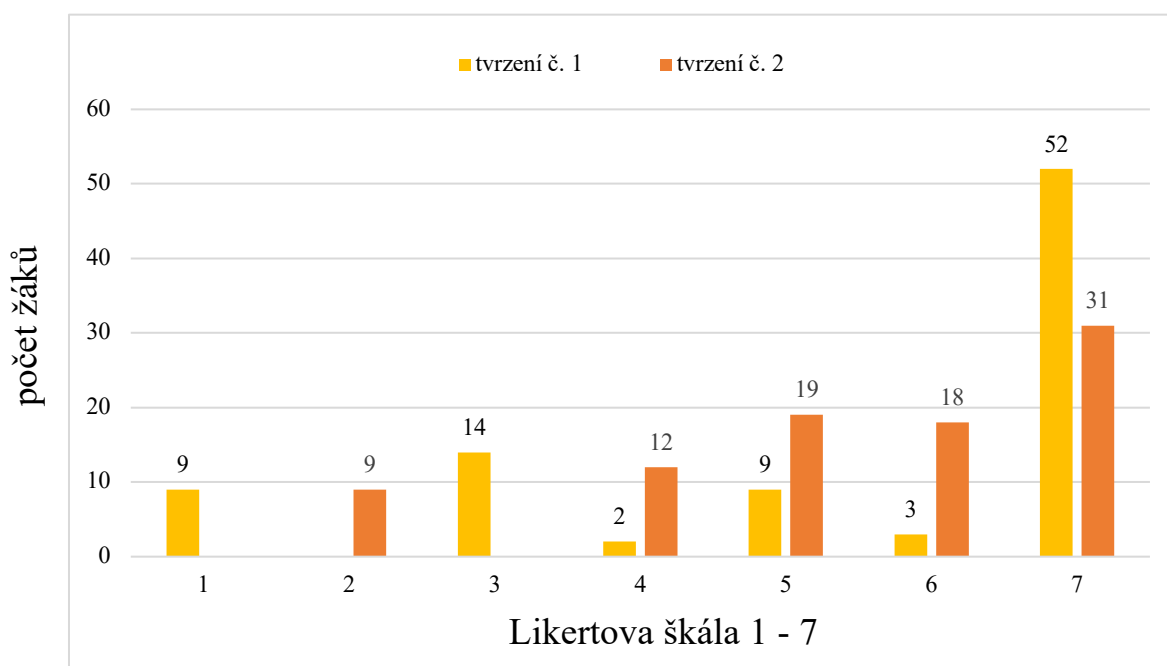
Výsledky: Z výše uvedeného okruhu jsem si jako u jediného vybrala hned čtyři tvrzení, která jsem chtěla pohledem žáků posoudit, na kolik je jejich žákovský parlament rozvíjí. U tvrzení č. 1 se nejčastější odpovědi pohybovaly u naprostého souhlasu; tvrzení č. 2 bylo již značně rozptýlené, kdy se nám četnost odpovědí pohybovala od 3 do 7; tvrzení č. 3 mělo co se týče četnosti odpovědí od 3 sestupnou tendenci, od odpovědi 5 však četnost odpovědí začala rapidně vzrůstat a nevíce odpovědí měl naprostý souhlas (vyjádřen číslem 7) 44 žáky. Tvrzení č. 4 mělo stejný trend jako předešlé tvrzení, kdy i stejný počet žáků – 44 odpovědělo naprostým souhlasem, že jejich myšlení v dané věci žákovský parlament rozvíjí.

6) okruh KRIZOVÉ SITUACE

Žákovský parlament u nás na škole ve mně rozvíjí...

tvrzení č. 1: znalost přivolání první pomoci (čísla 150, 155, 158) v krizové situaci

tvrzení č. 2: uvědomování si zodpovědnosti za sebe i druhé (např. jako třídní zástupce v parlamentu)



Graf č. 10 – krizové situace (žáci)

Výsledky: Poslední mnou vybraný okruh se týkal pro parlament na první pohled dosti nevšedního tématu, a to krizových situací. Tento okruh jsem do dotazníkového šetření zapojila záměrně, protože jsem chtěla zjistit, na kolik se žákovský parlament věnuje i jiným oblastem, než které má obvykle v gesci. Věnovala jsem se dvěma výše uvedeným tvrzením, kdy věnujeme pozornost převážně tvrzení č. 1, které je poměrně neobvyklé, co se týče tématu na zasedání parlamentu. U tvrzení č. 1 si tedy můžeme povšimnout, že odpovědi zabíraly celou škálu, a to i naprostý nesouhlas, avšak stále převažuje 52 žáků, kteří si myslím, že žákovský parlament je v této věci naprosto rozvíjí. Je nasnadě otázka, zda je tomu skutečně tak, každopádně to rozebereme v diskusi v závěru mé práce. Tvrzení č. 2 mělo opět podobný trend jako tvrzení číslo jedna, odpovědi však byly u hodnoty 2, 4, 5, 6 a 7 rovnoměrněji zastoupeny, kdy ve vzestupné tendenci opět získala hodnota 7 nejvíce odpovědí, a to konkrétně 31.

4. 2. 3. Analýza dat k podcíli: Jak žákovské parlamenty přispívají k rozvoji občanské kompetence z pohledu učitelů

V poslední podkapitole empirické části mé práce se budu věnovat pohledu učitelů – jak nahlízejí na rozvoj občanských kompetencí v rámci žákovských parlamentů. Analýza bude ve stejné podobě, jako v předešlé kapitole ohledně pohledu žáků. Budu tedy interpretovat výsledky díky četnosti odpovědí, které jsem se rozhodla demonstrovat pomocí sloupcových grafů. Učitelům byly předloženy ty samé dotazníky jako v případě žáku, proto i u nich budou výsledky interpretovány na základě Likertovy škály od hodnoty 1 až 7, podle toho, jak s daným tvrzením souhlasí.

