

UNIVERZITA KARLOVA

Právnická fakulta

Klára Adámková

**Právní gramotnost studentů středních škol
a její rozvoj pomocí simulovaných soudů**

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: JUDr. Mgr. Michal Urban, Ph.D.

Katedra politologie a sociologie

Datum vypracování práce (uzavření rukopisu): 10. srpna 2017

Prohlašuji, že předloženou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně a že všechny použité zdroje byly řádně uvedeny. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Klára Adámková

V Praze dne 10. srpna 2017

Děkuji JUDr. Mgr. Michalu Urbanovi Ph.D., vedoucímu mé diplomové práce, za podnětné připomínky a četné konzultace. Dále děkuji členům Street Law na Právnické fakultě Univerzity Karlovy za pomoc při sběru dat v dotazníkovém šetření a sdílení zkušeností se simulovanými soudy. V neposlední řadě děkuji své rodině a přátelům za trpělivost a stálou podporu.

Obsah

1	Úvod	6
2	Právní gramotnost	7
2.1	Právní gramotnost jako pojem	9
2.2	Další koncepty zabývající se vztahem člověka a práva	11
2.2.1	Právní vědomí	11
2.2.2	Právní mobilizace	12
2.2.3	Právní socializace	12
2.3	Význam právní gramotnosti	14
2.3.1	Lepší orientace v situacích běžného života	15
2.3.2	Posilování důvěry v právo jako systém	15
2.3.3	Zásada <i>neznalost zákona neomlouvá</i> jako východisko pro požadavek právní gramotnosti společnosti	17
2.4	Právní gramotnost mladých lidí jako společenský faktor	18
2.5	Právní vzdělávání	19
2.6	Závěr	24
3	Simulovaný soud	25
3.1	Simulovaný soud jako metoda rozvoje právní gramotnosti	25
3.2	Moot court a mock trial	28
3.2.1	Znalosti a vědomosti	29
3.2.2	Dovednosti	29
3.2.3	Hodnoty	30
3.3	Simulované soudy pro studenty středních škol	31
3.3.1	Cíle středoškolského simulovaného soudu	31
3.3.2	Popis simulovaného soudu jako metody	32
3.4	Středoškolské simulované soudy v České republice	33
3.5	Závěr	34

4	Výzkum	35
4.1	Znalosti a dovednosti	36
4.1.1	Zajímavější formy výuky	37
4.1.2	Znalosti.....	38
4.1.3	Dovednosti	39
4.1.4	Preference formy výuky.....	41
4.2	Hodnoty.....	42
4.3	Role	44
4.4	Vliv simulovaného soudu na znalost soudního systému a názory na něj	45
4.5	Závislost znalostí o právnických profesích a blízké osobní známosti s právním profesionálem	48
4.6	Opakovaná účast na simulovaném soudu	49
4.7	Otevřené otázky na přínosy simulovaného soudu	50
4.7.1	Nejpřínosnější výstup simulovaného soudu	50
4.7.2	Překvapivé momenty simulovaného soudu	52
4.7.3	Osobní přínos pro budoucí život	53
4.7.4	Shrnutí evaluačních otázek	53
5	Závěr.....	55
	Seznam použitých zdrojů.....	57
	Monografie a akademické práce	57
	Články a příspěvky do sborníků	58
	Právní předpisy a judikatura	59
	Ostatní.....	60
	Příloha - dotazník.....	62
	Abstrakt.....	64
	Klíčová slova	64
	Název diplomové práce	64

Summary.....	65
Keywords.....	65
Thesis title.....	65

1 Úvod

Fenomén právní gramotnosti zůstává v české odborné literatuře z velké části neprobádaným územím. Většina autorů se zabývá jinými koncepty vztahu člověka a práva, jako např. právním vědomím. Právní gramotnost však na rozdíl od právního vědomí nespočívá pouze ve znalostech práva a jeho hodnocení, ale umožňuje adresátům práva aktivně ovlivňovat vlastní život díky souboru dovedností a dalších kompetencí, které jsou její součástí. Jako taková je základním předpokladem demokratické občanské společnosti a právního státu.

Motivací k sepsání této práce byla osobní zkušenost z programu Street Law na Právnické fakultě Univerzity Karlovy, který se zaměřuje na šíření právní gramotnosti. Jednou z aktivit tohoto programu je pořádání simulovaných soudů pro středoškolské studenty. Vzhledem k tomu, že zpětná vazba studentů k této metodě výuky a získaným zkušenostem byla stabilně pozitivní, zdálo se potřebné empiricky ověřit, zda má tato interaktivní výuková metoda skutečně vliv na právní gramotnost studentů, kteří jsou její pomocí vyučováni. Z toho důvodu bylo provedeno v letech 2016 a 2017 dotazníkové šetření mezi 240 účastníky simulovaných soudů.

Předkládaná práce má za cíl na základě odborné literatury zmapovat fenomén právní gramotnosti, její význam pro společnost a důležitost jejího rozvoje především u mladých lidí, neboť formuje i jejich vůli se společensky angažovat. Dále je jejím cílem teoreticky popsat simulovaný soud jako interaktivní metodu rozvíjení právní gramotnosti, porovnat teoretické argumenty s daty z výzkumu a zjistit efektivitu simulovaného soudu v porovnání s klasickými metodami výuky práva.

Tato práce vznikla v rámci projektu Specifického vysokoškolského výzkumu 2017 – 2019, č. 260 361, řešeného na Právnické fakultě Univerzity Karlovy.

2 Právní gramotnost

Právní gramotnost je součástí obecné gramotnosti, která je jedním z kulturních fenoménů a vyvíjí se spolu s kulturou a společností. Původní význam gramotnosti je dovednost číst a psát, a jako taková byla přibližně až do 15. století výsadou elit. Dnes je míra gramotnosti důležitým ukazatelem kulturní úrovně společnosti. Být gramotným, znamená stát se platným členem společnosti, využívající písmo jako jednu z hlavních forem komunikace. Znamená to být schopen násobně rozšířit okruh osob, s nimiž lze sdílet myšlenky. Písmo je tedy považováno za rozhodující způsob, jakým jednotlivec interaguje s ostatními členy společnosti.

Schopnost číst a psát je považována společností za tak zásadní, že jej Organizace OSN pro vzdělání, vědu a kulturu (UNESCO) řadí mezi lidská práva a v rámci práva na vzdělání ji najdeme v mnoha právních dokumentech.

Listina základních práv a svobod¹ řadí právo na vzdělání v článku 33 mezi hospodářská, kulturní a sociální práva. Každý má právo a konec konců i povinnost se vzdělávat v rozsahu devítileté povinné školní docházky.² Tato doba je považována za nutnou pro nabytí základní gramotnosti, tedy ovládnutí znalostí a dovedností stanovených již Janem Ámosem Komenským za zásadní, tedy psaní, čtení, počítání a reálie. Těmi je učení z oblasti přírodních a společenských věd. Právě v oblasti společenských věd bychom měli hledat i právní gramotnost. I sám Komenský již v roce 1657 radil: „*Účelem a cílem školy obecné bude, aby se všechna mládež mezi šestým a dvanáctým (nebo třináctým) rokem věku naučila tomu, co potřebuje po celý život. (...) Ať zvědí o stavu hospodářském a občanském tolik, kolik by stačilo k porozumění toho, co vidí denně se děti doma i v obci.*“³

Přestože jsme nyní o tři sta šedesát let dál, Komenského myšlenka je stále platná. Každý člověk by měl znát alespoň základy práva (neboli „*stavu občanského*“, jak jej popisuje Komenský), neboť to skutečně bude potřebovat po celý život.

Gramotnost v nejširším možném smyslu slova umožňuje jednotlivcům efektivněji ovlivňovat společnost. V euroatlantickém kulturním okruhu je gramotnost s právem úzce provázána, neboť hlavními prameny práva jsou publikované právní normy. Gramotnost sama,

¹ Usnesení předsednictva České národní rady č. 2/1993 Sb., o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součástí ústavního pořádku České republiky.

² Ustanovení § 36 zákona 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném jiném vzdělávání (školský zákon).

³ KOMENSKÝ, Jan Ámos. *Didaktika velká*. 3. Brno: KOMENIUM, učitelské nakladatelství, 1948. ISBN 1863-254 (str. 223).

ale k pochopení většiny právních textů nestačí. Taková osoba je sice schopna vyrovnat se s většinou záležitostí běžného života, ale ve chvíli, kdy dojde na složitější situace, mohou nastat komplikace. Protože přestože člověk porozumí jednotlivým slovům právního textu, nemusí už nutně chápat konstrukty, které tato slova skrývají. Může se tedy stát, že nechápe, co se od něj očekává či jaké všechny důsledky bude mít např. jeho podpis na dané listině.

V přeneseném významu znamená gramotnost nějakou konkrétní schopnost či dovednost, většinou duševní. Spolu s různými přídavnými jmény – funkční, počítačová, informační, mediální, zdravotní, environmentální, spotřebitelská, atd. – se pojem gramotnost používá všude tam, kde chceme zdůraznit skutečnost, že nestačí pouze znát jednotlivé pojmy té které oblasti, ale především je třeba porozumět jejich obsahu, chápat je v souvislostech a být schopni je v životě využívat.

S rozšířením moderních technologií se zlepšila dostupnost informací v digitální formě a lidé se již při řešení životních situací nemusí spoléhat pouze na znalosti expertů. Vzhledem k tomu, že profesionálům byl odňat jejich monopol na informace, museli se přizpůsobit a začít zapojovat stále informovanější klienty do řešení otázek, s nimiž za nimi přicházeli. Tento nový přístup jistě dává laikům nové možnosti a větší svobodu rozhodování o vlastním životě, na druhou stranu na ně klade vyšší nároky ve formě spektra znalostí, dovedností a hodnot, které můžeme nazvat gramotnostmi.

Kromě právní gramotnosti sem nepochybně můžeme zařadit informační gramotnost. Lze ji definovat jako *„pochopení role a moci informací, schopnost vyhledat a získat informace a používat je při rozhodování, dále schopnost informace produkovat a zacházet s nimi za použití informačních technologií.“*⁴ Využití informací je v digitální éře zcela zásadní k dosažení úspěchu v soukromých i veřejných záležitostech. Kvůli tomu byla informační gramotnost zařazena i do formálního vzdělávání, aby byli mladí lidé připraveni na současný svět informací, rychlých změn a souvislostí. *„Studenti by se měli naučit nejen způsobům, jak informace získat, ale také jak získané informace hodnotit, identifikovat své informační potřeby a zvolit takové informační zdroje, které budou těmto potřebám odpovídat.“*⁵ Díky právním informačním systémům i dostupnosti právních předpisů a jiných pramenů práva na internetu, spolu právní a informační gramotnost úzce souvisí. Při vyhledávání informací ke konkrétnímu

⁴ V originále *„... understanding the role and power of information, having the ability to locate it, retrieve it, and use it in decision making, and having the ability to generate and manipulate it using electronic processes.“* BEHRENS, Shirley J. A Conceptual Analysis and Historical Overview of Information Literacy. *College & Research Libraries*. 1994, **55**(4), 309–322 (str. 313).

⁵ DOMBROVSKÁ, Michaela, Hana LANDOVÁ a Ludmila TICHÁ. Informační gramotnost – teorie praxe v ČR. *Národní knihovna – knihovnická revue* [online]. 2004, **15**(1), 7–18 [cit. 2017-03-20]. ISSN 1214-0678. Dostupné z: <http://full.nkp.cz/nkkkr/NKKR0401/0401007.html> (str. 9).

problému se dnes většina lidí nejdříve pokusí řešení vyhledat na internetu, a teprve ve chvíli, kdy neuspěje, obrátí se na odborníka. Toto jednání s sebou nese riziko chybných informací a rad, za které nikdo neodpovídá. Na rozdíl od případu porady s advokátem, který je odpovědný za škodu způsobenou informací nebo radou.⁶

S právní gramotností můžeme srovnávat i gramotnost finanční, která je dnes hojně diskutovaným tématem. V době, kdy si lze jednoduše půjčit peníze prakticky na cokoliv, je člověk stále častěji vystavován pokušení si již dnes opatřit to, na co by jinak musel šetřit třeba i několik let. Utrácení na úkor budoucnosti s sebou však nese velká rizika. Vzhledem k nutnosti splácet může pak např. ztráta příjmu v důsledku ztráty zaměstnání nebo nemoci vést až k předlužení. A i pokud jsou dlužníci schopni splácet, stres z finančních potíží se podepisuje na jejich zdraví a mezilidských vztazích.⁷

Kvůli tomu je dnes finanční gramotnost zásadní dovedností pro plánování vlastního života. „*Finanční gramotnost je soubor znalostí, dovedností a hodnotových postojů občana nezbytných k tomu, aby finančně zabezpečil sebe a svou rodinu v současné společnosti a aktivně vystupoval na trhu finančních produktů a služeb. Finančně gramotný občan se orientuje v problematice peněz a cen a je schopen odpovědně spravovat osobní/rodinný rozpočet, včetně správy finančních aktiv a finančních závazků s ohledem na měnící se životní situace.*“⁸

Ostatní gramotnosti sdílí s právní gramotností mnoho společných rysů. Reprezentují způsoby, jakými laici mohou získávat informace a schopnosti efektivně jednat v různých sférách sociálního života, aniž by se museli spoléhat na služby profesionálů. I ostatní gramotnosti zahrnují porozumění, vyhodnocení a následné jednání na základě získaných informací a zaměřují se na rozvoj kritického přístupu ke světu kolem nás a na vůli jej ovlivňovat, bude-li se to jevit jako potřebné.

2.1 Právní gramotnost jako pojem

Původně se termín právní gramotnost používal v souvislosti s profesním vzděláváním právníků. V tomto původním významu se jednalo o schopnost sepisovat a následně

⁶ Ustanovení § 2950 zákona 89/2012 Sb., občanský zákoník: „*Kdo se hlásí jako příslušník určitého stavu nebo povolání k odbornému výkonu nebo jinak vystupuje jako odborník, nahradí škodu, způsobí-li ji neúplnou nebo nesprávnou informací nebo škodlivou radou danou za odměnu v záležitosti svého vědění nebo dovednosti. Jinak se hradí jen škoda, kterou někdo informací nebo radou způsobil vědomě.*“

⁷ OBRUČA, Petr. *Příčiny zadlužování rodin, jeho rizika a možné důsledky*. Brno, 2011. Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.

⁸ Definice převzata z dokumentu Národní strategie finančního vzdělávání. *Gramotnosti ve vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. ISBN 978-80-87000-41-0 (str. 47).

porozumět čteným podáním, judikatuře a legislativě. Tato definice popisuje právní gramotnost jako soubor dovedností vyučovaných primárně na právnických fakultách, které zajišťují, že právní profesionál bude schopen komunikovat právním jazykem.

Později se význam pojmu právní gramotnosti rozšířil. Lze ji definovat např. jako stupeň kompetencí potřebný k plnohodnotnému a aktivnímu životu ve společnosti stále více ovlivňované právními předpisy. Toto pojetí přisuzuje potřebu právní gramotnosti nejen profesionálům, ale i laikům. Jistěže není nutné, aby každý občan dosahoval profesionální úrovně znalostí a dovedností, jakou tradičně vyžadují právnické fakulty, ale jistý stupeň právní gramotnosti je nutný k efektivní participaci na moderní společnosti.

Právní gramotnost lze vyjádřit metaforou, kterou uvádí ve své knize *Legal Literacy* kanadský akademik Archie Zariski: „*Existuje paralela mezi právními instituty a systémem jazyka, o kterém je třeba nabyt znalosti, ovládnout jej a pochopit. Právní gramotnost lze přirovnat k učení se jazyku jiné společnosti za účelem efektivního fungování v jejím rámci. V těch, kteří postrádají právní gramotnost, vyvolává svět právníků a soudců úplně stejný pocit jako cizí neznámá země.*“⁹

Existuje mnoho definic právní gramotnosti, které můžeme v literatuře najít. Možná nejčastěji zmiňovaná je právní gramotnost jako „*schopnost porozumět slovům použitým v právním kontextu, vyvodit z nich odpovídající závěry, a následně na základě těchto závěrů jednat*“¹⁰. Tento pohled akcentuje složku právní gramotnosti zaměřenou na jazyk. Přibližuje se pojmu čtenářské gramotnosti, která je definována jako „*schopnost rozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost a/nebo mají význam pro jednotlivce, a tyto formy používat*“¹¹. Čtenářská i právní gramotnost jsou zde popsány především jako nástroje k dosahování cílů v kontextu fungování jednotlivce jako součásti společnosti.

Lze také ale říci, že „*úplná právní gramotnost jde za hranici pouhého rozvoje základních právních kompetencí, ale zahrnuje získávání znalostí, porozumění a kritické*

⁹ V originále „*The term is intended to suggest some parallels between the institution of law, and the system of language to be mastered, knowledge gained and understanding achieved. Legal literacy can thus be compared to learning the language of a foreign society in order to be able to operate effectively within it. For those who lack legal literacy, the world of lawyers and judges feels just as foreign as unfamiliar country.*“ ZARISKI, Archie. *Legal Literacy: An Introduction to Legal Studies*. Edmonton: AU Press, Athabasca University, 2014. ISBN 978-1-927356-45-6 (str. 21).

¹⁰ Definice kanadské advokátní komory (Canadian Bar Association) z roku 1992, v originále „*The ability to understand words used in a legal context, to draw conclusions from them, and then to use those conclusions to take action.*“ ZARISKI, Archie. *What is legal literacy?* [online]. 2011 [cit. 2017-03-10] Dostupné z: http://www.athabascau.ca/syllabi/lgst/docs/LGST249_sample.pdf.

¹¹ Definice Mezinárodní organizace pro hodnocení výsledků vzdělávání. PROCHÁZKOVÁ, Ivana. *Co je čtenářská gramotnost, proč a jak ji rozvíjet?* In: *Metodický portál RVP* [online]. 2006 [cit. 2017-03-20]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/446/CO-JE-CTENARSKA-GRAMOTNOST-PROC-A-JAK-JI-ROZVIJET.html>.

*hodnocení podstaty práva, právních postupů a pramenů práva umožňující a povzbuzující k využití těchto schopností v praxi.*¹² Právní gramotnost pak není jen nástrojem pro vyřizování každodenní agendy, ale jedná se o součást kritického myšlení jako dovednosti potřebné pro fungování v době, kdy množství informací všeho druhu lidi zahlcuje a je třeba zaujmout odstup a najít podstatu každého sdělení. I právo jako relativně složitý a nepřehledný systém norem musí být podrobena kritickému náhledu, aby i laik mohl identifikovat podstatu svého problému a rozhodnout se buď vyhledat řešení sám, nebo navštívit odborníka.

Pokud lidé nevědí, jak svá práva hájit, nebo nejsou ochotni to činit, je to podobné, jako by svá práva neměli, protože nemohou efektivně bránit jejich porušování nebo umenšování. Pro fungování právního systému samozřejmě není nezbytné, aby každý znal všechna jednotlivá pravidla. Zákonodárce by měl vzít v úvahu, že toto není v lidských silách a měl by při přijímání právních norem vycházet z přirozeného řádu společnosti, který má původ v antropologických, sociálních a morálních danostech. V takovém právním systému není nutné znát všechny normy do detailu, ale člověk může podřídít své chování v první řadě společenským zvyklostem, obyčejům a mravům, a bude současně jednat i v souladu s právem. Podstatou práva totiž nejsou pouze zákony a instituce, ale také jeho psychologický rozměr. To, aby lidé dobře znali pravidla chování a dobrovolně je dodržovali. Vyváženost právních znalostí a ochoty se jimi řídit – jinak řečeno právní gramotnost – je jedním z důležitých zdrojů prosperity spravedlivé společnosti.

