

MASARYKOVA UNIVERZITA V BRNĚ

**Fakulta sociálních studií
Katedra politologie**

Martin Petřek (UČO 181099)
Politologie
magisterské studium
imatrikulační ročník 2008

Politologie ve výuce němčiny na střední škole (s využitím
učebnice *Sprechen Sie Deutsch?* jako základu)

Didaktika politologie (POL 411)

Seminární práce

V Brně xx. 2. 2009

Obsah

1. Úvod.....	2
2. Politologie ve výuce němčiny – teoretické vymezení.....	3
3. Místo politologie a němčiny na gymnáziu – RVP, ŠVP.....	5
4. Politické vzdělávání v rámci učebnice <i>Sprechen Sie Deutsch?</i>..	8
5. Další možnosti politického vzdělávání ve výuce němčiny.....	11
6. Závěr.....	14
7. Literatura a prameny.....	16

1. Úvod

Výuka cizích jazyků patří mezi body, na které je ve středoškolské výuce kladen největší důraz. Na většině škol se však jako s prvním cizím jazykem setkáváme s angličtinou, dalšímu cizímu jazyka bývá často vymezen menší rozsah výuky. S ohledem na význam angličtiny v celosvětové komunikaci ovšem na daném stavu neshledáváme nedostatek. V rámci výuky jazyka se žák seznamuje také s reáliemi daných zemí či jejich okruhů. A právě zde se dostáváme k předmětu naší práce: Budeme se snažit postihnout místo politických/politologických prvků ve výuce němčiny na gymnáziu. Střední všeobecné vzdělávání vybíráme, jelikož předpokládáme provázanost s dalšími předměty z nabídky tohoto typu vzdělávání. U samotné provázanosti se ale v naší práci také podrobněji zastavíme. Čím se tedy hodláme zabývat?

V následující kapitole se zastavíme u vymezení politického vzdělávání¹ v rámci výuky německého jazyka na gymnáziu. Pokusit bychom se měli odpovědět na otázky, jaké přístupy k výuce reálií lze v dané výuce nalézt, co bychom mohli či měli očekávat od středoškoláka ohledně znalostí politických reálií německy mluvících zemí. S daným vymezením přístupů budeme pracovat i v kapitole třetí. Zde se budeme věnovat tomu, jaký prostor má politologie v klíčových dokumentech, které by měly ovlivňovat tvář českého školství v dalších letech – v našem případě se jedná o *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* (dále jen RVP G). V rámci daného dokumentu narážíme na propojování učiva jednotlivých předmětů. My se – jak vyplývá z názvu práce - Politologie ve výuce němčiny na střední škole – zaměříme na propojení němčiny a politologie. Abychom zjistili, jak by mohl vypadat stav konkrétnější, podíváme se také na vybraný školní vzdělávací program.

Poté se dostaneme k podtitulu práce - „s využitím učebnice *Sprechen Sie Deutsch?* jako základu“. Tuto učebnici volíme, jelikož jedná se o nejrozšířenější učebnice německého jazyka na středních školách, jedná se o českou učebnici, tudíž bychom mohli očekávat větší přizpůsobení požadavkům českého školství. Konkrétně jsme analyzovali z hlediska zastoupení politických reálií první tři ze čtyř dílů učebnice. S ohledem na rozsah daného výukového materiálu totiž obvykle dojde pouze na zvládnutí prvních dvou dílů, případně dílu třetího. O menším užívání posledního dílu svědčí i skutečnost, že se na rozdíl od dílů předchozích nedočkal dalšího vydání.² Odpovědět bychom tak měli na otázku, zda tato

1 Ke konotacím tohoto označení se v další kapitole rovněž vyjádříme.

2 Viz <http://www.polyglot.cz/index.php?lang=1&page=2&ppageid=12#y42>.

učebnice umožňuje zvládnutí poznatků a dovedností stanovených v RVP G. Předposlední kapitola potom bude patřit návrhům na zapojení dalších materiálů, bodů, kde by mohlo dle našeho názoru dojít ke zlepšení situace. Zde se zastavíme jak u dílčích učebnicových materiálů, tak zejména u internetových zdrojů, z nichž jsou některé přímo na výuku politických reálií v rámci němčiny jako cizího jazyka zaměřeny. V závěru zjištěný stav shrneme, případně se zastavíme u perspektiv politického vzdělávání na střední škole.

2. Politologie ve výuce němčiny – teoretické vymezení

Jak jsme uvedli už výše, současně s cizím jazykem se žák seznamuje také s reáliemi. To znamená, že filologie by zde měla spolupracovat s dalšími disciplínami. Takový přístup však vyžaduje, aby byli všichni účastníci učebního procesu ochotni podstoupit jisté riziko a aby – zde zejména učitelé – uznali, že jejich obor se nepohybuje ve vakuu (Boutrous – Unmack 2008: 624). A tady narážíme na otázku, jak vlastně zmíněné – obecněji řečeno - seznamování s reáliemi pojmout.

