

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra občanské výchovy a filosofie

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Politická participace v hodinách výchovy k občanství na druhém stupni  
základních škol

Political participation in citizenship education at the second stage of basic  
education

Bc. Ondřej Dědič

Vedoucí práce: Ing. Michaela Dvořáková, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: N ČJ-ZSV

Odevzdáním této diplomové práce na téma Politická participace v hodinách výchovy k občanství na druhém stupni základních škol potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

4. 12. 2022 v Praze

Rád bych poděkoval Ing. Michaele Dvořákové, Ph.D. za vedení této diplomové práce,  
cenné rady a odborný dohled.

## **ABSTRAKT**

Cílem diplomové práce s názvem Politická participace v hodinách výchovy k občanství na druhém stupni základních škol je na základě komparace kurikulárních dokumentů identifikovat témata a výstupy, které povedou k podpoře politické participace, provést didaktickou analýzu vybraných politologických témat a navrhnout vhodný didaktický postup pro výuku těchto témat v hodinách výchovy k občanství na druhém stupni základních škol a v nižších ročnících víceletých gymnázií. Předložený postup vychází z třífázového modelu učení E-U-R a kombinuje v sobě rozličné metody, organizační formy a modely výuky. Důraz se klade na práci s autentickými komunikáty a rozvoj klíčových kompetencí podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy. S přihlédnutím k podmínkám a trendům v době psaní diplomové práce je zároveň každá hodina navržena s ohledem na možnost přesunout výuku do distanční formy. Východiskem, proč tato práce vůbec vzniká a proč jsou její cíle stanoveny právě takto, je analýza výzkumů politické participaci ve vybraných zemích. Výzkumná zjištění poukazují na některá problematická místa ve výuce výchovy k občanství v České republice. Tento stav je možné částečně vysvětlit na úrovni národního kurikula, proto je prováděna komparace kurikulárních dokumentů vybraných zemí s ohledem na zakotvení politologických témat. Ačkoli se rozpracování v kurikulárních dokumentech jednotlivých států liší, nelze tím však zcela vysvětlit rozdílné výsledky. Z tohoto důvodu se práce zaměřuje především na možnosti didaktické transformace, čemuž přispěje také analýza učebnic. Na základě identifikovaných problematických míst v kurikulu a analýzy pojetí tématu v učebnicích budou navrženy konkrétní návrhy pro výuku. Každý návrh hodiny je teoreticky zakotven a podpořena relevantní odbornou literaturou.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Politická participace, politické strany, volby, výchova k občanství, kurikulární dokumenty

## **ABSTRACT**

The aim of the diploma thesis entitled Political participation in citizenship education at the second stage of basic education is, based on a comparison of curricular documents, to identify the topics and outcomes that will lead to the promotion of political participation, to carry out a didactic analysis of selected political topics and to propose a suitable didactic procedure for teaching these topics in citizenship education classes at the second level of primary schools and in the lower grades of multi-year grammar schools. The presented procedure is based on the three-phase model of E-U-R learning and combines different methods, organizational forms and models of teaching. The emphasis is on working with authentic texts and the development of key competences according to the Framework Curriculum for Primary Schools. At the same time, taking into account the conditions and trends at the time of writing the diploma thesis, each lesson is designed with the possibility of moving the teaching to a distance form. The starting point for why this thesis is being written in the first place and why its objectives are set in this way is an analysis of research on political participation in selected countries. The research findings point to some problematic places in the teaching of citizenship education in the Czech Republic. This state of affairs can be partly explained at the level of the national curriculum, which is why a comparison of curricular documents of selected countries with regard to the embedding of political science topics is carried out. Although the elaboration in the curriculum documents of each country differs, this cannot fully explain the different results. For this reason, the diploma thesis focuses primarily on the possibilities of didactic transformation, to which the analysis of textbooks will also contribute. On the basis of the identified bottlenecks in the curriculum and the analysis of the conception of the topic in the textbooks, concrete suggestions for teaching will be proposed. Each lesson proposal is theoretically grounded and supported by relevant literature.

## **KEYWORDS**

Political participation, political parties, elections, citizenship education, curriculum documents

## Obsah

|  |    |
|--|----|
| Úvod .....   | 7  |
| 1 Politická participace v mezinárodním srovnání.....                 | 10 |
| 1.1 Vědomosti a dovednosti žáků v oblasti politické participace..... | 12 |
| 1.2 Postoje žáků a mladých lidí k politice .....                     | 16 |
| 1.3 Postoje dospělých občanů k politice .....                        | 19 |
| 1.4 Míra politické participace .....                                 | 20 |
| 1.5 Dílčí závěry .....   | 21 |
| 2 Politická participace v kurikulárních dokumentech .....            | 24 |
| 2.1 České kurikulum .....  | 24 |
| 2.2 Slovenské kurikulum .....  | 30 |
| 2.3 Finské kurikulum .....   | 33 |
| 2.4 Irské kurikulum.....   | 36 |
| 2.5 Anglické kurikulum .....   | 38 |
| 2.6 Dílčí závěry .....   | 41 |
| 3 Politická participace v učebnicích .....                           | 43 |
| 3.1 Učebnicová řada nakladatelství Fraus .....                       | 43 |
| 3.2 Učebnicová řada nakladatelství Nová škola .....                  | 48 |
| 3.3 Učebnicová řada nakladatelství SPL-Práce .....                   | 49 |
| 3.4 Dílčí závěry .....   | 52 |
| 4 Didaktické zpracování tématu politická participace.....            | 54 |
| 4.1 Didaktická analýza učiva .....                                   | 56 |
| 4.2 Návrh č. 1 – Politické strany, zájmové skupiny a členství .....  | 58 |
| 4.2.1 Oborový obsah.....   | 58 |
| 4.2.2 Didaktická transformace.....                                   | 63 |

|       |                                      |    |
|-------|--------------------------------------|----|
| 4.3   | Návrh č. 2. – Volební programy ..... | 68 |
| 4.3.1 | Oborový obsah.....                   | 68 |
| 4.3.2 | Didaktický transformace.....         | 73 |
| 4.4   | Návrh č. 3 – Volební právo.....      | 77 |
| 4.4.1 | Oborový obsah.....                   | 77 |
| 4.4.2 | Didaktická transformace.....         | 83 |
| 5     | Závěr.....                           | 88 |
|       | Bibliografie.....                    | 90 |

## Úvod

Politika je všude – v televizi, v novinách, na internetu, u hostinských stolů, v metru, na dálničních billboardech... Jednoduše politice nelze uniknout. A především nelze uniknout jednomu specifickému politickému tématu – volbám. O volbách se mluví před nimi, během nich i dlouho po nich. Za předpokladu, že nás nepotkají žádné předčasné volby, budou do roku 2030 v České republice každý rok alespoň jedny volby s výjimkou roku 2027. Konkrétně nás čekají dvakrát volby do Poslanecké sněmovny Parlamentu České republiky,<sup>1</sup> čtyřikrát do Senátu Parlamentu České republiky,<sup>2</sup> dvakrát do zastupitelstev krajů,<sup>3</sup> dvakrát do zastupitelstev obcí,<sup>4</sup> dvakrát do Evropského parlamentu<sup>5</sup> a dvakrát volby prezidenta republiky<sup>6</sup>.

V těchto volbách se utkají o přízeň voličů desítky politických stran a hnutí<sup>7</sup> skrze své kandidátní listiny či kandidáty. Tyto politické subjekty povedou volební kampaně, budou mezi sebou soupeřit a po volbách skládat koaliční uskupení. Při množství událostí v dnešní době může být pro některé občany složité orientovat se na politické scéně a sledovat vše, co se v období voleb děje. Zároveň se v poslední letech rozrostl trend dezinformací, které jsou šířeny po celém internetu a mají za cíl zmást či zmanipulovat některé voliče. Je proto potřeba, aby každý člověk měl alespoň základní povědomí o politice. Kromě toho se v České republice často mluví o nezájmu mladých lidí o politiku, což potvrzují také výzkumy prováděné v posledních letech. Volební účast taktéž není nejvyšší, ačkoli se jedná spíše o globální problém. Z tohoto důvodu je potřeba podporovat a rozvíjet snahu účastnit se politického života alespoň v minimální míře. A kde jinde než ve školách by měli tyto znalosti a postoje budoucí potenciální voliči získat.

Tyto okolnosti a z nich plynoucí požadavky reflektují kurikulární dokumenty. V případě České republiky jsou to rámcové vzdělávací programy a národní program vzdělávání,

---

<sup>1</sup> V letech 2025 a 2029

<sup>2</sup> V letech 2024, 2026, 2028 a 2030

<sup>3</sup> V letech 2024 a 2028

<sup>4</sup> V letech 2026 a 2030

<sup>5</sup> V letech 2024 a 2028

<sup>6</sup> V letech 2023 a 2028

<sup>7</sup> Ve volbách prezidenta České republiky a do Senátu Parlamentu České republiky také kandidáti bez politické příslušnosti.

respektive strategické a koncepční dokumenty tykající se regionálního školství. Rámcové vzdělávací programy čeká v následujících letech velká revize a lze očekávat, že zde bude posílena složka politické participace. Toto očekávání je založeno na Strategii vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ z roku 2020, což je v současné době hlavní strategický dokument. V něm je explicitně uvedeno, že jeden z hlavních cílů vzdělávání bude prohlubování občanské kompetence. Na základě těchto skutečností je téma práce zvoleno tak, aby odpovídalo novým požadavkům těchto strategií.

Cílem této diplomové práce s názvem „Politická participace v hodinách výchovy k občanství na druhém stupni základních škol“ je na základě komparace kurikulárních dokumentů identifikovat témata a výstupy, které povedou k podpoře politické participace, provést jejich didaktickou analýzu a navrhnout vhodný didaktický postup pro výuku těchto témat v hodinách výchovy k občanství na úrovni nižšího sekundárního vzdělání, tedy na druhém stupni základních škol a v nižších ročnících víceletých gymnázií. Předložený postup vychází z třífázového modelu učení E-U-R a kombinuje v sobě rozličné metody, organizační formy a modely výuky. Důraz se také klade na práci s autentickými komunikáty a rozvoj klíčových kompetencí podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy. Vzhledem k tomu, že práce vzniká v době koronavirové krize, během níž výuka probíhá distanční formou, tak postupy výuky jsou vždy navrženy s ohledem na možnost přesunout výuku do synchronní online podoby. Jednak je samozřejmě možné, že se budou okolnosti vyžadující distanční vzdělávání opakovat, jednak je pravděpodobné, že se alespoň částečně bude vzdělávání jako takové přesouvat do hybridní podoby. Rozvoj digitálního vzdělávání podporují již zmíněno koncepční dokumenty, proto tento trend bude diplomová práce reflektovat.

Východiskem, proč tato práce vůbec vzniká a proč jsou její cíle stanoveny právě takto, je analýza výzkumů politické participaci ve vybraných zemích. Výzkumná zjištění poukazují na některá problematická místa ve výuce výchovy k občanství v České republice. Analýze budou podrobeny především komparativní studie jako International Civic and Citizenship Education Study, Eurobarometer či Society at a Glance. Závěry však budou podpořeny dalšími daty, které přinášejí například Centrum pro výzkum veřejného mínění či Jeden svět na školách. Této části bude věnována první kapitola.

S přihlédnutím k výsledkům v mezinárodním srovnání je ve druhé kapitole provedena komparace kurikulárních dokumentů vybraných zemí. Těmito zeměmi jsou Česká republika, Slovenská republika, Finsko, Irsko a Anglie. V jejich kurikulárních dokumentech bude sledováno zastoupení a rozpracování politologických témat a výstupů se zřetelem k politické participaci. Výsledek této komparace poslouží jako základ pro již popsaný návrh výuky

Kurikulární dokumenty jsou však pouze jednou rovinou kurikula. Ke zjištění rozpracování podpůrného kurikula bude v následující kapitole provedena analýza všech učebnic výchovy k občanství pro základní školy se schvalovací doložkou od Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Cílem bude identifikace a popsání rozpracování sledovaných politologických témat.

Na základě identifikovaných problematických míst v kurikulu a analýzy pojetí tématu v učebnicích budou navrženy konkrétní návrhy pro výuku tak, jak je popsáno výše. To bude společně s didaktickou analýzou obsahem závěrečné kapitoly.

## 1 Politická participace v mezinárodním srovnání

První kapitola diplomové práce má za cíl provést analýzu výzkumů politické participace ve vybraných zemích. Těmito vybranými státy jsou Slovenská republika, Finsko, Irsko a Anglie. Slovenská republika byla zvolena z důvodu společného vývoje vzdělávací soustavy s Českou republikou a celkové blízkosti těchto dvou států. Finsko, Irsko a Anglie dosahují v daných výzkumech nadprůměrných výsledků, tudíž se nabízejí jako vhodné státy k porovnání rozdílů. Zjištění plynoucí z této analýzy poslouží jako východisko pro další kapitoly.

Na úvod je potřeba definovat, co to vlastně politická participace je. Tento pojem je dosud terminologicky neustálený, což vede k situaci, že různé studie zahrnují pod politickou participací rozličné aktivity, a nelze je tedy porovnávat mezi sebou. Někteří autoři pod tento pojem zahrnují pouze aktivity přímo spojené s volbami<sup>8</sup>, jiní naopak započítají i například diskuse o politice.<sup>9</sup> Pojetí politické participace úzce souvisí s paradigmatem, ze kterého se hodnotí fungování demokracie. Zastánci konkurenčního elitismu<sup>10</sup> se přiklánějí k užší formě politické participace, která obsahuje především akt volby. Naopak „participační i deliberativní teoretici vnímají participaci široce a přisuzují jí zásadní význam.“<sup>11</sup>

V českém prostředí se politickou participací zabývá Vráblíková, která ji definuje jako „aktivitu obyčejného občana/-ky zaměřenou na ovlivnění politických výstupů: distribuci sociálních statků a norem.“<sup>12</sup> Z tohoto pojetí plynou čtyři definiční kritéria – dobrovolnost, aktivita, řadový občané a cíl ovlivnit politiku.<sup>13</sup> V každém případě lze konstatovat, že mezi teoretiky je většinová shoda na tom, „že účast občanů na politice, tedy politická participace, patří k základním podmínkám fungování demokracie a má pozitivní dopady na její kvalitu.“<sup>14</sup>

Samotnou politickou participací lze rozdělit do dvou typů. Konvenční participace zahrnuje pro demokracii běžné institucionální prostředky. K nim lze zařadit například účast u voleb,

---

<sup>8</sup> LETKI, 2004 stránky 665-679

<sup>9</sup> MIŠOVIČ, 2003 stránky 152–169

<sup>10</sup> Např. Josef A. Schumpeter či Anthony Downs

<sup>11</sup> ŠARADÍN, a další, 2021 str. 40

<sup>12</sup> VRÁBLÍKOVÁ, 2008 str. 373

<sup>13</sup> LINEK, a další, 2008 str. 125

<sup>14</sup> ŠARADÍN, a další, 2021 str. 38

vstup do politické strany či podpis petice. Politickou participaci skrze tyto konvenční prostředky definují autoři Verba, Nie a Kim jako soubor „zákonných aktivit soukromých občanů, které jsou více či méně přímo zaměřeny na ovlivnění výběru vládních kádru a/nebo opatření, které (tyto kádry) přijímá.“<sup>15</sup>

Výzkumníci Kaase a Marsch pod politickou participaci zařadili také nekonvenční formy participace, které definují „jako aktivitu, která se neshoduje s normami zákonů a zvyklostmi, které regulují politickou participaci v daném režimu.“<sup>16</sup> Mezi takové jednání lze zařadit například ničení majetku či násilné demonstrace.<sup>17</sup>

Od těchto výzkumů, které proběhly v sedmdesátých letech, vznikla celá řada dalších možností, jak politicky participovat. V současné době lze obecně vymezit několik druhů participačních akcí: „volby, účast na kampani a stranických aktivitách, kontaktování politiků či úředníků správa/samospráva přímo, komunální činnost (práce ve skupině v rámci komunity), protest a další formy protestní politiky (demonstrace, stávka, petice), politický konzumerismus (bojkot zboží), internetový a online konzumerismus.“<sup>18</sup>

Z výzkumného hlediska není problematické zachytit míru politické participace, k tomu je k dispozici dostatek dat. Složitější je zjistit, které faktory mají na míru politické participace vliv. Vráblíková konstatuje, že „mezi postkomunistickými zeměmi existuje značný rozdíl nejen v míře politické participace, ale i v tom, jaké faktory politickou participaci v jednotlivých státech ovlivňují.“<sup>19</sup> Některé státy se přibližují západním demokraciím, jiné mají povahu politické participace značně odlišnou. Z toho důvodu nelze výsledky komparativních zjištění interpretovat absolutně. Faktory, které v jednom státě hrají zásadní roli, v jiném mohou mít vliv mnohem menší. Tato práce si neklade za cíl interpretovat specifika jednotlivých zemí, proto se bude vycházet z dat, která jsou konsenzuální podoby. Ukázalo se například, že „téměř všechny sledované postkomunistické země mají společné

---

<sup>15</sup> VERBA, 1978 str. 1 a 46 v překladu VRÁBLÍKOVÁ, 2008 str. 368

<sup>16</sup> KAASE, a další, 1979 v překladu VRÁBLÍKOVÁ, 2008 str. 369

<sup>17</sup> VRÁBLÍKOVÁ, 2008 str. 369

<sup>18</sup> ŠARADÍN, a další, 2021 str. 42

<sup>19</sup> VRÁBLÍKOVÁ, 2009 str. 891

to, že je v nich politická participace závislá na vzdělání, zájmu o politiku a členství ve skupinách občanské společnosti.“<sup>20</sup>

Tato práce má především didaktický charakter, tudíž podstatné jsou zde ty faktory, které lze během vzdělávacího procesu přímo ovlivnit. Na základě těchto skutečností a faktu, že žáci na základních školách mají z důvodu nezpůsobilosti k právním úkonům omezené možnosti politické participace, jsou v následujících podkapitolách analyzovány studie týkající se čtyřech okruhů. Těmi jsou vědomosti a dovednosti žáků, postoje žáků a mladých lidí k politice, postoje dospělých občanů k politice a samotná míra politické participace. Vycházet se bude především z mezinárodních studií jako je například International Civic and Citizenship Education Study, Eurobarometer či Society at a Glance. Závěry však budou podpořeny dalšími daty z domácích šetření, které přináší například Centrum pro výzkum veřejného mínění či Jeden svět na školách.

## **1.1 Vědomosti a dovednosti žáků v oblasti politické participace**

Nejkomplexnější data, která jsou propojená se vzdělávací cíli, o vědomostech, dovednostech a postojích žáků v oblasti politické participace poskytuje Mezinárodní studie občanské výchovy<sup>21</sup>, která za účasti České republiky proběhla v roce 2009 pod záštitou Mezinárodní asociace pro vyhodnocování výsledků vzdělávání.<sup>22</sup> Výzkum se mimo jiné zaměřil na znalosti v rámci předmětu výchova k občanství, postoje k demokracii a názory na občanství a roli občana v soudobých společnostech. Všechny tyto oblasti jsou pro sledované téma zásadní. Studie se celkově zúčastnilo osmatřicet zemí z celého světa, z toho čtyřicet byly země v rámci Evropy.<sup>23</sup>

Na úvod je nutno konstatovat, že ačkoli tato studie poskytuje podrobná a pro tuto práci velmi relevantní data, od jejího provedení uběhlo třináct let. V současné době nejsou k dispozici aktualizovaná data, která by zahrnovala také Českou republiku. Přestože nelze předpokládat, že by se od té doby postavení České republiky v mezinárodním srovnání výrazně

---

<sup>20</sup> Ibidem str. 892

<sup>21</sup> International Civic and Citizenship Education Study, zkráceně ICCS

<sup>22</sup> International Association for the Evaluation of Educational Achievement, zkráceně IEA

<sup>23</sup> SCHULZ, 2010

proměnilo<sup>24</sup>, není možné výsledky interpretovat jako absolutní fakta. V kontextu dalších podkapitol, které vycházejí ze současných šetření, však lze vyvozovat některé závěry.

Ke zjišťování občanských znalostí žáků se využíval test občanských znalostí. O jeho struktuře a o samotném měření je možné se dočíst v odkazovaných studiích. Pro práci je relevantní především obsah testu, neboť skrze něj je možné zjistit, nakolik jsou sledované oblasti zastoupeny. Zároveň obsah testu poukazuje na to, jaké oblasti jsou pro Mezinárodní asociaci pro vyhodnocování výsledků vzdělávání v rámci výchovy k občanství důležité. Obsah testu byl rozdělen do čtyř obsahových oblastí.<sup>25</sup>

První obsahová oblast, která tvoří čtyřicet procent testu, se jmenuje „občanská společnost a systémy“. Tuto oblast lze rozdělit do tří podoblastí – občané, státní instituce a občanské instituce. V podoblasti občané se klade důraz na žádoucí role občanů, práva a povinnosti ve společnosti a podporu rozvoje občanské společnosti. Pod státní instituce spadá například otázky fungování parlamentu, vlády, volebních komisí či nadnárodních vládních orgánů. Občanské instituce obsahují politické strany, nátlakové skupiny, média a další společnosti a organizace, které občanům umožňují vykonávat určité role ve společnosti. Mezi klíčové koncepty této oblasti spadají mimo jiné volby, demokracie, vláda, ústava či moc/autorita.<sup>26</sup>

Druhou obsahovou oblastí jsou „občanské principy“. Ty tvoří třicet procent testu. Tato oblast má opět tři podoblasti – rovnost, svoboda a sociální soudržnost. Mezi klíčové témata spadají například lidská práva.<sup>27</sup>

„Občanská angažovanost“ je třetí oblastí a tvoří dvacet procent testu. Skládá se ze tří podoblasti – rozhodování, ovlivňování a angažovanost v místních společenstvích. „Rozhodování zahrnuje aktivní participaci, která ústí v implementaci politiky týkající se individuálního místního společenství nebo skupiny v tomto společenství (angažování se ve vládě, volby).“<sup>28</sup> Podoblast ovlivňování se zaměřuje na „informování a ovlivňování některých nebo všech politik, praktik a postojů ostatních nebo skupin ostatních v místním

---

<sup>24</sup> Minimálně na státní úrovni neproběhly výraznější kurikulární reformy

<sup>25</sup> SOUKUP, 2010 str. 16

<sup>26</sup> Ibidem stránky 16 - 17

<sup>27</sup> Ibidem str. 17

<sup>28</sup> Ibidem

společenství individua.“<sup>29</sup> Angažovanost v místním společenství je zaměřené na místní společenství. Mezi klíčové koncepty patří občanská účast, občanské působení, kooperace/kolaborace, vyjednávání/řešení, angažovanost.<sup>30</sup>

Poslední oblastí jsou „občanské identity“. Ty tvoří posledních deset procent testu a jsou rozděleny na dvě podoblasti – podstata sebe sama jako občana a občanská propojenost. Jedná se o širší a částečně hodnotové záležitosti, které se týkají obecně občanské společnosti.<sup>31</sup>

Žáci jsou podle výsledků testu zařazeni do určité úrovně. Na nejvyšší úrovni 3 „žáci (...) propojují procesy sociální a politické organizace a jejich vliv se zákonnými a institucionálními mechanismy použitými k jejich kontrole. Vytvářejí správné hypotézy o přínosech, motivacích a pravděpodobných výsledcích institucionálních politik a jednání občanů. Integrují, odůvodňují a hodnotí dané pozice, politiky nebo zákony založené na principech, které jsou jejich základem. Žáci projevují obeznámenost se širokými mezinárodními ekonomickými silami a strategickou podstatou aktivní participace“<sup>32</sup> Cíle této úrovně jsou stanoveny na nejvyšších úrovni kognitivní náročnosti a lze je považovat za ideální stav.

Cíle druhé úrovně jsou stanoveny ve vyšších stupních kognitivní náročnosti a v průměru nejvíce žáků dosahuje právě této úrovně. „Žáci pracující na úrovni 2 projevují obeznámenost se širším konceptem reprezentativní demokracie jako politického systému. Rozeznávají způsoby, jakými mohou být instituce a zákony použity k ochraně a podpoře společenských hodnot a principů. Chápu roli občanů jako voličů v reprezentativní demokracii a zobecňují principy a hodnoty ze specifických příkladů politik a zákonů (včetně lidských práv). Žáci prokazují porozumění vlivu, který může mít aktivní občanství mimo místní společenství. Zobecňují roli individuálního aktivního občana na širší občanské společnosti a svět.“<sup>33</sup>

„Žáci pracující na úrovni 1 vykazují obeznámenost s rovností, sociální soudržností a svobodou jako principy demokracie. Vztahují tyto široké principy na každodenní příklady situací, ve kterých je demonstrována ochrana nebo zpochybnění těchto principů. Žáci také

---

<sup>29</sup> Ibidem

<sup>30</sup> Ibidem stránky 17 - 18

<sup>31</sup> Ibidem str. 18

<sup>32</sup> SCHULZ, 2010 str. 33 – Prvotní zjištění

<sup>33</sup> Ibidem

projevují znalost základních konceptů individua jako aktivního občana, poznávají nutnost individua řídit se zákony, vztahují individuální průběh jednání k pravděpodobným výsledkům a vztahují osobní charakteristiky k individuální schopnosti ovlivnit občanskou změnu.<sup>34</sup> Cíle na této úrovni jsou stanoveny na nižší kognitivní úrovni a jedná se o základ, který by každý žák měl splňovat. Nemale množství žáků se však nepohybuje ani na této úrovni, na což bude poukázáno níže.

