

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**Katedra společenských věd**

**Diplomová práce**

**Bc. Truhlářová Markéta**

**Postoje žáků vybraných základních škol a nižšího  
stupně víceletého gymnázia k tématu vlastenectví  
v Rychnově nad Kněžnou**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně na základě uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 30. května 2018

.....

Truhlářová Markéta

### **Poděkování**

Děkuji vedoucí své diplomové práce Mgr. Gabriele Cingelové, PhD. za odborné rady a vedení při zpracování této práce.

Dále bych chtěla poděkovat základním školám a víceletému gymnáziu v Rychnově nad Kněžnou za ochotu při vyplňování dotazníků.

# Obsah

Úvod .....	6
<b>1 Vymezení základních pojmů .....</b>	<b>10</b>
Národ .....	10
Národnost .....	12
Národní identita .....	12
Vlast .....	13
Vlastenectví .....	13
Nacionalismus .....	14
Patriotismus .....	15
<b>2 Pohled na projevy vlastenectví v českých dějinách od přelomu 18. a 19. století až do současnosti .....</b>	<b>17</b>
2.1 Národotvorné procesy prostřednictvím školského systému .....	17
2.2 Národní obrození (60. léta 18. století – 50. léta 19. století) .....	23
2.3 První světová válka (1914 – 1918) .....	25
2.4 Mnichovský diktát, období tzv. druhé republiky (1938–1939) .....	26
2.5 Druhá světová válka (1939–1945) .....	27
2.6 Komunistický režim v Československu (1948–1989) .....	28
2.7 Vlastenectví v současnosti .....	30
<b>3 Vliv multikulturality a evropanství na narušování národní identity, multikulturní výchova, výchova k evropanství .....</b>	<b>34</b>
Multikulturalita a multikulturní výchova .....	35
Evropanství a výchova k evropanství .....	38
<b>4 Empirický výzkum .....</b>	<b>43</b>
4.1 Cíle a metodologie .....	43
4.2 Výzkumné metody .....	43
4.3 Stanovení výzkumných předpokladů .....	46
4.4 Vymezení skupiny respondentů .....	46
4.5 Struktura dotazníku .....	47
4.6 Vyhodnocení výsledků dotazníku .....	47
<b>5 Analýza RVP a ŠVP vybraných škol, začlenění vlastenectví do výuky .....</b>	<b>48</b>
5.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání .....	48

Školní vzdělávací program ZŠ Javornická .....	49
Školní vzdělávací program ZŠ Masarykova .....	50
5.2 Rámcový vzdělávací program pro gymnázia .....	50
Školní vzdělávací program Gymnázium Františka Martina Pelcla .....	50
<b>6 Analýza dosavadních prací a výzkumů zabývajících se tématem vlastenectví .....</b>	<b>52</b>
6.1 Výzkumy veřejného mínění .....	52
6.2 Bakalářské a diplomové práce zabývající se tematikou vlastenectví .....	56
<b>7 Interpretace výsledků dotazníků .....</b>	<b>65</b>
7.1 Porovnání výsledků dotazníkového šetření .....	65
<b>8 Závěr dotazníkového šetření, vyhodnocení výzkumných předpokladů .....</b>	<b>89</b>
<b>Závěr .....</b>	<b>93</b>
<b>Seznam zdrojů .....</b>	<b>96</b>
<b>Seznam příloh .....</b>	<b>101</b>
<b>Přílohy</b>	
<b>Anotace</b>	

## Úvod

Rok 2018 je pro český národ v mnohém ohledu významným rokem. Především z toho důvodu, že si letos připomínáme významná výročí, ať už pozitivní či negativní, která směřovala vývoj českého národa a pocitu sounáležitosti s ním. Jedná se zejména o momenty z české historie od poloviny 19. století až do současnosti – rok 1848, revoluční rok, ve kterém se začal formovat novodobý český národ; rok 1918, kdy vzniklo samostatné Československo; rok 1938, v němž došlo k podpisu Mnichovské dohody, na jejímž základě muselo Československo ustoupit z pohraničních oblastí obývaných německou menšinou; 1948, rok politického převratu v poválečném Československu a převzetí moci komunisty a rok 1968, v němž došlo k okupaci Československa vojsky Varšavské smlouvy a s tím spojený počátek normalizace. Mimo tyto tzv. osmičkové roky je také potřeba zmínit rok 1989 a s ním spojenou sametovou revoluci, kdy došlo ke zhroucení komunistického režimu a nastoupení cesty demokracie a svobody v českém státě. Neopomenutelný je také rok 1993, v němž došlo k rozdělení Československé republiky na dva samostatné státy – Českou a Slovenskou republiku. Vedle těchto letopočtů je třeba také zmínit rok 2004, kdy se Česká republika stala součástí nadnárodního celku – Evropské unie.

Téměř ve všech případech se jedná o události, které ve velké míře posilovaly sounáležitost českého lidu a společnosti s českým národem, podněcovaly národní cítění a pocity vlastenectví k naší české vlasti. A právě téma vlastenectví a jeho pojmání žáky základních škol je stěžejní náplní této diplomové práce. Mým zájmem je zjistit to, jak si dnes pojem vlastenectví mezi mladými žáky na základních školách stojí, a zda jsou schopni vysvětlit.

Hlavním cílem diplomové práce je tedy zjištění postojů žáků vybraných základních škol a nižšího stupně víceletého gymnázia v Rychnově nad Kněžnou k tématu vlastenectví. Práce bude rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou.

V první kapitole teoretické části diplomové práce se budu věnovat vybraným základním pojmům, které s tématem vlastenectví neoddělitelně souvisí. Těmito pojmy budou například národ, vlast, vlastenectví, nacionalismus a patriotismus. Druhá kapitola již bude zachycovat projevy vlastenectví českého lidu. Tedy to, jak obyčejní lidé, vojáci, politici a státníci, bojovali v důležitých obdobích za český národ a v jeho prospěch, a tak dokazovali svou lásku k vlasti. Zároveň zde bude poukázáno na úlohu školy při formování českého národa a posilování vlastenectví. Jelikož v současném

globalizovaném světě dochází ke střetávání více či méně odlišných kultur a vznikají různá nadnárodní uskupení, která mohou do jisté míry ovlivňovat identitu národa, pocit sounáležitosti s vlastním národem, tedy vlastenectví, bude zde zařazena kapitola pojednávající o vlivu multikulturality a evropanství a jejich vlivu na vnímání vlastního státu a lásky k vlasti.

Praktická část bude primárně zaměřena na samotný výzkum, který bude proveden pomocí dotazníkového šetření mezi žáky vybraných základních škol (ZŠ Javornická a ZŠ Masarykova) a nižšího stupně víceletého gymnázia (Gymnázium F. M. Pelcla) v Rychnově nad Kněžnou. Dotazníky budou obsahovat otázky týkající se například hrdosti na Českou republiku, žákům bude také položena otázka týkající se toho, ke které osobnosti české historie a současnosti vzhlížejí, dále budou požádáni, aby vysvětlili význam pojmu vlastenectví či vlasti nebo zda by byli ochotni bránit svou zemi v případě vojenského ohrožení. Účelem tohoto výzkumu však bude především zjistit, zda žáci nižšího stupně víceletého gymnázia jsou schopni pojem vlastenectví objasnit lépe než žáci druhých stupňů základních škol. Vyplněné dotazníky budou následně analyzovány a výsledky budou porovnány s výzkumnými předpoklady, které budou buď potvrzeny, nebo vyvráceny. Do praktické části bude dále zařazena kapitola zabývající se začleněním tématu vlastenectví do Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání a příslušných Školních vzdělávacích programů vybraných škol. Tato část bude také obsahovat kapitolu analyzující dosavadní výzkumy a akademické práce zabývající se tématem vlastenectví.

Velké množství informací k tématu této diplomové práce budu čerpat z publikace *Cizinci ve vlastní zemi: dějiny a současnost národnostního napětí v Evropě* od Reného Petráše, který je odborníkem na problematiku národnostních minorit. Kniha předkládá ucelený přehled vývoje menšin na území Evropy s tím, že je kladen důraz především na období 20. století, kdy právě problematika minorit představovala národnostní spory v oblasti mezinárodní politiky. R. Petráš ve své publikaci také zdařile vysvětluje pojem národa, který je důležitý pro následné chápání pojmů národní identita, vlast a vlastenectví. Další publikací, ze které budou čerpány informace, je kniha s názvem *Národy nejsou dílem náhody: příčiny a předpoklady utváření moderních evropských národů* od Miroslava Hrocha, který zde vysvětluje národotvorné procesy v Evropě v průběhu 19. století. V publikaci se snaží objasnit způsob vývoje evropských národů, přičemž obratně poukazuje i na názory jiných odborníků zabývajících se tímto tématem. Poukazuje na fakta, na jejichž základě se národy a národní identita utvářela – jazyk,

kultura, zvyky a tradice, historie apod. Ze spisu *Od minulosti k dnešku: dějiny českých zemí* od Vladimíra Penčeva a Jana Rychlíka budou získávány informace týkající se české historie, zejména pak pro období od poloviny 19. století až po současnost. Mnohé informace budou také čerpány z webových stránek České televize z pořadů *Ta naše povaha česká: Vlastenci bez sexu* a *Události, komentáře: Vlastenectví žádané i proklínané*, a z webových stránek Českého rozhlasu z pořadu *Vlast a vlastenectví - co pro nás znamenají tyto pojmy?*, v nichž se vyjadřují různí odborníci, ale i veřejnost (žáci a učitelé) k tématu vlastenectví.



## **TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 Vymezení základních pojmů

Cílem první kapitoly je vymezení základních pojmů souvisejících s tématem vlastenectví a objasnění jejich významu. Těmito pojmy jsou národ, národnost, národní identita, vlast, vlastenectví, jež je ústředním pojmem diplomové práce, a na závěr nacionalismus a patriotismus.

## Národ

Termín národ vychází z latinského *natio*, což můžeme přeložit jako rod, kmen nebo národ. Poprvé tento pojem použil v období pozdní římské republiky Marcus Tullius Cicero. Nicméně prvně se s významem slova národ v současném pojmání – tedy jako skupinu lidí sdílejících jazyk a území – setkáváme v raném středověku.<sup>1</sup>

Význam pojmu národ se díky překladům do různých jazyků v rozdílných politických a sociálních podmínkách liší. Například termín *nation* vycházející z anglického jazyka v době 18. století, označoval všechny obyvatele žijící pod stejnou vládou a řídicí se stejnými zákony. Obdobně byl překládán i francouzský termín *la nation* v prvním vydání francouzské Grande Encyclopédie. Oproti tomu německý jazyk spojoval termín *Nation* s kulturou, jazykem, případně i společnou minulostí. Podobně jako němčina, tak i většina slovanských jazyků vymezovala národ etnicky (tedy od společného původu), jazykově a historicky.<sup>2</sup> Za zmínku také stojí překlad z poloviny 17. století od Jana Amose Komenského, který národ charakterizoval takto: „*Soubor lidí, kteří žijí na společném území, mají společné dějiny a společný jazyk a jsou spjati láskou ke společné vlasti.*“<sup>3</sup> Stejně tak vliv na výklad termínu národ může mít i to, jak se objekt – tedy národ – utvářel v historických souvislostech a jak národ vznikal.<sup>4</sup>

Větší úsilí o definování pojmu národ se začalo projevovat v 19. a 20. století, zejména pak v meziválečném období a následně i po skončení 2. světové války. V této době někteří sociologové hovořili v souvislosti s pojmem národ také o potřebě či pocitu sounáležitosti, který je právě velmi důležitým předpokladem při národotvorných procesech. Zároveň v období 19. a 20. století byl národ velmi často pojmán jako

---

<sup>1</sup> MALINA, J. *Antropologický slovník, aneb, Co by mohl o člověku vědět každý člověk: (s přihlédnutím k dějinám literatury a umění)*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2009, s. 2728.

<sup>2</sup> PETRÁŠ, R. *Cizinci ve vlastní zemi: dějiny a současnost národnostního napětí v Evropě*. Praha: Auditorium, 2012, s. 62.

<sup>3</sup> HROCH, M. *Národy nejsou dílem náhody: příčiny a předpoklady utváření moderních evropských národů*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2009, s. 16

<sup>4</sup> Tamtéž, s. 40.

základní prvek lidské existence. Byl považován za něco přirozeného, stálého a jasně definovaného.<sup>5</sup>

K termínu národ se také občas vztahuje pojem nacionalismus, který má ovšem odlišný vývoj a častěji se používá v politických souvislostech. Kdežto pojem národ se začal vyvíjet již v předmoderní době.<sup>6</sup>

Ve většině charakteristik termínu národ se setkáme s jistými společnými prvky, kterými jsou: minulost daného národa; společný jazyk a etnicita; modernizace národa; zájmový rozpor vyplývající z boje o moc, rozdílů mezi zájmy elit, dále ze vztahu mezi centrem a periferií; emoce a identita.<sup>7</sup> Budeme-li však vycházet z definice *Slovníku antropologie občanské společnosti*, ten vymezuje pojem národ následujícím způsobem: „*Uvědomělé společenství lidí, spojených sdílenými mravy, institucemi a zpravidla jazykem, často i územím, společnou historií, kulturní tradicí apod.*“<sup>8</sup>

V některých výše zmiňovaných charakteristikách se s národem spojuje i společné území, ale je třeba si uvědomit, že společné teritorium nebylo a není vždy podmínkou národa, neboť právě většinou ono národní uvědomění teprve bylo to, co vedlo ke vzniku národního státu v dané oblasti. René Petráš se ve své knize *Cizinci ve vlastní zemi* zmiňuje o problému vymezení národa, kdy národní státy s jednou dominantní skupinou obyvatel jsou typické především v západní Evropě, zatímco ve střední a východní Evropě se vyskytuje problém s vymezením národního státu vzhledem ke geografickému rozmístění národů. „*V mnoha rozsáhlých regionech pritom byla národnostní roztržitost tak výrazná, že určit nějakou hranici těchto skupin nebylo vůbec možné.*“<sup>9</sup> Proto zde ve střední a východní Evropě převládala mnohonárodnostní impéria (např. ruské, rakouské, turecké) a taktéž bychom zde našli roztržitěné Německo a Itálii. Právě i z těchto důvodů (rozmístění národů na evropském kontinentu a vývoj národních států) je význam pojmu národ chápán odlišně. V prostředí západní Evropy je národ spojován se státní příslušností a ve střední a východní Evropě se pak jedná o skupinu s konkrétními etnickými, kulturními a jazykovými znaky.<sup>10</sup>

---

<sup>5</sup> PETRÁŠ, R.:c. d., s. 61.

<sup>6</sup> HROCH, M.:c. d., s. 17.

<sup>7</sup> Tamtéž, s. 44–45.

<sup>8</sup> DOHNALOVÁ, M. – MALINA J. *Slovník antropologie občanské společnosti*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2006, s. 453.

<sup>9</sup> PETRÁŠ, R.:c. d., s. 61–62.

<sup>10</sup> Tamtéž, s. 22.

## Národnost

S výše zmíněným termínem národ velmi úzce souvisí i pojem národnost. Národností se tedy rozumí příslušnost člověka k danému národu. Jinak řečeno jí vyjadřujeme taktéž sounáležitost daného člověka k místu, kde se narodil – lze říci, že národnost je nám vrozená. Národnost bývá také někdy zaměňována se státní příslušností. Avšak národnost může mít jedinec pouze jednu, státních příslušností však může mít více – tzn., že jedinec je občanem více států. Jaroslav Malina se v *Antropologickém slovníku* zmiňuje o vzniku národností již v době starověkých států, v době, kdy docházelo k rozpadu rodových a kmenových společenství. Hovoří také o vzniku české národnosti, která se vydělila z více etnik v období Českého státu za vlády Přemyslovců.<sup>11</sup>

## Národní identita

Pojem identita je z latinského *idem ens* překládán jako *totéž jsoucí*. Tedy identita vyjadřuje totožnost, shodu, také rysy samotného jedince nebo určité skupiny lidí, které se zakládají na jistých společných charakteristikách. Z dalšího hlediska je možné pojem identita vysvětlit jako vnímání a uvědomování si sebe sama.<sup>12</sup>

Z toho, co víme o pojmech národ a identita lze tedy vyvodit to, jak by bylo možné chápat sousloví národní identita. Národní identitu tedy můžeme vysvětlit jako ztotožňování sebe sama s daným národem, jeho jazykem, symboly, tradicemi a zvyky, ale i ztotožnění se v rámci společnosti, která má shodné rysy a charakter. Jinak řečeno by bylo možné sousloví vysvětlit jako národní uvědomění či pozitivní vztah k danému národu.

Zajímavé je také pojmání národní identity z hlediska Kláry Vlachové, která ji vnímá ve třech rovinách. První je individuální-sociálně psychologická rovina, díky níž se lidé cítí být vzájemně svázáni bez fyzického kontaktu – důvodem pocitu vzájemné svázanosti může být například společný jazyk, území, historie, zvyky a tradice. Tato rovina definuje to, kým jsme. Následující je politicko-systémová rovina, která vyznačuje národní identitu skrze stát, v němž převažuje pouze jeden národ (národní stát). V souvislosti s touto rovinou se hovoří o tom, že národní identita je síla, která udržuje národní stát pohromadě a zároveň je důležitá při dosahování politických cílů státu. Poslední rovinou je rovina ideologická, která v sobě zahrnuje ideu nacionalismu,

---

<sup>11</sup> MALINA, J.:c. d., s. 2733.

<sup>12</sup> DOHNALOVÁ, M. – MALINA J.:c. d., s. 274–275.

jež souvisí s národem a národní identitou. Avšak ve spojitosti s ideologickou rovinou nehovoříme o nacionalismu v negativním slova smyslu, naopak se jím míní národní ideologie založená na historickém poslání, dále ospravedlnění vzniku národa, územní vymezení a také kulturní jedinečnosti daného národa.<sup>13</sup>

## **Vlast**

Pod pojmem vlast většinou rozumíme rodnou zemi, v níž se daný jedinec narodil, je v ní vychovávaný a je vychovávaný podle tradic a zvyků dané země. Je třeba si uvědomit, že jasná definice vlasti může být pro každého odlišná. V podstatě jde o jakési vnitřní vnímání daným jedincem.

Pojem vlast a vlastenectví je v našem státě pak spíše spojován s obdobím Národního obrození na přelomu 18. a 19. století, kdy se čeští obrozenci snažili v lidech probudit národního ducha a pocit sounáležitosti s českou zemí a především s českým jazykem. V současné době není vlast příliš užívaným termínem, zvláště pak mezi mladou generací, kde se více hovoří jednoduše o zemi, České republice, Čechách, Česku apod.

## **Vlastenectví**

Vlastenectví navazuje na výše zmiňovaný pojem vlast a do jisté míry ho rozvíjí. Vlastenectví můžeme vysvětlit buď jako lásku jedince ke své vlasti, k zemi, v níž se daný jedinec narodil, taktéž i jako lásku k rodnému jazyku, kultuře, zvykům a tradicím své země, nebo můžeme pojem vlastenectví jednodušeji vysvětlit jako pocit sounáležitosti jedince s rodnou zemí a její historií. Z těchto vysvětlení pojmu vyplývá, že vlastenectví je určité národní uvědomění.

Termín vlastenectví bývá také velmi často spojován s pocitem hrdosti, někdy až silné hrdosti (ovšem v tomto případě bychom hovořili již o patriotismu, případně nacionalismu) jedinců (vlastenců) na svou zemi, na jazyk, kulturu, tradice a historii. Avšak Ing. Dalibor Plichta se ve svém článku *Národnost, nebo vlastenectví? Nacionalismus, nebo patriotismus?* zmiňuje o podobě vlastenectví, kdy jedinec nemusí cítit sounáležitost s kulturou, jazykem a tradicemi původního národa žijícího na určitém území, ale může cítit pouze sounáležitost právě s daným územím, či krajinou. Jeho názor

---

<sup>13</sup> VLACHOVÁ, K. – ŘEHÁKOVÁ, B. Národ, národní identita a národní hrdost v Evropě. *Sociologický časopis* [online]. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2004, **40**(4), 489 - 508 [cit. 2017-08-21]. Dostupné z: [http://sreview.soc.cas.cz/uploads/d2fe757af6ca935d6d1d996e3349242406475ee0\\_534\\_416vlach19.pdf](http://sreview.soc.cas.cz/uploads/d2fe757af6ca935d6d1d996e3349242406475ee0_534_416vlach19.pdf)

jasně vyplývá z příkladu zemského vlastenectví Němců, kteří žili na našem území před druhou světovou válkou a při jejím průběhu, ale s českým národem se nijak neztotožňovali.<sup>14</sup>

## Nacionalismus

Nacionalismus stejně jako pojem národ vychází z latinského *natio*. Opět můžeme tento latinský výraz přeložit jako rod nebo národ. Jak je již zmiňováno výše, pojem nacionalismus má odlišnou genezi oproti pojmu národ, ačkoli oba termíny vycházejí ze stejného latinského výrazu a taktéž spolu velmi úzce souvisí. Ve *Slovníku antropologie občanské společnosti* je nacionalismus vysvětlován dvojitým způsobem. V prvním případě je nacionalismus chápán obdobně jako vlastenectví. Tedy jako uvědomění si příslušnosti ke svému národu. Ve druhém případě se jedná o politickou ideologii, která se snaží o sjednocení, nebo probuzení národa a o jeho vyzdvižení nad národy ostatní.<sup>15</sup> Z těchto definic, zejména pak z druhé, může vyplývat, že nacionalismus je považován za vyšší stupeň vlastenectví – někdy až přehnanou lásku k vlastnímu národu.

Miroslav Hroch se ve svém díle *Národy nejsou dílem náhody* zmiňuje o nacionalismu a píše následující: „*Nacionalismus, který označoval politický či myšlenkový postoj a byl hodnotově zatíženým nástrojem politického zápasu od počátku 20. století, byl postupně zařazen do těsného příbuzenství s termínem „národ“...“*<sup>16</sup> V současnosti je nacionalismus většinou vědomě, někdy i nevědomě, právě díky politickým zápasům uskutečněným v průběhu 20. století spojován s negativními projevy národů – jedná se o projevy jako nadřazování vlastního národa, národních vlastností a zájmů nad zájmy ostatních národů.

Co se týká pojetí nacionalismu, je zajímavé pohlédnout na Hayesův koncept, který byl vypracován v období mezi první a druhou světovou válkou Carltonem J. Hayesem. Hayes nahlíží na nacionalismus ze dvou různých úhlů: „*Prvým byl nacionalismus pokrokový – liberální a demokratický, který se zrodil v západní Evropě z anglického liberalismu a především z demokratických myšlenek Velké francouzské revoluce. Proti němu stavěl reakční nacionalismus „nezápadní“, který byl určován především německou jazykovou definicí národa, a který byl podle jeho názoru*

---

<sup>14</sup> PLICHTA, D. Národnost, nebo vlastenectví? Nacionalismus, nebo patriotismus? *České národní listy* [online]. [cit. 2017-08-22]. Dostupné z: <http://www.ceskenarodnilisty.cz/clanky/narodnost-nebo-vlastenectvi-nacionalismus-nebo-patriotismus.html>

<sup>15</sup> DOHNALOVÁ, M. – MALINA J.:c. d., s. 444–445.

<sup>16</sup> HROCH, M.:c. d., s. 17.

*iracionální, mytologický a autoritativní.*<sup>17</sup> Podobně jako C. J. Hayes poukazuje i René Petráš na rozdíl mezi dvojím pojetím nacionalismu: nacionalismem západním a východním, kdy západní nacionalismus je demokratický a vychází z občanského liberálního státu, kdežto východní je nedemokratický a vymezuje stát prostřednictvím jazyka a etnika. Jako důkaz odlišnosti uvádí rozdílný přístup jednotlivých států při udělování občanství. Ve východní Evropě mají nárok na občanství dané země především potomci příslušníků této země (tzv. právo krve), kdežto v západní Evropě (taktéž i v anglicky mluvících zemích) mají nárok na občanství konkrétní země i ti, kdo se zde pouze narodí (tzv. právo místa).<sup>18</sup>

Nacionalismus vzniká jako náhrada společenské funkce náboženství na počátku 19. století. Pokud bychom se tedy zabývali vznikem nacionalismu, pak je možné využít názor antropologa Ernsta Gellnera, který uvádí, že lidstvo prošlo třemi vývojovými fázemi: lovecko-sběračská, zemědělská a vědecko-průmyslová. V prvních dvou fázích dle Gellnera nebyla žádná dominantní skupina, která by zavedla příčinu ke vzniku nacionalismu. K tomu došlo až v poslední vývojové fázi – vědecko-průmyslové. Právě moderní doba byla ideálním prostředím pro vznik nacionalismu a zároveň byl nacionalismus projevem této moderní doby.<sup>19</sup> Vzniká tedy v důsledku krizí raně novověké společnosti.

## **Patriotismus**

Poslední ze základních pojmů – patriotismus – vychází z latinského výrazu *patria* a překládá se jako vlast, rodná země nebo domovina, dále francouzské *patrie* můžeme také přeložit jako vlast, otcina nebo domov a výraz *patriote* znamená vlastenec či vlastenecký. Německý jazyk pro pojem patriotismus používá slovo *Vaterlandsliebe*, které můžeme přeložit jako láska k vlasti, otčině.<sup>20</sup> Otčinou rozumíme buď určitou oblast země (město nebo kraj), či celou zemi (neboli vlast).

Obdobně jako výše zmíněné pojmy – vlastenectví a nacionalismus – tak i patriotismus vyjadřuje lásku k vlasti, rodné zemi (jak vyplývá z překladu německého *Vaterlandsliebe*). Jedinci zvaní patrioti se identifikují se svou vlastí, se zemí, kde se narodili a vůči této zemi si uvědomují svou příslušnost. Takzvaní patrioti jsou ochotni

---

<sup>17</sup> HROCH, M.:c. d., s. 22.

<sup>18</sup> PETRÁŠ, R.:c. d., s. 62–63.

<sup>19</sup> GELLNER, E. A. *Nacionalismus*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003, s. 29–40.

<sup>20</sup> 07-Slovníček pojmů. *Patriotismus.ff.ujep.cz: Patriotismus - nacionalismus - národovectví v českých zemích* [online]. 2012 [cit. 2017-08-25]. Dostupné z: <http://patriotismus.ff.ujep.cz/pracovni-listy/25-slovnicek-pojmu>

vykonávat činy pro společnost, pro národ bez vidiny osobního prospěchu. Taktéž jsou ochotni pro svou zemi, vlast, jejíž jsou součástí, mnoho obětovat, případně položit i vlastní život.<sup>21</sup> „*Láska k domovině, jež s sebou nese připravenost postavit se na její obranu a jinak jí prospívat. Často se zaměňuje za NACIONALISMUS. Patriotismus je ovšem daleko starším přesvědčením a není tolik zatížen teorií. ... patriotismus může znamenat jednoduše náklonnost a pocit spojení s určitým místem či způsobem života. Patriotismus je ve skutečnosti spíše citem než politickou ideou.*“<sup>22</sup>, takto je definován patriotismus v *Blackwellově encyklopedii politického myšlení*.

S pojmem patriotismus bylo možné se setkat již v období starověku. Tehdy se projevoval ve vztahu ke kultuře, nebo celé oblasti. Ke vzkříšení patriotismu začalo docházet až v 18. století, kdy jím byl vyjadřován vztah právě k vlastní zemi nebo rodné obci.<sup>23</sup> Příkladem země, v níž je i v současné době patriotismus velmi podporován, jsou Spojené státy americké.

Podstatný rozdíl mezi patriotismem a nacionalismem (spíše pak šovinismem) je, že patriotismus nevyklučuje pozitivní obdiv, hodnocení jiného národa. Tedy dalo by se říci, že podporuje u „patriotů“ úctu k ostatním národům. Toto tvrzení také dokládá M. Hroch, když se zmiňuje o patriotismu jako kladném a o nacionalismu jako záporném jevu. Ve své knize taktéž píše o názoru Daniela Bar-Tala: „*kteřý definuje patriotismus jako vazbu členů k jejich skupině a k zemi, ve které tato skupina sídlí. ' Naproti tomu nacionalismus označoval negativní postoje vůči vnějším skupinám.*“<sup>24</sup> Patriotismus je tedy možné vidět jako pozitivní protiklad nacionalismu, ovšem toto pojmání je více užívané v britském a americkém kontextu.<sup>25</sup>

Patriotismus bývá také někdy spojován s nacionalismem, kdy někteří vědci tvrdí, že patriotismus je pouze jistou formou nacionalismu.<sup>26</sup> S touto tezí taktéž souhlasí antropolog Ernst Gellner.

---

<sup>21</sup> DOHNALOVÁ, M. – MALINA J.:c. d., s. 503.

<sup>22</sup> MILLER, D. *Blackwellova encyklopedie politického myšlení*. Vyd. 2. Brno: Barrister & Principal, 2000. Studium (Barrister & Principal), s. 344.

<sup>23</sup> MALINA, J.:c. d., s. 3058.

<sup>24</sup> HROCH, M.:c. d., s. 34.

<sup>25</sup> Tamtéž, s. 36.

<sup>26</sup> 07-Slovníček pojmů. *Patriotismus.ff.ujep.cz: Patriotismus - nacionalismus - národovectví v českých zemích* [online]. 2012 [cit. 2017-08-25]. Dostupné z: <http://patriotismus.ff.ujep.cz/pracovni-listy/25-slovnicek-pojmu>



## **2 Pohled na projevy vlastenectví v českých dějinách od přelomu 18. a 19. století až do současnosti**

Škola vždy sehrávala významnou úlohu v dějinách, proto zde nejprve bude stručně posouzeno postavení školy a její vliv na formování národa a národního ducha a následně bude zhodnoceno pojetí vlastenectví a národní uvědomění v období Národního obrození, dále budou v kapitole zmíněny důležité historické milníky 20. století, jako je první a druhá světová válka, v jejichž důsledku se začaly formovat novodobé státy, a nakonec také období komunismu. Na závěr kapitoly budou zhodnoceny vlastenecké projevy v současnosti. Při pohledu na vlastenectví v jednotlivých obdobích se budu orientovat na český národ.

Vlastenecké projevy, národní uvědomění a roli školy v českých zemích začínám popisovat záměrně až od konce 18. století – období Národního obrození – neboť právě v této době dochází k etnickému ztotožnění, v jehož důsledku postupně začaly vznikat národní státy v Evropě, včetně českého. Do této doby každá z českých zemí (Čechy, Morava, Slezsko) tvořila samosprávný celek, který se do jisté míry sám organizoval, a její obyvatelstvo bylo ovlivňováno nepatrně odlišnou historií.<sup>27</sup>

### **2.1 Národotvorné procesy prostřednictvím školského systému**

Škola byla velmi důležitým činitelem, který přispíval k utváření národní identity, a to hned ze dvou důvodů. Jednak umožňovala přenos důležitých informací – v tomto případě informací vedoucích k utváření národa – k širokým vrstvám obyvatelstva. A za druhé plnila velmi důležitou roli při odstraňování negramotnosti (plnila úlohu alfabetizace). Důležitým údajem v této oblasti je také znalost čtení a psaní, která umožňovala rozšíření vlasteneckých myšlenek. Ta v českých (i v rakouských) zemích dosahovala již v 60. letech 19. století téměř 90 %.<sup>28</sup>

Důležitým prvkem národního uvědomování je i národní jazyk. Proto bylo velmi důležité, aby se jazyk daného národa vyučoval ve škole, kde si jej mohl osvojit co největší počet občanů. Proto byla snaha, aby se v českých zemích vedle německého jazyka vyučovala čeština. Škola dále poskytovala mravní výchovu a státní disciplinaci. Dále vedla své žáky skrze občanskou výchovu k občanským ctnostem a zahrnovala i výchovu národní, v níž se měli žáci „naučit“ „*milovat svou vlast a ctít*

---

<sup>27</sup> HROCH, M.:c. d., s. 69.

<sup>28</sup> Tamtéž, s. 119–120.

její představitele.“<sup>29</sup> Tato národní výchova měla být přípravou na život v národním společenství.

Od konce 19. století se problematikou vzdělávání výrazněji zabýval pozdější první československý prezident Tomáš Garrigue Masaryk, který se taktéž věnoval tématu národní identity a mravní výchovy. Masaryk se snažil o nápravu společnosti a za správnou cestu k dosažení tohoto cíle považoval zvyšování vzdělanostní úrovně v českých zemích. Toto vzdělávání mělo být humanitního, všelidského a sjednocujícího charakteru. Právě on spatřoval úkol výchovy v propojení mravnosti a humanistických ideálů, které by následně byly prostřednictvím školského systému předávány společnosti. K problematice národnosti se Masaryk vyjádřil ve své knize *Ideály humanitní* následovně: „...národnost se jeví také v mravnosti. Celé pojmání života je u různých národů velmi různé, a to se jeví zvláště v mravnosti sociální a v zákonech. Národnost má vliv i na náboženství...i na práci vědeckou a na myšlení filozofické. A všechny tyto prvky dohromady tvoří národnost; totiž jazyk, území, hospodářské a sociální poměry, literatura básnická, věda, filozofie, mravnost a náboženství.“<sup>30</sup> Vedle T. G. Masaryka zastával podobné názory i profesor filozofie a pedagog František Drtina. Domníval se, že vlivem vzdělání lidstvo směřuje k morálnímu pokroku. Tento pokrok může být uskutečňován právě skrze školu, kde dochází k vychovávání mladé generace a výchova tak zároveň zajišťuje budoucnost národů.<sup>31</sup>

V období před první světovou válkou bylo české školní prostředí protknuto tzv. herbartismem (pedagogický směr založený Johannem Friedrichem Herbartem, přístup, který byl na počátku 20. století v českých zemích považován za velmi strnulý a necitlivý, jež spíše připomínal středověké výchovné a výukové metody, nežli pokrokový směr usilující o komplexní výchovu dítěte<sup>32</sup>), který byl však do značné míry chápán jako něco cizorodého, co bylo „v rozporu s českými národními snahami a byl spojen s vládnoucím vlivem Vídně...“.<sup>33</sup> Proti tomuto pedagogickému směru a staré

---

<sup>29</sup> HROCH, M.:c. d., s. 120.

<sup>30</sup> MASARYK, T. G. *Ideály humanitní* [online]. V MKP 1. vyd. Praha: Městská knihovna v Praze, 2016 [cit. 2018-02-13]. Dostupné z: [https://web2.mlp.cz/koweb/00/04/26/39/49/idealy\\_humanitni.pdf](https://web2.mlp.cz/koweb/00/04/26/39/49/idealy_humanitni.pdf), s. 61–62.

<sup>31</sup> KOPECKÝ, J. *Kapitoly z dějin pedagogiky: Se zřetelem k vývoji v českých zemích*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964, s. 110–111.

<sup>32</sup> HODEK, R. *Vlastenečtí pedagogové a jejich vliv na socializaci českého národa* [online]. Zlín, 2012 [cit. 2018-02-17]. Dostupné z: [http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/20016/hodek\\_2012\\_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/20016/hodek_2012_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. Vedoucí práce PhDr. Miloslav Jůzl, Ph. D., s. 26–27.

<sup>33</sup> KOPECKÝ, J.:c. d., s. 103–104.

škole se začalo rozmáhat hnutí, které se věnovalo zpracovávání metodických problémů v různých výukových předmětech a především se zaměřovalo na otázky týkající se výuky mateřského jazyka, jenž zaujímal velmi důležitou roli v šíření národotvorných myšlenek.<sup>34</sup> Co se však týká podoby a vývoje českého školství, to se nijak zásadně v období před první světovou válkou nezměnilo a zůstalo tedy bez výraznějších proměn tak, jak jej nastavily zákony a předpisy z konce 19. století.