V německy hovořícím prostoru se setkáváme v našem případě nejčastěji s pojmem „politické vzdělávání“ (politische Bildung; viz např. Wintersteiner 2007, Richter 2007: 23). Při přechodu do českého prostředí tady však můžeme narazit na konotace, které činí tento pojem ne zcela neutrálním. Na straně druhé si ovšem netroufáme označit sledovaný prvek jakožto politologické vzdělávání, protože se de facto pouze pracuje s poznatky přinesenými mj. právě politickou vědou.³ Samotný politologický přístup je nabídnut jiným předmětem (obvykle základy společenských věd). Do třetice se nabízí námi častěji užívaný pojem politické reálie, ten ale do jisté míry zahrnuje sledovanou problematiku pouze neúplně. Nemělo by nám totiž jít pouze o zprostředkování informací o institucích a obsazích politiky, nýbrž bychom se měli zaměřit také na formování schopnosti vytvořit si politický názor (Wintersteiner 2007).⁴ Z tohoto pohledu tak považujeme první zmíněný výraz „politické vzdělávání“ (případně vzdělávání o politice) jako vhodnější a budeme ho v textu dále užívat, přičemž by se čtenář měl snažit pohlížet na tento pojem jako neutrální.

Než se dostaneme k samotným přístupům, zmiňme ještě otázku, kdy je vlastně vhodné

3 Navíc bychom v případě němčiny narazili na klasický problém politologie vs. politická věda (viz Berg-Schlosser – Stammen 2000: 13-14).

4 Parafrázovaný materiál je určen pro výuku němčiny jako mateřského jazyka, proto lehce oslabujeme tvrzení, že má jít o formování schopnosti zaujímat politické postoje v první řadě. Zde se obáváme, že samotný předmět německý jazyk k takovému účelu nemá dostatečný prostor. Nicméně se u této otázky ještě zastavíme v další kapitole.

či možné s výukou politického vzdělávání začít. Richterová (2007: 21) v tomto bodě míní, že sice již mladší děti mají jakési ponětí o politice, nicméně teprve od čtrnáctého roku věku začíná zájem o politické dění mezi dětmi výrazně narůstat. Ovšem už dříve jsou žáci schopni rozlišovat a identifikovat klíčové symboly politiky. Schopnost pracovat s konceptem národního státu má ale přijít až od přibližně jedenácti let (Ibid.: 23). Autorka se navíc domnívá, že výrazný problém představuje v mladším věku nedostatečné proškolení učitelů v otázkách politiky (Ibid.). Podobně v Anglii byla výchova k občanství zařazena do výuka již pro žáky mladší šestnácti let. V obsahu tohoto předmětu nacházíme četné styčné body s českým předmětem občanská výchova, nicméně v anglickém případě je jedním z jeho tří pilířů výchova k politické gramotnosti (Smith et al. 2008: 135-137). Kromě seznámení se s institucemi a základy demokracie má být cílem rozvíjet schopnosti, které umožní žákům aktivní zapojení do politického dění na úrovni místní, regionální i celostátní (Ibid.).⁵

Přímo k výuce znalostí o německy mluvících zemích ve výuce němčiny jakožto cizího jazyka se vyjadřuje U. Zeuner (1997). Zmíněno je, že reálie se do výuky cizích jazyků dostávají výrazněji ke konci 19. století a definitivně se nedílnou součástí stávají po druhé světové válce. Podstatné je potom vymezení tří přístupů k výuce reálií, které zároveň představují postupný vývoj pohledu na takovou výuku. Zastavme se na chvíli u jejich podrobnějšího představení.⁶ Zaprvé jde o (1) kognitivní přístup. Ten se zaměřuje na reálie ve výuce cizího jazyka, zejména pak na historii a seznámení s institucemi, přičemž cílem je podat komplexní obraz společnosti země, jejíž jazyk je osvojován. Za tímto účelem užívá filologie poznatků různých oborů, Zeuner výslovně uvádí i politologii.⁷ Jelikož jde často o poznatky značně odborné, začíná se s jejich předáváním až na úrovni pokročilých, což je jedním z cílů kritiků daného přístupu. Navíc jsme upozorněni na problém, který se vyskytuje velmi výrazně především u němčiny: Má být poskytnut komplexní obraz společnosti německé, rakouské, švýcarské? Pokud bychom totiž chtěli postihnout vše, nevěnovali bychom se prakticky ničemu jinému. Druhý přístup je označen jako (2) komunikativní. Na rozdíl od prvního případu je zde jazyková stránka zcela nadřazena poznávání reálií. Ty jsou následně pojednány jako seznámení s každodenností obyvatel cílové země (např. v oblastech bydlení, volného času, zaměstnání, stravování atd.). Výhodou je zde – i dle našeho názoru – začlenění

5 Text dále diskutuje možnosti výuky k občanství na nižším stupni vysokoškolského vzdělání.

6 V této části vycházíme stále z Zeuner 1997, není-li výslovně uvedeno jinak.

7 Zde jsme upozorněni na negativní konotace, které jsou s takovým pojetím politického vzdělávání spojeny v bývalé NDR. Tudíž narážíme na totéž jako v českém případě.

uvedených témat již od úrovně začátečníků. Nicméně se zde naskytuje otázka – tak hovoří kritici tohoto pojetí – zda je každodennost skutečně každodenní. My se domníváme, že tato námitka je výrazně slabší než kritika kognitivního přístupu.

Třetím představeným přístupem je pojetí (3) mezikulturní. Zeuner vymezuje cíl takto vedené výuky jako získání komunikativní a kulturní kompetence. Za tímto poměrně vágně vymezeným požadavkem se skrývá mj. odstranění etnocentrismu z výuky a vypěstování tolerantního postoje k jiným kulturám. Ve výsledku by měl žák být schopen se vcítit do pozice člověka, jehož jazyk se jakožto cizí učí. Podle Zeunera je právě posledně pojednaný přístup nejnáročnější pro učitele, jelikož klade vysoké požadavky jednak na jeho samotnou kvalifikaci, jednak je klíčový výběr správných textů z jeho strany. My se pokusíme v následujících pasážích postihnout, který přístup je upřednostňován na straně jedné klíčovými dokumenty českého školství, na straně druhé analyzovanou učebnicí. Je ovšem nutné dodat, že jen zřídka narazíme na využití jednoho z přístupů v jeho čisté podobě. Obvykle je totiž vhodné všechny přístupy kombinovat (Zeuner 1997).

