

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2019

Matěj Horák

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Demokracie a totalita v očích dospívajících

Diplomová práce

Autor: Matěj Horák
Studijní program: M 7503
Studijní obor: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – etická výchova
Učitelství pro 2. Stupeň ZŠ – anglický jazyk a literatura
Vedoucí práce: doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. Barbara Pospíšilová

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracoval pod vedením vedoucího diplomové práce doc. PhDr. Pavla Vacka, Ph.D. samostatně a uvedl jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 10. 6. 2019

Anotace

Diplomová práce se zaměřuje na povědomí o demokracii a totalitě mezi dospívajícími v České republice. V práci jsou definovány pojmy demokracie a totality v návaznosti na historické události spojené s naším územím. Práce se opírá o výsledky kvantitativního a kvalitativního výzkumu, především o práci s ohniskovými skupinami. Důraz je v práci kladen na nutnost informovanosti o znacích demokratických a totalitních struktur v různých oblastech společnosti a prevence relativizace pojmů vedoucích k možnosti manipulace s generací dospívajících.

Klíčová slova: demokracie, totalita, totalitarismus, dospívající, kritické myšlení.

Annotation

This diploma thesis focuses on awareness of democracy and totalitarianism among adolescents in the Czech Republic. The terms democracy and totalitarianism are defined and connected to the most significant Czech historical events. The work builds on quantitative and qualitative research, especially, on the results of focus groups. Strong emphasis is put on awareness and knowledge of democratic and totalitarian features and structures in our society, and on prevention of relativizing these basic features leading to potential manipulation with adolescent generation.

Key words: Democracy, Totality, Totalitarianism, Adolescents, Critical thinking.

Obsah

Úvod	8
I. Teoretická část.....	10
1 Vymezení pojmu dospívající.....	10
1.1 Biologické hledisko	10
1.2 Psychologicko-sociologické hledisko	10
2 Demokracie	13
2.1 Demokracie 20. století na našem území.....	13
2.2 Vymezení demokracie v České republice	14
2.3 Názory o ohrožení demokracie.....	15
2.4 Demokratizace vs. totalitarizace.....	16
3 Totalitarismus.....	18
3.1 Totalita na území Česka a její následky	18
4 Hodnotové posuny společnosti a mládeže v postmoderní době.....	19
4.1 Postmoderní společnost a svoboda.....	19
4.2 Zapomenutá mládež	20
4.3 Hodnotová stagnace dospívajících	21
4.4 Politické zrání.....	22
5 Výchova	24
5.1 Výchova v rodině – odpovědnost rodičů.....	25
5.2 Školní výchova – spoluodpovědnost učitelů a státu.....	26
6 Faktory ovlivňující rozhodování a tvorbu názorů dospívajících.....	28
6.1 Vzory dospívajících.....	28
6.2 Média a bulvarizace	30
6.3 Bulvární typ informace a jeho význam	32
7 Kritické myšlení	33
7.1 Mediální gramotnost	34
7.2 Aplikace mediální výchovy na cílovou skupinu dospívajících.....	35
7.3 Mediální výchova a volby	36
II. Praktická část.....	37
8 Výzkum	37
8.1 Charakteristika výzkumného problému	37
8.2 Cíle výzkumu	37
8.3 Výzkumné otázky.....	38

8.4 Výzkumný vzorek	39
8.5 Výzkumné metody	40
9 Výsledky výzkumu a jejich interpretace	42
9.1 Část A - Demokracie a totalitarismus	42
9.2 Část B – Demokracie a totalitarismus	45
9.3 Analýza propojení částí A a B.....	47
9.4 Část C – Politika, škola, rodina, názory	49
9.5 Část D – Znalost československé historie, významných událostí a osobností.....	59
9.6 Ohniskové skupiny	63
9.7 Shrnutí poznatků	67
Závěr.....	68
Seznam literatury a zdrojů.....	69
Seznam tabulek a grafů	73
Přílohy	74

Úvod

Forma vlády a státního uskupení ovlivňuje podobu každodenního života všech občanů státu. Každý typ vládního systému má svá pravidla a zákony, které nám říkají, co smíme a nesmíme. Určují, zda můžeme volit, cestovat či svobodně vyjadřovat své názory. Z těchto důvodů je velice důležité, zda žijeme v demokratickém, či totalitním státě.

Česká republika je aktuálně demokratický stát garantující skrze svoji ústavu velice cennou svobodu, která na našem území nemohla být vždy považována za samozřejmost. Proto je jistou povinností občanů státu tuto svobodu střežit a reflektovat, zda nedochází k jejímu oslabování či ohrožení. K potenciálnímu ohrožení demokratického odkazu by mohlo dojít, kdyby společnost začala opomíjet historii své země a nové generace by si formovaly svůj světonázor bez poučení z blízké minulosti.

Tato myšlenka vedla k zformulování několika výzkumných otázek, zaměřených na stav generace, která bude mít zanedlouho stejná práva a moc hýbat společností jako všichni ostatní – na dospívající. Právě tyto „skoro-dospělí“ patří mezi vrstvu společnosti, která umí nejlépe reflektovat aktuální trendy rychle se rozvíjející moderní doby, a je proto nutné se zeptat, zda mají podobné schopnosti i v hodnotových tématech, jakými jsou například demokracie a s ní spojená svoboda.

Aby mohl výzkum proběhnout, je zapotřebí nejprve jasně definovat, kdo jsou dospívající a co vše je spojeno s touto vývojovou fází, zorientovat se v politicko-sociologické terminologii a shrnout potenciální výchovné, pedagogické a jiné moderní vlivy, které mohou na tuto cílovou skupinu působit. Teprve poté je možné si položit základní otázky, jaké mají dospívající povědomí o demokracii a totalitě, zda jsou, či nejsou jejich názory opřeny o znalosti historických událostí, nebo například, kdo je v těchto tématech ovlivňuje či kdo jim jejich názory pomáhá formovat. Zajímavé je také zkoumání otázky zájmu dospívajících o politické dění, o volby nebo o mezinárodní politickou situaci v návaznosti na témata demokracie a totality.

Práce je rozdělena na dvě hlavní části – na teoretickou a praktickou. Teoretická část pokládá základ pro výzkum, který musí pracovat se znalostí cílové skupiny dospívajících (a všech vlivů, které na ně potenciálně mohou působit), politických, sociologických znaků a historických událostí. V praktické části je výzkum rozdělen na kvantitativní šetření

pomocí dotazníků a rozšiřující kvalitativní šetření formou práce s ohniskovými skupinami.

Cílem tohoto výzkumu je zjistit, jak probíhá hodnotově-společenský vývoj dospívajících, zda jsou schopni za pomoci kritického myšlení rozlišit vlivy, které je mohou ovlivňovat nebo jimi manipulovat. Zároveň je třeba sledovat, jak funguje záměrné působení rodiny, školy a dalších výchovných faktorů na rozvoj dospívajícího jedince. Všechny tyto výsledky jsou přehledně zpracovány a vyhodnoceny tak, aby na jejich základě bylo možné referovat o aktuálním stavu sociální skupiny dospívajících.

I. Teoretická část

1 Vymezení pojmu dospívající

Pro jasné zaměření této diplomové práce byl vymezen vzorek a téma práce na skupinu dospívajících. Ačkoliv se tato skupina dá rozlišit podle několika různých aspektů (biologický/fyziologický, psychologický, sociologický či legislativní), práce stanovuje hranice vzorku koncem základního vzdělání a koncem středoškolského vzdělání, což znamená věk 15 až 19 let.

1.1 Biologické hledisko

V těle dospívajícího (adolescenta) dochází k mnoha biologickým změnám. Kuric¹ tvrdí, že ačkoliv má tělo za sebou již mnoho zásadních biologických proměn z období puberty, teprve nyní dospívající prochází ukončováním pohlavního dospívání, což podle něj silně ovlivňuje obecné osobnostní rysy jedince, včetně dalších změn v jeho běžném každodenním životě. „*Ve stadiu adolescence se v organismu odehrávají určité biologické a fyziologické změny, které vedou k úplné dospělosti [...] Adolescent dozrává v lidskou osobnost, která se společensky zařazuje mezi dospělé jako jejich rovnocenný partner.*“²

Dospělé rysy adolescentů často mohou dospělé (rodiče, učitele, přátele) mást a ve spojení s projevy požadavku o přístup rovný dospělému ze strany adolescentů lze lehce opomenout, že se stále nejedná o dospělého jedince, nýbrž o člověka, v jehož těle dochází k mnoha změnám, především těm psychologickým a sociálním.

1.2 Psychologicko-sociologické hledisko

Dospívající, jak jsou vymezeni v této práci, nejlépe definuje popis Carr-Gregga, který tuto fázi definuje jako střední a pozdní adolescenci.³ Tato období se vyznačují především intenzivním zájmem o své vrstevníky a budováním vlastní identity. Připomíná také, že ve fázi střední adolescence jsou jedinci náchylní k poruchám komunikace, a to na různých

¹ KURIC, Jozef. *Ontogenetická psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

² Tamtéž.

³ CARR-GREGG, Michael. *Psychické problémy v dospívání*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0062-8.

úrovních, nejenom mezi nimi a rodiči nebo učiteli. Finální fáze neboli pozdní adolescence je pak provázána směřováním s vlastní identitou a chápáním rolí, především té své, v životě a společnosti.⁴

Sak⁵ vysvětluje změny v intelektuální a sociální sféře vnějším tlakem společnosti pomocí regulativů a institutů, vnitřními vlivy, tzn. interiorizovanými požadavky společnosti v kontrastu se spontánními projevy individuálního člověka. Společně s „*uváděním jedince do potenciality lidské svobody*“⁶ se může dospívající jedinec dostat do stavů častého vnitřního zmatení. Ačkoliv zmatení obecně bývá spíše rysem období pubertálního či rané adolescence⁷, v této fázi dospívání, individualizaci, bychom toto zmatení mohli označit spíše jako sociální či hodnotové.

Tvrzení Saka potvrzuje také výzkum Kurice⁸, ve kterém adolescenti označují nejdůležitější problémy a úkoly, které musí řešit a které je ovlivňují. Kuric je rozdělil následovně: v první úrovni středoškoláci zmiňují maturitu a volbu povolání; v druhé úrovni lásku, erotiku, sexualitu (a problémy s láskou a vztahy spojenými), případně přípravu na manželství a rodinný život; ve třetí úrovni formování vlastní osobnosti a problémy sociálních vztahů. Až dále v seznamu přichází bod „zaujetí správného stanoviska“ (především k intelektuálním a závažným společenským problémům).⁹ Zda politika a volby spadají do závažných či intelektuálních „problémů“, souhrn výzkumu nepopisuje.

⁴ CARR-GREGG, Michael. *Psychické problémy v dospívání*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0062-8.

⁵ SAK, Petr. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000. ISBN 80-7229-042-8.

⁶ Tamtéž.

⁷ CARR-GREGG, Michael. *Psychické problémy v dospívání*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0062-8.

⁸ KURIC, Jozef. *Ontogenetická psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

⁹ Tamtéž.

Nutno poznamenat, že po přelomu tisíciletí se neobjevuje mnoho kvalitní literatury, výzkumů či zaznamenaných přednášek, které by se zabývaly spojením dospívajících a demokracie/totality. Jedinou výjimkou jsou „Volby nanečisto“, kde žáci středních škol neoficiálně volí kandidáty a politické strany, se kterými ve svém věku sympatizují. Tento projekt má za cíl pomoci k výchově aktivních občanů s povědomím o principech zastupitelské demokracie.¹⁰ Můžeme to považovat za specifickou výpověď o názorech budoucích prvovoličů, přesto nejsou přesným ukazatelem toho, jak se dospívající středoškoláci orientují v tématech demokracie a totality a jaké o nich mají povědomí.

¹⁰ Studentské volby. *JSNS* [online]. Česká republika: Jeden svět na školách Člověk v tísni, 2018 [cit. 2019-05-27]. Dostupné z: <https://www.jsns.cz/projekty/studentske-volby>

2 Demokracie

Podle Tóthova Politologického slovníku je demokracie „*Způsob vlády, v níž vládne lid. Státní forma, ve které jsou vyloučena politická privilegia pro jednotlivce nebo malou skupinu lidí. [...] ...za základní rysy považujeme všeobecné a rovné volební právo, soutěživý model volebního procesu, občanská práva, parlamentní kontrolu exekutivy, právo na vyjádření nesouhlasu, občanskou kontrolu nad politikou a minimální zásahy státu do veřejného života.*“¹¹ Dále Tóth osvětluje další možné dělení demokracie na liberální, lidovou, masovou, parlamentní, participativní, přímou či řízenou.¹²

Kromě občanských práv jsou v demokratickém státě samozřejmostí i práva lidská, deklarovaná Listinou základních práv a svobod (součást ústavního pořádku České republiky). K celosvětovým kontrolorům, obráncům a propagátorům lidských práv patří např. Human Rights Watch¹³, Amnesty International¹⁴ a v České republice Člověk v tísni¹⁵.

2.1 Demokracie 20. století na našem území

Česko (území nynější České republiky) můžeme spojit s demokratickým režimem ve dvou výraznějších obdobích. V období První republiky v letech 1918 až 1938 a v aktuální době – tzn. po Listopadu 1989 až dodnes.

S interiorizací demokracie na našem území to však během minulého století nebylo tak úplně jednoduché. Sak¹⁶ v Proměnách české mládeže trefně připomíná, že česká politická kultura se během jednoho staletí vyvíjela v zásadně rozdílných podmínkách a že si pod vlivem relativně častých změn politického systému český,

¹¹ TÓTH, Rastislav. *Politologický slovník*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0807-5.

¹² Tamtéž.

¹³ *Human Rights Watch* [online]. NY, USA: HRW, 2019 [cit. 2019-04-20]. Dostupné z: <https://www.hrw.org/#>

¹⁴ *Amnesty International* [online]. Česká republika: AI, 2019 [cit. 2019-04-20]. Dostupné z: <https://www.amnesty.cz/>

¹⁵ *Člověk v tísni* [online]. Česká republika: Člověk v tísni, 2019 [cit. 2019-04-20]. Dostupné z: <https://www.clovekvtisni.cz/>

¹⁶ SAK, Petr. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000. ISBN 80-7229-042-8.

respektive československý národ interiorizoval spíše roli „vrchnosti a poddaného“¹⁷ a mechanismy „pasivního přizpůsobování a rebelantství“^{18, 19}

2.2 Vymezení demokracie v České republice

Česká republika je podle Ústavy České republiky „svrchovaný, jednotný a demokratický právní stát založený na úctě k právům a svobodám člověka a občana. [...] Lid je zdrojem veškeré státní moci; vykonává ji prostřednictvím orgánů moci zákonodárné, výkonné a soudní.“²⁰

Ačkoliv se nejedná, logicky, o akademicky přijímaný a oficiální zdroj informací, vzhledem k častému využívání cílovou skupinou dospívajících^{21 22} je dobré jako kontrast k preambuli Ústavy ČR uvést i definici z Wikipedie. Ta prezentuje takřkajíc „uživatelsky přijatelnější“ definici obohacenou o historický pohled, a to: „*Samostatným státem se Česko stalo 1. ledna 1993, přičemž navazuje na tradice státnosti Československa, Českého království, Českého knížectví a Velké Moravy, sahající do 9. století. Podle české ústavy je parlamentní, demokratický právní stát s liberálním státním režimem a politickým systémem založeným na svobodné soutěži politických stran a hnutí. Hlavou státu je prezident České republiky, vrcholným a jediným zákonodárným orgánem je dvoukomorový Parlament České republiky, na vrcholu moci výkonné stojí vláda České republiky.*“²³

¹⁷ SAK, Petr. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000. ISBN 80-7229-042-8.

¹⁸ Tamtéž.

¹⁹ ...pokračování myšlenky Saka v kapitole 3.1 Totalita na našem území

²⁰ ČESKÁ NÁRODNÍ RADA. Ústava České republiky. Pražský hrad [online]. Česká republika: Česká národní rada, 1993 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <https://www.hrad.cz/cs/ceska-republika/ustava-cr>

²¹ FEDOROVÍČ, Luboš, HORÁK, Matěj, VACEK, Pavel. *Děti a svět bulvárních informací*. Hradec Králové, 2018. Specifický výzkum. Univerzita Hradec Králové. Vedoucí práce doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.

²² Část výzkumu mapovala, odkud děti (také dospívající) čerpají informace. Práce s ohniskovými skupinami dokázala nadvládu Wikipedie nad ostatními seriózními (ať tištěnými či online) zdroji.

²³ AUT. Česko. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-, 17.4.2019 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/%C4%8Cesko>

Vzhledem k tomu, že některé aktuální politické strany volají po rozšíření pravomocí občanů^{24 25} formou přímých nástrojů demokracie, jako například častějších referend atp., je třeba upřesnit i další formy demokracie. Tóth²⁶ ve svém Politologickém slovníku u hesel „*Demokracie participativní*“ a „*Demokracie přímá*“²⁷ kromě jejich vysvětlení a odkazu na J.-J. Rousseaua připomíná, že: „*Pro realizaci přímé demokracie je třeba vytvořit organizační podmínky: zpřístupnit odborné i aktuální informace celé populaci, zpřístupnit její politické vzdělávání (rozšířit politickou socializaci), zveřejnit občanskou potřebu sdružování i individuálního projevu, přinutit politickou sféru reflektovat mínění a potřeby veřejnosti, i jejich malých částí – menšin. [...] Důležitým předpokladem úspěšnosti p.d. je široký občanský zájem o politické rozhodování, jinak by se proměnila v diktát aktivní menšiny.*“²⁸

2.3 Názory o ohrožení demokracie

Mezi českými novináři, publicisty, sociology a marketéry se však také začínají ozývat hlasy, které tvrdí, že se česká demokracie ocitla ve stavu, kdy je demokracie jako taková ohrožena, protože přebírá rysy totalitní. Například Ján Simkanič a Tomáš Klvaňa se na besedě „Jak mít lepší media a politiky“²⁹ vyslovili, že stav české demokracie a politické situace je nejvážnější od roku 1989. Dokládá to i jeden z posledních titulů Tomáše Klvani „*Možná přijde i diktátor*“³⁰.

