

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra občanské výchovy a filosofie

POLITICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ NA 1. STUPNI ZŠ
JAKO ROZVÍJENÍ DĚTSKÝCH POROZUMĚNÍ
POLITICE

Political education at primary schools
leading to development of children's understanding of politics

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

Autor diplomové práce:
Johana Vojtíšková

Studijní obor:
Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Forma studia: prezenční

Diplomová práce dokončena: březen, 2013

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Politické vzdělávání na 1. stupni ZŠ jako rozvíjení dětských porozumění politice* vypracovala pod vedením Ing. Michely Dvořákové, Ph.D., samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne:

Podpis:

Děkuji vedoucí diplomové práce, paní Ing. Michaele Dvořákové, Ph.D.,
za milé jednání, za pomoc a za otevřenost vůči všem mým nápadům.

NÁZEV: Politické vzdělávání na 1. stupni ZŠ jako rozvíjení dětských porozumění politice

ABSTRAKT: Cílem diplomové práce je navrhnout možnosti efektivní výuky politických témat v primární škole. V teoretické části je uveden přehled literatury a organizací, které se týkají politického vzdělávání žáků na prvním stupni. Dále je zde analyzován Rámcový vzdělávací program a učebnice prvouky a vlastivědy. Ve druhé části je popsána příprava a realizace kvalitativního výzkumu, který se uskutečnil formou polostrukturovaných rozhovorů se žáky pátého ročníku. Těžiště praktické části spočívá v prezentaci a interpretaci takto získaných dat. V samotném závěru práce dochází k naplnění stanoveného cíle, tedy k navržení učebních aktivit vedoucích žáky k hlubšímu porozumění politice.

KLÍČOVÁ SLOVA: politické vzdělávání, kvalitativní výzkum, rozhovor, politické strany, doporučení pro výuku

TITLE: Political education at primary schools leading to development of children's understanding of politics

ABSTRACT: The aim of this thesis is to suggest possibilities of effective education of political issues at primary schools. The theoretical part provides an overview of the literature and organizations related to political education of young learners. Framework Education Programme and homeland study textbooks are analyzed in this part, too. The second, practical, part describes the preparation and implementation of qualitative research, which took the form of semi-structured interviews with pupils in the fifth grade. The core of the practical part is in the presentation and interpretation of acquired data. At the very end of the work the goal is fulfilled as the design of learning activities leading students to a deeper understanding of politics is found.

KEY WORDS: political education, qualitative research, interview, political parties, recommendations for teaching

Obsah

ÚVOD A CÍLE	7
Cíle a metoda	8
Vyjasnění pojmu politické vzdělávání	9
TEORETICKÁ ČÁST	10
I. Přehled literatury, výzkumů a organizací	10
Zahraniční literatura	10
Mezinárodní výzkum	13
Občanské vzdělávání realizované organizacemi v ČR	14
Česky psaná literatura	16
Závěr kapitoly	18
II. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	19
Člověk a jeho svět	20
Průřezová témata	21
Výchova demokratického občana	22
Klíčové kompetence	23
Závěr kapitoly	24
III. Analýza učebnic	25
Závěr kapitoly	33

PRAKTICKÁ ČÁST	34
I. Výzkumné otázky a metodologie výzkumu	34
Výzkumné otázky	34
Metoda získávání dat	35
Záznam dat a zpracování výzkumu	36
Kritéria kvality kvalitativního výzkumu	37
Výzkumný vzorek a realizace výzkumu	38
Etické otázky výzkumu	41
II. Výsledky výzkumu	42
III. Vyhodnocení výzkumných otázek	87
IV. Shrnutí výsledků výzkumu	89
V. Limity výzkumu	91
V. Doporučení pro výuku	92
Závěr kapitoly	99
ZÁVĚR	100
Seznam použité literatury	102
Přílohy	108

ÚVOD A CÍLE

„Mlčící občané bývají ideálními poddanými autoritativního vládce; pro demokracii by byli pohromou.“ (Robert Dahl)

Nedávný výzkum Centra občanského vzdělávání Masarykovy univerzity ukázal, že se česká veřejnost, učitelé i odborníci shodují, že školy v České republice své žáky na roli občanů nepřipravují dobře (COV, 2012). Z výzkumů vyplývá, že čeští žáci nemají o společenské dění zájem a že se v budoucnu neplánují zapojit do politických aktivit. Nízký zájem žáků o politiku není ve světě výjimečný (Procházková, Raabová, 2001), nicméně mezinárodní výzkumy odhalily, že v otázkách aktivního občanství čeští žáci za svými zahraničními vrstevníky výrazně zaostávají (COV, 2012). Významný politolog Fareed Zakaria vidí v tomto nezájmu hrozbu naší demokracie. Je přesvědčen, že s nezájmem souvisí i nevdělanost ve veřejných záležitostech, která snadno vede k populismu. Obává se, že výsledkem nezájmu a nevdělanosti občanů by mohla být vláda sice legitimně zvolených, ale bezcharakterních politiků (Mleziva, 2011).

Tato nepříznivě vypadající fakta a prognózy mohou být pro učitele výzvou. Nemyslím si, že je škola hlavním místem, kde mají být mladí lidé vychováváni k demokratickému občanství. Tato výsada i zodpovědnost patří podle mého názoru především rodině. Přesto se však domnívám, že efektivní politické vzdělávání žáků ve škole může trend klesajícího zájmu o politiku změnit.

Tvůrci vzdělávacích dokumentů České republiky zařadili politické učivo a rozvoj dovedností souvisejících s aktivním občanstvím již na první stupeň základních škol. Odborníci (Berti, 2001; Válková, 2002) dokazují, že pokud je výuka přiměřena věku žáků, je skutečně možné toto vzdělávání v primární škole úspěšně realizovat. Literatury, která by pojednávala o možnostech efektivního politického vzdělávání žáků mladšího školního věku v českém prostředí, ovšem není mnoho. Bylo pro mne lákavé zvolit si téma, které je velmi aktuální a zároveň málo prozkoumané. Proto

jsem se ve své diplomové práci rozhodla věnovat tématu politického vzdělávání žáků na prvním stupni.

Cíle a metoda

Cílem diplomové práce je navrhnout možnosti efektivní výuky politických témat v primární škole. Tato doporučení se budou zakládat na interpretaci dat získaných z rozhovorů se žáky, na obsahu vzdělávacích dokumentů a učebnic a na literatuře popisující současnou situaci českých škol. Oporu pro své názory budu hledat ve zkušenostech českých i zahraničních odborníků.

Konkrétně budu svého cíle dosahovat v několika krocích:

1. Studium literatury zabývající se stavem současného politického vzdělávání na všech vzdělávacích stupních v České republice i v zahraničí. Zaměřím se na novější publikace a vzhledem ke svému cíli také přednostně na literaturu týkající se mladšího školního věku.
2. Seznámením s činností a metodami práce společností, jejichž hlavním záměrem je přispět k zefektivnění občanského vzdělávání občanů České republiky. Prostuduji si též jejich didaktické materiály a závěry jejich výzkumů.
3. Analýzou a kritickým zhodnocením témat a zpracování učebnic prvouky a vlastivědy z pohledu občanského vzdělávání. Kromě učebnic se pokusím zorientovat i v pracovních sešitech a v příručkách pro učitele.
4. Analýzou *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání*. Budu se věnovat zejména vzdělávací oblasti *Člověk a jeho svět* a průřezovému tématu *Výchova demokratického občana*.
5. Přípravou a realizací kvalitativního výzkumu. Tento orientační výzkum plánuji provést formou polostrukturovaných rozhovorů se žáky pátého ročníku. Obrázky, které tvoří důležitou součást rozhovorů, připojuji jako přílohu diplomové práce.
6. Přepisem, kategorizací a interpretací dat získaných při rozhovorech se žáky. Tato data porovnáám s výsledky dalších českých a mezinárodních výzkumů.

Na základě zkušeností a poznatků nabytých během výše popsaných kroků navrhnou způsoby, o kterých budu přesvědčena, že vedou k efektivnímu politickému vzdělávání žáků na prvním stupni základní školy.

Vyjasnění pojmu politické vzdělávání

Pojem „politické vzdělávání“, který je uveden v názvu mé diplomové práce, není v literatuře chápán jednotně. Někteří autoři (Palán, 1997; Kopecký, 2010) ho považují za synonymum občanského vzdělávání. Průcha (2009) v Pedagogickém slovníku uvádí politickou výchovu jako součást výchovy k občanství. Také rozdíl mezi výchovou a vzděláním není v tomto kontextu jasný. Například podle Centra občanského vzdělávání patří do občanského vzdělávání kromě aktivit vzdělávacích i aktivity výchovné. Navíc odborníci z tohoto centra přiznávají, že v současné době není jasné, co se za občanské vzdělávání považuje a co nikoli. Vzhledem k odlišnostem jednotlivých států přináší studium zahraniční literatury další pojmové nesnáze. Například v Americe se místo o občanské výchově začalo v posledních letech mluvit o výchově k demokracii (Piťha, 1992). České kurikulární dokumenty zařazují největší část politického vzdělávání do průřezového tématu Výchova demokratického občana, jehož název a obsah výše uvedené pojmy v podstatě propojuje. Domnívám se, že přes mnoho různých pojmů má všechno politické i občanské vzdělávání společný cíl – vychovat dobré občany.

Ve své práci používám ve stejném smyslu pojem politické vzdělávání a politická výchova, oba jako součást občanského vzdělávání.

TEORETICKÁ ČÁST

I. Přehled literatury, výzkumů a organizací

Výzkumem vedoucím k zefektivnění politického vzdělávání žáků a studentů se zabývají některé publikace českých i zahraniční autorů. Proběhlo několik českých i mezinárodních výzkumů, jejichž cílem bylo popsat politické znalosti, dovednosti a postoje žáků a studentů. Byly založeny organizace, které se zaměřují na tvorbu materiálů pro občanské vzdělávání a pořádají kurzy a semináře pro žáky i učitele. Stručné představení literatury a aktivit vybraných organizací bude náplní této kapitoly.

Zahraniční literatura

Jsem si vědoma toho, že výsledky zahraničních výzkumů ani doporučení zahraničních odborníků nelze jednoduše vztáhnout na české žáky a na české školství. Domnívám se však, že nás poznatky a myšlenky zahraničních autorů mohou v mnohém obohatit.

Výzkum Berti a Andriolo (Itálie, 2001)

Toto výzkumné šetření proběhlo v Itálii v roce 2001. Založeno bylo na srovnání dvou třetích tříd. Žáci jedné třídy se po dobu tří měsíců učili o zákonech, státu a politickém fungování jejich země. Témata výuky byla rozdělena do jedenácti dvouhodinových lekcí. V paralelní třídě téže školy žádné takové speciální vzdělávání neproběhlo. Šetření bylo provedeno dvakrát; poprvé měsíc po skončení výše popsané výuky, podruhé deset měsíců po této výuce. Výsledky byly porovnány s testem, který byl žákům zadán před zahájením výuky. Všechna zadání testů byla stejná. Totéž šetření se uskutečnilo ve druhé třídě, která výzkumníkům sloužila jako kontrolní skupina. Cílem autorů tohoto výzkumu bylo prozkoumat efektivitu politického vzdělávání žáků nižšího stupně a vyhodnotit, nakolik si žáci učivo osvojili trvale. Rozhodnutí uskutečnit tento výzkum se žáky třetích ročníků vycházelo ze zjištění předchozích studií, které prokázalo u dětí tohoto věku výrazně vyšší zájem

o politiku než u žáků dvou nižších ročníků základní školy. Učivo realizovaných dvaadvaceti hodin navazovalo na předchozí znalosti žáků. Cílem hodin bylo předat žákům znalosti týkající se zákonů a politických institucí a propojit nové učivo s jejich představami o fungování školy a politiky. Dalším z důležitých cílů bylo předejít různým mylným představám, které byly zaznamenány u žáků vyšších ročníků.

Rozdíly mezi experimentální a kontrolní skupinou nebyly před zahájením výuky téměř žádné. V prvním testu po skončení výuky prokázala experimentální skupina zlepšení ve všech položkách testu. Zatímco žáci z této skupiny vykazovali ucelený vhled do problematiky státu a jeho řízení, žáci z kontrolní skupiny měli pouze velmi kusé znalosti, případně na otázky nedokázali odpovědět vůbec. Test zadaný po deseti měsících od ukončení výuky ukázal, že si žáci učivo osvojili trvale. U kontrolní skupiny, která neprošla systematickou výukou, bylo zaznamenáno ve srovnání s prvním testem jen nepatrné zlepšení. Výsledky šetření tedy prokázaly, že za předpokladu systematické a přiměřené výuky jsou žáci třetího ročníku schopni politice porozumět. Současně se ukázalo, že bez systematické a přiměřené výuky žáci nedosahují v této oblasti téměř žádného rozvoje.

Výzkum J. Brophyho a J. Allemanové (Spojené státy americké, 2002)

Psycholog Brophy a profesorka Allemanová ze státní univerzity v Michiganu uskutečnili v roce 2002 výzkum zaměřený na znalosti a názory dětí týkající se vlády. V průběhu přibližně třicetiminutového rozhovoru se individuálně ptali žáků například na to, co dělá prezident, jak vznikají zákony, od koho dostávají učitelé plat, jak se dostali k moci vůdci totalitních režimů a zda by se děti, až vyrostou, chtěly stát prezidentem. Rozhovorů, které obsahovaly dvacet čtyři otázek, se celkem zúčastnilo devadesát šest dětí, od předškoláků až po žáky třetí třídy. Kromě věku výzkumníci sledovali i školní úspěšnost respondenta a zaznamenali si, zda hovořili s chlapcem či dívkou. Na naprostou většinu otázek odpovídaly lépe starší děti než děti mladší, sledovaná schopnost správně odpovědět měla vzhledem k věku respondenta lineární tendenci. Také žáci, kteří ve škole dosahovali lepších výsledků, uměli správně odpovědět na více otázek. Tyto rozdíly však nebyly tolik zřejmé jako rozdíly související s věkem žáků. Zjištěné rozdíly v odpovědích dívek a chlapců byly jen nepatrné.

Autoři výzkumu doporučují zařazovat do výuky více důležitých informací a nespokojit se ani u mladších žáků pouze se znalostí nejvýznamnějších politických funkcí a státních symbolů. Zároveň si autoři uvědomují, že informace určené pro žáky prvního stupně musí být méně abstraktní a více praktické než ty, které najdeme v učebnicích politologie. Autoři se domnívají, že by pozornost měla být zaměřena na specifika vládních funkcí a že by žáci měli chápat význam vlády nejen ve smyslu udržení řádu ve společnosti, ale i jako instituci, která se stará o naplnění mnoha lidských potřeb a přání. Nesourodé útržky informací, které děti již pochytily z okolního světa, by se učitelé měli snažit propojit do smysluplných celků a takto získané ucelené informace pomoci žákům vztáhnout k vlastnímu životu. Učivo, založené na zkušenostech a znalostech žáků, by podle autorů mělo vést především k pochopení fungování společnosti. Rozsáhlá výzkumná zpráva upozorňuje na otázky, které žákům činily největší potíže i na mnoho mylných představ, které byly během výzkumu u dětí odhaleny.

Alistair Ross (Velká Británie, 2003)

Profesor Ross z Metropolitní univerzity v Londýně, bývalý učitel na prvním stupni a autor mnoha odborných publikací, vnímá politické vzdělávání v širokých souvislostech. Politické učení podle něj neprobíhá pouze ve škole, nýbrž jde o dlouhý proces, který začíná ihned po narození a nekončí ani v dospělosti. Lidé se totiž učí rozumět politice nejen formálně, ale v důsledku života ve společnosti i informálně, z běžných každodenních situací. Ross je také přesvědčen, že zjednodušování, kterého se někteří učitelé dopouštějí ve snaze ušetřit žáky obrazu společnosti, ve které je mnoho obtížně řešitelných konfliktů, není správné ani nutné. Navíc je v rozporu se zkušenostmi, které žáci s fungováním společnosti mají. Ross doporučuje vycházet z reálných zkušeností žáků, diskutovat o nich a společnou diskusí směřovat k vymezení pojmů a obecných závěrů.

Dagmar Richterová (Německo, 2007)

Tato německá odbornice podporuje myšlenku začít s politickým vzděláváním žáků již na prvním stupni základní školy. Správnost svého názoru dokazuje například tím, že žáci mladšího školního věku vnímají politiku kolem sebe, zajímají se o ni, mají potřebu ji pochopit. Teorie psychického vývoje, z nichž vyplývá, že žáci tohoto věku nejsou schopni politice rozumět, považuje za překonané. Doporučuje vzta-

hovat pojmy, které považuje pouze za prostředek k dosažení politických kompetencí, k reálným prožitkům dětí. Politické učení má být podle Richterové zařazováno situačně, zároveň však systematicky. Jeden z nezávažnějších limitů politického vzdělávání na prvním stupni spočívá podle ní v nedostatečné připravenosti a ochotě učitelů se těmto tématům věnovat.

Mezinárodní výzkum

Mezinárodní studie ICCS je významné mezinárodní šetření zaměřené na občanské znalosti, postoje a názory, kterého se zúčastnili i čeští žáci.

Studie ICCS provedená mezinárodní organizací IEA (2009)

Mezinárodní studie občanské výchovy – *International Civic and Citizenship Education Study* (dále jen ICCS) realizovaná mezinárodní organizací *The International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (dále jen IEA) v roce 2009 přinesla zajímavé zprávy o tom, do jaké míry jsou čtrnáctiletí studenti připraveni na roli aktivního a informovaného občana. Studie také zjišťovala, jaký vliv má na tuto připravenost školní vzdělávání. Celkem byly vyhodnoceny znalosti, názory a postoje přibližně sto čtyřiceti tisíc žáků ze třiceti osmi zemí celého světa. V České republice se výzkumu zúčastnilo 4300 žáků osmých ročníků ze 157 základních škol i víceletých gymnázií ze všech krajů republiky. Velmi podobný výzkum se uskutečnil již v roce 1999, takže výsledky dotazníkového výzkumu z roku 2009 přinesly kromě možnosti mezinárodního srovnání českých žáků i příležitost porovnat výsledky žáků stejného věku s desetiletým odstupem. Při vyplňování vědomostního testu prokázali čeští žáci nadprůměrné znalosti. Přesto se tento výsledek ukázal být ve srovnání s rokem 1999 výrazným poklesem. Podprůměrných hodnot z mezinárodního srovnání dosáhli čeští žáci v otázce důvěry ve vybrané instituce. Nejmenší důvěru projeví žáci politickým stranám (28%) a parlamentu (33%). Dále se ukázalo, že čeští žáci považují své občanské a politické znalosti za horší než většina ostatních žáků. Podobně jako žáci jiných zemí se čeští žáci neplánují aktivně zapojovat do politického dění (Soukup a kol., 2010). Domnívám se, že poslední dvě uvedená zjištění spolu souvisí. Nízké sebevědomí českých žáků má podle mého názoru negativní dopad na chuť aktivně se zapojit do dění ve společnosti. Předpokládám, že pocit nedostatečného vzdělání může u některých žáků vést k pocitům

neschopnosti pro stát cokoliv udělat. Jiným žákům mohou pochybnosti o připravenosti na společenskou participaci sloužit jako omluva pro lhostejnost. Z výzkumu vplynulo ještě mnoho dalších zajímavých zjištění, například, že „budoucí občanskou a volební angažovanost pozitivně ovlivňuje školní i rodinné prostředí, které utváří demokratické postoje a podporuje občanské znalosti žáků a zájem o politická a sociální témata (Soukup a kol., 2010, s. 163).

Občanské vzdělávání realizované organizacemi v ČR

Považuji za přínosné stručně představit činnost společností, které se politickému a občanskému vzdělávání žáků v České republice věnují.

Centrum občanského vzdělávání (<http://www.obcanskevzdelavani.cz>)

Centrum občanského vzdělávání vzniklo v roce 2010 za podpory Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Je pracovištěm Masarykovy univerzity v Brně. Jeho cílem je podporovat občany všech věkových skupin v účasti na veřejném životě. Centrum kromě jiných aktivit pořádá semináře a kurzy pro veřejnost, informuje o aktuálních odborných studiích a vydává materiály pro občanské vzdělávání. Spolupracuje také se zahraničními partnery, například překládá a adaptuje zajímavé zahraniční projekty do českého prostředí. Členové centra si uvědomují, že děti a mládež jsou pro rozvoj budoucí demokratické společnosti velmi důležití, proto je podpora občanského vzdělávání mladých lidí jedním z jejich hlavních cílů.

Na metodickém portále (www.vychovakobcanstvi.cz) učitelé naleznou příručky pro výuku a vytvořené hodinové či dvouhodinové lekce, které si mohou volně stáhnout a využít. Dále je zde také aktuální nabídka seminářů určených učitelům, zprávy z konferencí a uskutečněných projektů. Materiály jsou koncipovány pro předškolní i školní vzdělávání na všech stupních a také pro vzdělávání dospělých. V roce 2010 byla autorským kolektivem Centra občanského vzdělávání sepsána *Analýza občanského vzdělávání dospělých*, v které je popsán i dopad tohoto vzdělávání na znalosti a zájem žáků českých škol. Výsledky mezinárodní studie totiž ukázaly, že existuje významná souvislost mezi zájmem rodičů o politické a společenské dění a občanskými znalostmi jejich dětí (Vollebergh a kol., 2001, in Smékal a kol., 2010). Úsilí věnované vzdělávání rodičů má tedy vícenásobný efekt – kromě rozvo-

je dospělých občanů působí pozitivně i na tvoření občanských postojů a na úroveň politických znalostí jejich dětí.

Centrum pro demokratické učení (<http://cedu.cz>)

Činnost Centra pro demokratické učení (dále jen CEDU) je realizována občanským sdružením Gemini. Motto centra: „Demokracie není to, co máme. Demokracie je to, co děláme.“ dobře vystihuje náplň jeho práce. CEDU podporuje učitele a žáky při zakládání žákovských parlamentů i v průběhu fungování těchto parlamentů. Pořádá také kurzy pro žáky i pro učitele, nabízí různé vzdělávací materiály a dokonce možnost osobní konzultace učitele s odborníkem. V dubnu a květnu roku 2012 uspořádalo CEDU spolu s Centrem občanského vzdělávání tři konference pro širokou pedagogickou veřejnost s názvem „České děti a angažovanost. Prospěch: dostatečný“. Politici i učitelé se na těchto konferencích shodli, že výchova k aktivnímu občanství je na českých školách v krizi. Obě organizace předložily několik návrhů na zlepšení. Mezi návrhy najdeme například doporučení snažit se o lepší spolupráci rodiny a školy nebo účinněji provázat činnost školního parlamentu a práci místního zastupitelstva.

Společnost Člověk v tísní, vzdělávací program Jeden svět na školách (<http://www.jedensvetnaskolach.cz>)

Vzdělávací program *Jeden svět na školách* funguje již dvanáct let. K jeho aktivitám patří zejména tvorba a distribuce audiovizuálních výukových materiálů. Žáci a studenti jsou jejich prostřednictvím seznamováni s fungováním současného světa a s novodobou historií. Program také podporuje studenty v zakládání filmových klubů a v účasti na týmových projektech. Školám umožňuje zapojit se do projektu Studentské volby, který již několikátým rokem probíhá na mnoha českých středních školách. Aktivity mají oporu v dotazníkových šetřeních a sociologických průzkumech. Dotazníkové průzkumy, zjišťující postoje českých středoškoláků, organizuje společnost také již poněkolkáté. Mezi témata otázek patří životní styl studentů, jejich spokojenost se školou, vnímání globálních problémů, sledování zpravodajství nebo třeba ochota účastnit se voleb a jejich volební preference. Výsledky průzkumu, spolu s interpretací sociologa, jsou sepsány do výzkumných zpráv a dány k dispozici vědcům i učitelům. Reprezentativní vzorek více než tisíce studentů různých typů středních škol celé České republiky umožňuje významný pohled do živo-

ta mladých lidí. Data nových průzkumů jsou navíc srovnávána s daty předchozích šetření, takže lze sledovat i změny v chování a smýšlení středoškoláků.

Česky psaná literatura

V poslední části této kapitoly stručně představím práce českých autorek, které k tématu politického a občanského vzdělávání svými pracemi přispěly.

Jana Válková (2002)

Disertační práce *Kurikulum výchovy k občanství v primární škole* autorky Jany Válkové (2002) se věnuje výzkumu občanských znalostí a hodnot žáků pátých ročníků. Válková se dále zabývá analýzou stavu výchovy k občanství na českých školách, vztahu učitelů k tomuto předmětu a možnostem zkvalitnění této výuky. V rámci své práce zadala téměř dvěma stům žáků pátých tříd didaktický test a dotazník. Další informace získala z rozhovorů se žáky, z vyplněných dotazníků pro učitele a také z rozhovorů s řediteli škol. Válková zjistila, že většina učitelů, kteří se do výzkumu zapojili, měla k výchově k občanství spíše negativní vztah. Mnozí se domnívali, že učivo o demokratických institucích do kurikula primární školy nepatří, a proto tato témata se žáky neprobírali. Přesto žáci v dotaznících i rozhovorech prokázali, že mnohé z tohoto učiva znají. Válková se tudíž domnívá, že tyto znalosti získali žáci mimo školu. V závěru práce, na základě získaných zkušeností, vyjadřuje přesvědčení, že „děti středního školního věku jsou schopny učit se o způsobu řízení společnosti a pochopit základní principy demokratického občanství“ (Válková, 2002, s. 163).

Petra Brychnáčová (2002)

Diplomová práce Petry Brychnáčové s názvem *Aktivizující metody ve výchově k občanství v primární škole* (2002) představuje množství zajímavých učebních metod využitelných na prvním stupni základních škol. Autorka také naplánovala několik vyučovacích hodin, které vyzkoušela v praxi a během nichž si ověřila efektivitu navržených metod. Z hodnocení průběhu hodin a z naplněných vzdělávacích cílů je zřejmé, že výchova k občanství realizovaná pomocí aktivizačních metod je účinná a pro žáky zábavná.

Martina Haškovcová (2012)

Haškovcová (2012) ve své diplomové práci popisuje, jak rozumí studenti střední školy některým politickým tématům. Věnuje se také analýze středoškolských učebnic občanské výchovy a politologie a navrhuje změny, které by napomohly zkvalitnění tohoto vzdělávání.

Veronika Pláničková (2012)

Další z diplomových prací je věnována výzkumu a diagnostice dětského pojetí politických témat. Předpokládané odlišnosti představ žáků z různých socioekonomických lokalit se nepotvrdily. Ukázalo se, že autorčiny výsledky jsou srovnatelné s výsledky zahraničních výzkumů. V České republice nebyly realizovány výzkumy, s kterými by mohla být autorčina zjištění srovnána. Domnívám se proto, že tento jedinečný výzkum je pro české učitele velkým přínosem.

Výchova k demokratickému občanství v primární škole (Stará, 2004)

Tato publikace nejprve vymezuje pojmy občanství a výchova k občanství. Dále z hlediska vývojové psychologie popisuje možnosti žáků chápat politické fungování světa v jednotlivých ročnících primární školy. V následující části autorka na základě odborné literatury vysvětluje, jaké možnosti může při občanském vzdělávání svých žáků primární škola využívat. Poslední, čtvrtá kapitola, přináší přehled vhodných vyučovacích metod. K mnoha metodám je uveden i konkrétní příklad.

Proměny primárního vzdělávání v ČR (Spilková, 2005)

Politického a občanského vzdělávání se týkají především dvě kapitoly této publikace – v první z nich je představeno společenskovední vzdělávání, zejména jeho vývoj a proměny od jeho zavedení až po současnost. Za velmi přínosnou považuji část věnovanou současnému realizovanému kurikulu. Druhá z kapitol pojednává o cílech a aktuálních otázkách výchovy k demokratickému občanství. Podkapitola objasňující stav výchovy k občanství na českých školách obsahuje výsledky některých výzkumů českých žáků a jejich interpretaci.

Závěr kapitoly

Snižující se zájem o společenskou participaci občanů nejednoho demokratického státu vedlo politiky a odborníky na vzdělávání k přemýšlení, tak tento negativní trend zastavit. Ve vzdělávacích dokumentech České republiky se objevilo průřezové téma Výchova demokratického občana, byly založeny organizace zabývající se občanským vzděláváním žáků a pomocí učitelům toto vzdělání zprostředkovat. Stále více se také hovoří o nutnosti učit aktivnímu občanství již žáky primární školy. Jak dokazují některé publikace, je vhodné volit při výuce žáků tohoto věku aktivizující metody. V létě roku 2007 schválila vláda České republiky *Strategii celoživotního učení ČR* (MŠMT, 2007). Návrhy tohoto dokumentu uvádí v praxi Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Autoři strategie si uvědomují, že „celoživotní učení může také významně přispět ke vzdělávání soudných, kritických a nezávisle myslících občanů s vědomím vlastní důstojnosti a s respektem k právům a svobodám ostatních, kteří mohou rozvíjet demokracii a občanskou společnost“ (MŠMT, 2007, s. 52). V oblasti občanského vzdělávání byl návrh realizován například založením Centra občanského vzdělávání v Brně či provedením analýzy občanského vzdělávání dospělých.

II. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Tuto kapitolu věnuji představení základních vzdělávacích dokumentů, jimiž se učitelé vyučující na českých základních školách při plánování výuky řídí.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) je dokument, který spolu s Národním programem vzdělávání představuje státní úroveň kurikulárních dokumentů České republiky. Jak název napovídá, vymezuje tento dokument závazné rámce v základním vzdělávání. Navazuje na dokumenty upravující předškolní vzdělávání a je následován dokumenty vymezujícími základní výstupy středoškolského vzdělávání. Rámcový vzdělávací program je platný od 1. 9. 2005. Je však nadále upravován a rozšiřován tak, aby neustále naplňoval měnící se požadavky na vzdělání žáků. Ministerstvo školství, mládeže a tělo-výchovy na svých webových stránkách zveřejnilo, že verze dokumentu připravovaná v současné době by měla platit od školního roku 2013/2014 a že již nyní je plánována další, obsáhlejší úprava, která bude pravděpodobně dokončena až v roce 2016.

Na základě Rámcového vzdělávacího programu si jednotlivé školy tvoří Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP), který umožňuje vystihnout vzdělávací specifika školy a lépe reagovat na potřeby konkrétních žáků a učitelů. Povinnost zpracovat ŠVP vychází ze školského zákona a je ideální, pokud se na jeho vytváření mohou podílet všichni učitelé dané školy.

RVP ZV vymezuje vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oblastí zvlášť pro první a pro druhý stupeň základních škol. První stupeň je dále rozdělen na dvě vzdělávací období. První období v sobě zahrnuje první, druhý a třetí ročník, druhé období zbývající dva, tedy čtvrtý a pátý ročník. Průřezová témata a klíčové kompetence, jimž je v RVP ZV přikládán stejný význam jako jednotlivým vzdělávacím oblastem, jsou stanoveny pro celé základní vzdělávání jednotně.

Jedním z cílů základního vzdělávání, které RVP ZV stanovuje, je „připravit žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti“ (RVP ZV, 2010, s. 13). Domnívám se, že tento nesnadný cíl mohou učitelé začít naplňovat již na prvním stupni.

Vzdělávacích oblastí vymezených v RVP ZV je celkem devět. Každá vzdělávací oblast má stanoveny očekávané výstupy a je pro ni určeno základní učivo. Způsob pojetí a rozsah tohoto učiva je ponechán na učiteli, respektive na plánu stanoveném v ŠVP. Vzdělávacími oblastmi v RVP ZV jsou:

- Jazyk a jazyková komunikace
- Matematika a její aplikace
- Informační a komunikační technologie
- Člověk a jeho svět
- Člověk a společnost
- Člověk a příroda
- Umění a kultura
- Člověk a zdraví
- Člověk a svět práce

Politické vzdělávání se jistě může uskutečňovat ve všech vzdělávacích oblastech. Ve své práci se však budu zabývat jen vzdělávací oblastí Člověk a jeho svět, která se tohoto vzdělávání týká bezprostředně.

Člověk a jeho svět

Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět se týká pouze prvního stupně základního vzdělávání. Učitelé se jí se žáky nejčastěji věnují v předmětu prvouka, později, ve čtvrtém a pátém ročníku, v předmětech vlastivěda a přírodověda. Významně navazuje na vzdělání a výchovu, které se dětem dostalo v rodině. Učivo se dotýká různorodých oblastí lidského života, kupříkladu jeho rodiny a zdraví, přírody a kultury české i vzdálené, obce, společnosti, chování lidí a jejich problémů. Vztahuje se nejen k přítomnosti, ale i k věcem a událostem minulosti a vybízí k úvahám o budoucnosti. Žáci by měli být na základě vlastních zážitků nebo modelových příběhů povzbuzováni k přemýšlení a k získávání praktických dovedností pro budoucí život

ve společnosti. Nezbytnou podmínkou úspěšného vzdělávání je osobní příklad učitele. Považuji za obzvláště přínosné průběžně zjišťovat, co žáci o jednotlivých oblastech světa kolem nás vědí, a s jejich znalostmi, zkušenostmi a zájmy při výuce dále pracovat.

Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět se zabývá těmito tematickými okruhy:

- Místo, kde žijeme
- Lidé kolem nás
- Lidé a čas
- Rozmanitost přírody
- Člověk a jeho zdraví

Politického vzdělávání se týkají především tematické okruhy Místo, kde žijeme a Lidé kolem nás.

Místo, kde žijeme

Jedním z očekávaných výstupů pro žáky po druhém vzdělávacím období je rozlišit „hlavní orgány státní moci a některé jejich zástupce, symboly našeho státu a jejich význam“ (RVP ZV, 2010, s. 39). Učivem tohoto okruhu jsou mimo jiné základy státního zřízení a politického systému České republiky a dále státní správa a samospráva.

Lidé kolem nás

Výstupy vztahující se k politice jsou stejně jako u předchozího vzdělávacího okruhu popsány až pro druhé vzdělávací období. Souvisí s lidskými právy a s principy demokracie. V učivu je učitelům bez bližšího vymezení uloženo věnovat se politickým stranám a principům demokracie.

Průřezová témata

Jedná se o společnou část základního vzdělávání, která souvisí s naléhavými problémy současnosti. Cílem průřezových témat je nejen rozvíjet žákovy vědomosti, dovednosti a schopnosti, ale zejména formovat jeho osobnost v oblasti postojů

a hodnot. Průřezová témata se vztahují nejen k různým vzdělávacím oblastem, ale i ke klíčovým kompetencím. Učitelé se nemusí věnovat všem tématům v každém ročníku zvlášť, nicméně jsou povinni na prvním i druhém stupni zařadit všechna tato témata:

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova

Konkrétní zpracování a způsob realizace průřezových témat stanovuje podobně jako v případě vzdělávacích oblastí ŠVP jednotlivých škol.

Výchova demokratického občana

Potřeba začlenit do vzdělávacího systému předmět zabývající se výchovou žáků jakožto budoucích občanů demokratické země byla vnímána mnohými, nejen českými odborníky a učiteli již několik let před schválením Rámcového vzdělávacího programu. Spilková (2005) uvádí, že v zahraničí je výchova k demokratickému občanství výrazným trendem. Zmiňuje však také obavu mnoha rodičů, že se pod touto výchovou skrývá propagandistické nebo demagogické působení a předávání konkrétních politických názorů, a upozorňuje na stanovisko některých učitelů prvního stupně, kteří požadavek vychovávat své žáky k demokracii považují vzhledem k věku svých žáků za předčasný. Válková (2002) ve své práci píše, že se osobně setkala s mnoha učiteli, kteří s tímto názorem souhlasí a následkem toho se učivu o základních demokratických institucích a mechanismech na prvním stupni nevěnují. Učitelé, kteří byli přesvědčeni, že výchova k občanství má v primární škole svůj význam, zase často pochybovali, že by se s ostatními učiteli shodli na tom, co by v této oblasti měli žáky učit (Stará, 2004). Domnívám se, že po zavedení RVP ZV, který obsahuje průřezové téma Výchova demokratického občana, je smýšlení

českých učitelů jednotnější. S výzkumem, který by tuto mou domněnku potvrdil či vyvrátil, jsem se ovšem nesetkala. Organizace tohoto učiva do průřezového tématu zcela odpovídá mínění významných odborníků, kteří jsou přesvědčeni, že výchova k občanství nemá být realizována pouze v rámci jednoho předmětu (Čerych, 1999, in Stará, 2004).

Průřezové téma Výchova demokratického občana má žákům poskytnout základy občanské gramotnosti a pomoci jim nalézt svou roli ve společnosti. Z mnoha definic občanské gramotnosti jsem vybrala tu, kterou sestavil Národní vzdělávací fond. Ten občanskou gramotnost chápe jako „umění orientovat se a žít v daném společenském prostředí, cítit se a skutečně být jeho platným členem, využívat jeho předností, realisticky chápat jeho možnosti a slabiny a být si plně vědom svých práv a povinností“ (Vláda ČR, 2003). Žáci se učí demokracii nejen na základě svých dřívějších zkušeností, ale její principy si osvojují i z demokratického fungování třídy a školy. Zjišťují tak, že zachování demokracie vyžaduje jejich úsilí a péči. Přestože má toto průřezové téma blíže předmětům určeným až pro vyšší stupeň vzdělávání, uplatňuje se, jak již bylo uvedeno, i v některých tématech vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět.

Průřezové téma vede kromě jiného „k otevřenému, aktivnímu, zainteresovanému postoji v životě“ a „rozvíjí a podporuje schopnost zaujetí vlastního stanoviska v pluralitě názorů“ (RVP ZV, 2010, s. 104). Z tematických okruhů bych ráda zdůraznila téma občana jako odpovědného člena společnosti, tedy člověka, který přijímá odpovědnost za své postoje a činy a je „zainteresovaný na zájmu celku“ (RVP ZV, 2010, s. 104). K dalším tématům patří například volební systémy a demokratické volby a politika.

Klíčové kompetence

Klíčové kompetence žáků jsou souborem jejich vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot. Primární škola umožňuje žákům získat základy těchto kompetencí. V průběhu celého dalšího života žáků bude třeba tento základ nadále rozvíjet a rozšiřovat. Klíčové kompetence mohou být rozvíjeny nejen ve všech vzdělávacích oblastech, ale i v nejrůznějších výchovných činnostech.

Podle RVP ZV mají být v rámci základního vzdělávání rozvíjeny tyto klíčové kompetence:

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální
- Kompetence občanské
- Kompetence pracovní

V rámci politického vzdělávání mohou být již na prvním stupni rozvíjeny všechny výše uvedené klíčové kompetence. Toto téma poskytuje zejména mnoho příležitostí pro rozvoj komunikativních kompetencí, pod kterými rozumíme především žákovu schopnost vyjádřit svůj názor, naslouchat ostatním, porozumět tomu, co ostatní sdělují, a na jejich názory a myšlenky adekvátně reagovat. Taktéž kompetence občanské mohou být rozvíjeny v mnohých činnostech týkajících se politického vzdělávání. Například vedení žáků k uvědomování si svých práv a povinností a ke schopnosti zodpovědného rozhodování jsou cíli, na nichž se mnoho odborníků zabývajících se výchovou k demokratickému občanství shodne.

Závěr kapitoly

RVP ZV poskytuje rámec vzdělání tím, že stanovuje povinné stěžejní učivo a jeho úroveň na třech stupních výuky. Konkrétnější plán realizace učiva stanoveného v RVP si jednotlivé školy formulují ve Školních vzdělávacích programech. Politické vzdělávání může být na prvním stupni realizováno v mnoha předmětech. Pohotovému učiteli mohou navíc k předání demokratických zásad posloužit nejrůznější situace, které ve třídě vzniknou. Bezprostředně se politického vzdělávání týká vzdělávací oblast Člověk a jeho svět, průřezové téma Výchova demokratického občana a klíčové kompetence, zejména kompetence komunikativní a občanské.

III. Analýza učebnic

Průcha (2002) píše, že učebnice jsou hlavním zdrojem, kterým se učitelé při přípravě na vyučování řídí. Spilková souhlasí a dodává, že podle učebnic můžeme do značné míry poznat, co a jakým způsobem se v jednotlivých třídách skutečně probírá, tedy že můžeme poznat „realizované kurikulum“ (Spilková, 2005, s. 219). Pokud tedy učebnice tak výrazně ovlivňují to, čemu se žáci ve školách učí, považují za užitečné je blíže prostudovat.

Domnívám se také, že přestože je mnoho pedagogů, kteří nemají možnost si učebnice sami vybírat, je důležité, aby se učitelé v nabídce didaktických materiálů orientovali. Například proto, aby se mohli inspirovat nápady z jiných učebnic nebo aby byli schopni používanou učebnici kriticky hodnotit a v případě potřeby výuku doplňovat prací s jinými materiály. Při přípravě této kapitoly jsem si uvědomila, jak velké množství učebnic je na českém trhu k dostání. Prostudovala jsem třicet učebnic prvouky a vlastivědy a prolistovala některé k nim patřící pracovní sešity a metodické příručky. Učebnice jsem vybírala náhodně. Většina těchto učebnic byla vydána před rokem 2005, v němž vstoupil v platnost Rámcový vzdělávací program. Mnohá nakladatelství své starší učebnice přepracovávají a doplňují o další témata tak, aby odpovídaly požadavkům současných vzdělávacích dokumentů. Myslím si ale, že se na školách se staršími učebnicemi stále ještě pracuje a že je tedy dobré mít i o těchto učebnicích přehled.

V Rámcovém vzdělávacím programu je politické učivo vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět zařazeno až ve druhém vzdělávacím období. Průřezovému tématu Výchova demokratického občana se však žáci mohou věnovat již v prvních třech letech školní docházky. Z některých učebnic je patrné, že je možné zpracovat politické učivo tak, aby bylo srozumitelné již mladším žákům.

Spilková (2005) také objasňuje, že ačkoli jsou rozdíly mezi schválenými učebnicemi velké, spočívá tento rozdíl zejména v cílech, které si autoři jednotlivých učebnic vytyčili, a ne v tématech, která jsou si naopak dosti podobná. Rozhodla jsem se nejprve velmi stručně popsat materiály, s kterými mohou učitelé prvního stupně pracovat. Dále přiblížím témata, která autoři učebnic zařadili do výuky v jednotlivých ročnících primární školy. V další části představím různé způsoby

zařazení politických a občanských témat do učebnic a zamyslím se nad možnostmi učebnic zabývat se aktuálním politickým děním. Na závěr uvedu některé z navržených aktivit a metod, které považuji za obzvláště zajímavé a efektivní.

Didaktické materiály

Ke všem učebnicím, které jsem při přípravě této kapitoly analyzovala, existuje pracovní sešit nebo pracovní listy. Jedinou výjimkou jsou první dva díly učebnice nakladatelství Prodos, které jsou ovšem koncipovány jako pracovní učebnice, tedy učebnice, do kterých mohou žáci kreslit a psát. K mnohým z učebnic byla sepsána i metodická příručka, kterou učitelé mohou využít k snazšímu plánování výuky. Některé novější učebnice jsou k dostání i ve formě umožňující práci na interaktivní tabuli nebo na počítači. Nejvíce se učitelům s přípravou i realizací výuky podle mého názoru snaží pomoci autoři učebnic nakladatelství Fraus. Ke každé učebnici vydali kromě pracovního sešitu a interaktivní učebnice i příručku pro učitele, která obsahuje okolo dvaceti pracovních listů, seznam literatury a internetových stránek, se kterými je možné během výuky pracovat. Dále zde nalezneme odborné informace pro učitele o vybraných tématech a řešení pracovního sešitu. Z dalších materiálů zmíním sérii učebnic nakladatelství Triton určenou pro čtvrtý až šestý ročník základní školy, která žákům v příbězích a dalších aktivitách přibližuje význam pojmů soukromí, pravomoc, spravedlnost a odpovědnost. Inspiraci mohou učitelé také načerpat na metodickém portálu rvp.cz. Mnohé jiné materiály pro výuku průřezového tématu Výchova demokratického občana jsou určeny až pro druhý stupeň základní školy a jejich využití v primární škole tedy vyžaduje určitou adaptaci. Těmito materiály je například zpracování průřezových témat společností CAA Group a.s. a společnosti SCIO či velmi zajímavé materiály vzdělávacího programu Jeden svět na školách organizace Člověk v tísni.

Témata probíraná v jednotlivých ročnících

V prvním ročníku se ze šesti analyzovaných učebnic zabývá tématy souvisejícími s politickým vzděláváním jen učebnice nakladatelství Fraus. Ve druhém ročníku se taktéž ze šesti analyzovaných učebnic těmto tématům věnuje již polovina učebnic. V učebnicích pro třetí ročník jsem nenarazila na žádnou, která by politickému vzdělávání a výchově demokratického občana nevěnovala alespoň několik odstavců. V naprosté většině případů začínají učebnice tématy z prostředí dětem blízkého

a známého, tedy z prostředí školy či obce. Učebnice pojednávají o obecních a městských úřadech, zastupitelstvích, obecních volbách, vysvětlují, co se děje na radnici a kdo je starosta. Potřeba pravidel je vysvětlována na pravidlech třídy. Z dějepisného učiva spojeného s politickým vzděláváním se probírá naše vlast v minulosti, nejčastěji se píše o vzniku Československé republiky, o Tomáši Garrigueovi Masarykovi a o 28. říjnu.

Ve třetím ročníku se v učebnicích, které se obci věnovaly již v předchozích dílech, začíná objevovat popis funkcí prezidenta, poslanců a ministrů, výjimečně i soudců.

Z analyzovaných učebnic vyplývá, že většina autorů se nejvíce věnuje politickému vzdělávání ve čtvrtém ročníku. Kromě již zmíněných politických funkcí se probírají zákony, Ústava České republiky a demokracie. Častěji se také učebnice v různých souvislostech zmiňují o státních symbolech a státních svátcích. V rozhovorech se žáky jsme často mluvili o politických stranách, o nichž se dvě nakladatelství zmiňují právě ve čtvrtém ročníku. Později vydané učebnice zařazují i kapitolu o Evropské unii či o organizacích OSN a NATO.

Až na pátou třídu nechává většina učebnic složitější učivo týkající se komunismu, nacismu, totality a cesty k obnovení demokracie. Opět se objevuje téma Československa a v kontrastu s komunistickou dobou se hovoří o významu svobodných voleb a politických stran.

Zařazení politických a občanských témat

Válková (2002) se shoduje se Spilkovou (2005), že se v předmětu vlastivěda věnují čeští žáci především zeměpisu a dějepisu. Většina učebnic, které jsem analyzovala, se politickému učivu skutečně věnuje v rámci historického učiva, méně často v souvislosti s učivem zeměpisným. Do kapitol týkajících se historie je politické učivo zařazováno nejčastěji k učivu o Československé republice, o komunistech a o nacistech, zatímco kapitoly se zeměpisným učivem se častěji věnovaly současné politice České republiky. Domnívám se, že je zcela logické psát o našem státním zřízení v souvislosti se vznikem první republiky, o demokracii v kapitole následující po té o komunistické vládě a podobně. Zařazování politických témat do kontextu historie nepovažuji za špatné, ani se nedomnívám, že je z tohoto důvodu učivo o politice vnímáno jako druhotné. Naopak si myslím, že si žáci lépe uvědomí smysl

demokracie, politických stran, svobodných voleb a lidských práv v kontrastu s obdobím, které demokratické nebylo a v němž tyto principy nefungovaly.

Metody srovnávání také využívá propojení učiva o fungování současného státu s učivem o středověkých králich, které nalezneme v učebnici pro čtvrtý ročník autorky Evy Vyskočilové. Například otázkami „Jak se jmenovaly rody, které dříve rozhodovaly spolu s králem o zákonech země?“ a „Kde se dnes scházejí volení poslanci, aby hledali, co je pro celý národ dobré, a aby schvalovali zákony?“ (Vyskočilová, 1993, s. 44) jsou žáci vedeni k přemýšlení o rozdílech mezi současným a tehdejším světem. Ve stejné učebnici po odstavci o rozdělení středověké společnosti na pány a poddané následuje článek z Ústavy České republiky o svobodě a rovnosti všech lidí. Podobně porovnává minulost s dnešním fungováním státu učebnice nakladatelství Fraus pro čtvrtý ročník; například srovnává to, co měl na starosti král v Českém království, s tím, jak se o své občany stará stát nyní.

Méně tradiční řazení učiva volí autorky učebnice Fraus. Přestože je nacismus a komunismus ve většině učebnic učivem až pátého ročníku, využívají autorky svátku 17. listopadu k tomu, aby žákům třetího ročníku na dvou stránkách vysvětlily souvislost tohoto svátku s nacistickou okupací a komunistickou vládou. V učebnici pro pátý ročník nenalezneme klasické dělení učebnice na část historickou a zeměpisnou, ale všimneme si, že se jednotlivé obory prolínají. Například na učivo o Československu před druhou světovou válkou, tedy na historické a politické učivo, navazuje úkolem „Vyhledejte hornatiny a pahorkatiny, které byly významné pro obranu republiky“ (Dvořáková, Stará, Strašák, 2011, s. 39) zeměpisné učivo o Pardubickém kraji, na které navazuje učivo o ztrátě pohraničí (učivo historické a politické) a výklad o Karlovarském kraji (opět učivo zeměpisné). I zde je patrný důvod propojení učiva. Zcela jasně například v otázce, která vybízí žáky k přemýšlení nad tím, jak souvisí nízké osídlení kraje s událostmi před druhou světovou válkou a po ní (Dvořáková, Stará, Strašák, 2011). Všechna témata na sebe navazují, osvojené učivo je prohlubováno dalšími informacemi z jiných vědních oborů a vše tvoří jeden celek. Jeden z hlavních problémů vlastivědy, který Spilková (2005) vidí právě v nedostatečném propojování získaných poznatků do smysluplných celků, je zde tedy vyřešen.

Již jsem psala, že většina učebnic začíná svůj výklad od témat, která jsou žákům blízká a známá. To odpovídá klasickému uspořádání vlastivědného učiva „na principu soustředných kruhů“ (Spilková, 2005, s. 222). Spilková dále píše o „cyklickém uspořádání učiva“ (s. 222), které souvisí s přírodním cyklem roku. Cyklicky se neopakují jen přírodní cykly, ale také významné dny a svátky, na nichž lze objasnit politické souvislosti významných událostí. Politické učivo lze tedy také přirozeně zařadit do učiva o svátcích, každoročně se k němu vracet a probírat je se žáky do větší hloubky.

Aktuální politické dění

Při analýze učebnic jsem se mimo jiné zaměřila na to, zda podporují v žácích zájem o současné politické dění. Učebnice, podle kterých se ve škole obvykle vyučuje několik let, samozřejmě nemohou aktuální společenské dění dostatečně postihnout. Mohou ale vést žáky k zjišťování informací o událostech v jejich okolí či mohou zadávat otázky a úkoly vyžadující sledování televizních a rozhlasových zpráv.

Žáci třetího ročníku pracující s učebnicí nakladatelství SPL-Práce/ALBRA (Augusta, 2004) narazí na otázku zjišťující jméno současného prezidenta a místa, kde sídlí. Autoři učebnice Scientia (Vyskočilová, 1993) požadují po stejně starých žácích nejen znalost jména prezidenta, ale i některých ministrů. Učebnice nakladatelství Fortuna (Danielovská, Tupý, 1992) se žáků ptá na jména a celkový počet členů obecního zastupitelstva a na jméno starosty obce, v níž žáci bydlí. Otázka v pracovním sešitě pak vyžaduje ještě znalost jména a povolání alespoň jednoho poslance. V učebnici nakladatelství SPN pro čtvrtý ročník (Čechurová, Ježková, Borecký, 2010) mají žáci odpovědět na otázku, jak se jmenuje současný český premiér, a pokusit se vyjmenovat některé politické strany naší země. V pracovním sešitě nalezneme úkol podporující rozhovor žáků a rodičů o politice. Na straně 12 je zadán tento úkol: „Zeptej se rodičů, kolik politických stran má v současné době zastoupení v Parlamentu České republiky, a napiš, které strany to jsou“ (Čechurová, Borecký, 2010, s. 12). Na stejné straně mají žáci zjistit rok příštích řádných voleb do zastupitelstva obce, ve které bydlí, a vypočítat, v jakém roce budou moci jít poprvé k volbám. Učebnice nakladatelství Portál (Vyskočilová a kol., 1993) zadává žákům čtvrtého ročníku úkol sledovat v novinách nebo v televizi, o čem právě jedná Parlament. Úkoly tohoto typu považuji za velmi přínosné a pro žáky atraktivní.

Zajímavé metody a aktivity

Jak jsem již zmínila v jednom z předchozích odstavců, považuji propojení politického učiva s učivem o státních svátcích, zařazeným do výuky v době příprav na oslavu tohoto svátku, za logické a vhodné v jakémkoli ročníku.

Dobře zapamatovatelné a snadno pochopitelné je podle mého názoru také vysvětlení politických principů a objasnění politických pojmů v rámci příběhu. Může se jednat o příběh historický, jak je to například v učebnici nakladatelství Portál (Vyskočilová, 1993), nebo o příběhy současné, na nichž jsou založeny učebnice *Základy demokracie* nakladatelství Triton.

Porovnávat současnou politiku v České republice můžeme nejen s její minulostí, ale i s děním v jiných zemích současného světa, s jejich státním zřízením, problémy a úspěchy, které aktuálně zažívají. S minulostí srovnávají současnou svobodu žáci třetího ročníku v učebnici nakladatelství Fraus (Dvořáková, Stará, Frýzová, 2009). Konkrétně se zamýšlejí nad tím, jak byla svoboda omezována v době nacistů, jak v době komunistů a co podle nich znamená svoboda nyní. Současnou situaci v České republice s jinými zeměmi srovnávají například žáci v učebnici SPN pro čtvrtý ročník (Čechurová, Ježková, Borecký, 2010). Autoři učebnice se zde ptají, zda je možné, aby ještě v současné době stál v čele nějakého státu král, a zda žáci znají nějaký stát, v jehož čele není prezident. Význam, ale současně i nesamozřejmost demokracie si žáci třetího ročníku mohou uvědomit v článku učebnice nakladatelství SPL-Práce/ALBRA, který popisuje vznik prvních demokratických zřízení. „Začíná se bojovat za svobodu a stejná práva pro všechny. Nešlo to vůbec snadno, a dodnes není dobojováno. Například v některých státech Asie či Afriky nemohou ženy volit a rovnoprávnost mezi muži a ženami tu chybí i v mnoha dalších směrech“ (Augusta, 2004, s. 47).

Učivo o době komunismu zařazují v některém z ročníků všechny učebnice vlastivědy, se kterými jsem se setkala. Povědomí o této době prokázali i žáci v průběhu rozhovorů. Většina z nich považovala období jejich vlády za jednoznačné zlo. Jen jedna dívka zmínila, že na komunistické straně může být i něco dobrého. Také většina učebnic pojednává o této době jako o letech, ve kterých se všem lidem žilo velmi špatně. Jedinou výjimkou, kterou jsem zaznamenala, je učebnice nakladatelství Fraus, jejíž autorky v díle pro třetí ročník kromě negativ komunistické doby

žákům vysvětlují, že komunisté lidem slibovali lepší život a že se skutečně těm nejchudším lidem za jejich vlády žilo lépe a že byly vymýceny některé z nemocí (Dvořáková, Stará, Frýzová, 2009). Mnoho žáků v rozhovoru uvedlo, že nemohou pochopit, proč někteří lidé i v dnešní době komunistickou stranu volí. Domnívám se tedy, že je na místě hovořit s žáky o důvodech, proč někteří lidé komunistickou stranu opět volí. Je přirozené, že ve svém věku vnímají svět černobíle, ale domnívám se, že rozumět motivům chování spoluobčanů je pro jejich zapojení do společenského a politického života nezbytné.

V mnohých učebnicích je učivo o dělbě moci doplněno informacemi o tom, co lidé, zvolení do jednotlivých funkcí, dělají. Případně je do učebnic nebo pracovních sešitů zařazen úkol, který vyžaduje zjištění těchto informací. Vědět o existenci politické funkce bez schopnosti vysvětlit, proč je potřebná, je podle mého názoru nejen nedostatečné, ale i nesmyslné. Učebnice SPN (Čechurová, Ježková, Borecký, 2010) pro čtvrtý ročník vysvětluje, co dělají poslanci – „přijímají a schvalují zákony, volí také prezidenta“ (s. 12), ministři – „ministři řídí ministerstvo; každé ministerstvo má na starosti jednu oblast života státu – obranu, zdravotnictví, dopravu, školství, průmysl...“ (s. 13) i co má na starosti vláda. V učebnici pro čtvrtý ročník nakladatelství Práce (Augusta, Honzák, 1994) najdeme obecný popis toho, co dělá předseda vlády. V učebnici Prodos (Konečná, 1993) je popsáno, co dělá starosta. Do pracovního sešitu k prvoce vydané nakladatelstvím Scientia (Jetmar, 1992) žáci dopisují, kdo řídí a spravuje obecní, městský a krajský úřad. Již ve druhém ročníku se v učebnicích nakladatelství Fraus žáci učí o tom, co dělají městští úředníci („Aby lidé mohli žít ve městě, je potřeba zařídit mnoho věcí – aby v bytech tekla voda, aby se pravidelně odvážely odpadky z popelnic, aby měly děti dost hřišť... O věci, které potřebují všichni lidé, se starají městští úředníci“ (Dvořáková, Stará, 2008, s. 18)).