3. Místo politologie a němčiny na gymnáziu – RVP, ŠVP

*Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*⁸ hned na začátku zmiňuje jako cíle gymnaziálního vzdělávání žáky „připravit především pro vysokoškolské vzdělávání a další typy terciárního vzdělávání, profesní specializaci i pro občanský život“ (RVP G 2007: 8). Spojení politologie a cizího jazyka dle našeho názoru zahrnuje všechny tři kladené cíle, nejvíce pak cíl poslední. To se ostatně odráží i v případě jedné z vymezených klíčových kompetencí, kompetence občanské. Mimo jiné se dočítáme, že žák by měl být schopen rozšiřovat „své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot“ (RVP G 2007: 10). Dále by měl být schopen sledovat dění ve svém okolí, zaujímat a obhajovat informovaná stanoviska (Ibid). Zde vidíme výrazné podobnosti s výše krátce charakterizovanou výchovou k občanství v Anglii. Následně RVP G (Ibid.: 11) rozlišuje vzdělávací oblasti, když cizí jazyk je zařazen do oblasti „Jazyk a jazyková komunikace“, politologie pod oblast „Člověk a společnost“.

Nejprve se zastavíme u první jmenované vzdělávací oblasti. V základním vymezení cílů se píše o důrazu kladeném na zvyšování komunikační úrovně žáků a účinné komunikaci o běžných tématech. Vytvořen by také měl být u žáka všeobecný přehled o společensko-

8 Dále uvádíme jen jako RVP G.

historickém vývoji společnosti s cílem tolerance a respektu k odlišnostem. Také je určena minimální výstupní úroveň dle Společného evropského referenčního rámce, která se liší v závislosti na tom, zda je cizí jazyk vyučován jako „Cizí jazyk“, nebo jako „Další cizí jazyk“. V prvním případě by cílová úroveň měla činit nejméně B2, ve druhém B1 (RVP G 2007: 13). To bude hrát podstatnou roli v našem posouzení učebnic *Sprechen Sie Deutsch?* Jak udává nakladatel, stačí k dosažení nižší úrovně dva díly učebnice, k úrovni B2 by mělo vést zvládnutí tří dílů učebnice (<http://www.polyglot.cz/index.php?lang=1&page=2&ppageid=12#xxx3>).

Podíváme-li se do samotného RVP G, nacházíme velmi výrazné rozdíly již zde. Ve stanovených ovládaných reáliích zemí studovaného jazyka totiž u „Dalšího cizího jazyka“ chybí mj. „politické a ekonomické postavení ve světě“, „vztahy s Českou republikou“ nebo „aktuální události a dění většího významu“. Rovněž je vynechána práce s autentickými materiály. Ještě podstatnější rozdíl lze spatřit v podkapitole „Tematické okruhy a komunikační situace“. Zatímco v případě prvního cizího jazyka se zde píše o seznámení s veřejnými institucemi, úřady, hlavními politickými stranami a orgány, veřejnými jednáními a službami nebo profesními institucemi či globálními problémy, u druhého cizího jazyka takováto témata nenacházíme. Naopak je zde silně akcentována oblast soukromého života (např. nakupování, stravování, „každodennost“) (RVP G 2007: 18-21). Z hlediska výše popsaných přístupů tak ustupuje přístup kognitivní na úkor přístupu komunikativního. V obou případech pak zaujímá velmi významný prostor přístup mezikulturní.

Pro doplnění ještě uveďme požadavky v rámci oblasti „Člověk a společnost“. Výslovně je zde zmíněno zaměření na „vnímání sounáležitosti s evropskou kulturou“ nebo tolerantní přístup k menšinám. Téměř shodně jako v anglickém případě se má stát cílem nabídnout žákům takové poznatky, aby byli schopni (a ochotni) aktivně se podílet na „veřejném životě své obce, regionu, státu“. Uvedena je též schopnost diskutovat o veřejných záležitostech (RVP G 2007: 39). Klíčový je pro nás následně okruh „Občan ve státě“, který bychom mohli popsat jako základy politologie. Z hlediska učiva se zde jedná o zvládnutí otázek státu, demokracie, lidských práv a ideologií (Ibid.: 40-41). Zejména první dva body se značně překrývají s požadavky u prvního cizího jazyka. V případě druhého cizího jazyka zůstává oblast v podstatě opomenuta.

V rámci průřezového tématu „Výchova k myšlení v evropských a globálních

souvislostech“ se přímo v RVP G (2007: 70) hovoří o propojení oblastí „Člověk a společnost“ a „Jazyk a jazyková komunikace“. Prostor pro propojení spatřujeme především v tematickém okruhu „Žijeme v Evropě“, kde by mělo dojít ke zmínce o významných Evropanech a jejich vlivu mj. na českou politiku. Rovněž v rámci cizích zemí by měli být představeni například významní politici. Důraz je pak kladen i na „vztahy ČR se sousedními zeměmi a spoluprac[í] s nimi“ (Ibid.: 73). O Švýcarsku se přímo mluví v průřezovém tématu „Multikulturní výchova“ v souvislosti s imigrační a integrační politikou (Ibid.: 74). V neposlední řadě jsou politologická témata součástí tématu „Mediální výchova“ (Ibid.: 78), jejíž prvky jsou začleněny i do výuky cizích jazyků.