2.2 Další koncepty zabývající se vztahem člověka a práva

Autoři¹³ zabývající se právní gramotností spojují její zkoumání i s jinými koncepty zabývajícími se vztahem člověka a práva. V české literatuře se právní gramotnosti věnuje nepoměrně méně publikací než např. právnímu vědomí, přestože má potenciál ovlivňovat reálně život subjektů práva a zahrnuje i jejich ochotu něco konat, na rozdíl od častěji popisovaného právního vědomí, které pouze popisuje jejich znalosti a vztah k právu.

2.2.1 Právní vědomí

S konceptem právního vědomí se lze setkat poměrně často. Proč tomu tak pravděpodobně je, uvádí autoři Večeřa a Urbanová: „*Právní vědomí jako psychický projev*

¹² V originále „*Full legal literacy goes beyond the development of a basic legal competence and implies the acquisition of knowledge, understanding and critical judgement about the substance of law, legal process and legal resources, enabling and encouraging the utilization of capacities in practice.*“ ZARISKI, Archie. *Legal Literacy: An Introduction to Legal Studies*. op. cit. (str. 21).

¹³ Například Archie Zariski ve své knize *Legal Literacy: An Introduction to Legal Studies*.

práva tvoří zprostředkující článek mezi objektivním právem a právním chováním a jednáním. Tento fakt a relativně snadné empirické zachycení obsahu právního vědomí činí právní vědomí poměrně častým objektem výzkumů právní sociologie.“¹⁴

Právní vědomí lze zjednodušeně definovat jako souhrn představ o právu a názorů na právo, který spojuje sféru platného práva (law in books) a svět faktického práva (law in action). Výzkumy právního vědomí nám představují, jaký vztah zaujímají k právu jeho adresáti a nakolik znají právní normy.

Berl Kutchinsky rozlišuje dvě úrovně právního vědomí. Jednou je, zda si subjekt uvědomuje, že je nějaké chování právem vůbec upraveno (legal awareness). Druhou pak skutečná právní informovanost, tedy faktická obeznámenost s obsahem práva (legal acquaintance).

Na rozdíl od právní gramotnosti, která zahrnuje i schopnost či ochotu na základě informací a porozumění právnímu jazyku odpovídajícím způsobem jednat, se zde zkoumají pouze znalosti, postoje a hodnoty.

2.2.2 Právní mobilizace

Méně známým pohledem na vztah člověka a práva je právní mobilizace. Ta se zabývá tím, zda a jak lidé používají právo a nakolik se obrací na právní instituce v zájmu svých či skupinových cílů. Zdůrazňuje použití práva jako nástroje pro právní subjekty. Od právní gramotnosti se liší především tím, že staví na existujících právních normách, tedy na objektivním právu a nezkoumá už, jakým způsobem subjekty právu rozumí. Právní mobilizace může být popsána také jako strategie používané jednotlivci či skupinami k řešení jejich oprávněných stížností skrze právní instituce. Co však již mobilizace opomíjí je, zda jsou subjekty při řešení svých stížností úspěšné či nikoli.¹⁵

2.2.3 Právní socializace

Dalším konceptem je právní socializace. „*Koncept právní socializace se snaží postihnout specifické mechanismy a procesy, jejichž prostřednictvím se v právních subjektech rozvíjí jejich ‚odevzdání se‘ právu.*“¹⁶ Studuje vztah jednotlivce k právnímu řádu, který jej obklopuje. Popisuje, jak lidé internalizují normy, zda se s nimi identifikují či zda odmítají

¹⁴ VEČEŘA, Miloš a Martina URBANOVÁ. *Sociologie práva*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2006. Právnícké učebnice (Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk). ISBN 80-86898-72-5 (str. 225).

¹⁵ ZARISKI, Archie. *What is legal literacy?* op. cit.

¹⁶ VEČEŘA, Miloš a Martina URBANOVÁ. *Vybrané kapitoly ze sociologie práva: učební text pro bakalářské studium*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-7913-7 (str. 67).

právo a právní instituce. Sociální psycholog Lawrence Kohlberg popsal ve svých výzkumech různé stupně internalizace norem. Kohlbergův výzkum se věnoval primárně morálními normám a dilematům. Lze jej však vztáhnout i na internalizaci norem právních. Tyto stupně ukazují vývoj vztahu člověka k normám a pomáhají pochopit, z jakých důvodů různí lidé dodržují či naopak nedodržují normy. Budeme-li znát motivy, které osoby vedou k dodržování právních norem, lze tomu přizpůsobit i formy a způsoby rozvíjení právní gramotnosti. Konec konců můžeme tyto informace využít i při tvorbě právního řádu.

Prvním stupněm internalizace norem je poslušnost slabších před silnějšími pod hrozbou trestu či za účelem získání odměny.

V druhém stupni je právo vnímáno jako tržní vztah, kdy osoba hledí na vlastní zisk či ztrátu bez ohledu na jakýkoli vyšší princip. Jde o chápání práva jako nástroje pro uspokojení vlastních potřeb.

Třetím stupněm je konformita člověka s vlastní sociální skupinou, kdy jednotlivec dodržuje normy z důvodu touhy po souhlasu ostatních členů společnosti a jedná podle společenských očekávání.

Čtvrtý stupeň je charakterizován vnímáním zákona jako nástroje pro zachování společenského uspořádání.

V pátém stupni osoba akceptuje zákony jako součást společenské smlouvy umožňující soulad mezi společně žijícími lidmi. Důraz je zde kladen na jednání směřující ke konsenzu.

V šestém stupni jsou normy vykládány na základě principu univerzálních lidských práv, kdy základním měřítkem jsou principy spravedlnosti, rovnosti všech lidí v právech a respekt k důstojnosti člověka.

Někdy je uváděn i sedmý stupeň, který je založen na bezvýhradné náboženské lásce, která umožňuje vrchol morality díky identifikaci s nekonečnou perspektivou.¹⁷ Tento stupeň byl přidán k původní šestistupňové škále s určitým časovým odstupem a k právním normám jej lze vztáhnout možná o něco obtížněji než stupně předchozí. Lze jej však chápat jako odevzdání se principu spravedlnosti práva bez podmínek a bez výhrad.

Kohlberg uzavírá svůj výzkum tvrzením, že všechny osoby prochází popsányými stupni internalizace norem v daném pořadí a různou rychlostí, přičemž se může stát, že se jejich

¹⁷ POLÁKOVÁ, Jolana. Morální vývoj osobnosti. *Teologické listy* [online]. 1994, 1994(3), 104–105 [cit. 2017-03-14]. Dostupné z: <http://www.teologicketexty.cz/casopis/1994-3/Moralni-vyvoj-osobnosti.html>.

morální vývoj zastaví na určitém stupni. Tudiž zdaleka ne každý dosáhne stadia, „*které mu velí případně i porušit právní normu, jež by byla v rozporu s ,vyšším principem mravním*“.¹⁸

Lze si povšimnout, že Kohlbergova stupnice do značné míry koresponduje s hierarchií potřeb či motivů¹⁹ popsanou psychologem Abrahamem Maslowem. Potřeby jsou zde stupňovitě uspořádány podle důležitosti jejich uspokojování, přičemž pokud nejsou alespoň částečně uspokojeny potřeby nižší, nedochází k uspokojování vyšších. Obdobnou teorii předkládá Kohlberg, jenž tvrdí, že motivy dodržování norem se mění postupně v daném pořadí. V prvním a druhém stupni Kohlbergovy stupnice dodržuje osoba pravidla pod hrozbou trestu či za účelem vlastního zisku, tedy za účelem uspokojení nižších, fyziologických potřeb. V dalších stupních pak motivace k dodržování pravidel odpovídá vyšším, psychogenním motivům (jistota, sounáležitost, přijetí, potřeba znát a rozumět, transcendence). Programy rozvoje právní gramotnosti se tedy musí lišit v závislosti na předpokládaném stupni internalizace norem. Na základní škole, kde předpokládáme dosažení třetího či nejvýše čtvrtého stupně, použijeme jiné výukové metody než na vysoké škole či v akademii třetího věku, kde můžeme očekávat stupně vyšší.

Koncept právní socializace může být někdy chápán tak, že zdůrazňuje konformitu s normami bez přihlédnutí k tomu, zda jsou dle jejich subjektu spravedlivé či nikoli. Pokud bychom však přijali Kohlbergovu stupnici internalizace norem, mohli bychom vykládat právní socializaci liberálněji a zahrnout do ní i kritický náhled jednotlivce na právo. Vysokou právní socializaci bychom pak mohli vykládat jako znak zájmu na spravedlnosti a nikoli pouze prostou poslušnost právním normám.²⁰

2.3 Význam právní gramotnosti

Právní gramotnost je pro společnost a její jednotlivé členy důležitá z mnoha důvodů. Znalost právních norem, ochota je dodržovat a schopnost jedinců aktivně právně jednat přispívají např. ke stabilitě společnosti. Níže jsou uvedeny tři oblasti, na kterých lze ilustrovat význam právní gramotnosti.

¹⁸ VEČEŘA, Miloš a Martina URBANOVÁ. *Vybrané kapitoly ze sociologie práva: učební text pro bakalářské studium*, op. cit. (str. 68).

¹⁹ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. 4. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5 (str. 179, 304, 433-434).

²⁰ ZARISKI, Archie. *What is legal literacy?* Op. cit.

2.3.1 Lepší orientace v situacích běžného života

Právní gramotnost je díky tomu, že obsahuje i schopnost člověka aktivně právně jednat, zásadním předpokladem rozvoje občanské společnosti. Aby mohl být člověk angažovaný ve veřejném životě, musí nejenom chtít jednat, ale i vědět, jak jednat tak, aby to mělo zamýšlené právní důsledky.

Dále je třeba si uvědomit, že právní gramotnost pomáhá lidem orientovat se v běžných životních situacích, a to především díky tomu, že jsou schopni přemýšlet v právních kategoriích. Tedy uvědomují si, že jejich jednání má právní důsledky a díky tomu jednají uvážlivěji a s rozmyslem. Díky tomu, že rozumí základním právním pojmům, mohou dosáhnout zamýšleného výsledku pomocí těch správných právních institutů. A i kdyby daným právním pojmům nerozuměli, vědí, že je třeba si je vyhledat či využít služeb odborníka, protože jinak by se např. neuváženým podpisem mohli dostat do situace, jejíž řešení bude vyžadovat mnohem hlubší právní znalost a bude ekonomicky i časově náročnější. Právní gramotnost lze tedy chápat jako prevenci obtížných životních situací, které je třeba řešit s pomocí právních profesionálů.

2.3.2 Posilování důvěry v právo jako systém

Rozvoj právní gramotnosti má velký význam v posilování důvěry lidí v právní systém. Vzhledem k tomu, že právo je tak složitým systémem, že ani právní profesionálové nemají jistotu, že jejich právní názor bude sdílen druhou stranou či soudem, je zcela zásadní, aby měl běžný člověk alespoň základní orientaci v tom, co se na poli práva odehrává.

Z únorového šetření CVVM z roku 2017,²¹ kde byl zkoumán názor respondentů na fungování demokracie a na respektování lidských práv v České republice vyplývá, že spokojenost v těchto otázkách obecně rostla se rostoucím stupněm dosaženého vzdělání. Spokojenost s fungováním demokracie v ČR a respektování lidských práv vyjadřují častěji dotázaní se středoškolským vzděláním s maturitou nebo vzděláním vysokoškolským. To jsou osoby, které absolvovaly výuku nejméně základů práva v rámci předmětu občanská nauka či základy společenských věd. Výsledky daného průzkumu lze tedy vykládat tak, že právní gramotnost má vliv na spokojenost s fungováním demokracie a respektováním lidských práv a tedy obecně podporuje důvěru v právní systém.

²¹ Názory české veřejnosti na úroveň demokracie a respektování lidských práv v ČR – únor 2017. *Webová stránka Centra pro výzkum veřejného mínění* [online]. Centrum pro výzkum veřejného mínění, Sociologický ústav AV ČR, 2017 [cit. 2017-05-15]. Dostupné z: <https://cvvm.soc.cas.cz/cz/tiskove-zpravy/politicke/demokracie-obcanska-spolocnost/4262-nazory-ceske-verejnosti-na-uroven-demokracie-a-respektovani-lidskych-prav-v-cr-unor-2017>.

Na druhou stranu z uvedeného průzkumu vyplývá, že pouze 8 % respondentů je rozhodně přesvědčeno o tom, že v České republice je se všemi zacházeno rovnoprávně a spravedlivě. Zdá se to málo i přesto, že dalších 47 % respondentů odpovědělo „spíše ano“ a celkový počet kladných odpovědí tedy mírně převyšuje polovinu respondentů.

Může to být způsobeno tím, že ve společnosti panuje předsudek, že právo slouží pouze těm, kteří se jím profesionálně zabývají, a že osoba bez právnického vzdělání nemá šanci dosáhnout ochrany svých práv. Tento předsudek je třeba nabourávat a je možné toho dosáhnout právě rozvíjením právní gramotnosti. Přijmeme-li totiž premisu, že většina lidí právu nedůvěřuje především proto, že mu nerozumí, lze tento stav napravit vzděláváním společnosti v právní oblasti.

Dalším pozitivem takového vzdělávání bude odstranění mýtu, že právo je jakýsi pevně daný rigidní systém pravidel, kterému se běžný člověk musí přizpůsobit. Lidé sice chápou právo jako nástroj, který mohou používat pro dosažení vlastních cílů, ale zároveň je to pro ně jakési nutné zlo, kterému je třeba se přizpůsobit. Přitom však je právní prostředí podle výzkumu veřejného mínění provedeného CVVM v únoru 2017²² jednou z dvaceti oblastí, kterými je třeba se v České republice zabývat. Celkem jej jako naléhavé hodnotí přibližně tři čtvrtiny respondentů. Z nich 29 % uvádí, že je třeba se touto oblastí zabývat velmi naléhavě, a 44 % cítí potřebu se jí zabývat²³ jako docela naléhavou. Zdá se, že se jedná o vysoká procenta, přesto se naléhavost v průběhu posledních patnácti let snižuje. V roce 2003 odpovědělo kladně na otázku, zda je naléhavé zabývat se právním systémem České republiky 86 % respondentů, 60 % označilo tuto oblast dokonce za velmi naléhavou.

Přesto se setkáváme s představou, že právo je „pro úřady“ a lidé se přeci dohodnou, jak budou chtít.²⁴ Tento formalistický přístup k právnímu jednání je nebezpečný hned z několika důvodů.

²² Míra naléhavosti různých oblastí veřejného života – únor 2017. *Webová stránka Centra pro výzkum veřejného mínění* [online]. Centrum pro výzkum veřejného mínění, Sociologický ústav AV ČR, 2017 [cit. 2017-05-15]. Dostupné z: <https://cvvm.soc.cas.cz/cz/tiskove-zpravy/politicke/politicke-ostatni/4259-mira-nalehavosti-ruznych-oblasti-verejneho-zivota-unor-2017>.

²³ Výzkumná otázka zněla: „Jak moc je podle Vás naléhavé zabývat se letos v České republice následujícími oblastmi: a) životní prostředí, b) zdravotnictví, c) vztahy ČR se zahraničím, d) školství, e) fungování hospodářství, f) bezpečnost občanů, tzv. obecná kriminalita, g) kultura, h) situace v armádě, i) fungování úřadů, j) sociální jistoty, k) nezaměstnanost, l) soudnictví, m) přistěhovalectví, n) korupce, o) hospodářská kriminalita, p) zemědělství, q) politická situace v ČR, r) možnost účasti občanů na rozhodování o veřejných záležitostech, s) životní úroveň, t) věda a výzkum, u) členství ČR v EU, v) dopravní obslužnost, w) nabídka zboží a služeb, x) dodržování lidských práv, z) právní prostředí, aa) celková nálada ve společnosti, ab) mezilidské vztahy, ac) stav veřejných financí, ad) bezpečnostní situace ČR, např. riziko války, teroristického útoku.“ Možnosti odpovědí: „není to naléhavé“, „je to docela naléhavé“, „je to velmi naléhavé“ a „nevím“.

²⁴ Snaha obcházet pravidla není jen otázkou jednotlivých případů. Na internetu, a to i na zpravodajských portálech, lze najít návody, jak obejít pravidla, která se lidem nelíbí. Předpokládá to obvykle souhlas všech,

Prvně je zapotřebí si uvědomit, že právo je nástroj, který můžeme používat ve svůj prospěch, nikoli zcela abstraktní systém, bez návaznosti na naše názory a potřeby. Jistě, v rovině veřejného práva s převahou kogentních ustanovení mnoho prostoru pro vlastní volbu nezbyvá. Přesto i zde není právo pouze nepřitelem či bičem, ale může být i pomocníkem a rádcem. Vzhledem k upadajícímu vlivu jiných normativních systémů je role práva jako systému, který určuje, co je správné jednání a co ne, stále silnější.

Oproti tomu v soukromoprávních vztazích je velmi široká možnost výběru, jak upravit své poměry. Ve většině případů je čistě na subjektech práva, zda se rozhodnou formalizovat své právní jednání či nikoli. Je zcela mylné se domnívat, že právní jednání, které není formalizované, není platné a vynutitelné, jak si mnozí myslí. Na druhou stranu v případě sporu je vhodné mít důkaz např. o uzavření smlouvy. Je však potřeba rozlišovat samotnou platnost jednání a eventuální důkazní břemeno.

2.3.3 Zásada *neznalost zákona neomlouvá* jako východisko pro požadavek právní gramotnosti společnosti

Zásada ignorantia iuris non excusat je výchozím právním principem, bez kterého by nemohlo být vůbec hovořeno o právu jako o množině regulativních pravidel obecně závazného charakteru. Avšak rozsah právních norem je dnes takový, že ani právníci z povolání nemohou všechny znát. Jak uvádí František Zoulík: „Ačkoli znalost právního řádu je v jeho plném obsahovém rozsahu vyloučena (a to i u profesionálů), platí, že nikdo se nemůže zbavit své odpovědnosti (a to nejen trestní) tvrzením o své neznalosti práva. Opak by vedl k úplnému popření právní jistoty. Předpokladem použitelnosti této zásady je řádné publikování předpisů a tím jejich zásadní zpřístupnění kterémukoli zájemci.“²⁵

Ústavní soud České republiky vyjádřil názor, že orientace adresáta právní normy v právním řádu se v současné době stává nemožnou bez použití informačních technologií. Zákon však o informačním systému obsahujícím plné znění právních předpisů v elektronické podobě mlčí, přičemž *„bez možnosti používání takového systému se dnes již v právním řádu České republiky nelze vyznat, a tak se problematizuje uplatnění obecné zásady právní, podle*

kterých se daná situace dotýká. Lidé se tedy musí dohodnout, že – podle nich nesmyslné – pravidlo obejdou. Za příklady takových článků mohou sloužit např. *Nezaměstnaní absolventi našli způsob, jak obejít zákon o podpoře*. Dostupné z: <https://www.irozhlas.cz/node/5530999> či *Legenda o „Babišově stole“*. *Hospody mají nový trik, jak obejít EET*. Dostupné z: http://ekonomika.idnes.cz/uctenka-na-necisto-obchazeni-eet-mazani-uctenek-f5d-/ekonomika.aspx?c=A161215_150641_ekonomika_jvl.

²⁵ ZOULÍK, František. *Právní řád a jeho souvislosti*. Praha: Wolters Kluwer, 2011. ISBN 978-80-7357-668-4 (str. 68).

kteřé neznalost zákona neomlouvá.“²⁶ Ústavní soud zároveň konstatuje, že zmíněná zásada je nutnou podmínkou efektivitv práva, je však třeba ji vykládat nejen k tíži adresátů práva, ale také jako závazek veřejné moci učinit právo poznatelným.²⁷

Právní řád nabízí několik institutů, které zásadu *ignorantia iuris non excusat* prolamují²⁸, vztahují se však pouze na krajní případy, a není tedy rozumné na ně spoléhat.