Konkrétnější představu získají žáci, kteří při učení o fungování obce pracují s informacemi o obci, ve které žijí. V učebnici prvouky pro třetí ročník nakladatelství Fortuna (Danielovská, Tupý, 1992) se setkáme s otázkou na jméno starosty nebo primátora a na jména členů zastupitelstva obce, ve které žáci žijí. Při aktivitách na pracovních listech žáci s informacemi o své obci dále pracují. Zapisují a zakreslují, kde se v obci nachází obecní či městský úřad, vypíší jeho úřední dny a úřední hodiny. V prvním díle učebnice prvouky nakladatelství Prodos (Konečná,

1993) žáci kreslí budovu, v níž je umístěn úřad jejich obce, zjišťují, kolik pracovníků zde pracuje a píší adresu úřadu. Třetíci, kteří vyplňují pracovní sešit k prouce Scientia (Jetmar, 1992), také zjišťují sídlo obecního úřadu, a dokonce zakreslují cestu ze školy na úřad. Pro zajímavost uvádím, že otázky „Kde je ve vaší obci obecní úřad?“ a „Co se na něm vyřizuje?“ řeší i žáci čtvrtého ročníku zvláštní školy v učebnici nakladatelství Septima (Matušková a kol., 1994).

Se zkušenostmi žáků mimo oblast politiky pracuje například Vyskočilová (1993) v učebnici SPN Scientia určenou pro třetí ročník. Na pravidlech tajné party, kterou si žáci tohoto věku s kamarády často zakládají, vysvětluje nezbytnost pravidel pro fungování obce a státu. Podobně význam pravidel vysvětluje Dvořáková a Stará (2007) v učebnici prvouky pro první ročník. Možnost vyzkoušet si průběh zasedání obecního zastupitelstva přímo ve škole nabízí aktivita v pracovním sešitě pro čtvrtý ročník nakladatelství SPN, ve které se žáci v roli zastupitelů musí domluvit, zda zaplatí dříve opravu zdravotního střediska nebo vybudují nové hřiště pro děti (Čechurová, Borecký, 2010).

Vědomí, že člověk může změnit to, co se mu na fungování obce nebo státu nelíbí, a chuť se za změnu k lepšímu postavit, probouzejí v žácích autoři učebnice nakladatelství Fraus pro čtvrtý ročník tím, že vypočítávají možnosti přímého a nepřímého zapojení do dění v obci. Žák se například dozví, že se může zúčastnit zasedání obecního zastupitelstva nebo že může napsat článek do místních novin (Dvořáková, Stará, Strašák, 2010).

Ve třetím ročníku odpovídají žáci v učebnici nakladatelství Fraus na otázku, jaké výhody má demokracie (Dvořáková, Stará, Frýzová, 2009). Ve čtvrtém ročníku věnuje učebnice stejného nakladatelství dvě kapitoly tomu, co demokracie potřebuje. Jedna kapitola se týká významu médií a druhá potřeby kriticky myslících občanů (Dvořáková, Stará, Strašák, 2010). Obě kapitoly propojuje práce s novinovými články, při nichž se žáci mimo jiné učí rozeznávat faktické informace od pouhých názorů. Pracovní sešit k učebnici pro pátý ročník nakladatelství SPN (Čechurová, Chalupa, 2010) obsahuje cvičení, ve kterém žáci pomocí znamének plus a minus označují, co demokracii pomáhá a co ji ohrožuje. Pro ilustraci uvádím dva z uvedených výroků: „Novinové články, které upozorňují na chyby politiků.“ nebo „Zákaz protestních shromáždění občanů.“ (Čechurová, Chalupa, 2010, s. 43).

Závěr kapitoly

Učebnice i pracovní sešity, které jsem analyzovala, se ve vyšších ročnících primární školy politickému vzdělávání věnují. Texty jsou doplněny obrázky a různými typy otázek, v pracovních sešitech je množství různorodých úkolů určených k procvičení i k prohloubení získaných vědomostí. Mnoho otázek a úkolů vede žáky k přemýšlení, k porovnávání, k hodnocení. Tyto učební materiály spolu s příručkami pro učitele a dalšími pomůckami mohou výrazně usnadnit přípravu na hodinu i samotnou realizaci hodiny.

Učebnice by však neměla řídit celý průběh vyučování. Ten by měl řídit učitel. Hausenblas ale kritizuje, že je to často právě učebnice, „co rozhoduje o cílech, způsobu i o obsahu výuky“ (Hausenblas, 2010). To potvrzuje i Válková (2002), která na základě výzkumu odhalila, že se většina učitelů při výuce řídí pouze učebnicemi a obsah vzdělávacího programu vůbec neznají.

Domnívám se, že učebnice mohou na měnící se požadavky ve vzdělání reagovat rychleji než vzdělávací dokumenty. Ani novější datum vydání ovšem není zárukou toho, že učebnice obsahuje aktivity vedoucí k smysluplnému naplnění průřezových témat či k rozvoji potřebných klíčových kompetencí. Navíc žádná učebnice nedokáže postavit svůj výklad na osobních zkušenostech a znalostech žáků ani nemůže pojednávat o současném politickém a společenském dění. Největší úkol tedy stále zůstává na učiteli, který jediný zná žáky, které vyučuje, nejvíce rozumí situaci, ve které se žáci nacházejí, zná problémy konkrétního regionu a na rozdíl od učebnic a jiných materiálů může reagovat na události posledních dní. Nároky kladené na učitele jsou vysoké. Učitel musí individualizovat výuku, zajímat se o zájmy a problémy žáků, sledovat společenské dění a mít dostatek odborných znalostí. Hausenblas je přesvědčen, že „ani dobrá učebnice neudělá dobrou výuku, když bude učitel nesamostatný, nenápaditý, nevybavený profesně“ (Hausenblas, 2010). Domnívám se tedy, že bez doplňujících materiálů a vlastních aktivit učitele se dobré občanské a politické vzdělávání na školách neobejde. Některé aktivity se pokusím navrhnout v kapitole Doporučení pro výuku.

PRAKTICKÁ ČÁST

Získané teoretické poznatky jsem využila při psaní praktické části. Nejobsáhlejší kapitola se věnuje prezentaci a interpretaci dat získaných z rozhovorů se žáky. V závěru této části jsem navrhla doporučení pro efektivní politické vzdělávání žákům na prvním stupni.

I. Výzkumné otázky a metodologie výzkumu

Nejprve stručně zdůvodním stanovené výzkumné otázky a popíši metodu použitou při přípravě a realizaci výzkumu.

Výzkumné otázky

Pro svůj orientační výzkum jsem si stanovila tři výzkumné otázky, na které budu hledat odpovědi v průběhu kvalitativních rozhovorů a při vyhodnocování získaných dat.

- 1. Sledují žáci pátého ročníku politické dění ve své zemi?**
- 2. Mají žáci pátého ročníku zájem politickému dění porozumět?**
- 3. Jak se liší v rozhovorech o politice odpovědi chlapců a dívek?**

Kladná odpověď na první dvě výzkumné otázky je základem pro kvalitní politické vzdělávání ve škole a především pro aktivní participaci žáků-budoucích občanů na fungování společnosti a státu. Bez sledování politického dění a bez zájmu tomuto dění porozumět zůstane politická výchova pro žáky pouze teorií.

Zdá se, že přestože je ve volených politických funkcích v České republice nápadně více mužů než žen, výrazné odlišnosti mezi odpověďmi chlapců a dívek se ve výzkumech nepotvrzují. Konkrétní odpověď na třetí výzkumnou otázku by usnadnila práci učitelů v koedukovaných třídách, kterých je v současném českém školství naprostá většina.

Metoda získávání dat

Mému cíli – získat podrobný popis a vzhled při zkoumání určité skupiny – odpovídá podle J. Hendla (2005) typ výzkumu, který je nazýván kvalitativní. Definic kvalitativního výzkumu je mnoho. M. Disman (2005, s. 285) uvádí typickou definici kvalitativního výzkumu takto: „Kvalitativní výzkum je nenumerné šetření a interpretace sociální reality. Cílem tu je odkrýt výklad podkládaný sdělovaným informacím.“ M. Disman ke své definici dodává, že jedním z nejvýznamnějších cílů kvalitativního výzkumu je vytváření nových hypotéz.

Protože mne zajímalo nejen to, co žáci vědí, ale i to, co si myslí a čemu věří, zdálo se mi adekvátní využít metodu rozhovoru. Polostrukturovaný rozhovor byl zvolen z důvodu několika výhod, které tazateli i respondentovi poskytuje. Nejen nezkušený tazatel jistě ocení, že si v průběhu rozhovoru může ověřit, zda respondent pokládá daným otázkám rozumí tak, jak vzhledem ke svému cíli tazatel zamýšlel. Respondentovi je v tomto typu rozhovoru dán prostor pro sdělení zcela subjektivních a ojedinělých názorů a pohledů. V neposlední řadě může dotazovaný ve svých odpovědích nabídnout vlastní chápání souvislostí a vztahů (Hendl, 2005).

Polostrukturovaný rozhovor vychází z předem připraveného seznamu otázek a témat (Švaříček, Šed'ová, 2007). Při vedení rozhovoru jsem se snažila dostat definici Romana Švaříčka, ve které uvádí, že „rozhovor je do určité míry strukturovaná konverzace, kterou badatel řídí pomocí hlavních, navazujících a pátracích otázek“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 162).

Patton (1900 in Hendl, 2005) rozlišuje šest typů otázek. Při mém rozhovoru bylo využito pěti z nich. Jednalo se o otázky vztahující se ke zkušenostem nebo chování, otázky vztahující se k názorům, dále otázky vztahující se k pocitům, ke znalostem a vnímání. Otázky týkající se identifikačních charakteristik jedince jsem vzhledem k zaměření svého výzkumu nepokládala.

Velmi často jsem používala tak zvanou sondáž (anglicky probing), která umožňuje odpovědi prohloubit (Hendl, 2005). Spočívá v kladení doplňujících otázek vztahujících se ke konkrétní odpovědi respondenta, která tazatele v určitém smyslu zaujala. Právě těmito sondážními otázkami se mi podařilo získat vysvětlení mnohých zajímavých odpovědí.

Záznam dat a zpracování výzkumu

Postupovala jsem podle rad odborníků. M. Disman (2007) píše, že kvalitativní výzkum se řídí induktivní logikou. Na jeho začátku stojí sběr dat následovaný hledáním pravidelností a přemýšlením o významu těchto dat. Teprve potom je možné formulovat předběžné závěry.

Školu jsem za účelem provedení rozhovorů navštívila celkem čtyřikrát, a to v průběhu října a prosince roku 2012. Sbíráni a průběžné analyzování dat s cílem dosáhnout teoretické nasycenosti výzkumu vedlo k realizaci celkově devatenácti rozhovorů s dětmi (Disman, 2007). V odborné literatuře je doporučováno pořizovat zvukové nahrávky rozhovorů. Všechny rozhovory byly tedy nahrávány na diktafon a průběžně přepisovány. Průběžný přepis mi umožnil rozhovory hlouběji reflektovat, lépe očekávat odpovědi žáků, a tudíž na ně i lépe a pohotověji reagovat. Změna otázek nebyla nutná, pouze byly některé z nich přeformulovány či rozšířeny o doplňující otázku.

Při přepisování rozhovorů jsem se rozhodla pro doslovnou transkripci. Umožnila mi zachovat emocemi nabitě výroky žáků. Z doslovných odpovědí jsem často vycházela při jejich interpretaci. Doslovný přepis jsem zvolila také z důvodu zvýšení spolehlivosti (reliability) výzkumu (Švaříček, Šed'ová, 2007). Poté byly odpovědi kategorizovány. Důvodem byla nejen redukce nashromážděného množství dat, ale i příprava následného procesu interpretace a zobecňování. Při kategorizování jsem podobným dětským odpovědím přidělila stejné označení a tyto podobné odpovědi seskupila do jednotlivých kategorií podle významu. Šed'ová (Švaříček, Šed'ová, 2007) popisuje tři kroky vedoucí ke správné kategorizaci dat. Nejprve je třeba „datovému úryvku“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 91), tedy konkrétní odpovědi žáka, přiřadit obecnější kód. Ve chvíli, kdy je všem datovým úryvkům přiřazen určitý kód, mohou být kódy „slučovány na základě nějakého jednotícího kritéria“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 91), což můžeme jinými slovy nazvat tvorbou kategorií. Kategorizaci je třeba provádět systematicky, nicméně, jak upozorňuje Šed'ová (Švaříček, Šed'ová, 2007), i přesto je třeba počítat s několikerým přeskupováním a s jinými nutnými změnami. Také v průběhu mé práce s daty bylo někdy potřeba určitou kategorii rozdělit na dvě jiné kategorie nebo naopak několik původních kategorií spojit v jednu. Díky seskupení kategorizovaných odpovědí jsem je mohla později

snadno spočítat a zapsat a poté se lépe soustředit na hledání významových souvislostí mezi nimi. Odborníci se shodují, že kategorie jsou pro vnikající teorii základními kameny (Švaříček, Šed'ová, 2007; Hendl, 2005).

Kritéria kvality kvalitativního výzkumu

Při posuzování kvality výzkumu je důležité zaměřit se na celý průběh výzkumu. Rozhodla jsem se podrobit svůj výzkum kritériím podle Lincolnové a Guby (1985, in Švaříček, Šed'ová, 2007), kteří uvádějí tato kritéria hodnověrnosti kvalitativního výzkumu: důvěryhodnost, přenositelnost, spolehlivost a potvrditelnost. Všemi těmito kritérii jsem se v průběhu celého svého výzkumu i během psaní výzkumné zprávy pokoušela řídit. Při psaní následujících odstavců jsem vycházela ze společné publikace R. Švaříčka a K. Šed'ové (2007) a z knihy J. Hendla (2005).

Důvěryhodnost

Důvěryhodnost závisí na tom, jak autor výzkumu dokáže zdůvodnit postupy získávání informací a závěry, které ze sebraných dat učinil. Důvěryhodný výzkum má také odpovídajícím způsobem popsany předmět zkoumání. Důvěryhodnost výzkumu zvyšuje například pečlivý a řádně odůvodněný výběr respondentů či rozumné množství přímých citací účastníků výzkumu. Proto jsem se ve své výzkumné zprávě snažila podrobně popisovat jednotlivé kroky práce s daty, odůvodnit výběr školy i jednotlivých žáků ze třídy a kromě zobecněných odpovědí uvádět i citace konkrétních dětí.

Přenositelnost

Tímto kritériem rozumíme možnost aplikovat získané výsledky na jinou skupinu lidí, než na tu, s níž byl rozhovor proveden. Klíčem ke splnění tohoto kritéria je podrobný popis přístupů a metod ve výzkumné zprávě a uvedení limitů výzkumu. Přenositelnost může být také zajištěna srovnáním závěrů autora výzkumu s jinou odbornou literaturou či dřívějšími výzkumy. Odpovědi žáků jsem srovnávala se všemi výzkumy, které se mi podařilo vyhledat. Limity výzkumu jsem posuzovala z mnoha různých úhlů pohledu.

Spolehlivost

Spolehlivost výzkumu vyžaduje dodržování několika pokynů. Tím prvním je požadavek konzistence otázek. Na rozdíl od kvantitativního výzkumu bývají v kvalitativním výzkumu kladeny tytéž otázky v různém znění. Je tedy třeba přemýšlet nad tím, jak osoby účastnící se výzkumu otázce rozumí, a věnovat dostatečnou pozornost tomu, zda jde pouze o jinak formulovanou otázku či zda byla otázka změněna natolik, že se jedná již o otázku jinou. Již výše jsem uvedla, že spolehlivost výzkumu také zvyšuje přesný přepis nahrávek rozhovorů. Posledním pokynem je nutnost zachovat konzistenci při kódování, čehož může být dosaženo buďto různými způsoby kódování (například dvojitým či opakovaným kódováním), nebo alespoň tím, že celý materiál kóduje pouze jedna osoba. Požadavek spolehlivosti jsem naplňovala nahráváním rozhovorů a následně jejich doslovným přepisem, dále tím, že se na zpracování dat nepodílela žádná jiná osoba a také častým kladením upřesňujících otázek v průběhu rozhovorů, jimiž jsem si ověřovala, zda žáci správně rozumí mé otázce a zda já správně rozumím jejich odpovědi.

Potvrditelnost

Jedná se o požadavek objektivity celého výzkumu. Všechny postupy, jakými bylo s daty zacházeno, i veškeré získané poznatky by měli být svědomitě zkontrolovány. Proto jsem si jednotlivé postupy ověřovala v odborné literatuře a vše konzultovala s vedoucí práce.

Výzkumný vzorek a realizace výzkumu

Politické učivo se na základních školách probírá zejména ve čtvrtém a pátém ročníku. Vzhledem k tomu, že jsem s výzkumem začala již z kraje školního roku, zdálo se mi nejvýhodnější ptát se žáků pátých tříd. Cílem výzkumu bylo zjišťovat politické znalosti, názory a zvyky typických českých žáků, proto jsem hledala běžnou státní školu, žáky, kteří jsou vyučováni podle běžných učebnic a učitele, který nemá na politické vzdělávání výrazně kladný nebo naopak výrazně negativní názor. Všechny mé požadavky splňovala třída i učitel jedné pražské školy s rozšířenou výukou jazyků, kde mi po požádání bylo umožněno výzkum uskutečnit. Navíc se jednalo o školu fakultní, jejíž vedení i učitelé měli pro povinnosti studentů pedago-

gických škol velké pochopení. V této škole, působící ve dvou budovách, je v současnosti dvacet osm tříd, které navštěvují žáci prvních až devátých ročníků. Žáci pátého ročníku, se kterými jsem rozhovory vedla, byli do třetí třídy vybráni na základě přijímacích zkoušek. Rozšířená výuka se ovšem týká pouze jazyků, vlastivědné učivo je probíráno ve standardním rozsahu. V této třídě jsou předměty oblasti Člověk a jeho svět vyučovány podle učebnice nakladatelství Nová škola. Chování třídního učitele i žáků bylo neobyčejně vstřícné.

Prostředí pro realizaci rozhovoru splňovalo požadavky popsané v publikaci P. Gavory (2010). Rozhovor probíhal ve třídě pro odpolední školní družinu, která nám v době dopoledního vyučování zajistila soukromí, klid a podmínky pro soustředění. Tato místnost se nacházela hned vedle kmenové třídy pátého ročníku. Zároveň působila přirozeněji než například kabinet. Délka rozhovoru se pohybovala kolem deseti až patnácti minut. S úvodním představením, závěrečným poděkováním a rozloučením jsem stihla rozhovor s dvěma až třemi žáky za jednu vyučovací hodinu. Mým cílem bylo získat typický vzorek žáků této třídy, žáky jsem plánovala vybírat náhodně. S panem učitelem jsem se tedy domluvila, že mi bude nejvíce vyhovovat, pokud mi bude žáky na rozhovor posílat zcela náhodně. Druhý den, který jsem ve škole trávila, vznikla potřeba sepsat si žáky, s kterými jsem již hovořila, a dát vyvolávání žáků určitý systém. Pan učitel mi poskytl seznam žáků a navrhl, abych si je zvala do místnosti sama. Poradil mi, že nejsnazší bude postupovat podle abecedy. Do třídy chodí dvacet pět žáků, já jsem celkově provedla rozhovor s devatenácti z nich. Vzhledem k tomuto systému výběru žáků pro rozhovor se domnívám, že se mi vzorek typických žáků této třídy zachytit podařilo.

Velkou pozornost jsem věnovala tak zvanému raportu, na němž do jisté míry závisí úspěšnost celého rozhovoru. P. Gavora popisuje raport jako „navázání přátelského vztahu a vytvoření otevřené atmosféry“ (2010, s. 136).

Pan učitel mne třídě oficiálně nepředstavil a ani žáky dopředu neseznámil s důvodem mých návštěv. Dostala jsem tak příležitost osobně se s každým žákem seznámit a vysvětlit mu, jak mi může s mým úkolem pomoci. Roman Švaříček (2007) upozorňuje, že žáci vnímají citlivě mocenské vztahy, a tudíž pro ně bývá rozhovor s dospělou neznámou osobou nepřírozený. Přála jsem si, aby se děti při rozhovoru cítily co nejlépe. Představila jsem se jen křestním jménem, zeptala se na

žákovo jméno a podala mu ruku. Všem jsem nabídla, že mi mohou tykat, nikdo mé nabídky ale nevyužil. Žákům jsem řekla, že bych chtěla být paní učitelka a učit podobně jako jejich pan učitel. Diplomovou práci jsem jim představila jako velký domácí úkol na závěr studia vysoké školy. Tímto vším jsem se snažila žákům přiblížit a postavit sebe samu spíše do role žákyně, která také musí plnit své školní povinnosti, než do role zkoušející učitelky.

Po představení jsem žákům vysvětlila, jakou pomoc bych od nich potřebovala. Zmínění slova „politika“ v nich vyvolávalo obavu, mnozí se mi začali omlouvat, že o politice nic nevědí, jiní viditelně znervózňeli. Snažila jsem se je uklidnit, vysvětlit, že se nejedná o žádné zkoušení a že ani já zdaleka nevím o politice všechno a že mi moc pomůžou, když se mnou rozhovor alespoň zkusí. Znovu jsem se zeptala, zda jsou ochotni si se mnou asi deset minut povídat. Všichni žáci se mnou zůstali. Taktéž souhlas s nahráváním rozhovoru mi dali všichni. Čekala jsem, že bude diktafon působit rušivě, nic takového se ale nedělo.

Švaříček (2007) rovněž uvádí, že navození přirozené atmosféry při rozhovoru, jehož účastníky jsou děti, mohou pomoci obrázky. Žákům jsem tedy v úvodu rozhovoru ukázala obrázky se symboly různých politických stran a zeptala se jich, jestli vědí, co to je. Téměř všichni žáci okamžitě a správně zareagovali. Následovala pochvala, která atmosféru uvolnila. Žáci zjistili, že přeci jenom něco o politice vědí, a následující otázky již očekávali beze strachu.

Plán rozhovoru, který jsem používala, zahrnoval otázky vztahující se k žakovým názorům, pocitům i znalostem a byl rozdělen na dvě hlavní části. V první části jsem zjišťovala, co žáci o politice vědí a jestli rozumí některým základním demokratickým principům. Taktéž jsem doufala zjistit, zda o politice přemýšlejí. Druhá část byla zaměřena na získání informací o tom, kde se žáci s politikou setkávají a jaký k ní mají vztah. V průběhu rozhovoru jsem se snažila na odpovědi žáků reagovat, doptávat se na to, co mi nebylo jasné, povzbuzovat je k uvádění konkrétních příkladů a vysvětlování pojmů, které v odpovědi použili. Z těchto důvodů jsem se nedokázala a ani nechtěla připravených otázek přesně držet, sloužily mi pouze jako osnova rozhovoru. S některými žáky jsme si povídali o všech otázkách, s jinými jsme některé vynechali a některé naopak přidali. Při vyhodnocení rozhovorů vždy uvádím, kolika žákům jsem otázku položila.

Velkou radost jsem měla z atmosféry, která se během rozhovoru vytvořila. Žáky jsem opakovaně povzbuzovala, ať řeknou to, co si myslí, přestože si nejsou jisti, že je to správná odpověď. Mnohokrát jsem tak po prvotní jednoslovné odpovědi „nevím“ získala velmi zajímavý názor.

Etické otázky výzkumu

Při svém výzkumu jsem se řídila zásadami etického jednání, které popsal J. Hendl (2005). Zejména jsem dbala na zachování anonymity a o svobodu odmítnout účast na výzkumu.

Výzkum jsem prováděla na fakultní škole, ve třídě, kde rodiče s výzkumy souhlasili, proto nebylo nutné od nich znovu informovaný souhlas s rozhovorem získat. Žákům jsem před zahájením rozhovoru objasnila své cíle, způsob využití jejich odpovědí a předpokládanou délku rozhovoru a každého se zeptala, zda je ochoten se mnou spolupracovat. Taktéž jsem žáky ubezpečila, že se jejich konkrétní odpovědi nikdo nedozví. Zdůraznila jsem, že ani jejich třídní učitel nedostane o jednotlivých žácích žádnou informaci a že tudíž za své případné nesprávné odpovědi nebudou nikým káráni. Poté jsem je požádala o možnost jejich odpovědi nahrávat na diktafon. Slíbila jsem odpovědi co nejdříve přepsat a poté okamžitě záznam vymazat. Žádný z žáků rozhovor neodmítl a ani nahrávání pro nikoho nebylo překážkou. Před samotným rozhovorem jsem ještě dala žákům prostor pro dotazy. Neměla jsem důvod žákům jakoukoli informaci o výzkumu zatajovat. Po první části rozhovoru jsem se vždy žáka zeptala, zda není příliš unavený a zda mu mohu ještě několik otázek položit. Celý rozhovor trval zhruba deset až patnáct minut, což považuji i z hlediska žáků pátého ročníku za únosné. Po závěrečné otázce jsem využila takzvaných ukončovacích otázek (Švaříček, Šed'ová, 2007), jejichž cílem je rozhovor pozvolně zakončit, a zeptala se, zda chtějí ještě něco doplnit nebo upřesnit. Na úplný závěr jsem dala opět žákům prostor pro dotazy. Někteří příležitosti využili a ptali se na mé politické názory, nejčastěji je zajímalo, koho z kandidátů na prezidenta budu volit. Za čas strávený se mnou jsem žákům poděkovala.

II. Výsledky výzkumu

Na jednotlivých otázkách se pokusím přiblížit myšlení a názory žáků pátého ročníku, kteří se zúčastnili mého výzkumu.

Otázka číslo 1: „Můžeš mi říct, co to je?“ (ukázka symbolů politických stran)

Moje očekávání: Na úvod jsem zařadila snadnou otázku. Předpokládala jsem, že na ni bez problémů dokáže odpovědět většina žáků.

Zdůvodnění výběru otázky: Jednoduchá otázka a barevné obrázky měly působit především motivačně. Současně jsem její pomocí hned v začátku rozhovoru zjišťovala míru orientace v současné politice a úroveň osvojení politického učiva.

Vztah k RVP: Politické strany jsou podle Rámcového vzdělávacího programu učivem prvního stupně. Se symboly politických stran se žáci setkávají spíše mimo školu.

Odpovědi žáků: Na tuto otázku jsem se ptala všech devatenácti žáků. Správnou odpověď neznala jen jedna žákyně, která se domnívala, že se jedná o znaky různých společností a firem. Na mou prosbu, aby řekla konkrétněji, o jaké firmy se jedná, ukázala na ODS a řekla, že to je „nějaká lítací firma, třeba taková, s kterou jsme byli na dovolený“. Její úsudek patrně vycházel ze symbolu ptáka v logu strany. Podobně si odvodila, že Strana zelených je „nějaká organizace pro přírodu“. Ostatní žáci odpovídali bez zaváhání. Jejich odpovědi byly velmi krátké; čtrnáct žáků uvedlo, že jde o „politické strany“, tři obrázky pojmenovali jako „znaky“ nebo dokonce „loga politických stran“, jedna dívka uvedla, že před sebou vidí „znaky některých politických stran“, čímž mne upozornila, že jsem nepřinesla loga všech stran. Žádnou další stranu ovšem neznala.

Zhodnocení otázky: Obrázky žáky skutečně zaujaly a pomohly navození příjemné atmosféry. Správná odpověď následovaná pochvalou dodala žákům jistotu, že o politice přeci jen něco vědí. U žákyně, která nedokázala správně odpovědět, se slabší znalosti politických témat projevovaly v průběhu celého rozhovoru. Celkově svými odpověďmi žáci překonali mé očekávání.

Tabulka č. 1 – Ukázka symbolů politických stran. „Můžeš mi říct, co to je?“

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Politické strany	18
Znaky cestovních společností	1

Otázka číslo 2a: „Jaké politické strany České republiky znáš? Můžeš využít obrázky jako nápovědu.“

Moje očekávání: Na obrázcích bylo sedm znaků politických stran. Předpokládala jsem, že budou žákům povědomé, přinejmenším větší a známější strany jako ODS, ČSSD, TOP 09 a KSČM. Za nejméně známou jsem považovala stranu KDU-ČSL, která v současné době není v Parlamentu České republiky zastoupena.

Vztah k RVP: Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět zahrnuje učivo o politických stranách.

