

Univerzita Karlova

Přírodovědecká fakulta

katedra sociální geografie a regionálního rozvoje

Studijní program: Geografie se zaměřením na vzdělávání

Studijní obor: Geografie se zaměřením na vzdělávání – Matematika se zaměřením na
vzdělávání



Kateřina Brousilová

Politická gramotnost žáků v Česku ve světle geografického vzdělávání
Student's political literacy in Czechia in the view of geographical education

Bakalářská práce

Vedoucí práce: RNDr. David Hána, Ph.D.

Praha, 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci zpracovala samostatně a že jsem uvedla všechny použité informační zdroje a literaturu. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze, dne

Kateřina Brousilová

.....

Poděkování

Na tomto místě bych ráda velmi poděkovala svému vedoucímu bakalářské práce RNDr. Davidu Hánovi Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, ochotu a pomoc při vzniku mé práce. Zároveň bych chtěla poděkovat mé rodině a partnerovi za trpělivost a podporu během celého studia.

Abstrakt

Bakalářská práce se zaměřuje na politickou gramotnost žáků v Česku a přínos politické geografie k politickému vzdělávání žáků. Cílem práce je zjištění úrovně politické gramotnosti žáků na vybraných středních školách a její ovlivnění geografickým vzděláváním. V první části jsou politická gramotnost, politické vzdělávání a geografické vzdělávání teoreticky zarámovány a jsou představeny dosavadní výzkumy na toto téma. Pomocí dotazníkového šetření zaměřeného na politické postoje, volební preference a orientaci v politicko-geografických tématech u žáků na vybraných středních školách je zjištěn stav politické gramotnosti žáků a původ jejich politických postojů a politicko-geografických znalostí. Z dotazníkového šetření vyplývá, že většina žáků vybraných středních škol nabývá politické gramotnosti ve všech jejích aspektech. Výuka geografie přispívá zejména k orientaci v politicko-geografických tématech, která je nezbytná pro naplnění kognitivního aspektu politické gramotnosti. Též ze šetření vyplývá, že velkou roli v předávání politicko-geografických znalostí žákům hrají média.

Klíčová slova: politická gramotnost, politické vzdělávání, výuka politické geografie

Abstract

The Bachelor's thesis focuses on the political literacy of students in Czechia and the contribution of political geography to political education of students. The aim of the thesis is to identify the level of political literacy of students in the selected secondary schools and influence on geographical education. In the first part, political literacy, political education and geographical education are theoretically framed and previous research on the topic is presented. Using a survey focused on political attitudes, voting preferences, and orientation on the political-geographical topics among students in selected secondary schools, the level of political literacy of students and the origin of their political attitudes and political-geographical knowledge are determined. The survey shows that the majority of students in selected secondary schools acquire political literacy in all its aspects. Geography education contributes mainly to orientation on political-geographical topics, which is essential for fulfilling the cognitive aspect of political literacy. The survey also indicates that media play a significant role in conveying political-geographical knowledge to students.

Key words: political literacy, political education, teaching political geography

Obsah

1. Úvod.....	8
2. Teoretický rámec.....	10
2.1. Politická gramotnost	10
2.1.1. Politické vzdělávání a politická gramotnost	11
2.1.2. Role geografie v politickém vzdělávání	12
2.2. Politické postoje mladých voličů.....	13
2.2.1. Volební preference mladých voličů.....	15
2.2.2. Volební chování mladých lidí.....	16
2.2.3. Studentské volby	17
2.2.3.1. Studentské volby v Česku	18
3. Politické vzdělávání v českém vzdělávacím kurikulu.....	20
3.1. Koncepce českého vzdělávání	20
3.2. Politické vzdělávání ve vztahu k platným kurikulárním dokumentům	21
3.3. Postavení geografie ve výuce politických témat.....	22
4. Metodika.....	24
4.1. Volební kalkulačka	25
4.2. Didaktický test	26
5. Praktická část.....	27
5.1. Školní vzdělávací programy vybraných gymnázií.....	27
5.1.1. Gymnázium Písek	27
5.1.2. Arcibiskupské gymnázium.....	28
5.1.3. Malostranské gymnázium	29
5.2. Dotazníkové šetření	30
5.2.1. Volební preference a politické postoje žáků	30
5.2.1.1. Původ politických postojů žáků	32
5.2.2. Úroveň a původ orientace v politicko-geografických tématech	33
5.2.2.1. Úroveň a původ orientace v jednotlivých oblastech politiky.....	38

5.2.3. Vztah shody volebních preferencí a politických postojů s orientací v politicko-geografických tématech.....	39
6. Závěr.....	42
Seznam použitých zdrojů.....	44

Seznam obrázků, grafů a tabulek

Obrázek č. 1: Ochota studentů zúčastnit se voleb v letech 2014, 2017, 2020.....	19
Graf č. 1: Shoda volebních preferencí a politických postojů u žáků při hranici 50 %	30
Graf č. 2: Shoda volebních preferencí a politických postojů (%)	30
Graf č. 3: Průměrná shoda volebních preferencí a politických postojů u škol	31
Graf č. 4: Původ politických postojů u žáků	32
Graf č. 5: Počet správných odpovědí v politicko-geografických otázkách u žáků.....	33
Graf č. 6: Úroveň orientace v politicko-geografických tématech u žáků	33
Graf č. 7: Průměrná orientace v politicko-geografických tématech na školách	34
Graf č. 8: Původ orientace v politicko-geografických tématech u žáků.....	35
Graf č. 9: Vliv předmětů na orientaci v politicko-geografických tématech u žáků.....	36
Graf č. 10: Průměrná orientace v různých oblastech politiky na školách	38
Graf č. 11: Původ orientace v jednotlivých oblastech politiky u žáků	39
Graf č. 12: Závislost shody volebních preferencí a politických postojů a orientace v politicko-geografických tématech	40
Tabulka č. 1: Podíl zmínění geografie jako původu svých politicko-geografických znalostí na školách	37
Tabulka č. 2: Pearsonův korelační koeficient shody volebních preferencí a politických postojů a orientace v politicko-geografických tématech	40

Seznam příloh

Příloha č. 1: Volební kalkulačka a didaktický test	44
--	----

1. Úvod

Od pádu komunistického režimu v roce 1989 prošel český vzdělávací systém velkou změnou reflektující novou politickou orientaci státu (Walterová, Greger 2006). Totalitní společnost se proměnila ve společnost, která ctí demokratické hodnoty, odpovědnost jednotlivce a svobodu. Český vzdělávací systém tak prošel transformací, aby odpovídal vzdělávacím trendům ve vyspělých demokratických zemích (Dvořáková 2008). Dokument Program rozvoje vzdělávací soustavy České republiky – Kvalita a odpovědnost (MŠMT 1994, cit. v Dvořáková 2009, s. 13) jako cíl vzdělávání uvedl mimo jiné, že vzdělávací soustava má jedince vybavit znalostmi a dovednostmi, aby se dokázal dobře uplatnit v životě. Dále aby užíval svých práv a plnil povinnosti svobodného občana v demokratické společnosti. Jedna z prvních změn ve školství se tedy týkala společenskovedních předmětů – občanské výchovy, dějepisu a částečně zeměpisu (Hlebowitch, Hamot 2008). Namísto vštěpování žákům komunistické ideologie měla škola nový úkol, a to vést žáky k odpovědnosti, sdílení demokratických hodnot, projevům solidarity a respektu, a uvědomování si společenských problémů (Dvořáková 2008). Nedílnou součástí českého kurikula se tedy stává i občanské vzdělávání (MŠMT 2007), jehož jednou ze tří složek je dle Cricka (1998) i politická gramotnost. To všechno i z důvodu, že politicky vzdělaní a angažovaní občané jsou nutnou podmínkou pro setrvání zdravé demokracie (Galston 2001).

Ačkoliv je role politického vzdělávání v českém vzdělávacím kurikulu většinou přisuzována občanské výchově na základní škole a základům společenských věd na střední škole (Čáp, Matějka a Protivínký 2013), je z části náplní i dějepisu a geografie, které dohromady tvoří vzdělávací oblast Člověk a společnost (MŠMT 2007). Geografie přispívá k politické gramotnosti žáků zejména politickou geografii, která mimo jiné pomáhá žákům zorientovat se v politické situaci (Hána a kol. 2022). Řezníčková a Pavelková (2021) zmiňují jako první přínos výuky politické geografie rozvíjení vědomostí, dovedností a postojů vedoucích k porozumění politického, ekonomického, kulturního a environmentálního fungování světa, což je zásadní pro racionální uvažování o vývoji světa, či naší země. Dále zmiňují, že politická geografie učí žáky kriticky uvažovat o světě a komponovat informace do širšího kontextu. Odborná literatura se věnuje převážně původu politické gramotnosti, nikoliv však její úrovni u žáků jako u budoucích mladých voličů. Výzkumy se doposud příliš nevěnují ani vlivu absolvování geografického vzdělávání na středních školách na politickou gramotnost žáků. Touto prací se pokusím tuto mezeru doplnit.

Hlavním cílem této práce je tedy zjistit úroveň politické gramotnosti žáků vybraných středních škol a její ovlivnění geografickým vzděláváním. V jeho rámci jsou položeny následující výzkumné otázky:

- 1) Shodují se volební preference žáků s jejich politickými postoji a hodnotami?
- 2) Souvisí tato shoda s orientací v politicko-geografických otázkách?
- 3) Vychází orientace v politicko-geografických tématech různých úrovní z geografického vzdělávání?

Bakalářská práce nejprve teoreticky zarámuje pojmy politická gramotnost a politické vzdělávání. Dále představí výzkumy týkající se volebních preferencí, politických postojů a volebního chování mladých lidí, které jsou klíčové pro vývoj demokratické společnosti. V neposlední řadě je snahou představit přínos výuky geografie v politickém vzdělávání skrze studie na toto téma. Pro účely vytvoření kontextu výzkumu je představena i koncepce českého vzdělávání a pozice politického vzdělávání v platných kurikulárních dokumentech.

Na výzkumné otázky se práce pokusí nalézt odpovědi pomocí dotazníkového šetření provedeném na třech středních školách. Žáci odpoví na test skládající se ze dvou částí. První část je tvořena souborem otázek zjišťující politické postoje žáků, který bývá označován jako „*volební kalkulačka*“. Na základě tohoto souboru otázek bude zjištěna schopnost žáků převést své politické postoje do odpovídajících volebních preferencí. Druhá část je tvořena didaktickým testem politicko-geografických znalostí. Dotazníkové šetření má dále za cíl zjistit původ orientace žáků v jednotlivých úrovních politiky – lokální, národní, evropské a mezinárodní. Práce bude doplněna informacemi o podobě ŠVP jednotlivých škol, kdy bude sledována především hodinová dotace a koncepce výuky politické geografie. Zda je koncipována tradičním pojetím skrze především regionální geografii, nebo zda jsou témata politické geografie pojata komplexně, aby bylo umožněno prostorově uvažovat nad aktuálními problémy.

2. Teoretický rámec

V kapitole Teoretický rámec bude nejprve zapotřebí představit politickou gramotnost a její aspekty, přínos pro život dospívající mladé generace a faktory, které ji ovlivňují. Mimo politickou gramotnost tato kapitola definuje i politické vzdělání, které politické gramotnosti předchází. Popíše jeho historický a společenský význam, dále pak přiblíží problémy, kterými se odborná společnost v souvislosti s ním zabývá. V neposlední řadě se také zaměří na přínos geografie v naplnění politického vzdělávání ve školách.

Druhá část kapitoly představí politické postoje mladých voličů a k nim pojící se volební preference. Přiblíží výzkumy zabývající se jejich původem a v neposlední řadě, i jak je ovlivňuje školní prostředí a vzdělání. Část kapitoly je zaměřena také na studentské volby, které jsou považovány za jeden z nástrojů výchovy mladých demokratů.

2.1. Politická gramotnost

Jako první je potřeba politickou gramotnost definovat. Její jednotná definice však neexistuje. Z jednoho pohledu je chápána velice stručně, a to jako stav, kdy má člověk politické informace (Krosnick 1990, cit. v Kus 2015, s. 197). V dalších definicích politická gramotnost vyžaduje něco více než jen znalosti. Například Kus (2015) říká, že souvisí také s dovednostmi a hodnotami. I Crick (1998) ji definuje jako zapojení se do veřejného života prostřednictvím znalostí, dovedností a hodnot. Dle Fyfeho (2007) není politicky gramotný občan jen informovaným pozorovatelem, ale je také aktivním účastníkem společenského dění. Dále říká, že politicky gramotný člověk má schopnost porozumět názorům jiných lidí a eticky na ně reagovat. Kus (2015) poukazuje na to, že žijeme ve společnosti, která vyžaduje demokratické životy a je plná znalostí, dovedností a hodnot, neboli demokracie od nás politickou gramotnost vyžaduje. Nedochozí k ní však automaticky, a proto je podle něj nutné každému jednotlivci ve společnosti předat základní politické znalosti.

Politickou gramotnost nelze měřit přímo, avšak Cassel a Lo (1997) předpokládají, že pokud jsou lidé politicky gramotní, rozumí stranickým rozdílům a orientují se v základních politických pojmech a faktech. Dále udávají, že největšími ukazateli politické gramotnosti jsou vzdělání a politická angažovanost, což souvisí i s Westholmovým (1990, cit. v Cassel, Lo 1997, s. 320) označením politické gramotnosti jako cíle politického vzdělání ve školách. Lailiyah, Yuliyanto a Pradhana (2018) zase dospěli k názoru, že z definic politické gramotnosti vyplývá, že se skládá ze tří aspektů: kognitivního, postojového a aspektu

chování. Kladou důraz na první aspekt, z kterého vyplývá, že lidé potřebují mít dostatek informací o politické situaci, která je obklopuje. Jedině tak je možné vytvořit si objektivní názor na určité politické otázky.

2.1.1. Politické vzdělávání a politická gramotnost

Důležitost toho, proč se vůbec politickým vzděláváním a politickou gramotností ve školách zabýváme, je jasná už řadu let. Jak říká Galston (2001, s. 1): „zdravá demokracie potřebuje občany, kteří jsou vzdělání a politicky angažovaní“. Jedním z hlavních významných úkolů vzdělávacího systému je už po staletí přizpůsobení občanů politickému režimu, aby se udržela jeho stabilita. Politický režim se vždy snaží vštípit mladým lidem hodnoty a přesvědčení, které zajistí pokračování daného režimu (Greenberg 1970, cit. v Borge 2016, s. 10). Easton (1965, cit. v Borge 2017, s. 202) tento jev označil jako politickou socializaci. Z těchto tvrzení vyplývá, že demokratické státy jsou závislé na institucích, které podporují demokratické občany, a právě škole byla tato úloha v mnoha zemích svěřena (March, Olsen 1995, cit. v Berge 2017, s. 202). Součástí kurikul škol se tedy stává i politické vzdělání. Například Berge (2016) ho definuje jako „znalosti, postoje a dovednosti potřebné pro občany k účasti na politickém procesu“.

Na důležitost politického vzdělání upozorňují ve svém výzkumu Delli Carpini a Keeter (1996). Vyplývá z něj, že voliči s vyššími politickými znalosti jsou stabilnější ve svých politických postojích. O této skutečnosti se zmiňují i Popkin a Dimock (1999, cit. v Gaston 2001, s. 223). Dospěli k názoru, že voliči, kteří jsou méně schopní používat politické znalosti, spoléhají více na svůj odhad osobního charakteru namísto politických postojů stran a kandidátů. Další závěr, ke kterému Delli Carpini a Keeter (1996) došli, je že čím větší znalosti mají občané o politických procesech, tím více podporují základní demokratické principy, a to i v dnešní době důležitou toleranci. Dále poukazují na vliv politických znalostí na pravděpodobnost účasti ve volbách. Kromě čisté volební účasti ovlivňuje politické vzdělání i racionalitu volebního chování. Delli Caprini a Keeter (1996) říkají, že politicky vzdělanější člověk se pravděpodobněji rozhoduje na základě národního ekonomického stavu než na osobních ekonomických okolnostech.

Aby politické vzdělání bylo ve školách naplněno, musí být i někým předáváno. Na tento aspekt se zaměřil Kus (2015) ve svém výzkumu a zjišťoval stav politické gramotnosti u budoucích učitelů sociálních věd v Turecku. Došel k závěru, že budoucí učitelé, od kterých

se očekává, že budou vychovávat aktivní a zúčastněné občany, mají velké nedostatky v politické gramotnosti. Zjistil, že jim nezáleží na konceptech politiky a politické gramotnosti a domnívají se, že by se politická témata měla vyučovat pouze v omezené míře. Studie i zároveň potvrdila velké nedostatky v základních znalostech jako je například proces formování vlády. Kus (2015) si tyto nedostatky vysvětluje hlavně historickými událostmi, kdy je stále od mladých tureckých občanů vyžadováno zdržet se politických záležitostí.