Klvaňa³¹ zde cituje a komentuje výzkum Mezinárodního republikánského institutu, který uvádí, že půl století po sovětské okupaci a třicet let po Sametové revoluci si čtvrtina

²⁴ Pirátská strana (volební program – téma: přímá demokracie) - PIRÁTSKÁ STRANA. Přímá demokracie. In: *Pirátská strana* [online]. Česká republika: Pirátská strana, 2016 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <https://www.pirati.cz/program/dlouhodoby/prima-demokracie/>

²⁵ SPD (volební program) OKAMURA, Tomio. Volební program. In: *SPD* [online]. Česká republika: SPD, 2017 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <https://www.spd.cz/program>

²⁶ TÓTH, Rastislav. *Politologický slovník*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0807-5.

²⁷ „*Forma demokracie se zvýšenou účastí občanů na tvorbě politiky a sníženou účastí účinností zastupitelské formy vládnutí.*“ TÓTH, Rastislav. *Politologický slovník*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0807-5.

²⁸ TÓTH, Rastislav. *Politologický slovník*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0807-5.

²⁹ Beseda „Jak mít lepší media a politiky“ v Hradci Králové 24. 5. 2018 (Hudební scéna BB69) pořádaná Vítem Tomášem Luštincem, Pavlem Vrbickým a Líbou Věříšovou.

³⁰ KLVAŇA, Tomáš. *Možná přijde i diktátor: cestopis ze současnosti: proč už zase ztrácíme svobodu a nikomu to nevadí...* Trnová: Bourdon, 2017. ISBN 978-80-906728-9-5.

³¹ Tamtéž

Čechů myslí, že: „...*Rusko by mohlo být garantem naší bezpečnosti; a ještě více respondentů [...] obdivuje Putinův režim pro obhajobu již zmíněných tradičních hodnot, které nám údajně chce Evropská unie vzít.*“³²

Také ve svém titulu glosuje, že: „*Nikdo neodhadoval, že se nejoblíbenějším politikem v Česku může stát normalizační komunista a podnikatelský šíbr Babiš [...] a že se mu to povede prostřednictvím lži, tedy „bojem proti korupci“*“.³³ Jedním dechem připomíná, že Češi mají tendence se utěšovat a „*jako si žába v hrnci zvyká na horkou vodu, zvykáme si na nová a nižší dna*“³⁴. Čímž upozorňuje na pomalé změny, kterých si většina národa nemusí ani všimnout. Pokud jsou tyto změny reálné a pro dospělého člověka těžko reflektovatelné, zůstává otázkou, zdali se dospívající mohou dostatečně v tak nepředvídatelné době orientovat a formovat si své nosné intelektuální (třeba i politické) názory.

2.4 Demokratizace vs. totalitarizace

Již v roce 1990 Jiří Linhart³⁵ vydal společně s několika dalšími sociology sbírku vybraných úvah, které kromě reflektování polistopadového dění pohlížejí na aktuálního českého člověka ve spojení se znovu vznikajícím demokratickým politickým uskupením a jeho výhodami a úskalími.

V jedné ze svých úvah Linhart³⁶ vzpomíná na hesla něžné revoluce, která z letáků provolávala „*DEMOKRACII, NE DEMOKRATIZACI*“³⁷, což mělo znamenat, že nestačí ústupky potápějícího se režimu, ale že je třeba nastavit hodnoty nové. Demokratizace ale není nic špatného, jen je rozdíl, zda se o ni pokouší někdo, v jehož zájmu je vytvoření mechanismů zajišťujících demokratický ideál (jako například svobodné volby, kterých se účastní nejen jedna, ale více nezávislých stran, nezávislé soudnictví, úplné potlačení

³² KLVAŇA, Tomáš. *Možná přijde i diktátor: cestopis ze současnosti: proč už zase ztrácíme svobodu a nikomu to nevadí...* Trnová: Bourdon, 2017. ISBN 978-80-906728-9-5.

³³ Tamtéž.

³⁴ Tamtéž.

³⁵ LINHART, Jiří. *24x o demokracii a morálce z pohledu sociologů: přemýšleli za vás Linhart, Mazine, Ryba, Vlácil, Vodáková.* Praha: Jiří Ryba, 1990.

³⁶ Tamtéž

³⁷ Tamtéž

politické cenzury médií a vytvoření prostoru pro soukromé podnikání – důležitý prvek stabilní ekonomiky), nebo někdo, kdo se snaží zuby nehty udržet u totalitního kormidla.

Pro správné fungování jakéhokoliv demokratického mechanismu je třeba, aby jeho základní stavební kámen, občan, byl svobodný. Takový občan může být doopravdy svobodný a může se svobodně rozhodovat pouze tehdy, když se stane „ekonomicky a sociálně nezávislým, vzdělaným a dostatečně orientovaným v politickém a sociálním dění své doby“³⁸. Nastiňuje také, co se může stát, když se rozhodující většina nebude skládat ze svobodných občanů, kteří by odpovídali výše zmíněné definici. Tvrdí, že ještě nějakou dobu naše společnost nebude demokraticky vyzrálá a dospělá, a pokud jejich silnou sociální, hospodářskou a obecně vnitřní potřebou nebude vůle k demokracii, začnou demokratické politické struktury fungovat nedemokraticky.³⁹

Stejně tak, jako může u totalitního režimu docházet k demokratizaci, může u demokratického režimu nenápadně docházet k totalitarizaci. Pokud demokratická společnost neumí odolávat nedemokratickým tendencím, stane se náchylnou k ohrožením, jako jsou například antidemokratické názory politických stran, hnutí či vlivných silných jedinců, kteří požadují, aby se celý národ podřizoval jejich představám o správném fungování společnosti, kteří ignorují autonomní orgány hlídající demokracii, popř. kteří chtějí jejich antidemokratické vize uvést do praxe. Naštěstí už bychom snad měli být schopni rozklíčovat v naší historii tyto totalitarizující tendence a poučit se z chyb dob minulých. Je dobré si totiž připomenout, že totalitní režimy se ne vždy ujímaly moci pomocí krvavých převratů, ale často legitimním „zneužitím“ oslabeného demokratického systému.

³⁸LINHART, Jiří. *24x o demokracii a morálce z pohledu sociologů: přemýšleli za vás Linhart, Mazine, Ryba, Vláčil, Vodáková*. Praha: Jiří Ryba, 1990.

³⁹ Tamtéž.

3 Totalitarismus

Totalitarismus nebo totalita je „úplná nadvláda určité instituce nebo osoby nad zbytkem celku. Může existovat v rámci politického systému (totalitní režim), politické strany, jiné organizace, která odmítá zásady demokracie a svobody. Takový stav lze uskutečnit i v rámci mezinárodních organizací (nadvláda jedné části nad ostatními s vyžadováním jejich poslušnosti, příp. i trestáním odklonu)“⁴⁰.

Definicí z Tóthova Politologického slovníku vymezíme nejen pojem totality, ale můžeme v ní také nalézt i zajímavou část, kde tvrdí, že totalita se dá najít i v rámci organizace či jedné politické strany. Dalo by se to tedy chápat i tak, že politické uskupení, strana či hnutí, které působí v demokratickém státě, může sama být díky svým interním strukturám totalitní, ačkoliv její program totalitní není.

3.1 Totalita na území Česka a její následky

Česko, ať samostatně či jako součást jiného spojeného státního uskupení, si v minulém století prošlo mnoha změnami politických režimů. Tím nejzásadnějším obdobím, které ovlivnilo několik generací, bylo to komunistické od roku 1948 do 1989.

Za komunistického režimu a jeho ideologie vyrůstala více než polovina aktuálně žijícího obyvatelstva České republiky⁴¹. Sak⁴² zmiňuje, že v rámci dlouhodobého formování politické kultury dané země je potřeba, aby dozrála rozhodně více než jedna generace. Kolik generací má ale dozrát, to už publikace nedefinuje.

Jako měřitelný údaj pozůstatku politické komunistické kultury mezi aktuálně žijícími občany ČR lze maximálně uvést volební výsledek KSČM z posledních sněmovních voleb (7,76%)⁴³, ale to kromě oblíbenosti politické strany o zvnitřněných rysech chování a postojů z dob komunismu mnoho nenapoví.

⁴⁰ TÓTH, Rastislav. *Politologický slovník*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0807-5.

⁴¹ *Česká republika v číslech* [online]. Česká republika: Český statistický úřad, 2018 [cit. 2019-04-20]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/ceska-republika-v-cislech-2018>

⁴² SAK, Petr. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000. ISBN 80-7229-042-8.

⁴³ *Volby.cz* [online]. Česká republika: Český statistický úřad, 2017 [cit. 2019-04-20]. Dostupné z: <https://www.volby.cz/pls/ps2017/ps2?xjazyk=CZ>

4 Hodnotové posuny společnosti a mládeže v postmoderní době

Nejblíže se tématu spojení adolescentní mládeže a jejich intelektuálních hodnot a názorů dotýká příspěvek B. Krause⁴⁴ z přelomu milénia z konference Socialia 99. Ten ve své přednášce k danému výzkumu označil aktuální společnost (*příspěvek z roku 1999*) jako „postmoderní“, kdy ekonomický tlak na občany posunuje hodnoty společnosti oproti předchozím dekadám do radikální antagonistické pozice. Definuje je přívlastky „*společnost ludická (ráda si hraje), permissivní (dovolující si víc než je tradiční), sekularizovaná (většinou nenáboženská), postmoralistní, postemocionální, postheroická (nepotřebuje hrdiny), alibistická apod.*“⁴⁵

V prezentaci výzkumu Kraus⁴⁶ pro zdůraznění své teze o změně hodnot mladistvé vrstvy společnosti cituje mimo jiné i Ch. W. Millse, který tvrdí, že se svět kolem nás mění rychleji než schopnosti lidí se v něm orientovat v souladu s nosnými společenskými hodnotami, což má za příčinu jisté zmatení. K tomuto zmatení a diferenciaci obyvatelstva Kraus⁴⁷ připisuje nárůst stresového prostředí a definuje nově vzniklou životní etapu, tzv. „postadolescenci“. Pod tímto pojmem si máme představit jedince (či dokonce velké části celých generací), jež kvůli stresu, zmatení a rychlému pokroku si vytváří obrannou reakci před okolním světem a odkládá své sociální role na později či na neurčito. Toto stanovisko vyplývající z Krausova výzkumu by se dalo považovat za důkaz defektu ve společenském vývoji naší cílové skupiny – adolescentů.

4.1 Postmoderní společnost a svoboda

Jako další téma výzkumu spojeného s mládeží v postmoderní době Kraus uvádí „*absurdní absolutizaci svobody*“⁴⁸. Naráží tak na hodnotový posun v toleranci všeho ve jménu svobody. „*Ve jménu svobody se pak toleruje všechno. Svědomí, společenské normy, vkus atd., to vše je chápáno jako omezování suverenity jedince. V současném světě získává mladý člověk (v našich podmínkách vzhledem k předcházejícím poměrům*

⁴⁴ KRAUS, Blahoslav. *Socialia 99: Mládež v postmoderní době*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000.

ISBN 80-7041-112-0.

⁴⁵ Tamtéž.

⁴⁶ Tamtéž.

⁴⁷ Tamtéž.

⁴⁸ Tamtéž.

obzvláště) nepochybně více svobody, má širší rozhled v důsledku vzdělání, cestování, moderní techniky atd. Individuálně může volit v různých oblastech (zaměstnání, trávení volného času, partnera). [...] Snahy o individualitu a autenticitu jsou konfrontovány s technicky zracionalizovaným světem, kdy je člověk snadno zaměnitelný, anonymní.“⁴⁹ Není tedy divu, že ve společnosti, kterou výše definuje Kraus, bude vývoj nové generace, konkrétně dospívajících jedinců, ovlivňován daleko více nepredikovatelnými faktory.

Na základě Krausových⁵⁰ výsledků můžeme říci, že ideálem či výsledným produktem aktuální moderní společnosti je pragmatický člověk orientovaný na výsledky, ať to stojí, co to stojí. Podobné myšlenky uvádí i K. Lorenz ve své knize „8 smrtelných hříchů“⁵¹ a k otupujícímu pragmatismu přidává ještě například „přelidnění země, devastování prostředí, úspěchanost doby, neuspokojení touhy po odezvě (potřeby naslouchání), genetický úpadek a uzavírání konstatováním, že nežijeme svůj svět, ale život žije nás“.⁵² Kraus se svým týmem ale myšlenku ideálního produktu společnosti ještě rozšiřuje o další aspekty, které mají pomoci komplexněji definovat tuto mládežnickou vrstvu.

4.2 Zapomenutá mládež

Cílová skupina pro tuto práci je definována zakončením základního vzdělání a koncem vzdělání středoškolského. „[...] ukončení základní povinné školní docházky a rozhodování co dál. Je to jakýsi start do období mládeže, významný pro celý další život. V zásadě se dnes objevují 3 kategorie mladých lidí v tomto zlomu:

1. ti, kteří se učí, studují (hmotně na tom bývají hůře)
2. ti, kteří nechtějí nikam nastupovat
3. ti, kteří se nikam nedostali.

Poslední dvě kategorie představují ohroženou část populace (dnes to je místy až ¼ populace), z níž značné části vyhovuje přijímat podporu. V Radě Evropy se o této části populace jedná jako o tzv. „zapomenuté mládeži“.⁵³ Toto jsou Krausovy výsledky

⁴⁹ KRAUS, Blahoslav. *Socialia 99: Mládež v postmoderní době*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. ISBN 80-7041-112-0.

⁵⁰ Tamtéž.

⁵¹ LORENZ, Konrad. *Osm smrtelných hříchů*. Praha: Academia, 2000. Reprint. ISBN 80-200-0842-x.

⁵² Tamtéž.

⁵³ KRAUS, Blahoslav. *Socialia 99: Mládež v postmoderní době*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. ISBN 80-7041-112-0.

výzkumu prezentované v říjnu roku 1999, takže by se daly označit jako irelevantní vůči práci roku 2019. Krausovy výsledky a predikce jsou však více než akurátní, a to proto, že za dvacet let od tohoto výzkumu můžeme společnost a rozvoj technologií označit za ještě rychlejší než na přelomu milénia, což Krausovy popisy pragmatické a konzumní společnosti podporuje. I v tomto bodě je nutné poznamenat, že výběr Krausova příspěvku (1999) je zvolen záměrně, protože výzkumy a publikace tematicky relevantní (z posledních dvaceti let), které by byly zaměřeny na hodnotové proměny společnosti, popřípadě proměny konkrétně dospívajících, působí často velice povrchově, nekomplexně, někdy spíše (zejména u knižních publikací) satiricky a neakademicky.

4.3 Hodnotová stagnace dospívajících

Kraus⁵⁴ se svým týmem prováděl opakované výzkumy na téma hodnotových posunů od roku 1981, kdy mezi rokem 1981 až 1997 byly ve výsledcích, logicky, velké obraty. Dospívající se postupně z průměrně *konzumní společnosti*⁵⁵ (stručná definice je popisuje jako typ „*mít své jisté*“⁵⁶) proměnili na typ *nestabilizovaný*⁵⁷ neboli na ty, kteří preferují výhradně svobodný život *bez závazků, odpovědnosti, s cílem užívat si co nejvíce a nelámat si hlavu náročnějšími životními perspektivami*⁵⁸, a to vše skombinováno s účelovostí a racionalizací, která je obohacená o schopnosti jít si jakkoliv za svým. Naopak typ *tvůrčí*⁵⁹ (který by se dal označit jako dobrý stavební kámen společnosti) zaznamenává trvalý dlouhodobý pokles.

Stagnaci spíše než hodnotové posuny potvrzují i výsledky výzkumu *Děti a svět bulvárních informací*⁶⁰ (Fedorovič, Horák, Vacek), kdy při práci s ohniskovými skupinami žáci ve věku 12-15 let jasně popisovali své volnočasové zájmy, životní priority a hodnotové priority (nejen své, ale také svých rodičů a prarodičů). Zde je důležité upozornit na hodnotovou shodu nové generace a generace jejich rodičů – neboli přesně

⁵⁴ KRAUS, Blahoslav. *Socialia 99: Mládež v postmoderní době*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. ISBN 80-7041-112-0.

⁵⁵ Tamtéž.

⁵⁶ Tamtéž.

⁵⁷ Tamtéž.

⁵⁸ Tamtéž.

⁵⁹ Tamtéž.

⁶⁰ VACEK, P., FEDOROVÍČ, L., HORÁK, M., Children and the world of the tabloid information. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, Vol. 31, pp. 479-486, 2017. ISSN 2357-1330

té generace, kterou popisuje Kraus ve svých výsledcích. Popis jeho *nestabilizovaného*⁶¹ typu mládeže podle výše zmíněného výzkumu překvapivě hodí nejen na dnešní děti ve věku 12-15 (tedy kategorii dětí před tou, na kterou je zaměřena tato práce), ale také vystihuje jejich rodiče, což by mohlo ukazovat na dlouhodobější „zamrznutí“ hodnotových posunů. Vzhledem k popisu této kategorie mládeže (ti, kteří se nezabývají a nechtějí zabývat závažnými intelektuálními otázkami, mezi něž můžeme bezesporu zařadit i politické povědomí) se ale nejedná o příznivé společenské zakotvení hodnot.

4.4 Politické zrání

Pokud budeme vycházet z definice nestabilizovaného typu⁶² mládeže i pro skupinu dnešních dospívajících, může nastat jistý úbytek společenského či chceme-li občanského zájmu, který by se dal označit jako nedostatek společenského zrání. Této problematice se věnuje P. Sak ve svém titulu *Proměny české mládeže*⁶³.

