

© ing. Ivana Krížová
© Ústav pro informace ve vzdělávání

ISBN 80-211-0373-6

Vážení čtenáři,

publikace, která se vám dostává do rukou, obsahuje nejdůležitější zjištění mezinárodního výzkumu občanské výchovy asociace IEA (Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání), tak jak byla prezentována v mezinárodní zprávě z tohoto výzkumu¹. Výtah z nejdůležitějších výsledků výzkumu je v každé kapitole doplněn o podrobnější informace o výsledcích, jakých dosáhli žáci České republiky. Cílem publikace však není zabývat se podrobně výsledky českých žáků, ale podat ucelený pohled na mezinárodní zjištění a výsledky všech zúčastněných zemí. Věříme, že pedagogičtí odborníci zabývající se výukou občanské výchovy v České republice využijí bohatých informací, které poskytují datové soubory získané v tomto výzkumu, k podrobnější analýze výsledků českých žáků v kontextu našeho vzdělávacího systému a výuky občanské výchovy na našich školách. Stejně tak věříme, že budou datové soubory využity odborníky pracujícími na poli společenských věd, kteří propojí informace o postojích a názorech našich žáků s informacemi o názorech a postojích naší dospělé populace tak, jak o nich vypovídají jiné výzkumy, které v této oblasti proběhly.

Do rukou se vám tak dostává první z řady publikací, které budou věnovány tomuto zajímavému a v České republice dosud ojedinělému výzkumu. Na podzim roku 2001 bude vydána publikace pro učitele občanské výchovy, která se bude podrobněji věnovat výsledkům českých žáků. Ve stejné době budou také prezentovány výsledky výzkumu, který proběhl mezi žáky středních škol.

¹ Citizenship and Education in Twenty-eight Countries - Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen; Judith Torney-Purta, Rainer Lehmann, Hans Oswald and Wolfram Schulz

1. ÚVOD

1.1 Záměry a význam výzkumu

Během uplynulého desetiletí (od konce 80. let) světem pohnuly iniciativy směřující k demokratickým reformám. V zemích, kde po desetiletích působení nedemokratické vlády došlo k ustavení nebo ke znovuoobnovení demokracie, si veřejnost i vedoucí představitelé uvědomili, že k přípravě mladých lidí na tento nový společenský, politický a ekonomický řád je potřeba zásadních změn ve formální i neformální výchově k občanství. V mnoha zemích s dlouholetou demokratickou tradicí vyvstala rovněž potřeba přehodnotit způsob výchovy mladých lidí k občanství. Ukázalo se totiž, že mladí lidé žijící v těchto zemích se vyznačují nechutí k občanské či politické angažovanosti, neznají stávající politické struktury a nerozumějí základním principům demokracie a politické problematice prezentované v tisku. Do popředí se dostaly otázky, zda je v této souvislosti vhodné posílit výuku fakt o fungování státu a jeho vládní struktury, či spíše obrátit pozornost mladých lidí k politické problematice a její prezentaci v médiích a k zapojování se do činnosti politických, občanských nebo ekologických organizací, soustředit se na volbu správného přístupu k lidem z různého socioekonomického prostředí a zainteresovat do výchovy k občanství i mimoškolní instituce. Tento výzkum nedává odpověď na žádnou z výše uvedených otázek, poskytuje však jedinečný empirický základ pro tvůrce kurikula a pro ty, kteří připravují budoucí pedagogy, a je zdrojem zajímavých a důležitých informací pro širokou veřejnost. Je jedinečný o to více, že na mezinárodní úrovni je oblast výchovy k občanství dosud velmi málo probádána.

Výzkum dokumentuje, nakolik jsou si podobné uspořádání a obsah výuky a aktivity spojené s výchovou k občanství po celém světě, a snaží se zároveň postihnout rozdíly ve výkonech a postojích studentů. Ukazuje spojitost mezi aktivitami či přístupem na tomto poli a dosahováním různých cílů v občanské výchově v různých zemích. Cílem výzkumu bylo především srovnatelným způsobem prozkoumat a popsat, jak jsou mladí lidé připravováni k převzetí své občanské role v demokratické společnosti. Výzkum se zaměřuje jednak na školu, jednak na příležitosti mladých k občanské angažovanosti mimo ni. V kontextu školy se pak neomezuje na formální obsah vzdělání, ale zabývá se i takovými otázkami, jako jsou příležitost k otevřené diskusi ve třídě a účast studentů na dění školy.

Dvě fáze výzkumu

Výzkum občanské výchovy v zemích celého světa nebylo možno provést bez podrobnější znalosti okolností výchovy k občanství v těchto zemích. Proto obvyklému výzkumu spočívajícímu v testování předcházela kvalitativní analýza výuky občanské výchovy. Každá ze zúčastněných zemí vypracovala dokumenty obsahující popis současného stavu občanské výchovy, přehled empirické literatury, informace o současných trendech, aktivitách a problémech týkajících se přípravy mladých lidí pro občanství a hloubkovou analýzu zásadních témat v oblastech demokracie, občanství a národní identity. Analýza se rovněž zabývala tím, jak jsou tato témata zastoupena v učebnicích a jaké vyučovací metody se používají při jejich prezentaci. Získané informace byly zveřejněny v publikaci, v níž je každé ze zúčastněných zemí věnována jedna kapitola², a sloužily zároveň jako podklad pro přípravu druhé fáze výzkumu.

Druhá fáze výzkumu byla založena na testu, který zkoumal znalosti a dovednosti v oblasti občanské výchovy, a na dotazníku zjišťujícím postoje a názory čtrnáctiletých žáků. Test i dotazník prošly pětiletým obdobím vývoje, ve kterém byly všechny položky opakovaně ověřovány.

Podobu výzkumu zásadně ovlivnily následující faktory:

- 1) země, které se výzkumu zúčastnily
- 2) teoretická východiska
- 3) otázky, na které hledá výzkum odpovědi

Ad 1) IEA a zúčastněné země

IEA (Mezinárodní organizace pro hodnocení výsledků ve vzdělávání) funguje od 60. let jako koordinační centrum srovnávacích výzkumů, které se zaměřují na výkon žáků v různých vyučovacích předmětech. Dosud nejznámějším výzkumem koordinovaným IEA je TIMSS (Třetí mezinárodní výzkum matematického a přírodovědného vzdělávání) a výzkumy zaměřené na čtenářskou gramotnost. Výzkum v oblasti občanské výchovy byl IEA proveden již v roce 1971

² Civic Education across Countries: Twenty-four National Case Studies from the IEA Civic Education Study; Torney-Purta, Schwille, Amadeo, 1999

v sedmi evropských zemích, na Novém Zélandu a v USA³. Jedním z nejdůležitějších závěrů vzešlých z tohoto výzkumu bylo zjištění, že rutinní učení a obřadný patriotismus měly tendenci negativně ovlivňovat znalosti z občanské výchovy a demokratické postoje žáků, zatímco příležitost vyjadřovat při vyučování svůj názor měla v tomto směru pozitivní vliv.

V roce 1994 bylo řídicím orgánem IEA rozhodnuto o provedení nového výzkumu občanské výchovy a byly ustanoveny Mezinárodní řídicí výbor a Mezinárodní koordinační centrum výzkumu. Mezinárodní dohled a koordinace byla v tomto případě uhrazena z fondů německých a amerických soukromých nadací a z příspěvků zemí, které se do výzkumu zapojily. Hlavními tvůrci současné podoby výzkumu jsou předsedkyně mezinárodního řídicího výboru (na Univerzitě v Marylandu, USA) a mezinárodní koordinátor (na Humboldtově univerzitě v Berlíně, Německo). Za průběh výzkumu v zúčastněných zemích odpovídali národní koordinátoři a realizace výzkumu byla hrazena z prostředků těchto zemí.

Do mezinárodního výzkumu občanské výchovy se tentokrát zapojilo 28 zemí, z nichž zhruba dvě třetiny spolupracovaly na výzkumu již od samého počátku. Národně reprezentativní vzorky těchto zemí vytvořily konečný mezinárodní vzorek 90 000 žáků, kteří se zúčastnili testování. Pro pochopení informací a dat shromážděných v těchto zemích je potřebné znát jejich demografické, vzdělávací a politické zázemí. Některé z těchto důležitých charakteristik jsou uvedeny na obrázcích 1.2 – 1.4 na konci kapitoly.

Ad 2) Teoretická východiska

Výzkum je založen na dostupných sociologických modelech a na speciálním modelu, který byl vyvinut národními koordinátory na jejich prvním setkání pouze pro účely tohoto výzkumu. V centru tohoto modelu stojí žák ovlivňovaný veřejnou diskusí a společenskými zvyklostmi prostřednictvím rodiny, školy, kamarádů a lidí, kteří žijí v jeho blízkém okolí. Kromě tohoto osobního styku s přímým okolím má na žáka dále vliv také širší společnost prostřednictvím různých institucí a masmédií a konečně politické, ekonomické, vzdělávací a náboženské organizace. Do modelu je zahrnuto také mezinárodní postavení té které země, její symboly, národní legendy a systém sociálního rozvrstvení včetně možností, které poskytuje etnickým a jiným skupinám. Výchova k občanství tedy není omezena pouze na školní výuku o občanských právech a povinnostech. Samotné politické prostředí poskytuje množství situací a kontextů pro rozvoj politického myšlení. Zásadní roli pak pro mladé lidi hrají kamarádi. A důležitým místem střetávání s kamarády a rozvoje vlastní identity je pochopitelně škola.

Ad 3) Zásadní otázky výzkumu

Hodnotu výzkumu zvyšuje v očích politiků, pedagogů a tvůrců kurikula kromě uvedeného modelu také řada zásadních otázek, které se týkají tří okruhů:

a) Postavení občanské výchovy v rámci vzdělávacího programu

- *Status občanské výchovy ve školách*

Z první fáze výzkumu vyplynulo, že výchova k občanství, i když pod různými názvy, je součástí vzdělání ve všech zemích. Občanská výchova zároveň obecně nemá tak vysoký status jako např. matematika nebo přírodní vědy. Touto problematikou se zabývá kapitola věnovaná učitelům.

- *Priority občanské výchovy v mezinárodním srovnání*

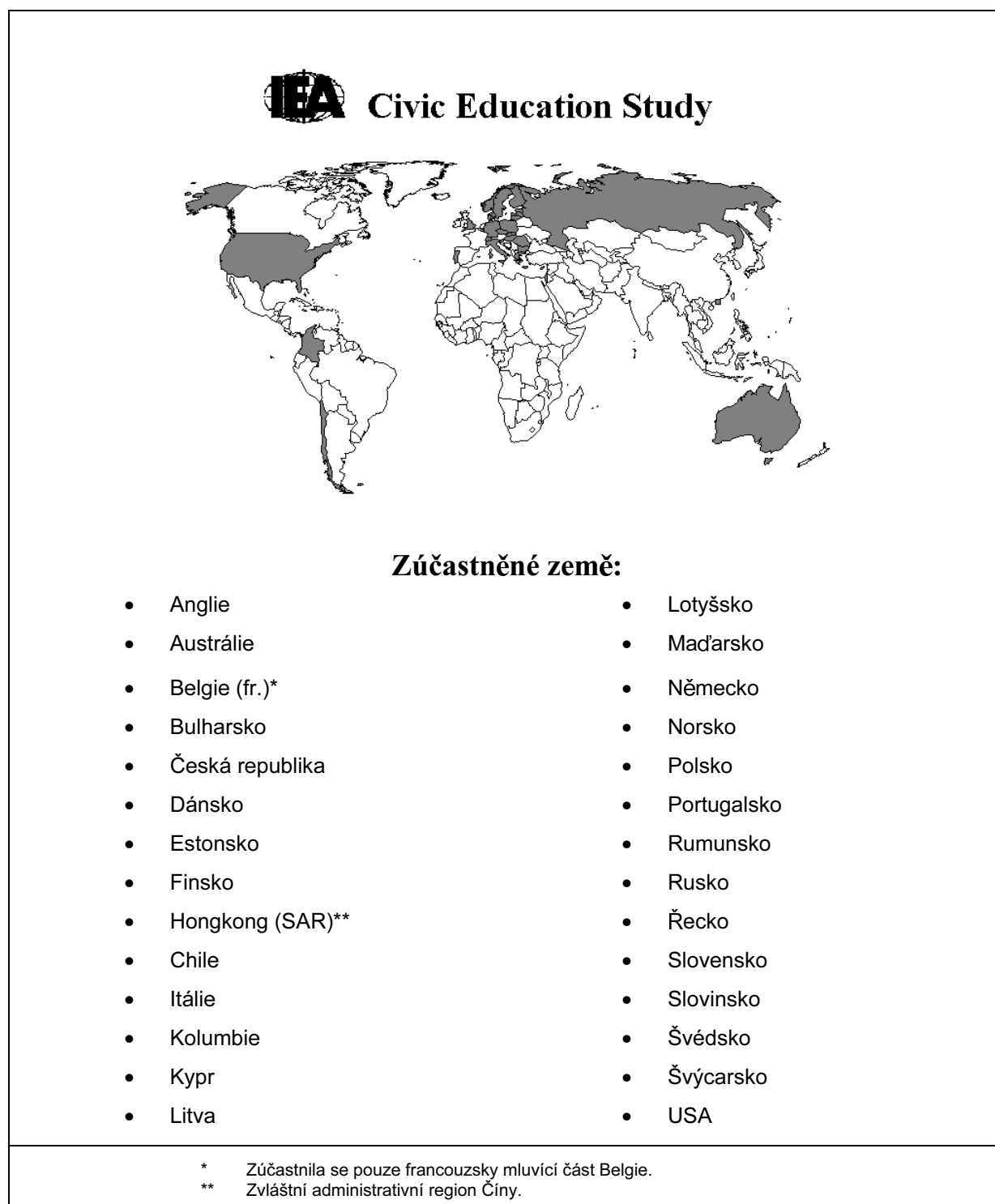
První fáze výzkumu odhalila významnou shodu, která panuje mezi zúčastněnými zeměmi v obsahové náplni občanské výchovy. Ta zahrnuje demokracii a demokratické instituce, občanství, národní identitu, mezinárodní a regionální organizace a sociální soudržnost a sociální rozdíly. Položky věnované těmto tématům tvoří jádro testu a dotazníku zadaného žákům v rámci druhé fáze výzkumu.

- *Způsob výuky občanské výchovy*

Existují značné rozdíly v tom, zda je výchova k občanství organizována jako samostatný předmět nebo zda je součástí více předmětů nebo je vyučována v rámci mezipředmětových programů (integrovaná výuka). Na základě první fáze výzkumu lze říci, že odborníci se shodují v tom, že výuka občanské výchovy by měla probíhat interaktivně vzhledem k životu školy a komunity, motivovat k aktivní účasti, měla by být prováděna v neautoritářském prostředí, měla by rozpoznávat rozdílnosti a být spoluvytvářena rodiči a zástupci komunity. Téměř

³ Česká republika se tohoto výzkumu nezúčastnila. Do IEA vstoupila v roce 1991 a kromě výzkumu občanské výchovy, který je náplní této publikace, se zúčastnila ještě následujících výzkumů: Třetí mezinárodní výzkum matematického a přírodovědného vzdělání – TIMSS (sběr dat proběhl v letech 1995 a 1999), replikace Výzkumu čtenářské gramotnosti – RLS (sběr dat proběhl v roce 1995), Výzkum informačních technologií ve výuce – SITES (první fáze výzkumu proběhla v roce 1998, druhá fáze probíhá v současné době).

OBRÁZEK 1.1



v žádné zemi se však zatím nedaří zprostředkovat takovouto výuku všem žákům. Mnoho zemí také opakovaně zdůrazňuje, že při výchově k občanství by měla škola hrát významnou roli, která by však neměla být vymezena vzdělávacím obsahem pouze v rámci vyučovacích předmětů.

- *Výchova k občanství jako příspěvek k řešení konfliktů a napětí mezi různými sociálními skupinami*
 Z první fáze výzkumu vyplývá neobyčejný zájem o tuto otázku, zejména o problematiku rasismu, etnických menšin a přistěhovalců spojenou s rozdílností jazyků a náboženství. Informace získané v první fázi výzkumu

však nedávají jasný návod, jak má vypadat program, který by se těmito otázkami systematicky zabýval. Druhá fáze přináší výsledky dotazníkového šetření mezi žáky, zaměřeného na vnímání nerovností a na podporu příležitostí pro přistěhovalce.

b) Občanská výchova ve vztahu k žákovi

- *Jak žáci chápou pojem občanství*

Mnoho zemí v první fázi výzkumu konstatovalo značný rozdíl v pojetí občanství, tak jak se jej snaží prezentovat školy a jak mu žáci skutečně věří. Názory mladých lidí se utvářejí pod vlivem rodiny, školy, komunity, médií a kamarádů. Druhá fáze výzkumu poskytuje bohatou popisnou informaci o tom, jak žáci rozumějí pojmům občanství, demokracie a stát. Některé analýzy také ukazují, do jaké míry souvisejí znalosti z občanské výchovy s různými formami občanské angažovanosti.

- *Úroveň a způsob přípravy žáků na účast ve veřejném životě*

Z výsledků šetření v rámci první fáze vyplývá, že ačkoli se pedagogové snaží přesvědčit žáky o zajímavých stránkách politiky a o důležitosti účasti na politickém dění, žáci sami dávají najevo obecné pohrdání politikou, obzvláště na úrovni politiky státu. V některých zemích je běžné, že žáci vytvářejí své vlastní projekty nebo jsou povzbuzováni, aby se účastnili prací na pomoc jiným v rámci své obce, tyto aktivity však zatím nejsou příliš rozšířené. Druhá fáze výzkumu přináší pohled na to, jakých politických aktivit se žáci účastní v současnosti a jaké aktivity plánují v budoucnosti.

- *Názorové rozdíly mezi dívkami a chlapci*

Podle vyjádření odborníků v první fázi výzkumu nestojí otázka rozdílů pohlaví při přípravě k občanství v centru pozornosti. Druhá fáze pak ukazuje, do jaké míry se liší pohled chlapců a dívek na občanskou kulturu a občanství a jaký je vztah pohlaví žáka k jeho výkonu v testu a k jeho postojům a názorům. Zařazena byla také baterie otázek zjišťujících míru podpory politických práv žen.

- *Vliv socioekonomického zázemí na rozdíly v chápání a v postojích žáků*

O této problematice pojednávají dokumenty několika málo zemí sebrané v rámci první fáze výzkumu. Druhá fáze pak ve světle této problematiky ukazuje výkony žáků ve všech hodnocených oblastech.

c) Občanská výchova ve vztahu k učitelům, k výuce a ke škole:

- *Role učitele při výuce k občanství*

Materiál shromážděný v rámci první fáze výzkumu potvrzuje, že od učitelů se při přípravě žáků k občanství očekává vyváženost z hlediska důrazu, který kladou na znalosti, na postoje a na chování žáků. Podle odborníků učitelé čelí problémům motivace a odcizení. Druhá fáze výzkumu občanské výchovy se této problematice věnuje jednak v kapitole pojednávající o vztahu žáků ke škole, jednak v kapitole zaměřené na učitele. Do budoucna se plánuje analýza vztahu výukových aktivit a výkonu žáků.

- *Příprava a připravenost učitelů*

Dokumenty z první fáze výzkumu ukazují, že v některých zemích jsou k výuce občanské výchovy nuceni učitelé, kteří jsou vzděláni pro vyučování jiného předmětu. Druhá fáze výzkumu pak poskytuje informace o tom, do jaké míry jsou učitelé přesvědčeni, že jsou dostatečně vzděláni, aby mohli vyučovat specifická témata, která jsou spojena s občanskou výchovou.

- *Občanství a demokracie na úrovni školy*

Většina zemí v první fázi výzkumu zdůraznila snahu poskytnout žákům praktickou zkušenost, která vychází ze smysluplné účasti žáků na dění školy a samosprávy, ale mohly ji doložit pouze malým počtem konkrétních úspěšných aktivit. Často je zmiňována idea, že škola by mohla být modelem demokracie, uvést tuto myšlenku do praxe je ovšem obtížné. Druhá fáze výzkumu přináší data o účasti žáků na životě školy.

1.2 Vývoj testových nástrojů, výběr vzorku a testování

Jak již bylo řečeno, data sebraná v rámci první fáze výzkumu vedla k vytvoření souhrnné představy o tom, jaké znalosti a dovednosti by podle názoru odborníků měly být vlastní čtrnáctiletým žákům na celém světě. Následně byly zvoleny tři klíčové oblasti, na něž se měl výzkum zaměřit. Jsou to tyto oblasti:

- demokracie – určující rysy, demokratické instituce a aktivity, občanství – práva a povinnosti
- národní identita, regionální a mezinárodní vztahy
- sociální soudržnost a různorodost, diskriminace

V rámci těchto tří tematických okruhů byly u žáků zjišťovány jejich

- znalosti a dovednosti;
- postoje.

Nástroje testování

1) Test znalostí a dovedností

Test sestával ze 38 otázek nabízejících vždy čtyři možnosti odpovědi, z nichž pouze jedna byla správná. Na rozdíl od mnoha standardizovaných testů používaných v zúčastněných zemích zde nebyly zahrnuty např. otázky na politickou strukturu té které země. Všechny testové položky vycházely z obecnějších idejí sdílených všemi zúčastněnými zeměmi, ne z podrobností týkajících se jejich politického uspořádání. Dovednosti žáků v oblasti občanské výchovy byly testovány zjišťováním jejich schopnosti interpretovat určitá sdělení s politickým obsahem, rozlišit mezi faktem a názorem, interpretovat krátký článek ze smyšlených novin, politický leták nebo obrázek. (Obrázky byly převzaty z běžného tisku a překresleny do podoby srozumitelné čtrnáctiletým žákům.)

2) Dotazník zjišťující postoje a názory

V občanské výchově jsou znalosti a dovednosti důležité, nestojí však v centru pozornosti jako jediné. Do výzkumu bylo zařazeno rovněž dotazníkové šetření o postojích a názorech žáků. Dotazníky sestávaly ze 146 otázek, u kterých nebyly na rozdíl od testových položek stanoveny správné a špatné odpovědi. Otázky zjišťovaly:

- jak žáci rozumějí pojmům jako jsou demokracie a občanství
- postoje žáků jako jsou pocity důvěry vůči státu
- vlastní očekávání žáků ohledně jejich účasti na politických aktivitách

Testu znalostí a dovedností byl ve výzkumu věnován stejný prostor jako dotazování na názory a postoje žáků. Ve zbylém čase žáci odpovídali na otázky zjišťující jejich názor na klima ve třídě, na jejich důvěru ve smysl aktivní účasti na životě školy a na jejich domácí zázemí. Česká republika navíc využila možnosti dobrovolného zařazení tzv. regionálního dotazníku polských sociologů o postoji žáků vůči společenským změnám, k nimž došlo v postkomunistických zemích po r. 1989, a zařazení bloku tzv. národních otázek, které zjišťovaly vztah žáků k jejich budoucímu vzdělání a zaměstnání.

Průběh testování

Testování se ve většině zemí týkalo žáků 8. ročníků a probíhalo v průběhu roku 1999 (od března do června v zemích na severní polokouli a od srpna do října v zemích na jižní polokouli). Výběr vzorku probíhal na dvou úrovních – nejprve byl vybrán náhodný vzorek škol, v každé škole pak byla náhodně vybrána vždy jedna třída příslušného ročníku. Překlad testových a dotazníkových položek z angličtiny byl podroben důkladné verifikaci nezávislých překladatelů. Sběr dat, za který zodpovídala koordináční centra jednotlivých zemí, byl proveden podle přísných pravidel, která zaručují srovnatelnost. Byla zaručena naprostá anonymita odpovědí žáků, učitelů i ředitelů.

Zpracování a vážení dat

Sebraná data byla odeslána do Centra pro zpracování dat (DPC) v Hamburгу, kde byla vytvořena mezinárodní databáze výzkumu. Data byla čistěna a kontrolována v několika krocích, tak aby byla zajištěna jejich vysoká kvalita, a veškeré nejasnosti byly dokumentovány a řešeny s národními koordinátory. Poté byla data pro každou zemi navážena, tak aby výsledky zjištěné na testovaném vzorku mohly být zobecněny na celou populaci čtrnáctiletých v příslušných zemích.

Pro škálování dat byla použita metoda IRT (Item Respons Theory). Výsledky znalostního testu jsou prezentovány za použití Raschova modelu (s průměrem 100 a směrodatnou odchylkou 20).⁴ Výsledky dotazníkového šetření zjišťujícího postoje a názory jsou prezentovány na Raschově škále s průměrným skórem 10 a směrodatnou odchylkou 2.

⁴ Raschův model stejně jako jiné modely IRT specifikuje vztah mezi pravděpodobností, že testovaná osoba vyřeší danou úlohu, obecnou „schopností“ testované osoby řešit podobné úlohy a obtížností úlohy. Známe-li tedy obtížnosti úloh, můžeme vypočítat „schopnosti“ testovaných osob a naopak. Úroveň schopností je charakterizována pomocí Raschových skóre, které se získávají jako výsledek analýzy testu. Použití tohoto modelu má celou řadu výhod. Jednou z nich je, že obtížnosti úloh a schopnosti testovaných osob se vyjadřují na stejné škále, lze je tedy spolu porovnávat. Další výhodou je skutečnost, že schopnost testovaných můžeme stanovit pouze na libovolné podmnožině testových úloh (tedy například nevyhovuje-li v nějaké zemi některá položka, například kvůli špatnému překladu, můžeme ji z analýzy pro tuto zemi vyloučit). Jako alternativa k jednodimenzionálnímu (Raschovu) modelu je běžně využíván model třídímenzionální, který bere v úvahu, že žáci mohou při výběru možnosti odpovědi hádat a že všechny úlohy nerozlišují stejně mezi dobrými a špatnými žáky.

1.3 Realizace výzkumu v ČR

Hlavnímu šetření 2. fáze mezinárodního výzkumu Občanská výchova předcházela v České republice dvě pilotní šetření, která proběhla v únoru a v květnu 1998. Hlavní šetření výzkumu proběhlo v květnu 1999 na 148 náhodně vybraných školách, jejichž seznam je uveden v příloze A. Počty vybraných škol obou typů, které se výzkumu zúčastnily (59 gymnázií a 89 základních škol), byly upraveny příslušnými váhami, tak aby při výpočtu výsledků a při jejich porovnávání odpovídal vybraný vzorek skutečnému zastoupení těchto dvou typů škol v populaci čtrnáctiletých žáků. Testy a dotazníky byly zadány 3607 žákům, 148 ředitelům a 376 učitelům občanské výchovy, dějepisu, českého jazyka a rodinné výchovy. Celý projekt byl financován z grantových prostředků poskytnutých Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Jak již bylo zmíněno, kromě společné mezinárodní části sestávající z testu a z dotazníku o postojích a názorech žáků byl v České republice zároveň zadán regionální dotazník určený pouze pro postkomunistické země (některé výsledky tohoto šetření jsou uvedeny v kapitole 7) a blok národních otázek, který zjišťoval vztah žáků k jejich budoucímu vzdělání a zaměstnání.

Národní šetření vztahu žáků k jejich vzdělání a zaměstnání

V rámci mezinárodního výzkumu Občanská výchova byl v České republice do žákovského testového sešitu zařazen také blok otázek, který se týkal vztahu žáků k jejich budoucímu vzdělávání a zaměstnání. Tento výzkum byl proveden za účelem srovnání výsledků šetření mezi čtrnáctiletými žáky s výsledky šetření ve starší testované populaci a především s výsledky šetření mezi zaměstnavateli, neboť otázky zařazené v tomto bloku byly převzaty z dotazníku pro představitele českých firem a podniků, použitého v již dříve provedeném výzkumu Ústavu pro informace ve vzdělávání „Zaměstnavatelé – jejich názory a potřeby“. Hlavním záměrem výzkumu bylo zjistit představy žáků o jejich budoucím zamýšleném studiu a zaměstnání a především porovnat jejich očekávání týkající se vlastností a dovedností, jež by od nich mohli vyžadovat v jejich budoucím zaměstnání, se skutečnými požadavky jejich potencionálních zaměstnavatelů. Výsledky tohoto šetření jsou předmětem samostatné zprávy Vztah žáků k jejich budoucímu vzdělání a zaměstnání, kterou vydá ÚIV v červnu 2001.

Šetření mezi sedmnáctiletými žáky

Některé země, které se zapojily do mezinárodního výzkumu Občanská výchova, se rozhodly provést šetření také ve starší populaci. V České republice byla tato populace definována jako žáci 3. ročníků všech typů středních škol⁵. Zatímco test pro tuto starší populaci se vyznačuje vyšší úrovní obtížnosti, dotazník týkající se postojů a názorů žáků je shodný s tím, který byl zadáván i mezi čtrnáctiletými žáky, a byl do něj rovněž zařazen blok regionálních otázek zkoumajících názory žáků na společenské změny po roce 1989 a blok národních otázek zjišťujících postoje žáků k jejich dalšímu vzdělávání a budoucímu zaměstnání. Vzhledem k tomu, že šetření ve starší populaci probíhalo s několikaměsíčním zpožděním za šetřením ve standardní populaci, budou i data sebraná v tomto šetření zpracována s patřičným časovým posunem. Zpracování mezinárodní zprávy z výzkumu v rámci starší populace a zveřejnění výsledků se plánuje na začátek roku 2002.

⁵ Původním záměrem bylo provést šetření mezi žáky, kteří se nacházejí těsně před ukončením sekundárního vzdělávání. V posledních ročnících čtyřletých středních škol se však ve školním roce 1998/99 v souvislosti se zavedením devítileté povinné školní docházky o 4 roky dříve nacházel jen velmi malý počet žáků.

OBRÁZEK 1.2

Vybrané demografické charakteristiky zúčastněných zemí

Země	Populace (v milionech) (1998)	Human Development Index ^b (hodnota, pořadí & kategorie) (1998)	HDP na hlavu (v US \$) ^c (1998)	Míra nezaměstnanosti (% pracovní síly) (1998)
Anglie ^a	58,6	0,92 (10) vysoká	21 410	6,3
Austrálie	18,5	0,93 (4) vysoká	20 640	7,6 ^d
Belgie (fr.) ^a	10,1	0,93 (7) vysoká	25 380	8,8
Bulharsko	8,3	0,77 (60) střední	1 220	12,2 ^e
Česká republika	10,3	0,84 (34) vysoká	5 150	6,5
Dánsko	5,3	0,91 (15) vysoká	33 040	5,1
Estonsko	1,4	0,80 (46) vysoká	3 360	5,1 ^e
Finsko	5,2	0,92 (11) vysoká	24 280	11,4
Hongkong (SAR)	6,7	0,87 (26) vysoká	23 660	N/A
Chile	14,8	0,83 (38) vysoká	4 990	N/A
Itálie	57,4	0,90 (19) vysoká	20 090	12,2
Kolumbie	40,8	0,76 (68) střední	2 470	N/A
Kypr	0,8	0,89 (22) vysoká	11 920	N/A
Litva	3,7	0,79 (52) střední	2 540	6,9 ^e
Lotyšsko	2,4	0,77 (63) střední	2 420	9,2 ^e
Maďarsko	10,1	0,82 (43) vysoká	4 510	8,0
Německo	82,1	0,91 (14) vysoká	26 570	9,4
Norsko	4,4	0,93 (2) vysoká	34 310	3,3
Polsko	38,7	0,81 (44) vysoká	3 910	10,6
Portugalsko	9,9	0,86 (28) vysoká	10 670	4,9
Rumunsko	22,5	0,77 (64) střední	1 360	10,3 ^e
Rusko	147,4	0,77 (62) střední	2 260	13,3 ^e
Řecko	10,6	0,88 (25) vysoká	11 740	9,6 ^f
Slovensko	5,4	0,83 (40) vysoká	3 700	15,6 ^e
Slovinsko	2,0	0,86 (29) vysoká	9 780	14,6 ^e
Švédsko	8,9	0,93 (6) vysoká	25 580	8,2
Švýcarsko	7,3	0,92 (13) vysoká	39 980	4,2 ^f
USA	274,0	0,93 (3) vysoká	29 240	4,5

^a V případě francouzsky mluvící části Belgie byla použita data za celou Belgii, v případě Anglie data za celé Spojené království.