Útěchou běžnému člověku může být, že často jedná podle práva, i když nemá potřebnou znalost, protože kromě práva fungují ve společnosti i další normativní systémy (morální, náboženské, zvykové, politické, estetické a další), které často upravují stejný okruh společenských vztahů. Tyto systémy mohou právo posilovat nebo mu konkurovat. Z těchto neprávních systémů jsou pravděpodobně nejvýznamnější morální normy, které „*mají charakter individuální, skupinové nebo sociální normy vyjadřující morální hodnocení lidského chování, zejména z pohledu polárních kategorií dobra a zla, čestnosti a nečestnosti, spravedlnosti a nespravedlnosti.*“²⁹

2.4 Právní gramotnost mladých lidí jako společenský faktor³⁰

Podle Demografické ročenky České republiky³¹ žilo k 31. prosinci 2015 v České republice 458 003 obyvatel ve věku 15–19 let. To je přibližně 4,3 % z celkové populace. Ačkoli se to může zdát málo, připočteme-li k nim osoby ve věku 10–14 a 20–29 let, je to již šestina celkové populace. Tito mladí lidé tvoří významnou skupinu, která bude postupně získávat stále významnější podíl na správě věcí veřejných. Jejich zájem o právo a ochota jej respektovat budou určovat společenský vývoj pro další generace. Zároveň i pro jednotlivé mladé lidi je začátek života určující pro budoucnost, protože dostanou-li se do konfliktu s právem na startu své životní dráhy, ponесou si jeho následky pravděpodobně po zbytek svého života. Ať už ve formě např. nesplácení dluhů z důvodu neznalosti možných následků, nepřebírání pošty v místě trvalého pobytu, ba dokonce kriminálního jednání.

²⁶ Nález Ústavního soudu sp. zn. Pl. ÚS 77/06.

²⁷ Za jeden z kroků veřejné moci tímto směrem lze považovat např. spolupráci Úřadu pro ochranu osobních údajů se serverem Zakonyprolidi.cz viz <https://www.uoou.cz/spoluprace-se-zakony-pro-lidi/d-22171>.

²⁸ Např. se jedná o institut právního omylu dle § 19 zákona 40/2009 Sb., trestní zákoník.

²⁹ VEČEŘA, Miloš, Jana DOSTÁLOVÁ, Jaromír HARVÁNEK a Drahomíra HOUBOVÁ. *Základy teorie práva: multimediální učební text. 2.*, nezměň. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4683-2 (str. 8).

³⁰ Srov. URBAN, Michal, Petra HODYSOVÁ a Jan KACZOR. Právní gramotnost mladých lidí v České republice a role vzdělávání. *Acta Universitatis Carolinae Iuridica*. Praha: Karolinum, 2015, LXI(3), 171–215. ISSN 0323-0619.

³¹ *Demografická ročenka České republiky* [online]. Praha: Český statistický úřad, 2016 [cit. 2017-05-16]. ISBN 978-80-250-2722-6. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/47548019/13006716.pdf/b541c975-e7ed-40ae-8ecf-ab15eb7ea3a5?version=1.1>.

Mezinárodní studie občanské výchovy ICCS 2009³² zjistila pozitivní korelaci mezi mírou občanských znalostí studentů a jejich ochotou podílet se na veřejném životě např. výkonem volebního práva. Čím je míra znalostí vyšší, tím pravděpodobněji půjdou studenti volit. Samotná participace na správě věcí veřejných však nestačí. Je třeba, aby se mladí lidé rozhodovali informovaně, kvalifikovaně a racionálně. Proto by mělo být cílem občanského i právního vzdělávání nejen motivovat k účasti na veřejném životě, ale především vést mladé lidi k racionálnímu a odpovědnému rozhodování na základě relevantních informací.

V rámci svého dospívání a zapojování do společnosti by měli mladí lidé poznat právo jako základní systém, který stanovuje společenská pravidla, a naučit se využívat nástrojů, které jim poskytuje. Ideální půdou pro právní vzdělávání je střední škola, ve které se soustavně připravuje na budoucí povolání přibližně 93 % lidí ve věku 15–19 let.³³ Tomu odpovídá i jeden z obecných cílů vzdělávání podle školského zákona, tedy „*pochopení a uplatňování zásad demokracie a právního státu, základních práv a svobod spolu s odpovědností a smyslem pro sociální soudržnost.*“³⁴

2.5 Právní vzdělávání

Právní gramotnost nevzniká sama o sobě, ale je třeba ji v adresátech práva pěstovat. K tomu je určeno právní vzdělávání v nejrůznějších formách. Jedním z žádoucích cílů právního vzdělávání je akceptace práva. Jde tedy nejen o to, aby osoba uměla využívat právní instituty, ale především o to, aby pochopila a v ideálním případě přijala hodnoty, na kterých stojí náš právní systém.

Velkou otázkou samozřejmě zůstává, zda vyšší míra právních znalostí nutně vede k akceptaci práva. K tomu lze poznamenat několik věcí.

Zprv jde vždy o to, jak je právní vzdělávání realizováno. Bude-li se jednat o přednášení právních pojmů učitelem a jejich memorování studenty, pravděpodobnost, že takový student odhalí a přijme hodnoty, které právo představuje či chrání, je výrazně nižší,

³² KERR, David, Linda STURMAN, Wolfram SCHULZ a Benthon BURGE. *ICCS 2009 European report: Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary students in 24 European countries* [online]. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), 2010 [cit. 2017-05-16]. ISBN 978-90-79549-08-5. Dostupné z: http://www.erc.ie/documents/iccs2009_european_report.pdf.

³³ Statistická ročenka České republiky 2016 uvádí, že v České republice ke konci roku 2015 žilo 458 003 osob ve věku 15–19 let. Střední školu ve školním roce 2015/2016 studovalo 427 107 lidí. Budeme-li předpokládat, že střední školu navštěvují především studenti ve věku 15–19 let, je možné výukou zasáhnout až 93,25 % mladých lidí v tomto věkovém rozpětí. Viz *Statistická ročenka České republiky 2016* [online]. Praha: Český statistický úřad, 2016 [cit. 2017-05-16]. ISBN 978-80-250-2726-4. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/33199363/32019816.pdf/a2dde9e4-2973-433e-a863-aa20b47ad784?version=1.5>.

³⁴ Ustanovení § 2 odst. 2 písm. c) zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

než bude-li výuka probíhat formou diskuze nad právním problémem či simulací soudního či jiného řízení v právní věci.

Zadruhé se musíme tázat, zda právo a hodnoty, které si přejeme v rámci právního vzdělávání předávat, odpovídají přirozenému pocitu spravedlnosti a zda můžeme nějak ovlivnit, aby tomu tak bylo. Zde by mohlo například pomoci zabývat se při výuce účelem právní úpravy a celkovému přínosu pro společnost, přestože z hlediska jednotlivce se zdá pravidlo nesmyslné či zbytečné. Je samozřejmě otázkou, jestli by mělo právo odpovídat našemu pocitu spravedlnosti, či zda bychom měli spíše přibližovat naše chápání spravedlnosti právu. Tato otázka je předmětem zkoumání právní filosofie a při výuce o ní lze diskutovat, nelze však předpokládat, že dojdeme se středoškoly k nějakému univerzálně platnému řešení.

Právní vzdělávání může mít mnoho podob, důležité však je, jak si definujeme cíle takového vzdělávání. Pedagogický tezaurus³⁵ International Bureau of Education UNESCO odlišuje tři různé typy cílů podle obecnosti. *Educational goals* jsou společností explicitně či implicitně stanovené záměry, jichž má být vzděláváním dosaženo, vyjadřují se někdy širokými politickými, kulturními či ekonomickými pojmy (např. občanství, demokracie, soudržnost), jindy odkazují přímo ke vzdělávání (např. přístup ke vzdělání, rovné vzdělávací příležitosti). *Educational aims* vyjadřují cíle celého vzdělávacího systému či jeho části. Formulují se specifičtěji než *goals*. *Educational objectives* označují zamýšlené nebo očekávané výsledky edukačního procesu. V tomto dělení, které může být podle některých autorů poněkud umělé,³⁶ lze právní gramotnost zařadit jako celek mezi *goals*, její části – jednotlivé znalosti, dovednosti a hodnoty – pak budou specifickými vzdělávacími cíli.

Vzdělávací cíle jsou založeny na vizi budoucí společnosti. Vizi lze definovat jako normativní tvrzení o tom, v jaké společnosti bychom chtěli žít. Zároveň je vize ovlivněná naší představou toho, kam společnost jako celek směřuje a do jaké míry to můžeme ovlivnit. Vize společnosti dává základ pro úvahy o tom, co a jak učit. A to nejen ve formálním vzdělávacím systému, ale i v rámci neformálního vzdělávání pomocí např. médií. Ačkoli se na obecné úrovni lidé na vizi shodnou, na konkrétnější úrovni se velmi rozcházejí. „*Zatímco pro někoho je základem vize ekonomický rozvoj a konkurenceschopnost, pro jiné je to sociální smír a soudržnost. Pro jiné je primární hodnotou svoboda a osobní rozvoj. Většinou jde samozřejmě*

³⁵ Dostupný na <http://www.ibe.unesco.org/en/unesco-ibe-education-thesaurus>.

³⁶ Srov. VESELÝ, Arnošt. Cíle vzdělávání v České republice. *Řízení školy* [online]. 2013, 2013(6) [cit. 2017-05-14]. Dostupné z: <http://online-admin.rizeniskoly.cz/cz/casopis/rizeni-skoly/cile-vzdelavani-v-ceske-republice.m-1108.html>.

*o mix toho všeho (a mnohého dalšího), ovšem s velmi odlišným důrazem na jednotlivé proporce.*³⁷ Přestože vize budoucí společnosti by měla tvořit základ všech úvah o vzdělávacích cílech, málokdy je formulována. Budeme-li i nadále chtít, aby byla Česká republika „*svrchovaný, jednotný a demokratický právní stát založený na úctě k právům a svobodám člověka a občana*“, jak uvádí Ústava,³⁸ je třeba vzdělávat jeho občany k právní gramotnosti.

Způsobů, jak vzdělávat veřejnost v právní gramotnosti, je mnoho. Lze k tomu využít nejen tradiční prostředky, jakými jsou populárně naučné publikace, články a přednášky, ale i moderní technologie a hromadné sdělovací prostředky. Např. mediální vystoupení mají potenciál oslovit široké masy, ale jedná se o jednostrannou komunikaci a pozornost posluchačů může rychle opadnout. Proto se jako ideální způsob šíření právní gramotnosti zdá výuka ve školách. Vzhledem ke složitosti právních otázek se jeví přiměřené věnovat právu zvýšenou pozornost spíše na středních školách než na základních.

Středoškolští studenti jsou ve věku, kdy se rozhodují nejen o svém budoucím povolání, ale také si vytvářejí hodnoty a postoje k okolnímu světu, a to zejména co se společnosti a přístupu k ní týče. Vzhledem k tomu, že ve školním prostředí je úzká interakce mezi studentem a učitelem, je možné zapojit více didaktických metod, výuku vést interaktivně a umožnit studentům aktivně participovat na procesu vzdělávání. Díky tomu je větší pravděpodobnost, že studenti si odnesou zájem o právní otázky.

Pro studenty středních škol je právní gramotnost přímo jedním z cílů vzdělávání. Ty jsou obecně stanoveny v § 57 školského zákona.³⁹ „*Střední vzdělávání rozvíjí vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty získané v základním vzdělávání důležité pro osobní rozvoj jedince. (...) Střední vzdělávání dále vytváří předpoklady pro plnoprávný osobní a občanský život, samostatné získávání informací a celoživotní učení, pokračování v navazujícím vzdělávání a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti.*“

Konkrétní vzdělávací cíle⁴⁰ týkající se právní gramotnosti studentů středních škol jsou v České republice stanoveny v Rámcových vzdělávacích programech,⁴¹ které jsou hlavními kurikulárními dokumenty pro střední vzdělávání. Cíle se mírně liší podle zaměření

³⁷ VESELÝ, Arnošt. Cíle vzdělávání v České republice, op. cit.

³⁸ Ústavní zákon č. 1/1993 Sb., Ústava České republiky, článek 1.

³⁹ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

⁴⁰ Srov. hesla cíl výuky a cíl výchovy v publikaci PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

⁴¹ Rámcové vzdělávací programy sestavuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy pro všechny úrovně vzdělávání viz <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy> [cit. 2017-05-12].

vzdělávacího oboru a podle toho, zda se jedná o gymnázium nebo střední odbornou školu, elementární právní gramotnost však jako jeden z cílů obsahují všechny Rámcové vzdělávací programy.

Pedagogická věda podobně jako školský zákon klasifikuje základní vzdělávací cíle na znalosti, dovednosti a hodnoty, v některých případech i postoje a schopnosti. V této práci se zaměříme na první tři zmíněné.

Znalost nebo také vědomost je převážně kognitivní, individuálně svébytná soustava představ a pojmů, teorií a komplexních poznatkových struktur, které se student naučil. Je výsledkem vnímání, poznávání, myšlení, zapamatování, praktického experimentování i životních zkušeností.⁴²

Dovednost je způsobilost člověka k provádění určité činnosti. Rozlišujeme dovednosti intelektové (řešení úloh určitého typu – např. aplikace právních předpisů na konkrétní skutkový případ) a dovednosti senzomotorické (obsluha technického zařízení – např. vyhledávání v právních informačních systémech na počítači). Dovednosti lze dosáhnout učením a výcvikem, ale je do jisté míry podmíněna vrozenými předpoklady.⁴³ Liší se od schopnosti, kterou zmiňuje školský zákon a která vyjadřuje spíše možnosti, potenciál člověka k vykonávání určité činnosti v budoucnu. Ty se mohou a nemusí uplatnit v závislosti na prostředí, v němž člověk žije.⁴⁴

Hodnotou je subjektivní ocenění nebo míra důležitosti, kterou osoba přisuzuje určitým věcem, symbolům, jiným lidem aj. Hodnoty mohou být sdíleny celými skupinami nebo celou společností. Některé hodnoty (např. morální) mají víceméně trvalou platnost, jiné jsou proměnlivé a mají krátkodobé trvání.⁴⁵ Postoje vyjadřují hodnotící vztahy k hodnotám, událostem, ke společnosti a přírodě a vytváří se v průběhu socializace.⁴⁶

Zásadní otázkou, která souvisí s formulací cílů vzdělávání, tedy je, jaké znalosti, dovednosti a hodnoty by měli mít lidé, kteří budou v budoucí společnosti žít. Jaké kompetence budou zásadní pro život v budoucnosti?

Lze předpokládat, že prostředí, ve kterém budou současní studenti v budoucnu žít, se bude často měnit a hlavními podmínkami pro spokojený a úspěšný život se stanou schopnost reagovat na změny a ochota aktivně něco činit pro zlepšení vlastního života. „*Motivace*

⁴² PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4 (str. 250).

⁴³ Tamtéž (str. 55).

⁴⁴ Tamtéž (str. 198).

⁴⁵ Tamtéž (str. 77).

⁴⁶ Tamtéž (str. 162).

*k tomu na sobě pracovat, poznávat svět kolem sebe, snažit se mu porozumět a změnit ho k lepšímu je již dnes bezesporu základem všeho dalšího.*⁴⁷

Hodnoty týkající se právní gramotnosti vyplývají především z Ústavy a Listiny.⁴⁸ Jedná se především o hodnoty demokratického právního státu, respektu k základním lidským právům a svobodám, princip spravedlivého procesu, politický systém založený na vzniku a volné soutěži politických stran respektujících základní demokratické principy a odmítajících násilí jako prostředek prosazování svých zájmů a další.

Co se týče vědomostí a znalostí, je otázkou do jaké míry je pro právní gramotnost nezbytné znát přesná data a definice. Jistě je třeba znát základní pojmy a být schopni uvažovat v právních kategoriích. Nelze mít vztah k demokracii bez konkrétnější představy, o co se jedná.

Na českých školách je stále rozšířenější frontální výuka jakožto hlavní vyučovací metoda než je tomu v jiných státech.⁴⁹ Frontální metoda výuky je z podstaty založena na předávání vědomostí, což má za následek, že studenti často dovedou teoreticky definovat právní pojmy, ale nedokáží je v reálné situaci použít. Tento stav je z mnoha důvodů nevýhodný. Studenti sice mají encyklopedické znalosti, ale prakticky je neaplikují v běžném životě. Z hlediska společnosti je přínosné, že se rozšiřuje právní vědomí, ale nejsou-li její členové aktivní, nemůže těžit z činnosti aktivních občanů, kteří by ji posouvali vpřed.

Další otázkou je, nakolik podrobné znalosti by měli mladí lidé mít. Je třeba si přiznat, že jednotlivé zákony se mění a dlouhodobě zůstávají především principy a hodnoty. Lze samozřejmě oponovat tím, že by studenti ve škole měli dostávat aktuální praktické informace. Rámcové vzdělávací programy⁵⁰ pro střední odborné vzdělávání zařazují právní oblast do průřezových témat *občan v demokratické společnosti a člověk a svět práce*, rámcové vzdělávací programy pro gymnázia je řadí do vzdělávacích oblastí *člověk ve společnosti (oddíl občanský a společenskovední základ)* a *člověk a svět práce*.

Kolik a jaké vědomosti by si měli studenti z výuky odnést je obecně stanoveno ve formě očekávaných výstupů popsanych v rámcových vzdělávacích programech. Konkrétní poznatky jednotlivých studentů se však liší dle konkrétních podmínek jednotlivých škol.

⁴⁷ VESELÝ, Arnošt. Cíle vzdělávání v České republice, op. cit.

⁴⁸ Ústavní zákon č. 1/1993 Sb., Ústava České republiky, a usnesení předsednictva České národní rady č. 2/1993 Sb., o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součásti ústavního pořádku České republiky.

⁴⁹ Srov. KAŠPAROVÁ, Vendula, Simona BOUDOVA, Martina ŠEVCŮ a Petr SOUKUP. *Národní zpráva šetření TALIS 2013* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2014 [cit. 2017-08-08]. ISBN 978-80-905632-3-0. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/html/TALIS2013-NZ/flipviewerexpress.html>.

⁵⁰ Rámcové vzdělávací programy pro jednotlivé obory středního vzdělávání jsou dostupné na webových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/stredni-vzdelavani/ramcove-vzdelavaci-programy> [cit. 2017-05-16].

Vzhledem k tomu, že zákony se stále mění, nemá zřejmě smysl lpět na konkrétních číslech zákonů a přesné úpravě. Mnohem důležitější je seznámit mladé lidi s hodnotami, na nichž právní úprava stojí, a pomoci jim k porozumění základním principům jednotlivých odvětví práva. Neméně významné je rozvíjení schopností a dovedností, které jim v budoucnu pomohou se v nové právní úpravě zorientovat a vyhledat právní normy odpovídající jejich situaci.

2.6 Závěr

Právní gramotnost je zásadní součástí obecné gramotnosti a vysokou měrou ovlivňuje společnost. Napomáhá adresátům práva v orientaci v situacích běžného života a posiluje v nich důvěru v právní systém. Zároveň je určitá míra právní gramotnosti pro každého nezbytností vzhledem k jednomu ze základních principů práva, a sice že neznalost zákona neomlouvá. Z výše uvedených důvodů je důležité vzdělávat členy společnosti k právní gramotnosti.

Přestože je důležité vzdělávat celou společnost, zvláštní pozornost by měla být věnována mladým lidem, neboť jejich právní gramotnost bude mít z dlouhodobého hlediska největší efekt. Vzhledem k tomu, že je třeba právě tuto skupinu zaujmout, musí se právní vzdělávání přizpůsobit jejich vzdělávacím potřebám. Podle zprávy České školní inspekce z roku 2014 převažuje na většině škol klasický model vyučování,⁵¹ to však ve zrychlujícím se světě vyžadujícím připravenost na stále nové výzvy dlouhodobě nebude stačit. Proto by bylo vhodné podpořit takovou výuku právní gramotnosti, která zpřístupní právo studentům formou, díky níž nabydou nejen encyklopedické znalosti, ale i dovednosti, které jim umožní se v případě změny legislativy opět bez obtíží zorientovat.

