

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra občanské výchovy a filozofie

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Kritická pedagogika a její prvky v českých kurikulárních dokumentech

Critical Pedagogy and It's Elements in Czech Curricular Documents

Antonín Talafous

Vedoucí práce: Mgr. Marek Fapšo, Ph.D.

Studijní program: Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání se sdruženým studiem  
Základy společenských věd se zaměřením na vzdělávání

Studijní obor: B AJ-ZSV 20



Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Kritická pedagogika a její prvky v českých kurikulárních dokumentech* potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Prachatice, 9. 7. 2024

Tímto bych rád poděkoval panu Mgr. Marku Fapšovi, Ph.D. za trpělivý přístup a podnětnou zpětnou vazbu v průběhu psaní této práce.

## **ABSTRAKT**

Tato bakalářská práce se věnuje kritické pedagogice a hledání jejích prvků v českých kurikulárních dokumentech. Zprvu práce seznamuje s vymezením kritické pedagogiky jako přístupu ke vzdělávání. Následně ilustruje její historický kontext skrze různé představitele. Pro tento účel jsou vybráni představitelé a představitelky, jejichž díla a praxe dobře odráží myšlenky, na kterých je kritická pedagogika postavená. Na základě tohoto historického kontextu jsou pak zvoleny prvky, jež slouží jako odrazové můstky pro analýzu kurikulárních dokumentů. Celá teoretická část je vypracována za použití relevantní cizojazyčné literatury a internetových článků. Praktická část této práce se zabývá obsahovou analýzou kurikulárních dokumentů za účelem zmapování výskytů prvků kritické pedagogiky v nich. Dokumenty zvolené pro analýzu jsou školský zákon, Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání a Hlavní směry revize Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Nejprve jsou tyto dokumenty zasazeny do kontextu českého školství. Dále jsou vymezeny jejich relevantní části pro analýzu a následně jsou tyto části analyzovány pohledem kritické pedagogiky. Závěrem této práce je přidána kapitola, ve které jsou popsány možné důvody napětí mezi nynějším stavem českého školství a kurikulárními dokumenty. Výsledkem práce je představení kritické pedagogiky jako přístupu ke vzdělávání, zmapování jejích prvků v českých kurikulárních dokumentech a zhodnocení výskytu či absence těchto prvků v českém kontextu.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

kritická pedagogika; české kurikulární dokumenty; Paulo Freire; kritické myšlení, občanská angažovanost, multikulturalismus



## **ABSTRACT**

This bachelor's thesis focuses on critical pedagogy and the search for its elements in Czech curricular documents. Initially, the thesis introduces the definition of critical pedagogy as an approach to education. It then describes its historical context through various representatives. For this purpose, representatives whose works and praxis well reflect the ideas on which critical pedagogy is based are selected. Based on this historical context, elements are then chosen to serve as starting points for the analysis of curricular documents. The entire theoretical part is composed using relevant foreign language literature and internet articles. The practical part of this thesis deals with the content analysis of curricular documents in order to map out the occurrences of critical pedagogy elements in them. The documents chosen for the analysis are školský zákon, Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání and Hlavní směry revize Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. First, these documents are placed in the context of Czech education. Then, their relevant parts for the analysis are defined, and subsequently, these parts are analyzed from the perspective of critical pedagogy. The end of this thesis includes a chapter describing possible reasons for the tension between the current state of Czech education and the curricular documents. The result of the thesis is the introduction into critical pedagogy, the mapping out of its elements in Czech curricular documents and the evaluation of the presence or absence of these elements in the Czech context.

## **KEYWORDS**

critical pedagogy; Czech curricular documents; Paulo Freire; critical thinking, civic engagement, multiculturalism

## Obsah

Úvod.....	10
1 Vymezení pojmu kritická pedagogika.....	11
2 Historie kritické pedagogiky.....	12
2.1 Paulo Freire.....	12
2.2 Klíčové pedagogické koncepty Paula Freireho.....	16
2.2.1 Kritická pedagogika vs. bankovní systém vzdělávání.....	16
2.2.2 Conscienzation.....	17
2.2.3 Generativní slova a téma.....	18
2.3 Další významní představitelé.....	19
2.3.1 Henry Giroux.....	19
2.3.2 Peter McLaren.....	21
2.3.3 bell hooks.....	23
2.3.4 Donaldo Macedo.....	25
2.3.5 Kritická pedagogika dnes.....	26
3 Vymezení stěžejních prvků kritické pedagogiky a jejich význam.....	27
3.1 Pro účely bakalářské práce a českého kontextu.....	27
3.1.1 Kritické myšlení.....	27
3.1.2 Multikulturalismus.....	28
3.1.3 Sociální spravedlnost.....	29
3.1.4 Propojování kurikula a každodenní reality studujících.....	29
3.1.5 Vyučující v roli facilitátora.....	30
3.1.6 Občanská angažovanost.....	30
3.1.7 Bezpečné prostředí.....	31
4 Hledání v kurikulárních dokumentech.....	32



4.1	Školský zákon .....	32
4.1.1	Část první: obecná ustanovení.....	32
4.1.2	Zásady a cíle vzdělávání .....	33
4.1.3	Vyučovací jazyk a vzdělávání příslušníků národnostních menšin .....	34
4.1.4	Vyučování náboženství .....	35
4.1.5	Podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů .....	35
4.1.6	Práva žáků, studentů a zákonných zástupců a nezletilých žáků .....	36
4.1.7	Povinnosti žáků, studentů a zákonných zástupců dětí a nezletilých žáků ...	36
4.1.8	Práva pedagogických pracovníků .....	37
4.1.9	Povinnosti pedagogických pracovníků .....	37
4.1.10	Systemy hodnocení studujících definované školským zákonem.....	37
4.1.11	Ostatní části školského zákona .....	38
4.2	Shrnutí analýzy školského zákona .....	38
5	Rámcové vzdělávací programy .....	39
5.1	Část A .....	39
5.1.1	Vymezení Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání v systému kurikulárních dokumentů .....	39
5.2	Část C.....	41
5.2.1	Pojetí a cíle základního vzdělávání.....	41
5.3	Klíčové kompetence .....	43
5.3.1	Kompetence k učení.....	43
5.3.2	Kompetence k řešení problémů .....	44
5.3.3	Kompetence komunikativní .....	44
5.3.4	Kompetence sociální a personální .....	45

5.3.5	Kompetence občanské.....	45
5.3.6	Kompetence pracovní .....	46
5.3.7	Kompetence digitální.....	47
5.4	Vzdělávací oblasti .....	48
5.4.1	Člověk a společnost .....	48
5.5	Průřezová témata .....	50
5.6	Shrnutí analýzy RVP ZV .....	51
5.7	Hlavní směry revize RVP ZV .....	52
5.7.1	Shrnutí analýzy .....	53
6	Napětí mezi prvky kritické pedagogiky a realitou.....	54
	Závěr .....	56
	Seznam použitých informačních zdrojů.....	58

## Úvod

Tato bakalářská práce se zabývá kritickou pedagogikou a hledáním jejích prvků v českých kurikulárních dokumentech. Nejdříve práce kritickou pedagogiku vymezuje a seznamuje tak čtenáře se základní definicí.

Po základním vymezení práce popisuje historický kontext kritické pedagogiky, skrze který ilustruje její hlavní myšlenky. Tato část se pak věnuje vybraným představitelům kritické pedagogiky jako jsou Paulo Freire, Henry A. Giroux a jiným.

Na základě historického kontextu myšlenek vybraných představitelů si práce stanovuje prvky, které bude hledat v českých kurikulárních dokumentech. Tyto myšlenky jsou spíše abstraktního rázu, jelikož přenositelnost praktických metod do českého prostředí by mohla být problematická.

Praktická část práce analyzuje kurikulární dokumenty očima kritické pedagogiky. Pro analýzu volí školský zákon, Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání a Hlavní směry jeho revize. Dokumenty byly zvoleny pro svojí relevanci v systému kurikulárních dokumentů České republiky.

Záměr této práce je tedy představení kritické pedagogiky a jejích myšlenek skrze její historický kontext. Na základě tohoto historického kontextu následně vybrat přenositelné prvky, jež budou sloužit pro analýzu českých kurikulárních dokumentů. Prostřednictvím analýzy pak zmapovat výskyt či absenci těchto prvků a nastínit, co tyto prvky přinášejí do vzdělávání.

## 1 Vymezení pojmu kritická pedagogika

Kritická pedagogika je filozofický náhled na pedagogiku, který ji považuje za nástroj, jež směřuje studující ke kritickému vnímání jejich reality, za účelem osvobození od útlaku<sup>1</sup>. Slovo kritický zde vychází z myšlenkové tradice kritické teorie, kde si přebírá jednu z její ústředních myšlenek a to, že filozofie a vědění by měly primárně směřovat k osvobození lidí od útlaku politických, sociálních a kulturních struktur.

Osvobození je v tomto kontextu chápáno jako schopnost provedení analýzy struktur společnosti a posouzení jejich významu pro jedince a pro soudobou společnost. Na základě analýzy se pak občansky angažovat za cílem změny tohoto zaběhlého stavu věcí. Podoba útlaku může být často implicitní a skrytá<sup>2</sup>, například v kurikulu. Dalším případem může být, že se utlačovaný bojí autentického a svobodného bytí<sup>3</sup>, jelikož vztah mezi utlačovatelem a utlačovaným je až příliš zažitý.

Při řešení problému s nedostatkem kompetencí nastupuje kritická pedagogika, která považuje vzdělávání za prostředek, pomocí kterého by studující měli nabrat schopnosti a poznatky vedoucí od útlaku. Prvně se tento celistvý přístup ke vzdělávání objevuje v pedagogické praxi Paula Freireho.

---

<sup>1</sup> KINCHELOE, Joe L. *Critical Pedagogy Primer*. 2nd ed. Peter Lang Publishing, 2008. ISBN 978-1-4331-0182-3. str 12-13

<sup>2</sup> tamtéž, str. 9

<sup>3</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogy of the oppressed*. 30th anniversary edition. New York: Bloomsbury Academic, an imprint of Bloomsbury Publishing, 2017. ISBN 978-0826412768. str 46-50

## 2 Historie kritické pedagogiky

Pro porozumění myšlenkovým základům kritické pedagogiky je důležitý její historický vývoj, jelikož pomocí něj je možno sledovat, na jakých hodnotách tato pedagogika staví a čeho chce dosáhnout. Tento vývoj bude ilustrován skrze různé důležité představitele kritické pedagogiky, jejich myšlenky a kontext, ve kterém vznikaly.

Kontexty představitelů jsou od sebe navzájem velmi odlišné, a kvůli tomu je pedagogická praxe autorů obtížně přenositelná do rozdílných kontextů. Porovnáním těchto jednotlivých kontextů však můžeme poodkrýt myšlenky, jež tvoří jádro kritické pedagogiky a jejího směřování.

### 2.1 Paulo Freire

Za otce a nejznámější osobu v poli kritické pedagogiky se považuje brazilský filozof a vzdělavatel Paulo Freire.

Paulo Reglus Neves Freire se narodil roku 1921 v brazilském městě Recife<sup>4</sup>. Průběh Freireho dětství byl negativně poznamenán nestabilní politickou situací Brazílie, Velkou hospodářskou krizí a tragickou smrtí jeho otce v roce 1934<sup>5</sup>. Tyto tři důvody uvedly Freireho rodinu do chudoby. Sám Paulo byl těmito okolnostmi nucen krást, aby se uživil<sup>6</sup> a následně musel ukončit i své studium na základní škole. V tomto období jeho života poznal krutý a dehumanizující hlad, který mu znemožňoval se soustředit na učení<sup>7</sup>. Na základě zkušenosti s hladem si Freire uvědomil, jak úzce souvisí socioekonomický status s možností se vzdělávat, a tak si stanovil poslání pomáhat chudým a nevzdělaným lidem v Brazílii.

Freireho studium znovu začalo po dohodě jeho matky s ředitelem místní střední školy. Tato dohoda umožnila Paulovi se vzdělávat, a dokonce mu bylo odpuštěno školné

---

<sup>4</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogy of the oppressed*. 30th anniversary edition. New York: Bloomsbury Academic, an imprint of Bloomsbury Publishing, 2017. ISBN 978-0826412768. str. 30

<sup>5</sup> FREIRE, Paulo. *Letters to Cristina: Reflections on My Life and Work*. London: Routledge, 1996. ISBN 9780415910972. str. 39

<sup>6</sup> tamtéž, str. 19

<sup>7</sup> tamtéž, str. 15

pod podmínkou, že se studiu opravdu oddá<sup>8</sup>. Krátce pak vyučoval na stejné střední škole portugalsťinu<sup>9</sup>. Poté nastupuje studovat právo na univerzitu v Recife.

V roce 1947 Freire začal pracovat pro oddělení sociálních služeb<sup>10</sup> v brazilském státě Pernambuco v rámci nově vzniklé vládní organizace SESI (Serviço Social da Indústria). SESI má za cíl pomáhat brazilské dělnické třídě v oblastech zdravotnictví, bydlení, vzdělávání a volného času<sup>11</sup>. V průběhu práce v organizaci si začal uvědomovat napětí a odloučení mezi elitářským způsobem pomoci SESI a reálnými potřebami sociálně slabších vrstev brazilského obyvatelstva<sup>12</sup>. Poznatky nasbírané během působení v SESI pak využil při psaní své disertační práce, kterou obhájil v roce 1959<sup>13</sup>. V této době se jeho myšlenky o směřování vzdělávání rozširovaly po Brazílii a vysloužily mu image progresivního vzdělavatele.

V roce 1961 se stává hlavou oddělení kulturního šíření na univerzitě v Recife<sup>14</sup>. Na základě svého místa a pověsti progresivního vzdělavatele byl požádán tehdeším starostou Recife Miguelem Arraesem<sup>15</sup> o vytvoření programu gramotnosti pro dělnickou vrstvu obyvatelstva Recife za účelem podpory demokratického prostředí ve městě. Freire přichází s konceptem tzv. kulturních kruhů. Kruhy byly třídy, ve kterých vedl negramotné lidi ke gramotnosti. Název kulturní kruhy byl zvolen záměrně, aby se vytvořilo dialogické prostředí postrádající hierarchii<sup>16</sup>. Vyučující působící v kulturních kruzích nesli název koordinátoři a studující byli

---

<sup>8</sup> FREIRE, Paulo. Letters to Cristina: Reflections on My Life and Work. London: Routledge, 1996. ISBN 9780415910972, str. 63

<sup>9</sup> tamtéž, str. 77

<sup>10</sup> tamtéž, str. 81

<sup>11</sup> SESI. Online. Portal da Indústria. Dostupné z: <https://www.portaldaindustria.com.br/sesi/en/about/sesi/#>. [cit. 2024-06-13].