Odpovědi žáků: Žáci označili jako známé průměrně čtyři až pět politických stran. Jen jeden žák uvedl, že nezná žádnou. Sedm žáků znalo všechny politické strany. V této fázi rozhovoru byli ještě žáci nesmělí, proto jen pojmenovali strany, které znali. Další informace o stranách a jejich názor na ně jsem se dozvíдалa až v souvislosti s následujícími otázkami.

Žáci nejčastěji označovali za známé strany ODS a ČSSD. Symbol strany ČSSD nebyl opatřen zkratkou strany (na rozdíl například od ODS), přesto znal obě strany stejný počet žáků. Nejméně známou stranou se v této třídě ukázala být KDU-ČSL, kterou poznalo pouze pět žáků.

Tabulka č. 2 – „Jaké politické strany České republiky znáš?“

<i>Politická strana</i>	<i>Počet žáků, kteří ji označili za známou</i>
ODS	15
KSČM	13
ČSSD	15
TOP 09	13
Věci veřejné	14
Strana zelených	12
KDU-ČSL	5

Otázka 2b: „Víš, co znamenají zkratky ODS, ČSSD, KSČM, TOP 09 nebo KDU-ČSL, nebo jak se říká jejich členům?“

Zdůvodnění výběru otázky: Zajímalo mne také, zda žáci znají oficiální název těch stran, které bývají nejčastěji uváděny pouze zkratkou. Necelá třetina věděla, že se členům KSČM říká komunisté, jeden žák znal dokonce celý správný název této strany (Komunistická strana Čech a Moravy). Některé pokusy žáků (například „Oficiální demokratická strana“ či název strany KSČM „Strana červených“) byly úsměvné, do správných odpovědí jsem je ale nezapočítala. Tři žáci znali význam zkratky ODS. Zkratky ČSSD, KDU-ČSL a TOP 09 nedokázal vysvětlit nikdo.

Zhodnocení otázky: Až na výjimku znali žáci pátého ročníku několik současných politických stran České republiky. Přestože téměř dvě třetiny žáků nevěděly, jak se říká členům KSČM, o komunistech mluvili v různých souvislostech v průběhu rozhovoru všichni.

Tabulka č. 3 – „Víš, co znamenají zkratky ODS, ČSSD, KSČM, TOP 09 nebo KDU-ČSL, nebo jak se říká jejich členům?“

<i>Zkratka politické strany</i>	<i>Počet správných odpovědí</i>
KSČM	7
ODS	3
ČSSD, KDU-ČSL, TOP 09	0

Otázka číslo 3: „Vybaví se ti k těmto politickým stranám jména některých jejich členů?“

Moje očekávání: Předpokládala jsem, že každý žák bude schopen uvést jména alespoň dvou politiků. Za nejznámějšího jsem považovala současného premiéra Petra Nečase.

Vztah k RVP: Úspěšné zvládnutí druhého vzdělávacího období oboru Člověk a jeho svět zahrnuje znalost některých zástupců vykonávající státní moc. Také touto otázkou jsem zjišťovala, jak se jednotliví žáci orientují v současném politickém dění.

Odpovědi žáků: Nejčastěji jmenovaným se stal Karel Schwarzenberg. Petra Nečase uvedlo sedm žáků, čtyřem dalším jsem musela napovědět. Popisovali mi jeho vzhled, například že má „tmavé vlasy, pihu a brýle, je mu kolem čtyřiceti“, ale jmé-

no si vybavit nedokázali. Někteří žáci uváděli i bývalé členy politických stran. Nejčastěji v této souvislosti zaznělo jméno Jiřího Paroubka coby bývalého člena ČSSD a Mirka Topolánka, bývalého člena ODS. Bývalý předseda ČSSD byl také mylně zařazován do ODS či považován za současného předsedu ČSSD. Přehled o současné i nedávné politice prokázal chlapec, který řekl, že „do ODS patří Svoboda, to je starosta Prahy, do TOP 09, to je hodně nová strana, tam třeba Schwarzenberg, v ČSSD byl dřív Paroubek a myslím, že i Topolánek, ale toho nevím jistě“. Splývání minulosti a současnosti se zřejmě projevilo v odpovědi žáka, který po jmenování současných členů různých politických stran ukázal na KSČM a řekl, že „tady si vzpomínám na Husáka a taky Fischera, toho, co teď kandiduje na prezidenta“. Každého, kdo k ODS uvedl jméno Petra Nečase, jsem se zeptala na jeho funkci. Dva žáci nevěděli, že je současným premiérem, jeden žák nesprávně uvedl, že je starostou.

Zhodnocení otázky: V této otázce se projevily mezi znalostmi žáků rozdíly. Mé očekávání nenaplnilo osm žáků, devět ho předčilo. Překvapilo mne obojí. Něktěrych žáků jsem se ptala, zda o politicích, jejichž jména zmiňují, vědí něco bližšího. Dozvěděla jsem se tak například, že Karolína Peake odešla z Věcí veřejných, Vít Bárta vzal úplatek, Bohuslav Svoboda je starosta celé Prahy a že kandidát na prezidenta Jan Fischer byl členem KSČM. Někteří žáci také vyjadřovali politikům své sympatie či antipatie, například slovy „toho nemají ve třídě rádi“ (myšleno Petra Nečase), „to je ten, jak má pořád nový ženský“ (Jiří Paroubek), „ten mi přijde divnej“ (Radek John), „ten jen fajn, ten určitě nekrade“ (Karel Schwarzenberg). Spontánní poznámky žáků považuji za velmi cenné. V průběhu rozhovoru jsem se na ně pokoušela navázat.

Tabulka č. 4 – „Vybaví se ti k těmto politickým stranám jména některých jejich členů?“

<i>Jméno politika</i>	<i>Počet žáků, kteří uvedli jeho jméno</i>	
TOP 09 – Karel Schwarzenberg	11	
ODS – Petr Nečas	7	11
ODS – Petr Nečas (s nápovědou)	4	
ČSSD – Bohuslav Sobotka	6	
ČSSD – Jiří Paroubek	5	

VV – Radek John	3
ODS – Bohuslav Svoboda	1
ODS – Pavel Bém	1
ODS – Jiří Paroubek	1
ODS – Mirek Topolánek	1
TOP 09 – Miroslav Kalousek	1
TOP 09 – Karolína Peake	1
VV – Kristýna Kočí	1
VV – Vít Bárta	1
Strana zelených – Pavel Bém	1

<i>Odpověď</i>	<i>Počet</i>
správná	37
nesprávná	8

<i>Počet jmen, která žák uvedl</i>	<i>Počet žáků</i>
žádné	4
jedno	4
dvě	2
tři	3
čtyři	4
pět	1
šest	1

Otázka číslo 4: „Proč je v České republice více politických stran? Nestačila by jedna? Proč?“

Moje očekávání: Předpokládala jsem, že někteří se nad touto otázkou budou zamýšlet poprvé a že většina žáků bude uvádět jako důvod možnost vybrat si, a to bez bližšího upřesnění.

Vztah k RVP: Žáci končící první stupeň základních škol by měli rozumět principu demokracie, a tudíž i požadavku politické plurality.

Odpovědi žáků: Sedmnáct žáků z osmnácti odpovědělo, že by nám jedna politická strana nestačila. Nejčastěji zdůvodňovali svou odpověď tak, že každá strana je jiná a že je potřeba dát lidem možnost vybrat si to, co chtějí. Jeden žák doplnil svůj názor příkladem, že „třeba důchodci chtějí něco jiného než mladý lidi“. Některé odpovědi nebyly dále rozvíjeny. Jiní žáci se rozpovídali a své názory dokládali adekvátně zvolenými příklady. Uvádím zde čtyři vysvětlení, která se v odpovědích žáků opakovala. Pro ilustraci jsem se rozhodla napsat vždy přímou citaci žáka. Žáci pátého ročníku hovořili o levici a pravici a o tom, že „by nebylo dobré, kdyby lidi museli volit buď jenom levici, nebo jenom pravici“ (na požádání mi žák vysvětlil, že „levicové strany jsou spíš komunisti a pravicové strany jsou spíš demokrati“), o principu tvoření politických stran (stručně a jasně to vyjádřil žák slovy „lidé s podobnými názory se spojí a vytvoří politickou stranu, kterou další lidé, také s podobnými názory, potom zvolí“), o podobnosti některých vzniklých stran (po odpovědi, že každá strana je jiná, upřesnili, že „ale některé z nich si jsou hodně podobné, třeba ODS a TOP 09 nebo ČSSD a komunisti“) či srovnávali současnou situaci s tou „za komunistů“ a zdůrazňovali výhody současné demokracie, například takto: „Aby lidi mohli politické strany více využívat. Za komunistů byla jenom takhle strana (ukazuje na logo KSČM) a lidi museli volit jenom tu. Tak aby se teď mohlo volit normálně, jako každé za sebe, aby nebyli donuceni volit jenom jednu stranu.“ Další žák mne příjemně překvapil formulací své odpovědi, ze které bylo zřetelné, že rozumí principu demokracie: „Nestačila by nám jenom jedna strana. V tom je právě ten smysl demokracie. Každá strana říká něco a my si demokraticky můžeme zvolit, co se nám líbí a co chceme.“ Odpovědi dalších dvou žáků byly zcela odlišné. Jeden žák uvedl, že politických stran je více, „protože spolu soupeří“, jedna žákyně se naopak domnívala, že strany si musí pomáhat a že „jedna sama by všecko tu práci nezvládla, to by potom byla divná Praha“. První ze dvou zmíněných odpovědí je v souladu se závěrem výzkumu A. Berti, citovaného v dizertační práci M. Dvořákové (Dvořáková, 2012), ve kterém je uvedeno, že žáci ve věku 10 až 11 let (což odpovídá věku žáků pátého ročníku) vnímají politické strany jako soutěžení za účelem získání moci, a tím umožněného vládnutí. Dívka, která byla názoru, že by nám jedna politická strana stačila, poukázala na to, že „takhle je to zbytečně složitý“.

Srovnání s dalšími výzkumy: Ve výzkumu CIVED (1999) odpovědělo na otázku „Proč v demokratických zemích existuje více než jedna politická strana?“ správně 79 % žáků osmých tříd (Křížová, 2001).

Zhodnocení otázky: Domnívám se, že principu politické plurality by žáci pátého ročníku měli rozumět. Ukázalo se, že naprostá většina žáků chápe důvod většího počtu politických stran v zemi správně. Mnozí žáci mne svými znalostmi a porozuměním příjemně překvapili.

Tabulka č. 5 – „Proč je v České republice více politických stran? Nestačila by jedna? Proč?“

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Aby si lidé mohli vybrat a volit to, co chtějí.	12
Aby se strany mohly vystřídat.	1
Protože strany mezi sebou soupeří.	1
Je lepší mít víc politiků, i když jsme malá země.	1
Aby lidé mohli více využívat to, co jim strany nabízejí.	1
Jedna strana by všecko tu práci nezvládla.	1
Jedna politická strana by stačila.	1

Otázka číslo 5: „K čemu politické strany slouží?“

Moje očekávání: Kromě obecných odpovědí typu „politické strany rozhodují o důležitých věcech“ jsem si od žáků přála slyšet konkrétní příklady toho, k čemu politiky potřebujeme, čímž myslím například to, aby se starali o silnice, chodníky, veřejné osvětlení a zeleň ve městech. Jsem si vědoma toho, že moc ovlivnit fungování města či kraje mají jen někteří členové politické strany, konkrétně jen ti, kteří byli do funkce politika zvoleni, tedy například krajszí zastupitelé. Podrobné vysvětlení toho, že politické strany, jakožto skupiny občanů se společnými zájmy, potřebují k tomu, aby prosadily své názory, získat pro některé své členy posty volených politiků, považuji vzhledem k věku žáků za předčasné.

Zdůvodnění výběru otázky: Pomocí této otázky jsem chtěla především zjistit, zda žáci vnímají vliv politických rozhodnutí na svůj život.

Odpovědi žáků: O této otázce jsem hovořila se všemi žáky, dva z nich mi neuměli dát žádnou, ani obecnou odpověď. Nejčastěji odpovídali, že politické strany rozhodují o tom, co se u nás bude dít. Někteří žáci na sebe odpověďmi typu „Rozhodují o tom, co máme mít a nemít“ nebo „Rozhodují, co dělat, aby se nám lépe žilo“ brali roli poslušného pasivního občana, který je rád, že za něj tíhu rozhodnutí nese někdo jiný. Jak jsem již napsala, zajímalo mne, zda žáci vědí, o čem politické strany rozhodují a o co se starají. Konkrétní příklady vymyslela jen polovina žáků. Nejčastěji zaznívala starost o dopravu a zdravotnictví. Asi pětina žáků nezapomněla uvést, že z členů politických stran se sestavuje vláda, případně že je z jejich středu volen a premiér a dříve byl i prezident. Někdy uváděli současně více funkcí, které získávají členové politických stran, například „aby se jeden z nich stal prezidentem, aby se z nich vybírali lidi do senátu a do sněmovny“. Tyto odpovědi považuji za adekvátní, vycházející z učiva prvního stupně. Zájem ve mně vzbudila odpověď žáka, který na mou prosbu, aby uvedl konkrétní důvod toho, jak politické strany pomáhají lidem, řekl, že „některé politické strany lidem pomáhají tak, že chtějí, aby lidi byli samostatní, a jiné zase chtějí lidem dávat státní podpory“. V průběhu dalšího rozhovoru na toto téma označil druhou zmíněnou strategii za populistickou.

Tabulka č. 6 – „K čemu politické strany slouží?“ (V tabulce je uvedeno více odpovědí jednoho žáka.)

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Rozhodují.	9
Sestavení vlády, výběr prezidenta	4
Pomáhají lidem.	2
Dávají zákony.	2
Řešení problémů, krizí	2
Vládou, spravují naši zemi.	2
Reprezentace naší země v zahraničí	1
Spravují naše peníze.	1
Starají se o to, aby bylo všechno spravedlivé.	1
Slibují.	1
Nevím.	2

Zhodnocení otázky: Jsem názoru, že každý žák tohoto věku by měl být schopen konkrétní odpovědi na danou otázku. Domnívám se, že by žáci na funkci politických stran i s konkrétním příkladem přišli, pokud by byli ochotni déle se zamyslet. Konkrétní příklady, které žáci uváděli, jsou ve shodě s tím, o čem se poměrně často hovoří v televizních zprávách.

Tabulka č. 7 – „Věděl bys, co dělají konkrétně?“

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Stavějí dálnice.	2
Starají se o zdravotnictví.	2
Starají se o přírodu.	2
Rozhodují o tom, co se bude stavět.	2
Rozhodují o českých vojácích v zahraničí.	1
Rozhodují o dopravě.	1

Otázka číslo 6: „Jak se stane, že má některá politická strana v nějaké době nebo na nějakém místě větší moc než ty druhé?“

Moje očekávání: Opět jsem zařadila podle svých odhadů snadnou otázku. Čekala jsem, že v odpovědích žáků zazní slovo „volby“ a „zvolit si“.

Vztah k RVP: Průřezové téma Výchova demokratického občana zahrnuje tematický okruh týkající se voleb a volebních systémů. Správná odpověď na tuto otázku měla prokázat pochopení principu voleb.

Odpovědi žáků: Na otázku odpovídalo všech devatenáct žáků. Šestnáct z nich vlastními slovy odpovědělo, že tuto situaci způsobí lidé tím, že pro jednu ze stran hlasují ve volbách. Třech z nich jsem se po jejich správné odpovědi ještě zeptala, zda vědí, kdo má v dnešní době v rámci České republiky největší moc. Všichni tři odpověděli, že ODS. Za konkrétní důsledek vítězství ve volbách v určitém kraji označil jeden z žáků funkci hejtmana, který „pak o tom kraji rozhoduje“. Další žák upřesnil, že někdy volí všichni občané a někdy hlasují jen senátoři, ale „protože všichni vždycky vybírají toho nejlepšího, vyjde to v podstatě na stejno“. Dva žáci odpověď na tuto otázku neznali, jeden z nich tuto situaci vnímal jako nežádoucí („To nevím, jak se to potom řeší...“). Další žákyně význam voleb nechápala, o všem podle ní roz-

hodoval prezident nebo „Nečas“. Odpověděla, že „větší kraj to má těžší, protože jedna politická strana má v tom kraji víc práce, a tudíž menší moc. Když je to menší kraj, tak tam má politická strana větší moc a starají se o to líp“. Zeptala jsem se tedy ještě jednou, kdo rozhodne o tom, která politická strana bude v nějakém kraji vládnout. S určitostí v hlase odpověděla, že „Nečas“. Pro tu chvíli jsem se s touto odpovědí spokojila. Z dalších otázek rozhovoru vyplynulo, že u voleb s rodiči byla, svého otce se ptá na to, koho bude volit, a sama se také k volbám v budoucnu chystá. Chtěla jsem si ověřit, zda ví, k čemu volby slouží. Na konci rozhovoru jsem se jí tedy zeptala, jestli ví, kdo rozhoduje o tom, kdo bude v politice. Žákyně odpověděla takto: „Nechápu, kdo o tom rozhoduje. Jak se vůbec prezident dozví, že ten člověk žije a že chce do politiky?“ Odpověď mne překvapila, proto jsem se ujistila: „O tom všem rozhoduje prezident?“ „Asi jo.“ Měla jsem pocit, že má strach, že jednoho dne dostane poštou pozvánku od prezidenta a bude se muset stát političkou. Přitom mi pár minut předtím tvrdila, že do politiky může jen ten, kdo vystudoval „nějakou školu“. Měla v hlavě zmatek, který jsem chtěla trochu poodhalit, proto jsem se ptala dál: „A když o všech politicích rozhoduje prezident, kdo pak teda rozhoduje o tom, kdo bude prezidentem?“ Doufala jsem, že zazní slovo „volit, volba“. Nezaznělo. „To nevím. Asi on sám.“ Už jsem nevěděla, jak žákyni ke správné odpovědi dovést. „Hele, a rozhodují o něčem teda vůbec lidi?“ „Třeba se rozhodnou, že půjdou na protest, a po tom protestu se třeba něco změní.“ Pochválila jsem ji za správnou odpověď a zeptala se, jestli na nějakém takovém protestu byla, když to tak dobře ví. Řekla, že ne. Vyzvala jsem ji k dalšímu přemýšlení: „Ještě o něčem lidi rozhodují?“ „Nevím, asi už ne.“ Zeptala jsem se tedy přímo: „A co myslíš, o čem teda rozhodují ti lidé, co jdou k volbám?“ „To nevím.“ Ověřila jsem si, že žákyně smysl voleb nepochopila. Vzhledem k tomu, že jsme již rozhovor ukončily, jsem jí po jejím svolení princip voleb krátce vysvětlila.

Tabulka č. 8 – „Jak se stane, že má některá politická strana v nějaké době nebo na nějakém místě větší moc než ty druhé?“

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Protože si je tam lidé zvolí.	16
O tom, kdo tam bude vládnout, rozhodne Nečas.	1
Nevím.	2

Zhodnocení otázky: Otázka se skutečně ukázala jako snadná, nicméně se na ní opět projevil značné rozdíly mezi žáky. Dívky, která si myslela, že o tom, která strana bude u moci, „rozhoduje Nečas“, jsem se na základě této odpovědi v závěru rozhovoru ptala, jestli ví, k čemu jsou volby. Odpovědět mi nedokázala, ale z jejích dalších odpovědí, které jsou uvedeny výše, jsem poznala mnoho mylných představ, se kterými žila a které ani školní vzdělávání nedokázalo uvést na pravou míru.

Otázka číslo 7: „Kdo může vstoupit do politické strany?“

Podle Listiny základních práv a svobod mají občané „právo zakládat též politické strany a politická hnutí a sdružovat se v nich“ (Listina základních práv a svobod, v platnosti od 28. 12. 1992).

Moje očekávání: Očekávala jsem jednoduchou odpověď, že do politické strany může vstoupit každý dospělý člověk. Plánovala jsem si tím otevřít cestu k dalším otázkám, zejména k rozhovoru o tom, zda by se žáci sami chtěli stát politikem.

Vztah k RVP: Průřezové téma Výchova demokratického občana požaduje, aby byli žáci seznámeni s různými formami participace v politickém životě.

Odpovědi žáků: Ptala jsem se osmnácti žáků. Naprostou většinu z nich jsem otázkou uvedla do rozpaků a odpověděli, že tohle neví. Dva u této odpovědi zůstali s tím, že do politické strany rozhodně nemůže vstoupit každý, ale že si zrovna nemohou vzpomenout na podmínky. Jeden žák zcela správně odpověděl, že do politické strany může vstoupit každý občan České republiky, kterému je více než osmnáct let. S ostatními jsem dále mluvila, ptala se jich, zda by oni teď hned mohli do politiky vstoupit. Odpovídali, že jsou příliš malí, není jim osmnáct, nemají volební právo, musí chodit do školy, nevystudovali ještě vysokou školu a podobně. Zaujaly mne odpovědi, ve kterých žáci zmiňovali, že nemohou vstoupit do politiky, protože pro ni ještě nic neudělali, k ničemu by jim tam nebyli a neměli by z toho rozum. Šest žáků spojovalo možnost vstupu do politické strany s dosaženým vzděláním, jeden žák upřesnil, že se jedná o obor „politická práva“. Dva se domnívali, že před vstupem do politické strany musí mít člověk za sebou určitou politickou kariéru, například být členem Senátu. Jeden žák mne upozornil, že členství v politické straně se dá také koupit. Domnívám se, že jeho poznámka pramenila z diskusí týkajících se toho, zda si někteří sponzoři určitých politických stran před senátními volbami,

kteří probíhaly právě v době rozhovorů, mohli pro sebe nebo někoho blízkého koupit přední místo v kandidátce politické strany.

Zhodnocení otázky: Otázka žáky překvapila, jen jeden žák dokázal okamžitě a správně odpovědět. U ostatních bylo potřeba déle hovořit a vztáhnout podmínky vstupu do politické strany k jejich osobě. Téměř třetina žáků se domnívá, že vstup do politické strany je umožněn jen těm, kdo mají hodně vystudováno. Je možné, že žáci ve svých odpovědích zaměnili členství v politické straně s volenou politickou funkcí, a proto se obávali, že by ve „funkci“ člena politické strany neobstáli nebo že členství v politické straně automaticky znamená vykonávání volené funkce politika, přičemž toto zaměstnání (jako většina ostatních) vyžaduje určité vzdělání. Protipól občanů, kteří si stěžují na hloupost politiků, vytvořil chlapec, který tvrdil, že v politické straně nemůže být nikdo hloupý. Na mou otázku, zda si myslí, že toto pravidlo je skutečně důsledně dodržováno, odpověděl, že samozřejmě ano.

Tabulka č. 9 – „Kdo může vstoupit do politické strany?“

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Ten, kdo hodně vystudoval.	6
Každý, komu je víc než osmnáct.	3
Ten, kdo je politik.	2
Každý občan České republiky nad 18 let	1
Jen ten, kdo není hloupý.	1
Každý, kdo se tím trochu zabývá.	1
Každý. Musí mu být, myslím, nad 21.	1
Každý, kdo pro tu stranu udělal něco dobrého.	1
Nevím.	2

Otázka číslo 8: „Proč se někteří lidé chtějí dostat do politiky?“

Moje očekávání: Tato otázka se zaměřuje na názory žáků, nejde v ní pouze o vědomosti. Měla jsem tedy za to, že každý žák alespoň jeden důvod uvede. Tušila jsem, že se bude často objevovat zmínka o všeobecně známé a jistě lákavé výši platu politiků. Předpokládala jsem také odpovědi týkající se moci.

Vztah k RVP: Tato otázka nemá přímý vztah k Rámcovému vzdělávacímu programu. Dávala ale žákům příležitost projevit svůj názor a ukázat schopnost přemýšlet na dané téma.

Odpovědi žáků: Na tuto otázku odpovídalo patnáct žáků. Každý uvedl nejméně jeden důvod, více než polovina udala dva nebo tři důvody. Nejčastěji zazněly názory, že lidé chtějí být politiky za účelem prosazení svého názoru a možnosti rozhodovat o státě („aby si v politice prosadili to svoje“ nebo „protože chtějí rozhodovat, vládnout a mít moc“). Peníze jako důvod uvedlo pět žáků („Je za to velkej plat, asi. To asi taky někdo chce.“). Pětina žáků si myslí, že do politiky vstupují lidé, kteří chtějí být známí. Jeden žák velmi správně řekl, že každý má jiný důvod, že někdo sice do politiky vstupuje jen kvůli platu, ale jiný třeba proto, aby pomáhal lidem, a pro dalšího že to může být práce snů. Tento chlapec si za „pomocí lidem“ představoval kupříkladu správné investování peněz občanů. Jako zajímavost zmiňuji názor, že někteří politici vykonávají funkci politika proto, že „na některé politiky neplatí některé zákony“. Přestože jsem podobnou odpověď nečekala, uvědomuji si, že v době probíhajících diskusí o politické imunitě není tento názor tolik překvapivý.

Tabulka č. 10 – „Proč se někteří lidé chtějí dostat do politiky?“ (V tabulce je uvedeno více odpovědí jednoho žáka.)

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Chtějí prosadit svůj názor, rozhodovat, mít moc.	9
Aby vydělali hodně peněz.	5
Aby byli známí.	3
Protože se jim v naší zemi něco nelíbí a chtějí to změnit.	2
Protože se pak chce stát prezidentem.	2
Chtějí dělat kariéru.	1
Protože na některé politiky neplatí některé zákony.	1
Mají rádi přírodu a chtějí se o ni starat.	1
„Řeknou si, že by to zvládli líp.“	1

Srovnání s dalšími výzkumy: Podobných odpovědí se dočkali i autoři jiných výzkumů. Například Válková (2002) zjistila, že 21 % žáků vnímá politiku jako službu

ostatním, zatímco 48 % žáků pátých tříd si myslí, že politici chtějí spíše zbohatnout a stát se slavnými. Z mých rozhovorů vychází, že jako důvod vstupu do politiky vidí peníze a slávu podobné procento žáků, konkrétně 42 %. Sociologický ústav Akademie věd České republiky realizoval v únoru 2011 (Tabery, 2011) výzkum zaměřený na mínění lidí o motivech vstupu do politiky. Celkový počet dotázaných činil více než tisíc osob. Nejdůležitějšími důvody pro zapojení do veřejného života jsou podle oslovených snaha osobně vyniknout, získat majetek a moc. Mezi dalšími důležitými pohnutkami bylo uváděno prosazování zájmu své politické strany nebo jiné spřízněné skupiny a možnost ovlivňovat veřejné záležitosti. Pomoc řešit problémy ve společnosti bývá motivem pro vstup do politiky pouze podle necelé poloviny respondentů.

Zhodnocení otázky: Každý žák dovedl uvést alespoň jeden důvod, čímž žáci splnili má očekávání. Nejvíce mne zaujala odpověď žáka, který velmi správně uvedl, že každý politik má pro vstup do politiky jiný důvod a že to, že jednoho politika láká jen vidina peněz, neznamená, že jiný politik nechce pomáhat lidem.

Otázka číslo 9: „Co dělají ti, kdo jsou zvoleni?“ („O co se politici starají?“)

Moje očekávání: Ze všeho nejvíce jsem byla připravena na obecné odpovědi, které o žakovském porozumění funkcím politiků nic nevypovídají. Připravila jsem si tedy otázky na doptávání.

Zdůvodnění otázky: Tato otázka otvírá cestu k rozhovoru o životě politiků a o případném vlastním zájmu žáka podílet se na vedení státu v roli politika. Současně se v ní ukazují vědomosti získané nejen ve škole, ale především z masových sdělovacích prostředků.

Odpovědi žáků: V rámci obecných odpovědí žáci nejčastěji uváděli, že politici chodí na schůzky, vyplňují papíry, sedí v kanceláři, vládou, rozhodují, řeší problémy a starají se. Konkrétněji vyjádřené povinnosti politiků zahrnovaly podepisování smluv, rozhovory s novináři a schvalování stavebních prací. Čtyři žáci připomněli sepisování a schvalování zákonů, tři pořádání předvolebních akcí. Další tři žáci považují politiky za šéfy, kteří sedí v kanceláři a úkolují své podřízené (třeba aby vyčistili rybník v obci, kde je to potřeba). Jeden žák řekl, že ze své strany vybírají ministry a ministři se pak věnují tomu, čeho jsou ministry. Další tvrdil, že dělají to, co

lidé chtějí, a jako příklad uvedl snižování DPH a zvyšování platu důchodcům (žák pojmu DPH rozuměl). Poslední žák před svou odpovědí zdůraznil, že velmi záleží na tom, kam konkrétního politika přidělí.