Politické zrání a celý proces vysvětluje následovně: *„Zpočátku jedinec politické vztahy a politické jednání nereflektuje. Je jich účasten nepřímou, prostřednictvím své rodiny. Společenský a politický statut dítěte je odrazem statutu rodiny. V procesu sociálního zrání probíhá jako dílčí proces politické zrání jedince, které má složku znalostní, hodnotovou, postojovou a konativní. Sociální kompetence zaměřená do politické oblasti je politickou kompetencí, tedy souhrnem schopností reflektovat, analyzovat a hodnotit politické jevy a procesy a adekvátně politicky jednat.“*⁶⁴

Zjednodušeně by se dalo říci, že pro správné politické zrání potřebujeme, aby měl jedinec názorovou oporu v rodičích a prarodičích. Je nutné, aby tento proces doplnila škola ve všech svých odvětvích o kulturně-znalostní základ a skrze morální tvarování dítěte a mladistvého ukázala správnou cestu pro individuální formování vlastního názoru a postoje mladého jedince. To ale pro politické dozrání a oborovou zdatnost mladého člověka zdaleka nestačí. Musí se zároveň aktivně o problematiku zajímat, zkoumat a případně vystupovat proti stavům či situacím, které jsou v rozporu s jeho osobním přesvědčením.

⁶¹ KRAUS, Blahoslav. *Socialia 99: Mládež v postmoderní době*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. ISBN 80-7041-112-0.

⁶² Tamtéž.

⁶³ SAK, Petr. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000. ISBN 80-7229-042-8.

⁶⁴ Tamtéž.

V České republice mají dospívající o něco složitější situaci než v jiných, dlouhodobě politicky stabilnějších zemích, protože Sak tvrdí, že „*Politické zrání jedince probíhá v rámci politické kultury společnosti, která má výrazné historické kořeny a dynamiku.*“⁶⁵ Zde může mít právě naše země a její obyvatelé z důvodu relativně krátké historie svého trvání určitý problém, protože nemůžeme hovořit o dlouhodobé politické kultuře, kořenech či dynamice.

Na druhou stranu však také zmiňuje, že aktuální společnost mladých lidí (chápejme tedy naši cílovou skupinu dospívajících) má podle Saka šanci na oproštění od zakrnělých politických struktur, které fungují v rozporu s přesvědčením dané mladé skupiny. Prvky politického fungování, které měly určitý smysl před několika lety, mohou být pro dnešní dobu naprosto zbytečné a nefunkční, a proto musí být reflektovány právě touto mladou vrstvou obyvatel, kteří mají sloužit jako jeden z neoficiálních kontrolních mechanismů správného fungování jak společnosti, tak i státu.

V případě, že společnost, především její mladá složka dospívajících a čerstvě dospělých, schopnosti reflektovat, analyzovat, hodnotit a jednat nemá, dochází k fungování tzv. *přežitých politických ideálů*⁶⁶, což se označuje jako *společenský atavismus*⁶⁷. To znamená, že státu může klidně vládnout jedinec či skupina lidí s přesvědčením a názory, které jsou díky kulturní evoluci už dávno překonány či vymizelé, ale díky nim se znovu objevují, zatím, jako výjimka.

V dnešní době za politický přežitek v našem státě můžeme označit například totalitní typ vlády. Zůstává ale otázkou, zda společnost, která je některými výše zmíněnými sociology označována za neschopnou reflektovat aktuální dění, může umožnit znovu vystoupení na světlo podobnému politickému přežitku.

⁶⁵ SAK, Petr. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000. ISBN 80-7229-042-8.

⁶⁶ Tamtéž.

⁶⁷ Tamtéž.

5 Výchova

„Protože se člověk rodí nehotový, tvárný, protože je schopný se učit a potřebuje se učit, je odkázán na formování společností a kulturou a na sebeformování podle ideálů.“⁶⁸

Takto uvádí W. Brezinka ve Filozofických základech výchovy velice důležitou kapitolu o nepostradatelnosti společných ideálů osobnosti. Pokračuje předložením argumentů nezbytných pro správný rozvoj každého jedince. Tvrdí, že *„osobnost nevzniká pouhým vývojem a rozvinutím vložených vloh, v nichž jsou v zárodku již obsaženy, ale učením se a jednáním v historicky daném prostoru zkušeností, který je určen sociálními institucemi a jejich normami. Člověk potřebuje společnost a její normativní řád, aby mohl přežít.“⁶⁹*

Brezinka ale zdůrazňuje rozložení výchovných sil mezi osoby vychovávanému blízké a oficiální instituce. Aby však mohly pospolu všechny výchovné síly fungovat, musí mít určitého „společného jmenovatele“. *„Ve všech oblastech musí být jednání mnoha jedinců zaměřeno na společné důležité cíle a musí být koordinováno. K tomu slouží vedle jiných norem společné ideály osobnosti. Ukazují, jakou povahu má mít člověk, který odpovídá nárokům, jež se kladou v různých oblastech života. [...] Niterné základy sociální schopnosti jednat se musí získat v dětství a mládí. Úkolem vychovatelů je tomu napomáhat. K tomu potřebují výchovné cíle, ale musí to být rozumné ideály osobnosti, a ne nějaké výtvary fantazie, které byly vymyšleny jen pro výchovu.“⁷⁰*

Brezinkův možná až velice konkrétní komentář k tématu výchovy je zde zmíněn právě z toho důvodu, že výchova jako taková má mnoho úhlů pohledu a směrů, jak se dá definovat a jak se s tématem dá pracovat. Brezinka ale nejčastěji ze zkoumaných autorů pracuje s propojením mládeže, morálky a sociálních povinností, což se nejpřesněji hodí pro účely této práce a pomáhá nám odhalit mnoho prvků jednání dospívajících či jejich rodičů právě v daném kontextu výchovy a sociálního-kulturního formování.

⁶⁸ BREZINKA, Wolfgang. *Filozofické základy výchovy*. Praha: Zvon, 1996. ISBN 80-7113-169-5.

⁶⁹ Tamtéž.

⁷⁰ Tamtéž.

5.1 Výchova v rodině – odpovědnost rodičů

Chceme-li, aby dítě či dospívající měl určitý světonázor, musíme pamatovat na to, že škola může v tomto ohledu prostřednictvím učitele udělat vesměs velice málo. Neznamená to, že by školy byly přehlčeny učivem a neměly na to čas nebo že by učitelé neměli své názory, nýbrž škola a všichni její učitelé jsou vázáni k neutralitě. Nejedná se pouze o věci spojené s politikou, ale stejně by to mělo platit i ve sporných morálních záležitostech či tématech spojených s náboženstvím a vírou. Toto ustanovení najdeme popsáno v Evropské úmluvě o ochraně lidských práv⁷¹ a Mezinárodním paktu o občanských právech Charty OSN⁷² s důrazem na to, že se rodičům zaručuje, že i ve školách má probíhat náboženská a morální výchova jejich dětí podle vlastního přesvědčení rodičů.

Tato stanoviska mají však za předpoklad dva zásadní body: 1) že rodiče mají jasný světonázor a morální hodnoty či přesvědčení; 2) že tyto názory a přesvědčení chtějí sdílet a sdílejí se svými dětmi.⁷³ Jen za těchto předpokladů můžeme požadovat od učitelů veřejných škol, aby se řídili výše zmíněnými pakty a úmluvami. Na druhou stranu v dnešní rychle se vyvíjející době moderních technologií, nestálé společnosti, světonázorové skepse a hodnotové nejistoty musíme počítat s variantou, že tyto zásadní dva body vyžadované od rodičů splněny nebudou. Teprve v ten moment přichází tabuizovaná otázka o tom, jakou roli zastávají rodiče, jakou by měli zastávat rodiče, jakou zastávají učitelé, popř. jak daleko v prezentaci svých názorů právě frontální zaměstnanci školy (učitelé) mohou zajít.

Faktem ale zůstává, že výchovný příspěvek rodičů musí být prvořadý a základní pro jakoukoliv další výchovu, stejně tak jako že vzdělávací zařízení mají být oporou morální a výchovnou pro rodiče, a to i přes to, že by se podle Brezinky⁷⁴ velké procento rodičů dalo označit za hodnotově nejisté a ovlivněné falešnými představami o toleranci. Na konci kapitoly o hodnotách a společenských ideálech, po tvrdé kritice současné

⁷¹ *Evropská úmluva o ochraně lidských práv: ve znění protokolů č. 11 a 14 s Protokoly 1, 4, 6, 7, 12, 13 a 16.* In: . Council of Europe: European Court of Human Rights, 1994, ročník 1994, číslo 1. Dostupné z: https://www.echr.coe.int/Documents/Convention_CES.pdf

⁷² *Mezinárodní pakt o občanských právech.* In: . New York: Charta OSN, 1966, ročník 1966, číslo 1. Dostupné z: https://www.osn.cz/wp-content/uploads/2015/03/mezinar.pakt-obc.a.polit._prava_.pdf

⁷³ BREZINKA, Wolfgang. *Filozofické základy výchovy.* Praha: Zvon, 1996. ISBN 80-7113-169-5.

⁷⁴ Tamtéž.

světonázorové situace, Brezinka vyslovuje obavu, že „*svoji vlastní hodnotovou nejistotou nechtěně přivádějí své děti do nebezpečí, že zůstanou bez dobrých hodnotových postojů a stanou se morálními nihilisty.*“⁷⁵

Všechny prvky moderní doby však nemusejí být negativní. P. Vacek⁷⁶ se v kapitole o výchovných strategiích (kniha *Pedagogická psychologie*) v současné rodině zabývá liberalizací rodinného prostředí. Kromě mnoha kritických aspektů, ve kterých se shoduje s Brezinkou, také zmiňuje, že rodinný vztah ve vertikální rovině (mezi rodiči a dětmi) může mít díky uvolnění určitý přínos ve formě mezigenerační otevřenosti v obou směrech. „*Nikdy v minulosti nebyla komunikace mezi rodiči a dětmi v takové míře kamarádská jako nyní, s možností dětí hovořit se svými rodiči takřka „o všem“.*“⁷⁷ Znamená to tedy, že v době, kdy je přenos názorů a hodnotových postojů mezi rodičem a dítětem historicky nejsnazší, se tak jedná o výchovný prvek, který podle výše zmiňovaných autorů selhává, převážně v tématech právě hodnotových, světonázorových, intelektuálně náročnějších.

5.2 Školní výchova – spoluodpovědnost učitelů a státu

Škola je podle Deklarace lidských práv⁷⁸ základní institucí, kde má každý právo na vzdělání. Nejdostupnějšími vzdělávacími institucemi jsou veřejné školy, které jsou hned vedle právního řádu nejdůležitějším prostředkem, jež má stát k dispozici.⁷⁹ Vzhledem k výše zmíněným argumentům Saka, Brezinky a Vacka není překvapivé, že kvůli nedostatečnému mezigeneračnímu rodinnému hodnotovému transferu je kladen větší důraz na rozšíření povinností škol v tématech sociálně-morálních výchovných úkolů. „*Není náhoda, že „hodnotová výchova“ se dosud téměř výhradně chápe jako školský výchovný úkol pro učitele a že se soustředí na občanskou výchovu. To je sice jednostranné a krátkozraké, ale rozhodně to vyjadřuje výchovně politickou vůli uchovat lidu nutné minimum normativních statků sloužících k orientaci.*“⁸⁰

⁷⁵ BREZINKA, Wolfgang. *Filozofické základy výchovy*. Praha: Zvon, 1996. ISBN 80-7113-169-5.

⁷⁶ VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2017. ISBN 978-80-7435-684-1.

⁷⁷ Tamtéž.

⁷⁸ *Evropská úmluva o ochraně lidských práv: ve znění protokolů č. 11 a 14 s Protokoly 1, 4, 6, 7, 12, 13 a 16*. In: . Council of Europe: European Court of Human Rights, 1994, ročník 1994, číslo 1. Dostupné z: https://www.echr.coe.int/Documents/Convention_CES.pdf

⁷⁹ BREZINKA, Wolfgang. *Filozofické základy výchovy*. Praha: Zvon, 1996. ISBN 80-7113-169-5.

⁸⁰ Tamtéž.

Není špatně, že moderní doba s sebou přináší kromě technologií i čím dál tím větší názorovou a náboženskou diferenciaci a individualizaci, ale o to víc jsou veřejné školy ochránci společných statků, které mají být v rámci koherence národa zprostředkovány dalším generacím. Nejedná se pouze o statky v podobě morálních norem, ale především „všechny „mimovědecké mocnosti“ od mateřského jazyka přes klasickou literaturu, umění a obraz dějin až po moudrost filozofie a náboženské mýty, tedy celé „vlastnictví obecného mravního ducha“.“⁸¹ Brezinka právě tyto statky velice často ve svých publikacích zmiňuje proto, že se jimi dá nepřímo působit na hodnotovou stránku jedince bez nutného státního zásahu ve formě jisté provládní názorové propagandy, která do škol a veřejného prostoru nepatří.

Proto Brezinka navrhuje, že je třeba školní systém a státní kulturu upevňovat skrze hodnoty a normy tak, že se zesílí spolupráce státu a školských institucí v otázkách podpory užitečných společenských „skupin se sociálními ideály“⁸² a zesílí se „podpora, obohacování a šíření základních společenských ideálů, které mají být společné všem občanům“. Připomíná však, že tyto sociální ideály musí mít každý stát určen na základě své společensko-kulturní historie. Pokud ale stát tyto oblasti vyjasněné nemá a nezabývá se jimi, škola jako taková v této oblasti může stěžii pomoci.

Určitou ideální představu o tom, jak by tento systém měl fungovat, tedy máme. Je nutné ale reflektovat skutečné poměry, které brání uvedení těchto kroků do praxe. Mezi tyto tendence patří „1. roztržitost výchovy; 2. nejistota rodičů při výchově a jejich snaha zbavit se tohoto břemene; 3. přetížení škol výchovnými úkoly, které jsou jim cizí; 4. rozdílné zájmy rodičů a učitelů a nedostatečná ochota ke spolupráci.“⁸³ Ideál výchovy by měl být jasný, protože je vždy zaměřen na jednu jedinou osobu – na dítě rodičů neboli žáka učitelů. Jakákoliv snaha zbavit se jednoho z výchovných úkolů, ať ze strany rodiče či ze strany školy, se dá chápat jako sabotáž slovního spojení všemu nadřazenému, tedy „dobru dítěte“, coby hlavní normě všech výchovných cílů a tendencí.

⁸¹ BREZINKA, Wolfgang. *Filozofické základy výchovy*. Praha: Zvon, 1996. ISBN 80-7113-169-5.

⁸² Tamtéž.

⁸³ Tamtéž.

6 Faktory ovlivňující rozhodování a tvorbu názorů dospívajících

Během dospívání dochází k jednomu z nejdůležitějších bodů socializace – tvorbě vlastní názorové identity jedince. Socializace je však proces, který může být definován mnoha pohledy, kdy se každý soustředí na socializaci v různých stádiích života dítěte, dospívajícího či dospělého jedince. Poněvadž je možné tento proces pokládat za soubor intelektuálních proměn u dospívajících, nejvýstižnější popis tohoto vývoje má nejspíše zakladatel teorie symbolického interakcionismu G. H. Mead, který tvrdí, že socializaci můžeme chápat jako „osvojování sociálních rolí a utváření tzv. sociálního já. Složka osobnosti s názvem „Me“ je utvářena prostřednictvím tlaků socializace, hraním rolí a podřizováním se normám a hodnotám. Generalizovaný druhý znamená určitý vzor jednání, který obsahuje všeobecné hodnoty a mravní pravidla, jež se uplatňují v kultuře, v níž dítě vyrůstá. Socializace je tedy podle Meada také určitým sebeuvědoměním a tvorbou identity.“⁸⁴

6.1 Vzory dospívajících

Socializace probíhá dlouhodobě a v mnoha rovinách, a to podle konkrétní etapy života. Obecně můžeme sledovat socializaci v rovině rodinné, profesní a společenských aktivit.⁸⁵ Aby u dítěte došlo v rámci sociálního učení k jeho finální fázi, tedy identifikaci, která má vést k jeho názorové autonomii, je zapotřebí projít vyšší fází nápodoby. Dítě, které se dostává do hraničního věku mezi základní a střední školou, tedy přelomu čtrnáctého až patnáctého roku života, má nyní daleko intenzivnější tendenci intelektuálně napodobovat své autority. Jedná se sice o fyziologickou potřebu, která trvá už od raného dětství, nyní snad jen s tím rozdílem, že mladistvému v tomto období v rámci jeho vzorů nestačí pouze okruh nejbližší rodiny a školy, ale hledá nové autority, ke kterým se může přiblížit.

V kontextu této práce hovoříme zejména o takzvaném „životním vzoru“, kdy se dospívající díky obdivu k danému vzoru dostává do fáze identifikace s ním a podle

⁸⁴ GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. Praha: Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4.

⁸⁵ KRAUS, Blahoslav. *Společnost, rodina a sociální deviace*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-411-3.

toho projektuje svoji budoucnost a upravuje svůj světonázor. Tyto vzory mohou působit rozdílně a v několika úrovních⁸⁶:

- *„Jde o jakoukoliv osobu, která se pohybuje v bezprostředním sociálním okolí a je tak přirozeným vzorem k nápodobě pro mladého jedince bez ohledu na to, jaký vztah jedinec k této osobě má. [...]*
- *Jde o osobu, jejíž atributy, způsoby chování či vlastnosti jedinec oceňuje, ale netouží se s nimi ve vlastním životě ztotožnit. [...]*
- *Jedná se o takového jedince, jehož atributy, chování, vlastnosti jedinec oceňuje, a touží být jako on/ona, následování ale zůstává v racionální rovině. [...]*
- *Životní vzor jako idol, který jedinec touží napodobit, obsahuje emotivní složku a má blízko k pojmům obdiv, nadšení, uctívání, zbožňování, slepé následování. U tohoto typu životního vzoru je obsažena nekritická rovina“⁸⁷*

Zajímá-li nás, kdo je pro dnešní generaci mladých lidí opravdovým vzorem, je třeba se zeptat přímo jich. Vacek a kolektiv⁸⁸ studentů etické výchovy z královéhradecké univerzity v rámci jejich výzkumu k titulu „*Youtuberství a žáci základních škol*“ zjistili kromě vlivů YouTube na děti, kdo je pro věkovou před-skupinu našeho zaměření vzorem, kdo na ně působí a koho případně považují za svůj idol. Nejedná se totiž už zdaleka o sportovce, zpěváky či herce, nýbrž o ty, kteří vše výše zmíněné obsahují už v názvu své pseudo-profese, takzvané „influencery“. K velice podobnému výsledku došel i druhý kolektiv studentů pod vedením P. Vacka⁸⁹ při zkoumání tématu „*Děti a svět bulvárních informací*“. „*Jejich svět je jinde. A sice v prostoru sociálních sítí (být na facebooku), počítačových her a v poslední době nabývá dominantního postavení konzumace a tvorba*

⁸⁶ STAŠOVÁ, Leona, Gabriela SLANINOVÁ a Iva JUNOVÁ. *Nová generace: vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-567-7.