⁵¹ Informace – Alternativní metody výuky. *Webové stránky České školní inspekce* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2014 [cit. 2017-07-23]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/TZ2014-15-02/resources/_pdfs/_02_TZ_Alternativni_metody_vyuky_.pdf.

3 Simulovaný soud

Simulovaný soud je jednou z forem výuky, jejichž pomocí je možné rozvíjet právní gramotnost široké veřejnosti. Většina simulovaných soudů se odehrává jako součást výuky ve vzdělávacích institucích, ať už se jedná o univerzity, střední nebo základní školy. Přesto je možné simulovaný soud sehrát s jakoukoli skupinou, kterou chceme právně vzdělávat. A nemusí to být pouze studenti, ale třeba např. i senioři.⁵²

3.1 Simulovaný soud jako metoda rozvoje právní gramotnosti

Simulovaný soud je, jak už název napovídá, specifickou aplikací metody simulace. V tomto případě se jedná o simulaci soudního řízení. Simulovaný soud je překlad anglických výrazů *moot court* a *mock trial*, který lze též přeložit jako simulované soudní řízení, simulované soudní jednání či cvičný soud. Simulované soudy se mohou lišit podle toho, jaké cíle sledují a komu jsou určeny, tedy kdo je „hraje“ a proč. Společné pro všechny simulované soudy pak je, že simulují soudní prostředí a staví studenty do rolí jednotlivých účastníků soudu – stran, soudců, státních zástupců, obhájců a někdy i svědků, soudních znalců či justiční strážce.⁵³

Jedná se o interaktivní metodu výuky,⁵⁴ jejímž cílem je nabídnout studentům praktickou, zábavnou a zážitkovou formu výuky, a tím zvýšit jejich motivaci k učení. Dalším cílem je zapojit do procesu učení samotné studenty, kteří zde nejsou jen pasivními posluchači, ale spoluvytváří výuku a zapojují se tak do procesu vzdělávání. Zároveň tím, že jsou studenti vystaveni situaci, ve které musí využívat široké spektrum svých kompetencí a činit rozhodnutí, za která v rámci simulace nesou odpovědnost (navrhnout výši odškodnění, rozhodnout o přiznání práva, určit trest), získají nejen nové znalosti a dovednosti, ale výuka je přiměřeně k uvažování nad hodnotami, kterými se simulovaný soud zabývá.

⁵² Simulovaný soud pro seniory se uskutečnil například v Akademii třetího věku, kterou pořádá Vzdělávací institut Středočeského kraje. Viz <http://www.streetlaw.eu/text-prvni-beh-cyklu-pro-akademii-tretiho-veku-zanami/> [cit. 2017-04-29].

⁵³ Srov. URBAN, Michal, Klára KOŘÍNKOVÁ, Lenka POŠÍKOVÁ, Tomáš FRIEDEL a Ondřej HORÁK. Moot Court ve výuce práva: Praktický průvodce přípravou a organizací simulovaných soudů nejen na středních školách [online]. Praha: Eliška Kosová, MAKE*detail ve spolupráci s Právnickou fakultou Univerzity Karlovy, 2014 [cit. 2017-04-24]. ISBN 978-80-905903-1-1. Dostupné z: <http://www.streetlaw.eu/soubory/dokumenty/moot-court-ve-vyuce-prava-prakticky-pruvodce.pdf> (str. 9).

⁵⁴ Interaktivní výuka je komplexní vyučovací metodou, která má žákům nabídnout zábavnější a méně stereotypní formu vyučování. Měla by žáky zapojit do spoluvytváření hodiny, a tím zvýšit jejich motivaci k učení. Rozšiřuje možnosti zapojení vlastní kreativity a aktivizuje všechny účastníky výuky. Více viz *Metody realizace a hodnocení interaktivní výuky*. 2. Olomouc: Dostál Jiří, 2014. ISBN 978-80-87658-21-5.

Důležitým benefitem interaktivních metod vyučování je názornost a komplexnost, která pomáhá studentům uvědomit si, že jednotlivé poznatky je třeba propojovat a kombinovat, a to i v rámci mezipředmětových vztahů. Během simulovaného soudu tak mohou studenti získat vědomosti nejen o právním systému České republiky (právo, základy společenských věd či výchova k občanství), ale zároveň při přípravě musí na základě předložených materiálů sepsat podání, čímž si procvičí stylistické a formulační dovednosti (český jazyk), při určování trestu odnětí svobody či peněžitého trestu se musí řídit pravidly pro jejich výpočet (matematika), dále studenti trénují prezentační a rétorické dovednosti, v závislosti na konkrétním případě mohou využít znalosti z dalších předmětů.⁵⁵

Simulovaný soud byl původně určen pro studenty právnických fakult, kteří si tímto měli vyzkoušet řešení hypotetického případu a vystupování před soudem bez rizika právních následků svých případných chyb a nedostatků. Zde získávali cenné zkušenosti pro své budoucí profesionální uplatnění. Zároveň simulovaný soud vždy rozvíjel dovednosti, které jsou trvalou výbavou pro právní profesi. Dá se říci, že neexistuje efektivnější způsob, jak se seznámit s principy fungování civilního nebo trestního procesu.

„První písemná zmínka o moot courtu pochází z roku 997, ve 14. století se pak již konaly běžně např. u Inns of Court and Chancery v Anglii, kde však měly formu mootových ‚cvičení‘ navazujících na přednášku profesora.“⁵⁶

V USA byl model simulovaných soudů zpočátku beze změn přebrán z Anglie. K jeho modifikaci došlo na Harvardově univerzitě poté, co byla do výuky v roce 1870 uvedena tzv. „case method“, která ovlivnila i metodiku simulovaného soudu. *„Moot court se pak v USA rychle rozšířil i ve formě soutěží a v roce 1959 se pak konal vůbec první mezinárodní moot court – Jessup.“⁵⁷*

V Evropě se můžeme se simulovanými soudy setkat v rámci právnického vyučování v podobě *consistoria* na začátku 16. století v Německu. *„Tento z několika členů sestávající orgán (vlastně inscenované právní jednání s prezidentem soudu, přísedícími, stranami a prokurátorem) měl v pravidelném odstupu projednávat konkrétní právní případy a tak do reality prosadit neustávající volání po bližším sepětí teoretické výuky s praxí.“⁵⁸*

⁵⁵ Např. v případě Zkouška dospělosti, kde je obviněnému kladeno za vinu řízení pod vlivem návykové látky, lze využít znalosti z chemie.

⁵⁶ TOMOSZEK, Maxim, Martin KOPA a Zuzana ADAMEOVÁ. *Moot Court ve výuce práva: Metodická příručka pro studenty i pedagogy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3281-6 (str. 129).

⁵⁷ Tamtéž (str. 129).

⁵⁸ SKŘEJPEK, Michal, Vladimír KINDL, Petr BĚLOVSKÝ, et al., SKŘEJPKOVÁ, Petra, ed. *Právnický stav a právnické profese v minulosti*. 2. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-030-2 (str. 53).

Simulované soudy sloužily původně budoucím právníkům, aby si v bezpečném prostředí během výuky vyzkoušeli, jak bude v budoucnu vypadat jednání před soudem. V České republice nepočítá právní úprava s tím, že by se studenti právnických fakult zapojili do reálného soudního řízení jako zástupci některé ze stran. Z tohoto důvodu nabízí simulovaný soud možnost jinak nedostupnou. Stejně tak důležité je, že se celá simulace odehrává v kontrolovaném prostředí. „*To znamená, že se věci mohou odehrát přesně tak, jak potřebujeme. Lze eliminovat nežádoucí rušivé vlivy, náhodné události, negativní jevy existující v praxi. Kontrolované prostředí také znamená, že i když se něco pokazí, nemá to žádný negativní reálný, praktický důsledek. Účastníci tak mohou do značné míry eliminovat stres, újmu klienta atd. Kontrolované prostředí dává možnost namodelovat situaci přesně podle potřeb, zaměřit se na určité znalosti, dovednosti nebo hodnoty.*“⁵⁹

Ve výuce na právnických fakultách bývá simulovaný soud nejčastěji zařazen ve formě volitelného či méně často povinného předmětu. Simulované soudy mohou být také tzv. extrakurikulárními aktivitami, tedy dobrovolnou činností nad rámec studijního programu. Takové moot courty jsou často organizovány studentskými spolky a zájmovými sdruženími. Dále mají studenti možnost účastnit se moot courtových soutěží, kde mohou zaujmout eventuální budoucí zaměstnavatele, kteří především na mezinárodních soutěžích vyhledávají talentované potenciální zaměstnance.

Simulované soudy někdy využívají i právnické společnosti jako trénink pro nové zaměstnance, které je třeba zaučit. Jedná se totiž o způsob, jak přehledně demonstrovat průběh reálného soudního jednání, což ze simulovaných soudů činí velmi efektivní nástroj pro výuku procesního práva. Zároveň zde lze ukázat význam principů pro interpretaci práva, jejich argumentační využití a především provázanost jednotlivých pramenů práva. To umožňuje pochopit dané odvětví práva systematicky jako celek.

V nedávné době se začaly více rozšiřovat také simulované soudy pro studenty středních škol. Úplný začátek středoškolských simulovaných soudů bychom mohli nejspíše hledat v programu Street Law, který byl založen na Georgetown University v americkém Washingtonu v roce 1972, jehož základem je spolupráce mezi právnickou fakultou a základními či středními školami, veřejnými institucemi a neziskovým sektorem. Propojuje studenty právnických fakult s laiky, pro něž chystají pod pedagogickým dozorem vyučujících fakulty interaktivní lekce. Vzhledem k tomu, že zážitková forma výuky je zásadní,

⁵⁹ TOMOSZEK, Maxim, Martin KOPA a Zuzana ADAMEOVÁ. *Moot Court ve výuce práva: Metodická příručka pro studenty i pedagogy*, op. cit. (str. 130).

simulovaný soud se stal pravidelnou součástí výuky. Na Georgetown University pořádají i Mock Trial Tournament, kde týmy ze středních škol soutěží v simulaci soudního jednání.⁶⁰

V České republice funguje Street Law program od roku 2009 na Právnické fakultě Univerzity Karlovy v Praze a od roku 2011 na Právnické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Díky tomu se rozšířilo i pořádání simulovaných soudů pro středoškolské studenty. Analogicky k americkému programu pořádá olomoucká právnická fakulta pravidelně středoškolskou soutěž v simulovaném soudním jednání Moot Court Competition.⁶¹

Dnes mohou díky specializovaným publikacím⁶² organizovat simulované soudy i sami učitelé v rámci hodin základů společenských věd či občanské nauky na střední či základní škole.

3.2 Moot court a mock trial

Z názvů výše popsaných soutěží v simulovaných soudech si lze povšimnout, že v anglickém jazyce se pro simulovaný soud používají dvě označení, a to *moot court* a *mock trial*. Odpovídá to rozlišení dvou variant simulovaných soudů.

Moot court simuluje řízení před soudem vyšší instance, kde jsou otázky skutkové a důkazní v zásadě zodpovězeny a jde zde především o rozvoj právního uvažování, zodpovězení komplikovaných právních otázek a prokázání argumentačních dovedností účastníků. Platí zde, že skutkové okolnosti případu jsou nesporné a jde především o jejich interpretaci a výklad práva.

Oproti tomu *mock trial* má simulovat jednání před prvostupňovým soudem, jehož jádrem je dokazování. Je orientován především na zjišťování toho, co se ve skutečnosti stalo. *Mock trial* je náročnější na přípravu a je třeba si na jeho realizaci vyhradit více času než na *moot court*, protože se jednání účastní více aktérů. Na druhou stranu právě to dává prostor pro zapojení více studentů, a to i těch, kteří nechtějí mít typickou procesní roli advokáta, soudce či státního zástupce. Mohou se totiž zapojit např. v roli svědka, soudního znalce nebo poškozeného.⁶³ Pro vysokoškolské studenty je *mock trial* platformou pro praktické osvojení soudních dovedností (*trial advocacy*), jako např. vyslýchání svědků a aplikace procesních

⁶⁰ Více se lze dozvědět na webových stránkách Georgetown University Law Faculty <http://www.law.georgetown.edu/academics/academic-programs/clinical-programs/our-clinics/>.

⁶¹ Více informací lze nalézt na webových stránkách soutěže <http://www.streetlawmoot.cz>.

⁶² Např. publikace kolektivu autorů pod vedením Michala Urbana *Moot Court ve výuce práva: Praktický průvodce přípravou a organizací simulovaných soudů nejen na středních školách* či *Street Law aneb jak učit právo na středních školách*.

⁶³ Srov. TOMOSZEK, Maxim, MARTIN KOPA a ZUZANA ADAMEOVÁ. *Moot Court ve výuce práva: Metodická příručka pro studenty i pedagogy*, op. cit. (str. 131).

předpisů na reálné jednání. *Mock trial* může velmi věrně zobrazit průběh prvostupňového řízení před soudem. Z tohoto důvodu jej lze s vynikajícími výsledky realizovat i se studenty středních škol či žáky škol základních, pro které bude zábavným seznámením s fungováním soudů.

Každá z variant simulovaných soudů cílí na rozvíjení jiných dovedností, protože se liší ve svém zaměření na dokazování nebo právní argumentaci. Nejsou to však úplně oddělené metody, ve skutečnosti se často prolínají a řada simulací využívá prvky obou z nich.

3.2.1 Znalosti a vědomosti

V průběhu simulovaného soudu obdrží účastník základní informace z hmotného práva z odvětví, kterému se případ věnuje, ať jím je právo trestní, občanské, pracovní či jiné. Vzhledem k povaze simulovaného soudu jako simulace řízení účastníci získají i základní znalosti procesního práva. A to nejen, jak celé řízení probíhá, neboť simulovaný soud kopíruje právní realitu, na rozdíl od např. televizních pořadů, ale i kdy se obrátit na soud a kdy na jiný orgán.

Dále poznají role jednotlivých právnických profesí. Pochopí, v čem se liší pojmy advokát a obhájce, jaká je úloha státního zástupce, jaký je rozdíl mezi žalobou a obžalobou a jak obtížné je zůstat jako soudce nestranný a nezaujatý.

3.2.2 Dovednosti

V rámci simulovaného soudu studenti zaujmou stanovisko k projednávanému případu. Sestaví argumentaci své strany podloženou důkazy a právními předpisy. Vzhledem k tomu, že se zpočátku jedná převážně o práci s písemnými prameny, budou procvičovat čtenářskou gramotnost a schopnost vyhledat podstatné informace, které mohou následně použít. Zároveň bude třeba sestavit časovou osu a zjistit, jak se jednotlivé situace staly chronologicky po sobě, což umožní zapojení logiky.

Následně studenti všechny zjištěné informace uspořádají a zpracují argumentaci, kterou následně formulují do podoby písemného podání. Tím, že si vyzkouší sepsání jednoduchého právního textu, budou do budoucna vědět, že setkají-li s právním jazykem, není třeba se jej obávat, přestože není na první pohled srozumitelný. Pomocí simulace alespoň elementárně proniknou do právního systému a nebudou se tolik obávat dalších setkání s ním, protože i stát má zájem na tom, aby jeho občané měli možnost uplatnit svá práva v mezích zákonů podle své vůle. Proto není právo pouze formální záležitostí a zároveň stát poskytuje podporu pro uplatňování práva.

Právní řád poskytuje řadu nástrojů či institutů, které mají laikům usnadnit uplatňování jejich práv. Např. podání učiněná v soudním řízení se posuzují podle svého obsahu, ať jsou nadepsána jakkoli, protože dle § 41 odst. 2 zákona č. 99/1963 Sb., občanský soudní řád, soud každý úkon posuzuje podle obsahu, i když je úkon nesprávně označen. Občanský soudní řád také v § 5 stanoví, že soudy poskytují účastníkům poučení o jejich procesních právech a povinnostech. Zákon č. 141/1961 Sb., trestní řád, vyjmenovává mezi základními zásadami trestního řízení v § 2 mimo jiné pravidlo, že ten, proti němuž se vede trestní řízení, musí být v každém období řízení vhodným způsobem a srozumitelně poučen o právech umožňujících mu plné uplatnění obhajoby. Všechny orgány činné v trestním řízení jsou povinny mu umožnit uplatnění jeho práv. Obdobné právo přiznává trestní řád i poškozenému, který musí být ve všech obdobích řízení poučen o svých právech, aby mohl dosáhnout uspokojení svých nároků.

Všechna tato poučení směřují především k tomu, aby laik bez právního vzdělání mohl uplatnit svá práva. Přesto však je třeba elementární právní gramotnosti, protože je nutné znát základní právní kategorie a umět formulovat vlastní názory.

3.2.3 Hodnoty

Simulovaný soud by měl pro účastníky být kladnou zkušeností s právní institucí. V kontrolovaném prostředí by měl facilitátor simulovaného soudu (jeho organizátor, který řídí průběh simulovaného soudu a zajišťuje, aby v maximální možné míře probíhal podle reality) zajistit, aby byly dodrženy principy spravedlivého procesu. Studenti by se měli s těmito principy seznámit, především s podmínkou procesní rovnosti v řízení, důležitostí nestrannosti a nezávislosti soudů a zákazem odepření spravedlnosti.

V otázce procesní rovnosti je třeba poukázat na zásadu *audiatur et altera pars*, dále na rovná práva všech osob v řízení před soudem,⁶⁴ právo na právní pomoc a zákaz diskriminace některého z účastníků řízení. Případná faktická nerovnost je vyrovnávána podpůrnými právy dle právních předpisů.⁶⁵

Je však třeba zajistit, aby studenti nenabýli dojmu, že právo na spravedlivý proces lze vykládat tak, jako by se garantoval úspěch v řízení. V jeho rámci je zajišťováno pouze spravedlivé řízení, v němž se uplatňují zásady správného soudního rozhodování podle zákona

⁶⁴ Srov. článek 37 Listiny základních práv a svobod, op. cit.

⁶⁵ Např. osvobození od soudních poplatků a poskytnutí bezplatné právní pomoci dle § 30 zákona 99/1963 Sb., občanský soudní řád.

a v souladu s ústavními principy.⁶⁶ Studenti by si měli odnést především víru ve smysluplnost existence společenských pravidel, jejich dodržování a vymáhání a v zásadní význam řádného spravedlivého procesu jako součásti demokratického právního státu.

3.3 Simulované soudy pro studenty středních škol

Simulované soudy pro studenty středních škol se nutně musí lišit od vysokoškolských simulací. Pouze menšina středoškoláků má ambici se právu naplno věnovat a jen někteří dokáží tuto svou ambici naplnit.⁶⁷ Rozdíl není ve složitosti případu – středoškoláci jsou zpravidla schopni zvládnout i velmi složité kauzy. Vzhledem k tomu, že simulovaných soudů se na středních školách účastní všichni žáci ze třídy, z nichž jen zlomek se bude právu dále věnovat a má tedy motivaci investovat svůj volný čas a námahu do přípravy na simulovaný soud, je třeba přizpůsobit materiály, se kterými budou středoškoláci pracovat stejně tak jako samotné zadávání případu. Studenti střední školy také nemohou mít pokročilé znalosti právních předpisů a dovednost právní argumentace, kterou by vyžadovala vysokoškolská simulace.

3.3.1 Cíle středoškolského simulovaného soudu

Hlavním cílem středoškolského simulovaného soudu je pomocí interaktivní výukové metody „přiblížit středoškolákům soudní prostředí, způsob jednání soudu, jednotlivé právní profese a v neposlední řadě i hodnoty, na kterých je právo založeno, a které chrání. Simulovaný soud je tedy prostředkem, nikoli cílem sám o sobě.“⁶⁸

Středoškolský simulovaný soud má jiné cíle než simulace pro studenty vysoké školy. Je to zpestření výuky, které je však promyšleným učebním postupem. Cíle jsou jasně definované, i přes to, že motivace k pořádání simulovaných soudů na středních školách může být různá, ať už se jedná o pouhé zpestření výuky nebo např. o část projektového týdne.