<sup>12</sup> FREIRE, Paulo. Letters to Cristina: Reflections on My Life and Work. London: Routledge, 1996. ISBN 9780415910972. Str. 81-84

<sup>13</sup> FREIRE, Paulo. Pedagogy of the oppressed. 30th anniversary edition. New York: Bloomsbury Academic, an imprint of Bloomsbury Publishing, 2017. ISBN 978-0826412768. str. 31

<sup>14</sup> Securing Sweetness For Sugarcane Souls: A Tribute To Paulo Freire. Online. <https://countercurrents.org/>. 2017. Dostupné z: <https://countercurrents.org/2017/04/securing-sweetness-for-sugarcane-souls-a-tribute-to-paulo-freire/>. [cit. 2024-06-13].

<sup>15</sup> FREIRE, Paulo. Letters to Cristina: Reflections on My Life and Work. London: Routledge, 1996. ISBN 9780415910972. Str. 109-110

<sup>16</sup> tamtéž, str. 121-122

označování za účastníky<sup>17</sup>. Freire do svých hodin přinášel i důraz na politickou participaci, protože gramotnost byla v této době podmínka participace ve volbách<sup>18</sup>.

Metoda výuky se ukázala být účinnou, jelikož dokázala přivést ke gramotnosti 300 lidí za pouhých 45 dní<sup>19</sup>. Hlavní pilíř metody byla důkladná znalost prostředí účastníků. Seznamování se s každodenním kontextem účastníků zahrnovalo dlouhé rozhovory, ze kterých byly pro výuku použity jejich běžná slovní zásoba a lokální problémy. Freire zastával názor, že slova použitá ve výuce musí vycházet od lidí a je žádoucí se vyhnout neznámému elitářskému jazyku škol<sup>20</sup>. Dále následovala motivační sezení za účelem motivace účastníků, kde byl probouzen jejich pocit sounáležitosti. Po motivačních sezeních se účastníci pustili do práce a za pomoci tzv. generativních slov a překládáním jejich slabik byli vedeni k tvorbě nových slov, implicitnímu učení se gramatickým strukturám a schopnosti číst<sup>21</sup>. Poslední částí metody bylo cvičení post-gramotnosti. Generativní slova zde nahradila generativní témata. Témata se týkala okruhů jako nadvláda, utlačování, imperialismus a welfarismus<sup>22</sup>.

Po vyvinutí metody se Freireho zájem stočil k otázce, jak metodu rozšířit po celé Brazílii. Pro tento záměr využil svoji pozici vedoucího oddělení kulturního šíření na univerzitě v Recife, kde začal se svým týmem vyučovat všechny zájemce o šíření gramotnosti mezi dospělými lidmi v Brazílii. Freire se svým týmem plánoval vytvořit více než 20000 kulturních kruhů po celé Brazílii a přivést tak ke gramotnosti 20 milionů obyvatel<sup>23</sup>.

Ambiciózní plán však roku 1964 zkazil politický převrat v Brazílii<sup>24</sup>, který uvrhnul Freireho do vězení, jelikož šíření gramotnosti bylo hrozbou pro starý řád v Brazílii. Po propuštění byl

---

<sup>17</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogy of the oppressed*. 30th anniversary edition. New York: Bloomsbury Academic, an imprint of Bloomsbury Publishing, 2017. ISBN 978-0826412768. str. 156

<sup>18</sup> GETHIN, Amory a MORGAN, Marc. *Democracy and the Politicization of Inequality in Brazil, 1989-2018*. 2021. ffhalshs-03165718, str. 3

<sup>19</sup> ELIAS, John L. The Paulo Freire literacy method: A critical evaluation. *McGill Journal of Education*. 1975, vol. 1, no. 10, s. 11., str. 208

<sup>20</sup> tamtéž, str. 208-210

<sup>21</sup> tamtéž

<sup>22</sup> tamtéž

<sup>23</sup> tamtéž

<sup>24</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogy of the oppressed*. 30th anniversary edition. New York: Bloomsbury Academic, an imprint of Bloomsbury Publishing, 2017. ISBN 978-0826412768. str. 31

se svou rodinou vyhnán do exilu. Jeho prvním útočištěm mimo Brazílii byla Bolívie<sup>25</sup> a později na pět let Chile<sup>26</sup>. V tomto pobřežním státě se věnoval práci s chudými chilskými zemědělci a psaní svých knih o pedagogice. Právě v tomto období napsal svojí nejznámější a nejvýznamnější knihu *Pedagogika utlačovaných*<sup>27</sup>.

Po pobytu v Chile Freire dostal nabídku od americké univerzity Harvard, na které po dobu jednoho roku učil jako hostující profesor<sup>28</sup>. Z USA se přesunul do Ženevy, tam pracoval pro Světovou radu církví na postu konzultanta pro kancelář vzdělávání<sup>29</sup>. Tento post mu umožnil cestovat do dalších portugalsky mluvících zemí v Africe, kde pomáhal s koncepcemi vzdělávání a poznával nové kultury. Paulo choval velkou empatii k těmto kolonizovaným africkým zemím, a dokonce byl v roce 1975 požádán k vytvoření plánu zvýšení míry gramotnosti ve státě Guinea-Bissau<sup>30</sup>.

V roce 1980 se Freire vrátil do Brazílie a pobýval zde až do své smrti v roce 1997 ve věku 75 let<sup>31</sup>. V průběhu těchto sedmnácti let pracoval na různých univerzitách a vedoucích postech, kde se zabýval vzdělávací politikou. Nejvýznamnější post tohoto období byla práce jako náměstek pro vzdělávání v brazilském městě Sao Paulo<sup>32</sup>. Zároveň tyto léta byla i velmi náročná pro Paula, jelikož v roce 1986 umírá jeho celoživotní partnerka Elsa<sup>33</sup>. Dva roky na to se znovu oženil s Nitou Araújo a po jejím boku umírá 2. května v roce 1997<sup>34</sup>.

---

<sup>25</sup> FREIRE, Paulo. Letters to Cristina: Reflections on My Life and Work. London: Routledge, 1996. ISBN 9780415910972. Str. 10

<sup>26</sup> FREIRE, Paulo. Letters to Cristina: Reflections on My Life and Work. London: Routledge, 1996. ISBN 9780415910972

<sup>27</sup> Securing Sweetness For Sugarcane Souls: A Tribute To Paulo Freire. Online. <https://countercurrents.org/>. 2017. Dostupné z: <https://countercurrents.org/2017/04/securing-sweetness-for-sugarcane-souls-a-tribute-to-paulo-freire/>. [cit. 2024-06-13]

<sup>28</sup> tamtéž

<sup>29</sup> FREIRE, Paulo. Pedagogy of the oppressed. 30th anniversary edition. New York: Bloomsbury Academic, an imprint of Bloomsbury Publishing, 2017. ISBN 978-0826412768. str. 31

<sup>30</sup> BENTLEY, Leslie. A Brief Biography of Paulo Freire. Online. Ptoweb.org. Dostupné z: <https://ptoweb.org/aboutpto/a-brief-biography-of-paulo-freire/>. [cit. 2024-06-13].

<sup>31</sup> tamtéž

<sup>32</sup> tamtéž

<sup>33</sup> tamtéž

<sup>34</sup> tamtéž



## 2.2 Klíčové pedagogické koncepty Paula Freireho

Paulo Freire během jeho pedagogické činnosti přišel s koncepty, které jsou pro kritickou pedagogiku klíčové. Tyto koncepty jsou pak rozvíjeny v jiných kontextech dalšími představiteli a představitelkami a tvoří tak základní stavební kameny mnoha děl a myšlenek napříč celou kritickou pedagogikou a filozofií vzdělávání.

### 2.2.1 Kritická pedagogika vs. bankovní systém vzdělávání

Bankovní model vzdělávání je Freireho termín, který popisuje vztah studujícího a vyučujícího. Studující je v bankovním systému degradován na bezduché uložisko, do kterého jsou vkládány prosté vědomosti. Vyučující pak tento vklad pozoruje a hodnotí jeho nárůst podobně jako u investovaného kapitálu<sup>35</sup>. Růst a kvalitu uloženého vkladu sleduje a vyhodnocuje např. testy.

Freire kritizuje bankovní model školství na základě přesvědčení, že se studující stává pouhým objektem v procesu vzdělávání. Studující by podle něj měl být subjektem tvořícím si vlastní cestu v procesu vzdělávání a humanizace<sup>36</sup>. Bankovní systém vzdělávání je nevyhovující kvůli jednostrannosti. Jedna strana má v tomto případě monopol vědomostí a určuje, jaké vědomosti budou předávány. Tento vztah pak staví učitele v hierarchii nad studující<sup>37</sup>. Takto definovaný bankovní systém vzdělávání zapříčiňuje ztrátu zájmu studujících se vzdělávat, jelikož jsou odcizeni od probíraného učiva, je potlačováno jejich kritické myšlení kvůli absenci dialogu a tento systém studující dehumanizuje na pouhé uložisko vědomostí.

Freire byl přesvědčen, že důležitým aspektem vzdělávání musí být rovnost ve vzdělávacím procesu mezi vyučujícími a studujícími za účelem zachování demokratických hodnot a vyhnutí se hierarchii<sup>38</sup>. Když se studující s vyučujícími budou cítit jako rovní partneři,

---

<sup>35</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogy of the oppressed*. 30th anniversary edition. New York: Bloomsbury Academic, an imprint of Bloomsbury Publishing, 2017. ISBN 978-0826412768. str. 71-75

<sup>36</sup> tamtéž, str. 84-86

<sup>37</sup> tamtéž, str. 71-72

<sup>38</sup> tamtéž, str. 84-86

kteří jsou jen v jiné fázi cesty za vzděláním, vznikne tak oboustranný proces, ve kterém se může studující i vyučující obohatit a naučit se něčemu novému. Zároveň tento demokratický přístup umožňuje studentům tvořit vlastní cestu za vzděláním, a tím je motivovat a nechat rozvíjet.

### 2.2.2 Conscienzation

Conscienzation (portugalsky *Conscientização*) je koncept nabírání kritického vědomí a smýšlení o socio-politických rozporech ve společnosti vytvářejících útlak a následná schopnost proti němu jednat<sup>39</sup>. Začátek tohoto procesu začíná právě u individuálního poznání vlastního postavení v sociálním, politickém a ekonomickém kontextu a jak tyto faktory tvoří a ovlivňují každodenní realitu lidí. Toto uvědomění by mělo přivést lidi k odhalení vlastních schopností se podílet na vytváření jejich každodenní reality<sup>40</sup>.

Při práci s obyvateli Brazílie zjistil, že se zde lidé cítili jako méněcenní obyvatelé státu, kteří nemají šanci nic ovlivnit, jelikož vztah s jejich utlačovateli měli natolik zažitý, že se v nich vytvořil strach ze svobody<sup>41</sup>. Pocit bezvýznamnosti a neschopnosti cokoliv změnit byl výhodný pro vrstvu obyvatelstva držící půdu. Ta ho zneužívala a držela si tak svou pracovní sílu bez relativního odporu. Freire chtěl dovést obyvatele k považování se za rovnocenné občany Brazílie. Z tohoto důvodu čtvrtá část jeho metody spočívala v rozpravách nad tématy týkajícími se nadvlády, utlačování, imperialismu a welfarismu<sup>42</sup>. Tato témata měla společně s gramotností přivést účastníky na cestu vlastní humanizace směřující k pocitu sounáležitosti a rovnocennosti.

---

<sup>39</sup> KINCHELOE, Joe L. *Critical Pedagogy Primer*. 2nd ed. Peter Lang Publishing, 2008. ISBN 978-1-4331-0182-3. str. 73

<sup>40</sup> tamtéž

<sup>41</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogy of the oppressed*. 30th anniversary edition. New York: Bloomsbury Academic, an imprint of Bloomsbury Publishing, 2017. ISBN 978-0826412768. str. 46-49

<sup>42</sup> ELIAS, John L. The Paulo Freire literacy method: A critical evaluation. *McGill Journal of Education*. 1975, vol. 1, no. 10, s. 11. str. 209

### 2.2.3 Generativní slova a téma

Generativní slova byla z jedním z prostředků, jak studující naučit gramotnosti<sup>43</sup>. Tato slova vychází z každodenní reality života účastníků jednoho kulturního kruhu<sup>44</sup>. Vybírání slov, která jsou pro studující známé a každodenní, bylo klíčové k nalezení společné efektivní komunikace mezi vyučujícími a studujícími. Generativní slova v metodě sloužila jako známý výchozí bod používaný k tvorbě slov dalších a ilustrování různých gramatických a slovotvorných struktur<sup>45</sup>, což pomáhalo studujícím vzdělávat se a přemýšlet v jim dobře známé realitě.

Generativní témata jsou pro studující blízká, známá a odráží jejich každodenní realitu a přináší z ní nějaký problém<sup>46</sup>. Právě na těchto tématech se ve čtvrté fázi Freireho metody probíraly problémy jednotlivých kulturních kruhů a reflektovaly se zde jejich dopady na každodenní realitu. Cílem těchto témat bylo nastartování procesu consciencization a ukázat, že účastníci jsou rovnocennými subjekty schopny si tvořit vlastní realitu.

---

<sup>43</sup> ELIAS, John L. The Paulo Freire literacy method: A critical evaluation. *McGill Journal of Education*. 1975, vol. 1, no. 10, s. 11. str. 208-209

<sup>44</sup> tamtéž

<sup>45</sup> tamtéž

<sup>46</sup> KINCHELOE, Joe L. *Critical Pedagogy Primer*. 2nd ed. Peter Lang Publishing, 2008. ISBN 978-1-4331-0182-3. str. 15-17

## 2.3 Další významní představitelé

V této části práce jsou představeni další významní lidé z pole kritické pedagogiky. Byli vybráni pro účely této bakalářské práce, jelikož jejich život a díla dobře reflektují myšlenky, na kterých kritická pedagogika stojí.

### 2.3.1 Henry Giroux

Henry Armand Giroux se narodil roku 1943 v Providence na Rhode Island<sup>47</sup>. Po ukončení svého vysokoškolského studia vyučoval sociální studia na střední škole v Barringtonu<sup>48</sup>. Souběžně se svou pedagogickou praxí pracoval na doktorátu, který v roce 1977 dokončil<sup>49</sup>.

Giroux začal svou kariéru jako vysokoškolský učitel na univerzitě v Bostonu. Po šesti letech se přesunul na Miami university v Ohio, kde strávil dalších devět let<sup>50</sup>. Dále působil na mnohých amerických univerzitách jako hostující profesor. V rámci jeho kariéry napsal spoustu knih a článků, zároveň je autorem četného množství kapitol v publikacích jiných autorů. Mezi jeho nejznámější díla patří *Theory and Resistance in Education, On Critical Pedagogy* a nejnovější *Pedagogy of Resistance*<sup>51</sup>. Vzhledem k jeho věku se momentálně drží v ústraní a občas se prostřednictvím interview objevuje ve veřejném prostoru<sup>52</sup>.