Abychom si udělali konkrétnější představu o propojení politologie a němčiny, podíváme se nyní na konkrétní aplikaci ve Školním vzdělávacím programu Gymnázia, Brno, třída Kapitána Jaroše 14 (Herman 2007).⁹ Tuto školu volíme s ohledem na propracovanost ŠVP a také na relativní význam školy v regionu. Abychom zde udrželi logickou posloupnost, nejprve se zastavíme u předmětu „Společenské vědy“, poté přejdeme k němčině.

Předmět „Společenské vědy“ je vyučován ve všech ročnících s hodinovou dotací 2-2-1-2 (dle posloupnosti ročníků). Navíc existuje možnost výběru volitelných a povinně volitelných rozšiřujících předmětů, nikoli ovšem v případě politologie. Ta je zařazena do třetí třetiny prvního ročníku, což znamená, že by jí mohlo být věnováno 20-30 hodin výuky. Konkrétní obsah zde nepovažujeme za nutný přepisovat, jelikož se de facto (a mnohdy i formulačně) shoduje s vymezením v RVP G (viz Herman 2007: 95-96). Podotkněme, že do politologie jsou zahrnuty i poznatky evropských studií a mezinárodních vztahů, čímž docházíme k omezení prostoru pro samotnou politologii. Obecně lze v tomto ŠVP nalézt poměrně velký důraz kladený na sféry práva a ekonomiky (Ibid.: 93-99). Ve vztahu k RVP G tak dle našeho mínění došlo k redukci politologického obsahu, což by mohlo narušit zvládnutí některých výše zmíněných cílových kompetencí.

Němčina je na zvoleném gymnáziu zařazena jako jedna z možností (vedle francouzštiny a ruštiny) při volbě dalšího cizího jazyka. Jako první cizí jazyk je výslovně stanovena angličtina. S tím souvisejí výše uvedená omezení vyplývající z požadavků na výstupy u dalšího cizího jazyka. Z našeho hlediska je významné sdělení v ŠVP, že jsou zahrnuty i tematické okruhy ze základů společenských věd. Pro úplnost doplníme rozsah

9 Vybíráme čtyřleté studium se všeobecným zaměřením.

výuky v ročnících 3-3-3-3 a možnost výměnného pobytu na partnerské škole v německém Darmstadtu (Herman 2007: 39). Jak vypadá rozložení politických reálií v jednotlivých ročnících? V prvních dvou ročnících se daná oblast vůbec nevykytuje, teoreticky by mohla být skryta pod nekonkrétním tématem „četba článků o německy mluvících zemích“ (Ibid.: 45, 46). Ve třetím ročníku narážíme na téma vzdělávací systém, nicméně zjevně zde dominují témata spojená spíše s ekonomickou činností.¹⁰ Lepší je z hlediska politologického situace ve čtvrtém ročníku studia. Jednak je zde projednána problematika životního prostředí, kterou lze ve vztahu k politickému aktivismu a zájmovým skupinám pojmout i politologicky, zvláště pak jsou ale zařazena témata „Dějiny“ a „Zprávy a politika“. Konkrétně by měly být probrány zásady volebního systému v SRN, žák by měl být schopen hovořit o politickém systému v ČR a o německých dějinách po 1. světové válce, zejména pak charakterizovat politický vývoj v Německu po roce 1989 a význam sjednocení Německa (Ibid.: 49-50).¹¹ Narážíme tak zde oproti RVP G na větší důraz na kognitivní přístup a oslabení přístupu mezikulturního, což je ovšem v druhém případě v souladu se zařazením němčiny jakožto dalšího cizího jazyka. Dominuje přístup komunikativní. Z hlediska návaznosti musíme kladně hodnotit provázanost učiva ve společenských vědách a cizím jazyce. Ve výsledku je také zvládnuto více informací o politice v Německu, než RVP G předepisuje. Negativně naopak vyznívá opomenutí Švýcarska, a zejména sousedního Rakouska.

4. Politické vzdělávání v rámci učebnice *Sprechen Sie Deutsch?*

Nyní se dostáváme k samotnému zhodnocení učebnice. V úvodu autoři uvádějí, že učebnice je určena „gymnáziím, středním školám a jazykovým kurzům obecně“ (Dusilová et al. 2000: 5). Předpokládaná časová zátěž činí 160 vyučovacích hodin. Z porovnání s hodinovou dotací na v předchozí části zvolené škole se ukazuje, že probrání učebnice by zabralo více než jeden školní rok, téměř rok a půl. Zde tedy zdůvodňujeme volbu právě dvou až tří dílů. Učebnice je dále dělena na oddíly. V prvním (oddíl A) je v rámci jednotlivých kapitol vždy zařazen úvodní text, slovní zásoba, kterou by měl žák zvládnout, a gramatika.¹² Oddíl B vychází z oddílu A, když procvičuje jevy v něm vyložené. Následuje oddíl C, který „slouží k dalšímu

10 Poměrně zvláště působí v rámci celku osvojená schopnost, kdy žák „popíše problémy v manželství“ (Herman 2007: 48).

11 U osmiletého studia nenarážíme na rozšíření témat, nýbrž na jejich roztažení v čase (srov. <http://www.jaroska.cz/files/svp8v.pdf>). Proto jsme také volili ŠVP pro čtyřleté studium.