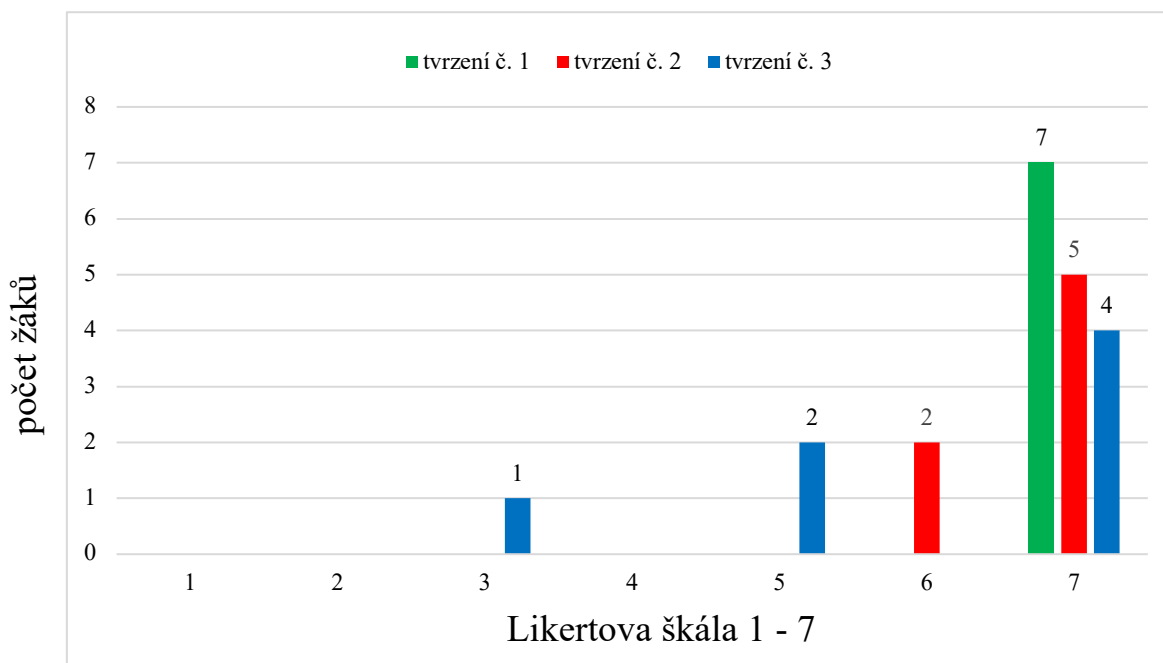
1) okruh **RESPEKT K DRUHÝM**

Žákovský parlament u nás na škole v žácích rozvíjí...

tvrzení č. 1: vyslechnutí názoru druhých až do konce

tvrzení č. 2: vyjadřování vlastních názorů a myšlenek

tvrzení č. 3: posuzování událostí a problémů z různých úhlů pohledu



Graf č. 11 – respekt k druhým (učitelé)

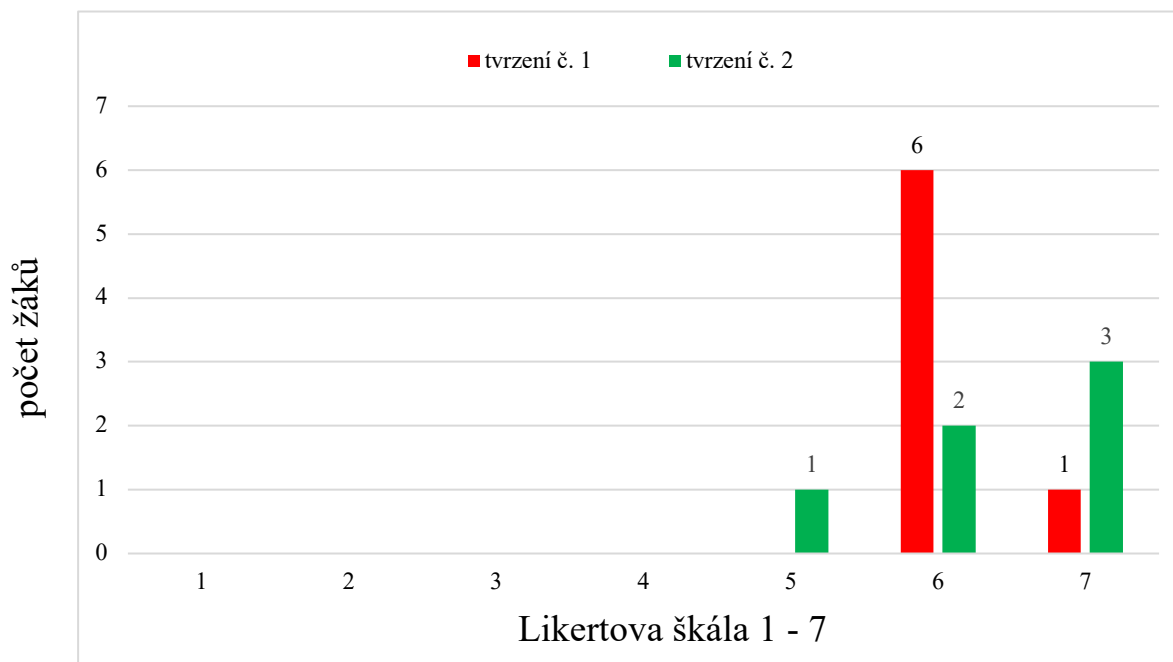
Výsledky: V okruhu respekt k druhým jsou výsledky minimálně u prvního a druhého tvrzení v podobném duchu jako v případě žáků. Všichni odpovídající učitelé naprosto souhlasí s tím, že žákovský parlament v žácích rozvíjí vyslechnutí názoru druhých až do konce, a také je rozvíjí ve formulování vlastních myšlenek a názorů. U tvrzení č. 3 se již učitelé tak neshodovali. Jeden ze 7 učitelů odpověděl na škále hodnotou 3, což v interpretaci znamená, že s tím, že žákovský parlament žáky rozvíjí v posuzování událostí a problémů z jiných perspektiv spíše nesouhlasí; ostatní učitelé odpovídali pozitivně, kdy 2 ze 7 odpověděli hodnotou 5 a 4 učitelé dokonce hodnotou 7 tedy, že s tvrzením naprosto souhlasí.