Průměrné skóre České republiky je 510 bodů, což Českou republiku řadí do úrovně 2 a celkového nadprůměru v ICCS, neboť průměr je stanoven na 500 bodů. Evropský průměr je však 514 bodů, takže v rámci Evropy je Česká republika lehce pod průměrem. Finsko dosahuje nejvyššího průměru s hodnotou 576 bodů a je na úrovni 3. Irsko je v rámci Evropy na pátém místě s 534 body, což již je úroveň 2, avšak stále vysoký nadprůměr. Slovenská republika dosahuje 529 bodů, což ji také staví úroveň 2, avšak zároveň do evropského nadprůměru. Podobně je na tom Anglie s 519 body. Česká republika tak dosahuje ze sledovaných zemí v textu občanských znalostí nejnižšího výsledku.<sup>35</sup>

Vedle celkových výsledků je potřeba zkoumat rozložení v rámci jednotlivých úrovní. V České republice se pod úrovní 1 umístilo 10 % žáků, na úrovni 1 je to 27 % žáků, na druhé úrovni 36 % a na nejvyšší úrovni 28 % žáků. Z celosvětového průměru se nejedná o špatné výsledky, avšak je varovné, že každý desátý žák nedosahuje ani nejnižší úrovně občanských znalostí. Ve Finsku jsou to pouze 2 %, na Slovensku 7 %. Ve sledovaném Irsku nejnižší znalosti nedosahuje taktéž 10 % žáků, avšak nejvyšší úrovně 41 %. Horších výsledků dosahuje Anglie, kde na první úroveň nedosahuje 13 %, nejvyšší ale 34 %. Z toho plyne, že v Irsku a Anglii jsou větší rozdíly mezi žáky a v této oblasti se potýkají se stejným problémem jako Česká republika.<sup>36</sup>

Pokud se porovnájí výsledky České republiky v roce 1999 a v roce 2009, za deset let došlo k velkému zhoršení. Pokud v roce 1999 bylo průměrné škálové skóre 103, v roce 2009 pouze 93. Stejně velké zhoršení nastalo i na Slovensku. Větší zhoršení zaznamenalo pouze

---

<sup>34</sup> Ibidem

<sup>35</sup> KERR, 2010 str. 48

<sup>36</sup> SCHULZ, 2010 str. 40

Bulharsko<sup>37</sup>. Finsko se zlepšilo o jeden bod, Anglie se zhoršila o šest bodů, pro porovnání Irsko nejsou data.<sup>38</sup>

Jisté problémy v oblasti vědomostí a dovedností signalizují také kvalitativní studie. Ostrá a Mercklová uvádí takové zjištění: „Přestože první volby jsou významným občanským momentem, v životě mladých lidí, ruku v ruce s ním jdou obavy z neznámého. Tyto obavy a nepřipravenost, která částečně pramení i z teoretické přípravy ve škole, kde chybí praktické a organizační tipy, jak se na volby připravit a úspěšně je zvládnout, mohou od využívání práva volit odradit.“<sup>39</sup>

## 1.2 Postoje žáků a mladých lidí k politice

Mezinárodní studie občanské výchovy nezjišťovala pouze občanské vědomosti, ale také občanské postoje daných žáků. Pro zvolené téma jsou důležité především údaje ohledně důvěry ve veřejné instituce. V České republice národní vládě důvěřuje 55 % žáků, což je pod světovým průměrem, který je 62 %. Na Slovensku národní vládě důvěřuje 57 % žáků, ve Finsku 82 %. Horších výsledků však dosahuje Irsko, ve kterém pouze 52 % žáků důvěřuje národní vládě. Naopak Anglie se pohybuje v nadprůměru s 71 %. V rámci důvěry politickým stranám však Česká republika dosahuje ještě nižších hodnot. Pouze 28 % žáků důvěřuje politickým stranám, průměr je 41 %. Na Slovensku je to 31 % žáků, ve Finsku 61 %, v Irsku 40 % a v Anglii 43 % žáků.<sup>40</sup>

Podobné výkyvy od průměru dosahuje Česká republika také v údajích o preferencích politických stran. Výsledky celého zkoumaného vzorku ukazují, že žádnou politickou stranu nepreferuje 52 % žáků. V České republice to je 66 %, na Slovensku 68 % a ve Finsku dokonce 73 %. Finsko je zde tedy na nižší úrovni než Česká republika, avšak na rozdíl od ní stranám více důvěřuje. Podobně je tomu v Anglii, kde 67 % nepreferuje žádnou stranu. V Irsku naopak žádnou politickou stranu nepreferuje 56 % procent žáků. Vyššími preferencemi jednotlivých stran v Irsku by bylo možné vysvětlit nedůvěru ke konkrétní

---

<sup>37</sup> Bulharsko se zhoršilo o 11 bodů

<sup>38</sup> SCHULZ, 2010 str. 43

<sup>39</sup> ŠARADÍN, a další, 2021 str. 71

<sup>40</sup> SCHULZ, 2010 str. 46

národní vládě, avšak k těmto závěrům by bylo potřeba analyzovat více dat. To však není předmětem této práce.<sup>41</sup>

Kombinací nízké důvěry a nízkých preferencí lze vysvětlit velmi podprůměrným podílem žáků, kteří určitě nebo asi půjdou volit v národních volbách. Zde je Česká republika úplně na posledním místě s pouhými 50 % žáků. Druhé nejhorší je Bulharsko, kde to je však 69 %. Na Slovensku to je 75 % žáků, v Anglii 72 %, ve Finsku 85 %, v Irsku dokonce 87 % žáků. Celosvětový průměr je 81 %.<sup>42</sup> Podstatným údajem je, jaká je úroveň občanských znalostí u předpokládaných voličů a nevoličů. Předpokládání nevoliči dosahují 481 bodů, předpokládání voliči 542 bodů. To je rozdíl 61 bodů, což je nad celosvětovým průměrem tohoto rozdílů, který činí 56 bodů. Podobně je to se zájmem o politické a sociální otázky. 44 % předpokládaných nevoličů má zájem o tyto otázky, kdežto u předpokládaných voličů je to 50 %. Rozdíl šesti procent je na úrovni celosvětového průměru.<sup>43</sup>

Ačkoli se nejedná o postoje, za zmínku stojí také údaje o zapojení se do veřejného života. V rámci zapojení se do různých organizací jsou čeští žáci také pod průměrem. Zde se však neliší od Slovenska, Finska ani Irsku, pouze v Anglii je zapojení v určitých typech organizací větší. Lepší výsledků dosahuje Česká republika v porovnání o zapojení se v chodu školy. 54 % českých žáků se aktivně účastní diskuse, průměr je 44 %. V Irsku se diskusí účastí 66 % žáků, ve Finsku 59 %, na Slovensku 49 % a v Anglii 48 %. Průměrných hodnot se Česká republika drží v hlasování o předsedovi třídy nebo o zástupci školního parlamentu. Stejně v průměru se nachází Slovensko, Irsko a Anglie. Finsko dosahuje nadprůměru, kde se hlasování účastní 83 % oproti českým 47 %. V ostatních oblastech jako je účast na studentských diskusích, snaha stát se zástupcem ve školním parlamentu či účast v rozhodování o podstatných záležitostech týkajících se chodu školy je Česká republika pod průměrem.<sup>44</sup>

Ačkoli jsou výsledky Mezinárodní studie občanské výchovy velmi podrobné, k dispozici jsou také studie, které předkládají aktuálnější data. Velmi relevantní údaje předkládá také Eurobarometer, který se kromě obecných studií zaměřuje také na průzkumy mezi lidmi ve věku 16 až 30 let. Data z června 2021 ukazují, že se zjištěné údaje v některých oblastech

---

<sup>41</sup> Ibidem str. 48

<sup>42</sup> Ibidem str. 60

<sup>43</sup> Ibidem str. 60

<sup>44</sup> Ibidem str. 57 - 58

výrazně liší od předešlých průzkumů z důvodu koronavirové krize. Jedním z ukazatelů je pocit, že člověk může ovlivňovat důležitá rozhodnutí na místní, národní a evropské úrovni. Česká republika je na všech úrovních pod průměr EU. Překvapivé je, že tomu tak je i u Finska. Slovensko se v daném ukazateli drží u průměru, Irsko je naopak nad průměrem. Co se týče voleb, 47 % mladých lidí v Česku považuje účast ve volbách jako efektivní aktivní zapojení. Průměr EU je pouze 41 %. Naopak se v EU 46 % mladých lidí skutečně zúčastnilo voleb, kdežto v ČR to bylo pouze 40 %. Ve Finsku 44 % mladých lidí považuje volby za efektivní a 43 % se jich zúčastnilo. Oba tyto státy se tedy nacházejí nad evropským průměrem. Naopak v Irsku pouze 36 % lidí považuje volby za efektivní a 29 % se zúčastnilo posledních voleb. Překvapivý výsledek ukazuje Slovensko, kde 40 % mladých lidí považuje volby za efektivní, ale k volbám přišlo 54 % lidí. Obecně čtvrtina nevoličů v tomto průzkumu svoji neúčast na posledních volbách zdůvodňuje nedostatečným věkem, což data do jisté míry zkresluje.<sup>45</sup>

Co se týče šetření čistě na území České republiky, tak průzkumy mezi středoškoláky v České republice zadává Člověk v tísni pod hlavičkou Jeden svět na školách. Poslední průzkum proběhl v roce 2020. 28 % dotazovaných má pocit, že vlastní aktivitou mohou ovlivnit problémy ve své obci a ČR. 14 % se již snaží věci měnit a 27 % to má v plánu.<sup>46</sup> Pouze 14 % si však dokáže představit, že se stane politikem. Co se týče politických stran, pouze 8 % plánuje do nějaké vstoupit.<sup>47</sup> Za nejlepší způsob vlády považuje demokracii 46 % respondentů, autoritativní způsob vládnutí za určitých okolností připouští 28 %, 5 % má pocit, že se jich politický režim nedotýká, 21 % neví, popřípadě neodpověděli.<sup>48</sup> Velmi pozitivním ukazatelem je předpokládaná volební účast, která je na 76 % a od roku 2017 vzrostla o 13 %.<sup>49</sup>

Co se týče forem politické participace, mladí lidé kladně přistupují k podpisu petic na internetu. Naopak nemají příliš zájem o demonstrace a veřejné diskuse. Problematické se také ukazují nejběžnější formy jako účast u voleb a podpora politických stran, které spolu

---

<sup>45</sup> Ipsos European Public Affairs, 2021

<sup>46</sup> Člověk v tísni, 2021 str. 35

<sup>47</sup> Ibidem str. 37

<sup>48</sup> Ibidem str. 86

<sup>49</sup> Ibidem str. 96

souvisejí.<sup>50</sup> Mladí lidé jsou méně ochotní dělat kompromis, pokud se s danou politickou stranou plně neztotožňují.<sup>51</sup> S tím se pojí také způsob k přístupu k volbám. „Na volby mladí lidé (...) nenahlíží primárně jako na nástroj, kterým lze politické poměry v zemi změnit. Samotný akt volby je spíše formálním symbolem pocitu občanské povinnosti, nebo jak studenti v našich rozhovorech také uváděli, naplnění výsady, která je integrální součástí demokracie.“<sup>52</sup>

Kvalitativně zaměřené výzkumy uvádějí, že největší vliv na politickou participaci má podnětné prostředí.<sup>53</sup> Toto podnětné prostředí může vzniknout ve škole. Zároveň se ukazuje, že charakteristika dobrého občana spočívá v dodržování pořádku a poslušnosti vůči autoritě, čímž se Česká republika neliší od ostatních zemí. Liší se však v tom, jak je vnímána důležitost aktivní participace v životě dobrého občana. V Česku i mladší lidé aktivní participaci přisuzují nižší důležitost než je průměr.<sup>54</sup>

### 1.3 Postoje dospělých občanů k politice

OECD provádí každý rok výzkumy Education at a Glance, jejichž cílem je mezinárodní porovnání zemí z hlediska vzdělávání. Důvěra ve vládu zde bývá také zjišťována, pro aktuálnější data však bude využita poslední studie Society at a Glance z roku 2019. Podle této studie se 53 % mladých lidí mezi 15 až 29 lety vůbec nezajímá o politiku. Pouze Litva dosahuje vyššího procentuálního nezájmu. Na Slovensku je to 39 %, v Irsku 38 %, v Anglii 22 % a ve Finsku 9 %.<sup>55</sup>

Již zmíněný Eurobarometer předkládá v rámci tohoto podtématu časově aktuálnější a podrobnější data. V České republice mělo na přelomu let 2020 a 2021 podle Eurobarometru důvěru v politické strany pouze 11 % voličů. Na Slovensku to bylo 12 %, ve Finsku 34 %, v Irsku 26 %. Průměr v Evropské unii byl 21 %.<sup>56</sup> Pod průměrem se nachází Česká republika také v důvěře vládě. V Evropě průměrně důvěřuje vládě 36 % voličů, v České republice to

---

<sup>50</sup> ŠARADÍN, a další, 2021 stránky 78 - 79

<sup>51</sup> Ibidem 74 - 75

<sup>52</sup> Ibidem 70 - 71

<sup>53</sup> ŠEREK, a další, 2012 str. 84

<sup>54</sup> LINEK, a další, 2008 str. 100

<sup>55</sup> OECD, 2019 str. 129

<sup>56</sup> EUROBAROMETER, 2021 str. 29 (2020/2021)

je 19 %, na Slovensku 24 %, v Irsku 49 % a ve Finsku 63 % voličů. Zde Česká republika sdílí se Slovinskem poslední místo.<sup>57</sup>

Další studie Eurobarometru, která proběhla na jaře 2021, ukazuje na příznivější vývoj pro Českou republiku, avšak stále se v porovnání s ostatními zeměmi jedná o velmi podprůměrné výsledky. V České republice národní vládě věří 28 %, parlamentu 20 % a politickým stranám 15 % voličů. Průměrně věří v EU vládě 37 %, parlamentu 35 % a politickým stranám 21 %. Irsko a především Finsko jsou výrazně nad průměrem. V Irsku vládě věří 48 %, parlamentu 47 % a politickým stranám 26 % voličů. Ve Finsku 57 % voličů věří vládě, 62 % parlamentu a 34 % politickým stranám. Slovensko naopak dosahuje ještě nižších výsledků a spolu s Bulharskem, Chorvatskem a Slovinskem je co se týče důvěry v EU nejhůře. Konkrétně vládě věří 21 %, parlamentu 22 % a politickým stranám 13 % voličů.<sup>58</sup>

Čistě na národní úrovni lze uvést průzkumy Centra pro výzkum veřejného mínění. Podle dat z přelomu listopadu a prosince roku 2021 Poslanecké sněmovně důvěřuje 30 % a Senátu 32 % respondentů.<sup>59</sup> Co se týče názoru na demokracii, v srpnu roku 2021 uvedlo 52 % lidí, že demokracie je nejlepší způsob vlády, 23 % připouští možnost, že autoritářský režim může být někdy lepší, a 18 % uvádí, že režim na lidi jako jsou oni nemá vliv.<sup>60</sup>

## 1.4 Míra politické participace

Nejčastější formou politické participace je v české populaci účast v parlamentních volbách. Neexistuje žádná jiná forma, které by se účastnila více jak polovina občanů. „Přibližně třetina lidí se angažuje v komunitním aktivismu a čtvrtina podepsala petici. Okolo deseti procent českých občanů také využívá novějších forem politické angažovanosti na sociálních sítích.“<sup>61</sup>

---

<sup>57</sup> EUROBAROMETER, 2021 str. 36 (2020/2021)

<sup>58</sup> EUROBAROMETER, 2021 str. 49 (jaro 2021)

<sup>59</sup> ČERVENKA, 2022

<sup>60</sup> ČADOVÁ, 2021

<sup>61</sup> LINEK, a další, 2008 str. 141

Co se týče volební účasti, voleb do Poslanecké sněmovny Parlamentu České republiky zúčastnilo ve volbách v roce 2021 zúčastnilo 65,39 % voličů, v roce 2017 to bylo však pouhých 60,84 % voličů. V této oblasti lze tedy sledovat vzestupný trend. Na Slovensku jsou čísla podobná, se v roce 2020 voleb zúčastnilo 65,81 % voličů. Porovnávané Finsko má průměrně vyšší volební účast, v roce 2019 to bylo 68,73 %. V Irsku se parlamentních voleb v roce 2020 zúčastnilo 62,77 %, průměrně však byla volební účast vyšší. Ve Spojeném království Velké Británie a Severního Irska se voleb do parlamentu v roce 2019 zúčastnilo 67,5 %. Toto číslo odpovídá i volební účasti v samotné Anglii. U prezidentských voleb je účast obdobná u České republiky a Finska. v České republice to bylo v roce 2018 61,88 % voličů, ve Finsku v roce 2018 66,79 %. Naopak na Slovensku se prezidentských voleb zúčastnilo v roce 2019 pouze 48,74 % voličů, v Irsku v roce 2018 dokonce pouze 43,87 %. Na závěr lze zmínit volby do evropského parlamentu. Zde je volební účast nižší, Česká republika dosáhla v roce 2019 28,72 %, Slovensko 22,74 %, Velká Británie 36,9 %, Finsko 40,76 % a Irsko 49,68 %.<sup>62</sup>

Z hlediska nevolebních forem politické participace je situace podobná. „Procentu lidí, kteří bojkotují výrobky, účastní se demonstrací nebo podepisují petice, je řádově minimálně dvakrát vyšší ve většině západních demokracií než v České republice.“<sup>63</sup> Ve Velké Británii podepisuje petice okolo třetiny populace, v Čechách se data pohybují mezi patnácti až dvaceti procenty. Zatímco v západních zemích se demonstrací účastní deset procent lidí, v Česku pouze pět procent. Nutno však dodat, že „v porovnání s ostatními postkomunistickými zeměmi vykazuje ale Česká republika naopak vyšší míru politické participace.“<sup>64</sup>

## 1.5 Dílčí závěry

Výsledky výše popsáných studií poukazují na některá problematická místa, která se týkají také výchovy k občanství. V oblasti znalostí a dovedností se výsledky českých žáků druhého stupně pohybují v evropském mírném podprůměru. Znepokojivé především je, že při

---

<sup>62</sup> IDEA, 2019

<sup>63</sup> LINEK, a další, 2008 str. 201

<sup>64</sup> Ibidem

započítání víceletých gymnázií deset procent žáků nedosahuje v testu občanských znalostí ani základní úrovně. Tuto hodnotu je potřeba snížit a zajistit co největšímu počtu žáků pohybovat se alespoň na základní úrovni. Zároveň je nutno konstatovat, že žáci si deficity ve znalostech a dovednost v rámci rozličných politologických témat uvědomují.

V oblasti volebních postojů Česká republika dosahuje také podprůměrných výsledků. Žáci nedůvěřují politickým stranám a nemají příliš vysokou důvěru ve vládu. To se pravděpodobně po koronavirové krizi ještě zhoršilo, jak ukazují celospolečenské studie. Spolu s nedůvěrou žáci v České republice příliš nepreferují žádné politické strany. Kvůli kombinaci nedůvěry a nízkých preferencích polovina žáků předpokládá, že nebudou volit. To je nejnižší výsledek v celé Evropě, což je skutečně varovný signál. Zde je potřeba poukázat na fakt, že polovina žáků, která plánuje jít k volbám, dosahuje lepších výsledků v občanských znalostech než ta polovina, která se k volbám nechystá. I proto je nutné znalostní úroveň u žáků zvyšovat. V rámci celkové volební účasti Česká republika dosahuje nižších výsledků ve srovnání s porovnávanými státy.

Ačkoli se žáci příliš nezapojují do různých organizací, dosahují však lepších výsledků v participaci do chodu školy. Žáci se účastní diskusí a voleb o předsedovi třídy či zástupci školního parlamentu. Tyto výsledky lze považovat za velmi pozitivní, neboť získané návyky a zkušenosti mohou aplikovat i mimo školní prostředí.

Z celkového hlediska je míra politické participace v České republice menší než v západních zemích. Jedná se však o specifikum všech postkomunistických zemí. Jak již bylo výše popsáno, je problematické vyhodnocovat příčiny a faktory vedoucí k tomuto stavu. U každé země je nutné vycházet ze specificky vlastních podmínek. Ukazuje se však, že nejčastější faktory jako důvěra v politické instituce je v České republice výrazně nižší než v západních zemích.

Na základě těchto výsledků je nutno konstatovat, že v České republice lze nalézt určitá problematická místa, která se také týkají výuky témat řazených k okruhu politické participace. Studie zpracovaná na žádost Evropské komise s názvem *Participatory Citizenship in the European Union* Institute of Education doporučuje na základě

nepříznivých výsledků především zlepšit občanské vzdělání ve škole i mimo školu.<sup>65</sup> Tato diplomová práce se pokusí navrhnout možnosti, jak právě výuku na školách zlepšit.

Samotné údaje není možné brát na lehkou váhu. S nízkým zájem a aktivitou voličů bude hrozit akcelerace depolitizace, což může samotnou podstatu demokratického státu ohrozit. Je také možné, že občan, který se neorientuje v politice, snadno přejde k řešení problémů mimo demokratické mechanismy. Vzhledem k Ústavě České republiky i cílům v kurikulárních dokumentech je nutné u žáků budovat smysl pro demokracii, což bude v následujících kapitolách zohledněno.

---

<sup>65</sup> HOSKINS, a další, 2012 stránky 24 - 25

## 2 Politická participace v kurikulárních dokumentech

Na rozdílné výsledky předchozích studií lze z pedagogické perspektivy hledět dvěma způsoby. Jedním z nich je zabývat se přímo tím, jak danou problematiku učit v hodinách výchovy občanství. To však bude předmětem až čtvrté kapitoly, která se přímo zaměří na návrh postupu výuky. Předtím je ale potřeba zohlednit i druhý pohled, který zkoumá kurikula jednotlivých států. Allan A. Galthorn definuje kurikulum ve své knize Curriculum Renewal takto: „Kurikulum jsou plány určené k řízení učení ve školách, obvykle prezentované v permanentně obnovovaných dokumentech, které jsou vypracovávány na několika úrovních obecnosti a implementace těchto plánů ve třídě, tyto plány jsou realizovány v učebním prostředí, které také ovlivňuje to, čemu se žáci učí.“<sup>66</sup> Analýzou kurikulárních dokumentů pro základní školy a jejich komparací lze získat představu o tom, jak se ve vybraných zemích přistupuje k učivu daných témat. To je cílem této kapitoly. Sledovat se především bude, jaké postavení mají témata související s politickou participací v českém, slovenském, finském, irském a anglickém kurikulu a jak jsou na národní úrovni tato témata rozpracována. Jak již bylo popsáno výše, se Slovenskem má Česká republika společný vývoj vzdělávací soustavy a komparace se na základě blízkosti obou států nabízí. Ostatní vybrané státy dosahují v rámci výzkumů politické participace nadprůměrných výsledků a je možné, že jejich kurikulární dokumenty mohou být podnětné jak pro celkovou koncepci vzdělávání, tak i pro samotné návrhy výuky.

### 2.1 České kurikulum

V České republice jsou kurikulární dokumenty rozděleny do dvou úrovní. Na národní úrovni, která zavazuje všechny školy daného typu v celé České republice, se jedná o rámcové vzdělávací programy. Na školní úrovni, která zavazuje pouze danou školu, se jedná o školní vzdělávací programy. Vzhledem k jedinečnosti každého školního vzdělávacího programu bude pozornost věnována pouze rámcovým vzdělávacím programům.<sup>67</sup>

---

<sup>66</sup> GLATTHORN, 1987 str. 10, citováno v překladu WALTEROVÁ, 1994 str. 16

<sup>67</sup> ČESKO, 2021 § 3 (1)

Před samotnou analýzou rámcového vzdělávacího programu je nutné zmínit Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+, neboť aktuálně probíhající revize rámcových vzdělávacích programů bude vycházet právě z tohoto dokumentu. Stanovené jsou zde dva cíle vzdělávací politiky. Prvním z nich je proměna obsahu vzdělání, druhým snižování sociálních nerovností v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnění maximálního rozvoje potenciálu dětí, žáků a studentů. Ačkoli naplňování obou těchto cílů povede ke zlepšení participativního občanství, blíže bude analyzován pouze první z těchto cílů.

Proměnou obsahu vzdělání se myslí zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život. Zde je v kontextu práce důležitý důraz na občanské vzdělání. „S ohledem na měnící se prostředí a společenský vývoj budeme v rámci podpory počátečního, ale i dalšího vzdělávání posilovat oblast občanského vzdělávání, jehož cílem je vybavit občana kompetencemi potřebnými pro zodpovědný život v demokratické společnosti, tj. dovednostmi i znalostmi k zastávání a prosazování demokratických hodnot a postojů, ochraně lidských práv a rozvoje občanské soudržnosti. (...) U žáků budeme rozvíjet schopnost jednat jako zodpovědný občan, dbát o ochranu lidských práv, udržitelný rozvoj a plně se podílet na občanském a společenském životě na základě porozumění sociálním, ekonomickým, právním, environmentálním a politickým pojmům a strukturám, jakož i celosvětovému vývoji a udržitelnosti“<sup>68</sup>

V rámci občanského vzdělání se stanovují dva specifitější cíle. Prvním z nich je podpořit rozvoj občanských kompetencí. „Patří sem dovednosti kritického myšlení a komplexního řešení problémů, jakož i dovednosti spočívající v rozvoji argumentů, dále konstruktivní účast na místních aktivitách a rozhodování na všech úrovních, od místní a celostátní až po evropskou a mezinárodní.“<sup>69</sup> Druhým je promítnutí principu udržitelného rozvoje do vzdělání. Z toho lze usoudit, že koncepčně se bude v následujícím desetiletí na občanské vzdělání klást větší důraz. Kromě porozumění a rozšiřování vědomostí se vzdělávání zaměří především na postoje. V těch Česká republika, jak bylo v minulé kapitole poukázáno, dosahuje ve srovnání s jinými zeměmi podprůměrných výsledků. Je možné tedy konstatovat,

---

<sup>68</sup> MŠMT, 2020 str. 18

<sup>69</sup> MŠMT, 2020 str. 33

že strategie vzdělání reflektuje vzdělávací potřeby. Na základě této koncepce se dá také předpokládat, že na témata jako jsou volby či politické strany bude kladen větší důraz.

Nyní již k hlavnímu národnímu kurikulárnímu dokumentu. „Rámcové vzdělávací programy stanoví zejména konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů, jakož i podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální, personální a organizační podmínky a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví.“<sup>70</sup> Diplomová práce se zaměřuje na úroveň nižšího sekundárního vzdělání, což odpovídá druhému stupni základních škol a nižším ročníkům víceletých gymnázií, který je rozpracován v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání.

„Základní vzdělávání na 2. stupni pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení a utváření takových hodnot a postojů, které vedou k uvážlivému a kultivovanému chování, k zodpovědnému rozhodování a respektování práv a povinností občana našeho státu i Evropské unie.“<sup>71</sup> Jedním z cílů základního vzdělání, které jsou uvedeny v úvodu, je „připravit žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti.“<sup>72</sup> Tyto obecné cíle jsou v rámcovém vzdělávacím programu dále rozpracovány a lze je rozdělit do dvou skupin. Jednou skupinou jsou klíčové kompetence, druhou očekávané výstupy. Každá klíčová kompetence má alespoň nepřímý vliv na občanskou participaci, avšak pro výchovu k občanství a zvolená témata jsou nejdůležitější kompetence občanské. K rozvíjení této kompetence se zavazují zmíněné strategické dokumenty.

Očekávané výstupy jsou rozděleny podle vzdělávacích oborů. Vzdělávací obor výchova k občanství spadá pod vzdělávací oblast „člověk a společnost“, která se zaměřuje mimo jiné „na utváření pozitivních občanských postojů, rozvíjí vědomí přináležitosti k evropskému civilizačnímu a kulturnímu okruhu a podporuje přijetí hodnot, na nichž je budována

---

<sup>70</sup> ČESKO, 2021 § 4

<sup>71</sup> MŠMT, 2021 str. 8

<sup>72</sup> Ibidem

současná demokratická Evropa...“<sup>73</sup> Mezi cílová zaměření je zařazeno rozvíjení orientace v mnohotvárnosti politických faktů tvořících rámec každodenního života.<sup>74</sup>

Vzdělávací obor výchova k občanství „přibližuje žákům úkoly důležitých politických institucí a orgánů, včetně činností armády, a ukazuje možné způsoby zapojení jednotlivců do občanského života.“<sup>75</sup> Vedle toho „rozvíjí občanské a právní vědomí žáků, posiluje smysl jednotlivců pro osobní i občanskou odpovědnost a motivuje žáky k aktivní účasti na životě demokratické společnosti.“<sup>76</sup> Výchova k občanství se dále dělí do několik tematických okruhů. Relevantní je především „člověk, stát a právo“.

Tematický okruh „člověk, stát a právo“ v sobě kombinuje politologii a právo a právě zde se nalézají témata týkající se politické participace. První čtyři očekávané výstupy jsou pro téma práce stěžejní. „VO-9-4-01: Žák rozlišuje nejčastější typy a formy států a na příkladech porovná jejich znaky.“<sup>77</sup> Tento očekávaný výstup stanovuje, že žáci budou umět rozlišovat demokratické a autoritativní režimy a bude rozeznávat různé formy vlády. Bez porozumění významu politické participace tohoto výstupu nebude možné dosáhnout. „VO-9-4-02: Žák rozlišuje a porovnává úkoly jednotlivých složek státní moci ČR i jejich orgánů a institucí, uvede příklady institucí a orgánů, které se podílejí na správě obcí, krajů a státu.“<sup>78</sup> Skrze tento výstup žáci porozumí tomu, jak volební výsledky ustanovují jednotlivé složky politické moci a zároveň jak tyto výsledky také ovlivní fungování jednotlivých institucí. „VO-9-4-03: Žák objasní výhody demokratického způsobu řízení státu pro každodenní život občanů.“<sup>79</sup> Ať již budeme demokracii definovat jakkoliv, nelze ji oddělit od politické participace, neboť jeden z hlavních znaků budou vždy mimo jiné svobodné volby s politickým pluralismem. „VO-9-4-04: Žák vyloží smysl voleb do zastupitelstev v demokratických státech a uvede příklady, jak mohou výsledky voleb ovlivňovat každodenní život občanů.“<sup>80</sup> Zde jsou volby pojímány ne jako formální akt, který je dán právními normami, ale jako akt, který může měnit běžný život jednotlivých lidí.