12 Výjimkou jsou dvě opakovací lekce v každém díle, kde gramatická složka chybí.

procvičení a doplnění konverzačního tématu“, přičemž „[o] míře využití jednotlivých cvičení v oddíle C rozhodne sám učitel podle hodinové dotace“ (Ibid.). Zde narážíme na skutečnost, že tento oddíl nemusí být vlastně do výuky vůbec zahrnut, což musíme v našem další výkladu zohlednit. Poslední oddíl D má povahu pracovního sešitu a nabízí další možnosti k procvičování spíše gramatiky.

Naše charakteristika jevů, které souvisejí s politikou a politologií a jsou součástí prvního dílu učebnice, bude velmi krátká. Důvodem je, že tento díl takřka žádné takové jevy neobsahuje. Reálie týkající se konkrétněji jednotlivých zemí jsou v tomto díle součástí oddílu C. Tudiž se nemusejí vůbec do výuky dostat. V oddíle 9/C¹³ je představena fiktivní poznávací cesta po Německu. Z našeho pohledu je významná pouze návštěva Reichstagu (Ibid.: 118), o němž ovšem není řečeno nic dalšího. Podobná je situace v oddíle 10/C, kde čteme fiktivní dopis z Vídně (Ibid.: 130). Hofburg je opět jen zmíněn bez dalších podrobností. O něco lepší je situace v případě základního představení Švýcarska (oddíl 13/C). V úvodním textu k tématu (cvičení 13) je mj. popsáno členění Švýcarska na kantony. V následujícím cvičení je pak zařazen kvíz, který se ptá mj. na sousední země Švýcarska, hlavní město, ale zejména na formu státu ve Švýcarsku (Ibid.: 168-169). Poprvé a naposledy se tak v prvním díle analyzované učebnice setkáváme s politologickou kategorií.

Přesuňme se ke druhému dílu. Také mu dominují témata z každodenního života a kultury (nakupování, bydlení, zdraví). To se mění až v závěrečné třetině učebního materiálu. V úvodním textu ke kapitole 10 (oddíl 10/A) jsou žáci nenápadně seznámeni se vzdělávacím systémem SRN, když je zmíněno, že kritéria pro maturitní zkoušku si určuje každá spolková země samostatně (Dusilová et al. 2005: 121). Podrobněji je vzdělávací systém Spolkové republiky Německo popsán v oddíle 10/C (Ibid.: 130-133). Více ke vztahu spolek – země však není bohužel uvedeno. Jedenáctá kapitola se věnuje Rakousku. Hned na začátku oddílu 11/A jsou představeny základní údaje o této zemi včetně členění na spolkové země a zmínění formy státu. V textu samotném se opět hovoří o Hofburgu, nicméně i teď bez odkazu k politickému systému. Více se může žák dovědět i tentokrát až v oddílu 11/C. Jednak se seznámí s rakouským vzdělávacím systémem, jednak a zejména se ve cvičení 4 ve kvízové formě seznámí s hlavními politickými stranami v Rakousku. Jedna z otázek pak směřuje i k využívání atomové energie u našeho jižního souseda. Další informace jsou nabídnuty ve

13 Před lomítkem je uvedena kapitola, za lomítkem oddíl. Takto označujeme části učebnice i dále.

cvičení 5, kde je psáno o rakouské neutralitě, prezidentovi a kancléři, byť jen velmi stručně (uvedením jména). Informace je možné doplnit v rámci doplňkové aktivity k tomuto cvičení. Podobná očekávání bychom mohli mít od oddílu 13/A, který je zaměřen na Německo. Avšak na údaje vztahující se k politice narazíme jen v oddíle 13/C. Ve cvičení 3 – znovu ve formě kvízu – by měl žák určit formu státu SRN, uspořádání parlamentu, hlavu státu a vrchního představitele spolkové vlády. Dále jsou položeny otázky ohledně počtu spolkových zemí, sjednocení Německa (datum), hlavního města, státního znaku či barev vlajky (Ibid.: 169). Na následující straně mají studenti ve cvičení 6 přiřadit osobnost k jejímu oboru. Jednou z osobností je Joschka Fischer. Oproti prvnímu dílu tak vidíme výrazně větší prostor věnovaný politickému vzdělávání ve výuce němčiny při použití sledované učebnice.