2) okruh PRAVIDLA

Žákovský parlament u nás na škole ve mně rozvíjí...

tvrzení č. 1: vytváření pravidel se skupinou žáků a učitelů, kterými se bude skupina řídit (např. jak bude fungovat nebo hlasovat žákovský parlament)

tvrzení č. 2: spolupráci na tom, aby se školní pravidla/pravidla třídy/pravidla skupiny dodržovala



Graf č. 12 – pravidla (učitelé)

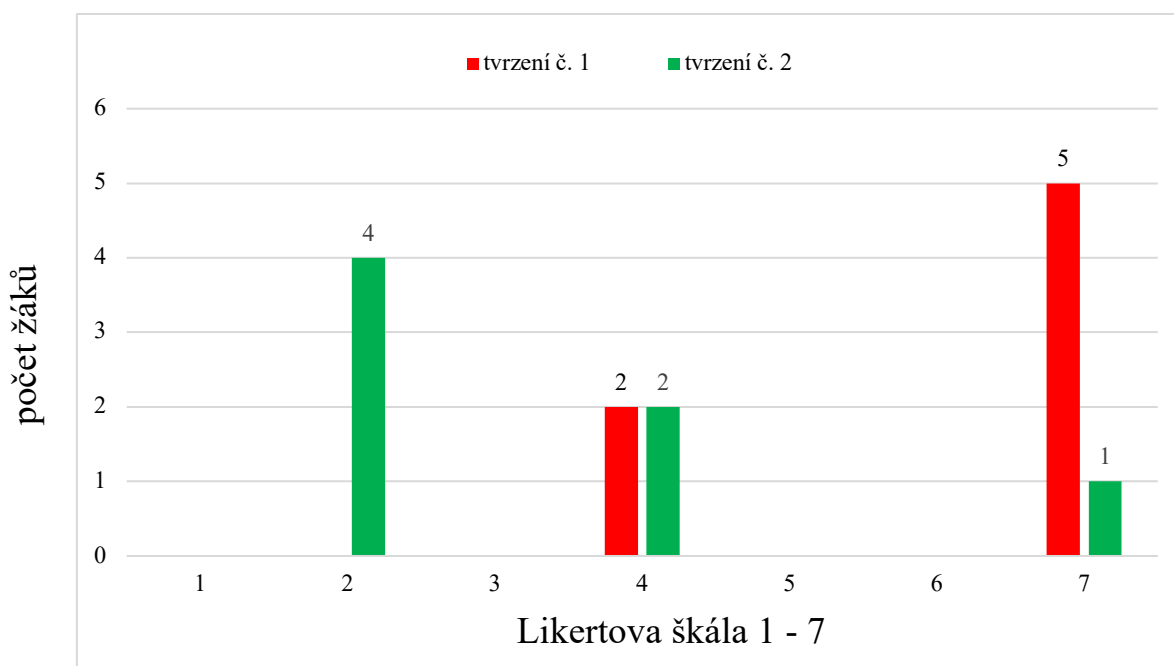
Výsledky: Z hlediska pravidel se učitelé poměrně shodovali a odpovídali tak v pozitivních souhlasných hodnotách. U tvrzení č. 1 odpovědělo 6 ze 7 učitelů hodnotou 6, zbývající jeden učitel hodnotou 7. Na otázku, do jaké míry žákovský parlament rozvíjí žáky, aby spolupracovali na vytváření pravidel a aby navzájem vymáhali jejich dodržování, učitelé taktéž odpovídali souhlasně, konkrétně jeden učitel hodnotou 5, dva učitelé hodnotou 6 a tři učitelé hodnotou 7.

3) okruh **ODMÍTÁNÍ NÁSILÍ**

Žákovský parlament u nás na škole ve mně rozvíjí...

tvrzení č. 1: nepoužívání násilného řešení sporů

tvrzení č. 2: nepřehlížení fyzického nebo psychického násilí na třetí osobě a případně adekvátní zareagování



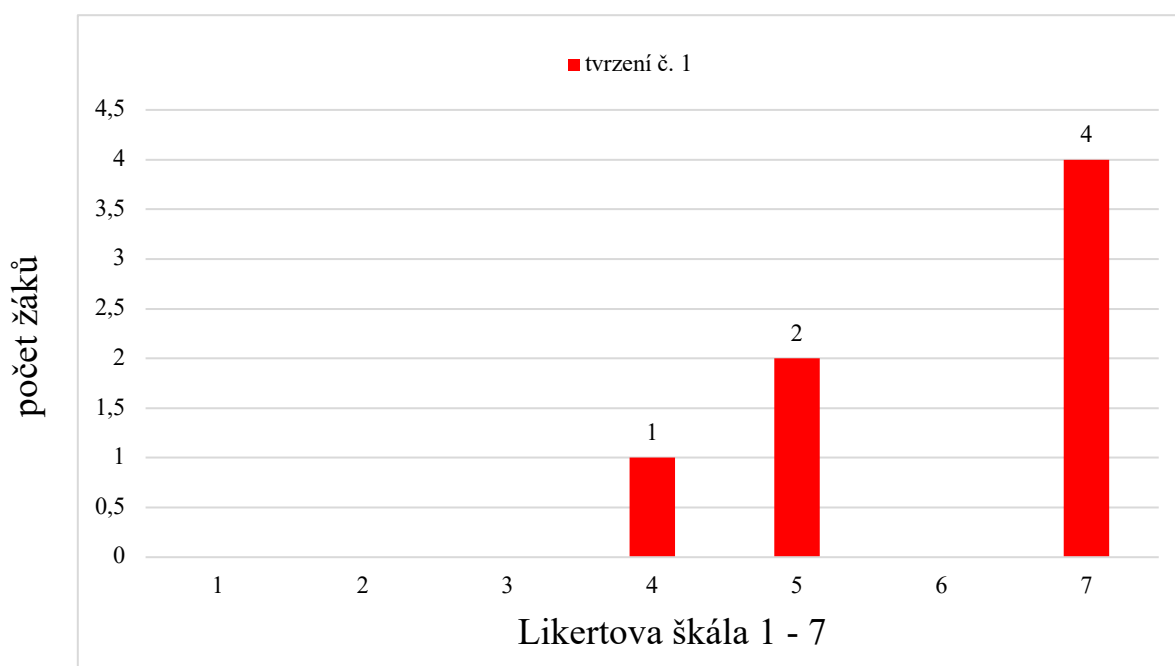
Graf č. 13 – odmítání násilí (učitelé)

Výsledky: U předloženého tvrzení, že by žákovský parlament měl v žácích rozvíjet vnímat to, že násilné řešení sporů není adekvátní, naprosto souhlasilo 5 učitelů, zbylí dva respondenti uvedli hodnotu 4. Odpovědi na tvrzení č. 2 se nám objevovaly tři – 4 učitelé odpověděli hodnotou 2, dva učitelé hodnotou 4 a jeden učitel hodnotou 7. V tomto případě se tedy učitelé napříč příbramskými základními školami neshodovali.