⁸⁷ Tamtéž.

⁸⁸ VACEK, Pavel, BENEŠOVÁ, Dominika, BLAHYNKOVÁ, Nikola, BŘÍZOVÁ, Helena, SITOVA, Lucie. *Youtuberství a žáci základní školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2018. ISBN 978-80-7435-719-0.

⁸⁹ FEDOROVIC, Luboš, HORÁK, Matěj, VACEK, Pavel. *Děti a svět bulvárních informací*. Hradec Králové, 2018. Specifický výzkum. Univerzita Hradec Králové. Vedoucí práce doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.

videí na youtube. Dětské celebrity se rekrutují z youtuberů, z populárních osobností v jejich virtuálním prostoru a kritériem popularity se stává počet sdílení.“⁹⁰

Koho si tedy můžeme pod pojmem „influencer“ představit? Jedná se vlastně o novodobý ať amatérský, poloprofesionální či profesionální vzor a může jím být vlastně úplně kdokoliv, převážně ale osoba z internetového prostoru, která ovlivňuje významné a velké množství lidí.⁹¹ „V praxi jsou jimi v marketingu nejčastěji označováni youtuberi, instagrameři a další lidé, kteří jsou populární ve svých oborech a sleduje je tak významný počet lidí. Nemusí při tom jít jen o **influencery** s miliony fanoušků, ale i menší oborové osobnosti, které sleduje sice méně lidí, ale přesto jsou ve svém oboru významní.“

Zdali však youtuberi a ostatní influenceři obstojí jako novodobá náhražka původních reálných vzorů, kteří měli za úkol nepřímo formovat mladé jedince velkou měrou i po intelektuální a hodnotové stránce, ukáží teprve budoucí výzkumy. Vacek a jeho kolektiv⁹² zkoumající především užitečnost, neutralitu či závadnost nejsledovanějších českých youtberů odvedli precizní a hloubkovou práci, leč stále v České republice chybí výzkum podobného typu zaměřený na hodnotově-obsahovou stránku českých youtuberů a influencerů v kontrastu s reálným stavem české mládeže. Nyní ale o dopadu novodobých vzorů na dospívající můžeme pouze nepodloženě polemizovat.

6.2 Média a bulvarizace

Naší moderní společnosti dominuje fenomén komunikačních prostředků se schopností oslovovat velké množství lidí různých sociálních vrstev v různých prostředích a situacích.⁹³ Jedná se o tzv. masová média, ať už ta starší (tištěná – noviny, časopisy; rozhlas, televize), nebo novější (působící v internetovém rozhraní, kromě sociálních sítí i internetové verze starších médií). A v neposlední řadě také nesmíme zapomenout

⁹⁰ FEDOROVÍČ, Luboš, HORÁK, Matěj, VACEK, Pavel. *Děti a svět bulvárních informací*. Hradec Králové, 2018. Specifický výzkum. Univerzita Hradec Králové. Vedoucí práce doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.

⁹¹ *Kdo je to influencer?* [online]. 2018, 1 [cit. 2019-05-23]. Dostupné z:

<https://mladypodnikatel.cz/sitek/influencer>

⁹² VACEK, Pavel, BENEŠOVÁ, Dominika, BLAHYNKOVÁ, Nikola, BŘÍZOVÁ, Helena, SITOVÁ, Lucie. *Youtuberství a žáci základní školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2018. ISBN 978-80-7435-719-0.

⁹³ MIČIENKA, Marek a Jan JIRÁK. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, c2006. ISBN 80-239-6762-2.

na „chytré“ telefony s nepřeberným množstvím aplikací neboli hlavním prostředníkem mezi různými médii a naší cílovou skupinou.

Masová média a všechny jejich nové, rychle vznikající hybridní formy jsou nedílnou součástí tvorby názorů, a proto při zkoumání povědomí o tématech politických nesmíme opomenout jejich silný vliv, který má tu moc být hybatelem společnosti. M. Mičienka tvrdí, že *„jakkoliv to nemusí být příjemné zjištění, je téměř jisté, že představy a postoje, na jejichž základě chápeme svět kolem sebe, jsou stále více získávány z tzv. „médii“, tedy tisku, rozhlasu, televize a zdrojů, které nabízí počítače a internet. K tomu, abychom udrželi proces chápání světa pod vlastní kontrolou a zůstali svobodnými jedinci, nám nezbyvá než naučit se chápat, co jsou média, jak fungují a jakou roli v našich životech sehrávají. Proto se základní poučení o podstatě, vývoji, výrazových prostředcích a vlivu médií stává součástí všeobecného vzdělání.“*⁹⁴

Podle Mičienky si málokdo uvědomuje, že jsou média financována z budoucího chování jejich konzumentů. *„Podstatou prodeje reklamní plochy a vysílacího času je příslib inzerentovi, že na příslušnou plochu se podívá či příslušný přístroj si v danou chvíli zapne ta skupina čtenářů, posluchačů či diváků, kterou chce inzerent oslovit. Mediální produkce musí být nutně podřízena tomu, aby médium svému závazků dostalo.“*⁹⁵ Z toho důvodu se média, která využívají spíše bulvární typ prezentace (velké titulky, emotivně založené události, nespisovný jazyk, mnoho fotografií, méně textu, porušování soukromí, tajně pořízené informace⁹⁶) lépe prodávají.

Ofenziva bulváru je hozenou rukavicí seriózním médiím, a tak i ona musí z konkurenčních důvodů přebírat metody a postupy bulváru. Odráží se to ve výběru témat, která jsou co nejatraktivněji nabízena s přirozenou mírou zjednodušení. Právem se tedy hovoří o bulvarizaci celého mediálního prostředí.⁹⁷

⁹⁴ MIČIENKA, Marek a Jan JIRÁK. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, c2006. ISBN 80-239-6762-2.

⁹⁵ Tamtéž.

⁹⁶ HVÍŽDALA, Karel. *Mardata: vzpoury v žurnalistice: dějiny rozhovoru a další texty o médiích 2006-2011*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-851-7.

⁹⁷ FEDOROVÍČ, Luboš, HORÁK, Matěj, VACEK, Pavel. *Děti a svět bulvárních informací*. Hradec Králové, 2018. Specifický výzkum. Univerzita Hradec Králové. Vedoucí práce doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.

Pojem *bulvarizace* se pojil převážně s tištěnou formou médií. V současnosti se díky sociálním sítím otevřel prostor prakticky pro každého, aby prezentoval své názory a velkou touhou autorů různých blogů, vlogů a videí je sláva, která má podobu tisíce, statisíce a miliony sdílení a „lajků“. Je zřejmé, že popularitu spíše u diváků a čtenářů získá „něco“ podbízivého, senzačního, neobvyklého a oslovujícího adresáty na „první dobrou“. Facebook a sdělení tam prezentovaná nesou povětšinou znaky bulvární zprávy. V lepším případě jde o informace pro většinu příjemců zcela nedůležité. Nalezneme zde ale i nebezpečné, často jen velice krátkou chvíli existující stránky a skupiny, které také využívají bulvární typ prezentace, ale prezentují myšlenky a názory politicky orientované.⁹⁸

Čím dál tím více platí, že dobré je, co je prodejné a na čem co nejvíce vydělá vlastník média. Novináři se podřizují tomu, co lidé chtějí číst. Pro zisk informací neváhají nahlížet do soukromé sféry podnikatelů, politiků, slavných osobností a zobrazovat skandální scénáře jejich životů. Jde o boj na mediálním i ekonomickém trhu. Kdo nevydělává, nepřežije. Jaký to má ale vliv na společnost, je vedlejší.⁹⁹

6.3 Bulvární typ informace a jeho význam

Přes uvedené charakteristiky má bulvár v demokratické společnosti své místo. Poskytuje – byť v limitované podobě – svým čtenářům dostupnou formou informace. Zprostředkovává jim hlavní politické a společenské problémy zjednodušeně, stručně, rychle a přehledně. Plní roli hlídače demokracie v případech a událostech, které si investigativní žurnalistika seriózních médií nemůže dovolit otevřít. A také – zde se vedou spory – umožňuje čtenářům „kanalizovat“ pozitivní a hlavně negativní emoce spoluprožíváním příběhů se známými osobnostmi (celebritami, případně influencery).¹⁰⁰

Specifický výzkum Fedoroviče, Vacka, Horáka¹⁰¹ ukázal, že dnešní mainstreamové bulvární noviny a časopisy mladé skoro vůbec nezajímají a nečtou dokonce ani jejich

⁹⁸ FEDOROVÍČ, Luboš, HORÁK, Matěj, VACEK, Pavel. *Děti a svět bulvárních informací*. Hradec Králové, 2018. Specifický výzkum. Univerzita Hradec Králové. Vedoucí práce doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.

⁹⁹ Tamtéž.

¹⁰⁰ Tamtéž.

¹⁰¹ Tamtéž.

webové odnože. Žáci tuší, že bulvár je něco, čemu se moc věřit nedá a nevyskytují se v něm ke kvalitnímu životu nezbytné informace. Vědí, koho zařadit pod název „celebrita“ a moc neznají tzv. bulvární celebrity, které si vysloužily svoji slávu jen díky skandálům, aniž by vlastně v nějakém oboru vynikly. Výsledky ukázaly také několik špatných zpráv. „Většina odpověděla, že se ve škole o bulvárním typu informací vůbec neučili a jen málokoho o tom doma poučili rodiče.“¹⁰²

Výzkum ale jasně ukázal, že žáci tedy vědí, jak taková bulvární informace nebo článek vypadá, vědí, jaké informace se tam objevují, a protože nečtou Blesk, AHA, MF Dnes (ano, z výzkumu vyplynulo, že žáci považují MF Dnes za bulvární plátek) nebo super.cz, myslí si, že se k nim bulvární typy informací nedostávají a neovlivňují je. „Rájem bulváru jsou nyní sociální sítě, kde velice rádi klikáme na sdílené články o tom, co vědci vyzkoumali, o mezinárodní politice, o globálním oteplování, o migraci – a to z neznámých, často jen pár dní existujících webových stránek s neznámými autory a neznámým původem“¹⁰³ Forma bulvární informace zůstává vlastně dost podobná. Jejich prezentace a místa, kde se objevují, jde ale s dobou a nám nezbyvá nic jiného, než rozvíjet náš filtr na laciné a nedůvěryhodné informace, kterému říkáme kritické myšlení.

7 Kritické myšlení

Dostupnost a záplava všudypřítomných „lehkých“ informací jednak odebírá čas a prostor pro orientaci ve vážnějších tématech a pak vede k určitému návyku, z pohodlnění serióznější informace vyhledávat a ověřovat. Čili jaksi „kazí“ schopnost kriticky informace vyhodnocovat, nastavovat si měřítko důležitosti či závažnosti apod.¹⁰⁴

Pod pojmem „kritické myšlení“ se skrývá schopnost rozhodnout či rozlišit, které informace přijmeme a označíme za hodnotné. Důležité je tedy nepodlehnout prvnímu dojmu, obecnému mínění nebo naléhavosti nějakého sdělení, naivně nepřebírat tradované názory, dokázat zaujmout odstup a připustit si odlišný pohled a pokusit se vytvořit si vlastní názor na základě vědomostí a zkušeností jak vlastních, tak i jiných

¹⁰² FEDOROVIC, Luboš, HORÁK, Matěj, VACEK, Pavel. *Děti a svět bulvárních informací*. Hradec Králové, 2018. Specifický výzkum. Univerzita Hradec Králové. Vedoucí práce doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.

¹⁰³ Tamtéž.

¹⁰⁴ Tamtéž.

kvalifikovaných osob. Kultivované myšlení snižuje riziko, že člověk přijímá povrchní informace z jakéhokoli zdroje, že myslí a jedná na základě předsudků či stereotypů.¹⁰⁵

Byla-li tato schopnost kritického myšlení důležitá kdykoliv v předchozích historických periodách, pak v dnešní době je zcela zásadní nezbytností. Přesycenost informacemi nejrůznějšího druhu, jejich protichůdnost, kolísavost z hlediska kvality atd. nás pedagogy nutí postavit do centra výuky to, co můžeme nazvat mediální výchovou nebo prací s informacemi apod.

Princip je zřejmý: žádné hotové pravdy, ale učit děti odmala, co je to seriózní zdroj, jaké znaky mají informace, které je třeba brát vážně, jaká jejich ověřitelnost a uvěřitelnost. Naučit metodu, postup práce s informacemi.¹⁰⁶

7.1 Mediální gramotnost

Podle Mičienky¹⁰⁷ už J. A. Komenský doporučoval čtení novinových článků ve škole, protože je považoval za jeden ze zdrojů poučení. A ačkoliv Komenský určitým způsobem popisoval působení médií už ve svém *Labyrintu světa a ráji srdce*¹⁰⁸, ve výchově a vzdělání se využívání médií začalo řešit až v době vzniku těch elektronických, u nás konkrétně v druhé polovině devadesátých let, intenzivněji ale až v roce 2007.¹⁰⁹

V RVP pro školy gymnaziálního typu je zavedena jako průřezové téma a v RVP pro střední odborné školy je mediální výchova společně s výchovou informační zařazena do všeobjímajících průřezových témat s názvy „*Člověk a životní prostředí, Člověk a svět, Člověk a práce a Informační a komunikační technologie*“¹¹⁰. Do praktického vyučování mediální výchovu mohou střední školy začlenit jako samostatný předmět, jako součást

¹⁰⁵ FEDOROVÍČ, Luboš, HORÁK, Matěj, VACEK, Pavel. *Děti a svět bulvárních informací*. Hradec Králové, 2018. Specifický výzkum. Univerzita Hradec Králové. Vedoucí práce doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.

¹⁰⁶ Tamtéž.

¹⁰⁷ MIČIENKA, Marek a Jan JIRÁK. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, c2006. ISBN 80-239-6762-2.

¹⁰⁸ KOMENSKÝ, Jan Amos. *Labyrint světa a ráj srdce*. Ilustroval Ruth KOHNOVÁ. Praha: Waldpress, 2005. ISBN 80-903232-3-5.

¹⁰⁹ STAŠOVÁ, Leona, Gabriela SLANINOVÁ a Iva JUNOVÁ. *Nová generace: vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-567-7.

¹¹⁰ *RVP PRO STŘEDNÍ ODBORNÉ VZDĚLÁVÁNÍ* [online]. NUV: Národní ústav pro vzdělávání, 2018 [cit. 2019-05-26]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-os>

výuky jiných vyučovaných předmětů, jako součást projektové výuky nebo kombinací všech předešlých možností.

7.2 Aplikace mediální výchovy na cílovou skupinu dospívajících

Mediální gramotnost je pro tvorbu světonázoru dospívajících velice důležitá. Specifický výzkum Vackova týmu¹¹¹ a praktický pedagogický výzkum Jursové¹¹² poukazují na některé vážné nedostatky ve výuce mediální výchovy, která má vést právě k mediální gramotnosti a schopnosti kritického myšlení. Mezi hlavní nedostatky patří nedostatečná hodinová dotace předmětů, ve kterých je mediální výchova jako průřezové téma vyučována; malý počet kvalifikovaných vyučujících, kteří se sami orientují v problematice moderních médií; ba dokonce v některých případech úplná absence reálného vyučování mediální výchovy, přestože se jedná o součást RVP.

Vackův tým¹¹³ díky přímé komunikaci s dětmi v ohniskových skupinách nabízí i jistý optimistický pohled. „*Naše zkušenost ukázala se, že je zde velký edukační potenciál, neboť děti jsou i při jednorázovém působení schopné dospět k určité úrovni kritického myšlení, odlišit seriózní informaci od bulvární, důvěryhodný zdroj od pochybného. Školy a učitelé se na tuto oblast musí systematicky zaměřit a volit takové profesionální postupy, které současnou dětskou generaci dokážou oslovit.*“¹¹⁴

¹¹¹ FEDOROVIC, Luboš, HORÁK, Matěj, VACEK, Pavel. *Děti a svět bulvárních informací*. Hradec Králové, 2018. Specifický výzkum. Univerzita Hradec Králové. Vedoucí práce doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.

¹¹² JURSOVÁ, J. Mediální výchova v praxi očima učitelů. In. Z. Sikorová, M. Malčík, K. Pavlica (Eds.), *Český pedagogický výzkum v mezinárodním kontextu* (s. 308 – 317). Ostrava: Pedagogická fakulta OU, 2010

¹¹³ FEDOROVIC, Luboš, HORÁK, Matěj, VACEK, Pavel. *Děti a svět bulvárních informací*. Hradec Králové, 2018. Specifický výzkum. Univerzita Hradec Králové. Vedoucí práce doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.

¹¹⁴ Tamtéž.

7.3 Mediální výchova a volby

Mičienka¹¹⁵ ve své příručce mediální výchovy pro učitele připomíná, že je nutné neopomenout téma spojení voleb a médií. Žáci, zejména ti dospívající s blízkým se právem volit, by měli být obeznámeni se systémem, jakým kandidáti a politické strany využívají různá média (noviny, rozhlas, televize, sociální sítě) k sebe prezentaci.