---

<sup>73</sup> Ibidem str. 52

<sup>74</sup> Ibidem str. 53

<sup>75</sup> Ibidem str. 52

<sup>76</sup> Ibidem

<sup>77</sup> Ibidem str. 60

<sup>78</sup> Ibidem

<sup>79</sup> Ibidem

<sup>80</sup> Ibidem

Na první pohled by se mohlo zdát, že očekávané výstupy rozpracovávají politologická témata dostatečně. Z hlediska kognitivní náročnosti<sup>81</sup> tomu tak však není. Dva očekávané výstupy v sobě obsahují slovesa „vyloží“ a „objasní“. V prvním případě se jedná o úroveň zapamatování, v druhém porozumění, avšak není zde jasně specifikováno, jaké souvislosti by se konkrétně měly objasňovat a případně také do jaké hloubky v objasnění jít. Na vyšší úrovni kognitivní náročnosti jsou stanovené očekávané výstupy se slovesem „rozlišuje“, neboť toto sloveso implikuje analýzu. Jedná se však o nejvyšší zde stanovenou úroveň, syntéza a hodnocení zde chybí.

Kromě očekávaných výstupů je v dokumentu uvedeno učivo, které vede k dosažení očekávaných výstupů. Přestože toto učivo je pouze orientační a netvoří ucelený celek, je vhodné jej přiblížit, neboť dává lepší představu o tom, jaké vědomosti by si měl žák osvojit. V rámci „právního základu státu“ se uvádějí například typy a formy státu, Ústava ČR, složky moci, jejich orgány a instituce. „Státní správa a samospráva“ je konkretizována orgány a institucemi státní správy a samosprávy a jejich úkoly. Mezi „principy demokracie“ se řadí znaky demokratického způsobu rozhodování a řízení státu, politický pluralismus, význam a formy voleb do zastupitelstev. Další učivo se již přímo politických stran a voleb netýká.<sup>82</sup>

Co se týče průřezových témat, k tématu politické participace má nejbližší výchova demokratického občana. „V obecné rovině představuje syntézu hodnot, a to spravedlnosti, tolerance a odpovědnosti, v konkrétní rovině pak především rozvoj kritického myšlení, vědomí vlastních práv a povinností a porozumění demokratickému uspořádání společnosti a demokratickým způsobům řešení konfliktů a problémů. Výchova demokratického občana má vybavit žáka základní úrovní občanské gramotnosti. Ta vyjadřuje způsobilost orientovat se ve složitostech, problémech a konfliktech otevřené, demokratické a pluralitní společnosti.“<sup>83</sup> V oblasti vědomostí, dovedností a schopností vede toto průřezové téma mimo jiné k „pochopení významu řádu, pravidel a zákonů pro fungování společnosti“ a „umožňuje participovat na rozhodnutích celku s vědomím vlastní odpovědnosti za tato

---

<sup>81</sup> Kognitivní náročnost se v diplomové práci hodnotí na základě Bloomovy taxonomie.

<sup>82</sup> MŠMT, 2021 str. 61

<sup>83</sup> Ibidem str. 127

rozhodnutí a s vědomím jejich důsledků.“<sup>84</sup> V rámci postojů směřuje například k „otevřenému, aktivnímu, zainteresovanému postoji v životě.“<sup>85</sup>

Jednotlivá průřezová témata jsou hlouběji rozpracována do tematických okruhů. Výchova demokratického občana je rozdělena do čtyř tematických okruhů. Prvním z nich je „občanská společnost a škola“. Škola zde má fungovat jako model demokratického společenství, ve kterém je demokratická atmosféra a uplatňují se zde demokratické principy a hodnoty. Toho lze docílit například žákovskou samosprávou (žákovskými radami či parlamenty). Dále je zde rozvíjena participace žáků na životě místní komunity a spolupráce školy se správními orgány a institucemi v obci. Dalším tematickým okruhem je „občan, občanská společnost a stát“. V něm se klade důraz na roli občana v demokratické společnosti, jsou zde rozebírány základní principy a hodnoty demokratického politického systému a vše je vztaženo k odpovědnosti a základním právům a svobodám. „Formy participace občanů v politickém životě“ je třetím tematickým celkem a je tvořen volebními systémy, demokratickými volbami a politikou. Kromě toho je zde důraz na různé společenské organizace a také na obec jakožto základní jednotku samosprávy státu. Posledním tematickým okruhem jsou „Principy demokracie jako formy vlády a způsobu rozhodování“. Demokracie je zde pojímána jako protiváha diktatury a anarchie, důraz se klade na principy demokracie, základní kategorie fungování demokracie a význam ústavy.

V souhrnu lze konstatovat, že české kurikulum na národní úrovni klade z hlediska kvantity velký důraz na problematiku politické participace. V rámci znalostí jsou sledovaná témata zařazena mezi očekávané výstupy v rámci vzdělávacího oboru výchova k občanství, zároveň jsou uvedena v přehledu učiva vzdělávacího obsahu „člověk, stát a právo“. Kromě toho celé průřezové téma výchova demokratického občana se politické participace týká a kromě znalostní dimenze obsahuje také dimenzi postojovou a dovednosti, a dokonce explicitně podporuje účast v žákovských samosprávách. Problém však je kvalita očekávaných výstupů. Výstupy nepodporují vyšší kognitivní náročnost, nejsou tvořivé a k jejich naplnění stačí často pouhá reprodukce dané látky.

---

<sup>84</sup> Ibidem str. 128

<sup>85</sup> Ibidem

## 2.2 Slovenské kurikulum

System kurikulárních dokumentů Slovenské republiky se velmi podobá tomu českému. Vzdělávací programy jsou zde rozděleny na štátny vzdelávací program a školský vzdelávací program. Štátny vzdelávací program odpovídá českému rámcovému vzdelávacímu programu a je závazný pro celý stát. Školský vzdelávací program je závazný pouze pro danou školu, tak jako je závazný v České republice školní vzdelávací program.<sup>86</sup>

Úroveň nižšího sekundárního vzdělání je upravena Štátným vzdelávacím program pre 2. stupeň základnej školy. Občianska nauka jakožto ekvivalent české výchovy k občanství se vyskytuje ve vzdělávací oblasti „člověk a spoločnosť“. Tato oblast vede žáky například k pochopení podstaty demokracie a k budování kladného vztahu ke všem demokratickým hodnotám.<sup>87</sup>

V samotné charakteristice učebního předmětu občianska nauka se píše „Učí ich demokraticky mysliet' a konať, (...) Poskytuje žiakom základné vedomosti z oblasti štátu a práva a vedie ich k aktívnej občianskej angažovanosti...“<sup>88</sup> Žáky by měl vést k „aktivnemu občianstvu a osobnej angažovanosti, uvedomovaniu si práv a povinností, rešpektovaniu základných princípov demokracie a tolerancie.“<sup>89</sup>

Na rozdíl od českého prostředí, které je má zpracováno dodatečně, obsahuje Štátny vzdelávací program také vzdělávací standardy. „Vzdelávacie štandardy obsahujú súbor požiadaviek na osvojenie si vedomostí, zručností a schopností, ktoré majú deti a žiaci získať, aby mohli pokračovať vo vzdelávaní v nadväzujúcej časti vzdelávacieho programu alebo aby im mohol byť priznaný stupeň vzdelania podľa tohto zákona.“<sup>90</sup> Každé tematický celek je rozpracován do obsahového standardu, který určuje rozsah požadovaných vědomostí a dovedností, a do výkonového standardu, jenž určuje kritéria úrovně zvládnutí vědomostí a schopností.

Tematický celek s názvem „občiansky život ako proces formovania demokracie“ je rozpracován do celé řady podtémat zabývajících se například státem jako takovým, dělbou

---

<sup>86</sup> SLOVENSKO, 2008 § 6 (1)

<sup>87</sup> ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV, 2015 stránky 7 - 8

<sup>88</sup> ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV, 2011 str. 2

<sup>89</sup> Ibidem str. 3

<sup>90</sup> SLOVENSKO, 2008 § 9 (1)

moci, ústavou či základními lidskými právy. Na základě těchto podtémat lze zobecněně říci, že se jedná o okruh obsahující výhradně politologická témata. Tím se liší od českého kurikula, kde je politologie spojena s právem. I díky standardům jsou zároveň výstupy širěji rozpracovány a samotné kurikulum poskytuje systematický přehled témat. Demokracie je zde rozpracována ve třech podtématech. „Demokracia, jej vznik a vývoj“ se zabývá významem, historií a také rozdílem mezi přímou a nepřímou demokracií. „Žák umí vyjmenovat principy demokracie“<sup>91</sup> je jeden z výkonových standardů podtématu zabývajícím se principy demokracie. „Principy demokracie“ vedou žáky k vyjmenování principů a zároveň i posouzení demokratičnosti konkrétní země. Pro problematiku politické participace je především nosné podtéma „Čo je a nie je demokracia“. Obsahovým standardem je občanská společnost a demokratický stát, výkonový standard je ve dvou bodech: „žiak vie, ako môžu občania ovplyvňovať riadenie štátu a žiak rozumie pojmu politická pluralita.“<sup>92</sup> Zde se žákům představí nejen podmínky demokracie, ale i fakt, že zapojení občanů nějak ovlivní politické instituce a každodenní život. Volby jako takové mají samostatná podtémata. Obecné podtéma zabývajícím se volbami si za obsahový standard stanovuje volební právo, svobodné a čestné volby a volby v demokracii. Jako výkonový standard se nastavuje: „Žiak vie vysvetliť čo znamená všeobecné a rovné volebné právo a žiak vie vysvetliť význam slobodných volieb v demokratickej spoločnosti.“<sup>93</sup> Mimo to je zde také podtéma specificky zaměřené na parlamentní a komunální volby. Zde je výkonovým standardem: „žiak pozná rozdiel medzi parlamentnými a komunálnymi voľbami a žiak sa zaujíma o komunálne voľby v obci.“<sup>94</sup> Kromě těchto podtémat jsou v tomto tematickém celku zastoupeny podtémata „triedny žiacky a školský parlament“ a „obvodný žiacky parlament“. První podtéma má tyto výkonové standardy „Žiak pozná funkcie a právomoci obidvoch parlamentov, zaujíma sa o ich činnosť, aktívne sa zapája do spolupráce a pozná meno predsedu školského parlamentu.“<sup>95</sup> Druhé podtéma má za cíl, že žák „pozná fungovanie obvodného žiackeho parlamentu, vie, kto zastupuje ich školský žiacky parlament

---

<sup>91</sup> ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV, 2011 str. 13

<sup>92</sup> Ibidem

<sup>93</sup> Ibidem

<sup>94</sup> Ibidem

<sup>95</sup> Ibidem str. 14

v obvodnom parlamente, a zaujíma sa o aktivity obvodného žiackeho parlamentu (vie, že sa pripravuje na aktívny občiansky život v dospelosti).“<sup>96</sup>

„Občiansky život ako proces formovania demokracie“ není však jediný tematický celek, který se analyzované problematiky dotýká. Tematický celek „štát a právo“, který se zaměřuje na právo a státovědu, se zabývá složkami státní moci a také formami vlády, kde je akcent na rozeznávání demokratických režimů od nedemokratických. V tematickém celku „moja škola“ se dále rozšiřuje zájem o třídní a školní samosprávu. V rámci třídní samosprávy se stanovuje, že „žiak sa zúčastní na tvorbe práv a povinností žiakov triedy, využije možnosť ovplyvniť život vo svojej triede a rozvíja zodpovednosť za seba a iných.“<sup>97</sup> Na úrovni školní samosprávy „žiak pozná svoje práva a povinnosti v škole, vie, kto ho zastupuje v školskom parlamente a ako obhajuje jeho práva.“<sup>98</sup>

Nutno konstatovat, že většina těchto standardů se nachází na nízké kognitivní náročnosti. Stejně jako v české kurikulu je většina výstupů na nejnižších úrovních, neboť cílem je, aby žáci „vyjmenovali“, „znali“, „vysvětlili“ a podobně. Objevuje se zde analýza v podobě toho, že žáci „rozeznávají“. Ve standardech jsou zde však i aktivní výstupy zahrnující určité postoje, které v českém kurikulu tolik zastoupeny nejsou. Žáci se mají například „aktivně zapojovat“ ve třídních a školních parlamentech a „účastnit“ se jich.

Stejně jako Rámcový vzdělávací program pro základní školy i Štátny vzdelávací program pre druhý stupeň základnej školy pracuje s průřezovými tématy, avšak žádné z těchto témat se nepodobá výchově demokratického občana. Všechna témata spojená s politickou participací jsou zařazena pod předmět občianská výchova.

Slovenské kurikulum se svým charakterem podobá tomu českému. Hlavním rozdílem jsou vzdělávací standardy, které Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání v sobě neobsahuje. Rozdíl také je v tom, že politologie je ve slovenském kurikulu vydělena do samostatného tematického okruhu, kdežto v českém kurikulu je spojena s právem a státovědou. Do jaké míry je toto rozdělení účelné je diskutabilní, avšak v souvislosti s mírou rozpracování daných témat je formální rozdělení smysluplné. Každý tematický okruh je

---

<sup>96</sup> Ibidem

<sup>97</sup> Ibidem stránky 6 - 7

<sup>98</sup> Ibidem str. 7

rozdělen do několika podtémat, ke kterým je přidán obsahová a výkonnostní standard. Díky tomu je zde systematický přehled obsahu v jednotlivých tématech a zároveň i ekvivalenty očekávaných výstupů. Díky tomu lze konstatovat, že politické participaci je věnováno více prostoru, avšak samotné výstupy ve velmi svojí kognitivní náročností podobají českým výstupům. Mnohem výrazněji jsou v kurikulu zastoupeny třídní a žákovské parlamenty, které jsou v českém kurikulu pouze okrajově zmíněny. Co se týká průřezových témat, ty zkoumaná témata hlouběji nerozšiřují, vše je zařazeno na jedno místo, což je předmět občianska nauka.

### 2.3 Finské kurikulum

Finské školství dosahuje v mezinárodních srovnáních jedněch z nejlepších výsledků. Primárním kurikulárním dokumentem je National core curriculum for basic education<sup>99</sup>. Samotné základní vzdělání je zde rozvrstveno jinak než v Česku a na Slovensku. Nižší stupeň základní školy odpovídá prvnímu až šestému ročníku, vyšší sedmému až devátému. Nižší stupeň je zároveň rozdělen na první až druhou třídu a třetí až šestou třídu. Tato práce je zaměřena na nižší sekundární vzdělávání, takže bude analyzována část od sedmé třídy výš.

Základní vzdělání ve Finsku si stanovuje poslání a základní cíle, kterých se snaží během devíti let dosáhnout. Kromě rozvoje žáků jakožto jedinců se v poslání explicitně uvádí, že „vzdělání podporuje participaci, udržitelný způsob života a růst členů demokratické společnosti.“<sup>100</sup> To je podpořeno národními cíli vzdělání, ve kterých jsou opět zdůrazněny demokratické hodnoty finské společnosti a vzdělanost občanů jako taková.<sup>101</sup>

Kromě těchto obecných cílů se v kurikulu pracuje s průřezovými kompetencemi. Těmito kompetencemi se myslí množina znalostí, dovedností, hodnot a postojů a schopnost aplikovat získané znalosti a dovednosti v určitých situacích.<sup>102</sup> Jedna ze sedmi kompetencí je participace v udržitelné budoucnosti. V úvodu se píše: „Participace na občanských

---

<sup>99</sup> FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION, 2016

<sup>100</sup> Ibidem str. 19

<sup>101</sup> Ibidem str. 20

<sup>102</sup> Ibidem str. 21

aktivitách je základním předpokladem účinné demokracie. Dovednostem v oblasti participace a angažovanosti, stejně jako odpovědnému přístupu k budoucnosti, se lze naučit pouze praxí. Školní prostředí k tomu nabízí bezpečné prostředí a základní vzdělání zároveň vytváří základy kompetencí pro růst žáků v aktivní občany, kteří odpovědně využívají svých demokratických práv a svobod. Posláním školy je posilovat participaci každého žáka.<sup>103</sup> Kurikulum ve finských školách podporuje zapojení žáků do plánování, realizace a evaluace vlastního vzdělávání, společné práce školy a vzdělávacího prostředí. Zároveň je zde explicitně uvedeno zapojení se do občanské společnosti a komunitní práce mimo školu. Na základě přímých zkušeností se tak učí angažovanosti, rozhodování a odpovědnosti.

Každá z kompetencí se dále rozvíjí v závislosti na stupni vzdělání. V sedmé až deváté třídě se uvádí, že „cílem výuky a učení je zvýšit zájem žáků o společenské a sociální otázky a zahrnout nácvik jednání jako členů demokratické společnosti.“<sup>104</sup> Tohoto cíle se dosahuje pomocí zapojení žáků do vlastních studijních skupin, žakovské rady a školní komunity. Tímto způsobem si lze vyzkoušet různé role a získat zkušenosti přímo v praxi. Žáci jsou vedeni k různým společenským aktivitám včetně angažovanosti ve veřejném sektoru, nevládních organizacích a politických stranách, protože tyto zkušenosti podporují sebevědomí žáků a jejich schopnost převzít iniciativu a povzbuzují je k větší zodpovědnosti.<sup>105</sup>

České výchově k občanství odpovídají z větší části ve Finsku společenské vědy<sup>106</sup>. „Úkolem předmětu společenské vědy je podporovat růst žáků v aktivní, odpovědné a podnikavé občany. Žáci jsou vedeni k tomu, aby jednali v pluralitní společnosti, která chápe rozmanitost a respektuje lidská práva a rovnost, v souladu s hodnotami a zásadami demokracie.“<sup>107</sup> Zároveň by společenské vědy měly žákům poskytnout vědomosti o tom, jak společnost funguje a jak se do ní mohou občané zapojit. Sledování aktuálních témat a událostí by mělo vést k pochopení souvislostí s jejich vlastním životem. „Žáci jsou povzbuzováni k aktivní a konstruktivní účasti v různých situacích a komunitách. Jsou vedeni

---

<sup>103</sup> Ibidem str. 25

<sup>104</sup> Ibidem str. 305

<sup>105</sup> Ibidem

<sup>106</sup> Náboženství, etika a domácí hospodářství jsou ve Finsku samostatné předměty, v České republice všechno spadá pod výchovu k občanství.

<sup>107</sup> FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION, 2016 str. 450

k tomu, aby pochopili, že společenské rozhodování je založeno na volbě mezi alternativními možnostmi s cílem nalézt konsensus.<sup>108</sup> V těchto ročnících se také klade důraz na možnosti a dovednosti žáků demokraticky se zapojovat a na jejich odpovědnost při rozhodování o vlastním životě.

V každém předmětu je stanoveno několik cílů, kterých by žáci měli dosáhnout, a kritéria jejich hodnocení. V rámci společenských věd je stanoveno devět takových cílů. Tyto cíle i kritéria mají u žáků především podporovat růst v aktivní občany. Zde budou uvedeny ty cíle, které souvisí s analyzovanými tématy. První cíl je obecný a má „vést žáka k prohloubení jeho zájmu o okolní společnost a společenské vědy.“<sup>109</sup> Kritériem se zde nevyužívá, ale je explicitně řečeno, že je žák vede k reflexi svých zkušeností v rámci sebehodnocení. Třetí cíl „vede žáka k vnímání principů ústavního státu a univerzálního významu lidských práv a k prohloubení jeho znalostí o fungování finského právního systému.“<sup>110</sup> Aby žák dostal známku 8<sup>111</sup>, musí být schopen popsat a vysvětlit principy lidských práv, koncept ústavního státu a strukturu a fungování finského právního systému. Cíl číslo sedm „vede žáka k pochopení principů rozhodování a demokratických postupů na místní a národní úrovni, na úrovni Evropské unie i v celosvětovém měřítku. Zároveň vede k tomu, aby byl aktivním občanem, který rozvíjí svou místní komunitu.“<sup>112</sup> Kritériem v tomto případě zní: „Žák je schopen uvést příklady politického rozhodování, výkonu moci, společenských struktur a fungování na místní úrovni, na úrovni státu, Evropské unie i v celosvětovém měřítku a jednat podle základních pravidel a principů demokracie při rozvoji své místní komunity.“<sup>113</sup> Posledním cílem je „vést žáka k rozšiřování názorů na společnost a k účasti na společenských aktivitách a diskusích, jakož i k využívání mediálních dovedností a znalostí o společnosti při utváření názorů a občanském jednání.“<sup>114</sup> Kritériem je, že „žák je schopen vyjádřit a zdůvodnit svůj názor, uplatnit různé dovednosti k zapojení a jednat konstruktivně jako aktivní občan v místní komunitě.“<sup>115</sup>

---

<sup>108</sup> Ibidem

<sup>109</sup> Ibidem str. 452

<sup>110</sup> Ibidem

<sup>111</sup> Finská stupnice je od 4 do 10, kde 4 je nedostatečná a 10 výborná..

<sup>112</sup> Ibidem str. 452

<sup>113</sup> Ibidem str. 453

<sup>114</sup> Ibidem

<sup>115</sup> Ibidem

Finské kurikulum také obsahuje klíčové oblasti, které napomáhají k naplňování zmíněných cílů. Těmito oblastmi jsou správa každodenního a osobního života, demokratická společnost, aktivní občanství a zapojení a hospodářská činnost. V rámci oblasti demokratická společnost „žáci zkoumají principy a postupy společnosti a právního státu. Seznámí se s lidskými právy a mezinárodními úmluvami, které s nimi souvisí. Do obsahu výuky jsou zahrnuty společenské struktury a výkon moci. Žáci také zkoumají, jakým způsobem se názory promítají do jednání a rozhodování jednotlivce, organizací, médií a veřejné moci ve Finsku i na mezinárodní úrovni.“<sup>116</sup> Aktivní občanství a zapojení žáky „seznámí s různými způsoby a prostředky zapojení. Rozvoj dovedností potřebných pro občanskou angažovanost, pracovní život a hospodářskou činnost je podporován tím, že žákům jsou poskytovány autentické příležitosti k aktivní, odpovědné a konstruktivní spolupráci a zapojení jak v každodenním životě školy, tak s aktéry mimo školu.“ Zbylé dvě oblasti se analyzovaných témat přímo netýkají.

Ačkoli je ve finském kurikulu také mnoho cílů zaměřených na porozumění, všechny cíle v sobě zahrnují rozvíjení postojů a osvojování žádoucího jednání. Také se zde klade větší důraz na žákovu aktivitu, neboť žák „zkoumá“, „využívá znalosti, „zdůvodňuje své názory“ a „aktivně se účastní“. Na závěr je vhodné zmínit, že se explicitně v kurikulu u společenských věd podporuje kooperativní učení, badatelsky orientovaná výuka a využívání informačních a komunikačních technologií.<sup>117</sup>

## 2.4 Irské kurikulum

Dalším evropským kurikulem, které je v práci analyzováno, je kurikulum irské. Stěžejním dokumentem je zde Framework for Junior Cycle<sup>118</sup>, neboť junior cycle odpovídá nižšímu sekundárnímu vzdělání. V tomto případě se jedná o docházku mezi dvanáctým až patnáctým rokem.

Irské kurikulum je postaveno na osmi principech – Učení se učení, volba a flexibilita, kvalita, kreativita a inovace, angažovanost a participace, kontinuita a vývoj, inkluzivní vzdělání a

---

<sup>116</sup> Ibidem str. 451

<sup>117</sup> Ibidem

<sup>118</sup> DEPARTMENT OF EDUCATION AND SKILLS, 2015

well-being. Na tomto místě je vhodné zdůraznit princip angažovanosti a participace. Kurikulum, hodnocení, výuka i učení by měly vést k participaci, angažovanosti, nadšení a propojování s životem mimo školu.<sup>119</sup> Tyto principy jsou podpořeny čtyřicetimi výroky o učení. Sedmý výrok například stanovuje, že „žák si uvědomuje, co znamená být aktivním občanem s právy a povinnostmi v místním i širším kontextu.“<sup>120</sup>

Mezi základními předměty nelze najít v Irsku nic, co by odpovídalo výchově k občanství. Místo toho však mají hodiny wellbeingu. „Wellbeing poskytne příležitosti k učení, které posílí fyzickou, duševní, emocionální a sociální stránku zdraví a odolnosti žáků, a umožní žákům získávat životní dovednosti a budovat pocit sounáležitosti se školou a komunitou. Zdůrazňována bude role žáka, kterou hraje v rodině, komunitě a společnosti obecně.“<sup>121</sup> Součástí wellbeingu jsou krátkodobé kurzy. Jeden krátkodobý kurz má 100 hodin, které lze splnit v průběhu celých tří let. Nutností je poskytovat krátkodobý kurz tělesné výchovy, sociální, osobnostní a zdravotní výchovy a občanské, společenské a politické výchovy.

„Občanská, společenské a politická výchova přispívá k rozvoji dovednosti, které žáci potřebují, aby mohli pozitivně přispívat demokratické společnosti...“<sup>122</sup> Spojují se zde různá politická, ekonomická a obecně společenská témata a žáci jsou vedeni k aktivní participaci. „(Občanská, společenské a politická výchova) podněcuje povědomí o tom, co znamená žít odpovědně v demokracii; a co je nejdůležitější, staví aktivní a reflektující občanství do centra vzdělávacího procesu tím, že poskytuje žákům příležitost jednat a mít vliv na změny na místní, národní a globální úrovni.“<sup>123</sup> Jako cíl je stanoveno „informovat, inspirovat, posílit a umožnit mladým lidem zapojit se jako aktivní občané do současné společnosti na místní, národní a globální úrovni na základě pochopení lidských práv a sociální odpovědnosti.“<sup>124</sup>

Samotný kurz je tvořen třemi navzájem se prostupujícími okruhy. Prvním jsou práva a povinnosti, druhým je globální občanství a třetím objevování demokracie. Objevování demokracie se přímo týká politické participace. V rámci tohoto okruhu je stanoveno čtrnáct cílů, které by měli být žáci schopni naplnit. Tyto cíle jsou velmi rozmanité a jsou na různých

---

<sup>119</sup> Ibidem str. 11

<sup>120</sup> Ibidem str. 12

<sup>121</sup> Ibidem str. 22

<sup>122</sup> DEPARTMENT OF EDUCATION AND SKILLS, 2021 str. 4

<sup>123</sup> Ibidem

<sup>124</sup> Ibidem str. 5

úrovni náročnosti. „Žák by měl být schopen popsat demokratické struktury rozhodování na místní a národní úrovni.“<sup>125</sup> Tento cíl se nachází na úrovni nižší kognitivní náročnosti, avšak umožňuje dosáhnout cílů vyšší. Podobně je to s tímto cílem: „Žák by měl být schopen používat správnou terminologii pro popis irských a evropských demokratických institucí, struktur, politických stran a rolí.“<sup>126</sup> Za kognitivně náročnější lze považovat cíl: „Žák by měl být schopen porovnávat dva nebo více systémů vlády a všimnout si zejména způsobů, jakými stát komunikuje se svými občany a jak občané mohou utvářet svůj stát.“<sup>127</sup> Úplně nejvyšší cíl je na úrovni hodnocení: „žák je schopen diskutovat o silných a slabých stránkách demokratického procesu.“<sup>128</sup> Kromě toho se cíle týkají také přímo školního prostředí: „žák by měl být schopen popsat rozhodovací procesy a role různých skupin ve třídě a škole.“<sup>129</sup>

V irském kurikulu lze také najít přímo návrhy aktivit, kterými lze těchto cílů dosáhnout. Žáci si například mohou zkusit volební kampaň, ve které vyrobí svůj znak a volební plakát, skrze který budou informovat potenciální voliče o svých prioritách a návrzích. Dále mohou provést průzkum o spokojenosti ostatních žáků s rozhodovacími procesy ve škole. Žákům je také nabízeno, aby se zúčastnili sčítání hlasů ve volbách s poměrným volebním systémem. Následně by tuto zkušenost porovnali s jinými volebními systémy. Jiný návrh vede k uspořádání „falešných“ voleb souběžně s pravými volbami. Výsledky by pak žáci porovnali. V kurikulu je zdůrazněno, že tyto aktivity nejsou nijak povinné, slouží pouze jako doporučení pro pedagogy, jakým způsobem koncipovat výuku.<sup>130</sup>

## 2.5 Anglické kurikulum

Každá země Spojeného království Velké Británie a Severního Irska má vlastní vzdělávací politiku. Protože se v předchozí kapitole sledovala konkrétně Anglie, analýze bude podrobena pouze National Curriculum in England. Základním cílem tohoto kurikula je „seznámit žáky se základními znalostmi, které potřebuje každý vzdělaný občan.“<sup>131</sup> Samotný vzdělávací systém je rozdělen do čtyř úrovní. Každá tato úroveň má vlastní cíle. Nižšímu

---

<sup>125</sup> Ibidem str. 16

<sup>126</sup> Ibidem

<sup>127</sup> Ibidem

<sup>128</sup> Ibidem

<sup>129</sup> Ibidem

<sup>130</sup> Ibidem str. 17

<sup>131</sup> Department of Education, 2014 str. 6 (framework)

sekundárnímu vzdělání odpovídá třetí a čtvrtá úroveň, ve kterých se nachází žáci mezi jedenáctým až čtrnáctým rokem, respektive čtrnáctým až šestnáctým.