Klíčovým cílem simulací zaměřených na středoškoláky je demytizovat soudy, právo a jeho fungování. V médiích lze nabýt často zcela nesprávného dojmu nejen o tom, jak probíhá soudní řízení, ale i jaké hodnoty právo chrání.

Mezi důležité cíle středoškolského simulovaného soudu patří vybavit laiky základními znalostmi a dovednostmi týkajícími se práva, a to včetně principů a hodnot, na nichž je právo

⁶⁶ Srov. usnesení Ústavního soudu sp. zn. I. ÚS 305/2000.

⁶⁷ URBAN, Michal, Klára KOŘÍNKOVÁ, Lenka POŠÍKOVÁ, Tomáš FRIEDEL a Ondřej HORÁK. *Moot Court ve výuce práva: Praktický průvodce přípravou a organizací simulovaných soudů nejen na středních školách*, op. cit. (str. 10).

⁶⁸ Tamtéž (str. 10).

založeno. Z tohoto důvodu lze usoudit, že simulované soudy se dají výhodně využít jako prostředek pro zvyšování právní gramotnosti. Nejde-li nám pouze o znalosti, můžeme v průběhu simulovaného soudu studentům osvětlit, jak se vyjadřovat pomocí základních právních termínů či jak sepsat jednoduché podání. Díky tomu budou studenti v budoucnu spíše ochotní hájit svá práva, protože budou umět používat základní právní pojmy.

Zcela obecně je cílem všech simulovaných soudů praktickým způsobem přiblížit studentům skutečný soudní proces a poskytnout osobní zkušenost ze soudního jednání, která může účastníkům v budoucnu prospět při zvažování, zda a jak uplatnit svá práva u soudu. Zároveň je to možnost nechat studenty zažít pozitivní zkušenost z kontaktu s právní institucí, tedy ukázat, že soudní systém funguje na jejich ochranu a oni se mohou dovolat svých práv, pokud jsou ohrožena či porušena. Že může právo působit v neprospěch svých adresátů a trestat je, pokud jej poruší, je často zobrazováno v médiích, opačný pohled však nalezneme spíše zřídka.

Stejně jako vysokoškolské simulované soudy umožňují ty středoškolské rozvíjet kritické myšlení a procvičovat prezentační, rétorické a argumentační dovednosti, na což často v běžné výuce není dostatečný prostor. Některé varianty simulací, a to především ty soutěžní, také podporují týmovou spolupráci.

Cíle středoškolského simulovaného soudu přehledně popisuje kniha Moot Court ve výuce práva,⁶⁹ která je první českou publikací zaměřenou přímo na středoškolské simulované soudy.

3.3.2 Popis simulovaného soudu jako metody

Aby měl simulovaný soud kýžený přínos pro účastníky, je třeba dodržet nejen procesní postupy, ale i určité didaktické fáze. Na počátku je třeba zvolit vhodný případ a sestavit zadání, ve kterém bude popis skutku, rozdělení jednotlivých rolí spolu s popisem jejich úkolů a případně listinné důkazy. Lze připojit i zákonná ustanovení, která se daného skutku týkají, nebo lze jejich vyhledání nechat na studentech. Pro úspěch simulovaného soudu je důležité, aby zadání bylo dostatečně srozumitelné.

Další fází je zadávání, kde je ze všeho nejvíce třeba dbát na to, aby všichni pochopili, co se od nich během simulace očekává. Optimální je uvést zadávání diskuzí nad tématem případu. Zvláštní pozornost by měla být věnována soudcům, kteří budou celé jednání řídit a

⁶⁹ Tamtéž (str. 10).

především na jejich aktivitě závisí, zda proběhne zdárně. Po zadání případu je třeba nechat studentům čas na vypracování argumentace, podání či v případě svědků naučení výpovědi.

Zahájení simulovaného soudu by měla předcházet alespoň krátká kontrola připravenosti jednotlivých aktérů. Pak už probíhá samotné simulované soudní jednání, kde facilitátor musí dbát na dodržení základních procesních pravidel a zároveň může vyvažovat možnou nespravedlnost, která se může objevit jak z důvodu nepochopení zadání, tak třeba kvůli osobní náklonnosti soudce k představiteli některé z rolí. Nicméně je třeba mít na paměti, že u simulovaného soudu nejde o vítězství některé ze stran, ale o poučný zážitek pro všechny.

Rozsudkem však simulovaný soud nekončí. Následuje z pedagogického hlediska možná nejdůležitější část, a to reflexe. V rámci reflexe je třeba dát studentům prostor sdílet pocity ze simulace, zodpovědět otázky, které studenty napadly během jednání, rozebrat taktiku procesních stran a podpořit studenty ve formulování přínosů, které konkrétně pro ně simulovaný soud měl. Fakultativně lze zařadit hodnocení konkrétních studentů a organizace simulovaného soudu.⁷⁰

3.4 Středoškolské simulované soudy v České republice

V České republice simulované soudy pro střední školy organizují právnické fakulty v Praze a v Olomouci v rámci svých programů Street Law, kde vysokoškolští studenti vyučují právo na středních či základních školách. Vzhledem k tomu, že simulovaný soud je zábavný a zároveň má velký didaktický potenciál⁷¹ co se týče přenosu znalostí, dovedností i hodnot, stal se zde pravidelnou součástí výuky. Jeho zorganizování bývá vyvrcholením praxe studentů a vzhledem k času, který je potřeba si vyhradit na simulovaný soud se jedná o vcelku logický krok. Zároveň mohou studenti právnické fakulty využívat následné použití znalostí při simulaci k motivaci středoškoláků během výuky teorie.

Další možností je nechat středoškoláky v simulacích soutěžit. Soutěž má trochu jiné cíle než klasický simulovaný soud, neboť není pro celé třídy či větší skupiny studentů, ale pro vybrané jednotlivce či malé týmy, které chtějí věnovat svůj čas přípravě a proniknout hlouběji do práva či právního odvětví.

⁷⁰ Srov. kapitoly 6 a 8 publikace URBAN, Michal, Klára KOŘÍNKOVÁ, Lenka POŠÍKOVÁ, Tomáš FRIEDEL a Ondřej HORÁK. *Moot Court ve výuce práva: Praktický průvodce přípravou a organizací simulovaných soudů nejen na středních školách*, op. cit.

⁷¹ Srov. KRUPOVÁ, Tereza, Lenka POŠÍKOVÁ, Tomáš FRIEDEL a Jan POTUCKÝ. Do moot courts belong to high schools? And if so, under what circumstances? *International Journal of Clinical Legal Education*. Northumbria University, 2013, **2013**(19), 405–412. ISSN 1467–1069.

Pravděpodobně první soutěží v simulovaných soudech středoškoláků v České republice byla Moot Court Competition pořádaná na Právnické fakultě UK v roce 2012 členy pražského Street Law programu. Jednalo se o soutěž mezi studenty pražských gymnázií v simulaci z oboru trestního práva.

Pravidelnou Moot Court Competition pro středoškoláky pořádá od roku 2013 Právnická fakulta UP. Ta se skládá z fakultního kola a mezinárodního finále. Soutěže se účastní až tříčlenné týmy studentů středních škol z České republiky i ze Slovenska. Soutěž simuluje jednání před Evropským soudem pro lidská práva a zaměřuje se na základní lidská práva a svobody.

3.5 Závěr

Po zhodnocení všech hledisek se zdá, že simulovaný soud je metodou, která má jasný potenciál dosáhnout rozvoje právní gramotnosti u osob, které se jej zúčastní. Tento fakt podporuje nejen jeho desítky let trvající využívání při výuce v rámci Street Law programů po celém světě, ale i skutečnost, že zprostředkovává osobní zkušenost, díky níž mohou účastníci zažít pocity jednotlivých aktérů a hlouběji se zamyslet nad fungováním práva. Simulovaný soud, jakožto interaktivní metoda, zapojuje studenty do vzdělávacího procesu a umožňuje jim získat užitečné a prakticky využitelné znalosti, ale především procvičit si dovednosti, na což ve školách dlouhodobě není dostatek prostoru.

Je skvělé, že se v České republice výuka pomocí simulovaných soudů stále více rozšiřuje, a to jak v rámci programů typu Street Law právnických fakult, tak i v podobě vzniku publikací na toto téma.

4 Výzkum

Pomocí dotazníkového šetření prováděného mezi středoškolskými studenty, kteří se účastnili jednoho z deseti simulovaných soudů provedených v letech 2016–2017, bylo zjišťováno, nakolik je tato výuková metoda je z pohledu studentů efektivní a zábavnou metodou rozvoje právní gramotnosti. Dalším cílem šetření bylo zjistit, zda simulovaný soud studentům přináší nové znalosti, dovednosti či hodnoty, a pokud ano, tak jaké. Dotazník se skládal ze třinácti uzavřených i otevřených otázek (Příloha 1).

Respondenty byli studenti středních škol, kteří se zúčastnili simulovaného soudu na Právnické fakultě Univerzity Karlovy v rámci programu Street Law. Do dotazníkového šetření byly zařazeny náhodně vybrané zúčastněné školní třídy či skupiny studentů. Celkem 240 studentů z gymnázií, středních odborných škol i středních odborných učilišť vyplňovalo dotazník o 12 otázkách, které se vztahovaly k jejich názoru na simulovaný soud. Dotazníky studenti vyplňovali ihned po skončení aktivity. Návratnost činila 100 %.

Průměrný věk respondentů byl 17,4 roku. Výzkumu se zúčastnilo 129 žen a 111 mužů. Z 240 dotazovaných studovalo v době vyplňování dotazníku 213 gymnázium, 23 střední odbornou školu a 4 střední odborné učiliště.

Respondenti tvořili deset skupin či školních tříd, které v rámci simulovaného soudu sehrály jeden z pěti možných případů. Na výběr byly dva soukromoprávní a tři trestněprávní. Soukromoprávního simulovaného soudu se zúčastnilo celkem devadesát respondentů, z nichž tři skupiny sehrály případ *Hlídač, který dohlídal* a jedna *Když rozvod, tak rozvod*. Trestněprávního simulovaného soudu se zúčastnilo sto padesát studentů, kteří sehráli případy *Nevinný žert* (dvě skupiny), *Zkouška dospělosti* (jedna skupina) a *Rvačka v hospodě U černého orla* (tři skupiny).⁷² Konkrétní počty účastníků podle jednotlivých případů jsou uvedeny v Tabulce 1.

⁷² Případ *Rvačka v hospodě U černého orla* zatím nebyl nikde publikován, ostatní případy pochází z knihy *Moot Court ve výuce práva: Praktický průvodce přípravou a organizací simulovaných soudů nejen na středních školách* kolektivu autorů pod vedením JUDr. Mgr. Michala Urbana, Ph.D.

Tabulka 1: Počet účastníků dle případů

Název případu	Obor práva	Počet respondentů
Nevinný žert	Trestní právo	37
Zkouška dospělosti	Trestní právo	25
Rvačka v hospodě u černého orla	Trestní právo	88
Když rozvod, tak rozvod	Občanské právo	7
Hlídač, který dohlídal	Pracovní právo	83

4.1 Znalosti a dovednosti

V další části dotazníku bylo zjišťováno, jak studenti subjektivně hodnotí simulovaný soud v porovnání s běžnou hodinou ve škole. Je třeba připustit, že běžná hodina ve škole se může velmi lišit nejen podle typu střední školy, kterou respondenti navštěvují, ale i podle přístupu jednotlivých učitelů. Přesto jsou data vycházející ze subjektivního srovnání běžné hodiny se simulovaným soudem cennými ukazateli toho, zda má smysl podporovat organizování simulovaných soudů na co nejvíce středních školách.

Při koncipování dotazníku pro tuto práci se vycházelo z hypotézy, že studenti budou oceňovat na simulovaném soudu možnost získat dovednosti, pro jejichž získávání a trénink není v běžné hodině prostor. Předmět zájmu bylo také, jak budou hodnotit získávání znalostí, neboť interaktivní metody výuky jsou zaměřeny spíše na dovednosti než na znalosti. Vychází to především z přesvědčení pedagogů i studentů, že přednáška či jiné frontální metody výuky zprostředkují za kratší čas více učiva. Tato myšlenka vychází již z prací J. A. Komenského, který přednášení doporučoval jako nejefektivnější metodu pokrytí učiva.⁷³ J. A. Komenský však pracoval s třídami o sto i více studentech, a tudíž nebylo možné všechny do výuky zapojit. Dnes, kdy běžná třída má v průměru třicet studentů, je však třeba přemýšlet, zda není tento názor Komenského již překonaný. V době, kdy žáci a studenti již nejsou pouze pasivními příjemci informací, neboť si je mohou kdykoli vyhledat (zejména na internetu), se nevyhnutelně mění úloha učitele i vzdělávacích institucí. Mají poskytovat studentům prostor pro rozvoj práce se stále nepřehlednějším množstvím zdrojů informací a rozvíjení kritického myšlení. K tomu je však potřeba spolupráce studentů, a proto je důležité zjišťovat, jak subjektivně hodnotí výuku a její prvky.

⁷³ Srov. KOMENSKÝ, Jan Ámos. *Didaktika velká*, op. cit. (str. 141–146).

4.1.1 Zajímavější formy výuky



Obrázek 1: Graf znázorňující poměr odpovědí na otázku 5a

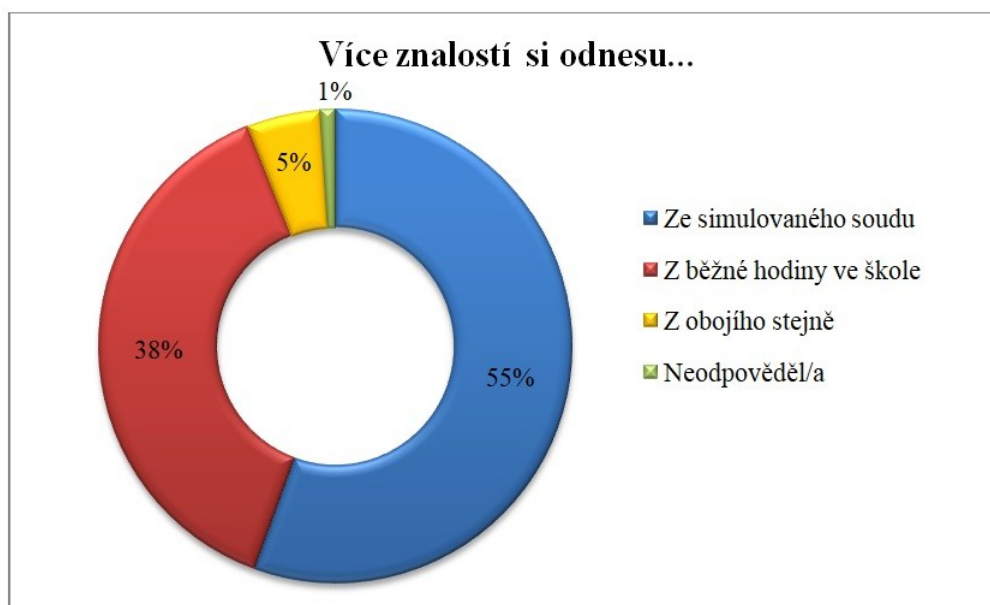
Téměř všichni respondenti (94 %, viz Obrázek 1) uvedli, že simulovaný soud považují za zajímavější než běžnou hodinu ve škole. V doplňující otázce na důvod své volby nejčastěji uváděli, že je to praktické a je lepší si to zažít, než se o tom jen teoreticky bavit. Věta, která se v různých variacích opakovala, zněla například: „*Simulovaný soud ukáže právo v praxi a donutí nás myslet.*“

Také považují za velkou výhodu, že tato forma výuky je interaktivní, studenti mohou aktivně participovat, a to je baví. Někteří uváděli, že to považují za příjemnou změnu, alternativu k běžné hodině, kterých mají 34 každý týden, či že to pro ně bylo nové. („*Bylo to pro nás něco nového, co nás donutilo se více o téma zajímat a něco si o něm vyhledat.*“) Celkově bylo z odpovědí patrné nadšení.

Studenti, kteří hodnotili obě metody jako stejně zajímavé, uvedli, že každá z možností má své přednosti a záleží na látce, která se ve škole zrovna probírá.

Celkově získaná data jasně ukazují, že studenti simulovaný soud považují za zajímavější výukovou metodu, než ty, jimiž je běžně vyučováno ve škole. Díky tomu věnují přípravě i samotné realizaci simulovaného soudu větší pozornost a přirozeně získávají znalosti, dovednosti i hodnoty v rámci jedné aktivity. To je důležitým argumentem pro debatu o častějším zapojování simulací do výuky práva a společenských věd celkově.

4.1.2 Znalosti



Obrázek 2: Graf znázorňující poměr odpovědi na otázku 5b

Znalost byla v tomto případě definovaná jako informace, kterou si studenti do budoucna zapamatují, např. že vražda je zločin. Mírně převažovaly odpovědi ve prospěch získávání znalostí během simulovaného soudu, ale ze všech otázek srovnávajících simulovaný soud a běžnou hodinu ve škole zde nejčastěji zaznívaly hlasy favorizující výuku ve školních lavicích (Viz Obrázek 2). Více než pětina dotazovaných svou volbu nijak nezdůvodnila. Mezi nimi není zásadní rozdíl v počtu těch, kteří si myslí, že více znalostí nabydou na simulovaném soudu (26 respondentů), či zda jsou příznivci tradičních vyučovacích metod a postupů (29 respondentů).

Ve prospěch získávání znalostí z běžné vyučovací hodiny ve škole argumentovali studenti nejčastěji tím, že se probere více informací za kratší čas. S tímto nelze zcela souhlasit, protože v průběhu simulovaného soudu získají účastníci informace o procesním postupu v hlavním líčení a zároveň i informace o právní úpravě předmětu řízení. Pro pokrytí celé této látky klasickou frontální výukou by pravděpodobně bylo zapotřebí tři až pět vyučovacích hodin podle toho, do jaké hloubky by se daná témata probírala. To je doba, kterou zabere i simulovaný soud. Dalšími důvody, kvůli kterým studenti zvolili běžnou hodinu ve škole, byly např., že se ve škole informace zmiňují vícekrát a vysvětlují se do hloubky, že se dozví přesné definice a pojmy a že se tam někteří lépe soustředí.