Srovnání s výzkumem dětí žijících poblíž Los Angeles z roku 1985 (Moore, Lare, Wagner: „Children and politics“ in Brophy, 2002, s. 15): Autoři uvádějí, že většina žáků na prvním stupni má pouze symbolické pochopení politiky. Jako příklad uvádějí názory žáků, že „prezident podepisuje papíry“, „má proslovy“ nebo „chodí na schůzky“. Později získávají žáci přesnější, ale stále velmi obecný pohled na funkci vlády. Opět uvádějí příklady žakovských odpovědí – prezident „dělá zákony“, „řídí zemi“ nebo „řeší problémy“. Odpovědi získané v mém výzkumu jsou s těmito výsledky ve shodě. A to přestože byl zmiňovaný americký výzkum proveden před dvaceti osmi lety v jiném kulturním i sociálním prostředí.

Srovnání s výzkumem italských dětí A. E. Berti (Berti; Andriolo, 2001), z univerzity v Padově: Autorka zde uvádí, že děti ve věku kolem osmi až deseti let přisuzují politikům pouze vedoucí funkci. Nerozlišují mezi šéfem továrny nebo obchodu a mezi politickým šéfem. Tři děti z mého výzkumu taktéž uvedli pouze funkci šéfa, který sedí v kanceláři, zadává úkoly a později jejich plnění kontroluje.

Tabulka č. 11 – „Co dělají ti, kdo jsou zvoleni?“ (V tabulce je uvedeno více odpovědí jednoho žáka.)

<i>Odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Mají schůzky.	4
Rozhodují a sepisují nové zákony.	4
Říkají svým podřízeným, co mají dělat, kontrolují je.	3
Pořádají různé akce, hlavně před volbami.	3
Rozhodují úplně o všem, v čem žijeme.	2
Hlasují.	2
Mluví na přednáškách o problémech a řeší je.	2
Rozhodují o tom, kde se co postaví.	2
Mají spoustu rozhovorů s novináři.	2
Vyplňují papíry.	1
Dělají naši zemi lepší.	1

Sedí v kanceláři.	1
Starají se o to, aby to tu fungovalo.	1
Podepisují smlouvy.	1
Vládnu.	1
Starají se o to, aby všechno bylo spravedlivé.	1
Nevím, ale já bych chodil do práce v saku.	1

Zhodnocení otázky: Přestože se mi někdy nepodařilo získat od žáků konkrétní odpověď, obecnou představu o náplni práce politiků měly všechny děti. Domnívám se, že povědomí o povinnostech politiků získali žáci z velké části při sledování televizního zpravodajství („mají rozhovory s novináři“, „rozhodují o tom, co se kde postaví“, „chodí do práce v saku“) a z vlastních životních zkušeností („pořádají předvolební akce“).

Otázka číslo 10a: „Je nějaká strana, které fandíš a byl bys rád, kdyby ve volbách vyhrála?“

Moje očekávání: Domnívala jsem se, že alespoň část žáků preferuje jednu politickou stranu. Mnoho jsem si ale neslibovala od zdůvodňování výběru. Na základě výzkumu J. Brophyho (podrobněji ve srovnání této otázky s jinými výzkumy) jsem čekala, že až na výjimky nebudou schopni uvést jediný důvod, proč považují jednu politickou stranu za lepší než druhou.

Zdůvodnění otázky: Jsem přesvědčena, že již žákům prvního stupně by měly být ukázány způsoby, pomocí nichž se lidé mohou zodpovědně rozhodovat, a že by tato schopnost měla být dále rozvíjena. Také by měli být žáci uváděni do situací, ve kterých si musí svůj názor obhájit, zejména předložením odpovídajících argumentů. Obě schopnosti mohou být podle mého názoru přirozeně rozvíjeny v diskusi o politických stranách. Cílem této otázky bylo zjistit, zda mají žáci na tuto oblast vytvořený názor a do jaké míry jsou schopni své přesvědčení zdůvodnit.

Odpovědi žáků: Téměř třetina žáků odpověděla, že žádné politické straně nefandí. Ostatní žáci nejčastěji fandili poměrně nové straně TOP 09. Naopak nikdo by přednostně nevolil KSČM. Někteří z žáků se neuměli rozhodnout pro jednu stranu a uváděli, že fandí dvěma stranám. Vysvětlovali to dvěma způsoby. Buďto vnímali

strany jako velmi podobné, a tudíž stejně dobré, nebo věděli, že jeden z rodičů volí tu stranu a druhý onu a nedokázali se narychlo rozhodnout, které oni sami fandí více.

Tabulka č. 12 – „Je nějaká strana, které fandíš a byl bys rád, kdyby ve volbách vyhrála?“

<i>Politická strana</i>	<i>Počet žáků</i>
TOP 09	4
ODS	3
ODS a TOP 09	2
Strana zelených	1
TOP 09 nebo Strana zelených	1
KDU-ČSL	1
ČSSD	1
Nefandím žádné politické straně.	6

Srovnání s dalšími výzkumy: Ve svém výzkumu uvádí J. Brophy (Brophy; Alleman, 2002, s. 14), že uvést rozdíly mezi dvěma stranami byli schopni až žáci šestého ročníku. Přesto 60 % dotázaných žáků čtvrtého ročníku tvrdilo, že preferují jednu politickou stranu nad ostatními. J. Brophy z toho vyvozuje, že zpočátku vnímají děti politické autority více skrze emoce než rozumem.

Společnost Člověk v tísni na základě výzkumu mezi středoškoláky z roku 2009 uvedla, že ze studentů, kteří uvedli, že by k volbám šli, nebylo 35 % rozhodnuto, kterou politickou stranu by zvolilo (společnost Člověk v tísni, 2009).

Otázka číslo 10b: „Co se ti na ní líbí?“

Odpovědi žáků: Ze třinácti žáků, kteří upřednostnili některou ze stran, celá polovina přiznala, že se jim líbí proto, že ji volí jejich rodiče. Věcný důvod svého rozhodnutí dokázalo uvést jen sedm žáků. Důvody se značně lišily – od poznámky žáka, že straně fandí proto, že žádnou jinou nezná, až po obšírný výklad pojmů levice a pravice. Politická strana TOP 09 by tyto mladé budoucí voliče získala především díky svému předsedovi Karlu Schwarzenbergovi.

Tabulka č. 13 – „Co se ti na ní líbí?“

Politická strana	Důvody její preference (doslovné výroky žáků)
TOP 09	„Schwarzenberg je sice už starej, ale má hodně zkušeností.“
	„Schwarzenberg asi nekrade tolik jako ti ostatní.“
	„Schwarzenberg nekrade.“
ODS	„Proto, že je to pravice a pravice je lepší než levice. Pravice znamená, že tam jsou demokrati, což třeba komunisti nejsou.“
	„Protože jinou neznám.“
Strana zelených	„Protože mám ráda přírodu.“
KDU-ČSL	„Jsou to věřící lidé; ti na rozdíl od komunistů tolik nepodvádějí.“

Srovnání s dalšími výzkumy: Výzkum společnosti Člověk v tísni uvádí, že nejoblíbenější stranou mezi středoškoláky se stala strana TOP 09, kterou by volilo dvacet dva procent z nich. Tutéž stranu by volilo i nejvíce žáků z mého výzkumu.

Zhodnocení otázky: Nejméně polovina žáků, kteří na tuto otázku dokázali odpovědět, byla ovlivněna svými rodiči. Ostatní žáci sice dokázali uvést i věcný důvod, nicméně i přesto se domnívám, že preferovali stejnou politickou stranu jako jejich rodiče. Tento fakt jsem ovšem neověřila, tudíž se jedná pouze o mou domněnku. Myslím si, že je úplně přirozené, že jsou žáci tohoto věku ovlivněni autoritami, které je vzdělávají a vychovávají. S tím souvisí i riziko ovlivňování žáků učitelem, které zmiňovali v jedné z následujících otázek i sami žáci. Oceňuji, že se rodiče svým dětem věnují, mluví s nimi o politice a že mohou žáci vidět zájem rodičů o tuto oblast a slyšet jejich názory.

Otázka číslo 11a: „Je naopak nějaká, kterou bys rozhodně nevolil?“

Moje očekávání: Tuto otázku jsem považovala za jednodušší než otázku předchozí. Důvodem mi k tomu byla všeobecně spíše negativní nálada ve společnosti a jakási móda nadávat na politiky. Opět jsem nečekala racionální zdůvodnění od všech žáků. Odhadovala jsem, že nejméně oblíbenou stranou bude strana komunistická.

Odpovědi žáků: Tři žáci odpověděli, že nevědí. Jednalo se o žáky, kteří v průběhu rozhovoru přiznali, že je politika nezajímá. Ostatní dokázali uvést, které politické straně by svůj hlas nedali. Nejčastěji zmíněnou byla jednoznačně KSČM („no tak

asi bych nevolil ty komouše“). Mnohé děti zmiňovaly vztahy mezi stranami. Například v předchozí otázce uvedli, že by volili ODS, a v této vysvětlili, že by nevolili ČSSD, protože tyto dvě strany jsou největšími nepřáteli. Někteří podobně jako v předchozí otázce uváděli více politických stran, tentokrát ale zdůrazňovali buďto podobnost stran (KSČM a ČSSD), nebo že jsou obě strany velké, a oni k nim proto nemají důvěru (ODS a ČSSD).

Tabulka č. 14 – „Je naopak nějaká, kterou bys rozhodně nevolil?“

<i>Politická strana</i>	<i>Počet žáků, kteří by stranu nevolili</i>
KSČM	11
ČSSD	4
ODS	3
TOP 09	1
Strana zelených	1
Nevím	3

Otázka číslo 11b: „Co ti na ní vadí?“

Odpovědi žáků: Žáci, kteří uvedli, že by nevolili KSČM, považovali své rozhodnutí za naprosto jasné a domnívali se, že jej není nutné jakkoli zdůvodňovat. Po mém povzbuzování, aby přece jenom vysvětlili svůj názor, odpovídali buďto stejně neurčitě „protože to jsou komunisti“, nebo jako důvod uvedli, že jim „mamka vyprávěla, co špatného udělali“, případně že se o komunistické době učili ve škole a že proto vědí, že „když vládli, bylo to špatné“. Nezlomnost svého přesvědčení vyjádřil úsměvně jeden žák slovy: „Vzhledem k tomu, že už máme dějepis a víme už poměrně dobře, co tady udělali, tak nikdy!“ Jiná dívka sice řekla, že by komunisty nikdy nevolila, ale smířlivě dodala, že na nich „taky může být něco dobrého“. Další žák se rozčiloval, že nechápe, jak mohou někteří lidé v dnešní době komunisty volit, když vědí, co jsou zač. Celkově byla tato otázka poměrně emotivně prožívána. Rozhodnutí, koho nevolit, bylo výrazně pevnější než rozhodnutí, koho volit.

Tabulka č. 15 – „Co ti na ní vadí?“

<i>Politická strana</i>	<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
KSČM	Když vládli, bylo to špatné.	4
	Rodiče mi o tom vyprávěli.	2
	Je to nedemokratická strana.	1
	Protože jsou to prostě komunisti.	2
	Chtějí něco jiného než ostatní strany.	1
	Jsou mi nesympatičtí.	1
ČSSD	Jsou to největší nepřátelé ODS a TOP 09.	3
ODS	Jsou mi nesympatičtí.	1
	Moje rodina fandí ČSSD a ODS je opak.	1
Strana zelených	Nevím, mají divný nápis.	1
TOP 09	Všichni je volí, jsou oblíbení.	1

Souvislost s probíraným učivem: Politické učivo je v mnoha učebnicích, se kterými jsem se setkala, vysvětlováno na principu kontrastu mezi komunismem a demokracií. Domnívám se, že si mnozí žáci tento výklad interpretují jako černobílé srovnání zlé minulosti a dobré současnosti a v důsledku toho vnímají komunismus jako jednoznačné zlo. Komunisty by tedy nikdy nevolili a nemohou pochopit, proč někteří lidé tuto stranu volí. Domnívám se, že by učitelé měli žákům přiblížit myšlení lidí, kteří tuto stranu volí. Například jim vysvětlit, že se některé oblasti lidského života za vlády komunistické strany zlepšily, takže se některým lidem žilo lépe, nicméně že to nic nemění na faktu, že mnozí lidé byli v této době častokrát bezdůvodně nesvobodní a pronásledovaní.

Shrnutí: Přestože jsem čekala, že komunisté u žáků nesklidí příliš obdivu, takto nekompromisní odmítání strany mne překvapilo. Jedenáct žáků ze šestnácti, kteří věděli, jakou stranu by nevolili, zmínilo právě je. Někteří se na mne dokonce dívali s údivem, že se na tak samozřejmou věc mohu ptát. Potěšilo mne porozumění mnohých žáků podobnosti a naopak odlišnosti některých politických stran.

Srovnání s dalšími výzkumy: Z výsledků průzkumu společnosti SANEP z dubna roku 2012 (Kovář, 2012) vyplývá, že vztah společnosti ke komunistické straně se

výrazně mění. Čím dál více lidí ji začíná považovat za standartní a demokratickou. Společnost se na názor zeptala více než dvanácti tisíc osob. Výsledky dalšího průzkumu uveřejněného na serveru České televize, který provedla společnost STEM na podzim roku 2012, jsou s výsledky společnosti SANEP zajedno. Více než polovině lidem nevadí, že v říjnových krajských volbách komunisté uspěli. Podobný názor prý zastávají i mladí lidé. Většina rozhovorů pro mou diplomovou práci proběhla jen několik dnů po krajských volbách, kdy se o úspěchu komunistů hovořilo více než jindy. Odpovědi žáků pátého ročníku se neshodují s těmi z celostátních výzkumů. Žákům úspěch komunistů vadí, obávají se jejich návratu k moci. Otázkou je, nakolik jsou výsledky mého výzkumu ovlivněny tím, že byl realizován v Praze, kde komunisté v porovnání s jinými kraji republiky tradičně velice málo hlasů.

Otázka 12: „Těšíš se, až budeš moct jít volit?“

Moje očekávání: Jsem si vědoma toho, že chuť mladých lidí podílet se na politickém životě, byť jen formou voleb, klesá. Přesto jsem doufala, že takto malé žáky bude ještě účast ve volbách lákat.

Odpovědi žáků: Tuto otázku jsem položila všem devatenácti žákům. Osmnáct žáků odpovědělo, že volit půjde, a jen jeden žák, že volit nepůjde. Vyhodnocení otázky, zda se žák na volby těší hodně, trochu nebo se ani netěší, nepovažuji za přínosné a nebudu je zde uvádět. Pouze zmíním, že mě osobně zaujal názor dvou žáků, kteří připustili, že se na možnost jít volit netěší, jedním dechem ale dodali, že volit půjdou. Jejich odpověď naznačovala, že jsou připraveni nést občanskou zodpovědnost. Další žák mi vysvětlil, že volit půjde, protože „chodit k volbám je potřeba, a když nebudu volit, mohla by pak vyhrát nějaká špatná politická strana“. Zajímavý myšlenkový proces můžeme sledovat u žáka, který nejprve vyjádřil obavu, že jeho hlas stejně všechno neovlivní, a vzápětí si odpověděl, že kdyby si to řekli všichni a k volbám by pak přišel jen jeden člověk, ovlivnil by naopak všechno.

Tabulka č. 16 – „Těšíš se, až budeš moct jít volit?“

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Ano, půjdu volit.	18
Ne, nepůjdu volit.	1

Srovnání s dalšími výzkumy: Podle mezinárodního výzkumu ICCS z roku 2009 a výzkumu společnosti Člověk v tísni z roku 2012, jehož výsledky byly zveřejněny v rámci Metodické příručky pro učitele s názvem Politika do školy patří, plánuje svou účast ve volbách pouze 50 % čtrnáctiletých žáků, což je oproti mezinárodnímu průměru, který činí 81 %, výrazně méně. Projekt Jeden svět na školách společnosti Člověk v tísni si v této souvislosti za svůj cíl vytyčil vychovávat sebevědomé a odpovědné občany. Za jeden z viditelných ukazatelů naplnění svého záměru považuje zvýšení účasti mladých lidí ve volbách, což se mu zatím daří. Svého cíle se snaží dosáhnout například pořádáním studentských voleb na středních školách v rámci celé České republiky.

Haškovcová (2012) uvádí, že z dotázaných žáků nižších ročníků víceletého gymnázia je rozhodnuto jít v budoucnu volit 86 %, zatímco maturantů, kteří již mají volební právo, je rozhodnuto jít k volbám jen 68 %. Přepočítáním na procenta zjistíme, že žáků pátého ročníku základní školy, se kterými jsem v rámci svého výzkumu hovořila já, se chystá jít k volbám necelých 95 %. Pokud všechny tyto výsledky porovnáme s volební účastí v posledních krajských a senátních volbách (říjen 2012), která činí necelých 37 %, zdá se, že počet občanů rozhodnutých jít k volbám s jejich věkem klesá. Pokud je tomu opravdu tak, bude mne jako učitelku zajímat, zda mohu chuť účastnit se voleb v žácích povzbuzovat a udržovat.

Zhodnocení otázky: Otázka nebyla dobře formulována. Slovo „těšit se“ nemůže být všemi žáky vnímáno stejně. Domnívám se tedy, že přestože se dva žáci mohli těšit úplně stejně, jeden z nich odpověděl, že se těší, a druhý, že ani ne. Raději jsem se měla zeptat přímo, zda žáci půjdou volit, až budou dospělí. Za potěšující považuji velký zájem žáků o účast ve volbách. Žákyně, která se k volbám nechystá, u voleb nikdy nebyla a o politiku se nezajímá.

Otázka číslo 13: „Viděl jsi někdy, jak dospělí volí? Pokud ano, kde?“

Moje očekávání: Odhadovala jsem, že tři čtvrtiny žáků byly u voleb s rodiči. Předpokládala jsem, že zbývající čtvrtina viděla volby alespoň v televizi.

Vztah k RVP: Diskuse o této otázce evokuje to, co již žáci o volbách vědí, a připravuje tak podmínky pro výklad o volebním systému České republiky.

Odpovědi žáků: Patnáct žáků bylo u voleb s rodiči nebo prarodiči (v poměru třináct ku dvěma). Někteří z nich uváděli, že je rodiče berou s sebou k volbám pravidelně. Dva žáci své rodiče k volbám nikdy nedoprovázeli, volby viděli pouze v televizi: „S rodičema jsem nebyl, ale viděl jsem volby v televizi, takže vím, co se tam dělá.“ Další dva žáci volby nikdy neviděli: „Vím, že rodiče volit chodí, ale já s nima nechodím. V televizi jsem je taky nikdy neviděla.“

Tabulka č. 17 – „Viděl jsi někdy, jak dospělí volí? Pokud ano, kde?“

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Ano, byl jsem u voleb s rodiči nebo prarodiči.	15
Viděl jsem volby v televizi, přímo u nich jsem nebyl.	2
Volby jsem nikdy neviděl.	2

Shrnutí otázky: Větší část žáků má s volbami zkušenost, kterou získala mimo školní prostředí. Je přínosné to o žácích vědět, protože následně může učitel na jejich zkušenosti při výkladu navázat.

Otázka číslo 14: „Co se dělá u voleb?“

Moje očekávání: Učivo s tématem voleb je na prvním stupni základní školy probíráno. Předpokládala jsem tedy, že žáci nebudou mít při odpovídání obtíže.

Odpovědi žáků: Mé očekávání se naplnilo, žáci se o volbách rozpovídali. Všichni věděli, co se u voleb dělá, mnozí z nich popisovali průběh volby velmi detailně. Pokud to nezmínili sami, zeptala jsem se, proč je důležité, aby byl ve volební místnosti závěs, za který jdou ti, kteří právě volí. Až na jednoho žáka, který byl u voleb již velmi dávno, všichni odpověděli, že je to proto, aby byla volba tajná. Ptala jsem se tedy dále na to, proč je tak důležité, aby byla tajná. Nejvíce žáků odpovědělo, že volba má být soukromá, že je rozhodnutí každého člověka, komu dá svůj hlas, a že nikomu jinému do toho nic není. Vysvětlovali, že kdyby se někdo dozvěděl, že nějaký člověk volil někoho, koho ten druhý nemá rád, mohl by z toho mít volič problémy. Jeden chlapec se obával, že pokud by volba nebyla tajná, „mohl by to třeba vidět nějaký gang a pak ho nutit, aby volil tu jejich stranu“. Dívka, která u voleb nebyla a ani je neviděla v televizi, se domnívala, že je volba tajná proto, „aby neopisovali“.

Zhodnocení otázky: Po této otázce měli žáci možnost souvisle vyprávět. Mnozí z nich toho využili a byli potěšeni, že mohli své znalosti uplatnit. Jsem ráda, že se tak ochotně sdíleli o tom, co věděli. Jejich snahu jsem samozřejmě velmi chválila, čímž žáci získali opět větší jistotu.

Tabulka č. 18 – „Proč je důležité, aby byla volba tajná?“ (Odpovídali všichni žáci; v tabulce je uvedeno více odpovědí jednoho žáka.)

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Aby to bylo soukromé, tajné, aby to nikdo neviděl.	7
Někomu by se to třeba nelíbilo a pak by ho obtěžoval.	4
Aby každý mohl volit, koho chce.	4
Nikomu do toho nic není.	2
Někdo by mohl zvolit politika proto, že viděl, jak ho někdo volí.	1
Nějaký gang by ho potom nutil, aby zvolil tu jejich stranu.	1
Aby nikdo nemohl ostatní lidi omezovat.	1
Aby neopisovali nebo se nedomlouvali.	1

Otázka číslo 15: „Co slibují lidé, kteří se chtějí dostat do politiky?“

Moje očekávání: Domnívala jsem se, že si žáci vzpomenou na nějaké předvolební billboardy a na slogany na nich napsané. Touto otázkou jsem se pokusila dále zjišťovat, jak žáci politiku kolem sebe vnímají.

Odpovědi žáků: Žákům jsem ukázala další obrázky, tentokrát se jednalo o fotografie předvolebních billboardů. Obrázky sloužily pouze pro inspiraci a byly vybrány náhodně (podle dostupnosti fotografií v kvalitním rozlišení). Na otázku, zda tyto nebo podobné billboardy už někdy viděli, odpověděli všichni kladně. Žáci si obrázky prohlíželi a vzpomínali na další billboardy, které byly v Praze před volbami k vidění. Každý z nich si vzpomněl na něco, co politici slibovali, nikdo z nich necitoval přímo volební slogan. Některé odpovědi byly velmi obecné (například „že to tady bude lepší“), někteří žáci uvedli konkrétnější příklad předvolebního slibu, například zlepšení školství nebo péči o nezaměstnané. Jeden chlapec odpověděl, že místo, aby politici vymýšleli předvolební sliby, pomlouvají spíše jiné politické strany. Jiný žák řekl, že Věci veřejné pořád slibovali, že budou bojovat proti korupci, ale že zrovna

oni to slibovat neměli. Pokud se mi podařilo se žákem mluvit na téma volebních slibů děle, zmiňovali bez výjimky, že politikům nevěří a že vědí, že své sliby stejně nesplní. Jeden z nich to vyjádřil takto: „Obecně slibujou všechno dobrý a nakonec se z nich vyklube Hitler.“

Tabulka č. 19 – „Co slibují lidé, kteří se chtějí dostat do politiky?“ (V tabulce je uvedeno více odpovědí jednoho žáka.)

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Že budou prospěšní zemi a lidem.	8
Že budou lepší politici.	4
Snížení daní	3
Zlevnění	2
Zlepšení školství, vzdělání	2
Slibují, že všechno bude úžasné.	2
Boj proti korupci	1
Péči o přírodu	1
Pomoc nezaměstnaným	1
Demokratickou vládu	1
Klid, pořádek	1
Slibují to, co lidé chtějí.	1
Spíše pomlouvají jiné strany.	1
Moc slibují. A slibují věci, které se nedají splnit.	1

V průběhu diskuse nad obrázky billboardů začalo několik žáků spontánně pojmenovávat politiky na billboardech. Neměla jsem v plánu se jich na jména politiků na fotografiích ptát, proto bylo na obrázcích jen pět známých politiků. Navíc nebyly zastoupeny ani všechny politické strany. Někteří kandidáti (jmenovitě Martin Bursík a David Rath) měli u své fotografie dokonce jméno malými písmeny napsáno, takže ani z tohoto hlediska nebyly fotografie vhodné. Po zkušenosti s tím, že někteří žáci chtěli předvést, že politiky znají, jsem se i ostatních začala ptát, jestli je jim někdo povědomý a zda vědí, jak se jmenuje. Celkově politiky na fotografiích poznávalo šestnáct žáků. Dva z nich nepoznali žádného, jeden naopak poznal všech pět. Dalších pět žáků poznalo čtyři různé politiky. Nejčastěji znali Karla Schwar-

zenberga, obvykle ho uvedli hned jako prvního. Žáci, kteří poznali Davida Ratha, věděli, že je v současnosti ve vězení a věděli i za co („úplatky“, „podvody“). Z deseti žáků, kteří poznali Petra Nečase, jich osm uvedlo, že má funkci premiéra.

Tabulka č. 20 – „Poznáš na billboardu něčí fotku?“

<i>Jméno politika</i>	<i>Počet žáků, kteří ho poznali</i>
Karel Schwarzenberg	12
Petr Nečas	10
David Rath	10
Miroslav Kalousek	7
Martin Bursík	1

Zhodnocení otázky: Každý žák uvedl nejméně jeden příklad předvolebního slibu, z čehož usuzuji, že o politice kolem sebe mají alespoň nějaké povědomí. Poznávání politiků na fotografiích se ukázalo být pro děti zábavnou aktivitou. Fakt, že žáci slibům politiků nevěří, není zřejmě ojedinělý. Válková (2002) upozorňuje, že více než polovina žáků, kteří se jejího výzkumu zúčastnili, si myslí, že politici na sliby, které dali voličům, zapomínají ihned po svém zvolení.

Otázka číslo 16a: „Chtěl bys být politikem?“

Moje očekávání: Byla jsem velmi zvědavá, zda se někdo z žáků touží stát politikem. Ve výzkumu J. Brophyho (Brophy; Alleman, 2002) jsem se dozvěděla, že američtí žáci příliš nestojí o roli prezidenta (56 žáků prezidentem být nechtělo, 18 nevědělo a jen 22 žáků řeklo, že by se prezidentem stali rádi). Domnívám se, že funkce prezidenta Spojených států je navíc vnímána jako prestižnější než role politika v České republice. Očekávala jsem tedy, že usilovat o politickou funkci žáci neplánují.

Odpovědi žáků: Sedmnáct žáků uvedlo, že by politikem být nechtělo. Dva z nich dokonce řekli, že by politikem rozhodně být nechtěli. Jeden žák řekl, že „je to dobrý, ale spíš bych chtěl být soudcem“. Jen jeden z žáků připustil, že by se politikem stal docela rád, protože mu to přijde zajímavé.

Tabulka č. 21 – „Chtěl bys být politikem?“

<i>Odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Ne	17
Možná.	1
Docela ano.	1

Srovnání s dalšími výzkumy: Zřejmě se jedná o otázku, která je žákům a studentům pokládána poměrně často. Válková (2002) zjistila, že politikem se touží stát jen pět procent žáků pátých tříd. Martina Haškovcová (2012), která se ptala středoškoláků, uvádí, že jen sedm procent z nich by se chtělo stát politikem.

Závěry výzkumů naznačují, že žáci a studenti v České republice nemají nechuť pouze ke vstupu do volených politických funkcí, ale celkově se většinou aktivnějšího politického života účastnit neplánují. Válková dále píše, že „velmi nízké procento dětí je odhodláno vstoupit do politiky, a to na jakékoli úrovni“ (Válková, 2002, s. 167). O vstupu do politické strany uvažuje podle výzkumu ICCS jen devět procent žáků osmých ročníků (Ústav pro informace ve vzdělávání, 2010). Výzkum o deset let dříve ukázal, že „nejméně ze všech zemí jsou (čeští žáci) ochotni vstoupit v budoucnosti do politické strany, psát do novin a kandidovat na funkci v místním zastupitelstvu“ (Křížová, 2001, s. 97).

Výzkum mezinárodní organizace International Association for Evaluation of Educational Achievement (IEA) z roku 1999 navíc dokazuje, že se nejedná jen o specificky český problém. Spilková (2005) píše, že díky tomuto výzkumu vyšlo najevo, že většina čtrnáctiletých žáků ze všech dvaceti osmi zúčastněných zemí uvedla, že „nehodlá v budoucnu vstoupit do politické strany, kandidovat na funkci do místního zastupitelstva nebo přispívat do novin v oblasti společenských a politických záležitostí“ (Spilková, 2005, s. 230).