V těchto úrovních se také nachází předmět odpovídající výchově k občanství s názvem Citizenship. Smyslem tohoto předmětu je vybavit žáka znalostmi a dovednostmi, které mu umožní se plně a aktivně zapojovat do chodu společnosti. Zejména by měl podporovat živé povědomí a porozumění tématům jako je demokracie, vláda či legislativa. Výuka by měla žákům poskytnout dovednosti a znalosti, které jim umožní kriticky zkoumat politické a společenské otázky, zvažovat a posuzovat jejich důkazy, diskutovat a předkládat zdůvodnění argumenty. Kromě toho by také měla žáky připravit na přijetí svého místa ve společnosti a role zodpovědného občana.<sup>132</sup>

Konkrétně je jako první cíl předmětu uvedeno, že žáci by měli „získat důkladné znalosti a porozumění ve věci, jak je Spojené království spravováno, jaký je jeho politický systém a jak se občané aktivně podílejí na demokratických systémech vlády.“<sup>133</sup> Specificky na třetí úrovni by výuka měla „rozvíjet porozumění žáků v tématech demokracie, vláda, práva a povinnosti občanů. Žáci by měli používat a uplatňovat své znalosti a dovednosti a zároveň rozvíjet dovednosti v oblasti vyhledávání důkazů, diskutování a hodnocení názorů a argumentů.“<sup>134</sup> Je zde důraz na vyšší kognitivní náročnost, od aplikování znalostí k jejich hodnocení a vyhledávání. Kromě toho se v kurikulu uvádí konkrétní učivo. Na třetí je například specifikováno, že by se žáci měli učit o „vývoji politického systému demokratické vlády ve Spojeném království, včetně úlohy občanů, parlamentu a panovníka“ a také o „fungování parlamentu, včetně hlasování a voleb, a roli politických stran.“<sup>135</sup> Zde je explicitně uvedena sledována látka a zároveň je rozpracována do náročnějších výstupů.

Čtvrtá úroveň staví na znalostech a dovednostech osvojených v předchozí úrovni. Žáci rozvíjejí dovednosti v oblasti vyhledávání a vyhodnocování důkazů, předkládání argumentů a zdůvodňování svých závěrů. Žáci by také měli „zažít a vyhodnotit různé způsoby, jak mohou občané spolupracovat při řešení problémů a přispívat společnosti.“<sup>136</sup> V rámci učiva

---

<sup>132</sup> Department of Education, 2014 str. 82 (key stages 3 and 4)

<sup>133</sup> Department for Education, 2013 str. 1

<sup>134</sup> Ibidem str. 2

<sup>135</sup> Ibidem

<sup>136</sup> Ibidem

je uvedena domácí i mezinárodní politika, formy vlády, role občanů a také „různé volební systémy používané ve Spojeném království i mimo něj a činnosti, které mohou občané podniknout v rámci demokratických a volebních procesů, aby ovlivnili rozhodování na místní, národní a mezinárodní úrovni.“

Na konci čtvrté úrovně žáci skládají zkoušku k získání General Certificate of Secondary Education. Tu mohou skládat také právě z předmětu Citizenship. V rámci přípravy na tuto zkoušku žáci absolvují kurz, během kterého by si měli „prohloubit znalosti o tématech jako je demokracie, vláda, právní systém, práva a povinnosti a život ve společnosti.“<sup>137</sup> Důraz se klade na kritické myšlení, hodnocení důkazů, diskutování, předkládání přesvědčivých argumentů a zdůvodňování svých názorů a závěrů. Cílem je získat znalosti a dovednosti k odpovědnému jednání v občanských záležitostech a k dalšímu studiu. Zároveň by žák měl být schopen zastávat roli informovaného a aktivního občana. Konkrétně by měl být žák po složení zkoušky schopen například vysvětlit, jak funguje demokracie a parlament, vysvětlit vztah mezi občanem a státem (především z hlediska práva a povinností občanů a participace v demokratickém systému), aplikovat své znalosti a kriticky přistupovat k různým politickým, sociálním, ekonomickým a etickým problémům, uplatňovat své znalosti a dovednosti<sup>138</sup> při formulování občanských postojů, v diskusích zdůvodňovat a přesvědčivě dokládat své názory a také aktivně a pozitivně přistupovat k demokracii a veřejnému životu.

Kromě cílů je také specifikováno učivo, které může být předmětem zkoušky. Kromě témat jako je demokracie či parlament by žáci rozumět postavení občanů v parlamentní demokracii, měli by znát svát politická práva, hlavní politické strany ve Spojeném království a jejich hlavní rozdíly, volební systémy včetně jejich fungování a výhod a nevýhod, dále také jak jsou kandidáti do voleb vybíráni, jak často volby jsou a kdo může a nemůže volit a proč. U otázek vlády je také zmíněn vztah k lidrový vítězné politické strany a koalicím. Samotná zkouška však neobsahuje pouze z politologických okruhů, ale její součástí jsou také právní, sociologická a ekonomická témata.

Na rozdíl od finského a irského kurikula není v anglickém zmíněno, jak by se k samotné výuce mělo přistupovat. Přesto je nutné konstatovat, že většina cílů je zaměřena na aplikaci

---

<sup>137</sup> Department for Education, 2022 str. 3

<sup>138</sup> Těmito dovednostmi se myslí například vyhledávání informací a jejich kritická interpretace.

a v některých částech se explicitně zmiňuje aktivní žákova zkušenost. Čím se však od kurikul ostatních zemí liší je míra rozpracování obsahu učiva. Jednotlivá témata jsou zde rozpracována velmi detailně a poskytují tak pro učitele solidní oporu. Důraz se také explicitně klade na politickou participaci a zapojení se do veřejného života.

## 2.6 Dílčí závěry

Kurikula všech pěti států obsahují témata týkající se politické participace. Co se týče jednotlivých tematických okruhů, lze konstatovat, že nejpodrobněji jsou rozpracovány v anglickém kurikulu. Slovenské kurikulum je z kvantitativního hlediska srovnatelné se západními, přehled témat je zde široký a systematicky propracovány. České kurikulum je z tohoto hlediska nejméně propracované, avšak nelze tvrdit, že by zásadní témata byla opomenuta. Detailní rozpracování témat se však v českém kurikulu nenachází.

Rozdíly mezi jednotlivými kurikulárními dokumenty lze také vidět v pojetí cílů. České a slovenské kurikulum má cíle spíše na nízké kognitivní úrovni a nesměřují k aktivnímu poznávání žáků. Ve slovenském kurikulu se však klade velký důraz na třídní a školní parlamenty. Ty v českém kurikulu jsou pouze jednou zmíněny v rámci průřezového tématu výchova demokratického občana. Anglie klade velký důraz na aplikaci a kritické hodnocení informací. Finsko a Irsko kladou velký důraz na postoje a osvojování si žádoucího chování. U kognitivních cílů směřují jako Anglie k vyšší kognitivní náročnosti. Zároveň v obou kurikulárních dokumentech lze najít přímo doporučení, jak je možné některých cílů dosáhnout. Tato doporučení vychází z konstruktivistického přístupu k učení. Něco podobného v českém, slovenském i anglickém kurikulu zcela chybí.

Ačkoli je nutné konstatovat, že by byla potřeba výchovu k občanství v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy revidovat, nelze čistě kurikulárními dokumenty vysvětlit rozdílné výsledky. Lze si sice například povšimnout, že Slovensko, které je České republice velmi blízké, má podrobněji stanovený obsah a zároveň dosahuje o něco lepších výsledků. Naopak Irsko ale nedosahuje ve výzkumech úrovně Finska, přestože je irské kurikulum velmi kvalitní. Není možné proto dělat obecné závěry pouze z těchto analýz.

Vysvětlit tento jev je možné skrze implementaci kurikula. Gallthorn<sup>139</sup> uvádí šest druhů kurikula podle jeho úrovně implementace. Tahle kapitola se zabývala především předepsaným a doporučeným kurikulem. To se však liší od realizovaného kurikula, tedy toho, co se v daných hodinách učí, a především od osvojeného kurikula, tedy od toho, co se žáci skutečně naučí.

---

<sup>139</sup> GLATTHORN, a další, 2019 str. 30

### 3 Politická participace v učebnicích

Předešlá kapitola se věnovala předepsanému kurikulu, než se však udělá krok k návrhu realizovaného kurikula, je vhodné podrobit analýze také kurikulum podpůrné. Mezi podpůrné kurikulum se řadí „učebnice, časové dotace, zaměstnanci školy, vzdělávání učitelů, vybavení školy, které podporuje realizaci předepsaného kurikula.“<sup>140</sup> Tato kapitola bude zaměřena na prvně jmenovanou součást podpůrného kurikula, tedy na učebnice. „Učebnice představuje významnou etapu didaktické transformace etapu didaktické transformace kulturních obsahů do školního vzdělání. A to etapu, která se již přímo včleňuje do každodenní činnosti učitele a učení žáků při vyučování i mimo ně.“<sup>141</sup> Díky tomu, že učebnice poskytují podporu žákům i vyučujícím při plánování výuky, může jejich analýza přispět k vytvoření obrazu politické participace na základních školách.

Učebnicí výchovy k občanství je vícero a v současné době nové vznikají. Vydavatelství Taktik nyní chystá postupně vydat řadu učebnic s názvem Občanka, která by měla být postavena na inovativních didaktických metodách. Zatím však vyšla učebnice pouze pro šestý ročník, která se problematice politické participace nevěnuje. Pro systematickost výběru učebnic se analýze podrobí všechny učebnice, kterým byla udělena schvalovací doložka Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Konkrétně se jedná o kompletní řady nakladatelství Fraus, Nová škola a SPL – Práce.

#### 3.1 Učebnicová řada nakladatelství Fraus

Učebnicová řada Občanská výchova od nakladatelství Fraus vzniklá pod vedením Janoškové a kolektivu má ve výuce výchovy k občanství dlouhodobě stabilní pozici. Vyšlo již mnoho dotisků a přepracovaných vydání této učebnicové řady, v současné době je školám nabízena především hybridní učebnice, která propojuje běžné papírové učebnice s digitálními technologiemi a online nástroji. Pro každý ročník existuje učebnice, učitelská příručka a sbírka pracovních aktivit. Pro zde sledované téma jsou stěžejní materiály pro sedmý, osmý a devátý ročník.

---

<sup>140</sup> WALTEROVÁ, 1994 stránky 16 - 17

<sup>141</sup> SKALKOVÁ, 2007 str. 103

V učebnici pro sedmý ročník se objevuje kapitola s názvem „řízení společnosti“ a je jí věnováno dvanáct stran. První podkapitoly jsou věnovány státovědné problematice a již zde se problematika politické participace objevuje. Úvodní aktivita vychází z knihy Dva roky prázdnin Julese Vernera. Žáci si mají představit, že podobně jako protagonisté knihy ztroskotají na ostrově a musejí se pokusit přežít. V takové situaci je nutné nějak organizovat společnost. Za pomoci odpovídání na několik pomocných otázek by měli dojít k určité organizaci společnosti. Jedněmi z otázek jsou „Kdo se bude podílet na řízení společného života a kdo bude stát v čele vašeho společenství?“ a „Jak budete řešit sporné otázky?“<sup>142</sup> Zde se přímo nabízí diskutovat o míře participace občanů na řízení společnosti a hodnotit výhody a nevýhody jednotlivých přístupů k této problematice. Jedním z dalších úkolů je porovnání výroku Ludvíka XIV. „Stát jsem já“ s výrokiem Tomáše Garriguea Masaryka „Demokracie znamená, že každý občan může říct po vzoru francouzského monarchy: Stát jsem já. Nebo skromněji: I já jsem stát.“ Na základě tohoto cvičení se následně vyvozuje rozdíl mezi demokratickým a autokratickým státem. Jsou zde také zřetelně podporovány mezipředmětové vztahy s dějepisem, neboť jedním z úkolů je porovnat starověký Egypt, antický Řím, francouzské království Ludvíka XIV. a současnou Českou republiku právě z hlediska forem státu a vztahu obyvatel k řízení a výkonu moci.<sup>143</sup>

Organicky se následně přejde od státovědy k politologii a problematice demokracie. Jsou zde otázky na hodnocení výhod a nevýhod demokracie, jedno cvičení vybízí k diskusi, kde jedna strana bude demokracii obhajovat, druhý naopak bude argumentovat proti demokracii. Problémem zde je, že učebnice neposkytuje žádná vodítka a možné pohledy na věc. Pokud žák nevymyslí vlastní odpověď, tak v učebnici oporu nenajde. Učitel má však možnost podklady k těmto cvičením najít v příručce pro učitele. Nutno však zmínit, že u cvičení, ve kterém žáci označují charakteristiky demokracie, jsou zmíněny i formy politické participace – „svobodné volby“, „účast na protestních akcích a „účast obyvatel na životě státu“.<sup>144</sup>

Samostatná podkapitola je věnována volbám. Ta začíná krátkým výkladem o volbách. K tomuto výkladu nejsou žádné otázky či cvičení a samotný výklad je čistě na úrovni

---

<sup>142</sup> BROM, 2021 str. 62

<sup>143</sup> Ibidem str. 64 - 65

<sup>144</sup> Ibidem str. 66 - 67

faktických tvrzení typu „pokud budou lidé v hojném počtu volit, mohou změnit řád věcí.“<sup>145</sup> Není zde žádná argumentace, pokud by žák měl pocit, že tomu tak není, v textu nenalezne informaci, která by jej přesvědčila o opaku. Následuje myšlenková mapa s informacemi k jednotlivým volbám v České republice. Otázky k této myšlenkové mapě směřují na aktivní a pasivní volební právo v jednotlivých volbách a funkční období prezidenta. Vzhledem k tomu, že myšlenková mapa je vždy tvořena třemi krátkými větami, jsou tyto otázky až zbytečně jednoduché a nijak žáka nepodněcují k myšlení. Jediná složitější otázka je, proč senátní volby jsou každé dva roky, na což však žák nikde odpověď nenalezne.

Součástí voleb je samozřejmě volební právo. Žák má za úkol přiřadit jednotlivé charakteristiky volebního práva (rovné, svobodné, přímé, tajné, všeobecné) k definicím. Kromě tohoto propojení se již dále s volebním právem nepracuje. Přitom některé definice se vyloženě nabízejí k nějakému dalšímu problematizování. Lze se například tázat, proč „nikdo nemá právo vědět, koho volím“, případně problematizovat tvrzení, že „všechny hlasy mají stejnou váhu“. Závěr této podkapitoly je věnován volbám do třídní samosprávy a školního parlamentu, popřípadě simulaci voleb do obecního zastupitelstva. Žáci si mají připravit kampaň, volební místnost, volební lístky a volby jako takové realizovat a následně zhodnotit. Je zde také otázka, zda si žák dokáže představit, že by někdy kandidoval na nějakou volenou politickou funkci.<sup>146</sup>

Poslední relevantní kapitola v tomto ročníku se jmenuje „začlenění se do veřejného života“. Polovina této kapitoly se věnuje území samosprávě, polovina tomu, co by bylo možné nazvat participace na veřejné sféře. Tato část začíná krátkým výkladem o referendu, ke kterému je připojena otázka k hodnocení referenda. Nutno opět zmínit, že žák nemá na čem své argumenty stavět, pokud dané téma nemá již předem nějak promyšlené. Následuje otázka ohledně možnosti podílet se na politickém životě, k čemuž jsou připojeny možné odpovědi. Těmi jsou politické strany, neziskové organizace, profesní organizace, občanská sdružení a referendum. Organizace, do kterých se člověk může zapojovat, jsou ilustrovány fotografiemi. Všechny tyto organizace jsou kulturní s výjimkou dobrovolných hasičů. Není zde zcela jasné, kam tato část míří, neboť k němu není připojeno žádné cvičení. Je zde pouze

---

<sup>145</sup> Ibidem str. 68

<sup>146</sup> Ibidem str. 69

otázka „Jakým způsobem se ty a tvoji nejbližší zapojujete do života v obci? Kde můžete předložit své požadavky, nápady na zlepšení apod.“<sup>147</sup> Tato otázka je podnětná, avšak nekoresponduje s tím, co je na zbytku stránky, respektive žák nenajde v učebnici odpověď. Další otázky směřují na organizace působící v obci a na motivaci lidí pro členství v zájmových skupinách. Tyto otázky však nejsou nijak dále rozvíjeny.

Učebnice pro osmý ročník se mimo jiné věnuje právu. Tato část začíná ústavním právem, jehož součástí je i dělba moci. Zde se připomíná, jak fungují volby do obou komor Parlamentu České republiky. Zároveň je součástí tohoto právního bloku podkapitola o politice. Tato část začíná definicí politiky jakožto prostoru pro nenásilné řešení konfliktů. Žák je zde vyzván, aby sám vyjádřil, co pro něj politika znamená a jak se ho konkrétně dotýká. Mezi hlavními účastníky politiky jsou uvedeny politické strany. Úkolem je zde vyjmenovat hlavní politické strany, jejich čelní představitele a rozdíly mezi samotnými stranami. Na to navazuje zjednodušené dvoupólové schéma politického spektra. Žák má za úkol následně přiřadit současné i bývalé politické strany k levici, středu či pravici a zodpovědět si, co je mu osobně bližší. Otázkou je, zda z charakteristik typu „důraz na solidaritu obyvatel x důraz na osobní odpovědnost každého“ či „četné zásahy státu do ekonomiky x ojedinělé zásahy státu do ekonomiky“ si je schopen vytvořit konkrétní představu, co se pod danými pojmy skrývá. Následuje výklad pojmů politická strana a volební kampaň. Jedinou položenou otázkou v souvislosti s výkladem je, zda by žák chtěl někdy vstoupit do politické strany.<sup>148</sup>

Další úkoly se věnují volebním kampaním a marketingu. Jedním z úkolů je vyjmenovat způsoby, jakým se politické strany snaží získat své voliče, a zhodnotit je. K tomuto úkolu jsou připojeny čtyři fotografie, dvě z nich jsou billboardy politických stran, na jedné je zobrazena rozmluva politika s občany a poslední fotografie obsahuje balónek s logem politické strany. Je zde také tvrzení, že „odpovědný volič dokáže odlišit skutečné hodnoty, které politická strana nebo hnutí nabízí, od pouhých reklamních triků.“<sup>149</sup> Žák by měl vyjmenovat alespoň šest reklamních triků politických stran a porovnat je s reklamními triky

---

<sup>147</sup> Ibidem str. 70

<sup>148</sup> KRUPOVÁ, 2021 str. 84

<sup>149</sup> Ibidem str. 85

obchodníků. Opět zde však není nic, o co by se žák mohl opřít, popřípadě co by konkrétně mohl analyzovat.

Následující okruh se věnuje problematice politických programů. Je zde krátký výklad s apelem na kritický přístup k informacím. Po otázce ověřující porozumění výkladu má žák za úkol se podívat do programů politických stran, porovnat je a vysvětlit, proč se liší. Zároveň má žák za úkol vyhledat ty body, které se mu zdají jako nejdůležitější, které jej zaujaly, které by se daly uskutečnit a které jsou spíše jen předvolební sliby. Způsob, jak s politickým programem pracovat, zde však popsán není. V následujícím úkolu mají žáci vytvořit vlastní politické strany s programem do komunálních voleb.<sup>150</sup>

Závěr této kapitoly se věnuje politické participaci mimo politické strany. Jeden z úkolů vede k vyjmenování možností takové politické participace. Na fotografiích je zobrazena demonstrace, podpis petice a veřejná rozprava s politiky. Žák má následně zodpovědět, zda se některé z těchto aktivit účastnil a zda se jich hodlá v budoucnu účastnit. Doplňující otázky vedou ke zhodnocení, zda by se k politice měli vyjadřovat i lidé, kteří nebyli do politické funkce zvoleni, a vyjmenovat občanská sdružení v obci. Důležitou otázkou, jak se občanská sdružení liší od politických stran, se zde také nachází, avšak není zde nic, co by žáka ke správné odpovědi dovedlo.<sup>151</sup>

V učebnici pro devátý ročník se politická participace objevuje v podkapitole „občan, nebo ovčan?“, která je součástí bloku o občanství. Název podkapitoly vyjadřuje rozdíl mezi aktivním občanem a pasivním „ovčanem“. Žák má nejprve popsat typického občana i ovčana a rozhodnout se, ke kterému z nich by chtěl v dospělosti směřovat. Následuje konkrétní příklad, kdy žák má vyjmenovat co nejvíce způsobů, jak může zabránit výstavbě, se kterou nesouhlasí. V diskusi se spolužáky má vybrat, které z těchto řešení je nejúčinnější. Následuje přehled a popis možností protestu. Konkrétně se jedná o petice, demonstrace, dopisy, stížnosti, přitáhnutí pozornosti, účasti na zastupitelstvu, požádání o informace, sdílení důležité zprávy, tričko s názorem, finanční příspěvek, bojkot výrobků, účast na veřejné debatě, protest v sedě, upozornění na problém, lobbování, squatting a dobrovolnictví. K většině těchto aktivit je proklik na webové stránky, které tuto aktivitu blíže popisují. Na

---

<sup>150</sup> Ibidem str. 86

<sup>151</sup> Ibidem str. 87

tuto výkladovou část navazuje několik otázek. Žák by měl uvést konkrétní příklady, kdy se tato forma použila, které formy protestuje jsou pro žáka přijatelné a které ne, které považuje za neúčinnějších a kterých by se v budoucnu zúčastnil, případně kterých už byl účasten. Žák by měl také zkusit vymyslet některé další formy protestu a pokusit se sepsat petici.<sup>152</sup>

Učitelé příručka ani sbírka pracovních aktivit samotná témata nijak hlouběji nerozvíjejí. Na základě analýzy lze konstatovat, že nejdůležitější témata týkající se politické participace jsou v učebnicové řadě nakladatelství Fraus obsažena, avšak jejich rozpracování není příliš hluboké. Ačkoli je v učebnici mnoho úkolů pohybujících se na vyšší úrovni kognitivní náročnosti, většina je na úrovni otázek bez jakýchkoliv dalších materiálů. Pokud žák nevymyslí z hlavy odpověď, tak nikde v učebnici nenajde text či materiál, který by jej k ní navedl. Většina takových úkolů pak působí abstraktně, je zde malý prostor pro práci s autentickými materiály. Nutno připomenout, že se jedná o hybridní učebnici, tudíž je zde víceméně neomezený prostor pro takové aktivity. V této podobě je tedy mnoho úkolů pouze nadhozených a učiteli ani žákovi učebnice neposkytuje dostatečnou podporu.

### **3.2 Učebnicová řada nakladatelství Nová škola**

Učivo je v učebnicové řadě od nakladatelství Nová škola strukturováno jinak, než tomu bylo v předchozím případě, a veškerá témata týkající se politické participace se nacházejí v učebnici pro osmý ročník. Okruhu s názvem „člověk ve státě“ je věnováno pětadvacet stran, polovinu z toho však tvoří právo. Zbytek je rozdělen mezi státovědu a politologii.

Ve státovědné části jsou demokratické státy popsány skrze podíl občanů na řízení státu skrze volby, zajištění lidských práv a svobodu vyjadřování politických názorů a přesvědčení. Zdůrazněna je také pluralita politických stran. Podobně jako u nakladatelství Fraus jsou zde podporovány mezipředmětové vztahy s dějepísem, konkrétně se zde zmiňuje antické Řecko a Československo v 60. letech 20. století. Stejným způsobem, jako byl vymezen demokratický stát, je definována také demokracie. Většina kapitoly je tvořena výkladovými pasážemi, otázky k nim většinou směřují na učivo z předchozích kapitol.<sup>153</sup>

---

<sup>152</sup> URBAN, 2021 stránky 16 - 18

<sup>153</sup> Nová škola, 2022 stránky 56 - 57

Samostatné kapitoly jsou věnovány demokratickým volbám v České republice a politickým stranám. U voleb jsou obsahem také volební systémy, druhy voleb v České republice a volební právo. Součástí kapitoly jsou dvě otázky: „Jak často se konají volby? Jaké je volební období poslanců, senátorů a ostatních zástupců“ a „Byli jste někdy s rodiči u voleb? Víte, jakým způsobem probíhají?“<sup>154</sup> Podobně malé množství úkolů je také v kapitole o politických stranách. Zde žáci mají pojmenovat strany podle log a rozlišit strany na vládní a opoziční. Součástí je také výzva k uspořádání voleb do třídního parlamentu. Výklad o politických stranách obsahuje kromě definic a postavení politických stran v demokratickém systému také pojednání o politických programech a předvolebních kampaních. Politické strany jsou zde rozděleny ve vztahu k politické moci na vládní a nevládní, jiná typologie obsažena není.<sup>155</sup>

Za zmínku také stojí kapitola o občanství. Na rozdíl od učebnic od Frause je občanství zde bráno pouze z hlediska platných zákonů. Práva a povinnosti občanů tedy plynou čistě z legislativy. Občan má právo volit a zakládat politické strany, apel na aktivní občanství zde však vůbec není.<sup>156</sup>

Politická participace je v učebnicové řadě od nakladatelství Nová škola přítomna implicitně v teoretických kapitolách o demokracii, volbách a politických stranách. Na aktivní přístup v politice zde není nijak zdůrazněn. Samotná učebnice je z větší části tvořena výklady o daných tématech a neobsahuje téměř žádné úkoly. Součástí kapitol jsou otázky, které jsou na nízké kognitivní náročnosti. Často v nich jde pouze o vybavení si informací z předchozích kapitol.

### **3.3 Učebnicová řada nakladatelství SPL-Práce**

Poslední učebnicovou řadu se schvalovací doložkou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky vydalo nakladatelství SPL-Práce. Součástí jsou kromě učebnic pro každý ročník také pracovní sešity a metodické příručky. Politická participace je obsahem především publikací pro sedmý ročník a částečně také pro ročník devátý.