Girouxovo působení pomohlo kritickou pedagogiku přivést do formy aplikovatelné do školních tříd americké společnosti. Na intelektuálních základech Freireho, Bourdieuho, Aronwitze a Frankfurtské školy zkoumá a propojuje kritickou pedagogiku s americkou školní třídou a rozšiřuje ji o poznatky těchto autorů<sup>53</sup>.

Ve svých ranných pracích kritizuje redukování školského systému a jeho kurikula na pouhý nástroj na výchovu pěstáků do kapitalistického světa, který je protkaný implicitním

---

<sup>47</sup> NGANGA, Lydiah a KAMBUTU, John. *A Critical Pedagogy of Resistance: 34 Pedagogues We Need to Know*. Sense, 2013. ISBN 978-94-6209-373-7. str. 61

<sup>48</sup> Henry A. Giroux. Online. © 2018. Dostupné z: <https://www.henryagiroux.com/>. [cit. 2024-06-14]., sekce ABOUT

<sup>49</sup> NGANGA, Lydiah a KAMBUTU, John. *A Critical Pedagogy of Resistance: 34 Pedagogues We Need to Know*. Sense, 2013. ISBN 978-94-6209-373-7. str. 61

<sup>50</sup> tamtéž

<sup>51</sup> Henry A. Giroux. Online. © 2018. Dostupné z: <https://www.henryagiroux.com/>. [cit. 2024-06-14]., sekce ABOUT

<sup>52</sup> Tamtéž

<sup>53</sup> KINCHELOE, Joe L. *Critical Pedagogy Primer*. 2nd ed. Peter Lang Publishing, 2008. ISBN 978-1-4331-0182-3. str. 77-78

determinismem<sup>54</sup>. Proto v duchu Paula Freireho hledá v amerických třídách prostor pro proces consciencization<sup>55</sup>, aby studující přivedl na cestu poznávání vlastních schopností a následně měli možnost ovlivnit vlastní realitu.

Inspirován kritickou teorií přichází k závěru, že školství a kurikulum jeho doby je protkané *kulturou pozitivismu*. Pojem kultury pozitivismu definuje jako bezmeznou víru ve vědu a v jediné správné řešení problému s absencí jakéhokoliv prostoru pro jiné interpretace<sup>56</sup>. Tato absence pak vede k tomu, že ve školách jsou předávány pouze úzké pohledy na problémy, které nevedou k posunu doby, ale jen k zakonzervování stávajícího stavu. Právě v boji proti kultuře pozitivismu je u studujících důležité budovat kritické myšlení, a tím jim dávat možnost osvobodit se od jejího útlu.

V průběhu let se jeho pozornost přesunula k pop-kultuře a jejímu dopadu na vzdělávání<sup>57</sup>. Giroux se zasloužil o prosazení hlubšího výzkumu pop-kultury na akademické sféře. Pop-kultura jako primární zdroj potěšení je totiž silným hybatelem v tom, jak se lidé dívají na svět. Henry Giroux do světa kritické pedagogiky vnesl metodu aplikace myšlenek kritické pedagogiky do tříd v různých kontextech a obohatil ji o kritický pohled Frankfurtské školy.

---

<sup>54</sup> KINCHELOE, Joe L. *Critical Pedagogy Primer*. 2nd ed. Peter Lang Publishing, 2008. ISBN 978-1-4331-0182-3. str. 77-78

<sup>55</sup> *tamtéž*

<sup>56</sup> GIROUX, Henry A. *On Critical Pedagogy*. New York: The Continuum International Publishing Group, 2011. ISBN 978-1-44116-2-540. str. 25

<sup>57</sup> KINCHELOE, Joe L. *Critical Pedagogy Primer*. 2nd ed. Peter Lang Publishing, 2008. ISBN 978-1-4331-0182-3. str. 79-80

### 2.3.2 Peter McLaren

Peter McLaren se narodil v Torontu<sup>58</sup>. V mládí se zajímal o literaturu a poezii, což ho přivádí k jeho bakalářskému studiu anglické literatury na Univerzitě ve Waterloo, dále pak pokračoval v bakalářském studiu učitelství na univerzitě v Torontu, magisterském na Brock's University College of Education v St. Catharines a následně dokončil své doktorské studium na Ontario Institute of Studies in Education, University of Toronto<sup>59</sup>.

Mezi roky 1974 a 1979 učil na základní škole v Jane-Finch Corridor v Torontu<sup>60</sup>. Jeho zážitky z pedagogické praxe pak sepsal a následně byly vydány pod názvem *Cries from the Corridor*. Tato kniha se stala bestsellerem a nastartovala debatu o stavu školství v Kanadě<sup>61</sup>. Knihu posléze přepsal a byla vydána pod názvem *Life in Schools*. Po roce výuky na Brock University, kde mu nebyla prodloužena smlouva, přesouvá své akademické působení do USA. Začíná vyučovat na Miami University v Ohio, kde potkává Henryho A. Giroux, se kterým dalších osm let spolupracuje<sup>62</sup>. V roce 1993 se přesouvá na University of California v Los Angeles, kde působí 20 let, následně pak ještě 10 let na Chapman University<sup>63</sup>.

Na myšlenkových základech postmoderní filozofie, Freireho a kritické teorie se ve svých dílech zabývá sémiotikou školního prostředí a vydává knihu *Schooling as a Ritual Performance Towards a Political Economy of Educational Symbols and Gestures*<sup>64</sup>. V této knize rozebírá, jak škola na základě rituálů reprodukuje ideologie a hodnoty<sup>65</sup>. Tyto rituály a gesta by pak právě měly být podrobeny kritickému rozebrání. V jeho pojetí by kritická pedagogika měla sloužit jako nástroj, který ve třídách tvoří a ctí demokratické hodnoty

---

<sup>58</sup> NGANGA, Lydiah a KAMBUTU, John. *A Critical Pedagogy of Resistance: 34 Pedagogues We Need to Know*. Sense, 2013. ISBN 978-94-6209-373-7. str. 101

<sup>59</sup> tamtéž

<sup>60</sup> tamtéž

<sup>61</sup> KINCHELOE, Joe L. *Critical Pedagogy Primer*. 2nd ed. Peter Lang Publishing, 2008. ISBN 978-1-4331-0182-3. str. 86

<sup>62</sup> NGANGA, Lydiah a KAMBUTU, John. *A Critical Pedagogy of Resistance: 34 Pedagogues We Need to Know*. Sense, 2013. ISBN 978-94-6209-373-7. str. 101

<sup>63</sup> Peter McLaren. Online. UCLA. © 2024. Dostupné z: <https://seis.ucla.edu/faculty-and-research/faculty-directory/peter-mclaren>. [cit. 2024-06-14].

<sup>64</sup> NGANGA, Lydiah a KAMBUTU, John. *A Critical Pedagogy of Resistance: 34 Pedagogues We Need to Know*. Sense, 2013. ISBN 978-94-6209-373-7. str. 101-102

<sup>65</sup> MCLAREN, Peter. *Schooling as a Ritual Performance: Towards a Political Economy of Educational Symbols and Gestures*. Routledge & Kegan Paul. ISBN 978-0847691968. Str. 120-140

za účelem překlenutí sociálních rozdílností a nerovností. Zjistil, že cesta k překlenutí nevede pouze prací ve školní třídě, ale musí být aplikována i do stávajících struktur společnosti<sup>66</sup>.

Postupem času se jeho intelektuální záměr stočil od školních tříd na společnost jako celek. Ovlivněn dílem Karla Marxe a marxistickým humanismem<sup>67</sup> se obsah jeho publikací stáčí k tématům politické ekonomie, rasové identity a antirasistickému multikulturnímu vzdělávání<sup>68</sup>. Tento obrat ke společenským tématům lze chápat jako rozšiřující kontext k myšlenkám kritické pedagogiky. Celý život Peter McLaren vstupuje do veřejného prostoru a komentuje jeho dění. V současnosti se velmi vymezuje vůči trumpismu ve Spojených státech<sup>69</sup>.

---

<sup>66</sup> KINCHELOE, Joe L. *Critical Pedagogy Primer*. 2nd ed. Peter Lang Publishing, 2008. ISBN 978-1-4331-0182-3. str. 86

<sup>67</sup> NGANGA, Lydiah a KAMBUTU, John. *A Critical Pedagogy of Resistance: 34 Pedagogues We Need to Know*. Sense, 2013. ISBN 978-94-6209-373-7. str. 103-104

<sup>68</sup> KINCHELOE, Joe L. *Critical Pedagogy Primer*. 2nd ed. Peter Lang Publishing, 2008. ISBN 978-1-4331-0182-3. str. 86

<sup>69</sup> MCLAREN, Peter. *God and governance: Reflections on living in the belly of the beast*. Online. *Postdigital Science and Education*. 2019, roč. 2, č. 1, s. 23. Dostupné z: [https://digitalcommons.chapman.edu/education\\_articles/240/](https://digitalcommons.chapman.edu/education_articles/240/). [cit. 2024-06-14]. str. 4

### 2.3.3 bell hooks

Gloria Jean Watkins, známější pod svým autorským pseudonymem bell hooks, se narodila 25. září 1952 v Hopkinsville, Kentucky<sup>70</sup>. V průběhu dětství chodila zpočátku do rasově segregované školy a poté přešla na školu integrovanou<sup>71</sup>. Zkušenosti z obou škol v ní zanechaly poznatky, ze kterých pak čerpala jako vyučující a zasely v ní zárodek postoje ke vzdělávání jako nástroje určeného k překlenutí sociálních rozdílů<sup>72</sup>. Po dokončení střední školy v Hopkinsville pokračovala v bakalářském vzdělání v programu anglického jazyka na Stanford university, magisterském na University of Wisconsin-Madison a zakončila vzdělání doktorátem z literatury na University of California<sup>73</sup>.

Její akademickou kariéru začala jako vyučující anglického jazyka a etnických studií na University of Southern California, kde strávila tři roky<sup>74</sup>. Poté se přesouvá a vyučuje po různých univerzitách jako jsou Oberlin, Yale, The City College of New York. Po dlouhé době strávené v různých částech země začíná bell přemýšlet o návratu domů do rodného Kentucky. V roce 2004 se tedy vrací a začíná učit na Berea College<sup>75</sup>. Zde založila bell hooks center<sup>76</sup>, které mělo sloužit jako útočiště pro sociálně vyloučené studenty a poskytovat jim prostor, kde mohou svobodně projevat své aktivistické přesvědčení, vzdělávat se a pracovat. Bell hooks umírá 15. prosince 2021 ve svém domově v Berea, Kentucky<sup>77</sup>.

Bell hooks za svou kariéru napsala mnoho knih týkajících se témat rasy a jejího dopadu na postavení ve společnosti, feminismu, kapitalismu, genderu, útlaku a třídního rozvrstvení. Zároveň je také autorkou poezie a dětské literatury. Její první krátká kniha poezie nese název

---

<sup>70</sup> NGANGA, Lydiah a KAMBUTU, John. *A Critical Pedagogy of Resistance: 34 Pedagogues We Need to Know*. Sense, 2013. ISBN 978-94-6209-373-7., str. 73

<sup>71</sup> tamtéž

<sup>72</sup> KINCHELOE, Joe L. *Critical Pedagogy Primer*. 2nd ed. Peter Lang Publishing, 2008. ISBN 978-1-4331-0182-3. str. 84

<sup>73</sup> NGANGA, Lydiah a KAMBUTU, John. *A Critical Pedagogy of Resistance: 34 Pedagogues We Need to Know*. Sense, 2013. ISBN 978-94-6209-373-7., str. 73

<sup>74</sup> bell hooks. Online. Britannica. © 2024, updated 29 May 2024. Dostupné z: <https://www.britannica.com/biography/bell-hooks>. [cit. 2024-06-14].

<sup>75</sup> NGANGA, Lydiah a KAMBUTU, John. *A Critical Pedagogy of Resistance: 34 Pedagogues We Need to Know*. Sense, 2013. ISBN 978-94-6209-373-7., str. 73

<sup>76</sup> The bell hooks center. Online. Berea College. © 2024. Dostupné z: <https://www.berea.edu/centers/the-bell-hooks-center>. [cit. 2024-06-14].

<sup>77</sup> bell hooks. Online. Britannica. © 2024, updated 29 May 2024. Dostupné z: <https://www.britannica.com/biography/bell-hooks>. [cit. 2024-06-14].



*And There We Wept*<sup>78</sup>. Kniha je vydána pod jejím autorským pseudonymem bell hooks, který si převzala na počest své prababičky Bell Briar Hooks<sup>79</sup>. V roce 1981 vychází její první velká práce nesoucí název *Ain't I a Woman?*. Tato práce byla označována jako velmi přínosná pro myšlenky feminismu, rozebírá v ní problematiku černých žen ve společnosti a jejich vyloučení z feministického hnutí<sup>80</sup>.

Obrovský přínos pro kritickou pedagogiku přichází s její knihou *Teaching to Transgress*. Vzhledem ke zkušenostem a prostředí, ve kterém vyrostla, si bell hooks všímá, jak vzdělávání interaguje s lidmi, kteří jsou sociálně vyloučeni nebo segregováni. Kritizuje systém za reprodukci tohoto rozdělení a nenabízení prostoru pro překlenutí těchto sociálních rozdílů<sup>81</sup>. Tento prostor k překlenutí je zásadní v boji proti útlaku. Vzdělání by mělo být místem, kde se rozvíjí kritické myšlení, a tím se studujícím i vyučujícím dostávají do ruky kompetence k utváření vlastní svobodné reality a sebeaktualizace<sup>82</sup>. Dále v knize popisuje význam rozdílnosti ve výuce týkající se rasy, genderu, třídy, sexuality a schopností, za účelem tvorby demokratického a bezpečného prostředí pro výuku<sup>83</sup>. Tyto rozdílnosti by se pak měli promítnout do výuky, aby se každý studující cítil zahrnut. Poslední důležitý bod je role vyučujícího jako facilitátora. Vztah mezi studujícím a vyučujícím by měl být na stejné rovině<sup>84</sup>. Vyučující by měl překlenout kulturní a intelektuální předsudky a otevřeně naslouchat studujícím a společně s nimi tvořit vyučování<sup>85</sup>.

---

<sup>78</sup> NGANGA, Lydiah a KAMBUTU, John. *A Critical Pedagogy of Resistance: 34 Pedagogues We Need to Know*. Sense, 2013. ISBN 978-94-6209-373-7., str. 73

<sup>79</sup> bell hooks. Online. Britannica. © 2024, updated 29 May 2024. Dostupné z: <https://www.britannica.com/biography/bell-hooks>. [cit. 2024-06-14].

<sup>80</sup> JANKOWSKI, Lauren. *Biography of bell hooks, Feminist and Anti-Racist Theorist and Writer*. Online. ThoughtCo. 2019. Dostupné z: <https://www.thoughtco.com/bell-hooks-biography-3530371>. [cit. 2024-06-14].