Snahy o reformu se začaly objevovat především až po ukončení první světové války a následném vzniku samostatného Československého státu v roce 1918. V této době tak vzrůstaly tendence ke změnám, které byly vedeny v duchu národního osvobození. V roce 1920 se konal První sjezd československého učitelstva a přátel školství v osvobozené vlasti, který si dával za cíl ustanovit kulturní a školský program. Na sjezdu přednesl úvodní slovo T. G. Masaryk a zdůraznil, že je nutné, aby československé školství bylo demokratizováno, a dále, že by byla potřeba budovat vědomý láskyplný vztah k vlasti a konat potřebnou drobnou práci, jejímž prostřednictvím by byla uskutečněna školská změna.<sup>35</sup> Roku 1922 byl uzákoněn tzv. malý školský zákon, který pouze doplňoval Velký školský zákon rakouský z roku 1869, a snažil se tak vnést do českého školství více národního cítění a demokracie. Tímto rokem tak byla stanovena povinná osmiletá školní docházka a byly zavedeny nové předměty jako občanská nauka a výchova, organizovaná v duchu ideologie buržoazně demokratické republiky, ruční práce a nauka o domácím hospodářství. *„Vlivem vlasteneckého učitelstva nastoupil ve vši výchovné práci hned po válce protirakouský a protiherbartovský duch, nová vlastenecká výchova v duchu buržoazního Československého státu...“*<sup>36</sup>

Meziválečné období bylo v českém prostředí charakteristické tzv. pedagogickým reformismem (proud, který se stavěl proti dosavadnímu způsobu vzdělávání, hnutí snažící se vytvořit systém, v němž by nedocházelo k potlačování osobnosti žáka a vycházející z myšlenek J. J. Rousseaua, J. Deweyho ad.), díky jehož stoupencům se podařilo povznést české školství na poměrně vysokou úroveň. To bylo v první řadě zapříčiněno pedagogickým vzděláním učitelů a také jejich vysokým zájmem o školu a práci s žáky. Zároveň se v českém prostředí v důsledku Velké říjnové socialistické revoluce a úspěchu při budování Sovětského svazu začala objevovat kritika české

---

<sup>34</sup> KOPECKÝ, J.:c. d, s. 107.

<sup>35</sup> JŮVA, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. 6., rozš. vyd. Brno: Paido, 2007, s. 74.

<sup>36</sup> KOPECKÝ, J.:c. d., s. 124.

buržoazní školy. „*Učitelé komunisté studují sovětskou školu, propagují její práci a šíří její zkušenosti, pracují v dělnickém komunistickém hnutí a organizují komunistickou výchovu proletářské mládeže mimo školu.*“<sup>37</sup> Průkopníky komunistického způsobu výchovy byly například S. Horník, O. Blažek, J. Haken, L. Koubek ad.<sup>38</sup>

V době tzv. druhé republiky a následně protektorátu Čechy a Morava se veškeré demokratizující snahy ze školství vytratily. Záměrně byla přeručována česká historie, vymazávány významné české osobnosti a jejich činy, opětovně zavedena němčina jako hlavní vyučovací jazyk. Snahou okupantů bylo vytvořit v českém národě pocit, že jsme vždy byli v područí nějakého silnějšího národa a nejsme tedy schopni vládnout sami. V nadcházejících letech 1945–1948, po skončení druhé světové války, začaly o školství projevovat vyšší zájem i politické strany. Odlišně ideově laděné strany přicházely s různými návrhy na podobu školského systému v obnoveném Československu. „*Národní socialisté i sociální demokracie měli ve svém programu diferenciovanou jednotnou školu, lidová strana vystoupila s požadavkem církevního školství, komunisté s programem důsledně jednotné školy.*“<sup>39</sup> Snahou bylo navázat na dobře se rozvíjející demokratické školství z období první republiky a na Masarykovy humanitní ideály.

Následující režim, který byl nastolen únorovým převratem roku 1948, zastavil demokratizující snahy. Školský systém byl řízen Komunistickou stranou Československa a bylo zavedeno jednotné školství, upravené mnoha školskými zákony a reformami. Podstatou národního vzdělávání byla až do roku 1989 výchova orientovaná na východní blok a byla vedena v duchu marxismu-leninismu. Avšak i v tomto období byla snaha budovat socialistickou vlast a proletářský internacionalismus. Příznivci režimu viděli klíčovou úlohu školy ve výchově oduševnělých vlastenců a internacionalistů. Skrze výchovu přispíval školský systém „*k upevnování socialismu a budování komunismu v naší vlasti a současně k dalšímu rozvoji mírových, pokrokových sil na světě*“.<sup>40</sup> Vlastenecká výchova v socialistickém duchu měla tak výraznou měrou přispívat k utváření vhodného mravního profilu socialistického lidu a vést k vytváření politické a mravní jednoty socialistické společnosti. Obdobně jako v letech 1938–1945, tak i v této době byly pozměňovány české dějiny a vše, co neodpovídalo komunistické propagandě. Toto se nejvíce

---

<sup>37</sup> KOPECKÝ, J.:c. d., s. 114.

<sup>38</sup> Tamtéž, s. 112 – 114.

<sup>39</sup> JÚVA, V.:c. d., s. 75.

<sup>40</sup> KOTOČ, J. – V. KAČÁNI. *Vlastenecká a internacionalistická výchova*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1971, s. 16–17.

projevovalo v předmětech, jako byla vlastivěda, dějepis, ale také občanská výchova. Nastolený způsob výchovy a vzdělávání ve svém důsledku vedl „k průměrnosti i k nižší odborné úrovni našeho školství“.<sup>41</sup>

Od listopadu roku 1989, kdy se tzv. východní blok vymanil z područí Sovětského svazu, je ve školství opětovně kladen důraz na demokratický obsah vzdělávání a výchovy – je zdůrazňována demokracie a s ní i pluralita. Snahou je zaměřit se především na člověka a základní principy lidství. „*Česká pedagogická teorie se rychle vrací ke svým kořenům – k husitskému odkazu, ke Komenskému, k pedagogickému odkazu 19. století, k Lindnerovi, k Masarykovi a především k tradicím rozvíjených za předmnichovské republiky.*“<sup>42</sup> Následně po vstupu České republiky do Evropské unie v roce 2004 je v mnohém také více prosazována výchova k evropanství a evropským ideálům nežli výchova podporující pocit sounáležitosti s českým národem. Toto chtěl v říjnu roku 2011 změnit tehdejší ministr školství Josef Dobeš, který přišel s myšlenkou na zavedení vlastenecké výchovy (neboli výchova k národnímu sebevědomí) na úkor sexuální výchovy. Na tomto základě Česká televize v rámci publicistického cyklu *Ta naše povaha česká* natočila díl s názvem *Vlastenci bez sexu*, kde se k této myšlence vyjadřují žáci, pedagogové i odborná veřejnost. Tento nápad ministra Dobeše vzešel z faktu, že Češi přestávají být hrdí na národní symboly, osobnosti (historické i současné), historii a tradice, s tím, že se národní hrdost projevuje pouze ve chvílích úspěchu českých sportovců. Následně tato hrdost, euforie poměrně rychle upadá.

Většina odborníků i pedagogů se k této myšlence staví odmítavě. Dle nich by bylo mnohem přínosnější, kdyby se na školách v hodinách dějepisu vyučovalo více historii našeho národa. Podstatou by mělo být, aby si žáci uvědomili, kolik obětí a životů stálo vytvoření vlastního státu a kolik úsilí bylo vynaloženo, než se osamostatnil. Co to vlastně bylo za cit k národu, že byli lidé ochotni i zemřít.

Herec a scénárista Zdeněk Svěrák se vyjádřil k výchově k národnímu sebevědomí následovně: „*Já myslím, že předmět vlastenectví je něco zpozdilého, něco naprosto zbytečného, a trošku mi to zavání tím nacionalismem, ze kterého jsme se už vyzuli. ...Zavést předmět výchova k vlastenectví...je to takové jednoduché řešení, jako teď se naučíme být vlastenci, ale to přece nejde. My přece musíme především udělat něco pro*

---

<sup>41</sup> JŮVA, V.:c. d., s. 75.

<sup>42</sup> Tamtéž, s. 80.

to, abychom měli být na co pyšní.“<sup>43</sup> Podle Z. Svěráka jsme se jako národ již zbavili nacionalismu, neboť jsme schopni zlehčovat národní mýty a činy některých významných osobností, jako byl např. J. Hus, J. A. Komenský, K. H. Borovský ad., a přitom tyto velikány máme rádi. Na základě tohoto soudí, že v nás jako Čechů vlastenectví do jisté míry je, neboť nám tato témata nejsou lhostejná. Podobně i spisovatel Jiří Stránský se vyjádřil k předmětu vlastenecké výchovy odmítavě, s tím, že obraz vlastenectví u dětí je založen na tom, co je dětem říkáno o vlastenectví a národu doma, nikoli ve škole. Další ze zajímavých názorů na tuto problematiku, který byl zmíněn v pořadu *Vlastenci bez sexu*, patří publicistovi Václavovi Vlkovi, podle nějž má český národ také mnoho kladných vlastností, nikoli jen špatných. Proto není třeba o Čechů mluvit jako o národu zbabělců, Švejků apod., ale právě naopak je třeba výchovu ve školách zakládat na kladech a šikovnosti.

Co se týká vnímání vlastního národa, vezmeme-li například v potaz výzkum provedený Š. Tlokkovou v roce 1999, který se zabýval vnímáním národního charakteru žáky základních škol, studenty gymnázií a studenty vysokých škol, dozvíme se, že dle mínění těchto respondentů jsou typickými českými vlastnostmi smysl pro humor, podnikavost, kulturnost, schopnost improvizace, přičemž se jedná o kladné vlastnosti. Vedle tohoto však také uváděli i ty negativní jako například závistivost, chytráctví, podezřívavost a alkoholismus. Z výzkumu taktéž vyplynulo, že čím se jedná o starší věkovou skupinu, tím je vidění českého národa kritičtější.<sup>44</sup> Dle Jana Průchy „Češi vidí sebe samotné dosti sebekriticky, tj. přisuzují vlastnímu národnímu charakteru nejen pozitivní charakteristiky, ale také negativní charakteristiky (např. závistivost, zbabělost, vypočítavost, schopnost sjednotit se pouze v ohrožení aj.).“<sup>45</sup> Mnozí odborníci pak vyslovují myšlenku, že Češi jsou k sobě mnohem více kritičtí a vnímají u sebe více nedostatků, než opravdu mají. Zajímavý je také pohled cizinců, konkrétně Terje B. Englunda (norského novináře a překladatele), na českou kulturu a mentalitu Čechů. Mezi typické české vlastnosti uvedl skepticismus („*obezřetné chování spojené s pochybováním o vznešených pravdách*“<sup>46</sup>), který je dle něj zakořeněný v historii, kdy Češi byli pod nadvládou Habsburků, dále stvrzení mnichovské dohody v roce 1938

---

<sup>43</sup> Ta naše povaha česká: *Vlastenci bez sexu*. Česká televize [online]. 2011 [cit. 2018-01-22]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/1100627928-ta-nase-povaha-ceska/411235100011024-vlastenci-bez-sexu/>

<sup>44</sup> PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011, s. 144.

<sup>45</sup> Tamtéž, s. 144.

<sup>46</sup> Tamtéž, s. 145.

a také v době vlády komunismu, tedy v těchto obdobích český národ nemohl rozhodovat sám o sobě. Další vlastností Čechů je rezervovaný postoj k cizincům, i zde T. B. Englund odkazuje na českou historii, kdy se tento charakterový rys vyvinul jako obranný prvek. „*Na povrchu je většina Čechů k cizincům zdvořilá a přívětivá. Avšak zdá se, že jejich vnitřní citění je vede k tomu, že často nahlíží na cizince jako na nezvané hosty, jakými byli vetřelci v roce 1620, 1938 a 1968.*“<sup>47</sup> Jako poslední typický rys Čechů uvádí zvláštnosti komunikace, tedy že „*určité fráze mají jiný význam než doslovný.*“<sup>48</sup>

V pořadu byl taktéž zjišťován názor žáků na téma vlastenectví. Ti se vyjadřovali takřka podobně jako někteří výše zmínění odborníci. Hovořili o tom, že vlastenectví se nedá naučit, neboť se jedná o něco vrozeného, co vychází z každého z nás. Někdo vlastenectví cítí více, někdo méně, jiný zase naopak vůbec. Je tedy možné říci, že vlastenectví je postoj každého jedince, který se utváří především v rodině, ve škole ve více předmětech, skrze společnost.<sup>49</sup>

## 2.2 Národní obrození (60. léta 18. století – 50. léta 19. století)

Formování moderního národa (neboli národní obrození) probíhá ve třech fázích. První fáze se vyznačuje zájmem malé skupiny intelektuálů o historii a kulturu. Následně ve druhé fázi dochází k vytvoření národně-politického programu. Poslední fáze je charakteristická rozšířením tohoto programu mezi široké vrstvy obyvatelstva. V českém prostředí velmi silně s národním obrozením souvisela otázka českého jazyka.<sup>50</sup>

České národní obrození je obdobím na přelomu 18. a 19. století. V této době došlo ke zrušení nevolnictví (1781), v jehož důsledku začalo docházet k vyššímu přesunu českého obyvatelstva z periferií do měst. Dále je tato doba charakterizována osvícenskými myšlenkami a počátkem uvědomování si bohaté minulosti a tradic českých zemí. Historie celkově hrála významnou roli v oblasti nacionalismu a vědomí důležitosti vlastního národa. Z tohoto pohledu představoval pro české národní hnutí od 40. let 19. století nezastupitelnou roli historik František Palacký.<sup>51</sup>

---

<sup>47</sup> PRŮCHA, J.:c. d., s. 145–146.

<sup>48</sup> Tamtéž, s. 146.

<sup>49</sup> Ta naše povaha česká: Vlastenci bez sexu. *Česká televize* [online]. 2011 [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/1100627928-ta-nase-povaha-ceska/411235100011024-vlastenci-bez-sexu/>

<sup>50</sup> RYCHLÍK, J. – PENČEV V. *Od minulosti k dnešku: dějiny českých zemí*. Praha: Vyšehrad, 2013, s. 270–271.

<sup>51</sup> PETRÁŠ, R.:c. d., s. 65.

Z počátku Národního obrození hovoříme o tzv. obranné fázi (1790–1815), kdy se objevují vlastenecké myšlenky a je podporováno vlastenecké cítění. S první fází jsou spojovány počátky českého divadla, básnictví a založení českého nakladatelství a knihkupectví Česká expedice.<sup>52</sup> Druhá fáze národního obrození datována do let 1815 – 1830 je charakterizována jako útočná, s tím, že má vést k rozvoji kultury a jazyka (snaha o počestění českých zemí). Důležitá byla tedy snaha českých vlastenců psát umělecká i vědecká díla v českém jazyce a případně se pokoušet i o překlad cizojazyčných děl do češtiny. Důležitými osobnostmi této fáze byli literární vědec a překladatel Josef Jungmann a historik František Palacký.<sup>53</sup> Poslední fáze spadající do 30. – 50. let 19. století se vyznačuje především politickými snahami českých obroditelů. Odráží se zde snaha bojovat za práva českého národa, za jeho zrovnoprávnění v rámci Habsburské monarchie.

V době Národního obrození šlo tedy českým vlastencům a obroditelům o pozdvižení českého jazyka, kultury a národního uvědomění, aby tak zabránili úplnému úpadku českého národa, který byl v té době součástí Habsburské monarchie. Tyto aktivní složky (vzdělanci, kněží, ale i obchodníci) se snažily o změnu postavení českého lidu a o jeho přetvoření v moderní národ, dosažení autonomie v rámci monarchie, nebo dokonce o vytvoření vlastní státnosti. Významnou osobností, která položila základy českému národnímu cítění, byl Josef Jungmann. Snažil se rozvíjet české vlastenectví, především pak jazyk a literaturu. Zejména rozvíjení národního jazyka bylo považováno za klíčový atribut celého národního hnutí. Vedle tohoto aspektu bylo taktéž vyvíjeno úsilí o odstranění politické podřízenosti, snaha o participaci na státní moci a následné dosažení národní společnosti.<sup>54</sup>

Z počátku se vlastenecké idey projevovaly spíše v omezených kruzích vlastenců, avšak po určité době vlastenecké volání po obrodě národa začalo získávat na síle a projevovalo se i v dalších vrstvách společnosti. Tento vlastenecký zápas probíhal zejména díky aktivním menšinám, které se snažily zmobilizovat masy k národnímu uvědomění neboli vlastenectví.<sup>55</sup> Na druhé straně se zde vyskytovala problematika národních elit, které by pomáhali s rozšiřováním národního myšlení. V našem prostředí byla nepočtená elita (šlechta), která se navíc k českému národu příliš nehlásila

---

<sup>52</sup> RYCHLÍK, J. – PENČEV V.:c. d., s. 271–272.

<sup>53</sup> Tamtéž, s. 290–291.

<sup>54</sup> PETRÁŠ, R.:c. d., s. 66.

<sup>55</sup> HROCH, M.:c. d., s. 54.



a v některých případech začala projevovat zájem o český národ až po vzniku samostatného Československa v roce 1918.<sup>56</sup>

### 2.3 První světová válka (1914 – 1918)

První světová válka (dříve také zvaná jako Velká válka) byla největším válečným konfliktem v tehdejších dějinách, trávající od roku 1914 do roku 1918. Byla konfliktem, do nějž se zapojily téměř všechny kontinenty. Před jejím vypuknutím byl český národ, stejně jako i další, součástí Rakouska-Uherska. Po porážce centrálních mocností (Německa, Rakouska-Uherska, Turecka a Bulharska), došlo k rozpadu Rakouska-Uherska a jedním ze států, který po jeho rozpadu vznikl, bylo právě Československo.

V tomto momentě je nutné si uvědomit, že Československo nevzniklo samo o sobě, automaticky, ale za jeho vznikem stojí velké úsilí předních politických činitelů a především vojáků (legionářů).<sup>57</sup> V průběhu války působilo v českých zemích jakési národní uvědomění a sílila touha po vlastním státě. Někteří uvědomělejší Češi od počátku odmítali v této válce bojovat po boku Rakouska-Uherska, které utlačovalo národní zájmy a odmítali tak útočit proti ostatním slovanským národům, především Srbsku a Rusku. Z tohoto důvodu se vojáci nechávali takřka dobrovolně na frontách zajmout, nebo také přecházeli na stranu dohodových mocností. Avšak zde bylo také mnoho Čechů, kteří považovali Rakousko za svou vlast a plnili vojenskou službu jako svou občanskou povinnost. V průběhu války se zformovaly dva proudy odboje – domácí a zahraniční. Již koncem roku 1914 se zformovalo ústředí domácího odboje zvané „Tajný výbor Mafie“, v němž se nejvíce angažovali Karel Kramář a Alois Rašín (dále také P. Šámal, J. Scheiner). V roce 1917 se české prostředí výrazně radikalizovalo ve snaze vyvinout nátlak na monarchii a tím dosáhnout svých požadavků, které císařství původně přislíbilo za loajalitu a podporu Rakousku-Uhersku. Vůdčí osobností zahraničního odboje byl Tomáš Garrigue Masaryk, který se snažil iniciovat rozpad Rakouska-Uherska, jenž by následně vedl k vytvoření národnostních států, včetně Československa. Dalšími činiteli usilujícími o vznik samostatného Československa byli Edvard Beneš a Milan Rastislav Štefánik. Všichni tři stáli u zrodu Československé národní rady, která byla hlavním orgánem odboje.<sup>58</sup> Jedním z nejtěžších úkolů tohoto zahraničního odboje bylo přesvědčit státníky dohodových mocností, že po rozpadu

---

<sup>56</sup> PETRÁŠ, R.:c. d., s. 64.

<sup>57</sup> Vlast a vlastenectví - co pro nás znamenají tyto pojmy? *Český rozhlas* [online]. 2012 [cit. 2017-09-03]. Dostupné z: <http://www.rozhlas.cz/cro6/tipy/zprava/1129007>

<sup>58</sup> RYCHLÍK, J. – PENČEV V.:c. d., s. 389–398.

Rakouska-Uherska nedojde k destabilizaci střední Evropy (tzv. balkanizaci – vytvoření nových nestabilních států) a tím případně i ke vzniku nového válečného konfliktu. Zde také pramení myšlenka T. G. Masaryka o „Nové Evropě“ a úzké spolupráci nově vzniklých států na národním principu.<sup>59</sup> Významným dokumentem, jenž uznal samostatné Československo, byla Washingtonská deklarace vydaná v roce 1918. Následně již došlo k vyhlášení Československa Národním výborem 28. října 1918 na Václavském náměstí v Praze.

V tomto vlasteneckém boji se zároveň nesmějí opomenout českoslovenští vojáci, z nichž někteří bojovali po boku vojáků Dohody (Francie, Velká Británie, Rusko, později USA a Itálie) v československých legiích v Rusku, ve Francii (známá vojenská Rota Nazdar) a v Itálii. Odhodlanost československých legionářů měla zásadní význam pro uznání Československé národní rady a později i jejich bojové nasazení pomohlo rozhodnout po rozpadu Rakouska-Uherska o vzniku samostatného Československa.

#### **2.4 Mnichovský diktát, období tzv. druhé republiky (1938–1939)**

V době před druhou světovou válkou bylo národní uvědomění v ČSR poměrně vysoké. Mnozí Češi i Slováci chtěli nasazovat své životy, aby chránili Československou republiku před rozpínavostí Třetí říše. Již v roce 1936 se v důsledku politiky ústupků (appeasementu) Velké Británie a Francie před obavami z další války dostávalo Československo do nesnadné situace před nacistickým Německem. Právě od tohoto roku se začala v českém pohraničí budovat linie opevnění na obranu před nepřítelem. 23. září 1938 byla v důsledku územních požadavků vznesených Adolfem Hitlerem, vyhlášena všeobecná mobilizace. Obyvatelé české a slovenské národnosti téměř doslova narukovali s nadšením a s velkým odhodláním bránit svou vlast. Následně z 29. Na 30. září došlo k tzv. mnichovské dohodě, která byla realizována bez české účasti. Po této schůzi byl na vládu ČSR vyvíjen nátlak, aby Hitlerovy požadavky byly přijaty, jinak bude Československo považováno za agresora. Tehdejší prezident Edvard Beneš nátlaku podlehl a podmínky kladené Hitlerem přijal. Beneš se snažil jednat v zájmu českého národa, aby ho uchránil, neboť v případné válce by ČSR zůstalo samo, a i kdyby zvítězilo, bylo by nuceno provést územní ústupky. Dodnes panují různé spekulace, zda se tehdy mělo Československo bránit, nebo zda kapitulace byla tou nejlepší volbou pro náš národ.<sup>60</sup>

---

<sup>59</sup> PETRÁŠ, R.:c. d., s. 71.

<sup>60</sup> RYCHLÍK, J. – PENČEV V.:c. d., s. 436–442.

V roce 1938 zde bylo velké národní cítění a snaha lidu svou vlast v hrozbě před nepřítelem bránit. Po kapitulaci se rozšířilo mezi obyvatelstvem obrovské zklamání, poráženecký pocit a zároveň se do jisté míry vytratila i národní hrdost.

## **2.5 Druhá světová válka (1939–1945)**

Doposud největší ozbrojený konflikt v dějinách lidstva, označovaný jako druhá světová válka, se odehrál v letech 1939–1945. Jednalo se o válečný střet, který byl vyprovokován nacistickým Německem a Adolfem Hitlerem stojícím v jeho čele. A. Hitler se snažil v německém obyvatelstvu probudit nacionalistické hnutí, které se u mnohých Němců vyvinulo v pocit nadřazenosti Německa a německého národa nad národy ostatními (šovinismus) a zároveň se také začal projevovat antisemitismus (nenávisť vůči Židům). Hitler se snažil vytvořit pro německé obyvatelstvo životní prostor (Lebensraum), ve kterém by nebylo místo pro rasově nečisté Židy a Slovany a bylo by zde místo pouze pro čistou árijskou rasu. Obdobně jako v průběhu první světové války, se i nyní zformoval v Protektorátu Čechy a Morava domácí a zahraniční odboj.

Opět se v Čechách probudil národní duch a mnozí lidé se snažili s nacismem bojovat alespoň prostřednictvím demonstrací. Například demonstrace při připomenutí vzniku Československa (28. října), při níž byl postřelen Jan Opletal, který na následky zranění podlehl. A následně i jeho pohřeb konaný 15. listopadu se stal jistou demonstrací proti nacismu.<sup>61</sup> Dále lidé projevovali svůj odpor vůči nacistickému Německu, např. ničením fašistických symbolů, strháváním vyhlášek, využívali protiněmeckých nápisů, ilegální tisk apod. Jednou z odbojových organizací na poli domácího odboje byla například Obrana národa, jejímiž členy byli bývalí důstojníci armády, legionáři ad. Dále zde byl Ústřední národně revoluční výbor Československa, který osnoval sabotáže, shromažďoval zbraně a zabýval se i zpravodajskou službou, avšak v roce 1941 byl tento výbor zničen. Jednou z největších akcí odboje bylo provedení atentátu na R. Heydricha 27. května 1942, který byl proveden J. Gabčíkem a J. Kubišem. V důsledku následné heydrichiády bylo popraveno mnoho vlastenců. Domácí odboj byl na nějakou dobu ochromen. Ačkoli od roku 1942 začaly vznikat partyzánské oddíly. Mnozí vlastenci bojovali za svůj národ ze zahraničí. Snad

---

<sup>61</sup> RYCHLÍK, J. – PENČEV V.:c. d., s. 467.

nejvýznamnějších z nich byl E. Beneš, který se snažil o obnovu Československa a také o anulaci mnichovské dohody.<sup>62</sup>

Podobně jako v průběhu první světové války, i v této bojovalo mnoho Čechů na straně spojeneckých vojsk. České a slovenské jednotky měly velký význam pro uznání zahraničního odboje spojenci. Významná byla například 1. československá brigáda, která se zformovala v roce 1942 v Buzuluku a bojovala na východní frontě. Na západní frontě to byla např. Československá samostatná obrněná brigáda, která se zúčastnila bojů o Dunkerque. A taktéž českoslovenští letci, kteří se vyznamenali především v bitvě o Británii. Je třeba také zmínit mnoho Čechoslováků, kteří v závislosti na místě bydliště (př. oblast Těšínska), museli pod nátlakem narukovat do Wehrmachtu. Tito muži se ve velké většině snažili dezertovat a přidat se na stranu spojeneckých vojsk, aby mohli bojovat za svou vlast.

V opozici k těmto hrdým českým vlastencům stojí lidé, kteří se za celou dobu války neprojeví, nebo se výrazněji nezapojili do odboje. V tom horším případě nalezneme i hrstku kolaborantů. „*Pasivita za šestileté nacistické okupace zanechala trvalou mentální stopu: lidé si zvykli mlčet a navenek vyjadřovat souhlas. Proto bylo později pro komunisty poměrně snadné nastolit v roce 1948 svůj totalitní režim.*“<sup>63</sup>

## 2.6 Komunistický režim v Československu (1948–1989)

V únoru roku 1948 vyvrcholila vládní krize, v jejímž důsledku došlo v Československu k politickému převratu a převzetí moci komunisty. Poté se vzdal vlády i poslední symbol svobody prezident E. Beneš, po němž byl zvolen K. Gottwald. Komunisté obsadili ministerstva, ujali se státní správy i školství a následně zahájili čistky, neboť se režim rozhodl skoncovat se všemi skutečnými, ale i potencionálními odpůrci.<sup>64</sup> Například mnoho vojáků, kteří nasazovali v průběhu války za svou vlast životy na západní frontě (v některých případech i na východní), nebo nesouhlasilo s politickým režimem, muselo z armády odejít. Další vojáci skončili ve vězení, v pracovních táborech a někteří byli popraveni – příkladem zde může být generál Heliodor Píka.

Nutno podotknout, že komunistický režim měl značnou podporu obyvatelstva, které věřilo v lepší budoucnost. Avšak i v této nesnadné době zde byli lidé, kteří se snažili s tehdejší režimem bojovat, zakládali podzemní skupiny, které byly tzv. třetím

---

<sup>62</sup> RYCHLÍK, J. – PENČEV V.:c. d., s. 474–475.

<sup>63</sup> Tamtéž, s. 496–497.

<sup>64</sup> Tamtéž, s. 515–517.

odbojem, navazovali kontakt s americkou zpravodajskou službou, nebo alespoň šířili protikomunistické tiskoviny. Někteří bojovali s režimem právě i na úkor vlastních životů. Jedním z nejznámějších vykonstruovaných procesů 50. let, byl proces s Miladou Horákovou, která se i přes veškerý nátlak a násilí nevzdala svých demokratických ideálů a prosazovala ideje Masaryka a Beneše, za což zaplatila svým životem.<sup>65</sup> Dále spisovatel Ludvík Vaculík, který napsal a zveřejnil v červnu 1968 dokument *2000 slov*, v němž vyzýval k demokracii a snažil se o probuzení veřejnosti. K jeho myšlenkám se svým podpisem vyslovilo na tisíce občanů.<sup>66</sup> Následně v srpnu téhož roku došlo k okupaci Československa vojsky Varšavské smlouvy a začalo období normalizace. Nejvyšší obětí na znamení odporu proti komunismu v roce 1969 přinesl student Jan Palach, který se v lednu upálil na Václavském náměstí. J. Palacha v jeho činu následovali i další lidé, kteří se tímto způsobem snažili probudit a povzbudit ostatní občany ČSSR k protestu proti tehdejšímu režimu. Mnozí umělci také vyjadřovali odpor k režimu buď prostřednictvím tzv. samizdatu (neoficiální literatury), nebo prostřednictvím hudby (př. skupina Plastic People of Universe). Roku 1977 vznikla Charta 77, jejíž členové kritizovali tehdejší režim a nedodržování lidských práv. Signatáři Charty byli pronásledováni a vězněni. Mezi nejznámější je možné zmínit např. V. Havla, L. Vaculíka, J. Patočku ad.<sup>67</sup> Od počátku roku 1989 se v závislosti na hroutícím se komunistickém režimu v okolních zemích začali i v naší republice množit demonstrace. Tyto protesty proti režimu pak vyvrcholily 17. listopadu 1989 studentskou demonstrací konanou při připomínce smrti J. Opletala a uzavření vysokých škol v roce 1939. Demonstrace pokračovaly až do prosince 1989, než se podařilo svrhnout dosavadní režim. Jednou z vůdčích osobností posledních let bojující proti režimu byl Václav Havel.<sup>68</sup>

Je však nutno podotknout, že oproti předcházejícím obdobím zde chyběl sjednocující prvek, výraznější vůdčí osobnost, která by udávala směr, podněcovala národní uvědomění a vybízela k jisté formě odboje (jako v případě první světové války to byl T. G. Masaryk, E. Beneš, M. R. Štefánik).

---

<sup>65</sup> RYCHLÍK, J. – PENČEV V.:c. d., s. 531–535.

<sup>66</sup> Tamtéž., s. 558–559.

<sup>67</sup> Tamtéž, s. 571–578.

<sup>68</sup> Tamtéž, s. 583–587.

## 2.7 Vlastenectví v současnosti

K tématu vlastenectví, výchovy k vlastenectví, národní identity, národního uvědomění a češství se v současné době vyjadřovali pedagogové, politologové, sociologové, historikové a další např. v pořadu České televize *Fokus Václava Moravce: Češi Čechům, Události a komentáře: Vlastenectví žádané i proklínané, Ta naše povaha česká: Vlastenci bez sexu* a v rozhlasovém vysílání Českého rozhlasu: *Vlast a vlastenectví – co pro nás znamenají tyto pojmy?* Vedle tohoto byly uskutečněny i výzkumy veřejného mínění, které se snažily zjistit, jaký vztah mají Češi ke své zemi, na co jsou hrdí apod. Tyto výzkumy se konaly pod záštitou Centra pro výzkum veřejného mínění. Avšak tyto budou analyzovány v praktické části diplomové práce. V této podkapitole se budu věnovat částečné analýze příspěvků hostů z výše jmenovaných pořadů.

V pořadu České televize *Ta naše povaha česká*, filozof Tomáš Halík uvažuje o vlastenectví (národovectví) a jeho významu v minulosti a dnes. „*V 19. století se nacionalismus stal jedním z náhražkových náboženství, když osvícenství zpochybnilo tradiční náboženství, tak romantici na místo Boha dosadili národ. Národovectví produkovalo různé mýty, u nás bylo vyjádřeno skrze rukopis Královédvorský a Zelenohorský, proti nimž bojoval Masaryk, nebo Panslavismus, který prosazoval Havlíček.*“<sup>69</sup> T. Halík považuje tehdejší některé projevy národovectví za jakýsi komplex méněcennosti, který se později v průběhu druhé republiky často projevoval v nenávisti vůči Němcům a Židům. Na tomto základě podotýká, že právě z tohoto typu vlastenectví dnes čerpají například radikální neonacisté a jiná hnutí. V takovém případě pak nelze mluvit o zdravém vlastenectví či o zdravém sebevědomí národa. Velmi důležitým prvkem by proto měly být mravní autority, které by byly pro národ vzorem a vzbuzovaly by pocit hrdosti.

V současné době pojem vlastenectví, jak bylo zmíněno v rozhovoru Českého rozhlasu na téma *Vlast a vlastenectví – co pro nás znamenají tyto pojmy?*, ztrácí na významu. Výraznější projevy vlastenectví, kolektivního uvědomění národa se začalo vytrácet pravděpodobně již v době po mnichovské dohodě, kdy nadšení Češi i Slováci nakonec svou vlast proti nacistickému Německu bránit nemohli a v tomto důsledku se v českém národě začal projevovat defétismus, ačkoli se český národ opět povzněl

---

<sup>69</sup> Ta naše povaha česká: Vlastenci bez sexu. *Česká televize* [online]. 2011 [cit. 2018-01-22]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/1100627928-ta-nase-povaha-ceska/411235100011024-vlastenci-bez-sexu/>

a hrdě bojoval za svou zemi i v letech následujících. K událostem roku 1938 se vyjádřil i historik Eduard Stehlík ve vysílání Českého rozhlasu a zmiňoval se o současném vnitřním nesouladu s tímto rokem a s rozhodnutím, které bylo zvoleno a znemožňovalo bránit naši vlast, neboť právě i v dnešní době se stále nad událostmi roku 1938 debatuje.<sup>70</sup> Tato diskuze vypovídá o zájmu Čechů o vlastní národ a lze říci, že se tak projevuje jistá forma národního uvědomování a vlastenectví. E. Stehlík také hovořil o vlastenectví v době první a druhé světové války a v průběhu studené války. Podle něj byly tyto projevy vlastenectví ve své podstatě podobné, zejména pak za první a druhé světové války. Politolog Josef Mlejnek se domnívá, že se lidé v současnosti více zaměřili sami na sebe, projevuje se u nich individualita, osobní úspěch, hmotný úspěch apod. a možná se tak tomu právě děje v reakci na tehdejší komunistický režim a nucený kolektivismus.<sup>71</sup> V důsledku tohoto se v českém národě vytrácejí takové projevy národního uvědomění, které bychom mohli hledat v minulém století. Dále je zajímavé, že mnohdy sami Češi o sobě hovoří jako o národu kolaborantů, Švejků apod., z čehož lze zase naopak usuzovat, že národní uvědomování je poměrně na nízké úrovni, zároveň je však nutné podotknout, že Češi jsou k sobě někdy až příliš kritičtí.<sup>72</sup>

K podobě vlastenectví v současné době se vyjádřil i filozof, psychiatr a spisovatel Jaroslav Max Kašparů v pořadu České televize *Události, komentáře* takto: „Dnes se o vlastenectví také nemluví. Dival jsem se do učebnic dětí ze základní školy, a tam se vlastenectví nepěstuje. Spíše se prosazuje sjednocené evropanství... Po druhé sv. válce nebylo vlastenectví rozvíjeno. A dnes už se na vlastenectví vlastně zapomnělo. Takže potlačení, nerozvíjení a zapomenutí, to jsou takové tři jevy, které se za posledních 100 let objevily.... Tím, že se vykořenilo vlastenectví, není motivace k tomu, aby se bránila vlast.“<sup>73</sup> J. M. Kašparů se dále zmiňuje o projevech vlastenectví ve 21. století, které se objevuje především v oblasti sportu: „Vlastenectví je zdravé a potřebné, v člověku vzbuzuje hrdost. Pokud by přešlo v nezdravý patriotismus (vyšší stupeň vlastenectví), šovinismus, tak to vlastenectví je z těchto tří nejzdravější formou vztahu ke své vlasti, ke své tradici, jazyku, historii, kterou naše země prošla. A my máme být na co hrdí jako

---

<sup>70</sup> Vlast a vlastenectví - co pro nás znamenají tyto pojmy? Český rozhlas [online]. 2012 [cit. 2017-09-03]. Dostupné z: [http://www.rozhlas.cz/cro6/typy/\\_zprava/1129007](http://www.rozhlas.cz/cro6/typy/_zprava/1129007)

<sup>71</sup> Vlast a vlastenectví - co pro nás znamenají tyto pojmy? Český rozhlas [online]. 2012 [cit. 2017-08-22]. Dostupné z: [http://www.rozhlas.cz/cro6/typy/\\_zprava/1129007](http://www.rozhlas.cz/cro6/typy/_zprava/1129007)

<sup>72</sup> Vlast a vlastenectví - co pro nás znamenají tyto pojmy? Český rozhlas [online]. 2012 [cit. 2017-09-06]. Dostupné z: [http://www.rozhlas.cz/cro6/typy/\\_zprava/1129007](http://www.rozhlas.cz/cro6/typy/_zprava/1129007)

<sup>73</sup> Události, komentáře: Vlastenectví žádané i proklínané. Česká televize: *iVysílání* [online]. 2016 [cit. 2017-09-01]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/1096898594-udalosti-komentare/216411000370812/obsah/487812-vlastenectvi-zadane-i-proklinane>

*Češi. Každý národ má své velikány – sportovci reprezentují nejenom nás, ale celou tradici a historii naší země. V tom případě je toto vlastenectví správné.*<sup>74</sup> Tato myšlenka se dá vysvětlit tak, že sport poskytuje lidem možnost utvářet jakési kolektivní povědomí a zároveň je ve většině případů sjednocujícím prvkem na úrovni národa. Především pokud se jedná o sport na mezinárodní úrovni – mistrovství Evropy, mistrovství světa, olympijské hry apod. Avšak je nutno podotknout, že tyto pozitivní projevy sportovního vlastenectví na národní úrovni se objevují především jen tehdy, když jsou daní sportovci či národní týmy úspěšné. Jakmile se sportovcům nedaří, v tom okamžiku se kolektivní vědomí opět vytrácí a na dané sportovce se nadává. J. Mlejnek tento úkaz právě popisuje jako ukázkou „chabého vlastenectví“.