^b Human Development Index (HDI) je složeným indexem, který odráží tři základní dimenze: (a) očekávanou délku života při narození; (b) znalosti (gramotnost dospělých a kombinovaný přibližný podíl žáků v primárním, sekundárním a terciárním vzdělávání) a (c) životní úroveň. Hodnota HDI se pohybuje od 0 do 1. Země jsou rozděleny do kategorií vysoké, střední a nízké úrovně HDI a je u nich uvedeno pořadí.

^c Data odpovídají HDP vypočtené pomocí metody Atlasu Světové banky v amerických dolarech.

^d Data odpovídají období 1998-99. Zdroj: McLennan, W. Year Book Australia, č. 82, str. 123 (Vydal Australian Bureau of Statistics, Canberra).

^e Data jsou odhady Ekonomické komise OSN pro Evropu a jsou založena na statistikách jednotlivých zemí. Odpovídají registrované nezaměstnanosti, která může hodnoty skutečné nezaměstnanosti poněkud snižovat.

^f Data za rok 1997.

Zdroje

Pokud není uvedeno jinak, zdrojem všech dat v tabulce je Human Development Report 2000. Oxford/New York: Oxford University Press (Vydáno pro Program rozvoje OSN).

Populace (str. 223-26).

Human Development Index (str. 157-60).

Hrubý domácí produkt na hlavu (HDP) (str. 202-04).

Míra nezaměstnanosti (str. 241-42).

OBRÁZEK 1.3

Vybrané charakteristiky týkající se vzdělávání v zúčastněných zemích

Země	Gramotnost (v % dospělé populace) (1998)	Veřejné výdaje na vzdělávání jako % HDP ^c 1995–1997	Počítače připojené na Internet (na 1000 obyvatel) (1998)
Anglie ^a	99,0 ^b	5,3	24,6
Austrálie	99,0 ^b	4,4 ^d	40,1
Belgie (fr.) ^a	99,0 ^b	3,2 ^e	20,6
Bulharsko	98,2	3,2	1,2
Česká republika	99,0 ^b	5,1	8,4
Dánsko	99,0 ^b	8,1	56,3
Estonsko	99,0 ^b	7,2	16,6
Finsko	99,0 ^b	7,5	89,2
Hongkong (SAR)	92,9	2,9	12,4
Chile	95,4	3,3	2,0
Itálie	98,3	4,9	6,7
Kolumbie	91,2	4,4 ^f	0,4
Kypr	96,6	4,5	7,9
Litva	99,5	5,5	2,7
Lotyšsko	99,8	6,3	5,8
Maďarsko	99,3	4,6	9,4
Německo	99,0 ^b	4,8	17,7
Norsko	99,0 ^b	7,4	71,8
Polsko	99,7	4,6 ^g	3,4
Portugalsko	91,4	5,8	5,6
Rumunsko	97,9	3,6	1,1
Rusko	99,5	3,5	1,2
Řecko	96,9	3,1	4,7
Slovensko	99,0 ^b	5,0	4,1
Slovinsko	99,6	5,7	11,5
Švédsko	99,0 ^b	8,3	42,9
Švýcarsko	99,0 ^b	5,4	34,5
USA	99,0 ^b	5,4 ^e	112,8

^a V případě francouzsky mluvící části Belgie byla použita data za celou Belgii, v případě Anglie data za celé Spojené království.

^b Odhad podle Human Development Report Office

^c Data odpovídají nejnovějším dostupným údajům z období 1995-97

^d Zdroj: McLennan, W. Year Book Australia, č. 82, str. 285. (Vydal Australian Bureau of Statistics, Canberra)

^e Data odpovídají jinému roku než z období 1995-97. Data pro Belgii: Human Development Report 1999, období 1993-96.

^f Data vyjadřují pouze výdaje ministerstva školství.

^g Zdroj: Konarzewski, K. (2000). Educational Infrastructure in the First Year of Educational System Reform in Poland. Poland: Institute for Public Issues.

Zdroj:

Pokud není uvedeno jinak, zdrojem všech dat v tabulce je Human Development Report 2000. Oxford/New York: Oxford University Press (Vydáno pro Program rozvoje OSN).

Gramotnost (str. 157-60)

Veřejné výdaje na vzdělávání (str. 194-97)

Počítače připojené na Internet (str. 194-97)

OBRÁZEK 1.4

Vybrané politické charakteristiky zúčastněných zemí

Země	Podíl žen v parlamentu v únoru 2000 (% křesel)	Účast v posledních volbách ^b (%)	Politické strany v jednokomorovém parlamentu nebo v dolní sněmovně
Anglie ^a	17,1	72	10 ^d
Austrálie	25,1	95	5 ^c
Belgie (fr.) ^a	24,9	91	11
Bulharsko	10,8	68	5
Česká republika	13,9	74	5
Dánsko	37,4	86	10
Estonsko	17,8	57	7
Finsko	36,5	65	7 ^d
Hongkong (SAR)	N/A	N/A	N/A
Chile	8,9	86	7 ^d
Itálie	10,0	83	9 ^e
Kolumbie	12,2	45	2 ^d
Kypr	7,1	93	5
Litva	17,5	53	6 ^d
Lotyšsko	17,0	72	6
Maďarsko	8,3	56	6 ^d
Německo	33,6	82	5
Norsko	36,4	78	7 ^d
Polsko	12,7	48	6
Portugalsko	18,7	62	5
Rumunsko	5,6	76	7
Rusko	5,7	62	7 ^d
Řecko	6,3	76	5
Slovensko	14,0	84	6
Slovinsko	10,0	74	8
Švédsko	42,7	81	7
Švýcarsko	22,4	43	8 ^d
USA	12,5	36	2 ^d

^a V případě francouzsky mluvící části Belgie byla použita data za celou Belgii, v případě Anglie data za celé Spojené království.

^b Účast ve volbách do jednokomorového parlamentu nebo do dolní sněmovny

^c Zdroj: McLennan, W. Yearbook Australia, č. 82. (Vydal Australian Bureau of Statistics, Canberra)

^d Existují i další nezávislé a jiné strany, nejsou však dostatečně reprezentovány, aby vytvořily parlamentní klub.

^e Zdroj: internetové stránky italského parlamentu

Ve všech zemích je možné volit od 18 let věku (Zdroj: internetové stránky International Institute for Democracy and Electoral Assistance (IDEA). [Http://www.idea.int/turnout/>](http://www.idea.int/turnout/>))

Zdroj:

Pokud není uvedeno jinak, zdrojem všech dat v tabulce je Human Development Report 2000. Oxford/New York: Oxford University Press (Vydáno pro Program rozvoje OSN).

Podíl žen v parlamentu (str. 165-68)

Účast ve volbách (str. 243-46)

Politické strany (str. 243-46)

2. ZNALOSTI A DOVEDNOSTI ŽÁKŮ

2.1 Jak vypadal test mezinárodního výzkumu občanské výchovy?

Jak již bylo uvedeno v úvodní kapitole, test mezinárodního výzkumu občanské výchovy obsahoval 38 otázek a zaměřil se na dvě oblasti žákovských kompetencí – na *znalosti* (25 otázek) a na *dovednosti* (13 otázek). Zvolený formát, kdy za každou otázkou následuje nabídka čtyř možných odpovědí, z nichž jediná je správná, umožňuje jednoznačné kódování žákovských odpovědí jako správné či nesprávné. Průměrná mezinárodní úspěšnost při zodpovídání všech testových otázek byla 64 %. Znamená to, že pro většinu žáků byl test snadnější, než bylo původně zamýšleno⁶, přesto jako celek vykazuje uspokojivé charakteristiky.

K ilustraci toho, co vlastně test měřil, uvádíme pět příkladů testových položek.

OBRÁZEK 2.1

Ukázka úlohy: Urči znaky nedemokratické vlády

Země	Průměrná úspěšnost (v % správných odpovědí)	Příklad 3 (Úloha č. 17) Znalosti
Anglie	45 (1,1)	17. Která z následujících situací by nejspíše způsobila, že vláda bude označena za nedemokratickou? A. Lidé nesmějí veřejně kritizovat vládu.* B. Politické strany se často vzájemně kritizují. C. Lidé musí platit velmi vysoké daně. D. Každý občan má právo na práci.
Austrálie	50 (1,3)	
Belgie (fr.)	51 (1,8)	
Bulharsko	53 (2,0)	
Česká republika	60 (1,6)	
Dánsko	46 (1,1)	
Estonsko	39 (1,4)	
Finsko	63 (1,3)	
Hongkong (SAR)	73 (1,3)	
Chile	44 (1,3)	
Itálie	63 (1,5)	
Kolumbie	38 (1,9)	
Kypr	59 (1,3)	
Litva	44 (1,6)	
Lotyšsko	36 (1,9)	
Maďarsko	45 (1,2)	
Německo	56 (1,2)	
Norsko	57 (1,0)	
Polsko	65 (2,3)	
Portugalsko	55 (1,5)	
Rumunsko	42 (1,8)	
Rusko	57 (2,3)	
Řecko	67 (1,2)	
Slovensko	60 (1,6)	
Slovinsko	50 (1,3)	
Švédsko	66 (1,6)	
Švýcarsko	56 (1,6)	
USA	53 (1,7)	
Mezinárodní průměr	53 (0,3)	

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

* Správná odpověď.

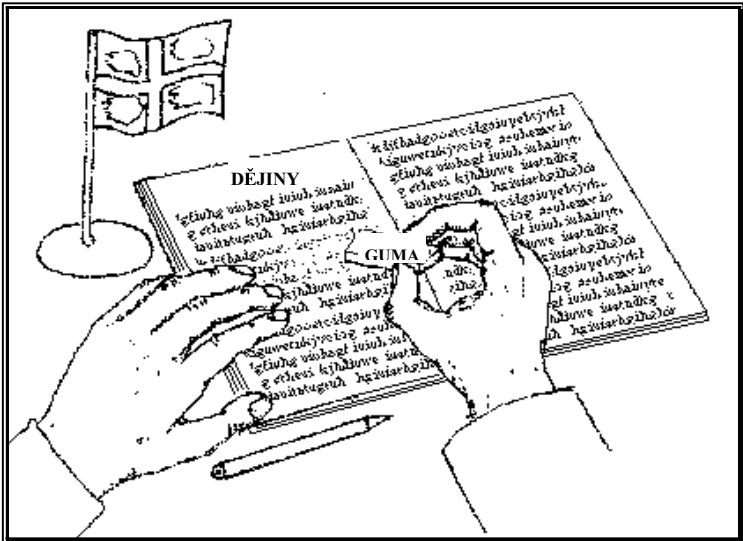
Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

⁶ Testy jsou zpravidla konstruovány tak, aby průměrná úspěšnost byla 50 %.

První příklad je typickou ukázkou testování znalostí. Otázka vyžaduje, aby žák demonstroval své *znalosti* tím, že určí, která z uvedených situací „nejspíše způsobí, že bude vláda označena za nedemokratickou“. Správná odpověď je A. Procento správných odpovědí se v jednotlivých zemích pohybovalo od 73 % k pouhým 36 %. Průměrná mezinárodní úspěšnost v této úloze byla 53 %. Z porovnání této hodnoty s průměrnou mezinárodní úspěšností v celém testu (64 %) vyplývá, že tato úloha je relativně obtížná, i když dosažitelná pro většinu testovaných žáků. Správné řešení vyžaduje spolehlivý základ vědomostí o vlastnostech demokratické vlády a navíc schopnost aplikovat tuto vědomost na opačný případ („nedemokratická vláda“).

OBRÁZEK 2.2

Ukázka úlohy: Takto se někdy píší učebnice dějepisu

Země	Průměrná úspěšnost (v % správných odpovědí)	Příklad 5 (Úloha č. 36) Dovednosti
Anglie	76 (1,2)	 36. Co je hlavní myšlenkou či poselstvím tohoto obrázku? Učebnice dějepisu... A. se občas přepisují, aby se vyhnuly zmínce o některé problematické historické události.* B. pro děti musejí být kratší než učebnice pro dospělé. C. obsahují mnoho nezajímavých informací. D. by měly být psány pomocí počítače a ne tužkou.
Austrálie	75 (1,2)	
Belgie (fr.)	66 (2,1)	
Bulharsko	47 (2,3)	
Česká republika	54 (1,5)	
Dánsko	60 (1,0)	
Estonsko	39 (1,2)	
Finsko	65 (1,3)	
Hongkong (SAR)	76 (1,4)	
Chile	49 (1,5)	
Itálie	61 (1,3)	
Kolumbie	48 (2,3)	
Kypr	53 (1,1)	
Litva	48 (1,4)	
Lotyšsko	48 (1,7)	
Maďarsko	67 (1,3)	
Německo	61 (0,9)	
Norsko	49 (1,0)	
Polsko	64 (2,1)	
Portugalsko	49 (1,1)	
Rumunsko	26 (1,7)	
Rusko	45 (2,1)	
Řecko	56 (1,3)	
Slovensko	72 (1,5)	
Slovinsko	56 (1,1)	
Švédsko	52 (1,2)	
Švýcarsko	67 (1,4)	
USA	79 (1,4)	
Mezinárodní průměr	57 (0,3)	

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

* Správná odpověď.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

Druhý příklad je ukázkou testování *dovedností* interpretace materiálu souvisejícího s občanskou výchovou. Je to obrázek, který znázorňuje, jak kdosi gumuje slova z knihy, a to pravděpodobně z knihy o národních dějinách, jak naznačuje fiktivní vlajčka a slovo „dějiny“. Správnou odpověď je A. Procento správných odpovědí se v tomto případě pohybovalo v jednotlivých zemích od 79 % k 26 %. Průměrná mezinárodní úspěšnost v této úloze byla 57 %, což znamená, že tato úloha byla pro žáky celkově o něco méně obtížná než předcházející příklad, byla však obtížnější než test jako celek. Týká se oblasti národní identity a mezinárodních vztahů a vyžaduje schopnost interpretovat nebo rozpoznat sdělení autora.

OBRÁZEK 2.3

Ukázka úlohy: Toto je volební leták...

Země	Průměrná úspěšnost (v % správných odpovědí)	Příklad 6 (Úloha č. 23) Dovednosti
Anglie	75 (1,2)	My občané již toho máme dost! Volit Stříbrnou stranu znamená hlasovat za vyšší daně. To znamená ekonomickou stagnaci a mrhání našimi národními zdroji. Volte raději ekonomický růst a volnou soutěž. Hlasujte pro více peněz v každé peněženke! Nepromrhejme další 4 roky! VOLTE ZLATOU STRANU. 23. Tento politický leták pravděpodobně vydává... A. Stříbrná strana. B. strana nebo skupina, která stojí v opozici ke Stříbrné straně.* C. skupina, která se chce ujistit, že volby proběhnou řádně. D. Stříbrná strana a Zlatá strana společně.
Austrálie	78 (1,3)	
Belgie (fr.)	56 (1,8)	
Bulharsko	47 (2,4)	
Česká republika	66 (1,6)	
Dánsko	49 (1,1)	
Estonsko	54 (1,4)	
Finsko	85 (0,8)	
Hongkong (SAR)	76 (1,4)	
Chile	54 (1,5)	
Itálie	85 (1,2)	
Kolumbie	40 (2,4)	
Kypr	81 (0,9)	
Litva	55 (1,6)	
Lotyšsko	44 (1,9)	
Maďarsko	78 (1,2)	
Německo	81 (0,9)	
Norsko	57 (0,9)	
Polsko	58 (2,0)	
Portugalsko	55 (1,3)	
Rumunsko	46 (2,0)	
Rusko	45 (1,9)	
Řecko	73 (1,3)	
Slovensko	66 (1,6)	
Slovinsko	75 (1,0)	
Švédsko	73 (1,5)	
Švýcarsko	77 (1,3)	
USA	83 (1,4)	
Mezinárodní průměr	65 (0,3)	

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

* Správná odpověď.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

Třetí příklad je rovněž ukázkou testování *dovedností*. Žáci zde měli za úkol interpretovat volební leták namířený proti smyšlené politické straně (pravděpodobně vládnoucí) a určit, která politická strana ho pravděpodobně vydala. Správná odpověď je B. Pokud jde o jednotlivé země, nejvyšší úspěšnost v této otázce byla 85 %, nejnižší 40 %. Průměrná mezinárodní úspěšnost v této úloze byla 65 %, tzn. že tato úloha byla pro žáky obecně ještě snadnější, než test jako celek. Přímou v letáku lze nalézt řadu zachytých bodů, které naznačují správné řešení, ačkoli výklad některých z nich vyžaduje poměrně složité odvození přístupu obou zmíněných politických stran k daním a k vládním výdajům. Jelikož poslední řádek letáku („Volte Zlatou stranu“) je sám o sobě dosti jednoznačný a jasně označuje původ letáku, test dovedností interpretace spočívá v první řadě v určení údajných negativních ekonomických důsledků daňové politiky Stříbrné strany a v rozpoznání, že takové argumenty mohou pocházet pouze od strany opoziční.

Čtvrtý příklad je ukázkou testování *znalostí* týkajících se práv a povinností občanů v demokratické zemi. Žáci si mohli vybrat ze čtyř možností vyjadřujících přínos svobody sdružování, přičemž správnou odpověď byla volba C. Podíl správných odpovědí se v jednotlivých zemích pohyboval od 46 % až po 82 %. Průměrná mezinárodní úspěšnost v případě této úlohy byla 69 %, což ji jednoznačně řadí mezi jednodušší úlohy testu. K vyloučení nesprávných odpovědí a výběru správné odpovědi vyžaduje úloha základní znalosti a možná částečnou politickou zkušenost.

OBRÁZEK 2.4

Ukázka úlohy: Význam existence mnoha různých organizací pro demokracii

Země	Průměrná úspěšnost (v % správných odpovědí)	Příklad 7 (Úloha č. 7) Znalosti
Anglie	79 (1,0)	7. V demokratické společnosti existuje mnoho různých organizací, do nichž se mohou občané zapojit. Největším přínosem této skutečnosti je poskytnutí... A. možnosti vytvořit skupinu, která obhájí vězněné členy. B. bohatých zdrojů daní pro státní pokladnu. C. příležitosti k vyjadřování různých názorů.* D. možnosti, jak stát může seznámit občany s novými zákony.
Austrálie	78 (1,2)	
Belgie (fr.)	68 (1,6)	
Bulharsko	71 (1,9)	
Česká republika	76 (1,2)	
Dánsko	75 (0,9)	
Estonsko	61 (1,1)	
Finsko	82 (1,0)	
Hongkong (SAR)	79 (1,1)	
Chile	69 (1,1)	
Itálie	71 (1,4)	
Kolumbie	60 (2,0)	
Kypr	80 (1,1)	
Litva	61 (1,4)	
Lotyšsko	55 (1,8)	
Maďarsko	46 (1,3)	
Německo	67 (1,0)	
Norsko	69 (0,9)	
Polsko	78 (1,6)	
Portugalsko	59 (1,2)	
Rumunsko	48 (2,2)	
Rusko	68 (1,6)	
Řecko	76 (0,9)	
Slovensko	75 (1,1)	
Slovinsko	62 (1,1)	
Švédsko	70 (1,5)	
Švýcarsko	68 (1,3)	
USA	78 (1,4)	
Mezinárodní průměr	69 (0,3)	

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

* Správná odpověď.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

Pátý příklad je opět ukázkou testování *znalostí*, tentokrát se zaměřením na instituce a zvyky v demokratických zemích. V této otázce jsou uvedeny čtyři možné důvody, proč má politický systém více než jednu stranu. Správná odpověď je zde A. Úloha se ukázala jako velmi jednoduchá – průměrná mezinárodní úspěšnost byla 75 % a úspěšnost v jednotlivých zemích se pohybovala od 54 % po 88 %. Z hlediska požadavků na znalosti a určité politické zkušenosti žáka je tato úloha do značné míry podobná předchozímu příkladu. V příloze B jsou uvedeny další tři ukázky testových úloh a dále tabulka obsahující krátký popis všech testových položek a příslušných obsahových kategorií.

Použijeme-li obtížnost úloh jako řadící kritérium, je možné demonstrovat postavení jednotlivých úloh v kontextu celého testu. Obrázek 2.6 poskytuje informaci o obtížnosti úloh a ilustruje vztah mezi úlohami a mezinárodním testem.

OBRÁZEK 2.5

Ukázka úlohy: Smysl existence více než jedné politické strany

Země	Průměrná úspěšnost (v % správných odpovědí)	Příklad 8 (Úloha č. 11) Znalosti
Anglie	78 (1,0)	11. Proč v demokratických zemích existuje více než jedna politická strana? A. Aby byly v zákonodárném sboru (Parlamentu) zastoupeny odlišné názory*. B. Aby se zamezilo politické korupci. C. Aby se předešlo politickým demonstracím. D. Aby se posílila ekonomická soutěž.
Austrálie	75 (1,3)	
Belgie (fr.)	67 (1,7)	
Bulharsko	70 (1,6)	
Česká republika	79 (1,0)	
Dánsko	84 (0,8)	
Estonsko	62 (1,2)	
Finsko	80 (1,0)	
Hongkong (SAR)	76 (1,1)	
Chile	60 (1,2)	
Itálie	86 (0,9)	
Kolumbie	54 (1,6)	
Kypr	88 (0,9)	
Litva	68 (1,2)	
Lotyšsko	57 (1,7)	
Maďarsko	75 (1,2)	
Německo	84 (0,9)	
Norsko	83 (0,7)	
Polsko	82 (1,1)	
Portugalsko	84 (0,8)	
Rumunsko	67 (1,7)	
Rusko	71 (1,6)	
Řecko	85 (0,7)	
Slovensko	77 (1,0)	
Slovinsko	81 (0,7)	
Švédsko	75 (1,5)	
Švýcarsko	82 (0,9)	
USA	72 (1,5)	
Mezinárodní průměr	75 (0,2)	

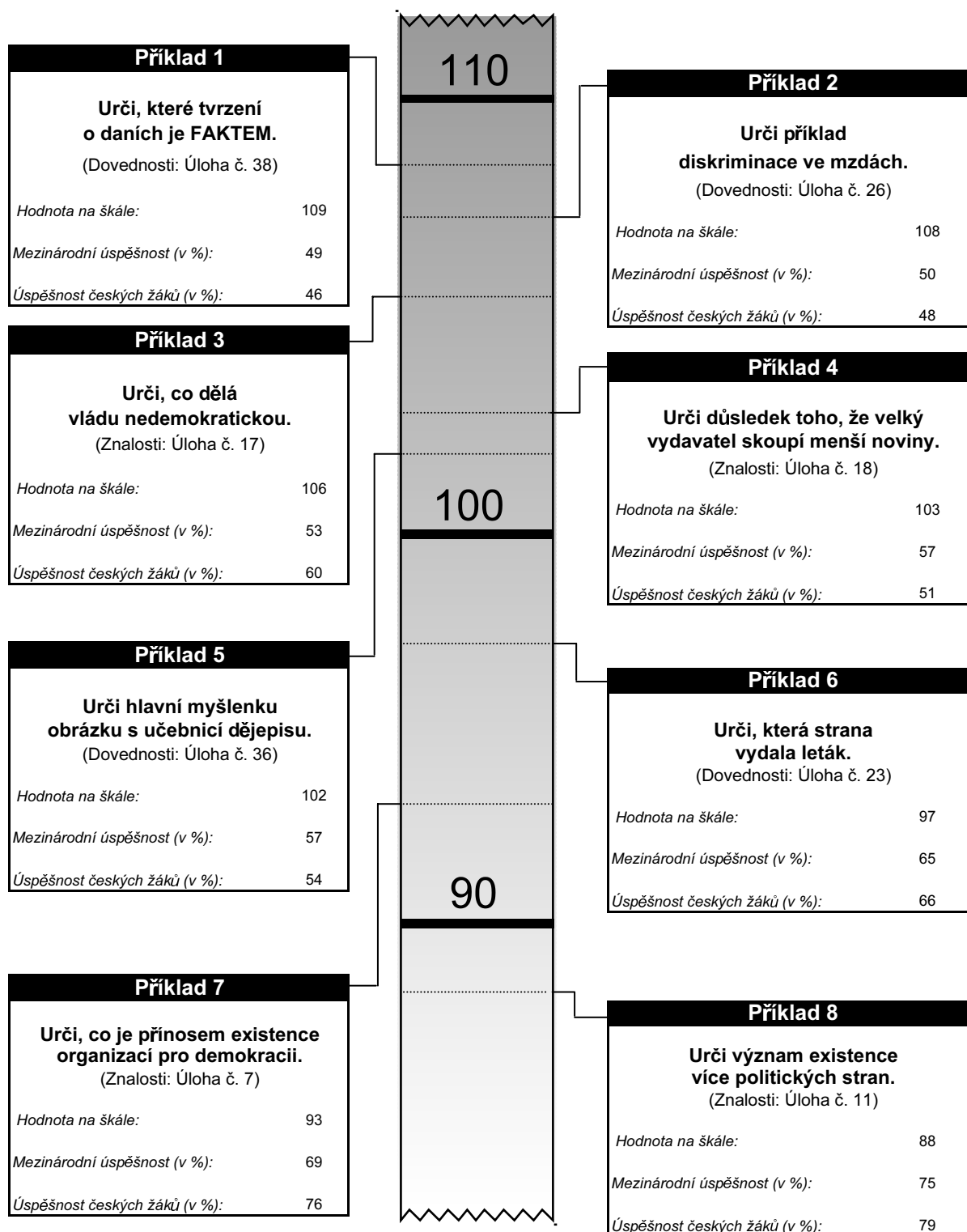
() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

* Správná odpověď.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

vým skórem. Na Raschově škále (šedý pruh uprostřed) byly přiřazeny jednotlivým příkladům úloh takové skóry, aby je žák s příslušnými schopnostmi s 65% pravděpodobností zodpověděl správně. Tak na příklad žák, jehož skóre na škále znalosti je vyšší než 106, určí s minimálně 65% pravděpodobností správně, co způsobuje, že je vláda označována za nedemokratickou (ukázka úlohy – Příklad 3). Podobně žáci se skórem nižším než 97 určí správně původce imaginárního politického letáku s pravděpodobností menší než 65 % (ukázka úlohy – Příklad 6). U každého příkladu testové úlohy je uvedena průměrná mezinárodní úspěšnost a průměrná úspěšnost českých žáků (v % správných odpovědí). Procento správných odpovědí na otázky se v celém testu pohybuje od 85 % u nejsnadnější po 35 % pro nejobtížnější, čemuž odpovídají hodnoty 77 (nejjednodušší) až 121 (nejobtížnější) na škále. Test tedy představuje skutečně široké rozmezí obtížnosti úloh.

OBRÁZEK 2.6

Mezinárodní rozdělení obtížnosti úloh ve vztahu k úrovni znalostí a dovedností žáků

POZNÁMKA: Úlohy byly umístěny na mezinárodní Raschovu škálu v těch bodech, kde žáci s příslušnou úrovní znalostí a dovedností řešili danou úlohu s 65% pravděpodobností správně. Procenta a hodnoty na škále jsou zaokrouhleny na nejbližší celé číslo.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

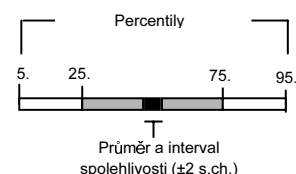
OBRÁZEK 2.7

Úspěšnost v testu znalostí a dovedností

Země	Průměrný skór	Datum testování	Testovaný ročník*	Průměrný věk**	Škála znalostí a dovedností v OV							
					40	60	80	100	120	140	160	
Polsko	▲ 111 (1,7)	5/99 - 6/99	8	15,0								
Finsko	▲ 109 (0,7)	4/99	8	14,8								
Kypr	▲ 108 (0,5)	5/99	9	14,8								
Řecko	▲ 108 (0,8)	3/99 - 6/99	9	14,7								
Hongkong (SAR) ³	▲ 107 (1,1)	6/99 - 7/99	9	15,3								
USA	▲ 106 (1,2)	10/99	9	14,7								
Itálie	▲ 105 (0,8)	4/99 - 5/99	9	15,0								
Slovensko	▲ 105 (0,7)	5/99 - 6/99	8	14,3								
Norsko ⁴	▲ 103 (0,5)	4/99 - 6/99	8	14,8								
Česká republika	▲ 103 (0,8)	4/99 - 5/99	8	14,4								
Austrálie	● 102 (0,8)	8/99	9	14,6								
Maďarsko	● 102 (0,6)	3/99	8	14,4								
Slovinsko	● 101 (0,5)	4/99	8	14,8								
Dánsko	● 100 (0,5)	4/99	8	14,8								
Mezinárodní průměr	● 100 (0,2)	3/99 - 12/99	8/9	14,7								
Německo	● 100 (0,5)	4/99 - 7/99	8	n.a.								
Rusko ³	● 100 (1,3)	4/99 - 5/99	9	15,1								
Anglie ¹	● 99 (0,6)	11/99	9	14,7								
Švédsko ¹	● 99 (0,8)	10/99 - 12/99	8	14,3								
Švýcarsko	● 98 (0,8)	4/99 - 7/99	8/9	15,0								
Bulharsko	● 98 (1,3)	5/99 - 6/99	8	14,9								
Portugalsko ⁵	▼ 96 (0,7)	4/99	8	14,5								
Belgie (fr.) ⁴	▼ 95 (0,9)	3/99 - 4/99	8	14,1								
Estonsko	▼ 94 (0,5)	4/99	8	14,7								
Litva	▼ 94 (0,7)	5/99	8	14,8								
Rumunsko	▼ 92 (0,9)	5/99	8	14,8								
Lotyšsko	▼ 92 (0,9)	4/99 - 5/99	8	14,5								
Chile	▼ 88 (0,7)	10/99	8	14,3								
Kolumbie	▼ 86 (0,9)	4/99 a 10/99	8	14,6								

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

- ▲ Průměr dané země je významně vyšší než mezinárodní průměr.
- Mezi průměrem dané země a mezinárodním průměrem není statisticky významný rozdíl.
- ▼ Průměr dané země je významně nižší než mezinárodní průměr.

¹ Země, které testovaly na začátku školního roku.² Populace testovaných žáků nepokrývá celou populaci vymezenou mezinárodními požadavky.³ Země nesplňuje věkovou/ročníkovou specifikaci.⁴ Celková míra účasti po zařazení náhradních škol je menší než 85 procent.⁵ V Portugalsku byl kvůli průměrnému věku vybrán 8. ročník namísto 9. Průměrný skór na škále pro 9. ročník byl 106.

* Ve Švýcarsku byl především v německé části testován 8. ročník, zatímco 9. ročník byl testován hlavně v italské a francouzské části. V Rusku mají žáci 9. ročníku za sebou 8 nebo 9 let studia podle toho, jak dlouho trvala jejich docházka na základní školu. V roce 1999 mělo 70 % ruských žáků na konci 9. ročníku za sebou 8 let školní docházky.

** Informace o věku německých žáků není k dispozici. Mezinárodní věkový průměr je spočten pouze na základě 27 zemí.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

2.2 Výsledky žáků v testu v mezinárodním srovnání

Výsledky testu občanské výchovy ve všech zemích, které se výzkumu zúčastnily, přináší obrázek 2.7. Obrázek zároveň přináší informace o době testování, cílovém ročníku a průměrném věku žáků.

Tabulka obsahuje pro každou zúčastněnou zemi průměrný testový skóre a směrodatnou chybu a ukazuje, které země se významně odlišují od mezinárodního průměru. Pro orientaci při mezinárodním srovnávání uvádíme rovněž mezinárodní průměr a jeho směrodatnou chybu.

Deset zemí se svými průměrnými skóry nachází statisticky významně nad hodnotou mezinárodního průměru, osm zemí významně pod touto hodnotou. U zbývajících deseti zemí se průměrné skóry se od mezinárodního průměru významně neodlišují. Rozdíly mezi jednotlivými zeměmi uvnitř těchto tří hlavních skupin většinou nejsou významné.

V horní skupině zemí (nad mezinárodním průměrem) se nacházejí tři středoevropské postkomunistické země – Polsko, Česká republika a Slovenská republika. Dále jsou zde dvě řecky mluvící země Řecko a Kypr, USA, Itálie a dvě skandinávské země – Finsko a Norsko. Nad mezinárodním průměrem se dále umístili ještě žáci Hongkongu.

Ve skupině zemí s výsledky pod mezinárodním průměrem se nacházejí pouze dvě západoevropské země – Portugalsko a Belgie⁷, Rumunsko a tři pobaltské země – Estonsko, Lotyšsko a Litva – mají průměrné skóry mezi 92 a 94 body. Nejnižších skóre (88 a 86 bodů) dosáhly dvě latinskoamerické země, které se výzkumu zúčastnily – Chile a Kolumbie; 75 % jejich žáků dosahuje skóre nižšího, než je mezinárodní průměr.