<sup>81</sup> HOOKS, bell. *Teaching to Transgress: education as the practice of freedom*. New York: Routledge, 1984. ISBN 0415908086., str. 3-6

<sup>82</sup> tamtéž, str. 15-22

<sup>83</sup> tamtéž, str. 39-40

<sup>84</sup> tamtéž, str 44

<sup>85</sup> tamtéž

### 2.3.4 Donaldo Macedo

Donaldo Macedo je lingvista, odborník na multikulturní vzdělávání a kritický teoretik, který se v narodil na Kapverdských ostrovech<sup>86</sup>. Do pole kritické pedagogiky přispěl mnoha způsoby. Jedním z hlavních příspěvků je jeho dlouholetá překladatelská praxe Freireho děl<sup>87</sup>. Díky jeho kapverdskému původu umí plyně portugalsky a po mnoha letech ve Spojených státech amerických se naučil i anglicky. Tato kombinace a jeho zájem o vzdělávání pak vedly k Paulu Freiremu a jeho dílům, kterých mnoho přeložil a zároveň společně s Freirem vydal knihu *Literacy: Reading the Word and the World*<sup>88</sup>.

Z pozice lingvisty a člověka se zájem o vzdělávání pak zkoumá kurikulum USA a jeho jazyk. Přichází s myšlenkou, že kurikulum je nástroj, který je silně politický ve smyslu, že určuje, jaká témata budou ve škole probírána<sup>89</sup>. Z tohoto postoje pak označuje současnou politickou situaci v zemi za konzervativní kvůli absenci témat genderu, rasy a třídy ve výuce<sup>90</sup>.

Přichází s pojmem *emancipační gramotnost*. Cesta k této gramotnosti vede skrze výuku zabývající se rozebíráním historického a každodenního kontextu a reality studujících<sup>91</sup>. Tento přístup a schopnost jim pak umožňuje vidět implicitní struktury dominance a umožňuje studujícím je identifikovat a kriticky rozebrat.

---

<sup>86</sup> NGANGA, Lydiah a KAMBUTU, John. *A Critical Pedagogy of Resistance: 34 Pedagogues We Need to Know*. Sense, 2013. ISBN 978-94-6209-373-7., str. 98

<sup>87</sup> KINCHELOE, Joe L. *Critical Pedagogy Primer*. 2nd ed. Peter Lang Publishing, 2008. ISBN 978-1-4331-0182-3. str. 84

<sup>88</sup> tamtéž, str 84-85

<sup>89</sup> NGANGA, Lydiah a KAMBUTU, John. *A Critical Pedagogy of Resistance: 34 Pedagogues We Need to Know*. Sense, 2013. ISBN 978-94-6209-373-7., str. 98

<sup>90</sup> KINCHELOE, Joe L. *Critical Pedagogy Primer*. 2nd ed. Peter Lang Publishing, 2008. ISBN 978-1-4331-0182-3. str. 85

<sup>91</sup> tamtéž

### 2.3.5 Kritická pedagogika dnes

Kritická pedagogika má své místo mezi přístupy ke vzdělávání i v dnešní době. Její podoba dnes staví na svých základních principech snahy překlenutí sociálních rozdílů a osvobození od útlaku a nabírá k nim další související témata přicházející s technologickým a vědeckým pokrokem. Nabírání nových témat pak způsobuje, že soudobí myslitelé a myslitelky kombinují myšlenkové jádro kritické pedagogiky s těmito tématy a vznikají spíše úžeji tematicky zaměřená díla a přístupy.

V českém kontextu propojuje kritickou pedagogiku a školství projekt nesoucí název Futuropolis: Škola emancipace, který spadá pod neziskovou organizaci NaZemi. Projekt pracuje s myšlenkami Paula Freireho, které kombinuje s metodami systémového myšlení a myšlení o budoucnosti. Cíl toho projektu je vytvořit vzdělání, které nebude jen reprodukovat nefunkční vzorce, ale povede k celospolečenské změně díky kompetencím a nástrojům získaným v tomto přístupu ke vzdělávání.<sup>92</sup>

Při příležitosti 100 let od narození Paula Freireho v roce 2022 vyšel první český překlad knihy *Pedagogia do Oprimido* nesoucí název *Pedagogika utlačovaných*. Knihu vydalo nakladatelství Neklid a jeho autorkou je Eva Batličková<sup>93</sup>. Stejná příležitost pak vedla k uspořádání konference s názvem *Kritická pedagogika Paula Freireho pro 21. století* pořádaná Katedrou občanské výchovy a filozofie PedF UK, kde byly jeho myšlenky představeny a následně promítány a probírány v různých kontextech vzdělávání<sup>94</sup>.

---

<sup>92</sup> Vize. Online. Futuropolis. Dostupné z: <https://futuresopolis.cz/onas/vize/>. [cit. 2024-06-28].

<sup>93</sup> *Pedagogika utlačovaných*. Online. Databáze knih. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/knihy/pedagogika-utlacovanych-504921>. [cit. 2024-06-28].

<sup>94</sup> *Kritická pedagogika Paula Freireho pro 21. století*. Online. Katedra občanské výchovy a filozofie. Dostupné z: <https://kovf.pedf.cuni.cz/kriticka-pedagogika-paula-freireho-pro-21-stoletipaulo-freires-critical-pedagogy-for-the-21st-century/>. [cit. 2024-06-28].

### **3 Vymezení stěžejních prvků kritické pedagogiky a jejich význam**

#### **3.1 Pro účely bakalářské práce a českého kontextu**

Tato část bakalářské práce bude nahlížet skrze brýle kritické pedagogiky, která byla vydefinována a přiblížena v předchozí kapitole, na české kurikulární dokumenty a dokumenty související s učitelskou profesí. Pro vyjasnění a uskutečnění tohoto úkolu budou vytyčeny shrnující prvky vycházející z kritické pedagogiky jako odrazové můstky pro tento úkol.

Pro účely této práce byly vybrány prvky a myšlenky, které jsou spíše abstraktní a dají se přenést i do českého kontextu. Totiž přenositelnost konkrétnějších myšlenek a postupů kritické pedagogiky je problematická, jelikož jsou často velmi silně podmíněny prostředím, ve kterém vznikaly. Pedagogická praxe Paula Freireho reagující na podmínky v Brazílii v polovině 20. století je těžce aplikovatelná do českého kontextu 21. století z důvodu odlišného socio-ekonomického stavu obyvatelstva apod. Zároveň jeho pedagogická praxe je postavena na klíčových prvcích a myšlenkách, které slouží jako stavební kameny pro kritickou pedagogiku a mohou být použity pro odlišné kontexty, jako je americká školní třída, kterou se zabýval Henry A. Giroux.

##### **3.1.1 Kritické myšlení**

Kritické myšlení je stěžejním konceptem v oblasti kritické pedagogiky. Stěžejní v tom smyslu, že umožňuje studujícím analyzovat životní situaci, ve které se nachází, a kriticky ji rozebírat. Tím umožňuje studujícím nahlížet na svět v komplexnosti, poznat sebe samého a svoji roli ve světě a dává jim do ruky nástroje a cesty, jak se angažovaně podílet na své každodenní realitě a bránit se útlaku. Z tohoto důvodu by právě pěstování kritického myšlení mělo být nedílnou součástí vzdělávání.

První, kdo spatřuje obrovský význam rozvoje kritického myšlení ve vzdělávání jako nástroje proti útlaku, je Paulo Freire při vzdělávání rolníků a zemědělců v Brazílii. Pojem Conscienzation (portugalsky *Conscientização*), jež by se dal přeložit jako probouzení

kritického myšlení, je pak stěžejní v jeho metodě učení gramotnosti, která vede studující k schopnosti bránit se útlaku<sup>95</sup>.

Kritickému myšlení se pak věnovali další myslitelé kritické pedagogiky, zejména pak bell hooks, která vydává knihu s názvem *Teaching Critical Thinking: Practical Wisdom*. V této publikaci popisuje význam kritického myšlení pro studující a uvádí mnoho cest, jak o něm přemýšlet a rozvíjet jej v prostředí školní třídy<sup>96</sup>.

Kritické myšlení se v dnešní době rozšířilo o téma digitálního kritického myšlení, které vede studující ke kritickému vnímání digitálního prostředí a jeho specifik.

### 3.1.2 Multikulturalismus

Multikulturalismus v rámci kritické pedagogiky slouží jako nástroj rozšiřující obzory a začleňující problematiku rozdílnosti do výuky. Multikulturalismus v kritické pedagogice funguje tak, že studujícím poskytuje náhled na různá témata z mnoha úhlů pohledu, a tím je vede k rozvíjení širokého kritického mínění. Například význam zámořských objevů posuzuje i z perspektivy tehdejších domorodých obyvatel, jejichž země byly později kolonizovány. Dále pak pěstuje v této problematice diskuzi a podněcuje studující k utvoření si kritičtějšího názoru na různé události.

Dále pak plní svou funkci přinášející rozdílnost tím, že začleňuje témata napříč kulturami a seznamuje studující s každodenní realitou lidí mimo jejich kulturu. Kurikulum postavené na principu multikulturalismu je méně politickým nástrojem a více studnicí témat vedoucí studující ke kritickému a obsáhlému poznání reality.

Normalizováním rozdílnosti pak učí studující vzájemnému respektu k neznámému a přináší méně polarizovanou diskuzi o dění ve světě a společnosti. Zároveň rozdílnost a její normalizování vytváří bezpečné prostředí a dává hlas lidem a skupinám, které by ho jinak ve vzdělávání nemuseli dostat, a tím v nich tvoří sounáležitost se vzdělávacím systémem.

---

<sup>95</sup> ELIAS, John L. The Paulo Freire literacy method: A critical evaluation. *McGill Journal of Education*. 1975, vol. 1, no. 10, s. 11., str. 208-210 a KINCHELOE, Joe L. *Critical Pedagogy Primer*. 2nd ed. Peter Lang Publishing, 2008. ISBN 978-1-4331-0182-3. str. 73

<sup>96</sup> HOOKS, bell. *Teaching Critical Thinking: Practical Wisdom*. Routledge, 2010. ISBN 978-0-415-96819-5. 7-11, 44, 85

### 3.1.3 Sociální spravedlnost

Sociální spravedlnost hraje klíčovou roli v rámci kritické pedagogiky. Sociální spravedlnost je chápána jako možnost všech studujících vzdělávat se kvalitně a otevřeně o věcech, které se dotýkají každodenní reality studujících a cítit se jako subjekt ve vzdělávání.

O sociální spravedlnost se kritická pedagogika snaží prostřednictvím probouzení kritického myšlení, tím je všem studujícím předávána možnost kriticky posoudit svou situaci ve společnosti a jsou vedeni k angažovanému utváření svojí reality. Ke kritickému myšlení dále výuka vedoucí k sociální spravedlnosti zařazuje témata pomáhající studujícím více rozumět ostatním, sobě a své pozici ve společnosti. Taková témata jsou gender, třída, sexuální orientace, rasa apod.

Sociální spravedlnost byla jedním z prvních hybatelů kritické pedagogiky, jelikož byla stěžejním bodem pedagogiky Paula Freireho. Freire viděl, jak jsou brazilští zemědělci implicitně utlačováni majiteli půdy a je v nich zakotven strach ze změny toho stavu. Aby se jim dostalo vzdělání, začal je učit gramotnosti<sup>97</sup>. Tím je humanizoval a mýtil tak strach ze svobody<sup>98</sup>.

### 3.1.4 Propojování kurikula a každodenní reality studujících

Kritická pedagogika považuje propojování kurikula a reality studujících za stěžejní. Význam tohoto propojení může být pak ilustrován třemi důvody. Prvním z důvodů je, že toto spojení motivuje a aktivizuje studující k tomu, aby se sami podíleli na vlastním učícím procesu. Toto spojení totiž ukazuje význam probíraného tématu v reálném světě a studující si k němu tvoří vztah. Dokážou si dané poznatky lépe představit, což vede k lepšímu a účinnějšímu procesu učení. Propojování může mít mnoho podob v různých předmětech. Politická participace může být ilustrována na volbách nebo politických záležitostech ve městě, kde studující žijí, ekonomie vysvětlována na sportovních klubech, které studující navštěvují, gramatické struktury popisovány na slangu studujících atd.

Dalším důvodem je vytváření pocitu sounáležitosti studujících s daným školským systémem. Sounáležitost je důležitá, jelikož motivuje studující se vzdělávat a zařizuje, aby

---

<sup>97</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogy of the oppressed*. 30th anniversary edition. New York: Bloomsbury Academic, an imprint of Bloomsbury Publishing, 2017. ISBN 978-0826412768. str 46-50

<sup>98</sup> tamtéž

se ve školách cítili bezpečně a vyslyšeni. Cesta, jak tuto sounáležitost docílit, může být právě propojování životů studujících a kurikula. Propojováním je míněno řešení relevantních témat a používání relevantních příkladů ušitých pro skupinu lidí, která je zrovna vyučována.

Třetím důvodem je pěstování politické angažovanosti ve studujících. Propojením každodenní reality studujících s kurikulem a relevantními tématy může výuka studujícím ukazovat cesty, jak se angažovat v lokálních komunitách a svým působením měnit svoje okolí k lepšímu a spravedlivějšímu prostředí.

### **3.1.5 Vyučující v roli facilitátora**

Kritická pedagogika odmítá bankovní způsob vzdělávání a z něj plynoucí roli vyučujícího. Na tomto vztahu kritizuje jeho hierarchické postavení vyučujícího vůči studujícímu vedoucí k dehumanizaci na pouhý stroj uchovávací znalosti.

Kritická pedagogika definuje roli vyučujícího jako facilitátora pomáhajícího studující vést k samostatnému řešení problému. Dále studujícím dává do rukou svobodu vyjadřovat se, pochybovat a nastavovat témata výuky relevantní pro studující a jejich realitu. Provázením na cestě k vědomostem a vzdělání pak vyučující probouzí samostatnost a pocit, že studující jsou svobodní a kompetentní k řešení problému na vlastní pěst.

Tento vztah postrádá hierarchii a vyučujícího bere spíše jako partnera, který je připraven ke spolupráci, respektu a vedení. Zároveň tento vztah umožňuje vyučujícímu se vzdělávat od kolektivu lidí, jež právě provádí na cestě za vzděláním, a tím se sebe-aktualizovat.

### **3.1.6 Občanská angažovanost**

Jeden z cílů kritické pedagogiky je studujícím ukazovat nástroje k utváření jejich každodenní reality, proto dává důraz i na občanskou angažovanost. Občanskou angažovanost kritická pedagogika vysvětluje jako podílení se a působení v lokálních komunitách, potažmo v politických organizacích. Tímto podílením si studující utvářejí vlastní realitu změnami jejich situace ve společnosti, zlepšují jejich podmínky pro život, budují a zkrášlují lokální komunity, pomáhají vyloučeným skupinám a aktivně se podílejí na veřejném dění v daném státě.