Otázka 16b: „Proč ne?“

Sedmnácti žáků, kteří se politikem či političkou stát nechtěli, jsem se zeptala na důvod jejich rozhodnutí. Nejčastěji uváděli, že je to příliš náročné zaměstnání („je to hrozně složité“), že jim toto povolání přijde „hrozně nudné“ nebo že je to „prostě neláká“. Za výjimečně rozumný považují důvod chlapce, který si myslí, že „politic-

ká strana je jedna velká parta, a když je pak uvnitř strany rozpor, poškodí to všechny“. Jedna dívka vyjádřila obavu, že být politikem je nesmírně zodpovědné a že kdyby něco omylem pokazila, „bylo by to pak strašné“.

Tabulka č. 22 – „Proč se nechceš stát politikem?“

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Je to moc těžké, náročné, složité.	3
Mě by to nebavilo.	3
Přijde mi to jako samé hádání a obviňování.	2
Mají moc práce.	2
Nezajímá mne politika.	2
Úspěch by nezávisel jen na mně.	1
Musel bych rozdělovat práci a pak ji kontrolovat.	1
Je to moc zodpovědné.	1
Vadí mi, že bych byl skoro každý den v televizi.	1
Lidé by se na mne zlobili.	1

Zhodnocení otázky: Odpovědi žáků zazněly podle mého očekávání. Ani důvody odmítání vstupu do politické strany nejsou podle mého názoru překvapující. Dva žáci, kterým přišla role politika zajímavá, prokazovali v průběhu rozhovoru výjimečné znalosti i míru porozumění tomuto tématu.

Otázka číslo 17: „Jaké by bylo tvoje volební heslo?“

Moje očekávání: V této otázce jsem dala žákům příležitost projevit tvořivost. Zařadila jsem ji až ke konci první části rozhovoru, aby měli žáci dostatek času si na mne zvyknout a nestyděli se volební slogan takto narychlo a bez přípravy vymyslet. Bylo mi jasné, že ne všichni žáci budou ochotni volební slogan vytvořit. Byla jsem připravena žáky jemně povzbudit, nikoho jsem ale nechtěla nutit. Doufala jsem, že se v odpovědích objeví hodnoty, které žáci osobně považují za důležité.

Odpovědi žáků: Někteří žáci se skutečně ostýchali své volební heslo vymyslet. Povzbudila jsem je tedy, ať mi alespoň řeknou, co by svým voličům slíbili. Třináct žáků se pokusilo odpovědět, šest z nich dokonce vymyslelo svůj slogan. Jedna dívka řekla, že by voličům nic speciálního neslibovala, že by jenom chtěla, aby bylo

všechno normální a lidé se měli rádi. Další chlapec zdůraznil, že musí vymyslet něco úplně nového, protože politických hesel zná spoustu a je jimi zhnusen, protože ví, že je stejně politici nesplní. Chlapec, kterého vstup do politiky láká, ale raději se stane soudcem, mne mile překvapil, když řekl, že politické heslo přeci nemůže vymyslet teď, když ještě neví, jaké bude v době, kdy bude kandidovat, období, a co bude potřeba udělat. Ostatní volební hesla a sliby uvádím v tabulce.

Tabulka č. 23 – „Jaké by bylo tvoje volební heslo?“

<i>Předvolební sliby a hesla žáků pátého ročníku</i>
Že se na mne můžou spolehnout, že naše strana bude dobrá.
Nízké daně.
Nižší daně.
Slíbil bych jim svobodu.
Že by byla naše země ekologičtější.
„Nebojte se, nic nezkrachuje.“
„Volte tuto stranu, nebo přiletí mimozemšťani.“
„Budu se líp starat o přírodu.“
„Když mne zvolíte, tak bude spravedlnost.“
„Volte mě! Budu lepší než ostatní a udělám, že naše země bude pořád větší.“
„Chtějte víc, vždyť jsme v Česku!“

Zhodnocení otázky: Některé odpovědi se podobají slibům skutečných politiků (například slib snížení daní), jiné vypovídají více o hodnotách žáků (slib svobody, spravedlnosti a spolehlivosti).

Otázka číslo 18: „Podle čeho se lidé rozhodují, koho zvolí?“

Moje očekávání: Tato otázka uvozovala další část rozhovoru, která se týkala zdrojů informací o politice a jednotlivých politicích. Předpokládala jsem, že budou žáci kromě nedávno zmiňovaných hesel na billboardech uvádět, že se lidé rozhodují i podle toho, co se říká v televizi nebo píše na internetu.

Vztah k RVP: Otázka se vztahuje k průřezovému tématu Výchova demokratického občana. Žáci jsou touto otázkou vedeni nejen k přemýšlení nad tím, jak se rozhodují lidé v jejich okolí, ale i ke kritickému zhodnocení těchto rozhodnutí. Dovednost

zodpovědně se rozhodnout je pro budoucí účast žáků v životě demokratické společnosti nezbytná.

Odpovědi žáků: Odpovědi žáků byly velmi různorodé, takže je poměrně obtížné je kategorizovat. Jedna žákyně odpověděla, že lidé přeci vědí, která strana je nejlepší, a tak volí tu nejlepší. Na mou otázku, jak to poznají, odpověděla, že „třeba tam mají známé“. Ostatní žáci byli přesvědčeni, že se lidé musí rozhodovat. Asi polovina žáků svými slovy odpověděla, že by se sice rozhodli podle toho, co se píše na billboardech, co od politiků slyší ve zprávách, nebo podle toho, jaké předvolební akce pořádají, ale že by se především zamysleli nad tím, jestli je možné to, co politici prohlašují, splnit, a že pokud už předtím titíž kandidáti v politice byli, řídili by se především tím, co udělali a jestli je považují za stále hodné důvěry. Jedna dívka svůj názor přiblížila na příkladu bývalého poslance Davida Ratha, když řekla, že „i kdyby Rath sliboval hezký věci a tvářil se důvěryhodně, tak by ho nikdo nezvolil, protože vědí, co udělal“. S tím souvisí další odpovědi, v nichž žáci uváděli, že se lidé rozhodují podle toho, co politická strana dělala, nebo podle toho, co dělali konkrétní politici, když byli u moci. Chlapec uvedl podobný příklad jako výše zmíněná dívka, když řekl, že ten, kdo byl „za minulého režimu perzekuovanej, se už nikdy nerozhodne pro komunisty“. Slovu perzekuovat rozuměl velmi dobře. Jiní žáci mluvili o tom, že pro každého člověka jsou důležité jiné hodnoty a že se lidé při výběru politika řídí tím, co považují za nejdůležitější. Další chlapec řekl, že kromě toho, co politici slibují „taky hodně záleží na věku, protože třeba důchodci volí hlavně ČSSD“. Na otázku, jestli ví, proč starší lidé volí často zrovna tuto stranu, odpověděl, že ne, ale že ji volí jeho babička a všechny její kamarádky. Líbil se mi názor žáka, který řekl, že se lidé rozhodují podle toho, jaké má politik zkušenosti s funkcí, do které ho chtějí zvolit. Kromě jiných zazněl i názor, že když se nám něco nelíbí, měli bychom si vybrat politika, o kterém víme, že to změní.

Zhodnocení otázky: Z odpovědí mnoha žáků vyplývá, že si uvědomují, že přečíst si předvolební slib k zodpovědnému rozhodnutí nestačí. Za důležitější považují kladné vlastnosti politika (důvěryhodnost, spravedlnost, to, aby byl „hodně hodný“) a to, jak se dosud choval. Jednou z potřebných dovedností, které by se podle mého názoru měli žáci v rámci politického vzdělávání naučit, je umět se zodpovědně a na zá-

kladě pravdivých informací rozhodnout, komu dát svůj hlas. Potěšilo mne, že již žákům pátého ročníku není tato dovednost cizí.

Druhá část rozhovoru se zaměřila na zjišťování zdrojů, z nichž se žáci o politice dozvídají. Je pochopitelné, že jen minimum žáků má s politikou osobní zkušenost (například v případě, že je člen jejich rodiny politikem) a že tudíž většinu informací získávají pouze zprostředkovaně. A. Berti (Berti; Andriolo, 2001) ve svém výzkumu odhalila, že dětské představy o politice jsou formovány především tím, co žáci vidí v televizi, naučí se ve škole a odposlouchají z rozhovorů dospělých. Mým cílem bylo ověřit, zda mohou být tyto závěry vztaženy i na současné české žáky.

Současně bylo mým záměrem srovnat odpovědi žáků pátého ročníku s odpověďmi žáků osmých ročníků českých škol, kteří odpovídali na podobné otázky v rámci mezinárodního průzkumu ICCS v roce 2009 a s výzkumy českých středoškoláků, provedenými společností Člověk v tísni v rámci programu Jeden svět na školách v roce 2009 a 2012. Všechny zmíněné výzkumy sbíraly data kvantitativně. Průzkum mezi žáky prvního stupně realizovaný v České republice, s kterým bych mohla své výsledky porovnat, jsem nikde nezaregistrovala.

Otázka číslo 19a: „Jak často se díváš na zprávy?“

Moje očekávání: Svou otázkou jsem si, inspirována jinými výzkumy, chtěla připravit podklad pro odhalení případné souvislosti mezi zájmem o politiku a sledováním televizních zpráv. Zdálo se mi nepravděpodobné, že by se žáci pátého ročníku dívali pravidelně na televizní zprávy. Předpokládala jsem ale, že je čas od času zhlédnou, například ve chvíli, kdy zprávy sledují jejich rodiče. Domnívala jsem se, že se najde dost těch, kteří o zprávy nemají zájem. Přesto jsem otázku raději formulovala takto než jako otázku zjišťovací, kterou bych se pouze zeptala, zda se žák na zprávy dívá či nedívá. Otázkou jsem zkoumala, zda se učitel při výkladu o politice může opírat o konkrétní příklady osob a situací ze současné politiky.

Odpovědi žáků: Každý žák alespoň občas zprávy v televizi sleduje, přičemž dvě třetiny z nich je sledují dokonce pravidelně. Dva žáci upřesnili, že u zpráv večeří, a tudíž jim nevěnují plnou pozornost. Pět žáků k odpovědi dodalo, že se dívá s rodiči.

Tabulka č. 24 – „Jak často se díváš na zprávy?“

<i>Odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Pravidelně, minimálně pětkrát týdně.	13
Občas.	6

Shrnutí otázky: V této třídě má pan učitel při výuce politiky na co navázat. Souvislost mezi sledováním televizních zpráv a zájmem o politiku vzhledem k sledovanosti zpráv v této třídě vyhodnocovat nebudu.

Srovnání s dalšími výzkumy: Ve výzkumu CIVED z roku 1999 se čeští žáci ve sledovanosti televizního zpravodajství stali rekordmany – devadesát čtyři procent žáků uvedlo, že televizní zpravodajství sleduje. Podle výzkumu ICCS provedeného o deset let později (2009) ale sleduje televizní zpravodajství pravidelně pouze třicet tři procent žáků osmých ročníků. Společnosti Člověk v tísni (2012), která se věnovala výzkumu mezi středoškoláky, uvedla, že televizní zprávy sleduje 79 % středoškolských studentů. Oproti výzkumu téže společnosti z roku 2009 jde o jedenáctiprocentní pokles. Televize je však stále médiem, jehož prostřednictvím žáci politická témata sledují nejčastěji.

Otázka 19b: „Co tě v nich naposledy zaujalo?“

Vzhledem k tomu, že se všichni žáci na zprávy dívají, mohla jsem všem položit otázku, co je v nich naposledy zaujalo či co si z posledních zpráv pamatují. Nicméně rozhovor v tuto dobu již běžel přirozeně, žáci se spontánně rozpovídali, v důsledku čehož jsem se zeptala pouze třinácti žáků.

Zde je na místě zmínit, že tři ze čtyř rozhovorů s dětmi proběhly v říjnu roku 2012, tedy v době okolo krajských a senátních voleb.

Odpovědi žáků: Dva žáci přiznali, že si z politiky nic nepamatují. Další dívka tvrdila, že se v minulých zprávách o politice vůbec nemluvilo. Ostatní žáci si vzpomněli například na prezentaci výsledků krajských a senátních voleb, na to, že se mluvilo o chystané přímé volbě prezidenta, či si vybavili úplatkářské kauzy Davida Ratha a Marka Dalíka.

Tabulka č. 25 – „Co tě v nich naposledy zaujalo?“

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Výsledky voleb	2
Bude se volit prezident.	2
Kauza Rath	2
Kauza Dalík	2
Krize v Řecku	1
Financování dopravy	1
Včera se ve zprávách o politice vůbec nemluvílo.	1
Pamatuju si toho hodně, ale ne z politiky.	2

Shrnutí otázky: Z odpovědí některých žáků vyplývá, že sledování zpráv je pouze základem, ze kterého může být mnoho vytěženo, ale také nemusí. Dívka, kterou politika nezajímala a jejíž znalosti byly na žákyni pátého ročníku poměrně slabé, doslova řekla: „Na zprávy se dívám vždycky celý večer, ale nepamatuju si z nich nic.“

Otázka číslo 20: „Proč se lidé dívají na zprávy?“

Zdůvodnění otázky: Chtěla jsem žáky přimět k přemýšlení nad tím, v čem může být sledování zpráv pro lidi užitečné. Otázka byla formulována především pro žáky, kteří by v předchozí otázce odpověděli, že se na zprávy nedívají vůbec. S takovými žáky jsem se v průběhu rozhovoru nesešla. Otázku jsem přesto položila všem žákům.

Odpovědi žáků: Jednoznačně nejčastěji zazníval názor, že lidé chtějí vědět, co se aktuálně děje a to, jak dopadly dřívější události. Dva žáci se domnívali, že lidé sledují zprávy proto, aby při rozhovoru o aktuálním dění nevypadali před druhými lidmi jako hlupáci.

Zhodnocení otázky: Žáci mne svými odpověďmi nepřekvapili. Potěšilo mne, že všichni dokázali vymyslet alespoň jeden důvod.

Tabulka č. 26 – „Proč se lidé dívají na zprávy?“

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Chtějí vědět, co se dělo, jak to dopadlo a co je právě aktuální.	15
Aby nevypadali hloupě před druhými lidmi.	2
Vědí, že ve zprávách bude něco konkrétního, co je zajímavé.	1
Protože se tam řeší to, co je pro ně důležité.	1

Otázka číslo 21: „Proč se v televizi tak často mluví o politice?“

Zdůvodnění otázky: Touto otázkou jsem chtěla zjistit, jak žáci vnímají politiku v médiích. Považují ji za důležitou nebo jim vadí, že se o ní mluví poměrně často?

Odpovědi žáků: Ptala jsem se sedmnácti žáků. Sedm žáků odpovědělo, že je to proto, že politika je důležitá, tři z nich dokonce řekli, že politika je nejdůležitější. Důležitost vysvětlovali například tím, že politika je něčím, co se týká celé republiky, nebo že „politika je budoucnost našeho státu“. Další tři se domnívali, že by měli být občané o politice informováni, aby se podle zpráv mohli zařídit a v případě potřeby se něčeho vyvarovat. Jeden chlapec odmítl dát jednoznačnou odpověď, protože důležitost politiky je podle něj tvořena aktuálními událostmi. Vysvětlil to tak, že jednou je politika důležitá kvůli tomu, že se chystají volby, a jindy třeba kvůli nějaké politické kauze. Jiná žákyně si myslela, že „politici televizi podplatili, aby je tam dávali a lidi pro ně pak hlasovali“. Dva žáky žádný důvod nenapadl.

Tabulka č. 27 – „Proč se v televizi tak často mluví o politice?“ (V tabulce je uvedeno více odpovědí jednoho žáka.)

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Protože je důležitá.	7
Aby se podle toho, co se v televizi říká, mohli lidé zařídit.	3
Protože jsou teď volby.	2
Chtějí vědět, o čem se baví vláda a co říkají politici.	2
Politici televizi podplatili.	1
Záleží na období.	1
Protože se v politice stávají strašné problémy.	1
Nevím.	2

Zajímavé odpovědi: Za zajímavé považuji zejména dvě odpovědi. Zaprvé odpověď dívky, která se domnívala, že si politici v televizi dělají v určitém smyslu reklamu. Nejprve mne odpověď zaskočila, protože osobně si vybavuji spíše situace, kdy se ve zprávách hovoří o kontroverzních názorech a činech jednotlivých politiků, obvykle podpořených kritikou kolegů z opozice, o kauzách mnohých politiků ani nemluvě. Toto odůvodnění ale pravděpodobně souvisí se správným postřehem, že mnozí lidé se před volbami rozhodují podle toho, co viděli v televizi. Odpověď druhé dívky, že se v politice „stávají strašný problémy“, velmi dobře vyjadřuje její smýšlení o politicích. Tato žákyně v průběhu rozhovoru několikrát zmínila, že se politici jenom hádají, obviňují, rozkrádají peníze určené pro jiné účely a podobně. Z tohoto důvodu se také političkou stát nechtěla. Zdálo se mi, že smýšlí o politice hodně negativně. Zároveň měla úžasný přehled, její znalosti i názory byly výjimečně dobré a sama o sobě prohlásila, že co se politiky týče, rozumí všemu.

Otázka číslo 22: „Kdy jsi naposled četl o politice v novinách nebo na internetu?“

Moje očekávání: Zájem o politiku v novinách a na internetu jsem od žáků nečekala. Domnívala jsem se, že snad pár žáků přečte noviny cestou do školy či narazí na článek o politice při brouzdání po internetu. Otázku jsem formulovala opět tak, aby žáky vedla spíše k zamyšlení než k jednoslovné odpovědi ano či ne.

Odpovědi žáků: Z devatenácti žáků čtou o politice na internetu a v novinách pouze čtyři. Z toho jeden chlapec řekl, že pokud noviny zůstanou ležet na stole, rád si je přečte, a dívka upřesnila, že noviny nečte sama, ale pravidelně je předčítá babičce, která na ně už špatně vidí. Devět žáků o politice nečte vůbec.

Tabulka č. 28 – „Kdy jsi naposled četl o politice v novinách nebo na internetu?“

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Čtu často, na internetu i v novinách.	4
Čtu jen někdy, nevzpomínám si, kdy naposledy.	2
Na internetu a v novinách čtu výjimečně.	4
O politice v novinách ani na internetu vůbec nečtu.	9

Zhodnocení otázky: Potěšily mne zejména detailnější odpovědi chlapce a dívky, které jsou uvedeny výše. Chlapec má o politiku zjevně zájem a dívka si o tématech v novinách s babičkou povídá. Tři děti ze čtyř, kteří noviny čtou, prokazovaly v průběhu rozhovoru velmi dobré znalosti. Čtvrtá žákyně přiznala, že noviny sice čte, ale že tomu, co se v nich píše, většinou moc nerozumí. Ve srovnání s ostatními dětmi byly její znalosti o politice spíše slabé.

Srovnání s dalšími výzkumem: Podle výzkumu ICCS (2009) čte dvanáct procent čtrnáctiletých žáků denně zprávy v novinách. Internet využívá k vyhledávání zpráv o něco více žáků, podle průzkumu asi 18 %. Výzkum společnosti Člověk v tísni (2012) ukázal, že se středoškoláci nejvíce informací o aktuálních politických tématech dozvídají z internetu (76 %), noviny a časopisy coby informační zdroj skončily s třidvaceti procenty až na třetím místě, po internetu a televizi. Zájem o čtení novinových zpráv výrazně poklesl (oproti roku 2009 o dvacet procent), naopak počet studentů, kteří zpravodajství sledují na internetu, přibývalo.

Rozdíl mezi počtem žáků, kteří čtou o politice na internetu, a počtem těch, kteří čtou noviny, se v mém malém výzkumu neprojevil.

Otázka číslo 23: „Při jakých příležitostech si o politice povídáš s rodiči?“

Moje očekávání: Tuto otázku považuji pro svůj výzkum za obzvláště důležitou. Rozhovory dětí s rodiči podle mého názoru výrazně ovlivňují nejen znalosti dětí o politice, ale i jejich vztah k politice a zájem o ni. Učitel není schopen nahradit politickou výchovu v rodině, může ale položit základy politické výchovy u těch žáků, jimž se této výchovy v rodině nedostává. Domnívám se také, že rozdíly mezi žáky v oblasti politických vědomostí jsou z velké míry způsobeny právě časem věnovaným diskusím o politice v rodině.

Odpovědi žáků: Čtrnáct dětí z devatenácti uvedlo, že si s rodiči o politice alespoň občas povídá. Tři žáci doplnili, že si povídají o politice i s prarodiči. Jeden chlapec řekl, že si o politice nejvíce povídá s kamarády. Na můj dotaz, zda jde o spolužáky, upřesnil, že se spolužáky o politice moc nediskutuje, ale s jinými kamarády mimo školu prý často. Typické příležitosti pro rozhovor s rodiči či prarodiči uvedlo osm žáků. V pěti případech bývá rozhovor iniciován samotnými žáky. V tabulce uvádím doslovné výroky žáků. Pro přehlednost uvádím i tabulku, ze které je patrné, kolik

žáků s rodiči o politice hovoří pravidelně (někteří uvedli, že dokonce často), kolik žáků jen občas a jaký je počet těch, kteří si s rodiči o politice nepovídají vůbec.

Tabulka č. 29 – „Při jakých příležitostech si o politice povídáš s rodiči?“

<i>Doslovné výroky žáků</i>
„Třeba když máma začne nadávat na politiku.“
„Když se ptám tatky, koho bude volit.“
„Když se mamky zeptám, koho bude volit.“
„Když se na něco zeptám. Nebo když o politice začnou oni.“
„Když něco o politice slyším, tak se jdu zeptat táty, co si o tom myslí.“
„Někdy se smějeme tomu, když politici slibují něco, co pak nejde vyplnit.“
„Ptám se na to, kdo to byl a co dělá.“
„Babička většinou začne něco povídat, tak ji poslouchám.“

Tabulka č. 30 – Tabulka vyjadřující počet žáků, kteří si s rodiči povídají o politice

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Ano, povídám si s nimi.	6
Občas si s nimi povídám.	8
O politice si s rodiči nepovídám vůbec.	5

Zhodnocení otázky: Zaujalo mne, že si žák o politice povídá se svými kamarády. V této souvislosti mne napadlo, že by bylo bývalo zajímavé zeptat se žáků, zda si o politice povídají se svými kamarády, v samostatné otázce.

Srovnání s dalšími výzkumy: Výzkum CIVED (1999) přinesl zjištění, že s rodiči nebo jinými dospělými v rodině diskutuje téměř polovina českých čtrnáctiletých žáků (Procházková, Raabová, 2001). O politická témata se celkově zajímají spíše chlapci. Výjimku tvoří právě rozhovory s rodiči, kterým se věnuje více dívek než chlapců. Z mého rozhovoru podobný závěr nevyplýnul. Poměry chlapců a dívek byly u jednotlivých kategorizovaných odpovědí vyrovnané. Jediná zajímavost, které jsem si v této souvislosti všimla, se týká odpovědí dvou chlapců, kteří uvedli, že si s rodiči o politice nikdy nepovídají, a to přesto, že názory svých otců v rozhovoru několikrát sami citovali. Ve výsledcích výzkumu společnosti Člověk v tísni se do-

čteme, že z rodiny získává informace o současných politických tématech necelých 35 % středoškoláků, od známých a kamarádů tyto informace získává ještě o deset procent středoškoláků méně.

Otázka číslo 24a: „Učíte se o politice ve škole?“

Moje očekávání: Žáci se o politice ve škole jistě učí. Otázka slouží především jako přechod k další otázce týkající se významu politického vzdělávání ve škole očima žáků.

Odpovědi žáků: Překvapilo mne, že dva žáci odpověděli, že si na žádnou výuku o politice nepamatují a že se tedy o ní asi vůbec neučili. Osm žáků si vzpomnělo, že se o politice učilo („ano, učili jsme se, je to v učebnicích“), většinou dlouze přemýšleli, jestli to bylo ve třetí nebo čtvrté třídě. Někteří uváděli i konkrétní témata, například že je učili „o demokracii“, „o Poslanecké sněmovně a Senátu“ nebo „jak se volí“. Devět žáků si na politické učivo pamatovalo, řekli ale, že se mu věnovali jen trochu.

Tabulka č. 31 – „Učíte se o politice ve škole?“

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Učili jsme se. Ve třetí nebo čtvrté třídě.	8
Trochu.	9
Myslím, že ne.	2

Zhodnocení otázky: Z odpovědí některých žáků vyplývá, že se o politice ve škole učili. Domnívám se, že jsou žákům politická témata předkládána nenásilně a v rámci různých předmětů, tudíž si někteří žáci ani neuvědomili, že se o politice právě učí.

Srovnání s dalšími výzkumy: Společnost Člověk v tísni uvádí, že škola přispívá k informovanosti o aktuálních politických a sociálních tématech jen velmi málo. Za informační zdroj v souvislosti s těmito tématy ji označilo jen osmnáct procent středoškoláků.

Otázka číslo 24b: „Proč se učíte ve škole o politice?“

Zdůvodnění otázky: Tato otázka měla přimět žáky k přemýšlení nad smyslem politického učiva ve škole.

Odpovědi žáků: Ptala jsem se i žáků, kteří si nebyli jistí, zda se ve škole o politice učili. Nejvíce žáků si myslelo, že se jim vědomosti nabyté ve škole budou hodit především v dospělosti. Tito žáci považovali za důležité být na roli občana dobře připraveni. Pro ilustraci uvádím doslovný přepis výroku jednoho z žáků: „Aby pak lidi byli připraveni na to, že budou volit, a mohli tak ovlivňovat Českou republiku. Tak totiž můžou ovlivnit i svět. Jako ten, kdo dal hlas komunistické straně, ovlivnil dění v celém světě.“ Dva žáci řekli, že je to dobré pro toho, kdo se chce stát politikem. V následujícím hovoru oba shodně dodali, že je to vlastně dobré i pro toho, kdo politikem být nechce, protože když se o politice něco dozví, možná změní názor a politikem se nakonec stane. Jeden chlapec vnímal politické učivo ve škole hlavně jako poznatky o tom, jací politici v naší zemi vládli dříve. Zajímavé byli odpovědi žáků, kteří se z politických chyb minulosti (konkrétně vlády komunistů) chtěli poučit do budoucnosti.

Tabulka č. 32 – „Proč se učíte ve škole o politice?“ (V tabulce je uvedena jen jedna odpověď každého žáka.)

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Bude se nám to hodit, až budeme velcí.	9
Je to dobré jen pro toho, kdo chce být politik.	2
Aby se znovu nestalo to špatné.	2
Musíme se naučit, jak volit.	1
Abychom věděli, jak se rozhodovat.	1
Je dobré to znát, třeba kdybychom si o tom s někým povídali.	1
Abychom věděli, jak politika funguje.	1
Abychom věděli, kdo je prezident a premiér.	1
Abychom věděli, kdo byl spravedlivý a kdo nespravedlivý.	1

Shrnutí otázky: Domnívám se, že otázka splnila svůj záměr. Souhlasím se žáky, že vědomosti a dovednosti tohoto oboru uplatní zejména až jako dospělí lidé. Stejně jako oni ale chápu, že je dobré se o politice učit již nyní. Odpovědi, v nichž žáci

mluvili o nutnosti vyvarovat se chyb minulosti a potřebě naučit se rozhodovat, předčily má očekávání.

Otázka číslo 25: „Mluvíte s panem učitelem někdy o tom, co se zrovna v politice děje?“

Zdůvodnění otázky: Zajímalo mne, zda pan učitel upozorňuje žáky na významné události naší politiky a případně jestli si některou z těchto událostí žáci pamatují.

Odpovědi žáků: Ze sedmnácti žáků sedm odpovědělo, že někdy si s panem učitelem o současném politickém dění povídají. Někteří svou odpověď upřesnili a řekli, že se to týkalo toho, co bylo ve zprávách, dva byli ještě konkrétnější a uvedli, že jim pan učitel říkal o chystaných volbách i o tom, jak volby dopadly. Osm dětí má pocit, že jim pan učitel o tom, co se aktuálně v politice děje, moc neříká. Dva uvedli, že o současné politice s panem učitelem nemluvili nikdy. Nejpozoruhodnější byly odpovědi dvou dívek, které sice připustily, že s nimi pan učitel o politických událostech někdy mluví, ale dodaly, že by s nimi pan učitel měl mluvit tak, aby je neovlivňoval. Jedna byla názoru, že by pan učitel z tohoto důvodu neměl mluvit moc konkrétně. Druhá řekla, že by se pan učitel neměl vyjadřovat k tomu, co je dobré a co ne, a že kdyby ona byla učitelka, se svými žáky by se takhle nikdy nebavila. Měla obavu, že by pak její žáci volili podle toho, co jim řekla, a ne podle sebe. Ráda bych zde uvedla, že tyto poznámky byly pouze uvažováním nad riziky takovýchto rozhovorů, rozhodně nebyly myšleny jako výtky panu učiteli.