Obrázek v pravé části tabulky ukazuje rozložení výkonů v oblasti znalostí a dovedností v každé zemi pomocí 5., 25., 75. a 90. percentilu. Každý percentil určuje procento žáků s nižším a vyšším výkonem, než který tomuto percentilu odpovídá. Na příklad 25 % žáků vykazuje výkon nižší než udává 25. percentil a 75 % jich dosahuje výkonu nad odpovídajícím skórem. Tmavá políčka uprostřed těchto rozložení ukazují průměr dané země a 95% interval spolehlivosti (průměr $\pm$ dvě směrodatné chyby).

Obrázek 2.8 poskytuje přehled zemí, které se od sebe hodnotou svých průměrných skóre statisticky významně odlišují. Trojúhelníčky směřující nahoru u země uvedené v levé části tabulky označují významně vyšší výkon než v zemi uvedené v odpovídajícím políčku v horní části tabulky (v jejím záhlaví). Tečky znamenají, že průměry daných zemí se navzájem významně neliší. Trojúhelníčky směřující dolů znamenají, že skóre země uvedené v levé části tabulky je významně vyšší než skóre země v odpovídajícím políčku v záhlaví tabulky.

Rozdíly mezi sousedními zeměmi v uspořádání této tabulky jsou většinou zanedbatelné. Na příklad hodnota průměrného skóre se v případě Polska, kde žáci dosáhli nejvyššího průměru ze všech zúčastněných zemí, významně neliší od průměru v dalších sedmi zemích. Kolumbijský průměr se zase významně neliší od průměru Chile, od průměru všech zbývajících zemí však ano.⁸

2.2.1 Liší se výsledky chlapců a dívek v testu znalostí a dovedností?

Předcházející studie v oblasti občanské výchovy odhalily rozdíly ve znalostech a dovednostech mezi chlapci a dívkami. Obzvláště výzkumy provedené před deseti a více lety přinesly zjištění, že výkony chlapců jsou v testech z občanské výchovy vyšší než výkony dívek.

V současném mezinárodním testu znalostí a dovedností v občanské výchově byly významné rozdíly ve výsledcích chlapců a dívek shledány pouze ve Slovinsku, kde si dívky vedly lépe než chlapci. Současný výzkum tedy dokládá, že pohlaví žáka již není důležitým faktorem určujícím kompetence na poli občanské výchovy a že na konci 20. století politické vědomosti a dovednosti interpretace politických sdělení s pohlavím žáků nesouvisejí.

2.2.2 Závisí výsledky v testu na socioekonomickém zázemí žáka?

Z předchozích výzkumů vždy vyplývalo, že při získávání vědomostí na poli občanské výchovy je domácí zázemí žáka významným faktorem. Bylo doloženo, že žáci ze sociálně slabších a méně vzdělaných rodin prokazují nižší znalosti v této oblasti než děti bohatších a vzdělanějších rodičů.

Pro mezinárodní srovnávací výzkumy je velmi obtížné nalézt srovnatelné indikátory charakterizující rodinné zázemí. Společenský status je v různých zemích definován různým způsobem a dotazování čtrnáctiletých žáků na povolání rodičů nebo rodinné příjmy není spolehlivou cestou k získání relevantních údajů o sociálním postavení rodin. Informace o vzdělání rodičů žáků získané z odpovědí v žákovském dotazníku byly v tomto výzkumu nakonec posouzeny jako diskutabilní a nedostatečně spolehlivé, protože v některých zemích více než pětina žáků nebyla schopna na otázku týkající se vzdělání rodičů vůbec odpovědět.

⁷ Výzkumu se zúčastnila pouze francouzsky mluvící část Belgie.

V obou zemích byli testováni relativně mladší žáci, průměrné skóry zemí upravené tak, aby vylučovaly vliv nižšího věku, však uvedené výsledky téměř nezmění.

⁸ Různé standardní chyby v jednotlivých zemích mohou způsobovat, že menší rozdíl skóre je statisticky významný, zatímco větší není.

OBRÁZEK 2.8

Tabulka srovnání výsledků jednotlivých zemí v testu

Pokyny: Čtete **po řádku** dané země a porovnáte její výsledky se zeměmi uvedenými v hlavičce tabulky.

Symboły určují, zda je průměrný výsledek dané země v řádku významně nižší nebo významně vyšší než výsledek země, se kterou srovnáváme, nebo zda rozdíl mezi výsledky těchto dvou zemí není statisticky významný.

Země	Polsko	Finsko	Kypr	Řecko	Hongkong (SAR)	USA	Itálie	Slovensko	Norsko	Česká republika	Austrálie	Maďarsko	Slovinsko	Dánsko	Německo	Rusko	Anglie	Švédsko	Švýcarsko	Bulharsko	Portugalsko	Belgie (fr.)	Estonsko	Litva	Rumunsko	Lotyšsko	Chile	Kolumbie
Polsko		●	●	●	●	●	●	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Finsko	●		●	●	●	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Kypr	●	●		●	●	●	●	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Řecko	●	●	●		●	●	●	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Hongkong (SAR) ³	●	●	●	●		●	●	●	●	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
USA ¹	●	●	●	●	●		●	●	●	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Itálie	●	▼	●	●	●	●		●	●	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Slovensko	●	▼	●	●	●	●	●		●	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Norsko ⁴	▼	▼	▼	▼	●	●	●	●		●	●	●	▲	▲	▲	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Česká republika	▼	▼	▼	▼	●	●	●	●	●		●	●	●	●	●	●	▲	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Austrálie	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	●		●	●	●	●	●	●	●	●	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Maďarsko	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	●	●		●	●	●	●	●	●	▲	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Slovinsko	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	●	●	●		●	●	●	●	●	●	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Dánsko ⁴	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	●	●	●	●		●	●	●	●	●	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Německo ²	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	●	●	●	●	●		●	●	●	●	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Rusko ³	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	●	●	●	●	●	●		●	●	●	●	●	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Anglie ¹	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	●	●	●	●	●		●	●	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Švédsko ¹	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	●	●	●	●	●	●		●	●	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Švýcarsko	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	▼	●	●	●	●	●	●		●	●	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Bulharsko	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	●	●	●	●	●	●	●	●		●	●	●	●	▲	▲	▲	▲
Portugalsko ⁵	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	▼	●	●	●		●	●	●	▲	▲	▲	▲
Belgie (fr.) ⁴	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	▼	▼	●	●	●		●	●	●	●	▲	▲
Estonsko	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	●	●		●	●	▲	▲	▲
Litva	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	●	●	●		●	●	▲	▲
Rumunsko	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	●	●		●	●	▲
Lotyšsko	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	●	●	●		●	▲
Chile	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	●		●
Kolumbie	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	●	

Země jsou v řádcích i v záhlaví seřazeny podle jejich průměrného výsledku.



Průměrný výsledek dané země je významně vyšší než výsledek srovnávané země.



Mezi průměrnými výsledky obou srovnávaných zemí není statisticky významný rozdíl.



Průměrný výsledek dané země je významně nižší než výsledek srovnávané země.

POZNÁMKA: Test významnosti na hladině 5 % (upraveno pro mnohonásobné srovnávání).

¹ Země, které testovaly na začátku školního roku.

² Populace testovaných žáků nepokrývá celou populaci vymezenou mezinárodními požadavky.

³ Země nesplňuje věkovou/ročníkovou specifikaci.

⁴ Celková míra účasti po zařazení náhradních škol je menší než 85 procent.

⁵ V Portugalsku byl kvůli průměrnému věku vybrán 8. ročník namísto 9. Průměrný skóre na škále pro 9. ročník byl 106.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

Úspěšnost v testu a počet knih v domácnosti

Země	Žádná kniha nebo velmi málo knih (0-10 knih)		Asi jedna police (11-50 knih)		Asi jedna knihovna (51-100 knih)		Asi dvě knihovny (101-200 knih)		Tři nebo více knihoven (více než 200 knih)	
	Procent žáků	Průměrný skór	Procent žáků	Průměrný skór	Procent žáků	Průměrný skór	Procent žáků	Průměrný skór	Procent žáků	Průměrný skór
Anglie	8 (0,7)	86 (0,9)	19 (0,8)	92 (0,7)	23 (0,9)	97 (0,9)	22 (0,9)	102 (0,8)	27 (1,3)	109 (0,9)
Austrálie	4 (0,4)	88 (1,4)	14 (0,8)	95 (1,2)	20 (0,9)	100 (1,0)	23 (1,0)	104 (1,1)	39 (1,3)	106 (1,0)
Belgie (fr.)	10 (1,1)	83 (1,1)	18 (1,1)	90 (1,2)	22 (0,9)	93 (1,1)	18 (0,9)	97 (1,0)	32 (1,5)	102 (1,6)
Bulharsko	14 (1,8)	86 (1,5)	15 (1,4)	92 (1,4)	20 (1,6)	96 (1,3)	19 (0,8)	100 (1,7)	32 (1,8)	105 (1,9)
Česká republika	2 (0,3)	93 (2,5)	12 (0,8)	93 (0,9)	29 (1,1)	99 (0,9)	31 (1,3)	105 (0,8)	27 (1,3)	110 (1,2)
Dánsko	6 (0,5)	89 (1,3)	17 (0,8)	95 (1,0)	23 (0,8)	98 (0,8)	21 (0,7)	103 (0,9)	32 (0,9)	106 (0,7)
Estonsko	1 (0,2)	83 (2,2)	7 (0,5)	89 (1,2)	17 (0,8)	89 (0,6)	27 (0,9)	93 (0,6)	49 (1,2)	98 (0,8)
Finsko	5 (0,5)	96 (1,5)	24 (0,9)	105 (0,8)	30 (0,9)	109 (0,8)	22 (0,8)	112 (0,8)	20 (1,1)	116 (1,4)
Hongkong (SAR)	31 (1,0)	103 (1,2)	35 (0,9)	111 (1,2)	16 (0,6)	107 (1,4)	8 (0,4)	109 (1,7)	9 (0,5)	104 (1,6)
Chile	32 (1,6)	80 (0,6)	33 (1,0)	89 (0,7)	19 (0,7)	94 (0,8)	8 (0,6)	97 (0,9)	8 (0,5)	96 (1,1)
Itálie	15 (0,8)	95 (0,9)	30 (1,1)	103 (0,8)	24 (0,7)	107 (0,9)	16 (0,8)	111 (1,1)	14 (0,9)	113 (1,5)
Kolumbie	29 (2,5)	81 (1,1)	33 (1,2)	87 (0,9)	21 (1,4)	90 (1,3)	10 (0,9)	92 (1,3)	7 (0,7)	90 (1,5)
Kypr	8 (0,5)	97 (1,2)	27 (0,8)	105 (0,7)	31 (0,9)	109 (0,8)	18 (0,6)	112 (0,9)	15 (0,8)	113 (1,1)
Litva	8 (0,7)	85 (1,6)	23 (1,0)	90 (1,0)	26 (0,9)	93 (0,7)	18 (0,7)	96 (0,9)	24 (1,1)	100 (1,0)
Lotyšsko	2 (0,4)	82 (1,7)	10 (0,8)	86 (1,2)	20 (0,9)	88 (1,0)	26 (1,1)	91 (1,0)	40 (1,6)	96 (1,1)
Maďarsko	5 (0,6)	86 (1,2)	12 (0,8)	91 (0,7)	21 (1,0)	97 (0,8)	24 (0,9)	103 (0,7)	38 (1,4)	108 (0,8)
Německo	6 (0,5)	86 (1,3)	21 (0,7)	93 (0,7)	24 (0,8)	97 (0,6)	19 (0,7)	103 (0,7)	30 (1,0)	108 (0,9)
Norsko	3 (0,4)	88 (1,5)	15 (0,8)	96 (0,9)	21 (0,9)	100 (0,7)	26 (0,8)	104 (0,7)	35 (1,3)	109 (0,7)
Polsko	6 (0,5)	94 (1,3)	20 (1,2)	103 (1,6)	24 (1,3)	109 (2,1)	19 (1,1)	113 (1,8)	31 (2,2)	119 (1,9)
Portugalsko	22 (1,3)	90 (0,6)	36 (1,2)	94 (0,6)	20 (0,8)	98 (1,0)	11 (0,8)	103 (1,1)	11 (1,1)	106 (2,1)
Rumunsko	24 (1,9)	87 (1,7)	28 (1,2)	90 (0,9)	21 (1,0)	91 (0,9)	12 (0,9)	96 (1,1)	14 (1,1)	98 (1,5)
Rusko	6 (1,0)	84 (3,2)	17 (1,4)	94 (1,6)	26 (1,0)	98 (1,6)	21 (1,0)	102 (1,6)	30 (1,4)	106 (1,7)
Řecko	8 (0,7)	95 (1,4)	34 (1,0)	104 (0,8)	27 (0,8)	109 (0,9)	15 (0,8)	113 (1,4)	15 (0,8)	116 (1,2)
Slovensko	4 (0,5)	90 (1,6)	21 (1,0)	100 (1,0)	30 (1,1)	104 (0,7)	24 (1,0)	108 (1,0)	21 (1,3)	113 (1,1)
Slovinsko	7 (0,8)	89 (0,8)	29 (1,0)	96 (0,6)	30 (0,9)	101 (0,7)	17 (0,9)	105 (1,0)	17 (0,8)	107 (1,0)
Švédsko	5 (0,5)	84 (1,3)	16 (0,9)	93 (1,2)	24 (1,2)	98 (1,1)	23 (1,2)	99 (0,9)	32 (1,9)	106 (1,1)
Švýcarsko	6 (0,7)	86 (1,0)	24 (1,3)	93 (0,9)	25 (0,9)	98 (0,9)	21 (0,8)	102 (1,0)	23 (1,2)	105 (1,3)
USA	9 (0,9)	91 (1,3)	22 (1,2)	99 (0,9)	22 (0,8)	105 (1,3)	20 (1,0)	112 (1,5)	28 (1,4)	115 (1,7)
Mezinárodní průměr	10 (0,2)	89 (0,3)	22 (0,2)	96 (0,2)	23 (0,2)	100 (0,2)	19 (0,2)	103 (0,2)	25 (0,2)	106 (0,3)

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby. Výsledky jsou zaokrouhleny na nejbližší celé číslo.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

Pro popis domácího zázemí žáků byl použit ukazatel *počet knih v domácnosti*. Tento ukazatel byl použit již v mnoha jiných mezinárodních studiích zaměřených na zjišťování výsledků vzdělávání a opakovaně byla shledána jeho souvislost s výkonem žáků. Počet knih v domácnosti lze interpretovat jako indikátor zdrojů k získávání a zvyšování gramotnosti a znalostí v rodinách žáků.⁹

Tabulka na obrázku 2.9 ukazuje, že počet knih v domácnosti úzce souvisí s výkonem žáků v testu. Ve všech zemích s výjimkou Hongkongu tato proměnná vysvětluje více než 5 % rozptylu testových skóre. Největšího efektu (12 % a více) dosahuje v Chile, v Anglii, v Německu, v Maďarsku a v USA. Ve velké většině zemí platí, že čím více knih v domácnosti žáci uvádějí, tím lepších dosahují výsledků v testu.

Mezi jednotlivými zeměmi zároveň existují rozdíly v počtu knih v domácnostech. Zatímco ve většině evropských zemí, v Austrálii a v USA uvedlo maximálně 10 % žáků, že doma nemají žádnou knihu nebo velmi málo knih, v Chile, v Kolumbii a v Hongkongu to uvedla téměř třetina a v Portugalsku a Rumunsku jedna pětina žáků. S výjimkou Hongkongu může být tato skutečnost jedním z možných vysvětlení horších výsledků žáků těchto zemí v testu.

2.3 Znalosti versus dovednosti

Jak již bylo zmíněno, mezinárodní test občanské výchovy byl konstruován za použití dvou typů otázek prověřujících jednak znalosti žáků v oblasti principů fungování demokracie, občanství, lidských práv či sociální diskriminace, jednak jejich dovednosti interpretovat určitá sdělení s politickým obsahem, rozlišit mezi faktem a názorem, interpretovat krátký článek ze smyšlených novin, politický leták nebo obrázek.

Ačkoli se na první pohled zdá, že žáci s bohatými vědomostmi disponují pravděpodobně také lepšími interpretačními dovednostmi, mezi určitými skupinami žáků a dokonce mezi zeměmi dochází k systematickým odlišnostem. Na základě výsledků bylo proto rozhodnuto, že kromě celkového znalostního skóre budou prezentována také zjištění z jeho dvojdimenzionálního pojetí, které rozlišuje mezi dvěma dílčími škálami – *škálou znalostí a škálou dovedností*.

Na obrázku 2.10 jsou země opět uspořádány podle průměrného celkového skóre v testu, ale jsou zde zároveň také uvedeny průměry pro dvě dílčí škály – znalosti a dovednosti. Všechny tři škály (celková a dvě dílčí) jsou jednoparametrovými Raschovými škálami s mezinárodním průměrem 100 a mezinárodní směrodatnou odchylkou 20. Není prokázáno, že by některá z dílčích škál vypovídala o celku více nebo že by popisovala nějaké „vyšší“ či důležitější schopnosti. Vlastnosti škál úzce souvisejí s výběrem testových položek, na nichž byly zkonstruovány. V situaci, kdy však stejní žáci řešili úlohy spadající do obou škál, je smysluplné srovnávat relativní úspěšnost jednotlivých zemí na těchto dvou škálách.

Při pohledu na grafickou část obrázku je zřejmé, že v mnoha zemích vlastně nejsou rozdíly mezi národními průměry na škále znalostí a dovedností. Platí to zejména pro Kypr, Itálii, Norsko, Dánsko a Lotyšsko. V několika dalších zemích, mimo jiné i v České republice, nejsou rozdíly mezi znalostmi a dovednostmi příliš velké (dále ve Finsku, v Maďarsku, v Německu, v Portugalsku, v Belgii, v Estonsku, v Litvě a v Chile). To znamená, že v polovině zúčastněných zemí se skóre na škále znalostí a dovedností prakticky neliší. Tuto skutečnost ilustruje obrázek 2.11, kde jsou pro jednotlivé země graficky znázorněny rozdíly mezi skóre na škále znalostí a na škále dovedností.

V polovině zemí došlo k tomu, že relativní úspěšnost na škále znalostí byla o něco vyšší než úspěšnost na škále dovedností, bez ohledu na velikost rozdílu obou skóre. Naopak pět zemí se od ostatních odlišuje skutečností, že skóre dovedností jejich žáků jsou minimálně o 5 bodů vyšší než skóre znalostní. Znovu připomínáme, že tato zjištění úzce souvisejí s konkrétními úlohami, na nichž byly škály konstruovány, a proto mohou být interpretovány pouze jako srovnání vzájemné pozice zemí na jednotlivé škále. Nicméně stojí za povšimnutí, že všech pět zemí se skóre dovedností významně převyšujícím skóre znalostí patří mezi země s dlouhodobou a nepřetržitou demokratickou tradicí: USA (rozdíl 12 bodů), Anglie (rozdíl 9 bodů), Austrálie (rozdíl 8 bodů), Švýcarsko (rozdíl 6 bodů) a Švédsko (rozdíl 5 bodů). Tři z těchto zemí spojuje fakt užívání převážně anglického jazyka ve výuce, ale výskyt Švýcarska a Švédska v této skupině zemí svědčí o tom, že k vysoké úrovni dovedností a jejich převaze nad znalostmi dochází určitě i na základě jiných než jazykových faktorů. Které faktory ve skutečnosti nejvíce přispívají k rozvoji dovedností (jako opaku vědomostí), však ze získaných dat nelze určit.

⁹ V České republice uvedlo 11,6 % dotazovaných žáků, že nevědí, jaké nejvyšší ukončené vzdělání má jejich matka, 4,5 % žáků na tuto otázku vůbec neodpovědělo. V případě otázky na nejvyšší ukončené vzdělání otce uvedlo dokonce 15,3 % žáků, že jej neznají a 4,9 % žáků otázku nezodpovědělo. Vzhledem k vysokému podílu chybějících údajů nebylo vzdělání rodičů zahrnuto ani do analýz prováděných na českých datech. I v případě analýz dat získaných od českých žáků je jako ukazatel domácího zázemí žáků tedy používán pouze *počet knih v domácnosti*.

OBRÁZEK 2.10

Dílčí škály výkonu žáků v testu: znalosti a dovednosti

Země	Průměrné skóry					
	Znalosti	Dovednosti	Celkový skór	80	100	120
Polsko	▲ 112 (1,3)	▲ 106 (1,7)	▲ 111 (1,7)			
Finsko	▲ 108 (0,7)	▲ 110 (0,6)	▲ 109 (0,7)			
Kypr	▲ 108 (0,5)	▲ 108 (0,5)	▲ 108 (0,5)			
Řecko	▲ 109 (0,7)	▲ 105 (0,7)	▲ 108 (0,8)			
Hongkong (SAR) ³	▲ 108 (1,0)	▲ 104 (1,0)	▲ 107 (1,1)			
USA ¹	● 102 (1,1)	▲ 114 (1,0)	▲ 106 (1,2)			
Itálie	▲ 105 (0,8)	▲ 105 (0,7)	▲ 105 (0,8)			
Slovensko	▲ 107 (0,7)	▲ 103 (0,7)	▲ 105 (0,7)			
Norsko ⁴	▲ 103 (0,5)	▲ 103 (0,4)	▲ 103 (0,5)			
Česká republika	▲ 103 (0,8)	● 102 (0,8)	▲ 103 (0,8)			
Austrálie	● 99 (0,7)	▲ 107 (0,8)	● 102 (0,8)			
Maďarsko	▲ 102 (0,6)	● 101 (0,7)	● 102 (0,6)			
Slovinsko	▲ 102 (0,5)	● 99 (0,4)	● 101 (0,5)			
Dánsko ⁴	● 100 (0,5)	● 100 (0,5)	● 100 (0,5)			
Německo ²	● 99 (0,5)	● 101 (0,5)	● 100 (0,5)			
Rusko ³	● 102 (1,3)	▼ 96 (1,3)	● 100 (1,3)			
Anglie ¹	▼ 96 (0,6)	▲ 105 (0,7)	● 99 (0,6)			
Švédsko ¹	▼ 97 (0,8)	▲ 102 (0,7)	● 99 (0,8)			
Švýcarsko	▼ 96 (0,8)	● 102 (0,8)	● 98 (0,8)			
Bulharsko	● 99 (1,1)	▼ 95 (1,3)	● 98 (1,3)			
Portugalsko ⁵	▼ 97 (0,7)	▼ 95 (0,7)	▼ 96 (0,7)			
Belgie (fr.) ⁴	▼ 94 (0,9)	▼ 96 (0,9)	▼ 95 (0,9)			
Estonsko	▼ 94 (0,5)	▼ 95 (0,5)	▼ 94 (0,5)			
Litva	▼ 94 (0,7)	▼ 93 (0,7)	▼ 94 (0,7)			
Rumunsko	▼ 93 (1,0)	▼ 90 (0,7)	▼ 92 (0,9)			
Lotyšsko	▼ 92 (0,9)	▼ 92 (0,8)	▼ 92 (0,9)			
Chile	▼ 89 (0,6)	▼ 88 (0,8)	▼ 88 (0,7)			
Kolumbie	▼ 89 (0,8)	▼ 84 (1,2)	▼ 86 (0,9)			

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby. Výsledky jsou zaokrouhleny na nejbližší celé číslo.



Průměr dané země je významně vyšší než mezinárodní průměr.



Mezi průměrem dané země a mezinárodním průměrem není statisticky významný rozdíl.



Průměr dané země je významně nižší než mezinárodní průměr.



= Průměrný dílčí skór - znalosti (± 2 s.ch.).



= Průměrný dílčí skór - dovednosti (± 2 s.ch.).



= Průměrný celkový skór v testu.

¹ Země, které testovaly na začátku školního roku.

² Populace testovaných žáků nepokrývá celou populaci vymezenou mezinárodními požadavky.

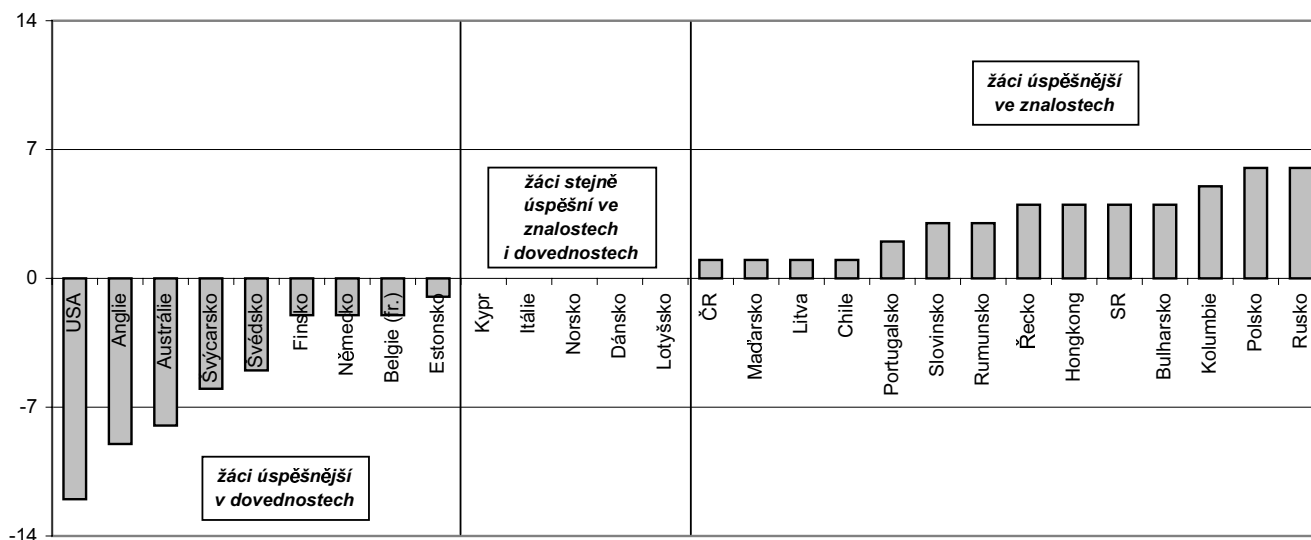
³ Země nespĺňuje věkovou/ročníkovou specifikaci.

⁴ Celková míra účasti po zařazení náhradních škol je menší než 85 procent.

⁵ V Portugalsku byl kvůli průměrnému věku vybrán 8. ročník namísto 9. Průměrné skóry pro 9. ročník byly 108 na škále znalostí, 103 na škále dovedností a 106 na celkové škále.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

OBRÁZEK 2.11

Znalosti versus dovednosti v jednotlivých zemích**2.4 Výsledky českých žáků v testu**

Čeští žáci dosáhli v mezinárodním testu občanské výchovy velmi dobrých výsledků. Celkovým skórem 103 (3 body nad mezinárodním průměrem) se umístili mezi 28 zúčastněnými zeměmi na desátém místě, přičemž statisticky významně lepších výsledků dosáhli žáci pouze čtyř zemí – Finska, Kypru, Polska a Řecka. Přibližně stejnou úspěšnost jako naši čtrnáctiletí prokázali v testu žáci Austrálie, Dánska, Hongkongu, Itálie, Maďarska, Německa, Norska, Ruska, Slovenska, Slovinska, Švédska a USA. Žáci zbývajících jedenácti zemí dosáhli v testu statisticky významně horších výsledků než čeští žáci.

Česká republika patří mezi ty země, kde nebyl shledán významný rozdíl mezi úrovní znalostí a dovedností, tj. mezi výši skóre na obou dílčích škálách, ačkoli výkon našich žáků na škále znalostí mírně převyšuje jejich průměrný skóre dovedností (v něm se umístili pouze 2 body nad mezinárodním průměrem).

2.4.1 Výsledky žáků podle typu školy

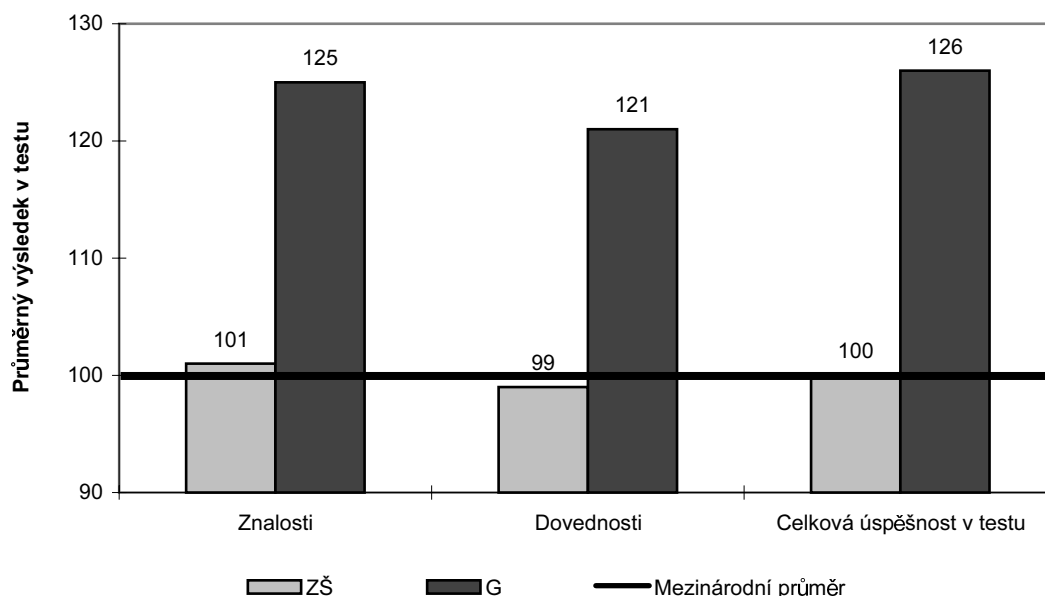
Náhodně vybraný vzorek českých škol, v nichž proběhlo testování, sestával ze dvou předem stanovených skupin škol – základních škol a víceletých gymnázií. (V obou typech škol byli testováni čtrnáctiletí žáci.) Ve světle probíhající diskuse o smyslu existence víceletých gymnázií a jejich možném pozitivním či negativním vlivu na vzdělávací proces v České republice byly výsledky českých žáků vyhodnoceny právě tak, aby odrážely srovnání těchto dvou typů škol a poskytly tak pro zmíněnou diskusi některé dosud neznámé a jistě zajímavé a důležité empirické podklady a argumenty.

Obrázek 2.12 přináší pohled na srovnání výsledků našich žáků na základních školách a víceletých gymnáziích v testu občanské výchovy jako celku i na jeho dvou dílčích škálách. Na všech třech škálách se žáci víceletých gymnázií umístili lépe než stejně staří žáci základních škol, přičemž rozdíly ve výsledcích mezi oběma typy škol jsou statisticky významné. Zatímco průměrná úspěšnost českých žáků základních škol se pohybuje okolo hodnoty mezinárodního průměru (100 bodů na Raschově škále), výsledky žáků víceletých gymnázií ji vysoce převyšují (o více než 20 bodů).