4) okruh SAMOSTATNÉ JEDNÁNÍ

Žákovský parlament u nás na škole ve mně rozvíjí...

tvrzení č. 1: samostatné uvažování, jestli jako žák mám dost informací se o dané věci rozhodnout (tedy jestli budu pro nebo proti)



Graf č. 14 – samostatné jednání (učitelé)

Výsledky: V okruhu samostatného jednání učitelé posuzovali stejně jako žáci pouze jedno tvrzení – na kolik žáky žákovský parlament rozvíjí v samostatném uvažování a v individuálním posouzení, zda má žák pro vyslovení názoru dostatek informací. V tomto případě se všichni respondenti pohybovali v souhlasné polovině Likertovy škály – jeden učitel uvedl hodnotu 4, dva učitelé odpověděli hodnotou 5 a zbylí čtyři učitelé zakroužkovali hodnotu 7.

5) okruh **RESPEKT K PRÁVŮM JEDNOTLIVCE**

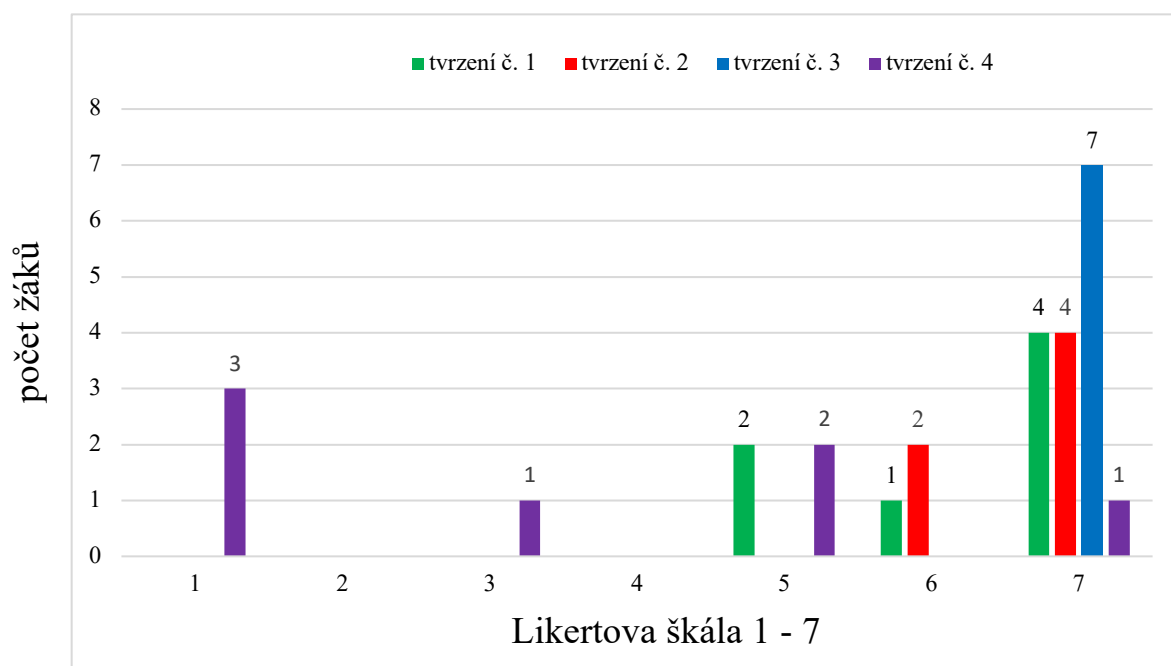
Žákovský parlament u nás na škole ve mně rozvíjí...

tvrzení č. 1: vytvářet rozhodnutí o společných záležitostech, které je přijatelné pro všechny

tvrzení č. 2: utvrzování ostatních v tom, že většinová vůle nemá ukřivdit názorové menšiny

tvrzení č. 3: pochopení pojmu: demokracie

tvrzení č. 4: pochopení sousloví: lidská práva



Graf č. 15 – respekt k právům jednotlivce (učitelé)

Výsledky: U pátého uvedeného tematického okruhu učitelé posuzovali hned čtyři vybraná tvrzení. Dohromady nám odpovědi od respondentů vyjma hodnoty 2 a 4 obsadily celou hodnotovou škálu. Odpovědi na první tři tvrzení byly souhlasného charakteru. Hodnotu souhlasu 5 uvedli dva učitelé, hodnotu 6 uvedl jeden učitel a hodnotu 7 až čtyři učitelé. S tvrzením, zda a nakolik žákovský parlament rozvíjí žáky v tom, že většinová vůle nemá ukřivdit názorové menšiny, uvedli dva učitelé hodnotu 6, čtyři učitelé hodnotu naprostého souhlasu. S pochopením pojmu demokracie se všichni učitelé shodli na nejvyšší hodnotě 7, což by se od žákovského parlamentu dalo a pravděpodobně mělo i očekávat, že právě to bude u žáků rozvíjet. Na tom, zda žákovský parlament u žáků rozvíjí i chápání lidských práv se učitelé neshodli. Tři učitelé s tvrzením absolutně nesouhlasí, jeden učitel uvedl hodnotu 3, dva učitelé naopak odpověděli hodnotou 5 a jeden respondent dokonce odpověděl hodnotou 7. U tvrzení