Studující by tak v rámci tohoto tématu měli být seznámeni jak s konvenčními, tak nekonvenčními cestami, jak se angažovat. Výuka by měla reflektovat stát, jeho legislativní

procesy a podílení samotného občana na chodu státu. Zároveň by měla studujícím přiblížit i nekonvenční angažovanost, jako je podílení se v neziskových organizacích, co jsou to demonstrace, jak napsat petici apod.

### **3.1.7 Bezpečné prostředí**

Vytvářet bezpečné prostředí ve vzdělávání je klíčové pro kritickou pedagogiku a pro učební proces obecně. Bezpečné prostředí kritická pedagogika chápe jako prostředí postavené na vzájemném respektu mezi vyučujícími a studujícími, které vyplývá z její odmítní bankovního systému vzdělávání. Dále je toto prostředí inkluzivní pro všechny studující bez ohledu na rasu, gender a socioekonomické zázemí.

Bezpečné prostředí pak přináší do vzdělávání pocit bezpečí, tudíž se studující mohou vzdělávat efektivně na základě jejich dobrého wellbeingu, nebojí se chybovat a experimentovat s látkou, protože ví, že je nečeká trest či sankce. Dalším důležitým důsledkem bezpečného prostředí je budování pocitu, že jejich hlas a názor má váhu a může ovlivňovat prostředí školy kolem něj. Tento pocit je pak stěžejní pro aktivní občanskou angažovanost, která velmi úzce souvisí s fenoménem politické účinnosti.



## 4 Hledání v kurikulárních dokumentech

Praktická část této práce je zaměřena na analýzu českých kurikulárních dokumentů. Analýza bude provedena z pohledu myšlenkového základu kritické pedagogiky a ze stěžejních prvků vytýčených v předešlé části práce. Analýza je prováděna za účelem zmapování výskytu myšlenek kritické pedagogiky v českých kurikulárních dokumentech a následné zhodnocení tohoto výskytu či absence.

### 4.1 Školský zákon

Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (zákon č. 561/2004 Sb.) je zákon upravující vzdělávání ve všech druzích českých školských zařízení vyjma škol vysokých. Tento dokument je pro analýzu významný, jelikož udává základní rámec toho, jak je realizováno vzdělávání v České republice.

#### 4.1.1 Část první: obecná ustanovení

První část školského zákona se zabývá zásadami a cíli vzdělávání, systémem vzdělávacích programů, specifikuje a popisuje funkci a náležitosti rámcových a školních vzdělávacích programů. Dále popisuje soustavu škol a školských zařízení a jejich právní postavení, jazyk vzdělávání, vzdělávání příslušníků národnostních menšin, vyučování náboženství, vzdělávání studujících se speciálními vzdělávacími potřebami a nadaných studujících. Vytýčuje práva a povinnosti studujících a pedagogických pracovníků a definuje různé náležitosti života školy, jako jsou například školní rok nebo vyučovací hodina.<sup>99</sup>

Pro účely analýzy první části školského budou rozebírány zásady a cíle vzdělávání, vyučovací jazyk, vzdělávání příslušníků národnostní menšiny, vyučování náboženství, podpory studujících se speciálními vzdělávacími potřebami, nadaných studujících a práva a povinnosti studujících a pedagogických pracovníků.

---

<sup>99</sup> Školský zákon. In: <https://msmt.gov.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-1-2024>. 2004.

#### **4.1.2 Zásady a cíle vzdělávání**

V §2 školského zákona jsou vydefinovány zásady a cíle vzdělávání v České republice. Zásady zde garantují náležitosti přístupu a postavení studujících v školských zařízeních, cíle pak definují, kam by měl být studující doveden po ukončení jeho vzdělání.

##### **Zásady vzdělávání**

Zásady vzdělávání definované školským zákonem České republiky garantují rovný přístup každého občana České republiky nebo jiného členské státy Evropské Unie ke vzdělávání bez jakékoliv diskriminace na základě rasy, pohlaví, jazyka, víry a náboženství a etnického, či socio-ekonomického původu. Dále se zabývají zohledňováním individuálních vzdělávacích potřeb jednotlivce, uplatňováním respektu a názorové snášenlivosti mezi všemi účastníky ve vzdělávání, svobodného šíření poznatků vyplývajících z výsledku soudobého poznání světa. Nakonec udávají bezplatnost toho vzdělávání občanům ČR nebo jiného členské státy EU ve školách, které jsou zřizovány státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí.<sup>100</sup>

Tato část školského zákona garantuje sociálně spravedlivý přístup pro všechny studující ke vzdělání bez ohledu na jejich původ, rasu, pohlaví a socio-ekonomické podmínky společně s otevřeným prostorem názorové tolerance a respektu. Tudiž je zde prostor pro otevřenou diskusi o světě a realitě, ve které studující žijí. Dále svou garancí odmítání jakékoliv formy diskriminace a zohledňováním individuálních vzdělávacích potřeb ve vzdělávání vytváří školský zákon bezpečné prostředí, jež je klíčové pro wellbeing studujících a jejich učební proces.

##### **Cíle vzdělávání**

Cíle vzdělávání definují, kam by mělo směřovat vzdělávání v České republice a čeho by studující měl dosáhnout po ukončení svého studia. Hlavními cíli je rozvoj osobnosti studujících vybavenou poznávacími a sociálními způsobilostmi, mravními a duchovními hodnotami pro osobní a občanský život, výkon povolání nebo pracovní činnosti a schopnostmi pro celoživotní učení. Dále pak získáním všeobecného vzdělání, pochopením a uplatňováním principu rovnosti žen a mužů ve společnosti, utvářením vědomí národní

---

<sup>100</sup> Školský zákon. In: <https://msmt.gov.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-1-2024>. 2004. § 2

a státní příslušnosti s respektem k identitě ostatních, poznáním světových a evropských kulturních hodnot a tradic a znalostmi o životním prostředí a jeho ochraně.<sup>101</sup>

Cíle dále směřují k výchově studujících vybavených pro osobní a občanský život a zároveň k tomu, aby studující byli vybaveni schopnostmi pro celoživotní učení, jež je důležitou součástí kritické pedagogiky, protože umožňuje studujícím si vybrat vlastní obor, který je zajímá a následně se v něm rozvíjet. Dále stanovuje cíle vedoucí k porozumění každodenní reality jednotlivce a právního demokratického státu a jeho principům. Tato kombinace směřuje studující k chápání reality kolem nich a k možnosti se občansky angažovat.

Pro cíl *učit studující o rovnosti žen a mužů ve společnosti* by v tomto případě kritická pedagogika nejspíše volila definici typu: *pochopení a uplatňování principu rovnosti všech lidí v naší společnosti* z důvodu stále rozvíjející se otázky genderu. Označení jen *mužů a žen* není dostatečně inkluzivní, a zároveň mezi dalšími cíli už není nikde explicitně stanoveno chápání a respektování genderové individuality druhých.

Bod *utváření vědomí národní a státní příslušnosti* by také byl z pohledu kritické pedagogiky problematický. Kritická pedagogika by přímo nevedla studující k určitému národnímu vědomí, spíše k informovanému kritickému pohledu na *národní vědomí a státní příslušnost*. To by pomohlo studujícímu posoudit, co se v jeho zemi děje a co znamená být příslušníkem jakéhokoliv národa.

#### **4.1.3 Vyučovací jazyk a vzdělávání příslušníků národnostních menšin**

Školský zákon stanovuje, že primárním vyučovacím jazykem je jazyk český. Dále v této části udává, jaké jsou možnosti pro vzdělávání národnostních menšin a vzdělávání v jiném jazyce<sup>102</sup>. Z pohledu kritické pedagogiky je možnost tvorby škol národnostních menšin důležitou věcí, jelikož pro ně tvoří bezpečné prostředí a pracuje se zde se specifiky této skupiny lidí.

---

<sup>101</sup> Školský zákon. In: <https://msmt.gov.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-1-2024>. 2004. § 2

<sup>102</sup> tamtéž, § 13 a 14

#### 4.1.4 Vyučování náboženství

Školský zákon umožňuje výuku samostatného nepovinného předmětu *náboženství* a stanovuje podmínky pro realizaci toho předmětu. Neukotvením nepovinných předmětů v RVP si pak škola tento předmět a jeho náplň může realizovat podle vlastní představy.<sup>103</sup>

Tato část školského zákona dává nástroje k vytvoření nepovinného předmětu náboženství i pro příslušníky jiného náboženství, než je křesťanské, čímž může studujícím s jiným vyznáním pomoci cítit se sounáležitě v České republice a podporovat tak multikulturalismus. Zároveň i studující mohou být vedeni k zasloužení se o vznik takového předmětu, což by mohlo být využito jako nástroj vedoucí k občanské angažovanosti.

#### 4.1.5 Podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů

V § 16 školský zákon upravuje a garantuje pomoc a podporu studujícím, kteří mají nějakou speciální vzdělávací potřebu, za účelem zrovnoprávnění těchto nevýhod a naplnění vzdělávacích možností studujícího. Ve znění toho zákona jsou popsány způsoby, jakými tato pomoc může být realizována v různých případech, jak fungují poradenská zařízení, která stanovují realizaci této pomoci a případný postup revize těchto posudků.

Individuální pomoc studujícím se speciálními vzdělávacími potřebami shledává kritická pedagogika jako významnou, jelikož zrovnoprávňuje možnosti, jak i přes tyto potřeby mohou studující rozvíjet a naplňovat jejich potenciál.

V dalším paragrafu zákon popisuje, jak probíhá podpora vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů. Je zde stanoveno, že školy a školská zařízení vytvářejí podmínky pro rozvoj nadaných studujících, dále udává možnost rozšíření některých předmětů a sportovním školám umožňuje jinak upravit organizaci vzdělávání. Nakonec pak dává možnost nadaným studujícím přeskočit jeden ročník.

Individuální podpora nadání je důležitá z pohledu kritické pedagogiky, jelikož rozvíjí studující podle jejich potřeb a využívá jejich potenciál naplno. Tento přístup ve studujících buduje pocit sounáležitosti se vzdělávacím systémem a motivuje je, aby se dál vzdělávali.

---

<sup>103</sup> Školský zákon. In: <https://msmt.gov.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-1-2024>. 2004. § 15

Ve školském zákoně je tato podpora však nedostatečně rozpracována. Je tedy dále na vyučujících, jak si s nadaným jedincem a jeho potenciálem budou počínat.

#### **4.1.6 Práva žáků, studentů a zákonných zástupců a nezletilých žáků**

§ 21 školského zákona udává práva studujících a jejich zákonných zástupců. V této části zákona je deklarováno právo na vzdělávání a školské služby, o informacích a průběhu a výsledcích svého vzdělávání, volit a být voleni do školské rady pod podmínkou plnoletosti, zakládat v rámci škol samosprávné orgány, možnost do nich volit a být voleni a prostřednictvím jich spolupracovat s vedením školy. Dále pak právo vyjadřovat se k rozhodnutím o podstatných záležitostech v rámci vzdělávací instituce a právo na informace.

Znění toho paragrafu je důležité pro kritickou pedagogiku, jelikož garantuje a umožňuje studujícím tvořit samosprávné celky, kterými se mohou sdružovat do komunit a společně se tak angažovat ve změnách prostředí, kde se vzdělávají a socializují. Tato komunitní a občanská angažovanost se dá využít a studující vést k tomu, aby tuto angažovanost dále prováděli celoživotně a zažili si, že jejich práce může změnit i jejich okolí. Důležité je však, aby o této možnosti věděli a byli do ní motivováni vyučujícími, jelikož drtivá většina studujících nejspíše není seznámena se školským zákonem.

#### **4.1.7 Povinnosti žáků, studentů a zákonných zástupců dětí a nezletilých žáků**

V následujícím paragrafu školský zákon udává základní povinnosti studujících a jejich zákonných zástupců. Ukládá jim povinnost řádně docházet do školy nebo školského zařízení a vzdělávat se tam, dodržovat pokyny vyučujících a omlouvat absenci ve výuce.<sup>104</sup>

V kontextu kritické pedagogiky není tento paragraf moc důležitý. Jediná možná úprava by mohla být v podmínkách omlouvání hodin. Kritická pedagogika se snaží vychovat samostatné a zodpovědné studující, tudíž by věková hranice pro samostatné omlouvání z hodin mohla být posunuta níže. Snížení hranice by pak mohlo přesouvat zodpovědnost na studující už od nižšího věku a učít je, že se svobodou přichází i zodpovědnost.

---

<sup>104</sup> Školský zákon. In: <https://msmt.gov.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-1-2024>. 2004. § 16

#### **4.1.8 Práva pedagogických pracovníků**

Další část se zabývá právy pedagogických pracovníků. Garantuje právo na zajištění bezpečného prostředí pro vykonávání jejich práce, na objektivní zpětnou vazbu k jejich pedagogické činnosti. Dává jim také právo využívat metod, forem a prostředků podle vlastního uvážení.<sup>105</sup>

Tento paragraf garantuje právo na bezpečné prostředí pedagogických pracovníků a zároveň jim dává relativně široké možnosti realizace jejich výuky. Tato volnost dává vyučujícím možnost upravit výuku na míru svým studujícím, volit zábavné prostředky k naplnění cílů výuky, a tím vytvářet bezpečné prostředí pro studující. Zároveň se touto volností vyučující mohou lépe seberealizovat.

#### **4.1.9 Povinnosti pedagogických pracovníků**

§ 22b udává povinnosti pedagogických pracovníků. Pedagogický pracovník je povinen vykonávat pedagogickou činnost v souladu se zásadami a cíli vzdělávání vycházejících ze školského zákona. Dále má pak povinnost chránit a respektovat práva studujících, chránit jejich zdraví, tvořit bezpečné klima ve školním prostředí a chránit citlivé informace o studujících.

Pedagogický pracovník je nucen řídit se cíli a zásadami danými školským zákonem, které jsou velmi uspokojivé pro kritickou pedagogiku. Povinnost budovat a podporovat bezpečné klima ve školách je klíčové pro vzdělávání, jelikož zařizuje, aby se studující ve školách cítili dobře a byli chráněni před jakoukoliv formou diskriminace.

#### **4.1.10 Systémy hodnocení studujících definované školským zákonem**

V § 51 a § 69 školského zákona se umožňuje podávat studujícím zpětnou vazbu v rámci jejich vzdělávání známkou, slovním hodnocením, či kombinací.

Slovní hodnocení dodává možnost, jak studujícím dávat kvalitnější zpětnou vazbu a vede k reflexi a komplexnějšímu porozumění svojí cesty za vzděláním. Takovéto hodnocení pak překračuje bankovní systém vzdělávání, jelikož nehodnotí pouze výsledky.

---

<sup>105</sup> Školský zákon. In: <https://msmt.gov.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-1-2024>. 2004. § 22a

Dávání personalizované zpětné vazby vede k budování pocitu sounáležitosti ke škole a učení obecně a vyhýbá se pouhému hodnocení studujících sumativními známkami, které je dost často velmi neprůhledné a neosobní.