Tabulka č. 33 – „Mluvíte s panem učitelem někdy o tom, co se zrovna v politice děje?“

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Někdy ano.	7
Moc ne.	8
Nikdy.	2

Otázka číslo 26: „Co tě na politice zajímá nejvíc?“

Zdůvodnění otázky, moje očekávání: Mým cílem bylo zjistit, zda žáky na politice alespoň něco zajímá. A. Berti (Berti; Andriolo, 2001) ve svém výzkumu z roku 1994 uvádí, že žáci třetího ročníku začínají projevovat zvýšený zájem o politické

události prezentované v televizi. Přesto jsem předpokládala, že minimálně polovina žáků odpoví, že je na politice nezajímá nic nebo že nebudou schopni říci, co konkrétně je zajímavá.

Odpovědi žáků: Na otázku jsem se zeptala patnácti žáků. Třetina z nich odpověděla, že je „asi nic nezajímá“. Nejčastěji zmiňovanými tématy, která žáky zaujala, byly volby a chování politiků. Z mého pohledu nečekaná byla odpověď dívky, která sdělila, že ji nejvíce baví sledovat hádky politiků.

Tabulka č. 34 – „Co tě na politice zajímá nejvíc?“ (V tabulce je uvedena jen jedna odpověď každého žáka.)

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Kdo vyhraje volby nebo kdo vyhrál.	3
To, jak se politici chovají a jak se rozhodují.	2
To, jak se hádají.	1
Která strana vládne, protože chci, aby vládla ta nejlepší.	1
Jak se volí, jak hlasují, co se právě děje.	1
Zajímá mě, co politici říkají.	1
Jak lidi v politice přemýšlejí, jestli dělají to, co slíbili.	1
Asi nic, nevím.	5

Srovnání s dalšími výzkumy: Zájem o politiku projevilo ve výzkumu CIVED (1999) jen 28 % dotázaných čtrnáctiletých Čechů. Menší procento zaznamenali jen ve třech zemích (pro zajímavost uvedu, že to bylo v Anglii, Švédsku a Finsku a že například u našich sousedů Slováků je zájem žáků dvojnásobný). Výrazně vyšší zájem o politiku projevili chlapci než dívky (Křížová, 2001).

Zhodnocení otázky: Žádné zajímavé téma v politice neshledává jen třetina dotázaných žáků. Není překvapivé, že nejzajímavější jsou pro některé žáky volby, které jsou svým obsahem a napětím blízké různým soutěžím.

Otázka číslo 27: „Je něco, čemu v politice nerozumíš?“

Moje očekávání: Předpokládala jsem, že neznámého bude pro žáky v politice hodně. Nečekala jsem, že si budou to, čemu nerozumí, pamatovat či že budou schopni

se na to zeptat. Spíše jsem byla připravena na obecné odpovědi typu „nerozumím většině věcí, ale nic mne teď nenapadá“.

Odpovědi žáků: Ptala jsem se opět patnácti žáků. Nikdo ze žáků nemluvil o nepochopení nějakého z principů, z něhož politika vychází. Jeden žák řekl, že nechápe skoro všechno, další dívka vyjádřila to, co jsem vnímala v průběhu celého rozhovoru s ní, tedy že politiku téměř nevnímá, a proto ani neví, jestli je něco, čemu nerozumí. Další dvě odpovědi se týkaly pro žáky nepochopitelných motivů politiků – jeden nechápal, proč spolu politici tak soupeří, druhý se podívoval nad tím, proč chce někdo do politiky vstoupit. Nejvíce žáků přiznalo, že nerozumí některým slo-
vům a že jim přijde, že někteří politici mluví strašně složitě. Další žák usoudil, že politice rozumí asi na půl, a čtyři děti měly pocit, že politice rozumí docela dobře. Poslední dívka, v politice opravdu zběhlá, odpověděla, že rozumí všemu.

Tabulka č. 35 – „Je něco, čemu v politice nerozumíš?“

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Rozumím všemu.	1
Ani ne, docela tomu rozumím.	4
Rozumím tomu tak napůl.	1
Někdy nerozumím nějakým slovům.	5
Nerozumím tomu, proč se strany předbíhají a pomlouvají se.	1
Nerozumím tomu, proč chtějí někteří lidé do politiky.	1
Nevím, nevnímám to, takže nevím.	1
Skoro všechno.	1

Zhodnocení otázky: Ještě před samotným rozhovorem jsem žákům svůj výzkum představila a sdělila jeho téma. Většina z nich očividně znejistěla, někteří se začali dokonce omlouvat, že o tomto tématu toho opravdu moc nevědí. Odpovědi na jednu z posledních otázek rozhovoru vyznívají mnohem optimističtější, zdá se, že si žáci více věří. Domnívám se, že odpověď, že člověk politice nerozumí, se může snadno stát výmluvou pro neúčast ve volbách či v jiných formách politického života. Sebe-
vědomými odpověďmi žáků jsem proto byla velmi potěšena.

Otázka číslo 28: „Co se ti na politice v naší zemi líbí?“

Zdůvodnění otázky: Zajímalo mne, zda žáci dokáží ocenit politický systém naší republiky a zda je něco, co se jim, například v porovnání s jinými zeměmi, na naší politice líbí.

Odpovědi žáků: O otázce jsem mluvila se sedmnácti žáky. Šest z nich nenapadlo nic, co by se jim na politice České republiky líbilo. Pět žáků ocenilo možnost svobodné volby a příležitost podílet se na tom, (slovy jednoho z nich) „jak bude naše země vzkvétat“. Další chlapec vyjádřil zřejmě podobný názor slovy o demokratické zemi. Ostatní odpovědi zazněly jen jednou. Mezi nejzajímavější počítám odpověď dívky, která ocenila, že právo volit i být volen se týká také žen, a odpověď chlapce, kterému se líbí právo každého občana České republiky založit svou vlastní politickou stranu.

Tabulka č. 36 – „Co se ti na politice v naší zemi líbí?“

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Že je demokratická.	1
Svobodné volby, rozhodování o zemi	5
Že mohou volit i holky a že jsou v politice i ženy.	1
Že je tu hodně lesů a stromů, že se starají o přírodu.	1
Více politických stran. Každý může založit vlastní stranu.	1
Že ve škole nemusíme nosit uniformy.	1
Mně by se líbilo všechno, kdyby tam nebyli nějakí zlí lidé.	1
Nevím, nic moc se mi nelíbí.	6

Zhodnocení otázky: Na politice naší země jistě můžeme najít mnoho dobrého. Považuji za důležité vést žáky k zamyšlení nad tím, čeho bychom si na politickém systému naší země měli vážit a co bychom měli chránit. Potěšilo mne, že nejméně pět žáků nepovažuje svobodné volby a možnost rozhodování o zemi za samozřejmost. Žákům, kteří nevymysleli nic, co by se jim na politice naší země líbilo, by mohlo pomoci srovnání naší politiky s politikou některé z nedemokratických zemí.

Otázka číslo 29: „Je naopak něco, co se ti nelíbí?“

Zdůvodnění otázky: Tato otázka měla otevřít závěrečnou diskusi nad možnostmi lidí v naší zemi ovlivnit to, co se jim nelíbí. Tato diskuse ovšem nakonec s žádným z žáků neproběhla. Obávala jsem se, že by mohla být dalším prodloužením rozhovoru, a tedy i dalšími nároky na soustředění žáků, ohrožena příjemná atmosféra a ochota žáků spolupracovat.

Moje očekávání: Předpokládala jsem nespokojenost některých žáků s chováním našich politiků. Zdůvodnění, že někteří politici kradou a podvádějí, jsem očekávala nejčastěji.

Odpovědi žáků: Otázku jsem stejně jako tu předchozí položila sedmnácti žákům. Dva žáci řekli, že asi není nic, co by se jim nelíbilo, další tři nevěděli. Ostatních dvanáct žáků alespoň jednu věc, která jim vadí, uvedla. Nejvíce žákům vadilo, že politici kradou a nechovají se čestně. Dva žáci zmínili korupci, dalším dvěma vadilo přetahování politiků do jiných stran a spojování dvou politických stran v jednu. Jediná odpověď, která se netýkala politiků, ale občanů, zazněla od chlapce, kterému se nelíbí, že někteří lidé znovu volí komunisty a že to teď skoro vypadá, že tu opět budou vládnout. Podobné stížnosti žáků jsem tu již zmiňovala, proto bych ráda zdůraznila, že tento chlapec kromě toho, že řekl, že by komunisty nevolil, o nich v jiné souvislosti dosud nemluvil.

Srovnání s jinými zeměmi zaznělo dvakrát. Jednou bylo vyjádřeno přání mít taky takovou hodnou královnu, jakou mají Angličané. Podruhé chtěl mít žák politiku své země více v rukou, například jako Američané, „kteří tam mají ty prezidenty“.

Tabulka č. 37 – „Je naopak něco, co se ti nelíbí?“ (V tabulce je uvedeno více odpovědí jednoho žáka.)

<i>Kategorizované odpovědi žáků</i>	<i>Počet odpovědí</i>
Že se hádají.	1
Že se nechovají férově.	1
Že vyhrají ti, o kterých si myslím, že jsou hrozní.	1
Že chtějí mít peníze jenom pro sebe.	1
Korupce.	1

Moc slibují a pak to nesplní.	2
Když má někdo blbý řeči.	1
Když se politici přetahují do jiných stran.	1
Když se třeba dvě politické strany spojí.	1
Politici na nás vydělávají místo toho, aby nám pomáhali.	1
Že někteří lidé znovu hlasují pro komunisty.	1
Že na nás tlačí politici jiných zemí, například Ruska.	1
Že různí politici kradou.	3
Nevím, moc se o politiku nezajímám.	3
Asi mi nic nevadí.	2

Zhodnocení otázky: Stížnosti žáků považuji za pochopitelné a opodstatněné ve světle událostí posledních měsíců. Za významné považuji, že výhrady, které vůči politice někteří žáci mají, neovlivňují jejich touhu účastnit se voleb a politické dění sledovat.

III. Vyhodnocení výzkumných otázek

Výzkumné otázky zodpovím na základě informací získaných z rozhovorů se žáky.

1. Sledují žáci pátého ročníku politické dění ve své zemi?

Žáci pátého ročníku, s nimiž jsem hovořila, politické dění v České republice sledují. Usuzuji tak na základě několika skutečností. Například na televizní zprávy, kde se často o politice hovoří, se dívají více nebo méně pravidelně všichni žáci ve třídě. Každý žák byl také během rozhovoru schopen uvést alespoň jedno jméno politika vykonávajícího v současné době svou funkci. Naprostá většina žáků znala politiků mnohem více. Obvykle i správně určili, k jaké politické straně patří. Taktéž všichni žáci odpověděli, že si ve svém okolí všimnuli billboardů s předvolebními hesly a dokázali uvést příklady slibů, které politici voličům dávají. Každý žák se zmínil o nějakém současném problému v politice, například o korupci či nesplněných slibech. Více než polovina žáků mluvila o aktuální kauze Davida Ratha. Z reakcí asi poloviny žáků bylo patrné, že sledují kampaň prezidentských voleb.

Míra zaujetí, s kterou žáci pátého ročníku politické dění ve své zemi sledují, je u každého žáka jiná. I odpovědi nejslabších žáků však svědčí o tom, že politické dění ve své zemi sledují.

2. Mají žáci pátého ročníku zájem politickému dění porozumět?

Ve třech čtvrtinách rozhovorů byla patrná touha žáků pochopit, co se v politice děje. Svě odpovědi žáci zdůvodňovali a připojovali k nim vlastní názory. Čtyři žáci uvedli, že se na to, čemu nerozumí, ptají svých rodičů. Některá zdůvodnění nebyla správná a některé názory byly poněkud svérázné (například že čím větší má stát rozlohu, tím větší je jeho moc). Domnívám se, že podobné odpovědi svědčí o tom, že pokud se žákům nedostane náležité vysvětlení, vyloží si jednání politiků a fungování státu po svém. Je přirozené, že žáci mladšího školního věku nedokáží interpretovat veškeré dění správně. Jejich zájem a snaha porozumět je však podle mého názoru klíčová. Potěšilo mne, že většina žáků je motivována se o politickém dění dozvědět více.

Za mírně zneklidňující považuji postoje čtyř žáků, kteří o politice zjevně nepřemýšlejí a s vysvětlením, že je politika nezajímá, odmítali přemýšlet i v průběhu rozho-

vorů. Často říkali, že odpověď neznají a ani mé povzbuzování, aby se na chvíli zamysleli a zkusili něco říci, nebylo nic platné. Pokud se o odpověď pokusili, řekli obvykle něco velmi obecného, například, že politici „vládnou“, „rozhodují“, „pomáhají“, že volit máme toho, „kdo je hodný“ nebo že by v naší zemi mělo být všechno „dobré“. Nedařilo se mi je vést k přemýšlení a hlubším odpovědím. Několikrát jsem slyšela výroky typu „o tom jsem nikdy nepřemýšlela“, „nezajímá mne to, takže to moc neřeším“ nebo „tohle mne moc nebere, takže nevím“. Dívka, která takto odpovídala téměř na všechny otázky, jediná uvedla, že se v budoucnu nechystá jít k volbám. Domnívám se, že nezáměr porozumět dění kolem sebe a neochota jakkoli se účastnit politického dění spolu souvisí.

Zajímavé také je, že dívka, jejíž znalosti byly ve srovnání s ostatními žáky výrazně nejhorší, měla pro většinu otázek ne zcela správnou, ale promyšlenou odpověď. To mne opět utvrzuje v názoru, že pokud učitel neodhalí a neopraví mylné názory žáků, zůstanou žáci přesvědčeni o jejich správnosti.

3. Jak se liší v rozhovorech o politice odpovědi chlapců a dívek?

Hovořila jsem s devíti dívkami a deseti chlapci. Schopnost odpovídat byla velmi různá, nicméně žádný specifický rozdíl v jednotlivých odpovědích chlapců a dívek jsem nezaznamenala. Objevily se však menší rozdíly v celkovém zájmu a schopnostech chlapců a dívek. Vyrovnaný byl poměr u nejšikovnějších žáků. Dva rozhovory s dívkami a dva rozhovory s chlapci považuji za nadprůměrné. Tito žáci projevili, že se v politickém dění orientují a že o něj mají zájem. Překvapena jsem byla i jejich schopností přemýšlet a formulovat názory na toto téma. Vyloženě slabé znalosti měly jen dvě dívky. O vstupu do politiky uvažovali naopak pouze dva chlapci. Dívky také častěji přiznaly, že je politika nudí.

Příliš malý počet respondentů mne neopravňuje vyvozovat z těchto zjištění obecnější závěry. Navrhuji ale, aby na základě mých výzkumných otázek byly stanoveny hypotézy, které by bylo možné ověřit na statisticky reprezentativním výzkumném vzorku. Jsem přesvědčena, že potvrzení či vyvrácení těchto hypotéz by odborníkům pomohlo odhalit a popsat výchozí podmínky pro efektivní politické vzdělávání žáků na prvním stupni.

IV. Shrnutí výsledků výzkumu

Rozpačitost většiny žáků po sdělení tématu rozhovoru jsem očekávala. Byla jsem však překvapena především dvěma skutečnostmi. Zaprvé tím, co vše žáci o politice vědí a zadruhé ohromnými individuálními rozdíly mezi žáky. Přestože všichni žáci chodí do stejné třídy, odlišnosti nejen ve znalostech, ale i v oblasti zájmu o politiku a schopnosti vytvořit si vlastní názor, byly v této třídě skutečně značné. Tyto rozdíly potvrzují mou domněnku, že školní lavice není nejdůležitějším místem, kde žáci získávají informace o politice. To mne vede k názoru, že úkolem školy je především probouzet zájem o politiku, se kterou se žáci setkávají mimo školu a dále rozvíjet schopnost porozumět politice, která nás obklopuje.

Žáci také v rozhovorech zmiňovali různá cizí slova, která bych od žáků pátého ročníku nečekala. Jednalo se například o slova investice, korupce, populistický a perzekuovat. Taktéž smysl slov levice a pravice a význam zkratky DPH nebývá běžně na prvním stupni probírán. Domnívám se, že nejen žáci, kteří tato slova aktivně používají, je předtím zaslechli ve zprávách či na ně narazili při čtení novin. Myslím si, že většina žáků slova zná, ale jejich významu plně nerozumí.

Zřetelnější shoda v názorech žáků panuje v rozhodnutí jít k volbám a naopak v nezájmu o vstup do politiky. Žáci, kteří o vstup do politiky projeví zájem, měli výborné znalosti. Nikdo ze slabších žáků neuvedl, že by se o politiku zajímal a taktéž nikdo z nich nepreferoval žádnou politickou stranu. Naopak všichni, kteří se o současnou politiku zajímali, dokázali uvést, koho by volili a koho by naopak nevolili a své odpovědi uměli rozumně zdůvodnit. Žáci ve svých odpovědích dosáhli největší shody v otázce týkající se sledování zpráv v televizi.

V mých rozhovorech byla evidentní souvislost mezi zájmem o politiku a znalostmi o politice. Domnívám se, že získané vědomosti probouzí zvědavost, která opět vede k hlubší orientaci v tématu a k dalšímu vyvolání zájmu. V kapitole Doporučení pro výuku se budu zabývat tím, jak tento zájem v žácích vzbuzovat.

Je patrné, že si žáci politiky kolem sebe všímají. Ukázalo se také, že žáci pátého ročníku jsou schopni mít na politické dění v naší zemi vlastní, více či méně originální názor a že jsou schopni základům politiky porozumět. S celkovou úrovní žá-

kovských znalostí jsem byla velmi spokojena. Promyšlenost názorů některých žáků mne až udivila.

Pro mne osobně byly rozhovory se žáky velkým přínosem. Uvědomila jsem si, jak důležité je zjistit, jaké znalosti žáci získali mimo školu a také že by bylo dobré s těmito znalostmi během výuky dále pracovat. Získala jsem také lepší představu o úrovni politických znalostí žáků pátého ročníku. Tento výzkum mne utvrdil v přesvědčení, že věnovat čas politickému vzdělávání je již na prvním stupni smysluplné.

V. Limity výzkumu

Hlavní limit své práce spatřuji v omezené přenositelnosti dat. Jedním z důvodů je malý počet výzkumů na toto téma realizovaných s žáky prvního stupně. V českém prostředí podle mně dostupných informací neproběhl s žáky prvního stupně žádný výzkum, s kterým by bylo možné mé výsledky porovnat. Rozhovory Veroniky Pláničkové, provedené s žáky čtvrtých tříd, se zaměřují na jiné oblasti politického vzdělávání. Dalším důvodem je poměrně speciální postavení základní školy, na níž byly rozhovory realizovány. Jedná se o výběrovou pražskou školu, podle mého názoru poměrně vyhlášenou zájmem rodičů o vzdělávání svých dětí. Jsem si vědoma toho, že odpovědi žáků z jiného sociálního prostředí by se mohly značně lišit. Pan učitel mne navíc upozornil, že příbuzní některých z žáků pracují nebo dříve pracovali v politice. Při vyhodnocování dotazníků jsem vzhledem k cíli svého výzkumu tyto skutečnosti neuvažovala, při stanovení limitů výzkumu považuji ovšem za důležité tyto ne zcela standardní podmínky uvést.

K určitému zkreslení skutečnosti pravděpodobně docházelo i z důvodu, že účastníky výzkumu byly děti. Jejich vyjadřování bylo často nezvyklé, někdy obtížně uchopitelné. Navíc předpokládám, že v mnoha případech byly jejich faktické odpovědi více ovlivněny pocity než skutečnostmi. Jako příklad uvádím již zmiňovaný případ dvou chlapců, kteří uvedli, že s rodiči o politice nikdy nehovoří, přitom ale v průběhu rozhovoru názory svých otců citovali.

Velkým limitem byla také moje nezkušenost s vedením rozhovorů i se zpracováním a interpretací dat. Kvalitativní přístup počítá s tím, že je výzkumník schopný údaje od respondentů nejen získat, ale také je následně správně interpretovat. Z toho vyplývá, že kvalita dat i dosažených výsledků výzkumu závisí právě na této výzkumníkově schopnosti. Po přečtení mnohé odborné literatury jsem se cítila k tomuto úkolu o něco více kompetentní, nicméně jsem si stále vědoma limitů výzkumu v této oblasti.

Také si uvědomuji, že jsem se při rozhovorech více soustředila na hovornější žáky než na ty, kteří se chovali introvertněji. Množství doplňujících otázek z mé strany zaznělo k dříve jmenovaným nezanedbatelně více.

VI. Doporučení pro výuku

Nyní se pokusím představit a stručně zdůvodnit některé aktivity, o kterých se domnívám, že mohou vést k rozvoji politického myšlení dětí na prvním stupni a k zvýšení jejich zájmu o politiku a že mohou sloužit k nenásilnému předávání ucelených informací o politice tak, aby byl vytvořen stabilní základ dalšího politického vzdělávání. Při navrhování činností jsem vycházela ze své zkušenosti s žáky pátého ročníku, s nimiž jsem dělala rozhovory.

Povzbudit učitele v soustavné práci mohou výsledky výzkumů, které dokazují, že skrze výuku politického učiva lze v oblasti porozumění politice i v oblasti politických vědomostí dosáhnout u žáků velkého pokroku (Berti a Andriolo, 2001).

Domnívám se, že pro efektivní politickou výchovu na prvním stupni základních škol by bylo dobré:

- **zjistit, co z politického učiva již žáci znají**

Výzkum v pátém ročníku ukázal, že vědomosti jednotlivých žáků jsou na velmi různých úrovních. Proto bych doporučila nejprve zjistit, které oblasti učiva ovládají všichni žáci. K těmto oblastem se již nebude nutné vracet, budou sloužit jako základ dalšímu učivu. Poté bych doporučila pokusit se najít žáky stojící v pomyslném seznamu míry osvojených politických znalostí na krajních pozicích a zjistit, co vědí.

- **odhalit omyly v dětském myšlení a uvést je na pravou míru**

Dvořáková píše, že pokud učitel neodhalí často nesprávné představy žáků o fungování společnosti a dále s nimi při vyučování nepracuje, mohou být výsledky jeho vzdělávacího úsilí velmi slabé. Ani to, že žák odpoví v testu či při zkoušení správně, není podle ní zárukou toho, že jsou žákovy představy trvale uvedeny na pravou míru. Na příklad u žáků, s nimiž jsem hovořila, by bylo dobré zjistit, že se mnoho z nich mylně domnívá, že do politiky může vstoupit jen člověk, který vystudoval určitou vysokou školu, nebo že jsou někteří žáci přesvědčeni o tom, že premiér rozhoduje, kdo bude v určitém kraji vládnout. Teprve odhalení těchto naivních teorií umožňuje jejich následné překonání.

- **stavět výuku na zkušenostech žáků**

Žáci mají s politikou převážně pouze zprostředkovanou zkušenost. Nicméně považují za přínosné založit výklad o obecných a často abstraktních politických tématech na nějaké konkrétní společné zkušenosti většiny žáků a propojit tak školní učivo s děním, které žáci kolem sebe vnímají. Společné zkušenosti lze také získávat přímo při vyučování, například formou exkurze (do Poslanecké sněmovny, k soudu), společným sledováním záznamu jednání Poslanecké sněmovny, zhlédnutím ukázky ze zpravodajství nebo formou besedy s osobou, jejíž životní zkušenosti se politiky nějakým způsobem týkají.

- **cíleně podpořit zájem, který žáci o politiku mají**

Jedna z možností, kterou považují za efektivní, je předvídat a žákům odhalovat úskalí, se kterými by se mohli v pozdějším věku setkat. Mohou se například v době, kdy ještě všechny děti chtějí jít k volbám, společně zamýšlet nad tím, jaké důvody vedou některé dospělé k tomu, že se voleb neúčastní.

- **dát žákům prostor předvést, co vědí**

Rozdíly mezi žáky k těmto aktivitám přímo vybízejí. Krátké, ale časté příležitosti podělit se o své znalosti budou žáky se zájmem o politiku motivovat k dozvídání se dalších informací, u ostatních žáků bude cílem podobný zájem probudit. Mnozí žáci si jistě rádi zahrají na pana učitele, televizního moderátora či odborníka na určitou oblast a před třídou vystoupí. Žáci-posluchači si mohou z těchto výstupů odnést cenné informace a náměty k přemýšlení. Stará (2004) připomíná, že sdělení interpretované dítětem stejného věku bývá pro žáka pochopitelnější než pohled učitele, který může být třídou vnímán jako autorita.

Jiné možnosti uplatnění získaných dovedností dostanou žáci například ve vědomostních soutěžích či při skupinových diskusích.

- **pracovat s reálnými materiály**

Práce s novinami, články z internetu a práce s ukázkami z televizního či rozhlasového zpravodajství poskytují základ pro mnoho aktivit s různými vzdělávacími cíli. Navíc se domnívám, že tyto činnosti bývají pro žáky poměrně atraktivní. Zároveň se touto prací učí těmto materiálům rozumět

a cíleně s nimi zacházet, například vyčíst z článku nejdůležitější sdělení, vyhledat odpověď na určitou otázku nebo najít a zeptat se na to, čemu v textu neporozuměli. Odborníci se shodují, že přestože je schopnost pracovat s textem předpokladem pro další úspěšné vzdělávání, rozvíjejí ji čeští žáci ve školách nedostatečně (Průcha a kol., 2009). Podle Klipperta (1998 in Maňák, Švec, 2003) se ukazuje jako přínosné, pokud učitel učí žáky vyhodnocovat informace z textu do stručných shrnutí, z nichž poté žáci mohou dále vytvářet tabulky, diagramy, schémata či přehledy. Zajímavé by jistě také bylo seznámit žáky s písemnou podobou některého zákona, o kterém se v současnosti diskutuje.

Z výzkumů vyplývá, že si zvýšený zájem učitelů i žáků zaslouží čtení novin. Teixeira uvádí, že „výzkumy politické participace identifikovaly dvě klíčové oblasti, v nichž může hrát zásadní roli škola: čtení novin, které úzce souvisí se zájmem o politiku a zapojením do ní, a účast na rozhodování“ (Teixeira, 1989 in Spilková, 2005, s. 240). Stará (2004) zastává názor, že již žáci na prvním stupni mohou být vhodnou výukou vedeni k tomu, že je čtení novin nejen důležité, ale i zajímavé, a hovoří o významu zavedení „zvyku číst noviny“ (Stará, 2004, s. 31).

- **vést žáky k zodpovědnému rozhodování**

Tento námět pro výuku souvisí s prací s materiály a s prací s informacemi. Stará (2004) navrhuje, aby učitelé žákům ukázali, jak mohou občané dění ve společnosti „sledovat, hodnotit a efektivně do něj zasahovat“ (Stará, 2004, s. 18). Pro efektivní zasahování do společenského dění je podle mého názoru nezbytné umět se na základě dostupných informací zodpovědně rozhodnout. Při práci s reálnými materiály má učitel příležitost žákům předvést, co vše by uvážlivému rozhodnutí mělo předcházet (vyhledávání relevantních informací, jednotlivé kroky procesu rozhodování), a mluvit s žáky o různých variantách řešení a jeho důsledcích. Podle Staré by měl učitel žákům „nabídnout postupy promýšlení problému, které pak mohou žáci aplikovat ve vlastním životě“ (Stará, 2004, s. 32).

Passe (1995 in Spilková, 2005) z výsledků výzkumů vyvozuje, že pokud se žáci zapojují do diskusí a rozhodování o skutečných problémech, vzrůstá

pravděpodobnost, že budou v dospělosti ochotni účastnit se politického života. Myslím si tedy, že je důležité nechat žáky, aby do určité míry rozhodovali o dění ve své třídě, potažmo škole, a aby za svá rozhodnutí nesli zodpovědnost.

- **učit žáky pracovat s informacemi**

Vališová poukazuje na skutečnost, že zatímco množství dostupných informací stoupá, schopnost lidí využívat jich je stále velmi omezená. Výchova k práci s informacemi si tak získává své místo i v základních školách. Cílem této výchovy je naučit žáky informace vyhledávat, zpracovávat a podle potřeby využívat (Vališová, Kasíková a kol., 2007). Politické vzdělávání a práce s informacemi mohou být rozvíjeny současně. Žáci by se podle mého názoru měli naučit nejen vyhledat si informaci o politickém dění či o konkrétním politikovi či politické straně s využitím odpovídajícího zdroje, ale měli by také začít rozlišovat spolehlivé zdroje od méně spolehlivých a podle důvěryhodnosti zdroje s danou informací zacházet, případně si ji ověřit jinde. Oblast, kterou Vališová nazývá „hodnocení informací“, považuje za velmi důležitou, avšak pro žáky značně obtížnou (Vališová, Kasíková a kol., 2007). Naprosto souhlasím, že toto hodnocení není snadné, a domnívám se proto, že by základy této schopnosti měly být položeny již na prvním stupni.