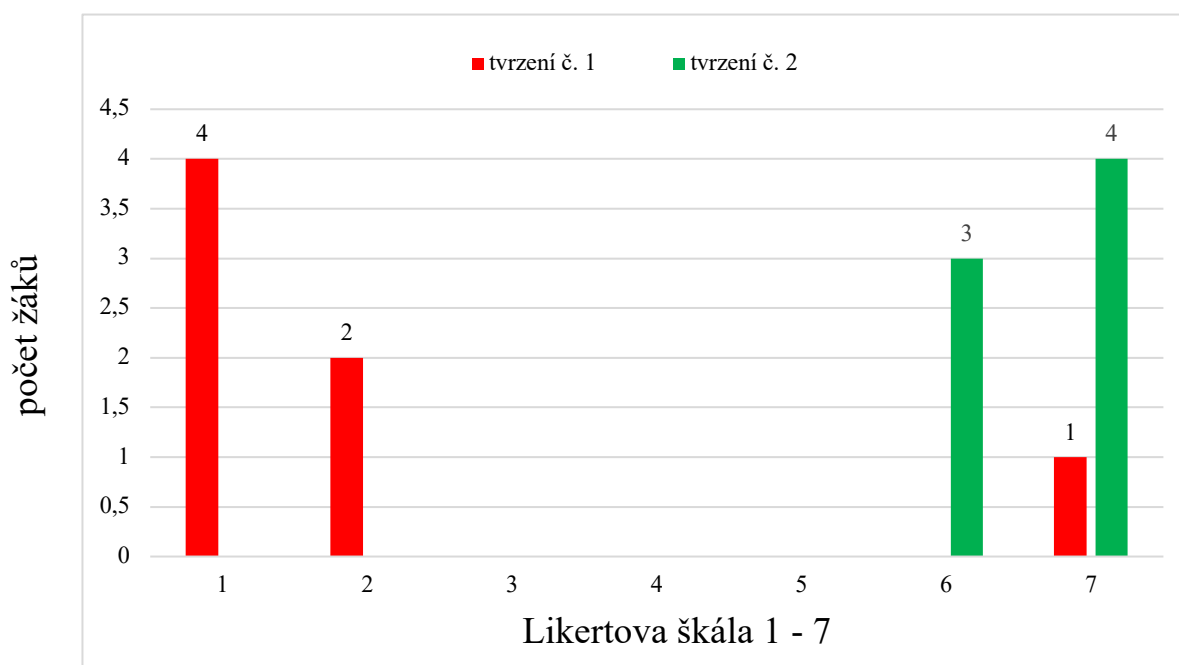
č. 4 je tak nasnadě otázka, zda jsou oslovené žákovské parlamenty natolik rozličné a některé se tohoto tématu dotýkají, některé naopak, anebo zda učitelé pochopili otázku jiným způsobem. Tomu se budu věnovat v závěru mé práce.

6) okruh **KRIZOVÉ SITUACE**

Žákovský parlament u nás na škole ve mně rozvíjí...

tvrzení č. 1: znalost přivolání první pomoci (čísla 150, 155, 158) v krizové situaci

tvrzení č. 2: uvědomování si zodpovědnosti za sebe i druhé (např. jako třídní zástupce v parlamentu)



Graf č. 16 – krizové situace (učitelé)

Výsledky: Téma krizových situací bylo do dotazníkového šetření uvedeno záměrně, podle očekávání však učitelé oproti žákům značně rozlišili míru souhlasu s tvrzením č. 1 a s tvrzením č. 2. Podle respondentů z řad koordinátorů parlamentu znalost přivolání první pomoci nijak nesouvisí s funkcí žákovského parlamentu, a tak tuto skutečnost ani nijak nerozvíjí. Oproti tomu zvědomování si zodpovědnosti za sebe i druhé je skutečnost, na kterou by měl mít parlament podle učitelů zásadní vliv, a i podle toho vypadají odpovědi. 3 ze 7 učitelů odpovědělo na škále souhlasu hodnotou 6, čtyři učitelé hodnotou 7.

5. Diskuse a shrnutí výsledků

V diskusi se budu snažit výstižně představit a okomentovat výsledky praktické části mé bakalářské práce vzhledem k jejím dvěma výzkumným cílům – jak žákovské parlamenty za základních školách v okrese Příbram fungují a jak takové parlamenty přispívají k rozvoji občanské kompetence.

Dotazníkové šetření bylo rozděleno na dvě části, z nichž první část se věnovala spíše kvalitativnímu výzkumu, druhá se věnovala spíše výzkumu kvantitativnímu. Stejně sestavený dotazník dostali jak žáci, tak učitelé. Díky sesbíraným datům jsem se mohla pustit do analýzy. Zde jsem narazila na problém, jak efektivně a validně data analyzovat. Rozhodla jsem ručně psané odpovědi přepsat do souhrnné tabulky, ze které jsem vytvářela jednotlivé tzv. kontingenční tabulky, které mi vždy dle potřeby analýzy konkrétních dat vytvořily četnost odpovědí na danou otázku. Musím podotknout, že byť je přepisování odpovědí časově náročné, umožnilo mi to, díky osobní přítomnosti ve třídě, když respondenti odpovídali, sledovat průběh, jejich reakce a případně zpřesňovat otázky, aby tak výsledky byly maximálně validní.

5. 1. Odpovědi na první výzkumnou otázku – Jak žákovské parlamenty za základních školách v okrese Příbram fungují

Jedná se o kvalitativní výzkum pomocí dotazníku. První část s otevřenými otázkami jsem analyzovala souhrnně bez rozlišení žáků a učitelů. Jak jsem již uvedla, i díky osobní přítomnosti ve třídě jsem docílila toho, že všechny otázky byly zodpovězeny. Jako pedagog, který má sám na starost žákovský parlament na jedné z oslovených základních škol, jsem již do výzkumu vstupovala s očekáváním, jak by mohly žákovské parlamenty fungovat. I proto pro mne nebylo překvapením, že největší četnost zástupců na školním parlamentu za třídu jsou dva zástupci. Nutno však podotknout, že na celkový výsledek měly i odpovědi žáků a učitelů ze ZŠ Bratří Čapků, kde mají nastavený systém, kdy se na každém zasedání parlamentu jednou týdně zástupci třídy protočí. Tímto způsobem tak škola zprostředkovává zkušenost zastupovat třídu každému žákovi.