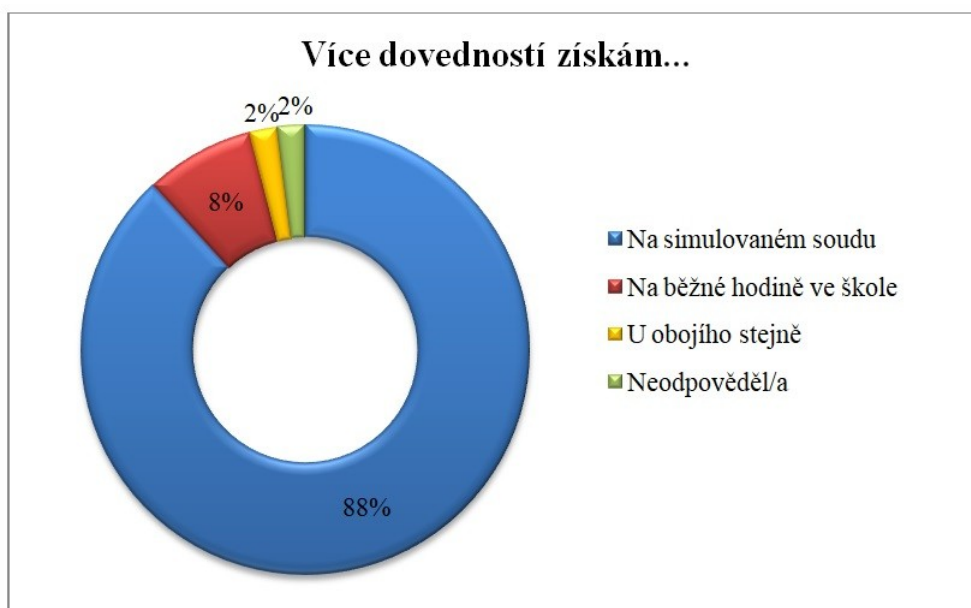
Otázku soustředění zmiňovali i příznivci simulovaného soudu. Dvanáct z nich uvedlo, že se v soudní síni soustředí lépe než ve škole a další doplnili, že je více zajímavá, co se tam děje. Desetina všech dotázaných tvrdí, že v průběhu simulovaného soudu si získané znalosti

lépe zapamatují, protože se vážou ke konkrétní situaci. „*Sama si to zažiju a je to v souvislostech.*“ Právě vazbu jednotlivých znalostí na kontext celého řízení před soudem, je třeba považovat za zásadní. Absolventi škol, kteří sice mají obsáhlou znalostní bázi, ale jednotlivé informace si nepropojují v celky nebo nejsou schopní je prakticky uplatnit, budou ve znalostních testech vynikat, ale ve skutečném životě nebudou umět řešit svou situaci.

Mezi důvody pro upřednostnění simulovaného soudu jako způsobu nabývání znalostí také patřil argument, že si studenti odnesou více vědomostí z praxe, více je to baví a celkově je simulovaný soud jako zdroj informací důvěryhodnější, protože každý přímo na místě vidí využití nabývaných znalostí.

Pět procent dotázaných je přesvědčeno, že z každého způsobu výuky si odnesou něco jiného a každá z variant má mít své místo ve výuce. S tím je nutno souhlasit. Ideální výuka by měla obsahovat jak prvky zážitkové pedagogiky, tak klasickou frontální výuku. Je potřeba koncipovat vyučování vyváženě tak, aby bylo učivo probráno a studenti si odnesli maximum. Bohužel tomu tak v současných školách často není, neboť stále převládá orientace na znalosti studentů, z nichž jsou u přijímacích zkoušek a na závěr studia zkoušeni. Podoba přijímacích a závěrečných zkoušek má zásadní vliv na koncepci studia. Dokud budou tyto zkoušky zaměřeny primárně na encyklopedické znalosti, je pravděpodobnost, že se změní převládající forma výuky velmi malá. Přednášení je totiž z hlediska množství předávaných informací považováno za jednu z nejefektivnějších metod.

4.1.3 Dovednosti



Obrázek 3: Graf znázorňující poměr odpovědí na otázku 5c

V případě dovedností se drtivá většina respondentů (88 %, viz Obrázek 3) shodla na tom, že jich více získají v průběhu simulovaného soudu. Na doplňující dotaz, jaký je důvod jejich volby, však 21 % z nich neodpovědělo. Dalších 23 % dotazovaných uvedlo, že získají dovednosti spíše z praktické zkušenosti než z výkladu. (Např. „*Nemusím si to představovat. Prostě to vidím a to mi pomáhá.*“)

Dovednost zde byla definována jako nějaká schopnost, kterou se studenti naučí využívat. Na otázku, které dovednosti během simulovaného soudu získali, zaznívala v odpovědích nejčastěji (celkem devětadvacetkrát) schopnost smysluplně a věcně argumentovat. („*Naučím se, jak si jít za svou pravdou, aniž bych byla až moc arogantní.*“) Podle četnosti výskytu v odpovědích následovala dovednost formulovat myšlenky a prezentovat vlastní názor. Jedna z formulací tohoto názoru zněla: „*Na soudu jsem se velmi poučil, že člověk musí prezentovat jasně, někdy až polopaticky, své názory.*“ Účastníci šetření také oceňovali rozvíjení svých řečnických dovedností.

Zajímavým názorem, proč je lepší spíše klasická výuka, bylo, že se danému studentovi lépe prezentuje v menší skupině. Podobný pohled na věc bylo možno nalézt i v několika dalších dotaznících, kde bylo uvedeno, že hodinu ve škole cítí jako bezpečné prostředí, kde může být k dispozici více času argumentovat a prezentovat názor. Jednalo se však o výrazně menšinový názor, který mohl být dán tím, že někteří studenti jsou plaší a veřejné vystupování je pro ně stresující.

Všeobecně z dotazníků vyplývá, že rozvoj dovedností je u simulovaného soudu důležitým faktorem. Studenti díky němu dostávají možnost rozvíjet dovednosti, na což není při běžných hodinách ve škole čas a prostor. To má pravděpodobně i vliv na to, zda a v jaké míře jsou studenti zvyklí formulovat a prezentovat vlastní názory a jestli to pro ně není náročné právě z důvodu, že nemají kde tyto dovednosti nacvičit, a proto jim je nepříjemné vystupovat před neznámými lidmi (studenty právnické fakulty, kteří jsou facilitátory simulovaného soudu).

V současnosti je rozvoj dovedností zásadním úkolem vzdělávání, neboť orientace ve světě, schopnost vyhodnocovat informace a jednat na jejich základě bude do budoucna stále důležitější. Internet a jeho možnosti urychlily přenos informací, což je výhodou, ale zároveň nebezpečím, neboť hrozí, že jimi budeme zahlceni. Proti tomu lze bojovat pouze posilováním role kritického myšlení a tvorby názorů na základě ověřených faktů. Simulovaný soud je vhodným cvičným prostředím, kde se studenti naučí vyhodnotit předložené skutečnosti, na jejich základě sestavit argumentaci a tu pak kultivovaně přednést před skupinou spolužáků.

Zjištěná data potvrzují, že studenti si uvědomují tento přínos a značnou většinou jej hodnotí kladně.

4.1.4 Preference formy výuky



Obrázek 4: Graf znázorňující poměr odpovědí na otázku 5d

Poslední otázkou tohoto bloku bylo, jaká forma výuky studentům více vyhovuje. Na Obrázku 4 je znázorněno, že 69 % všech tázaných preferuje pro výuku práva formu simulovaného soudu oproti běžné hodině, kterou zažívají ve škole. Čtvrtina z nich k tomu nevedla důvod, další čtvrtinu to více baví, a proto tuto metodu preferují. Simulovaný soud je názorný, podobá se reálnému řízení a člověk si to může spojit s běžným životem. Viz např. výrok: „*Na simulovaném soudu to prožívám jako ve skutečnosti. Zatímco na hodině si to jen představuji.*“

Zapojení studentů je zde zmiňováno několikrát, a to jak na straně kladů, tak i záporů. Větší část studentů hodnotí možnost participace na výuce kladně s tím, že se pomocí vlastní akce učí přirozeně a snadněji. Na druhé straně, pokud se studenti během simulovaného soudu stydí nebo je-li jim veřejné vystupování před třídou nepříjemné, může se stát, že je bude simulovaný soud příliš stresovat a oni si nové vědomosti a dovednosti neodnesou. Určitá míra stresu může učení napomoci (eustres), ale vysoká míra stresu může být zásadní překážkou pro zvládnutí situace a může do budoucna vést k tomu, že se studenti budou podobným situacím vyhýbat (distres).⁷⁴

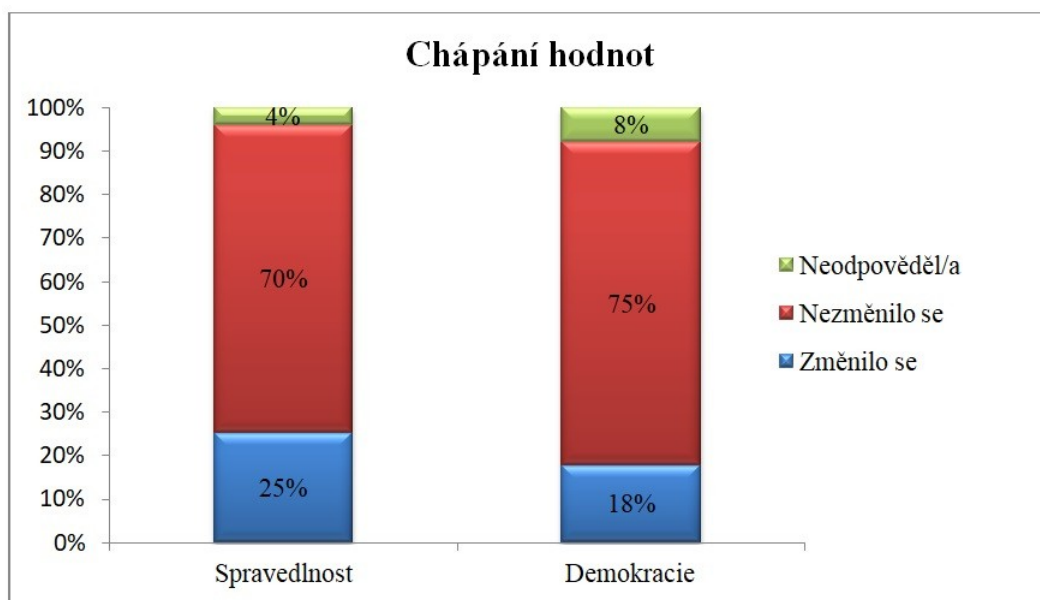
⁷⁴ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*, op. cit., hesla: distres (str. 105), eustres (str. 136), stres (str. 555–556).

Necelých deset procent respondentů považuje za ideální kombinaci obou přístupů ve výuce. Jedna studentka to vyjádřila následovně: „Mít simulovaný soud každý den místo běžné hodiny bych nechtěla. Běžné hodiny jsou také důležité. Ale soud má velký přínos – je zábavný a je to velká a cenná zkušenost.“ Jako optimum se zde jeví možnost získat všeobecné informace na hodině a pak je prakticky aplikovat na simulovaném soudu.

Studenti upřednostňující klasickou formu výuky ve školních lavicích nejčastěji argumentovali tím, že je obecnější, časově úspornější a že na simulovaném soudu se probere jen menší část práva. Mezi 17 % takto uvažujících respondentů bylo často zmiňováno i to, že na běžnou výuku jsou zvyklí a je tak pro ně přehlednější než „živelná“ simulace, ze které si nemohou odnést strukturované poznámky, popř. že prostě mají radši teorii. Někteří z těch, kteří simulovanému soudu přihlíželi v roli diváků, pak vyjádřili domněnku, že by se jejich odpovědi možná lišily, pokud by byli aktivně zapojeni. Nebyl to však mezi 41 dotazníky (17 % respondentů) většinový názor.

V souladu s hypotézou studenti většinově preferují výuku formou simulovaného soudu, a to především díky možnosti svého zapojení a názornosti simulovaného soudu.

4.2 Hodnoty



Obrázek 5: Graf znázorňující poměr odpovědí na otázku 6a (Spravedlnost) a 6b (Demokracie)

Další částí dotazníku byly otázky zjišťující názor respondentů na to, jestli simulovaný soud podle jejich mínění ovlivnil jejich chápání hodnot spravedlnosti a demokracie. Tyto hodnoty byly vybrány jako příklad s tím, že následovala třetí doplňující otázka, ve které mohli dotazovaní uvést jakékoli jiné hodnoty, u kterých by po simulovaném soudu pocítovali změnu v jejich vnímání.

Lze předpokládat, že zážitek z jednoho dopoledne může těžko změnit chápání tak abstraktního pojmu jako spravedlnost nebo demokracie. Tomu odpovídají i výsledky šetření. V případě spravedlnosti byla na otázku změny čtvrtina odpovědí kladná, v případě demokracie 17 % (viz Obrázek 5). Přesto se jedná o nezanedbatelný počet lidí, kteří pocítují změnu v chápání těchto hodnot. V poznámkách k důvodům, proč se jejich postoj změnil, uváděli respondenti jak informace svědčící o spíše kladné změně postoje, tak o té záporné, a to v přibližně stejné četnosti.

Nejčastějším z důvodů, které je třeba z didaktického hlediska považovat za pozitivní, patřilo poznání, že spravedlnost je složitá, není vždy jednoduché ji objevit, a že spory nejsou černobílé. V různých variacích zazníval výrok: „*Více jsem si uvědomil, že pravdu je někdy nutné náročně obhájit, přestože je zjevná.*“ Přivést participující studenty k tomuto uvědomění je jedním ze základních cílů jakéhokoli právního vzdělávání. Tento názor vypovídá o kritickém náhledu na realitu a možnosti jednotlivce brát se o vlastní štěstí v rámci společností určených pravidel. Jde o uvědomění si, že otázka spravedlnosti není jen otázkou vlastní pravdy, ale je složitější. V soudním procesu včetně simulovaného soudu nám nejčastěji jde o to ukázat fungování procesní spravedlnosti, tedy formálního pojetí spravedlnosti. Vzhledem k tomu, že tato je vymezena zákony a právními zásadami, lze toho dosáhnout obvykle bez větších potíží. Větší diskuze v reflexích simulací nastávají ohledně obsahového pojetí spravedlnosti,⁷⁵ tedy otázky viny, přiměřenosti trestu a možnosti nápravy způsobených škod.

Změna chápání hodnot však mohla být i negativní. Dvanáct odpovídajících uvádělo, že změnili názor na spravedlnost, protože soud může rozhodnout nespravedlivě, pravda nemusí vyjít na povrch a ten, kdo má lepšího právníka, vyhraje. Je problematické, že si někteří studenti odnesou tento dojem, přesto, že se jedná o velmi malý počet (5 %). Zajímavé je, že se nejedná o nepovedený simulovaný soud s jednou třídou. Z každého realizovaného soudu odchází někdo s tímto pocitem a u skupiny těchto studentů nebyly zjištěny žádné konkrétní společné rysy.

Další postřehy už byly spíše neutrální. Vícekrát bylo zmíněno, že spravedlnost u soudu závisí primárně na soudcích, může to být velice osobní a soudci budou pravděpodobně ovlivněni chováním osob v soudní síni. To je nepochybně pravda, protože i soudce je pouze člověk. Existují faktory, které jej ovlivňují, i přes veškerou snahu zůstat úplně nestranným a nezaujatým. Jak vyplývá z různých studií, jsou soudci v rozhodování ovlivňováni návrhem

⁷⁵ Srov. např. GERLOCH, Aleš. *Teorie práva*. 5 vyd. Plzeň: Aleš Čeněk, 2009. ISBN 987-80-7380-233-2 (str. 251–253).

trestu, který zazní od státního zástupce, svými politickými názory, denní dobou, ba dokonce i oblečením osob, které se účastní řízení.⁷⁶

Respondenti, kteří po simulovaném soudu svůj názor na spravedlnost nezměnili, nejčastěji uváděli, že i předtím měli jasnou představu, co spravedlnost je, či že jejich chápání této hodnoty bylo soudem spíše potvrzeno. Zazněl i názor, že to byla pouze simulace, která není reálná, případně, že simulovaný soud nebyl dostatečně silným podnětem pro změnu postoje. Jako ilustrativní odpověď zde lze uvést např.: *„Případ nebyl tak závažný, aby ve mně konečný rozsudek vyvolal nějaký pocit spravedlnosti nebo nespravedlnosti.“*

Hodnota demokracie byla vybrána za příklad především s ohledem na právo na spravedlivý proces, jako její základní součást.

Někteří odpovídající studenti uvedli, že demokracie nebyla u soudu přímo nijak řešena, jiní ji chápali především jako možnost každého se vyjádřit. Další názor byl, že *„je důležitá pro systém,“* což je dost obecné vyjádření, pod kterým si můžeme představit celou škálu možností od rovného přístupu k soudu a práva na zákonného soudce až po přiznání základních lidských práv každému bez rozdílu.

Poslední zajímavou poznámkou k tomuto oddílu dotazníku je, že náhled na spravedlnost ovlivnilo u jednoho studenta poznání *„kvůli jakým zbytečnostem se lidé soudí a znepríjemňují sobě a ostatním (často zbytečně) život.“*

Závěrem lze říci, že ačkoli jsou hodnoty relativně abstraktními pojmy, může simulovaný soud přivést studenty k uvažování o nich, pokud je vybrán a dobře proveden vhodný případ, a především je-li správně provedena reflexe. Všeobecně studenti své chápání hodnot spravedlnosti či demokracie spíše nezměnili, ale za úspěch je třeba považovat i to, že o nich začali hlouběji přemýšlet. Jiné hodnoty studenti neuváděli, což může být způsobeno tím, že je pro ně uvažování v takto abstraktních pojmech obtížné a nejsou na to zvyklí, nebo jednoduše proto, že si se soudnictvím asociují pouze hodnotu spravedlnosti.

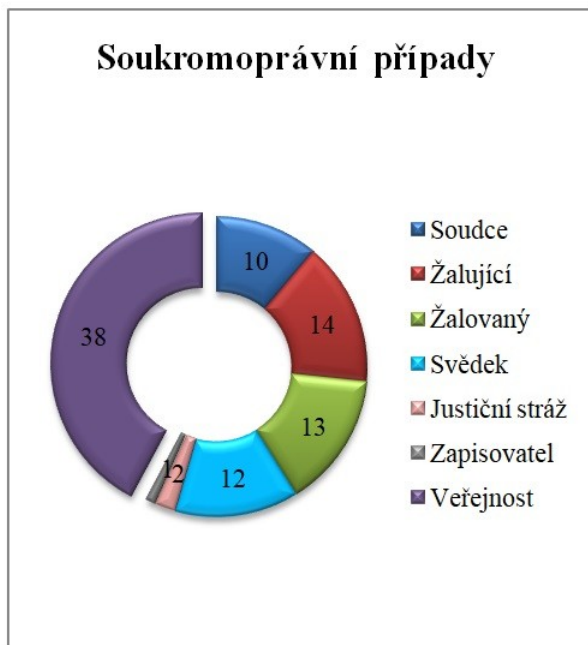
4.3 Role

Simulovaný soud nabízí pro účastníky možnost aktivní participace v některé z procesních rolí nebo sledování jednání v pozici veřejnosti. Jednou z hypotéz pro tuto práci bylo, že studenti, kteří se účastní aktivně, si ze simulovaného soudu odnesou jiné poznatky a

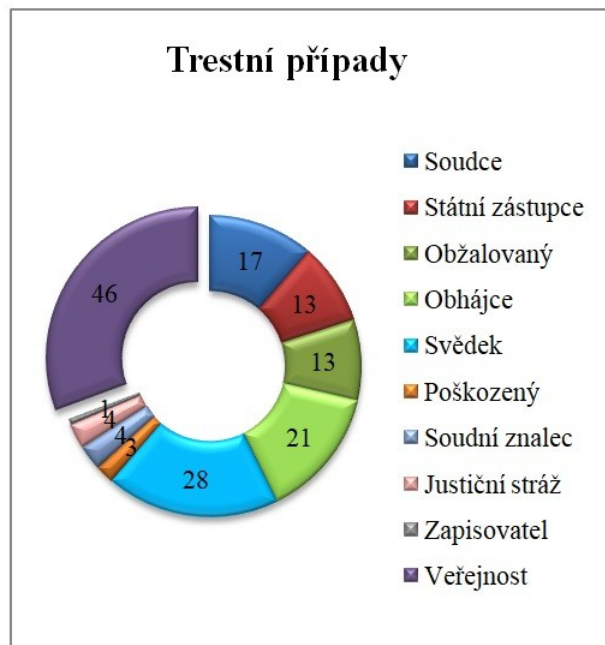
⁷⁶ Např. ovlivnění rozhodování politickými názory srov. CHMEL, Jan. Vliv politického přesvědčení na hlasování soudců „druhého“ Ústavního soudu – 1. část. *Časopis pro právní vědu a praxi*. Brno, 2013, **21**(2), 178–185. ISSN 1805-2789 a CHMEL, Jan. Politika na Ústavním soudě? 2. část. *Časopis pro právní vědu a praxi*. Brno, 2013, **21**(4), 475–483. ISSN 1805-2789.

zkušenosti. V rámci dotazníkového šetření bylo proto zjišťováno, v jaké roli se respondent simulovaného soudu zúčastnil.