Další z příčin vytrácení národního uvědomění, hrdosti na svou vlast, může být také způsobena chybějícím příkladem, osobností, ve které by si mladé generace mohly najít vzor (tímto vzorem v současnosti bývají právě pouze sportovci, případně také umělci). S hledáním pozitivního vzoru (alespoň s ohledem do historie) neméně souvisí i způsob výuky dějepisu a výchovy k občanství na školách a ukazování příkladů statečných lidí – mužů, žen, případně i dětí. Taktéž je velmi podstatné, aby se vrátil význam pojmům, jako jsou vlast a vlastenectví, aby si lidé uvědomovali, co se pod těmito pojmy skrývá a co si pod nimi představit. Samozřejmě důležitou složku v národním uvědomování, ztotožňování se s vlastní tvoří nejenom výchova ve školách, ale stejně tak i výchova v rodině. Dále jak uvádí politolog J. Mlejnek bylo by vhodné, aby i politická reprezentace pomáhala utvářet u českého obyvatelstva kolektivní povědomí, vědomí, že jako Češi jsme jeden národ. Neomezovat se v dny výročí pouze na kladení věnců a projevy, které jsou plné planých frází, ale snažit se místo toho popularizovat historii, podporovat školství a další instituce a být pozitivním vzorem pro obyvatelstvo. Neboť špatná politická reprezentace zapletená do korupčních afér a dalších skandálů akorát způsobuje oslabování vztahu ke státu a vlastenectví. Proto k posílení národního uvědomění by bylo potřebné vytvořit systém hodnot, který by bylo možné přenášet, a byl by nezávislý na rasovém základě, čímž by docházelo k rozvoji českého vlastenectví, nebo se vlastenectví alespoň udržovalo v povědomí napříč generacemi a tudíž nevymizelo. Je vhodné připomenout, že ideu národních hodnot (jazyk, kultura, historie, tradice) prosazoval například již během svého života

---

<sup>74</sup> Události, komentáře: Vlastenectví žádané i proklínané. *Česká televize: iVysílání* [online]. 2016 [cit. 2017-09-01]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/1096898594-udalosti-komentare/216411000370812/obsah/487812-vlastenectvi-zadane-i-proklinane>



i T. G. Masaryk. E. Stehlík v souvislosti s hodnotami hovoří o tom, že přihlásit se k vlastenectví, např. k tomu českému, nemusí být otázkou nacionální, ale otázkou výše zmiňovaných hodnot.<sup>75</sup>

I v současné době je mnoho pozitivních autorit, ale těžko je nalzáme v oblasti politiky, která bývá velmi často označována za zkorumpovanou. Tím více je třeba se porozhlédnout v odvětví vědy, umění, kultury i již zmiňovaného sportu, kde najdeme mnoho pozitivních vzorů. Bohužel tyto nejsou tolik propagované. Za druhé je nutné si uvědomit, že mnohem snáze se v naší společnosti hledá kritika a negativa nežli pozitiva.

Hovořit o národním uvědomování a projevech vlastenectví v minulosti našeho národa, kdy zde byli obyčejní lidé, vojáci a politici, kteří bránili naši vlast v době válečných konfliktů, nesvobody a mnohdy sami bojovali o holý život, je mnohem snadnější než dnes. V současnosti žijeme v době, kdy nám zatím reálné nebezpečí nehrozí, zatím žijeme i v době svobody a demokracie a tudíž vlastenecké projevy (i kdyby nějaké byly) nejsou tak viditelné, vlastenectví tak nepocítujeme, a proto se naše sounáležitost s národem orientuje především na oblast sportu, umění a vědy. Právě sport je jakýmsi projevem mezinárodního boje, ve kterém se sportovci snaží být těmi nejlepšími. V souvislosti s touto myšlenkou E. Stehlík hovoří o tom, že jsou určité okamžiky v dějinách národa, kdy je cítit větší semknutost, lidé si více pomáhají, chovají se více ohleduplně apod. Nakonec, jak říká publicista Petr Anderle, v době, kdy máme svobodu a demokracii, se pouze my sami můžeme rozhodnout, zda budeme skutečnými vlastenci, či nikoli, nebo můžeme být pseudovlastenci, kteří v jistých obdobích postávají na náměstích a pokřikují „*Kdo neskáče, není Čech.*“.

---

<sup>75</sup> Vlast a vlastenectví - co pro nás znamenají tyto pojmy? *Český rozhlas* [online]. 2012 [cit. 2017-09-06]. Dostupné z: <http://www.rozhlas.cz/cro6/tipy/zprava/1129007>

### 3 Vliv multikulturality a evropanství na narušování národní identity, multikulturní výchova, výchova k evropanství

V dnešním globalizujícím se světě dochází čím dál tím více k prolínání jednotlivých kultur. V souvislosti s jejich míšením hovoříme o tzv. multikulturalitě. I proto je v současné době kladen důraz na multikulturní výchovu na školách. Zároveň se ve snaze o integraci v rámci Evropy a Evropské unie začíná objevovat pojem evropanství, nebo také evropský národ. Multikulturalita a především tzv. evropanství má pravděpodobně vliv na národní identity evropských národů a národních států. Zde je vhodné připomenout, že „*příslušnost k národu není jen otázka objektivních znaků (např. společný mateřský jazyk aj.), ale také subjektivního vědomí jednotlivců: Patříme k národu především proto, že máme pocit skutečné vnitřní sounáležitosti s národem, jeho historií, s jeho tradicemi a zvyklostmi, i s vůlí tuto příslušnost k národu deklarovat.*“<sup>76</sup> Oproti tomuto stojí v současné době někteří politikové, či žurnalisté, kteří „*považují samostatné národní státy, vlastenectví, národní zájmy apod. za anachronismus, za přežitek, který nemá v moderní globalizované společnosti, resp. v integrované Evropské unii, své opodstatnění.*“<sup>77</sup>

Například z výzkumu Michaely Pavkové pak vyplývá, že žáci vybraných základních a středních škol vnímají příslušnost k Evropě mnohem silněji nežli k České republice.<sup>78</sup> Vedle toho z výzkumu *Standardní Eurobarometr 86*, koordinovaného Generálním ředitelstvím Evropské komise pro komunikaci, vyplývá, že Češi se necítí příliš jako Evropané, ale spíše jako čisté národní etnikum (takto o sobě smýšlí 46 % Čechů). Avšak tento výzkum podotýká, že ve vnímání češství nebo evropanství jsou diametrální rozdíly, a to v závislosti na věku a vzdělání, neboť starší generace a lidé s nižším vzděláním se cítí více jako Češi, oproti tomu mladší generace a lidé s vyšším dosaženým vzděláním se cítí pak spíše jako Evropané nežli Češi.<sup>79</sup> Je tedy možné hovořit o tom, že sjednocující se Evropa a především výuka o evropanství a multikulturalitě má nemalý vliv na vnímání vlastního národa a příslušnosti k němu.

<sup>76</sup> PRŮCHA, J.:c. d., s. 28.

<sup>77</sup> Tamtéž, s. 28.

<sup>78</sup> PAVKOVÁ, M. *Pojem evropanství ve vědomí žáků na vybraných školách v České republice* [online]. Olomouc, 2013 [cit. 2018-03-09]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/tn7lm9/00174289-975371528.pdf>. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Antonín Staněk, Ph.D., s. 48.

<sup>79</sup> *Standardní Eurobarometr 86: Veřejné mínění v zemích Evropské unie - Česká republika* [online]. 2016 [cit. 2018-03-09]. Dostupné z: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:yynauYz43AoJ:https://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/index.cfm/ResultDoc/download/DocumentKy/77217+&cd=4&hl=cs&ct=clnk&gl=cz>

Z tohoto důvodu se v této kapitole budu věnovat popisu dvou již zmíněných pojmů a jejich promítání do školního prostředí skrze multikulturní výchovu a výchovu k evropanství.

### **Multikulturalita a multikulturní výchova**

Pojem multikulturalita (multikulturalismus) je možné vysvětlit jako míšení a prolínání kultur, které se od sebe více nebo méně odlišují. V souvislosti multikulturality a národů pak můžeme hovořit buď o národních státech, kde převažuje obyvatelstvo jedné národnosti, nebo o státech s národními menšinami, v nichž dochází k míšení více etnik. Jak již bylo zmíněno dříve, národní státy s jednou dominantní skupinou obyvatel byly v rámci Evropy typické pro její západní část, kdežto státy střední a východní Evropy byly charakteristické roztržitostí národů a jejich vzájemným prolínáním. V důsledku této vysoké národní a kulturní plurality se velmi často objevovaly negativní postoje mezi etniky a docházelo k násilným konfliktům. Z tohoto důvodu začaly vznikat organizace, jejichž cílem bylo a i nadále je, předcházet různým konfliktům a udržet mír v Evropě skrze vytvoření solidární a demokratické multikulturní společnosti. Těmito mezinárodními organizacemi jsou např. Rada Evropy a Evropská unie.<sup>80</sup> Je však nutné si uvědomit, že v současné době je trendem migrace, nejen v rámci evropského kontinentu, ale i globálně. Lidé jiných národností a kultur odcházejí například za zaměstnáním či lepšími životními podmínkami z východní do západní Evropy, avšak přicházejí i lidé z Asie, nebo Afriky, kteří žádají o azyl apod.<sup>81</sup>

Vzhledem k rostoucí globalizaci v oblasti hospodářství dochází čím dál tím více ke střetávání lidí s rozdílným kulturně-historickým původem, a z tohoto důvodu se objevuje i tendence připravovat žáky ve školách na život v multikulturní společnosti. Této problematice se věnuje tzv. multikulturní výchova (někdy také interkulturní výchova), jejímž úkolem je poukázat na existující multikulturalismus a prosazovat dobré vztahy mezi jednotlivými kulturami.<sup>82</sup> I Národní program vzdělávání České republiky (tzv. Bílá kniha) z roku 2001 stanovuje cíle vzdělávání pro oblast multikulturní výchovy následovně:

---

<sup>80</sup> SVOBODOVÁ, T. *Humanistické principy multikulturní výchovy* [online]. Hradec Králové, 2017 [cit. 2018-01-29]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/xuo5y8/STAG86724.pdf>. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. et Mgr. Petr Mikoška, Ph.D., s. 13.

<sup>81</sup> POLOVÁ, M. *Multikulturalita a multikulturní výchova* [online]. Olomouc, 2010 [cit. 2018-01-29]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/1j0csy/?lang=en:furl=%2Fid%2F1j0csy%2F>. Bakalářská práce. Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Pavel Neumeister, Ph.D., s. 9.

<sup>82</sup> BALVÍN, J. *Pedagogika, andragogika a multikulturalita*. Praha: Hnutí R v nakl. Radix, 2012, s. 10.

- „*Posilování soudržnosti společnosti...vyrovnáváním nerovnosti sociálního a kulturního prostředí i všech znevýhodnění daných zdravotními, etnickými či specificky regionálními důvody...Tyto úkoly se koncentrují do výchovy k lidským právům a multikulturalitě, která na základě poskytování věcných informací o všech menšinách, zejména romské, židovské a německé, jejich osudech a kultuře, utváří vztahy porozumění a sounáležitosti s nimi.*“
- „*Výchova k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizující se společnosti...znamená usilovat o život bez konfliktů a negativních postojů ve společenství nejen druhých lidí, ale i jiných národů, jazyků, menšin a kultur...*“<sup>83</sup>

Multikulturní výchova se začala ve školním vzdělávání prosazovat již v období 80. a 90. let 20. století. Od této doby se snaží pedagogové své žáky vychovat v plnohodnotné členy společnosti, vychovávat je k respektu a toleranci k lidem z odlišných kultur, také se je snaží vést ke kultivované výměně názorů a zkušeností, k vzájemnému obohacování, solidaritě a vstřícnosti. Dalším z cílů a úkolů multikulturní výchovy je ukázat žákům jiný způsob života, myšlení, odlišné chápání světa danou kulturou, etnikem, národem. Dále by měla žáky naučit spolupracovat a především pozitivně komunikovat s jedinci z jiných sociokulturních skupin. Neméně důležitou kompetencí, kterou by měli žáci díky této výchově získat, je přehled o etnických, kulturních skupinách, které žijí na území České republiky, ale také Evropy.<sup>84</sup>

Vedle tohoto je však také podstatné, že multikulturní výchova by se neměla zaměřovat pouze na jiná etnika, kultury a národy, ale také především na poznávání kultury a vlastností svého vlastního národa a etnika. Tedy má vést k uvědomění si vlastní identity a svého sociokulturního zázemí. „*Je zřejmé, že mají-li žáci a studenti poznávat jiné kultury, musí si nejprve uvědomovat vlastnosti své vlastní kultury – jinak by se nemohli srovnávat s příslušníky oněch jiných kultur.*“<sup>85</sup> Avšak na tuto podstatnou část se v pojetí multikulturní výchovy nezdědka kdy zapomíná.

<sup>83</sup> *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha.* Praha: Tauris, 2001, s. 14–15.

<sup>84</sup> TICHÁ, M. Multikulturní výchova a výchova k evropanství. *Metodický portál: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 11. 04. 2007 [cit. 2018-01-29]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/G/1269/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-A-VYCHOVA-K-EVROPANSTVI.html/>

<sup>85</sup> PRŮCHA, J.: c. d., s. 135–136.

Velký vliv na podobu multikulturní výchovy má mezinárodní organizace Rada Evropy, která svou činnost zahájila již v 80. letech 20. století ve Švýcarsku.<sup>86</sup> Tato mezinárodní organizace zaměřuje svou aktivitu především v oblasti poskytování doporučení a rozšiřování vhodných materiálů k realizaci multikulturní výchovy na školách v zemích Evropy.<sup>87</sup> Obdobně jako Rada Evropy, tak i Evropská unie se podílí na přípravě podoby multikulturní výchovy v členských zemích, a to skrze tvorbu podpůrných materiálů a dokumentů, realizaci projektů, programů a konferencí. V našich podmínkách se multikulturní výchova zabývá především problematikým soužitím s romskou menšinou.<sup>88</sup>

Multikulturní výchova se snaží vytvářet přijatelné životní podmínky a prostředí pro všechny kultury žijící v rámci státu, ale i Evropy. Avšak je nutno si uvědomit, že k bezproblémovému soužití rozličných etnik je vystavěno někdy až příliš mnoho překážek, ať už se jedná například o bariéry kulturní, náboženské, národnostní nebo ekonomické. V současné době jsou to především ekonomické překážky, které tvoří rozdíl v sociálně-ekonomickém postavení různých skupin obyvatel. Tyto různé druhy bariér poté mohou vést k projevům nesnášenlivosti a agresivity.<sup>89</sup> Právě multikulturní výchova se snaží tomuto všemu předcházet a učit nejen žáky ve školách, ale i obecně celou společnost, pochopení, vzájemné komunikaci a toleranci.

Jak již bylo zmíněno, vysoká míra národní a kulturní plurality vede velmi často ke konfliktům. S ohledem na historii je patrné, že menšinová etnika byla v jednotlivých národnostních státech vyčleňována na okraj společnosti, utlačována, pronásledována a v některých případech i systematicky likvidována. Mnohé národy, které byly součástí větších nadnárodních celků jako např. Habsburská monarchie, Osmanská říše ad., se po dlouhá léta snažily prosadit a vydobýt si vlastní stát. Například český národ si uvědomoval svou historickou tradici a snažil se v rámci Habsburské monarchie získat

---

<sup>86</sup> SVOBODOVÁ, T. *Humanistické principy multikulturní výchovy* [online]. Hradec Králové, 2017 [cit. 2018-01-29]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/xuo5y8/STAG86724.pdf>. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. et Mgr. Petr Mikoška, PhD., s. 13.

<sup>87</sup> TICHÁ, M. Multikulturní výchova a výchova k evropanství. *Metodický portál: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 11. 04. 2007 [cit. 2018-01-29]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/G/1269/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-A-VYCHOVA-K-EVROPANSTVI.html/>

<sup>88</sup> SVOBODOVÁ, T. *Humanistické principy multikulturní výchovy* [online]. Hradec Králové, 2017 [cit. 2018-01-30]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/xuo5y8/STAG86724.pdf>. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. et Mgr. Petr Mikoška, PhD., s. 13.

<sup>89</sup> TICHÁ, M. Multikulturní výchova a výchova k evropanství. *Metodický portál: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 11. 04. 2007 [cit. 2018-01-30]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/G/1269/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-A-VYCHOVA-K-EVROPANSTVI.html/>

alespoň částečnou autonomii. K vytvoření vlastního státu mu dopomohl výsledek první světové války, s tím spojený rozpad Rakouska-Uherska a především snaha čelních politických i nepolitických představitelů. Na území Československé republiky mimo Čechů a Slováků žili i další, např. Němci, Maďaři, Poláci. Je možné proto říci, že se v tomto případě jednalo o poměrně nešťastné soužití více národů na území jednoho státu, kdy se menšinové národy snažily prosazovat a uplatňovat svá práva (především Němci), čímž právě mohla být narušována národní identita většinového národa – v tomto případě Čechů, popř. Čechoslováků. V současné době jsou některé problémy narušení národní identity překonány, jednak proto, že žijeme ve vlastním svobodném a demokratickém státě se staletou tradicí a především v době míru bez reálného hrozícího nebezpečí ze strany jiných národů. A za druhé z toho důvodu, že v Evropě a hlavně v rámci Evropské unie je prosazováno tzv. evropanství, evropské občanství, či evropský národ, který má tendenci nahrazovat národní identitu jednotlivých národů.

### **Evropanství a výchova k evropanství**

Pojem evropanství můžeme chápat jako náležitost k nadnárodnímu společenství – tedy v tomto případě k Evropě. Zároveň v sobě zahrnuje také kulturu, zvyky a tradice, životní styly, hodnotové orientace ad., které jsou typické pro evropský kontinent. František Václav Krejčí evropanství definoval jako „*jasné vědomí příslušnosti nejen k národu, ale nad to i k společnému kulturnímu a morálnímu celku, jež oproti jiným dílům světa představuje Evropa...*“.<sup>90</sup> Podstata evropanství je v současné době vyjádřena prostřednictvím šesti pilířů: tolerance, svoboda, humanita, odpovědnost, racionalita a exaktnost. Skrze tyto pilíře by se měli Evropané, evropské občanství vzájemně poznávat, tolerovat se a usilovat o pochopení, spolupracovat, snažit se dojít k vzájemnému porozumění, ať už mezi jednotlivými evropskými národy, kulturami nebo etniky.<sup>91</sup> Základem evropanství a evropského sjednocování je pochopení duchovních hodnot, které jsou společné pro všechny evropské národy.

Evropanství není pojem novodobý, neboť snahy o spojenou Evropu, jakýsi druh evropanství, můžeme nalézt již v době středověku. Například český král Jiří z Poděbrad usiloval o evropské sjednocení skrze tzv. všeevropský parlament, který by řešil spory

---

<sup>90</sup> KREJČÍ, F. V. *Češtvi a evropanství* [online]. [cit. 2018-02-01]. Dostupné z: [http://www.sds.cz/docs/prectete/eknihy/cae/fvk\\_cae7.htm](http://www.sds.cz/docs/prectete/eknihy/cae/fvk_cae7.htm)

<sup>91</sup> PAVKOVÁ, M. *Pojem evropanství ve vědomí žáků na vybraných školách v České republice* [online]. Olomouc, 2013 [cit. 2018-02-01]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/tn7lm9/00174289-975371528.pdf>. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Doc. Mgr. Antonín Staněk, Ph.D., s. 10.

mezi národy, a cílem by bylo udržovat mír v Evropě. Dalším spojujícím prvkem měla být náboženská tolerance, která by lidi a národy spojovala, nikoli rozdělovala. Pojivem napříč Evropou měla být taktéž filozofie, vzdělanost a osvícenství. Předními osobnostmi šíření celoevropské myšlenky a vzdělanosti byli Jan Ámos Komenský, René Descartes, Baruch Spinoza, Gottfried Wilhelm Leibniz ad. V této chvíli to nebylo již křesťanství, které vytvářelo pospolitost Evropy, ale bylo to právě vzdělání Evropanů. Cílem evropanství bylo vzájemné poznání a také sjednocení národů, protože pokud by se jednotlivé národy navzájem nepoznávaly a nezajímaly se o sebe, pak by všichni ti, kteří nemluvili anglickým či francouzským jazykem, byli považováni za Evropu druhého a třetího řádu. Bylo tedy potřeba, aby velké a schopné národy začaly naslouchat i těm menším, a to nejen politicky, ale především z hlediska kultury.<sup>92</sup> Největšího rozmachu myšlenky evropanství v období 19. století bylo dosaženo v Německu. Právě němečtí vzdělanci měli největší zájem o Evropu a její kulturu jako celku. Koncem 19. století se evropské národy sblížily nejvíce především v oblasti vědy a techniky, ale také prostřednictvím duchovních zájmů a umění (divadlo, hudba). Zároveň je tato doba příznačná rozvojem českého kulturního evropanství, které bylo zapříčiněno touhou po politickém osamostatnění a osvobození od německé nadvlády a jazyka. Například za jednoho z velkých českých Evropanů můžeme považovat Jaroslava Vrchlického, který se snažil o sblížení a prolnutí evropských národů skrze svá díla, jimiž své čtenáře vychovával k evropanství. Dalším nezanedbatelným Evropanem otevírajícím oči českému národu do světa a do Evropy byl Tomáš Garrigue Masaryk, který prosazoval především mravnost zahraničních kultur. Myšlenka evropanství se v českém prostředí postupně rozšířila od vyšších vrstev k nižším intelektuálním vrstvám. Na konci 19. století četlo české obyvatelstvo překlady zahraniční literatury, která byla dokonce žádanější nežli česká. I z tohoto důvodu mělo v danou chvíli evropanství větší ohlas než češství, tedy zejména v oblasti kultury. Toto mohlo být způsobeno v první řadě kvalitou dosavadní české literatury, která nedosahovala tak vysoké úrovně, jako literatura evropská. Ve 20. století taktéž vzrostla důležitost jazykové vzdělanosti. Především pak u malých národů byla potřebná znalost alespoň jednoho z hlavních evropských jazyků – angličtiny, francouzštiny či němčiny. Evropa v prvních letech 20. století dosahovala na poli kultury a umění téměř dokonalého spojení. Avšak nebylo tomu stejně v oblasti politiky a politických vztahů mezi

---

<sup>92</sup> KREJČÍ, F. V. *Češství a evropanství* [online]. [cit. 2018-02-01]. Dostupné z: [http://www.sds.cz/docs/prectete/eknihy/cae/fvk\\_cae7.htm](http://www.sds.cz/docs/prectete/eknihy/cae/fvk_cae7.htm)

národy. Jak první, tak i druhá světová válka zastavila rozvíjející se kulturní evropanství. To se opět začalo rozvíjet v poválečných letech, nejen v oblasti kultury, ale tentokrát se evropské národy zaměřily i na vzájemné politické vztahy. Od poloviny 20. století se začaly některé evropské mocnosti (Německo, Francie, Belgie, Nizozemsko, Lucembursko a Itálie) hospodářsky sblížovat. Postupně se připojovaly také další státy Evropy.<sup>93</sup> V současnosti je možné hovořit o jednotné Evropě, která je zaštiťována nadnárodní organizací Evropská unie, jejíž součástí je dnes celkem 28 členských států.<sup>94</sup>

Právě v současné době, kdy se v rámci Evropy a Evropské unie prohlubuje integrace a bylo zavedeno i tzv. evropské občanství (získává ho občan členského státu Evropské unie), je vyžadováno prosazování tzv. výchovy k evropanství či výchovy k evropskému občanství ve školách. Tato výchova by měla směřovat zejména k rozvoji evropské identity, evropské sounáležitosti a evropských kulturních hodnot.<sup>95</sup> Podstatnou částí výchovy by mělo být nejenom vzdělávání v evropském kontextu, ale stejně tak důležité je zaměřovat se na celosvětové a multikulturní souvislosti, které by měly tvořit nedílnou součást výchovy k evropanství. Právě ona multikulturalita je jedním z charakteristických rysů Evropy, kdy se na poměrně malém kontinentu střetává více kultur, které by měly být schopné koexistence a spolupráce.

Jednak rozlišujeme již zmiňovanou výchovu k evropanství, která má u Evropanů rozvíjet povědomí o evropské identitě, evropské sounáležitosti a zaměřuje se na podporu integrace na území Evropy, a za druhé rozeznáváme výchovu k evropskému občanství, která se zaměřuje na občany Evropské unie, na jejich výchovu, práva a povinnosti v jednotlivých členských zemích. Vedle těchto dvou výchov hovoříme ještě o tzv. evropské dimenzi ve vzdělávání, která v sobě spojuje předcházející. Cílem tohoto vzdělávání je u žáků rozvíjet vědomosti o evropských národech, probouzet vědomí evropské identity a integrace, podporovat chápání širších evropských souvislostí a sdílení hodnot. Hlavními pilíři pro evropskou dimenzi je učení o Evropě (evropská kultura, historie a současnost), učení z Evropy (poznávání evropských národů

---

<sup>93</sup> PAVKOVÁ, M. *Pojem evropanství ve vědomí žáků na vybraných školách v České republice* [online]. Olomouc, 2013 [cit. 2018-02-01]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/tn7lm9/00174289-975371528.pdf>. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Doc. Mgr. Antonín Staněk, Ph.D., s. 11–18.

<sup>94</sup> Jednotlivé země. *Evropská unie* [online]. 2018 [cit. 2018-02-01]. Dostupné z: [https://europa.eu/european-union/about-eu/countries\\_cs](https://europa.eu/european-union/about-eu/countries_cs)

<sup>95</sup> PAVKOVÁ, M. *Pojem evropanství ve vědomí žáků na vybraných školách v České republice* [online]. Olomouc, 2013 [cit. 2018-02-01]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/tn7lm9/00174289-975371528.pdf>. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Doc. Mgr. Antonín Staněk, Ph.D., s. 16.



a hodnot) a učení pro Evropu (příprava na roli zodpovědného evropského občana, podpora pospolitosti, porozumění a tolerance). Nakonec se evropská dimenze ve vzdělávání snaží o to, aby žáci byli schopni pohlížet na události a situace v širších souvislostech, nejen v regionálních a národních, ale v celoevropském měřítku, a aby Evropu chápali jako širší vlast, v níž žijí.

K výše zmíněnému způsobu vzdělávání se zavázaly členské země svým vstupem do Evropské unie. Jejich vzdělávací politika se má tedy zaměřovat především na podporu integrace v oblasti společenské, kulturní i ekonomické. Další důvodem zavádění výchovy k evropanství je snaha vytvořit z Evropy silný ekonomický blok, který bude konkurenceschopný ostatním ekonomickým celkům.<sup>96</sup>

Národní identitu můžeme charakterizovat společnými znaky konkrétního národa (území, jazyk, historie, tradice ad.), jeho kulturou, stylem života, vztahem k ostatním národům. Ovlivňuje ji jednak již zmiňovaný vztah k dalším národům, ale stejně tak i kvalita této koexistence a postavení v mezinárodních institucích. Důležité je uvědomit si, že identita jednotlivých evropských zemí, které jsou součástí nadnárodního společenství Evropské unie, není nijak zásadně narušována, avšak přesto může být do jisté míry ovlivňována. Podstatné pro její zachování je vždy vlastní nastavení národa, jeho duchovní kultura, hodnotová orientace, víra v budoucnost národa a jeho perspektivu. V momentě, kdy danému národu chybí aspekt společné budoucnosti a jistá míra národní hrdosti, sám se vystavuje ohrožení vlastní národní identity.

Velmi podstatným prvkem je zároveň i pocit národní hrdosti občanů na svou zemi. V České republice je fenomén vlastenectví poměrně vlažný ve srovnání například s Polskem, Maďarskem či Slovenskem. V tomto momentě se nabízí otázka, zda my sami neohrožujeme svou národní identitu slabými, či dokonce žádnými projevy vlastenectví, minimální představou o budoucnosti národa a nevyužíváním příležitostí uplatnit se na mezinárodním poli.<sup>97</sup>

---

<sup>96</sup> TICHÁ, M. Multikulturní výchova a výchova k evropanství. *Metodický portál: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 11. 04. 2007 [cit. 2018-02-01]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/G/1269/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-A-VYCHOVA-K-EVROPANSTVI.html/>

<sup>97</sup> WALTEROVÁ, E. Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech – II. *Metodický portál: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 27. 10. 2005 [cit. 2018-02-02]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/113/VYCHOVA-K-MYSENI-V-EVROPSKYCH-A-GLOBALNICH-SOUVISLOSTECH---II.html/>

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 Empirický výzkum

### 4.1 Cíle a metodologie

Cílem této diplomové práce bylo získání odpovědí na otázky týkající se postojů žáků základních škol v Rychnově nad Kněžnou k tématu vlastenectví a národní hrdosti. Snahou bylo zjistit, jak žáci chápou pojem vlastenectví, koho si představí, když se řekne vlastenec a zda jsou hrdými Čechy, či nikoli.

Pro svou práci jsem zvolila kvantitativní metodu, konkrétně tedy dotazníkové šetření. Hlavními důvody byla jednak anonymita při vyplňování dotazníků a tím i pravděpodobnější získání reálných odpovědí a za druhé nasbírat pro výzkum velké množství respondentů. Dotazník byl předložen žákům dvou vybraných základních škol (ZŠ Javornická a ZŠ Masarykova) a jednoho víceletého gymnázia (Gymnázium Františka Martina Pelcla) v Rychnově nad Kněžnou. Výzkum byl prováděn na celém druhém stupni ZŠ (6. – 9. ročník) a v odpovídajících ročnících víceletého gymnázia.

Mimo těchto vybraných základních škol a gymnázia se v Rychnově n. Kněžnou nachází ještě ZŠ Praktická Kolowratská a alternativní ZŠ Mozaika, o. p. s. Tyto dvě školy nebyly do výzkumu zahrnuty záměrně, neboť ZŠ Kolowratská je školou praktickou, která má odlišný Rámcový vzdělávací program od běžných základních škol. ZŠ Mozaika se svým způsobem výuky vymyká běžnému vzdělávání, a proto by bylo mnohem vhodnější provést výzkum a následné porovnání s jinými alternativními školami.

### 4.2 Výzkumné metody

Dotazník bývá jednou z nejčastěji používaných metod při kvantitativním výzkumu. Můžeme jej definovat jako „*způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*“.<sup>98</sup> Jedná se o soustavu otázek, které jsou připravené a důkladně formulované předem, jsou řazeny v logickém sledu a písemně na ně odpovídá respondent, tedy dotazovaná osoba. Velkou výhodou dotazníkových šetření je možnost získat v krátkém čase data od velkého počtu respondentů. Proto bývá velmi často považován za „*ekonomický výzkumný nástroj. Můžeme jím získávat velké množství informací při malé investici času.*“<sup>99</sup> Na druhou stranu bývá dotazníkům vytýkáno, že jejich prostřednictvím jsou získávána pouze subjektivní data (tedy to, jak se vidí sami respondenti), nikoli objektivní informace (to, jací ve skutečnosti respondenti jsou).

---

<sup>98</sup> CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 163.

<sup>99</sup> GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, s. 99.

Základní částí celého dotazníku jsou jednotlivé otázky neboli položky, přičemž jejich řazení nemusí být vždy tematické. Bývá doporučováno na začátek zařadit jednodušší a přitažlivější otázky, které respondenta neodradí od vyplnění dotazníku, ale spíše naopak jej zaujmou. Prostřední část má být věnována položkám obtížnějším a v závěru by měly být řazeny otázky důvěrnějšího, případně faktografického charakteru.<sup>100</sup>

Položky neboli otázky, které jsou zahrnuty v dotazníku, se rozdělují podle formy požadované odpovědi na otevřené a uzavřené. U otevřených (nestrukturovaných) položek respondent formuluje sám svou vlastní odpověď, přičemž má naprostou volnost a jeho odpověď není nijak usměrňována. Tyto otevřené položky se jeví zvláště problematické při vyhodnocování dotazníků, neboť po shromáždění všech odpovědí je třeba provést tzv. kategorizaci, která následně umožní významově podobné odpovědi respondentů zařadit do příslušných kategorií. Avšak u vytvořených kategorií se mnohdy ztrácí část informace, kterou respondent v dotazníku uvedl. Další nevýhodou otevřených otázek je jejich časová náročnost při vyhodnocování. Naopak velkou výhodou otevřených položek je, že zjišťují opravdu to, co si respondenti myslí a neusměrňují je na výběr předem zvolených odpovědí, jako tomu je v případě uzavřených položek. Ovšem i zde je velmi podstatná ochota respondentů se k otevřené položce vyjádřit. Na rozdíl od toho uzavřené položky jsou vytvořené tak, že respondenti si vybírají některé z předem formulovaných odpovědí. Předností strukturovaných položek je jednoduchost při vyhodnocování dotazníků a také větší ochota respondentů na tyto otázky odpovídat. Na druhé straně nevýhodou těchto položek je kvalita odpovědi samotné, kdy se respondent rozhoduje, která z daných možností se mu jeví jako bližší jeho vlastnímu názoru. Uzavřené položky dále podle počtu nabízených odpovědí dělíme na dichotomické a polytomické. Dichotomické položky jsou charakteristické nabídkou dvou vzájemně se vylučujících odpovědí (např. Ano – Ne). Vedle toho polytomické položky dávají respondentovi na výběr z více než dvou možností a to s tím, že buď se jedná o položky výběrové, výčtové, nebo stupnicové. Výběrová položka umožňuje respondentovi vybrat pouze jednu z nabízených odpovědí. Naopak pro výčtovou otázku je typická možnost vybrat více odpovědí současně. Nakonec stupnicové položky nabízejí respondentům větší počet odpovědí, které mají být dotazovanými seřazeny podle jistého kritéria (např. podle oblíbenosti ad.). Vedle

---

<sup>100</sup> GAVORA, P.:c. d., s. 100.

otevřených a uzavřených položek můžeme také hovořit o tzv. polozavřených. Tyto se vyznačují větším počtem nabízených odpovědí s tím, že mezi nimi se nachází možnost „jiná odpověď“. „*Tuto nabídku volí respondent v případě, že mu nevyhovuje žádná z nabízených možností.*“<sup>101</sup>

Podstatné je, aby otázky položené v dotazníku byly jasné, srozumitelné a především formulované tak, aby byly pochopitelné pro příslušnou skupinu respondentů. Dalším důležitým požadavkem při konstrukci dotazníku je to, aby otázky v něm položené nebyly tzv. sugestivní, tedy aby respondentovi svou formulací neříkali, jak má danou položku zodpovědět.<sup>102</sup> Dalšími základními pravidly při tvorbě je tvořit jednoduché a krátké otázky, které nejsou pro respondenta složité na pochopení, dále je třeba se vyhýbat záporným výrazům, jež bývají pro dotazované velmi matoucí, neboť respondent je může jednak velmi jednoduše přehlédnout a především špatně interpretovat, a tak odpovídat chybně.<sup>103</sup> Velmi důležitým faktorem je také ochota respondentů spolupracovat, přičemž toto se také odvíjí od podoby, zajímavosti a náročnosti dotazníku. Velký podíl na úspěchu dotazníkového šetření má mnohdy také vědomí respondentů, že informace, které jsou jimi do dotazníku zaznamenány, nebudou zneužity proti nim. Významnou roli zde tedy hraje anonymita, díky níž tak můžeme získat pravdivější informace, ale zároveň se vystavujeme tomu, že některé položky nemusí být vyplněny.<sup>104</sup>

Co se týká délky dotazníku, zde bývá doporučen takový rozsah, aby výzkumník získal všechny potřebné informace, ale zároveň, aby doba vyplňování neunavovala a neobtěžovala respondenty. To by totiž mohlo vést k povrchnímu odpovídání na položky v dotazníku. Maximální doba pro vyplnění dotazníků bývá uváděna do 30 minut s tím, že u mladších respondentů by tento čas měl být kratší.<sup>105</sup>

Dotazník by měl splňovat tři základní požadavky – validitu, reliabilitu a praktičnost. Validita znamená, že „*dotazník zjišťuje skutečně to, co má zjišťovat, tj. to, co je výzkumným záměrem*“.<sup>106</sup> Reliabilitou je myšleno spolehlivé zachycení zkoumaného jevu a přesnost dotazníkového šetření.