U otázky, jakým způsobem škola podporuje žáky v participaci na parlamentu, respondenti nejčastěji odpovídali, že jim škola vytváří prostor pro komunikaci s vedením školy a vytváří prostor pro setkávání žáků napříč třídami a ročníky. K tomu bych ráda řekla, i po komunikaci

s jednotlivými vedeními školy, že potřeba více komunikovat na rovné úrovni a participovat na dění ve škole, je hodně vzestupný trend dnešního školství, který musí jednotliví ředitelé registrovat a náležitě na něj zareagovat. Nejčastěji právě transparentním žákovským parlamentem, který umožňuje žákům bezpečné prostředí pro komunikaci.

Odpovědi na otázku, týkající se volby zástupců, se točily kolem třech možností – dobrovolník, hlasování ve třídě, pravidelné střídání zástupců (v tomto případě mluvíme o jedné, již zmíněné, škole). Nejčastěji vyskytující se možností byl dobrovolník, a to jak u učitelů, tak u žáků. Druhou možností jen o jednu odpověď méně mělo demokratické hlasování. Za mě je nejideálnější varianta spojit obě možnosti – dobrovolníci a hlasování ve třídě. Žáci se tak mohou demonstrativní metodou učit, jak fungují volby a případní dobrovolníci se mohou učit zprostředkovat svým spolužákům věci, které od parlamentu očekávají a proč by chtěli svoji třídu zastupovat. Samozřejmě, nelze takovou variantu aplikovat v každé třídě, někdy se stane, že být zástupcem třídy mohou žáci vnímat jako za trest, tady je ovšem více než nutná role učitele, který by měl žáky patřičně namotivovat a předat veškeré informace, k čemu je vlastně takový parlament dobrý.

V další otázce mne zajímalo, jaké věci se obvykle na zasedání parlamentu probírají. Zde se objevovala velká různorodost odpovědí. Dle mé interpretace žáci uváděli věci, které jsou jako téma na zasedání parlamentu nejčastější. Nejvíce v odpovědích rezonovaly informace o dění ve škole, vytváření tematických dnů a jak zlepšit klima na škole. Za mě je asi nejpalčivější první zmiňovaná odpověď. Myslím si, že každá škola by si měla dávat pozor na to, jakou úlohu v parlamentu hrají žáci. Protože pokud je jejich pojetí v duchu transmisivního stylu výuky, tak ten prostor není o žácích, ale pouze o vedení školy. Žáci by v parlamentu neměli hrát pasivní roli, ba naopak by směr parlamentu měli udávat oni, koordinátor z řad pedagogů by měl pouze nastavovat hranice a být maximálně nápomocen.

Jak by mohlo být fungování žákovského parlamentu u vás na škole vylepšeno? Byla další výzkumná otázka. Až 49 respondentů uvedlo, že dle jejich názoru nevidí žádnou věc, ve které by se fungování parlamentu mohlo zlepšit. Je tak nasnadě otázka, zda je to tím, že respondenti nemají porovnání s jinými parlamenty a příslušné edukativní informace o fungování parlamentu, nebo zda opravdu v očích respondentů funguje tamní parlament správně a splňuje to, co respondenti očekávají. Jako další zmiňované odpovědi, tentokrát již podněty pro zlepšení, byla větší účast zástupců na jednotlivých zasedáních a větší zájem a aktivity.

Poslední kvalitativní výzkumná otázka zkoumala způsob, jakým se ostatní žáci a pedagogové dozvídají o informacích probraných na parlamentu. V tomto případě se s naprostou většinou opakovala odpověď verbálního předání před třídou nebo sborovnou učitelů. Mezi další možnosti v jednotkách odpovědí patřila online platforma Teams nebo zápis pověšený na nástěnce.

5. 2. Odpovědi na druhou výzkumnou otázku – Jak žákovské parlamenty přispívají k rozvoji občanské kompetence

Pro kvantitativní část empirického výzkumu byla zvolena tzv. Likertova škála. Respondentům bylo předloženo několik tvrzení, které definují občanskou klíčovou kompetenci ZV. Učitelé a žáci tak díky Likertově škále posuzovali od hodnoty 1 až 7, jak moc souhlasí s tím, že je v té konkrétní oblasti žákovský parlament rozvíjí. Touto částí jsme tak docílili prolnutí tématu žákovských parlamentů a občanské KK ZV. Konkrétní tvrzení jsem rozdělila na vyňaté tematické okruhy, které jsou:

- respekt k druhým,
- pravidla,
- odmítání násilí,
- samostatné jednání,
- respekt k právům jednotlivce,
- krizové situace.

Při analýze jsem, na rozdíl od první části dotazníkového šetření, oddělovala pomocí kontingenčních tabulek odpovědi žáků a odpovědi učitelů. V následné diskusi se je pokusím komparovat a dojít k souhrnnému výsledku celé druhé části dat z druhé části dotazníku.

Když vezmu výsledky komplexně, odpovědi učitelů i žáků se z většiny pohybovaly v souhlasné polovině škály. Tedy od čísla 5 až 7. Nejvíce je dle respondentů rozvíjena schopnost naslouchat druhým a vyjadřovat své vlastní názory před ostatními. U posuzování událostí a problémů z různých úhlů pohledu se už respondenti neshodovali – ani žáci, ani učitelé. Vypovídá to tedy

o tom, že respondenti jsou si vědomi toho, že schopnost naslouchat ostatním a umět formulovat své myšlenky jsou nezbytné pro fungování v žákovském parlamentu.

V okruhu pravidel respondenti pokračovali v podobném souhlasném trendu jako u předchozích tvrzeních. Shodovali se, že je žákovský parlament rozvíjí ve spolupráci ve vytváření pravidel, která se musí dodržovat. Dle mé zkušenosti bychom to mohli demonstrovat na zasedacím pořádku, na systému, kdo se jak přihlásí o slovo apod. Pouze odpovědi devíti žáků se pohybovaly na hodnotě dva, což značí výrazný nesouhlas s daným tvrzením. Naopak odpovědi všech učitelů byly kladné.