Tyto lekce by měly mít za cíl naučit žáky uvědomění, z jakých mediálních zdrojů získávají informace o kandidátech a politických stranách a v čem se tyto zdroje mohou lišit; osvojení identifikace přesvědčovací techniky politické reklamy; osvojení kritického přístupu k mediálním informacím, propagandě a reklamě ovlivňující veřejné mínění a lidi. Zároveň by žáci měli být schopni rozeznat výrazové prostředky manipulativní komunikace.¹¹⁶ Ve všech ohledech a navrhovaných tématech se nedá s Mičienkou¹¹⁷ nesouhlasit, snad jen lze vyjádřit jistou obavu, že na tak vysoce intelektuální témata, při kterých je už nutné vládnout jistou úrovní kritického myšlení, bude nejspíš zapotřebí více než navrhovaná jedna vyučovací hodina, což ve školách, kde je mediální výchova průřezovým okrajově zařazeným tématem, může být skoro nesplnitelným úkolem.

¹¹⁵ MIČIENKA, Marek a Jan JIRÁK. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, c2006. ISBN 80-239-6762-2.

¹¹⁶ MIČIENKA, Marek a Jan JIRÁK. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, c2006. ISBN 80-239-6762-2.

¹¹⁷ Tamtéž.

II. Praktická část

V praktické části diplomové práce nalezneme analýzu a interpretaci výsledků kombinovaného kvantitativního a kvalitativního výzkumu. Budou zde stanoveny výzkumné cíle, metody a vymezení zkoumaného vzorku dospívajících, na kterých byl výzkum prováděn.

8 Výzkum

8.1 Charakteristika výzkumného problému

Dokázat se zorientovat v moderním světě s nepřeborným množstvím podnětů a nenechat se ovlivnit často komplikovanými informacemi, lidmi a médii je velice složitý úkol i pro dospělé jedince s bohatými životními zkušenostmi. O to náchylnější k manipulaci či zmatení mohou být dospívající mladí lidé.

Hlavním motivem pro realizaci toho výzkumu se stalo zjištění, že problematika nejasnosti či neznalosti témat demokracie a totality u dospívajících je od přelomu tisíciletí velice mělce probádaným vědeckým teritoriem. Proto bylo zapotřebí nepřebírat staré neaktuální výsledky výzkumů z 80. a 90. let a připravit výzkum nový, podložený znalostmi moderních technologií a reformovaných masmédií, které hrají naprosto zásadní roli v tomto zkoumaném tématu.

8.2 Cíle výzkumu

Hlavní cíle výzkumu jsou:

- analyzovat orientaci dospívajících jedinců v tématech demokracie a totality a s nimi spojenými hodnotami,
- zmapovat výchovné elementy, tedy rozložení hodnotového působení na dospívajícího mezi školu, rodiče a externí vlivy,
- zkoumat názorovou atmosféru reflektující aktuální politické dění (České republiky i Evropské unie) a zájem o účast na zastupitelské demokracie (volby),
- zjistit základní znalost moderních dějin Československa a České republiky.

V neposlední řadě bude důležité výsledky kvalitně zpracovat do přehledných tabulek a grafů společně s jasným popisem a komentáři pro jejich jasnou prezentaci.

8.3 Výzkumné otázky

Hlavní výzkumné otázky:

- 1) *Vědí dospívající, co je to demokracie? Dokážou demokracii a její charakteristické znaky/rysy popsat/vypsát?*
- 2) *Vědí dospívající, co je to totalitarismus/totalita? Dokážou totalitarismus/totalitu a její charakteristické znaky/rysy popsat/vypsát?*
- 3) *Mají dospívající v obou pojmech jasno (tzn., znají je) nebo se jim mísí, případně je oba neznají?*
- 4) *Mají dospívající povědomí o typu aktuální vlády v České republice?*
- 5) *Mají dospívající zájem o politiku a volby?*
- 6) *Jaký vliv má na dospívající v otázkách moderních dějin, politiky a povědomí o nich škola?*
- 7) *Jaký vliv má na dospívající v otázkách moderních dějin, politiky a povědomí o nich rodina?*
- 8) *Dokážou dospívající detekovat jevy nebo tendence, které mohou v České republice ohrozit nebo ohrožují demokracii?*
- 9) *Které země jsou pro dospívající jasně demokratické?*
- 10) *Ve kterých zemích je podle dospívajících demokracie v ohrožení a proč?*
- 11) *Jsou dospívající pro setrvání nebo pro vystoupení z Evropské unie?*
- 12) *Mají dospívající povědomí o důležitých událostech a osobnostech Československa a České republiky?*

8.4 Výzkumný vzorek

Pro účely této práce je výzkumný vzorek věkově vymezen od patnácti do devatenácti let – cílem výzkumu jsou tedy žáci středních škol. Tuto skupinu klasifikujeme jako „dopívající“, neboli jako ty, kteří v relativně krátkém horizontu pár let či měsíců budou aktivními občany, kteří se díky svým právům (např. volebnímu právu) budou moci podílet na tvorbě a změnách našeho státu.

Celkový počet respondentů (N) je 200 žáků s přesným rozdělením na 100 chlapců a 100 dívek. Výzkum byl prováděn na třech školách třech různých typů – na gymnáziu, na střední odborné škole (zakončené maturitní zkouškou) a na středním odborném učilišti (bez zakončení maturitní zkouškou); v krajském městě s více než sto tisíci obyvateli. Podmínkou všech tří zúčastněných škol byla anonymita jich a jejich žáků.

Tabulka 1 - Rozložení zkoumaných žáků, N=200

n	Gymnázium	Střední odborná škola	Střední odborné učiliště
Celkem	70	65	65
Chlapci	35	32	33
Dívky	35	33	32

Pro práci s ohniskovými skupinami (focus groups) byla z každé školy vybrána skupina náhodných 8 žáků různého věku (15-19 let), vždy v zastoupení 4 chlapci a 4 dívky. Pro rozhovor se skupinou bylo vymezeno vždy 30 minut.

Tabulka 2 - Rozložení žáků - ohniskové skupiny, N=32

n	Gymnázium	Střední odborná škola	Střední odborné učiliště
Celkem	8	8	8
Chlapci	4	4	4
Dívky	4	4	4
Čas/min	30	30	30

8.5 Výzkumné metody

Pro tento výzkum byla z důvodu zadaného tématu zvolena metoda smíšeného přístupu. Díky kombinaci kvalitativní a kvantitativní strategie bude možné získat komplexnější náhled na zkoumané jevy. Výzkum je rozdělen na dvě části – na dotazníkové šetření a na práci s ohniskovými skupinami (focus groups).

Teoretickým východiskem pro tvorbu výzkumných struktur byly odborné práce W. Brezinky¹¹⁸ popsané v kapitolách o praktickém získávání faktů pro konstruování teorií ve vědě a výchově (zejména pro kvalitativní pedagogické šetření); a Chrástkovy *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*¹¹⁹.

Při sestavování dotazníku byl brán zřetel na různé typy respondentů a dotazníkové části byly metodicky kombinovány tak, aby bylo možné získat co nejpřesnější informace od každého z nich. Dotazník byl anonymní a skládal se z 24 otázek rozdělených do 4 částí.

- Část A – znalost pojmového vymezení – kvalitativní analýza
- Část B – znalost pojmového vymezení – kvantitativní analýza
- Část A + B – celková znalost pojmového vymezení – kvalitativní analýza
- Část C, otázky 1-5 – politika a volby – kvantitativní analýza
- Část C, otázky 6-9 – škola – kvantitativní analýza
- Část C, otázka 10 – rodina a sdílení politických názorů – kvantitativní analýza
- Část C, otázky 11-14 – témata stabilní/nestabilní demokracie v celosvětovém kontextu – kvantitativní analýza
- Část C, otázka 15 – setrvání/vystoupení z EU – kvantitativní analýza
- Část D – orientace v důležitých událostech a osobách (Československo, ČR) – kvantitativní výzkum

Výsledky dotazníkového šetření sloužily jako základ pro přípravu polostrukturovaného rozhovoru v ohniskových skupinách. Výzkumník a moderátor rozhovoru s dospívajícími je odborně proškolen pro práci s ohniskovými skupinami, takže při získávání dat nemohlo dojít k jejich zkreslení.

¹¹⁸ BREZINKA, Wolfgang. *Východiska k poznání výchovy: úvod k základům vědy o výchově, k filozofii výchovy a k praktické pedagogice*. Brno: L. Marek, 2001. ISBN 80-86263-23-1.

¹¹⁹ CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

Dotazníkový výzkum probíhal anonymně ve školách během řádné výuky pod dozorem (ale bez zásahů) třídních učitelů, kteří byli obeznámeni s přesným zadáním a informacemi, jež se mají žákům před vyplněním dotazníku poskytnout (tak aby neovlivnily výsledky). Práce s ohniskovými skupinami probíhala také v době vyučovacích hodin jen s tím rozdílem, že bylo vždy vymezeno klidné místo (prázdná učebna), kde se účastníci rozhovoru cítili pohodlně a kde do děje výzkumu nezasahovaly žádné vnější vlivy. Vše proběhlo se souhlasem vedení školy, učitelů i samotných žáků.

Kompletní výzkum provedl autor této práce.

9 Výsledky výzkumu a jejich interpretace

V těchto kapitolách nalezneme výsledky výzkumu přehledně zpracované do tabulek a grafů doplněné o komentáře a popis zjištěných jevů v návaznosti na teoretickou část. Výsledky byly tabelovány v programu Microsoft Excel 2016. Celý dotazník v původní zadávané formě je součástí příloh.

9.1 Část A - Demokracie a totalitarismus

V první část byly žákům středních škol položeny dvě otázky zaměřené na znalost pojmů *demokracie a totalitarismus (totalita)*. Úkol byl zadán tak, aby se žáci pokusili vlastními slovy napsat definici těchto výrazů.

Pro vyhodnocení odpovědí bylo využito bodové škály se stupnicí 0 – 5 bodů, přičemž:

- 0b = nevyplněno,
- 1b = nevyhovující odpověď,
- 2b = dostatečná odpověď,
- 3b = dobrá odpověď,
- 4b = velice dobrá odpověď,
- 5b = odpověď nejlepší, srovnatelná se základní definicí pojmu z politologického slovníku¹²⁰.

¹²⁰ TÓTH, Rastislav. *Politologický slovník*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0807-5.

1) Pokuste se vlastními slovy napsat, co je to DEMOKRACIE.

Tabulka 3 - část A, Definice demokracie vlastními slovy, N = 200

N = 200	n	%
0 bodů	15	7,5
1 bod	30	15
2 body	68	34
3 body	59	29,5
4 body	22	11
5 bodů	6	3

Z 200 respondentů odpověď vynechalo pouze 15 žáků a „špatně“, neboli nevyhovující odpovědi, se prezentovalo 30 žáků. Největší zastoupení mají „dostatečné“ (68 žáků) a „dobré“ (59 žáků) odpovědi, tedy ty s ohodnocením 2 body a 3 body, což dohromady tvoří 63,5% všech respondentů. Pouze 22 studentů dokázalo demokracii popsat „velice dobře“ a 6 studentů (pouhá 3% respondentů) zformulovalo definici srovnatelnou s tou z politologického slovníku. Nutno poznamenat, že definice 6 nejlepších odpovědí se neshodovaly se základní definicí prezentovanou wikipedií či s online slovníkem cizích slov, tudíž se odpovědi dají považovat za relevantní a neopsané.

Příklady odpovědí:

- 5b – „*Vláda lidu, kdy má každý svéprávný dospělý občan právo svobodně volit (vládu, prezidenta), můžeme svobodně vyjadřovat svůj názor, není cenzura a můžeme volně cestovat.*“ (žák/žákyně gymnázia)
- 4b – „*Lidi volí své zástupce, každý může mít vlastní názory.*“ (žák/žákyně střední odborné školy)
- 3b – „*Vláda lidu.*“ (žák/žákyně středního odborného učiliště)
- 2b – „*Volby.*“ (žák/žákyně gymnázia)
- 1b – „*Nevim*“ (tato odpověď zaznamenána mezi žáky všech tří typů škol)
- 0b – nevyplněno

2) Pokuste se vlastními slovy napsat, co je to TOTALITARISMUS (totalita).

Tabulka 4 - část A, Definice totalitarismu vlastními slovy, N = 200

N = 200	n	%
0 bodů	29	14,5
1 bod	48	24
2 body	56	28
3 body	48	24
4 body	17	8,5
5 bodů	2	1

I zde byla použita pěti bodová škála jako u první otázky. Tentokrát nevyplnilo odpověď více respondentů, než u otázky týkající se demokracie, skoro dvakrát tolik, 29 respondentů. „Špatně“ a „neuspokojivě“ tentokrát odpověděla také více žáků, konkrétně jeden bod obdrželo 48 odpovídajících; „dostatečně“ a „dobře“ odpovědělo méně studentů (2b – 56 žáků, 3b – 48 žáků). Skromné bylo zastoupení „velice dobrých“ odpovědí – 17 žáků splnilo kritéria pro obdržení čtyřbodového hodnocení. Nejhůře na tom je ale „nejlepší“ kategorie, kdy pouhé 1%, tedy 2 žáci ze všech 200, byli schopni zformulovat definici, která obsahovala všechny hlavní nosné rysy popisu totalitarismu.

Příklady odpovědí:

- 5b – „Vláda jedné strany, omezení práv a svobod, cenzura médií, omezení cestování, může cestovat jenom málokdo, propaganda.“ (žák/žákyně gymnázia)
- 4b – „V čele státu jedna osoba nebo jedna strana, méně svobodné.“ (žák/žákyně středního odborného učiliště)
- 3b – „Vládne jenom jeden.“ (žák/žákyně střední odborné školy)
- 2b – „Není svoboda.“ (žák gymnázia)
- 1b – „Nevím“ (tato odpověď zaznamenána mezi žáky všech tří typů škol)
- 0b - nevyplněno

9.2 Část B – Demokracie a totalitarismus

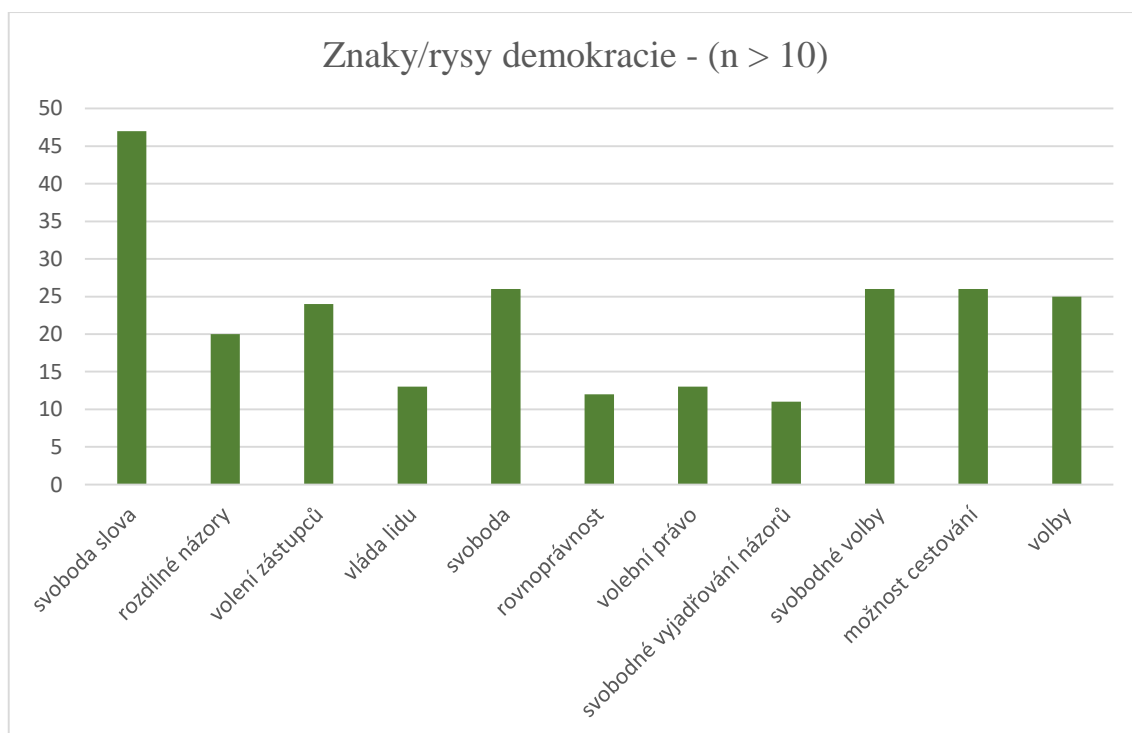
Část B se věnuje velice podobnému tématu jako část A, pouze s tím rozdílem, že jsou žáci dotazováni na rysy jednotlivých pojmů. Tento způsob alternace první části dotazníku byl zvolen z toho důvodu, že některým respondentům dělá obtíž formulovat jasné definice do souvislých vět a ačkoliv třeba znají správnou odpověď, nejsou ji schopni kvalitně prezentovat. Kdežto při výčtu hlavních rysů daných pojmů může nastat to, že jedinec, který poskytl zdánlivě nedostatečnou odpověď v části předchozí, může jiným stylem prezentovat plnohodnotný výčet správných rysů daného systému vlády.

Zároveň také můžeme použít výčet hesel k přehledu o jasnosti a povědomí o demokracii a totalitě, neboli zda si pod daným pojmem nepředstavují jednoduše něco úplně jiného. V tomto případě nebude docházet k posuzování správných a nesprávných odpovědí, ale pouze k výčtu respondenty zmíněných hesel.

V grafech jsou uvedena pouze hesla, která se při odpovědích studentů vyskytla vícekrát. Pro přehlednost prezentace dat jsou tentokrát použity sloupcové grafy.