Před samotným vyhodnocováním je třeba shromážděný materiál zkontrolovat a vyčlenit ty dotazníky, které nejsou vyplněny správně, nebo jsou neúplné. Dále je

---

<sup>101</sup> CHRÁSKA, M.:c. d., s. 166.

<sup>102</sup> Tamtéž, s. 169–175.

<sup>103</sup> GAVORA, P.:c. d., s. 100–101.

<sup>104</sup> CHRÁSKA, M.:c. d., s. 169–175.

<sup>105</sup> GAVORA, P.:c. d., s. 107.

<sup>106</sup> CHRÁSKA, M.:c. d., s. 171.

nutné provést již zmíněnou kategorizaci odpovědí. U uzavřených položek jsou kategorie již dány samotnou formulací možných odpovědí, avšak velmi často se ještě provádí dodatečná kategorizace. Zejména u výběrových otázek je možné začlenit kategorii „neodpověděl, bez názoru“. Výčtové položky je možné kategorizovat podle různých kombinací vybraných odpovědí. Kdežto u otevřených položek je nutné provést úplnou kategorizaci, „tj. musíme všechny individuální odpovědi přiřadit k určitému počtu zvolených kategorií.“<sup>107</sup> Většinou bývá doporučováno vytvořit čtyři až šest kategorií, do nichž jsou následně individuální odpovědi respondentů zařazovány. Při vyhodnocování pak následuje tzv. třídění, pomocí něhož je zjišťováno, kolik respondentů se ve svých odpovědích shoduje, tedy kolik jich má společné znaky.

### 4.3 Stanovení výzkumných předpokladů

Cílem práce bylo potvrzení, či vyvrácení následujících výzkumných předpokladů, které byly stanoveny na základě analýzy Školních vzdělávacích programů vybraných škol:

- **VP1:** Žáci víceletého gymnázia mají větší povědomí (jsou schopni vysvětlit) o pojmu vlastenectví než žáci běžných základních škol.
- **VP2:** Žáci vybraných základních škol považují výchovu k vlastenectví ve školách za důležitější než žáci víceletého gymnázia.
- **VP3:** Žáci vybraných základních škol jsou více spokojeni se životem v České republice než žáci víceletého gymnázia.

### 4.4 Vymezení skupiny respondentů

Vzhledem ke Školním vzdělávacím programům vybraných škol by již žáci 6. ročníků měli mít alespoň minimální povědomí o pojmu vlastenectví, vlast. Z tohoto důvodu jsem se při volbě věkové kategorie respondentů zaměřila na 6. a vyšší ročníky. Jednalo se tedy o žáky ve věku 11 – 15 let. Pro výzkum byly získány informace celkem od **473** respondentů, z toho:

- **ZŠ Javornická: 188** žáků (**38** žáků 6. ročníku, **47** žáků 7. ročníku, **53** žáků 8. ročníku a **50** žáků 9. ročníku),
- **ZŠ Masarykova: 196** žáků (**53** žáků 6. ročníku, **51** žáků 7. ročníku, **45** žáků 8. ročníku a **47** žáků 9. ročníku),

---

<sup>107</sup> CHRÁSKA, M.:c. d, s. 177.

- **Gymnázium F. M. Pelcla: 89** žáků (**21** žáků 6. ročníku, **22** žáků 7. ročníku, **24** žáků 8. ročníku a **22** žáků 9. ročníku).

#### **4.5 Struktura dotazníku**

Dotazník obsahuje celkem 12 otázek, které jsou koncipovány jako uzavřené: dichotomické otázky jsou v počtu čtyř, jednoduchý a vícenásobný výběr je po jedné otázce. V dotazníku je však zahrnuto nejvíce otevřených otázek s možností volné odpovědi, a to v množství šest (viz příloha).

#### **4.6 Vyhodnocení výsledků dotazníku**

Výsledky dotazníkového šetření jsou zaznamenány prostřednictvím grafů a doprovodného komentáře. Vše je zpracováno pomocí programu Microsoft Office Excel 2007. V závěru praktické části jsou vyhodnoceny stanovené výzkumné předpoklady.

## **5 Analýza RVP a ŠVP vybraných škol, začlenění vlastenectví do výuky**

V následující kapitole se zaměřím na rozbor Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) a Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia (RVP G), v nichž budu analyzovat, zda a případně v jakém rozsahu Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy nařizuje začlenění tématu vlastenectví do vzdělávání žáků na základních školách a na nižších gymnáziích. Následně se budu věnovat rozboru Školních vzdělávacích programů konkrétních škol v Rychnově nad Kněžnou. Těmito školami jsou ZŠ Javornická, ZŠ Masarykova a Gymnázium Františka Martina Pelcla.

### **Rámcový vzdělávací program**

Podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, jsou vytvářeny příslušné kurikulární dokumenty, které tak upravují vzdělávání žáků ve věku od 3 do 19 let. Tyto dokumenty rozlišuje na úrovni státní a školní. Na úrovni státní se jedná o Národní program vzdělávání a Rámcové vzdělávací programy (RVP). Tyto RVP jsou závazným dokumentem pro jednotlivé etapy vzdělávání – předškolní, základní a střední. Na úrovni školní se pak jedná o Školní vzdělávací programy (ŠVP). ŠVP si vytváří každá škola samostatně a dle něj realizuje svou výuku.<sup>108</sup>

#### **5.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání**

RVP kladou důraz na rozvoj klíčových kompetencí (kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní), propojenost se vzdělávacím obsahem a následné využití získaných vědomostí a dovedností v reálném životě. Vedle tohoto také stanovují očekávanou úroveň vzdělání absolventů jednotlivých úrovní škol a snaží se o to, aby každá škola měla zachovanou jistou míru autonomie. RVP ZV navazuje na RVP předškolního vzdělávání (RVP PV) a je výchozím rámcem pro RVP pro střední vzdělávání (RVP SV). Důležité je, že vymezuje vzdělávací obsah – tedy to, co je očekávaným výstupem a jaké má být učivo. RVP ZV obsahuje celkem devět vzdělávacích oblastí:

---

<sup>108</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017, s. 5–6 [cit. 2017-09-13]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2017.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.pdf)



- Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk)
- Matematika a její aplikace
- Informační a komunikační technologie
- Člověk a jeho svět
- Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)
- Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)
- Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)
- Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
- Člověk a svět práce<sup>109</sup>

Aktuální RVP ZV z března roku 2017 zařazuje téma vlastenectví do vzdělávací oblasti Člověk a společnost, do vzdělávacího oboru Výchova k občanství a do tematického okruhu Člověk ve společnosti. Jedním z očekávaných výstupů žáka je získání schopnosti rozlišit projevy vlastenectví od projevů nacionalismu. Tyto očekávané výstupy tematiky vlastenectví jsou žákům předávány prostřednictvím učiva s názvem Naše vlast, které obsahuje pojem vlasti a vlastenectví; zajímavá a památná místa, co nás proslavilo, významné osobnosti; státní symboly, státní svátky, významné dny.<sup>110</sup>

### **Školní vzdělávací program ZŠ Javornická**

Základní škola Javornická v Rychnově nad Kněžnou dle svého ŠVP zařazuje tematiku vlastenectví do předmětu Občanská výchova. Do 6. ročníku je zařazeno učivo s názvem Má vlast, které obsahuje témata vlasti a vlastenectví; státní symboly a státní svátky. Jak stanovuje RVP ZV, tak i dle ŠVP ZŠ Javornická je očekávaným výstupem žáka po absolvování tohoto učiva schopnost odlišit projevy vlastenectví od projevů nacionalismu a jmenovat státní symboly České republiky, objasnit jejich účel a způsoby jejich použití. Dále v 7. ročníku se výuka zaměřuje na utváření kladného vztahu k vlasti, její kultuře, památkám a významným osobnostem. Tyto očekávané výstupy jsou zařazeny do učiva s názvem Člověk a kultura.<sup>111</sup>

<sup>109</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017, s. 14 [cit. 2017-09-13]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2017.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.pdf)

<sup>110</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017, s. 57–58 [cit. 2017-09-13]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2017.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.pdf)

<sup>111</sup> *Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání ZŠ Javornická* [online]. Rychnov nad Kněžnou, 2017 [cit. 2018-01-22]. Dostupné z: [http://zsirk.cz/files/Dokumenty/2\\_stupen/ov6-9\\_2015.pdf](http://zsirk.cz/files/Dokumenty/2_stupen/ov6-9_2015.pdf)

## **Školní vzdělávací program ZŠ Masarykova**

Základní škola Masarykova v Rychnově nad Kněžnou obdobně dle svého ŠVP (platného od 1. září 2016) zahrnuje tematiku vlastenectví do předmětu Výchova k občanství. Na této ZŠ je očekávaný výstup schopnost rozlišit projevy vlastenectví od projevů nacionalismu začleněn do učiva 6. ročníku pod názvem Naše vlast. Toto učivo zahrnuje pojem vlasti a vlastenectví, zajímavá a památná místa, co nás proslavilo, významné osobnosti. Na tomto základě jsou také stanoveny dílčí výstupy, kterými je seznámení se s významnými místy a osobnostmi regionálního i celostátního významu, a seznámení se s regionálními tradicemi. Následně by měl být žák schopen posoudit, co nás proslavilo v zahraničí.<sup>112</sup>

### **5.2 Rámcový vzdělávací program pro gymnázia**

Školní vzdělávací programy pro nižší stupně víceletých gymnázií nejsou upravovány Rámcovým vzdělávacím programem pro gymnázia (ten je určen pouze pro „*tvorbu ŠVP na čtyřletých gymnáziích a vyšším stupni víceletých gymnáziích*“).<sup>113</sup> Tedy tyto ŠVP jsou vytvářeny podle RVP ZV, které je charakterizováno výše.

## **Školní vzdělávací program Gymnázium Františka Martina Pelcla**

Gymnázium F. M. Pelcla zařazuje ve svém ŠVP pro nižší gymnázium (platném od 1. září 2016) přímo učivo o vlastenectví do předmětu Občanská a zdravotní výchova. V šestém ročníku (prima) je zahrnuto učivo Místo, kde žiji – státní symboly v ČR, národnost, státní občanství, v němž patří mezi očekávané výstupy žáka jeho schopnost vlastními slovy definovat pojem vlastenectví a sdělit, co pro něho znamená být vlastencem. Dalším očekávaným výstupem je vysvětlení pojmu nacionalismus a uvedení negativních případů nacionalismu v historii, vedle toho také schopnost projevování kladného vztahu k našemu národu, jeho tradicím, osobnostem a respektování ostatních národností. Učivo sedmého ročníku (sekunda) – Já a společenský systém – zahrnuje již přímo téma Vlastenectví – co je vlastenectví, patriotismus. Mezi očekávané výstupy žáka po absolvování tohoto předmětu a konkrétně tohoto učiva patří schopnost definovat pojem vlastenectví, porovnat míru

---

<sup>112</sup> Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání ZŠ Masarykova [online]. Rychnov nad Kněžnou, 2016, s. 354 [cit. 2018-01-22]. Dostupné z: [http://www.zsrychnov.cz/aktuality/SVP\\_16.pdf](http://www.zsrychnov.cz/aktuality/SVP_16.pdf)

<sup>113</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017, s. 6 [cit. 2018-01-22]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2017.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.pdf)

patriotismu v České republice a v jiných zemích a zopakovat učivo o státních symbolech, které bylo předmětem výuky v šestém ročníku.<sup>114</sup>

---

<sup>114</sup> Školní vzdělávací program pro studijní obor 79-41-K/81 (prima- kvarta). Rychnov nad Kněžnou, 2016, s. 90-96.

## **6 Analýza dosavadních prací a výzkumů zabývajících se tématem vlastenectví**

Důvodem začlenění této kapitoly do diplomové práce je možnost následného porovnání obsahu, zajímavých myšlenek a zejména výsledků prací a výzkumů zabývajících se tématem vlastenectví s touto diplomovou prací a především s výsledky dotazníkového šetření, které je prováděné u žáků vybraných základních škol a nižšího stupně víceletého gymnázia v Rychnově nad Kněžnou v rámci této práce. Kapitola je tedy věnována rozboru dosavadních akademických prací (bakalářských, diplomových) a výzkumů veřejného mínění, které se obdobně jako tato diplomová práce, vážou k tématu vlastenectví. Jsou zde zmíněny pouze ty výzkumy a práce, jež jsou volně dostupné na internetu a akademické práce, které jsou přístupné z portálu vysokoškolských prací theses.cz.

### **6.1 Výzkumy veřejného mínění**

Následující výzkumy týkající se tematiky vlastenectví a především hrdosti na příslušnost k České republice byly prováděny Centrem pro výzkum veřejného mínění, Sociologickým ústavem Akademie Věd České republiky a to v různých časových intervalech od roku 2003 do roku 2015. Pokud však byl prováděn obdobný výzkum v různých časových obdobích, je analyzován pouze novější průzkum, neboť v tiskových zprávách těchto výzkumů jsou uváděna časová srovnání s dřívějším veřejným míněním.

#### **Důvody hrdosti a studu na české občanství**

Tento průzkum byl realizován v termínu 5. – 12. 10. 2015, v jehož rámci bylo osloveno celkem 1 045 respondentů. Cílem výzkumu bylo zjistit, jaký vztah mají čeští občané k České republice. Respondentům byly položeny prostřednictvím dotazníku dvě otevřené otázky, které zjišťovaly, z jakých důvodů jsou a nejsou hrdí na to, že jsou občany České republiky. Na každou otázku mohl respondent uvést až tři různé důvody.

Na první otázku se zněním „*Z jakých důvodů jste hrdý na to, že jste občanem České republiky?*“, respondenti nejčastěji zmiňovali krásu země, přírodu, památky, města (37 %), druhou nejčastější odpovědí byl důvod, že Česká republika je jejich rodnou zemí, domovem a vlastí (25 %), avšak stejně často byla zmiňována jako důvod hrdosti česká historie a historické osobnosti (25 %). Jako třetí nejčastější odpověď volili respondenti sport a české sportovce (23 %). V menší míře to byly pak odpovědi týkající se umění, kultury a tradic (15 %), morálky, mezilidských vztahů, dobrých lidských

vlastností (10 %), šikovnosti, vynalézavosti českého národa (9 %), vědy, českých výrobků (8 %), politické suverenity, politické kultury, demokracie, dobrých politiků (7 %), slavných a významných lidí, osobností (6 %), ekonomiky, ekonomické vyspělosti, dobrého zdravotnictví, kvalitních lékařů (4 %), bezpečnosti, kvalitní školy a vzdělání (3 %), úspěchů ČR ve světě, dobré geografické polohy, sociálních jistot a dávek (2 %). Celkem 9 % občanů odpovědělo, že není být na co hrdý.

Nejčastější odpovědi na znění druhé otázky „Z jakých důvodů nejste hrdý na to, že jste občanem České republiky?“, respondenti zmiňovali současnou politickou situaci a české politiky (39 %), jako druhý nejčastější důvod byla zmíněna korupce, podvody a rozkrádání (30 %) a na třetím místě se objevila morálka, mezilidské vztahy a špatné lidské vlastnosti (28 %). Dalšími odpověďmi na tuto otázku byla ekonomika, špatná životní úroveň, nezaměstnanost, kriminalita, alkoholismus, bezdomovci a prostituce (13 %), dále to byla zahraniční politika, a to, že se podřizujeme mocnostem (12 %), špatná sociální politika, zdravotnictví, školství (8 %), problematika menšin, přistěhovalců (7 %), pověst, jméno ČR v zahraničí (5 %), špatné hospodaření státu, zákony a soudnictví (4 %), historie, minulost a špatné péče o životní prostředí (2 %).<sup>115</sup>

### **Vztah českých občanů k České republice**

Výzkum z období 5. – 12. 10. 2015 se zaměřoval na zjištění vztahu českých občanů k České republice. Cílem bylo zjistit, zda jsou Češi hrdými Čechy, jakou zemi by si vybrali k životu, pokud by měli možnost volby, a zda by se dobrovolně přihlásili k obraně České republiky v případě vojenského ohrožení. Průzkumu se zúčastnilo celkem 1 045 respondentů a jako výzkumná metoda byl zvolen standardizovaný dotazník.

První otázka zjišťovala, zda jsou Češi hrdí na to, že jsou občany České republiky. Kladně se k tomuto bodu vyjádřilo 47 % respondentů, dalších 40 % uvedlo, že nejsou ani hrdí a ani se nestydí za své občanství a 9 % dotázaných uvedlo, že se za příslušnost k České republice stydí. Zbylá 4 % respondentů se k této otázce nevyjádřila. Tisková zpráva k tomuto výzkumu také uvádí srovnání s předcházejícími roky (2001–2015), kdy pocit národní hrdosti od roku 2001 kolísá a má spíše tendenci poklesu. V prosinci roku 2001 a 2005 byla více než polovina oslovených respondentů hrdá na příslušnost k České republice, k roku 2015 je to již méně než polovina.

---

<sup>115</sup> Důvody hrdosti a studu na české občanství. *Centrum pro výzkum veřejného mínění* [online]. 2017, 27. října 2015 [cit. 2018-02-25]. Dostupné z: [https://cvvm.soc.cas.cz/media/com\\_form2content/documents/c2/a1955/f9/ov151027.pdf](https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a1955/f9/ov151027.pdf)

Dále byli respondenti dotázáni, zda by si k životu vybrali Českou republiku, či nějakou jinou zemi. V tomto případně kladně ve prospěch ČR odpovědělo 70 % dotázaných. 24 % respondentů by si pro svůj život vybrala raději jinou zemi nežli Českou republiku a 6 % dotázaných odpovědělo „nevím“. Tisková zpráva zpracovaná k tomuto výzkumu, konkrétně k otázce volby země vhodné pro život, opět uvádí časové srovnání. V roce 2001 by si 75 % respondentů vybralo pro život Českou republiku, při následném šetření v roce 2005 to bylo již 76 %, avšak v následujících letech došlo k poklesu zájmu o život v ČR.

Následující otázka výzkumu se zabývala ochotou bránit Českou republiku, v případě vojenského ohrožení. K obraně naší vlasti by se dobrovolně přihlásilo 30 % dotázaných, 25 % uvedlo, že by se spíše nepřihlásilo a 31 % respondentů se vyjádřilo tak, že by se rozhodně k obraně ČR nepřihlásilo. Zbýlých 14 % nedokázalo odpovědět, jak by se v dané situaci zachovalo.<sup>116</sup>

### **Vztah a pocit hrdosti na příslušnost k ČR**

Průzkum týkající se vztahu k České republice a pocitu hrdosti a příslušnosti Čechů k ČR byl realizován v období mezi 5. – 12. říjnem roku 2009. V rámci výzkumu bylo dotázáno prostřednictvím standardizovaného dotazníku celkem 1 071 respondentů.

První otázka, taktéž jako u předchozího výzkumu, se zaměřovala na hrdost Čechů na Českou republiku. 44 % respondentů se vyjádřilo tak, že jsou hrdí na svou rodnou zemi, 41 % dotázaných zvolilo odpověď, že nejsou ani hrdí, ale ani se za svou státní příslušnost nestydí a 10 % odpovědělo negativně, že se za ČR stydí.

Následující dvě otázky zjišťovali důvod hrdosti a studu za Českou republiku. Respondenti zde mohli uvést až tři různé odpovědi. Nejčastějším důvodem hrdosti na ČR je pocit příslušnosti k rodné zemi, pocity vlastenectví (21 %), dále hrdost na českou historii, historické osobnosti a krása země, přírody a památky (20 %). Třetí nejčastější odpovědí byl sport (18 %), následovaný umění, kulturou, zvyky a tradicemi (14 %). 8 % respondentů uvedlo, že není být na co hrdý. Jako další důvody hrdosti na český národ dotazovaní uváděli např.: vzdělanost, šikovnost (7 %), věda, morálka, dobré lidské vlastnosti (6 %), české výrobky (5 %), politická suverenita, demokracie a politici (4 %). Nejčastějším důvodem na otázku týkající se studu za Českou republiku byla odpověď politika a politici a to s výskytem 40 % u všech dotázaných. Druhou nejčastější

---

<sup>116</sup> Vztah českých občanů k České republice. *Centrum pro výzkum veřejného mínění* [online]. 2017, 26. října 2015 [cit. 2018-02-25]. Dostupné z: [https://cvvm.soc.cas.cz/media/com\\_form2content/documents/c2/a1953/f9/ov151026.pdf](https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a1953/f9/ov151026.pdf)

odpovědi byla korupce, podvody, právní prostředí (19%). Následovaly tyto odpovědi: morálka, mezilidské vztahy (12 %), kriminalita, narkomani, alkoholismus (11 %), ekonomika, špatná životní úroveň (10 %), menšiny, přistěhovalci (4 %), pověst, jméno ČR v zahraničí (4 %), ale také kategorie uvádějící, že není nic, na co by neměl být hrdý, měla stejný výsledek 4%. 3 % respondentů zmínila, že nejsou hrdí na zahraniční politiku a zahraniční vztahy a 2% dotazovaných pak zmínila rasismus, xenofobii a diskriminaci.

Další otázka se zaměřovala na blízkost občanů k vybraným územním částem. Z výzkumu vyplývá, že největší vztah lidé pocítují ke svému městu (83 %), čtvrti, vesnici (81 %), k České republice (80 %), k regionu (77 %) a až na posledním místě k Evropě (61 %).

Předposlední otázka zjišťovala, zda by respondenti chtěli žít v České republice, pokud by si mohli vybrat zemi vhodnou k životu. 70 % dotázaných odpovědělo, že by si zvolilo ČR, avšak oproti předcházejícím výzkumům zde byl nárůst občanů, kteří by si raději zvolili pro svůj život jinou zemi. Poslední otázka výzkumu cílila na ochotu dobrovolně bránit zemi v případě vojenského ohrožení. Pouhých 34 % respondentů by se přihlásilo k obraně ČR. 51 % dotázaných by pak odmítlo bránit ČR a zbylých 15 % nedokázalo odpovědět, jak by se zachovalo.<sup>117</sup>

### **Česká mládež – vlastenectví a vytváření evropské identity**

Poslední zde popsaný výzkum veřejného mínění byl proveden firmou Insoma, která se orientuje na problematiku mládeže. Ke svým šetřením používá standardizovaných rozhovorů a soubor respondentů se pohybuje mezi 600 až 2 000 dotázaných.

Výzkumu s názvem *Česká mládež – vlastenectví a vytváření evropské identity* se zúčastnilo celkem 1 900 respondentů. Jedna z otázek byla směřována na zjištění významu české státnosti a státu. Respondenti vyjadřovali míru důležitosti pomocí škály 1–5, přičemž hodnota 1 odpovídala nejmenšímu významu a naopak hodnota 5 znamenala nejvyšší význam. Následně byl proveden aritmetický průměr, kdy index mohl být v intervalu 1–5. Nejvyšší význam české státnosti přikládali respondenti ve věku 61 let a více, v této skupině dosahoval index hodnoty 4,34. Čím byli respondenti mladší, tím pro ně význam české státnosti klesal následovně: věková skupina 46–60 let

---

<sup>117</sup> Vztah a pocit hrdosti na příslušnost k ČR. *Centrum pro výzkum veřejného mínění* [online]. 2017, 1. prosince 2009 [cit. 2018-02-25]. Dostupné z: [https://cvvm.soc.cas.cz/media/com\\_form2content/documents/c2/a657/f9/100973s\\_ov91201.pdf](https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a657/f9/100973s_ov91201.pdf)

s hodnotou 4,20; věková skupina 31–45 přikládala české státnosti význam 4,12; skupina ve věku 24–30 let se zastavila na hodnotě 3,94; dále skupina ve věkovém rozmezí 19–23 dosáhla hodnoty 3,93 a na závěr u nejmladší skupiny ve věku 15–18 let dosahoval index hodnoty 3,73.

Česká společnost dle výsledků odmítala v době konání průzkumu myšlenku, že by české vlastenectví bylo něco překonaného, ba naopak dle ní mělo stále význam. Následně byla respondentům položena otázka, čím je vlastenectví syceno, kde se nachází nejvyšší míra vlastenectví, nač je český národ hrdý. Nejčastější zmiňovanou odpovědí byla historie, následovně kultura a sport, poté tvořivost a období husitství, předposlední nejčastější odpovědí byl rok 1992 a nakonec rok 1968.

Další z otázek se ptala na názor respondentů, zda jsou stoupanci vstupu České republiky do Evropské unie. Nejvyšší zájem o vstup ČR do EU zastávala generace ve věku 24–30 let, naopak nejmenší zájem měla skupina 61 let a více. Následně se měli dotazovaní vyjádřit, jaké budou dle jejich názoru důsledky integrace ČR do EU. Zde jsou uvedeny odpovědi od té nejčastější po méně časté: snadné cestování po celé Evropě, studijní příležitosti, pracovní příležitosti, přínos pro vědu, možnost uplatnit své schopnosti, možnost obohacení jinými kulturami, možnost žít jinde v Evropě, zlepšení národní ekonomiky, posílení lidských práv, vzestup životní úrovně, ohrožení národního zemědělství, zvýšení evropské sounáležitosti, ohrožení národní ekonomiky, vývoj evropanství, oslabení státní suverenity, možnost prosadit a uskutečnit myšlenky českých myslitelů, odstranění negativní jevů, podřízení větším a mocnějším státům, ohrožení české národní identity. Po porovnání názorů věkových skupin výzkumníci došli k závěru, že mladší generace se stavěli pro vstup ČR do EU více pozitivně nežli generace starší. Mladé generace nejčastěji uváděli jako důvod cestovní a pracovní příležitosti. Střední a starší generace viděli výhodu vstupu v kulturním a společenském rozměru. Výzkumníci v závěru podotýkali, že čím vyššího vzdělání jedinec ve výzkumu dosahoval, tím více pro něj rostl význam národa na jedné straně, ale i evropanství na straně druhé.<sup>118</sup>

## **6.2 Bakalářské a diplomové práce zabývající se tematikou vlastenectví**

V následující podkapitole jsou analyzovány a zhodnoceny některé akademické práce, které rovněž pojednávají o tématu vlastenectví a zároveň se vztahují k výchovně-

---

<sup>118</sup> Česká mládež - vlastenectví a vytváření evropské identity. *INSOMA* [online]. 2001 [cit. 2018-03-04]. Dostupné z: [http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=2&d\\_1=paper&d\\_2=youth\\_cz#1](http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=2&d_1=paper&d_2=youth_cz#1)



vzdělávacímu procesu. Jsou uváděny pouze ty, které byly volně dostupné z prostředí internetu, konkrétně z portálu theses.cz (databáze vysokoškolských kvalifikačních prací) a v jejichž názvu se objevuje pojem vlastenectví, či slovo příbuzné.

### **Vlastenečtí pedagogové a jejich vliv na socializaci českého národa (Roman Hodek, bakalářská práce)**

Bakalářská práce autora Romana Hodka z roku 2012 si vzala za cíl vytvořit stručný přehled vývoje české pedagogiky od svého počátku do doby vzniku samostatné Československé republiky. V průběhu tohoto přehledu je kladen důraz na prvky vlastenectví a úsilí českých pedagogů, kteří se podíleli na prosazování národní myšlenky. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou.

Teoretická část zahrnuje tři kapitoly, v nichž se čtenář postupně dozvídá o vývoji českého školství od středověku. Za jednu z nejvýznamnějších etap autor označil dobu vlády Karla IV., kterou popsal jako období vzestupu české vzdělanosti, kultury a hospodářství. Zdůrazňuje při tom rok 1348, kdy byla založena Pražská univerzita. Dále vyzdvihuje mistra Jana Husa, který se chtěl přiblížit českému obyvatelstvu a kázal Písmo svaté výhradně v českém jazyce. Zároveň se zmiňuje o jeho snaze upevnit český jazyk i v podobě psané, čemuž mělo sloužit Husovo dílo *O českém pravopisu*. Ve druhé kapitole s názvem Období novověku se autor zmiňuje o tzv. humanismu a renesanci, jež se projevuje i ve výchově a vzdělávání. R. Hodek se zde věnuje Jednotě bratrské, která koncem 15. století začala v českých zemích zakládat školy, tzv. bratrské domy. V souvislosti s Jednotou bratrskou je spojováno jméno Petra Chelčického jako duchovního otce, a především Jana Amose Komenského, který je považován za jednoho z nejvýznamnějších a největších pedagogů českých dějin. Komenský se snažil do školního prostředí zavést tzv. pansofii – tedy to, aby člověk byl vzdělán takřka ve všem. Autor se zmiňuje o vlasteneckém cítění Komenského, které je protknuto téměř všemi jeho díly. Třetí kapitola s názvem Období společenských reforem je vymezena událostmi od osvícenství až po vznik samostatného Československa. Autor zmiňuje období vlády Marie Terezie, jejího vlivu na oblast školství a ustanovení povinné školní docházky. Marie Terezie se nesnažila zvýšit vzdělanost lidu jako takovou, ale snahou bylo připravit pro Habsburskou monarchii kvalifikované dělníky. 19. století je pak charakteristické zrodem národně obrozeneckých myšlenek a projevů vlastenectví – zakládání českých muzeí, divadel, českých nakladatelství (Maticе Česká) ad. Významnými osobnostmi tohoto období byli např.: František Palacký a Josef

Jungmann. Autor zmiňuje i českého pedagoga Jana Jakuba Rybu, který se skrze hudbu snažil navázat na české tradice. V období 30. let 19. století se projevovala především snaha o povznesení českého jazyka na úroveň jazyka německého. Za jednu z nejvýraznějších osobností autor označil Karla Slavoje Amerlinga, který se zajímal o výchovu a vzdělávání dětí, mládeže, ale i dospělých. Snažil se, aby vzdělání bylo dostupné všem vrstvám obyvatel a tak se mohli rozšiřovat národní myšlenky. Za vlastenecky smýšlejícího pedagoga byl považován také Gustav Adolf Lindner, který se snažil propojit školu se životem. Autor zde nezapomněl opomenout ani vliv humanistických myšlenek Tomáš Garrigue Masaryka na podobu českého školství po první světové válce.

V praktické části bakalářské práce se R. Hodek snažil zjistit, jak se dnešní žáci staví k pojmu vlastenec a vlastenectví, a jak tyto pojmy chápou. Dalším cílem empirického výzkumu bylo zjistit, jaké vědomosti mají žáci v souvislosti s historií české pedagogiky. Jako skupinu respondentů si vybral žáky ve věku 14–15 let ze dvou pražských základních škol a dvou pražských víceletých gymnázií. Autor zvolil jako výzkumnou metodu dotazník obsahující celkem pět uzavřených otázek. Na otázky týkající se vlastenectví – kdo je vlastenec, co je vlastenectví a co je vlast – odpovědělo správně 83,3 % žáků základních škol a 90 % žáků víceletých gymnázií. Nesprávně odpovědělo 15 % žáků ZŠ a 10 % žáků gymnázií. Zbýlých 1,7 % žáků ZŠ využilo možnost odpovědi „nevím“. Následující dvě otázky se týkaly vlasteneckých učitelů – kdo byl Jan Amos Komenský a kdo byl český vlastenecký učitel, jenž je autorem České mše vánoční. Na tyto položky správně odpovědělo 87,5 % žáků ze ZŠ a 95 % žáků víceletých gymnázií. U těchto otázek chybovalo celkem 7,5 % žáků ZŠ a žádný žák z gymnázií. Avšak 5 % žáků z obou typů škol využilo odpověď „nevím“.<sup>119</sup>

### **Vlastenečtí pedagogové a jejich vliv na socializaci českého národa (Miroslav Beneš, bakalářská práce)**

Dle názvu by se mohlo zdát, že tato bakalářská práce Miroslava Beneše z roku 2012 je primárně zaměřena na vlastenecké pedagogy a jejich vliv na formování a socializaci českého národa, avšak autor se předně zaměřil na socializaci dětí a mládeže

---

<sup>119</sup> HODEK, R. *Vlastenečtí pedagogové a jejich vliv na socializaci českého národa* [online]. Brno, 2012 [cit. 2018-02-26]. Dostupné z: [http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/20016/hodek\\_2012\\_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/20016/hodek_2012_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. Vedoucí práce PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.

a na prevenci sociálně patologických jevů prostřednictvím vhodné socializace. Bakalářská práce je opět rozdělena na část teoretickou a praktickou.

Teoretická část je členěna na tři kapitoly. V první kapitole se autor věnuje vysvětlení základních pojmů, především pojmu socializace. Následně vysvětluje vliv výchovy a vzdělávání, které jsou velmi podstatným těžištěm celé socializace dítěte. Druhou kapitolu autor věnuje historickému pohledu na výchovu a vzdělávání dětí a mládeže. Obdobně jako R. Hodek (autor předcházející bakalářské práce) uvádí historický přehled vývoje školského prostředí od středověku, až po vznik samostatné Československé republiky. Taktéž M. Beneš začlenil do této kapitoly část věnující se vlasteneckým pedagogům a jejich vlivu na socializaci českého národa v období 19. a 20. století. Mezi učitele šířící české národní myšlenky autor zařadil tyto: Jan Jakub Ryba, Jan Nepomuk Filčík, Bernard Bolzano, Karel Slavoj Amerling, Gustav Adolf Lindner, Tomáš Garrigue Masaryk, František Drtina, Josef Úlehla, Otakar Kádner, Otakar Chlup, Jan Uher, Václav Příhoda, Vladimír Jůva. V poslední kapitole se již zabývá rolí současného pedagoga a jeho vlivu na socializaci dítěte.

Praktická část bakalářské práce je věnována řešení výzkumného problému, zda má současný učitel vliv na socializaci dětí a mládeže. Autor zvolil jako metodu pro svůj výzkum řízený rozhovor, který byl realizován celkem s pěti učiteli z 1. stupně městských a venkovských základních škol. Následně jim byly položeny otázky týkající se socializačního procesu žáků. Učitelé se shodli, že největší podíl na socializaci dítěte má především rodina, následně škola, a poté kamarádi. Co se týká vlivu učitelů na začlenění dětí a mládeže do společnosti, tak základem úspěchu je dle samotných pedagogů snaha o zařazení žáků do kolektivu třídy, vytváření pozitivní atmosféry ve třídě, pravidelně s žáky pracovat, snažit se dodržovat pravidla, podnikat společné výlety a exkurze, skupinové práce a diskuze. Na závěr bakalářské práce vytvořil autor několik návrhů na zlepšení spolupráce žáků ve třídě skrze různé aktivity.<sup>120</sup>

### **Vlastenečtí pedagogové a jejich vliv na socializaci národa (Zdeněk Vostřel, bakalářská práce)**

Bakalářská práce Zdeňka Vostřela z roku 2012 se zabývá vlivem vlasteneckých pedagogů na socializaci českého národa. Autor práce se snaží přiblížit, kdy byly

---

<sup>120</sup> BENEŠ, M. *Vlastenečtí pedagogové a jejich vliv na socializaci českého národa* [online]. Brno, 2012 [cit. 2018-02-27]. Dostupné z: [http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/19860/bene%c5%a1\\_2012\\_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/19860/bene%c5%a1_2012_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. Vedoucí práce PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.

položeny základy českého vlastenectví, jak se v průběhu staletí vyvíjelo a poté se zabývá vybranými osobnostmi, které se výrazně podílely na šíření vlasteneckých myšlenek. Z. Vostřel zmiňuje, že vzdělávání, taktéž i vlastenecké vzdělávání je podstatným a důležitým rysem při utváření vlastní identity národa a uvědomování si příslušnosti k zemi a vlasti. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou.