Na tvrzení, zda žákovský parlament v žácích rozvíjí schopnost řešit spory jinak než násilím a zda v nich též rozvíjí větší ohleduplnost a duchapřítomnost vůči svému okolí, respondenti uváděli odpovědi na celé stupnici Likertovy škály. Učitelé se v tomto případě shodovali více, kdy se na schopnosti hledat různá řešení sporů shodli, naopak u ohleduplnosti vůči svému okolí více než polovina učitelů nesouhlasí. Ani žáci v tomto případě neměli obecně jasno, proto je těžké vynést jasný výsledek. Je možné, že zformulovaná tvrzení byla na žáky občas příliš složitá a nevěděli, co si pod ním představit, i proto bychom mohli usuzovat, že se ve výsledcích ze čtvrtiny objevovala hodnota 4, která značí, že s tvrzením respondent ani nesouhlasí, ani souhlasí.

Jestli se někde učitelé a žáci společně u mezi sebou naprosto shodovali, tak to bylo u otázky, zda a nakolik souhlasí s tím, že žáky parlament na škole rozvíjí v samostatném uvažování a rozhodování, zda má žák dostatek informací, aby mohl být např. pro nebo proti návrhu probíraném na zasedání. V tomto případě čtyři ze sedmi učitelů naprosto souhlasili a 35 z 89 žáků to samé. U obou rolí tak hodnotu 7 zakroužkovalo nejvíce respondentů oproti jiným hodnotám. Z toho nám jasně vyplývá, že pro tuto oblast v občanské KK ZV jen žákovský parlament velmi dobrý nástroj, jak žáky rozvíjet.

U respektu k právům jednotlivce nám nejvíce protichůdně rezonovala dvě tvrzení. Zda díky žákovskému parlamentu žáci rozumí pojmu demokracie a lidským právům. Na první pohled by se dalo říci, že obě oblasti jsou spíše tématem do občanské výchovy, kde by žáci s touto problematikou měli být seznámeni. Proto jsem zjišťovala, na kolik je žákovský parlament podpůrná metoda pro pochopení těchto pojmů. U demokracie se dle mého očekávání všichni respondenti shodovali, že žákovský parlament je velmi nápomocnou metodou. Žáci si totiž

na vlastní kůži okusí, jaké je to pracovat s demokracií – jak volit, jak respektovat názory většiny apod. U lidských práv to již tak jasné nebylo. Za mě, jako koordinátora parlamentu, problematika lidských práv nijak nezasahuje do žákovských parlamentů, na čemž se učitelé v odpovědích také shodli. U žáků to bylo jiné a odpovědi se pohybovaly od hodnoty 3 až k hodnotě 7. Je tak možné, že žáci pojem lidská práva neznají, anebo si jej definovali jako práva rozhodovat, což samozřejmě není liché. Je proto obtížné definovat pohled žáků jednomyslně a více obecně.

Jako poslední téma jsem zkoumala rozvoj myšlení v krizových situacích. Jak jsem již u zkrácené interpretace výsledků zmiňovala, téma jsem do dotazníkového šetření zasadila proto, abych nevybírala pouze témata, která subjektivně posuzuji jako témata související s fungováním žákovských parlamentů. Podle výsledků mají nejvíce výpovědní hodnotu odpovědi učitelů. Ti jednohlasně uvedli, že žákovský parlament nijak žáky nerozvíjí ve znalostech první pomoci, ale naopak je naprosto rozvíjí v uvědomování si zodpovědnosti svého chování za sebe i druhé. U žáků takový výsledek nemáme. Naopak se odpovědi značně rozcházelí a byly tak dosti nevyrovnané jak se souhlasnou odpovědí, tak s odpovědí nesouhlasnou. Vycházela bych proto z odpovědí učitelů, které nám jasně říkají, že téma první pomoci a přivolání záchranných složek není tématem žákovského parlamentu.

6. Závěr

Bakalářská práce se věnovala propojení tématu žákovských parlamentů na ZŠ a občanské kompetence základního vzdělání.

V teoretické části jsem popsala i s využitím i odborných článků v pedagogických časopisech sesumírovat základní i prohlubující fakta nejen o fungování žákovských parlamentů, ale také informace ze zkušeností jiných zemí. Inspirace za zahraničních vzdělávacích systémů, v tomto mám na mysli převážně západ a sever, považuji za stěžejní pro edukaci u nás. I proto jsem ráda, že se má bakalářská práce může opírat i o takové informace. Teoretická část této práce značně pokryla i detailní rozbor občanské kompetence a snaží se tak přiblížit souvislosti s fungování žákovského parlamentu. V tomto případě jsem se opírala převážně o rámcový vzdělávací program a o definici klíčových kompetencí, které vydalo MŠMT. Cílem práce bylo popsat žákovský parlament i jako metodu, do které jednotlivé body občanské kompetence patří. Což věřím, že se podařilo. Celá teoretická část mi dala velmi důležitý faktický základ pro práci praktickou, kde je práce s poznatky převážně z oblasti občanské kompetence důležitá. I proto jsem v následně sestaveném dotazníku respondentům v krátkosti téma občanské kompetence představila.

Praktická část propojovala občanskou kompetenci s reálným a praktickým fungováním žákovských parlamentů na základních školách v Příbrami. Dotazníkové šetření se týkalo jak koordinátorů parlamentu z řad pedagogů, tak samotných participujících žáků. Byl sestaven kvalitativně a kvantitativně a byl rozdělen na dvě části. Obě části se týkaly všech respondentů bez rozdílů. Osobně musím říci, že má osobní přítomnost při sbírání dat byla velmi obohacující. I díky následným krátkým rozhovorům či doplňujících otázkách jsem už dopředu mohla očekávat, s jakým základem budu do analýzy dat vstupovat. Myslím, že získaná data mohou posloužit i jako komparace pro žákovské parlamenty, které fungují v jiných okresech a na jiných místech. Získané výsledky jsem do větších detailů rozebírala v předešlé kapitole, každopádně z odpovědí všech respondentů se potvrdila i má vstupní očekávání, že žákovské parlamenty mají smysl z několika důvodů. Implicitně v žácích podporují vnímat zodpovědnost, schopnost správně formulovat své myšlenky, nebát se prosazovat své názory apod. Myslím, že se mi díky vytvořené práci podařilo vytvořit impuls na zúčastněné školy, že tato forma zapojení žáků o dění ve škole má velký význam, a i přesah do edukativních oblastí, které byly vytvořeny

převážně pro vyučovací hodiny. A pevně věřím, že i tato práce bude upevňovat myšlenku, že žákovské parlamenty skutečně mají smysl.