1) *Zkuste do následující tabulky (sloupců) napsat co nejvíce charakteristických znaků/rysů daného systému vládnutí.*

n = četnost zaznamenaných hesel při vyplnění dotazníku, viz levá osa obou grafů



Graf č. 1 – Znaky/rysy demokracie, N = 200

Dospívající respondenti si pod pojmem *demokracie* představí především hesla: svoboda slova (47x), svoboda (26x) svobodné volby (26x), možnost cestování (26x), volby (25x), volení zástupců (24x), rozdílné názory (20x), vláda lidu (13x), volební právo (13x), rovnoprávnost (12x) a svobodné vyjadřování názorů (11x).

Ačkoliv některá z těchto hesel nemusejí být plnohodnotnými znaky demokracie, nemůžeme je označit za špatné. Z toho důvodu je tato část dotazníku velmi dobrým výchozím bodem pro diskuzi v ohniskových skupinách, která slouží právě k prohloubení nebo obhajobě určitých myšlenek a postojů.

n = četnost zaznamenaných hesel při vyplnění dotazníku, viz levá osa obou grafů



Graf č. 2 – Znaky/rysy totalitarismu/totality, N = 200

Nutno poznamenat, že u totalitarismu/totality respondenti vyplnili daleko menší množství různých hesel. Mezi nejčastější ale patřila: cenzura (45x), vláda jedná strany (21x), omezení svobody (12x), potlačování lidských práv (10x), zákaz cestování (8x), komunismus (7x), vláda jednotlivce (5x), propaganda (5x). Zajímavé je, že se mezi hesly objevil konkrétní typ politické ideologie.

9.3 Analýza propojení částí A a B

Části A i B měly za cíl zjistit podobné informace. Pro lepší zhodnocení toho, jak cílová skupina problematice rozumí, byly použity dva styly dotazování. Část A vyhovovala těm, kteří umí lépe formulovat definice do větných spojení, Část B vyhovovala těm, kteří raději vypisují seznamy hesel.

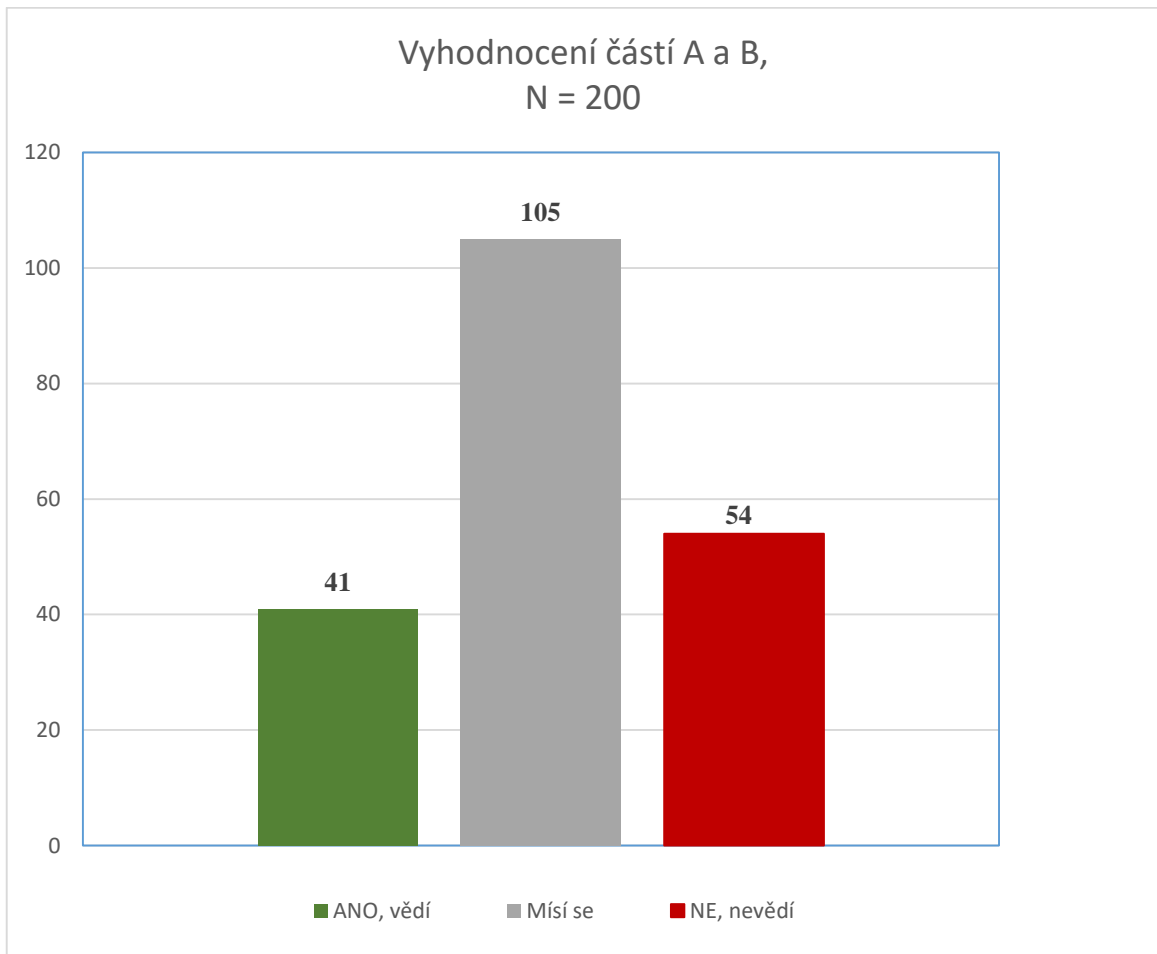
Hodnocení obou částí bylo rozdílné. Část A rozlišovala kvalitu odpovědi a následně bodové ohodnocení kvantitativně zaznamenávala, Část B jednoduše sbírala zmíněná hesla a podle počtu opakování ukázala, která se respondentům nejlépe hodí k danému výrazu.

Obě tyto části měly ale vyšší smysl – zjistit, zda respondent ví, co je to demokracie či totalitarismus, a to ať mu vyhovuje část jedna či druhá, popřípadě jestli nám tyto informace poskytly obě části společně.

Analýza byla tedy prováděna na obou částech (A a B) dohromady a vyhodnocení bylo rozděleno na:

- *Ano, vědí, co pojmy demokracie a totalitarismus znamenají*
- *Tyto pojmy se jim mísí a pletou dohromady*
- *Ne, nevědí, popř. chybí tak velká část, že nebylo ohodnoceno*

Vědí dospívající, kteří odpovídali na tento dotazník, co je to demokracie a totalitarismus/totalita?



Graf č. 3 – Vyhodnocení částí A a B; Vědí dospívající, co je to demokracie a totalitarismus/totalita? N= 200

Nadpoloviční většina byla zařazena do kategorie „mísí se“, a to z toho důvodu, že se v jejich definicích či heslech objevovaly rysy a znaky, které často patřily pod druhou zmíněnou formu vlády, nebo protože byli schopni definovat pouze část demokratickou. Odpovědi 54 respondentů byly vyhodnoceny jako nevyhovující neboli že jejich odpovědi dokazují neznalost obou pojmů, jak demokracie, tak totality. Pouze 41 ze všech 200 respondentů můžeme označit jako znalé významu slov demokracie i totalita.

9.4 Část C – Politika, škola, rodina, názory

V části C je dotazník zaměřen hlavně na témata politiky a voleb, výchovně vzdělávací roli školy, hodnotově-názorovou roli rodiny, stability a nestability demokracie v České republice a v celém světě podle názorů dospívajících a v závěru bude položena otázka týkající se názoru na setrvání v EU.

1) Jaký typ vlády je podle vás aktuálně v České republice?

Tabulka 5 - Jaký typ vlády je podle vás aktuálně v České republice? N=200

N = 200	n	%
Demokratický	158	79
Totalitní	2	1
Nevím	14	7
Je mi to jedno	8	4
Nezodpovězeno	18	9

Převážná většina dospívajících, kteří odpověděli na otázku, považuje Českou republiku za demokratickou. Až s velkým odstupem se nachází kategorie „Nevím“ a „Je mi to jedno“ se zastoupením čtrnácti a osmi respondentů. Pouze jedno procento, tedy dva respondenti označili Českou republiku jako totalitní. Neodpovědělo osmnáct dotazovaných.

2) Zajímáte se o politiku v České republice?

Tabulka 6 - Zajímáte se o politiku v České republice? N=200

N = 200	n	%
Ano	29	14,5
Ne	52	26
Občas	100	50
Nezodpovězeno	19	9,5

Přesně polovina respondentů se občas zajímá o politiku v České republice. Aktivně se o ni zajímá jen 14,5% dotazovaných dospívajících. Zato 26% respondentů jasně

přiznává, že politiku neřeší. Neodpovědělo podobné množství respondentů jako v předchozích otázkách, tedy 9,5%.

3) *Zajímáte se o volby v České republice?*

Tabulka 7 - Zajímáte se o volby v České republice? N=200

N = 200	n	%
Ano	86	43
Ne	31	15,5
Občas	64	32
Nezodpovězeno	19	9,5

Dospívající respondenty volby vesměs celkem zajímají. 86 dospívajících se aktivně o volby zajímá, 64 dotázaných se o volby zajímá občas, 31 dotázaných se o volby nezajímá vůbec a 19 jich neodpovědělo na dotaz vůbec.

4) *Až budete mít právo volit, budete chodit k volbám a volit?*

Nutno připomenout, že ačkoliv některým dotazovaným v době provádění výzkumu bylo již bylo 18 let, ještě neměli šanci využít své volební právo, takže uvažování o tom, zda půjdou volit, je zatím čistě hypotetické, takže nijak nenarušují vzorek, který odpovídá na tuto otázku.

Tabulka 8 - Až budete mít právo volit, budete chodit k volbám a volit? N=200

N = 200	n	%
Určitě ano	139	69,5
Možná	35	17,5
Nevím	10	5
Určitě ne	8	4
Nezodpovězeno	8	4

Nadpoloviční většina bude chtít využít své volební právo a jít volit. Tedy skoro 70% respondentů se vyslovila pro jasnou účast ve volbách, 17,5% půjde volit možná,

a minimum dotázaných, konkrétně 5% zatím neví. Určitě volit nepůjdou pouhá 4% dotázaných. Neodpověděla 4% žáků.

5) *Myslíte, že váš volební hlas může něco ovlivnit/změnit?*

Tabulka 9 - *Myslíte, že váš volební hlas může něco ovlivnit/změnit? N=200*

N = 200	n	%
Ano	128	64
Ne	29	14,5
Občas	25	12,5
Nezodpovězeno	18	9

I v otázce vlivu volebního hlasu více než polovina dotazovaných dospívajících odpověděla kladně – tedy že si myslí, že jejich volební hlas může něco ovlivnit či změnit. Konkrétně variantu „ano“ zvolilo 128 z 200 dotazovaných, 29 respondentů si myslí, že jejich hlas nemůže celkový výsledek ovlivnit či díky němu nemůže nastat nějaká změna. 25 respondentů si myslí, že občas jejich volební hlas něco může ovlivnit. Konstantních 18 žáků otázku nezodpovědělo.

V následujících otázkách jsou šetřena témata hodnotově-vzdělávacího vlivu školy na dospívajícího jedince.

6) *Učíte se ve škole o novodobých dějinách (o těch po roce 1968 až do současnosti)?*

Tabulka 10 - *Učíte se ve škole o novodobých dějinách (o těch po roce 1968 až do současnosti)? N=200*

N = 200	n	%
Ano - dostatečně	30	15
Ano - trochu	77	38,5
Málo – spíše ne	48	24
Vůbec	27	13,5
Nezodpovězeno	18	9

Pouze 15% dotázaných hodnotí, že se ve škole o novodobých dějinách (těch po roce 1968 až po současnost) učí dostatečně. 38,5% respondentů přiznává, že se o tom učí, ale jen trochu; 24% tvrdí, že tuto látku školy zařazují málo – spíše vůbec. 13,5%, neboli 27 dospívajících žáků tvrdí, že tato témata ve výuce pokryta nejsou vůbec.

7) *Učili jste se ve škole, co je to demokracie?*

Tabulka 11 - *Učili jste se ve škole, co je to demokracie? N=200*

N = 200	n	%
Ano	134	67
Ne	18	9
Nevím	31	15,5
Nezodpovězeno	17	8,5

Otázka číslo 7 ukázala, že se žáci ve škole o demokracii učí. 134 respondentů potvrdilo, že se ve škole učili, co je to demokracie. Pouhých 31 žáků neví, zda se to učili a 18 žáků naopak tvrdí, že se o demokracii ve škole neučili. Tyto výsledky budou v závěru konfrontovány s výsledky z částí A a B.

8) *Učili jste se ve škole, co je to totalita (totalitarismus)?*

Tabulka 12 - *Učili jste se ve škole, co je to totalita (totalitarismus)? N=200*

N = 200	n	%
Ano	120	60
Ne	22	11
Nevím	47	23,5
Nezodpovězeno	11	5,5

Také v otázce 8 žáci potvrdili, že se většina ve škole o totalitarismu (totalitě) učila. 60% kladných odpovědí pro „ano“ dokazuje, že by žáci ze školy měli vědět, co je to totalitarismus (totalita), 23,5% volilo „nevím“ a není si jista, zda se to učili, a pouze 11% tvrdí, že se to ve škole neučili. Stejně jako odpovědi z otázky 7 budou i tyto odpovědi konfrontovány s těmi z úvodu dotazníku.

V této části se nachází větvená otázka 9. Při odpovědi „ano“ nebo při zvolení odpovědi „občas“ zbytek vzorku odpovídá na rozšiřující otázku 9B. Při odpovědi „ne“ respondent pokračoval na otázku č. 10.

9A) - *Mluví s vámi učitelé v hodinách o aktuálním politickém dění v České republice?*

Tabulka 13 - *Mluví s vámi učitelé v hodinách o aktuálním politickém dění v České republice?*
N=200

N = 200	n	%
Ano	34	17
Ne	66	33
Občas	80	40
Nezodpovězeno	20	10

Podle odpovědí žáků pouhých 17% učitelů během svých hodin s žáky probírá aktuální politické dění České republiky. K tomu můžeme přidat dalších 40%, kteří se o politickém dění zmíní „občas“. Naopak 33% respondentů uvádí, že se jejich učitelé o podobných věcech před žáky v hodinách nezmiňují.

9B) – *Pokud jste v předchozí otázce odpověděli **ano** nebo **občas** – říkájí vám vyučující **svůj názor** nebo pohled na probírané téma?*

Tabulka 14 - *Pokud jste v předchozí otázce odpověděli ano nebo občas – říkájí vám vyučující svůj názor nebo pohled na probírané téma?* N=116

N = 116	n	%
Ano	39	34
Ne	29	25
Občas	48	41

Žáci, kteří odpověděli „ano“ nebo „občas“ na předchozí otázku o tom, zda s nimi učitelé v hodinách probírají aktuální politické dění, doplnili v otázce 9B své odpovědi o to, že 34% učitelů, kteří probírají s žáky politické dění, zároveň výklad doplní o vlastní názor, 41% z nich svůj názor k danému politickému tématu vysloví jen „občas“ a zbylých 25% sice politické téma zmíní, ale zdrží se svého vlastního názoru.

Tato otázka měla za úkol zjistit, zda se rodiče se svými dětmi doma baví o politických událostech. Odpovědi dále měly sloužit jako podklad pro rozvinutí tématu o názorově-hodnotovém působení rodiny při rozhovoru v ohniskových skupinách.

10) Bavíte se doma o politických událostech?

Tabulka 15 - Bavíte se doma o politických událostech? N=200

N = 200	n	%
Ano	70	35
Ne	37	18,5
Občas	76	38
Nezodpovězeno	17	8,5

„Ano“ zvolilo sedmdesát z dvou set respondentů, což znamená, že 35% procent rodičů s dětmi řeší politické události, k nimž můžeme přidat dalších 38% respondentů, se kterými rodiče politické události řeší „občas“ a do opozice postaví 18,5% těch, se kterými rodiče politické události neřeší. Co si dospívající představují pod pojmem „politické události“, řeší část popisující práci s ohniskovými skupinami.

Následující dvě otázky měly za úkol kromě zjištění aktuálních příkladů projevu demokracie a totality také zjistit, zda nedošlo k určité aktualizaci či rozpomenutí se na základě předchozích otázek. Zároveň měly posloužit k aplikaci tématu demokracie a totality na naši domovskou zemi neboli na místo, na kterém se dané jevy a situace dají lépe představit a popsat než při obecných definicích či výčtech.

11) Dokázali byste napsat, co je v současné české společnosti příkladem projevu demokracie (události, jevy)?

Tabulka 16 - Dokázali byste napsat, co je v současné české společnosti příkladem projevu demokracie (události, jevy)? N=200

N = 200, (n > 5)	n
Volby	76
Demonstrace	27
Cestování	5

Nejčastěji se mezi hesly zmíněnými v odpovědích dospívajících nacházely „volby“ s opakováním 76x, dále mezi projevy demokracie žáci středních škol řadili „demonstrace“, konkrétně je zmínili 27x, a jako poslední heslo, které splnilo kritérium pro zařazení mezi výsledky (neboli muselo být zmíněno více než pětkrát), poznamenáváme „cestování“ s pouhými 5 zmínkami.

12) Naopak dokázali byste uvést příklady jevů, tendencí, které v Česku mohou demokracii ohrozit (popř. ohrožují).

Tabulka 17 - Naopak dokázali byste uvést příklady jevů, tendencí, které v Česku mohou demokracii ohrozit (popř. ohrožují). N=200

N = 200, (n > 5)	n
Babiš	33
Zeman	17
Komunisté	11
Nárůst vlivu KSČM	7
Politici vlastníci média	5
Čína	5
Korupce	10
Vláda jedné strany	6

Žáci středních škol označili za příklady jevů a tendencí, které v Česku mohou ohrozit demokracii (popř. demokracii ohrožují) následující hesla: „Babiš“ největším zastoupením

33 opakování¹²¹, mezi další hesla s menším zastoupením patří „Zeman, Komunisté, Nárůst vlivu KSČM, Politici vlastníci média, Čína, Korupce, Vláda jedné strany“. Tyto odpovědi znovu poskytly dobrý podklad pro přípravu otázek pro práci s ohniskovými skupinami.