- **diskutovat se žáky**

Diskuse rozvíjí schopnost argumentovat a řešit problémy. Současně vede k hlubšímu zájmu o téma, umožňuje vidět problém z dalších úhlů a slyšet i jiné názory než ty, které žáci znají od členů rodiny. Navíc, jak bylo v České republice odborníky prokázáno, má zařazování diskusních aktivit do výuky výraznou souvislost s touhou žáků zapojit se do společnosti a být své zemi prospěšný (Procházková, Raabová, 2001 in Spilková, 2005). Žáci by měli diskutovat jen o tématech, o kterých mají dostatek informací. Z toho plyne úkol pro učitele zajistit žákům v předstihu materiály týkající se problému, o kterém plánují společně diskutovat, či žáky alespoň upozornit na zdroje takových materiálů. Z tohoto důvodu může být výhodné, pokud třídní či skupinové diskusi předchází výše uvedená práce s materiály. Diskutovat mohou žáci i ve dvojicích. Důležité je zvolit pro žáky zajímavé téma

a tématu se v průběhu diskuse držet. Žáci nemusí diskutovat jen o aktuálním problému, za základ diskuse může posloužit i příběh. Velmi zajímavými materiály s mnoha příběhy jsou přeložené a pro české prostředí upravené učebnice pro žáky čtvrtých až šestých ročníků série *Základy demokracie*. Taktéž je nutné učit žáky základům logické argumentace a vést je k důslednému zdůvodňování svých názorů. V diskusi mohou být žáci vedeni k tomu, že není jen jedna správná odpověď a že neexistuje jen jeden správný názor, ale že se lidé musí učit toleranci a empatii. Třída by si měla před zahájením diskuse sepsat pravidla pro diskusi a ideálně mít za sebou zkušenost s diskusí nad jednodušším tématem než tématem politickým. Domnívám se, že diskuse by na prvním stupni neměla trvat celou hodinu a měla by být ukončena reflexí a možností položit otázky, které v průběhu diskuse vyvstaly.

Pro úspěšné vedení diskuse je podle mého názoru klíčová bezpečná atmosféra třídy. Procházková a Raabová však upozorňují, že „hodnocení třídního klimatu českými žáky vzhledem k otevřenosti k diskusím je výrazně pod mezinárodním průměrem“ (Procházková, Raabová, 2001 in Spilková 2005, s. 231).

- **zadat žákům úkol vyžadující krátkou diskusi s rodičem**

Tento úkol má za cíl podpořit diskusi žáka a jeho rodiče, případně prarodiče či jiného blízkého člověka. Je zřejmé, že vědomosti i zájem o politiku u mladších žáků jsou rodinou silně ovlivněny. Učitel by se proto měl pokusit na výchově zodpovědných občanů s rodiči účinně spolupracovat.

- **uspořádat debatu s předem určenými rolemi**

Zatímco do diskuse vstupuje žák bez jednoznačného názoru a v průběhu diskuse si ho teprve vytváří, debatu začíná již s určitým svým nebo přiděleným názorem (Stará, 2004). Tuto aktivitu je vhodné využít například v situacích, kdy učitel zjistí, že žáci mají na daný problém stejný nebo velmi podobný názor, a přesto by chtěl žákům přiblížit uvažování různých lidí. Učitel může žákům nebo skupinám žáků předem přidělit některou z rolí, s kterou bude souviset jejich názor na dané téma. Před debatou by žáci měli dostat čas na přípravu svých argumentů a promyslet reakce na předpokládané argumenty ostatních účastníků debaty tak, aby je přesvědčili, že jejich

názor je rozumnější než jakýkoli jiný. Myslím si, že je alespoň zpočátku pro žáky snazší pracovat ve skupinkách. Témata mohou být velmi různorodá, například po zhlédnutí aktuální politické debaty se může třída rozdělit na dvě politické strany zastávající odlišné názory a vyzkoušet, zda by se na řešení konkrétního problému byli schopni dohodnout lépe.

- **využít bezděčného učení žáků**

Ve svém rozhovoru jsem zjišťovala nejen úroveň znalostí, které žáci získali ve škole, ale i těch, které získávali žáci přirozeně mimo školní prostředí. Informace, které žáci získávají například tím, že jim padne zrak na předvolební plakát či že zaslechnou hovor dospělých, odpovídají definici bezděčného učení (Průcha a kol., 2009) a mohou být ve výuce velmi dobře využity. Například tak, že žáci budou svá zjištění společně sdílet nebo že budou vědět, že se mohou na vše, co jim není jasné, zeptat a že učitel bude jejich otázky vítat. Berti a Andriolo ve své práci (2001) uvádějí, že žáci mají obvykle pouze útržkovité informace. Domnívám se tedy, že jedním z úkolů učitele je tyto kusé informace propojit do logických celků a učit žáky chápat politiku v širších souvislostech.

- **rozvíjet kritické myšlení žáků**

O'Shea ve *Slovníku pojmů k výchově k demokratickému občanství* definuje kritické myšlení jako „schopnost zkoumání, interpretace, prezentace a reflexe“. Dále píše, že „je to dovednost vytvořit si vlastní úsudek, naučit se tento úsudek vyjádřit a je-li třeba, přehodnotit jej“ (O'Shea, 2003, s. 18). Podle jejího názoru je důležité učit žáky nahlížet na problémy komplexně a neomezovat se na hledání jednoduchých řešení (O'Shea, 2003). Ačkoli si jsem vědoma toho, že toto myšlení není možné u žáků prvního stupně plně rozvinout, považuji za vhodné se jeho rozvoji ve čtvrtých a pátých ročnících přiměřeně věnovat.

- **využít toho, že žáci sledují televizní zpravodajství**

Učitel se může čas od času zeptat, zda si žáci pamatují, o čem se ve zprávách mluvilo. Taktéž může zadat žákům smysluplný úkol související se sledováním událostí, například zapisovat si slova, kterým žák ve zprávách nerozuměl nebo jejichž významem si není zcela jistý. Tato slova mohou být

následující den ve škole vysvětlena a uvedena do souvislostí. Cílem tohoto úkolu je vést žáky k hlubšímu porozumění současnému politickému dění a tím i ke zvýšení zájmu o aktuální události, a současně obohacovat slovní zásobu. Tento úkol lze samozřejmě zadávat jen ve třídách, kde si je učitel jistý, že každý žák má možnost televizní zpravodajství sledovat.

- **uspořádat třídní anketu o současné politické otázce či anketu týkající se volebních preferencí**

Cílem této aktivity je mimo jiné podpořit mezi žáky neformální konverzaci o politice. Anketa by mohla probíhat delší dobu, například po dobu jednoho týdne. Žáci by své názory vyjadřovali buďto anonymně, nebo za účasti předem určených třídních reportérů. Svě poznatky by poté sepsali do novinového článku (se všemi náležitostmi takového článku), případně by mohli vytvořit i graf preferencí. Názory své třídy by mohli porovnat s názory prezentovanými v novinách, pokusit se vystihnout zjištěné rozdíly a společně se zamyslet nad jejich příčinami. Aktivita psaní novinového článku a tvorba grafu je inspirována publikací J. Staré (2004).

- **srovnávat historické učivo o politicích se současnou politickou situací u nás a s děním v jiných zemích**

J. Brophy (2002) ve své práci cituje názor A. Berti (1994), která se domnívá, že znalosti italských žáků o současné politice jsou pouze vágní. Na základě výzkumů je přesvědčena, že se jedná o důsledek výběru učiva obsaženého v učebnicích, které se častěji věnuje výkladu o egyptských faraonech než tématům souvisejícím s fungováním současné italské politiky. I v českých učebnicích je historickému učivu věnován značný prostor. Přejde mi proto smysluplné získané vědomosti využít a porovnat politickou situaci v tehdejší době s tou dnešní. Také přemýšlení o politice a politických režimech v jiných zemích může žákům pomoci uvědomit si přednosti a nedostatky fungování naší demokracie.

Uvědomuji si, že mnohé z těchto aktivit jsou pro učitele velmi náročné. Kromě zvládnutí organizačních forem výuky musí učitel politickým tématům dobře rozumět a orientovat se v aktuálním politickém dění. Zároveň, jak upozorňuje Spilková (2005), musí žákům předkládat pravdivé, ne příliš zjednodušené učivo, které bude

ovšem pro žáky daného věku přiměřené. Svou třídu navíc musí dobře znát a odhadnout, jaké aktivity třídní kolektiv posílí a jaké naopak žáky ve třídě rozhádají (mám na mysli především třídní diskuse a ankety). Při veškerých těchto aktivitách je navíc nutné mít na paměti dodržování školského zákona, v této souvislosti především jeho část týkající se politické indoktrinace. Paragraf 32, odstavec 1 Školského zákona 561/2004 Sb. V platném znění určuje, že „ve školách a školských zařízeních není povolena činnost politických stran a politických hnutí ani jejich propagace“ (Česko, 2004). Každá aktivita by měla být zakončena závěrečným zhodnocením a měl by být dán prostor pro otázky a sdělení pocitů.

Závěr kapitoly

V této kapitole jsem se pokusila navrhnout aktivity využitelné ve výuce na prvním stupni ZŠ zaměřené na rozvoj politických znalostí a dovedností žáků a na formování jejich postojů. Výše uvedené činnosti vycházejí ze zkušenosti s žáky pátých ročníků, proto jsou určeny především pro poslední ročník primární školy. Občanská výchova na prvním stupni může být realizována mnoha způsoby a sledovat mnoho didaktických cílů. Klíčovým pojmem při diskusích o cílech občanského vzdělávání je pro mnohé odborníky participace občanů (Spilková, 2005). Dílčími cíli k dosažení tohoto dlouhodobého cíle bylo v těchto aktivitách především rozvíjení komunikativních kompetencí, kritického myšlení a smyslu pro zodpovědnost, podporování zájmu o politiku, položení základů schopnosti orientovat se v současném politickém dění a budování sebevědomí budoucích občanů. Zcela souhlasím s Válkovou (2002), že velmi významnou úlohu v tomto vzdělávání hraje osobní příklad učitele.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo navrhnout možnosti, kterými lze efektivně vyučovat politickým tématům žáky na prvním stupni základní školy. Kroky, které vedly ke splnění mého cíle, jsem popsala v několika předcházejících kapitolách.

V první kapitole teoretické části jsem shrnula základní poznatky z české i zahraniční literatury, s níž jsem pracovala. Je škoda, že české literatury zabývající se občanským vzděláváním žáků na prvním stupni je tak málo. Také jsem stručně představila tři organizace, které se věnují občanskému vzdělávání a popsala výzkumy, s kterými jsem později srovnávala výsledky svého orientačního výzkumu. Ve druhé kapitole jsem představila *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Čtenáře jsem blíže seznámila s vzdělávací oblastí *Člověk a jeho svět*, s průřezovým tématem *Výchova demokratického občana* a s klíčovými kompetencemi, které by měly být rozvíjeny v rámci všech předmětů. Občanskému vzdělávání je v tomto dokumentu podle mého názoru věnována dostatečně velká pozornost. Třetí kapitola popisuje analýzu a kritické zhodnocení učebnic prvouky a vlastivědy. Práce s nejrozličnějšími materiály, podle kterých je možné žáky vyučovat, pro mne byla velmi přínosná a inspirativní. Druhá a třetí kapitola mi také pomohly zorientovat se v tématech politického učiva, které mají žáci primární školy obsáhnout.

V praktické části jsem nejprve stanovila a zdůvodnila výzkumné otázky. V další kapitole jsem popsala metody kvalitativního výzkumu, které jsem využívala při přípravě, realizaci i vyhodnocení rozhovorů se žáky. Řádný popis a zdůvodnění jednotlivých fází výzkumu zvyšuje jeho důvěryhodnost, proto jsem se snažila rozepsat a objasnit každý krok, který k získání dat vedl. Nejdlejší část diplomové práce věnuji shrnutí a interpretaci výsledků provedeného výzkumu. Uvedené odpovědi a názory žáků mohou učitelům přiblížit myšlení žáků tohoto věku. Mylné představy a nezájem některých žáků mohou pomoci při rozhodování, čemu se v širokém tématu politického učiva věnovat přednostně. Zajímavé bylo také porovnat svá zjištění s výsledky dříve provedených výzkumů. Na základě poznatků, které se mi v průběhu psaní práce podařilo získat, jsem navrhla doporučení pro výuku. Kromě konkrétních aktivit jsem uvedla i obecné zásady, kterými je podle mého názoru užitečné se při plánování výuky řídit.

Jedním z mnoha důležitých úkolů učitelů vyučujících na prvním stupni základní školy je pomocí přiměřené výuky, vhodných aktivit a vlastního příkladu vychovávat ze svých žáků zodpovědné a aktivní občany demokratického státu. Doporučení pro výuku, která jsem v předcházející kapitole sepsala, mohou být učitelům při plnění tohoto úkolu inspirací. Rozhovory s dětmi mne ujistily, že žáci na prvním stupni jsou schopni porozumět základním demokratickým principům a politickému dění kolem nich. Množství aktivit, které se mi podařilo navrhnout, mne taktéž povzbuzuje, že tento úkol je možné splnit. Po napsání své diplomové práce jsem přesvědčena, že primární škola je pro politické vzdělávání žáků příhodným místem.

Přehled literatury

BROPHY, J.; ALLEMAN, J. *Primary grade students: Knowledge and Thinking about Government as a Cultural Universal*. Chicago: Spencer Foundation, 2002. 222 s.

BRYCHNÁČOVÁ, P. *Aktivizující metody ve výuce společenských věd*. Diplomová práce. Katedra primární pedagogiky. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2002. 99 l., [50] l. příl. Vedoucí práce Jana Válková.

DAHL, R.: *O demokracii. Průvodce pro občany*. Praha: Portál, 2001. 192 s. ISBN: 80-7178-422-2.

DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost. Příručka pro uživatele*. Praha: Karolinum, 2007. 374 s. ISBN: 9788024601397.

DVOŘÁKOVÁ, M. *Demokracie je, když se demokrati hádají. Rodina a škola*, 2006, 53, č. 1, s.10–11.

DVOŘÁKOVÁ, M. *Příprava studentů primární pedagogiky ke konstruktivistickému pojetí učiva a vyučování o společnosti*. Dizertační práce. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2012. 128 s. Vedoucí práce Vladimíra Spilková.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN: 978-80-7315-185-0.

HAŠKOVCOVÁ, M. *Diagnostika studentských porozumění vybraným tématům politického vzdělávání v rámci občanského a společenskovedního základu*. Diplomová práce. Katedra občanské výchovy a filozofie. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2012. 114 s. Vedoucí práce Michaela Dvořáková.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2012. 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.

KŘÍŽOVÁ, I. *Znalosti, dovednosti a postoje čtrnáctiletých žáků v oblasti výchovy k občanství. Zpráva o výsledcích mezinárodního výzkumu*. Praha: ÚIV, 2001. 113 s. ISBN: 80-211-0373-6.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN: 8073150395.

MATĚJKA, O.; HOTOVÝ F. *Politika do školy patří. Metodický materiál pro učitele*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. 24 s. ISBN 978-80-210-5927-6.

MLEZIVA, J-M.: *Chabá občanská výchova – doma i ve škole. Rodina a škola*, 2011, 58, č. 10, s. 22-23

PALÁN, Z. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: DAHA, 1997. 159 s. ISBN: 80-902232-1-4.

PIŤHA, P. *Úvod do výchovy k občanství. Knížka pro učitele a veřejnost.* Praha: Orbis, 1992. 212 s.

PLÁNIČKOVÁ, V. *Socioekonomické aspekty dětských porozumění politice u žáků I. stupně základní školy.* Diplomová práce. Katedra občanské výchovy a filozofie. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2012. 118 s. Vedoucí práce Michaela Dvořáková.

PROCHÁZKOVÁ, I.; RAABOVÁ, E. *Výchova k občanství a demokracii. Ukázky úloh a náměty pro výuku občanské výchovy.* Praha: ÚIV, 2001. 52 s. ISBN: 80-211-0407-4.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika.* Praha: Portál, 2009 (čtvrté vydání). 488 s. ISBN: 9788073675035.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník.* Praha: Portál, 2009. 400 s. ISBN 9788073676476.

RICHTER, D. *Das politische Wissen von Grundschülerinnen und -schülern. Aus Politik und Zeitgeschichte,* 2007, č. 32—33, s. 21—26.

SPILKOVÁ, V. a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR.* Praha: Portál, 2005. 312 s. ISBN: 80-7178-942-9.

STARÁ, J. *Výchova k demokratickému občanství v primární škole.* Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2004. 64 s. ISBN: 8072901621.

STRAUSS, A.; CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie.* Boskovice: Albert, 1999. 196 s. ISBN: 8085834-60-X.

ŠVAŘÍČEK R.; ŠEĐOVÁ K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN: 978-80-7367-313-0.

VALIŠOVÁ, A.; KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele.* Praha: Grada, 2007. 404 s. ISBN: 9788024717340.

VÁLKOVÁ, J. *Kurikulum výchovy k občanství v primární škole.* Disertační práce. Katedra primární pedagogiky. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2002. 192 s., [45] s. příl.

Učebnice

AUGUSTA, P. *Prvouka 3. ročník.* ALBRA/SPL-Práce, 2004. ISBN: 808649093.

AUGUSTA, P. *Prvouka pro 3. ročník ZŠ, 1. díl.* Alter, 1994. ISBN: 8085775212.

AUGUSTA, P., HONZÁK, F. *Vlastivěda pro 5. ročník.* Práce, 1995. ISBN: 8020803653.

AUGUSTA, P.; HONZÁK, F. *Vlastivěda pro 4. ročník*. Praha: Práce, 1994. ISBN: 80-208-0319-X.

BAŤKOVÁ, B. *Prvouka pro 3. ročník, 2. díl*. Olomouc: Prodos, 1994. ISBN: 80-85806-09-6.

ČECHUROVÁ, M.; BORECKÝ, D. *Vlastivěda pro 4. ročník: Pracovní sešit*. Praha: SPN, 2010. ISBN: 978-80-7235-476-4.

ČECHUROVÁ, M.; CHALUPA, P. *Vlastivěda pro 4. ročník: Pracovní sešit*. Praha: SPN, 2010. ISBN: 978-80-7235-478-8

ČECHUROVÁ, M.; JEŽKOVÁ, A.; BORECKÝ, D. *Vlastivěda 4*. Praha: SPN, 2010. ISBN: 978-80-7235-475-7.

ČECHUROVÁ, M.; JEŽKOVÁ, A.; CHALUPA, P. *Vlastivěda pro 5. ročník základní školy*. Praha: SPN, 2010. ISBN: 978-80-7235-477-1.

ČECHUROVÁ, M.; PODROUŽEK, L.; ŠPLÍCHAL, A. *Prvouka 1 pro 1. ročník základní školy: člověk a jeho svět*. Praha: SPN, 2010. ISBN: 8072354590

DANIELOVSKÁ, V.; TUPÝ, K. *Prvouka pro 3. ročník ZŠ – 1. díl: Obec a okolí*. Fortuna, 1992. ISBN: 80-7168-084-2.

DANIHELKOVÁ, H. *Prvouka pro 2. ročník*. Prodos, 1997. ISBN: 9788085806819

DVOŘÁKOVÁ, M.; FORMÁNEK, J.; MATOUŠEK, O.; STARÁ, J. *Základy demokracie: Pravomoc*. Praha, Triton 2005.

DVOŘÁKOVÁ, M.; STARÁ J.; STRAŠÁK, Z. *Společnost: člověk a jeho svět: pro 5. ročník základní školy*. 1. vyd. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2011. ISBN 978-80-7238-973-5.

DVOŘÁKOVÁ, M.; STARÁ, J. *Prvouka 1: Dobrodružství poznávání*. Plzeň: Fraus, 2007. ISBN: 978-80-7238-645-1

DVOŘÁKOVÁ, M.; STARÁ, J. *Prvouka 1: příručka pro učitele pro 1. ročník základní školy*. Plzeň: Fraus, 2007. ISBN: 978-80-7238-646-8

DVOŘÁKOVÁ, M.; STARÁ, J. *Prvouka 2: pracovní sešit s přílohou Přehled učiva pro 2. ročník základní školy*. Plzeň: Fraus, 2008. ISBN: 978-80-7238-766-3

DVOŘÁKOVÁ, M.; STARÁ, J. *Prvouka 2: Učebnice pro druhý ročník základní školy*. Plzeň: Fraus, 2008. ISBN: 978-80-7238-765-6

DVOŘÁKOVÁ, M.; STARÁ, J.; FRÝZOVÁ, I. *Prvouka pro 3. ročník ZŠ*. Plzeň: Fraus, 2009. ISBN: 978-80-7238-870-7.

DVOŘÁKOVÁ, M.; STARÁ, J.; FRÝZOVÁ, I. *Prvouka pro 3. ročník ZŠ: Pracovní sešit*. Plzeň: Fraus, 2009. 978-80-7238-871-4.

- DVOŘÁKOVÁ, M.; STARÁ, J.; FRÝZOVÁ, I. *Prvouka pro 3. ročník ZŠ: Příručka pro učitele*. Plzeň, Fraus, 2009. ISBN: 978-80-7238-872-1.
- DVOŘÁKOVÁ, M.; STARÁ, J.; MATOUŠEK, O. *Základy demokracie. Spravedlnost: učebnice pro 4. -6. ročník základní školy*. Triton, 2006. ISBN: 80-72548816.
- DVOŘÁKOVÁ, M.; STARÁ, J.; STRAŠÁK, Z. *Společnost: člověk a jeho svět: pro 4. ročník základní školy*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2010. ISBN 978-80-7238-944-5.
- HRONEK, M. *Vlastivěda 5. ročník*. Olomouc: Prodos, 1997.
- CHALUPA, P. a kol. *Vlastivěda: Naše vlast*. Alter, 1995. ISBN: 80-85-775-31-X.
- CHALUPA, P. a kol. *Vlastivěda: Putování po České republice*. Alter, ISBN: 978-80-7245-166-1.
- JETMAR, J. *Pracovní sešit k prvouce pro 3. ročník ZŠ*. Praha: Scientia, 1992. ISBN: 80-85-827-24-7.
- KONEČNÁ, L. *Prvouka pro 1. ročník*. Olomouc: Prodos, 1992.
- KONEČNÁ, L. *Prvouka pro 2. ročník*. Olomouc: Prodos, 1993. ISBN 80-901297-6-5.
- KONEČNÁ, L. *Prvouka pro 3. ročník – 1. díl*. Olomouc: Prodos, 1993. ISBN: 8085806088.
- REZUTKOVÁ, H. *Cestička do školy 1: pracovní sešit pro prvouku v 1. ročníku základních škol*. Praha: Alter, 1994.
- REZUTKOVÁ, H. *Svět okolo nás I: Prvouka pro 2. ročník ZŠ*. Všeň: Alter, 1994.
- VÁLKOVÁ, J. a kol. *Základy demokracie. Odpovědnost: učebnice pro 4. -6. ročník základní školy*. Triton, 2001. ISBN: 80-7254-224-9.
- VYSKOČILOVÁ, E. a kol. *Prvouka pro 3. ročník základní i obecné školy: Pozorujeme, ptáme se, poznáváme*. Praha: Portál 1995. ISBN 80-7178-059-6.
- VYSKOČILOVÁ, E. a kol. *Svět kolem nás*. SPN Scientia, 1993. ISBN: 80-04-26172-8.
- VYSKOČILOVÁ, E. a kol. *Vlastivěda pro 5. ročník. Žijeme v Evropě. Úvaly u Prahy*: ALBRA, 1997.
- VYSKOČILOVÁ, E. a kol. *Vlastivěda pro čtvrtý ročník obecné školy: Poznáváme svět kolem nás*. Portál, 1993.

Elektronické publikace

BERTI, A.E.: ANDRIOLO, A. *Third Graders' Understanding of Core Political Concepts (Law, Nation-State, Government) Before and After Teaching in Genetic, Social, and General Psychology Monographs*. c2001. [cit 2013-03-01] Dostupné na www: <http://www.psicologia.unipd.it/home/fso/file/Berti_Andriolo.pdf>.

CEDU a COV. *Učitelé i politici se shodli: výchova aktivního občanství na školách je v krizi*. [online]. c2012. [cit 2013-01-30]. Dostupné na www: <http://www.obcanskevzdelavani.cz/work/ke-stazeni/CEDU+COV_TZ_2012-05-16_obcanstvi-v-CR.pdf>.

CENTRUM OBČANSKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ. *České školy neučí, jak být dobrým občanem* [online]. c2012 [cit 2013-01-23]. Dostupné na www: <http://www.obcanskevzdelavani.cz/work/ke-stazeni/COV_TZ_2012-04-23.pdf>.

ČESKÁ TELEVIZE. *STEM: Lidem nevadí úspěch komunistů* [online]. c2012. [cit 2013-01-11]. Dostupné na www: <<http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/204236-stem-lidem-nevadi-uspech-komunistu/>>

ČESKO. *Listina základních práv a svobod* [online]. [cit 2013-01-29]. Dostupné na www: <<http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>>.

ČLOVĚK V TÍSNI, o. p. s. *Jeden svět na školách: Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách 2012 včetně porovnání s rokem 2009* [online]. c2012. [cit 2013-03-04]. Dostupné na www: <http://www.jedensvetnaskolach.cz/data/jsns/FILES/PDF/Dotaznikove_setreni_kdo_jiny_2012.pdf>

ČLOVĚK V TÍSNI, o. p. s. *Jeden svět na školách: Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách podzim 2008/leden 2009* [online]. c2009. [cit 2013-03-04]. Dostupné na www: <http://www.jedensvetnaskolach.cz/data/jsns/FILES/PDF/Dotaznikove_setreni_Kdo_jiny_2009.pdf>.

HAUSENBLAS, O. *Jak je to s učebnicemi v českých školách?* [online]. c2010 [cit 2013-01-28]. Dostupné na www: <<http://ireneus.blogy.rvp.cz/2010/10/03/jak-je-to-s-ucebnicemi-v-ceskych-skolach/>>.

ICCS 2009. *Národní zpráva komplet* [online]. ÚIV, c2010. [cit 2013-01-29]. Dostupné na www: <<http://www.msmt.cz/pro-novinare/vysledky-mezinarodniho-vyzkumu-iccs-obcanska-vychova?highlightWords=ICCS>>

JERÁBEK, TUPÝ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. c2010. [cit 2013-01-15]. Dostupné na www: <<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf>>.

KOPECKÝ, M. *Občanské vzdělávání dospělých v Evropě: Povaha, funkce a vybrané národní příklady* [online]. MŠMT, interní dokument. c2010. [cit 26. února 2013]. Dostupné na www: <<http://www.msmt.cz/file/15059>>.

KOVÁŘ, M. Průzkum: Komunisté vadí čím dál méně lidem, jsou prý demokraté. *Parlamentní listy* [online]. c2012. [cit 2013-02-10]. Dostupné online: <<http://www.parlamentnilisty.cz/arena/monitor/Pruzkum-Komuniste-vadi-cim-dal-mene-lidem-jsou-pry-demokrate-231221>>.

MŠMT. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR* [online]. c2011. [cit 2013-02-06]. Dostupné na www: <<http://www.msmt.cz/file/18719>>.

MŠMT. *Strategie celoživotního učení v ČR* [online]. Praha. c2007. [cit 2013-02-10]. Dostupné na www: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>>. ISBN 978-80-254-2218-2.

O'SHEA, K. *Slovník pojmů k výchově k demokratickému občanství* [online]. c2012 [cit 2013-02-02]. Dostupné na www: <<http://www.vychovakobcanstvi.cz/work/ke-stazeni/COV2012-Slovník.pdf>>. ISBN: 978-80-210-5818-7

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit 2013-02-24] Dostupné na www: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

SANEP. Případná účast komunistů v budoucí vládě je přijatelná pro více jak třetinu Čechů, většina voličů ČSSD je pro zrušení Bohumínské usnesení. *Parlamentní listy* [online]. [cit 2013-01-19]. Dostupné na www: <http://www.parlamentnilisty.cz/profily-sprava/user-data/06B091AE/file/33917SANEP_Komuniste_ve_vlade_media.pdf>

SMÉKAL a kol. *Analýza občanského vzdělávání dospělých* [online]. Masarykova univerzita, Brno. c2010 [cit 2013-02-11]. Dostupné na www: <<http://www.msmt.cz/file/15064>>.

TABERY, P. *Názory na motivy vstupu do politiky a zájem politiků o mínění obyčejných lidí* [online]. c2011. [cit 2013-01-12]. Dostupné na www: <http://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c1/a3850/f3/101128s_pd110328.pdf>.

Přílohy

Příloha č. 1: Symboly politických stran



Příloha č. 2: Obrázky billboardů