Díky sebraným datům se mi podařilo dosáhnout obou hlavních cílů výzkum. Ty se týkaly zjištění, jak žákovské parlamenty na základních školách v Příbrami fungují a také, jak takové parlamenty přispívají k rozvoji občanské kompetence. Podrobné analýze získaných dat jsem se věnovala v ucelené páté kapitole mé bakalářské práce.

Seznam použité literatury

BRYCHOVÁ, Alice; CACHOVÁ, Jana; ČERNÝ, Michal; ČEŠKOVÁ, Tereza; DVOŘÁKOVÁ, Michaela et al. *Analýza zahraničních systémů hodnocení klíčových kompetencí a systémů hodnocení netestovatelných dovedností se souborem doporučení pro školní hodnocení klíčových kompetencí RVP ZV a externí hodnocení školní podpory rozvíjení klíčových kompetencí RVP ZV*. Praha: Česká školní inspekce, 2018. ISBN 978-80-88087-16-8.

HUČÍNOVÁ, Lucie. Klíčové kompetence v RVP ZV. *Metodický portál: Články* [online]. 19. 10. 2005, [cit. 2024-02-23]. Dostupný z WWW: <https://clanky.rvp.cz/clanek/335/KLICOVE-KOMPETENCE-V-RVP-ZV.html>. ISSN 1802-4785.

BĚLECKÝ, Zdeněk. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Dotisk 1. vyd. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. ISBN 978-80-87000-07-6.

MŠMT. Informace o úpravách Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. *Metodický portál: Články* [online]. 31. 01. 2013, [cit. 2024-03-14]. Dostupný z <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/ucebni->

HEJČÍKOVÁ, Hana. Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět. *Metodický portál: Články* [online]. 11. 08. 2005, [cit. 2024-03-14]. Dostupný z WWW: <https://clanky.rvp.cz/clanek/225/VZDELAVACI-OBLAST-CLOVEK-A-JEHO-SVET.html>. ISSN 1802-4785.

Brophy, *Powerful social studies OFR elementary students*. [cit. 2024-03-14].

MÜLLER, Renáta. Vzdělávací program Žákovský parlament jako nástroj pro rozvoj kompetencí pro demokratickou kulturu. *Metodický portál: Materiály do výuky* [online]. 20. 09. 2021, [cit. 2024-03-14]. Dostupný z WWW: <https://dum.rvp.cz/materialy/vzdelavaci-program-zakovsky-parlament-jako-nastroj-pro-rozvoj-kompetenci-pro-demokratickou-kulturu.html>. ISSN 1802-4785.

Zákon č. 561/2004 Sb., Zákona o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon). In: *Zákony pro lidi* [online]. AION CS, 2010-2018 [cit. 2024-03-17]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast1>.

Cedu.cz, Jak založit žákovský parlament. [online]. Dostupné z: <https://cedu.cz/jak-zalozit-zakovsky-parlament>. [cit. 2024-03-18].

PODOLÁKOVÁ, Jana. Žákovský parlament. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. 2013, roč. 10, č. 1, s. 21-23. ISSN 1214-8679.

VÁCLAVÍK, Marek a KALIANKOVÁ, Radka. Principy fungování žákovského parlamentu. *Týdeník školství*. 2008, roč. 16, č. 17, s. [11]. ISSN 1210-8316.

HAZLBAUER, Tomáš. Žákovské parlamenty na základních školách ČR. *Metodický portál: Články* [online]. 06. 04. 2011, [cit. 2024-03-18]. Dostupný z WWW: <https://clanky.rvp.cz/clanek/11007/ZAKOVSKKE-PARLAMENTY-NA-ZAKLADNICH-SKOLACH-CR.html>. ISSN 1802-4785.

HAZLBAUER, Tomáš. Zapojování žáků roste: výzkum o participaci. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. 2017, roč. 14, č. 10, s. 41-42. ISSN 1214-8679.

ADAMCOVÁ, Ludmila. Žákovská samospráva aneb Nic nového pod sluncem. *Pedagogická orientace*. 2002, s. 76-80. ISSN 1211-4669.

CEDU. Žákovské parlamenty. Trendy je jasný: demokracie do školy rozhodně patří. *Moderní vyučování: časopis pro nové programy v českém základním školství*. 2013, roč. 19, č. 3-4, s. 12. ISSN 1211-6858.

PRAHA, VÚP. Iniciativy ve vzdělávání – Politeia (Výchova demokratického občana). *Metodický portál: Články* [online]. 18. 08. 2006, [cit. 2024-03-19]. Dostupný z WWW: <https://clanky.rvp.cz/clanek/785/INICIATIVY-VE-VZDELAVANI-POLITEIA-VYCHOVA-DEMOKRATICEHO-OBCANA.html>. ISSN 1802-4785.

POL, Milan; RABUŠICOVÁ, Milada a NOVOTNÝ, Petr. *Demokracie ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4210-9.

Výchova k občanství ve školách v Evropě. Eurydice. Praha: ÚIV, 2006.

Doporučení Rady o klíčových kompetencích pro celoživotní učení. Klíčové kompetence. Online. European Education Area. Dostupné z: <https://education.ec.europa.eu/cs/focus-topics/improving-quality/key-competences>. [cit. 2024-03-20].

ZAHOŘÁKOVÁ, Renáta. *Žákovské samosprávy ve vybraných zemích Evropy*. Práce Parlamentního institutu na téma "Žákovské samosprávy ve vybraných zemích Evropy." Praha: Parlamentní institut, 2015. [cit. 2024-03-20].

MIKKOLA, Elsa a DOUDOVÁ, Klára. Fungování žákovských parlamentů ve Finsku. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. 2019, roč. 16, č. 4, s. 38-42. ISSN 1214-8679.

LEMAIGRE, Thomas. *KEY COMPETENCES IN VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING, Belgium: Key competence: social and civic competences*. Online. 2016. Dostupné také z: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/ReferNet_BE_KC.pdf.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Vyučovací metody*. Praha, 1985.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.