Turecko však není jedinou zemí, kde zkoumají problém nedostatečného předávání politického vzdělání. Například ve Spojeném království se tímto problémem zabývala i nadace National Foundation for Educational Research (NFER). Ze zprávy vyplývá, že politické vzdělání má ve Spojeném království nedostatečné postavení v učebních osnovách. Politická gramotnost je vnímána jako oblast, která má nedostatečnou důvěru a pozornost učitelů. Učitelé je označována jako nezáživná a těžko se dle nich vyučuje. Jako jedno z řešení zajištění politické gramotnosti žáků vidí nalezení rovnováhy mezi obsahem a dovednostmi. Důležitější než konkrétní znalosti považuje rozvoj politicky uvědomělých občanů se schopnostmi kriticky přemýšlet o světě (NFER 2007, cit. v McManus a Taylor 2009, s. 160).

Dalším tématem, kterým se řada výzkumu zabývá, jsou aspekty, které přispívají k politickému vzdělání a politické gramotnosti. Například Cassel a Lo (1997) zjišťovaly, jaké faktory nejvíce ovlivňují politickou gramotnost mládeže. Testovaly tři teorie prostřednictvím různých proměnných. Jednak teorii kognitivních schopností, kde její zastánci říkají, že vzdělání a politická angažovanost mobilizují politickou gramotnost jako vnitřní proces. Dále teorii strukturální role, která říká, že politické chování je ovlivněné sociálními institucemi, jako je formální vzdělání a povolání. V této teorii je učení založené především na přejímání hodnot. A nakonec teorii socializačního činitele, která tvrdí, že činitelé, jako je škola a rodina, předávají politické hodnoty a informace. Cassel a Lo (1997) dospěly k názoru, že největší vliv na politickou gramotnost mají kognitivní schopnosti, dále pak těsně následují strukturální role. Naopak velice malý vliv mají právě socializační činitelé.

2.1.2. Role geografie v politickém vzdělávání

Ačkoliv geografie není primárním předmětem, v němž je jedním z cílů předat politické vzdělání, rozhodně není v tomto směru postradatelná. Její jedinečnost vyplývá rovnou z její definice: „Geografie je forma poznání, která nám pomáhá při interpretaci světa, a dokáže

nás vychovávat k porozumění socioekonomickým procesům, a také k budování sounáležitosti“. (Sorne 2011, s. 2) Hlavním cílem geografického vzdělávání je dle Marady a kol. (2017) vychovávat a vzdělávat občany, kteří jsou informovaní a způsobilí jednat zodpovědně a uvážlivě v prostoru, dále jsou schopní interpretovat a vnímat důsledky svých rozhodnutí, která se promítají do přírodních i společenských složek. Způsob, jakým lze naplnit tyto cíle, vidí v rozvinutí geografického myšlení.

Politická geografie, která politické vzdělávání zprostředkovává, je definována jako „dílčí geografická disciplína zabývající se vzájemným vztahem a působením geografického prostoru s politickými procesy a jevy v něm“ (Šindler 1996, cit. v Fňukal 2013, s. 9). Dle Hány a kol. (2022) spočívá role politické geografie ve vzdělávání ve schopnosti pomáhat žákům se zorientovat a pochopit politické dění, souvislosti politického vývoje ve světě i doma. Dále pak v přispívá k rozvoji občanství a politické kultury skrze podněcování žáků k aktivitě. Řezníčková a Pavelková (2021) zmiňují, že politická geografie naučí žáky systémově a kriticky uvažovat o světě v širším kontextu, porozumět mimo jiné politickému fungování světa, uvědomovat si dopady svého chování a činit odpovědná rozhodnutí.

Přínosu geografie v politickém vzdělání se věnuje i Butt (1990). Vyzdvihuje to, že politická gramotnost zahrnuje řešení konfliktů a tím pádem vyžaduje i zapojení se do tohoto procesu. Právě zdokonalení těchto schopností geografie primárně nabízí, zvláště pak v konstruktivistickém pojetí výuky. Jako nejužitečnější způsob vidí učení se o lokálních problémech, se kterými se žáci snadno ztotožní. Dále se zabývají potenciálem geografie Machon a Walkington (2000), především tedy k výchově k občanství. Avšak jak už definoval Crick (1998), výchova k občanství se týká tří hlavních oblastí. Jednak sociální a morální odpovědnosti, dále zapojení se do společnosti, a nakonec právě politické gramotnosti. Machon a Walkington (2000) zdůrazňují geografii hlavně jako prostředek výchovy k hodnotám, kde však nedochází k prostému předávání hodnot z učitele na žáka, ale dochází k povzbuzování žáků k samostatnému a kritickému myšlení. Dále zdůrazňují vliv výuky geografie na porozumění geografickým procesům a zároveň i politickým, sociálním a ekonomickým, což je zásadní pro účast ve společnosti.

2.2. Politické postoje mladých voličů

Politické postoje žáků jako budoucích voličů jsou dlouhodobým předmětem studií. Mladá generace je nositelem trendů ve společnosti a lze proto předvídat, kam v budoucnu budeme

směřovat (Rogers, 1995). Proto je jedním z hlavních zájmů zjistit, které faktory postoje mladých ovlivňují nejvíce. Kudrnáč (2012) zmiňuje, že rodina má významný vliv na hodnotovou orientaci dětí a jejich charakter, což patří k nezákladnějšímu zjištění socializačních výzkumů. Rodiče děti vybízí k určitému chování a aktivně jim vštěpují své hodnoty. Jennings a Niemi (1974) však ve svém výzkumu zdůrazňují, že ačkoliv je vliv rodiny nejdominantnější, hlavně v případě shodují-li se oba rodiče, vliv školy není zanedbatelný. Straková a Simonová (2013) také docházejí k závěru, že žáci si přinášejí své postoje už z rodin a mezi svými vrstevníky si je ještě posilují. Záleží však i na podpoře diskuze a nezávislého úsudku žáků ve školách. Z jejich výzkumu vyplývá, že přístupy, které poskytují žákům možnost se podílet na výuce a chodu školy mají pozitivní vliv na vytváření občanských postojů. Dále shrnují dosavadní zjištění o dopadu vzdělání na občanské postoje v Česku. Zmiňují například, že Česko má jedny z nejvíce rozdílných postojů k účasti ve volbách podle dosaženého vzdělání. Vědomosti v oblasti principů fungování demokratické společnosti mají relativně dobré, avšak Straková a Simonová (2013) poukazují, že v ochotě volit a politicky se angažovat jsou pasivnější než vrstevníci z okolních zemí.

Vlivem vzdělání na politické postoje se zabývá Weakleim (2002). Potvrzuje předchozí zjištění, že vzdělání se pojí s liberálnějšími názory na většinu otázek ohledně práv rasových a etnických menšin, občanských svobod či genderových rolí. Zmiňuje i názor Pascarella a Tereziniho (1991, cit. v Weakleim 2002, s. 142), že vzdělání podporuje altruismus a občanskou odpovědnost. Naopak ohledně ekonomických otázek je vyšší vzdělání spojeno s konzervativnějšími názory. Dále konstatuje, že vzdělání podporuje environmentalismus, individualismus a na něj navazující kapitalismus. Avšak u některých ekonomických otázek podporuje levicovější přístup. Jedná se například o pracovní diskriminaci na základě věku a podobně. Podpoře individualismu se pojí i větší nedůvěra k úřadům, které lidi omezují. Jedná se hlavně o církev, policii a ozbrojené složky, avšak i o vzdělávací systém. Toto Weakleim (2002) zdůvodňuje, že vzdělanější lidé mají vyšší požadavky a vidí prostor ke zlepšení. Míra nedůvěry se však liší u bohatých a chudých zemí, zahrnující i země, které zažily komunistickou vládu. U chudých zemí například snižuje důvěru v právní systém, parlament a média, přičemž u bohatých zemí je efekt opačný. Upozorňuje však na fakt, že účinky vzdělání se mohou v rámci různých národů lišit. Záleží na základních hodnotách národů, které se v různých náboženských, etnických skupinách různí, k tomu se pojí i odlišnost kurikul.

2.2.1. Volební preference mladých voličů

Jak již bylo zmíněno, postoje mladých lidí nejen na politickou situaci se v čase mění a lze díky nim sledovat, jakým směrem se bude společnost ubírat. Již Mannheim (1928, cit. v Rekker 2022, s. 1) říkal, že právě mladí lidé jsou klíčoví hybatelé změn ve společnosti. Rekker (2022) ve svém výzkumu tuto teorii rozšiřuje i na volební chování. Politické strany nezískávají úměrný počet hlasů mezi mladými voliči, jejich volební preference se liší od zbytku voličů. Tyto trendy mezi mladými lidmi pak předpovídají podobné změny u starších občanů v následujících volbách. Mladí lidé by proto měli být považováni za důležitý prvek míry kolísání voličské podpory.

I u volebních preferencí je dlouhodobým předmětem studií jejich původ. I přes léta výzkumu dlouho nepanovala shoda na tom, který vliv je nejdominantnější v utváření volebních preferencí. Podle jedné z prvních studií na toto téma, od Jenningse a Niemiho (1974), mají na politické názory dětí opět velký vliv rodiče. Ať už jde o přímé či nepřímé působení. Rodiče mohou buďto cíleně předávat dětem hodnoty a postoje, které se shodují s volební preferencí, anebo působí na děti jako vzor. V druhém případě děti nemusí mít hodnoty vůbec vštípené a jde pouze o opakování volby rodiče. Tento jev může nastávat i u volební účasti (Kudrnáč 2012). Z následujícího výzkumu Jenningse a kol. (2009) vyplývá, že nejpravděpodobněji děti přijmou názory od rodičů, kteří se o politiku aktivně zajímají a mají-li v průběhu let stabilní názory.

Druhým socializačním prostředím, které volební preference utváří, je škola. Názory na vliv školy se v průběhu let značně lišily, avšak u většiny autorů panuje shoda, že škola má na volební preference žáků velmi slabý, nebo žádný vliv (Galston 2001). Kudrnáč (2017) ve svém výzkumu dochází ke stejnému závěru. V Česku má školní prostředí na politickou orientaci a chování mladých lidí minimální vliv a většina vlivu vychází z rodinného prostředí. Slabý vliv přičítá zejména apolitičnosti školského prostředí. Avšak Kudrnáč (2012) zdůrazňuje, že toto neplatí ohledně politického a občanského vzdělání, k čemuž došlo i mnoho autorů ve svých výzkumech (Cassel, Lo 1997; Niemi, Junn 1998; Galston 2001). Cílem občanského vzdělání není ovlivňování volebních preferencí, ale podpora politické gramotnosti a angažovanosti. Nepřímo však školní prostředí ovlivňuje mimo politické postoje i stranické preference mládeže skrze spolužáky a vrstevníky. Kudrnáč (2017) prokázal, že žáci s nižším socioekonomickým statutem, kteří jsou součástí kolektivu s vyšším socioekonomickým statutem, jsou více prodemokratičtí.

Jako o dalším možném vlivu na volební rozhodování uvažovali Bernard a Kostecký (2014) o prostorovém kontextu. Životní podmínky oblasti, ve které mládež vyrůstá, působí na politickou socializaci. V různých oblastech prožívají mladí lidé politickou situaci diametrálně jinak, a to má vliv na jejich vztah k různým politickým tématům. Mezi faktory prostorového kontextu ovlivňujících volební chování zařadili Bernard a Kostecký (2014) specifické zájmy a potřeby obyvatel, lokálně odlišnou politickou socializaci, strukturu sociálních sítí voličů a pozorování volebních preferencí. V neposlední řadě na volební chování působí i aktivity politických stran vůči regionu.

2.2.2. Volební chování mladých lidí

Podle Almonda a Verby (1964, cit. v Novák 1995, s. 1) „dobře fungující demokracie vyžaduje podle racionálního a aktivistického modelu angažované, aktivní a informované občany, kteří když dospívají k rozhodnutí, zvláště když mají volit, činí na základě opatrného odhadování situace a pečlivého porovnávání alternativ.“ Novák (1995) zmiňuje, že z mnoha studií vyplývá nefunkčnost tohoto modelu, jelikož občané demokratických států tomu odpovídají jen zřídka. Poukazuje na špatnou politickou informovanost občanů, jejich neaktivitu a na volební rozhodování nezaložené na racionalitě.

Problémem demokratických států je nadále malá účast mladých lidí ve volbách (Edwards 2007; Kitanova 2020). Mladá generace se méně angažuje než ostatní generace v tradičních formách politiky, jako je účast ve volbách či členství v politické straně. (Mycock, Tonge 2012). O'Toole, Marsh a Jones (2003) píší, že konvenčním názorem se stává, že mladí lidé nepovažují hlasování ve volbách jako svou povinnost a jsou odpojeni od politického systému. Z mnohých výzkumů plyne, že mladí lidé mohou trpět nedostatečnou politickou gramotností. Mohou mít problémy s porozuměním politickým otázkám a důvěrou v politický systém, demokratické instituce a politiky (YCC 2009, cit. v Mycock, Tonge 2012, s. 152). O'Toole, Marsh a Jones (2003) však na základě svého výzkumu úplnou politickou apatičností mladých lidí vyvrací. Zmiňují se, že naopak mladí lidé mají přehled v politických otázkách, které ovlivňují jejich životy, avšak jedním z klíčových problémů je, že nemají pocit, že by jim někdo z politiků naslouchal. Politiku vnímají jako něco, co se děje, nikoliv jako něco, co můžou ovlivnit. Kitanova (2020) také zmiňuje studie Spannringa, Ogris, Gaisera (2008) a Sloama (2013), jež tvrdí, že mladí lidé v apatii neupadají, ale volí jiné formy politické participace, které se liší od těch tradičních, avšak připadají jim smysluplnější.

Konkrétní rozhodnutí mladých lidí, komu dát hlas ve volbách, může vycházet z mnoha aspektů. Laughland-Booŷ, Skrbiš a Ghazarian (2018) zmapovali jednotlivé faktory stojící za konkrétní volbou prvovoličů na případu australských federálních voleb, ve kterých je účast povinná. Ve výzkumu dospěli k pěti typům voličů. Impulzivní voliči jsou charakterizováni minimálním zájmem o politiku a volby a rozhodnutí, koho budou volit, věnují minimální úsilí. Často je tento přístup spojen s přesvědčením, že jejich hlas nemá šanci něco změnit (Edwards, 2007). U kolektivních voličů je ochota volit o něco vyšší a v hlasování se spoléhají na rozhodnutí svých blízkých. Instinktivní voliči disponují pouze omezenými politickými znalostmi. Jejich rozhodnutí se odvíjí od svých obecných pocitů o straně či kandidátovi (Laughland-Booŷ, Skrbiš, Ghazarian 2018). Volba je založená často na sympatiích k předsedovi strany, nebo obecných přesvědčeních o straně (Mughan 2009). Dalším definovaným typem jsou zásadoví voliči. Ti se o politiku zajímají více a rozhodují se na základě svých hodnot a názorů, kterým jsou oddaní. A nakonec pragmatičtí voliči kriticky uvažují nad mnoha faktory než dojdou ke své volbě (Laughland-Booŷ, Skrbiš, Ghazarian 2018). Proces rozhodování je daleko složitější, než u ostatních voličů a vede k domnění největšího přínosu pro sebe nebo společnost (Lachat 2011).

2.2.3. Studentské volby

Jedním z nástrojů zjištění volebních preferencí žáků jako budoucích voličů jsou Studentské volby. V angličtině nazývané „*mock elections*“, jsou volby organizované ve škole u žáků před dovršením volebního věku. Za cíl Storstein (1946, cit. v Borge 2016, s. 22) stanovil přiblížení voleb mladým lidem, podpoření volební účasti, demokratických hodnot a postojů do budoucna.

Studentské volby ve škole byly prvně navrženy v roce 1946 norským reformátorem školství Olavem Storsteinem. Zastával názor vyučování demokratických ideálů ve škole a studentské volby viděl jako nástroj k výchově mladých demokratů (Borge 2016). Dle Storsteinova návrhu se dnes konají studentské volby na všech vyšších středních školách v Norsku. Před volbami probíhá i debata, do které politické strany vysílají své zástupce. Součástí je i tzv. volební náměstí, které se koná jen pár hodin po debatě. Studenti se tam můžou setkat se členy mládežnických stranických organizací. Jednotlivé strany zde mají stánky, ve kterých se studenti mohou zeptat na svoje otázky, vyzvednout si brožury a další volební materiály (Borge 2018). Výsledky studentských voleb jsou pak zveřejněny a na

celostátní úrovni jsou vidět preference mladých voličů. Ty mnohdy slouží jako varování před vývojem preferencí voličů (Børhaug 2010).