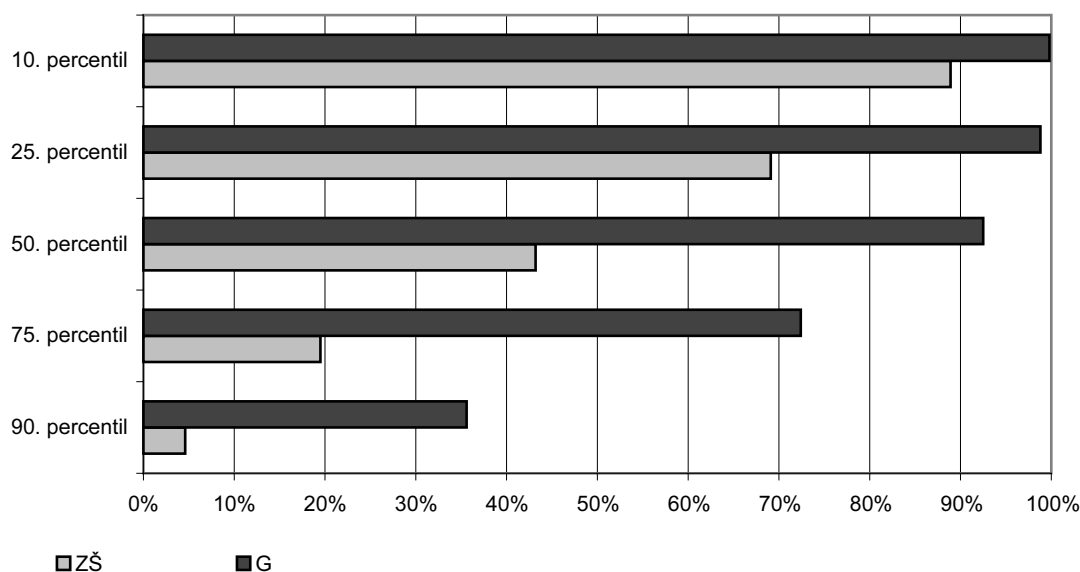
Na základě hodnot národních percentilů lze sledovat zastoupení žáků základních škol a víceletých gymnázií ve skupinách žáků, kteří řešili testové úlohy z občanské výchovy nad různými hranicemi úspěšnosti. (Každý percentil určuje procento žáků s nižším a vyšším než uvedeným výkonem. Na příklad 90 % žáků vykazuje výkon nižší než udává 90. percentil a 10 % jich dosahuje výkonu nad odpovídajícím skórem.) Na následujícím obrázku 2.13 je uvedeno, jaké je procentuální zastoupení žáků víceletých gymnázií a základních škol, kteří dosáhli v testu větší úspěšnosti, než je hodnota úspěšnosti odpovídající 90., 75., 50., 25. a 10. percentilu.

Z grafu lze vyčíst, že úspěšnosti vyšší než je 50. percentil (celkově jí v testu dosáhlo 50 % všech žáků) dosahuje přes 90 % žáků víceletých gymnázií, tedy více než dvojnásobný podíl než na základních školách. Vysoké úrovně úspěšnosti odpovídající hodnotě 90. percentilu (celkově jí dosáhlo 10 % všech žáků) pak dosahuje více než třetina žáků víceletých gymnázií, zatímco na základních školách je to pouhých 4,6 % žáků.

OBRÁZEK 2.12

Úspěšnost českých žáků základních škol a víceletých gymnázií v testu

OBRÁZEK 2.13

Podíl českých žáků základních škol a víceletých gymnázií, kteří řešili testové úlohy nad různými hranicemi úspěšnosti

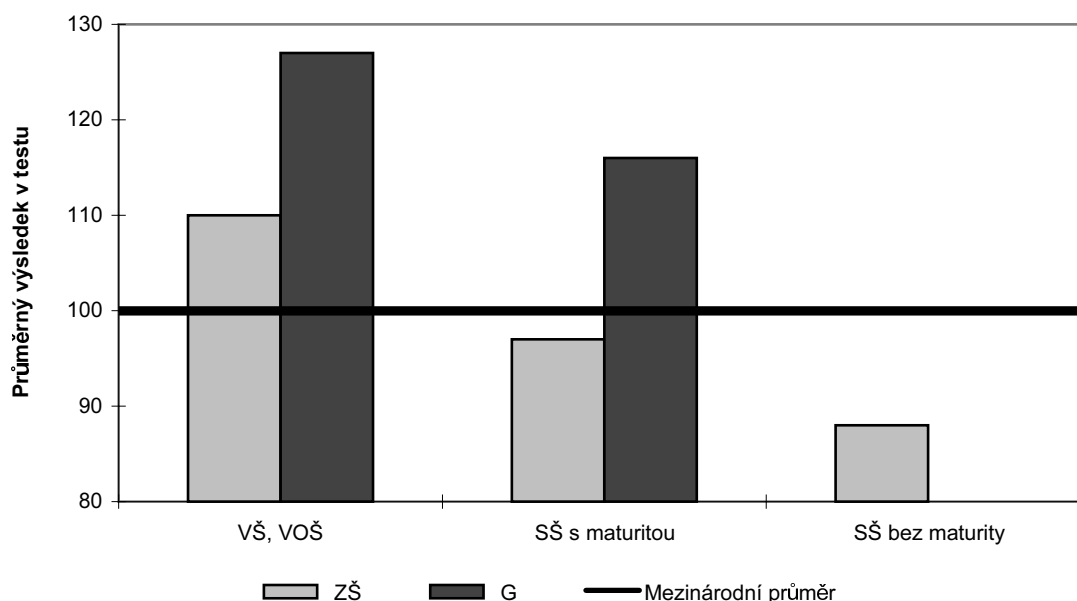
Podívejme se nyní na zastoupení žáků obou typů škol ve skupině těch, kteří dosáhli v testu nejnižších a naopak nejvyšších skóre. Vybereme-li skupinu pouze těch žáků, kteří v testu dosáhli maximálně mezinárodního průměru 100 bodů, je podíl gymnazistů v této méně úspěšné skupině žáků pouze 1 % ku 99 % žáků základních škol. Vzhledem k tomu, že poměr žáků obou typů škol na celkové populaci čtrnáctiletých je zhruba 10 % gymnazistů ku 90 % žáků základních škol, vidíme, že zastoupení gymnazistů v nejméně úspěšné skupině je oproti celkovému stavu podstatně nižší. Naopak, vezmeme-li v úvahu žáky, kteří svým výkonem překročili hodnotu mezinárodního průměru, tzn. jejich skóre bylo větší než 100 bodů, zjistíme, že tuto skupinu žáků tvoří z 18 % žáci víceletých gymnázií a z 82 % žáci základních škol. V této úspěšnější skupině žáků se naopak podíl gymnazistů oproti celkovému stavu v populaci čtrnáctiletých poněkud zvyšuje. Soustředíme-li se pak na nejúspěšnějších 25 % žáků, tedy na žáky se skóre nad hodnotou 75.

percentilu (tomu odpovídá úroveň 112 bodů na Raschově škále), podíl gymnazistů se dále zvyšuje a tvoří již 29 % ku 71 % žáků základních škol. A konečně ve skupině pouhých 10 % nejúspěšnějších žáků, tzn. skóre nad hodnotou 90. percentilu (128 bodů), je podíl gymnazistů již 41 % oproti 59 % žáků základních škol.

Na obrázku 2.14 jsou zobrazeny výsledky žáků ZŠ a gymnázií podle toho, jaké úrovně vzdělání by chtěli v budoucnosti dosáhnout. I zde jsou rozdíly mezi žáky obou typů škol statisticky významné. Zatímco znalosti a dovednosti všech žáků víceletých gymnázií překračují hodnotu mezinárodního průměru, mezi žáky základních škol překročili hranici mezinárodního průměru pouze ti, kteří plánují dosažení vyššího odborného a vysokoškolského vzdělání.

OBRÁZEK 2.14

Úspěšnost českých žáků v testu podle jejich očekávaného budoucího vzdělání

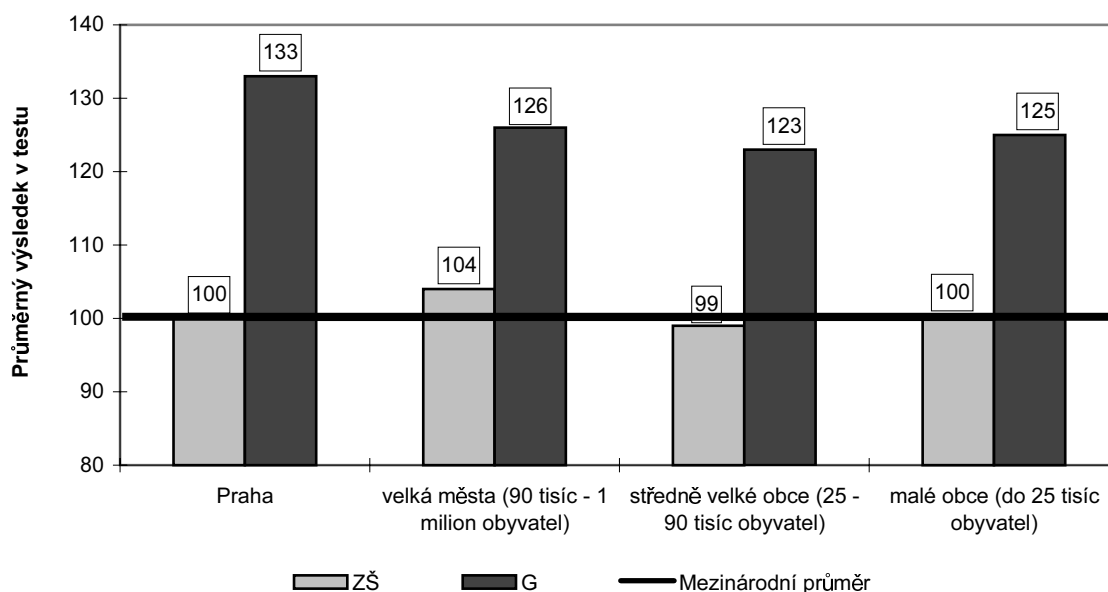


2.4.2 Výsledky žáků podle velikosti obce

Na následujícím obrázku jsou zobrazeny rozdíly ve výsledcích žáků základních škol a víceletých gymnázií v mezinárodním testu občanské výchovy ve skupinách škol sestavených podle velikosti obce, kde se školy nacházejí. Velikost obce je charakterizována počtem jejích obyvatel. Pro účely našich analýz jsme obce rozdělili do čtyř skupin: malé

OBRÁZEK 2.15

Úspěšnost českých žáků v testu v různých velikých obcích



obce do 25 tisíc obyvatel, středně velké obce s 25 – 90 tisíci obyvatel, velká města s 90 tisíci až 1 milionem obyvatel a poslední skupinou je samotné hlavní město Praha. Procentuální zastoupení žáků odpovídajícího věku navštěvující víceletá gymnázia v různých velikých obcích se zejména ve dvou skupinách největších měst příliš neliší – v Praze se ve víceletých gymnáziích nachází 14,8 % žáků, ve velkých městech od 90 tisíc obyvatel 16,4 % žáků. Ve středně velkých obcích navštěvuje víceletá gymnázia 11,4 % žáků, v malých obcích 6,8 % žáků¹⁰.

Z obrázku je zřejmé, že ve vzorku víceletých gymnázií dosáhli v mezinárodním testu občanské výchovy nejlepšího výsledku žáci pražských gymnázií, oproti tomu žáci pražských základních škol vykázali v porovnání s ostatními skupinami ZŠ výsledek spíše průměrný. Rozdíl mezi výsledky žáků ZŠ a G je tak na pražských školách výrazně větší než tomu je v ostatních skupinách škol sestavených podle velikosti obce. Žáci základních škol si nejlépe vedli ve velkých městech. Celkově nejslabších výsledků pak dosáhli žáci obou typů škol ve středně velkých obcích.

2.4.3 Vliv rodiny a domácího zázemí

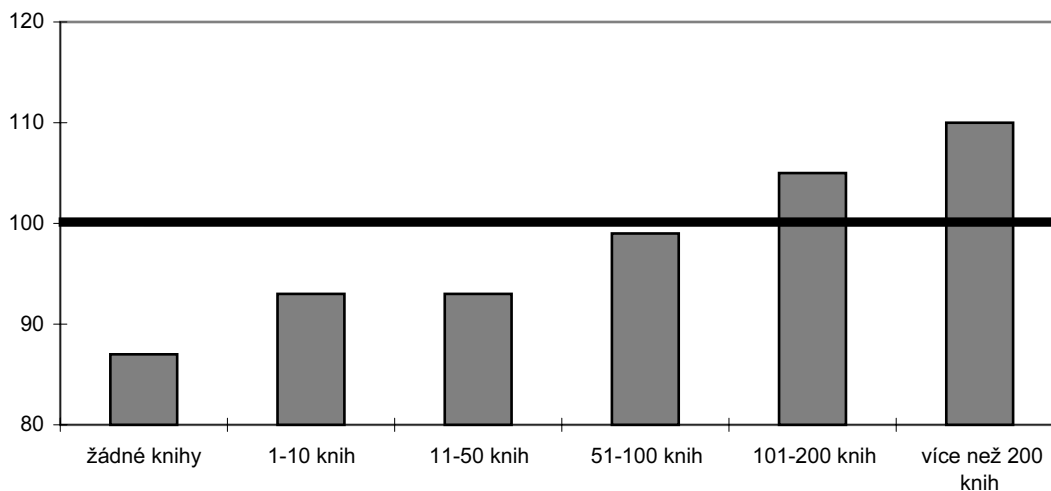
Jak již bylo zmíněno v kapitole o mezinárodních výsledcích výzkumu, byl jako indikátor domácího zázemí žáků použit ukazatel *počet knih v domácnosti*. Tato proměnná byla získána na základě odhadu žáků a je považována za vyjádření dostupnosti zdrojů k získávání a zvyšování gramotnosti, k nabývání znalostí a k dosahování podpory žáků ve studiu v jejich rodinném prostředí.

Česká republika patří mezi země s nejnižším podílem žáků, kteří uvedli, že se v jejich domácnosti nenacházejí žádné knihy nebo maximálně 10 knih. Tuto odpověď uvedla pouhá 2 % českých žáků – pro srovnání, v Portugalsku a v Rumunsku to byla téměř jedna čtvrtina žáků, v Chile, v Hongkongu nebo v Kolumbii dokonce téměř jedna třetina žáků. Zhruba čtvrtina našich žáků pak uvedla, že se v jejich domácnostech nachází více než 200 knih, přičemž ve 13 zemích bylo toto procento ještě vyšší. Při podrobnějším pohledu na ukazatel *počet knih v domácnosti* v České republice vidíme, že v rodinách žáků víceletých gymnázií se podle jejich odpovědí nachází více knih než v rodinách jejich vrstevníků ze základních škol.

Obrázek 2.16 přináší pohled na vztah mezi počtem knih v domácnosti a celkovým výkonem žáků v testu.

OBRÁZEK 2.16

Úspěšnost českých žáků v testu podle počtu knih v domácnosti



Z obrázku (a z vypočtených korelací) je patrná úzká vzájemná souvislost ukazatele *počet knih v domácnosti* s výsledkem, jakého žáci v testu dosáhli. Zároveň platí, že ani žáci základních škol žijící v rodinách s více než 200 knihami, přestože svou úspěšností v testu překračují hodnotu mezinárodního průměru (100 bodů na Raschově škále), stále nedosahují výsledků žáků víceletých gymnázií, a to ani těch, v jejichž domácnostech se nachází knih nejméně.

¹⁰ zdroj: statistická ročenka šk. rok 1997/98

2.5 Shrnutí – nejdůležitější zjištění

- Výsledky prokázaly, že je možné vytvořit smysluplný, spolehlivý a hodnotný mezinárodní test znalostí a dovedností žáků, zaměřený na demokratické instituce, principy, procesy a související témata, a to navzdory rozdílům v politických systémech zemí, které test použijí.
- Rozdíly v průměrné úspěšnosti jednotlivých zemí zjištěné na základě tohoto testu nejsou obecně příliš velké. V případě 25 z 28 zemí jsou menší než poloviční hodnota směrodatné odchylky od mezinárodního průměru.
- Schopnosti žáků odpovídat na otázky vyžadující na jedné straně znalosti z občanské výchovy, na straně druhé dovednosti interpretovat související materiály, jsou empiricky rozlišitelné. Ačkoli toto rozlišení znalostí a dovedností ovlivňuje pořadí zemí podle celkové úspěšnosti v testu jen z malé části, přispívá k porozumění tomu, jaké jsou silné a slabé stránky žáků v jednotlivých zemích.
- Na rozdíl od studií provedených v minulých desetiletích tento výzkum neodhalil ve 27 z 28 zemí žádné statisticky významné rozdíly v průměrné úspěšnosti chlapců a dívek.
- Žáci, kteří uvádějí, že se v jejich domácnostech nachází více knih, dosahují v testu lepších výsledků.
- Více než 75 % žáků ve většině zemí je schopno odpovídat na otázky o zásadní povaze zákonů a politických práv. Malá část žáků v jednotlivých zemích je však schopna zodpovědět i náročnější otázky, týkající se např. rozhodování o volebních kandidátech založené na jejich politických názorech, porozumění procesu politické reformy a pochopení důsledků politických a ekonomických rozhodnutí politiků.
- Čeští žáci dosáhli v testu velmi dobrých výsledků; statisticky významně lepších výsledků dosáhli žáci pouze čtyř zemí. Nebyl shledán významný rozdíl mezi úrovní znalostí a dovedností českých žáků. Žáci víceletých gymnázií dosáhli lepších výsledků než stejně staří žáci základních škol. Byla prokázána úzká vzájemná souvislost mezi výsledkem žáků v testu a jejich domácím zázemím měřeným počtem knih v domácnosti.

3. POJETÍ DEMOKRACIE, OBČANSTVÍ A STÁTU

Co znamená pojem demokracie pro čtrnáctileté žáky v různých částech světa? Rozumějí tomu, co demokracii prospívá a co ji naopak ohrožuje? Stále jsou nabádáni k tomu, aby byli dobrými občany, co však pro ně tento pojem vůbec znamená? Když slyší o tom, že by stát měl být za něco zodpovědný, co si pod tím představují?

Od samého počátku tvorby testových úloh bylo zřejmé, že některá témata nelze patřičně zformulovat do otázek, na něž lze jednoduše odpovědět pomocí správné či nesprávné odpovědi. Proto se další část šetření mezi žáky zaměřila na zjišťování jejich představ o některých společenských jevech jako jsou právě demokracie, občanství nebo zodpovědnost státu.

3.1 Pojetí demokracie

Základní principy demokracie jsou mladým lidem automaticky předávány prostřednictvím jejich účasti ve společenském životě, v rodině nebo mezi kamarády. Žádná ze zemí, které se zúčastnily výzkumu, se však nedomnívá, že je tento proces postačující. Analýza pedagogických dokumentů v jednotlivých zemích ukázala, že ve většině učebnic a učebních plánů je kladen velký důraz na to, aby žáci získali na demokracii pozitivní náhled. Jsou jim vysvětlovány přednosti demokracie, jako např. volby, žáci jsou vedeni k tomu, aby na občanství nahlíželi jako na soubor práv a povinností s důrazem na svobodu ve vyjadřování názorů.

Některé otázky týkající se základních principů fungování demokracie se podařilo zformulovat již do testu znalostí a dovedností s možnostmi správných či nesprávných odpovědí. Pokrýt uspokojivě tuto významnou oblast by však nebylo možné pouze pomocí takto konstruovaných otázek. Cílem výzkumu bylo také změřit, do jaké míry se liší nebo shodují představy žáků různých zemí. Proto byla vytvořena sada takových otázek, na něž neexistují správné ani nesprávné odpovědi, které však měří míru ztotožnění se žáků s demokratickými principy.

Otázky byly vytvořeny tak, aby pokrývaly několik různých modelů demokracie – právní stát, liberalismus, pluralismus, participace, společné vlastnictví, sociální blahobyt a elitářství. Otázky předkládají žákům řadu situací a zjišťují, zda se žákům tyto situace zdají být z hlediska demokracie prospěšné či naopak škodlivé.

Protože prezentace výsledků pomocí mezinárodního srovnání průměrů zemí v každé z 25 položených otázek byla nepřehledná a zdouhavá, jsou výsledky prezentovány tak, aby ukazovaly, kde panuje mezi jednotlivými zeměmi shoda a kde naopak ne.

V případě sedmi otázek panuje mezi jednotlivými zeměmi velká shoda. Tři z nich hodnotí žáci jako dobré pro demokracii (svobodné volby, silná občanská společnost ve formě různých organizací a podpora vstupu žen do politiky) a čtyři jako špatné pro demokracii (omezení svobodné kritiky vlády, monopolní vlastnictví novin, politické ovlivňování soudů a vliv bohatých na vládu). Stojí za povšimnutí, že čtrnáctiletí žáci ve všech zemích považují za důležité ty atributy, které jsou pro porozumění demokracii politology obecně považovány za zásadní.

Na druhé straně v případě osmi otázek mezi zeměmi shoda nepanuje. Většina z nich je hodnocena nejednoznačně – v některých zemích je žáci hodnotili jako dobré pro demokracii a v jiných jako špatné pro demokracii. Dvě otázky, kde došlo mezi jednotlivými zeměmi k velmi nízké shodě, se týkají odlišného názoru různých politických stran na důležitý problém sdružování lidí v politických stranách za účelem ovlivňování vlády. (To je první z příkladů celkově negativního pohledu žáků na politické strany, obzvláště jsou-li spojeny se střetem nebo odlišností názorů.) Malá shoda existuje mezi zeměmi také v otázce, zda je pro demokracii dobré či špatné, když lidé automaticky důvěřují vládním představitelům.

V deseti otázkách, které budou diskutovány dále, existuje mezi zeměmi středně velká shoda.

Pokud jde o otázky týkající se médií, shoda mezi zeměmi existuje pouze v tom, že vlastnictví novin jedním majitelem je pro demokracii ohrožením. Politická teorie rovněž říká, že nedostatek vládní kontroly tisku silně demokracii prospívá, žáci v některých zemích však určitou kontrolu považují za prospěšnou. Podobně se mladí lidé staví neutrálně k televizním stanicím, které všechny prezentují stejný politický názor. Pokud by v novinách nesměly vycházet články urážející přistěhovalce, považují to žáci buď za velmi dobré nebo velmi špatné pro demokracii. Pouze středně velká shoda panuje mezi zeměmi také v otázce, co by se stalo, kdyby vedoucí představitelé vládních stran poskytovali zaměstnání svým příbuzným, a v otázce omezování soukromých podnikatelů vládou.

Nedostatečná shoda mezi jednotlivými zeměmi existuje dále v názoru na přínos aktivní občanské účasti na podporu uplatňování spravedlnosti nebo zlepšení života v blízkém okolí. Prospěšnost pokojných protestů proti nespravedlivému zákonu byla žáky ve většině zemí hodnocena spíše pozitivně. Menší shoda mezi žáky všech zemí panuje v otázce, zda je pro demokracii dobré či špatné, když se lidé dožadují svých sociálních a politických práv. Poměrně malá shoda mezi zeměmi nastala rovněž v případě otázky, zda je pro demokracii dobré či špatné, když jsou mladí povinni účastnit se aktivit ve prospěch okolí – v některých zemích bylo hodnocení „spíše dobré“, v jiných „spíše špatné“ pro demokracii, což mohlo částečně způsobit užití výrazu „povinnost“.

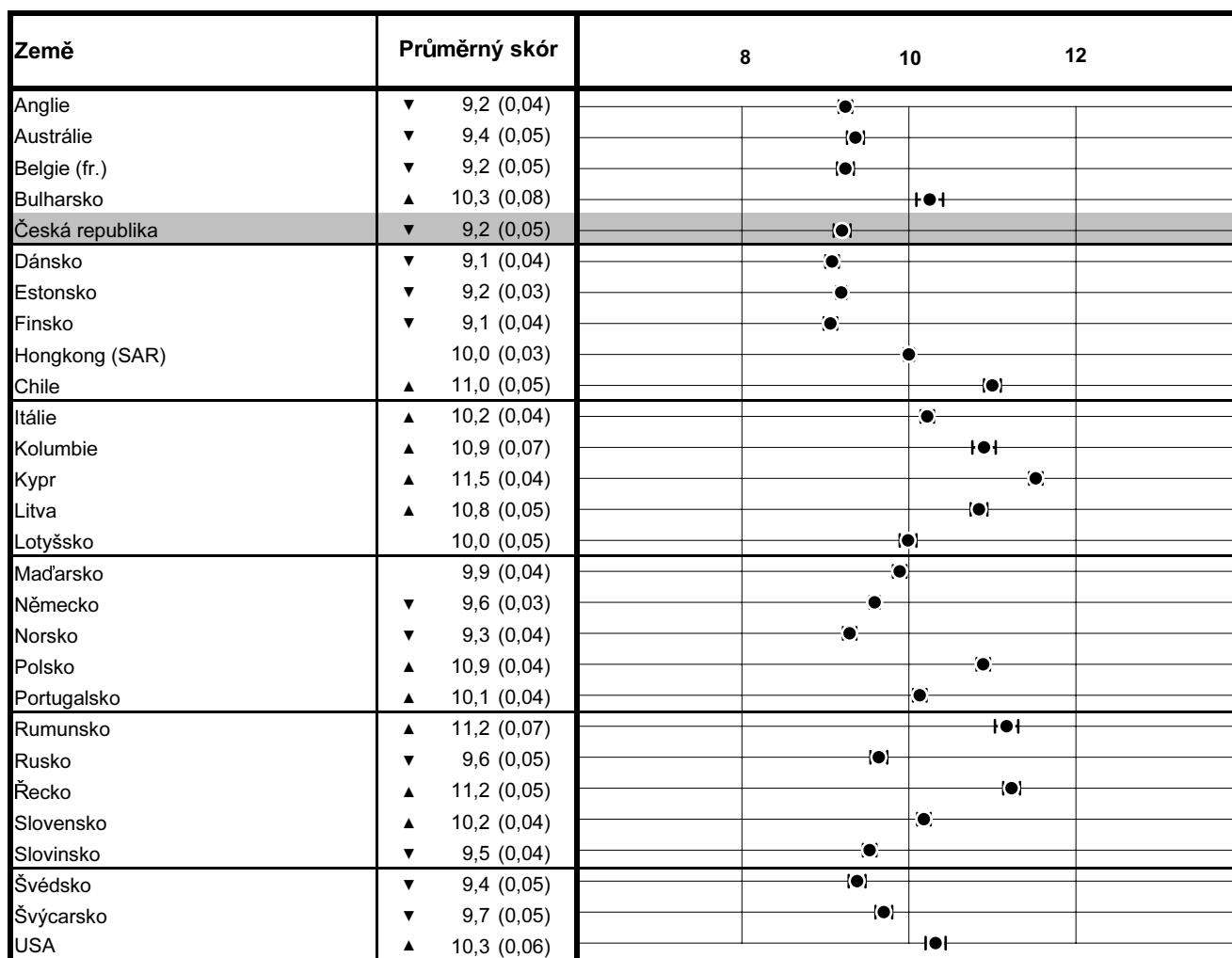
Pozitivní hodnocení vstupu žen do politiky je zřejmé ve všech zemích. Změna zákonů, o nichž ženy tvrdí, že jsou vůči nim nespravedlivé, je však z hlediska přínosu pro demokracii hodnocena spíše smíšeně a s mnohem menší úrovní mezinárodní shody. Pokud jde o jiné potencionálně diskriminované skupiny osob, jako v průměru špatný pro demokracii hodnotili žáci požadavek, aby se přistěhovalci vzdali svých zvyků a svého jazyka. Zde však mezi žáky z jednotlivých zemí nepanovala přílišná shoda.

Čtrnáctiletí žáci ve všech zúčastněných zemích prokázali poměrně hluboké porozumění hlavním principům demokracie včetně faktorů, které ji jak posilují, tak i ohrožují. Jejich pojetí demokracie nezahrnuje jenom formální struktury jako jsou volby, ale také organizace občanské společnosti. Mezi zeměmi však existují některé zásadní rozdíly, např. ve vnímání úlohy politických stran. V některých zemích žáci považují důvěru ve vládní představitele za značku stabilní demokracie, zatímco v jiných zemích je vnímána negativně. Stejně tak participace nebo názorové střety se v některých zemích jeví jako součást politické kultury silné demokracie, v jiných je tomu právě naopak. Dotazovaní žáci prokázali, že dokáží rozpoznat hlavní atributy demokracie, zdá se však, že jemnější myšlenky a souvislosti jim unikají. To potvrzují i výsledky jiných studií, kde byl výzkum proveden pomocí otázek s otevřenými odpověďmi.

Odpovědi na některé otázky svědčí o nedostatečném pochopení úlohy médií v demokracii. Výuka tématiky médií je v některých zemích sice součástí kurikula, ale zaměřuje se většinou na výchovu žáků ke čtení článků obsahujících

OBRÁZEK 3.1

Význam obecných občanských aktivit



() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

● = Průměr (± 2 s.ch.).

▲ Průměr dané země je významně vyšší než mezinárodní průměr 10.

▼ Průměr dané země je významně nižší než mezinárodní průměr 10.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

kritické postoje spíše než na úlohu médií při ochraně nebo posilování demokracie. Ekonomická témata jsou s výukou demokracie spojována jen zřídka.

3.2 Občanství jako obecné aktivity nebo jako aktivity společenských hnutí

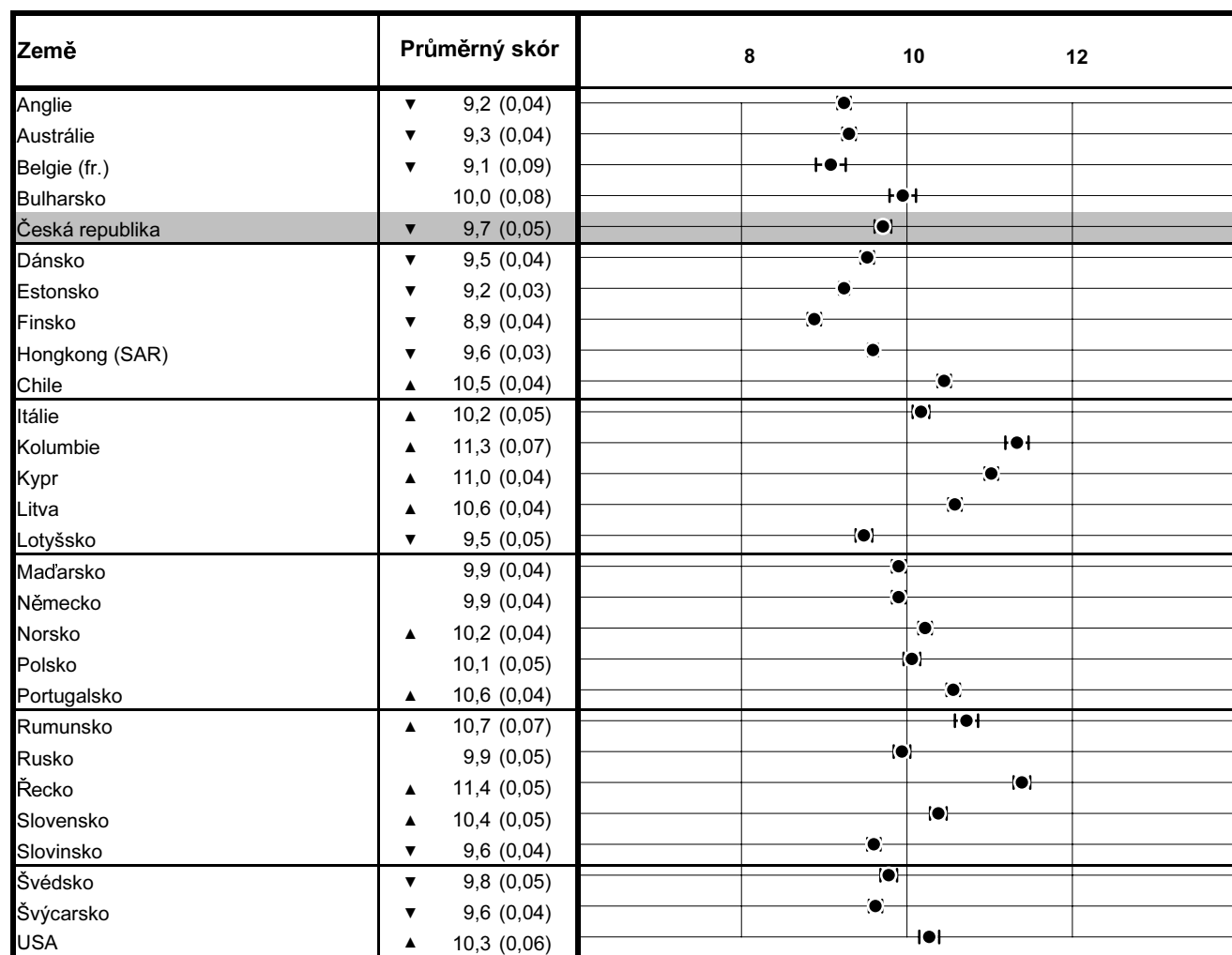
Občanství může být chápáno ve velmi širokém smyslu, může na příklad zahrnovat prvky národní identity, povinnosti, jako je vojenská služba, nebo příležitosti, jako je účast v politice. Další část výzkumu se zaměřila na otázku, co si vlastně mladí lidé představují pod pojmem „dobrý dospělý občan“.