---

<sup>154</sup> Ibidem str. 60

<sup>155</sup> Ibidem str. 61

<sup>156</sup> Ibidem str. 62

Tak jako v předchozích případech můžeme politickou participaci nalézt v kapitole věnující se demokratickým a totalitním typům státu. Učebnice zde klade důraz na mezipředmětové vztahy s dějepisem, tudíž je značná část věnována porovnávání současnosti s totalitním režimem minulého století. Zásaditosti politické participace však nejsou v této komparaci tolik explicitní.<sup>157</sup> V pracovním sešitě však je možné nalézt dvě cvičení, kde se žák charakterizuje demokracií. V jednom z nich doplňuje slova do definic za pomoci učebnice. Žák tak doplní, že členové parlamentu jsou zvoleni ve svobodných volbách a právo volit má každý dospělý občan státu.<sup>158</sup> V jiném cvičení žák vybírá charakteristiky demokratického státu a odlišuje je tak od charakteristik státu totalitního. Mezi charakteristiky demokratického státu patří, že se „obyvatelé mohou zapojit do správy státu, jsou dodržována lidská práva, občané mohou svobodně vyjadřovat názory a politické strany soutěží o možnost podílet se na vládě.“ Zde je demokracie výrazně propojena s politickou participací, ale zvolené úkoly jsou na nízké úrovni kognitivní náročnosti.<sup>159</sup>

Následující kapitola, která spadá jako předchozí pod oblast „stát a právo“, se věnuje státní moci a volbám. K problematice voleb je v učebnici dlouhý text, který narativní formou představuje volby jako takové, volební právo a samotný průběh voleb. Součástí je také fotografie popisující volební místnost. K textu je připsána otázka, kolika voleb se občan České republiky může zúčastnit. Podle metodické příručky by tuto otázku mohli dostat žáci za úkol, avšak odpověď na ni je v shrnujícím rámečku ihned pod daným textem. Zároveň příručka vyzývá k řízenému rozhovoru, ve kterém by se učitel doptával na porozumění textu. Vypsány jsou zde tyto otázky: „Proč jsou volby v demokratické společnosti důležité? Které čtyři principy voleb platí podle volebního zákona v České republice? Dokážete je vysvětlit vlastními slovy? Co znamená úprava volebních lístků? Už víte, co to znamená přímá a nepřímá demokracie. Dokážete podle toho vysvětlit, co budou znamenat pojmy přímá a nepřímá volba?“<sup>160</sup>

V učebnici je na konci kapitoly několik dalších úkolů, které se týkají voleb. Nejprve by žáci měli zinscenovat hlasování formou přímé demokracie o přispívání částce na třídní výlet.

---

<sup>157</sup> VALENTA, 2018 stránky 100 - 103

<sup>158</sup> Z oborového hlediska to není zcela přesné, neboť klíčová je způsobilost k právnímu jednání

<sup>159</sup> MÜLLER, a další, 2018 stránky 58 - 60

<sup>160</sup> HAVLÍNOVOVÁ, a další, 2018 str. 48

Následně by pak měli zorganizovat volby do školního parlamentu prostřednictvím nepřímé demokracie. Žák by tak měl být schopen rozeznat přímou a zastupitelskou demokracii. V dalším cvičení žáci pracují s textem, který záměrně předkládá nepravdivé informace. Cílem je tyto informace nalézt a opravit. V rámci voleb se informace týkají definice svobodných voleb, aktivního a pasivního volebního práva a druhů voleb v České republice. V rámci detektivního úkolu je nutné z výroků tří osob zjistit, kdo z nich lže. Klíčem je znalost, že volit v parlamentních volbách mohou pouze občané České republiky.<sup>161</sup>

Žáci jsou v učebnici také vyzváni, aby napsali úvahu na téma volby. V této úvaze by se měli zamyslet nad tím, že zda jsou volby občanskou povinností, zda jsou důležité pro jednotlivého občana a zda jsou důležité pro společnost jako takovou. Následně by žáci své úvahy sdíleli a diskutovali o nich. Jako poslední úkol by žáci měli vytvořit tabulku se základními informacemi k všech volbách v České republice. Zároveň by informace měli hledat v relevantních dokumentech.<sup>162</sup>

Pracovní sešit obsahuje několik dalších úkolů, které se týkají politické participace. Žák by na základě Ústavy ČR měl vypsát druhy voleb a napsat k nim věkové hranice aktivního a pasivního volebního práva. Následně by měl přiřadit pojmy<sup>163</sup> s jejich definicemi. Jedna strana je věnována přímo politickým stranám. Žák by měl vypsát strany, které jsou v současné době v Poslanecké sněmovně ČR, ve Vládě ČR a v zastupitelstvu obce. Následně by měl ve volebních programech dvou politických stran porovnat rozpracování témat vzdělávání, rodiny s malými dětmi a starší občane. Poslední úkol věnující se volbám předkládá dva citáty o vzdělání a moci. Konkrétně se jedná o výroky Jeana-Paula Marata<sup>164</sup> a Francise Bacona<sup>165</sup>. Žák by měl nejprve ve dvojici výroky prodiskutovat a následně písemně odpovědět na otázky co znamená být vzdělaný a informovaný občan (co by měl znát a umět) a proč je to důležité právě při volbách. Následně by také žák zaznamenal odpovědi ostatních spolužáků.<sup>166</sup>

---

<sup>161</sup> VALENTA, 2018 str. 113

<sup>162</sup> Ibidem

<sup>163</sup> Jedná se o volební kampaň, kandidát, rovné volební právo, tajné volební právo, politická strana, kandidátní listiny, přímé volební právo, volební program, volič a všeobecné volební právo.

<sup>164</sup> Největší nevýhodou nedostatečně vzdělaného lidu je to, že nedovede správně volit ty, kterým svěřuje moc.

<sup>165</sup> I samo vědění je moc

<sup>166</sup> MÜLLER, a další, 2018 stránky 60 - 65

Metodická příručka kromě návrhu na besedu s poslancem či senátorem předkládá námět ke skupinové práci, během které by žáci vytvořili politické strany, připravili kampaň a zkusili by si simulované volby.<sup>167</sup>

V publikacích pro devátý ročník je tematický okruh „občanská společnost, sdružování občanů, obec, stát“, jehož součástí je kapitola „o tom, jak mi to vůbec nešlo aneb sdružování občanů, stát a ústava“. Jednou z forem sdružování občanů jsou také politické strany. Nijak se zde však toto téma neprohlubuje a úkoly se velmi podobají těm, které byly obsahem sedmého ročníku.<sup>168</sup>

V učebnicové řadě nakladatelství SPL-Práce je ze sledovaných témat silně zastoupena problematika voleb. Učebnice a pracovní sešit obsahuje práci s texty, žáci sami vytvářejí vlastní komunikáty a cíle jsou v několika úkolech nastaveny na vyšší úrovni kognitivní náročnosti. Přesto je zde i značná část úkolů vyžadující pouhé zapamatování. Na samotnou politickou participaci se v učebnici důraz neklade, kromě již zmiňovaných voleb a politických stran zde tato problematika absentuje.

### 3.4 Dílčí závěry

Analýza učebnic ukázala, že politická participace není v podpůrném kurikulu příliš zastoupena a zároveň nabízená témata nejsou zpracována do hloubky. Učebnicová řada od nakladatelství Fraus obsahuje většinu důležitých témat a za velmi podnětnou část lze považovat kapitolu porovnávací „občana a ovčana“, kterou žádná z dalších učebnic neobsahuje. Cvičení a úkoly v učebnici jsou na nízké úrovni kognitivní náročnosti, popřípadě jsou předkládány formou pouhých otázek, k jejichž zodpovězení žák v učebnici nenalezne žádná vodítka. Učebnice tak nenabízí dostatečnou podporu ve sledovaném tématu.

Druhou zkoumanou učebnicovou řadou vydalo nakladatelství Nová škola. Tyto učebnice jsou z velké části výkladové a obsahují pouhé minimum praktických úkolů. I přesto učebnice

---

<sup>167</sup> HAVLÍNOVOVÁ, a další, 2018 stránky 47 - 49

<sup>168</sup> VALENTA, 2022

předkládá pouze základní témata v rámci politické participace a nedává je do širšího kontextu.

Učebnicová řada nakladatelství SPL-Práce naopak nabízí velké množství cvičení a úkolů pro žáky. Část z nich se nachází na vyšší úrovni kognitivní náročnosti a žák má možnost nejen pracovat s texty, ale sám i texty tvořit. Na politickou participaci se ale v učebnicích příliš důraz neklade. Široce je rozpracována problematika voleb a lze zde nalézt podnětné úkoly, avšak v rámci samotného tématu se neklade důraz na aktivitu občanů. Jiná témata jsou zastoupena okrajově, popřípadě zde nejsou vůbec.

Protože podpůrné kurikulum v podobě učebnic dostatečně nerozpracovává problematiku politické participace, bude v následující kapitole předloženo několik návrhů výuky. Tyto návrhy se pokusí rozpracovat témata, která v učebnicích nejsou zastoupena, popřípadě navrhnou jiný a inovativní postup k osvojení si již zastoupených témat.

## 4 Didaktické zpracování tématu politická participace

Předchozí kapitoly představily východiska, z nichž vychází závěrečná kapitola této diplomové práce, která se zabývá samotným didaktickým zpracováním stanoveného tématu. Představené výsledky výzkumných šetření týkajících se politické participace poukázaly na některá problematická místa výuky výchovy k občanství. Žáci v porovnání s jinými zeměmi dosahují nižších výsledků v testu občanských znalostí. Zároveň studie potvrdily často slychané tvrzení o nepříliš velkém zájmu o politiku a obecné nedůvěře ve veřejné instituce. Z kvalitativních výzkumů dále vyplývá, že samotní žáci a prvovoliči se necítí být připraveni účastnit se voleb.

Analýza a komparace kurikulárních dokumentů ukázala možné cesty, jak k tématu politické participace přistupovat. České kurikulum nestanovuje samotný obsah učiva ani metody, jak naplnit očekávané výstupy a podporovat klíčové kompetence. Nabízí se proto inspirovat se v zahraničí, neboť cíle kurikulárních dokumentů sledovaných zemí nejsou nijak v rozporu s těmi českými. Jeden ze základních rozdílů byl takový, že anglické, irské a finské kurikulum má cíle stanovené na vyšší úrovni kognitivní náročnosti. Žák by měl být schopen předkládat řešení, hodnotit, analyzovat, popřípadě být schopen uplatit získané vědomosti v praktickém životě. Cílem však nejsou pouze znalosti a dovednosti, ale také postoje a osvojení si žádoucích forem chování. Co se týče přístupu k výuce, je zde velmi zastoupen důraz na praktičnost. Žáci by podle těchto dokumentů měli pracovat s autentickými materiály, řešit konkrétní případy a samostatně docházet k novým zjištěním. Výrazně se například v anglickém kurikulu klade důraz na kritickou práci s informacemi, což zároveň vede k mezioborovým přesahům. Co se týče podpůrného kurikula, české učebnice se neukázaly být výraznější podporou pro učitele ani žáky.

Tato zjištění jsou konstituující pro naplnění cílů práce. V této kapitole se nejprve provede didaktická analýza struktury obsahu učiva. Na základě této analýzy pak bude postaven návrh didaktických postupů pro výuku politické participace v hodinách výchovy k občanství na úrovni nižšího sekundárního vzdělání, tedy na druhém stupni základních škol a v nižších ročnících víceletých gymnázií. Představeny budou tři návrhy, každý z nich bude rozdělen do dvou částí – oborový obsah a didaktická transformace.

Co se týče oborového obsahu, důraz se bude klást na dvě základní formy politické participace, a to na podporu politických stran a na účast ve volbách. Obě tyto formy jsou fundamentální základem demokratického řízení společnosti, a ačkoli jsou tato témata obsahem učebnic, jejich zpracování není zcela dostatečné. To ukazují výzkumy, kde mladí lidé nejsou připraveni právě na tyto formy politické participace. Tím se liší například od podepsání petice, což je forma, kterou mladí lidé využívají a rozumějí její podstatě.

Didaktická transformace bude mít formu konkrétních návrhů výukových jednotek, jež budou odpovídat dvěma vyučujícím hodinám. Každá jednotka je navržena podle třífázového modelu učení E-U-R, který vychází z pedagogického konstruktivismu a „prezentuje vzdělávání jako postupný proces, v němž má hlavní roli žákova aktivita a snahou učitele je připravit pro ni optimální podmínky.“<sup>169</sup> Každé písmeno názvu modelu označuje jednu fázi. „Evokace je první fází vyučovací hodiny, kdy vyučující žáky seznámí s tématem hodiny a vyzve je, aby se zamysleli nad daným tématem a vybavili si, co o tématu vědí a co si myslí, že o tématu vědí. (...) Ve fázi uvědomění si významu se žáci dostávají do kontaktu s novými informacemi, novými myšlenkami představujícími nové učivo. (...) V poslední fázi, ve fázi reflexe, studenti reflektují proces učení. Podstatou reflexe je, že učící se subjekt (žák) si po procesu učení uvědomí, co nového se naučil, co pochopil, na jaké odpověděl, ale zároveň formuluje, co ještě nepochopil, k čemu musí získat další informace, jako nové problémy (otázky) v procesu učení vznikly.“<sup>170</sup>

Další podstatné charakteristiky předložených návrhů výuky jsou nastíněny výše. K dosažení vyučovacích cílů se klade důraz na práci s autentickými komunikáty a praktickými situacemi. Žáci by měli samostatně či ve skupinách řešit situace, se kterými se ve vlastním životě mohou setkat, a aktivně tak vytvářet a prohlubovat poznání v rámci probíraných témat. Tomu bude napomáhat inspirace v mezinárodním programu Reading and Writing for Critical Thinking, který za klíčovou aktivitu ve výuce považuje čtení a psaní, popřípadě obecně práci s texty. Dále jsou podporovány mezipředmětové vztahy, díky čemuž se nejen rozvíjí žákovo myšlení, ale zároveň se zasazují probíraná témata do širšího kontextu.

---

<sup>169</sup> ČAPEK, 2015 str. 465

<sup>170</sup> Ibidem

V neposlední řadě se bude dbát na možnost přesunutí výuky do distanční formy vzdělávání, což již bylo vysvětleno v úvodu práce.

#### 4.1 Didaktická analýza učiva

Skalková definuje didaktickou analýzu učiva jako „myšlenkovou činnost učitele, která mu umožní z pedagogického hlediska proniknout do učební látky.“<sup>171</sup> Ladislav Podroužek šířeji rozvádí, že je to „myšlenková činnost učitele nebo také metoda, která mu umožňuje pochopit obsah, rozsah a strukturu učební látky a najít výchovnou a vzdělávací hodnotu učební látky.“<sup>172</sup> Na základě takové analýzy může učitel vhodně stanovovat konkrétní výukové cíle. Tato činnost je prováděna při přípravě na vyučování a vede k ujasnění, jaké oborové obsahy vyučovat a jakými didaktickým způsoby je žákům předávat.

Přístupů k didaktické analýze učiva je mnoho, Švec<sup>173</sup> uvádí 3 základní typy. Pojmová analýza spočívá v analýze pojmů, které si žáci musí osvojit k pochopení určitého učiva. Tyto pojmy vytvářejí struktury, ve kterých jsou navzájem usouvztažněné. To je velmi důležité, protože izolované jednotky si žák zapamatuje mnohem hůře než ty, které spolu souvisejí. Druhým typem je operační analýza, ve kterých se analyzují činnosti a operace vedoucí k naplnění vzdělávacích cílů. „Jedná se o rozbor činností žáků, které budou prostředkem vedoucím k pochopení a osvojení učiva a k rozvoji osobnosti žáka.“<sup>174</sup> Poslední je analýza z hlediska mezipředmětových vztahů, jež propojuje učivo z hlediska jednotlivých školních předmětů. Tato podkapitola bude zaměřena na pojmovou analýzu učiva. Zbylé dvě analýzy budou zakomponovány přímo v jednotlivých aktivitách.

Pojmová analýza učiva bude provedena na základě myšlenky, kterou ve své knize *Vzdělávací proces*<sup>175</sup> představil americký psycholog Jerome Bruner. Podle něj se struktura každého tématu skládá se tří částí – generalizace, pojmů a fakt. „Generalizace (zobecnění) je výrok, který vyjadřuje vztahy mezi dvěma nebo více pojmy.“<sup>176</sup> Žák by si měl v hodinách

---

<sup>171</sup> SKALKOVÁ, 2007 str. 125

<sup>172</sup> PODROUŽEK, 1998 str. 52

<sup>173</sup> ŠVEC, 2004 stránky 34 - 36

<sup>174</sup> ZORMANOVÁ, 2014 str. 96

<sup>175</sup> BRUNER, 1965

<sup>176</sup> PASCH, 1998 str. 61

především osvojit právě tuto generalizaci, protože díky ní odvodí jak pojmy, tak vztahy mezi nimi. Generalizace by v tomto případě mohla znít takto: „Politická participace je jedním ze základních pilířů demokratického řízení společnosti. Nejobvyklejší způsobem, jak občané mohou ovlivňovat politické dění na určitém území, je podpora kandidátů politických stran, již budou zastupovat zájmy občanů ve správě věcí veřejných. Základní formou podpory je hlasování pro danou stranu ve svobodných volbách, což v zastupitelské demokracii znamená delegaci rozhodovacích pravomocí na volené zástupce.“

Generalizaci konstituují určité prvky, kterým se říká pojmy a které je potřeba stanovit k vhodnému osvojení si generalizace. „Pojmy jsou kategorie nebo třídy věcí či myšlenek, které mají společné nejdůležitější (podstatné) vlastnosti.“<sup>177</sup> Na základě výše vypsané generalizace lze získat následující výčet pojmů: politická participace, demokracie, politické strany, volby, občané, společnost, věci veřejné.

Posledním prvkem struktury jsou fakta. „Fakta definujeme jako prohlášení o konkrétních objektech (o lidech, věcech, místech, obdobích nebo událostech) a je pro ně typické, že je lze ověřit jedním pozorováním, provedením prostého pokusu nebo dotazem u důvěryhodné autority.“<sup>178</sup> Fakta mají za cíl žákům přiblížit a ilustrovat pojmy a generalizace. Není cílem této části vytvořit dlouhý seznam faktů, proto zde budou uvedeny pro ilustraci pouze některé příklady, se kterými se bude explicitně pracovat. Takovým příkladem mohou být výroky „Strana zelených je příklad politické strany,“ „Extinction Rebellion je příkladem nátlakové skupiny,“ či „V současné době může v České republice poprvé volit osoba starší osmnácti let.“

Touto pojmovou analýzou učiva se zpřítomnila struktura učiva v rámci stanoveného tématu. Generalizace je to, co by si žáci měli zapamatovat, pojmy by z generalizace měli odvodit a fakta jsou informace, kterými je vhodné celý proces učení těchto dvou prvků doplňovat a ilustrovat. Následující podkapitoly navrhnou konkrétní postupy výuky.

---

<sup>177</sup> Ibidem stránky 56 - 57

<sup>178</sup> Ibidem str. 67

## 4.2 Návrh č. 1 – Politické strany, zájmové skupiny a členství

### 4.2.1 Oborový obsah

Jedním ze znaků moderní demokracie je politický pluralismus. Hlavními subjekty politického pluralismu jsou právě politické strany. Tím se politické strany stávají důležitými aktéry v demokratických režimech. Americký politolog Elmer Eric Schattschneider přímo píše: „(...) politické strany vytvořily demokracii a moderní demokracie je bez nich nemyslitelná. Ve skutečnosti je stav politických stran nejlepším možným ukazatelem každého režimu. Nejdůležitější rozlišování v moderním politickém myšlení, totiž mezi demokracií a diktaturou, lze nejlépe vyjadřovat pomocí politiky stran.“<sup>179</sup> Samotná Ústava České republiky předpokládá demokracii založenou na politických stranách: „Politický systém je založen na svobodném a dobrovolném vzniku a volné soutěži politických stran respektujících základní demokratické principy a odmítajících násilí jako prostředek k prosazování svých zájmů.“<sup>180</sup> Z toho důvodu není možné téma politických stran ve školách opomenout.

Definice politické strany není jednotná. Jednu z nejjednodušších definic předložil Fred Riggs, který považuje za politickou stranu „všechny organizace, které nominují kandidáty pro parlamentní volby.“<sup>181</sup> Tato definice však zahrnuje i taková uskupení, která deklarují, že v momentě zisku mandátu politickou funkci odmítnou. Volby pro ně mohou představovat příležitost zviditelnit sami sebe či určité myšlenky, ale tato uskupení se od politických stran viditelně liší. Podobným směrem se ubírá také Giovanni Sartori, podle kterého je politická strana „jakákoli politická skupina, která se představuje ve volbách a je schopna prostřednictvím voleb umístit kandidáty do veřejných úřadů.“<sup>182</sup> V rámci této diplomové práce bude spíše sledován účel politických stran, což je především boj o moc. Zisk moci jakožto základní cíl politických stran akcentuje Roman David, který za politické strany považuje „dobrovolné organizace občanů, které usilují o získání účasti na státní moci.“<sup>183</sup> V českém prostředí se můžeme setkat také s obsáhlejší definicí: „Politické strany jsou

---

<sup>179</sup> SCHATTSCHEIDER, 1942 str. 1, překlad: NOVÁK, 2019 str. 610

<sup>180</sup> ČESKO, 1993, článek 5

<sup>181</sup> RIGGS, 1968 str. 51, překlad: KLÍMA, 1998 str. 14

<sup>182</sup> SARTORI, 2005 str. 74

<sup>183</sup> DAVID, 2002 str. 69

organizovaná a dobrovolná sdružení většího počtu osob, která se snaží vzájemnou konkurencí ve volbách získat svoji politickou moc, převzít politickou odpovědnost a prosadit svoji politickou vůli. Demokratická strana však při snahách o dosažení těchto cílů respektuje určitá pravidla, ústavní vymezení, práva ostatních stran a užívá nikoliv násilných, ale přesvědčovacích postupů.“<sup>184</sup> Jinou perspektivu přináší definice Thomase Hodgkina, který politickou stranou označuje „všechny politické organizace, které samy sebe pojmají jako strany a které jsou takto i všeobecně přijímány.“<sup>185</sup> Komparace těchto definic by byla přínosná na středních školách, k tomu je však již potřeba mít konkrétní představy a vědomosti o politických stranách.

Pro některé žáky by mohlo být přehlednější vymezení stran ne z hlediska definice, ale z hlediska určitých vlastností. O stanovení kritérií, podle kterých lze identifikovat politickou stranu, se pokusili Joseph La Polombar a Myron Weiner. Prvním klíčovým ukazatelem je trvalá organizace, která přežije své současné vůdce. Druhým je organizovanost na místní i celostátní úrovni. Dále je to snaha moc vykonávat, nikoliv pouze moc ovlivňovat. Posledním kritériem je snaha vyhledávat lidovou podporu ve volbách.<sup>186</sup> Podobné znaky uvádí také Klíma. První důležitou charakteristikou je podle něho vědomý cíl, což je získání politické moci. Dále je to usilování o veřejnou podporu prostřednictvím voleb. Třetím je prosazování společných politických představ. Jako poslední uvádí dobrovolnost a otevřenost členství.<sup>187</sup>

Jako jeden z klíčových nedostatků, na který výzkumy poukazují, je, že mladí lidé příliš nerozumí tomu, proč vůbec politické strany ve společnosti existují. V rámci obecného definování politických stran je vhodné proto také stanovit jejich funkce. Roman David uvádí šest hlavních funkcí. První z nich je funkce zprostředkovatelská, která vyjadřuje fakt, že strana funguje jako „most mezi lidmi a vládou“. Občané mohou skrze politické strany projevovat vůli a ovlivňovat tak dění ve státě. Druhou funkcí je funkce integrativní. Politická strana v sobě integruje různé zájmy a její program je orientován do všech oblastí života. Socializační funkce vyjadřuje schopnost strany své členy politicky socializovat a tím naplňovat svoje politické role. Politické strany mají také funkci mobilizační, čímž se myslí,

---

<sup>184</sup> ČERMÁK, 1994 str. 52

<sup>185</sup> HODGKIN, 1961, překlad: KLÍMA, 1998 str. 14

<sup>186</sup> LA PALOMBARA, 1966 str. 6

<sup>187</sup> KLÍMA, 1998 str. 15

že strany přispívají k aktivní participaci občanů daného státu. Další funkce je funkce rekrutivní, která slouží k výběru politických elit. Jako poslední funkci uvádí Roman David funkci ústavní, neboť v parlamentním systému plní politické strany důležitou roli při sestavování vlády.<sup>188</sup> Jiné dělení funkcí uvádí Ladislav Cabada, který pracuje pouze se třemi funkcemi – sociální, státní a organizační. Funkce sociální popisuje vztah strany a voličstva, od kterého získává strana mandáty. Státní funkce souvisí se snahou získat přímo možnost ovlivňovat státní politiku ve veřejných funkcích. Organizační funkce vyjadřuje úsilí o zajištění přežití strany jako organizace.<sup>189</sup>

Označení „strana“ se používá pro celou řadu historických uskupení.<sup>190</sup> Podle Maurice Duvergera je však tento pojem v moderním slova smyslu příznačný pro období od 19. století. „Vcelku se zdá, že rozvoj stran je spojen s rozvojem demokracie, to znamená s rozšiřováním volebního práva a práv parlamentu.“<sup>191</sup> Původ samotných stran lze rozdělit na interní a externí. Interní původ převažoval do roku 1900<sup>192</sup> a je založen na propojení parlamentních skupin s volebními výbory. Členové parlamentu se spojovali do parlamentních skupin z důvodu politické spřízněnosti, společných zájmů či geografického sousedství. Volební komise, které obklopují některé kandidáty, mají zase za cíl usměrňovat voliče. Pokud začnou parlamentní skupiny a volební výbory spolupracovat pravidelně, tak postupem času se spolupráce dostane do roviny institucionální, čímž vzniká politická strana. Externí strany nevznikají na půdě parlamentu, ale mimo něj. Tento způsob převládá po roce 1900. Základem pro externí stranu mohou být například odbory, agrární družstva, sdružení intelektuálů, církevní organizace, ligy, tajná společnosti či průmyslové a obchodní seskupení. Mezi stranami interními a externími je několik rozdílů. Externí strany jsou organizovanější, centralizovanější, soudržnější a disciplinovanější, protože mají již jasnou organizaci z původního subjektu. Zároveň u externích stran jsou důležitější řídicí výbory strany než poslanci, protože tyto strany nepřisuzují parlamentu takovou hodnotu. Ačkoli jim jde primárně o zvolení, tak samotná politika je až sekundární záležitost. Naopak interní

---

<sup>188</sup> DAVID, 2002 str. 71

<sup>189</sup> CABADA, 2002 str. 242

<sup>190</sup> Maurice Duverger uvádí například frakce v antických republikách, klany kolem kondotiéra v renesanční Itálii, kluby revolučního shromáždění, výbory v konstituční monarchii, které připravovaly volby...

<sup>191</sup> DUVERGER, 2016 str. 24

<sup>192</sup> U nových demokracií je zpoždění. Obecně se jedná o fázi rozšiřování volebního práva.

strany jsou méně centralizované a hlavní slovo ve straně mají poslanci, na kterých je strana postavena.<sup>193</sup>

Reflektovat, jaké mají rozdílné organizace jednotlivých politických stran dopad na členy a podporovatele stran, se jeví jako nosné. Viditelnější jsou tyto rozdíly v porovnání s jinými uskupeními. Blízkými pojmy k politickým stranám jsou politická hnutí a zájmové skupiny. Ačkoli by bylo možné například skrze strukturu rozlišovat politické strany a politická hnutí, česká legislativa<sup>194</sup> s touto distinkcí vůbec nepracuje. Z toho důvodu se v práci pro zjednodušení mluví pouze o politických stranách.

Pro politickou participaci je odlišení zájmových skupin od politických stran významnější. Na kritériích, podle kterých tyto dvě skupiny oddělit, není odborná shoda. Fiala za nejzdařilejší definici považuje tu, kterou předložil Ulrich von Alemann. Zájmovou skupinou jsou tak „dobrovolně utvářené sociální jednotky s určitými cíli a s určitým – na dělbu práce spočívajícím – vnitřním členěním (organizací), které se snaží uskutečnit individuální, materiální a ideové zájmy svých členů ve smyslu potřeb, užitku a ospravedlnění, přičemž to dělají uvnitř sociální jednotky (malý sportovní klub) a/nebo vůči jiným skupinám, organizacím a institucím.“<sup>195</sup> V tomto pojetí nemají zájmové skupiny nutně politický rozměr, respektive ho mohou mít pouze nepřímý, čímž se odlišují od politických stran.