Poprvé byly studentské volby v Norsku celostátně koordinovány v roce 1989 před parlamentními volbami. Od této doby se tak děje před všemi volbami v Norsku, dnes jsou organizovány Norským centrem pro výzkumná data. Účast středoškoláků bývá kolem 70 %. Následného volebního průzkumu se zúčastní kolem 20 % všech středoškoláků. Obdobný průzkum se dělá i u reprezentativního vzorku populace. Díky tomuto průzkumu je možno porovnat postoje středoškoláků s běžnou populací a pozorovat změny v čase (NSD 2022).

Norsko není jedinou zemí, kde se studentské volby pořádají, avšak je jedinou zemí, kde jsou povinné. Dále se pořádají, už však s nepovinou účastí středních škol, například v Německu, Nizozemsku, Spojeném království nebo v Česku. Jedním z hlavních přínosů studentských voleb, který se udává, je zvýšení volební účasti u mladých voličů dle Storsteina (1946, cit. v Borge 2016, s. 22). Öhrvall a Oskarsson (2020) však tuto domněnku vyvrací na příkladu švédských parlamentních voleb v roce 2010. Dle jejich studie konání studentských voleb nijak neovlivňuje účast v budoucích skutečných volbách. Zdůrazňuje však, že nezpochybňuje efekt zlepšení politických znalostí vyplývající ze zjištění Hansena (2017, cit. v Öhrvall, Oskarsson 2020, s. 5). Z Borgeho (2016) kvalitativního výzkumu vyplývá, že žáci vnímají hlasování jako školní úkol, který je nutný splnit, a nevnímají ho jako způsob vyjádření hlasu. Jak tedy říká Børhaug (2010), mělo by být cílem naučit žáky, proč má účast ve volbách smysl a je hodnotná. De Groot (2019) zase poukazuje na nedostatečné množství aktivit, pojících se k proběhlým studentským volbám, které by byly zaměřeny na posílení demokratické školní kultury.

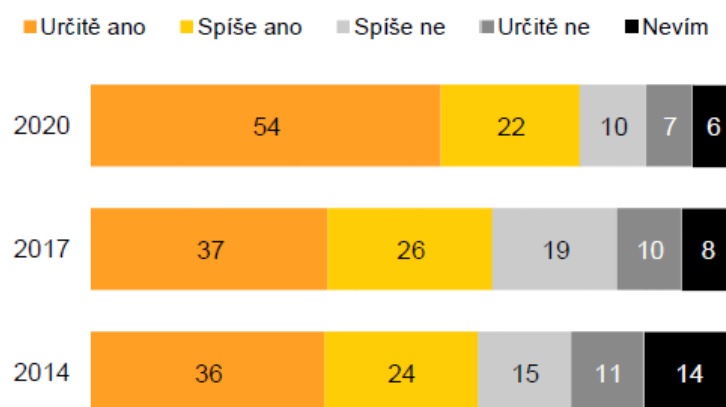
2.2.3.1. Studentské volby v Česku

Projekt Studentské volby od neziskové organizace Člověk v tísni je v Česku pravidelně organizován už od roku 2010. Jedná se o součást vzdělávacího programu Jeden svět na školách, který se koná už od roku 2001. Tento program si klade za cíl přispívat k výchově mladých lidí, aby se uměli orientovat v dnešním světě, měli dobré kritické myšlení, nebyli lhostejní a cítili se zodpovědní za dění kolem sebe a chtěli ho i ovlivňovat. Za roky svého působení připravili nespočet projektů a výukových materiálů, které jsou zdarma přístupné všem. Věnují se například lidským právům, moderním dějinám, mediálnímu vzdělávání nebo i občanské angažovanosti, pod níž spadá právě projekt Studentské volby (JSNS 2022).

Ředitel programu Jeden svět na školách (JSNS) Karel Strachota (2022) udává za cíl Studentských voleb přiblížení principů zastupitelské demokracie mladým lidem, zvýšit jejich účast ve volbách, seznámit je s volebním systémem a vést je k aktivnímu a zodpovědnému občanství. Volby na školách mohou být také doplněny modelovými aktivitami zaměřenými například na předvolební kampaně a formování volebních preferencí, které JSNS rovněž poskytuje školám.

Po prvních Studentských volbách v roce 2010 proběhlo na školách dotazníkové šetření, ze kterého vyplývá, že po proběhnutí voleb nanečisto u středoškoláků se volební účast oprávněných prvovoličů zvýšila o 6 %, což je ve sporu s Öhrvallem a Oskarssonem (2020), kteří zvýšení účasti nezaznamenali. Dále ze šetření vyplývá, že 17 % studentů po zúčastnění se voleb mají pocit, že jejich účast ve volbách může ovlivnit dění ve společnosti (Procházka 2010). Z dotazníkového šetření od JSNS (2020) o postojích žáků středních škol už tento pocit uvedlo 24 % dotázaných. Dále plyne, že polovina žáků, kteří by nešli volit, uvádí jako důvod nezájem se o politiku. Mezi dalšími častými důvody je nevybrání si politické strany a nedůvěra v ně. Jsou zjištěny i nejčastější důvody malé politické angažovanosti mladých lidí. Třetina žáků uvádí, že důvodem je dle nich znechucení politikou a společenským děním. Skoro čtvrtina žáků pak zmiňovala jako důvody malou informovanost o způsobech zapojení, strach z posměchu vrstevníků a obecnou lhostejnost. Od obdobného dotazníkového šetření z roku 2017 se názory žáků téměř nezměnily. Na druhou stranu byl zjištěn nárůst ochoty volit o 13 %, což je v rozporu se zjištěním v zahraničních studiích (Edwards 2007; Kitanova 2020).

Obrázek č. 1: Ochota studentů zúčastnit se voleb v letech 2014, 2017, 2020



v %, N = 1200

zdroj: JSNS (2020)

3. Politické vzdělávání v českém vzdělávacím kurikulu

Také české školství se cíleně věnuje politickému vzdělávání. Již v Rámcovém vzdělávacím programu (RVP) pro základní vzdělání od MŠMT (2021) je jedním z průřezových témat Výchova demokratického občana. RVP pro gymnázia pak navazuje s průřezovým tématem Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech. Oba stupně vzdělání pak prostupuje Občanská klíčová kompetence (MŠMT 2007; MŠMT 2021). Nejprve je však nutné představit, jak je v dnešní době české vzdělávání pojato, o jaké strategické dokumenty se opírá a jak je politické vzdělávání zakomponováno do rámcových vzdělávacích programů.

3.1. Koncepce českého vzdělávání

Na rychle měnící se společnost s neustálým technologickým pokrokem se snažil reagovat v roce 2001 dokument Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. „*Bílá kniha*“ formující vládní strategii v oblasti vzdělávání (MŠMT 2001). Bílá kniha mezi cíli vzdělávání zahrnovala mimo jiné i rozvoj lidské individuality, posilování soudržnosti společnosti, zvyšování zaměstnatelnosti a, pro tuto práci klíčovou, podporu demokracie a občanské společnosti. Nahrazena byla Bílá kniha v roce 2015 Strategií vzdělávací politiky ČR do roku 2020, na kterou pak navázala Strategie vzdělávací politiky ČR 2030+, jež platí dodnes. Hlavním cílem aktuálního dokumentu je „modernizovat vzdělávání tak, aby děti i dospělí obstáli v dynamickém a neustále se měnícím světě 21. století“ (MŠMT 2020, s. 7). Mimo jiné je také kladen důraz na osvojení si mezipředmětových vztahů (Kubiátko, Janko, Mrázová 2012). V souladu s novou kurikulární politikou byl zaveden nový systém kurikulárních dokumentů, které jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní. Státní úroveň je zajištěna Národním programem vzdělávání (NPV) a rámcovým vzdělávacím programem. RVP stanovuje závaznou vzdělávací úroveň pro daný typ školy a udává cíle vzdělávání v jednotlivých předmětech a kompetence. Je určen pro tvorbu školních vzdělávacích programů, které představují školní úroveň (MŠMT 2007).

Mimo čisté osvojení znalostí se snaží dnešní vzdělávací politika více zaměřit vzdělávání na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život, jak už plyne z prvního strategického cíle. To jde ruku v ruce se zamezením přetěžování žáků informacemi. Kompetenční pojetí kurikula vychází z doporučení Rady EU o klíčových kompetencích pro celoživotní učení (MŠMT 2020). Klíčové kompetence jsou definovány

jako znalosti, dovednosti a postoje, které všichni potřebují ke svému osobnímu naplnění a rozvoji, zaměstnatelnosti, sociálnímu začlenění a aktivnímu občanství (Rada EU 2018).

Kromě vzdělávacích oblastí a klíčových kompetencí jsou náplní RVP i tzv. průřezová témata, což jsou témata, která jsou v současnosti vnímána jako aktuální. Jejich cílem ve vzdělávání je ovlivňovat postoje, hodnoty a jednání žáků. Promítají se jak svým výchovným zaměřením, tak i obsahem do vzdělávacích oblastí a pomáhají propojovat a doplňovat osvojené znalosti (MŠMT 2007).

3.2. Politické vzdělávání ve vztahu k platným kurikulárním dokumentům

Jednou z náplní vzdělávacího systému vycházející ze Strategie vzdělávací politiky 2030+ je občanské vzdělávání. MŠMT (2020) specifikuje, že jeho cílem je vybavit žáka dovednostmi i znalostmi k zastávání a prosazování demokratických hodnot a postojů, ochraně lidských práv a rozvoje občanské soudržnosti. Dále má vést žáky ke kritickému myšlení, toleranci, vzájemnému respektu a k aktivnímu zájmu o život kolem sebe neboli podílení se na občanském a společenském životě. I dokument Strategie celoživotního učení (2007) udává jako jeden ze svých hlavních cílů aktivní občanství. Dále se zmiňuje, že celoživotní učení může mimo jiné významně přispět ke vzdělávání soudných, kritických a nezávisle myslících občanů, kteří mohou rozvíjet demokracii a občanskou společnost.

Jak již bylo zmíněno, do kurikula základních škol je občanské vzdělávání zahrnuto prostřednictvím občanské kompetence, průřezového tématu výchova demokratického občana a vzdělávací oblasti Člověk a společnost, zde především předmětem výchova k občanství (MŠMT 2021). U RVP pro gymnázia chybí oproti základním školám a středním odborným školám průřezové téma Výchova demokratického občana. Naopak obsahuje průřezové téma Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, jehož přínosem k rozvoji osobnosti žáka má být například ctít a rozvíjet etické hodnoty, zejména racionalitu, toleranci, sociální spravedlivost a demokracii. Také si uvědomit odpovědnost a práva evropského občana, pochopit podstatu evropského občanství (MŠMT 2007). Témata naplňující politické vzdělávání najdeme i v dalších průřezových tématech. Osobnostní a sociální výchova má napomoci žákům zjistit, jak se můžou angažovat ve prospěch druhých, a nabádat je podílet se na demokratickém fungování společnosti (MŠMT 2007).

Vzdělávací oblastí, jejíž náplní je občanské vzdělávání a politická témata jako taková, je Člověk a společnost. Realizována je skrze předměty občanský a společenskovední

základ, dějepis a geografie. Geografie je však vzhledem k jejímu přírodovědnému i společenskovednímu charakteru zařazena do vzdělávací oblasti Člověk a příroda, v zájmu zachování její celistvosti. Mezi cíle oblasti Člověk a společnost v souvislosti s politickým vzděláním je zařazeno posilovat respekt k základním principům demokracie a připravit žáky na život v demokratické společnosti. Dále pak osvojit si demokratické principy v komunikaci nebo zaujímat vlastní stanoviska a kritické postoje ke společenským záležitostem (MŠMT 2007).

V Česku o rozvoj občanského vzdělávání usiluje i Centrum pro občanské vzdělávání (COV), které mimo jiné vytváří i strategické materiály pro školy a učitele. Protivínský a Dokulilová (2012) pro COV shrnuli slabé stránky občanského vzdělávání ve školách na tři konkrétní problémy. Za prvé jsou ve školách málo využívány metody, kdy si žáci mohou vyzkoušet přímou participaci například na demokratickém chodu školy nebo v žákovském parlamentu. Jako druhý problém vidí Protivínský a Dokulilová (2012) nedostatečný důraz ve vzdělávání na dovednosti a postoje žáků. Za potřebné shledávají diskutovat se žáky o aktuálním dění a rozvinout v nich zájem o toto téma. Jako třetí problém definují zaměření kurikula primárně na vládní systémy a parlament. Čáp, Matějka a Protivínský (2013) zastávají názor, že škola má být nestranná a nikoliv apolitická. Úkol školy je žáky připravit na úlohu voličů a naučit je se o politiku zajímat a rozumět jejím principům. Je samozřejmé, že učitel nemůže propagovat konkrétní politickou stranu, či kandidáta, ale je zapotřebí, aby se žáky diskutoval o aktuálních, často i kontroverzních, politických tématech. Právě ta studenty nejvíce zajímají.

3.3. Postavení geografie ve výuce politických témat

Jak zmiňují Marada a kol. (2017), dnes je tendence výuku geografie postupně odklonit od tradičního popisu regionů a obecných procesů a jevů, a naopak klást důraz na rozvoj geografického myšlení, čímž se geografie zaslouhuje o zodpovědné jednání jedinců v prostoru. To podmiňuje zastoupení aktuálních a problémových témat ve výuce. Řezníčková a Pavelková (2021) upozorňují, že vzdělávací potenciál politické geografie ve výuce záleží na víceúrovňovém kontextu. Jednu úroveň představuje koncepce výuky geografie v RVP, druhou pak školní vzdělávací program (ŠVP). Zde můžou nastávat nepodporující podmínky výuky politické geografie. Může se jednat o hodinovou dotaci geografie nebo nerozlišování úhlu pohledu jednotlivých předmětů na daná témata. Jako třetí

úroveň kontextu zmiňují Řezníčková a Pavelková (2021) osobní pojetí výuky učitelem geografie.

I Hána a kol. (2022) zmiňují, že obsahová koncepce politické geografie se v jednotlivých ŠVP liší, často i ve výše zmíněném přístupu. Velká část českých středních škol preferuje tradiční pojetí výuky regionální geografie, které od sebe témata odděluje místo toho, aby je teoreticky a kontextuálně propojovalo. Kubiátko, Janko a Mrázová (2012) se zmiňují, že ve výuce stále převládá memorování v rámci regionální geografie, namísto osvojování si geografických dovedností a využívání geografických znalostí. Tento typ výuky pak vede k omezení problémově zaměřených témat, která jsou typická i pro politickou geografii (Bent, Bakx, den Brok 2014, cit. v Hána a kol. s. 17).

Mezi předměty zajišťující politické vzdělání na gymnáziích patří občanský a společenskovědní základ, dějepis a geografie. Jak již bylo zmíněno, jedním z principů RVP je podpora komplexního přístupu k realizaci vzdělávacího obsahu, tedy i propojovat jednotlivé předměty mezi sebou (MŠMT 2007). Nastává tedy otázka, jak zmíněné předměty navzájem spolupracují v oblasti politického vzdělávání.

Studie zaměřená na postavení politicko-geografických témat v českém kurikulu gymnázií je patrně jen jedna, a to od Hány a kol. (2021). Zjišťují, jaká je pozice geografie oproti dalším sociálně-vědním předmětům, konkrétně základům společenských věd (ZSV) a dějepisu. Jako ideální stav označují rozdělení politických témat mezi tyto předměty tak, že každý předmět nabídne jiný přístup. Rozdílnost přístupů ukazují na příkladu výuky o evropské integraci, kdy v ZSV je kladen důraz na principy fungování EU a jednotlivých institucí, v dějepise na vývoj sjednocování Evropy a v geografii na postavení EU ve světě a Česka v EU. Z jejich obsahové analýzy ŠVP gymnázií plyne, že některá témata jsou vzájemně provázána mezi geografii, ZSV a dějepisem, jiná zas politickou geografii vůbec nezmiňují a její místo částečně přebírají ostatní předměty. Dále vyplývá, že celkově se politicko-geografickým tématům věnuje nejvíce ZSV a často se i vzájemně doplňují s geografii. Upozorňují však na to, že většinou se doplňují pouze jinými tématy, a ne jiným přístupem. To může vést k nedostatečnému zprostředkování prostorového pohledu na daná témata a k nedostatečné mezioborové interpretaci problému.