V této části výzkumu vyjadřovali žáci na čtyřbodové škále (4 – velmi důležité, 3 – spíše důležité, 2 – spíše nedůležité, 1 – nedůležité) míru závažnosti, kterou přisuzují vybraným 15 tvrzením charakterizujícím postoje a aktivity „dospělého, který je dobrým občanem“. S ohledem na rostoucí zájem o nestátní ekologické skupiny, lidská práva a aktivity ve prospěch místního okolí byly do bloku zahrnuty otázky týkající se také těchto témat.

Faktorová analýza rozdělila odpovědi na otázky do dvou různých škál – škálu *obecných občanských aktivit* (6 otázek – volit v každých volbách, znát historii své země, sledovat politické dění v médiích, vážit si vládních představitelů, vstoupit do politické strany a zapojovat se do politických diskusí) a škálu *občanství jako aktivit různých společenských hnutí* (4 otázky – účast na protestech proti nespravedlivému zákonu, na aktivitách ve prospěch lidí v okolí,

OBRÁZEK 3.2

Význam aktivit společenských hnutí



() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

● = Průměr (± 2 s.ch.).

▲ Průměr dané země je významně vyšší než mezinárodní průměr 10.

▼ Průměr dané země je významně nižší než mezinárodní průměr 10.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

na podporu lidských práv a na ochranu životního prostředí). V této kapitole přinášíme jednak tabulku popisující, jak mladí lidé v různých zemích chápou pojem občanství (opět včetně informace o shodě a neshodě mezi zeměmi), jednak mezinárodní srovnání pomocí pozice jednotlivých zemí na zmíněných dvou škálách.

K silné shodě ve všech zúčastněných zemích došlo pouze v případě názoru, že „dobrý občan se řídí zákony“. Tuto podmínku považovala za velmi důležitou většina žáků všech zemí. Mezi atributy dobrého občana, které byly celkově žáky považovány za poměrně důležité, patří patriotismus, loajalita k zemi a ochota sloužit v armádě na obranu země. Zde však již nedocházelo k absolutní shodě mezi žáky všech zúčastněných zemí.

Všechny otázky vztahující se k občanství jako souboru *aktivit společenských hnutí* byly mezinárodně obecně hodnoceny jako důležité a celkově důležitější než otázky týkající se *obecných občanských aktivit*. Jako nejméně důležité aktivity žákům připadaly vstup do politické strany a zapojování se do politických diskusí (oboje ze škály *obecného občanství*).

3.2.1 Pojetí občanství z pohledu žáků v mezinárodním srovnání

Obrázky 3.1 a 3.2 znázorňují, za jak důležité považují z hlediska občanství žáci různých zemí uvedené aktivity. Obrázek 3.1 říká, že za nejdůležitější považují obecné občanské aktivity žáci v Chile, v Kolumbii, na Kypru, v Polsku, v Rumunsku a v Řecku. Dalšími zeměmi s hodnotami skóru významně nad mezinárodním průměrem jsou Bulharsko, Itálie, Litva, Portugalsko, Slovensko a USA. Ve většině těchto zemí došlo v uplynulých třech desetiletích k dramatickým politickým změnám, které vedly k posílení obecných politických institucí a v tamějších školách jim je věnována zvýšená pozornost. Žáci v těchto zemích jsou vychováni k pohledu na volby a na soutěžící nezávislé politické strany jako na nástroj občanů ke kontrole politického systému a jsou tak možná v tomto ohledu idealističtější než dospělí občané.

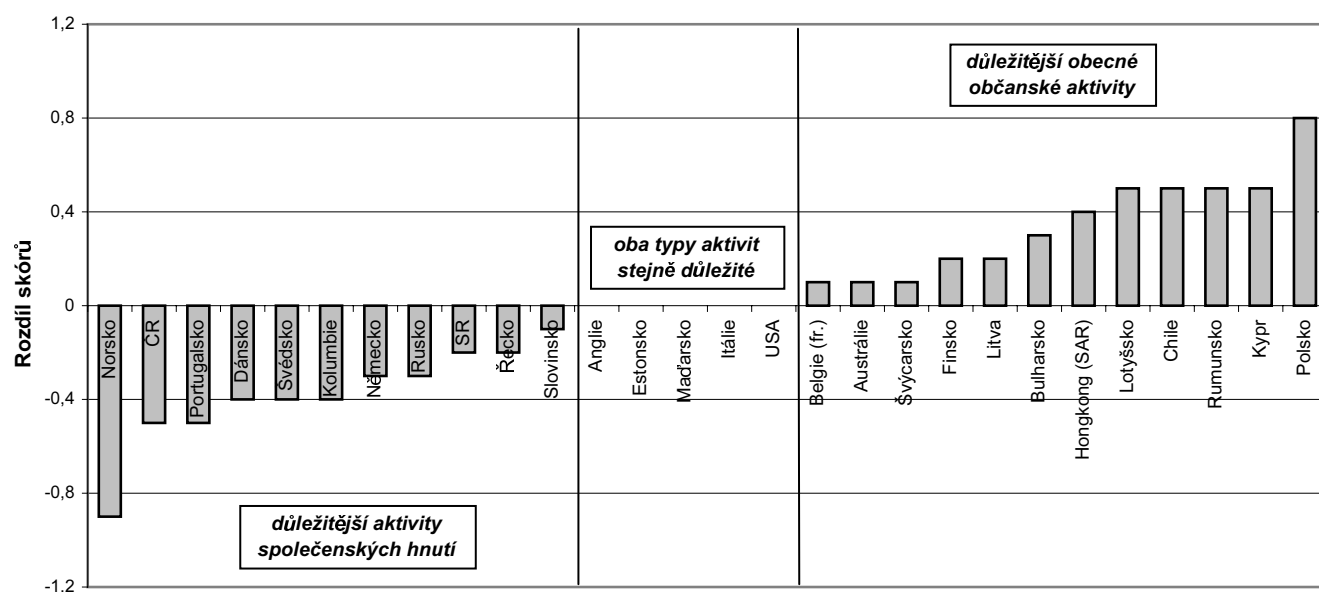
Z obrázku 3.2 pak vyplývá, že občanské aktivity společenských hnutí považují za nejdůležitější žáci Kolumbie, Kypru a Řecka. Dalšími zeměmi s hodnotou skóru významně nad mezinárodním průměrem jsou Chile, Itálie, Litva, Norsko, Portugalsko, Rumunsko, Slovensko a USA.

Oproti tomu obrázek 3.1 ukazuje, že obecné občanské aktivity jsou jako relativně méně důležité hodnoceny žáky v Anglii, v Belgii, v České republice, v Dánsku, v Estonsku a ve Finsku. Dalšími zeměmi s hodnotou skóru významně pod mezinárodním průměrem jsou Austrálie, Německo, Norsko, Rusko, Slovinsko, Švédsko a Švýcarsko. Z obrázku 3.2 pak vyplývá, že aktivity společenských hnutí považují z hlediska občanství za nejméně důležité žáci v Anglii, v Belgii, v Estonsku a ve Finsku. Dalšími zeměmi s hodnotou skóru významně pod mezinárodním průměrem jsou Austrálie, Česká republika, Dánsko, Hongkong, Lotyšsko, Slovinsko, Švédsko a Švýcarsko.

Zeměmi, jejichž žáci hodnotí oba typy aktivit jako málo důležité, jsou Austrálie, Belgie, Česká republika, Dánsko, Anglie, Estonsko, Finsko, Slovinsko, Švédsko a Švýcarsko. Naopak v Chile, na Kypru, v Kolumbii, v Řecku, v Itálii, v Portugalsku, na Slovensku, v Rumunsku, v Litvě a v USA považují žáci oba typy aktivit za důležité předpoklady pro to, aby se dospělý stal dobrým občanem.

OBRÁZEK 3.3

Důležitost různých typů občanských aktivit podle žáků jednotlivých zemí



Obrázek 3.3 ukazuje pomocí rozdílů skóre na obou škálách, ve kterých zemích považují žáci za důležitější *obecné občanské aktivity* a ve kterých naopak aktivity společenských hnutí. Ve většině zemí, kde nejvíce převládá důraz na obecné občanské aktivity, došlo v nedávných dobách k dramatickým politickým změnám. Ty vedly k posílení úlohy obecných politických institucí, jimž je ve školách věnována zvýšená pozornost. Oproti tomu mezi zeměmi, kde jsou za důležitější považovány *aktivity společenských hnutí*, se vyskytují mimo jiné tři skandinávské země, kde je tento typ aktivit ve velké míře rozšířen mezi dospělou populací, která se tak stává možným vzorem pro mladé lidi. Norsko je jedinou zemí, která se ocitla významně pod mezinárodním průměrem v hodnocení *obecných občanských aktivit* a zároveň významně nad tímto průměrem v hodnocení *aktivit společenských hnutí*. Žáci Maďarska hodnotili oba typy aktivit přibližně stejně na úrovni mezinárodního průměru.

Rozdíly v hodnocení důležitosti zmíněných atributů podle pohlaví žáků byly zaznamenány v případě *obecných občanských aktivit* v Rusku a na Slovensku, kde chlapci hodnotili tyto aktivity jako důležitější, a v případě *aktivit společenských hnutí* v Dánsku, ve Finsku, v Itálii, v Německu, v Norsku, v Řecku, ve Švédsku, ve Švýcarsku a v USA, kde byly o větší důležitosti těchto aktivit pro „dobré občanství“ přesvědčeny naopak spíše dívky.

V případě atributů správného občanství existuje mezi žáky různých zemí obecně nižší shoda než v jejich pojetí demokracie. Nicméně obecně se zdá, že tuto generaci žáků nepřitahují politické diskuse či formální vztahy s politickými stranami, nýbrž sdružování a aktivity v rámci společenských hnutí pracujících ve prospěch komunity, životního prostředí nebo ochrany lidských práv.

3.3 Společenská a ekonomická odpovědnost státu

Na rozdíl od demokracie a občanství se stát jako pojem jeví poněkud konkrétnější. Oblasti, do nichž může aktivně vstupovat, se snažil pokrýt již oddíl věnovaný demokracii. V této části se výzkum soustředil na zjištění, do jaké míry by se stát měl podle názorů žáků angažovat v ekonomických a společenských záležitostech v zemi.

Odpovědi na 12 otázek se pohybovaly na škále 4 – za to by určitě měl odpovídat stát, 3 – za to by spíše měl odpovídat stát, 2 – za to by spíše neměl odpovídat stát, 1 – za to by určitě neměl odpovídat stát. Faktorová analýza rozdělila odpovědi na otázky do dvou různých škál – škálu *ekonomické odpovědnosti státu* (5 otázek – zajištění zaměstnání, držení cen pod kontrolou, podpora podniků, podpora nezaměstnaných, redukce rozdílů v příjmech) a škálu *společenské odpovědnosti státu* (7 otázek – poskytování zdravotní péče, podpora starým lidem, základní vzdělání zdarma, politické příležitosti ženám, kontrola znečištění ovzduší, zajištění míru, podpora poctivého jednání).

Obecně se ukázalo, že žáci činí stát odpovědným více za společenské než za ekonomické problémy. Nejčastěji uváděnými oblastmi, za něž je podle čtrnáctiletých žáků odpovědný stát, jsou „zajistit mír a stabilitu v zemi“, „poskytovat zdarma základní vzdělání pro všechny“ a „poskytovat každému základní zdravotní péči“. Naopak dvěma nejméně uváděnými zodpovědnostmi státu jsou „snižovat rozdíly v příjmech a majetku mezi lidmi“ a „poskytovat průmyslovým odvětvím podporu, kterou potřebují ke svému růstu“. To do značné míry souhlasí se zjištěními plynoucími z dřívějších výzkumů provedených mezi dospělou populací a s výukou a kurikulem v jednotlivých zemích, tak jak byly popsány v první fázi tohoto výzkumu.

3.3.1 Postoje žáků k odpovědnosti státu v mezinárodním srovnání

Výsledky znázorněné na obrázku 3.4 ukazují, že představa státu, jehož odpovědnost je především ve sféře *společenské*, je typická zejména pro žáky Anglie, Chile, Polska, Portugalska a Řecka. Dalšími zeměmi se skórem významně nad mezinárodním průměrem jsou Finsko, Itálie a Slovensko. Oproti tomu žáci v Belgii, Dánsku, Německu, Lotyšsku a Švýcarsku přisuzují státu nejmenší *společenskou* odpovědnost. Pod hodnotou mezinárodního průměru se dále nacházejí skóry Estonska, Hongkongu, Kolumbie, Litvy a Maďarska.

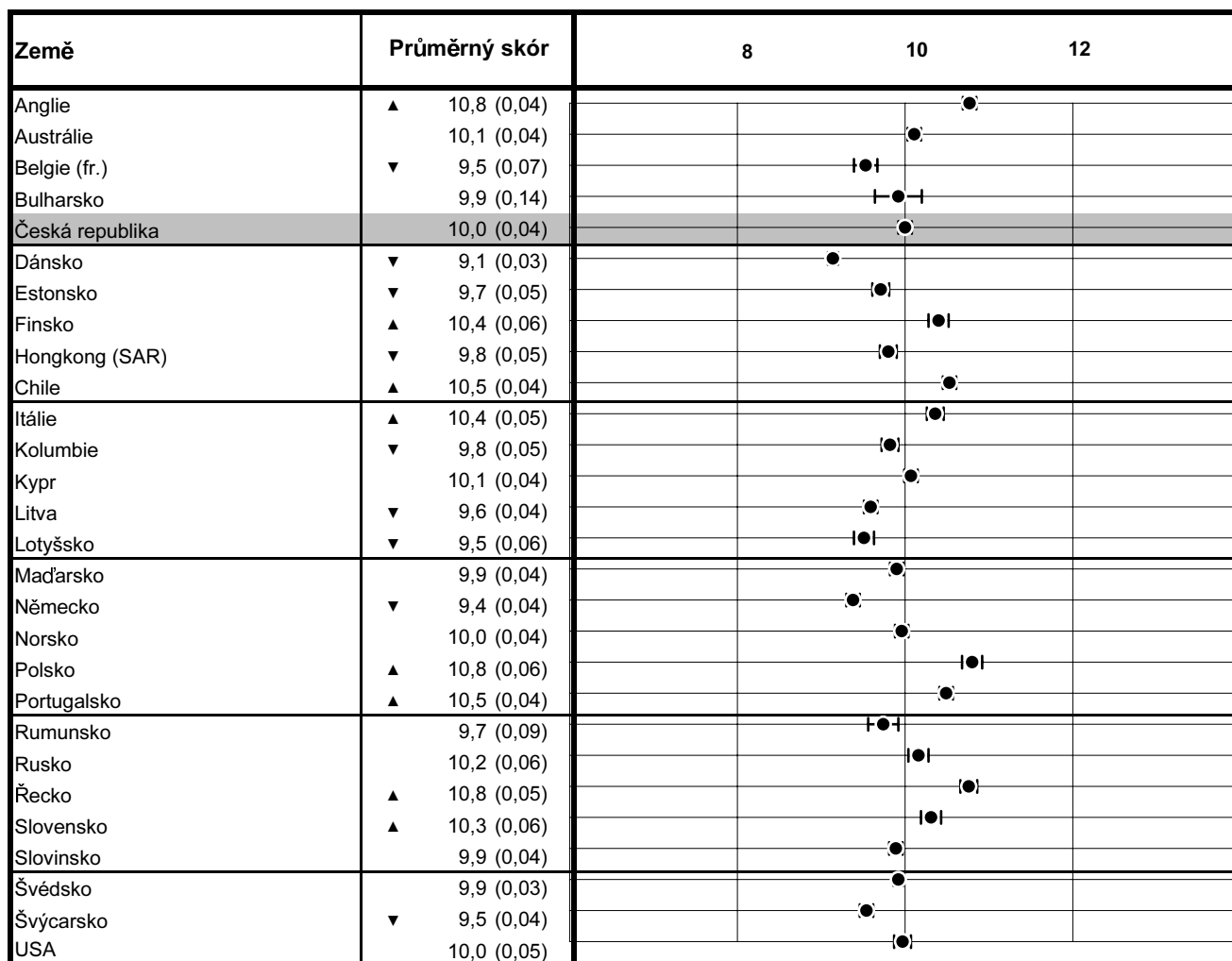
Obrázek 3.5 říká, že žáci v Bulharsku a v Rusku se nejvíce vyznačují svým pojetím státu jako subjektu zodpovědného za *ekonomické* záležitosti. Nad mezinárodním průměrem se svými skóry umístily ještě Finsko, Kypr, Itálie, Litva, Maďarsko, Polsko, Portugalsko, Rumunsko, Slovensko a Švédsko. Na druhé straně nejméně *ekonomicky* odpovědným činí stát žáci Dánska a USA a dále pak Austrálie, Belgie, Hongkongu, Německa, Norska, Řecka a Švýcarska.

Je patrná úzká souvislost mezi výší HDP na hlavu v dané zemi a představami čtrnáctiletých o ekonomické odpovědnosti státu. Toto zjištění je zcela v souladu s výsledky jiných výzkumů provedených v dospělé populaci i mezi mládeží; jeden z nich například potvrdil vysoké očekávání ekonomické intervence státu mezi mladými v Rusku a naopak nízké v USA.

Podívejme se nyní na obrázku 3.6 na ty země, které se vyznačují vyššími skóry na jedné či druhé škále. Zde jsme použili kritérium rozdílu mezi dvěma Raschovými skóry (*ekonomická a společenská odpovědnost*).

Názory čtrnáctiletých žáků v různých zemích na společenskou a ekonomickou odpovědnost státu do značné míry potvrzují představy, které mají dospělí v těchto zemích již po mnoho generací. Žáci z dřívějších socialistických zemí vidí zodpovědnost státu především v ekonomické oblasti, a to obzvláště tam, kde v současné době očekávají ekonomické problémy. Naopak žáci ze zemí se silnou tradicí volného trhu činí stát zodpovědným za ekonomickou podporu jednotlivců i podniků v mnohem menší míře.

OBRÁZEK 3.4

Společenská odpovědnost státu

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

|●| = Průměr (± 2 s.ch.).

▲ Průměr dané země je významně vyšší než mezinárodní průměr 10.

▼ Průměr dané země je významně nižší než mezinárodní průměr 10.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

OBRÁZEK 3.5

Ekonomická odpovědnost státu

Země	Průměrný skór	8	10	12
Anglie	10,1 (0,04)		●	
Austrálie	▼ 9,8 (0,05)		●	
Belgie (fr.)	▼ 9,5 (0,08)		●	
Bulharsko	▲ 10,6 (0,14)		●	
Česká republika	9,9 (0,04)		●	
Dánsko	▼ 9,4 (0,03)		●	
Estonsko	10,1 (0,05)		●	
Finsko	▲ 10,4 (0,05)		●	
Hongkong (SAR)	▼ 9,5 (0,03)		●	
Chile	10,1 (0,03)		●	
Itálie	▲ 10,2 (0,04)		●	
Kolumbie	9,9 (0,05)		●	
Kypr	▲ 10,3 (0,03)		●	
Litva	▲ 10,2 (0,04)		●	
Lotyšsko	9,8 (0,06)		●	
Maďarsko	▲ 10,2 (0,04)		●	
Německo	▼ 9,5 (0,04)		●	
Norsko	▼ 9,6 (0,03)		●	
Polsko	▲ 10,4 (0,04)		●	
Portugalsko	▲ 10,3 (0,04)		●	
Rumunsko	▲ 10,4 (0,06)		●	
Rusko	▲ 10,6 (0,05)		●	
Řecko	▼ 9,8 (0,04)		●	
Slovensko	▲ 10,4 (0,05)		●	
Slovinsko	9,9 (0,05)		●	
Švédsko	▲ 10,4 (0,04)		●	
Švýcarsko	▼ 9,6 (0,04)		●	
USA	▼ 9,2 (0,04)		●	

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

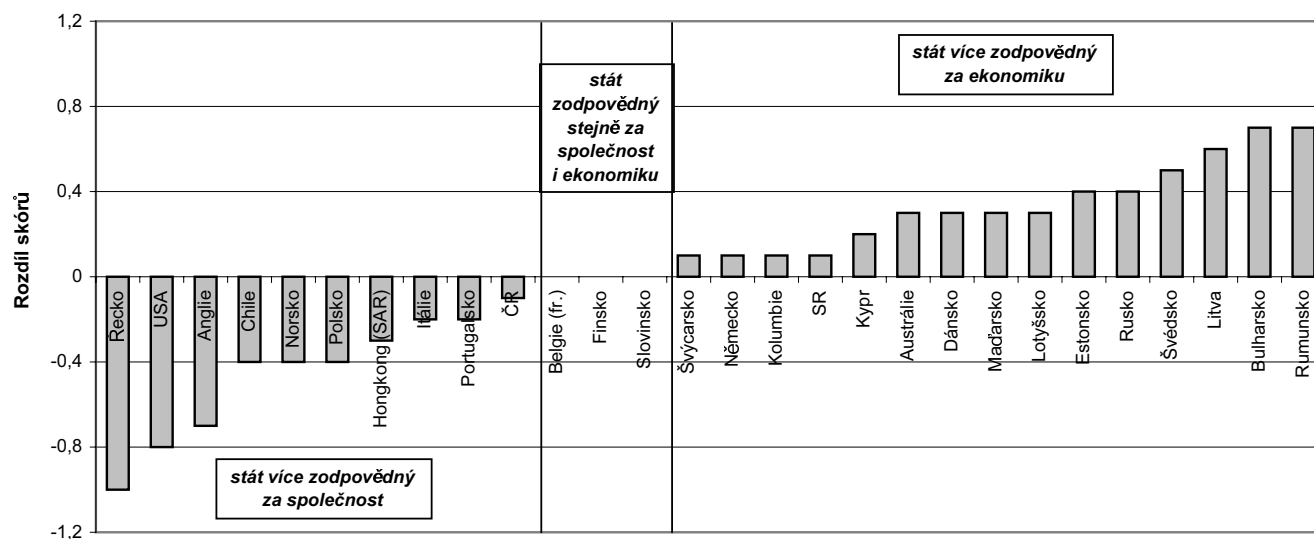
● = Průměr (± 2 s.ch.).

▲ Průměr dané země je významně vyšší než mezinárodní průměr 10.

▼ Průměr dané země je významně nižší než mezinárodní průměr 10.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

OBRÁZEK 3.6

Zodpovědnost státu za různé oblasti podle žáků jednotlivých zemí

Pokud jde o rozdíly v pojetí zodpovědnosti státu podle pohlaví žáků, dívky v Anglii, v Belgii, ve Finsku, v Itálii, v Portugalsku, v Řecku, ve Slovinsku a v USA ji v oblasti *společenské* vidí více než chlapci. Dívky v Anglii, v Itálii, v Maďarsku, ve Slovinsku a v Řecku se zase více než chlapci domnívají, že stát by měl zodpovídat za *ekonomické* záležitosti.

3.4 Demokracie, občanství a stát v očích českých žáků

Postoje žáků vůči demokracii lze rozdělit do tří skupin: ty, které jsou žákům různých zemí vcelku společné, ty, na nichž se shodují méně, a konečně postoje, jimiž se žáci jednotlivých zemí značně liší. V první skupině postojů existuje tedy významná mezinárodní shoda, čeští žáci se zde však od mezinárodního průměru výrazně liší postojem k požadavku, aby politické strany měly pravidla, která by podporovala obsazování vedoucích politických funkcí ženami. V České republice vidí tento faktor jako prospěšný pro demokracii podstatně menší počet mladých lidí, než je tomu ve světě.

Ve druhé skupině postojů, kde existuje mezi žáky různých zemí středně velká shoda, se čeští žáci od mezinárodního průměru odlišují svým postojem k pokojným protestům proti nespravedlivému zákonu, ke změnám zákonů, které ženy označují za nespravedlivé (pro ženy), a k zákazu publikovat novinové články, které by mohly urážet skupiny přistěhovalců. Všechny tyto tři situace hodnotí čeští žáci ve srovnání s mezinárodním průměrem opět jako méně prospěšné pro demokracii, než je průměrné mezinárodní hodnocení.

Ve skupině postojů, v nichž se žáci jednotlivých zemí od sebe velmi odlišují, hodnotí čeští žáci opět téměř všechny faktory jako významně méně prospěšné pro demokracii, než jak je zhodnotili v průměru jejich vrstevníci z ostatních zemí. Jde o názory na povinnou účast mladých lidí na akce ve prospěch jejich okolí, na snížení rozdílů mezi příjmy a životní úrovní chudých a bohatých, na pluralitu názorů mezi různými politickými stranami, na členství v politických stranách za účelem získání vlivu na vládu, na automatickou důvěru vládním představitelům, na oddělení církve od státu a na to, když se lidé dožadují svých sociálních a politických práv.

Jak již bylo zmíněno v kapitole 3.2.1 o mezinárodních výsledcích, patří Česká republika (spolu s Belgií, Dánskem, Anglií, Estonskem a Finskem) mezi země, jejichž skóre (v ČR = 9,2) na škále hodnotící význam *obecných občanských aktivit* leží nejvíce pod hodnotou mezinárodního průměru této škály (=10). To znamená, že čeští žáci hodnotí *obecné občanské aktivity* (pravidelná účast ve volbách, vstup do politické strany, znalost historie země, sledování politického dění v médiích, úcta k vládním představitelům a účast na politických diskusích) pro naplnění pojmu „dobré občanství“ jako relativně málo důležité. Ačkoli *aktivity společenských hnutí* hodnotí naši žáci v tomto kontextu jako významnější a deset zemí dosáhlo na této škále hodnot nižších, opět patří Česká republika svým skórem (=9,7) mezi země nacházející se významně pod mezinárodním průměrem (=10). Je tak jednou z deseti zemí, jejichž čtrnáctiletí žáci hodnotí oba typy aktivit z hlediska „dobrého občanství“ jako málo důležité a jejichž skóre na obou škálách se nacházejí významně pod hodnotou mezinárodního průměru (dále jsou to Anglie, Austrálie, Belgie, Dánsko, Estonsko, Finsko, Slovinsko, Švédsko a Švýcarsko).

Podíváme-li se na to, jak velkou *společenskou odpovědnost* (zdravotní péče, péče o staré občany, základní vzdělání zdarma, rovnost politických příležitostí mužů a žen, kontrola znečištění ovzduší, zajištění míru a stability, podpora

poctivého jednání) přisuzují čtrnáctiletí žáci státu, umístila se Česká republika přesně na hodnotě mezinárodního průměru (=10), v případě *ekonomické odpovědnosti* pak mírně pod mezinárodním průměrem (v ČR=9,9). V případě této škály (zahrnující zaručení zaměstnání, kontrolu cen, podporu průmyslu, podporu nezaměstnaných, nivelizaci příjmů) je pak Česká republika jednou z pouze tří postkomunistických zemí (společně s Lotyšskem a Slovinskem), jejichž hodnoty skóru leží pod mezinárodním průměrem. To znamená, že v otázce státních intervencí do ekonomiky jsou naši čtrnáctiletí žáci liberálnější, než je běžné ve většině postkomunistických zemí a dokonce než je mezinárodní průměr všech 28 zúčastněných zemí (rozdíl mezi českým a mezinárodním skórem však není statisticky významný).

V příloze C uvádíme příklady odpovědí českých žáků základních škol a víceletých gymnázií na některé otázky dotazníku, které se týkaly demokracie, občanství a odpovědnosti státu.

Rozdíly v postojích dívek a chlapců

V názorech na to, jak různé situace mohou prospívat či škodit *demokracii*, se chlapci a dívky v České republice většinou výrazně neliší. Dívky pouze vyjádřily silnější přesvědčení o prospěšnosti podpory práv imigrantů, vstupu žen do politiky a povinnosti mladých lidí účastnit se aktivit ve prospěch okolí. Chlapci jsou zase v zájmu demokracie silnějšími zastánci oddělení církve od státu, názorové plurality mezi různými politickými stranami a sdružování občanů v politických stranách za účelem ovlivnění vlády. Více jich také zastává názor, že pro demokracii je dobré, když se lidé odmítají řídit zákonem, který porušuje lidská práva, a když není tisk podřízen kontrole vlády.

V hodnocení významu *obecných občanských aktivit* a *aktivit společenských hnutí*, stejně jako v hodnocení *ekonomické* i *společenské odpovědnosti státu* se postoj českých chlapců a dívek téměř neliší.

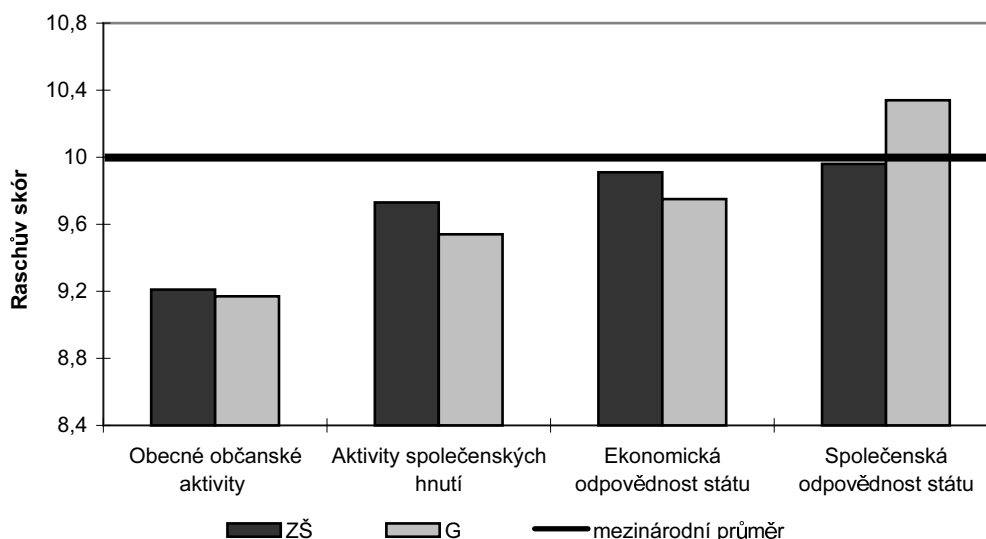
3.4.1 Rozdíly podle typu školy

Srovnáme-li pojetí *demokracie* v očích žáků základních škol a víceletých gymnázií, lze obecně říci, že na víceletých gymnáziích se nachází větší procento žáků, kteří jsou si vědomi jak silných stránek demokracie (základní občanská práva a svobody) tak i faktorů, které ji mohou ohrožovat (korupce, monopoly, omezování občanských svobod, nedostatek kritického myšlení, prorůstání vlivu politiků do médií a soudnictví). Žáci víceletých gymnázií rovněž prokázali poněkud silnější sociální chápání demokracie (snižování rozdílů v příjmu a životní úrovni chudých a bohatých, dožadování se sociálních práv, životní minimum pro každého nebo podporu specifických sociálních skupin hodnotí častěji jako faktory, které prospívají demokracii) a rovněž podstatně pozitivnější pohled na oddělení církve od státu a na různé formy protestu a občanské neposlušnosti, pokud by napomohly průchodu práva a spravedlnosti.

Na škále hodnotící význam *obecných občanských aktivit* se průměrné skóre žáků základních škol a víceletých gymnázií významně nelišily – na obou typech škol přisuzovali žáci tomuto typu aktivit shodně význam řadící Českou republiku relativně hluboko pod mezinárodní průměr. Jinak tomu je v případě druhé škály – *aktivit společenských hnutí*, jež se z hlediska „dobrého občanství“ jeví českým žákům základních škol poněkud důležitější než žákům víceletých gymnázií, což posunuje Českou republiku blíže k mezinárodnímu průměru, ačkoli skóre u obou typů škol leží stále významně pod touto hodnotou. Následující obrázek 3.7 ukazuje umístění žáků českých základních škol a víceletých gymnázií na obou škálách týkajících se jejich pojetí *občanství*, ale i *odpovědnosti státu* za společenské a ekonomické záležitosti.

OBRAZEK 3.7

Význam občanských aktivit a odpovědnost státu v očích českých žáků



Podobně jako v případě škály hodnotící význam aktivit společenských hnutí, také na škále charakterizující názor žáků na *ekonomickou odpovědnost státu* se Česká republika přiblížila mezinárodnímu průměru, ačkoli zůstává stále pod touto hodnotou. Žáci základních škol se přitom projeví jako silnější stoupenci státních zásahů do ekonomiky než jejich vrstevníci z víceletých gymnázií. Naopak v případě *společenské odpovědnosti státu* leží průměrný skóre českých žáků víceletých gymnázií na škále vysoko nad skórem žáků základních škol a dokonce i nad hodnotou mezinárodního průměru, tzn. že žáci českých víceletých gymnázií činí stát zodpovědným za společenské záležitosti v mnohem větší míře než žáci základních škol a dokonce více než průměrně žáci všech 28 zemí, které se do výzkumu zapojily.