Teoretická část je rozčleněna do třech kapitol. První se věnuje Jednotě bratrské a představuje její nejvýznamnější členy – Jana Blahoslava a Jana Amose Komenského. Autor popisuje J. Blahoslava jako člověka milujícího český jazyk a jako člověka zastávající názor, že je potřeba mateřský jazyk nadále šířit prostřednictvím psaného slova. Z. Vostřel popisuje J. A. Komenského jako jedinečnou osobnost věnující se pedagogice, didaktice a projevující lásku k vlasti. Komenského dílo *Velká didaktika* je v práci uváděno jako dílo vedoucí k podpoře vlastenectví, posílení národního vědomí a české hrdosti. Ve druhé kapitole autor nabízí historický přehled projevů vlastenectví od národního obrození (18. a 19. století), kdy se vynořují snahy o povznesení českého jazyka, který je velmi důležitý pro národní uvědomění českého lidu. Vedle toho sehrávala svou roli i česky psaná díla, jež tak mohla oslovovat širokou vrstvu obyvatelstva. Autor následně uvádí osobnosti, které ovlivňovaly podobu školství a měly vliv na formování českého národa. Mezi těmito zmiňuje: Marii Terezii, Johanna Ignaze Felbigera, Jana Jakuba Rybu, Bernarda Bolzana, Jana Vlastimíra Svobodu, Karla Slavoje Amerlinga a Gustava Adolfa Lindnera. V závěrečné kapitole je velmi stručně věnována pozornost stavu výchovného a vzdělávacího působení pedagogů od první světové války do současnosti.

Praktická část bakalářské práce zjišťuje, jaké povědomí mají žáci gymnázia o pojmu vlastenectví, jaký význam pro ně vlastenectví má a dále se autor zaměřil na zjištění znalostí o osobnosti J. Blahoslava a J. A. Komenského. Pro výzkum bylo vybráno 40 respondentů z Jihomoravského gymnázia ve věku 17 – 18 let, kterým byl předložen dotazník s otevřenými položkami. Autor v závěru svého výzkumu uvádí, že dnešní mladá generace má celkem dobré povědomí o pojmu vlastenectví. Zároveň však zmiňuje neopomenutelnou roli českých historických osobností, o které se může výchova k vlastenectví opírat.<sup>121</sup>

---

<sup>121</sup> VOSTŘEL, Z. *Vlastenečtí pedagogové a jejich vliv na socializaci národa* [online]. Brno, 2012 [cit. 2018-02-27]. Dostupné z: [http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/19835/vost%20c5%99el\\_2012\\_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/19835/vost%20c5%99el_2012_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. Vedoucí práce PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.

## **Tematika vlastenectví prostřednictvím významných osobností ve výuce občanské výchovy (Monika Orálková, diplomová práce)**

Autorka této diplomové práce, Monika Orálková, si dala za cíl zjistit, co je příčinou rezignovanosti českého národa a jeho minimálního zájmu o naši společnou budoucnost. Následně bylo její snahou navrhnout možné způsoby, jak přispět ke změně, aby už samotným žákům ve školách nebyla budoucnost jich samotných i českého národa lhostejná. Svou diplomovou práci rozdělila na část teoretickou a praktickou.

Teoretická část obsahuje celkem čtyři kapitoly, v nichž postupně vysvětluje základní pojmy, následně se výrazněji věnuje nacionalismu a v posledních dvou kapitolách jsou charakterizovány významné osobnosti národní a regionální historie. Jak bylo zmíněno dříve, v první kapitole jsou objasněny základní pojmy, s nimiž autorka operuje v průběhu své práce. Těmito pojmy jsou národ, národnost a identita, vlast, vlastenectví a patriotismus. Vlastenectví a vlastenecké projevy autorka spojuje především s obdobím národního obrození, kdy se hovoří o tzv. vlastencích, kteří se snažili povzbudit český národ a především znovu obnovit český jazyk, který byl do té doby utlačován německým jazykem. Druhá kapitola se zabývá pojmem nacionalismus. Snahou je vysvětlit jeho význam a odlišit nacionalismus od jeho extremistické podoby, kdy si většina současné společnosti představuje nacistické Německo, Adolfa Hitlera, hákové kříže apod. Ve třetí kapitole jsou zmíněny jedny z nejvýznamnějších osobností české historie, které se dle autorky podílely na formování českého národa. Zároveň je jejich výběr opřen o dílo Ladislava Holého *Malý český člověk a skvělý český národ*. Mezi tyto byly zařazeny: Svatý Václav, Jan Hus, Jan Amos Komenský a Tomáš Garrigue Masaryk. Čtvrtá kapitola se zabývá významnými osobnostmi regionální historie, které svými činy přispěli k rozvoji archeologie na Blanensku. Autorka si vybrala tyto: Jindřich Wankl, Karel Absolon, Karel Jaroslav Maška.

Stěžejní bodem praktické části je projektová výuka „Osobnosti mé vlasti“. Cílem bylo zvýšit u žáků povědomí o výše zmíněných osobnostech, rozvinout u nich znalosti o problematice vlastenectví a i přes absenci pozitivních vzorů v současnosti ukázat žákům, že jako Češi máme být na co hrdí. Vedle toho se autorka také snažila rozvíjet jednotlivé kompetence žáků a zlepšit jejich vzájemnou komunikaci ve třídě. Projektová výuka byla realizována v 9. ročníku na základní škole v Blansku v období 5. 2. – 12. 3. 2014. K této výuce bylo využito celkem pět vyučovacích hodin, přičemž v každé se autorka věnovala jiné osobnosti. Před zahájením projektu žáci vyplnili vstupní test a po jeho ukončení test výstupní. Na závěr došlo k jejich vyhodnocení a vzájemnému

porovnání, aby si autorka projektu ověřila, zda byla výuka úspěšná či nikoli. Po porovnání testů autorka dospěla k závěru, že žáci vypracovali výstupní test lépe, nežli vstupní. K tomuto uvádí i průměrný počet získaných bodů z obou testů, kdy ve vstupním testu žáci získali v průměru 11,7 bodů (z 20) a klasifikační stupeň 3. U výstupního testu to bylo již 14,3 bodů a klasifikační stupeň 2.<sup>122</sup>

### **Výchova k vlastenectví v českých školách (Marcela Kyzlinková, diplomová práce)**

Diplomová práce Marceli Kyzlinkové z roku 2014 se zabývá vlastenectvím a jeho významem v současné společnosti. Autorka se snaží poukázat na toto téma jako na podstatnou součást výchovně vzdělávacího procesu, jehož cílem by mělo být, aby ze škol vycházeli jedinci vlastenecky založení. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou.

Teoretická část obsahuje celkem tři kapitoly, v nichž se autorka věnuje vysvětlení pojmu výchova a morálka, které jsou nezbytným předpokladem v možnosti utvářet mladou generaci jedinců, kteří budou hrdí na český národ a bude se u nich projevovat vlastenecké cítění. Zde M. Kyzlinková zmiňuje myšlenku L. N. Tolstojeho, že vlastenectví je pouhý egoismus, kdy se daný národ snaží vyzdvihnout a povýšit nad národy ostatní a jako příklad uváděl německé „Deutschland, Deutschland, über alles.“ S tímto se však autorka neztotožňuje, neboť pokud je jedinec schopen lásky ke své vlasti, je schopen chovat úctu i k jiným národům. Následně se zaměřuje na vysvětlení pojmu vlastenectví, objasnění rozdílu mezi vlastenectvím a nacionalismem. Druhá kapitola je již věnována pohledu do historie českého vlastenectví od národního obrození do současnosti. V této kapitole autorka uvádí některé z projektů, které mohou být použity k výchově k vlastenectví s tím, že se primárně jedná o aktivity ohlížející se na činy českých osobností a jedinců v dějinách národa. Například aktivita „Bojovníci proti totalitě pohledem dětí“ – cílem této činnosti je, aby žáci vytvořili „projekt“ vyobrazující osobnosti, které byli v období nacistické či komunistické okupace perzekuováni; dále „Stopy totality“, „Hrdinou může být každý“ ad. Třetí kapitola se zabývá vymezením tématu vlastenectví v RVP ZV a v ŠVP škol, které si autorka diplomové práce vybrala ke svému výzkumu.

---

<sup>122</sup> ORÁLKOVÁ, M. *Tematika vlastenectví prostřednictvím významných osobností ve výuce občanské výchovy* [online]. Brno, 2014 [cit. 2018-02-28]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/a5aqm/Diplomova\\_prace\\_Monika\\_Oralkova\\_350745.pdf?info=1;zpet=https:%2F%2Ftheses.cz%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DTematika%20vlastenectv%C3%AD%20prost%C5%99ednictv%C3%ADm%20v%C3%BDznamn%C3%BDch%20osobnost%C3%AD%20ve%20v%C3%BDuce%20ob%C4%8Dansk%C3%A9%20v%C3%BDchovy%26start%3D1](https://is.muni.cz/th/a5aqm/Diplomova_prace_Monika_Oralkova_350745.pdf?info=1;zpet=https:%2F%2Ftheses.cz%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DTematika%20vlastenectv%C3%AD%20prost%C5%99ednictv%C3%ADm%20v%C3%BDznamn%C3%BDch%20osobnost%C3%AD%20ve%20v%C3%BDuce%20ob%C4%8Dansk%C3%A9%20v%C3%BDchovy%26start%3D1). Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Radim Štěrba, DiS.

Empirická část diplomové práce je zaměřena na zjištění postojů žáků a učitelů vybraných základních škol k tématu vlastenectví a také na zjištění toho, jakým způsobem jsou žáci k vlastenectví vedeni. Výzkum realizovaný prostřednictvím metody strukturovaných a polostrukturovaných rozhovorů a metodou ohniskové skupiny byl proveden na třech vybraných základních školách – státní, soukromé a alternativní (waldorfská). Výzkumným vzorkem byli žáci pátých ročníků a učitelé prvního stupně. Výsledkem praktické části je porovnání třech oblastí výzkumu. V první oblasti autorka dává do srovnání odpovědi žáků na kladené otázky. Závěrem v této oblasti je, že dva vybraní žáci alternativní školy a jedna žákyně státní školy mají pozitivní předpoklady k vlasteneckému cítění. Avšak společně se zbylými žáky je navíc pojí i pozitivní vztah ke své zemi. Dle autorky jsou si všichni vybraní žáci vědomi své národní identity. Ve druhé oblasti výzkumu probíhala řízená diskuze v pátých třídách státní a soukromé základní školy. Cílem tohoto bloku bylo zjistit, jak jsou žáci svými učiteli vedeni k vlastenectví a následně bylo jejich úkolem vytvořit tzv. vlastenecké desatero (sepsání deseti bodů o tom, co mohou žáci udělat pro svou zemi). Kyzlinková v závěru této oblasti uvádí, že velký vliv na znalosti žáků má třídní učitel a způsob jeho vedení. V posledním bloku praktické části byl realizován rozhovor s učiteli daných škol. Všichni učitelé, s nimiž byl rozhovor veden, se vyjádřili k vlastenectví pozitivně a dle jejich názorů je výchova k vlastenectví smysluplná. Avšak je nutné si uvědomit, že vždy záleží na samotné osobnosti učitele, který svým žákům informace předává.<sup>123</sup>

### **Kultura a tradice v obci jako výchova dětí k vlastenectví (Klára Brázdilová, diplomová práce)**

Cílem diplomové práce Kláry Brázdilové z roku 2016 byla snaha zhodnotit to, jakou úlohu mají tradice ve výchovně vzdělávacím procesu. Práce je rozčleněna na část teoretickou, kde autorka hodnotí stav kulturních a lidových tradic a zvyků v obci Kněžpole, jež se nachází na Slovácku, část empirickou, kde bylo snahou zjistit, zda a nakolik začleňují učitelé do vyučování tradice a folklor a část praktickou, jejímž cílem bylo u žáků vytvořit (popř. zvýšit) povědomí o tradicích a začlenit zvyklosti do výuky tak, aby byl budován pozitivní vztah k vlasti.

V první kapitole teoretické části se autorka věnuje představení obce Kněžpole, jejímu geografickému a historickému vymezení. Druhá kapitola je již zacílena na zvyky

---

<sup>123</sup> KYZLINKOVÁ, M. *Výchova k vlastenectví v českých školách* [online]. Praha, 2014 [cit. 2018-02-28]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zp/detail/129491/>. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce PhDr. Jana Stará, Ph.D.

a tradice, které jsou nedílnou součástí obce – masopust, vynášení Moreny a vítání jara, velikonoční koledování, stavění máje, dožínky a hody. Zároveň autorka podotýká, že obyčejy a zvyklosti tvoří charakter a kulturu každého národa. V této kapitole je věnován prostor i popisu RVP ZV a začlenění kulturních tradic do obsahu vzdělávacích oblastí – jazyk a jazyková komunikace, matematika a její aplikace, člověk a jeho svět, člověk a svět práce, umění a kultura. Závěr kapitoly se zabývá teorií projektové výuky.

Empirická část diplomové práce je zaměřena na zjištění, zda jsou kulturní tradice a regionální zvyky Slovácka zařazovány do výuky základních škol v této oblasti. Primárním cílem bylo zjistit to, zda učitelé základních škol v tomto regionu zařazují učivo o tamních zvycích a tradicích do vyučování. Dále byla snaha zjistit, jakou váhu má dle místních učitelů výuka o regionu a jaký vztah mají učitelé k tradicím. Výzkum byl proveden na čtyřech základních školách (1. stupně ZŠ) z regionu Slovácko. Jako výzkumná metoda bylo zvoleno dotazníkové šetření, kterého se zúčastnilo 36 pedagogů. Z výsledků vyplývá, že většina učitelů z vybraných škol se snaží zařazovat do výuky kulturní tradice a folklor, avšak vědomosti žáků v této oblasti jsou pouze minimální. Pozitivem však je, že se sami učitelé snaží udržovat místní zvyklosti, např. návštěvami kulturních akcí společně se svými žáky.

Vzhledem k výsledkům empirické části se autorka rozhodla vytvořit metodickou příručku týkající se tradic na Slovácku. Její součástí jsou pracovní listy, projekt Velikonoce a vedle toho i nástin možné exkurze. Cílem projektu Velikonoce je u žáků zvýšit čtenářskou gramotnost, přispět k budování jejich kladného vztahu k přírodě, dále žáky vést ke spolupráci, komunikaci a zvyšovat jejich schopnosti vyhledávat informace na internetu. Projekt je určen pro žáky 2. – 3. tříd ZŠ a prolíná se více předměty – český jazyk, anglický jazyk, matematika, vlastivěda, výtvarná výchova, hudební výchova, člověk a jeho svět a člověk a svět práce. V daných vyučovacích předmětech je prováděna konkrétní činnost, např. pletení pomlázky, malování vajíček, zpívání velikonočních písní apod. Následně byla naplánována exkurze s názvem Park Rochuz a Slovácké muzeum, v jejímž průběhu mohou žáci plnit dané úkoly.<sup>124</sup>

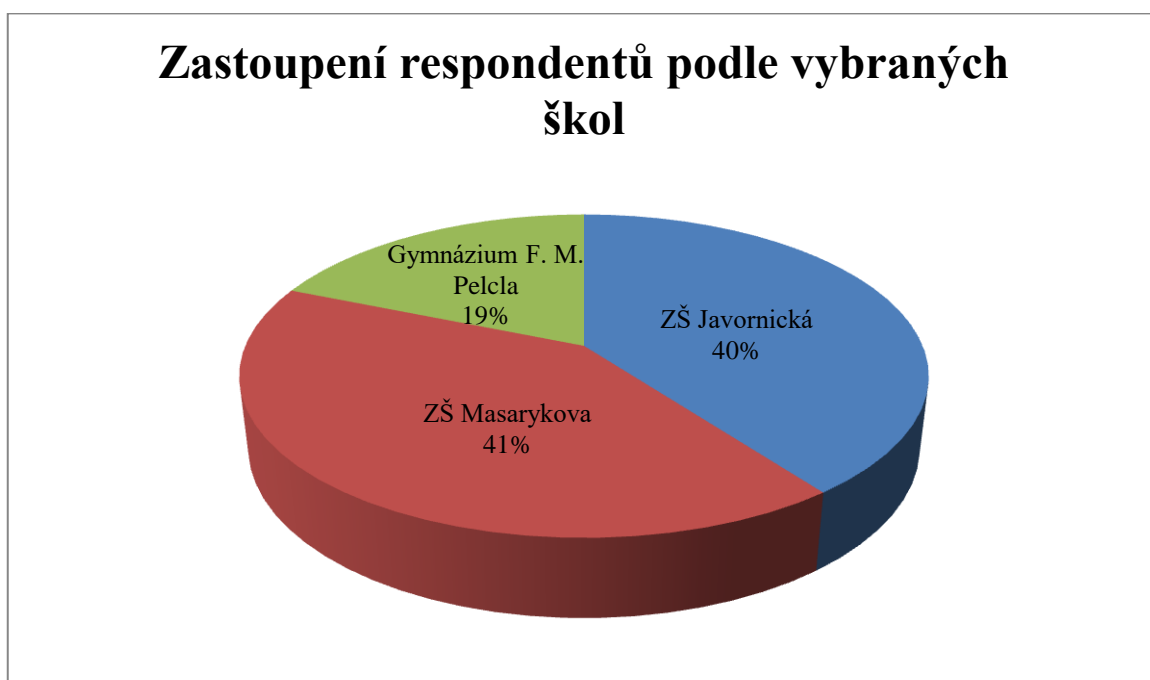
---

<sup>124</sup> BRÁZDILOVÁ, K. *Kultura a tradice v obci jako výchova dětí k vlastenectví* [online]. Olomouc, 2016 [cit. 2018-03-04]. Dostupné z: [https://theses.cz/id/22r2uf/Kultura\\_a\\_tradice\\_v\\_obci\\_Brazdilova\\_Klara.pdf](https://theses.cz/id/22r2uf/Kultura_a_tradice_v_obci_Brazdilova_Klara.pdf). Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Alena Vavrdová, Ph.D.



## 7 Interpretace výsledků dotazníků

Dotazníkové šetření bylo prováděno v období od 1. listopadu 2017 – 15. ledna 2018. Do vybraných škol bylo předáno k vyplnění celkem 650 dotazníků, zpět k vyhodnocení jich bylo vráceno 553 kusů, návratnost tedy činila 85,08 %. Ke zpracování však bylo použito 473 dotazníků, což činí 72,77 % z původních 650 dotazníků. Důvodem byla například nečitelnost či nevyplnění podstatné části otázek apod. Jak již bylo zmíněno výše, ze Základní školy Javornická bylo navraceno 188 dotazníků, což činí z celkového počtu vyhodnocených dotazníků 39,75 %, ze Základní školy Masarykova 196 dotazníků (41,44 %) a z Gymnázia F. M. Pelcla 89 dotazníků (18,81 %). Procentuelní výsledky zastoupení respondentů z jednotlivých škol jsou vyjádřeny pomocí grafu – Zastoupení respondentů podle vybraných škol (Graf č. 1).



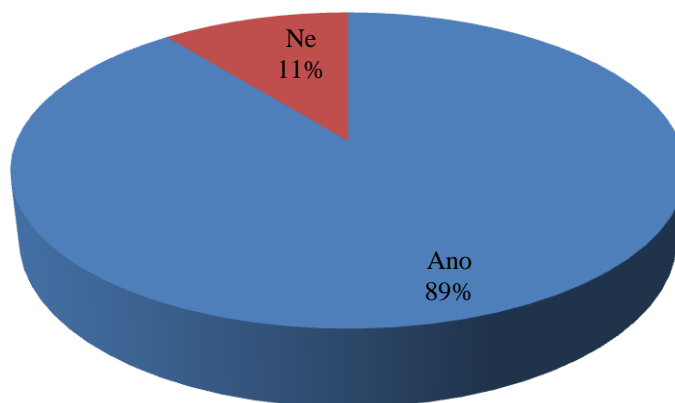
Graf 1: Zastoupení respondentů podle vybraných škol

### 7.1 Porovnání výsledků dotazníkového šetření

#### Otázka 1.: Jsi hrdý/hrdá na to, že jsi Čech /Češka? – Graf č. 2–3

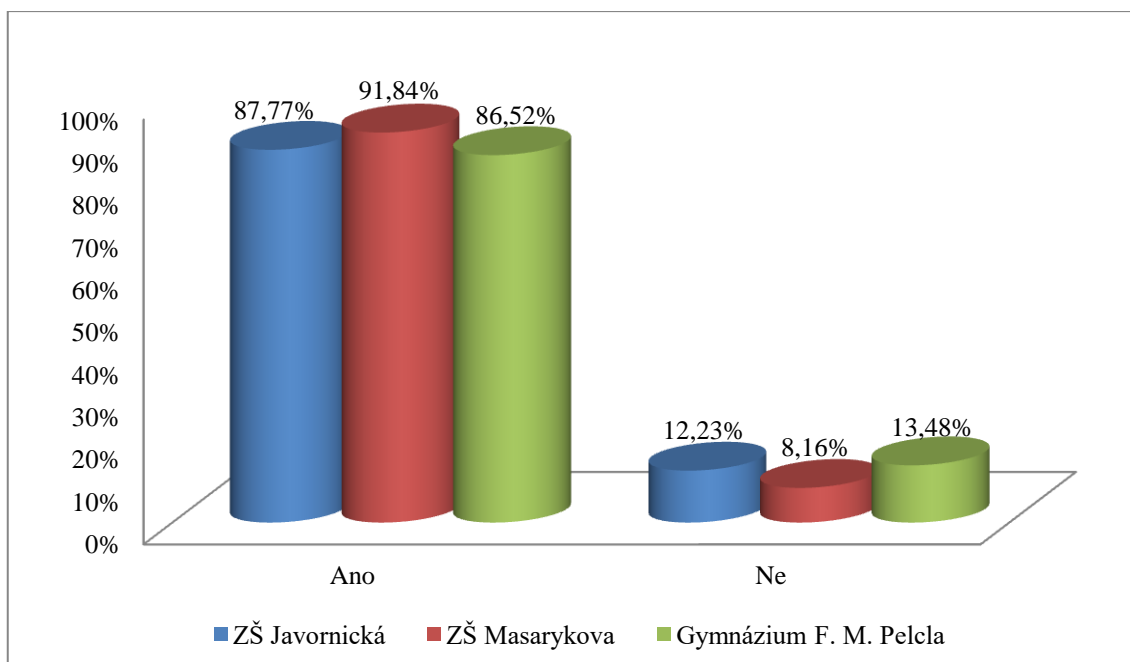
Na otázku hrdosti na svou příslušnost k České republice se vyjádřilo 89,22 % respondentů ze všech vybraných škol kladně a zbylých 10,78 % žáků odpovědělo, že nejsou hrdí na to, že jsou Češi (Graf č. 2).

## Hrdost žáků z vybraných škol na svou příslušnost k České republice



Graf 2: Hrdost žáků z vybraných škol na příslušnost k České republice.

Příčemž na základní škole Javornická je na svou příslušnost hrdých 87,77 % žáků, na ZŠ Masarykova na tuto otázku odpovědělo kladně 91,84 % respondentů a nejméně jsou na svou příslušnost hrdí žáci Gymnázia F. M. Pelcla, kde bylo kladných pouze 86,52 % odpovědí (Graf č. 3).



Graf 3: Jsi hrdý/hrdá na to, že jsi Čech /Češka?

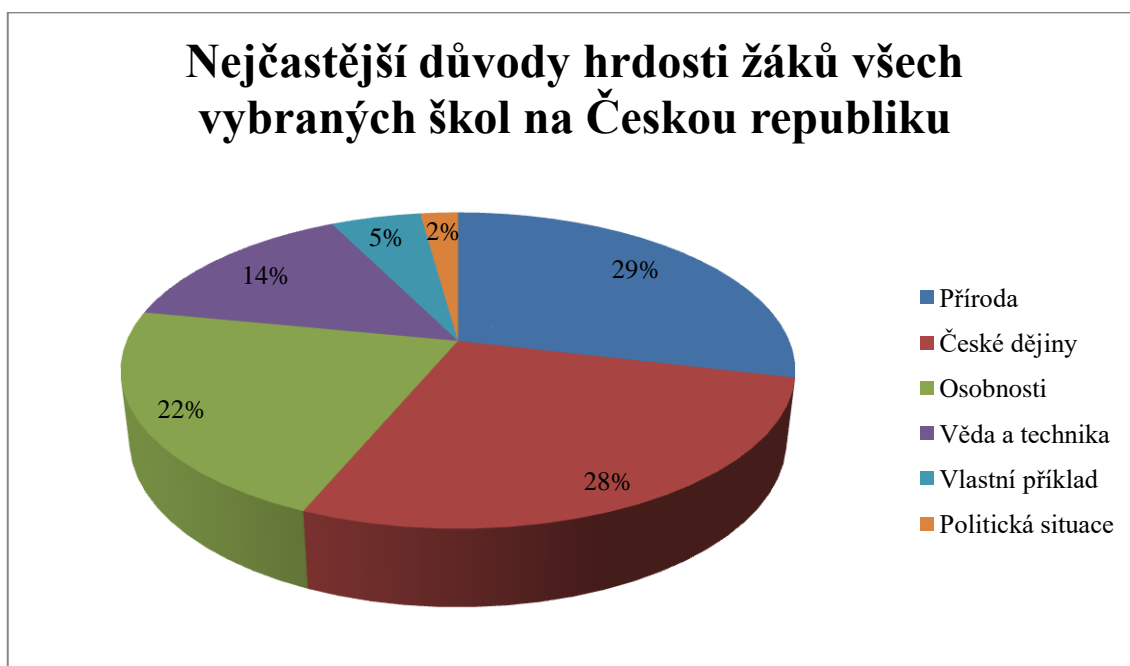
**Otázka 2.: Na co jsi jako Čech /Češka nejvíce hrdý/hrdá? (Možné více odpovědí) – Graf č. 4–5**

Tato otázka byla výběrová, žáci měli tedy možnost vybrat více odpovědí, případně dopsat vlastní důvod, na co jsou jako Češi hrdí. Bylo možné vybírat z těchto možností:

- a) České dějiny
- b) Osobnosti
- c) Věda a technika
- d) Politická situace – Současné politické dění v ČR
- e) Příroda
- f) Napiš vlastní příklad

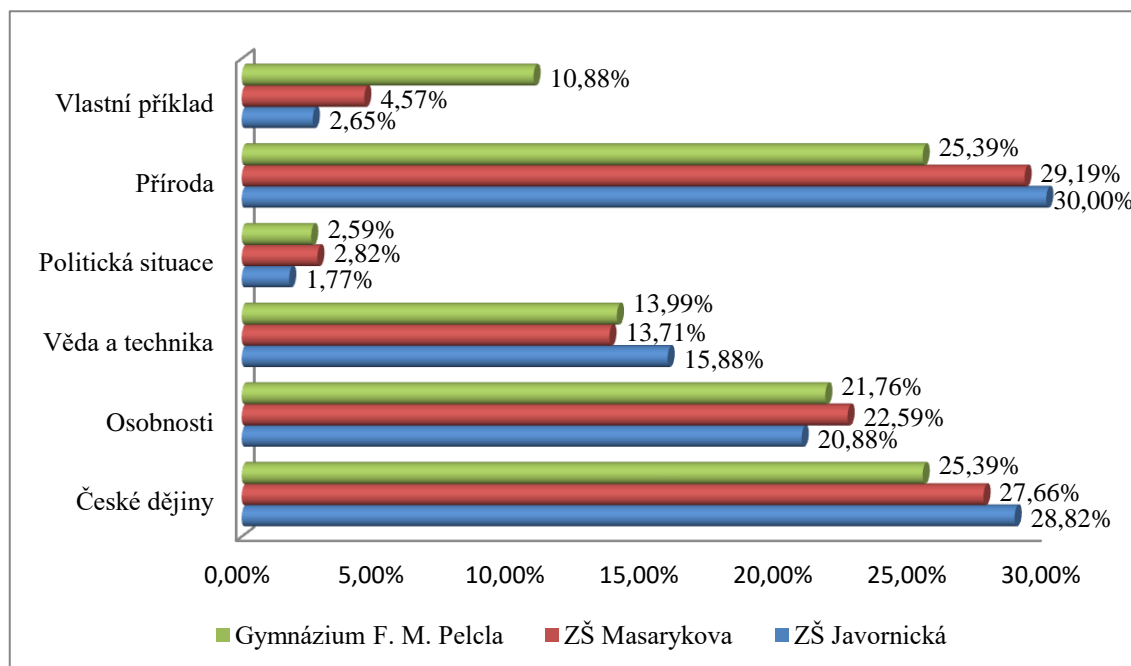
Žáci vybraných škol jsou nejvíce hrdí na českou přírodu (28,69 %), na druhém místě nejčastěji uváděli české dějiny (27,62 %), poté české osobnosti (21,79 %), vědu a techniku (14,56 %), jako předposlední nejčastější odpověď uváděli vlastní příklad (5,18 %) a jako poslední možnost volili politickou situaci (2,16 %). Viz Graf č. 4.

Nejčastějším uváděným vlastním příkladem byl český jazyk, sport a hokej, čeští sportovci, bezpečnost a demokracie, pivo a česká kuchyně, památky, Praha.



Graf 4: Nejčastější důvody hrdosti žáků všech vybraných škol na Českou republiku

V následujícím Grafu č. 5 je vyobrazeno procentuelní zastoupení vybraných odpovědí všech žáků na jednotlivých školách účastnících se dotazníkového šetření.



Graf 5: Na co jsi jako Čech/Češka nejvíce hrdý/hrdá?

I zde je patrné, že žáci jednotlivých škol nejčastěji vybírali možnost Příroda (ZŠ Javornická 30 %, ZŠ Masarykova 29,19 % a Gymnázium F. M. Pelcla 25,39 %), následované Českými dějinami (ZŠ Javornická 28,82 %, ZŠ Masarykova 27,66 % a Gymnázium F. M. Pelcla 25,39 %) a Českými osobnostmi (ZŠ Javornická 20,88 %, ZŠ Masarykova 22,59 % a Gymnázium F. M. Pelcla 21,76 %). Nejméně častou odpovědí byla Politická situace (ZŠ Javornická 1,77 %, ZŠ Masarykova 2,82 % a Gymnázium F. M. Pelcla 2,59 %).

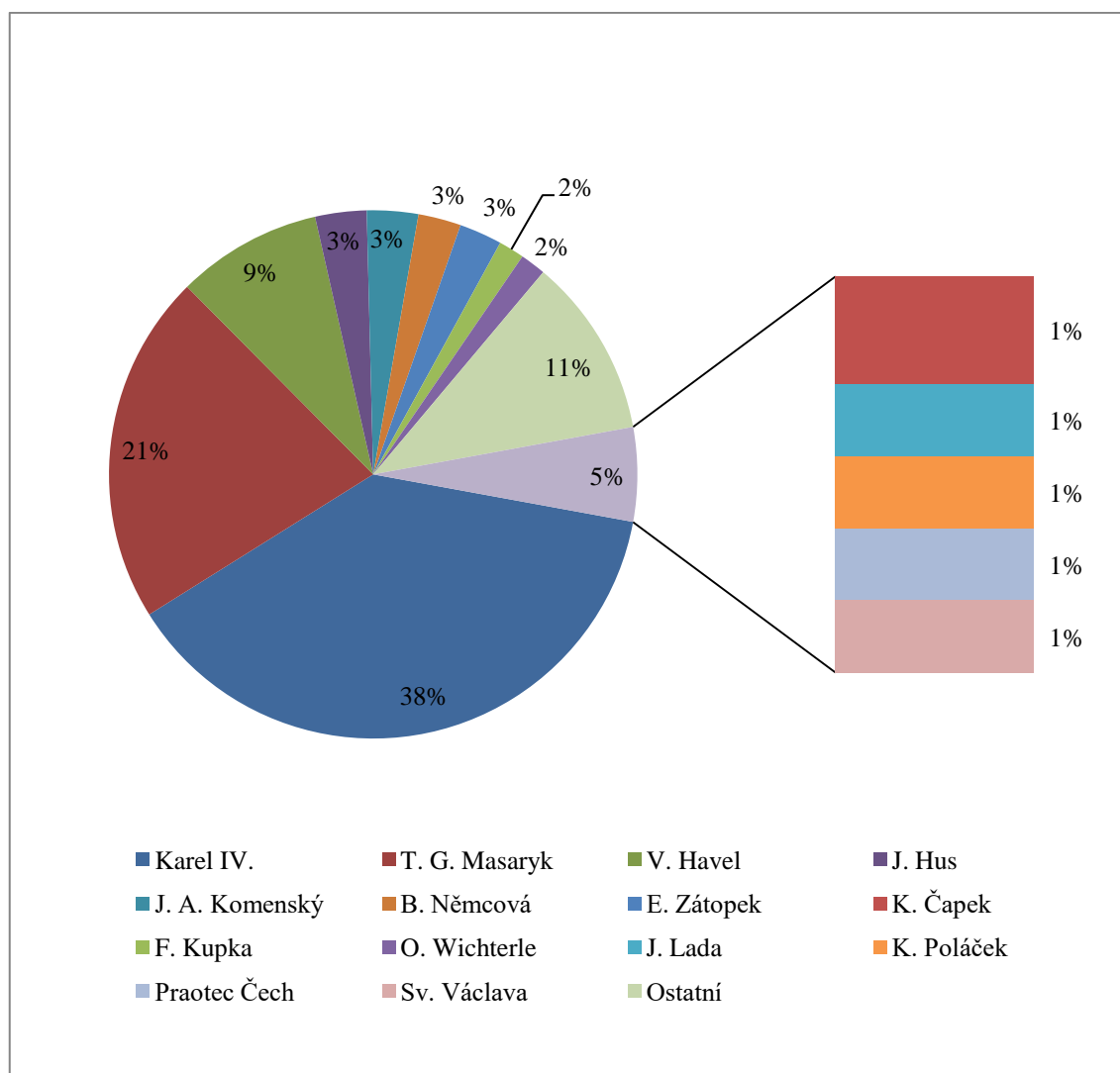
Co se týká uvádění vlastního příkladu, na ZŠ Javornická žáci zmiňovali český jazyk, sport, pivo a české památky, na ZŠ Masarykova to byl sport, hokej, český jazyk, bezpečnost, česká kuchyně, památky, turistické značky a Praha. Žáci Gymnázia F. M. Pelcla pak uváděli jako vlastní příklad sport (především hokej a florbal), český jazyk, bezpečnost a demokracii, spokojenost českého lidu, umělecká díla, Škoda auto a Zetor.

### Otázka 3.: Na kterou osobnost z českých dějin jsi hrdý/hrdá? (Možné více příkladů) – Graf č. 6–8

V této otázce měli žáci napsat, na kterou osobnost z našich českých dějin jsou nejvíce hrdí s tím, že opět měli možnost uvést více příkladů. Někteří respondenti zmínili

i osobnost zahraniční, avšak tyto do vyhodnocení třetí otázky nebyly započítány. Předpokládám, že důvodem uvedení těchto osobností respondenty bylo způsobeno chybnou interpretací otázky či nepozorností žáků. Jsou tedy uvedeny pouze osobnosti z české historie. Dále jsou v grafech uváděny pouze osobnosti, které byly v součtu zmíněny více než jednou. Zbylé ikony českého národa jsou sepsány v komentáři pod grafem a v grafu souhrnně zastoupeny pod názvem Ostatní. Otázka je vyhodnocena pro každou školu zvlášť.