4. Metodika

Pro účely této práce je politická gramotnost chápána podobně jako ji definoval Crick (1998), tedy jako zapojení se do veřejného života prostřednictvím znalostí, dovedností a hodnot. Pro hodnocení stavu politické gramotnosti žáků je využito předpokladu Cassel a Lo (1997), který zní, že politicky gramotný člověk rozumí stranickým rozdílům a orientuje se v základních politických pojmech a faktech. Politickou gramotnost byla sledována ve třech aspektech, jak je stanovují Yuliyanto a Pradhana (2018), tedy v kognitivním, postojoivém a aspektu chování.

Pro praktickou část práce bylo použito kvantitativní dotazníkové šetření, které umožnilo sběr většího množství dat a nenáročnou dobu vyplnění, neboť vyplňování dotazníku žáky probíhalo ve vyučovacích hodinách geografie a ZSV. Tento způsob byl zvolen z důvodu získání odpovědí od co největšího počtu žáků ve třídě. Zároveň aby žáci nevyužívali dalších zdrojů informací při vyplňování didaktického testu politicko-geografických znalostí. Dotazníkové šetření se skládalo ze tří částí, z volební kalkulačky, didaktického testu politicko-geografických znalostí a osobních otázek. Odpovědi od žáků byly přepsány do MS Excelu a následně v něm i zpracovány pomocí deskriptivní statistiky, která umožňuje zjištění základních souvislostí mezi jednotlivými částmi šetření a je odpovídající počtu respondentů. Vztah mezi shodou volebních preferencí a politických postojů a orientací v politicko-geografických otázkách byl ověřen korelační analýzou, konkrétně Pearsonovým korelačním koeficientem. Ten měří sílu lineárního vztahu dvou spojených proměnných a nabývá hodnot mezi -1 až 1. Při neexistenci závislosti je Pearsonův korelační koeficient roven 0. Kladné hodnoty znamenají kladnou lineární závislost, záporné naopak zápornou závislost. Čím je hodnota blíže k -1 nebo 1, tím je závislost silnější (Hendl 2009).

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 74 žáků, z toho 28 žáků bylo z Gymnázia Písek, 22 z Arcibiskupského gymnázia a 24 žáků bylo z Malostranského gymnázia. Celkem odpovědělo 30 mužů, 43 žen a jeden jiného genderu. Ze 74 žáků jich 7 neodpovědělo, jakou stranu by volili v parlamentních volbách. Pro účely vyhodnocení výzkumných otázek týkajících se shody volebních preferencí a politických postojů bylo všech 7 žáků z analýzy vyřazeno.

Jednotlivá gymnázia byla vybrána na základě dostupnosti. Všechny tři třídy byly vybrány z osmiletých gymnázií, aby byl omezen vliv rozdílné úrovně vzdělávání v rámci

základní školy. Jednalo se vždy o septimy, tedy 3. ročníky vyšších gymnázií. Tento výběr byl z důvodu očekávání většího vlivu vzdělávání na politickou gramotnost po absolvování větší části středoškolského vzdělávání. Dále pak kvůli obtížnějšímu sběru dat v případě výběru maturitních ročníků, které se již chystají k maturitě a bylo by složitější je do šetření zapojit.

4.1. Volební kalkulačka

Pro vyhodnocení výzkumných otázek týkajících se shody volebních preferencí a politických postojů žáků byl zvolen soubor otázek, nazývaný se volební kalkulačka. Jedná se o test porovnávající politické postoje respondenta s politickými postoji politických stran či osob na základě odpovědí v tomto testu (Volební kalkulačka 2023).

Pro účely této práce byla použita upravená volební kalkulačka z parlamentních voleb 2021 od občanského sdružení KohoVolit.eu, ze které byly odstraněny otázky, které již nebyly aktuální. Jednalo se hlavně o otázky týkající se covidových opatření. Z původních 40 otázek jich bylo vybráno 30, které jsou stále aktuální. Podoba otázek je uvedena v příloze č. 1. Autorem této volební kalkulačky je Michal Škop, matematik, statistik, demograf a zakladatel občanského sdružení KohoVolit.eu (Seznam Zprávy 2021). Výběr finálních otázek do volební kalkulačky podléhá konkrétní metodice, která má několik hlavních bodů. Otázky se musí týkat toho, co mají zvolení politici šanci ovlivnit. Na otázky musí být možné odpovědět ano i ne a neměla by navádět k odpovědi. Otázky mají být relevantní pro všechny skupiny voličů a mají být co nejkonkrétnější, krátké, srozumitelné, ale i zajímavé. Otázky, které jsou doplněné popisem, musejí dávat smysl i bez něj. Otázky se musí vyhnout dvojité negaci.

U jednotlivých otázek má respondent možnost zvolit kromě odpovědí „ano, ne a nevím“ i dodatečnou možnost „důležité“. V případě označení otázky tímto způsobem má respondentova odpověď dvojnásobnou váhu oproti otázkám, kde tuto možnost neoznačil. Shoda z volební kalkulačky s preferovanou stranou žáka se pak vyhodnocuje podle shodnosti či rozdílnosti jednotlivých odpovědí. Pokud je odpověď respondenta i strany totožná, bod je připočten, pokud je rozdílná, bod se odečte. V případě, že buď respondent nebo politická strana odpoví na otázku „nevím“, otázka není do testu vůbec počítána. Výsledná shoda v % je pak rovna součtu všech bodů vyděleným součtem vah jednotlivých započtených otázek. Pro názornost je výsledek vydělen 2 a přičten k 50 %, aby výsledná

shoda vycházela mezi 0 až 100 % a nikoliv mezi –100 až 100 %. Výpočet výsledné shody z volební kalkulačky odpovídal v této práci výše zmíněné metodice.

4.2. Didaktický test

Didaktický test byl složen ze 14 otázek s výběrem odpovědí, které zjišťovaly orientaci žáků v jednotlivých oblastech politiky. Podoba didaktického testu je uvedena v příloze č. 1. Dvě otázky se týkaly orientace v lokální politice, orientace v národní, evropské a mezinárodní politice byla zjišťována vždy čtyřmi otázkami. Otázky byly voleny tak, aby obsahovaly jak jednoduché faktografické, tak i těžší úsudkové otázky. Na výběr bylo u každé otázky šest možností odpovědí, kdy správně byla jen jedna. Tento počet distraktorů byl použit, aby byla pravděpodobnost uhádnutí odpovědí co nejmenší. Z tohoto důvodu byla zavedena i varianta „nevím“. Tipování odpovědí totiž nevypovídá o znalostech žáka, proto bylo cílem ho co nejvíce eliminovat (Jeřábek, Bílek 2010). Za každým souborem otázek z dané oblasti byla otázka na žákův názor, odkud má znalosti z daných otázek. Bylo možné uvést více možností. Testování probíhalo vždy za přítomnosti pověřeného dohledu a za stejných podmínek.

5. Praktická část

5.1. Školní vzdělávací programy vybraných gymnázií

Pro zjištění vlivu geografického vzdělávání na politickou gramotnost žáků jsou představeny Školní vzdělávací programy jednotlivých gymnázií. Pozornost je zaměřena především na hodinovou dotaci geografie na vyšším stupni gymnázia. Dále, zda je cílem geografie rozvíjet občanské kompetence týkající se hlavně orientace v aktuální politické situaci a přispívání k uplatňování hodnot demokracie. V neposlední řadě je představeno pojetí výuky geografie a jak je vyučována politická geografie. To vše nastiňuje, jestli koncepce výuky geografie může ovlivnit kvalitu politického vzdělání žáků. Tedy zda výuka, která se více snaží o začlenění politických témat a jejich kontextuální propojení, může vést k vyšší politické gramotnosti.

5.1.1. Gymnázium Písek

První vybranou školou pro dotazníkové šetření je Gymnázium Písek (GP), nacházející se v Jihočeském kraji ve městě Písek, které má přibližně 30 000 obyvatel. Je zde jedna třída osmiletého gymnázia, na kterou je každoročně přijato 30 žáků, což bývá okolo 30 % všech uchazečů. Jednou z charakteristik profilu absolventa Gymnázia Písek je, že je absolvent vědom svých práv a povinností ve společnosti. Dále pak, že ctí demokratické principy fungování společnosti a zná systém fungování moderní demokracie v Česku.

Geografie má na vyšším gymnáziu hodinovou dotaci 2-2-2-1 a je možné si volit v septimě a oktávě seminář z geografie. V ŠVP je zmíněno, jak je občanská kompetence zařazena do výuky geografie. Mimo rozšiřování poznání v oblasti přírodních a sociálních věd vede učitel žáky k užívání dostupných zdrojů informací a k jejich porovnávání. Zdůrazňuje také zaujetí kritického postoje k sociálně patologickým jevům. V neposlední řadě učitel podporuje žáky v respektu k jiným kulturám a vede žáky k pochopení jejich významu v souvislostech. Konkrétní výuka geografie je rozdělena do několika tematických celků, které jsou vymezeny podle moderního přístupu, jak je zmíněn výše. Jsou vymezené jednotlivé subdisciplíny geografie, podle nichž je výuka koncipována. Samostatně je vymezen i tematický celek politická geografie. V učivu je obsaženo politické uspořádání světa, mezinárodní integrace, problémové oblasti světa a globalizace. Učivo má být propojené s tématy ze ZSV jako jsou politické systémy, občan ve státě, mezinárodní vztahy a globální svět. Politická témata jsou zmíněna v i v tematickém celku regionální geografie.

Jako školní výstup je uvedeno zhodnocení přírodních, kulturních, politických a hospodářských vlastností jednotlivých makroregionů a posouzení vlivu na vývoj oblastí.

Obecně lze tedy říct, že politické vzdělávání je ve výuce geografie na píseckém gymnáziu dostatečně zohledněno. Vybízí žáky ke geografickému myšlení a vede je k pochopení souvislostí mezi různými lidskými činnostmi a principy fungování světa (Gymnázium Písek 2016).

5.1.2. Arcibiskupské gymnázium

Jako druhá škola bylo vybráno Arcibiskupské gymnázium (AG) nacházející se v Praze 2. Jedná se opět o osmileté gymnázium, o které je mezi žáky velký zájem. Obvykle bývá přijato okolo 25 % všech uchazečů. I toto gymnázium ve svém ŠVP zohledňuje občanské kompetence. Jednou ze zmíněných kompetencí je chápání smyslu zákonů a významu demokracie, kdy mají být žáci schopni chápat souvislost mezi lidskou svobodou a životem podle platných zákonů. Dále se pak mají žáci orientovat v institutech demokratické společnosti a znát zásady demokratického řízení. Cílem je i chápání nutnosti osobní angažovanosti, tedy znát svá občanská práva a domáhat se jich. Učitel má vést žáky k vnímání konkrétních problémů společnosti a přijímat svůj díl zodpovědnosti jejich řešení (Arcibiskupské gymnázium 2020).

Výuka geografie má na vyšším stupni hodinovou dotaci 2-2-0-0, což je nejméně ze všech tří sledovaných škol. Je však možné si zvolit v oktávě seminář z geografie probíhající dvě hodiny týdně. V realizování občanské kompetence ve výuce geografie není nijak zmíněna role občana v demokratické společnosti. Důraz je kladen pouze na pochopení enviromentálních problémů a slušné chování. Politická geografie není nijak v ŠVP zmíněna, je pouze vymezen tematický celek politická mapa současného světa, na základě kterého mají být žáci schopni porovnávat politické a společenské integrace států světa, lokalizovat geopolitické změny a politické změny v regionech světa. Představeny mají být mezinárodní politické organizace a problémové oblasti. Daleko větší část výuky je zaměřena na regionální geografii, kdy jedním z výstupů má být i objasnění historického vývoje a současných politických poměrů v regionu. Prostor je vymezen i pro význam a vývoj evropské integrace.

Politické vzdělávání je tedy v ŠVP Arcibiskupského gymnázia zakomponované, avšak ve výuce geografie se bere v potaz pouze jeho faktografická část. Pojetí výuky je spíše tradiční, velká část je koncipována skrze regionální geografii. K politické gramotnosti dle ŠVP vede žáky spíše ZSV, kde jsou cílem všechny tři její aspekty – kognitivní, postojový i

aspekt chování. ZSV má vést žáky ke sledování aktuální politické situace a vytváření vlastních postojů k základním principům občanské demokratické společnosti (Arcibiskupské gymnázium 2022).

5.1.3. Malostranské gymnázium

Třetí vybranou školou je Malostranské gymnázium (MG) v Praze 1. Toto osmileté gymnázium je ze všech tří škol nejnávštěvnější. Počet přijatých uchazečů se pohybuje okolo 15 % a absolutní počet uchazečů je ze všech tří gymnázií nejvyšší. ŠVP Malostranského gymnázia uvádí, že škola kultivuje postoje žáků ke všeobecným společensko-kulturním jevům. Absolvent by měl být otevřenou vyrovnanou osobností s utříděným hodnotovým systémem a měl by cítit sounáležitost se společností a prostředím, ve které žije.

Hodinová dotace geografie na vyšším stupni je na tomto gymnázium 2-2-2-0, kdy je opět možné si zvolit geografický seminář v oktávě probíhající 2 hodiny týdně. Ve výchovné a vzdělávací strategii pro rozvoj klíčových kompetencí žáků v předmětu geografie není nijak zmíněné politické vzdělávání, a to ani v občanské kompetenci. Jsou však zmíněné výstupy z ostatních předmětů integrované do výuky geografie. Z pohledu politického vzdělávání má žák umět ze ZSV charakterizovat znaky jednotlivých politických systémů a z dějepisu popsat historické důvody pro vznik ohnisek světového napětí a regionálních konfliktů. Na tomto gymnázium je politická geografie vyučována pouze regionálním přístupem, kdy pod tematickým celkem regionální geografie je uvedeno učivo: kulturní a politické prostředí- struktura obyvatelstva, geopolitické procesy, hlavní ohniska napětí a historické souvislosti (Malostranské gymnázium 2022). Jak již bylo zmíněno, toto regionální pojetí výuky dle Hány a kol. (2022) od sebe témata odděluje, místo aby je mezi sebou kontextuálně propojovalo.

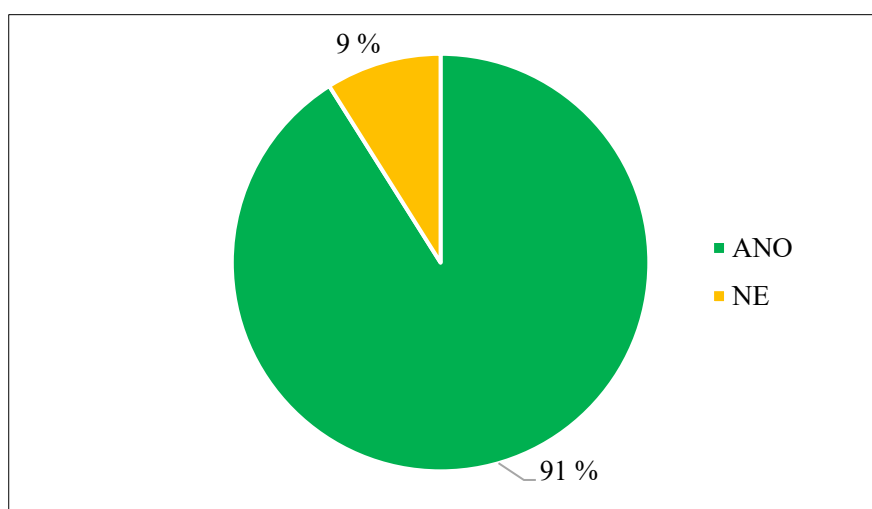
Na Malostranském gymnázium tedy nejsou aplikovány moderní přístupy a metodika pro výuku politické geografie, jak ji navrhuji Řezníčková a Pavelková (2021), kdy jako smysl studia politické geografie vidí žáky obohatit o způsob poznávání a uvažování, dále pak, aby se dokázali vypořádávat s problémy, se kterými se budou v životě setkávat.