Třetí díl v podstatě pokračuje v nastoleném trendu. Rozvíjeny jsou zde mimo jiné gramatické jevy důležité pro argumentaci (párové spojky – oddíl 1/A - Dusilová et al. 2002: 12; trpný rod – oddíl 2/A – Ibid.: 24). V oddíle 3/C se poprvé setkáváme se zmíněním reálií české politiky, když je položena (ve vydání učebnice pro učitele) otázka, po kom je pojmenována brněnská univerzita (Ibid.: 51). Téma politického aktivismu a zájmových skupin nabízí pátá kapitola, když její úvodní text nabízí pohled na fiktivní protest před atomovou elektrárnou (Ibid. 67). Z našeho hlediska je zajímavé především cvičení 19 v oddíle 5/B, kde mají žáci sehrát fiktivní vyjednávání o stavbě atomové elektrárny, přičemž se rozdělí do skupin představujících zástupce společnosti vyrábějící elektřinu, zástupce radnice a Greenpeace (Ibid.: 77). Jsou tak opět rozvíjeny schopnosti argumentovat na politické téma. Sedmá kapitole je zaměřena na Berlín. V textu je zmíněn parlament (i ve slovní zásobě), tím však politický prvek v daném oddíle končí (Ibid.: 94-96). Bohatší je až oddíl 7/C (Ibid.: 105-107). Na úvod je zařazen upravený autentický novinový článek ohledně pádu Berlínské zdi, k čemuž je následně zařazeno cvičení. V jeho rámci má žák mj. přiřadit pojmy jako lid, vláda, starosta k jejich definicím. Ve cvičení 3 (nazvaném Kronika Berlínské zdi) jsou v datech shrnuty nejpodstatnější události s touto stavbou související. Cvičení 4 – i tentokrát má podobu kvízu – se ptá mj. na to, co je to Spolková rada, kdo volí spolkové poslance, jaké funkce vykonává spolkový kancléř, kdo byl prvním kancléřem SRN, jak dlouhé je funkční období německého prezidenta. Dále je třeba určit, která z nabízených osobností nebyla německým prezidentem, opět se mají uvést barvy německé vlajky a nově hlavní politické strany v Německu. Z našeho pohledu je toto cvičení vyvrcholením politického vzdělávání

ohledně SRN v učebnici. Kapitola desátá se zastavuje u Švýcarska. V rámci slovní zásoby se žák seznámí s pojmy (der) Schweizer Bund a (die) Schweizerische Eidgenossenschaft (Ibid.: 138), které jsou ne zcela šťastně přeloženy v obou případech jako Švýcarská konfederace. Záležitost není dále vysvětlena ani v učitelském vydání knihy. Dále se pracuje s politickými prvky až v oddíle 10/C, kde se jedno cvičení (7/III) zastavuje u švýcarské neutrality jako podnětu k diskusi. Naší pozornosti by nemělo ujít ani krátké představení Lucemburska a Lichtenštejnska, znovu jako kvíz. Otázky se týkají např. formy státu, členství v mezinárodních organizacích nebo v případě Lichtenštejnska měnové a celní unie se Švýcarskem. Jeden z dotazů se týká též sídla Evropské investiční banky (Ibid.: 149). Jedno cvičení je politickému vzdělávání věnováno výlučně i oddíle 7/D, které se soustředí na procvičení a osvojení nové slovní zásoby (např. republika, monarchie, prezident, vláda, ministr, politická strana, občan, parlament, poslanec, spolková země, spolková republika, zemský sněm, spolkový sněm, císařství, knížectví) (Ibid.: 231).

Ve výsledku tak vidíme, že se žáci seznámí s mnohými reáliemi, budou mít poměrně solidní přehled o politice v německy mluvících zemích. Ovšem za dvou předpokladů. Jednak se musí k dané látce zastoupené především na konci druhého a ve třetím dílu vůbec dostat, jednak musí učitel užívat oddíl C, který není řazen jako povinné penzum. To v nás vyvolává spíše skeptická očekávání.

5. Další možnosti politického vzdělávání ve výuce němčiny

Viděli jsme, že pokud bude mít vyučující dostatek času a zájem, dosáhnou jeho žáci solidních znalostí politických reálií a budou schopni se v němčině i politickým životem zabývat a víceméně kvalifikovaně se k němu vyjádřit. Na co jsme však také narazili, je faktická absence informací o českých politických reáliích, jak by měly být v němčině zvládnuty např. dle zkoumaného ŠVP. Zde se domníváme, že takové informace je poměrně jednoduché obstarat na webových stránkách významných českých institucí, které jsou nezdědka k dispozici v německé verzi. Prostor má vyučující také ve výběru materiálů týkajících se politického vzdělávání v německy mluvících zemích poskytovaných přímo zahraničními organizacemi. Krátce se tak pokusíme v této kapitole představit některé z nabízených možností.

Ohledně českých politických reálií je dle našeho názoru jako doplněk vhodný učební text Horstmann, G. - Kaier, A. (1998): *Maturitní témata v němčině nově 25+5*.

Konversationsthemen, Plzeň, Fraus, kde je jedna z kapitol věnována České republice. Na straně 83 je v uvedeném vydání nabídnut přehled historických a politických událostí. Z webových stránek vypadá jako nejvhodnější oficiální prezentace České republiky, kde je zřízena samostatná sekce „Politik“ představující základy politického systému, volební systémy, hlavní politické strany či základy uspořádání veřejné správy (<http://www.czech.cz/de/Tschechien/politik?i=1>).