V literatuře je možné se setkat se dvěma základními kategoriemi zájmových skupin. Jsou jimi politické zájmové skupiny<sup>196</sup> a nátlakové skupiny<sup>197</sup>. „Pro oba typy je podstatné, že se jedná o taková politicky aktivní ‚sdružení‘, která působí na bázi občanské společnosti, avšak odmítají převzít politickou odpovědnost.“<sup>198</sup> Na tomto vymezení se shodnou také politologové jako Jean Meynaud či Maurice Duverger, kteří tvrdí, že politické strany mají za cíl získat moc, kdežto zájmové a nátlakové skupiny se snaží mít vliv na lidi u moci, ale samy moc nepřevzít.<sup>199</sup> Rozdíl mezi politickou zájmovou skupinou a nátlakovou skupinou je samotný zájem, jenž je jimi reprezentován. „V případě zájmových skupin se jedná o

---

<sup>193</sup> DUVERGER, 2016 stránky 24 - 36

<sup>194</sup> ČESKO, 1991

<sup>195</sup> ALEMANN, 1987 str. 30 v překladu FIALA, 1999 str. 57

<sup>196</sup> Interest groups

<sup>197</sup> Pressure groups

<sup>198</sup> ŘÍCHOVÁ, 2002 str. 117

<sup>199</sup> NOVÁK, 1997 str. 19

prezentaci zájmů ekonomických, v případě nátlakových skupin se důraz klade přednostně do oblasti ideologické.<sup>200</sup> Jinými slovy zájmové skupiny prosazují zájmy, které se shodují se zájmy určitého sociálně-ekonomického sektoru, kdežto nátlakové skupiny jednají v zájmu co nejširší skupiny lidí.

Důležitým tématem v problematice politických stran je členství. Politická strana může být uspořádána na základě přímé či nepřímé struktury. Členové strany s přímou strukturou museli podepsat přihlášku a platí straně příspěvky. Jedná se v tomto případě o akt jednotlivce. Naopak nepřímá struktura je utvořena jinými skupinami jako jsou například odbory, družstva či společnosti vzájemného pojištění, které už svoje členy mají. V současné době v České republice strany s nepřímou strukturou nejsou, přesto členství jednotlivců vyvolává řadu dalších otázek.

Na členství se lze dívat z různých pohledů. Je členem strany pouze člověk, který podal přihlášku a je oficiálně veden jako člen strany, nebo lze mezi členy počítat i sympatizanty a příznivce? Hranice mezi těmito skupinami nejsou tak ostré, jak se na první pohled může zdát, neboť důležitou roli hraje také typ strany. Duverger v tomto kontextu rozlišuje strany mas, které mají hodně členů, snaží se je politicky vzdělávat a jsou financované skrze jejich příspěvky, a strany kádrů, jenž mají pouze malý počet členů a každý z nich má určitou funkci. Lze rozlišovat u kádrů tři funkce – finančníci, kteří stranu financují, specialisté, kteří organizují kampaň, a osobnosti, kteří jsou tváří strany.<sup>201</sup> Nutno konstatovat, že se jedná o určité ideální typy, a konkrétní politické strany se pohybují na spektru mezi těmito dvěma póly. V České republice má většina stran povahu stran kádrů, Novák uvádí pouze KSČM a KDU-ČSL jako strany, které mají blíže k stranám mas.<sup>202</sup>

Duverger problematiku určování členství řeší skrze rozlišení několika stupňů participace. Na nejnižší stupni se nachází volič. Voličem je ten, kdo hlasuje pro kandidáty navrhované stranou. Tato skupina je velmi snadno měřitelná, díky počtu voličů lze zjišťovat sílu strany, prostřednictvím změn ve stavu voličů je možné sledovat vývoj strany. Paradoxně v jistém smyslu jsou ti, kdo nejméně participují, zároveň nejdůležitější. Na vyšším stupni je

---

<sup>200</sup> ŘÍCHOVÁ, 2002 str. 117

<sup>201</sup> DUVERGER, 2016 stránky 97 - 123

<sup>202</sup> NOVÁK, 2019 str. 618

sympatizant. Sympatizant je volič, který přiznává své sympatie ke straně, brání ji a někdy ji také finančně podporuje, případně vstupuje do přidružených organizací. V současné době se pro sympatizanty nabízí nová forma politické participace, což je podpora politických stran na sociálních sítích například skrze sdílení příspěvků, sledování politiků či diskutování pod příspěvky. Z různých důvodů však sympatizanti do strany přímo nevstupují. Počty sympatizantů je složitější měřit a hranice mezi voličem a sympatizantem není ostrá. Člen v užším slova smyslu je na dalším stupni participace. Členové se vyskytují u stran, které mají formální členství, je tedy možné do nich oficiálně vstoupit. Počty členů jsou známy pouze z údajů, které poskytují samotné strany, což jednak ne všechny dělají, jednak nemusí přesná data ani sbírat. Na nejvyšším stupni participace jsou aktivisté, což jsou členové strany, které zajišťují organizaci, fungování a propagandu strany. Ne všichni členové se aktivně zapojují do chodu strany, čímž se právě liší od aktivistů.<sup>203</sup>

#### 4.2.2 Didaktická transformace

- Ročník: 9. ročník základní školy
- Počet studentů: Libovolný vyšší počet
- Délka: 90 minut
- Očekávané výstupy: VO-9-4-04: Žák vyloží smysl voleb do zastupitelstev v demokratických státech a uvede příklady, jak mohou výsledky voleb ovlivňovat každodenní život občanů
- Průřezové téma: Výchova demokratického občana, environmentální výchova
- Mezipředmětové vztahy: Informatika, přírodopis, český jazyk a literatura
- Cíle:
  - Žák navrhne a zhodnotí možnosti, jak řešit společenský problém.
  - Žák porovná na základě autentických materiálů politickou stranu s nátlakovým hnutím.
  - Žák vytvoří úvahu reflektující problematikou vstupu do strany.
- Důkaz o učení: Výstupy ve skupině, závěrečný psaný komunikát

---

<sup>203</sup> DUVERGER, 2016 stránky 147 - 162

Evokační fáze je postavena na řešení konkrétního situace, která může být žákům blízká. Zadání zní takto: „Kačka je čerstvě osmnáctiletá studentka obchodní akademie. Už od dětství miluje zvířata a přírodu a vždy, když má volný víkend, vyrazí na výlet do lesa či na hory. Před několika lety si načetla různé články o změně klimatu, ochraně životního prostředí a velkochovu zvířat, načež se rozhodla, že těmto skutečnostem nemůže pouze nečinně přihlížet. Od té doby dbá na minimalizování odpadu, vyhýbá se zbytečnému nakupování plastových výrobků, a pokud někam nedojede na kole, využívá výhradně hromadné dopravy. Nyní, když je dospělá, se rozhodla, že by chtěla dělat pro přírodu víc, protože má pocit, že takhle nic nezmění. Zatím však nemá představu, co by mohla dělat, proto se rozhodla optat lidi na sociálních sítích. Co byste jí v takovém případě poradili? Zkuste vymyslet co nejvíce možností, jak by se mohla o ochranu přírody zasadit více, a rozhodněte, které jsou podle vás nejsilnější.“ Řešení této situace by probíhalo metodou sněhové koule. Žáci by nejprve pracovali samostatně a zaznamenávali by si možná řešení na papír. Následně by se spojili do dvojic a svá řešení porovnali a snažili by se přijít na další. Takhle by skupina rostla až do počtu osmi žáků. Následně by proběhlo společné sdílení nápadů. Žáci budou pravděpodobně navrhnout další možnosti, jak individuálně lze přispívat k ochraně přírody, ale zároveň by měly zaznít i některé formy politické participace jako podpis petice, demonstrace či vstup do organizace pro ochranu životního prostředí, popřípadě jakákoliv činnost integrující větší počet lidí. K takovému řešení jednak napomáhá zadání, kde je výrazněji naznačen pocit, že sám jedinec společnost nezmění, ale i samotná metoda sněhové koule, která spojuje žáky dohromady a tím posiluje jejich nápady. V případě, že by žáky tyto společné formy angažovanosti nenapadly, je možné je odkázat na reflektování toho, jak při řešení úkolu postupovali. Tím se zajistí, aby došli k myšlence, že je potřeba angažované jednotlivce integrovat do určité společné akce.

Fáze uvědomění plynule navazuje na evokaci, konkrétně na tvrzení, že by se měla hlavní postava nějakým způsobem spojit s více lidmi. Takto zní zadání hlavní aktivity: „Na základě doporučení se Kačka rozhodla zapojit do uskupení, která má za cíl chránit životní prostředí. Protože žije na menším městě, nemá na výběr tolik možností. Nabízí se dvě – Strana zelených a Extinction Rebellion. Protože nemá žádné zkušenosti a neví, co přesně očekávat, tak žádá o radu ostatní. Pokuste se Kačce pomoci tyto uskupení navzájem porovnat. Najděte si webové stránky obou těchto organizací, popište shody a rozdíly mezi těmito uskupeními

a poradíte, v jakých případech je lepší vstoupit do první organizace a v jakých do organizace druhé.“ Cílem této aktivity je rozlišit politickou stranu od nátlakové skupiny. Dosaženo je toho skrze samostatnou práci s autentickými komunikáty. Webové stránky jsou pro daný úkol velmi vhodným materiálem, neboť se s nimi žáci setkávají velmi často, a pokud by sami byli v podobné situaci, určitě by nejprve zamířili právě na webové stránky.

Webové stránky Strany zelených obsahují na úvodní stránce popis zelené politiky. Tento text se pohybuje na pomezí informativní a persvazivní funkce a jeho charakter je výrazně politický, neboť vyjadřuje, jaké očekávání lze mít od dané strany, pokud bude mít přístup k politické moci. Zároveň jsou na úvodní stránce aktuální zprávy, které se týkají především politických záležitostí. Hodnotí se zde vláda, předkládající se politická řešení, propagují se kandidáti strany. Kromě toho se zde vyzývá k podpoře strany skrze příspěvky či členství. Co se týče rozcestníku, ten kromě zmíněných novinek a možnosti členství čtenáře nasměřuje na politický program a na informace o straně. Samostatně jsou pak vyčleněni „Zelení v Senátu“. Z této relativně jednoduché analýzy lze usoudit, že se jedná o politickou stranu, neboť dominuje persvazivní funkce a primárním cílem celého uskupení je získání politické moci.

Naopak stránky Extinction Rebellion jsou vystavěny jinak. Na úvodní stránce je velký prostor věnován plánovaným událostem, které však nemají charakter předvolebních srazů, ale vzdělávacích přednášek a veřejných demonstrací. První položkou na rozcestníku jsou „fakta“. Zde je obsažen popis situace, který má pouze informativní charakter. Zde je pak také proklik na politické požadavky této skupiny, které však nesměřují k získání politické moci. Z hlediska tektoniky textu se tato část dává do pozadí. Podobně informativní charakter má rubrika o aktualitách. Zde se nacházejí zprávy o nových událostech či faktech týkajících se ochrany životního prostředí, popřípadě se informuje o proběhnutých akcích. Co se týče členství, je možné Extinction Rebellion podpořit finančně, není zde však žádné formální členství. Je zde výzva k navázání kontaktu, možnosti k setkání či dobrovolnictví, ale nikoliv běžné členství. To vše směřuje ke konstatování, že se nejedná o politickou stranu, avšak o nátlakovou skupinu, popřípadě hnutí, které však nemá zájem zapojit se do boje o politickou moc ve volbách. Z tohoto porovnání lze shledat, že charakter organizace se zřetelně odráží v tom, jak je webová stránka jakožto jeden ze základních komunikátů vytvořena.

Žáci by na takové analýze pracovali ve dvojicích. Samotnou komparaci by žáci zapsali do Vennových diagramů, které jsou vhodnou pomůckou pro vizualizaci shod a rozdílů. Protože by pro část žáků bylo takto obecně formulované zadání nesrozumitelné či příliš složité, je vhodné jim poskytnout sadu pomocných otázek:

1. Když si webové stránky obou uskupení otevřete, co jako první vidíte? Proč myslíte, že zrovna tohle by měla být první věc, kterou se uskupení prezentuje?
2. Čím se liší rozcestník obou organizací? Na jaké pozici budou nejdůležitější podstránky? Jaké podstránky na těchto pozicích tyto uskupení mají a proč?
3. Podívejte na aktuální novinky na obou stránkách. Shodují se? Čím se od sebe liší?
4. Porovnejte události, na které vás uskupení zvou. Jaký mají charakter? Čím se liší?
5. Kdo jsou hlavní představitelé daných uskupení? Kdo je vede?
6. Jak je možné stát se součástí či podporovatelem daných uskupení?
7. Čeho chce každé z uskupení dosáhnout? Jakým způsobem toho chce dosáhnout? Jak to prezentují?
8. Dokázali byste pojmově obě uskupení odlišit? Pojmenovávají se nějak?

Pokud jsou žáci zvyklí takto pracovat s komunikáty, je možné je nechat, ať nejprve zkoumají webové stránky samostatně, a až případně poté je dále nasměrovat pomocí těchto otázek. Kromě této komparace by žáci měli také zapsat ono doporučení, proč by někdo dal přednost politické straně před nátlakovou skupinou. Poté, co by žáci splnili tyto úkoly, by následovala společná kontrola. Zde by se měl klást důraz na jednak popisnou formu, jednak na zobecnění, není totiž rozhodně cílem porovnat konkrétní stranu s konkrétní nátlakovou skupinou, ale nalézt obecné shody a rozdíly mezi politickými stranami a nátlakovými skupinami.

Poté, co by došlo ke společné kontrole, by žáci dostali ještě jeden krátký úkol do čtveřic. „Kačka se rozhodla, že by se zapojila do politické strany. Jakými způsoby se může zapojit? Musí se stát členkou strany? A jsou všichni členové strany na stejné úrovni?“ Žáci se určitě setkali na sociálních sítích s politickými příspěvky, zároveň by z předešlé aktivity měli pochopit, že politickým stranám jde o zisk politické moci skrze volby. Není nutno řešení úkolu konceptualizovat tak, jak je to popsáno v oborové části, avšak je vhodné se dotknout každého stupně míry participace v politické straně.

Ve fázi reflexe by došlo ke zobecnění získaných znalostí. Žákům by se do dvojic rozdaly lístečky, které by obsahovaly tvrzení o tom, co politické strany dělají. Konkrétně by se jednalo o tato tvrzení:

1. Politická strana reprezentuje konkrétní a jedinečný soubor politických myšlenek a názorů. To dává občanům možnost volby, protože si mohou vybrat politickou stranu, která nejvíce zastupuje jejich názory.
2. Politické strany předkládají veřejnosti takové lidi, kteří jsou ochotni zodpovídat za chod celého území.
3. Politické strany dávají občanům možnost obrátit se na ně s různými problémy.
4. Politické strany pořádají konference, kde vysvětlují svoji politiku a názory
5. Politické strany mají účty na sociálních sítích, které umožňují informovat veřejnost o svém působení
6. Politické strany, pokud jsou u moci, mohou měnit zákony a vést zemi určitým směrem.
7. Politické strany, pokud nejsou u moci, mohou hlídat vládnoucí strany, aby jednaly zodpovědně.

Úkolem je tyto výroky rozdělit do třech obecných funkcí. První tři výroky lze nazvat jako reprezentování voličů, u čtvrtého a pátého výroku se jedná o informování lidí o své politice a poslední dva se týkají vedení určitého území. Všechny těchto funkcí by se žáci měli dotknout již ve fázi uvědomění, zde by si měli vědomosti ukotvit.

Úplným závěrem je napsat krátký komunikát o tom, jestli by si dokázali sami sebe představit v situaci, v jaké byla hlavní postava příběhu, který rámoval celou tuto vyučovací jednotku, a jak by se v takové situaci rozhodli oni a proč. Jinými slovy by měli vyjádřit svůj postoj k politickým stranám a nátlakovým hnutím a k možnosti vlastní participace v těchto uskupení. Tento komunikát by byl hlavním důkazem o učení, neboť shrnuje poznatky z celé hodiny. Vyučující se díky němu také dozví, jaký vztah mají žáci k politickým uskupením, což je důležitá informace, se kterou dále může pracovat.

Tuto hodinu by bylo možné jednoduše přenést do distanční formy bez větších změn. Východiskem bude komunikační platforma, která však umožňuje vytvořit breakout rooms, tedy podskupiny o menším počtu. Takovými platformami jsou například Microsoft Teams,

Zoom či Google Meet. Protože žáci odpovídají na otázky v úkolech společně, nabízí se využít sdílené dokumenty, do kterých může psát více žáků najednou. Tuto funkci umožňují například Microsoft Office 365 nebo Dokumenty Google. Pro aktivitu ve fázi reflexe, kde žáci pracují s kartičkami, lze využít aplikaci Wordwall, která umožňuje jednoduše vytvořit aktivitu na třídění skupin.

## 4.3 Návrh č. 2. – Volební programy

### 4.3.1 Oborový obsah

Volební program je „ústřední dokument, v němž strany předkládají své politické návrhy voličům.“<sup>204</sup> K samotné problematice programů politických stran lze přistupovat různým způsobem. Lze je zkoumat například z „formálního hlediska, tedy podle toho, jaký typ stranického programu konkrétní program představuje“<sup>205</sup> či z hlediska „ideologicko-názorového, tedy podle toho, jak se na základě programu strana ideologicky vymezuje a jaká nabízí základní řešení pro konkrétní oblast politiky.“<sup>206</sup> Pro návrh výuky však bude představen pohled politické lingvistiky, který umožňuje analyzovat formu společně obsahem a všimnout si propojení těchto dvou složek sdělení. To je velmi užitečná perspektiva i pro žáky základních škol, kteří se takto naučí kriticky zkoumat politický komunikát.

Politická lingvistika či politolingvistika je vědecká disciplína na pomezí aplikované lingvistiky a politologie, jejíž předmětem je politický jazyk. Ačkoli politické komunikáty jsou předmětem výzkumu celé dvacáté století, politická lingvistika se jako samostatná disciplína vyčlenila až v devadesátých letech minulého století.<sup>207</sup>

V České republice je politická lingvistika v úplné zárodku a v současné době není příliš odborné literatury, ze které by bylo možné vycházet. Na Slovensku se již tento obor postupně etabloval, čemuž napomohly každoroční konference s názvem „Jazyk a politika. Na pomezí lingvistiky a politologie“. V roce 2021 vyšla monografie s názvem „Politická lingvistika“,

---

<sup>204</sup> RÖMMELE, 2005 str. 51

<sup>205</sup> FIALA, a další, 1998 str. 93

<sup>206</sup> Ibidem

<sup>207</sup> TAKAČOVA, 2005

což je první publikace, která se na Slovensku systematicky tomuto tématu věnuje.<sup>208</sup> Zde je však volebním programům věnováno pouze malé množství prostoru. S výjimkou jedné bakalářské práce v současné době neexistují politolingvistické studie provádějící analýzu volebních programů, není tedy možné čerpat dostatek empirických dat z odborných zdrojů. Následující odstavce se pokusí provést základní politolingvistickou charakteristiku volebních programů. Budoucí výzkumy mohou tuto charakteristiku ověřit a prohloubit.

Volební programy jako specifické komunikáty se nacházejí na hranici několika komunikačních sfér. Za základní lze považovat sféru reklamní komunikace, pro kterou je charakteristický persvazivní komunikační cíl, nepřímý kontakt a veřejný charakter.<sup>209</sup> Podle starší terminologie jsou reklamní komunikáty zařazeny pod publicistický funkční styl, jehož konstituujícím faktorem je informativní a persvazivní funkce.<sup>210</sup> V současné době se většinou sféra reklamní komunikace vyděluje od sféry mediální komunikace, tyto sféry jsou však svým charakterem velmi blízké a volební programy naplňují zmíněné komunikační funkce. Částečně se svým charakterem volební programy podobají také komunikátům ze sféry institucionální komunikace, respektive administrativního funkčního stylu, neboť mají částečně regulativní charakter.<sup>211</sup>

Co se týče slohového postupu jakožto „základní linie výstavby v rovině tematické a jazykové“<sup>212</sup>, silně zde dominuje informační slohový postup. Skrze tento postup se fakta pouze konstatují, „textová souvislost nemusí být vůbec vyjádřena, proto v textu scházejí odkazovací výrazy, větná stavba je málo rozvinutá“<sup>213</sup> a je charakteristický právě pro žánry publicistického a administrativního stylu.

Pro samotné uchopení určitého komunikátu je stěžejní rozbor slohotvorných činitelů. Slohotvorní činitelé „usměřují výběr výrazových prostředků a ovlivňují výsledný styl komunikátu.“<sup>214</sup> Tyto činitele je možno rozdělit na objektivní a subjektivní. Objektivní

---

<sup>208</sup> CINGEROVÁ, a další, 2021

<sup>209</sup> HOFFMANNOVÁ, 2016 str. 338

<sup>210</sup> ČECHOVÁ, 2008 str. 244

<sup>211</sup> Ibidem str. 232

<sup>212</sup> Ibidem str. 109

<sup>213</sup> Ibidem

<sup>214</sup> Ibidem str. 76

činitelé jsou odrazem objektivních okolností, subjektivní jsou spjati s původcem komunikátu.

Primárním objektivním slohotvorným činitelem je základní funkce komunikátu. Základní funkcí jazyka je funkce dorozumívací neboli komunikační, tudíž každý komunikát nesoucí nějaké sdělení musí mít funkci sdělnou/dorozumívací/informativní. Tato funkce je u volebních programů zastoupena velmi silně, neboť informuje voliče o politickém programu a zároveň informuje jiné politické strany o vlastních politických prioritách. Kromě této funkce je nejvýrazněji zastoupena také funkce persvazivní, pod kterou spadají funkce uvědomovací, získávací, působící a ovlivňovací. Cílem politické strany je získat politickou moc, čehož lze v demokratické společnosti dosáhnout pouze skrze volební výsledek. Volební program má tedy za cíl nejen informovat, ale také přesvědčit voliče, aby danou stranu podpořili ve volbách. Již zmíněný regulativní charakter vyjadřuje direktivní funkce, která politickou stranu a její členy váže k obsahu daného sdělení.<sup>215</sup>

Z hlediska rázu komunikace se jedná o veřejný a oficiální komunikát. Veřejný charakter komunikace je dán skutečností, že „autor a adresát se osobně neznají a počet recipientů není předem znám a omezen.“<sup>216</sup> Politické strany chtějí oslovit co nejširší část voličů, což volební programy, které jsou veřejně k dispozici, umožňují. Oficiálnost vyplývá z toho, že se tímto komunikátem prezentuje vlastním jménem celá politická strana. Jak bylo ukázáno v předchozí aktivitě, program strany bývá na webových stránkách na nejviditelnějších místech, což oficiálnost zdůrazňuje.

Text pochází ze sféry komunikátů psaných, protože je buďto otištěn, nebo je v psané podobě publikován na internetu. V dané formě nebude text reprodukován mluvenou formou, k tomu je nutné jej alespoň částečně upravit. Protože se jedná o oficiální a psaný text, tak je také připravený, neboť je pečlivě strukturován, jeho obsah je promyšlen a obvykle se v něm nenacházejí věcné či jazykové chyby.

Recipienti sdělení, který nesou volební programy, jsou potenciální voliči. V závislosti na typu politické strany a jejímu programovému profilování je cílem oslovit určité segmenty společnosti, popřípadě se mohou pokoušet oslovit co nejširší spektrum voličů. To ovlivňuje

---

<sup>215</sup> CINGEROVÁ, a další, 2021 str. 51

<sup>216</sup> HOFFMANNOVÁ, 2016 str. 338

nejen obsahovou část volebního programu, ale také část formální. Politické strany, jejichž volební základna je vysokoškolsky vzdělaná, bude pravděpodobně používat více odborných termínů a slov cizího původu, větná stavba bude složitější a budou se zde objevovat méně často expresivní výrazy. Tyto předpoklady částečně potvrzují některé politolingvistické rozborů.<sup>217</sup>

Protože politická strana se účastní voleb v rámci jednoho státu, zvoleným kódem je v českém prostředí výhradně český jazyk. Konkrétně se jedná o spisovnou varietu jazyka, ačkoli se mohou v některých programech i prvky obecné češtiny. I v tomto případě však bude v rámci smíšeného kódu dominovat spisovný jazyk. Výjimku mohou tvořit strany národnostní menšin, v České republice jsou tyto strany spíše okrajové. Běžně se v podobném typu komunikátů objevují kromě jazyka společenství, jemuž je text primárně určen, také prvky jazyka cizího, v současnosti nejčastěji angličtiny.<sup>218</sup> U volebních programů také bývá silně zastoupena sémiotická heterogenost, což znamená, že kromě textu je obsahem také obrazový, grafický a typografický materiál.<sup>219</sup>

Složitější pro určení jsou subjektivní slohotvorní činitelé, neboť volební programy jsou dílem kolektivního autorství. Zde je nutné odlišit zadavatele od vlastního tvůrce. Zadavatelem je politická strana, která do volebního programu vnáší obsah. Vlastní tvůrce tomuto obsahu dává formu. Velké strany mohou mít vlastní marketingové oddělení, které bude program zhotovovat, popřípadě mohou využít služeb externích marketingových společností. Důležitou roli při tvorbě politického programu také mohou hrát výsledky různých průzkumů mezi voliči. Tyto průzkumy opět zadává politická strana, avšak samotný průzkum realizuje obvykle nějaká třetí strana. Je tedy zřejmé, že subjektivní činitelé se dají zachytit velmi složitě, v každém případě se v dnešní době o tvorbu volebních programů starají profesionálové s náležitým vzděláním a zkušeností.<sup>220</sup>

„Horizontálním členěním textu rozumíme lineární členění na začátek, střední a závěrečnou část.“<sup>221</sup> Volební programy jsou velmi pečlivě strukturovány a horizontální členění je zde

---

<sup>217</sup> MARTINKOVÁ, 2013 str. 38

<sup>218</sup> HOFFMANNOVÁ, 2016 str. 348

<sup>219</sup> CINGEROVÁ, a další, 2021 str. 56

<sup>220</sup> HOFFMANNOVÁ, 2016 str. 343

<sup>221</sup> ČECHOVÁ, 2008 str. 119

důsledně promyšleno. Titulní strana obsahuje jednak informace o tom, že se jedná o volební program ke konkrétním volbám, jednak logo strany a popřípadě persvazivní slogan. Úvodní část volebního programu je z hlediska tektoniky textu nejdůležitější, proto ji obvykle tvoří popis základních priorit a vymezení stěžejních cílů. Tuto část může suplovat písemný projev tváře strany, což je obvykle také leader v daných volbách. Střední část je věnována samotným programovým bodům. I zde je kompozice důležitá, programové priority jsou na začátku, závěr je věnován tématům, které čtenáře upoutají. Závěrečná část volebního programu jako takového je věnována persvazivní funkci, v některých případech může chybět úplně. Samotná délka programu a množství podkapitol v prostřední části se mezi politickými stranami liší, důležitým ukazatelem může být to, kolik místa v programu zabírá určité téma. Čím větší prostor je věnován nějakému tématu, tím jeho důležitost stoupá.<sup>222</sup>

Vertikálním členěním textu se myslí „způsoby vyjádření odrážející hierarchii jednotlivých informací a jejich vzájemné vztahy, které se děje na ploše celého textu a může jej i přesahovat díky intertextovosti.“<sup>223</sup> Jak již bylo řečeno výše, typografická a grafická stránka hraje velmi důležitou roli. Často je program v barvách politické strany a má jednoduchou a přehlednou podobu. Programové body jsou psány velmi často v bodech, využívají se nadpisy, řez a velikost písma. V tomto ohledu se volební program nijak neliší od reklamních komunikátů.<sup>224</sup>

Co se týče jazykových prostředků, v rovině foneticko-fonologické lze předpokládat, že text bude bezpříznakový, neboť jakékoliv hláskoslovné anomálie zde nelze očekávat. Co se týče morfologické roviny, v komunikátech blízcích se k administrativnímu stylu dominují podstatná a přídavná jména.<sup>225</sup> Potvrzeno také je, že se častěji v politických programech vyskytují číslovky.<sup>226</sup> Počet sloves může být výrazně omezen, pokud jsou body v programu formulovány nevětně, i tak nelze v informačním útvaru předpokládat vysoký počet sloves.<sup>227</sup> Pokus jsou v textu slovesa, vyjadřují většinou první osobu množného čísla.<sup>228</sup> Lze

---

<sup>222</sup> Ibidem

<sup>223</sup> Ibidem str. 120

<sup>224</sup> HOFFMANNOVÁ, 2016 stránky 353 - 354

<sup>225</sup> ČECHOVÁ, 2008 str. 137

<sup>226</sup> MARTINKOVÁ, 2013 str. 39

<sup>227</sup> ČECHOVÁ, 2008 str. 137

<sup>228</sup> MARTINKOVÁ, 2013 str. 40

předpokládat, že se bude jednat především o slovesa dokonavá, neboť tím je signalizováno, že se děj dokončí. Z toho důvodu také bude velmi častý přítomná čas, kterým bude vyjádřen budoucí děj. Z hlediska způsobu je nejběžnější indikativ, neboť imperativ v úvahu nepřichází a kondicionál se ukázal jako málo frekventovaný.<sup>229</sup>

Lexikální hledisko bylo již částečně popsáno výše. Ve volebních programech mohou být výrazněji zastoupeny slova cizího původu, termíny, zkratky, vlastní jména a číselné údaje.<sup>230</sup> Zároveň je možné předpokládat, že dominovat bude nociálnost výrazových prostředků, čímž se volební programy nejvíce liší od většiny reklamních komunikátů, kde je výrazněji zastoupena expresivita. I tak je však možné, že se v omezenější míře bude expresivní lexikum ve volebních programech nacházet. Co se týče syntaktické roviny, „funkce obecně informační a persvazivní se (...) promítají do syntaxe dvojí tendencí: informativnost potřebuje přehlednost větné stavby – výhodnější jsou dvojčlenné výpovědi slovesné s činitelem v pozici subjektu a nepříliš rozvinuté věty a souvětí – zatímco persvazivní funkci vyhovují výpovědi s výraznou modalitou a širší repertoár větných s souvětých typů, neboť variabilita výrazu posiluje zájem příjemce o sdělení.“<sup>231</sup> Jaká z těchto tendencí bude dominovat je ovlivněno také tím, zda je politický program psán v nevětých konstrukcích, k čemuž směřuje častá strukturace v bodech.<sup>232</sup>

Tímto způsobem je možné zachytit základní charakteristiky volebních programů z hlediska politické lingvistiky. Jak již bylo uvedeno, v budoucnu je žádoucí tuto charakteristiku zpřesnit a ověřit na základě empirických dat, což se týká především části o jazykových prostředcích, kde nelze generalizovat bez hlubší analýzy.