5.2. Dotazníkové šetření

5.2.1. Volební preference a politické postoje žáků

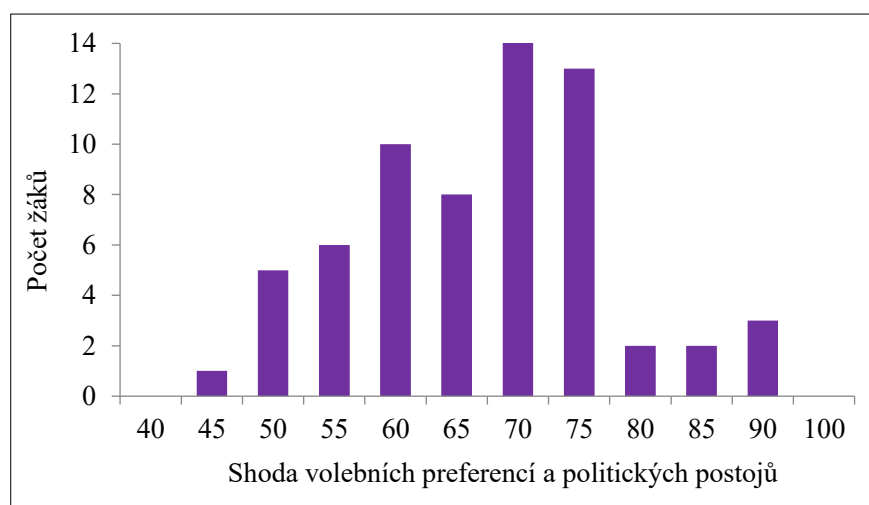
První část dotazníkového šetření se týkala zjištění politických postojů žáků. Jelikož je politická gramotnost definována jako zapojení se do veřejného života prostřednictvím znalostí, dovedností a hodnot (Crick 1998), jedním z předpokladů pro politickou gramotnost žáků je ochota volit a také to, že názory na politické a společenské otázky by se měly shodovat s preferovanou politickou stranou. Tento předpoklad plyne i od Cassel a Lo (1997), které předpokládají, že politicky gramotný člověk rozumí stranickým rozdílům a orientuje se v základních politických pojmech a faktech.

Graf č. 1: Shoda volebních preferencí a politických postojů u žáků při hranici 50 %



zdroj: vlastní dotazníkové šetření 2023

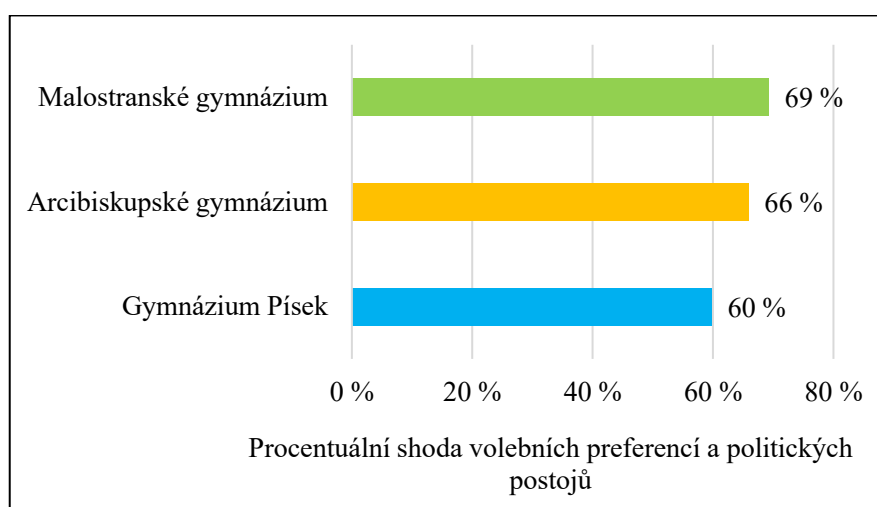
Graf č. 2: Shoda volebních preferencí a politických postojů (%)



zdroj: vlastní dotazníkové šetření 2023

Z grafů č. 1 a 2 je patrné, že studenti všech gymnázií prokázali v dotazníkovém šetření shodu svých volebních preferencí a politických postojů. Průměr výsledné shody z volební kalkulačky s preferovanou stranou byl 65,1 %. Medián byl 66,7 %, minimální shoda byla 43,5 % a maximální 89,2 %. Hranici shody stanovenou na 50 % nepřekonalo pouze 9 % žáků. Všichni žáci odpověděli, že plánují chodit k volbám, což svědčí o jejich zájmu o participaci na politickém dění. Pozitivní je tedy fakt, že většina žáků má své rozhodnutí podložené konkrétním souhlasem s názory na jednotlivé společenské a politické otázky a plánují se účastnit voleb.

Graf č. 3: Průměrná shoda volebních preferencí a politických postojů u škol



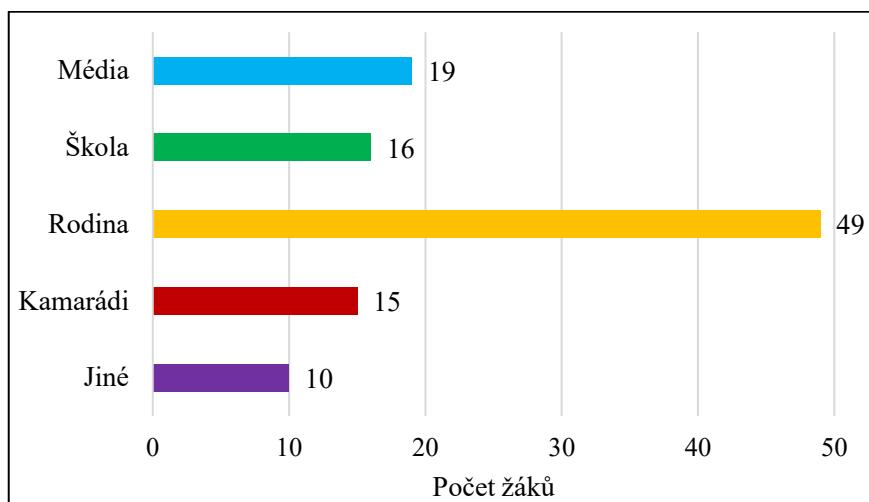
zdroj: vlastní dotazníkové šetření 2023

Ve větším detailu je možné zaznamenat také rozdíly mezi jednotlivými školami, které můžeme spatřit v grafu č. 3. Nejvyšší shody dosáhli žáci Malostranského gymnázia, nejnižší naopak studenti Gymnázia Písek. Zároveň i většina studentů, která na shodu 50 % nedosáhla, byla z Gymnázia Písek, konkrétně 5 ze 6 žáků. Zbývající žák bez prokázané shody byl z Arcibiskupského gymnázia. Tato data naznačují, že žáci Malostranského gymnázia se nejlépe orientují ve stranických rozdílech a sledují aktuální politickou situaci. Právě na tomto gymnáziu je geografie vyučována pouze regionálním přístupem, který vede k omezení témat politické geografie, jak již bylo zmíněno výše. Nepotvrzuje se tedy, že by pojetí výuky geografie uvedené v ŠVP, mělo vliv na racionalitu volebního chování žáků. Totéž platí i pro Gymnázium Písek, jehož žáci prokázali naopak nejnižší shodu volebních preferencí a politických postojů. Právě na tomto gymnáziu výuka geografie dle ŠVP politické vzdělávání zohledňuje ze všech škol nejvíce, zároveň i aplikuje moderní pojetí výuky.

5.2.1.1. Původ politických postojů žáků

Další informaci, kterou dotazníkové šetření zjišťovalo, byl subjektivní názor žáků na to, odkud pocházejí jejich politické postoje a hodnoty. Žáci mohli označit více možností.

Graf č. 4: Původ politických postojů u žáků



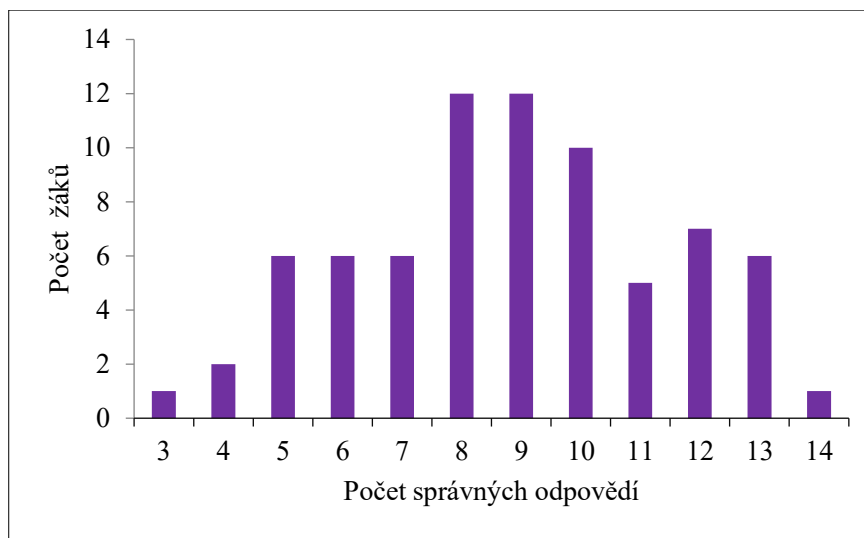
zdroj: vlastní dotazníkové šetření 2023; potenciální maximum: 74

Původ politických postojů byl zkoumán i u žáků, kteří neodpověděli, jakou politickou stranu by volili v parlamentních volbách. Z grafu č. 4 vidíme, že žáci jako původ svých politických postojů označovali nejvíce rodinu, což se shoduje s názorem většiny autorů zabývajících se tímto tématem (Jennings, Niemi 1975; Galston 2009; Kudrnáč 2012). I Straková a Simonová (2013) tvrdí, že děti si přinášejí své postoje a hodnoty z rodin a mezi spolužáky si je spíše jen utvrzují. Nepatrně častěji než školu a kamarády zmiňovali žáci média. Z těch, které byly i blíže specifikovány, dominovaly sociální sítě (YouTube, TikTok, Instagram a Twitter), dále pak žáci zmiňovali Českou televizi, Český rozhlas, Deník N, Seznam zprávy a Hospodářské noviny. V kolonce jiné žáci zmínili nejvíce, že mají vlastní názor, který si snaží utvářet na základě faktů, které si sami dohledávají. Jeden žák zmínil, že mimo rodinu jeho politické postoje ovlivňuje také náboženství. Pokud žáci uvedli, že jejich politické postoje ovlivnila škola a blíže specifikovali jaké předměty, v každé odpovědi byla zmíněna geografie a doplněna byla v některých případech o ekonomii, filozofii, ZSV a dějepis. Dominantní vliv geografie oproti ostatním předmětům souhlasí s výzkumem Machona a Walkingtona (2000), kteří označili geografii jako prostředek pro výchovu k hodnotám, kdy dochází k povzbuzení žáků k samostatnému a kritickému myšlení.

5.2.2. Úroveň a původ orientace v politicko-geografických tématech

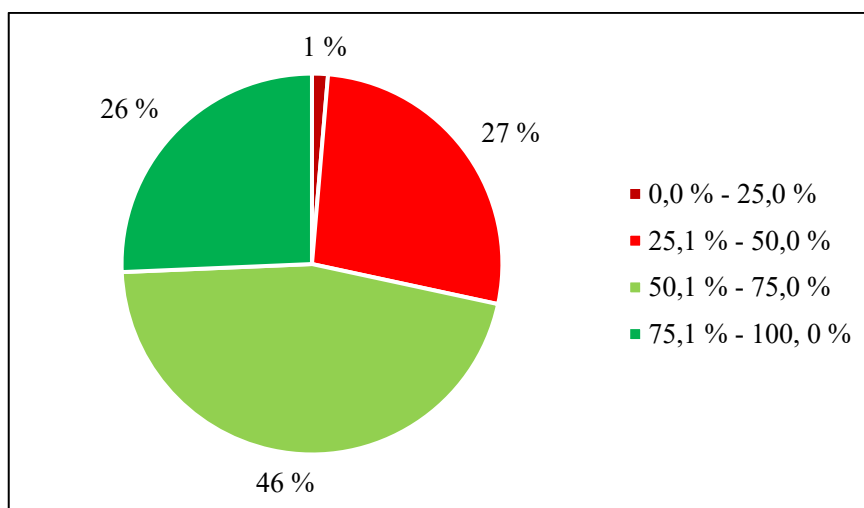
Lailiyah, Yulivanto a Pradhana (2018) říkají, že lidé potřebují mít dostatek informací o politické situaci, aby mohli mít objektivní názor na politické a společenské otázky, proto politická gramotnost předpokládá také orientaci politicko-geografických tématech (Cassel, Lo 1997). Tu u žáků zjišťoval didaktický test v rámci dotazníkového šetření.

Graf č. 5: Počet správných odpovědí v politicko-geografických otázkách u žáků



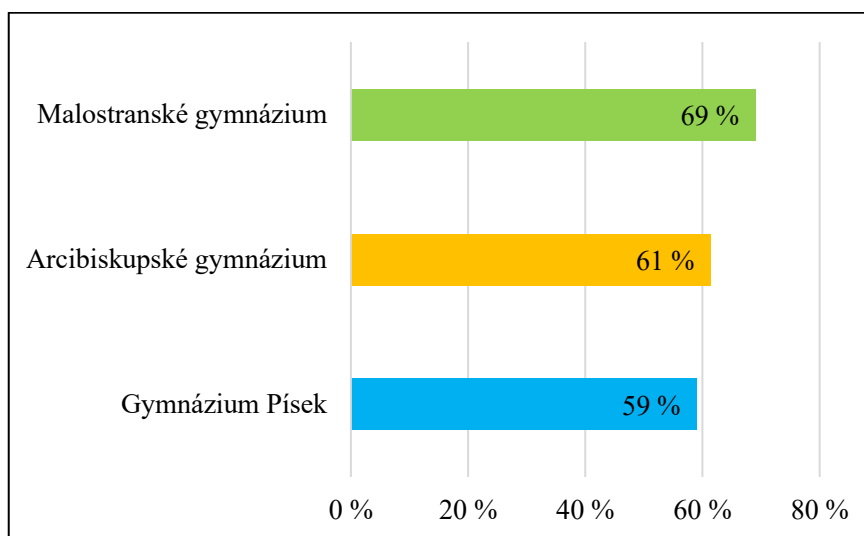
zdroj: vlastní dotazníkové šetření 2023; Počet otázek: 14

Graf č. 6: Úroveň orientace v politicko-geografických tématech u žáků



zdroj: vlastní dotazníkové šetření 2023

Graf č. 7: Průměrná orientace v politicko-geografických tématech na školách



zdroj: vlastní dotazníkové šetření 2023

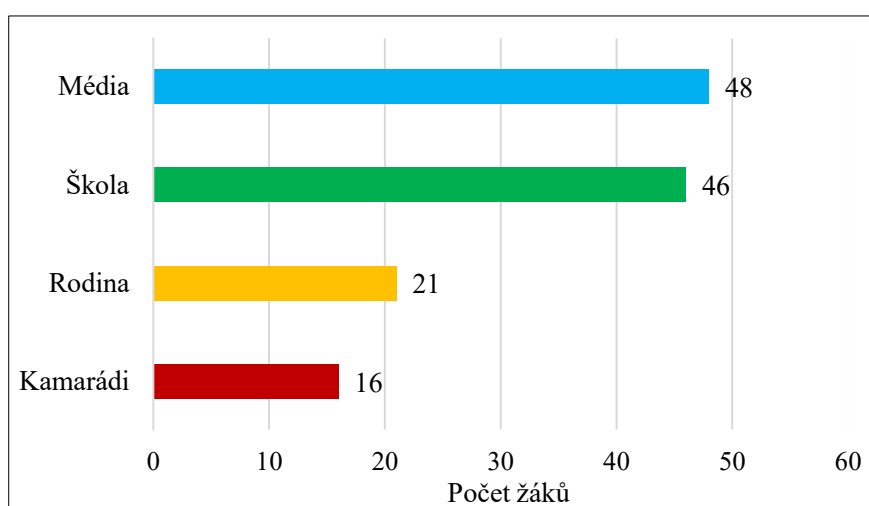
Z druhé části dotazníkového šetření tvořené souborem otázek zjišťující orientaci v politicko-geografických otázkách vyplývá, že orientace se u žáků velmi liší. To je velice dobře patrné z grafu č. 5. Minimální počet správných otázek byl 3, maximální 14. Průměr byl 8,8 a medián 9. Ačkoliv se našli žáci, kteří měli správně 50 % a méně odpovědí, z grafu č. 6 je zřejmé, že jich byla menšina, a to pouze 28 %. Lze tedy říct, že se většina žáků dostatečně orientuje v politicko-geografických tématech. Dle Lailiyah, Yulivanto a Pradhana (2018) žáci naplňují kognitivní aspekt politické gramotnosti.