V případě reálií samotných německy mluvících zemí je poměrně přehledná a komplexní česká učebnice Homolková, B. (2002): *Reálie německy mluvících zemí. Geschichte und Gegenwart der deutschsprachigen Länder*, Plzeň, Fraus, který u každého z pěti výše zmíněných států představuje mj. důležité politické instituce. Co se internetových materiálů týče, nejznámějším zdrojem je pravděpodobně webová stránka Bundeszentrale für politische Bildung (BPB; <http://www.bpb.de/>). Pro vzdělávání na naší úrovni je zajímavá především sekce „Lernen“, která poskytuje nejen texty k výuce, ale také představuje vhodné metody použitelné i ve výuce němčiny jakožto cizího jazyka (viz zejm. http://www.bpb.de/methodik/3IRIZ6,0,0,Planspiele_in_der_politischen_Bildung.html a <http://www.bpb.de/methodik/5JRHMH,0,0,Methodensuche.html>). Právě na potřebu zapojení zajímavějších metod upozorňují některé zohledněné teoretické stati (Smith et al. 2008: 139,¹⁴ Welch 2000: 103, Craig – Hale 2008: 167-168). Využitelný je také portál Politische Bildung (<http://www.politische-bildung.de/>), kde je zpracováno kupř. téma pravicového extremismu (<http://www.politische-bildung.de/rechtsextremismus.html>). Stránka také nabízí témata týkající se mezinárodních vztahů. Známou institucí poskytující informace o Německu je též Goethe-Institut (<http://www.goethe.de/deindex.htm>). Nás zde zaujme především sekce „Politik und Zeitgeschichte“. Naši pozornosti by následně neměl ujít hlavně pododdíl „Projekte“, kde se píše mj. o problematice přistěhovalectví, významu německých událostí roku 1968 či tématu „Umgang mit der sozialistischen Vergangenheit“, kde se píše i o bývalém Československu (<http://www.goethe.de/ges/pok/prj/deindex.htm>). Samostatná sekce je věnována výuce němčiny jako cizího jazyka, kde jsou poskytnuty dílčí materiály (<http://www.goethe.de/lhr/mat/deindex.htm>).

Abychom však nezůstali pouze u SRN, podívejme se krátce ještě na materiály dostupné o Rakousku a Švýcarsku. Jednou z rakouských stránek týkajících se našeho tématu

14 Zde je zmíněna např. možnost výchovy k „environmentálnímu občanství“, které je zapojeno již v samotné analyzované učebnici.

je portál Zentrum Polis (<http://www.politik-lernen.at/content/site/home/index.html>).¹⁵ Oddíl „Unterrichtsideen“ nabízí pojednání mnoha politologických témat. Stránky jsou propojeny s dalšími relevantními projekty, z nichž pro výuku může být zajímavá zejména prezentace Demokratiezentrum Wien (<http://www.demokratiezentrum.org/>). Velmi přínosná je například kolekce volebních plakátů od roku 1945 až do současnosti (http://www.demokratiezentrum.org/b08de13b1a0e875ca9fab5b98bcf52f5/de/startseite/themen/demokratiedebatten/politische_bildstrategien/politische_bildstrategien.html). Kromě toho je zde k dispozici řada textů i videí. Využitelný může být i web Politik-Lexikon für junge Leute (<http://www.politik-lexikon.at/>). I ve švýcarském případě existují specializované stránky – Politische Bildung Schweiz (<http://www.politischebildung.ch/>). Podnětný může být zvláště oddíl „Politik“, který představují některá politická témata, přičemž důraz je kladen mj. na moderní analýzu politiky (viz např. <http://www.politischebildung.ch/grundlagen/didaktik/polity-policy-politics/?details=1&cHash=0937929282> nebo <http://www.politischebildung.ch/grundlagen/didaktik/politikzyklus/?details=1&cHash=0937929282>). Za klad stránek lze považovat odkazy na relevantní literaturu, věnovanou také didaktické stránce. Představena jsou i aktuální témata (volby včetně volebních plakátů a textů připravených pro výuku – <http://www.politischebildung.ch/themenfelder/politik/nationale-wahlen-2007/>). Pro přístup k materiálům je však třeba se bezplatně zaregistrovat. Z našeho pohledu jsou švýcarské stránky z didaktického hlediska nejpropracovanější.

V každém případě je ovšem třeba v případě práce s autentickými materiály, které nejsou primárně určeny pro výuku němčiny jako cizího jazyka, větší aktivity učitele a zvýšené pozornosti při volbě daného textu. Dominantní zde ale opět bude otázka, zda vůbec projednané téma dostane na gymnázium prostor. Jak jsme v práci ukázali, materiálů je k dispozici velké množství, a to i v samotné analyzované učebnici.

15 Web je propojen s portálem Politische Bildung.

6. Závěr

V naší práci jsme se zabývali zapojením politického/politologického vzdělávání do výuky německého jazyka na gymnáziu. Nejprve jsme popsali tři přístupy pojetí reálií v takovém typu výuky, když jsme došli k závěru, že v praxi se často navzájem doplňují. Přesto lze v případě RVP G konstatovat, že dominuje přístup mezikulturní, v případě zvoleného ŠVP a analyzované učebnice přístup komunikativní, přičemž z naší pozice bylo obhajováno zapojení ve větší míře přístupu kognitivního. V rámci učebnice jsme přitom mohli pozorovat, že i ta postupně tento postoj stále více zapojovala. Naopak oproti RVP G je v dané učebnici i zvoleném ŠVP méně zastoupen prvek formování schopnosti vytvářet si politické názory. Zejména to souvisí s problematikou zařazení němčiny až jako dalšího cizího jazyka a v případě učebnice se soustředěním velké části politických reálií do oddílu C, který není pojat jako nezbytné penzum. Není tak příliš naplněn jeden ze základních požadavků RVP G, jímž má být příprava na občanský život. Dalším problémem, na který jsme narazili v případě vybraného ŠVP, byl spíše okrajový prostor věnovaný politologii v rámci společenských věd související s větší orientací školy na znalosti v oblasti práva a hospodářského života. Kriticky lze na tuto skutečnost pohlížet s náhledem, že aktivní občanství, k jehož rozvoji může přispět především politologie, je základním předpokladem úspěchu v právní a hospodářské oblasti. Navíc zde škola věnovala politologii méně místa než samotný RVP G. Naopak ovšem v oblasti politických reálií ve výuce němčiny jakožto dalšího cizího jazyka byl tento prostor nadstandardní, odpovídající spíše požadavkům kladeným v RVP G na první cizí jazyk.