#### **4.1.11 Ostatní části školského zákona**

Ostatní části školského zákona se týkají spíše organizačních náležitostí mateřského, základního, středního a vyššího odborného vzdělávání, vzniku a zániku škol, úloh jednotlivých subjektů v organizační struktuře atd. Z těchto důvodů už nebudou analyzovány další části, jelikož nejsou pro kritickou pedagogiku příliš relevantní. Zároveň z analýzy byla vynechána část o rámcových vzdělávacích programech z důvodu, že tento kurikulární dokument bude podroben samostatné analýze v další části práce.

## **4.2 Shrnutí analýzy školského zákona**

Vytýčené cíle a podoba vzdělávání školským zákonem jsou pohledu kritické pedagogiky velmi dobré. Školský zákon má dobře vytýčené cíle, které spadají pod hlavní principy kritické pedagogiky, jako je multikulturalismus, občanská angažovanost, sociální spravedlnost a bezpečné prostředí. Vzdělávání vytyčené zákonem se snaží vychovat respektující, vzdělanou společnost se schopností celoživotního učení se. Zásady, práva a povinnosti pak chrání studující a garantuje jim bezpečné prostředí překlenující socio-ekonomické, kulturní, náboženské a rasové rozdíly mezi nimi. Školský zákon chrání i pedagogické pracovníky a garantuje jim bezpečné prostředí, kde se mohou realizovat v rámci přípravy a výuky svých hodin, která je velmi svobodná. Dále má školský zákon možnosti, které při správném využití mohou vést studující k občanské angažovanosti a k podílení se na jejich každodenní realitě.

V částech školského zákona by kritická pedagogika měnila jen málo věcí. Jednou z hlavních je ale použití inkluzivnějšího jazyka. Školský zákon používá pro obecná nařízení jen maskulinní podstatná jména jako žák/student. Kritická pedagogika by zvolila jazyk, jež by obsáhl všechny studující. Tato změna se může zdát jako malicherná, dává však pocit inkluze všem studujícím a přispívá k jejich pocitu sounáležitosti. Další dílčí změny jsou pospány v předešlých částech analýzy.

## 5 Rámcové vzdělávací programy

Rámcové vzdělávací programy (RVP) jsou programy, které tvoří závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů pro základní, základní umělecké, jazykové a střední vzdělávání. Jejich závaznost nabývají v § 3 školského zákona, kde jsou popsány jako programy vymezující obsah, rozsah a podmínky vzdělávání, jsou závazné při tvorbě školských vzdělávacích programů, hodnocení výsledků vzdělávání studujících a tvorbu a posuzování učebnic.

Tento dokument je pro analýzu významný z jeho podstaty, která udává náplň učiva ve školách a určuje další náležitosti týkající se výuky. Pro analýzu byl zvolen rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a jeho relevantní části pro kritickou pedagogiku.

### 5.1 Část A

#### 5.1.1 Vymezení Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání v systému kurikulárních dokumentů

První část tohoto úvodu k Rámcovému vzdělávacímu programu udává, jak RVP zapadá do kontextu státních kurikulárních dokumentů. Dále pak z čeho RVP vychází a stanovují se zde jeho principy.

Rámcové vzdělávací programy vychází ze strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Dále vycházejí z koncepce celoživotního učení a podporují pedagogickou autonomii škol s profesní odpovědností učitelů za výsledky vzdělávání<sup>106</sup>.

Vytvoření RVP s důrazem na klíčové kompetence provázané se vzděláváním a uplatnění nabytých vědomostí a dovedností v praktickém životě je klíčová věc z pohledu kritické pedagogiky. Ta totiž zastává názor, že je důležité vzdělávat se pro praktický a občanský

---

<sup>106</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [cit. 2024-07-01]. str. 6



život, a tím překlenout bankovní systém vzdělávání. Dále stavět RVP na důležitých kompetencích prostupujícím životem, jako jsou kompetence k učení, sociální, komunikativní apod., je brýlemi kritické pedagogiky viděno pozitivně, z důvodu přípravy studujících na respektující život ve společnosti se schopnostmi se samostatně vzdělávat a komunikovat. Zároveň je podpora autonomie škol a vyučujících vítána z důvodu možnosti vlastní realizace těchto dvou subjektů, ze které plyne možnost výuku přizpůsobit prostředí studujících.

V této části<sup>107</sup> následně RVP deklaruje, že bude v různých časových etapách aktualizován, a tím reagovat na potřeby společnosti, zkušenosti a potřeby studujících. Toto stanovisko je důležité, jelikož společnost se nadále vyvíjí a je žádoucí tento vývoj reflektovat i ve výuce, kurikulu a školství obecně.

V poslední části 1.3 jsou vyjmenovány tendence, které RVP navozuje a podporuje pro základní vzdělávání. Těmito tendencemi jsou zohledňování možností každého studujícího, upravování organizace a individualizace výuky podle možností studujících, vytváření široké nabídky volitelných předmětů, vytváření bezpečného prostředí a snaha o zachování přirozené heterogenní skupiny studujících<sup>108</sup>.

Tyto tendence říkají, že se RVP snaží vytvářet bezpečné prostředí pro výuku, které bere v potaz individualitu studujících a tvoří prostor pro seberealizaci nepovinnými předměty. Tato kombinace je z pohledu kritické pedagogiky stěžejní, jelikož se snaží respektovat individualitu jedince ve vzdělávacím procesu, nabízet prostor k seberealizaci i nepovinnými předměty a budovat prostředí, kde se studující budou cítit bezpečně a vyslyšeni.

---

<sup>107</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [cit. 2024-07-01]. str. 6

<sup>108</sup> tamtéž

## 5.2 Část C

### 5.2.1 Pojetí a cíle základního vzdělávání

V této části RVP jsou popsány pojetí a cíle základního vzdělávání. Je zde vymezeno pojetí prvního a druhého stupně základního vzdělávání a cíle, kam by základní vzdělávání mělo studující dovést.

#### Pojetí základního vzdělávání

Základní vzdělání je povinné a absolvuje ho celá populace studujících ve dvou obsahově a didakticky navazujících stupních.<sup>109</sup>

První stupeň základního vzdělávání usnadňuje přechod do povinného, pravidelného a systematického vzdělávání. Toto vzdělávání je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb a možností všech studujících. Toto vzdělávání pak aktivně motivuje studující k dalšímu učení a poznávání světa okolo sebe.<sup>110</sup>

Druhý stupeň základního vzdělávání pak vede studující k získání vědomostí, návyků a dovedností umožňující samostatnému učení a vytváření hodnot a postojů vedoucí k uvážlivému a kultivovanému chování, k zodpovědnému rozhodování a respektování práv a povinností občana našeho státu a Evropské unie. Dále koncepce vzdělávání na druhém stupni vychází z vyšších schopností studujících v učebních možnostech a samostatnosti, ze kterých plyne možnost zadávání složitějších, provázanějších a komplexnějších úkolů a projektů a větší odpovědnost ve vzdělávání i organizaci života školy.<sup>111</sup>

Oba tyto stupně vzdělávání pak mají tvořit podnětné a tvůrčí prostředí, které je založeno na respektu individuality jednotlivých studujících za dosažením jejich vzdělávacího maxima. Hodnocení studujících má být postaveno na plnění konkrétních a splnitelných úkolů a dále má být dáována možnost zažívat úspěch, nebát se chyby a umět s ní pracovat.<sup>112</sup>

---

<sup>109</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [cit. 2024-07-01]. str. 8

<sup>110</sup> tamtéž

<sup>111</sup> tamtéž

<sup>112</sup> tamtéž

V průběhu základního vzdělávání mají pak studující postupně získávat kvality osobnosti, které jim umožní pokračovat ve studiu, zdokonalovat se ve zvolené profesi, po celý život se vzdělávat a podle svých možností se aktivně podílet na životě ve společnosti.<sup>113</sup>

Koncepce vedoucí k samostatnému učení, k uvážlivému a kultivovanému chování, respektování práv a povinností člověka ve státě jsou stavebními kameny pro výchovu informované a respektující společnosti, které chce kritická pedagogika dosáhnout. Zároveň vytváření prostředí, ve kterém se studující nebojí chybovat, zažívají úspěch a s chybou umí pracovat, výrazně přispívá k vytvoření bezpečného prostředí. Na závěr by člověk, který projde základním vzděláváním měl mít kompetence se vzdělávat po celý život a aktivně se podílet na společenském životě. Tento přístup pak vede k vytvoření informované společnosti podílející se informovaně na dění a situaci ve společnosti.

### **Cíle základního vzdělávání**

Cíle základního vzdělávání by měly studující vést k osvojení si účinných strategií učení se, motivovat je k celoživotnímu učení, podněcovat studující k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů, vést studující k všestranné, účinné a otevřené komunikaci, rozvíjet spolupráci a respekt k druhým, podněcovat studující, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, respektovat přírodu a životní prostředí, projevovat pozitivní city k sobě, přírodě a ostatním, rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný, vést studující k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, pomáhat studujícím poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti a orientovat se v digitálním prostředí.<sup>114</sup>

Tyto stanovené cíle jsou z pohledu kritické pedagogiky přínosné, jelikož se v ní objevují její prvky. Cíl, který by kritická pedagogika zde přidala, je příprava k občanské angažovanosti. Občanský život je zde zmíněn jen pod cílem orientace v digitálním prostředí. Pro kritickou pedagogiku je občanská angažovanost stěžejní, jelikož dovoluje lidem měnit a zlepšovat podle svého přesvědčení své okolí a tím si upravovat život kolem sebe k lepšímu. V RVP by

---

<sup>113</sup> tamtéž

<sup>114</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [cit. 2024-07-01]. str. 8

pak tato angažovanost mohla být více skloňována, jelikož její budování od nejmenšího věku by mohlo mít velký dopad na společnost.

### **5.3 Klíčové kompetence**

Rámcový vzdělávací program je postavený na klíčových kompetencích, které jsou smyslem a cílem vzdělávání a prostupují veškerou výukou. Klíčové kompetence definuje jako souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti<sup>115</sup>. Základní vzdělání pak vede studující k tomu, aby získali základ těchto kompetencí, který pomáhá ke vstupu do života občanského a pracovního a vede k celoživotnímu učení se<sup>116</sup>.

Výstavba RVP na klíčových kompetencích je kritickou pedagogikou vítaná, jelikož překračuje bankovní model vzdělávání. Předáváním kompetencí pak studující obohacuje o důležité poznatky a dovednosti pro život a neukládá do nich jen prosté informace.

Jednotlivé klíčové kompetence budou postupně rozebrány pohledem kritické pedagogiky a následně zhodnoceny.

#### **5.3.1 Kompetence k učení**

První kompetence definuje, jak by studující měl přistupovat k učení po absolvování základního vzdělávání. Cíle této kompetence jsou využívání efektivních způsobů učení, motivování se k dalšímu studiu a celoživotnímu učení, umění pracovat s informacemi v rámci učebního procesu a porozumění smyslu učení se.<sup>117</sup>

Porozumění smyslu učení se je důležitým prvkem, který ve studujících buduje motivaci a vede je k uvědomování si vlastní pozice ve vzdělávání. Zároveň kompetence směřuje studující ke schopnosti pracovat s informacemi, propojovat je a kriticky využívat. Právě kritické využívání informací a pojmů dává studujícím do ruky nástroje, kterými mohou posuzovat svět kolem sebe a následně mít možnost v něm věci měnit. Efektivní celoživotní učení je významné, jelikož studujícím dává prostor vybrat si cestu, která je bude naplňovat.

---

<sup>115</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [cit. 2024-07-01]. str. 10

<sup>116</sup> tamtéž

<sup>117</sup> tamtéž

Realizování vlastní cesty životem humanizuje studující, jelikož cítí sounáležitost s tím, co dělají.

### **5.3.2 Kompetence k řešení problémů**

Druhá kompetence stanovuje, co by studující měl umět po konci vzdělávání v rámci řešení problémů. Cíle vytyčené touto kompetencí se zaměřují na to, aby studující vnímal nejrůznější problémové situace okolo sebe, volil vhodná řešení těchto problémů na základě svých zkušeností a úsudku, byl v tomto řešení samostatný, hledal informace vhodné k vyřešení těchto problémů, kriticky myslel a uvědomoval si zodpovědnost za svoje činy.<sup>118</sup>

Vést studující k citlivosti vůči problémům dává do ruky nástroje k rozpoznání útlaku. Potřeba řešení těchto problémů může pak studující vést k občanské angažovanosti a přetvářet jejich realitu do spravedlnějšího a rovnocennějšího světa. Zároveň tato kompetence vede studující k hledání si informací za účelem řešení problémů. Studující se tak učí kriticky vyhodnocovat informace a aplikovat je do reálného kontextu.

Učení o zodpovědnosti za vlastní činy předává studujícím vědomí, že jejich jednání má nějaký dopad v reálném světě. Předkládáním důkazů o dopadu pak můžeme budovat pocit, že každý studující má schopnost ovlivňovat svoji realitu a jeho hlas má význam.

### **5.3.3 Kompetence komunikativní**

Další kompetence směřuje studující k tomu, aby po dokončení základního vzdělávání uměli komunikovat s ostatními lidmi, okolním světem a využívat různé texty, obrazové materiály a gesta jako zdroj informací. Základními pilíři této kompetence je umění kultivovaně a logicky vyjadřovat své myšlenky a názory, naslouchat druhým lidem, umět s nimi diskutovat a využívat získané komunikativní dovednosti k plnohodnotnému životu ve společnosti.<sup>119</sup>

Umění předat svůj názor společně s uměním naslouchat a diskutovat zajišťuje to, že studující mají možnost se otevřeně bavit o světě a o rozdílnostech v něm. Tyto diskuze pak tvoří

---

<sup>118</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [cit. 2024-07-01]. str. 11

<sup>119</sup> tamtéž

bezpečné prostředí a přinášejí do života studujících prvky multikulturalismu a jiného pohledu na věc, což podporuje kritické myšlení.

#### **5.3.4 Kompetence sociální a personální**

Sociální a personální kompetence vytyčuje, čeho by měl studující dosáhnout v rámci spolupráce s ostatními lidmi a přístupu k sobě. Cíle této kompetence se zaměřují na efektivní práci ve skupině, spolupráci s pedagogy při tvorbě pravidel, ohleduplnost a úctu k druhým a na pozitivní vztah k sobě samému.<sup>120</sup>

*Cíl vytváření pravidel práce v týmu společně s pedagogy* je z pohledu kritické pedagogiky nedostatečně rozvinutý. Pozice vyučujících je v rámci kritické pedagogiky vnímána spíše jako facilitátorská a výuku a její témata by z části měli tvořit studující sami. Spolupráce mezi studujícími a vyučujícími by se tudíž neměla týkat pouze pravidel, ale měla by zde být zahrnuta i spolupráce na podobě vyučování a na probíraných tématech. Tento princip spolupráce mezi vyučujícími a studujícími může být pak dále prohlubován na dalších vzdělávacích zařízeních, kam studující mohou po základním vzdělávání směřovat.