13) *Které země jsou podle Vašeho názoru demokratické? Uveďte prosím 2 příklady*

Tabulka 18 - *Které země jsou podle Vašeho názoru demokratické? Uveďte prosím 2 příklady. N=200*

N = 200, (n > 5)	n
USA	36
Česká republika	29
Německo	47
Slovensko	45
Švýcarsko	11
Velká Británie	25
Polsko	6
Rakousko	11
Francie	39

Dospívající respondenti jako příklad demokratického státu nejčastěji uvádějí Německo (47x) v těsném zastoupení se Slovenskem (45x), následují s podobným množstvím opakování Francie (39x) a Spojené státy americké (36x). Až dále přichází Česká republika (29x), Velká Británie (25x), Rakousko a Švýcarsko (11x) a Polsko (6x). Znamená to mimo jiné, že všechny naše sousední státy shledávají dospívající jako demokratické.

Zároveň bylo potřeba zeptat se i na opak, neboli ve kterých zemích je demokracie oslabena. V tomto případě bylo však nutné pro zaznamenání hesla přidat i odůvodnění. Zdůvodnění byla rozřazena pod společné jmenovatele tak, aby ale nezměnila svůj význam.

¹²¹ Autor této práce čestně prohlašuje, že není součástí žádné kampaně pro nebo proti politické osobě, straně či hnutí.

14) *Ve kterých zemích je naopak podle Vašeho názoru naopak demokracie oslabena a proč? Uveďte prosím znovu 2 příklady a zdůvodnění:*

Tabulka 19 - Ve kterých zemích je naopak podle Vašeho názoru naopak demokracie oslabena a proč? Uveďte prosím znovu 2 příklady a zdůvodnění. N=200

N = 200, (n > 5)	n	zdůvodnění
Rusko	40	komunismus, Putin, cenzura
Čína	31	komunismus
Ukrajina	6	válka
Arabské emiráty	5	náboženství
Severní Korea	41	totalitní režim, vláda Kimů
Velká Británie	11	brexit, královna
USA	5	Trump, odpor proti Mexiku, rasismus
Německo	8	uprchlická krize, Merkelová
Venezuela	6	protesty
Francie	5	Macron

Na prvním místě se ve výsledcích umístila země, která ve své podstatě není demokratická (KLDK). Na dalších místech, s výjimkou Číny a Spojených arabských emirátů, nalezneme státy, kde podle oficiálních údajů má fungovat demokratický systém se zastupitelským principem. Mezi nejohroženější řadí dospívající studenti Rusko (40x), což odůvodňují vládou prezidenta Putina, aktivní cenzurou médií a přetrvávajícími komunistickými tendencemi.

Mezi další země, ve kterých je podle respondentů ohrožená demokracie, řadíme Velkou Británii (11x) kvůli nejasnému odchodu z Evropské unie a vládě královny, dále Německo (8x) s údajnými dopady uprchlické krize a vládou kancléřky Merkelové. Poté Ukrajinu (6x) z důvodu války a Venezuelu (6x) z důvodu narůstajících protestů a neklidu v zemi, Francii (5x) odůvodněnou prezidentským působením Emmanuela Macrona, a Spojené státy americké kvůli prezidentu Trumpovi, odporu k Mexiku a rasismu.

Část C byla zakončena otázkou obecně průzkumného rázu s úmyslem zjistit, zda jsou dospívající žáci středních škol pro, nebo proti vystoupení z Evropské unie, popřípadě zda si svojí odpovědí nejsou jisti.

15) Jste pro vystoupení z Evropské unie?

Tabulka 20 - Jste pro vystoupení z Evropské unie? N=200

N = 200	n	%
Ano	15	7,5
Nevím	35	17,5
Ne	147	73,5
Nezodpovězeno	3	1,5

Většina dotázaných žáků je proti vystoupení z Evropské unie (147 žáků = 73,5% respondentů). 35 žáků (17,5%) si svou odpovědí pro, nebo proti vystoupení není jista, 15 (7,5%) dotázaných se vyslovilo pro vystoupení z EU a v tomto případě neodpověděli pouze 3 respondenti (1,5%).

V části C můžeme také hodnotit rozdíl mezi třemi typy škol. Na základě otázek 2 – 5 můžeme studenty gymnázia hodnotit jako politicky nejangažovanější, naopak odpovědi se nejčastěji zdržovali nebo větší nezáměr (odpovědi ne, občas, možná, nevím) volili žáci odborného učiliště.

Podobně tomu bylo i u otázek 6 – 9, kde se dá konstatovat, že politická témata a novodobé dějiny jsou ve středních odborných školách a středních odborných učilištích daleko méně probírány, než je tomu na škole gymnaziálního typu.

9.5 Část D – Znalost československé historie, významných událostí a osobností

V části D byli žáci středních škol dotazováni na významné události a důležité osobnosti československé historie. Účelem bylo zjistit, jaké mají dospívající žáci povědomí o tématech, která utvářela stát, v němž žijeme dnes.

Odpovědi byly rozlišeny na *správné, špatné a irelevantní* (zařazení této kategorie bylo důležité, protože se někdy odpověď nedala vyhodnotit jako špatná, ale byla spíše nedůležitá nebo neměla spojitost s tématem této práce).

Za správnou odpověď byla považována událost vpádu vojsk Varšavské smlouvy do Československa a události s ní spojené (nebo jemu předcházející - Pražské jaro atp.).

1) *Napište významnou událost charakteristickou pro rok 1968.*

Tabulka 21 - *Napište významnou událost charakteristickou pro rok 1968. N=200*

N = 200	n	%
Správně	100	50
Špatně	72	36
Irelevantně	12	6
Nezodpovězeno	16	8

Správně v tomto případě odpovědělo 50% dotázaných. Přesto tato odpověď působila při vyhodnocování obtíže, protože 50 respondentů, kteří odpověděli podle vyhodnocovacího klíče správně a napsali heslo „Pražské jaro“ doplněné o popisek, který naznačoval, že chápou rok 1968 jako pozitivní, spojený především s uvolněním atmosféry, což se dá hodnotit pouze jako poloviční pravda.

Špatně odpovědělo 72 žáků. Mezi špatnými odpověďmi se objevovala hesla jako např.: „Konec druhé světové války (8x); Rozpad Rakouska-Uherska (3x), Sametová revoluce (8x)“ atp. Irelevantně odpovědělo 12 dotázaných a zbylých 16 respondentů odpověď vynechalo.

V druhé otázce byla za správné odpovědi považována hesla spojená se Sametovou revolucí.

2) *Napište významnou událost charakteristickou pro rok 1989.*

Tabulka 22 - *Napište významnou událost charakteristickou pro rok 1989. N=200*

N = 200	n	%
Správně	104	52
Špatně	75	37,5
Irelevantně	3	1,5
Nezodpovězeno	18	9

Více než polovina respondentů odpověděla správně, neboli 52% uvedlo odpověď spojenou se Sametovou revolucí. Špatně odpovědělo 75 žáků (37,5%) a mezi špatnými odpověďmi se vyskytla hesla jako např.: „*Vstup ČR do EU (12x); Založení České republiky (9x); Vstup ČR do NATO (8x) a Konec druhé světové války (4x)*“. Jako irrelevantní byly vyhodnoceny pouze 3 odpovědi a otázku vynechalo 18 respondentů.

Ve třetí otázce byly jako správné hodnoceny odpovědi T.G.M. = první československý prezident (společně s jeho zásluhami a tituly).

3) *Kdo byl Tomáš Garrigue Masaryk?*

Tabulka 23 - *Kdo byl Tomáš Garrigue Masaryk? N=200*

N = 200	n	%
Správně	155	77,5
Špatně	8	4
Irelevantně	20	10
Nezodpovězeno	17	8,5

Na tuto otázku odpovědělo správně přes 77% dotázaných a špatně pouze 4% (tedy 8 žáků). Zajímavé byly ale odpovědi vyhodnocené jako irelevantní. Mezi nimi se objevily výrazy jako např.: „*Otec*“ (11x), *Muž s knírem* (3x), *Ten na koni* (3x).

Jako správné se ve čtvrté otázce vyhodnocovaly odpovědi V. Havel = první český prezident, poslední československý prezident, disident, kritik komunismu, dramatik atp.

4) *Kdo byl Václav Havel?*

Tabulka 24 - *Kdo byl Václav Havel?* N=200

N = 200	n	%
Správně	159	79,5
Špatně	5	2,5
Irelevantně	19	9,5
Nezodpovězeno	17	8,5

Správně odpovědělo 159 dospívajících respondentů (79,5%) a špatně pouhých 5 žáků (2,5%). Mezi irrelevantními odpověďmi byly i dva vulgarismy a dále např. *zrádce* (3x) a *Zakladatel Pražské kavárny* (3x).

Pro odpověď č. 5 platilo vyhodnocení G. Husák = československý komunistický prezident (a další výrazy spojené s jeho hlavními státnickými funkcemi).

5) *Kdo byl Gustáv Husák?*

Tabulka 25 - *Kdo byl Gustáv Husák?* N=200

N = 200	n	%
Správně	100	50
Špatně	44	22
Irelevantně	39	19,5
Nezodpovězeno	17	8,5

Půlka respondentů odpověděla podle nastaveného klíče správně. 44 žáků odpovědělo mylně s hesly např.: „*sportovec (16x), hokejista (9x), spisovatel (6x)*“ a 39 irelevantně. Odpověď vynechal konstantní počet respondentů 17 (8,5%).

Jako správné odpovědi byla vyhodnocována spojení s hesly - Obnova samostatného českého státu; Rozpad/rozdělení Československa, Vznik Slovenské republiky

6) *Napište významnou událost charakteristickou pro rok 1993.*

Tabulka 26 - *Napište významnou událost charakteristickou pro rok 1993. N=200*

N = 200	n	%
Správně	122	61
Špatně	53	26,5
Irelevantně	8	4
Nevyplněno	17	8,5

Na tuto otázku odpovědělo správně 122 respondentů (61%) a špatně, i přes to, že se nejedná o historicky tolik vzdálenou událost, 53 z nich (26,5%). Mezi špatnými odpověďmi nalezneme např. „*Nagano (15x); Vstup do NATO (11x); Vstup do EU (10x)*“.

9.6 Ohniskové skupiny

Druhá část výzkumu se konala formou rozhovoru a diskuze v tzv. ohniskových skupinách (focus groups). Dohromady šetření probíhalo ve třech skupinách po osmi žácích, ve složení vždy čtyři chlapci a čtyři dívky rozdílného věku (nakombinování z různých tříd). Pro rozhovor bylo vždy vybráno klidné místo – učebna, kde na účastníky výzkumu nepůsobily žádné vnější vlivy.

Účastníci diskuze seděli na židlích v kruhu tak, aby na sebe mohli co nejlépe a bezprostředně reagovat. Moderátorem diskuze byl autor této práce, který byl proškolen doc. PhDr. Pavlem Vackem, Ph.D. Moderátor již absolvoval výzkumné šetření formou práce s ohniskovými skupinami, konkrétně při specifických výzkumech pro Univerzitu Hradec Králové.

Výzkum byl rozdělen na úvodní část – představení moderátora a obecné představení výzkumu a jeho zásad, výzkumnou část a závěrečnou část, kdy došlo k rozloučení, předání studentů zpět jejich učitelům. Celý výzkum probíhal anonymně.

Metoda práce s ohniskovou skupinou byla polostrukturovaná. Ta má výhody především v připravené struktuře otázek a zároveň pružnosti, která dovoluje moderátorovi měnit jejich pořadí a dát diskutujícím dostatek prostoru k vyjádření svých názorů.

Okruhy otázek k diskusi vycházely z původního dotazníkového šetření, a to z toho důvodu, aby došlo k prohloubení dříve získaných poznatků. Jednalo se o okruhy:

- *Co pro tebe znamená demokracie?* (Nešlo o získání definice, ale o pocitovou vazbu k tématu.)
- *Připadáš si v ČR svobodně?* (Předpokládaný popis zodpovědností nezatíženého mládí. Příprava pro následnou otázku pro kontrast.)
- *Dokážeš si představit život v totalitním státě?* (Zapojení předem nedefinované imaginace pro vybavení, co totalitarismus všechno obnáší. Možnost pro vzájemné reakce.)
- *Myslíš, že je těžké, aby se z našeho demokratického státu, ve kterém žijeme, stala totalitní země? Co by se muselo stát, aby k tomu došlo?* (Nutný konkrétní příklad naší země pro lepší navázání na předchozí imaginace a otevřené téma totality a jejích znaků. Potencionální uvědomění toho, co konkrétně by se měnilo, pokud se to náhodou už neděje.)
- *Myslíš, že je důležité chodit k volbám? Popř. proč ano, nebo proč ne?* (Otevření tématu občanské zodpovědnosti.)
- *Až budeš mít volební právo, půjdeš hned k prvním volbám?* (Na základě dotazníkového šetření lze očekávat kladnou odpověď od většiny, příprava na další otázku).
- *Jak často se teď zajímáš o politiku?* (Na základě dotazníku očekávaný kontrast s předchozí otázkou.)
- V případě očekávané odpovědi, že se o politiku moc nezajímají: *Jak tedy poznáš, koho volit?* (Pozorování reakcí, případného pocitu uvědomění zodpovědnosti k získávání přehledu.)
- *Učíte se ve škole o novodobých dějinách? O těch po roce 1968?* (Kontrola výsledků dotazníku.)
- *Jak moc jste se učili/mluvili o významu slov demokracie/totalita?* (Kontrola a prohloubení výsledků dotazníku.)
- *Myslíš, že by měl učitel říkat žákům své politické názory? Ano/ne/proč?* (Otevření tématu učitelského profesně-názorového dilematu.)
- *Jak moc se o politiku zajímají tvoji rodiče?* (Průzkum tématu rodinně-hodnotového prostředí.)

- *Říkají ti rodiče, zda volili, koho volili, popř. jestli je něco z politiky štvě nebo naopak jim něco dělá radost? (Otázka předávání názoru mezi autoritou a dospívajícím.) Při odpovědi nezmiňujte konkrétní politické strany, bavíme se teď čistě obecně.*
- *Mluví lidé ve tvém okolí o Evropské unii? Jestli ano, co o ní slyšíte? (Téma kritického myšlení a ovlivnitelnosti skrze autority a média.)*
- *Myslíte si, že je Evropská unie pro vaši společnou budoucnost výhodou, nebo přítěží? (Příležitost zjistit konkrétní dopad všech vnějších vlivů na názory dospívajících.)*
- *Považuješ dějiny Československa a České republiky za důležité? Ano/ne, proč? (Téma kulturně-hodnotového dědictví a názorového ukotvení.)*
- *Kdybyste na České republice mohli něco změnit, co by to bylo? (Závěrečné zamyšlení nad spokojeností či nespokojením žitím v ČR.)*

Atmosféra při práci s ohniskovými skupinami byla velice pohodová a účastníci diskuze se překvapivě nestyděli o tématech hovořit. Časová dotace vystačila na připravené okruhy a všichni měli dostatečný prostor vyjádřit své názory. Dynamika diskuze byla velice vyvážená, žáci si neskákali do řeči a dobře na sebe reagovali.

I přes různé druhy škol nebylo možné pozorovat rozdíly ve vyjadřovacích schopnostech žáků, naopak někteří mladší účastníci diskuze překvapovali svou jazykovou obratností a ochotou se zapojovat i do intelektuálně náročnějších témat při reakcích svých starších spolužáků.

V debatě byli žáci schopni společně vyjádřit hlavní rysy demokracie a po vzájemné interakci dospěli k určitému uvědomění si důležitosti demokracie, k čemuž celkem napomohla představa života v totalitním státě. Pokud bychom ale měli hodnotit orientaci v pojmech demokracie a totality u respondentů jednotlivě, je třeba konstatovat jistou nejistotu a váhavost, zejména tedy u totality.

K zajímavému uvědomění u žáků došlo, když popisovali, jak by se z demokratického státu mohl stát totalitní. Několikrát popsali jevy a tendence, z kterých zároveň zhodnotili, že se aktuálně dějí, jako např. ovlivňování médií, vlastnictví médií, ignorování soudních rozhodnutí, atd. Na základě tohoto pozorování se dá tvrdit, že někteří žáci (tentokrát převážně ti z gymnaziálního typu škol) mají vcelku dobrý přehled o politickém dění.

U ohniskové skupiny odborné školy a učiliště byl znatelný pokles v zájmu o politiku. I proto docházelo k velkému překvapení, když naprostá většina popsala důležitost voleb a svůj zájem k volbám jít, a to i přesto, že se o volby nezajímají. Tento jev by se dal označit jako problémový, hlavně z hlediska náchylnosti k názorovému ovlivnění.

Své volební rozhodnutí učiní údajně podle toho, co zjistí před volbami nebo co jim poradí doma rodiče. Vzhledem k tomu, že více než polovina dotázaných přiznala, že se s rodiči zas tak o politice nebaví, bylo zajímavé pozorovat tyto dospívající, kteří s lehkým studem připustili, že v tomto ohledu na rodiče stále ještě spoléhají.

Na gymnáziu na novodobé dějiny narážejí spíše prostřednictvím témat občanské výchovy než dějepisu, což ukazuje na pouze povrchové probírání této látky. Zároveň by žáky zajímal politický názor mnoha pedagogů, zejména však těch oblíbených, kterým důvěřují. Toto by se dalo považovat za důkaz stálé existence učitelů jako vzorů, jen tedy s nevyužitým potenciálem, protože žáci také dodali, že si tyto oblíbení učitelé drží spíše názorový odstup.