Celkově se výzkumu zúčastnilo 156 aktivně participujících studentů a 84 přihlížejících. Počet studentů v jednotlivých rolích zobrazují Obrázek 6 pro soukromoprávní a Obrázek 7 pro trestněprávní případy.



Obrázek 6: Graf zobrazující počet studentů zastávajících jednotlivé procesní role a veřejnost v soukromoprávních případech



Obrázek 7: Graf zobrazující počet studentů zastávajících jednotlivé procesní role a veřejnost v trestněprávních případech

Výše uvedená hypotéza se potvrdila částečně. Dle předpokladů uváděli studenti, kteří simulovaný soud pouze sledovali, že na něm získali nové dovednosti zhruba o polovinu méně často než studenti, kteří aktivně participovali. U znalostí vyjadřovali, že díky tomu, že neměli roli, mohli vše sledovat bez přerušování a odnesli si ucelenější přehled o průběhu jednání i úloze jednotlivých právnických profesí a ostatních účastníků soudu.

4.4 Vliv simulovaného soudu na znalost soudního systému a názory na něj

Další otázkou položenou v dotazníku bylo, zda se studenti díky simulovanému soudu dozvěděli něco nového o řízení před soudem (otázka č. 4). Cílem tohoto dotazu bylo zjistit, zda poskytuje simulovaný soud nějaké informace, které studenti neobdrží při výuce.

Kladně odpovědělo 132 respondentů, tedy 55 %. Pro čtrnáct z nich (dle doplňující otázky, co přesně nového se dozvěděli) bylo nové vše. Dalších 66 v různých variacích popisovalo procesní pravidla řízení před soudem. Např. předvolávání a výslech svědků, pokuty, „postupy, možnosti soudu i stran, systém kladení otázek, označení otázky za

ovlivňující“ zkrátka, jak to popsal jeden student: „*různé formality potřebné k řízení soudu (oslovování, formulace, atd.)*.“

Často zmiňováno bylo taktéž, že studenti zjistili, „*že to neprobíhá jako v amerických filmech – námitky, hádky a emoce...*“ Tato demytizace soudnictví je jedním z klíčových benefitů simulovaného soudu a bude více popsána dále v této kapitole.

Studenti, kteří odpověděli negativně, mezi důvody uváděli, že „*teoreticky téměř vše probírali ve škole*“, a tudíž se nic nového nedozvěděli. Záporných odpovědí bylo mezi dotazníky 52 (tj. 22 %), což je přibližně stejný počet jako dotazníků, kde nebyla uvedena žádná odpověď (56, resp. 23 %).

K obdobné problematice se vázala i otázka, zda simulovaný soud změnil pohled studentů na soudní systém. V této otázce se poměr kladných a záporných odpovědí obrátil. Téměř polovina respondentů nemá pocit, že by simulovaný soud přispěl k nějaké zásadní změně jejich názoru. 22 % neposkytlo žádnou odpověď. Studenti, kteří po simulovaném soudu nahlíží na české soudnictví jinak (29 % respondentů), vyjadřovali jak pozitivní, tak negativní posun. Každý názorový pól vyjádřilo explicitně deset studentů. Bylo tedy možné v odpovědích číst: „*není to o tom, zda někdo něco udělal, ale o tom, zda je dobrý obhájce nebo žalobce*“ i „*mám v něj [rozuměj soudnictví] větší víru*“. Ostatní odpovědi se pohybovaly na škále mezi těmito výroky jako např.: „*Mám nyní více jasno, jak je v naší zemi prosazována spravedlnost – myslím si, že kvalita justice je přímo úměrná kvalitě právníků*.“ Několikrát také zaznělo, že si studenti dříve neuvědomovali, jak je celý systém komplikovaný.

Necelá polovina kladných odpovědí na tuto otázku se pak vztahovala k tomu, že „*to není tak, jako v televizi, při soudkyni Barbaře,⁷⁷ Alexandrovi⁷⁸ a nebo s tou další příšernou ženou*.“ Celkově byl rozdíl oproti domnělému vyjádřen nejméně ve třetině všech dotazníků v různých otázkách. Ve dvou otázkách mířících na vliv simulovaného soudu na názor respondentů na justici zazněl sedmačtyřicetkrát, tedy u 20 % dotazovaných. To je zásadní číslo, které ze simulovaného soudu dělá funkční prostředek k demytizaci soudního jednání v očích laické veřejnosti.

Filmy a seriály z právního prostředí mají v popularizaci justice v dnešní době významnou roli. Na rozdíl od zpravodajství, které se snaží podávat zkrácené, ale přesto co

⁷⁷ Jedná se o populární seriál Soudkyně Barbara TV Barrandov z prostředí justice. Ačkoli seriál podle informací na webových stránkách televize „*vychází z běžných případů, které se skutečně staly*“, jde o umělecké ztvárnění justice, kde je řízení zjednodušováno a často nejsou dodržována procesní pravidla. Viz <http://www.barrandov.tv/soudkyně-barbara> [cit. 2017-06-20].

⁷⁸ Soudec Alexandr je obdobný projekt téže televizní stanice zaměřený především na „*peníze, dluhy, exekuce, zpronevěry a podvody*“. Viz <http://www.barrandov.tv/soudec-alexandr> [cit. 2017-06-20].

nejpřesnější informace, míří umělecké televizní a kinematografické formáty více na postoje a hodnoty spojené s justicí. Film či seriál k předávání sdělení využívá příběhovou linku, která pravděpodobně zaujme širší publikum než prostá zpráva. Příběhy jsou lidem blízké, neboť se s nimi setkávají již od dětství např. ve formě pohádek a zpravidla je mají rádi, obsahují totiž základní životní zkušenosti a vytváří napětí, čímž nás nutí film zhlédnout do konce. Zároveň působí filmy na emoce a zasazují jednotlivé informace do kontextu, čímž umožňují lépe si vše představit, případně zapamatovat.⁷⁹

Velkou slabinou právnických filmů je často značná míra zjednodušení. Je třeba připustit, že (nejen) české soudní řízení je složitým procesem s mnoha formálními náležitostmi, které v médiích nelze v plné míře zobrazovat a je třeba se uchýlit k umělecké zkratce. Může pak docházet k mylné představě o fungování vymáhání práva, např. k CSI efektu, tedy k nerealistickým představám veřejnosti o způsobech vyšetřování a forenzních metodách vytvořených na základě seriálů typu Kriminálka Las Vegas.⁸⁰ Z toho vznikající očekávání laické veřejnosti směřující na policii i jiné orgány činné v trestním řízení nemusí vůbec odpovídat možnostem a postupům práce těchto orgánů.

Stejně jako kterékoli jiné médium, mohou filmy i televizní pořady podávat nepravdivé informace a stejně jako u jiných zdrojů je třeba vzdělávat veřejnost ke kritickému nahlížení na ně.⁸¹

Dalším důležitým momentem je zde vliv zahraničních filmů a seriálů, který lze také ilustrovat na odpovědi: „*Představovala jsem si to víc jako v amerických filmech.*“ Zahraniční produkce filmů a seriálů značně ovlivňuje představy veřejnosti o průběhu soudního řízení. Někteří studenti pak v odpovědích uváděli, že si mysleli, že v České republice je porotní systém, stejně jako v USA. Těmto domněnkám nelze předejít jinak než rozvojem právní gramotnosti a to prostřednictvím právního vzdělávání.

Simulovaný soud je v tomto směru jednou z možných voleb, jak laickou veřejnost vzdělávat. Přesto však ani formálně dokonale odvedené soudní řízení nemusí zaručovat, že budou studenti přesvědčeni, že je soudní systém plně funkční a spravedlivý. Přesto lze přínos simulovaného soudu pro demytizaci řízení před soudem považovat za zásadní a velice prospěšný.

⁷⁹ Srov. KYSELA, Jan a Michal URBAN, eds. *Literatura a film jako zrcadlo práva a právníků*. Kniha bude publikována v roce 2017.

⁸⁰ Srov. ALLDREDGE, John. The "CSI Effect" and Its Potential Impact on Juror Decisions. *Themis: Research Journal of Justice Studies and Forensic Science*. 2015, 3(1), 114–126.

⁸¹ Srov. KYSELA, Jan a Michal URBAN, eds. *Literatura a film jako zrcadlo práva a právníků*, op. cit.

Nelze prokázat, že by skutečnost, že se studenti dozvěděli něco nového o soudním řízení, implikovalo změnu jejich pohledu na soudní systém, jak dokládá Tabulka 2. Na druhou stranu se ukazuje, že u studentů, jimž se pohled na soudní řízení změnil, je velký rozdíl mezi těmi, kteří se dozvěděli něco nového (54 respondentů) a těmi, kteří nikoli (9 respondentů). U studentů, kterým se náhled nezměnil, je rozdíl mnohem menší. Můžeme tedy usuzovat, že to, zda se studenti dozvěděli něco nového o řízení před soudem, sice neimplikuje změnu postoje k soudnímu systému, ale určitý vliv to má.

Tabulka 2: Počet odpovědí respondentů na otázku č. 4 v souvislosti s otázkou č. 10

	Ot. 10: Sim. soud změnil pohled na soudní systém	Ot. 10: Sim. soud nezměnil pohled na soudní systém	Ot. 10: Neodpověděl/a	Ot. 10: Celkem
Ot. 4: Dozvěděl/a se něco nového o řízení	54	54	24	132
Ot. 4: Nedoověděl/a se nic nového o řízení	9	35	8	52
Ot. 4: Neodpověděl/a	6	29	22	57
Ot. 4: Celkem	69	118	54	240

4.5 Závislost znalostí o právnických profesích a blízké osobní známosti s právním profesionálem

Při porovnání odpovědí na otázku, zda se studenti díky simulovanému soudu dozvěděli něco nového o právnických profesích (otázka č. 3) a zda mají ve svém blízkém okolí právníka (otázka č. 11), vyšlo najevo, že u lidí, kteří v blízkém okolí právního profesionála nemají, je stejný počet kladných i záporných odpovědí na dotaz ohledně nových informací o jejich práci. U osob, které ve své blízkosti právníka mají, je – možná očekávatelně – výrazně vyšší počet těch, kterým simulovaný soud nepřinesl nové informace o právnických profesích, jak zobrazuje i Tabulka 3.

Na otázku, co nového zjistili během simulovaného soudu o právnických profesích, studenti nejčastěji uváděli, že jejich práce je jiná než ve filmech a televizních pořadech. Dále mezi časté odpovědi patřilo, že pro právníka je důležitá přesná argumentace a že se dozvěděli, co jejich práce obnáší. Speciálně u soudce také uváděli, že musí být stresující vést celý soud, nenechat se ovlivnit a že soudce musí být velice zodpovědný. Často zmiňované byly v odpovědích též taláry, jako „pracovní oděv“ soudců, státních zástupců a obhájců. A to jak

proto, že se o nich studenti dozvěděli poprvé či zjistili, jak ve skutečnosti vypadají, a nebo proto, že „je v nich horko“.

Z výše uvedeného lze vyvodit, že studenti spíše měli informace o náplni práce jednotlivých právnických povolání, neboť těch, kteří se o tom dozvěděli na simulovaném soudu něco nového, je výrazně méně než těch, pro které to nebyla nová informace. Zároveň lze na hodnotách Tabulky 3 potvrdit hypotézu, že ti, kteří mají v blízkém okolí právníka, mají více informací o jeho práci, a tudíž jim simulovaný soud v tomto ohledu nepřinesl nové informace.

Tabulka 3: Počet odpovědí respondentů na otázku č. 3 v souvislosti s otázkou č. 11

	Ot. 12: Má v blízkém okolí právníka	Ot. 12: Nemá v blízkém okolí právníka	Ot. 12: Neodpověděl/a	Ot. 12: Celkem
Ot. 3: Dozvěděl/a se něco nového o profesích	24	24	7	55
Ot. 3: Nedoověděl/a se nic nového o profesích	57	24	14	95
Ot. 3: Neodpověděl/a	45	45	0	90
Ot. 3: Celkem	126	93	21	240

4.6 Opakovaná účast na simulovaném soudu

Ze získaných dat vyplývá, že drtivá většina studentů, kteří se simulovaného soudu zúčastnili, by jej ráda zažila znovu. Na doplňující otázku, proč tomu tak je, odpovídali, že se lépe učí, pokud si věc mohou prakticky vyzkoušet, a zároveň, že výuka touto formou je pro ně zábavnější, z toho důvodu si víc zapamatují a považují tuto metodu za přínosnější. Uváděli, že by si v budoucnu rádi zkusili zastávat na simulovaném soudu jinou roli či jiný případ, obvykle z jiného oboru práva. Jeden student vyjádřil význam simulovaného soudu takto: „*Člověk se naučí připravit a starat se o spravedlnost. Najednou mu nehorázně na něčem záleží a ten pocit je k nezaplacení.*“

Celkem 82 respondentů uvedlo, že je simulovaný soud bavit. To je více než třetina dotazovaných, kteří to vyjádřili explicitně. Z řady dalších dotazníků pak bylo patrné nadšení ze změny formy výuky a z možnosti si něco osobně vyzkoušet a nebýt jen pasivním přihlížejícím.

Mezi studenty bylo i několik účastníků, kteří již byli na simulovaném soudu podruhé nebo potřetí. Ti zmiňovali, že považují tento zážitek za přínosný a že tím zdokonalují své

dovednosti. A všichni, kteří simulovaný soud zažili opakovaně, by chtěli ještě zažít další simulované soudy.

Deset respondentů, kteří se již nechtějí simulovaného znovu soudu účastnit, mezi důvody svého rozhodnutí uváděli, že se o právo nezajímají a že si myslí, že už by jim to nic nového nepřineslo.

Studenti byli touto výukovou metodou zjevně nadšeni, což ilustrují hodnoty uvedené v Tabulce 4. Vzhledem k tomu, že pro interaktivní formy vzdělávání je spolupráce adresátů nezbytná, lze na základě zmíněných hodnot uzavřít, že simulovaný soud lze s úspěchem využívat ve výuce v podstatě v jakékoli školní třídě, neboť by měl být drtivou většinou studentů kladně přijat.

Tabulka 4: Počet odpovědí respondentů na otázku č. 11 v souvislosti s tím, zda zažili simulovaný soud poprvé či vícekrát

	Zažil/a sim. soud poprvé	Zažil/a sim. soud podruhé či potřetí	Celkem
Ot. 11: Chtěl/a by zažít sim. soud znovu	209	12	221
Ot. 11: Nechtěl/a by zažít sim. soud znovu	10	0	10
Ot. 11: Neodpověděl/a	9	0	9
Ot. 11: Celkem	228	12	240

4.7 Otevřené otázky na přínosy simulovaného soudu

V další části dotazníku byly tři otázky zjišťující, co studenti hodnotí na simulovaném soudu jako nejpřínosnější, překvapující a co si z něj odnáší do budoucího života. Otázky byly formulované jako otevřené, aby byl respondentům poskytnut co nejširší prostor k vyjádření.

4.7.1 Nejpřínosnější výstup simulovaného soudu

Cílem úvodní ze tří otázek tohoto oddílu bylo zjistit, v čem spatřují respondenti největší přínos simulovaného soudu. Odpovědi se často týkaly stejných skutečností. Většinu odpovědí lze podřadit pod jedno ze tří témat, která zde rezonovala.

Je zajímavé srovnat zde odpovědi těch, kteří simulovaný soud pouze pozorovali, a studentů aktivně participujících. Témata jejich odpovědí jsou stejná, v každé ze skupin se však liší v procentuálním zastoupení, jak ilustruje Tabulka 5.

Tabulka 5: Počet a poměr dotazovaných dle toho, co pro ně bylo na simulovaném soudu nejpřínosnější

Nejpřínosnější	Aktivně participující studenti		Studenti v roli veřejnosti		Celkem	
Osobní zkušenost	48	20 %	5	2 %	53	22 %
Informace o průběhu řízení	25	10 %	33	14 %	58	24 %
Rozvíjení dovedností	12	5 %	1	0 %	13	6 %
Jiné	33	14 %	20	9 %	53	22 %
Neodpověděl/a	38	16 %	25	10 %	63	26 %
Celkem	156	65 %	84	35 %	240	100 %

Studenti, kteří měli možnost působit na simulovaném soudu v některé z rolí, považují za nejpřínosnější nejčastěji to, že se do ní mohli vžít a získat osobní zkušenost s tím, jak se lidé u soudu cítí, jak přemýšlí, a v čem spočívá jejich práce. Shoduje se na tom 48 účastníků, tedy 20 % všech respondentů. Ukázkovými odpověďmi jsou zde: „*Zkusila jsem si, jak vypadá práce právníka – přednášet návrhy, vyhledávat paragrafy, zpovídat svědky.*“ „*Ta vlastní zkušenost – nikdo mi nevezme ty pocity.*“ „*Nejpřínosnější bylo, že jsme si vyzkoušeli na vlastní kůži, jak to funguje.*“

Je zajímavé, že podobný názor formulovalo i pět respondentů, kteří byli na simulovaném soudu v řadách veřejnosti. Ti se v odpovědích zaměřovali na atmosféru v soudní síni a to, jak ji prožívali.

Další zmiňovanou přínosnou skutečností bylo to, že studenti poznali, jak probíhá soudní jednání a jaké jsou úkoly všech osob, které se účastní jednání. Toto byla nejčastější odpověď mezi přihlížejícími studenty (33 respondentů) a celkově nejčtenější popisovaná skutečnost (58 respondentů, tj. 24 %). Pro ilustraci lze zmínit výrok jedné studentky, která napsala, že nejpřínosnější pro ni bylo „*vidět, jak soud probíhá, a na co se případně připravit v praxi.*“

V ostatních odpovědích bylo množství konkrétních nově nabytých vědomostí (rozsah trestů, důkazy, pravomoci soudců, právníká povolání, apod.) a dovedností (argumentace, mluvit před lidmi, rychle reagovat, „*připravit se z pro mě ne tolik srozumitelných zdrojů*“). Mimo plnění výukových cílů, popisovali studenti v několika případech jako nejpřínosnější už samotný kontakt s právem „naživo“. Přestože šlo o simulaci, uvědomila si jedna studentka například, že právník „*je sice zajímavé povolání, ale takové v žádném případě nechci.*“. Jiná kladně zhodnotila celou tu zkušenost slovy: „*Až budu sama stát u nějakého soudu, nebudu tolik vyklepaná, jelikož budu vědět, co mě tak přibližně čeká a jak to bude probíhat.*“

Celkově lze zhodnotit, že respondenti svými odpověďmi potvrdili hypotézu, že na simulovaném soudu je důležité učení zážitkem, získávají se vědomosti a rozvíjí se dovednosti. Zároveň bylo zjištěno, že studenti v aktivních rolích si více uvědomují náročnost práce právního profesionála a zjišťují, že nastolování spravedlnosti je komplikovaný proces. V neposlední řadě má simulovaný soud pozitivní vliv na odstraňování obav z možné návštěvy skutečného soudního jednání.

4.7.2 Překvapivé momenty simulovaného soudu

Druhá otázka tohoto oddílu mířila především na konfrontaci představ účastníků o simulovaném soudu a jejich následném porovnání s realitou. Na rozdíl od první otázky tohoto oddílu se zde odpovědi nedají jednoduše rozdělit do několika málo kategorií. Výrazněji zde zaznívala dvě témata.