#### **4.3.2 Didaktický transformace**

- Ročník: 9. ročník základní školy
- Počet studentů: Libovolný vyšší počet
- Délka: 90 minut

---

<sup>229</sup> Ibidem

<sup>230</sup> Ibidem, str. 39

<sup>231</sup> ČECHOVÁ, 2008 str. 203

<sup>232</sup> MARTINKOVÁ, 2013 str. 40

- Očekávané výstupy: VO-9-4-04: Žák vyloží smysl voleb do zastupitelstev v demokratických státech a uvede příklady, jak mohou výsledky voleb ovlivňovat každodenní život občanů
- Průřezové téma: Výchova demokratického občana
- Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura (práce se specifickým komunikátem), informatika (práce s QR kódy) + různorodé na základě konkretizace úkolů (matematika, přírodopis, dějepis...)
- Cíle:
  - Žák provede politolingvistický rozbor volebního programu.
  - Žák zhodnotí rozpracování vybraných témat ve volebním programu.
  - Žák porovná volební programy dvou politických stran.
  - Žák prezentuje výsledky skupinové práce před třídou.
- Důkaz o učení: Prezentace rozboru v reflexivní části

Úvodní aktivita této hodiny má především motivační funkci, neboť vyvolává napětí a má herní charakter. Ten se projevuje v podobnosti s únikovými hrami, jejichž podstatou je, že účastníci jsou umístěni v místnosti a skrze různé hádanky a indicie se z ní pokoušejí uniknout. V rámci této aktivity se využije prvek řešení hádanek k tomu, aby se žáci dostali k hlavnímu úkolu, který musí vyřešit. Aktivita je založena na práci s názvy a logem politické strany, s nimiž se dále pracuje ve fázi uvědomení. Zároveň je smyslem, aby se žáci zaktivovali a uvědomili si svoje znalosti, které o politických stranách mají.

Samotná aktivita začíná opět narativem, jehož cílem je žáky vtáhnout do aktivity. „Pracujete v mediální společnosti a čeká vás dnes výstup, na kterém máte za úkol kolegům představit text jedné politické strany. Během upravování se v koupelně ale uklouznete a spadnete na zem. Bolestí zapomenete, o kom vlastně dneska máte hovořit. Jediné, co vás může zachránit, je tajný QR kód, který vám poslal minulý týden šéf.“

Žáci budou rozděleni do skupin po pěti lidech. Každá skupina dostane jeden QR kód, který bude odkazovat na indicii v podobě obrázku či hesla. Tato indicie žáky přivede k nějaké konkrétní politické straně. Je několik způsobů, jak žáky a QR kódy rozdělit. Může to být v obou případech čistě náhodné. Také je možné žáky rozdělit na základě jejich zájmu. Skupina žáků se zájmem o historii tak dostane indicii, která odkazuje k historické události,

naopak žáci se zájmem v matematice počítají matematický příklad. Jiný způsob je na základě úrovně žáků. Nadaní žáci pracují společně a jejich indicie je složitější. Zde jsou uvedeny příklady některých možných indicií:

- Žákům se po načtení QR kódu ukáže slovo „Prunus avium“. Žáci naleznou, že se jedná o třešeň, podívají se na loga stran a poznají, že se jedná o Komunistickou stranu Čech a Moravy.
- Žákům se načte spojení „Mytyl a Tylyl“. Zjistí, že se jedná o postavy z dramatu Modrý pták od Maurice Maeterlincka. Následně se podívají na loga stran a poznají, že se jedná o Občanskou demokratickou stranu.
- Žákům se objeví „b. u Gravelines“. Žáci naleznou, že se jedná o námořní bitvu, kde bojoval známý pirát Francis Drake. Z toho usoudí, že se jedná o Českou pirátskou stranu.
- Žákům se objeví erb. Z nápisu na erbu zjistí, že se jedná o erb rodu Schwarzenbergů. Následně si vyhledají, že se jedná o TOP 09.
- Žákům objeví matematický příklad  $\frac{2^{11}}{2} + \sqrt[2]{7^2} \times 141$ . Výsledek tohoto příkladu je 2011. Podívají se na názvy stran a zjistí, že se jedná o ANO 2011.

Indicie je možné koncipovat různými způsoby a lze je přizpůsobit konkrétní třídě. Je také možné indicie předkládat ve více krocích. QR kódy jsou v aktivitě využity jednak z důvodu neobvyklosti a zajímavosti, což by žáky mělo spolu s narativem motivovat k řešení dané aktivity, zároveň rozvíjejí digitální kompetence. Pokud by z nějakého důvodu nebylo možné QR kódy využít, lze žákům rovnou předat indicie. Samotná aktivita může probíhat v různých prostředích. Ideální prostředí je učebna s počítačovým vybavením, aby si žáci mohli rovnou vyhledávat politické strany. Je také možné pracovat s koncepcí BYOD (Bring Your Own Device), kdy si žáci do výuky přinesou vlastní zařízení podle svých preferencí a možností. Pokud nebude možné využívat informační technologie, je potřeba žákům dát seznam důležitých stran, jejich loga a informace, na které indicie odkazují.

Fáze uvědomění začíná v momentě, kdy žáci získají název politické strany, se kterou budou pracovat. Žáci dostanou k dispozici volební programy jednotlivých politických stran, budou tedy pracovat s autentickými materiály. Dopředu jim nebude řečeno, že se jedná o politický

program, přestože to bývá uvedeno hned na titulní straně. Narativ zadává, že musejí kolegům představit určitý text politické strany. To udělají skrze odpovídání na tyto pomocné otázky:

1. O jaký text se jedná? Jak byste jej pojmenovali? Dokázali byste pro svoji odpověď nalézt alespoň tři důkazy?
2. Kdo je autorem komunikátu? Komu je určen? Kdy a proč vlastně vznikl? Jaká je jeho funkce?
3. Jaké části text obsahuje?
4. Jaká témata text obsahuje? Na jaká se klade důraz? Kterým je věnována největší část? Jak zde funguje horizontální členění textu?
5. Jakým jazykem je text psán a jaké jazykové prostředky využívá? Proč? Používá se zde vertikální členění textu?
6. Jak je text graficky zpracovaný? Jaké barvy používá? Jsou zde nějaké obrázky či fotky?
7. Využívá politická strana v programu nějak svoje logo či svůj název? Mají tyto prvky nějaký vliv na voliče?
8. Je něco, co vás v textu zaujalo? Je naopak něco, co vám v programu chybí? Je něco, co byste na něm změnili?
9. Zmiňuje text také ochranu přírody? V jaké části programu se nachází? Kolik je mu věnováno místa? Dokážete si na základě textu představit, co konkrétně by strana v rámci ochrany přírody dělala? Doporučili byste Kačce z předchozí hodiny tuto stranu?
10. Jaká témata politických stran jsou pro vás důležitá? Jak jsou zde zpracovaná? Kolik je jim věnováno místa? Dokážete si představit to, co se k tomuto tématu říká?
11. Myslíte si, že může politická strana splnit všechny body, které v komunikátu předkládá? Zdůvodněte svoji odpověď.
12. Myslíte si, že je důležité se s tímto typem komunikátu seznamovat? Čím může být pro běžného občana přínosný?
13. Prezentují se politické strany i jinými texty či komunikáty? Jakými? Čím se od sebe liší?

Lingvistickou část rozboru by žáci měli zvládnout na základě hodin českého jazyka, kde se takto s různými komunikáty běžně pracuje. Tyto odpovědi se však dávají do kontextu s politologickými souvislostmi, čímž aktivita vybočuje z běžných jazykovědných hodin. Propojení výchovy k občanství s českým jazykem zde nepůsobí samoučelně, protože na základě jazykového rozboru lze vyvodit charakteristiky, které jsou typické pro politické strany, a zároveň lze vhodně ilustrovat, jak se záměr autora zřetelně propisuje do samotné formy.

Reflexivní fáze je věnována důkazu o učení. Každá skupina bude prezentovat program dané politické strany, čehož docílí především skrze odpovídání na výše vypsané otázky. Je také vhodné žáky vyzvat, aby zhodnotili, jak se jim vůbec s politickým programem pracovalo a zda byl pro ně srozumitelný. Úkolem ostatních skupin bude dělat si poznámky, zda se prezentovaná strana v konkrétních bodech liší či shoduje s jejich. Díky tomu by žáci měli v závěru hodiny dojít k zobecnění, že volební programy mají určité společné charakteristiky, ale v určitých bodech se navzájem odlišují. A právě tyto body hrají roli v tom, zda bude konkrétní recipient daným programem osloven.

Pokud probíhá výuka distanční formou, opět jsou potřeba sdílené dokumenty a komunikační platforma s breakout rooms. Volební programy a QR kódy je vhodné nasdílet na jedno sdílené úložiště. K tomu lze využívat například Google Disk nebo Microsoft OneDrive. Online aplikací na tvorbu QR kódu je celá řada, zmínit lze například Qikni či QRgenerator.cz.

## **4.4 Návrh č. 3 – Volební právo**

### **4.4.1 Oborový obsah**

„Volby představují jeden ze způsobů výběru osob, jež na základě volbami získaného mandátu rozhodují o dalším vývoji teritoria, na kterém se hlasování konalo (ať již se jedná o obec, region, stát atd.).“<sup>233</sup> Demokratické zřízení se bez voleb neobejde. „V moderním

---

<sup>233</sup> CHYTILEK, a další, 2009 str. 13

schumpeterovském<sup>234</sup> pojetí už samotný fakt existence pravidelných a soutěživých voleb rozhoduje o tom, zda se jedná o demokracii či nikoliv.<sup>235</sup> Volby plní funkci jednak symbolickou, protože legitimizují daný politický systém, jednak formují a reprodukují politické elity.<sup>236</sup>

V rámci voleb lze stanovit dva základní problémy – volební právo a volební systém. „První definuje okruh osob oprávněných hlasovat a podmínky hlasování (tj. vymezuje, kdo je voličem a jak hlasuje) a druhý konkrétní způsob, kterým je vůle vyjádřena voliči transformována do konečné podoby voleného sboru.“<sup>237</sup> Tento návrh výuky se bude zabývat především prvním jmenovaným problémem, neboť má užší návaznost na politickou participaci.

Volební právo je jedním ze základních lidských práv. Článek 21 Všeobecné deklarace lidských práv říká: „Základem vládní moci budiž vůle lidu; tato vůle má být vyjádřena pravidelně konanými a řádně prováděnými volbami, na základě všeobecného a rovného hlasovacího práva tajným hlasováním.“<sup>238</sup> Samotné volební právo lze rozdělit na dvě kategorie. „Objektivní volební právo je souhrnem organizačních pravidel a institutů, přijatých formou zákona, které zajišťují průběh volebního procesu.“<sup>239</sup> Subjektivní volební právo je tvořeno politickými a právními principy, z nichž nejdůležitější jsou všeobecné volební právo, rovné volební právo, přímé volební právo a tajné hlasování. „Tyto principy jsou zakotveny v ústavách a jsou zákonnými podmínkami volebního práva občanů.“<sup>240</sup> V rámci samotného volebního práva občanů lze rozlišit aktivní volební právo a pasivní volební právo. Aktivní volební právo znamená, že občan má právo volit, naopak pasivní vyjadřuje možnost být zvolen.

Základním principem volebního práva je jeho všeobecnost. To znamená, že všichni obyvatelé daného území se mohou voleb účastnit, respektive není možné vyloučit z volebního procesu skupinu obyvatel na základě kritérií jako je například pohlaví, vzdělání

---

<sup>234</sup> Josef A. Schumpeter spojuje demokracii s konkurenčním bojem o hlasy lidu, blíže viz (SCHUMPETER, 2010)

<sup>235</sup> CABADA, 2002 str. 268

<sup>236</sup> KLÍMA, 1998 str. 185

<sup>237</sup> CHYTILEK, a další, 2009 str. 13

<sup>238</sup> FLÉGL, 1990 str. 22

<sup>239</sup> CABADA, 2002 str. 273

<sup>240</sup> Ibidem

či vyznání. „V minulosti bylo možné setkat se s různými omezeními výkonu volebního práva (cenzy). Výkon volebního práva byl vázán na vlastnictví majetku, resp. odvádění přímých daní v určité výši, prokázání gramotnosti, existovala rasová a další omezení.“<sup>241</sup> V současné době jsou takové volební cenzy v demokratické společnosti nepřijatelné. Zachovává se volební cenzus na základě státního občanství či trvalého pobytu, v některých státech jsou z výkonu volebního práva vyloučeni odsouzení. Dále se voleb nemohou účastnit osoby nezpůsobilé k právnímu jednání, což vytváří určitý věkový cenzus. V České republice je aktivní volební právo od 18 let, pasivní volební právo se liší v závislosti na typu voleb. U voleb do zastupitelstev obcí a krajů je hranice 18 let, u voleb do Poslanecké sněmovny Parlamentu České republiky a Evropského parlamentu 21 let a volby prezidenta České republiky mají shodně s volbami do Senátu Parlamentu České republiky pasivní volební právo nastaveno od 40 let.

Rovnost volebního práva vyjadřuje myšlenku, že každý hlas má stejnou váhu. Protože není možné mít dokonale stejné volební obvody, jedná se pouze o ideál, kterému by se volby měly blížit.<sup>242</sup> Nerovnost volebního práva se může projevovat různými způsoby. Někteří voliči například mohou přidělit více hlasů. Dále to může být „rozdělení voličů do několika skupin s razantními rozdíly v počtu voličů připadajících v jednotlivých skupinách na jednoho poslance.“<sup>243</sup> Lze se také setkat s manipulací s volebními obvody. Pokud se manipuluje s hranicemi volebního obvodu tak, aby došlo ke zvýhodnění určitého kandidáta, jedná se o gerrymandering.<sup>244</sup> Pojem Malapportionment znamená, že z určitých obvodů se vysílá víc zástupců, než by odpovídalo počtu obyvatel v daném obvodu.<sup>245</sup>

Princip přímého volebního práva znamená, že volič volí své zástupce bez zprostředkování. Nepřímá volba bývá většinou uskutečněna pomocí volitele, který by měl hlasováním vyjádřit zájmy voličů. Taková volba však není nutně v rozporu s demokracií a v některých státech se nepřímá volba uplatňuje například u voleb do druhé komory parlamentu či v prezidentských volbách.<sup>246</sup>

---

<sup>241</sup> CHYTILEK, a další, 2009 str. 16

<sup>242</sup> Ibidem, str. 17

<sup>243</sup> Ibidem

<sup>244</sup> ŘÍCHOVÁ, 2002 str. 140

<sup>245</sup> CHYTILEK, a další, 2009 str. 18

<sup>246</sup> KLÍMA, 1998 str. 189

Tajnost hlasování znamená garanci anonymity, což je na rozdíl od přímé volby nutnou součástí svobodných voleb v dnešní době. „Úkol zabezpečit svobodný výkon volebního práva je spojen s povinností organizátora voleb zajistit podmínky, znemožňující zjišťovat a zjistit, kdo jak hlasoval – tedy zabezpečit tajný průběh voleb.“<sup>247</sup> Tím lze například předcházet předvolebním nátlakům a manipulacím.

Samotné uplatňování volebního práva je proces, který se v průběhu dějin vyvíjel a který je podmíněn místními okolnostmi a podmínkami. Protože se bude v představené aktivitě pracovat s diachronní perspektivou, bude zde ve stručnosti představen vývoj volebního práva na českém území.

Za počátek prosazování volebního práva na českém území lze považovat revoluční rok 1848, avšak jeho výsledky neměly dlouhého trvání. Pillersdorfova ústava předpokládala pro rakouskou část monarchie dvoukomorový Říšský sněm. Senát měli tvořit princové císařského domu, císařem doživotně jmenovaní a 150 členů volených velkostatkářů. Poslaneckou sněmovnu mělo tvořit 383 členů volených městem a venkovem pomocí nepřímé volby. Jeden volitel připadal na 500 voličů na venkově a dva volitelé na 500 voličů ve městě. Volebním právem měli disponovat pouze muži, kteří dosáhli 24 let. Výjimku tvořili ti, kdo žili z denní či týdenní mzdy, služebníci a osoby žijící na úkor veřejných dobročinných ústavů.<sup>248</sup>

Pillersdorfova ústava vzbudila odmítavé reakce, což vedlo ke zrušení Senátu a rozšíření volebního práva i na všechny dělníky žijící z denní či týdenní mzdy, jejichž pracovní poměr byl na dobu neurčitou. Na základě tohoto volebního řádu byly uskutečněny volby do říšského sněmu ve Vídni, který později přesídlil do Kroměříže. Na tomto sněmu byla zformulována nová koncepce říšského sněmu. Tento sněm měl být opět dvoukomorový. Komora lidu měla mít 360 poslanců, z toho 80 městských a 280 venkovských. Ti by byli voleni přímo. Komora zemí se měla skládat ze 115 členů, 6 členů by bylo z každé země, a pokud je země rozdělena na kraje, tak každý kraj by měl jednoho zástupce. Aktivní volební právo měli mít muži starší 24 let, kteří odváděli přímé daně<sup>249</sup> minimálně ve výši 5 zlatých.

---

<sup>247</sup> KREJČÍ, 2006 str. 97

<sup>248</sup> CHYTILEK, a další, 2009 str. 262

<sup>249</sup> Popřípadě nájemné či pachtovné

Pasivní volební právo měli mít občané starší 28 let u komory lidu, u komory zemí to bylo 33 let.<sup>250</sup>

Kroměřížský sněm byl v březnu roku 1849 rozpuštěn a místo navrhované koncepce byla vydána Stadionova ústava. Ta předpokládala dvoukomorový říšský sněm, kde horní komoru měli volit zemské sněmy a dolní komoru občané. Jeden poslanec měl zastupovat 100 občanů, volební právo mělo být omezeno na muže starší 24 let. Podobně jako v předchozím případě měl platit daňový cenzus, který byl stanoven ve výši 5 až 20 zlatých v závislosti na velikosti sídla. V praxi se tento koncept nestačil uplatnit, neboť přišlo období bachovského neoabsolutismu.<sup>251</sup>

Volební právo se na českém území začalo systematicky vyvíjet právě až po bachovském neoabsolutismu. Za počátek lze označit Schmerlingovu ústavu z roku 1861, která částečně navazuje na říjnový diplom Františka Josefa I. z předcházejícího roku. V nové ústavě byla ustanovena dvoukomorová Říšská rada. Panská sněmovna byla tvořena císařskými princí, arcibiskupy, biskupy s knížecím titulem, šlechtou a členy jmenovanými císařem. 203 členů předlitavské části poslanecké sněmovny bylo voleno nepřímo zemskými sněmy na základě dvoukolového většinového volebního systému s absolutní většinou. Zemské sněmy byly voleny a samy volily poslance pomocí kuriového systému. „Jeho hlavní zásadou byla představa zastoupení zájmů podle váhy příspěvku, který reprezentanti těchto zájmů přinášejí pro zachování a rozvoj státu.“<sup>252</sup> Volilo se ve čtyřech kuriích – velkostatkářská kurie, městská kurie, kurie obchodních a živnostenských komor a kurie venkovských obcí.<sup>253</sup> V kurii venkovských obcí se volilo nepřímo a společně s městskou kurií byl zde cenzus deset zlatých přímých daní ročně. U velkostatkářů byl tento cenzus stanoven na 200 zlatých. Věková hranice volebního práva byla stanovena na 25 let.<sup>254</sup>

Prosincová ústava z roku 1867 volebního právo nijak nezměnila, pouze se změnil volební systém do poslanecké sněmovny na většinový s relativní většinou. Změnu o šest let později přinesl zákon ř. z. č. 40, který zavedl přímou volbu do poslanecké sněmovny ve všech kuriích

---

<sup>250</sup> KREJČÍ, 2006 stránky 159 - 160

<sup>251</sup> CHYTILEK, a další, 2009 str. 263

<sup>252</sup> KREJČÍ, 2006 stránky 160 - 161

<sup>253</sup> Lze se setkat s rozdělením do tří kurií, kdy městská kurie a kurie obchodních a živnostenských komor byla uváděna dohromady, avšak samotné volby probíhaly odděleně

<sup>254</sup> FILIP, a další, 1992 stránky 31 - 32

kromě venkovské, kde se volilo nepřímou a na jednoho volitele připadalo 500 voličů. Říšská rada tak přestala být navázána na zemské sněmy. V této době se lze setkat také s prvním rozšířením volebního práva pro ženy. Ve velkostatkářské kurii rozhodovalo roli vlastnictví velkostatku, z něhož nebyly vyloučeny ženy, stejně tak jako právnické osoby, které tak měli také volební právo.<sup>255</sup>

Taafeho volební reformou došlo roku 1882 ke snížení cenzu v městské kurii a kurii venkovských obcí na pět zlatých. V roce 1896 byl Baadeniho volební reformou cenzus snížen na čtyři zlaté. Tato reforma však především zavedla pátou všeobecnou kurii, ve které měli aktivní volební právo všichni muži starší 24 let a pasivní volební právo muži starší 30 let. V této kurii mohli volit i ti, kdo byli součástí jiných kurií, což je v rozporu se zásadou rovnosti. Zároveň počet voličů na jednoho poslance se v kuriích lišil o několik řádů.<sup>256</sup>

Kuriový systém byl v Říšské radě<sup>257</sup> zrušen v roce 1907, kdy byla zavedeno všeobecné, rovné, tajné a přímé volební právo pro všechny muže nad 24 let. Zvolen mohl být jakýkoliv muž nad 30 let. Volební systém byl dvoukolový a většinový s potřebou absolutní většiny. Zavedena byla také volební povinnost. Tento volební řád přetrval až do rozpadu Rakouska-Uherska.<sup>258</sup>

Československá ústava z roku 1920 ustanovila Národní shromáždění složené z Poslanecké sněmovny s 300 členy a Senátu s 150 členy. Do obou komor se volilo poměrným systémem. Volebními zákony bylo rozšířeno aktivní volební právo pro všechny občany včetně žen starších 21 let v případě voleb do Poslanecké sněmovny, u voleb do Senátu byla věková hranice stanovena na 26 letech. Zvoleni do Poslanecké sněmovny mohli být občané starší 30 let, do Senátu starší 45 let. Zavedena byla volební povinnost pro všechny s výjimkou nemocných a starších 70 let.<sup>259</sup> Co se týče ostatních voleb za první republiky, do zemského a okresního zastupitelstva byla stejná věková hranice jako u voleb do Poslanecké sněmovny. U obecních zastupitelstev bylo pasivní volební právo sníženo na 26 let.<sup>260</sup>

---

<sup>255</sup> CHYTILEK, a další, 2009 stránky 264 - 265

<sup>256</sup> Ibidem str. 265

<sup>257</sup> V zemských sněmech přetrvával dále

<sup>258</sup> KREJČÍ, 2006 str. 170

<sup>259</sup> CHYTILEK, a další, 2009 str. 274

<sup>260</sup> Ibidem stránky 283 - 284

Po období německé okupace, během které žádné volby neprobíhaly, došlo v roce 1946 k ustanovení jednokomorového ústavodárného Národního shromáždění. 300 poslanců bylo zvoleno poměrným volebním systémem. Věková hranice pro výkon aktivního volebního práva byla ustanovena na 18 letech, zvolen mohl být občan starší 21 let.<sup>261</sup>

Stejně nastavené volební právo platilo i po roce 1948, kdy byla přijata nová ústava. Volební zákon se změnil v roce 1954, týkal se však změny volebního systému z poměrného na většinový. Tento zákon také rušil volební povinnost, což ale platilo pouze de iure. V tomto období se nejednalo o demokratické volby. „V této situaci již volby ztrácely podobu výběru z několika kandidátů a staly se plebiscitem o programu Národní fronty či usnesení posledního sjezdu Komunistické strany Československa.“<sup>262</sup> To se změnilo až po roce 1989. Federalizace v roce 1968 nijak volební právo neovlivnila, volební právo v současnosti bylo popsáno výše.<sup>263</sup>

#### 4.4.2 Didaktická transformace

- Ročník: 9. ročník základní školy
- Počet studentů: Libovolný vyšší počet
- Délka: 90 minut
- Očekávané výstupy: VO-9-4-04: Žák vyloží smysl voleb do zastupitelstev v demokratických státech a uvede příklady, jak mohou výsledky voleb ovlivňovat každodenní život občanů
- Průřezové téma: Výchova demokratického občana
- Mezipředmětové vztahy: Dějepis
- Cíle:
  - Žák nalezne ve vývoji volebního práva tendence k současným předpokladům svobodných voleb.
  - Žák navrhne, jak by se dala posílit účast ve volbách.
  - Žák zformuluje svůj názor na rozšíření volebního práva a podloží jej argumenty

---

<sup>261</sup> KREJČÍ, 2006 str. 234

<sup>262</sup> Ibidem str. 246

<sup>263</sup> CHYTILEK, a další, 2009 str. 289

- Důkaz o učení: Odpovídání ve fázi uvědomění, zapojení se v diskusi a závěrečná úvaha

V evokační fázi budou žáci pracovat s výrokem Abrahama Lincolna, který demokracii definoval jako „vládu lidu, lidem a pro lid“. Přestože etymologický rozbor slova demokracie je téměř v každém učebním materiálu, který se demokracií zabývá, je otázkou, zda žáci nemají toto vymezení ukotveno pouze na úrovni zapamatování. Proto by měli za úkol se zamyslet, kdo je to „lid“, respektive kdo do něj všechno patří, a co znamená slovo „vláda“, tedy jakým způsobem lid reálně vládne. K tomuto evokačnímu zamyšlení se nabízí použít metodu think-write-pair-share. Aby formulace byla přesná a promyšlená, žáci si svoje myšlenky nejprve zaznamenají písemnou formou na papír. Následně své odpovědi prodiskutují ve dvojicích, čímž dojde k upřesnění obsahu i formy. Následně dojde ke společnému sdílení odpovědí. Žáci by měli dospět k tomu, že výkon vlády se odehrává především prostřednictvím voleb.<sup>264</sup> Lidem se pak myslí nositelé volebního práva.