Co se počtu správných odpovědí týče, nebyly patrné rozdíly mezi faktografickými a úsudkovými otázkami. Avšak některé otázky byly pro žáky problematičtější než jiné. Nejnižší úspěšnost byla u 8. otázky uvedené v příloze č. 1, která zjišťovala, v reakci na co se konala série demonstrací s názvem Euromajdan. Správně odpovědělo pouze 9,5 % žáků. U této otázky se dala očekávat nižší úspěšnost, neboť se jedná o událost, která se stala ještě v době mladšího školního věku respondentů, tudíž většina žáků pravděpodobně tuto událost v médiích ještě nesledovala. Další problematická otázka byla 12. otázka v příloze č. 1. Zjišťovala, kde se nachází největší počet uprchlíků ze Sýrie. Tu už mělo správně 30 % žáků. Vzhledem k nejčastějšímu označení Německa jako země s největším počtem uprchlíků ze Sýrie lze očekávat, že důvodem špatných odpovědí je tlak médií během migrační krize. U ostatních otázek byla úspěšnost vždy nad 50 %.

Výsledky jednotlivých škol, které jsou zobrazené v grafu č. 7, byly velice podobné. Nejúspěšnější byli žáci Malostranského gymnázia. Až na 2. otázku v příloze č. 1 týkající se kauzy „dozimetr“, měli žáci nejvyšší úspěšnost u všech otázek didaktického testu. Tedy ať už se jednalo o faktografické či úsudkové otázky, nebo o otázky týkající se různých úrovní politiky. Právě na tomto gymnáziu je geografie pojatá nejvíce tradičním způsobem, tedy skrze regionální geografii, což nepotvrzuje tvrzení Benta, Bakxe a den Broka (2014, cit. v Hána a kol. s. 17), že tento přístup vede k redukování problémově zaměřených témat, která jsou typická pro politickou geografii. 58 % žáků Malostranského gymnázia totiž označila jako zdroj svých znalostí právě geografii. Avšak jak říkají Řezníčková a Pavelková (2021), vzdělávací potenciál politické geografie záleží na víceúrovňovém kontextu, kdy jednou z úrovní je osobní pojetí výuky učitelem. Právě ta nebyla v rámci tohoto výzkumu zjišťována. Lze tedy předpokládat, že vliv výuky geografie na orientaci v politicko-geografických tématech u žáků není primárně určen koncepcí ŠVP geografie, ale jinými faktory, jimiž může být i zmíněný způsob výuky učitele.

Jednou z výzkumných otázek práce je i ta, zda vychází orientace v politicko-geografických tématech z geografického vzdělávání. Tuto informaci zjišťovalo dotazníkové šetření z pocitů žáků, odkud si myslí, že čerpají dané informace. Žáci mohli zvolit více možností.

Graf č. 8: Původ orientace v politicko-geografických tématech u žáků

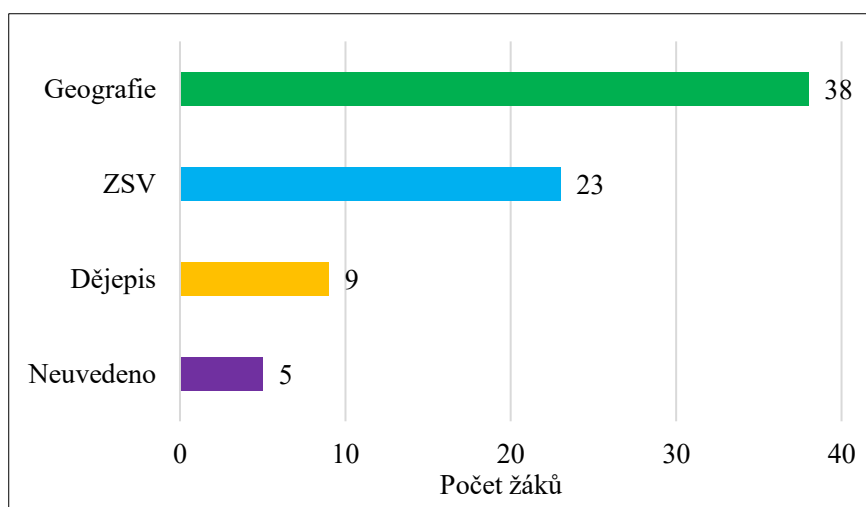


zdroj: vlastní dotazníkové šetření 2023; potenciální maximum: 74

Jak je vidět v grafu č. 8, jako zdroj svých znalostí označili žáci nejčastěji média a školu. Naopak rodinu a kamarády označilo daleko méně žáků. Je tedy vidět rozdíl oproti původu politických postojů, kdy většina žáků označila rodinu. To potvrzují i výzkumy od

Kudrnáče (2012), Cassel a Lo (1997), Niemi, Junn (1998) a Galstona (2001), kteří se shodují, že na politické vzdělání žáků škola vliv má na rozdíl od politických hodnot. Většina žáků konkrétně uvedla, z jakých médií své znalosti čerpají. 24 žáků uvedlo některé ze zpravodajských médií. Nejčastěji se opakovala Česká televize, Seznam zprávy, Novinky.cz, Aktuálně.cz, Český rozhlas a Deník N. Druhou nejčastější skupinou, kterou zmínilo 21 žáků, jsou sociální sítě. Dominovala sociální síť Instagram, ale oblíbenými jsou i Twitter, Tik Tok, YouTube a Facebook. Pozitivnímu dopadu používání sociálních sítí na politické znalosti mladých lidí se věnovala řada autorů. Například Intyawati a kol. (2021) říkají, že sociální sítě zprostředkovávají online diskuse o politických tématech na různých platformách. Došli k závěru, že čím více mladí lidé diskutují o politických otázkách na sociálních sítích, tím větší mají politické znalosti. Naopak Lailiyah, Yuliyanto a Pradhana (2018) poukazují na fakt, že používání sociálních sítí nevede automaticky ke zlepšení politických znalostí. Velká část mladých lidí preferuje sociální sítě čistě jako nástroj zábavy a politickým tématům se vyhýbají a nechtějí na nich ukazovat své politické názory.

Graf č. 9: Vliv předmětů na orientaci v politicko-geografických tématech u žáků



zdroj: vlastní dotazníkové šetření 2023; potenciální maximum: 46

Při pohledu na graf č. 9, který vyjadřuje, jaké konkrétní předměty žáci zmiňovali při označení školy jako původu svých politicko-geografických znalostí, je patrné dominantní postavení geografie. Ačkoliv z analýzy ŠVP od Hány a kol. (2022) vyplývá, že úlohu politické geografie plní nepatrně více ZSV než geografie, z pohledu žáků v tomto dotazníkovém šetření dominuje právě geografie. Tento názor žáků může souviset i s jejich vztahem ke geografii, kdy pouze 15 % žáků označilo svůj vztah ke geografii za spíše záporný nebo záporný, oproti tomu 62 % žáků ho označilo jako spíše kladný či kladný. Zbytek žáků

ho považuje za neutrální. To je daleko pozitivnější výsledek pro geografii ve srovnání s výzkumem Kubiátka, Janka a Mrázkové (2012), kteří odhalili vztah žáků ke geografii neutrální až spíše záporný.

Tabulka č. 1: Podíl zmínění geografie jako původu svých politicko-geografických znalostí na školách

Malostranské gymnázium	58 %
Arcibiskupské gymnázium	32 %
Gymnázium Písek	64 %

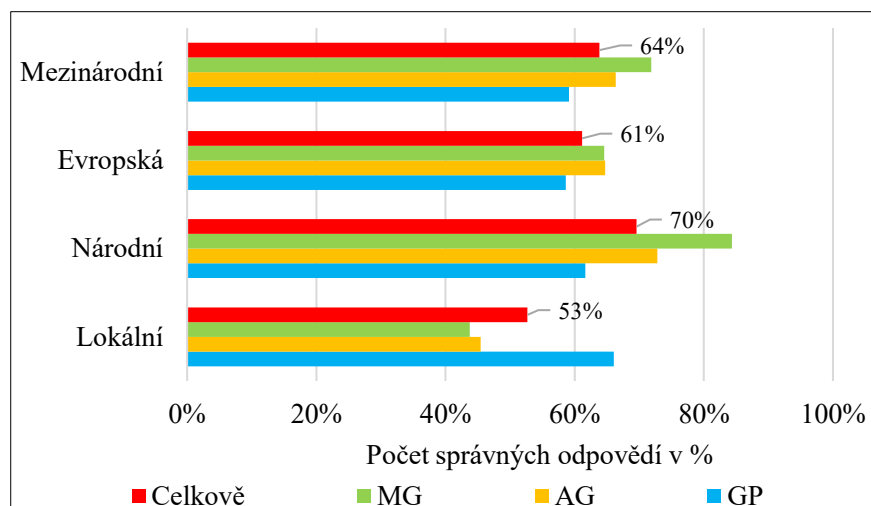
zdroj: vlastní dotazníkové šetření 2023

Geografii, jako jeden ze zdrojů svých politicko-geografických znalostí, zmínilo 53 % žáků. Odlišnosti odpovědí žáků z jednotlivých škol jsou zobrazeny v tabulce č. 1. Z ní je patrné, že zhodnocení přínosu geografie žáky nesouvisí s pojetím geografie podle ŠVP. Souvislost je však patrná u hodinové dotace geografie, kdy u Gymnázia Písek probíhá výuka geografie ve všech čtyřech ročnících, u Malostranského gymnázia do 3. ročníku. Oproti tomu na Arcibiskupském gymnáziu probíhá pouze do 2. ročníku vyššího stupně gymnázia. Pro lepší zdůvodnění dat z tabulky č. 1 by bylo vhodné zjistit pomocí rozhovorů se žáky a učiteli, jak konkrétně výuka geografie na jednotlivých školách probíhá.

5.2.2.1. Úroveň a původ orientace v jednotlivých oblastech politiky

Dotazníkové šetření dále sledovalo znalosti žáků a jejich původ v jednotlivých oblastech politiky, tedy v mezinárodní, evropské, národní a lokální.

Graf č. 10: Průměrná orientace v různých oblastech politiky na školách



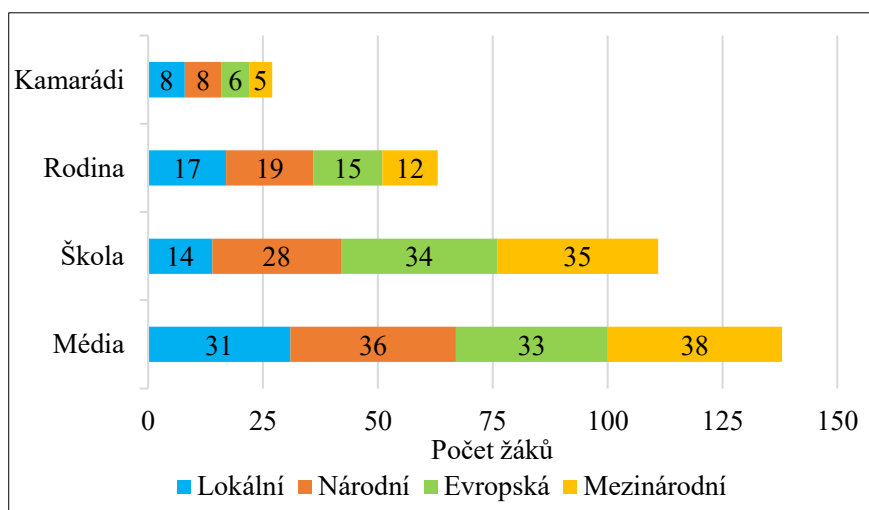
pozn.: MG – Malostranské gymnázium, AG – Arcibiskupské gymnázium, GP – Gymnázium Písek; zdroj: vlastní dotazníkové šetření 2023

Nejmenší orientaci prokázali žáci v lokální politice, kdy rozdíl mezi píseckým gymnáziem a pražskými gymnázii byl výrazný. Dle výsledků u jednotlivých otázek tento nepoměr spočívá v odlišnosti otázek, kdy pražští žáci měli prokázat orientaci v kauze „dozimetr“ (vyšetřování korupce na Magistrátu hl. města Prahy) a píseční žáci orientaci v konaném místním referendu. Jelikož se u kauzy „dozimetr“ jednalo o událost probíranou v celostátních médiích, je tento výsledek překvapivý. Může ale také poukazovat na větší zájem o lokální politiku ve středně velkých městech než v Praze. Znalost primátora Prahy u pražských žáků a hejtmana Jihočeského kraje u píseckých žáků byla podobná. Horší orientace v lokální politice může být způsobena nezájmem žáků o regionální média, která nikdo v dotazníkovém šetření nezmínil. Hána a kol. (2022) vidí jako problém u tématu lokální politiky, že ve školách nebývá vůbec zmíněné, nebo je představeno velmi formalistně a chybí představení obecní politiky jako konfliktu různých politických zájmů.

Největší orientace byla prokázána naopak v národní politice. Nejhůře si vedli žáci Gymnázia Písek, kdy suverénně nejproblematictější otázkou bylo pro písecké žáky určení populistické strany Česka, jejíž správnou odpovědí bylo hnutí ANO 2011 (Naxera, Krčál 2018). Úspěšnost byla v Písku pouze 40 %, oproti 100 % úspěšných na Malostranském

gymnázium a 68 % na Arcibiskupském. To může poukazovat na tradiční nerovnoměrné rozdělení hlasů pro ANO 2011 ve volbách, kdy v Praze získává zpravidla nejméně. A naopak vyšší podíl voličů ANO 2011 v Písku a negativní konotace označení strany za populistickou mohly vést k určité neochotě tuto stranu takto nazývat. V ostatních oblastech se už výrazné rozdíly znalostí na jednotlivých školách nevyskytovaly.

Graf č. 11: Původ orientace v jednotlivých oblastech politiky u žáků



zdroj: vlastní dotazníkové šetření 2023; potenciální maximum: 296 (74 studentů, 4 oblasti)

Původ znalostí v jednotlivých oblastech politiky, zobrazený v grafu č. 11, kopíruje odpovědi na původ politicko-geografických znalostí souhrnně. Pořád dominují média a jako zdroj jsou rovnoměrně rozloženy mezi všemi oblastmi politiky. I rodina a kamarádi jsou v jednotlivých oblastech stabilní. Z grafu je patrné, že škola výrazně zaostává v předávání znalostí o lokální politice. To vysvětluje i zdůvodnění Hány a kol. (2022) popsané výše. Žáci, kteří u školy blíže specifikovali předměty, označili jako původ svých znalostí o lokální politice ZSV 8x a geografii pouze 4x. Oproti tomu u ostatních oblastí politiky dominovala vždy geografie.

5.2.3. Vztah shody volebních preferencí a politických postojů s orientací v politicko-geografických tématech

Politická gramotnost dle definice předpokládá jak orientaci v politicko-geografických tématech, tak shodu volebních preferencí a politických postojů. Ptáme se tedy, zda žáci, kteří mají dostatečné politicko-geografické znalosti, volí podle svého politického přesvědčení. Totéž předpokládají i Hána a kol. (2022), kdy zmiňují roli politické geografie ve schopnosti

pomáhat žákům se zorientovat a pochopit politické dění, souvislosti politického vývoje ve světě i doma.

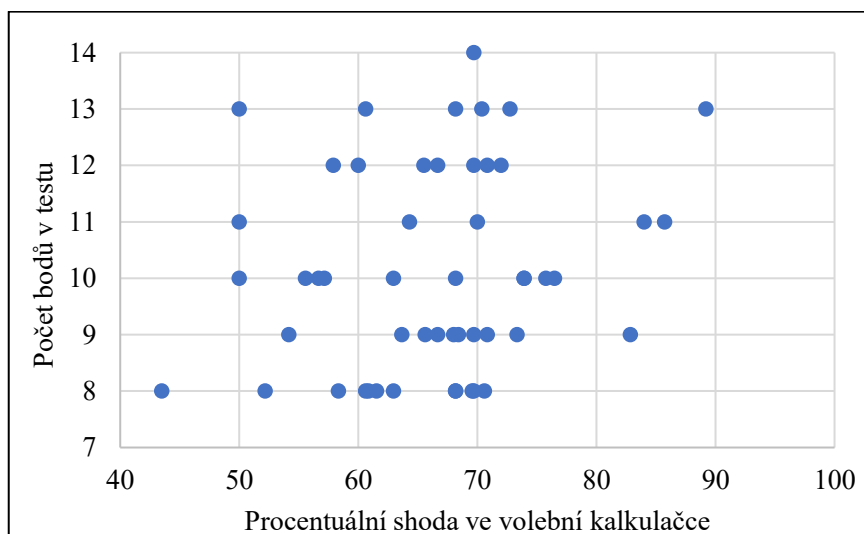
Výsledky shody volebních preferencí a politických postojů a orientace v politicko-geografických otázkách za jednotlivé školy zobrazené v grafu č. 3 a č. 7 ukazují, že žáci z Malostranského gymnázia, kteří mají průměrně nejvyšší shodu volebních preferencí a politických postojů, mají také nejvyšší průměrnou orientaci v politicko-geografických otázkách. Pořadí u ostatních dvou škol se opět u obou sledovaných jevů shoduje. Důvodem může být vyšší zájem žáků o politická a společenská témata, kterými se zabývá z části i geografie. To podmiňuje i motivaci sledování aktuální politické situace a následnou orientaci ve stranických rozdílech. Toto zdůvodnění by potvrzoval i průměrně nejlepší vztah ke geografii u žáků Malostranského gymnázia. U žáků zbývajících škol je vztah ke geografii horší a téměř totožný.