### ZŠ Javornická:



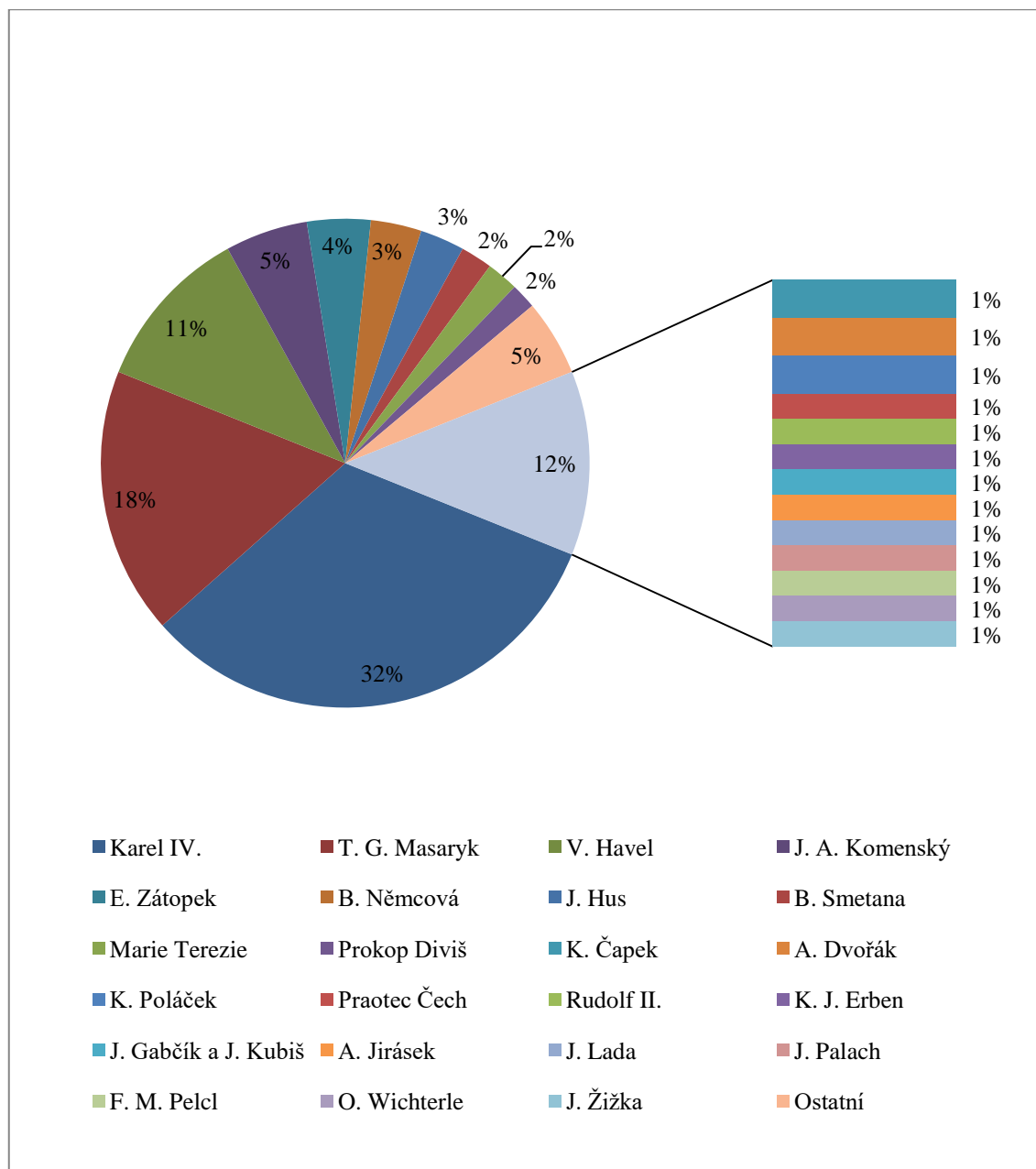
Graf 6: Na kterou osobnost z českých dějin jsi hrdý/hrdá? – ZŠ Javornická

Z Grafu č. 6 je patrné, že žáci ZŠ Javornická nejčastěji zmiňovali osobnost Karla IV. (38 %), dále T. G. Masaryka (21 %) a V. Havla (9 %). Co se týká osobností, které byly žáky zmíněny pouze jednou, ty jsou uvedeny v grafu pod názvem Ostatní a jedná se o tyto osobnosti: Sv. Anežka Česká, Přemysl Oráč, Přemysl Otakar II., Rudolf II.,

Marie Terezie, E. Beneš, V. Burian, A. Dvořák, J. Heyrovský, L. Janáček, J. Jánský, V. Klement a V. Laurin, V. Remek, J. Ressel, J. J. Ryba, A. B. Svojsík, J. K. Tyl, J. Werich, E. Zátonek a D. Zátoneková

Na tuto otázku neodpovědělo celkem 30,85 % respondentů ze ZŠ Javornická.

### ZŠ Masarykova:



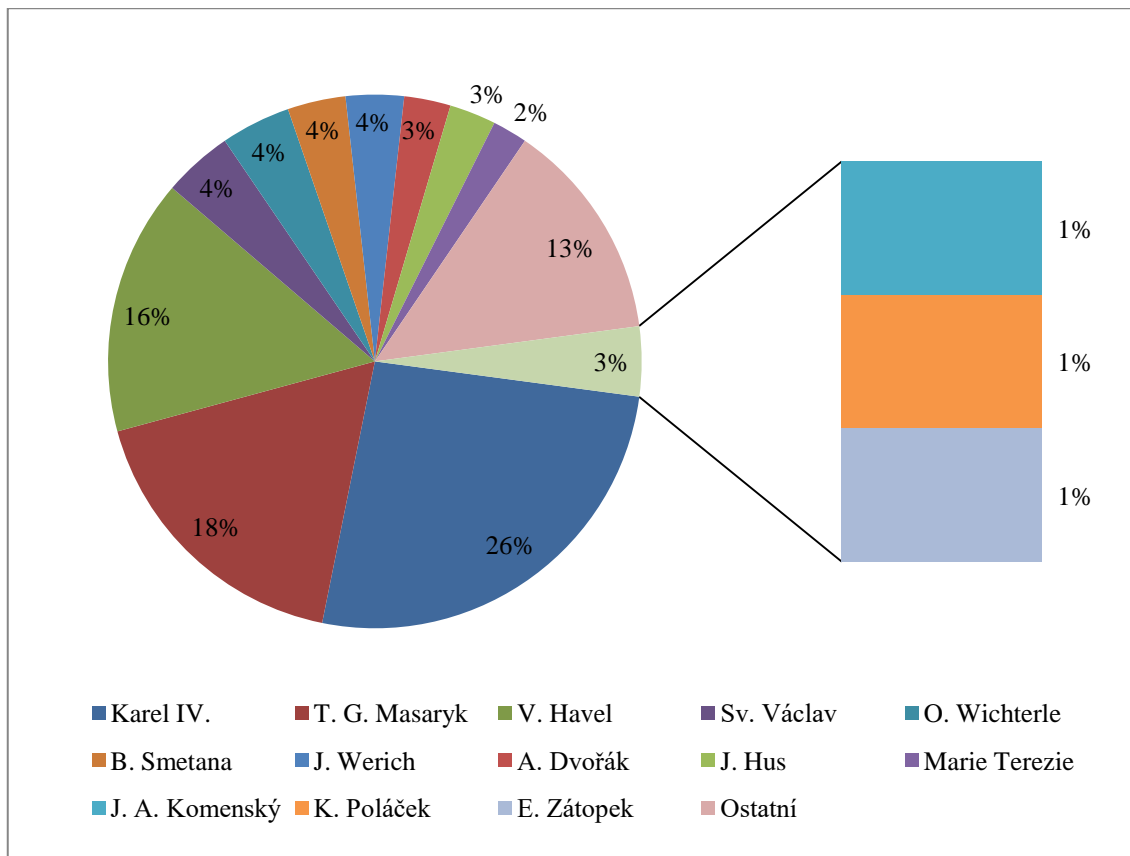
Graf 7: Na kterou osobnost z českých dějin jsi hrdý/hrdá? – ZŠ Masarykova

I v případě ZŠ Masarykova žáci nejčastěji zmiňovali Karla IV. (32 %), dále T. G. Masaryka (18 %) a jako třetí nejčastější odpověď, stejně jako u žáků ZŠ Javornická, byl uváděn V. Havel (11 %). Osobnosti, jež byly žáky zmíněny pouze

jednou, jsou uvedeny zde: Cyril a Metoděj, Přemysl Otakar II., I. Bartošová, V. Dyk, K. Janoušek, S. G. Jarkovský, K. Kryl, A. Mucha, J. Neruda, F. Palacký, M. D. Rettigová, J. Werich

Na tuto otázku neodpovědělo celkem 26,53 % respondentů ze ZŠ Masarykova.

### Gymnázium F. M. Pelcla:



Graf 8: Na kterou osobnost z českých dějin jsi hrdý/hrdá? - Gymnázium F. M. Pelcla

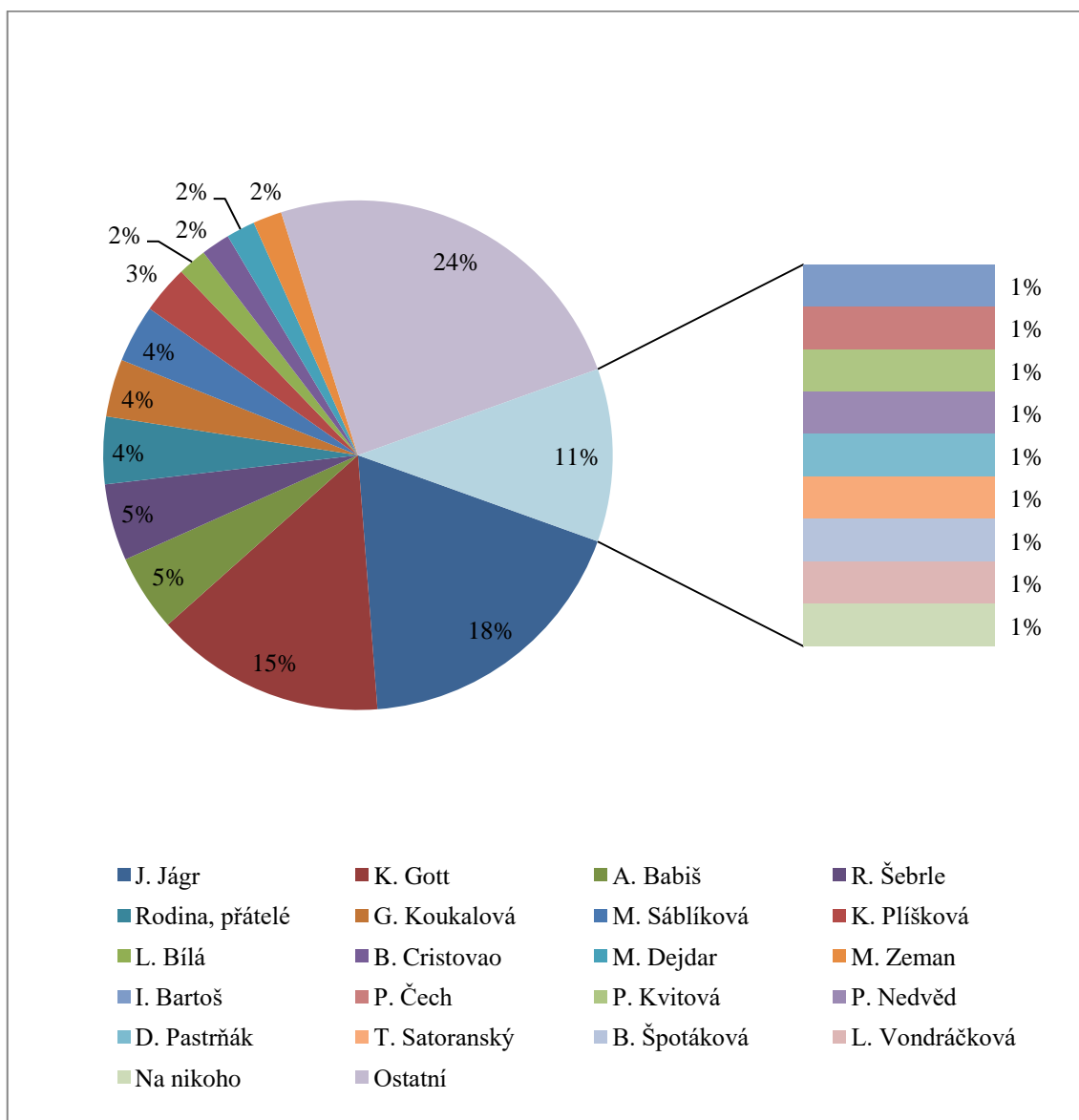
Stejně jako žáci obou předcházejících základních škol, tak i žáci nižšího stupně Gymnázia F. M. Pelcla uváděli nejčastěji osobnost Karla IV. (26 %), T. G. Masaryka (18 %) a V. Havla (15 %). Osobnosti uvedené respondenty pouze jednou jsou v grafu znázorněny pod názvem Ostatní a jedná se o tyto osobnosti: Praotec Čech, Přemysl Otakar I., Václav II., Rudolf II., T. Baťa, V. Čáslavská, J. Gabčík a J. Kubiš, K. Gottwald, M. Horáková, G. Husák, L. Janáček, J. Ježek, F. Křížík, B. Martinů, A. Mucha, V. Myslbek, E. Škoda, J. Voskovec, J. Žižka

Otázku č. 3 nezodpovědělo pouze 14,61 % respondentů z Gymnázia F. M. Pelcla, což je nejnižší hodnota v porovnání s předcházejícími základními školami.

**Otázka 4.: Na kterou českou osobnost současnosti jsi hrdý/hrdá? (Možné více příkladů) – Graf č. 9–11**

Opět jako u předešlé otázky i zde mohli žáci uvést více českých osobností, na které jsou hrdí, tentokrát se však jednalo o osobnosti současnosti. U této otázky se vyskytly některé chyby v podobě osobností z dávné minulosti (avšak osobnosti, které v nedávné době zemřely, byly započítány do vyhodnocení), či osobnosti zahraniční. Tyto nebyly zahrnuty do vyhodnocení. Obdobně jako u předešlé otázky i zde jsou v grafu znázorněny osobnosti, které byly uvedeny více než jednou. Zbylé jsou tedy zahrnuty do grafu pod názvem Ostatní a následně uvedeny v komentáři pod příslušným grafem. Otázka je opětovně vyhodnocena pro jednotlivé školy odděleně.

**ZŠ Javornická:**



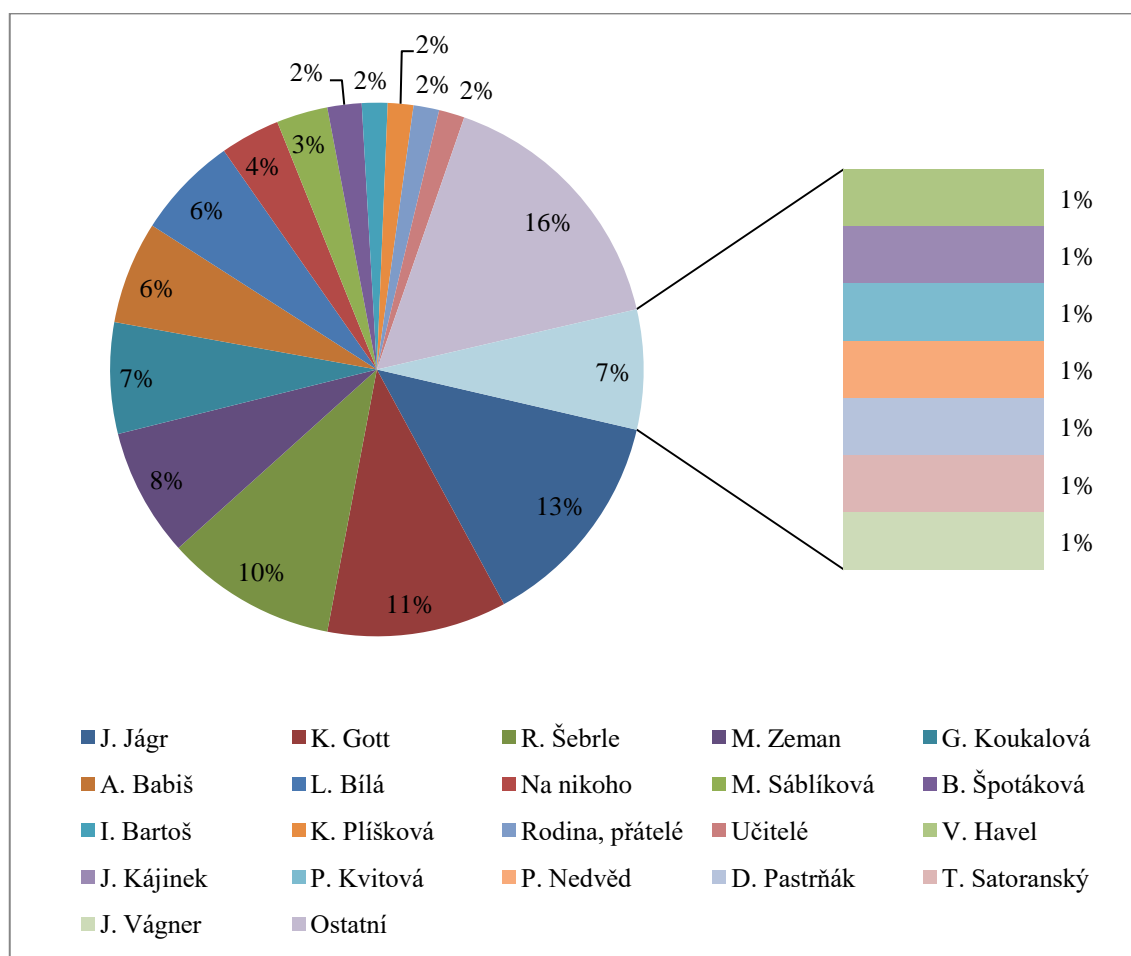
**Graf 9: Na kterou českou osobnost současnosti jsi hrdý/hrdá? - ZŠ Javornická**



Z Grafu č. 9 je patrné, že žáci ZŠ Javornická mají mnoho idolů, na které mohou být hrdí. Nejčastěji však respondenti zmiňovali J. Jágra (18 %), K. Gotta (15 %), třetími nejčastěji zmiňovanými osobnostmi současnosti jsou A. Babiš a R. Šebrle (5 %). Osobnosti, které byly zmíněny pouze jednou: K. Abrahám, Agraclus, I. Bartošová, J. Čížinský, R. Dang, D. Feri, R. Gudas, D. Hašek, V. Havel, H. Havelková, P. Hoffman, N. Janebová, J. Kájineček, M. Klouček, B. Kohoutová, J. Koller, A. Kossanyiová, P. Koukal, J. Král, Marpo, Ment, Mike, S. Nicol, A. Panenka, T. Plekanec, T. Rosický, Ruda z Ostravy, E. Samková, Charlota, A. Sonage, Z. Svěrák, Sám na sebe, P. Šimurda, H. Štáchová, J. Tříška, K. Vémola, H. Vondráčková, J. Voráček, J. Welsch, R. Zelinka. K této otázce se pak nevyjádřilo celkem 36,70 % žáků.

Žáci mezi osobnostmi, na něž jsou hrdí, nejčastěji zmiňovali sportovce (45,90 %), dále umělce – zpěváky, herce atd. (32,79 %), poté ostatní, mezi které byli zařazeni rodinní příslušníci, přátelé, lékaři, vědci apod. (11,47 %), a nakonec politiky (9,84 %).

### ZŠ Masarykova:

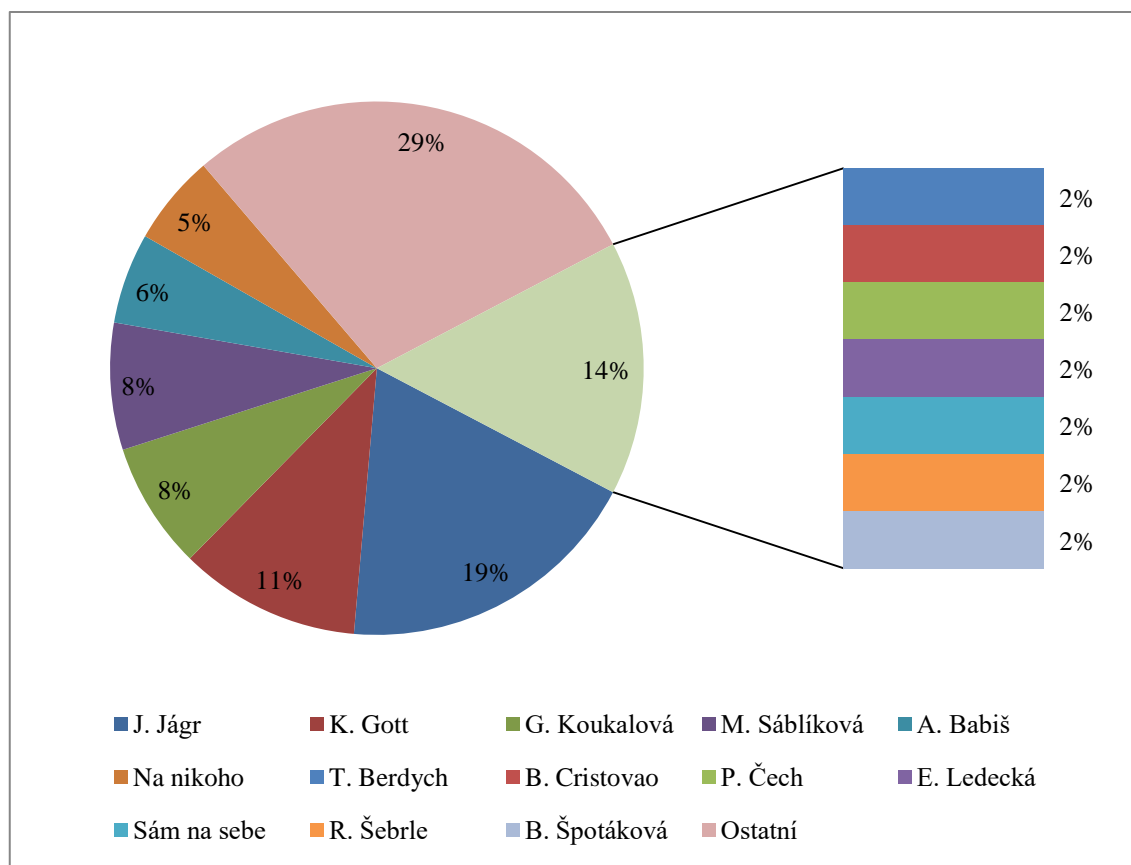


Graf 10: Na kterou českou osobnost současnosti jsi hrdý/hrdá? - ZŠ Masarykova

Žáci ze ZŠ Masarykova na čtvrtou otázku týkající se na osobnost současnosti, na niž jsou hrdí, nejčastěji zmiňovali J. Jágra (13 %), K. Gotta (11 %) a R. Šebrleho (10 %). Lze tedy říci, že žáci z této školy na první tři místa umístili takřka stejné osobnosti jako žáci ze ZŠ Javornická. Osobnosti zmíněné v součtu pouze jednou: K. Abrahám, T. Berdych, B. Cristovao, M. David, V. Dyk, E. Farná, V. Filip, D. Chenkýř, D. Hašek, M. Horáček, Kali, T. Klus, J. Král, R. Krajčo, M. Kremenčík, D. Landa, L. Mareš, M. Michálek, T. Okamura, J. Paroubek, Rytmus, E. Samková, Spirit, Š. Strachová, M. Stropnický, M. Škoda, L. Urbánek, J. Voráček, T. Zelinka, J. Železný. Otázku nezodpovědělo celkem 28,06% respondentů.

I v případě ZŠ Masarykova žáci nejčastěji uváděli jako osobnosti, na něž jsou hrdí, sportovce (44,23 %), dále umělce (23,77 %), politiky (17,31 %) a nakonec skupinu ostatní, v níž jsou zahrnuti přátelé, rodina apod. (7,69 %).

### Gymnázium F. M. Pelcla:



Graf 11: Na kterou českou osobnost současnosti jsi hrdý/hrdá? - Gymnázium F. M. Pelcla

Stejně jako v předcházejících dvou případech i zde žáci Gymnázia F. M. Pelcla nejčastěji uváděli osobnost J. Jágra (19 %), K. Gotta (11 %), avšak jako třetí nejčastěji zmiňovaná osobnost byla uvedena G. Koukalová a M. Sábliková (8 %). Osobnosti

zmíněné jednou: L. Bílá, Š. Buchta, N. Čechová, R. Dang, D. Hašek, J. Kájínek, D. Kosová, P. Koukal, Kovy, V. Král, L. Krpálek, P. Kvitová, L. Mareš, P. Mikeš, P. Mrázek, A. Opatrný, A. Panenka, Rodinní příslušníci, L. Šafářová, O. Ševčík, P. Šporcl, N. Uhlířová, J. Váňa, Š. Záhrobská, M. Zeman, J. Železný. K otázce se nevyjádřilo 25,84 % respondentů z Gymnázia F. M. Pelcla.

Ani v případě Gymnázia F. M. Pelcla nedošlo k překvapení a nejvíce osobností, které byli v této otázce zmíněny, jsou z řad sportovců (58,97 %), dále umělců (20,51 %), poté ze skupiny ostatní, kde žáci zmiňovali rodinné příslušníky, přátelé, nebo sami sebe (15,39 %) a nejméně osobností bylo z oblasti politiky (5,13 %).

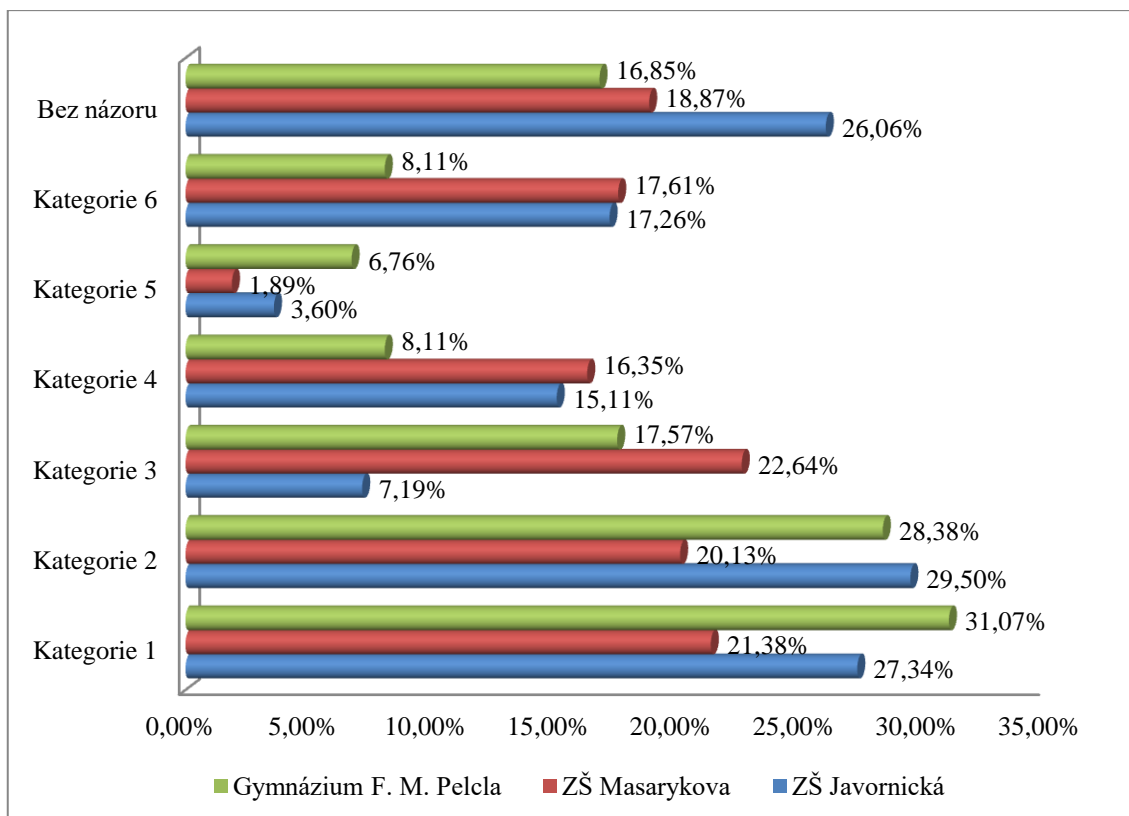
Po vyhodnocení otázky číslo čtyři je patrné, že dnešní mladá generace vzhlíží především ke sportovcům. Z tohoto důvodu by bylo možné hovořit i o tzv. sportovním vlastenectví, kdy alespoň jedním z důvodů hrdosti na Českou republiku jsou sportovci a jejich sportovní výkony. Dále je však zřejmé, že zde chybí, nebo spíše jsou málo propagovány osobnosti z řad umělců, politiků ad. Osobnosti z jiného než sportovního odvětví či světa showbyznysu s největší pravděpodobností zmiňovali žáci, kteří jeví o danou oblast zájem.

#### **Otázka 5.: Kdo je podle tebe vlastenec, jak se vlastenec chová? – Graf č. 12**

Otázka číslo pět byla otevřená a žáci zde mohli vyjádřit svůj názor volně. Pro možnost jednoduššího porovnání mezi vybranými školami bylo po přečtení všech odpovědí respondentů vytvořeno celkem šest kategorií, do nichž byly odpovědi žáků následně zařazovány. Jedná se o následující kategorie:

1. Člověk, který má rád svou zemi/vlast.
2. Člověk, který je hrdý na svou zemi/vlast.
3. Člověk, který chrání svou zemi a bojuje za ni.
4. Člověk, který se ke své zemi chová s úctou.
5. Člověk, který reprezentuje svou zemi.
6. Jiné odpovědi.

Graf č. 12 vyobrazuje odpovědi žáků, které jsou zařazeny do jednotlivých kategorií a jsou uvedeny v procentuálním vyjádření. V grafu jsou zaneseny výsledky za všechny vybrané školy.



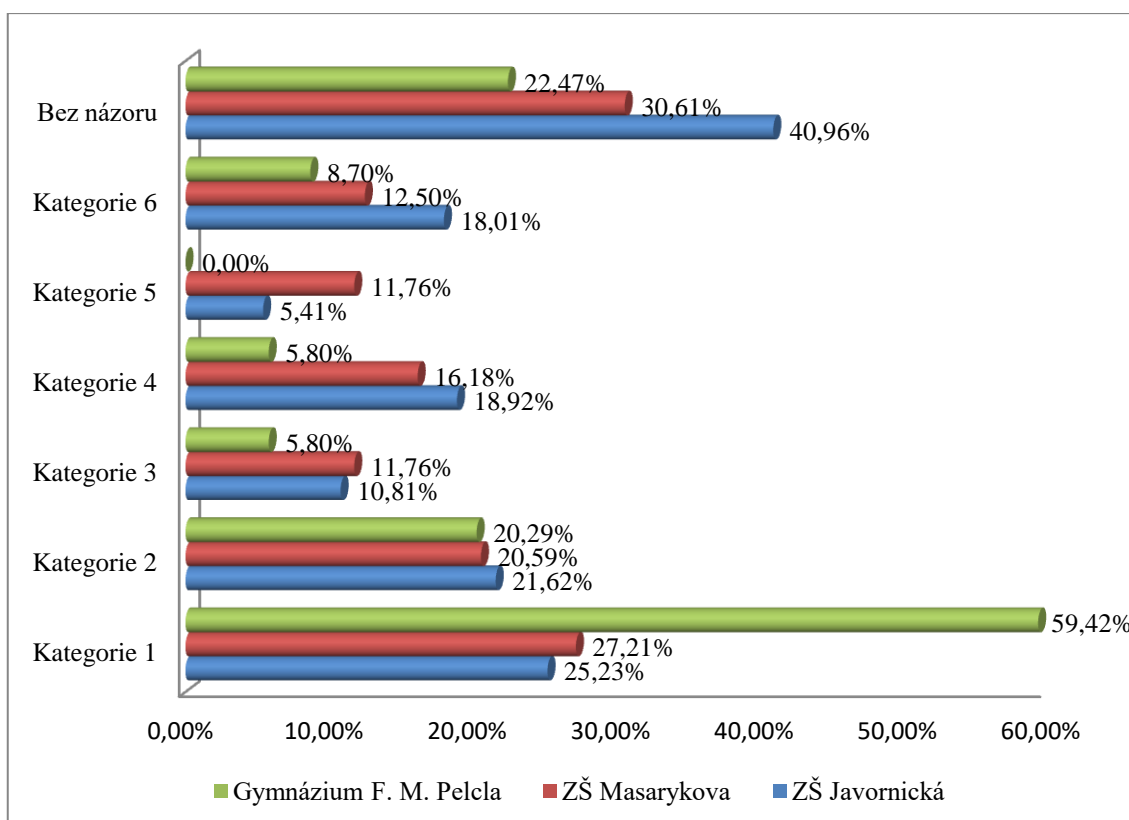
Graf 12: Kdo je podle tebe vlastenec, jak se vlastenec chová?

Žáci ZŠ Javornická nejčastěji odpovídali tak, že vlastenec je člověk, který je hrdý na svou zemi – kategorie dva – (29,50 %), zároveň však v porovnání s ostatními školami měla ZŠ Javornická nejvyšší počet respondentů, kteří se k této otázce nevyjádřili (26,06 %). Dotázaní ze ZŠ Masarykova volili nejčastěji odpověď, která byla zařazena do kategorie tři, tedy dle jejich mínění je vlastenec člověk, který chrání svou zemi, bojuje za ni a pomáhá (22,64 %). Otázku číslo pět nezodpovědělo 18,87 % žáků této školy. Co se týká Gymnázia F. M. Pelcla, zde odpovědi žáků v největší míře korespondovali s kategorií jedna – vlastenec je člověk, který má rád svou zemi/vlast (31,07 %). Zároveň zde bylo nejnižší procento žáků, kteří se k otázce nevyjádřili (16,85 %).

**Otázka 6.: Jak bys vysvětlil/vysvětlila význam slova VLASTENECTVÍ? – Graf č. 13**

Opět jako v předcházejícím případě se jednalo o otevřenou otázku. V této se však měli žáci zaměřit na vysvětlení pojmu vlastenectví. Snahou tedy bylo zjistit, jak žáci tento pojem vnímají, jaký je podle nich význam vlastenectví. Z důvodů vyhodnocování bylo vytvořeno celkem šest následujících kategorií, k nimž byly žakovské odpovědi přiřazeny:

1. Láska ke své zemi/vlasti.
2. Hrdost na svou zemi.
3. Bránit a bojovat za svou zemi/vlast.
4. Věrnost a oddanost své rodné zemi.
5. Něco vlastnit.
6. Jiné odpovědi.