Analyzovaná učebnice vyšla z našeho posouzení poměrně dobře. Zápory tak nesouvisejí s učebnicí jako takovou, spíše s časovými nároky, které by zvládnutí částí, kde jsou politické reálie zastoupeny nejvíce, vyžadovalo. Například u zvoleného gymnázia je probrání byt' jen tří dílů nereálné, spíše by se došlo jen na začátek dílu třetího. Politické vzdělávání je nabízeno v učebnici postupně, zejména tedy ve zmíněném nepovinném oddíle C, kde se žáci s politickými reáliemi seznamují nejčastěji kvízovou formou. Větší prostor je věnován vzdělávání, životnímu prostředí a s tím souvisejícímu politickému aktivismu – za předpokladu, že je s učebnicí pracováno v souladu s cíli, které tato práce sledovala. Právě třetí díl pak poskytuje žákům také dostatečné gramatické znalosti pro schopnost obstojně argumentovat i v politických otázkách. Vedle dané učebnice je možné využít doplňkové učební materiály (předpokládáme jejich užívání zejména ve volitelných a povinně volitelných

předmětech typu konverzace v cizím jazyce) a vhodné texty nabízejí i specializované internetové stránky, nežádka orientované i na stránku metodickou či přímo na výuku němčiny jakožto cizího jazyka.

Celkově lze shrnout, že sledovaná učebnice i další zdroje nabízejí mnoho možností pro politické vzdělávání ve výuce němčiny na gymnáziu. Rozhodně tak lze hodnotit perspektivu rozvoje vzdělávání v tomto směru jako nadějnou. Nicméně naděje může narazit zejména na nedostatek prostoru ve výuce, navíc RVP G v případě zařazení němčiny jako dalšího cizího jazyka dané znalosti ani osvojovat nepožaduje a v podstatě nepodporuje. Aktivita tak leží zejména na jednotlivém učiteli a škole.

7. Literatura a prameny

Dusilová, D. et al. (2000): *Sprechen Sie Deutsch? 1. díl.* Praha, Polyglot.

Dusilová, D. et al. (2005): *Sprechen Sie Deutsch? 2. díl.* Praha, Polyglot.

Dusilová, D. et al. (2002): *Sprechen Sie Deutsch? 3. díl.* Praha, Polyglot.

Berg-Schlosser, D. - Stammen, T. (2000): *Úvod do politické vědy*, Praha, ISE.

Boutros, H. - Unmack, C. (2008): *Track Ten: Teaching Across the Discipline*, Political Science & Politics, Vol. 41, Issue 3, pp. 624-625.

Craig, J. - Hale, S. (2008): *Implementing Problem-based Learning in Politics*, European Political Science, Vol. 7, No.2 , pp. 165-174.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (2007), Praha, Výzkumný ústav pedagogický v Praze, on-line verze (http://www.rvp.cz/soubor/RVP_G.pdf). Ověřeno 8. 2. 2009.

Richter, D. (2007): *Das politische Wissen von Grundschülerinnen und -schülern*, Aus Politik und Zeitgeschichte, Nr. 32-33, S. 21-26.

Smith, G. et al. (2008): *Teaching Citizenship in Higher Education*, European Political Science, Vol. 7, No.2 , pp. 135-143.

Herman, J. (2007): *Školní vzdělávací program - čtyřleté studium se všeobecným zaměřením*, Brno, Gymnázium, Brno, tř. Kpt. Jaroše 14, on-line verze (<http://www.jaroska.cz/files/svp4v.pdf>). Ověřeno 8. 2. 2009.

Welch, P. (2000): *Thinking about Teaching Politics*, Politics, Vol. 20, No. 2, pp. 99-104.

Wintersteiner, W. (2007): *Politische Bildung im Deutschunterricht*, on-line text (http://www.uni-klu.ac.at/deutschdidaktik/downloads/BB_4_Politische_Bildung_im_Deutschunterricht.pdf). Ověřeno 8. 2. 2009.

Zeuner, U. (1997): *Landeskunde und interkulturelles Lernen. Eine Einführung*, Dresden, Institut für Germanistik, TU Dresden, on-line text (<http://www.tu-dresden.de/sulifg/daf/landesku/start.htm>). Ověřeno 8. 2. 2009.

Bundeszentrale für politische Bildung (<http://www.bpb.de/>). Ověřeno 8. 2. 2009.

Demokratiezentrum Wien (<http://www.demokratiezentrum.org/>). Ověřeno 8. 2. 2009.

Goethe-Institut (<http://www.goethe.de/deindex.htm>). Ověřeno 8. 2. 2009.

Politik-Lexikon für junge Leute (<http://www.politik-lexikon.at/>). Ověřeno 8. 2. 2009.

Politische Bildung (<http://www.politische-bildung.de/>). Ověřeno 8. 2. 2009.

Politische Bildung Schweiz (<http://www.politischebildung.ch/>). Ověřeno 8. 2. 2009.

Polyglot (<http://www.polyglot.cz/>). Ověřeno 8. 2. 2009.

Tschechische Republik (<http://www.czech.cz/de?i=1>). Ověřeno 8. 2. 2009.

Zentrum Polis (<http://www.politik-lernen.at/content/site/home/index.html>). Ověřeno 8. 2. 2009.