3.4.2 Rozdíly podle velikosti obce

Žáci škol v různě velkých obcích se svými názory na některé věci více či méně odlišují. Pokud jde o hodnocení prospěšnosti určitých jevů pro *demokracii*, žáci víceletých gymnázií v Praze jsou na příklad většími zastánci toho, aby politici neomezovali média, soukromé podnikání ani soudnictví, než žáci gymnázií v menších městech. Žáci základních škol vliv politiků na tyto oblasti jednak nehodnotí zdaleka tak nepříznivě, jednak negativní dopad takového vlivu politiků zde nevidí nejvíce žáci pražských základních škol (ti si jej naopak uvědomují nejméně), nýbrž žáci základních škol z velkých měst (s 90 tisíci až 1 milionem obyvatel).

S růstem velikosti sídla školy vzrůstá např. pozitivní hodnocení oddělení církve od státu nebo občanské neposlušnosti v případě odmítání zákona, který porušuje lidská práva, a to na obou typech škol. Žáci víceletých gymnázií více než žáci základních škol oceňují pluralitu názorů prezentovaných různými politickými stranami a naopak jsou nejvíce skeptičtí v projevování automatické důvěry vládním činitelům a v pohledu na přílišný vliv bohatých podnikatelů na vládu. Tyto jevy se obzvláště silně projevují mezi žáky víceletých gymnázií v Praze. Žáci obou typů škol v Praze a ve velkých městech pak nejméně pozitivně hodnotí povinnou účast mladých na aktivitách ve prospěch okolí. V nejmenších obcích (do 25 tisíc obyvatel) se zase zdá, že žáci obou typů škol jsou si nejméně vědomi nebezpečí plynoucího ze situace, kdy všechny televizní stanice prezentují stejné politické názory.

Pokud jde o hodnocení významu *obecných občanských aktivit*, zaujímají celkově žáci obou typů škol zhruba stejný postoj, žáci víceletých gymnázií projevují pozitivnější postoj ve velkých městech (s 90 tisíci až 1 milionem obyvatel), naopak v Praze hodnotí význam obecných občanských aktivit pozitivněji žáci základních škol, a to vzhledem k žákům gymnázií i k žákům ostatních škol v menších městech. V případě druhé ze škál – *aktivit společenských hnutí* – je hodnocení žáků obou typů škol ve velkých městech a v Praze méně pozitivní než v menších obcích a mezi názory gymnazistů a žáků základních škol zde existují největší rozdíly. Žáci základních škol hodnotí tyto aktivity pozitivněji v sídlech všech velikostí.

Odpovědnost státu v ekonomické oblasti je u žáků základních škol (ti jsou celkově jejich silnějšími stoupenci než žáci gymnázií) nejvíce prosazována ve velkých sídlech (s 90 tisíci až 1 milionem obyvatel) a dále v nejmenších obcích. V sídlech střední velikosti (25 – 90 tisíc obyvatel), kde je žáky základních škol prosazována nejméně, hodnotí žáci gymnázií státní zásahy do ekonomiky naopak nejpozitivněji (dokonce více než žáci základních škol). V nejmenších obcích a ve velkých městech (90 tisíc – 1 milion obyvatel) jsou pak již vždy většími stoupenci státních intervencí do ekonomiky žáci základních škol, přičemž v Praze je rozdíl mezi tímto postojem žáků obou typů škol největší, a to především díky výraznému poklesu sympatií žáků gymnázií pro zásahy státu do ekonomiky.

Příklad žáků gymnázií ke *společenské odpovědnosti státu* sice s růstem sídla mírně klesá a rozdíl v hodnocení žáků obou typů škol se tak zmenšuje, avšak i v největších sídlech a v Praze hodnotí žáci gymnázií zásahy státu do společenských záležitostí výrazně pozitivněji než žáci základních škol.

3.4.3 Vliv rodiny a domácího zázemí

Názory žáků na prospěšnost či škodlivost různých faktorů pro *demokracii* ve velké většině nejsou ovlivněny jejich domácím zázemím vyjádřeným počtem knih v domácnosti. Žáci s lepším domácím zázemím hodnotí poněkud pozitivněji význam práva občanů na svobodnou volbu politických vůdců, otevřenost a přístupnost nejrůznějších organizací občanům, názorové odlišnosti různých politických stran a projevy určité občanské neposlušnosti v případě nespravedlivého či lidská práva porušujícího zákona.

Pokud jde o názory žáků na občanské aktivity a odpovědnost státu, souvislost s domácím zázemím žáků prokázaly pouze výsledky žáků na škále hodnocení *společenské odpovědnosti státu*. Z analýzy vyplynulo, že s rostoucím počtem knih v domácnosti roste zároveň přesvědčení žáků o odpovědnosti státu za věci jako jsou poskytování základní zdravotní péče, garantování životní úrovně starým občanům, poskytování základního vzdělání zdarma, zajištění rovných politických příležitostí pro muže a ženy, omezování znečištění životního prostředí, zajištění míru a stability v zemi a podpora poctivého a morálního jednání. Celkově se Česká republika svým skórem na škále společenské odpovědnosti státu nachází na hodnotě mezinárodního průměru, v rodinách, kde se podle žáků nachází více než 200 knih, však tento mezinárodní průměrný skóre převyšuje (ve skupině žáků víceletých gymnázií jej převyšuje již v rodinách s více než 50 knihami).

3.5 Shrnutí – nejdůležitější zjištění

- Čtrnáctiletí žáci v různých zemích si uvědomují důležitost některých atributů demokracie, které jsou zároveň zdůrazňovány i teoretiky v oblasti politologie. Na příklad ve svobodných volbách nebo v existenci množství občanských organizací vidí prvky, které demokracii velmi posilují, ve vlivu bohatých lidí na vládu, vlivu politiků na soudy a v zákazu vyjadřování kritických postojů vůči vládě naopak cítí pro demokracii nebezpečí.
- Čtrnáctiletí žáci jsou přesvědčeni, že nejdůležitějším atributem „dobrého dospělého občana“ je dodržování zákonů. Velký význam v tomto směru přisuzují také účasti ve volbách. V očích žáků mnoha zemí však dochází z hlediska jejich pojetí dobrého občanství k významnému poklesu významu členství v politických stranách a politických diskusí. Naopak důležitosti nabývají takové faktory jako činnost ve prospěch okolí a aktivity spojené s činností různých společenských hnutí.
- Čtrnáctiletí žáci jsou již součástí politické kultury, požadující od státu odpovědnost za ekonomické a společenské záležitosti v míře, která odpovídá postojům dospělé populace v jejich zemích. Jsou přesvědčeni, že stát by měl více zodpovídat za oblasti jako jsou poskytování vzdělání a udržování míru a stability v zemi než za ekonomické záležitosti, jako je např. vyrovnávání rozdílů v příjmech nebo kontrola cen.
- Čtrnáctiletí chlapci i dívky se svým pojetím demokracie a odpovědnosti státu v podstatě neliší.
- Česká republika je jednou z deseti zemí, jejichž čtrnáctiletí žáci hodnotí jak obecné občanské aktivity, tak i aktivity společenských hnutí z hlediska „dobrého občanství“ jako málo důležité. Na víceletých gymnáziích je více žáků, kteří jsou si vědomi jak silných stránek demokracie, tak i faktorů, které ji mohou ohrožovat.
- Míru společenské odpovědnosti státu hodnotí čeští žáci v mezinárodním srovnání průměrně, žáci víceletých gymnázií však činí stát zodpovědným za společenské záležitosti v mnohem větší míře než žáci základních škol a dokonce více než průměrně žáci všech zúčastněných zemí. Přesvědčení žáků o odpovědnosti státu za společenské záležitosti se zároveň zvyšuje s rostoucím počtem knih v domácnosti.
- V otázce státních intervencí do ekonomiky jsou naši čtrnáctiletí žáci liberálnější než žáci ve většině postkomunistických zemí a dokonce než je mezinárodní průměr všech zúčastněných zemí (zde však rozdíl od mezinárodního průměru není statisticky významný). Silnějšími stoupenci státních zásahů do ekonomiky jsou žáci základních škol.

4. POSTOJ ŽÁKŮ K ZEMI, K PŘÍSTĚHOVALCŮM A K POLITICKÝM PRÁVŮM ŽEN

Na rozdíl od jiných výzkumů IEA, které byly zaměřeny zejména na znalosti a dovednosti žáků, klade výzkum občanské výchovy stejný důraz jak na znalosti a dovednosti žáků, tak i na jejich postoje a přesvědčení. Tato kapitola se zaměřuje na měření postojů ve všech třech hlavních oblastech výzkumu: demokracie a její instituce, národní identita a sociální soudržnost a sociální rozdíly. Přináší informace o obavách ze ztráty důvěry v instituce, o pocitech národní hrdosti a vztahu ke státním symbolům a o podpoře práv a příležitostí žen a přistěhovalců.

4.1 Důvěra ve státní instituce

V některých zemích vzbuzuje obavy skutečnost, že mladí lidé příliš nedůvěřují státním institucím, což by u příštích generací mohlo vést až k narušení legitimity zřizování vlád reprezentujících stát. V zemích, které se znovu pokoušejí zavést demokracii po letech nedemokratické vlády, je tato otázka velmi aktuální a zaslouží si podrobné prozkoumání. Obavy z klesající důvěry ve státní instituce se však objevují také v některých tradičních demokraciích.

Ke zmapování této oblasti bylo použito 12 otázek, které zjišťovaly míru důvěry ve vybrané instituce na čtyřbodové škále (pohybující se od „nikdy“ až po „vždycky“). Obrázek 4.1 uvádí výsledky na škále *důvěry ve státní instituce* zkonstruované na základě odpovědí na 6 otázek zjišťujících důvěru žáků k vládě, k místnímu zastupitelstvu v obci, k soudům, k policii, k politickým stranám a k parlamentu. Na základě tří otázek byla také zjišťována důvěra žáků v média – televizi, rozhlas a tisk. Odpovědi na tyto otázky byly vyhodnoceny odděleně.

Institucemi, k nimž mají čtrnáctiletí žáci obecně největší důvěru, jsou soudy a policie. Celkem 20 – 25 % žáků všech zúčastněných zemí jim důvěřuje „vždycky“ a 40 – 45 % žáků „většinou“. Vláda, parlament a místní zastupitelstva se těší střední důvěře, „vždycky“ jim věří okolo 10 % žáků a „většinou“ zhruba 40 % žáků.

Zcela naopak je tomu s politickými stranami, jimž „vždycky“ důvěřují pouze 4 % žáků a „většinou“ 24 % žáků. Téměř tři čtvrtiny žáků ve všech zúčastněných zemích tedy důvěru k politickým stranám necítí. V jiné části výzkumu žáci zároveň uváděli, že pro dospělé občany není důležité vstupovat do politických stran, a vyjádřili názor, že konflikty vyvolávané politickými stranami škodí demokracii.

4.1.1 Důvěra žáků ve státní instituce v mezinárodním srovnání

Státním institucím nejvíce důvěřují žáci v Dánsku, v Norsku a ve Švýcarsku (viz obrázek 4.1). Dalšími zeměmi, kde se státní instituce těší poměrně vysoké důvěře (hodnota skóru nad mezinárodním průměrem), jsou Austrálie, Kypr, Řecko, Slovensko a USA.

Naopak nejnížší důvěru ve státní instituce mají žáci v Bulharsku, v Rusku a ve Slovinsku. Dalšími zeměmi s hodnotou skóru pod mezinárodním průměrem, tedy s relativně nízkou důvěrou ve státní instituce, jsou Česká republika, Estonsko, Litva, Lotyšsko a Portugalsko.

Tyto výsledky vykazují významnou shodu s výsledky Světového výzkumu hodnot (WVS, Inglehart, 1997), který byl proveden v dospělé populaci v letech 1990–1991. I tam vyšlo najevo, že důvěra dospělých ve státní instituce je nižší v zemích s demokratickou tradicí trvající méně než 40 let. Jak ukazuje Obrázek 4.1, všechny země se skórem významně pod hodnotou mezinárodního průměru jsou zeměmi s méně než čtyřicetiletou demokratickou tradicí. Čtrnáctiletí v těchto zemích již sice prožili alespoň většinu svých životů v demokracii, zdá se však, že přetrvávající nedůvěra ke státním institucím zakořeněná v dospělé populaci je v těchto zemích do značné míry přenášena i na mladé lidi.

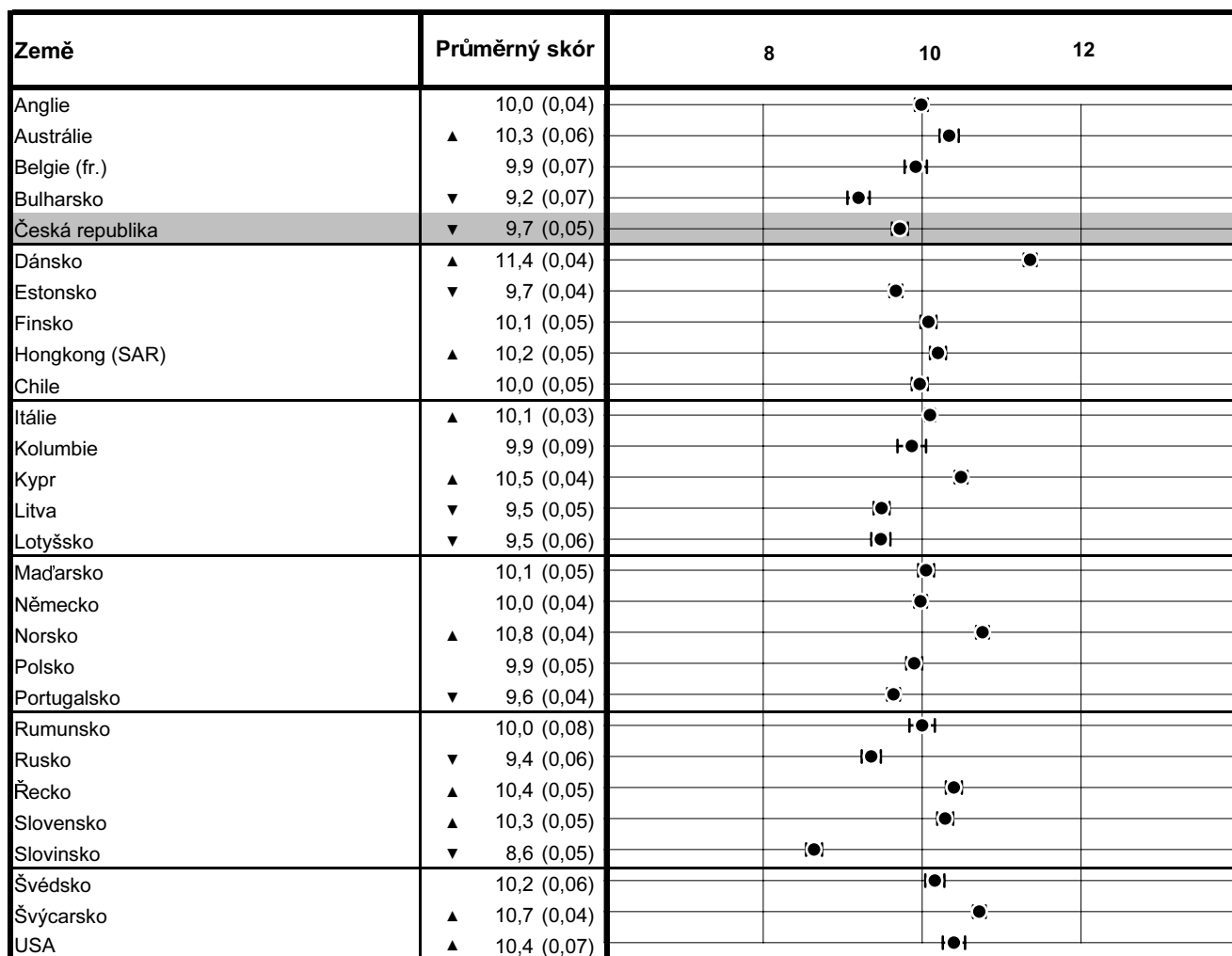
Ve třech zemích – v Belgii v Dánsku a ve Švýcarsku projevily dívky větší důvěru v instituce státu než chlapci. Na Kypru a v Portugalsku důvěřují státním institucím naopak více chlapci.

Důvěra v média

Na obrázku 4.2 jsou znázorněna procenta žáků, kteří důvěřují televizi, rozhlasu a novinám „vždycky“ nebo „většinou“. Pro srovnání je uvedena také jedna ze státních institucí – vláda. Ve většině zemí projevila důvěru v média o něco více než polovina žáků. Obecně nejvíce věří čtrnáctiletí žáci televiznímu zpravodajství, poté zprávám v rozhlasu a nejméně důvěřují zprávám z novin; mezi jednotlivými zeměmi však existují rozdíly.

Vysoké důvěře mezi mladými se všechna tři média těší v těchto zemích: Kypr, Dánsko, Finsko, Litva, Maďarsko, Norsko, Polsko, Portugalsko a Švédsko. (Všechny tři průměry nad hodnotou mezinárodního průměru). Jsou to všechny skandinávské země, tři postkomunistické země a dvě jihoevropské země. Na Kypru, v Dánsku a v Norsku panuje navíc i relativně vysoká důvěra ve státní instituce. V Litvě a v Portugalsku je však na rozdíl od vysoké důvěry v média důvěra ve státní instituce nízká. Ve většině postkomunistických zemí byla zjištěna vyšší důvěra v média než ve státní instituce, což opět koresponduje s výsledky výzkumu mezi dospělou populací.

OBRÁZEK 4.1

Důvěra ve státní instituce

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

● ± Průměr (± 2 s.ch.).

▲ Průměr dané země je významně vyšší než mezinárodní průměr 10.

▼ Průměr dané země je významně nižší než mezinárodní průměr 10.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

Naopak v Itálii a ve Slovinsku je důvěra v média nízká, skóry těchto zemí leží pod hodnotou mezinárodního průměru. V některých zemích dochází také k jevu, kdy důvěra v jeden zdroj informací je vyšší než je hodnota mezinárodního průměru, zatímco míra důvěry v jiné médium se nachází pod mezinárodním průměrem. V Anglii a Rumunsku je důvěra v televizní zprávy hodnocena výše, než je mezinárodní průměr, avšak důvěra ve zprávy v novinách je v těchto zemích podprůměrná. Oproti tomu v USA leží průměrná hodnota míry důvěry v televizní a rozhlasové zpravodajství pod mezinárodním průměrem, zatímco důvěra v tisk je mezinárodně nadprůměrná.

4.2 Pozitivní postoj k zemi

Pozitivní postoj žáků vůči jejich zemi byl zkoumán pomocí otázek zjišťujících jejich vztah ke státní vlajce, jejich lásku k zemi, hrdost na to, čeho jejich země dosáhla, a odhodlání žít trvale v jiné zemi. Obecně vyplynulo, že žáci mají ke svým zemím velmi kladný vztah. Okolo 45 % žáků „rozhodně souhlasilo“ a zhruba 40 % „souhlasilo“ s pozitivně formulovanými otázkami o lásce k zemi a vztahu ke státní vlajce. Na otázku, zda by „tato země měla být hrdá na to, čeho dosáhla“, 34 % žáků „rozhodně souhlasilo“ a 52 % „souhlasilo“. Velká většina žáků by nechtěla trvale žít v jiné zemi. Protože v postoji žáků vůči jejich národu nikdy v průměru nepřevládalo negativní hodnocení, neměří škála vytvořená na základě zmíněných čtyř otázek obecně postoj žáků k zemi, nýbrž míru jejich pozitivního postoje.

4.2.1 Postoje žáků k zemi v mezinárodním srovnání

Obrázek 4.3 ukazuje rozdíly v pozitivních postojích žáků v různých zemích. Nejvyšších skóre dosáhli a nejvíce pozitivní vztah k zemi tak prokázali žáci v Chile, na Kypru, v Polsku a v Řecku. Dalšími zeměmi s relativně více pozitivním postojem (skórem nad hodnotou mezinárodního průměru) jsou Česká republika, Finsko, Kolumbie, Portugalsko a Slovensko. Oproti tomu zeměmi, jejichž skóre se nacházejí nehlouběji pod mezinárodním průměrem a jejichž žáci tak projevili nejméně pozitivní vztah k zemi, jsou Belgie, Hongkong a Německo. Dalšími zeměmi s relativně nízkými (mezinárodně podprůměrnými) skóre jsou Anglie, Dánsko, Estonsko, Itálie, Lotyšsko, Švédsko a Švýcarsko. Ani průměrná hodnota pro zemi s nejnižším skórem však neukázala, že by průměrný žák měl vůči svému národu negativní postoj.

Chlapci zaujímali ke své zemi pozitivnější postoj než dívky v Anglii, ve Finsku, v Itálii, v Německu, v Norsku, v Portugalsku, v Rusku, v Řecku a ve Švédsku. Postoj dívek byl naopak pozitivnější v Kolumbii.

OBRÁZEK 4.2

Důvěra v média a vládu

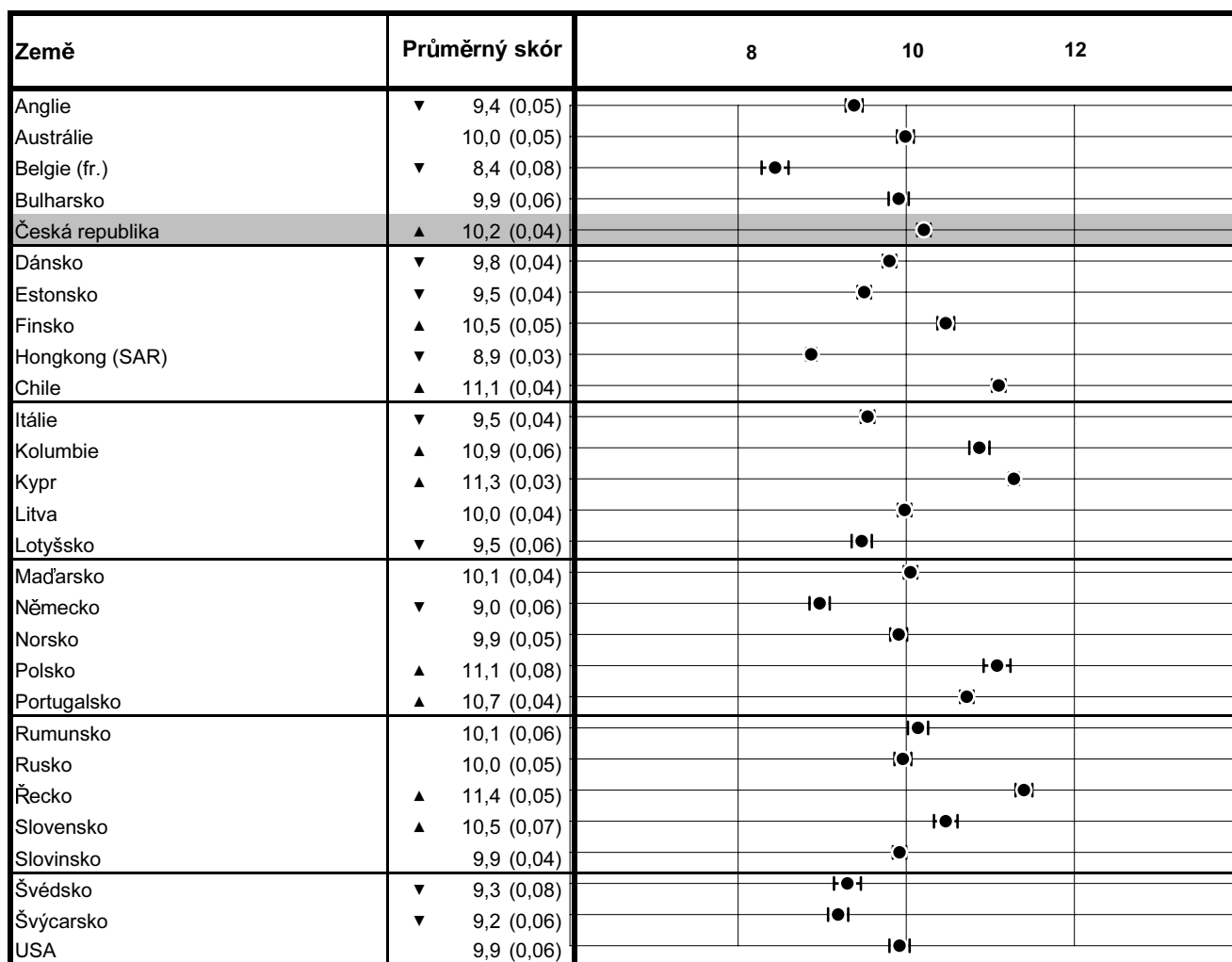
Země	Podíl žáků, kteří vždycky nebo většinou důvěřují...			
	zprávám v televizi.	zprávám v rozhlase.	zprávám v novinách.	vládě.
Anglie	▲ 66 (1,1)	61 (1,0)	▼ 28 (0,9)	▼ 44 (1,3)
Austrálie	▼ 50 (1,0)	▼ 49 (1,0)	50 (1,0)	▲ 59 (1,1)
Belgie (fr.)	58 (1,7)	▼ 53 (1,7)	54 (1,8)	45 (1,6)
Bulharsko	58 (1,6)	55 (1,4)	▼ 44 (1,4)	▼ 30 (1,3)
Česká republika	▼ 56 (1,1)	▼ 55 (1,0)	51 (1,2)	▼ 40 (1,4)
Dánsko	▲ 82 (0,7)	▲ 83 (0,7)	▲ 71 (1,1)	▲ 85 (0,7)
Estonsko	62 (1,0)	62 (0,9)	53 (1,0)	▼ 40 (1,4)
Finsko	▲ 75 (1,1)	▲ 68 (1,2)	▲ 61 (1,0)	▲ 55 (1,2)
Hongkong (SAR)	▼ 59 (0,8)	57 (0,7)	▼ 34 (1,1)	49 (1,0)
Chile	64 (0,9)	▼ 56 (0,8)	54 (1,0)	▼ 37 (1,4)
Itálie	▼ 39 (1,1)	▼ 33 (1,0)	▼ 45 (0,9)	50 (1,2)
Kolumbie	60 (1,4)	57 (1,4)	▲ 58 (1,4)	44 (1,8)
Kypr	▲ 66 (0,9)	▲ 63 (0,9)	▲ 60 (0,8)	▲ 63 (0,9)
Litva	▲ 75 (0,9)	▲ 73 (1,1)	▲ 63 (1,0)	▼ 41 (1,4)
Lotyšsko	66 (1,2)	62 (1,4)	50 (1,3)	▼ 34 (1,4)
Maďarsko	▲ 68 (1,0)	▲ 65 (1,0)	▲ 56 (1,1)	▲ 56 (1,3)
Německo	▼ 54 (0,8)	56 (1,2)	53 (0,9)	▼ 44 (1,2)
Norsko	▲ 71 (1,0)	▲ 68 (0,9)	▲ 60 (1,0)	▲ 72 (1,0)
Polsko	▲ 68 (1,2)	▲ 66 (1,1)	▲ 57 (1,2)	▼ 39 (1,3)
Portugalsko	▲ 73 (0,8)	▲ 67 (0,9)	▲ 64 (0,9)	▼ 35 (1,2)
Rumunsko	▲ 66 (1,1)	61 (1,3)	▼ 45 (1,3)	▼ 35 (1,6)
Rusko	61 (1,4)	▼ 54 (1,3)	▼ 44 (1,1)	▼ 29 (1,3)
Řecko	▼ 42 (1,0)	▼ 45 (0,9)	53 (0,9)	49 (1,1)
Slovensko	▼ 58 (1,1)	58 (1,1)	53 (1,1)	51 (1,6)
Slovinsko	▼ 52 (1,1)	▼ 51 (0,9)	▼ 38 (1,0)	▼ 16 (0,8)
Švédsko	▲ 70 (1,5)	▲ 68 (1,2)	▲ 56 (1,2)	▲ 53 (1,4)
Švýcarsko	▼ 53 (1,1)	▼ 54 (1,4)	51 (1,1)	▲ 76 (1,3)
USA	▼ 53 (1,5)	▼ 48 (1,2)	▲ 60 (1,3)	▲ 65 (1,4)
Mezinárodní průměr	61 (0,2)	59 (0,2)	53 (0,2)	48 (0,2)

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

- ▲ Průměr dané země je významně vyšší než mezinárodní průměr 10.
- ▼ Průměr dané země je významně nižší než mezinárodní průměr 10.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

OBRÁZEK 4.3

Pozitivní vztah k zemi

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

● = Průměr (± 2 s.ch.).

▲ Průměr dané země je významně vyšší než mezinárodní průměr 10.

▼ Průměr dané země je významně nižší než mezinárodní průměr 10.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

Pokud se podíváme zpět na škálu *důvěry ve státní instituce* a porovnáme ji se škálou *pozitivního postoje vůči zemi*, vidíme pouze dvě země – Estonsko a Lotyšsko, jejichž skóre leží na obou škálách významně pod hladinou mezinárodního průměru. V ostatních zúčastněných zemích projevuje většina dospívajících buď pozitivní vztah ke státním institucím anebo k zemi jako národnímu a společenskému symbolu.

4.3 Pozitivní postoj vůči přistěhovalcům

Problém diskriminace nabývá v různých zemích různých podob. Někde je problémem rasismu nebo náboženské nesnášenlivosti, jinde se projevuje diskriminací národnostních menšin, přistěhovalců nebo těch, jejichž rodný jazyk je odlišný od toho, jímž mluví většina populace. V mnoha zemích byla jako rozsáhlý problém ve vztahu k sociální soudržnosti a sociálním rozdílům (jedna z hlavních oblastí výzkumu) označena přímá diskriminace přistěhovalců.

Žáci v tomto výzkumu odpovídali na osm otázek, z nichž některé se zaměřovaly na práva přistěhovalců a jiné na jejich příležitosti zachovat si své zvyky a jazyk. Jedna otázka zjišťovala míru ztotožnění žáků s tvrzením, že přistěhovalci ohrožují jednotu země, a jedna otázka se týkala politických uprchlíků. Otázky byly konstruovány tak, aby byly

aplikovatelné jak v zemích, kde je přistěhovalectví rozsáhlým jevem, tak v zemích s nízkým přílivem přistěhovalectví. Proto se žádná z otázek nesoustředila na možné ekonomické ohrožení zemí jako důsledek přistěhovalectví.

Škála *pozitivního postoje vůči přistěhovalcům* byla vytvořena na základě pěti otázek týkajících se práv imigrantů ponechat si svůj jazyk, jejich práva na vzdělání, práva volit, práva ponechat si své zvyky a obecné rovnosti práv s ostatními občany země.

40 % žáků „rozhodně souhlasí“ a 50 % žáků „souhlasí“ s tím, že by přistěhovalci měli mít stejné příležitosti ke vzdělání. Jejich práva na zachování zvyků a jazyka, právo volit a obecnou rovnost práv s ostatní populací podporuje o něco více než tři čtvrtiny respondentů (6–8 % žáků „rozhodně nesouhlasí“, aby přistěhovalci měli právo volit a ponechat si svůj jazyk, zvyky a životní styl).

Odpovědi na tyto otázky korespondují s odpověďmi žáků v jiné části výzkumu, kdy požadavek, aby se imigranti vzdali svých zvyků a jazyka, hodnotili žáci v průměru jako špatný pro demokracii. Je také zajímavé, že žáci většiny zemí v tomto výzkumu neprojevovali zvláštní výhrady proti tomu, aby přistěhovalci měli právo volit, tak jak ukázaly některé jiné studie.