Tabulka č. 2: Pearsonův korelační koeficient shody volebních preferencí a politických postojů a orientace v politicko-geografických tématech

Malostranské gymnázium	0,03
Arcibiskupské gymnázium	-0,06
Gymnázium Písek	0,07
Celkově	0,18

zdroj: vlastní dotazníkové šetření 2023

Graf č. 12: Závislost shody volebních preferencí a politických postojů a orientace v politicko-geografických tématech



zdroj: vlastní dotazníkové šetření 2023

Ovšem z tabulky č. 2 a grafu č. 12 není patrná žádná závislost mezi shodou volebních preferencí a politických postojů a orientací v politicko-geografických tématech. Pro určené hranice více než 50 % pro dostatečnou orientaci a více než 50 % pro shodu volebních preferencí a politických postojů nesouhlasí, že by všichni žáci, kteří mají dostatečné politicko-geografické znalosti, volili podle svého politického přesvědčení. Konkrétně 8 % žáků z těch, kteří měli více než polovinu správných odpovědí, neprokázali shodu volebních preferencí a politických postojů. Tento podíl se však příliš neliší od podílu všech zúčastněných žáků, tedy i těch, kteří neprokázali dostatečnou orientaci. Rozdíl je pouze 1 %. Obecně se tedy souvislost mezi orientací v politicko-geografických otázkách a shodou volebních preferencí a politických postojů neprokázala.

6. Závěr

Politické vzdělávání bylo, je a bude nedílnou součástí vzdělávacího systému. Greenberg (1970, cit. v Borge 2016, s. 10) řekl, že politický režim se vždy snaží vštípit mladým lidem hodnoty a přesvědčení, které zajistí jeho pokračování. A demokracie v tomto není výjimkou. Není od věci zmínit slavný citát Masaryka: „Tož demokracii bychom už měli, teď ještě nějaké ty demokraty“ (Valášek 2001, s. 24). Pokud chceme demokracii zachovat, je potřeba občanskému a politickému vzdělávání pozornost věnovat a vést mladé lidi k politické gramotnosti. Cílem této práce bylo zjistit úroveň politické gramotnosti žáků vybraných středních škol a její ovlivnění geografickým vzděláváním.

Cílem politického vzdělávání ve školách, definovaného Bergem (2016) jako znalosti postoje a dovednosti potřebné pro občany k účasti na politickém procesu, je dle Westholma (1990, cit. v Cassel, Lo 1997, s. 320) politická gramotnost. Ta je chápána jako zapojení se do veřejného života prostřednictvím znalostí, dovedností a hodnot (Crick 1998). Dle Lailiyah, Yuliyanto a Pradhana (2018) se politická gramotnost skládá z kognitivního aspektu, postojového a aspektu chování. Delli Carpini a Keeter (1996) poukazují na to, že politické vzdělávání ovlivňuje pravděpodobnost účasti ve volbách i racionalitu volebního chování. Mimo školní předměty společenskovedního charakteru jsou jedním z nástrojů pro podpoření volební účasti a demokratických hodnot i studentské volby a aktivity na ně navazující (Borge 2016). Ačkoliv dle výzkumů si žáci své politické postoje přinášejí převážně z rodin, škola má nepostradatelný vliv na politické znalosti žáků. (Kudrnáč 2012). Jedním z nástrojů pro předávání politického vzdělávání je i politická geografie, která by neměla být ve výuce geografie opomíjena. Jedním z jejích významů je předávání politicko-geografických znalostí potřebných pro orientaci v politickém dění, což je nepostradatelný přínos pro politickou gramotnost žáků (Lailiyah, Yuliyanto a Pradhana 2018).

První výzkumnou otázkou bylo, zda se shodují volební preference žáků s jejich politickými postoji. Na základě výsledků volební kalkulačky lze říct, že shoda u většiny žáků nastala. Prokázala se konkrétně u 91 % sledovaných žáků. Tento fakt, spolu se 100 % ochotou volit, poukazuje na to, že žáci nabývají politické gramotnosti jak v postojovém aspektu, tak v aspektu chování. Pro komplexnější výsledky by však bylo vhodné sledovat více proměnných než jen ochotu volit. Jako další se nabízí otázka na participaci žáků na politických akcích, nebo například v politických diskuzích. Podle Norrise (2004) je totiž netradiční forma politické angažovanosti u mladých lidí čím dál častější než ta tradiční.

Druhá výzkumná otázka zněla, zda souvisí shoda volebních preferencí a politických postojů s orientací v politicko-geografických otázkách. Na tuto otázku příliš jasná odpověď není. Lineární vztah shody volebních preferencí a politických postojů s orientací v politicko-geografických tématech se neprokázal. Avšak průměrné výsledky žáků v jednotlivých školách tento vztah naznačují. Aby žáci volili podle svého politického přesvědčení, nestačí pouze politicko-geografické znalosti, ale je potřeba orientace i v aktuálním politickém dění v Česku a rozumět stranickým rozdílům tuzemských parlamentních stran. Proto lze předpokládat, že shoda volebních preferencí a politických postojů je obecně podmíněna zájmem o sledování české politiky. Tento zájem však nemusí sdílet všichni žáci, kteří se dobře orientují v politicko-geografických tématech.

Třetí výzkumná otázka zjišťovala, zda vychází orientace v politicko-geografických tématech z geografického vzdělávání. Z dotazníkového šetření vyplývá, že geografické vzdělávání spolu s médií nejvíce přispívá k orientaci studentů v politicko-geografických tématech. Kam by však měla geografie a další společenskovední předměty zaměřit svoji pozornost, je oblast lokální politiky. V této oblasti byly prokázány největší nedostatky jednak ve znalostech žáků, a jednak i v předávání těchto znalostí školou. Lze říci, že na případu těchto tří gymnázií přispívá geografie k naplnění kognitivního aspektu politické gramotnosti. Lailiyah, Yuliyanto a Pradhana (2018) kladou důraz právě na tento aspekt politické gramotnosti, neboť lidé potřebují mít dostatečné množství informací o politickém dění, aby si mohli vytvořit objektivní názor na politické a společenské otázky. Jedině takto budou schopni se racionálně rozhodovat při účasti na politickém dění. Toto zjištění může být motivací pro zkvalitnění výuky politických témat v geografii a ve škole obecně, neboť to má pozitivní vliv na politické vzdělání žáků.

V případě dalšího výzkumu by bylo vhodné zmapovat politickou gramotnost žáků i na ostatních středních školách, nikoliv jen na gymnáziích, kde obecně žáci dosahují lepších výsledků. Pozitivní dopad by měl v budoucím výzkumu i náhodný výběr škol, nikoliv výběr na základě dostupnosti, jako byl učiněn v této práci. Bylo by pak možné použít složitější statistické metody, výsledky zobecnit a dosáhnout tak kvalitnějších závěrů. V případě zjišťování kvality výuky geografie na jednotlivých školách by bylo vhodné zařadit i rozhovory s učiteli a žáky škol. ŠVP vybraných škol se v této práci neukázala jako determinující pro přínos geografie k orientaci v politicko-geografických otázkách.

Seznam použitých zdrojů

Literatura

- BERNARD, J., KOSTELECKÝ, T. (2014): Prostorový kontext volebního chování – jak působí lokální a regionální prostředí na rozhodování voličů. *Sociologický časopis*, 50, 1, 3–28.
- BORGE, J. A. Ø. (2016): Creating democratic citizens? An analysis of mock elections as political education in school. *Disertační práce*. University of Bergen, Bergen.
- BORGE, J. A. Ø. (2017): Tuning in to formal politics: Mock elections at school and the intention of electoral participation among first time voters in Norway. *Politics*, 37, 2, 201–214.
- BORGE, J. A. Ø. (2018): "Am I a Politics Person?" A Qualitative Study of Students' Perspectives on Mock Elections as Political Education. *Journal of Social Science Education*, 17, 3, 63–74.
- BØRHAUG, K. (2010): Norwegian Civic Education – Beyond Formalism? *Journal of Social Science Education*, 9, 1, 66–77.
- BUTT, G. W. (1990): Political understanding through geography teaching. *Teaching Geography*, 15, 2, 62–65.
- CARPINI, M. X. D., KEETER, S. (1996): *What Americans know about politics and why it matters*. Yale University Press.
- CASSEL, C. A., LO, C. C. (1997): Theories of political literacy. *Political Behavior*, 19, 317–335.
- CRICK, B. (1998): *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools: Final Report of the Advisory Group on Citizenship*, London: Qualifications and Curriculum Authority.
- ČÁP, P., MATĚJKA, O., PROTIVÍNSKÝ, T. (2013): *Občanské vzdělávání v ČR*. Centrum občanského vzdělávání, Masarykova Univerzita, Brno.
- DOKULILOVÁ, M., PROTIVÍNSKÝ, T. (2012): *Občanské vzdělávání v kontextu českého školství*. Masarykova univerzita, Brno.

- DVOŘÁKOVÁ, J. (2008): Kurikulární reforma v ČR po roce 1989 v mezinárodním srovnání. Disertační práce. Katedra primární pedagogiky Pedf, Praha.
- EDWARDS, K. (2007): From deficit to disenfranchisement: reframing youth electoral participation. *Journal of youth studies*, 10, 5, 539–555.
- FŇUKAL, M. (2013): Politická geografie. Univerzita Palackého v Olomouci.
- FYFE, I. (2007): Hidden in the curriculum: Political literacy and education for citizenship in Australia. *Melbourne Journal of Politics*, 32, 110–135.
- GALSTON, W. A. (2001): Political knowledge, political engagement, and civic education. *Annual review of political science*, 4, 1, 217–234.
- HÁNA, D., JELEN, L., SEIDLOVÁ, A., VOGT, D. (2022): Politicko-geografická témata v českém gymnaziálním kurikulu. Je geografie outsider, nebo premiant politického vzdělávání. *ČGS*, 41, 1, 15–26.
- HLEBOWITSH, P. S., HAMOT, G. E. (1999): Pragmatism and civic education reform in the Czech Republic. In: *The Educational Forum*, 63, 3, 260–270.
- INTYASWATI, D., MARYANI, E., SUGIANA, D., VENUS, A. (2021): Social media as an information source of political learning in online education. *SAGE Open*, 11, 2, 1–8.
- JENNINGS, M. K., NIEMI, R. G. (1974): *Political character of adolescence: The influence of families and schools*. Princeton University Press.
- JENINGS, M. K., STOKER, L., BOWERS, J. (2009): Politics across generations: Family transmission reexamined. *The Journal of Politics*, 71, 3, 782–799.
- JEŘÁBEK, O., BÍLEK, M. (2010): *Teorie a praxe tvorby didaktických testů*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- KITANOVA, M. (2020): Youth political participation in the EU: evidence from a cross-national analysis. *Journal of Youth Studies*, 23, 7, 819–836.
- KUBIATKO, M., JANKO, T., MRAZKOVA, K. (2012): Czech student attitudes towards geography. *Journal of geography*, 111, 2, 67–75.

- KUS, Z. (2015): Political literacy status of pre-service social studies teacher. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 177, 197–202.
- KUDRNÁČ, A. (2015): Stranické preference mladých lidí v České republice. *Sociológia-Slovak Sociological Review*, 47, 5, 527–550.
- KUDRNÁČ, A. (2017): Determinants of Czech Youths' Political Attitudes, *Disertační práce*, Filozofická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc.
- LACHAT, R. (2011): Electoral competitiveness and issue voting. *Political Behavior*, 33, 645–663.
- LAILIYAH, N., YULIYANTO, M., PRADHANA, G. A. (2018): Youthizen, Political Literacy, and Social Media. *E3S Web of Conferences*, 73, 1–4.
- LAUGHLAND-BOOŤ, J., SKRBIŠ, Z., GHAZARIAN, Z. (2018): The voting strategies of young people: a conceptual framework. *Australian journal of political science*, 53, 2, 143–159.
- MCMANUS, M., TAYLOR, G. a kol. (2009): *Active Learning and Active Citizenship: Theoretical Contexts*. C-SAP, University of Birmingham.
- MŠMT (2001): *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. Ústav pro informace ve vzdělávání*, Praha.
- MŠMT (2007): *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Výzkumný ústav pedagogický v Praze*, Praha.
- MŠMT (2020): *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
- MŠMT (2021): *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání. Výzkumný ústav pedagogický v Praze*, Praha.
- MUGHAN, A. (2009): Partisan dealignment, party attachments and leader effects. *Journal of Elections, Public Opinion and Parties*, 19, 4, 413–431.
- MYCOCK, A., & TONGE, J. (2012): The party politics of youth citizenship and democratic engagement. *Parliamentary affairs*, 65, 1, 138–161.
- NFER (2007): *Vision versus Pragmatism: Citizenship in the Secondary School Curriculum in England*, London, DfES.

- NORRIS, P. (2004): *Young People and Political Activism*. Harvard University, John F. Kennedy School of Government, Cambridge.
- ÖHRVALL, R., OSKARSSON, S. (2020): Practice makes voters? Effects of student mock elections on turnout. *Politics*, 40, 3, 377–393.
- O'TOOLE, T., MARSH, D., & JONES, S. (2003): Political literacy cuts both ways: The politics of non-participation among young people. *The political quarterly*, 74, 3, 349–360.
- RADA EU (2018): Doporučení rady o klíčových kompetencích pro celoživotní učení. Ústřední věstník Evropské unie, C189, 1.
- REKKER, R. (2022): Young trendsetters: How young voters fuel electoral volatility. *Electoral Studies*, 75, 1–13.
- ROGERS, E. M. (1995): *Diffusion of Innovations: modifications of a model for telecommunications*. The Free Press, New York.
- ŘEZNÍČKOVÁ, D., PAVELKOVÁ, L. (2021): Metodika výuky politické geografie ve všeobecném vzdělávání, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, Přf Uk, Praha.
- STRAKOVÁ, J., SIMONOVÁ, J. (2018): Vliv navštěvované střední školy na občanské postoje středoškoláků v ČR. *Orbis scholae*, 7, 3, 27–47.
- VALÁŠEK, M. (2001): *Velká kniha citátů*. Akcent, Třebíč.
- WALTEROVÁ, E., GREGER, D. (2006): Transformace vzdělávacích systémů zemí visehradské skupiny: srovnávací analýza. *Orbis scholae*, 1, 13–29.
- WEAKLIEM, D. L. (2002): The effects of education on political opinions: An international study. *International Journal of Public Opinion Research*, 14, 2, 141–157.

Další zdroje

- ARCIBISKUPSKÉ GYMNÁZIUM (2020): Školní vzdělávací program Osm svobodných umění zpracovaný podle RVP ZV a RVP G. <https://www.arcig.cz/tema/skolni-vzdelavaci-program-svp> (cit. 31. 3. 2023).
- ARCIBISKUPSKÉ GYMNÁZIUM (2022): *Osnovy 2022*. <https://www.arcig.cz/tema/skolni-vzdelavaci-program-svp> (cit. 31. 3. 2023).

GYMNÁZIUM PÍSEK (2016): Školní vzdělávací program pro čtyřleté gymnázium a vyšší stupeň osmiletého gymnázia. <https://www.gymna-pi.cz/content/svp-skolni-vzdelavaci-program> (cit. 31. 3. 2023).

JSNS (2020): Závěrečná zpráva z dotazníkového šetření na středních školách v ČR 2020. Srovnání s roky 2009, 2012, 2014 a 2017. https://www.jsns.cz/nove/projekty/pruzkumy-setreni/jeden-svet-na-skolach-v-cr-2020_komplet-priloha_v4_po-kor.pdf (cit. 26. 2. 2023).

JSNS (2022): Co je to JSNS? <https://www.jsns.cz/o-jsns/o-nas>, (cit. 2. 12. 2022).

MALOSTRANSKÉ GYMNÁZIUM (2022): Školní vzdělávací program pro gymnázia – vyšší stupeň gymnázia. <https://malostranskeskoly.cz/skolni-vzdelavaci-program-1> (cit. 31. 3. 2023).

NSD (2022): The School Election Project. <https://www.nsd.no/en/the-school-election-project/> (cit. 6. 12. 2022).

PROCHÁZKA, D. (2010): Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách po studentských volbách 2010, https://www.jsns.cz/nove/projekty/pruzkumy-setreni/studentske_volby_vyzkumna_zprava_final.pdf (cit. 2. 12. 2012).