V tématech Evropské unie z médií i od známých slyší v poslední době spíše negativa, konkrétně nespokojenost s „nesmyslnými nařízeními Bruselu“, přesto ale převládá vesměs názor, že Evropská unie (hlavně z důvodu volného pohybu po státech EU) je pro ně do budoucna prospěšná a netouží po vystoupení České republiky z EU.

Žáci víceméně všichni považují dějiny Československa a České republiky za důležité, přesto ale přiznávají, že se v nich moc nevyznají a že se o ně nikdy zas tak moc nezajímali. Vzhledem k tomu, že v ohniskových skupinách mohou jednotliví účastníci diskuze ovlivnit zbytek skupiny, při výčtu toho, co by na České republice chtěli změnit, docházelo k repetici pojmů zmíněných prvními žáky, kteří zodpovídali na otázku. Proto v první skupině převládl požadavek na změnu prezidenta, premiéra a množství pěstování řepky. Ve druhé skupině volali po lepším přístupu k životnímu prostředí a v poslední skupině zmiňovali zlepšení platového ohodnocení a méně politických skandálů.

9.7 Shrnutí poznatků

Z výsledků dotazníkového šetření a práce s ohniskovou skupinou vyplývá to, že dnešní dospívající jsou si jistější v tématu demokracie než v tématu totalitarismu (totality) a že často dochází k určitému zmatení, co daný pojem obnáší. Přesto ale během diskuze bylo dokázáno, že pokud se tématu skupina věnuje společně a navzájem se ovlivňují, jsou schopni se v problematice zorientovat. Z toho plyne, že jediné, co může vést k větší neznalosti a mísení těchto dvou odlišných pojmů, je pouze nechuť společnosti se těmito tématy zabývat a připomínat si jejich význam.

Žáci si váží toho, že žijí ve svobodném demokratickém státě a neradi by o všechny výhody spojené se svobodou přišli, pouze je v běžném životě převážně nenapadne přemýšlet nad tím, že by o tyto výhody jednoduše mohli přijít. Stručně řečeno: demokracii převážně berou jako samozřejmost.

Hlavní kontrast je mezi zájmem o politické dění a chutí v budoucnu chodit k volbám. Společné výsledky obou částí ukázaly, že vážný zájem o politická témata je spíše vlažný, oproti tomu převážná většina k volbám chce jít. Názor na to, koho budou volit, si ale nejspíše budou tvořit podle médií a předvolebních kampaní, protože velké množství dotázaných se přiznalo, že je to jejich rodičům, na rozdíl od nich, lhostejné.

Aktuální svět dospívajícím nabízí mnoho různých rozptylujících podnětů, což má za následek nezájem o novodobé dějiny našeho státu. Vědí, že jsou dějiny a jejich znalost důležité, ale přiznávají, že o ně jednoduše zájem tolik nemají. Jsou si dokonce vědomi i toho, že kvůli tomu hrozí riziko opakování dějin.

Pokud by rozhodnutí o opuštění Evropské unie Českou republikou záviselo na zkoumaném vzorku dospívajících, není třeba se bát „Czexitu“. Mladí středoškoláci jsou pro setrvání v EU a jsou si vědomi mnoha výhod, které s sebou členství přináší.

Obecně se dá soudit, že zkoumaná skupina dospívajících je schopna aktivovat kritické myšlení a dospět k mnoha rozumným závěrům. Jak ale oni sami tvrdí, v běžném životě tato intelektuální témata často neřeší a tak vlastnosti jako kritické myšlení či politicko-názorovou orientaci využívat nemusejí.

Závěr

Diplomová práce měla za cíl zorientovat se ve světě hodnotového a společenského vývoje dospívajících a zjistit, zda rozumí tématům spojeným s demokracií a totalitou. To vše bylo zjišťováno z důvodu, abychom se přesvědčili, zda jsou, nebo nejsou schopni za pomoci kritického myšlení odolávat nespočtu vnějších vlivů, které je od intelektuálních témat spíše rozptylují, což by mohlo vést ve spojení s neznalostí nedávné historie k potenciálnímu ohrožení demokratických hodnot.

Výzkum prokázal, že zájmy dnešních dospívajících jsou jinde než mezi politickými tématy, což vede k jistému zmatení v možném chápání demokracie a totality, kdy v některých případech dochází dokonce k mísení a záměně rysů charakteristických pro jednu či druhou formu vlády. Přesto však během práce s ohniskovými skupinami žáci prokázali, že jsou schopni dojít k uvědomění si důležitosti demokracie a všech výhod (i nevýhod), které obnáší. Problémem je spíše nezájem dospívajících o tato společensko-hodnotová a politická témata, která jsou ve školách začleňována do výuky spíše okrajově a která jsou čím dál méně populární i mezi jejich rodiči.

Jedním z nejzajímavějších zjištění této práce je zásadní rozdíl mezi malým zájmem dospívajících o politické dění a politická témata v kontrastu s velkou chutí chodit k volbám. Znamená to tedy, že snaha ovlivňovat dění ve státě pomocí svého volebního hlasu je značná na rozdíl od zájmu se v těchto tématech orientovat, získávat o nich co nejvíce informací a kriticky je hodnotit tak, aby si podle nich mohli utvářet pevné názory a stanoviska. Tento poznatek by mohl být jistým varováním před rizikem ovlivňování nových generací v politických tématech prostřednictvím povrchních médií, která mají na děti a dospívající čím dál větší vliv.

Ačkoliv byly v práci zodpovězeny všechny výzkumné otázky a naplněny stanovené cíle, je třeba konstatovat, že témata spojená s dospívajícími a jejich hodnotově-společenskými posuny (popř. i politikou) by si zasloužila daleko více pozornosti. Dnešní moderní a technologicky rychle se vyvíjející doba každým dnem mění pravidla běžného života a je velká škoda, že se těmto tématům i po přelomu tisíciletí věnuje kriticky malé množství autorů. Snad tato práce alespoň dílčí měrou k tomu přispěla.

Seznam literatury a zdrojů

Amnesty International [online]. Česká republika: AI, 2019 [cit. 2019-04-20]. Dostupné z: <https://www.amnesty.cz/>

AUT. Česko. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-, 17. 4. 2019 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/%C4%8Cesko>

Beseda „Jak mít lepší media a politiky“ v Hradci Králové 24. 5. 2018 (Hudební scéna BB69) pořádaná Vitem Tomášem Luštincem, Pavlem Vrbickým a Líbou Věříšovou.

BREZINKA, Wolfgang. *Filozofické základy výchovy*. Praha: Zvon, 1996. ISBN 80-7113-169-5.

BREZINKA, Wolfgang. *Východiska k poznání výchovy: úvod k základům vědy o výchově, k filozofii výchovy a k praktické pedagogice*. Brno: L. Marek, 2001. ISBN 80-86263-23-1.

CARR-GREGG, Michael. *Psychické problémy v dospívání*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0062-8.

ČESKÁ NÁRODNÍ RADA. Ústava České republiky. Pražský hrad [online]. Česká republika: Česká národní rada, 1993 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <https://www.hrad.cz/cs/ceska-republika/ustava-cr>

Česká republika v číslech [online]. Česká republika: Český statistický úřad, 2018 [cit. 2019-04-20]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/ceska-republika-v-cislech-2018>

Člověk v tísní [online]. Česká republika: Člověk v tísní, 2019 [cit. 2019-04-20]. Dostupné z: <https://www.clovekvtisni.cz/>

Evropská úmluva o ochraně lidských práv: ve znění protokolů č. 11 a 14 s Protokoly 1, 4, 6, 7, 12, 13 a 16. In: Council of Europe: European Court of Human Rights, 1994, ročník 1994, číslo 1. Dostupné z: https://www.echr.coe.int/Documents/Convention_CES.pdf

FEDOROVÍČ, Luboš, Matěj HORÁK a Pavel VACEK. *Děti a svět bulvárních informací*. Hradec Králové, 2018. Specifický výzkum. Univerzita Hradec Králové. Vedoucí práce doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.

GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. Praha: Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4.

Human Rights Watch [online]. NY, USA: HRW, 2019 [cit. 2019-04-20]. Dostupné z: <https://www.hrw.org/#>

HVÍŽĎALA, Karel. *Mardata: vzpoury v žurnalistice: dějiny rozhovoru a další texty o médiích 2006-2011*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-851-7.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

JURSOVÁ, J. Mediální výchova v praxi očima učitelů. In. Z. Sikorová, M. Malčík, K. Pavlica (Eds.), *Český pedagogický výzkum v mezinárodním kontextu* (s. 308 – 317). Ostrava: Pedagogická fakulta OU, 2010

Kdo je to influencer? [online]. 2018, 2018(11), 1 [cit. 2019-05-23]. Dostupné z: <https://mladypodnikatel.cz/stitek/influencer>

KLVAŇA, Tomáš. *Možná přijde i diktátor: cestopis ze současnosti: proč už zase ztrácíme svobodu a nikomu to nevádí...* Trnová: Bourdon, 2017. ISBN 978-80-906728-9-5.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Labyrint světa a ráj srdce*. Ilustroval Ruth KOHNOVÁ. Praha: Waldpress, 2005. ISBN 80-903232-3-5.

KRAUS, Blahoslav. *Socialia 99: Mládež v postmoderní době*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. ISBN 80-7041-112-0.

KRAUS, Blahoslav. *Společnost, rodina a sociální deviace*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-411-3.

KURIC, Jozef. *Ontogenetická psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

LINHART, Jiří. *24x o demokracii a morálce z pohledu sociologů: přemýšleli za vás Linhart, Mazine, Ryba, Vláčil, Vodáková*. Praha: Jiří Ryba, 1990.

LORENZ, Konrad. *Osm smrtelných hříchů*. Praha: Academia, 2000. Reprint. ISBN 80-200-0842-x.

Mezinárodní pakt o občanských právech. In: New York: Charta OSN, 1966, ročník 1966, číslo 1. Dostupné z: https://www.osn.cz/wp-content/uploads/2015/03/mezinar.pakt-obc.a.polit_.prava_.pdf

MIČIENKA, Marek a Jan JIRÁK. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, c2006. ISBN 80-239-6762-2.

Pirátská strana (volební program – téma: přímá demokracie) - PIRÁTSKÁ STRANA. Přímá demokracie. In: *Pirátská strana* [online]. Česká republika: Pirátská strana, 2016 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <https://www.pirati.cz/program/dlouhodoby/prima-demokracie/>

RVP PRO STŘEDNÍ ODBORNÉ VZDĚLÁVÁNÍ [online]. NUV: Národní ústav pro vzdělávání, 2018 [cit. 2019-05-26]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-os>

SAK, Petr. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000. ISBN 80-7229-042-8.

SPD (volební program) OKAMURA, Tomio. Volební program. In: *SPD* [online]. Česká republika: SPD, 2017 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <https://www.spd.cz/program>

STAŠOVÁ, Leona, Gabriela SLANINOVÁ a Iva JUNOVÁ. *Nová generace: vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-567-7.

Studentské volby. *JSNS* [online]. Česká republika: Jeden svět na školách Člověk v tísni, 2018 [cit. 2019-05-27]. Dostupné z: <https://www.jsns.cz/projekty/studentske-volby>

TÓTH, Rastislav. *Politologický slovník*. Praha: Portál, 2015. ISBN ISBN 978-80-262-0807-5.

VACEK, Pavel, FEDOROVÍČ, Luboš, HORÁK, Matěj,. Children and the world of the tabloid information. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, Vol. 31, pp. 479-486, 2017. ISSN 2357-1330

VACEK, Pavel, BENEŠOVÁ, Dominika, BLAHYNKOVÁ, Nikola, BŘÍZOVÁ, Helena, SITOVÁ, Lucie. *Youtuberství a žáci základní školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2018. ISBN 978-80-7435-719-0.

VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2017. ISBN 978-80-7435-684-1.

Volby.cz [online]. Česká republika: Český statistický úřad, 2017 [cit. 2019-04-20]. Dostupné z: <https://www.volby.cz/pls/ps2017/ps2?xjazyk=CZ>

Seznam tabulek a grafů

Tabulka 1 - Rozložení zkoumaných žáků, N=200.....	39
Tabulka 2 - Rozložení žáků - ohniskové skupiny, N=32.....	39
Tabulka 3 - Část A, Definice demokracie vlastními slovy, N = 200.....	43
Tabulka 4- Část A, Definice totalitarismu vlastními slovy, N = 200.....	44
Tabulka 5 - Jaký typ vlády je podle vás aktuálně v České republice? N=200.....	49
Tabulka 6 - Zajímáte se o politiku v České republice? N=200.....	49
Tabulka 7 - Zajímáte se o volby v České republice? N=200.....	50
Tabulka 8 - Až budete mít právo volit, budete chodit k volbám a volit? N=200.....	50
Tabulka 9 - Myslíte, že váš volební hlas může něco ovlivnit/změnit? N=200.....	51
Tabulka 10 - Učíte se ve škole o novodobých dějinách (o těch po roce 1968 až do současnosti)? N=200.....	51
Tabulka 11 - Učili jste se ve škole, co je to demokracie? N=200.....	52
Tabulka 12 - Učili jste se ve škole, co je to totalita (totalitarismus)? N=200.....	52
Tabulka 13 - Mluví s vámi učitelé v hodinách o aktuálním politickém dění v České republice? N=200.....	53
Tabulka 14 - Pokud jste v předchozí otázce odpověděli ano nebo občas – říkají vám vyučující svůj názor nebo pohled na probírané téma? N=116.....	53
Tabulka 15 - Bavíte se doma o politických událostech? N=200.....	54
Tabulka 16 - Dokázali byste napsat, co je v současné české společnosti příkladem projevu demokracie (události, jevy)? N=200.....	55
Tabulka 17 - Naopak dokázali byste uvést příklady jevů, tendencí, které v Česku mohou demokracii ohrozit (popř. ohrožují). N=200.....	55
Tabulka 18 - Které země jsou podle Vašeho názoru demokratické? Uveďte prosím 2 příklady. N=200.....	56
Tabulka 19 - Ve kterých zemích je naopak podle Vašeho názoru naopak demokracie oslabena a proč? Uveďte prosím znovu 2 příklady a zdůvodnění. N=200.....	57
Tabulka 20 - Jste pro vystoupení z Evropské unie? N=200.....	58
Tabulka 21 - Napište významnou událost charakteristickou pro rok 1968. N=200.....	59
Tabulka 22 - Napište významnou událost charakteristickou pro rok 1989. N=200.....	60
Tabulka 23 - Kdo byl Tomáš Garrigue Masaryk? N=200.....	60
Tabulka 24 - Kdo byl Václav Havel? N=200.....	61
Tabulka 25 - Kdo byl Gustáv Husák? N=200.....	61
Tabulka 26 - Napište významnou událost charakteristickou pro rok 1993. N=200.....	62

Přílohy

Příloha 1 - Dotazník k diplomové práci Demokracie a totalita v očích dospívajících

Dotazník k diplomové práci Demokracie a totalita v očích dospívajících – Matěj Horák

ČÁST A

1) Pokuste se vlastními slovy napsat, co je to DEMOKRACIE.

2) Pokuste se vlastními slovy napsat, co je to TOTALITARISMUS (totalita).

ČÁST B

- 1) Zkuste do následující tabulky (sloupců) napsat co nejvíce charakteristických znaků/rysů daného systému vládnutí.

DEMOKRACIE	TOTALITARISMUS

ČÁST C

- 1) Jaký typ vlády je podle vás aktuálně v České republice?
 - a) demokratický
 - b) totalitní
 - c) nevím
 - d) je mi to jedno
- 2) Zajímáte se o politiku v České republice?
 - a) ano
 - b) ne
 - c) občas
- 3) Zajímáte se o volby v České republice?
 - a) ano
 - b) ne
 - c) občas
- 4) Až budete mít právo volit, budete chodit k volbám a volit?
 - a) určitě ano
 - b) možná
 - c) ne
 - d) nevím
- 5) Myslíte, že váš volební hlas může něco ovlivnit/změnit?
 - a) ano
 - b) ne
 - c) nevím
- 6) Učíte se ve škole o novodobých dějinách (o těch po roce 1968 až do současnosti)?
 - a) ano - dostatečně
 - b) ano - trochu
 - c) málo – spíše ne
 - d) vůbec
- 7) Učili jste se ve škole, co je to demokracie?
 - a) ano
 - b) ne
 - c) nevím

8) Učili jste se ve škole, co je to totalita (totalitarismus)?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

9. a) Mluví s vámi učitelé v hodinách o aktuálním politickém dění v České republice?

- a) ano
- b) ne
- c) občas

9. b) Pokud jste v předchozí otázce odpověděli **ano** nebo **občas** – říkájí vám vyučující **svůj názor** nebo pohled na probírané téma?

- a) ano
- b) ne
- c) občas

10) Bavíte se doma o politických událostech?

- a) ano
- b) ne
- c) občas

11) Dokázali byste napsat, co je v současné české společnosti příkladem projevu demokracie (události, jevy)?

12) Naopak dokázali byste uvést příklady jevů, tendencí, které v Česku mohou demokracii ohrozit (popř. ohrožují).

13) Které země jsou podle Vašeho názoru demokratické? Uveďte prosím 2 příklady:

14) Ve kterých zemích je naopak podle Vašeho názoru naopak demokracie oslabena a proč? Uveďte prosím znovu 2 příklady a zdůvodnění:

Př.1 _____

Protože _____

Př.2 _____

Protože _____

15) Jste pro vystoupení z Evropské unie?

a) ano

b) ne

c) nevím

ČÁST D

Konkrétní příklady (otázky se týkají Československa a České republiky)

- 1) Napište významnou událost charakteristickou pro rok 1968.

- 2) Napište významnou událost charakteristickou pro rok 1989.

- 3) Kdo byl Tomáš Garrigue Masaryk?

- 4) Kdo byl Václav Havel?

- 5) Kdo byl Gustáv Husák?

- 6) Napište významnou událost charakteristickou pro rok 1993.