Tím prvním byla role soudce a jeho pravomoci. Studenti uváděli, že zjistili, co vše soudce říká, že řídí celé jednání a vyslýchá obžalovaného a svědky. Často bylo možné v odpovědích číst, že práce soudce je velice náročná, a to jak samotnými úkony, tak požadavkem na co nejvyšší možnou míru spravedlnosti rozhodování. To se respondentům zdálo jako velmi složitý úkol, neboť soudce se nesmí nechat ovlivňovat vlastními pocity. Opět zde několikrát zazněly výroky vypovídající o demytizační funkci simulovaného soudu jako např., že „*soudkyně nemá paličku a nevykřikuje se NÁMITKA*“ či „*neříká se: Ticho v soudní síni!*“ Jak již bylo popsáno výše, tento přínos simulovaného soudu spočívající v uvádění nerealistických představ na pravou míru se jeví jako jeden z nejčastěji zmiňovaných i nejvíce oceňovaných studenty.

Další odpovědi, které lze seskupit do druhého tematického celku, se věnují zážitku ze simulovaného soudu a projeveným schopnostem účastníků. Simulovaný soud přinesl studentům nejen příjemný zážitek („*Nečekal jsem, že to bude tak zábavný.*“), ale často i zvýšil jejich sebevědomí („*Překvapily mě schopnosti, které všichni máme.*“). Posilování víry v sebe sama a vlastní práci je nepochybně pozitivním vedlejším produktem simulovaného soudu stejně tak jako příjemně strávený čas. Obojí může mít kladný vliv na maximální využití výukových možností simulovaného soudu. Jak již bylo popsáno výše, interaktivní výuka je závislá na spolupráci vyučovaných a je proto důležité, aby přitom pociťovali vlastní rozvoj a cítili se dobře.

Dle hypotézy se zde projevila demytizační funkce simulovaného soudu. Studenti navíc projevovali spokojenost s pocitem osobního růstu, což je nepochybně pozitivní.

4.7.3 Osobní přínos pro budoucí život

K položení poslední otázky této části dotazníku vedla snaha zjistit, zda a co si studenti odnáší ze simulovaného soudu do budoucího života. Subjektivní hodnocení přínosnosti simulace je důležité, neboť studenti jsou zpravidla nakloněni těm metodám výuky, u kterých pozorují přímý dopad na svůj rozvoj.

Tuto otázku zodpověděly tři čtvrtiny respondentů. Od nich zazněly následující odpovědi: konkrétní znalosti o průběhu a systému soudů v České republice (50 respondentů), nové zkušenosti a dovednosti (44 respondentů), „Nechci se dostat k soudu“ (38 respondentů) a práce právníka (16 respondentů). Ve čtvrtině dotazníků nebyla tato otázka vůbec zodpovězena (viz Tabulka 6).

Dvanáct respondentů napsalo, že mají pocit, že si neodnáší ze simulovaného soudu do budoucího života nic. Ačkoli to určitě není výsledek, který si lze přát, jedná se pouze o pět procent studentů, kteří se simulovaného soudu zúčastnili. 169 pozitivních odpovědí je dostatečným důkazem, že simulovaný soud studenti celkově považují za přínosný.

Tabulka 6: Přínosy simulovaného soudu, které si respondenti odnáší do budoucího života

Přínos	Počet respondentů
Informace o soudech a soudnictví	50 (21 %)
Nové zkušenosti a dovednosti	44 (18 %)
„Nechci se dostat k soudu“	38 (16 %)
Práce právníka	17 (7 %)
Jiné	20 (8 %)
Nic	12 (5 %)
Neodpověděl/a	59 (25 %)

4.7.4 Shrnutí evaluačních otázek

Celkově odpovědi na tuto část dotazníku ukázaly, že simulovaný soud studentům nabízí možnost seznámení se s českým soudním systémem, uvedení mýtů o soudním jednání na pravou míru a osobní rozvoj, jak v rovině znalostí a dovedností, tak v rovině hodnot. Zamyšlení nad smyslem práva, spravedlností a možnostmi vlastní aktivity v jejich obraně či uplatňování se objevovaly napříč položenými otázkami.

Jeden student vyjádřil přínos simulovaného soudu v tom, že si uvědomil, „že je důležité jít za svým cílem, že je důležité bránit právo a spravedlnost a trestat ty, kteří se dopouští protistátní a protizákonné činnosti, a že je důležité spoléhat vždy jen na sebe.“

Dalším v různých otázkách opakovaným poznáním bylo, jak bylo formulováno jednou studentkou, „*že se sama nechci k soudu dostat kvůli nějaké blbosti a že se vždycky budu snažit vyřešit si všechno raději mimo soud.*“ Tento výrok můžeme považovat za pochopení, že preventivní kroky jsou v právu vždy výhodnější než následné řešení vzniklých sporů. Na druhou stranu studenti několikrát opakovali, že „*to, co se mi hodí do života je, že když budu vědět, že se ke mně někdo nechová tak, jak by měl, tak vím, co mám dělat, nebo kdo by mi mohl pomoci.*“ Z podobných výroků je znát, že studenti cítí, že jim simulovaný soud pomohl v rozvoji právní gramotnosti.

5 Závěr

V této práci byl popsán pojem právní gramotnost, na niž je možno nahlížet jako na schopnost porozumět slovům užitým v právním kontextu, vyvodit z nich závěry a následně na základě těchto závěrů právně jednat nebo jako souhrn znalostí, dovedností, postojů a hodnot týkajících se práva, které umožňují mu porozumět, kriticky jej hodnotit a využít jej v praxi.

Jedná se o zásadní součást funkční gramotnosti jedince. Důvodů, proč rozvíjet právní gramotnost, je mnoho. Určitou úroveň právní gramotnosti by měl mít každý, neboť dle zásady *ignorantia iuris non excusat* se nikdo nemůže zbavit své odpovědnosti tvrzením o své neznalosti práva. Opak by vedl k popření právní jistoty. Dobrá úroveň právní gramotnosti navíc pomáhá lidem lépe se orientovat v situacích běžného života a základní orientace v právním systému posiluje v lidech důvěru v jeho fungování. Při zpracovávání teoretické části práce bylo zjištěno, že zdroje odborné literatury zaměřené na toto téma jsou velmi omezené, neboť většina autorů se věnuje jiným konceptům vztahu člověka a práva.

Právní gramotnost je třeba rozvíjet u všech členů společnosti, největší efekt by však měl být dosažen zaměřením na mladé lidi, neboť oni mají dlouhodobě největší potenciál ovlivnit společnost. Proto je nezbytné zajistit kvalitní a přístupné právní vzdělávání, jež mladé lidi povede k zájmu o právo a umožní jim stát se kompetentními stranami právních vztahů.

Jednou z výukových metod, kterou lze pro rozvoj právní gramotnosti využít, je simulovaný soud. Tato metoda sloužila původně pouze k přípravě studentů práv na jejich povolání, v posledních desetiletích je však stále častěji používána jako prostředek rozvoje právní gramotnosti i u studentů středních škol, případně jiných skupin žáků či posluchačů. Tato interaktivní metoda výuky studentům umožní studentům získat komplexní a praktickou zkušenost s fungováním právního systému. Toto bylo ověřeno pomocí dotazníkového šetření mezi 240 studenty středních škol, kteří se zúčastnili simulovaného soudu pořádaného v rámci programu Street Law na Právnické fakultě UK.

Zmíněný výzkum prokázal, že tato metoda má pozitivní vliv na rozvoj právní gramotnosti. Výzkum potvrdil, že simulovaný soud pokryje nabývání znalostí, dovedností i hodnot. Získaná data dále vypovídají o skutečnosti, že simulovaný soud je formou výuky, která studenty aktivizuje a umožňuje jim participovat na utváření vlastního vzdělávacího procesu. To má za následek, že studenti jsou s výukou spokojenější a odnesou si více poznatků.

Největšími přínosy simulovaného soudu jsou demytizace fungování práva v České republice a rozvoj dovedností, na jejichž nácvik není při výuce tradičními vyučovacími metodami prostor. Výše uvedené je v souladu s doporučením České školní inspekce, že je třeba využívat k občanskému vzdělávání komplexnější vzdělávací formy (rolové hry a simulace), které vedou k většímu rozvoji dovedností při osvojování občanských kompetencí ze strany studentů.⁸² Z těchto důvodů je třeba doporučit rozšíření výuky práva pomocí simulovaných soudů, neboť byl prokázán jednoznačně pozitivní efekt na právní gramotnost.

⁸² Tematická zpráva – Občanské vzdělávání v základních a středních školách. *Webové stránky České školní inspekce* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2016 [cit. 2017-07-20]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/TZ_Obcanka/resources/_pdfs/_TZ_OBCANKA_.pdf.

Seznam použitých zdrojů

Monografie a akademické práce

- GERLOCH, Aleš. *Teorie práva*. 5. Plzeň: Aleš Čeněk, 2009. ISBN 987-80-7380-233-2.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. 4. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.
- KERR, David, Linda STURMAN, Wolfram SCHULZ a Benthan BURGE. *ICCS 2009 European report: Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary students in 24 European countries* [online]. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), 2010 [cit. 2017-05-16]. ISBN 978-90-79549-08-5. Dostupné z: http://www.erc.ie/documents/iccs2009_european_report.pdf.
- KOMENSKÝ, Jan Ámos. *Didaktika velká*. 3. Brno: KOMENIUM, učitelské nakladatelství, 1948. ISBN 1863-254.
- KRISTKOVÁ, Veronika, ed. *Dovednosti ve výuce práva: formy a metodika výuky předmětů rozvíjejících právnícké dovednosti*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-5949-8.
- KYSELA, Jan a Michal URBAN, eds. *Literatura a film jako zrcadlo práva a právníků*. Bude publikována v roce 2017.
- OBRUČA, Petr. *Příčiny zadlužování rodin, jeho rizika a možné důsledky*. Brno, 2011. Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 5. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0456-5.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
- SKŘEJPEK, Michal, Vladimír KINDL, Petr BĚLOVSKÝ, et al., SKŘEJPKOVÁ, Petra, ed. *Právníkový stav a právnícké profese v minulosti*. 2. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-030-2.
- TOMOSZEK, Maxim, Martin KOPA a Zuzana ADAMEOVÁ. *Moot Court ve výuce práva: Metodická příručka pro studenty i pedagogy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3281-6.
- URBAN, Michal. *Street Law aneb jak učit právo na středních školách*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Právnícká fakulta, 2013.

- URBAN, Michal. *Efektivní strategie formování právního vědomí středoškolských studentů: Případy z praxe*. Praha: Leges, 2013. ISBN 978-80-7502-013-0.
- URBAN, Michal, Klára KOŘÍNKOVÁ, Lenka POŠÍKOVÁ, Tomáš FRIEDEL a Ondřej HORÁK. *Moot Court ve výuce práva: Praktický průvodce přípravou a organizací simulovaných soudů nejen na středních školách* [online]. Praha: Eliška Kosová, MAKE*detail ve spolupráci s Právnickou fakultou Univerzity Karlovy, 2014 [cit. 2017-04-24]. ISBN 978-80-905903-1-1. Dostupné z: <http://www.streetlaw.eu/soubory/dokumenty/moot-court-ve-vyuce-prava-prakticky-pruvodce.pdf>.
- VEČEŘA, Miloš, Jana DOSTÁLOVÁ, Jaromír HARVÁNEK a Drahomíra HOUBOVÁ. *Základy teorie práva: multimediální učební text*. 2., nezměn. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4683-2.
- VEČEŘA, Miloš a Martina URBANOVÁ. *Vybrané kapitoly ze sociologie práva: učební text pro bakalářské studium*. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-7913-7.
- VEČEŘA, Miloš a Martina URBANOVÁ. *Sociologie práva*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2006. Právnické učebnice (Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk). ISBN 80-86898-72-5.
- ZARISKI, Archie. *Legal Literacy: An Introduction to Legal Studies*. Edmonton: AU Press, Athabasca University, 2014. ISBN 978-1-927356-45-6.
- ZOULÍK, František. *Právní řád a jeho souvislosti*. Praha: Wolters Kluwer, 2011. ISBN 978-80-7357-668-4.
- Gramotnosti ve vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. ISBN 978-80-87000-41-0.
- Metody realizace a hodnocení interaktivní výuky*. 2. Olomouc: Dostál Jiří, 2014. ISBN 978-80-87658-21-5.

Články a příspěvky do sborníků

- ALLDREDGE, John. The "CSI Effect" and Its Potential Impact on Juror Decisions. *Themis: Research Journal of Justice Studies and Forensic Science*. 2015, **3**(1), 114-126.
- BEHRENS, Shirley J. A Conceptual Analysis and Historical Overview of Information Literacy. *College & Research Libraries*. 1994, **55**(4), 309-322.
- DOMBROVSKÁ, Michaela, Hana LANDOVÁ a Ludmila TICHÁ. Informační gramotnost - teorie a praxe v ČR. *Národní knihovna - knihovnická revue* [online]. 2004, **15**(1), 7-18

[cit. 2017-03-20]. ISSN 1214-0678. Dostupné z:
<http://full.nkp.cz/nkkr/NKKR0401/0401007.html>.

FRIEDEL, Tomáš a Tereza KRUPOVÁ. Sociálněvědní gramotnost - role akademika při zvyšování vzdělanosti. *Acta Universitatis Carolinae Iuridica*. Praha: Karolinum, 2014, **2014**(1), 183-189. ISSN 0323-0619.

CHMEL, Jan. Politika na Ústavním soudě? 2. část. *Časopis pro právní vědu a praxi*. Brno, 2013, **21**(4), 475-483. ISSN 1805-2789.

CHMEL, Jan. Vliv politického přesvědčení na hlasování soudců „druhého“ Ústavního soudu - 1. část. *Časopis pro právní vědu a praxi*. Brno, 2013, **21**(2), 178-185. ISSN 1805-2789.

KRUPOVÁ, Tereza, Lenka POŠÍKOVÁ, Tomáš FRIEDEL a Jan POTUCKÝ. Do moot courts belong to high schools? And if so, under what circumstances? *International Journal of Clinical Legal Education*. Northumbria University, 2013, **2013**(19), 405-412. ISSN 1467-1069.

POLÁKOVÁ, Jolana. Morální vývoj osobnosti. *Teologické listy* [online]. 1994, **1994**(3), 104-105 [cit. 2017-03-14]. Dostupné z: <http://www.teologicketexty.cz/casopis/1994-3/Moralni-vyvoj-osobnosti.html>.

PROCHÁZKOVÁ, Ivana. Co je čtenářská gramotnost, proč a jak ji rozvíjet? In: *Metodický portál RVP* [online]. 2006 [cit. 2017-03-20]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/446/CO-JE-CTENARSKA-GRAMOTNOST-PROC-A-JAK-JI-ROZVIJET.html>.

URBAN, Michal, Petra HODYSOVÁ a Jan KACZOR. Právní gramotnost mladých lidí v České republice a role vzdělávání. *Acta Universitatis Carolinae Iuridica*. Praha: Karolinum, 2015, **LXI**(3), 171-215. ISSN 0323-0619.

VESELÝ, Arnošt. Cíle vzdělávání v České republice. *Řízení školy* [online]. 2013, **2013**(6) [cit. 2017-05-14]. Dostupné z: <http://online-admin.rizeniskoly.cz/cz/casopis/rizeni-skoly/cile-vzdelavani-v-ceske-republice.m-1108.html>.

Právní předpisy a judikatura

Ústavní zákon č. 1/1993 Sb., Ústava České republiky

Usnesení předsednictva České národní rady č. 2/1993 Sb., o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součásti ústavního pořádku České republiky

Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník

Zákon č. 99/1963 Sb., občanský soudní řád

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník

Nález Ústavního soudu České republiky ze dne 15. 2. 2007, sp. zn. Pl. ÚS 77/06 [online]. [cit. 2017-08-01] Dostupné z <http://nalus.usoud.cz>

Usnesení Ústavního soudu České republiky ze dne 24. 10. 2000, sp. zn. I. ÚS 305/2000 [online]. [cit. 2017-08-01] Dostupné z <http://nalus.usoud.cz>

Ostatní

KAŠPAROVÁ, Vendula, Simona BOUDOVOVÁ, Martina ŠEVCŮ a Petr SOUKUP. *Národní zpráva šetření TALIS 2013* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2014 [cit. 2017-07-08]. ISBN 978-80-905632-3-0. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/html/TALIS2013-NZ/flipviewerxpress.html>.

MAŘÍKOVÁ, Hana. *Zpráva o mládeži 2013: Základní informace o situaci mladých lidí v České republice* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2013 [cit. 2017-05-15]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/33231_1_/.

ZARISKI, Archie. *What is Legal Literacy?* [online]. 2011 [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: http://www.athabascau.ca/syllabi/lgst/docs/LGST249_sample.pdf.

Bez růžových brýlí: Naše mládež očima výzkumů a náš svět i život v něm očima mládeže. Praha: Dům zahraniční spolupráce (DZS), 2014. ISBN 978-80-87335-74-1.

Demografická ročenka České republiky [online]. Praha: Český statistický úřad, 2016 [cit. 2017-05-16]. ISBN 978-80-250-2722-6. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/47548019/13006716.pdf/b541c975-e7ed-40ae-8ecf-ab15eb7ea3a5?version=1.1>.

Informace - Alternativní metody výuky. *Webové stránky České školní inspekce* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2014 [cit. 2017-07-23]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/TZ2014-15-02/resources/_pdfs_/02_TZ_Alternativni_metody_vyuky_.pdf.

Míra naléhavosti různých oblastí veřejného života – únor 2017. *Webová stránka Centra pro výzkum veřejného mínění* [online]. Centrum pro výzkum veřejného mínění, Sociologický ústav AV ČR, 2017 [cit. 2017-05-15]. Dostupné z: <https://cvvm.soc.cas.cz/cz/tiskove-zpravy/politicke/politicke-ostatni/4259-mira-nalehavosti-ruznych-oblasti-verejneho-zivota-unor-2017>.

- Názory české veřejnosti na úroveň demokracie a respektování lidských práv v ČR – únor 2017. *Webová stránka Centra pro výzkum veřejného mínění* [online]. Centrum pro výzkum veřejného mínění, Sociologický ústav AV ČR, 2017 [cit. 2017-05-15]. Dostupné z: <https://cvvm.soc.cas.cz/cz/tiskove-zpravy/politicke/demokracie-obcanska-spolecnost/4262-nazory-ceske-verejnosti-na-uroven-demokracie-a-respektovani-lidskych-prav-v-cr-unor-2017>.
- Statistická ročenka České republiky 2016* [online]. Praha: Český statistický úřad, 2016 [cit. 2017-05-16]. ISBN 978-80-250-2726-4. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/33199363/32019816.pdf/a2dde9e4-2973-433e-a863-aa20b47ad784?version=1.5>.
- Tematická zpráva - Občanské vzdělávání v základních a středních školách. *Webové stránky České školní inspekce* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2016 [cit. 2017-07-20]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/TZ_Obcanka/resources/_pdfs_/TZ_OBCANKA_.pdf.
- UNESCO-IBE Education Thesaurus* [online]. Geneva, Switzerland: International Bureau of Education - UNESCO [cit. 2017-05-11]. Dostupné z: <http://www.ibe.unesco.org/en/unesco-ibe-education-thesaurus>.
- Webové stránky Mezinárodní Moot Court Competition* [online]. Olomouc. [cit. 2017-03-30] Dostupné z: <http://www.streetlawmoot.cz/>.
- Webové stránky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha [cit. 2017-05-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/>.
- Webové stránky programu Street Law Právnické fakulty Univerzity Karlovy* [online]. Praha, 2017. [cit. 2017-04-29] Dostupné z: www.streetlaw.eu.
- Webové stránky Street Law programu Georgetown University Law Faculty* [online]. Washington, D. C. [cit. 2017-04-04] Dostupné z: <http://www.law.georgetown.edu/academics/academic-programs/clinical-programs/our-clinics/>.
- Webové stránky TV Barrandov* [online]. Praha [cit. 2017-06-20]. Dostupné z: <http://www.barrandov.tv>.