OBRÁZEK 4.4

Pozitivní postoj vůči přistěhovalcům

Země	Průměrný skór	8	10	12
Anglie	▼ 9,7 (0,07)		●	
Austrálie	10,0 (0,08)		●	
Belgie (fr.)	10,0 (0,09)		●	
Bulharsko	▼ 9,7 (0,10)		●	
Česká republika	10,0 (0,06)		●	
Dánsko	▼ 9,6 (0,05)		●	
Estonsko	▼ 9,7 (0,04)		●	
Finsko	9,8 (0,06)		●	
Hongkong (SAR)	▲ 10,5 (0,05)		●	
Chile	▲ 10,4 (0,03)		●	
Itálie	▼ 9,8 (0,05)		●	
Kolumbie	▲ 10,8 (0,04)		●	
Kypr	▲ 10,8 (0,03)		●	
Litva	▼ 9,6 (0,03)		●	
Lotyšsko	▼ 9,5 (0,05)		●	
Maďarsko	▼ 9,5 (0,05)		●	
Německo	▼ 9,2 (0,07)	●		
Norsko	▲ 10,3 (0,07)		●	
Polsko	▲ 10,6 (0,06)		●	
Portugalsko	▲ 10,3 (0,03)		●	
Rumunsko	10,2 (0,06)		●	
Rusko	9,8 (0,06)		●	
Řecko	▲ 10,6 (0,05)		●	
Slovensko	▼ 9,8 (0,05)		●	
Slovinsko	▼ 9,4 (0,05)		●	
Švédsko	▲ 10,7 (0,08)		●	
Švýcarsko	▼ 9,4 (0,07)	●		
USA	▲ 10,3 (0,06)		●	

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

● = Průměr (± 2 s.ch.).

▲ Průměr dané země je významně vyšší než mezinárodní průměr 10.

▼ Průměr dané země je významně nižší než mezinárodní průměr 10.

* V Německu byl výraz „přistěhovalci“ přeložen jako „cizinci“.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

4.3.1 Postoje žáků vůči přistěhovalcům v mezinárodním srovnání

Obrázek 4.4 ukazuje rozdíly mezi jednotlivými zeměmi. Výrazně nad mezinárodním průměrem se nacházely *pozitivní postoje vůči přistěhovalcům* u žáků v Chile, v Hongkongu, v Kolumbii, na Kypru, v Norsku, v Polsku, v Portugalsku, v Řecku, ve Švédsku a v USA. Jedná se přitom o země s různě velkým počtem přistěhovalců. Naopak žáci v Anglii, v Bulharsku, v Dánsku, v Estonsku, v Itálii, v Litvě, v Lotyšsku, v Maďarsku, v Německu, na Slovensku, ve Slovinsku a ve Švýcarsku mají vůči imigrantům relativně negativnější postoj – jejich skóry leží pod úrovní mezinárodního průměru. Také v této skupině jde o země s různě velkým počtem přistěhovalců.

Odpovědi žáků, kteří jsou sami přistěhovalci, jsou podle očekávání pozitivnější než odpovědi žáků, kteří se v dané zemi narodili. I když však vyloučíme vliv odpovědi žáků–přistěhovalců, zůstává popsáný celkový obrázek nezměněn.

Rozdíly mezi dívkami a chlapci v postojích vůči imigrantům

Pozitivní postoj k přistěhovalcům je první postojovou škálou v tomto výzkumu, která ukazuje velké rozdíly mezi chlapci a děvčaty. Obrázek 4.5 ukazuje významné rozdíly v postojích dívek a chlapců ve 23 z 28 zemí. Ve všech případech dívky prokázaly pozitivnější postoj vůči přistěhovalcům než chlapci, což potvrzuje i výsledky dřívějších

OBRAZEK 4.5

Rozdíly v postojích dívek a chlapců vůči přistěhovalcům

Země	Průměrný skóre - dívky -	Průměrný skóre - chlapci -	8	10	12
Anglie	10,0 (0,09)	9,5 (0,08)	▲	●	◆
Austrálie	10,4 (0,10)	9,6 (0,11)	▲	●	◆
Belgie (fr.)	10,4 (0,08)	9,6 (0,11)	▲	●	◆
Bulharsko	9,9 (0,13)	9,4 (0,08)	▲	●	◆
Česká republika	10,4 (0,07)	9,6 (0,08)	▲	●	◆
Dánsko	10,0 (0,05)	9,1 (0,07)	▲	●	◆
Estonsko	9,9 (0,04)	9,5 (0,06)	▲	●	◆
Finsko	10,5 (0,07)	9,1 (0,07)	▲	●	◆
Hongkong (SAR)	10,6 (0,06)	10,4 (0,07)		●	◆
Chile	10,5 (0,05)	10,3 (0,05)		●	◆
Itálie	10,1 (0,05)	9,5 (0,07)	▲	●	◆
Kolumbie	10,9 (0,06)	10,7 (0,06)		●	◆
Kypr	11,1 (0,05)	10,6 (0,05)	▲	●	◆
Litva	9,8 (0,04)	9,4 (0,05)	▲	●	◆
Lotyšsko	9,7 (0,06)	9,3 (0,06)	▲	●	◆
Maďarsko	9,7 (0,05)	9,3 (0,07)	▲	●	◆
Německo	9,5 (0,08)	9,0 (0,09)	▲	●	◆
Norsko	10,9 (0,07)	9,7 (0,09)	▲	●	◆
Polsko	10,9 (0,06)	10,2 (0,09)	▲	●	◆
Portugalsko	10,4 (0,04)	10,3 (0,04)		●	◆
Rumunsko	10,3 (0,07)	10,0 (0,07)		●	◆
Rusko	10,0 (0,06)	9,7 (0,08)	▲	●	◆
Řecko	10,8 (0,06)	10,3 (0,06)	▲	●	◆
Slovensko	9,9 (0,05)	9,5 (0,07)	▲	●	◆
Slovinsko	9,8 (0,06)	9,1 (0,06)	▲	●	◆
Švédsko	11,3 (0,09)	10,1 (0,12)	▲	●	◆
Švýcarsko	9,8 (0,08)	9,0 (0,09)	▲	●	◆
USA	10,7 (0,06)	10,0 (0,11)	▲	●	◆

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.



Rozdíl mezi chlapci a dívkami je statisticky významný na úrovni 0,05.

● = Průměr - chlapci (± 2 s.ch.).

◆ = Průměr - dívky (± 2 s.ch.).

* V Německu byl výraz „přistěhovalci“ přeložen jako „cizinci“.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

výzkumů. Pět zemí, kde k významným rozdílům mezi chlapci a děvčaty nedochází, jsou Chile, Hongkong, Kolumbie, Portugalsko a Rumunsko.

4.4 Podpora práv žen

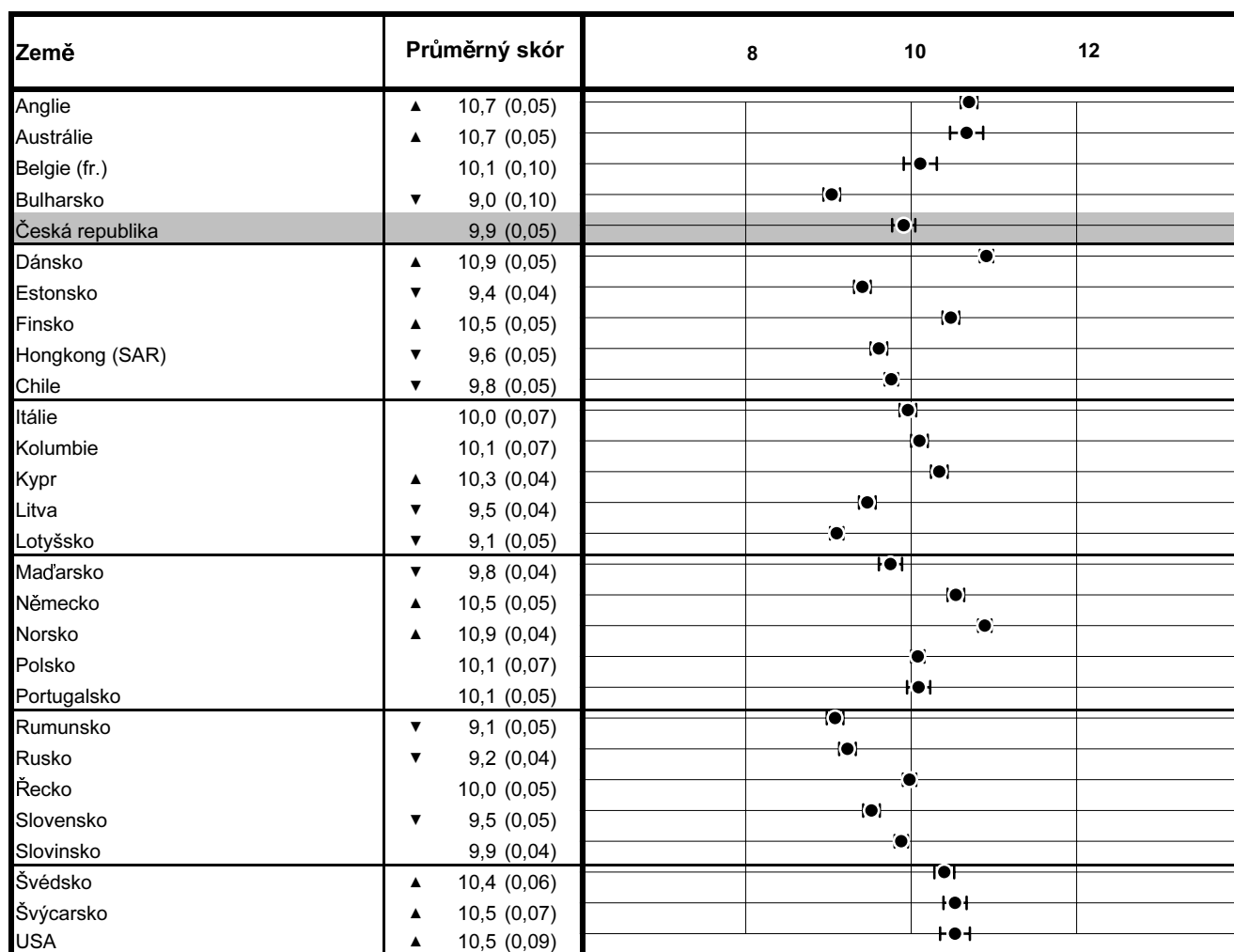
Vedle široce diskutované diskriminace menšinových skupin nebo přistěhovalců byl v první fázi výzkumu jednotlivými zeměmi zároveň zmíněn i problém diskriminace na základě pohlaví a nerovnováha mezi muži a ženami v politice.

Pro tvorbu škály *podpory politických práv žen* bylo v tomto výzkumu použito šesti otázek. Tři otázky pocházejí z předchozího výzkumu IEA (1971) a jsou zaměřeny na působení žen ve veřejných funkcích, na rovnoprávnost mužů a žen a na setrvávání žen mimo politiku. Dále byla přidána otázka zjišťující postoj žáků k situaci, kdy muži mají větší právo na práci než ženy, další na rovnost ve mzdách a konečně otázka na to, zda mají muži větší předpoklady stát se politickými vůdci než ženy.

Téměř 60 % žáků „rozhodně souhlasí“ s tím, aby ženy měly ve všech směrech stejná práva jako muži a dostávaly za stejnou práci stejný plat, dalších 30–35 % žáků s tímto postojem „souhlasí“. Okolo 40 % dotazovaných „rozhodně souhlasí“, aby se ženy ucházely o veřejné funkce, dalších 48 % uvedlo, že „souhlasí“.

OBRÁZEK 4.6

Podpora politických práv žen



() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

● = Průměr (± 2 s.ch.).

▲ Průměr dané země je významně vyšší než mezinárodní průměr 10.

▼ Průměr dané země je významně nižší než mezinárodní průměr 10.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

52 % žáků „rozhodně nesouhlasí“, aby ženy zůstávaly mimo politiku a dalších 33 % žáků s tímto požadavkem „nesouhlasí“. O něco menší podíl dotazovaných, 35–40 %, „rozhodně nesouhlasí“ s tvrzením, že by muži měli pro výkon vedoucí politické funkce lepší předpoklady než ženy a že by při nedostatku pracovních příležitostí měli mít větší právo na práci než ženy. Dalších 35 % s tímto tvrzením „nesouhlasí“.

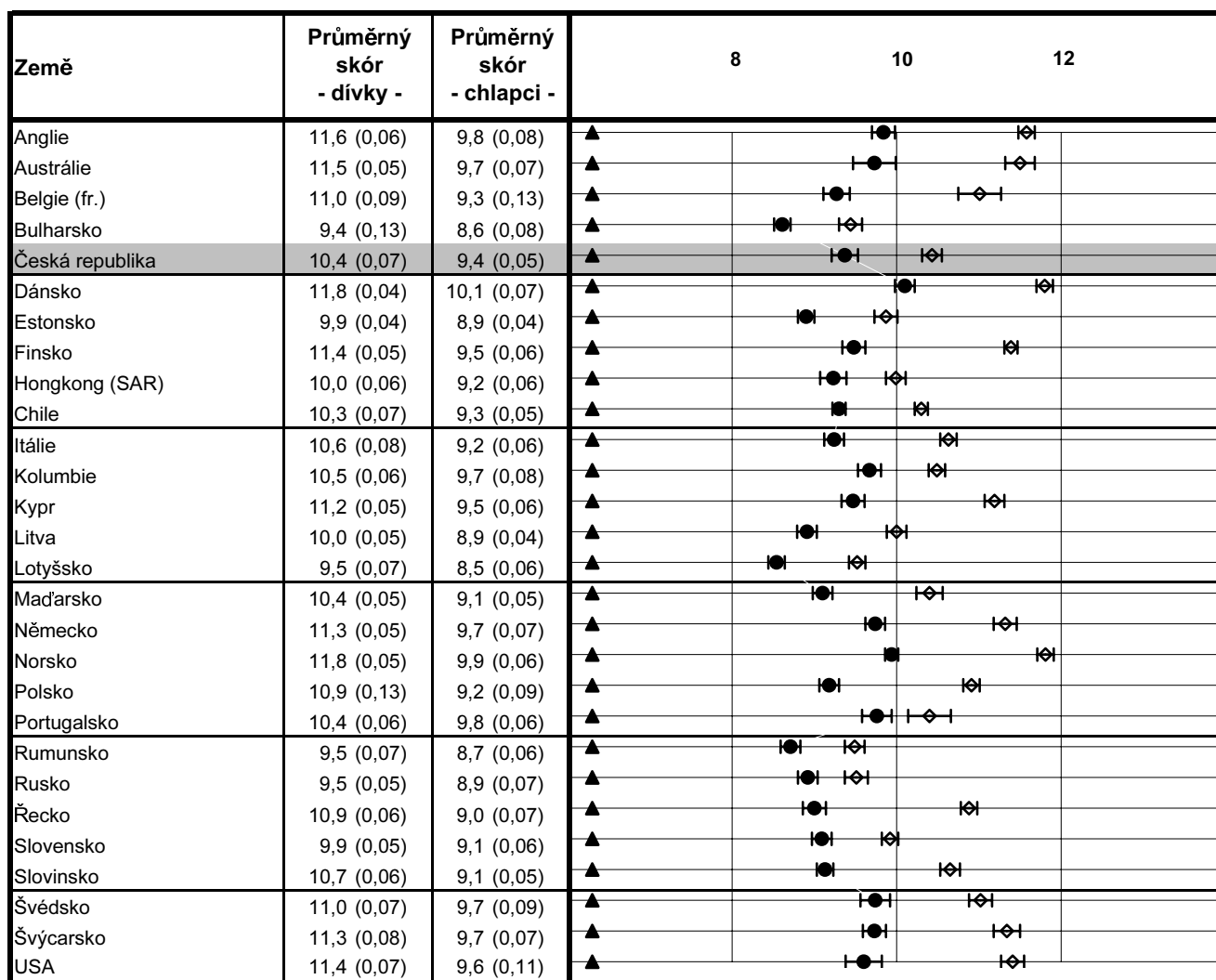
Celková podpora politických a ekonomických práv žen je silná. Mladí lidé se nedomnívají, že by ženy obecně měly zůstat mimo politiku, ale někteří z nich se domnívají, že by neměly nutně očekávat stejné příležitosti k převzetí volebních funkcí. V jistých situacích, na příklad při vysoké nezaměstnanosti, mají muži podle názoru čtrnáctiletých žáků na práci větší právo než ženy.

4.4.1 Postoje žáků k politickým právům žen v mezinárodním srovnání

Podle obrázku 4.6 nejvyšší podporu politických práv žen vyjadřují žáci v Anglii, v Austrálii, v Dánsku a v Norsku. Skóre nad hodnotou mezinárodního průměru dosáhly dále Finsko, Kypr, Německo, Švédsko, Švýcarsko a USA. Naopak relativně nejnižší podporu politických práv žen vyjádřili žáci v Bulharsku, v Lotyšsku, v Rumunsku a v Rusku. Pod hodnotou mezinárodního průměru se dále umístily Chile, Estonsko, Hongkong, Litva, Maďarsko a Slovensko. Kromě

OBRAZEK 4.7

Rozdíly mezi chlapci a dívkami v podpoře politických práv žen



() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.



Rozdíl mezi chlapci a dívkami je statisticky významný na úrovni 0,05.

● = Průměr - chlapci (± 2 s.ch.).

◆ = Průměr - dívky (± 2 s.ch.).

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

České republiky, Polska a Slovinska leží skóry všech postkomunistických zemí významně pod mezinárodním průměrem. Země s mezinárodně podprůměrným skórem jsou kromě Hongkongu zároveň zeměmi s úrovní HDP méně než 5 000 USD na hlavu, v mnoha z nich je více než 10 % míra nezaměstnanosti.

Nabízí se možnost srovnání výsledků jednotlivých zemí se zastoupením žen v jejich zákonodárných sborech. Ve Švédsku a v Dánsku, kde ženy zaujímají asi 40 % křesel v parlamentu, je u mladých lidí podpora politických práv žen vysoká. Vysoká podpora je však také v zemích, kde ženy přílišné zastoupení v parlamentu nemají, např. na Kypru (7 %) a v USA (13 %). V Rusku a v Rumunsku patří ženám pouze okolo 6 % parlamentních křesel a podpora politických práv žen v těchto zemích je nízká. Ve většině zemí, které se svými skóry na škále *podpory politických práv žen* umístily pod mezinárodním průměrem, je zastoupení žen v parlamentu relativně nízké; výjimkou jsou Litva, Lotyšsko a Estonsko se 17 % žen v parlamentu.

Rozdíly mezi dívkami a chlapci v podpoře politických práv žen

Podpora politických a ekonomických práv žen je obecně ve světě vyšší, než tomu bylo ještě před třiceti lety. Rozdíl ve vnímání tohoto problému osobami opačného pohlaví však zůstává značný. Jak ukazuje obrázek 4.7, významně větší podpora politických práv žen ze strany dívek je patrná v každé ze zúčastněných zemí. Tyto rozdíly jsou ještě nápadnější, uvědomíme-li si, jak málo se liší odpovědi chlapců a dívek v ostatních částech tohoto výzkumu. Zeměmi s největšími rozdíly jsou Anglie, Austrálie, Belgie, Finsko, Kypr, Norsko, Polsko, Řecko a USA.

Rozdělení pro obě pohlaví se obecně nepřekrývají. Hodnot blízkých mezinárodnímu průměru dosahují pouze chlapci v Dánsku a v Norsku. Naopak, i přes podstatně pozitivnější postoj dívek k této problematice byly jejich odpovědi v Bulharsku, v Estonsku, v Lotyšsku, v Rumunsku, v Rusku a na Slovensku pod hodnotou mezinárodního průměru.

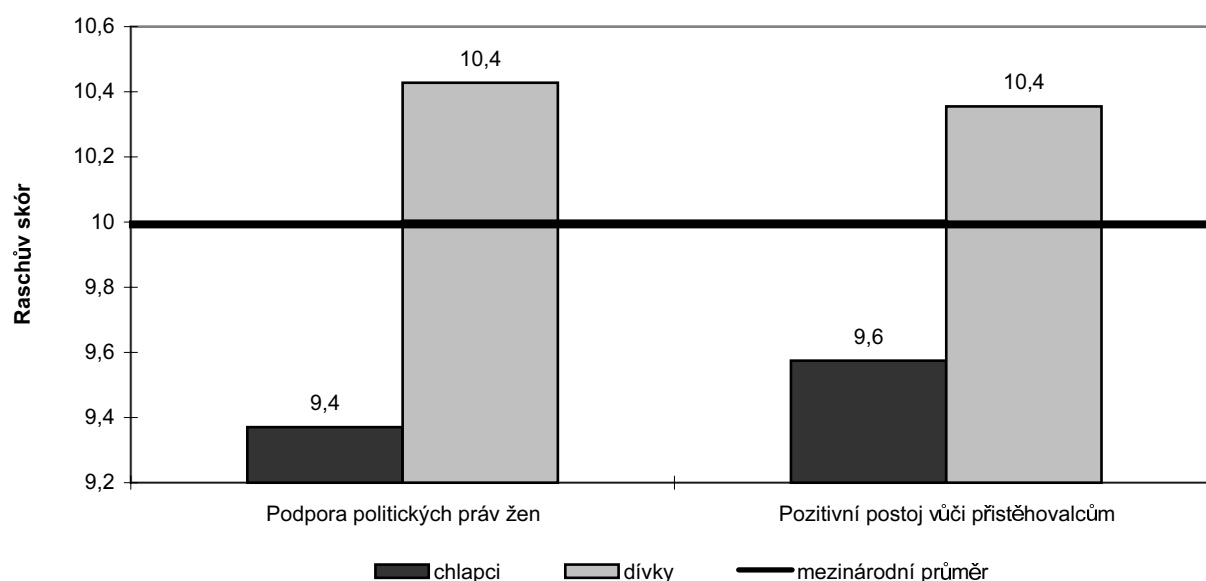
4.5 Postoj českých žáků k zemi, k přistěhovalcům a k politickým právům žen

Žáci České republiky, společně s žáky ve většině dalších postkomunistických zemí, projeví relativně nízkou důvěru ve státní instituce. Naopak v případě vztahu vůči vlastní zemi projeví čeští žáci poměrně pozitivní postoj; v tomto výzkumu jde zároveň o jedinou škálu měřící postoje, na níž čeští žáci dosáhli mezinárodně nadprůměrných výsledků. Politickým právům žen a právům přistěhovalců vyjádřili čeští žáci ve srovnání s ostatními zeměmi průměrnou podporu, přičemž na škále podpory politických práv žen se významně nad mezinárodním průměrem neumístila žádná z postkomunistických zemí a na škále podpory práv imigrantů pouze Polsko. Skóry většiny ostatních postkomunistických zemí leží významně pod touto hodnotou.

V příloze D uvádíme příklady odpovědí českých žáků základních škol a víceletých gymnázií na některé otázky dotazníku, které se týkaly jejich důvěry různým subjektům, vztahu k vlasti a postojů k právům různých skupin obyvatel.

OBRAZEK 4.8

Pozitivní postoj vůči přistěhovalcům a podpora politických práv žen – rozdíly mezi českými chlapci a dívkami



Rozdíly v postojích dívek a chlapců

České dívky projevují ve srovnání s chlapci pouze nepatrně větší důvěru ve státní instituce, chlapci zase mají naopak o něco pozitivnější postoj vůči naší zemi. Podstatně významnější jsou pak rozdíly mezi chlapci a dívkami v jejich postojích vůči právům přistěhovalců a politickým právům žen. Výsledky analýz v podstatě kopírují mezinárodní trend, kdy v případě těchto dvou škál došlo v postojích chlapců a dívek k největším rozdílům zjištěným v rámci výzkumu s tím, že dívky dosahovaly na těchto škálách významně vyšších skóre než chlapci. Situaci ilustruje obrázek 4.8.

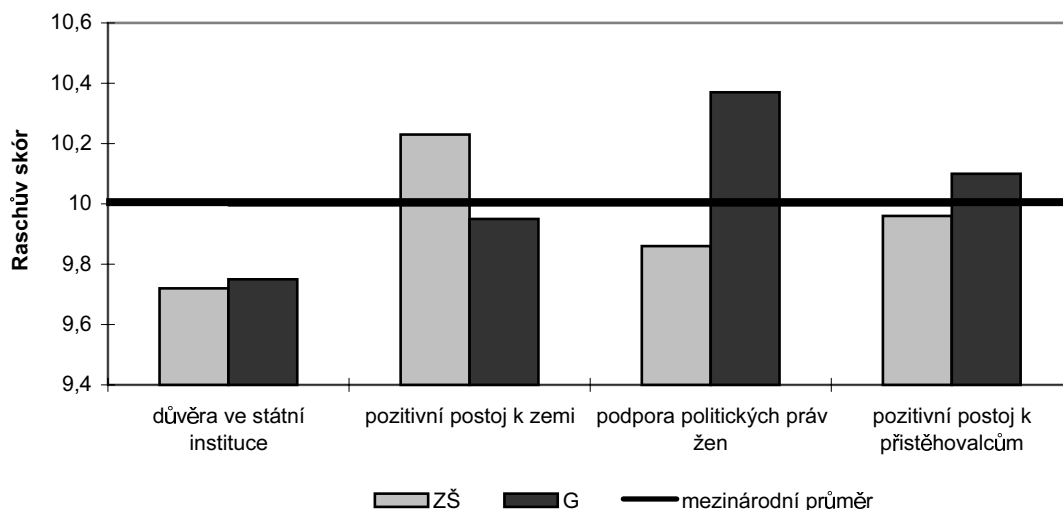
Ačkoli celkový skóre na škále *podpory politickým právům žen* řadí Českou republiku mírně pod hodnotu mezinárodního průměru, umístění českých dívek je mezinárodně nadprůměrné, avšak pouze srovnáváme-li je s celkovými skóre ostatních zemí. Ve srovnání pouze se skóre dívek v jiných zemích se ČR opět posunuje do poloviny zemí s nižšími skóre (z postkomunistických zemí však vyšších skóre dosáhly pouze dívky ze Slovinska a z Polska). Postoj našich chlapců k politickým právům žen se pak ve srovnání s postojem chlapců z ostatních zemí žádným směrem neodchyluje, to znamená vzhledem k celkovým skóre zemí je podprůměrný. Rozdíly v názorech chlapců a dívek na práva imigrantů jsou o něco menší než v případě podpory práv žen (díky mírně pozitivnějšímu postoji chlapců), i zde se však jedná o rozdíly statisticky významné.

4.5.1 Rozdíly podle typu školy

Důvěra našich čtrnáctiletých žáků ve státní instituce nezávisí na typu školy, kterou žák navštěvuje. Pokud jde o důvěru médiím, žáci základních škol mají větší tendenci věřit zprávám v televizi, zatímco gymnazisté poněkud více důvěřují rozhlasu a tisku. Následující obrázek 4.9 ukazuje umístění žáků českých základních škol a víceletých gymnázií na čtyřech škálách charakterizujících důvěru ve státní instituce, pozitivní postoj vůči zemi a vůči imigrantům a podporu politických práv žen.

OBRAZEK 4.9

Důvěra ve státní instituce, pozitivní postoj k zemi a vůči imigrantům a podpora politických práv žen v ČR



Z obrázku je patrné, že kromě důvěry žáků ve státní instituce se postoje žáků ve zbývajících třech otázkách liší podle typu navštěvované školy. A tak zatímco žáci českých základních škol prokazují relativně pozitivnější postoj vůči zemi než jejich vrstevníci z gymnázií, díky čemuž se Česká republika na této škále celkově ocitá nad hodnotou mezinárodního průměru (skóre pro žáky víceletých gymnázií je mezinárodně podprůměrný), gymnazisté naopak více hájí práva žen a přistěhovalců.

4.5.2 Rozdíly podle velikosti obce

V případě důvěry ve státní instituce není téměř žádný rozdíl v hodnocení žáků ze škol v malých a velkých obcích, k výraznému poklesu této důvěry však dochází u žáků na pražských školách, a to především na víceletých gymnáziích.

Podobně, i když v menší míře, dochází u pražských žáků k poklesu pozitivního postoje vůči imigrantům, zde je tento jev však způsoben naopak výhradně postojem žáků základních škol. Nejvíce pozitivní postoj vůči přistěhovalcům mají žáci škol v nejmenších obcích.

V postojích k politickým právům žen se situace v menších a ve větších obcích liší. Zatímco žáci základních škol jsou zastánci politických práv žen spíše v Praze a ve velkých městech, gymnazisté jsou naopak podstatně silnějšími zastánci působení žen v politice v malých a ve středně velkých obcích do 90 tisíc obyvatel. Jejich podpora politických práv žen je však v sídlech všech velikostí vyšší než podpora žáků základních škol, i když ve velkých městech a v Praze je rozdíl v postojích žáků obou typů škol menší.

Pozitivní postoj vůči vlastní zemi nejsilněji projevují žáci v malých obcích a ve středně velkých obcích do 90 tisíc obyvatel (téměř výhradně díky žákům základních škol, kteří celkově projevili ke své vlasti pozitivnější postoj než žáci víceletých gymnázií). Vztah žáků k vlasti ve velkých městech a v Praze je relativně méně pozitivní, přičemž v Praze tento jev opět způsobují především postoje žáků víceletých gymnázií, zatímco v ostatních velkých městech (nad 90 tisíc obyvatel) jsou postoje žáků obou typů škol vůči vlastní zemi zhruba stejně pozitivní.

4.5.3 Vliv rodiny a domácího zázemí

Použijeme-li jako ukazatel domácího zázemí žáků počet knih v domácnosti, tak jako dosud, nezjistíme žádnou souvislost s důvěrou žáků ve státní instituce ani s jejich pozitivním postojem vůči vlasti. Jedná se zároveň o škály, na nichž byly výsledky žáků gymnázií a základních škol buď vyrovnané (*důvěra v instituce*), popř. se výše umístili žáci základních škol (*pozitivní postoj vůči vlasti*). Oproti tomu lze říci, že pozitivní postoj vůči přistěhovalcům a podpora politických práv žen jsou mírně vyšší v rodinách, kde se nachází větší počet knih. Na těchto škálách byly skóry žáků gymnázií naopak vyšší než hodnoty žáků základních škol.

4.6 Shrnutí – nejdůležitější zjištění

- Čtrnáctiletí žáci v zúčastněných zemích nejvíce důvěřují soudům a policii, dále vládě a místnímu zastupitelstvu. Naopak politickým stranám důvěřují velmi málo. Vnímání národní identity mezi těmito mladými lidmi je obecně pozitivní, přičemž míra kladného postoje se v jednotlivých zemích poněkud liší. Zdá se však, že téměř ve všech zkoumaných zemích cítí průměrný mladý člověk jistou důvěru či vazbu buď k zemi jako politickému společenství nebo ke státním institucím (nebo k oběma).
- Čtrnáctiletí žáci v různých zemích mají obecně pozitivní postoj k přistěhovalcům a obzvláště jsou přesvědčeni o tom, že by jim měly být poskytovány vzdělávací příležitosti. Ačkoli mezi zeměmi existují jisté odlišnosti, většina mladých lidí je nakloněna tomu, aby měli přistěhovalci právo volit a zachovat si svůj jazyk a kulturu.
- Čtrnáctiletí žáci v různých zemích ve velké míře podporují politická a ekonomická práva žen. To platí v mnohem větší míře pro dívky než pro chlapce, což je v tomto výzkumu nejvýznamnější rozdíl zjištěný mezi chlapci a děvčaty.
- Žáci České republiky projevili relativně nízkou důvěru ve státní instituce. Jejich postoj k vlasti se však ukázal jako relativně velmi pozitivní, a to především díky žákům základním škol. Jde o jedinou škálu tohoto výzkumu, kde dosáhli čeští žáci mezinárodně významně nadprůměrného skóru.
- Politickým právům žen a právům přistěhovalců vyjádřili čeští žáci ve srovnání s ostatními zeměmi průměrnou podporu (více žáci gymnázií), přičemž zde byly zaznamenány největší rozdíly v postojích chlapců a dívek.

5. NÁZORY ŽÁKŮ NA JEJICH ANGAŽOVANOST V OBČANSKÝCH A POLITICKÝCH AKTIVITÁCH V SOUČASNÉ DOBĚ A V BUDOUCNOSTI

5.1 Zájem o politiku a politické zpravodajství

Čtrnáctiletí žáci jsou většinou náruživými konzumenty produkce masmédií a pedagogové jsou si dobře vědomi významu médií v předávání informací a orientace v oblasti občanské výchovy. Míra, v jaké jsou žáci v rámci výuky k občanství pobízeni k četbě a k analýze novin či ke sledování zpravodajských programů, se však v různých zemích liší.