Ohleduplnost a vzájemná spolupráce definovaná RVP tvoří bezpečné prostředí, které normalizuje rozdílnost názorů mezi studujícími a používá ji jako nástroj, na kterém se učí respektu a naslouchání. Stejně tak hodnotná je poslední část těchto kompetencí, která vede k vytváření si pozitivního vztahu k sobě samému. Je důležité studující vést ke zdravému vztahu k sobě samým, jelikož tento vztah buduje sebedůvěru a sebeúctu, které pak mohou motivovat studující k větší občanské angažovanosti a vytvářet pocit bezpečí nejen ve škole.

#### **5.3.5 Kompetence občanské**

Občanské kompetence vedou studující ke schopnostem soužití ve společnosti. Její cíle pak dávají důraz na respekt k ostatním lidem ve společnosti, empatii, porozumění podstaty zákonů a společenských norem, respekt a ochranu našich tradic a kulturního i historického dědictví a problematiku životního prostředí.<sup>121</sup>

---

<sup>120</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [cit. 2024-07-01]. str. 12

<sup>121</sup> tamtéž

Občanská kompetence vede studující k respektu k ostatním, což vede k tvorbě společnosti založené na základě vzájemného porozumění a na překlenutí socioekonomických rozdílů. Porozumění podstaty zákonů umožňuje studujícím pracovat s právním systémem v České republice a skrze něj hledat legální cesty, jak měnit svoje okolí. Zároveň vytyčená schopnost pochopení společenských norem vede k možnosti na ně nahlížet kriticky a zvážit jejich význam pro soudobou společnost a bojovat tak proti útlaku, který mohou vytvářet.

Chápaní problematiky životního prostředí je klíčovým prvkem sociální spravedlnosti. Tento cíl pomáhá vést studující k tvorbě společnosti, která je šetrná vůči prostředí, ve kterém žijí. Zároveň pak studujícím ukazuje, že sociální spravedlnost se také týká životních podmínek jako je přístup k pitné vodě a jídlu, které následně mohou spouštět migraci obyvatel.

*Cíl respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví* je pro kritickou pedagogiku problematický. Kurikulum by nemělo předávat kulturní a historické dědictví konkrétního státu, ale vést studující k tomu, aby přemýšleli nad významem tradic a kultury, které jsou pro ně vlastní. Tento cíl pak nařizuje určité směřování v otázce kultury a tradic, čímž podkopává prvek multikulturalismu. Určitě je důležité znát kontext státu, ve kterém studující žijí. Lze nicméně konstatovat, že tento cíl je vydefinován až příliš tvrdě.

### **5.3.6 Kompetence pracovní**

Pracovní kompetence nám udávají, co by si studující měli odnést do dalšího pracovního života. Jsou zde cíle, které je vedou k bezpečné a účinné práci, reflexi svojí pracovní činnosti, porozumění principu podnikání a využívání své zkušenosti v pracovním životě.<sup>122</sup>

Z pohledu kritické pedagogiky není tato kompetence příliš relevantní. Důležitá z jejího pohledu je zde jen reflexe vlastní pracovní činnosti i různých hledisek. Studující pak mohou zvážit dopad své pracovní činnosti i z morální stránky a nepodílet se na pracovních aktivitách, které přináší velký zisk, ale jsou morálně problematické.

---

<sup>122</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [cit. 2024-07-01]. str. 13

### 5.3.7 Kompetence digitální

Poslední z klíčových kompetencí mají za cíl studující připravit na digitální svět a jeho nástrahy. Kompetence staví na schopnosti ovládnutí digitálního zařízení, vyhledávání a kritického používání informací a digitálního obsahu, využívání digitálních technologií k zefektivnění pracovní činnosti, kritického hodnocení přínosů digitálních technologií a porozumění nástrahám digitálního světa.<sup>123</sup>

Digitální technologie jsou nedílnou součástí života v soudobé společnosti. Kritické zhodnocení dopadu digitálních technologií na život člověka může vést k porozumění o dopadu na vnímání jeho reality. Pochopením této dynamiky se studující mohou osvobodit od útlaku reklam, sociálních sítí a dalších skrytých fenoménů digitálního prostředí.

Kompetence k hledání informací je ve vzdělání v dnešní době klíčová. Internet je místem, kde se studující mohou vzdělávat z mnoha různých zdrojů, a tím se seberealizovat. Zároveň mají skrze internet přístup k informacím, které jim mohou pomoci hledat cesty, jak měnit své okolí k lepšímu.

---

<sup>123</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [cit. 2024-07-01]. str. 13



## 5.4 Vzdělávací oblasti

Vzdělávací oblasti tvoří obsah základního vzdělávání. Každá z devíti oblastí je vymezena svou charakteristikou, kde je popsán její význam a vymezen její obsah pro 1. nebo 2. stupeň základního vzdělávání. Dále má každá oblast cílové zaměření, které vymezuje, k čemu jsou studující vedeni.<sup>124</sup> Propojování vzdělávacích oblastí a klíčových kompetencí si každá škola realizuje podle svých potřeb prostřednictvím školních vzdělávacích plánů. Analyzována bude relevantní vzdělávací oblast pro kritickou pedagogiku, a to *Člověk a společnost*.

### 5.4.1 Člověk a společnost

Vzdělávací oblast Člověka a společnost má za cíl vybavit studující znalostmi a dovednostmi potřebnými pro jeho aktivní zapojení do života v demokratické společnosti. V rámci tohoto vzdělávání směřuje k tomu, aby studující poznali dynamiku prvků, které formují a tvoří společnost a chápali je ve vzájemných souvislostech.<sup>125</sup>

Vzdělávací oblast je rozdělena do dvou oborů. Prvním z nich je Dějepis, který přináší studujícím vědomosti týkající se počínání lidstva v minulosti. Druhým z nich je Výchova k občanství vedoucí k získání orientace v sociální realitě. Oba obory jsou následně rozdělené do různých obsahových témat. V analýze budou rozebrány cíle této oblasti a jednotlivé obsahy, které se v ní nacházejí.

#### **Analýza cílů a obsahu vzdělávací části Člověk a společnost**

Cíle vzdělávací části dávají důraz na porozumění minulosti v širším kontextu a vliv minulosti na životy studujících. Dále vede studující k hodnocení společenských jevů na základě faktů s důrazem na objektivnost, k úctě k národu vlastnímu i ostatním, k respektu k rozdílnostem mezi lidmi a kulturami, k informovanosti o veřejném dění v České republice a ve světě, k uvědomování si vlastní identity a identity druhých, k rozpoznávání

---

<sup>124</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [cit. 2024-07-01]. str 16

<sup>125</sup> tamtéž, str. 53

nebezpečných názorů pro lidskou důstojnost a také k umění volit vhodné prostředky ke komunikaci svých názorů.<sup>126</sup>

Obecně vede tato vzdělávací oblast studující k porozumění historických událostí a sociálních jevů v širším kontextu a k vyvarování se úzkému jednostrannému pohledu na věc. Tento cíl je důležitý, jelikož rozvíjí kritické myšlení studujících a utváří jim ucelený obraz na společnost, která je protkána souvislostmi. Dále vede k tomu, že ve školách vzniká prostor pro otevřenou diskuzi, kde každý studující může otevřeně a kultivovaně vyjádřit svůj názor na věc a společně se tak s dalšími studujícími obohacovat navzájem a tvořit bezpečné prostředí.

Dalším důležitým bodem, je směřování studujících ke vzájemné úctě k ostatním lidem ve společnosti. *Rozvíjení zájmu o současnost a minulost vlastního národa a rozvíjení respektu ke kulturním či jiným odlišnostem (zvláštnostem) lidí skupin i různých společenství* pak buduje respektující prostředí, kde se všichni lidé mohou cítit dobře a rovnocenně. Zároveň tento přístup přináší do výuky multikulturalismus, jež je stěžejní pro kritickou pedagogiku. I jazyk zvolený pro vytyčení těchto cílů je velmi inkluzivní, což kritická pedagogika považuje za důležité.

Informovanost a rozvíjení zájmu o veřejném dění slouží k podpoře občanské angažovanosti. Studující rozumí tomu, co se kolem nich i ve světě děje. Toto porozumění pak může sloužit jako odrazový můstek, aby studující žili aktivní občanský život, jelikož budou obeznámeni se světem kolem nich.

Jediný bod, který by bylo žádoucí předefinovat je vytváření pozitivních vztahů k opačnému pohlaví. Tento cíl se snaží bojovat proti předsudkům ve společnosti na základě genderu. Vzhledem k stále rozvíjejícím se poznatkům o genderu by tento cíl bylo třeba redefinovat, aby obsahoval nejen boj proti předsudkům vůči mužům a ženám, ale proti všem předsudkům vycházejícím z genderové identity např. trans nebo nebinárních lidí.

---

<sup>126</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [cit. 2024-07-01]. str. 54

V obsahové náplni se pak odrážejí tyto cíle v tématech stanovených pro oba obory. Očekávané výstupy dějepisu vedou studující ke kritickému myšlení nad probíranými historickými událostmi a k přemýšlení v souvislostech. Za pomoci Bloomovi taxonomie pak je pak definováno, jak hluboko by měli studující probíranému učivu porozumět. Obsah dějepisu je vymezený spíše na historické události a dějiny každodennosti v Evropě a na českém území. Z pohledu kritické pedagogiky by bylo vhodné zařadit i historický vývoj a události ostatních částí světa, jelikož právě ty by ve studujících mohly budovat lepší porozumění těchto částí a jejich kultur a přinášet rozdílnost do výuky.

Výstupy vytyčené pro výchovu k občanství fungují na stejném principu jako u dějepisu. Obsahově pak část seznamuje studující s odlišnostmi mezi lidmi, vnitřním životem člověka, pozici člověka v hospodářských a právních záležitostech státu a globalitou světa.

Některé z vymezených částí by potřebovali trochu pozměnit a doplnit do nich více multikulturalismu a kritického pohledu na svět. Učivo *naše vlast a kulturní život* by mohlo směřovat více k multikulturalismu, protože z jeho stávající popisu je spíše znatelné, že míří jen na český kontext. Zároveň v bodě *lidská setkání* se opět mluví o rovném postavení mužů a žen, které by mělo být předefinováno s ohledem na lidi, kteří se v této kategorii nenalézají. Zároveň učivo zabývající mezinárodními vztahy a globalizací by mohlo přidat i nevýhody evropské integrace a pozitivní přínosy globalizace mezi své vymezení.

## 5.5 Průřezová témata

Aktuální problémy současného světa se v základním vzdělávání reflektují pomocí průřezových témat. Tato témata pomáhají rozvíjet studující především v oblasti postojů a hodnot. Z definice v RVP jsou povinná a každý studující by se měl v průběhu základního vzdělání s nimi seznámit. Jejich realizaci si každá škola stanovuje pomocí školního vzdělávacího programu.<sup>127</sup>

V průřezových tématech je dáván důraz na sebepoznání a poznání druhých lidí, který společně s multikulturalismem vede k respektu ostatních. Průřezové téma *Výchova*

---

<sup>127</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [cit. 2024-07-01]. str. 126

demokratického občana předává poznatky týkající se občanské angažovanosti a jejího významu. Dále se v tématech se objevují poznatky o enviromentální a mediální výchově, kde je reflektována jejich aktuálnost a relevantnost.

## **5.6 Shrnutí analýzy RVP ZV**

Rámcový vzdělávací program je z pohledu kritické pedagogiky velmi dobrý. V analyzovaných částech je vidět, že RVP má za cíl připravit studující na život ve společnosti 21. století prostřednictvím klíčových kompetencí. Na cestě za tímto cílem se pak objevují prostředky, které v sobě obsahují různé prvky kritické pedagogiky.

V RVP je kladen důraz na kritické myšlení, které pak studujícím umožňuje pracovat s informacemi a kriticky posuzovat svět kolem sebe. Možnost posouzení světa a reality následně umožňuje studujícím analyzovat problémy a bránit se případnému útlaku. Zároveň RVP představuje různé cesty vedoucí k občanské angažovanosti. Důraz na multikulturalismus seznamuje studující s rozdílnostmi ve světě a učí je respektu a porozumění ostatním lidem, které pak tvoří bezpečné prostředí nejen ve škole.

RVP by mohlo lépe podchytit roli vyučujícího jako facilitátora a partnera. V analyzovaných částech je jen jediná zmínka o spolupráci vyučujících a studujících. Tento prvek by mohl být více rozpracovaný a studujícím tak umožňovat více se podílet na chodu a podobě vyučování. Zároveň by některá učiva stála za obohacení o kontexty různých kultur, které nejsou typické pro Českou republiku a střední Evropu. Zároveň v RVP chybí jakékoliv propojování reality studujících s probíraným učivem. Zařazení tohoto prvku by mohlo přinést větší motivovanost studujících a efektivnější proces učení, jelikož studující by se vzdělávali na příkladech, které jsou jim blízké, mají k nim vztah a dokáží si je představit. Poslední část, kde by mohlo RVP být změněno, je jazyk. Stejně jako školský zákon RVP používá nedostatečně inkluzivní jazyk používající jen maskulinní rody jako je žák, pedagog, nebo učitel. Ostatní dílčí změny jsou pospány v předchozí části analýzy.

## 5.7 Hlavní směry revize RVP ZV

V současné době probíhá Velká revize rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Nová podoba aktualizovaného RVP chce ve studujících rozvíjet dovednosti a kompetence, které je připraví na budoucnost a umožnit úspěch každého studujícího bez ohledu na jeho socioekonomické prostředí.<sup>128</sup>

V této části budou analyzovány vybrané úseky dokumentu hlavního směru revizí, které by mohly přinést prohloubení prvků kritické pedagogiky.

### Zdůvodnění a cíle revize RVP ZV

Jeden z cílů revize je definován jako *snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů*<sup>129</sup>. Nerovnosti jsou zde chápány jako socioekonomické, genderové, etnické a další<sup>130</sup>.

Tento cíl směřuje k překlenutí rozdílů mezi studujícími a k budování bezpečného prostředí, ve kterém se mohou studující naplno vzdělávat. Zároveň uznání, že se nerovnosti netýkají jen socioekonomického stavu, ale i např. genderu, říká, že RVP bude reflektovat rozdílnost mezi lidmi komplexněji než doposud a přispívat tak k sociální spravedlnosti.

### Explicitní vymezení wellbeingu jakou součástí vzdělávacího obsahu

Očima kritické pedagogiky by zařazení výuky o wellbeingu v RVP mohlo pomoci v motivaci studujících se vzdělávat ve vytváření bezpečného prostředí a respektu k druhým. Poznatky o wellbeingu dávají studujícím do rukou nástroje jak žít plnohodnotný a spokojený život. Každý takovýto nástroj je pak hodnocen kladně, jelikož překlenuje bankovní systém vzdělávání. Zároveň se na znalostech wellbeingu dá budovat bezpečné prostředí, které je inkluzivní pro všechny studující. Spokojený život a bezpečné prostředí pak mohou motivovat studující se vzdělávat a chodit do školy z důvodu pocitu klidu a bezpečí.