Fáze uvědomění se již přímo zaměří na problematiku volebního práva. Žáci budou mít za úkol ve dvojicích seřadit následující popisy volebního práva tak, jak se chronologicky vyvíjelo. Vzhledem k tomu, že vývoj volebního práva byl od roku 1861 kontinuální, tak by neměl tento úkol činit žáků potíže. Zde jsou jednotlivé popisy, které jsou didakticky zjednodušené tak, aby nevyžadovaly porozumění ústavním systémům v daných dobách:

1. 23 poslanců volí nejbohatší velkostatkáři, 7 poslanců volí členové obchodních a živnostenských komor, 32 poslanců je voleno lidmi z měst, kteří odvádějí daně ve výši alespoň 10 zlatých (v té době docela vysoká částka), a 30 poslanců volí lidé z venkova, kteří odvádějí daně ve výši alespoň 10 zlatých. Volit mohou pouze muži starší 25 let, ženy se voleb můžou účastnit jen v případě, že vlastní bohatý velkostatek. Na venkově nejprve zvolí volitele (1 volitel na 500 lidí), který teprve pak volí daného poslance.<sup>265</sup>
2. 23 poslanců volí nejbohatší velkostatkáři, 7 poslanců volí členové obchodních a živnostenských komor, 32 poslanců je voleno lidmi z měst, kteří odvádějí daně ve

---

<sup>264</sup> Tato odpověď platí pro zastupitelskou demokracii. Jinou odpověď nabízí přímá demokracie, ta se však v praxi uplatňuje pouze velmi omezeným způsobem.

<sup>265</sup> Systém na základě dubnové ústavy z roku 1873 (jedná se pouze o Čechy).

výši alespoň 4 zlatých (v dané době ne tolik vysoká částka), 30 poslanců volí lidé z venkova a 18 poslanců volí všichni muži starší 24 let. Ženy se voleb mohou účastnit jen v případě, že vlastní bohatý velkostatek. Pokud je někdo ve více skupinách (je to například velkostatkář a zároveň muž starší 24 let), tak volí vícekrát. Zvolení poslanci musí být starší 30 let. Na venkově nejprve zvolí volitele (1 volitel na 500 lidí), který teprve pak volí daného poslance. Stejný systém je i ve skupině mužů starších 24 let.<sup>266</sup>

3. Všechny poslance volí muži starší 24 let. Zvoleni mohli být pouze muži starší 30 let.<sup>267</sup>
4. Všechny poslance volí občané starší 21 let. Zvoleni mohli být občané starší 30 let.<sup>268</sup>
5. Všechny poslance volí občané starší 18 let. Zvoleni mohli být občané starší 21 let.<sup>269</sup>

Žáci by kromě chronologického seřazení měli také daná volební práva zhruba zařadit časově. Není zde smyslem, aby si žáci pamatovali roky volebních reforem, ale aby si uvědomili, že demokratizace je záležitostí moderní doby a u nás se začala prosazovat až ve druhé polovině 19. století.

V rámci posledního úkolu, který by se věnoval diachronní perspektivě, by se žáci pokusili identifikovat vývojové tendence, které se ve volebním právu průběžně projevily až do dnešní podoby. Tím se dostanou k dnešní charakteristice volebního práva. Ukazuje se, že volební právo se po celou dobu vývoje rozšiřovalo, postupně se naplňovala tendence rovnosti a zároveň se stále více prosazovalo přímé volební právo. Žáci si tak sami přijdou na základní vlastnosti volebního práva tak, jak je definuje také Ústava České republiky. Při společné kontrole by pak byli žáci vyzváni, jestli by dokázali nalézt ještě jednu důležitou vlastnost, která se v popisech neobjevila. Jako nápovědu lze ukázat obrázek volební plenty.

Druhá část fáze uvědomění by se věnovala současnému využívání volebního práva. Žáci by dostali do skupinek po čtyřech grafy volební účasti v posledních volbách. Za úkol by v daných skupinách prodiskutovali a formulovali názory na tyto otázky:

---

<sup>266</sup> Systém na základě Badeniho volební reformy z roku 1896 (jedná se pouze o Čechy).

<sup>267</sup> Systém na základě Beckovy volební reformy z roku 1907.

<sup>268</sup> Systém za první republiky platné pro volby do Poslanecké sněmovny.

<sup>269</sup> Systém platný od roku 1946 (Ústavodárné Národní shromáždění, Národní shromáždění, Federální shromáždění, Poslanecká sněmovna Parlamentu České republiky).

1. Jaký je dlouhodobý trend volební účasti?
2. Proč lidé nevyužívají svého volebního práva více?
3. Jaké dopady může mít nízká účast u voleb?
4. Hodláte se zúčastnit voleb, až budete dospělí? Proč ano, proč ne?
5. Jakými způsoby by bylo možné zvýšit volební účast?

Samotné otázky (kromě první) jsou otevřené a nemají přede danou odpověď. Důležité však je, aby se nad nimi žáci zamysleli a svoje odpovědi podložili argumenty. Poté, co by si žáci připravili odpovědi ve skupinách, by proběhla hromadná diskuse. U třetí otázky by mělo dojít k navrácení tématu z evokační fáze. U páté otázky může zaznít například korespondenční volby, volební povinnost<sup>270</sup> či rozšíření volebního práva.

Ve fázi reflexe budou žáci diskutovat právě o rozšíření volebního práva. Samotná diskuse by probíhala na základě názorové škály. Na jedné konci třídy či jinak vymezeném prostoru by stáli žáci, kteří si myslí, že by se volební právo mělo snížit, naopak na druhém konci by žáci silně zastávali, že by se volební právo nijak rozšiřovat nemělo. Mezi těmito póly se pak rozprostřou žáci, jejichž názor je někde mezi. Blíže k prvnímu konci budou ti, kteří budou podporovat volební právo od šestnácti let, naopak blíže druhému konci ti, kteří jsou spíše proti, ale jejichž stanovisko není tak silné a byli by ochotni o tom vést diskusi a přistoupit na nějaký kompromis.

Poté, co se žáci rozprostřou na názorové škále, budou někteří vyzváni, aby zdůvodnili svoje stanoviska. Je možné dát prostor dobrovolníkům, kteří se o slovo přihlásí, zároveň je vhodné dát se zeptat na stanovisko lidí z obou extrémů a také z úplného středu. Poté, co zazní několik stanovisek, se dá žákům prostor, pokud by chtěli svoje stanovisko na základě diskuse změnit. Těch je pak vhodné se opět zeptat, proč svoje stanovisko změnili. Diskuse tak může pokračovat dále, dokud žáci budou přicházet s argumenty. Samotná argumentace by měla stát na tématu hodiny, především na problematice všeobecného, rovného a přímého volebního práva.

Na úplný závěr hodiny by žáci napsali krátkou úvahu jako důkaz o učení. Tématem by bylo porovnání a zhodnocení výchozího a současného stavu volebního práva. Žáci by především

---

<sup>270</sup> Vzhledem k předchozí aktivitě se nabízí žákům říci, kdy byla volební povinnost zavedena a kdy zrušena. Je také vhodné se zamyslet nad výhodami a nevýhodami volební povinnosti.

měli reflektovat, komu daný systém vyhovoval nejvíce a proč došlo k změnám. Tím se dostanou žáci k otázce demokratizace společnosti.

V případě distanční formy by byly využity aplikace jako v předchozích návrzích. Navíc by se ve fázi uvědomění využilo například prostředí Wizer.me, které umožňuje vytvořit interaktivní pracovní list, ve kterém by žáci seřazovali jednotlivá tvrzení. Fáze reflexe by pak mohla probíhat v prostředí Mentimeteru, kde je možné vytvořit škálování odpovědí.

## 5 Závěr

Cílem této diplomové práce bylo na základě komparace kurikulárních dokumentů identifikovat témata a výstupy, které povedou k podpoře politické participace, provést jejich didaktickou analýzu a navrhnout vhodný didaktický postup pro výuku těchto témat v hodinách výchovy k občanství na úrovni nižšího sekundárního vzdělání, tedy na druhém stupni základních škol a v nižších ročnících víceletých gymnázií.

Východiskem, proč tato práce vůbec vznikla a proč jsou její cíle stanoveny právě takto, je analýza výzkumů politické participaci ve vybraných zemích. Analýze byly podrobeny především komparativní studie jako International Civic and Citizenship Education Study, Eurobarometer či Society at a Glance. Závěry však jsou podpořeny dalšími daty, které přinášejí například Centrum pro výzkum veřejného mínění či Jeden svět na školách. Výzkumná zjištění poukazují na některá problematická místa ve výuce výchovy k občanství v České republice. V oblasti znalostí a dovedností se výsledky českých žáků druhého stupně pohybují v evropském mírném podprůměru. Znepokojivé především je, že při započítání víceletých gymnázií deset procent žáků nedosahuje v testu občanských znalostí ani základní úrovně. V oblasti volebních postojů Česká republika dosahuje také podprůměrných výsledků. Žáci nedůvěřují politickým stranám a nemají příliš vysokou důvěru ve vládu. Spolu s nedůvěrou žáci v České republice příliš nepreferují žádné politické strany. Kvůli kombinaci nedůvěry a nízkých preferencí polovina žáků předpokládá, že nebudou volit. To je nejnižší výsledek v celé Evropě, což je skutečně varovný signál. Této části byla věnována první kapitola.

S přihlédnutím k výsledkům v mezinárodních srovnání je ve druhé kapitole provedena komparace kurikulárních dokumentů vybraných zemí. Těmito zeměmi jsou Česká republika, Slovenská republika, Finsko, Irsko a Anglie. V jejich kurikulárních dokumentech bylo sledováno zastoupení a rozpracování politologických témat a výstupů se zřetelem k politické participaci. Na základě komparace bylo konstatováno, že nejpodrobněji jsou témata politické participace rozpracována v anglickém kurikulu. V něm se klade důraz především na aplikaci a kritické hodnocení informací. Zároveň jsou zde cíle nastavené na vyšší úrovni kognitivní náročnosti. Finské a irské kurikulum klade důraz především na postoje a osvojování si žádoucího chování. Ve srovnání s těmito dokumenty je české kurikulum z hlediska politické

participace méně propracované a cíle se často nacházejí pouze na nižší úrovni kognitivní náročnosti. To je problémem také slovenského kurikula.

Kurikulární dokumenty jsou však pouze jednou rovinou kurikula. Ke zjištění rozpracování podpůrného kurikula byla v následující kapitole provedena analýza všech učebnic výchovy k občanství pro základní školy se schvalovací doložkou od Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Cílem byla identifikace a rozbor rozpracování sledovaných politologických témat. Ukázalo se, že ač se učebnice politickou participací zabývají, úroveň úkolů se pohybuje na nízké úrovni kognitivní náročnosti. Dalším výrazným problémem je, že v některých učebnicích zcela absentují afektivní cíle. Z toho důvodu tyto učebnice neposkytují dostatečnou podporu pro prohlubování politické participace.

Na základě identifikovaných problematických míst v kurikulu a analýzy pojetí tématu v učebnicích byly navrženy konkrétní návrhy pro výuku. Předložené postupy vycházejí z třífázového modelu učení E-U-R a kombinují v sobě rozličné metody, organizační formy a modely výuky. Důraz se klade na práci s autentickými komunikáty a rozvoj klíčových kompetencí podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy. Dohromady tři návrhy výuky rozpracovávají témata politických stran, jejich programů a volebního práva. Společně s didaktickou analýzou jsou návrhy výuky součástí obsahu závěrečné kapitoly.

Jako celek poskytuje diplomová práce návrhy, které lze převzít a využít je přímo ve výuce. Tyto návrhy jsou inspirovány již zmíněnými analýzami zahraničních kurikulárních dokumentů, které poskytují východiska pro formulování cílů. Teoretická východiska, která jsou součástí každého návrhu, vycházejí z moderních či ve výuce ne tak často využívaných přístupů. Zároveň každý z návrhů silně podporuje mezioborové vztahy. Autor práce v tomto ohledu doufá, že práce pomůže posilovat politickou participaci na druhém stupni základních škol a že se návrhy osvědčí v praxi.

## Bibliografie

**ALEMANN, Ulrich von. 1987.** *Organisierte Interessen in der Bundesrepublik*. Opladen : Leske + Budrich, 1987. 978-3-322-86026-2.

**BROM, Zdeněk a kol. 2021 .** *Občanská výchova 7*. Plzeň : Fraus, 2021 . 978-80-7489-715-3.

**BRUNER, Jérôme Seymour. 1965.** *Vzdělávací proces*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1965. 15-025-65.

**CABADA, Ladislav, KUBÁT, Michal. 2002.** *Úvod do studia politické vědy*. Praha : Eurolex Bohemia, 2002. 80-86432-41-6.

**CINGEROVÁ, Nina, DULEBOVÁ, Irina a ŠTEFANČÍK, Radoslav. 2021.** *Politická lingvistika*. Bratislava : Ekonóm, 2021. 978-80-225-4861-8.

**ČADOVÁ, Naděžda. 2021.** Česká veřejnost o fungování demokracie a nedemokratických alternativách politického systému – srpen/září 2021. *Centrum pro výzkum veřejného mínění*. [Online] 13. 12 2021. [Citace: 5. 10 2022.] <https://cvvm.soc.cas.cz/cz/tiskove-zpravy/politicke/demokracie-obcanska-spolecnost/5513-ceska-verejnost-o-fungovani-demokracie-a-nedemokratickych-alternativach-politickeho-systemu-srpen-zari-2021>.

**ČAPEK, Robert. 2015.** *Moderní didaktika*. Praha : Grada, 2015. 978-80-247-3450-7.

**ČECHOVÁ, Marie a kol. 2008.** *Současná stylistika*. Praha : Lidové noviny, 2008. 978-80-7106-961-4.

**ČERMÁK, Vladimír, FIALA, Petr, HOUBAL, Dalibor. 1994.** *Pozvání do politologie*. Praha : Vyšehrad, 1994. 80-7021-078-8.

**ČERVENKA, Jan. 2022.** Důvěra ústavním institucím v listopadu/prosinci 2021. *Centrum pro výzkum veřejného mínění*. [Online] 7. 1 2022. [Citace: 5. 10 2022.] <https://cvvm.soc.cas.cz/cz/tiskove-zpravy/politicke/instituce-a-politici/5517-duvera-ustavnim-institucim-v-listopadu-prosinci-2021>.

**ČESKO. 1993.** Ústava České republiky. *Poslanecká sněmovna Parlamentu České republiky*. [Online] 1993. [Citace: 6. 10 2021.] <https://www.psp.cz/docs/laws/constitution.html>.

—, 1991. Zákon č. 424/1991 Sb. o sdružování v politických stranách a v politických hnutích. *Zákony pro lidi*. [Online] 1991. [Citace: 6. 10 2021.] <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-424>.

—, 2021. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). *MŠMT*. [Online] 27. 2 2021. [Citace: 10. 5 2021.] <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-27-2-2021>.

**Člověk v tísní. 2021.** Jaký pohled na svět mají dnešní studenti? Výzkum postojů středoškoláků v ČR 2020. *Jeden svět na školách*. [Online] 18. 1 2021. [Citace: 5. 10 2022.] <https://www.jsns.cz/o-jsns/aktuality-a-media/aktuality/774925-jaky-pohled-na-svet-maji-dnesni-studenti-vyzkum-postoju-stredoskolaku-v-cr-2020>.

**DAVID, Roman. 2002.** *Politologie*. Olomouc : Nakladatelství Olomouc, 2002. 80-7182-116-0.

**Department for Education. 2013.** Citizenship programmes of study: key stages 3 and 4: National curriculum in England. *Department for Education*. [Online] 9 2013. [Citace: 5. 10 2022.]

[https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/908347/SECONDARY\\_national\\_curriculum\\_-\\_Citizenship.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/908347/SECONDARY_national_curriculum_-_Citizenship.pdf).

—, 2022. Citizenship studies: GCSE subject content. *Department for Education*. [Online] 5 2022. [Citace: 5. 10 2022.]

[https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/1077301/GCSE\\_subject\\_content\\_citizenship\\_studies\\_May\\_2022.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1077301/GCSE_subject_content_citizenship_studies_May_2022.pdf).

**DEPARTMENT OF EDUCATION AND SKILLS. 2015.** Framework for Junior Cycle. *National Council for Curriculum and Assessment*. [Online] 2015. [Citace: 5. 10 2021.] <https://ncca.ie/media/3249/framework-for-junior-cycle-2015-en.pdf>.

—, 2021. Short Course - Civic, Social and Political Education (CSPE). *Curriculum online*. [Online] 3 2021. [Citace: 5. 10 2021.] <https://curriculumonline.ie/getmedia/4370bb23-00a0-4a72-8463-d935065de268/NCCA-JC-Short-Course-CSPE.pdf>.

**Department of Education. 2014.** The national curriculum in England: Framework document. *Department of Education*. [Online] 12 2014. [Citace: 5. 10 2022.]

[https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/381344/Master\\_final\\_national\\_curriculum\\_28\\_Nov.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/381344/Master_final_national_curriculum_28_Nov.pdf).

—. **2014.** The national curriculum in England: Key stages 3 and 4 framework document. *Department of Education*. [Online] 12 2014. [Citace: 5. 10 2022.] [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/840002/Secondary\\_national\\_curriculum\\_corrected\\_PDF.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/840002/Secondary_national_curriculum_corrected_PDF.pdf).

**DUVERGER, Maurice. 2016.** *Politické strany*. Praha : Karolinum, 2016. 978-80-246-2568-3.

**EUROBAROMETER. 2021.** Standard Eurobarometer 94 - Winter 2020-2021. *Eurobarometer*. [Online] 2021. [Citace: 4. 10 2021.] <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2355>.

—. **2021.** Standard Eurobarometer 95 - Spring 2021. *Eurobarometer*. [Online] 2021. [Citace: 5. 10 2022.] <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2532>.

**FIALA, Petr a STRMISKA, Maxmilián. 1998.** *Teorie politických stran*. Brno : Barrister & Principal, 1998. 80-85947-31-5.

**FIALA, Petr. 1999.** Definice zájmových skupin. K některým teoretickým problémům politologického výzkumu organizovaných zájmů. *Politologická časopis* . 1999, 1.

**FILIP, Jan a SCHELLE, Karel. 1992.** *Vývoj a současnost voleb a volebního práva*. Brno : Masarykova univerzita, 1992. 80-210-0405-3.

**FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. 2016.** *National Core Curriculum for Basic Education 2014*. Helsinki : Next Print Oy, 2016. 978-952-13-6004-6.

**FLÉGL, Vladimír. 1990.** *Člověk a lidská práva*. Praha : Spektrum, 1990. 80-7107-000-9.

**GLATTHORN, Allan A. 1987.** *Curriculum Renewal*. Alexandria, Va : Association for Supervision and Curriculum Development, 1987. 0-87120-143-7.

**GLATTHORN, Allan, a další. 2019.** *Curriculum leadership*. Thousand Oaks : Sage, 2019. 978-1-5063-6317-2.

- HAVLÍNOVOVÁ, Ivana a MÜLLER, Oldřich. 2018.** *Občanská výchova 7.ročník ZŠ - metodická příručka.* Praha : SPL Práce, 2018. 978-80-7361-110-1.
- HODGKIN, Thomas. 1961.** *African Political Parties.* London : Penguin, 1961.
- HOFFMANNOVÁ, Jana a kol. 2016.** *Stylistika mluvené a psané češtiny.* Praha : Academia, 2016. 978-80-200-2566-1.
- HOSKINS, Bryony a KERR, David. 2012.** *Final Study Summary and Policy Recommendations Participator: Citizenship in the European Union Institute of Education.* Brusel : autor neznámý, 2012. 9780854329403.
- CHYTILEK, Roman, a další. 2009.** *Volební systémy.* Praha : Portál, 2009. 978-80-7367-548-6.
- IDEA.** The International Institute for Democracy and Electoral Assistance. [Online] [Citace: 4. 10 2021.] <https://www.idea.int/>.
- Ipsos European Public Affairs. 2021.** Eurobarometer Youth Survey. *European Parliament.* [Online] 2021. [Citace: 5. 10 2022.] <https://www.europarl.europa.eu/at-your-service/en/be-heard/eurobarometer/youth-survey-2021>.
- KAASE, Max a MARSCH, Alan. 1979.** Political Action: A Theoretical Perspective. [autor knihy] Samuel Barnes a Max Kaase. *Political Action. Mass Participation in Five Western Democracies.* Thousand Oaks : Sage, 1979.
- KERR, David, STURMAN, Linda, SCHULZ, Wolfram, BURGE, Bethan. 2010.** *ICCS 2009 European Report.* Amsterdam : International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 2010. 978-90-79549-08-5.
- KLÍMA, Michal. 1998.** *Volby a politické strany v moderních demokraciích .* Praha : Radix, 1998. 80-86031-13-6.
- KREJČÍ, Oskat. 2006.** *Nová kniha o volbách.* Praha : Professional Publishing , 2006. 80-86946-01-0 .
- KRUPOVÁ, Tereza a kol. 2021.** *Občanská výchova 8 .* Plzeň : Fraus, 2021. 978-80-7489-716-0.

- LA PALOMBARA, Joseph, WEINER, Myron. 1966.** *Political Parties and Political Development*. Princeton : Princeton University Press, 1966.
- LETKI, Natalia. 2004.** Socialization for Participation? Trust, Membership, and Democratization in East-Central Europe. *Political Research Quarterly*. 2004, 57.
- LINEK, Lukáš a CÍSAŘ, Ondřej. 2008.** *Občanství a politická participace v České republice*. Praha : Sociologické nakladatelství, 2008. 978-80-7419-262-3.
- MARTINKOVÁ, Nela. 2013.** *Jazykové strategie volebních programů*. [Bakalářská práce] Brno : Masarykova univerzita , 2013. <https://theses.cz/id/up1ii4/>.
- MIŠOVIČ, Ján. 2003.** O změnách politické aktivity veřejnosti ČR. *Politologická revue*. 2003, 9.
- MŠMT. 2021.** Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [Online] Leden 2021. [Citace: 5. 10 2021.] [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2021\\_word.docx](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2021_word.docx).
- . **2020.** Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [Online] 2020. [Citace: 5. 10 2021.] [https://www.msmt.cz/uploads/Brozura\\_S2030\\_online\\_CZ.pdf](https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf). 978-80-87601-47-1.
- MÜLLER, Oldřich a HAVLÍNOVÁ, Ivana. 2018.** *Občanská výchova 7. ročník ZŠ - pracovní sešit*. Praha : SPL Práce, 2018. 978-80-7361-109-5.
- Nová škola. 2022.** *Výchova k občanství 8*. Brno : Nová škola, 2022. 978-80-7600-308-8.
- NOVÁK, Miroslav. 1997.** *Systémy politických stran*. Praha : Sociologické nakladatelství, 1997. 80-85850-22-2.
- . **2019.** *Úvod do studia politiky*. Praha : Sociologické nakladatelství, 2019. 978-80-7419-263-0.
- OECD. 2019.** *Society at a Glance 2019: OECD Social Indicators*. Paříž : OECD Publishing, 2019. 978-92-64-31285-2.
- PASCH, Marvin. 1998.** *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha : Portál, 1998. 80-7367-054-2.

- PODROUŽEK, Ladislav. 1998.** *Úvod do didaktiky předmětů o přírodě a společnosti.* Plzeň : Vydavatelství Západočeské univerzity, 1998. 80-7082-431-X.
- RIGGS, Fred. 1968.** *Comparative Politics and Political Parties.* [autor knihy] W. J. Crotty. *Approaches to the Study of Party Organisation.* Boston : Allyn and Bacon , 1968.
- RÖMMELE, Andrea. 2005.** *Direkte Kommunikation zwischen Parteien und Wählern.* Wiesbaden : Verlag für Sozialwissenschaften, 2005. 978-3531337166.
- ŘÍCHOVÁ, Blanka. 2002.** *Úvod do současné politologie.* Praha : Portál, 2002. 80-7178-628-4.
- SARTORI, Giovanni. 2005.** *Strany a stranické systémy: Schéma pro analýzu.* Brno : Centrum pro studium demokracie a kultury, 2005. 80-7325-062-4.
- SCHATTSCHNEIDER, Elmer Eric. 1942.** *Party government.* New York : Holt Rinehart and Winston, 1942.
- SCHULZ, Wolfram, AINLEY, John, FRAILLON, Julian, KERR, David, LOSITO, Bruno. 2010.** *ICCS 2009 International Report.* Amsterdam : International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 2010. 978-90-79549-07-8.
- . **2010.** *Prvotní zjištění z Mezinárodní studie občanské výchovy.* Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 2010. 978-80-211-0602-4.
- SCHUMPETER, Joseph Alois. 2010.** *Kapitalismus, socialismus a demokracie.* Brno : Centrum pro studium demokracie a kultury, 2010. 80-7325-044-6.
- SKALKOVÁ, Jarmila. 2007.** *Obecná didaktika.* Praha : Grada, 2007. 978-80-247-1821-7.
- SLOVENSKO. 2008.** Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) . *Slov-Lex.* [Online] 2008. [Citace: 5. 10 2021.] <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/245/>.
- SOUKUP, Petr (ed.). 2010.** Národní zpráva z Mezinárodní studie. *MŠMT.* [Online] 2010. [Citace: 4. 10 2021.] [https://www.msmt.cz/file/12361\\_1\\_1/](https://www.msmt.cz/file/12361_1_1/).
- ŠARADÍN, Pavel a LEBEDA, Tomáš a kol. 2021.** *Češi a demokracie v digitální době.* Brno : Centrum pro studium demokracie a kultury, 2021. 978-80-7325-523-7.

- ŠEREK, Jan, PETROVIČOVÁ, Zuzana a PORUBANOVÁ, Michaela. 2012.** *Mladí a nevěšední*. Brno : Masarykova univerzita, 2012. 978-80-210-6055-5.
- ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. 2011.** Štátny vzdelávací program - Občianska náuka. *Statpedu*. [Online] 2011. [Citace: 5. 10 2021.] [https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/obcianska\\_nauka\\_isced2.pdf](https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/obcianska_nauka_isced2.pdf).
- . **2015.** Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň základnej školy. *Minedu*. [Online] 2015. [Citace: 5. 10 2021.] <https://www.minedu.sk/data/att/7500.pdf>.
- ŠVEC, Vlastimil. 2004.** *Praktikum didaktických dovedností*. Brno : Masarykova univerzita, 2004. 80-210-1365-6.
- TAKAČOVA, Marcela. 2005.** Výučba cudzích jazykov a politolingvistický koncept v aplikácii. *Fakulta ekonomiky a manažmentu*. [Online] 2005. [Citace: 9. 10 2022.] [https://spu.fem.uniag.sk/konferencie\\_a\\_seminare/uveu/2005/zbornik/zbornik/sekcia\\_6/takacova.pdf](https://spu.fem.uniag.sk/konferencie_a_seminare/uveu/2005/zbornik/zbornik/sekcia_6/takacova.pdf).
- URBAN, Michal a kol. 2021.** *Občanská výchova 9*. Plzeň : Fraus, 2021. 978-80-7489-649-1.
- VALENTA, Milan a kol. 2018.** *Občanská výchova 7. ročník ZŠ*. Praha : SPL-PRÁCE, 2018. 978-80-7361-108-8.
- . **2022.** *Občanská výchova 9*. Praha : SPL Práce, 2022. 978-80-7361-121-7.
- VERBA, S., NIE, N, KIM, J. 1978.** *Participation and Political Equality: A Seven Nation Comparison*. New York : Cambridge University Press, 1978.
- VRÁBLÍKOVÁ, Kateřina. 2008.** Politická participace - teorie a koncepty. *Politologický časopis*. 2008, 4.
- . **2009.** Politická participace a její determinanty v postkomunistických zemích. *Sociologický časopis*. 2009, 5.
- WALTEROVÁ, Eliška. 1994.** *Kurikulum: proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. Brno : Masarykova univerzita, 1994. 80-210-0846-6.

**ZORMANOVÁ, Lucie. 2014. *Obecná didaktika*. Praha : Grada, 2014. 978-80-247-4590-9.**