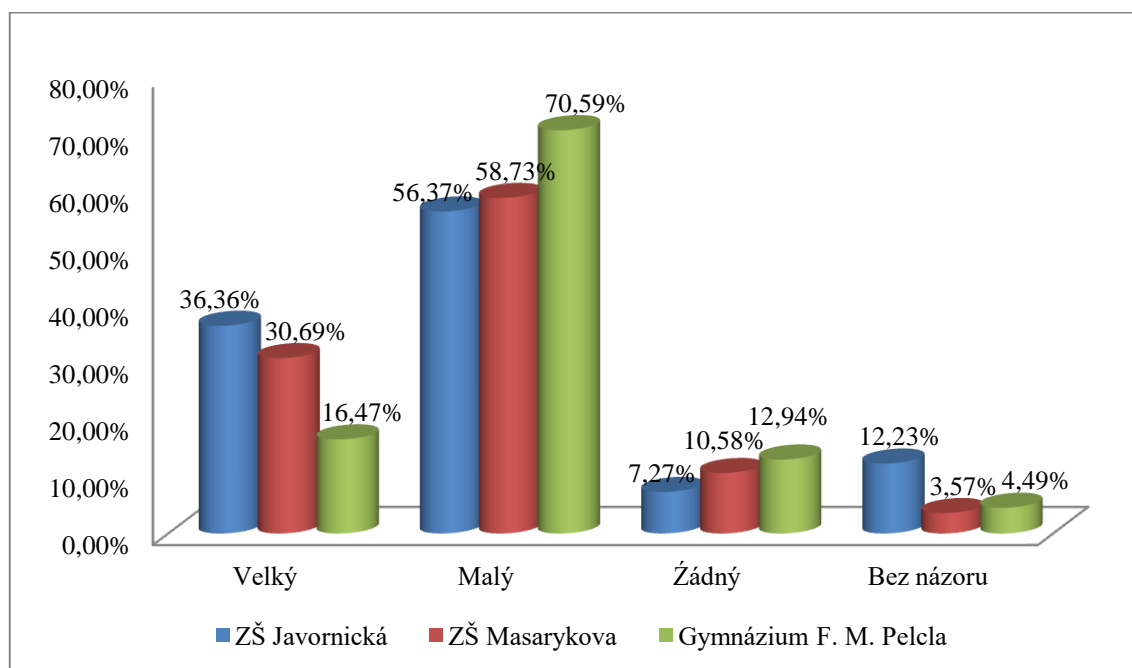
**Graf 13: Jak bys vysvětlil/vysvětlila význam slova VLASTENECTVÍ?**

Z Grafu č. 13 je patrné, že odpovědi žáků ze ZŠ Javornická na tuto otázku jsou poměrně vyrovnané, avšak v největší míře žáci přirovnávali vlastenectví k lásce k vlasti – tedy nejčastěji volili odpovědi spadající do kategorie jedna (25,23 %). Zároveň 40,96 % respondentů z této školy se k otázce č. 6 nevyjádřilo. Co se týká žáků ZŠ Masarykova, i zde se nejčastěji vyjadřovali tak, že vlastenectví je něco jako láska ke své zemi/vlasti (27,21 %). Otázku se rozhodlo nevyplnit 30,61 % respondentů. U žáků Gymnázia F. M. Pelcla převažovala jedna dominantní odpověď, na niž odpověděla více než polovina žáků (59,42%) – vlastenectví znamená lásku k vlasti. Z gymnázia neodpovědělo na otázku, v porovnání se základními školami, nejméně respondentů (22,47 %). Tedy z této otázky je evidentní, že u žáků převládá jisté povědomí o významu tohoto slova, které si žáci ve velké míře vysvětlují jako lásku k vlasti.

I přesto, že kategorie pět (Něco vlastnit.) neoznačuje správný význam pojmu vlastenectví, byla tato kategorie vytvořena, neboť v případě obou běžných základních škol se žáci v nemalé míře k otázce zjišťující význam slova vlastenectví, takto vyjádřili. 5,41 % respondentů ze ZŠ Javornická a dokonce 11,76 % žáků ze ZŠ Masarykova. Jedním z možných důvodů může být špatná interpretace otázky a záměna slova vlastenectví za vlastnictví.

### Otázka 7.: Jaký význam přisuzuješ v současné době vlastenectví? – Graf č. 14

Otázka číslo sedm umožňovala žákům vybrat si jednu z více možností. Cílem bylo zjistit, co si žáci myslí o významu vlastenectví v současné době, zda má význam, či je již přežitkem. Názor žáků na tuto problematiku je v následujícím grafu uveden pomocí procentuálního vyjádření.



Graf 14: Jaký význam přisuzuješ v současné době vlastenectví?

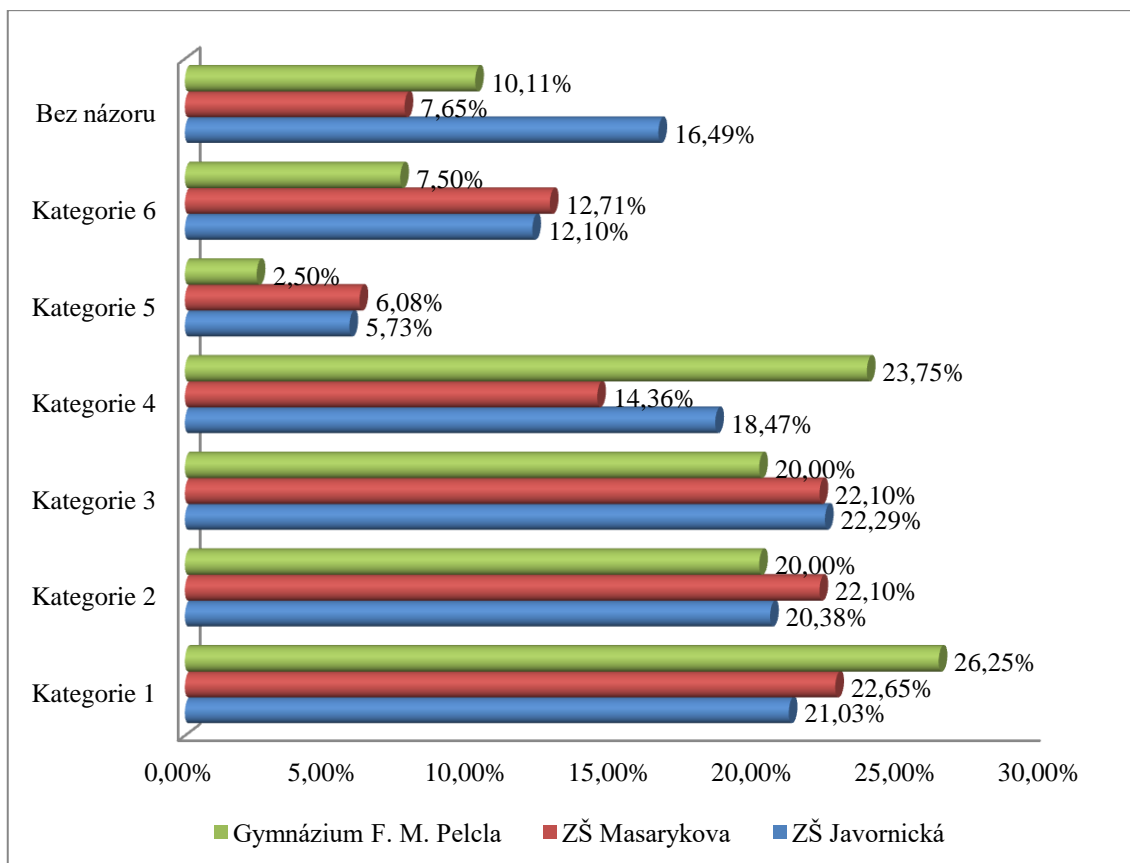
Z procentuálního vyjádření výsledků této otázky jednoznačně vyplývá, že žáci obou běžných základních škol a žáci z odpovídajících ročníků gymnázia přisuzují vlastenectví v současné době malý význam (ZŠ Javornická 56,37 % respondentů, ZŠ Masarykova 58,73 % a Gymnázium F. M. Pelcla 70,59 %). Avšak poměrně vysoké procento respondentů ze ZŠ Javornická přisuzuje vlastenectví stále poměrně velký význam (36,36 %). Zároveň z této školy bylo nejvíce žáků, kteří otázku nezodpověděli (12,23 %).

### Otázka 8.: Co si představíš pod pojmem vlast? – Graf č. 15

Pro vyhodnocení otázky č. 8 bylo vytvořeno celkem šest kategorií, které zní následovně:

1. Země nebo stát.
2. Česká republika.
3. Země/místo narození.
4. Země, v níž žijeme.
5. Domov, státní symboly.
6. Jiné odpovědi.

Opět je v grafu (Graf č. 15) vyobrazeno procentuální vyjádření žákovských odpovědí, které spadají do příslušné kategorie.



Graf 15: Co si představíš pod pojmem vlast?

Žáci ZŠ Javornická si při této otázce nejčastěji pod pojmem vlast představili zemi, případně stát, v němž se narodili (22,29 %). Oproti tomu žáci ZŠ Masarykova nejčastěji zmiňovali neurčitou zemi, nebo stát (22,65 %). Stejně tak i respondenti z Gymnázia F. M. Pelcla nejčastěji uvažovali o vlasti jako o blíže neurčené zemi či státu (26,25 %).

Co se týká procenta žáků, kteří se k této otázce nevyjádřili, nejvyšší zastoupení bylo ze ZŠ Javornická (16,49 %), Gymnázium F. M. Pelcla (10,11 %) a nejnižší procento respondentů ze ZŠ Masarykova (7,65 %).

**Otázka 9.: Myslíš, že je důležité ve školách vychovávat k vlastenectví?** – Graf č. 16–17

V případě otázky číslo devět měli žáci vybrat jednu ze dvou možností – Ano či Ne – a zodpovědět tak, zda je dle jejich mínění důležité na školách vychovávat k vlastenectví či nikoli.

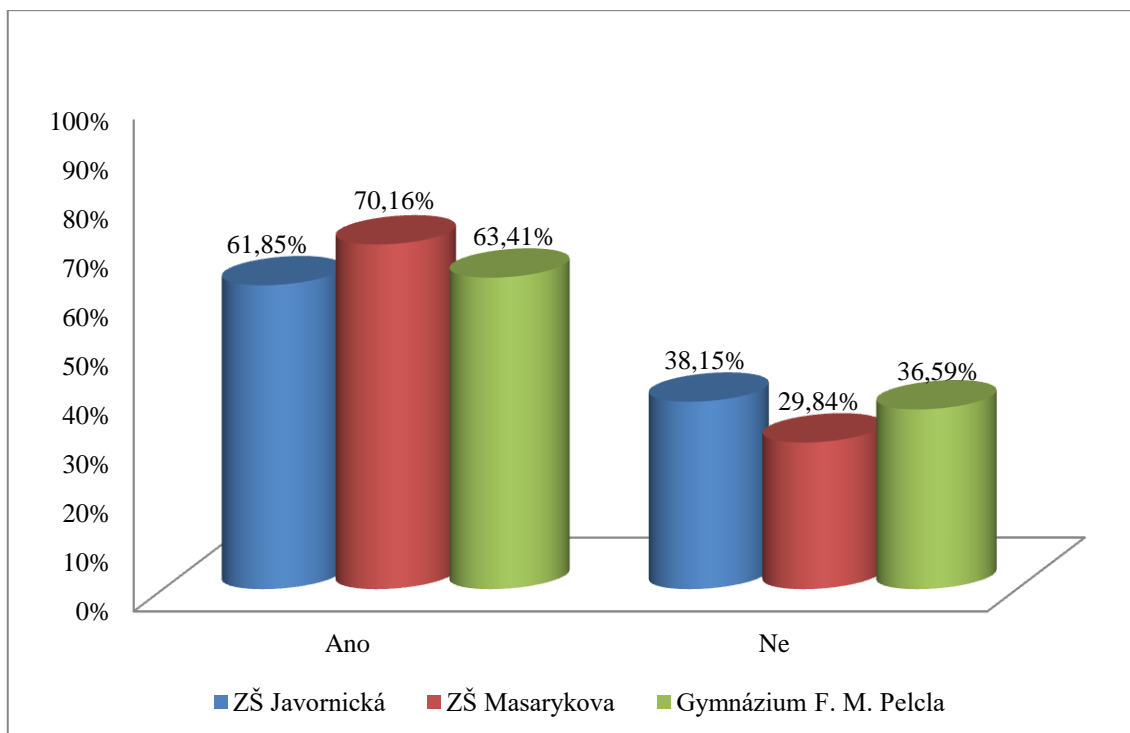
Na otázku důležitosti výchovy k vlastenectví na českých školách se kladně vyjádřilo celkem 65,70 % všech respondentů z vybraných škol. S výchovou k vlastenectví na školách nesouhlasilo zbývajících 34,30 % dotázaných. Viz graf č. 16.



Graf 16: Vnímání důležitosti výchovy k vlastenectví na školách

Co se však týká vnímání důležitosti výchovy k vlastenectví na jednotlivých vybraných školách, nejvyšší procento respondentů se k této otázce a této problematice vyjádřilo kladně na ZŠ Masarykova (70,16 %), dále na Gymnáziu F. M. Pelcla (63,41 %) a nejméně s tímto souhlasili žáci ze ZŠ Javornická (61,85 %).





Graf 17: Myslíš, že je důležité ve školách vychovávat k vlastenectví?

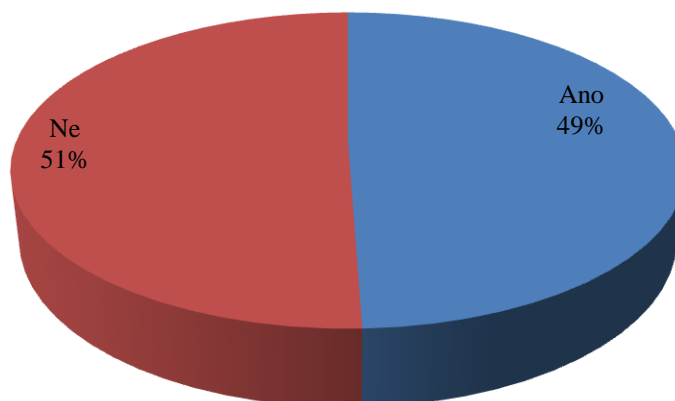
Nejvyšší procento nezodpovězení této otázky se objevilo u žáků ZŠ Javornická (7,98 %), následovalo Gymnázium F. M. Pelcla (7,78 %) a nejnižší počet nezodpovězených otázek byl u žáků ZŠ Masarykova (2,55 %).

**Otázka 10.: Pokud by se ČR ocitla ve vojenském ohrožení, přihlásil/přihlásila by ses dobrovolně k její obraně? – Graf č. 18–19**

I otázka č. 10 byla dichotomického charakteru a úkolem žáků vybraných škol bylo vybrat jednu z možností – Ano či Ne. Tímto dotázaní vyjadřovali svůj názor k ochotě dobrovolně bránit svou rodnou zemi v případě vojenského ohrožení či napadení České republiky jiným státem (agresorem).

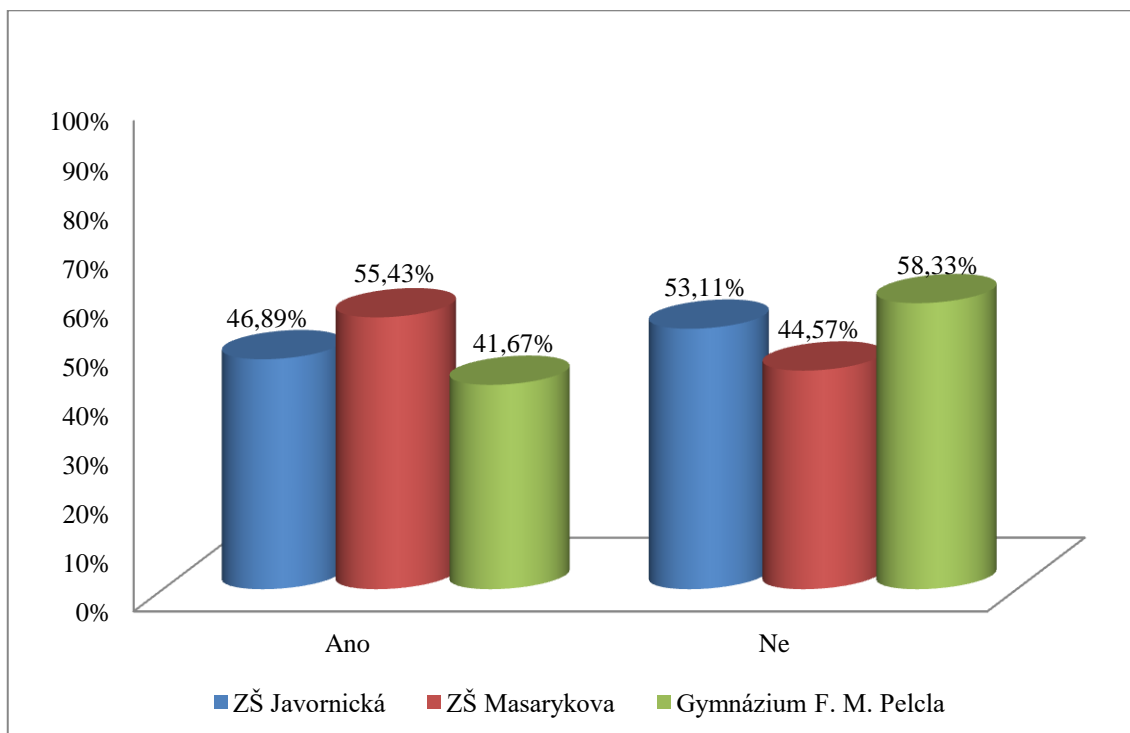
Celkem 49,44 % všech žáků z vybraných škol by bylo ochotno v případě ohrožení České republiky nastoupit k její obraně. Tedy více než polovina respondentů by svou vlast nebránila – 56,55 %. Viz Graf č. 18.

## Ochota bránit Českou republiku v případě vojenského ohrožení



Graf 18: Ochota bránit Českou republiku v případě vojenského ohrožení

Podíváme-li se však na jednotlivé školy a jejich porovnání, nejvíce žáků ochotných bránit svou zemi v případě vojenského ohrožení najdeme na ZŠ Masarykova, kde by se k její obraně přihlásila více než polovina respondentů (55,43 %), na ZŠ Javornická by to bylo již méně (46,89 %) a nejméně žáků ochotných k obraně vlasti bychom našli na Gymnáziu F. M. Pelcla (41,67 %).



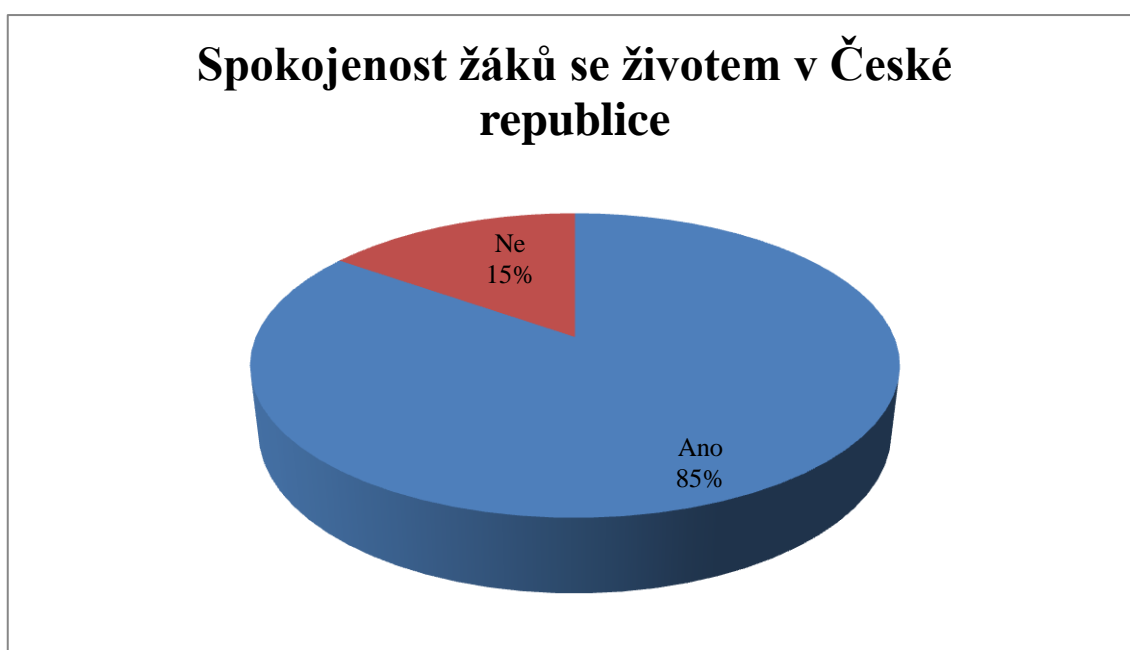
Graf 19: Pokud by se ČR ocitla ve vojenském ohrožení, přihlásil/přihlásila by ses dobrovolně k její obraně?

K této otázce se nevyjádřilo celkem 5,62 % žáků Gymnázia F. M. Pelcla, 5,85 % dotázaných ze ZŠ Javornická a nejvíce 6,12 % respondentů ze ZŠ Masarykova.

**Otázka 11.: Jsi spokojený/spokojená se životem v ČR? – Graf č. 20–21**

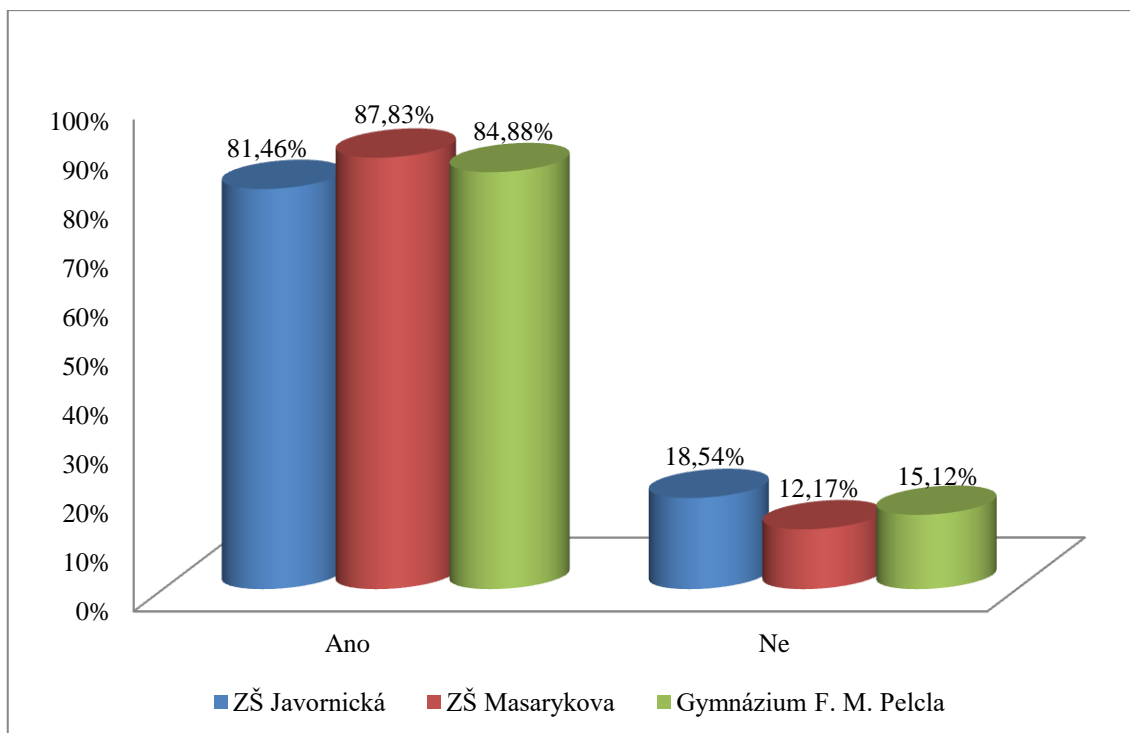
Stejně jako u obou předcházejících otázek i zde měli žáci možnost výběru – Ano či Ne. Odpovědí na tuto otázku bylo zjišťováno, zda jsou respondenti vybraných škol spokojeni v České republice, tedy zda jsou spokojeni se životem v jejich vlasti.

Se životem v České republice je spokojeno celkem 84,77 % všech respondentů z vybraných škol, kteří se k této otázce vyjádřili. Pouze 15,23 % žáků není spokojeno se životem ve své rodné zemi. Viz Graf č. 20.



**Graf 20: Spokojenost žáků se životem v České republice**

Při porovnání spokojnosti žáků vybraných škol se životem v České republice, nejvíce takových žáků nalezneme na ZŠ Masarykova (87,83 %), dále na Gymnáziu F. M. Pelcla (84,88 %) a v porovnání všech škol jsou nejméně spokojenými žáci ZŠ Javornická (81,46 %). Avšak ani na jedné ze tří vybraných škol nekleslo procento spokojenosti se životem v ČR pod 80 %.



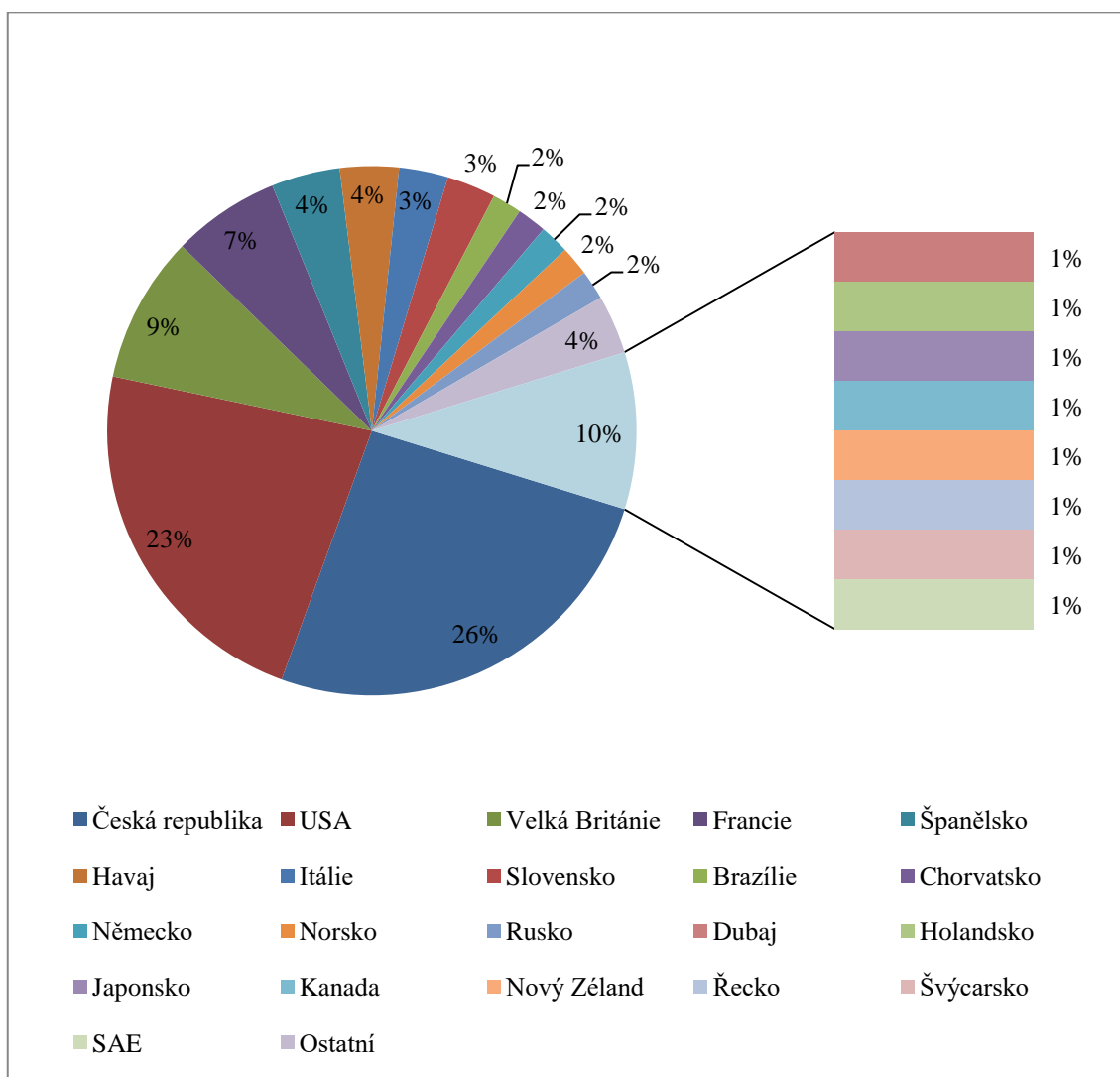
**Graf 21: Jsi spokojený/spokojená se životem v ČR?**

Odpovědi na tuto otázku se vyhnulo 3,37 % žáků z Gymnázia F. M. Pelcla, 3,57 % respondentů ze ZŠ Masarykova a 5,85 % žáků ze ZŠ Javornická.

**Otázka 12.: Kdyby sis mohl/mohla vybrat zemi pro život, kde bys chtěl/chtěla žít? A proč? – Graf č. 22–24**

V tomto případě se jednalo o otázku otevřenou, bez možnosti jakékoli volby odpovědi. Žáci vybraných škol se tedy mohli vyjádřit zcela volně dle svého názoru. To, jakou zemi zde uvedli, záviselo pouze na nich samotných. Snahou bylo zjistit, jakou zemi by si dotázaní v případě možnosti volby vybrali pro svůj život. Zároveň bylo jejich úkolem udat důvod, proč by danou zemi zvolili. Země, které respondenti zmínili v součtu pouze jednou, jsou uvedeny v komentáři pod příslušným grafem. Avšak v grafu jsou tyto země zmíněny souhrnně pod názvem Ostatní. Otázka je vyhodnocena pro každou školu zvlášť.

## ZŠ Javornická:



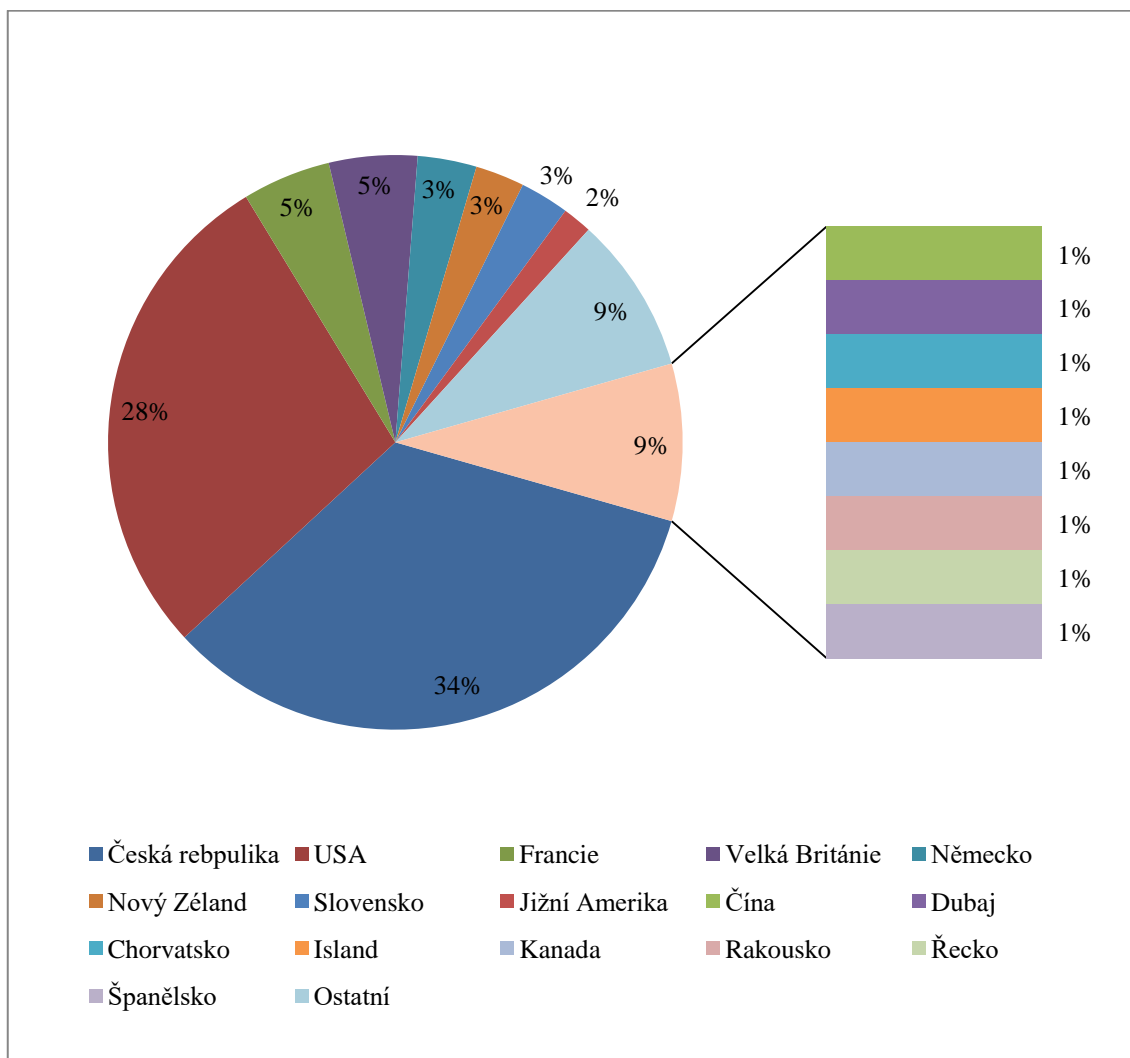
Graf 22: Kdyby sis mohl/mohla vybrat zemi pro život, kde bys chtěl/chtěla žít? A proč? - ZŠ Javornická

Z Grafu č. 22 je patrné, že 26 % respondentů ze ZŠ Javornická, kteří se k otázce vyjádřili, by si pro život vybralo Českou republiku. Nejčastějším důvodem byla udávána bezpečnost, rodná země, láska k vlasti, český jazyk, příroda a rodina. Druhou nejpočetnější odpovědí byly Spojené státy americké (23 %), kdy žáci jako důvod výběru udávali vyspělost země, vyšší platy, modernější technologie, přírodu, počasí a celebrity. Další nejčastější odpovědí byla Velká Británie (9 %) a argumentem pro tuto volbu by byl anglický jazyk, vyspělost země, kultura a celebrity. Například u Slovenska (2 %) byla jako důvod výběru uváděna krásná příroda, památky a v některých případech i život rodinných příslušníků. V případě Německa (2 %) se jednalo o vyspělost země a vysoké platy, případně i německý jazyk. U přímořských států bylo takřka ve všech případech jako důvod výběru uváděno moře, teplé počasí a příroda. Mezi položku

Ostatní jsou zahrnuty tyto země: Aljaška, Austrálie, Bagdád, Karibik, Maledivy, Švédsko.

Otázku nezodpovědělo celkem 11,17 % respondentů z této školy.

### ZŠ Masarykova:



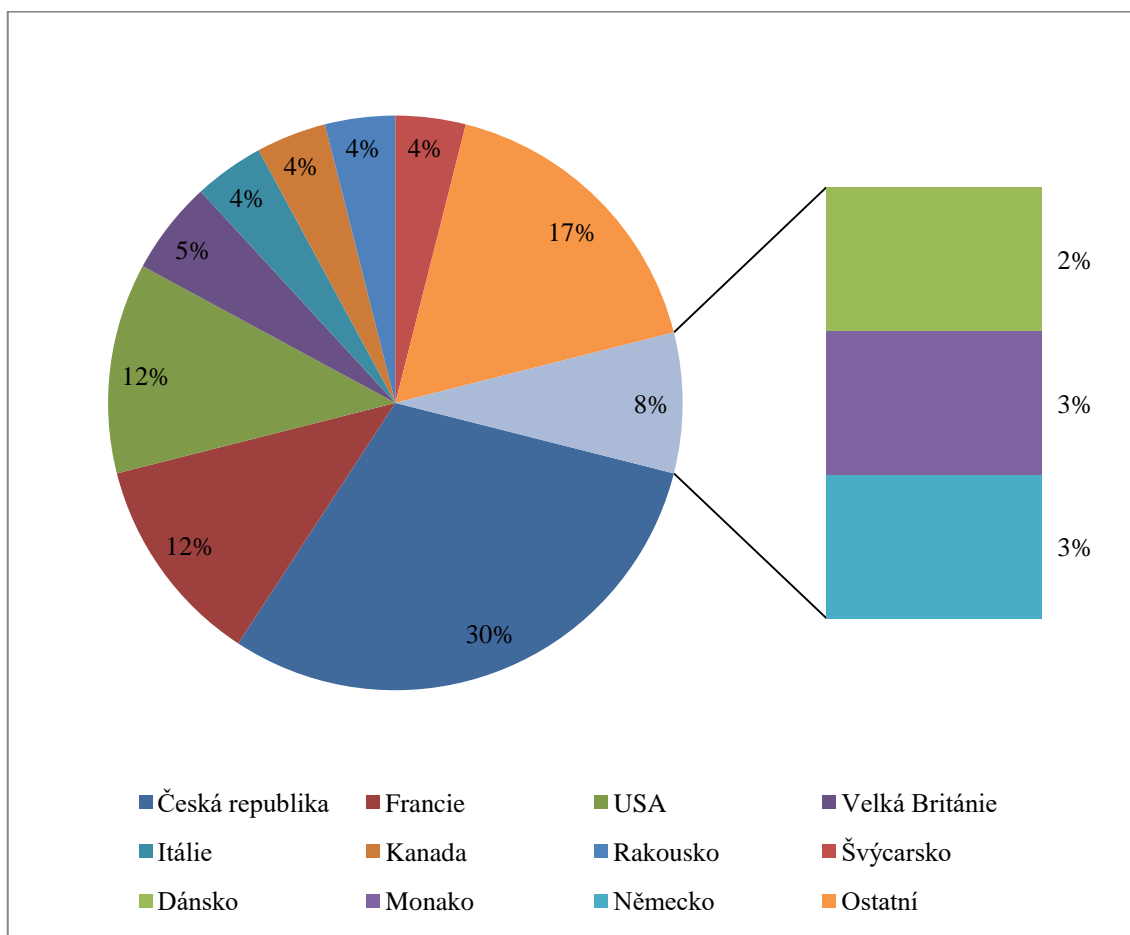
Graf 23: Kdyby sis mohl/mohla vybrat zemi pro život, kde bys chtěl/chtěla žít? A proč? - ZŠ Masarykova

Stejně jako žáci ZŠ Javornická i žáci ze ZŠ Masarykova nejčastěji odpovídali tak, že by si za ideální zemi pro život vybrali Českou republiku (34 %). Důvodem jejich výběru je bezpečnost země, domov, místo, kde žijí jejich rodiny, dále bohaté dějiny země, příroda, český jazyk, nebo jednoduše hrdost na Českou republiku. Druhou nejčastěji volenou zemí byly opět Spojené státy americké (28 %) a to z důvodu anglického jazyka, kvalitních vysokých škol, bohatství země, vysoké životní úrovně, přírody, moře a rozmanitého počasí. Třetí nejčastěji zmiňovanou zemí byla Francie a Velká Británie (5 %). Velkou roli ve výběru Francie hrála příroda, památky, hlavní

město Paříž, krásný jazyk a chutné jídlo. U Velké Británie byl důvodem anglický jazyk, vyšší platy, památky, počasí (déšť) a celebrity. U přímořských zemí bylo opět základním argumentem výběru moře a teplé počasí. Zde jsou uvedeny země, které nebyly zmíněny více než jednou: Argentina, Brazílie, Bulharsko, Dánsko, Dominikánská republika, Finsko, Irsko, Itálie, Izrael, Jamajka, Katar, Norsko, Polsko, Portugalsko, Švýcarsko a Turecko.