### Občanské a hodnotové vzdělávání

Směr úpravy občanského vzdělávání navrhuje posílení jeho cílů, které byly v minulosti redukovány. Nové zaměření zdůrazňuje témata jako jsou demokracie a lidská práva,

---

<sup>128</sup> Znění Hlavních směrů revize RVP ZV. Online. Dostupné z: <https://velke-revize-zv.rvp.cz/blog/zneni-hlavnich-smeru-revize-rvp-zv>. [cit. 2024-07-01]. str. 3

<sup>129</sup> tamtéž, str. 9

<sup>130</sup> tamtéž

spravedlivost, genderová rovnost, klimatické změny a udržitelnost, migraci nebo postavení národnostních menšin.<sup>131</sup>

Tento směr se zaměřuje na důležitá témata současné společnosti jako jsou klimatické změny, udržitelnost nebo migrace. V těchto změnách se pak může studující rozvíjet v pohledu na sociální spravedlnost spojenou s problematikou životního prostředí. Zároveň větší důraz na témata genderové rovnosti nebo postavení národnostních menšin pak ukazuje, že RVP se posouvá dopředu a zahrnuje i nové pojetí rozdílností, které chce ve vzdělávání překlenout.

### **5.7.1 Shrnutí analýzy**

Některé části hlavních směrů revize RVP přinesou prohloubení prvků kritické pedagogiky. Toto prohloubení směřuje ke srovnání nerovností mezi studujícími a překlenutí jejich rozdílnosti za účelem tvorby bezpečného prostředí. Dále pak přichází s metodami, kterými chce studujícím předávat nástroje, aby mohli žít spokojenější život. Zároveň přichází s novou koncepcí prohloubení občanského a hodnotového vzdělávání, jež reflektuje měnící se společnost a z ní vycházející znalosti a dovednosti pro život ve 21.století.

Dalším pozitivním faktorem je, že hlavní směry revize vycházejí ze soudobých potřeb společnosti a jsou zde reflektována aktuální témata jako je např. gender nebo postavení etnických menšin.

---

<sup>131</sup> Znění Hlavních směrů revize RVP ZV. Online. Dostupné z: <https://velke-revize-zv.rvp.cz/blog/zneni-hlavnich-smeru-revize-rvp-zv>. [cit. 2024-07-01]. str. 32

## 6 Napětí mezi prvky kritické pedagogiky a realitou

Analýza našla mnoho prvků kritické pedagogiky v českých kurikulárních dokumentech. Vysoký náleznost prvků kritické pedagogiky by pak měl vést k překlenutí socioekonomických rozdílů v rámci České republiky a budovat ve studujících sounáležitost se školou, jelikož je připravuje na reálný život, čímž je humanizuje a motivuje.

Realita je však jiná. Podle Národní zprávy PISA 2022 zpracovanou Českou školní inspekcí úspěch studujících v řešení matematického testu je silně ovlivněn jejich socioekonomickým zázemím<sup>132</sup>. Zároveň podle zprávy studující necítí sounáležitost se školou ve srovnání jinými zeměmi OECD<sup>133</sup>.

Toto napětí mezi prvky kritické pedagogiky v kurikulárních dokumentech a realitou může být způsobeno problémy ve dvou dimenzích. První z nich je dimenze systémová na úrovni kurikulárních dokumentů. České školství nemá vypracovaný účinný systém, jak hodnotit, jestli a jakým způsobem jsou cíle stanové v kurikulárních dokumentech naplňovány ve vzdělávacích institucích. Absence měření pak přináší nemožnost vymáhat tyto cíle s prvky kritické pedagogiky. Tudíž se dost často mohou stávat jenom prázdnými slovy, která se nepromítnou do reality. Zároveň jejich znění je často abstraktní a může působit problematické promítnutí do výuky. Dále pak Daniel Prokop zastává názor<sup>134</sup>, že socioekonomické nerovnosti studujících ve výuce nejsou dostatečně systémově řešeny. Podle něj Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy nijak nemotivuje vystudované vyučující, aby se vraceli do chudších regionů. Školy v těchto regionech jsou tudíž nuceny zaměstnávat lidi, kteří nemají žádné pedagogické vzdělání, což vede ke snižování kvality těchto škol. Nízká kvalita výuky v kombinaci s odlivem nadaných studujících v raném věku následně reprodukuje tyto nerovnosti a tvoří začarovaný kruh.

Druhou z dimenzí jsou pak vyučující, kteří nejsou dostatečně připravováni k práci vycházející kurikulárními dokumenty. Lucie Járková tvrdí, že české školství si nedokáže

---

<sup>132</sup> ČŠI. Národní zpráva PISA 2022. Online. Česká školní inspekce. 2023. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Narodni-zprava-PISA-2022>. [cit. 2024-07-01]. str. 43

<sup>133</sup> tamtéž, str. 69

<sup>134</sup> PROKOP, Daniel. Slepé skvrny: o chudobě, vzdělávání, populismu a dalších výzvách české společnosti. Brno: Host, 2019. ISBN 978-80-7577-991-5. str. 67-71

dobře poradit s narůstající etnickou heterogenitou jeho obyvatelstva<sup>135</sup>. Špatné uchopení práce se studujícími odlišné etnicity, pak může být jeden z faktorů, který prohlubuje socioekonomické rozdíly ve společnosti. Zároveň nepřipravenost na práci s kurikulárními dokumenty může vést k jejich používání jako zástěrky, pod kterou se v realitě odehrává ve výuce úplně něco jiného. Tato nepřipravenost může vyplývat i z toho, že body dokumentů jsou často napsané abstraktně, což může stěžovat zařazování do výuky.

---

<sup>135</sup> JARKOVSKÁ, Lucie; LIŠKOVÁ, Kateřina a OBROVSKÁ, Jana. 'We treat them all the same, but...'. Disappearing ethnic homogeneity in Czech classrooms and teachers' responses. Online. *Race Ethnicity and Education*. 2015, roč. 18, č. 5, s. 632-654. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/13613324.2015.1013457>. [cit. 2024-07-01].str. 651



## **Závěr**

Tato bakalářská práce se věnovala kritické pedagogice a hledání jejích prvků v českých kurikulárních dokumentech. Nejdříve vymezila pojem kritické pedagogiky.

Po představení podstaty tohoto přístupu ke vzdělávání se přesunula k její historii, přes kterou ilustruje, kde a za jakým účelem se kritická pedagogika utvářela. V této části rozebrala životy zvolených představitelů a představitelk kritické pedagogiky a jejich myšlenky.

Prvky vytyčené jako odrazové můstky pro analýzu vycházely z předešlé části práce a jsou postaveny spíše na myšlenkách a hodnotách než na konkrétní praxi představitelů kritické pedagogiky, která s sebou nese problematiku přenositelnosti.

Analýza kurikulárních dokumentů očima kritické pedagogiky pak zjistila, že se v nich její prvky objevují hojně. Školský zákon i RVP ZV dává důraz na multikulturalismus a chce, aby vzdělávání vychovávalo lidi, kteří budou tvořit respektující a bezpečnou společnost. Chce tohoto dosáhnout pomocí vzdělávání, které garantuje každému studujícímu ochranu před jakoukoliv diskriminací, individuální přístup a předkládání rozdílnosti jako přirozenou součást světa. Zároveň v obou dokumentech je skloňována důležitost kritického myšlení, jež je pro kritickou pedagogiku stěžejní, jelikož umožňuje studujícím kriticky nahlížet na svět a pozorovat v něm struktury útlaku. Dále se v dokumentech vyskytují prvky občanské angažovanosti dávající možnost studujícím se podílet na změně své reality. Klíčovými kompetencemi RVP ZV směřuje studující, aby získali schopnosti a znalosti pro svůj život, čímž překlenou bankovní model vzdělávání. Hlavní směry revize RVP přinášejí důraz na sociální spravedlnost mezi studujícími a obohacují RVP o témata, která reflektují aktuální společnost.

Prvky, na které by kurikulární dokumenty mohli klást větší důraz, jsou role vyučujícího jako facilitátora a propojování kurikula s realitou studujících. Spoluutváření vyučování by mohlo vést k vnímání vyučujících a studujících jako sobě rovných a umožňovat probírané učivo více provazovat s každodenní realitou, čímž studující motivovat a zefektivňovat učební proces. Zároveň jazyk, kterými jsou všechny dokumenty napsané, by mohl být inkluzivnější a zahrnovat všechny studující. I přesto, že se tato změna může zdát malicherná, může být symbolicky velmi hodnotná pro studující a budovat v nich pocit sounáležitosti.

Výsledky analýzy se mohou zdát jako pozitivní, jelikož dokumenty prvky kritické pedagogiky obsahují a umožňují studujícím bránit se útlaku a překlenout socioekonomické rozdíly ve vzdělávání. Problém však nastává v realitě, kde se tak neděje. Práce pak prezentuje možné důvody napětí mezi dokumenty a realitou.

Závěrem lze říct, že práce může sloužit jako dokument k prvotnímu seznámení s kritickou pedagogikou a jejími prvky. Naproti tomu její analýza přichází se zmapováním výskytu těchto prvků v kurikulárních dokumentech. Často pak dochází k podobným výsledkům, které mohou působit monotónně, jelikož kurikulární dokumenty jsou napsané tak, aby garantovaly lidská práva a tvořily nejlepší prostor pro vzdělávání. Z tohoto důvodu by zajímavější témata pro praktickou část mohla být vytvoření učebního plánu a aktivit s prvky kritické pedagogiky, analýza učebních materiálů nebo hlubší analýza vzniku napětí mezi kurikulárními dokumenty a realitou.

## Seznam použitých informačních zdrojů

- BENTLEY, Leslie. A Brief Biography of Paulo Freire. Online. Ptoweb.org. Dostupné z: <https://ptoweb.org/aboutpto/a-brief-biography-of-paulo-freire/>. [cit. 2024-06-13].
- ELIAS, John L. The Paulo Freire literacy method: A critical evaluation. McGill Journal of Education. 1975, vol. 1, no. 10, s. 11.,
- FREIRE, Paulo. Letters to Cristina: Reflections on My Life and Work. London: Routledge, 1996. ISBN 9780415910972
- FREIRE, Paulo. Pedagogy of the oppressed. 30th anniversary edition. New York: Bloomsbury Academic, an imprint of Bloomsbury Publishing, 2017. ISBN 978-0826412768.
- GETHIN, Amory a MORGAN, Marc. Democracy and the Politicization of Inequality in Brazil, 1989-2018. 2021. ffhalshs-03165718
- GIROUX, Henry A. On Critical Pedagogy. New York: The Continuum International Publishing Group, 2011. ISBN 978-1-44116-2-540.
- HOOKS, bell. Teaching Critical Thinking: Practical Wisdom. Routledge, 2010. ISBN 978-0-415-96819-5.7-11
- HOOKS, bell. Teaching to Transgress: education as the practice of freedom. New York: Routledge, 1984. ISBN 0415908086.
- JANKOWSKI, Lauren. Biography of bell hooks, Feminist and Anti-Racist Theorist and Writer. Online. ThoughtCo. 2019. Dostupné z: <https://www.thoughtco.com/bell-hooks-biography-3530371>. [cit. 2024-06-14].
- JARKOVSKÁ, Lucie; LIŠKOVÁ, Kateřina a OBROVSKÁ, Jana. 'We treat them all the same, but...'. Disappearing ethnic homogeneity in Czech classrooms and teachers' responses. Online. Race Ethnicity and Education. 2015, roč. 18, č. 5, s. 632-654. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/13613324.2015.1013457>. [cit. 2024-07-01].
- KINCHELOE, Joe L. Critical Pedagogy Primer. 2nd ed. Peter Lang Publishing, 2008. ISBN 978-1-4331-0182-3

MCLAREN, Peter. God and governance: Reflections on living in the belly of the beast. Online. Postdigital Science and Education. 2019, roč. 2, č. 1, s. 23. Dostupné z: [https://digitalcommons.chapman.edu/education\\_articles/240/](https://digitalcommons.chapman.edu/education_articles/240/). [cit. 2024-06-14]

MCLAREN, Peter. Schooling as a Ritual Performance: Towards a Political Economy of Educational Symbols and Gestures. Routledge & Kegan Paul. ISBN 978-0847691968.

NGANGA, Lydia a KAMBUTU, John. A Critical Pedagogy of Resistance: 34 Pedagogues We Need to Know. Sense, 2013. ISBN 978-94-6209-373-7.

PROKOP, Daniel. Slepé skvrny: o chudobě, vzdělávání, populismu a dalších výzvách české společnosti. Brno: Host, 2019. ISBN 978-80-7577-991-5.

bell hooks. Online. Britannica. © 2024, updated 29 May 2024. Dostupné z: <https://www.britannica.com/biography/bell-hooks>. [cit. 2024-06-14].

ČŠI. Národní zpráva PISA 2022. Online. Česká školní inspekce. 2023. Dostupné z: <https://www.esicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Narodni-zprava-PISA-2022>. [cit. 2024-07-01].

Kritická pedagogika Paula Freireho pro 21. století. Online. Katedra občanské výchovy a filozofie. Dostupné z: <https://kovf.pedf.cuni.cz/kriticka-pedagogika-paula-freireho-pro-21-stoletipaulo-freires-critical-pedagogy-for-the-21st-century/>. [cit. 2024-06-28].

Peter McLaren. Online. UCLA. © 2024. Dostupné z: <https://seis.ucla.edu/faculty-and-research/faculty-directory/peter-mclaren>. [cit. 2024-06-14].

Pedagogika utlačovaných. Online. Databáze knih. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/knihy/pedagogika-utlacovanych-504921>. [cit. 2024-06-28].

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [cit. 2024-07-01].

Securing Sweetness For Sugarcane Souls: A Tribute To Paulo Freire. Online.

<https://countercurrents.org/>. 2017. Dostupné z:

<https://countercurrents.org/2017/04/securing-sweetness-for-sugarcane-souls-a-tribute-to-paulo-freire/>. [cit. 2024-06-13].

SESI. Online. Portal da Indústria. Dostupné z:

<https://www.portaldaindustria.com.br/sesi/en/about/sesi/#>. [cit. 2024-06-13].

Školský zákon. In: <https://msmt.gov.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-1-2024>. 2004.

The bell hooks center. Online. Berea College. © 2024. Dostupné z:

<https://www.berea.edu/centers/the-bell-hooks-center>. [cit. 2024-06-14].

Vize. Online. Futuropolis. Dostupné z: <https://futuropolis.cz/onas/vize/>. [cit. 2024-06-28].

Znění Hlavních směrů revize RVP ZV. Online. Dostupné z: <https://velke-revize-zv.rvp.cz/blog/zneni-hlavnich-smeru-revize-rvp-zv>. [cit. 2024-07-01].