SEZNAM ZPRÁVY (2021): Volební kalkulačka: Zjistěte, kdo má dostat váš hlas, <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/volebni-kalkulacka-2021-koho-volit-174262> (cit. 3. 4. 2023).

STRACHOTA, K. (2022): Úvodem. In: JSNS: Studentské volby, https://www.jsns.cz/nove/projekty/studentske_volby/2022/sv_2022_prirucka_140x297_02_online.pdf (cit. 2. 12. 2022).

VOLEBNÍ KALKULAČKA (2023): O kalkulačce, <https://www.volebnikalkulacka.cz/o-nas> (cit. 3. 4. 2023).

Příloha č. 1: Volební kalkulačka a didaktický test

VOLEBNÍ KALKULAČKA

1. Měla by se uzákonit možnost celostátního referenda vypisovaného na základě petice.

Ano Ne Nevím Důležité

V ČR je možné vyhlásit celostátní referendum pouze tehdy, pokud o něm rozhodne Parlament. Např. na Slovensku je to možné po shromáždění 350 000 podpisů, v „referendovém“ Švýcarsku je třeba 50 000 podpisů.

2. Dlouhodobě prázdné byty by měly být více zdaněné.

Ano Ne Nevím Důležité

3. Zdravotní pojišťovny by měly uzavírat mnohem více smluv s psychology.

Ano Ne Nevím Důležité

Česká republika je hluboce pod průměrem rozvinutějších zemí co do počtu psychologů hrazených pojišťovnou. Celostátní průměr Česka je zhruba 7 psychologů na 100 tisíc obyvatel. Německo má zhruba 49 psychologů na 100 tisíc obyvatel, Francie 48, Norsko 73, Polsko 16, Nizozemsko 150. WHO doporučuje alespoň 26 klinických psychologů na 100 tisíc obyvatel.

4. Měla by se zvýšit daňová progresivita daně z příjmů u lidí (tj. vyšší sazba daně pro vyšší příjmy).

Ano Ne Nevím Důležité

V ČR existuje „jednotná daň z příjmu 15 %“. Díky slevě na poplatníka a tzv. solidární dani pro nejvíce vydělávající ovšem jde ve skutečnosti o daň mírně progresivní. Podle zastánců je tato „rovná daň“ spravedlivější, odpůrci naopak považují za spravedlivější progresivnější zdanění. V Německu je zdanění progresivnější než v ČR, na Slovensku je progresivita podobná jako v ČR.

5. ČR by měla do 4 let hospodařit s vyrovnaným rozpočtem.

Ano Ne Nevím Důležité

ČR se začala rychle zadlužovat v roce 2020, kdy skončil státní rozpočet s deficitem zhruba 370 miliard Kč. Na rok 2021 je plánován deficit 230 miliard. Na nejbližší roky ministryně financí neplánuje snižování deficitu státního rozpočtu.

6. ČR by měla ukončit těžbu a spalování uhlí v hnědouhelných elektrárnách dříve než v roce 2038.

Ano Ne Nevím Důležité

7. ČR by měla uzákonit dosažení uhlíkové neutrality do roku 2050.

Ano Ne Nevím Důležité

Uhlíková neutralita znamená dosažení rovnováhy mezi emisemi uhlíku (ze skleníkových plynů) a jejich pohlcováním z atmosféry. Závazek dosažení uhlíkové neutrality do roku 2050 vláda ČR přijala v roce 2019 v rámci Zelené dohody pro Evropu. Švédsko, Dánsko, Francie, Německo a Maďarsko již mají tento závazek i ve formě zákona.

8. ČR by měla podporovat program snížení emisí skleníkových plynů "Fit for 55".

Ano Ne Nevím Důležité

Fit for 55 je návrh snížit v zemích EU do roku 2030 emise skleníkových plynů o 55 % oproti roku 1990. Návrh počítá mj. s tím, že pravděpodobně dojde ke zdražení emisních povolenek, zisk by měl jít naopak ve velké míře do fondu na kompenzace případných zvýšených nákladů pro sociálně slabší občany.

9. ČR by měla regulovat ceny nájemného u bytů.

Ano Ne Nevím Důležité

Regulace nájemného byla v ČR do roku 2012. V současnosti je výše nájemného tržní. Např. v Německu nebo Rakousku různé formy regulovaných nájmu existují. Regulace nájemného vychází z toho, že bydlení je pro lidi nutné a musí být finančně únosné. Naopak neregulace upřednostňuje právo majitele volně nakládat se svým majetkem.

10. Sociální sítě mají být zodpovědné za obsah, který zpřístupňují.

Ano Ne Nevím Důležité

Velké sociální sítě jako Facebook nebo YouTube jsou dnes pojmány spíše jako nástěnka: zodpovědnost (i trestní) za zveřejněný obsah je primárně na tom, kdo obsah na danou síť nahrál. Naopak např. média mají zodpovědnost za jakýkoliv obsah, který zveřejní.

11. Na veřejnoprávní vysílání by se mělo dávat méně peněz.

Ano Ne Nevím Důležité

Veřejnoprávní vysílání České televize a Českého rozhlasu je dnes financováno z koncesionářských poplatků, tedy veřejností.

12. Vláda ČR by měla v následujících čtyřech letech prosadit plošné zkrácení pracovní doby.

Ano Ne Nevím Důležité

13. Nová obecní, státní nebo soukromá výstavba bytů pro veřejnost musí být vždy tvořena alespoň z části sociálními byty.

Ano Ne Nevím Důležité

14. Stejnopohlavní páry by měly mít možnost vstupovat do manželství za stejných podmínek jako jiné páry.

Ano Ne Nevím Důležité

Registrované partnerství přináší v porovnání s manželstvím omezená práva. Lidé např. nemají společné jmění, při úmrtí partnera/ky nevzniká nárok na důchod. Pokud jsou ve vztahu děti a zesnulý partner nebyl biologickým rodičem, nevzniká nárok ani na sirotčí důchod. Nevzniká právo na bydlení v obydlí partnera ani společné nájemní právo.

15. Měla by být zavedena možnost volit online po internetu.

Ano Ne Nevím Důležité

16. Technické vzdělávání na středních a vysokých školách by mělo být státem podporováno více než jiné obory.

Ano Ne Nevím Důležité

17. Všechny děti by se měly bez ohledu na talent nebo schopnosti vzdělávat společně až do konce povinné školní docházky (do 15 let, základní škola).

Ano Ne Nevím Důležité

V dnešní době jde zhruba 10 % žáků po 5. třídě na víceletá gymnázia. Dalších zhruba 10 % žáků chodí na výběrové základní školy. Časná diferenciacie žáků byla obnovena po roce 1989. Znovuzavedení víceletých gymnázií bylo vnímáno jako reakce na poptávku po kvalitním vzdělání pro nadané žáky a také jako naplnění principu svobodné volby školy pro rodiče a žáky. Dle kritiků to vede ke zvýšení nerovnosti ve vzdělání a k celkovému poklesu vzdělání v ČR.

18. ČR by měla dávat více peněz na armádu.

Ano Ne Nevím Důležité

V roce 2019 dala ČR na obranu necelých 79 miliard Kč, což odpovídalo asi 1.2 % hrubého domácího produktu (HDP). ČR se zavázala na setkání NATO v roce 2014, že do 10 let bude vydávat na obranu 2 % HDP, průměr v NATO je zhruba 1.7 %.

19. ČR by měla vystoupit z NATO.

Ano Ne Nevím Důležité

20. ČR by měla usilovat o mezinárodní zákaz autonomních zbraní.

Ano Ne Nevím Důležité

Autonomní (samořídící se) zbraň je například ozbrojený dron vybavený umělou inteligencí, který dokáže samostatně vyhledávat a zabíjet lidi dle předem definovaných kritérií. Česká armáda vlastní malé průzkumné drony, které používají umělou inteligenci k provedení letu, v nejbližších letech plánuje nákup větších dronů pro přenos zbraní. Zastánci poukazují na přesnost a účinnost zbraně a malé ztráty na životech. Podle kritiků vede strojové zabíjení k dehumanizaci bojů.

21. Lidé aktivně pečující o své zdraví mají dostat slevu ze zdravotního pojištění.

Ano Ne Nevím Důležité

Např. některé pojišťovny v USA nebo v Austrálii již dnes poskytují slevy na zdravotním pojištění, pokud pravidelně cvičíte nebo přestanete kouřit. V ČR to dnes není legálně možné.

22. Měla by být zavedena možnost soukromého připojištění ke zdravotnímu pojištění.

Ano Ne Nevím Důležité

Soukromě připojit se v některých státech lze již např. na finančně nákladnější postup léčby, nadstandard v nemocnicích nebo doplatky za léky. V ČR to dnes není možné. Rozdělení na standardní léčbu a nadstandardní v roce 2013 zrušil Ústavní soud.

23. Doplatky za léky na předpis by měly být stejné ve všech lékárnách.

Ano Ne Nevím Důležité

Dnes stejný lék může stát v každé lékárně jinak. Lékární a výrobcí léků mají jistou volnost v určení doplatku za léky.

24. Pěstovat konopí (marihuanu) pro vlastní potřebu by mělo být legální.

Ano Ne Nevím Důležité

V současnosti je v ČR pěstování konopí (marihuany) v malém množství přestupek, v množství větším než malém potom trestný čin. Zákon nerozlišuje rekreační ani léčebné účely.

25. Tělesné trestání dětí by mělo být výslovně zakázáno zákonem.

Ano Ne Nevím Důležité

V českých zákonech není konkrétní zákaz veškerých tělesných trestů dětí v rámci rodiny i v jiném prostředí. Úplný zákaz platí ve 23 zemích EU.

26. Tresty za znásilnění by se měly zvýšit.

Ano Ne Nevím Důležité

V současné době jsou zhruba 2/3 pachatelů odsouzené za znásilnění k podmíněnému trestu a 1/3 k trestu vězení. Kritici poukazují na to, že nízké tresty jsou neadekvátní vzhledem ke společenské nebezpečnosti činu, ani nereflektují mnohdy doživotní traumata obětí.

27. Vláda by měla zařídit, aby veřejnost neměla horší ceny za mobilní internet než státní instituce.

Ano Ne Nevím Důležité

Dnes je běžné, že zaměstnanci velkých státních institucí jako jsou ministerstva mají výrazně levnější telefonní tarify (i pro soukromé účely) než jaké jsou k dispozici veřejnosti. Např. zaměstnanci Ministerstva financí ČR mají neomezené volání za 54 Kč a neomezená data za 182 Kč měsíčně. Obdobný tarif pro veřejnost od stejné firmy stojí více jak 1100 Kč měsíčně.

28. Financování paliativní a hospicové péče by měl finančně z většiny zajišťovat stát.

Ano Ne Nevím Důležité

Paliativní péče o umírající pacienty nenabízí léčbu, ale zmírnění bolesti, zachování lidské důstojnosti a poskytnutí podpory blízkým. Hospice poskytují takovou péči mimo nemocnici (doma, ve vlastním zařízení). Dnes většinu příjmů hospiců tvoří jednorázové dotace, dary a příspěvky od rodin umírajících.

29. ČR by měla vystoupit z Evropské unie.

Ano Ne Nevím Důležité

30. ČR by měla usilovat o zavedení společné evropské měny (euro).

Ano Ne Nevím Důležité

DIDAKTICKÝ TEST POLITICKO-GEOGRAFICKÝCH ZNALOSTÍ

Lokální

1. Písek: Hejtmanem Jihočeského kraje je

- Jiří Zimola
- Martin Kuba
- Zdeněk Hřib
- Ivana Stráská
- Eva Vanžurová
- Nevím

Praha: Primátorem Prahy je

- Zdeněk Hřib
- Bohuslav Svoboda
- Petra Pecková
- Jaroslava Pokorná Jermanová
- Jiří Pospíšil
- Nevím

2. Písek: Poslední místní referendum z roku 2013 se v Písku konalo z důvodu

- Rozšíření průmyslové zóny se zahraničními firmami
- Založení vodáckého kempu
- Předčasného odvolání zastupitelstva
- Přestavby Velkého náměstí týkající se zrušení všech parkovacích míst
- Výstavby nového plaveckého bazénu
- Nevím

Praha: Kauza Dozimetr z roku 2022 se týkala

- a. ovlivňování veřejných zakázek především v dopravním podniku
- b. výstavby modulárního jaderného reaktoru v Řeži u Prahy
- c. nedostatečné civilní ochrany po ruském útoku na Ukrajinu
- d. vytváření kompromitujících materiálů na primátora
- e. předražené rekonstrukce sídla Státního úřadu pro jadernou bezpečnost
- f. Nevím

Národní

3. Českou populistickou stranou je
 - a. ČSSD
 - b. Piráti
 - c. ANO 2011
 - d. STAN
 - e. KSČM
 - f. Nevím
4. Mezi pravomoci prezidenta NEPATŘÍ
 - a. Jmenování předsedy ČNB a členů bankovní rady
 - b. Vyhlášení válečného stavu
 - c. Jmenování předsedů a členů Ústavního soudu, Nejvyššího soudu
 - d. Reprezentace státu navenek
 - e. Odpouštění a zmírňování trestů uložených soudem
 - f. Nevím
5. Česko NEPATŘÍ do organizace
 - a. OSN
 - b. G8
 - c. NATO
 - d. EU
 - e. OECD
 - f. Nevím
6. Důvodem vítězství Petra Pavla v prezidentských volbách NEMŮŽE být
 - a. odpor voličů k negativní kampani Andreje Babiše
 - b. podpora Petra Pavla od neúspěšných kandidátů
 - c. vítězství Petra Pavla v prvním kole
 - d. otevřená podpora amerického prezidenta Petru Pavlovi
 - e. mezinárodní skandál vyvolaný zpochybněním spojeneckých závazků
 - f. Nevím

Evropská

7. Kosovo je stát, který vznikl odtržením od
 - a. Bosny a Hercegoviny
 - b. Srbska
 - c. Gruzie
 - d. Ukrajiny
 - e. Makedonie
 - f. Nevím
8. Série demonstrací s názvem Euromajdan se konala v reakci na
 - a. Zatčení bývalé předsedkyně vlády Julije Tymošenkové
 - b. Pozastavení podpisu asociační smlouvy s EU
 - c. Zvolení Viktora Janukovyče ukrajinským prezidentem
 - d. Anexí Krymu
 - e. Vpád ruských vojsk na území Ukrajiny
 - f. Nevím

9. Cílem Evropské unie NENÍ
- Prosazovat mír, své hodnoty a blahobyt obyvatel
 - Vytvořit vnitřní trh
 - Chránit a zvyšovat kvalitu životního prostředí
 - Stabilizovat bezpečnostní situaci v sousedství prostřednictvím vojenských operací
 - Bojovat proti sociálnímu vyloučení a diskriminaci
 - Nevím
10. Důvodem, proč Finsko a Švédsko podaly přihlášku do NATO, je
- Příprava na vstup do Evropské unie
 - Tlak okolních států
 - Posílení mocenských zájmů v severní Evropě
 - Zapojení do společného evropského trhu
 - Pocit ohrožení po provedení ruské invaze na Ukrajinu
 - Nevím

Mezinárodní

11. Prezidentem Spojených států amerických je
- Donald Trump
 - Joe Biden
 - Hillary Clinton
 - Barack Obama
 - Bill Clinton
 - Nevím
12. Největší počet uprchlíků ze Sýrie se nachází
- Německu
 - Francii
 - Turecku
 - Řecku
 - Íráku
 - Nevím
13. V Afghánistánu převzal roku 2021 moc Tálibán v důsledku
- Masových demonstrací v Kábulu podporujících Tálibán
 - Podpory Tálibánské armády Ruskem a následného porážení Afgánské národní armády
 - Porážení armády Islámského státu, který Afghánistán doposud ovládal
 - Vypuknutí války na Ukrajině a následného rozhodnutí NATO nepodporovat dále Afgánskou národní armádu, která byla brzo porážena
 - Rozhodnutí Bidena stáhnout většinu amerických vojsk z Afghánistánu a následného rychlého porážení Afgánské národní armády
 - Nevím
14. Cílem OSN NENÍ
- Vytvořit zónu volného obchodu a rozšířit investiční příležitosti
 - Udržovat mezinárodní mír a bezpečnost
 - Rozvíjet mezi národy přátelské vztahy založené na respektování zásad rovnoprávnosti a práva na sebeurčení národů
 - Zajištění enviromentální udržitelnosti
 - Spolupracovat při řešení mezinárodních ekonomických, sociálních, kulturních a humanitárních otázek a podpoře základních lidských práv a svobod
 - Nevím