Na otázku neodpovědělo celkem 7,14 % respondentů.

### Gymnázium F. M. Pelcla:



**Graf 24: Kdyby sis mohl/mohla vybrat zemi pro život, kde bys chtěl/chtěla žít? A proč? - Gymnázium F. M. Pelcla**

Žáci Gymnázia F. M. Pelcla nejčastěji zmiňovali jako zemi, v níž by chtěli žít Českou republiku (30 %), udávanými důvody byla bezpečnost v zemi, příroda, rodná země, hrdost a láska k vlasti. Obdobně jako v předcházejících případech se mezi nejčastěji zmiňovanými zeměmi objevila Francie a USA (12 %). Hlavními argumenty pro výběr Francie byly pracovní příležitosti, příroda, francouzský jazyk, pokrmy, kultura a francouzská historie. Důvody pro výběr USA byly následující: anglický jazyk,

výše platů, prostředí a společnost SpaceX, která působí ve vesmírném průmyslu. Další zemí pak byla Velká Británie (5 %), kde žáci nejčastěji uváděli jako argument hlavní město Londýn, přírodu, kvalitní vysoké školy, královskou rodinu a moře. Země zmíněné pouze jednou: Albánie, Belize, Brazílie, Finsko, Havaj, Karibik, Lucembursko, Maledivy, Norsko, Rusko, Španělsko, Švédsko, Zanzibar.

14,61 % respondentů z Gymnázia F. M. Pelcla se k této otázce nevyjádřilo.



## **8 Závěr dotazníkového šetření, vyhodnocení výzkumných předpokladů**

Primárním cílem této diplomové práce bylo zjištění postojů a názorů žáků 2. stupně vybraných základních škol a také žáků odpovídajících ročníků víceletého gymnázia k tématu vlastenectví. Snahou bylo především zjistit, do jaké míry mají žáci vybraných základních škol povědomí o pojmu vlastenectví a také to, na koho jsou dnešní žáci hrdí, k jakým osobnostem současnosti vzhlížejí. Práce je sekundárně zaměřena na komparaci dvou skupin – dvou vybraných základních škol a nižšího stupně víceletého gymnázia.

Výsledky dotazníkového šetření byly zpracovány pomocí programu MS Office Excel 2007. Nejprve bylo vždy představeno znění otázky, k níž byl následně uveden graf a doprovodný komentář. Grafy přehledně zaznamenávají výsledky odpovědí žáků z jednotlivých škol. Tyto výsledky byly vzhledem k nerovnému počtu respondentů z vybraných škol uváděny v procentuálním vyjádření, aby bylo možné odpovědi respondentů mezi sebou porovnat a vyvodit závěry.

Z výzkumu, který byl založen na dotazníkovém šetření, vyplývá, že 89 % všech žáků z vybraných škol jsou hrdí na svou příslušnost k České republice. Co se však týká výsledků jednotlivých škol, hrdost neklesla ani u jediné pod 80 %. Nejméně hrdými Čechy jsou však respondenti z gymnázia (86 %). Při porovnání s výzkumem veřejného mínění s názvem Vztah českých občanů k České republice, který se konal v roce 2015 (viz kapitola Analýza dosavadních prací a výzkumů zabývajících se tématem vlastenectví) odpovědělo kladně na otázku hrdosti pouze 47 % respondentů, dalších 40 % uvedlo, že nejsou ani hrdí a ani se za své občanství nestydí. I z tohoto důvodu lze říci, že žáci vybraných škol nahlíží na svou příslušnost a tedy i vztah k České republice velmi kladně.

Druhá otázka se pak snažila zjistit, co je příčinou hrdosti žáků. Zde měli dotázaní možnost výběru. Jako nejčastější důvod své hrdosti na Českou republiku označovali Přírodu, dále České dějiny, Osobnosti, poté Vědu a techniku a nejméně žáků označilo možnost Politická situace. Budeme-li porovnávat školy mezi sebou, nejčtenější odpovědí žáků základních škol byla Příroda. Žáci z gymnázia pak shodně označili za největší důvod k hrdosti na Českou republiku Přírodu a České dějiny. Z tohoto je možné vyvodit, že učivo žáků gymnázia je v rámci předmětu Dějepis probírané více do hloubky, a zároveň může být také kladen větší důraz na bohatou českou historii.

Tentokrát při porovnání výsledků žáků vybraných škol a respondentů z výzkumu veřejného mínění konaného v roce 2015 (Důvody hrdosti a studu na české občanství), odpovědi těchto dvou skupin takřka korespondovaly. Jak žáci, tak i oslovení z výše zmíněného výzkumu, nejčastěji udávali možnost Příroda, Česká historie, Osobnosti jako důvod hrdosti na Českou republiku. Nejméně často označovanou odpovědí žáků vybraných škol byla Politická situace. V případě veřejného výzkumu byla odpověď Politická situace volena jako nejčastější důvod studu na ČR.

Cílem třetí otázky bylo zjistit, k jaké osobnosti z českých dějin žáci vzhlížejí, a na koho z naší minulosti jsou hrdí. U této otázky žáci základních škol i gymnázia umístili na první tři místa shodně tyto tři osobnosti: Karel IV., Tomáš Garrigue Masaryk a Václav Havel. V dalších případech se pak ve velké míře u všech škol objevoval Jan Hus, Jan Ámos Komenský, Otto Wichterle a Emil Zátpek.

Otázka následující naopak zjišťovala, na kterou osobnost současnosti jsou žáci hrdí. Na tuto otázku odpovídali dotázaní ze všech škol velmi rozmanitě. Avšak žáci obou základních škol na prvních třech místech nejčastěji uváděli Jaromíra Jágra, Karla Gotta a Romana Šebrleho. Žáci gymnázia se v prvních dvou osobnostech shodovali se žáky základních škol, avšak na třetí místo umístili Gabrielu Koukalovou a Martinu Sáblíkovou. Tyto ovšem byly také zmíněny respondenty základních škol. I zde se objevily překvapivé odpovědi, kdy dotázaní zmínili, že jsou hrdí na své rodinné příslušníky, např. prarodiče, nebo že není v současnosti nikdo, ke komu by mohli vzhlížet. V mnohých odpovědích žáci zmiňovali sportovce. V souvislosti s tímto jevem tak můžeme hovořit o tzv. sportovním vlastenectví. Zároveň některé odpovědi potvrdily trend současné doby, a sice sledování tzv. youtuberů, mezi těmito byli zmíněni například Agraelus, Ment nebo Mike.

Účelem páté otázky bylo, aby si žáci uvědomili, kdo je vlastenec a jak se takový vlastenec chová. Toto uvědomění mělo následně respondentům pomoci zodpovědět otázku číslo šest – co je to vlastenectví. U otázky tážající se na vlastence a jeho chování žáci z velké části odpovídali správně, že se jedná o člověka, který buď vyjadřuje svou lásku k vlasti, je na svou zemi hrdý, snaží se za ni bojovat, či svou zemi prosazuje nebo reprezentuje (tato kategorie odkazuje právě na již výše zmíněné tzv. sportovní vlastenectví). Avšak některé odpovědi žáků byly zahrnuty do kategorie č. 6 – Jiné odpovědi. Sem byly začleňovány nejvíce odpovědi respondentů ze základních škol (u obou přes 17 %), méně pak žáků z gymnázia (přes 8 %). Příkladem mohou být tyto: „Vlastenec je někdo, kdo něco vlastní.“, „Týpek, chová se jak pán.“, „Babiš, má

hnízdo.“. Z tohoto je patrné, že ač se žáci gymnázia také nevyhnuli chybným odpovědím, přesto při následném srovnání odpovídali tito respondenti více přesně nežli dotázaní ze základních škol.

Pojem vlastenectví bývá primárně vysvětlován jako láska k vlasti, případně jako pocit národní hrdosti (viz kapitola Vymezení základních pojmů). Tedy při vyhodnocování otázky číslo šest, která zjišťovala povědomí žáků o tomto pojmu, je patrné, že si respondenti slovo vlastenectví ve velké míře také tímto způsobem vysvětlují. Avšak vzhledem k výsledkům, které jednoznačně ukazují na schopnost žáků gymnázia tento pojem vysvětlit jako lásku k vlasti (přes 59 %), dále vzhledem k nejnižšímu počtu chybných odpovědí (zařazených do kategorie 5 – Něco vlastnit a kategorie 6 – Jiné odpovědi) a dotazníků bez názoru respondentů, byl **potvrzen výzkumný předpoklad, že žáci víceletého gymnázia mají větší povědomí (jsou schopni vysvětlit) o pojmu vlastenectví než žáci běžných základních škol.**

Dále snahou sedmé otázky bylo zjistit, jaký význam připisují žáci vybraných škol vlastenectví v současné době, přičemž měli na výběr z možností – velký, malý a žádný. Nejvíce respondentů vybraných škol se přiklonilo k možnosti malý význam. V případě všech škol to bylo více než 50 % respondentů, u žáků gymnázia se k této možnosti přiklonilo dokonce více než 70 % dotázaných. Při případném rozšíření tématu by se pak tedy mohla nabízet doplňující otázka, zda má pro žáky větší význam například evropanství nežli vlastenectví.

Pod pojmem vlast si většina dotázaných žáků z gymnázia představila pouze neurčitou zemi či stát (přes 26 %), nebo také zemi, v níž žijí (23 %). Souhrnný výsledek respondentů z obou základních škol pak ukazuje, že většina těchto žáků si pojem vlast spojuje se zemí, či místem narození (22 %). Z výsledků lze vyvodit, že žáci základních škol mohou mít silnější citové pouto ke své zemi jako místu narození, tedy v našem případě k České republice nežli žáci gymnázia, kteří pojem vlast definují pouze jako blíže neurčenou zemi či stát.

Celkem 66 % všech dotázaných respondentů souhlasilo s tím, že by na školách měla probíhat jistá forma výchovy k vlastenectví. Z porovnání mínění žáků základních škol a nižšího stupně gymnázia pak vyplývá, že s tímto souhlasí 66 % respondentů obou základních škol a o něco málo méně žáků z gymnázia (63%). Tímto porovnáním byl tedy **potvrzen výzkumný předpoklad, že žáci vybraných základních škol považují výchovu k vlastenectví ve školách za důležitější než žáci víceletého gymnázia.** Avšak jak již bylo nastíněno dříve (kapitola Pohled na projevy vlastenectví v dějinách

od přelomu 18. a 19. století až do současnosti), samostatný předmět výchovy k vlastenectví není zcela potřebný, místo toho by měly být žákům ve školách předkládány, skrze různé vyučovací předměty, české dějiny, ukazovány vzory, na něž mohou být hrdí a dále je potřebné vést žáky k morálnímu chování, k činům konaným ve prospěch své země.

Co se však týká ochoty bránit svou vlast v případě vojenského ohrožení, kladně se k tomuto vyjádřilo pouze 49 % všech respondentů. Při porovnání mezi běžnými základními školami a gymnáziem je zde značný rozdíl. Zatímco 51 % žáků základních škol by se dobrovolně přihlásilo k obraně České republiky, u respondentů gymnázia je to již jen 41 %. Avšak porovnáme-li výsledky žákovských odpovědí s odpověďmi respondentů z výzkumu veřejného mínění provedeného v roce 2015 (Vztah českých občanů k České republice) zjistíme, že zde by se k obraně ČR přihlásilo pouhých 30 % dotázaných. V tomto ohledu se zdají být odpovědi žáků z vybraných základních škol o něco pozitivnější. Ohlédneme-li se do historie, např. do období před 2. sv. válkou, kdy mladí Češi dobrovolně vstupovali do armády a byli zklamaní, když jim byla odepřena možnost bránit svou zemi, otázka pak zní, kdy došlo k onomu zlomu, že dnes nejsou Češi tak horlivý postavit se na obranu své vlasti?

Předposlední otázka zjišťovala spokojenost žáků vybraných škol se životem v České republice. Vzhledem k výsledkům, kdy se životem v ČR je spokojeno téměř 85 % žáků gymnázia a shodné procento (85 %) žáků z obou základních škol, byl **výzkumný předpoklad, že žáci základních škol jsou se životem v ČR spokojenější než žáci nižšího stupně víceletého gymnázia, vyvrácen.**

Poslední otázka ověřovala výsledek otázky předcházející. Tedy předpokladem zde bylo, že pokud jsou respondenti se životem v ČR spokojeni, pak si i jako zemi vhodnou pro jejich život s největší pravděpodobností vyberou právě ČR. Toto se do jisté míry potvrdilo, neboť nejčastěji uváděnou zemí, kterou by si žáci pro svůj život vybrali, byla právě Česká republika. Tuto zemi si vybralo 30 % žáků gymnázia, zároveň i 30 % žáků z obou základních škol. Avšak při porovnání s výsledky výzkumu veřejného mínění z roku 2015 s názvem Vztah českých občanů k České republice, zjistíme, že u žáků vybraných základních škol a nižšího stupně víceletého gymnázia je podstatně méně respondentů, kteří by si pro život vybrali Českou republiku, neboť respondenti z výzkumu veřejného mínění odpovídali ve prospěch ČR mnohem častěji, konkrétně to bylo 70 % všech dotázaných.

## Závěr

Tato diplomová práce se zabývá postoji žáků základních škol a žáků nižšího stupně víceletého gymnázia v Rychnově nad Kněžnou k tématu vlastenectví. Snahou bylo zjistit, zda žáci druhého stupně základní školy a odpovídajících ročníků víceletého gymnázia mají povědomí o pojmu vlastenectví a vlasti, a jak je jsou schopni sami vysvětlit. V souvislosti s tematikou vlastenectví mě zajímalo, k jakým historickým i současným osobnostem dnešní žáci vzhlížejí, zda by v případě vojenského ohrožení bránili svou vlast nebo zda by si jako zemi vhodnou pro život vybrali právě Českou republiku, či žili raději v jiné zemi.

Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část obsahuje celkem tři kapitoly a část praktická zahrnuje pět kapitol s tím, že poslední je věnována souhrnu dotazníkového šetření.

V první kapitole teoretické části byly představeny a vysvětleny základní pojmy, které s tematikou vlastenectví souvisejí. Těmito termíny byly: národ, národnost, národní identita, vlast, vlastenectví, nacionalismus a patriotismus. Vymezení těchto pojmů, především vlastenectví, které můžeme definovat jako lásku k vlasti nebo pocitu sounáležitosti jedince se svou rodnou zemí, bylo podstatné zejména pro praktickou část. Konkrétně pro vyhodnocení dotazníkového šetření, kde žáci vlastními slovy vysvětlovali pojem vlastenectví a také vlasti.

Druhá kapitola již byla diskursem do historie českého národa. Byl zde uveden náhled na vlastenecké projevy českého lidu a významných českých osobností od přelomu 18. a 19. století až do současnosti. Tyto projevy jsem se snažila nastínit na konkrétních událostech, například národní obrození, kdy bylo snahou povznést český jazyk na úroveň jazyka německého, který v této době měl výraznou převahu v českém prostředí, dále to byla snaha zakládat česká divadla, psát literární díla v češtině apod. Pak období první světové války a vyhlášení samostatného Československa, kdy zde významnou roli sehrál náš první československý prezident Tomáš Garrigue Masaryk, vedle něj Edvard Beneš a Milan Rastislav Štefánik. Následně bylo poukázáno na období německé okupace, tzv. druhé republiky a druhé světové války, kdy zde před jejím začátkem bylo mnoho vlastenecky smýšlejících mužů a žen, kteří chtěli bránit Československo i za cenu ztráty svého života. Dále bylo nastíněno dění a projevy sounáležitosti s vlastí v době nadvlády komunistického režimu (1948–1989) a nakonec, jak se vlastenectví odráží v současné společnosti. Většina historiků a filozofů se dnes

přiklání k tomu, že vlastenectví je něco překonaného, něco, co se v české společnosti nejvíce projevuje ve chvílích úspěchů českých sportovců – tedy můžeme říci, že dnes mluvíme o tzv. sportovním vlastenectví.

Ve třetí kapitole bylo pojednáno o multikulturalitě a evropanství jako o možných prvcích, které mohou ovlivňovat národní identitu a pocit sounáležitosti s vlastním národem. Zde je důležité si uvědomit, že kvalita národního cítění neboli vlastenectví, není například vlivem nadnárodního společenství Evropské unie nijak narušována, ale do jisté míry může být ovlivňována. Avšak vždy záleží na aktuálním nastavení daného národa, na jeho duchovní kultuře, hodnotové orientaci, ale i na víře v budoucnost národa. Pokud zde tyto aspekty chybí, pak se samotný národ vystavuje ohrožení národní identity a tedy i skomírání pocitů vlastenectví vlastních občanů.

Čtvrtá kapitola je již součástí praktické části. Zde byly popsány cíle a metodologie diplomové práce. Dále byl věnován prostor popisu výzkumné metody, za kterou bylo zvoleno dotazníkové šetření. Následně byly stanoveny výzkumné předpoklady, jež byly při vyhodnocení dotazníků potvrzeny, či vyvráceny a byl představen výzkumný vzorek.

V páté kapitole jsem se zaměřila na analýzu začlenění tematiky vlastenectví do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a také Školních vzdělávacích programů příslušných škol, které se dotazníkového šetření zúčastnili.

Následující kapitola byla zaměřena na analýzu dosavadních výzkumů a prací, které souvisí právě s tematikou vlastenectví. Cílem zde byla možnost následně porovnat některé výsledky z již provedených výzkumů s výsledky dotazníkového šetření, které bylo prováděno v rámci této diplomové práce. Dále jsou v šesté kapitole popsány akademické (bakalářské a diplomové) práce, které byly napsány k tomuto tématu a byly volně dostupné z prostředí internetu, z portálu vysokoškolských prací theses.cz.

V sedmé kapitole byl proveden rozbor dotazníkového šetření, které zjišťovalo postoje žáků druhého stupně základních škol (ZŠ Javornická a ZŠ Masarykova) a nižšího stupně víceletého gymnázia (Gymnázium F. M. Pelcla) v Rychnově nad Kněžnou k tématu vlastenectví. Žákům bylo položeno celkem dvanáct otázek, které byly buď otevřené, nebo uzavřené. K následnému vyhodnocení bylo využito údajů od 473 respondentů, které byly zpracovány do grafů a byl přidán i doprovodný komentář. Cílem výzkumu bylo zjistit, zda jsou žáci vybraných škol hrdí na to, že jsou Češi, dále na co jsou jako Češi hrdí a ke které osobnosti z českých dějin a současnosti vzhlížejí. Primárně mě však zajímalo, jaký je postoj žáků k tématu vlastenectví, tedy zda jsou schopni vysvětlit pojmy vlastenectví a vlast a zda je dle jejich názoru důležité na

školách k vlastenectví vychovávat. Nakonec byly výsledky jednotlivých škol mezi sebou porovnány.

Závěrečná kapitola nesoucí název Závěr dotazníkového šetření, vyhodnocení výzkumných předpokladů se věnovala shrnutí výsledků z dotazníkového šetření a porovnání odpovědí žáků druhého stupně základních škol a žáků nižšího stupně víceletého gymnázia. Jak již bylo zmíněno, pro výzkum byly stanoveny tři výzkumné předpoklady, z nichž po analýze výsledků dotazníkového šetření byly dva potvrzeny a jeden vyvrácen.

Láska ke své vlasti neznamena nenávisť k národu jinému, neboť pokud se člověk věnuje svému národu a národním potřebám, pak nemá prostor proto, aby neměl rád ostatní národy. Pozitivní a umírněné vlastenectví může být podporováno prostřednictvím kvalitní výuky výchovy k občanství a dějepisu, kde mohou být žákům ukazovány činy velikánů našeho národa i obyčejných lidí, kteří za naši vlast bojovali a mnohdy pokládali své životy. Zároveň velké množství pozitivních hodnot, které posilují sounáležitost s vlastním národem, je předáváno v rodině. Avšak je nutné si uvědomit, že vlastenectví se nedá naučit...

Na závěr diplomové práce bych si dovolila uvést slova Karla Havlíčka Borovského – „Kéž by nám Pán Bůh všeliké to vlastenčení z huby do rukou vraziti ráčil!“ Tedy jinými slovy, člověk se má snažit být dobrým a svou dobrotu přenášet v činy a prospěch svého národa, své vlasti.

## Seznam zdrojů

### Literatura:

BALVÍN, J. *Pedagogika, andragogika a multikulturalita*. Praha: Hnutí R v nakl. Radix, 2012.

DOHNALOVÁ, M. – MALINA, J. *Slovník antropologie občanské společnosti*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2006.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000.

GELLNER, E. A. *Nacionalismus*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003.

HROCH, M. *Národy nejsou dílem náhody: příčiny a předpoklady utváření moderních evropských národů*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2009. Studijní texty (Sociologické nakladatelství).

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007.

JŮVA, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. 6., rozš. vyd. Brno: Paido, 2007.

KOPECKÝ, J. *Kapitoly z dějin pedagogiky: Se zřetelem k vývoji v českých zemích*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964.

KOTOČ, J. – V. KAČÁNI. *Vlastenecká a internacionalistická výchova*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1971.

MALINA, J. *Antropologický slovník, aneb, Co by mohl o člověku vědět každý člověk: (s přihlédnutím k dějinám literatury a umění)*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, c2009.

MILLER, D. *Blackwellova encyklopedie politického myšlení*. Vyd. 2. Brno: Barrister & Principal, 2000. Studium (Barrister & Principal).

*Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001.

PETRÁŠ, René. *Cizinci ve vlastní zemi: dějiny a současnost národnostního napětí v Evropě*. Praha: Auditorium, 2012. 20. století.



PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011.

RYCHLÍK, J. – PENČEV V. *Od minulosti k dnešku: dějiny českých zemí*. Praha: Vyšehrad, 2013.

### **Akademické práce:**

BENEŠ, M. *Vlastenečtí pedagogové a jejich vliv na socializaci českého národa* [online]. Brno, 2012 [cit. 2018-02-27]. Dostupné z: [http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/19860/bene%c5%a1\\_2012\\_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/19860/bene%c5%a1_2012_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. Vedoucí práce PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.

BRÁZDILOVÁ, K. *Kultura a tradice v obci jako výchova dětí k vlastenectví* [online]. Olomouc, 2016 [cit. 2018-03-04]. Dostupné z: [https://theses.cz/id/22r2uf/Kultura a tradice v obci Brazdilova Klara.pdf](https://theses.cz/id/22r2uf/Kultura_a_tradice_v_obci_Brazdilova_Klara.pdf). Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Alena Vavrdová, Ph.D.

HODEK, R. *Vlastenečtí pedagogové a jejich vliv na socializaci českého národa* [online]. Zlín, 2012 [cit. 2018-02-17]. Dostupné z: [http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/20016/hodek\\_2012\\_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/20016/hodek_2012_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. Vedoucí práce PhDr. Miloslav Jůzl, Ph. D.

KYZLINKOVÁ, M. *Výchova k vlastenectví v českých školách* [online]. Praha, 2014 [cit. 2018-02-28]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/129491/>. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce PhDr. Jana Stará, Ph.D.

ORÁLKOVÁ, M. *Tematika vlastenectví prostřednictvím významných osobností ve výuce občanské výchovy* [online]. Brno, 2014 [cit. 2018-02-28]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/a5aqm/Diplomova\\_prace\\_Monika\\_Oralkova\\_350745.pdf?info=1;zipet=https:%2F%2Ftheses.cz%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DTematika%20vlastenectv%C3%AD%20prost%C5%99ednictv%C3%ADm%20v%C3%BDznamn%C3%BDch%20osobnost%C3%AD%20ve%20v%C3%BDuce%20ob%C4%8Dansk%C3%A9%2](https://is.muni.cz/th/a5aqm/Diplomova_prace_Monika_Oralkova_350745.pdf?info=1;zipet=https:%2F%2Ftheses.cz%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DTematika%20vlastenectv%C3%AD%20prost%C5%99ednictv%C3%ADm%20v%C3%BDznamn%C3%BDch%20osobnost%C3%AD%20ve%20v%C3%BDuce%20ob%C4%8Dansk%C3%A9%2)

0v%C3%BDchovy%26start%3D1. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Radim Štěřba, DiS.

PAVKOVÁ, M. *Pojem evropanství ve vědomí žáků na vybraných školách v České republice* [online]. Olomouc, 2013 [cit. 2018-02-01]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/tn7lm9/00174289-975371528.pdf>. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Doc. Mgr. Antonín Staněk, Ph.D.

POLOVÁ, M. *Multikulturalita a multikulturní výchova* [online]. Olomouc, 2010 [cit. 2018-01-29]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/1j0csy/?lang=en;furl=%2Fid%2F1j0csy%2F>. Bakalářská práce. Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Pavel Neumeister, Ph.D.

SVOBODOVÁ, T. *Humanistické principy multikulturní výchovy* [online]. Hradec Králové, 2017 [cit. 2018-01-29]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/xuo5y8/STAG86724.pdf>. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. et Mgr. Petr Mikoška, PhD.

VOSTŘEL, Z. *Vlastenečtí pedagogové a jejich vliv na socializaci národa* [online]. Brno, 2012 [cit. 2018-02-27]. Dostupné z: [http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/19835/vost%c5%99el\\_2012\\_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/19835/vost%c5%99el_2012_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. Vedoucí práce PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.

### **Časopisy:**

VLACHOVÁ, K. – B. ŘEHÁKOVÁ. *Národ, národní identita a národní hrdost v Evropě. Sociologický časopis* [online]. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2004, **40**(4), 489 - 508 [cit. 2017-08-21]. ISSN 0038-0288. Dostupné z: [http://sreview.soc.cas.cz/uploads/d2fe757af6ca935d6d1d996e3349242406475ee0\\_534\\_416vlach19.pdf](http://sreview.soc.cas.cz/uploads/d2fe757af6ca935d6d1d996e3349242406475ee0_534_416vlach19.pdf)

PLICHTA, D. *Národnost, nebo vlastenectví? Nacionalismus, nebo patriotismus? České národní listy* [online]. [cit. 2017-08-22]. Dostupné z: <http://www.ceskenarodnilisty.cz/clanky/narodnost-nebo-vlastenectvi-nacionalismus-nebo-patriotismus.html>

## Internetové zdroje:

07-Slovníček pojmů. *Patriotismus.ff.ujep.cz: Patriotismus - nacionalismus - národovectví v českých zemích* [online]. 2012 [cit. 2017-08-25]. Dostupné z: <http://patriotismus.ff.ujep.cz/pracovni-listy/25-slovnicek-pojmu>

Česká mládež - vlastenectví a vytváření evropské identity. *INSOMA* [online]. 2001 [cit. 2018-03-04]. Dostupné z: [http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=2&d\\_1=paper&d\\_2=youth\\_cz#1](http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=2&d_1=paper&d_2=youth_cz#1)

Důvody hrdosti a studu na české občanství. *Centrum pro výzkum veřejného mínění* [online]. 2017, 27. října 2015 [cit. 2018-02-25]. Dostupné z: [https://cvvm.soc.cas.cz/media/com\\_form2content/documents/c2/a1955/f9/ov151027.pdf](https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a1955/f9/ov151027.pdf)

Jednotlivé země. *Evropská unie* [online]. 2018 [cit. 2018-02-01]. Dostupné z: [https://europa.eu/european-union/about-eu/countries\\_cs](https://europa.eu/european-union/about-eu/countries_cs)

KREJČÍ, F. V. *Češství a evropanství* [online]. [cit. 2018-02-01]. Dostupné z: [http://www.sds.cz/docs/prectete/eknihy/cae/fvk\\_cae7.htm](http://www.sds.cz/docs/prectete/eknihy/cae/fvk_cae7.htm)

MASARYK, T. G. *Ideály humanitní* [online]. V MKP 1. vyd. Praha: Městská knihovna v Praze, 2016 [cit. 2018-02-13]. Dostupné z: [https://web2.mlp.cz/koweb/00/04/26/39/49/idealy\\_humanitni.pdf](https://web2.mlp.cz/koweb/00/04/26/39/49/idealy_humanitni.pdf)

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2017-09-13]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2017.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.pdf)

*Standardní Eurobarometr 86: Veřejné mínění v zemích Evropské unie - Česká republika* [online]. 2016 [cit. 2018-03-09]. Dostupné z: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:yynauYz43AoJ:https://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/index.cfm/ResultDoc/download/DocumentKy/77217+&cd=4&hl=cs&ct=clnk&gl=cz>

*Školní vzdělávací program pro studijní obor 79–41–K/81 (prima- kvarta)*. Rychnov nad Kněžnou, 2016.

*Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání ZŠ Javornická* [online]. Rychnov nad Kněžnou, 2017 [cit. 2018-01-22]. Dostupné z: [http://zsjrk.cz/files/Dokumenty/2\\_stupen/ov6-9\\_2015.pdf](http://zsjrk.cz/files/Dokumenty/2_stupen/ov6-9_2015.pdf)

Ta naše povaha česká: Vlastenci bez sexu. *Česká televize* [online]. 2011 [cit. 2018-01-22]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/1100627928-ta-nase-povaha-ceska/411235100011024-vlastenci-bez-sexu/>

TICHÁ, M. Multikulturní výchova a výchova k evropanství. *Metodický portál: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 11. 04. 2007 [cit. 2018-01-29]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/G/1269/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-A-VYCHOVA-K-EVROPANSTVI.html/>

Události, komentáře: Vlastenectví žádané i proklínané. *Česká televize: iVysílání* [online]. 2016 [cit. 2017-09-01]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/1096898594-udalosti-komentare/216411000370812/obsah/487812-vlastenectvi-zadane-i-proklinane>

Vlast a vlastenectví - co pro nás znamenají tyto pojmy? *Český rozhlas* [online]. 2012 [cit. 2017-09-03]. Dostupné z: <http://www.rozhlas.cz/cro6/tipy/zprava/1129007>

Vztah a pocit hrdosti na příslušnost k ČR. *Centrum pro výzkum veřejného mínění* [online]. 2017, 1. prosince 2009 [cit. 2018-02-25]. Dostupné z: [https://cvvm.soc.cas.cz/media/com\\_form2content/documents/c2/a657/f9/100973s\\_ov91201.pdf](https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a657/f9/100973s_ov91201.pdf)

Vztah českých občanů k České republice. *Centrum pro výzkum veřejného mínění* [online]. 2017, 26. října 2015 [cit. 2018-02-25]. Dostupné z: [https://cvvm.soc.cas.cz/media/com\\_form2content/documents/c2/a1953/f9/ov151026.pdf](https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a1953/f9/ov151026.pdf)

WALTEROVÁ, E. Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech – II. *Metodický portál: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 27. 10. 2005 [cit. 2018-02-02]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/113/VYCHOVA-K-MYSLENI-V-EVROPSKYCH-A-GLOBALNICH-SOUVISLOSTECH---II.html/>

## **Seznam příloh**

**Příloha č. 1** – Dotazník pro žáky druhého stupně základních škol a nižšího stupně víceletého gymnázia

## Přílohy

Příloha č. 1 – Dotazník pro žáky druhého stupně základních škol a nižšího stupně víceletého gymnázia

### Postoje žáků vybraných základních škol a nižšího stupně víceletého gymnázia k tématu vlastenectví v Rychnově nad Kněžnou

1. Jsi hrdý na to, že jsi Čech /Češka?

- ANO - NE

2. Na co jsi jako Čech /Češka nejvíce hrdý/hrdá? (Možné vybrat více odpovědí)

- České dějiny
- Osobnosti
- Věda a technika
- Politická situace
- Příroda
- Napiš vlastní příklad toho, na co jsi hrdý...

3. Na kterou osobnost z českých dějin jsi hrdý/hrdá? (Možné více příkladů – např. státníci, umělci, vědci, vynálezci, sportovci)

4. Na kterou českou osobnost současnosti jsi hrdý/hrdá? (Možné více příkladů)

5. Kdo je podle tebe vlastenec, jak se vlastenec chová?

6. Jak bys vysvětlil/vysvětlila význam slova VLASTENECTVÍ?

7. Jaký význam připisuješ v současné době vlastenectví?

- VELKÝ  
- MALÝ  
- ŽÁDNÝ

8. Co si představíš pod pojmem VLAST?

9. Myslíš, že je důležité ve školách vychovávat k vlastenectví?

- ANO - NE

10. Pokud by se ČR ocitla ve vojenském ohrožení, přihlásil/přihlásila by ses dobrovolně k její obraně?

- ANO - NE

11. Jsi spokojený/spokojená s životem v ČR?

- ANO - NE

12. Kdyby sis mohl/mohla vybrat zemi pro život, kde bys chtěl/chtěla žít? A proč?

## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	Markéta Truhlářová
<b>Katedra:</b>	Katedra společenských věd
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Gabriela Cingelová, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2018

<b>Název práce:</b>	Postoje žáků vybraných základních škol a nižšího stupně víceletého gymnázia k tématu vlastenectví v Rychnově nad Kněžnou
<b>Název v angličtině:</b>	Attitudes of students of selected secondary schools and lower level of multi-year grammar school to patriotism in Rychnov nad Kněžnou
<b>Anotace práce:</b>	Diplomová práce je zaměřena na postoje žáků základních škol a gymnázia k tématu vlastenectví v Rychnově nad Kněžnou. Teoretická část vymezuje základní pojmy, např. národ, vlastenectví, nacionalismus ad., uvádí vlastenecké projevy českého národa od přelomu 18. a 19. století do současnosti a vliv multikulturality a evropanství na národní identitu. Praktická část analyzuje výsledky dotazníkového šetření provedeného mezi žáky vybraných škol.
<b>Klíčová slova:</b>	Vlastenectví, vlast, národ, národní identita, postoje, Rychnov nad Kněžnou
<b>Anotace v angličtině:</b>	The diploma thesis is focused on the attitudes of secondary and grammar school students to the theme of patriotism in Rychnov nad Kněžnou. The theoretical part defines the basic terms, e.g. nation, patriotism, nationalism, etc., presents patriotic manifestations of the Czech nation from the turn of the 18th and 19th centuries to the present day and the influence of multiculturalism and Europeanism on the national identity. The practical part analyzes the results of the questionnaire survey conducted among the students of the selected schools.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Patriotism, homeland, nation, national identity, attitudes, Rychnov nad Kněžnou

<b>Přílohy v práci:</b>	Příloha č. 1: Dotazník
<b>Rozsah práce:</b>	101 stran + 1 strana příloh
<b>Jazyk práce:</b>	Český