Zájem o politiku byl měřen jednoduchou položkou „Zajímám se o politiku“ s čtyřbodovou škálou odpovědi od „rozhodně nesouhlasím“ až po „rozhodně souhlasím“. Čtyři položky hodnotily frekvenci sledování televizního a rozhlasového zpravodajství a čtení novinových článků o tom, co se děje v zemi a v zahraničí, na škále odpovědi od

OBRÁZEK 5.1

Zájem žáků o politiku

Země	Procenta žáků, kteří 'souhlasí' nebo 'rozhodně souhlasí' s tvrzením 'Zajímám se o politiku'.		
	Celkem	Dívky	Chlapci
Anglie	▲ 25 (1,0)	21 (1,5)	28 (1,4)
Austrálie	▲ 31 (1,2)	28 (1,4)	35 (1,7)
Belgie (fr.)	38 (1,4)	35 (1,8)	41 (2,3)
Bulharsko	40 (1,4)	36 (1,6)	44 (2,2)
Česká republika	▲ 28 (1,0)	20 (1,4)	36 (1,5)
Dánsko	▲ 30 (1,0)	26 (1,7)	34 (1,2)
Estonsko	▲ 34 (1,1)	30 (1,3)	39 (1,4)
Finsko	▲ 21 (1,1)	17 (1,5)	26 (1,5)
Hongkong (SAR)	▲ 37 (1,2)	29 (1,4)	45 (1,6)
Chile	46 (1,4)	46 (1,9)	46 (1,6)
Itálie	▲ 44 (1,0)	38 (1,4)	50 (1,3)
Kolumbie	63 (1,4)	63 (1,9)	64 (1,7)
Kypr	▲ 66 (0,9)	60 (1,5)	73 (1,4)
Litva	40 (1,0)	37 (1,6)	42 (1,4)
Lotyšsko	▲ 41 (1,1)	38 (1,6)	45 (1,5)
Maďarsko	▲ 39 (1,2)	35 (1,4)	43 (1,8)
Německo	▲ 42 (1,1)	36 (2,1)	50 (1,6)
Norsko	▲ 31 (1,1)	25 (1,3)	37 (1,6)
Polsko	43 (1,9)	40 (2,7)	46 (3,1)
Portugalsko	35 (1,2)	32 (1,6)	38 (1,4)
Rumunsko	45 (1,5)	41 (1,7)	49 (1,9)
Rusko	▲ 54 (1,6)	50 (2,0)	59 (2,1)
Řecko	▲ 38 (0,9)	32 (1,2)	45 (1,5)
Slovensko	▲ 54 (1,1)	48 (1,7)	62 (1,8)
Slovinsko	▲ 35 (1,1)	29 (1,3)	40 (1,4)
Švédsko	23 (1,5)	20 (1,8)	25 (2,0)
Švýcarsko	▲ 33 (1,1)	25 (1,5)	42 (1,6)
USA	39 (1,4)	37 (1,7)	41 (2,2)
Mezinárodní průměr	40 (0,2)	35 (0,3)	44 (0,3)

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby. Procenta na základě platných odpovědí.

▲ Rozdíl mezi chlapci a dívkami je statisticky významný na úrovni 0,05.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

„nikdy“ po „často“. Výsledky odpovědí na otázky týkající se využívání televize, rozhlasu a novin jsou prezentovány jako samostatné položky (modely využívání médií se tak různí, že nebylo možné vytvořit jednotnou souhrnnou škálu).

5.1.1 Zájem o politiku a sledování politického zpravodajství v mezinárodním srovnání

Zájem o politiku je ve většině zemí průměrný. Pouze ve čtyřech zemích – v Kolumbii, na Kypru, v Rusku a na Slovensku více než 50 % žáků „rozhodně souhlasí“ nebo „souhlasí“ s tvrzením „zajímám se o politiku“. Ve třech zemích – v Anglii, ve Finsku a ve Švédsku takto odpověděla pouze čtvrtina žáků nebo méně.

Stejně jako v mnoha jiných studiích, také v tomto výzkumu uváděli zájem o politiku častěji chlapci než dívky. V deseti zemích se však rozdíl mezi chlapci a děvčaty téměř smazává – jsou to Belgie, Bulharsko, Chile, Kolumbie, Litva, Polsko, Portugalsko, Rumunsko, Švédsko a USA.

Ve všech zemích využívají žáci jako zdroj zpravodajství více televizi než rozhlas nebo noviny. Nejrozsáhlejší průměrná sledovanost televizních zpráv mezi čtrnáctiletými žáky byla zaznamenána v České republice, v Itálii, v Kolumbii, v Maďarsku, v Norsku, v Polsku, v Portugalsku a na Slovensku. Naopak nejméně sledují žáci televizní zprávy v Anglii, v Austrálii, v Bulharsku a v USA.

Ve většině zemí si o domácím dění žáci více čtou v novinách, než by poslouchali rozhlasové zpravodajství. To znamená, že po televizi jsou noviny pro čtrnáctileté žáky druhým nejvyužívanějším zdrojem politických informací. V šesti zemích – v Austrálii, v Belgii, v Maďarsku, v Německu, v Polsku a v Rumunsku však žáci přisuzují novinám i rozhlasu přibližně stejný význam.

Ve většině zemí nebyly zjištěny rozdíly mezi chlapci a dívkami, pokud jde o dva nejvyužívanější zdroje informací – televizi a noviny. V zemích, kde se přesto určité rozdíly objevily, byl zjištěn zajímavý trend: v Estonsku, na Kypru, v Německu a na Slovensku sledují chlapci televizní zprávy častěji než dívky (výjimkou je pouze Polsko, kde dívky sledují zprávy v televizi o něco častěji než chlapci); v Belgii, v České republice, v Litvě a v Lotyšsku zase dívky častěji než chlapci čtou noviny.

Mnohem větší rozdíly byly zjištěny v poslouchání rozhlasového zpravodajství. Výsledky ukázaly, že v patnácti zemích poslouchají dívky rozhlasové zprávy významně častěji než chlapci. V žádné zemi tomu není naopak.

5.2 Očekávaná účast na politických aktivitách

Na úlohu občanské angažovanosti byli žáci dotazováni v několika částech dotazníku. Nejdůležitější jsou však informace o tom, do jaké míry se sami žáci účastní aktivit, které jim skýtají jejich komunity, a do jaké míry se hodlají účastnit v budoucnosti aktivit určených dospělým občanům.

Očekávanou účast na politických aktivitách zkoumalo pět položek. Na základě třech z nich (vstup do politické strany, psaní dopisů o společenských a politických záležitostech do novin a kandidatura na funkci v místním zastupitelstvu) byla sestavena škála, která však, bohužel, nezahrnuje velmi důležitou položku, a tou je záměr volit v celostátních volbách. Ta je proto prezentována jako samostatná položka.

Dalších pět položek se týkalo aktivit společenských hnutí (sbírání podpisů pro petici, účast na pokojném shromáždění či pochodu) a mimořádných nezákonných forem politického chování (stříkání protestních sloganů sprejem na zdi, blokování dopravy nebo obsazení veřejných budov jako forma protestu). Poslední položka se týkala dobrovolného odevzdávání peněz na charitativní účely. Stejně jako v případě voleb, i těchto šest položek je prezentováno samostatně, jelikož nesplňují nároky na vytvoření Raschovy škály. Formát odpovědí použitý u těchto položek byl „určitě to nebudu dělat“, „asi to nebudu dělat“, „asi to budu dělat“ a „určitě to budu dělat“.

5.2.1 Účast na politických aktivitách v mezinárodním srovnání

Jak bylo již zmíněno, škála účasti na politických aktivitách je tvořena třemi položkami: vstup do politické strany, psaní dopisů o společenských a politických záležitostech do novin a kandidatura na funkci v místním zastupitelstvu. Většina žáků všech zemí uvedla, že se těchto aktivit nehodlá v dospělosti účastnit.

Nejvyšších skóre na škále účasti v politických aktivitách dosáhli žáci Hongkongu, Kolumbie, Lotyšska, Polska, Rumunska a USA (obrázek 5.2). Dalšími zeměmi, které se umístily významně nad hodnotou mezinárodního průměru, jsou Chile, Kypr a Portugalsko. S výjimkou USA jsou to země, které v posledních 15–25 letech prošly významnými politickými změnami. Dokonce i v těchto zemích vyjádřila však ochotu účastnit se těchto obecných aktivit přesahujících hranice prosté účasti ve volbách pouze velmi malá část žáků.

Nejnižších skóre na škále účasti na politických aktivitách dosáhli žáci v České republice, v Dánsku, v Litvě a v Německu. Dalšími zeměmi ležícími významně pod hodnotou mezinárodního průměru jsou Anglie, Austrálie, Belgie, Finsko, Itálie, Maďarsko, Norsko, Slovensko, Švédsko a Švýcarsko.

V devatenácti zemích nebyly v zamýšlené účasti na politických aktivitách shledány významné rozdíly mezi chlapci a dívkami. V devíti zemích byli k těmto budoucím aktivitám odhodláni spíše chlapci než dívky, a to v Belgii, v Estonsku, v Hongkongu, v Itálii, na Kypru, v Litvě, v Rumunsku, v Řecku a ve Švýcarsku.

OBRÁZEK 5.2

Očekávaná účast na politických aktivitách

Země	Průměrný skór	8	10	12
Anglie	▼ 9,7 (0,05)		●	
Austrálie	▼ 9,8 (0,05)		●	
Belgie (fr.)	▼ 9,7 (0,07)		●	
Bulharsko	10,0 (0,08)		●	
Česká republika	▼ 9,4 (0,04)		●	
Dánsko	▼ 9,5 (0,04)		●	
Estonsko	9,9 (0,04)		●	
Finsko	▼ 9,7 (0,05)		●	
Hongkong (SAR)	▲ 10,5 (0,05)		●	
Chile	▲ 10,2 (0,05)		●	
Itálie	▼ 9,8 (0,05)		●	
Kolumbie	▲ 11,1 (0,06)			●
Kypr	▲ 10,4 (0,04)		●	
Litva	▼ 9,6 (0,05)		●	
Lotyšsko	▲ 10,5 (0,07)		●	
Maďarsko	▼ 9,9 (0,04)		●	
Německo	▼ 9,6 (0,04)		●	
Norsko	▼ 9,7 (0,04)		●	
Polsko	▲ 10,5 (0,06)		●	
Portugalsko	▲ 10,4 (0,04)		●	
Rumunsko	▲ 10,5 (0,05)		●	
Rusko	10,0 (0,06)		●	
Řecko	9,9 (0,05)		●	
Slovensko	▼ 9,8 (0,05)		●	
Slovinsko	10,0 (0,04)		●	
Švédsko	▼ 9,8 (0,04)		●	
Švýcarsko	▼ 9,7 (0,05)		●	
USA	▲ 10,5 (0,05)		●	

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

● = Průměr (± 2 s.ch.).

▲ Průměr dané země je významně vyšší než mezinárodní průměr 10.

▼ Průměr dané země je významně nižší než mezinárodní průměr 10.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

Nejběžnější občanskou aktivitou je *účast ve volbách*. Ve všech zemích se chce v budoucnu celostátních voleb účastnit více než polovina čtrnáctiletých žáků. Podíl těch, kteří odpověděli „určitě to budu dělat“ nebo „asi to budu dělat“, se pohybuje od 55 % ve Švýcarsku až po 95 % na Kypru. Více než 90 % žáků takto dále odpovědělo v Maďarsku a na Slovensku a v Dánsku. Méně než 70 % potenciálních voličů bylo zjištěno v Belgii, v Bulharsku, v České republice, v Estonsku, v Německu a ve Švýcarsku. Ve všech ostatních zemích je odhodláno volit 70 – 90 % dnešních čtrnáctiletých žáků. V šestnácti zemích zamýšlí účast ve volbách významně vyšší podíl dívek než chlapců. Ve dvanácti zemích není mezi chlapci a dívkami v tomto směru významný rozdíl a ve dvou zemích – v Německu a ve Švýcarsku se hodlá voleb účastnit významně více chlapců než dívek.

V některých zemích, např. v Austrálii, v Belgii, v Chile, v Řecku nebo v Itálii, je účast občana ve volbách povinností danou ústavou. Odhodlání žáků volit je v těchto zemích (s výjimkou Belgie) vysoké, ne však obecně vyšší než v některých jiných zemích. Z tohoto zjištění lze vyvodit závěr, že odhodlání čtrnáctiletých žáků volit či nevolit není nezbytným předpokladem jejich skutečné pozdější účasti ve volbách.

Odpovědi žáků jednotlivých zemí na otázky týkající se jejich zamýšlených budoucích aktivit přináší obrázek 5.3.

Očekávané politické aktivity žáků v dospělosti

Země	Procenta žáků, kteří pravděpodobně nebo určitě budou...						sbírat podpisy pod petici			účastnit se nenásilného protestního pochodu		
	volit v celostátních volbách			sbírat peníze na sociální účely			sbírat podpisy pod petici			účastnit se nenásilného protestního pochodu		
	Celkem	Dívky	Chlapci	Celkem	Dívky	Chlapci	Celkem	Dívky	Chlapci	Celkem	Dívky	Chlapci
Anglie	80 (1,0)	82 (1,2)	78 (1,7)	▲ 57 (1,2)	68 (1,4)	46 (1,6)	▲ 45 (1,0)	54 (1,4)	36 (1,4)	28 (1,0)	28 (1,2)	27 (1,4)
Austrálie	▲ 85 (1,0)	89 (1,0)	82 (1,4)	▲ 62 (1,3)	72 (1,5)	51 (1,9)	▲ 53 (1,2)	59 (1,8)	47 (1,8)	41 (1,2)	41 (1,6)	40 (1,6)
Belgie (fr.)	▲ 69 (2,0)	76 (2,2)	62 (2,8)	▲ 47 (1,8)	56 (1,7)	40 (2,5)	▲ 62 (1,4)	71 (1,4)	53 (2,3)	57 (1,4)	58 (1,4)	55 (1,7)
Bulharsko	58 (1,9)	62 (2,4)	55 (2,0)	51 (1,6)	55 (2,1)	48 (1,9)	34 (1,7)	32 (2,1)	37 (2,0)	38 (1,7)	35 (1,8)	42 (2,8)
Česká republika	65 (1,7)	63 (1,9)	66 (2,0)	▲ 28 (1,0)	33 (1,4)	24 (1,3)	▲ 29 (1,0)	33 (1,7)	24 (1,4)	28 (1,0)	26 (1,6)	31 (1,6)
Dánsko	▲ 91 (0,7)	93 (0,7)	89 (1,1)	▲ 51 (1,3)	65 (1,8)	38 (1,5)	43 (1,2)	46 (1,8)	39 (1,4)	46 (1,2)	47 (1,6)	45 (1,5)
Estonsko	▲ 68 (1,1)	72 (1,3)	64 (1,7)	▲ 41 (1,2)	46 (1,6)	36 (1,5)	33 (1,2)	35 (1,8)	31 (1,4)	37 (1,2)	34 (1,3)	39 (1,6)
Finsko	▲ 87 (0,7)	89 (1,1)	84 (0,9)	▲ 45 (1,3)	57 (2,0)	32 (1,5)	▲ 27 (1,0)	31 (1,5)	22 (1,4)	21 (1,0)	23 (1,6)	19 (1,2)
Hongkong (SAR)	80 (1,0)	83 (1,3)	78 (1,2)	▲ 78 (0,9)	84 (1,1)	73 (1,1)	59 (0,8)	59 (1,3)	59 (0,9)	▲ 46 (0,8)	41 (1,1)	52 (1,3)
Chile	74 (1,0)	75 (1,1)	74 (1,3)	▲ 85 (0,9)	89 (1,8)	81 (1,0)	77 (0,8)	78 (1,3)	75 (1,0)	▲ 47 (0,8)	42 (1,6)	51 (1,2)
Itálie	▲ 80 (1,1)	84 (1,3)	77 (1,6)	▲ 65 (1,2)	73 (1,2)	56 (1,4)	47 (1,0)	50 (1,5)	45 (1,4)	70 (1,0)	74 (1,0)	66 (1,6)
Kolumbie	87 (1,3)	89 (1,4)	84 (1,7)	▲ 79 (1,3)	83 (1,4)	73 (1,5)	75 (1,2)	77 (1,1)	72 (1,7)	66 (1,2)	67 (1,6)	65 (1,7)
Kypr	95 (0,5)	97 (0,5)	94 (0,8)	▲ 82 (0,7)	87 (0,9)	77 (1,2)	64 (1,0)	65 (1,2)	63 (1,5)	86 (1,0)	87 (0,8)	85 (1,1)
Litva	▲ 80 (1,1)	83 (1,3)	76 (1,6)	▲ 49 (1,1)	53 (1,3)	43 (1,6)	34 (1,1)	35 (1,4)	34 (1,7)	35 (1,1)	33 (1,4)	37 (1,6)
Lotyšsko	▲ 71 (1,3)	78 (1,4)	64 (1,9)	▲ 57 (1,6)	62 (1,8)	52 (2,1)	44 (1,5)	46 (2,2)	42 (1,7)	39 (1,5)	38 (1,7)	40 (1,9)
Maďarsko	▲ 91 (0,7)	93 (0,7)	89 (1,0)	46 (1,2)	49 (1,5)	43 (1,5)	▲ 45 (1,1)	51 (1,4)	39 (1,5)	37 (1,1)	35 (1,5)	39 (1,7)
Německo	67 (1,1)	65 (1,5)	71 (1,3)	▲ 54 (1,2)	62 (1,4)	45 (1,6)	▲ 41 (1,3)	47 (1,7)	35 (1,4)	38 (1,3)	38 (1,6)	37 (1,0)
Norsko	87 (0,7)	89 (1,0)	85 (1,1)	▲ 68 (1,1)	78 (1,4)	58 (1,5)	32 (1,2)	33 (1,5)	31 (1,5)	39 (1,2)	40 (1,7)	38 (1,7)
Polsko	▲ 88 (1,2)	92 (0,8)	83 (1,8)	▲ 57 (1,7)	68 (1,7)	45 (2,4)	48 (1,1)	51 (1,3)	44 (2,0)	43 (1,1)	41 (1,8)	45 (1,9)
Portugalsko	88 (0,8)	87 (1,0)	88 (1,0)	▲ 74 (1,0)	79 (1,2)	70 (1,5)	54 (1,3)	57 (1,8)	51 (1,7)	42 (1,3)	38 (1,8)	45 (1,6)
Rumunsko	82 (1,1)	84 (1,5)	81 (1,6)	73 (1,2)	75 (1,6)	71 (1,6)	46 (1,7)	44 (1,9)	48 (2,1)	▲ 41 (1,7)	32 (1,8)	48 (1,5)
Rusko	▲ 82 (1,0)	85 (1,4)	78 (1,5)	56 (1,4)	58 (1,6)	55 (2,0)	34 (1,0)	32 (2,1)	36 (2,2)	▲ 46 (1,0)	41 (1,7)	52 (2,1)
Řecko	▲ 86 (0,9)	91 (1,0)	82 (1,4)	▲ 79 (0,9)	87 (1,2)	71 (1,4)	46 (1,2)	40 (1,6)	51 (1,6)	78 (1,2)	78 (1,3)	78 (1,0)
Slovensko	▲ 93 (0,6)	95 (0,7)	91 (0,9)	▲ 40 (1,3)	45 (1,7)	35 (1,8)	32 (1,2)	35 (1,8)	30 (1,7)	39 (1,2)	35 (1,9)	43 (1,6)
Slovinsko	▲ 84 (1,0)	87 (1,2)	80 (1,3)	▲ 68 (1,0)	77 (1,2)	60 (1,4)	36 (1,2)	34 (1,5)	38 (1,7)	35 (1,2)	32 (1,4)	38 (1,5)
Švédsko	▲ 75 (1,4)	79 (1,9)	71 (1,4)	▲ 42 (1,3)	53 (2,1)	30 (1,9)	31 (1,8)	32 (2,2)	29 (2,1)	36 (1,8)	35 (2,0)	36 (2,5)
Švýcarsko	55 (1,3)	52 (1,8)	58 (1,8)	▲ 55 (1,2)	64 (1,6)	46 (1,3)	▲ 42 (1,1)	47 (1,5)	37 (1,4)	40 (1,1)	40 (1,3)	40 (1,5)
USA	▲ 85 (1,0)	89 (0,9)	80 (1,6)	▲ 59 (1,5)	69 (1,8)	49 (2,2)	▲ 50 (1,5)	56 (2,2)	44 (1,8)	39 (1,5)	42 (1,6)	36 (1,8)
Mezinárodní průměr	80 (0,2)	82 (0,3)	77 (0,3)	59 (0,2)	66 (0,3)	52 (0,3)	45 (0,2)	47 (0,3)	43 (0,3)	45 (0,2)	43 (0,3)	46 (0,3)

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby. Procenta na základě platných odpovědí.

▲ Rozdíl mezi chlapci a dívkami je statisticky významný na úrovni 0,05.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

Očekávané nezákonné aktivity žáků v dospělosti

Země	Procenta žáků, kteří pravděpodobně nebo určitě...									
	budou stříkat sprejem na zdi protestní slogany					zablokují dopravu jako formu protestu				
	Celkem	Divky	Chlapci	Celkem	Divky	Chlapci	Celkem	Divky	Chlapci	Celkem
Anglie	▲ 14 (0,9)	9 (0,9)	19 (1,3)	▲ 11 (0,8)	8 (0,7)	15 (1,4)	▲ 11 (0,8)	8 (0,9)	15 (1,2)	▲ 11 (0,8)
Austrálie	▲ 20 (1,1)	15 (1,1)	26 (1,6)	▲ 18 (1,2)	12 (1,1)	25 (1,7)	▲ 17 (1,1)	11 (1,1)	24 (1,5)	▲ 17 (1,1)
Belgie (fr.)	▲ 23 (1,3)	17 (1,3)	30 (2,1)	▲ 23 (1,6)	14 (1,6)	31 (2,2)	▲ 22 (1,6)	16 (1,3)	29 (2,4)	▲ 22 (1,6)
Bulharsko	▲ 22 (1,7)	18 (1,7)	26 (2,1)	▲ 22 (1,5)	16 (1,8)	27 (1,9)	▲ 20 (1,7)	15 (1,7)	25 (2,3)	▲ 20 (1,7)
Česká republika	▲ 12 (1,0)	6 (0,9)	18 (1,7)	▲ 7 (0,8)	4 (0,6)	11 (1,3)	▲ 7 (0,8)	3 (0,6)	11 (1,5)	▲ 7 (0,8)
Dánsko	▲ 15 (0,9)	9 (0,9)	21 (1,3)	▲ 15 (0,9)	10 (1,0)	20 (1,2)	▲ 12 (0,8)	8 (1,0)	16 (1,2)	▲ 12 (0,8)
Estonsko	▲ 22 (0,9)	15 (0,9)	30 (1,5)	▲ 12 (0,7)	8 (0,8)	17 (1,4)	▲ 9 (0,7)	6 (0,6)	13 (1,3)	▲ 9 (0,7)
Finsko	▲ 10 (0,8)	7 (1,0)	13 (1,4)	▲ 5 (0,7)	3 (0,6)	9 (1,1)	▲ 8 (0,7)	5 (0,7)	12 (1,2)	▲ 8 (0,7)
Hongkong (SAR)	▲ 18 (1,1)	13 (1,0)	23 (1,5)	▲ 17 (1,1)	13 (1,1)	22 (1,5)	▲ 17 (1,2)	12 (1,2)	22 (1,6)	▲ 17 (1,2)
Chile	▲ 31 (0,9)	22 (1,3)	38 (1,2)	▲ 19 (0,8)	14 (0,9)	23 (0,9)	▲ 14 (0,7)	10 (0,7)	18 (1,0)	▲ 14 (0,7)
Itálie	▲ 20 (1,0)	17 (1,2)	24 (1,4)	▲ 18 (1,0)	14 (1,0)	23 (1,5)	▲ 24 (1,0)	22 (1,4)	26 (1,3)	▲ 24 (1,0)
Kolumbie	▲ 23 (1,5)	18 (1,5)	30 (1,6)	▲ 20 (1,3)	17 (1,7)	23 (1,7)	▲ 15 (1,1)	12 (1,1)	20 (1,6)	▲ 15 (1,1)
Kypr	▲ 37 (1,1)	33 (1,3)	42 (1,4)	▲ 28 (0,9)	22 (1,3)	34 (1,3)	▲ 28 (1,0)	23 (1,3)	32 (1,6)	▲ 28 (1,0)
Litva	▲ 15 (0,8)	10 (0,7)	21 (1,3)	▲ 13 (0,7)	6 (0,7)	20 (1,3)	▲ 10 (0,7)	4 (0,5)	16 (1,4)	▲ 10 (0,7)
Lotyšsko	▲ 21 (1,3)	13 (1,5)	29 (1,8)	▲ 17 (1,2)	9 (1,0)	25 (2,0)	▲ 15 (1,3)	10 (1,3)	21 (1,8)	▲ 15 (1,3)
Maďarsko	▲ 10 (0,7)	5 (0,7)	14 (1,1)	▲ 8 (0,7)	6 (0,8)	11 (1,1)	▲ 7 (0,6)	4 (0,6)	9 (0,9)	▲ 7 (0,6)
Německo	▲ 16 (0,9)	12 (1,1)	21 (1,1)	▲ 13 (0,7)	10 (0,9)	16 (1,0)	▲ 12 (0,8)	9 (1,1)	15 (0,9)	▲ 12 (0,8)
Norsko	▲ 15 (0,9)	9 (0,9)	20 (1,2)	▲ 12 (0,9)	8 (1,0)	16 (1,2)	▲ 12 (0,7)	6 (0,8)	18 (1,0)	▲ 12 (0,7)
Polsko	▲ 18 (0,9)	11 (1,1)	25 (1,4)	▲ 17 (1,1)	9 (1,0)	25 (1,7)	▲ 16 (1,0)	9 (1,1)	22 (1,6)	▲ 16 (1,0)
Portugalsko	▲ 13 (0,8)	9 (0,8)	17 (1,3)	▲ 11 (0,7)	7 (0,8)	15 (1,2)	▲ 10 (0,7)	7 (0,8)	14 (1,1)	▲ 10 (0,7)
Rumunsko	▲ 15 (1,1)	10 (1,1)	20 (1,6)	▲ 14 (0,8)	8 (1,1)	20 (1,1)	▲ 13 (0,8)	8 (1,2)	17 (1,1)	▲ 13 (0,8)
Rusko	▲ 23 (1,1)	19 (1,6)	27 (1,7)	▲ 13 (1,1)	8 (1,1)	18 (1,9)	▲ 9 (0,8)	6 (0,8)	13 (1,5)	▲ 9 (0,8)
Řecko	▲ 30 (1,0)	24 (1,3)	36 (1,3)	▲ 42 (1,0)	38 (1,5)	46 (1,3)	▲ 41 (1,1)	37 (1,6)	44 (1,5)	▲ 41 (1,1)
Slovensko	▲ 13 (0,8)	9 (1,0)	16 (1,2)	▲ 7 (0,7)	5 (0,8)	10 (1,0)	▲ 6 (0,7)	4 (0,7)	8 (1,0)	▲ 6 (0,7)
Slovinsko	▲ 18 (1,0)	9 (1,0)	27 (1,5)	▲ 12 (0,8)	6 (0,7)	18 (1,3)	▲ 12 (0,9)	5 (0,7)	18 (1,4)	▲ 12 (0,9)
Švédsko	▲ 12 (1,2)	8 (1,2)	17 (1,9)	▲ 9 (0,8)	6 (0,9)	12 (1,2)	▲ 10 (1,0)	6 (0,8)	14 (1,6)	▲ 9 (0,8)
Švýcarsko	▲ 16 (1,1)	12 (1,3)	20 (1,3)	▲ 13 (0,8)	7 (1,0)	17 (1,1)	▲ 12 (0,9)	8 (0,9)	16 (1,4)	▲ 12 (0,9)
USA	▲ 15 (1,2)	9 (1,0)	21 (1,8)	▲ 13 (1,1)	8 (1,1)	18 (1,6)	▲ 14 (1,0)	11 (1,3)	17 (1,5)	▲ 14 (1,0)
Mezinárodní průměr	19 (0,2)	13 (0,2)	24 (0,3)	15 (0,2)	11 (0,2)	20 (0,3)	15 (0,2)	10 (0,2)	19 (0,3)	15 (0,2)

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby. Procenta na základě platných odpovědí.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

▲ Rozdíl mezi chlapci a dívkami je statisticky významný na úrovni 0,05.

Účast na aktivitách společenských hnutí

Výsledky pro dvě samostatné položky, kterými se budeme zabývat v této části – sbírání podpisů pod petici a účast na pokojné demonstraci, se v jednotlivých zemích podstatně liší.

Ve dvou zemích – v Chile a v Kolumbii tři čtvrtiny žáků uvedly, že jsou ochotny *sbírat podpisy*. V sedmi zemích by podpisy sbírala naopak pouze jedna třetina žáků nebo méně, hlavně v České republice, v Estonsku, ve Finsku, v Norsku, na Slovensku a ve Švédsku. V osmnácti zemích nebyly shledány rozdíly mezi chlapci a dívkami. V devíti zemích byly ke sbírání podpisů pod petice ochotnější dívky než chlapci – v Anglii, v Austrálii, v Belgii, v České republice, ve Finsku, v Maďarsku, v Německu, ve Švýcarsku a v USA. Naopak v Řecku jako jediné zemi vyjádřili větší ochotu k takové aktivitě chlapci.

Ve čtyřech zemích – v Itálii, v Kolumbii, na Kypru a v Řecku se více než dvě třetiny žáků chtějí v budoucnu *účastnit nenásilných demonstrací*. Ve třech zemích by se takové aktivity účastnila naopak méně než jedna třetina žáků, a to v Anglii, v České republice a ve Finsku. V pěti zemích vyjádřili ochotu pokojně demonstrovat více chlapci než dívky (Chile, Hongkong, Rumunsko, Rusko a Slovensko), v jedné zemi (v Itálii) tomu bylo naopak. Ve zbývajících 22 zemích nebyly zjištěny mezi chlapci a dívkami rozdíly.

Dobrovolné shromažďování peněz na charitativní účely

Téměř ve všech zemích vyjádřili žáci větší ochotu ke shromažďování peněz na sociální účely než ke sbírání podpisů pod petice, k účasti na nenásilných demonstracích nebo k zapojování do nezákonných aktivit. Pouze v Belgii a v České republice by žáci raději sbírali podpisy a na Kypru a v Itálii by před charitativní činností žáci zase dali přednost účasti na nenásilných demonstracích. Téměř ve všech zemích zároveň vyjadřují žáci větší ochotu volit v celostátních volbách než shromažďovat peníze pro sociální účely. Výjimkou je pouze Chile, kde by žáci raději sbírali peníze, a Švýcarsko, kde se pro obě aktivity vyjádřil zhruba stejný podíl žáků.

Podle očekávání byly ve většině zemí k vybírání peněz pro sociální účely ochotnější dívky než chlapci. Ve čtyřech zemích však mezi chlapci a dívkami nebyly shledány významné rozdíly (v Bulharsku, v Maďarsku, v Rumunsku a v Rusku).

Mimořádné nezákonné aktivity

Ochotu k nezákonným aktivitám jako je sprejování, blokování dopravy nebo obsazování budov vyjádřila ve většině zemí pouze velmi malá část žáků. Situaci ilustruje obrázek 5.4.

Nejpreferovanější ze všech tří uvedených nezákonných aktivit je *stříkání protestních sloganů na zdi*. Největší náklonnost tomuto typu aktivit vyjádřili žáci Chile, Kypru a Řecka, kde se pro ni vyjádřila zhruba třetina z nich. V sedmi zemích se pak pro sprejování vyjádřilo méně než 15 % žáků.

Výsledky pro zbývajících dvě nezákonné aktivity – *blokování dopravy a obsazování veřejných budov* – jsou velmi podobné. V Řecku se pro ně vyjádřilo celých 40 % žáků. V dalších třech zemích – v Belgii, v Bulharsku a na Kypru to bylo více než 20 % (ale méně než 30 %) žáků. Naopak ve čtyřech zemích se pro tyto aktivity vyslovilo méně než 10 % žáků – v České republice, ve Finsku, v Maďarsku a na Slovensku.

Ve všech zemích se pro všechny tři typy aktivit vyslovilo více chlapců než dívek. Pouze ve třech případech nedosáhly rozdíly statistické významnosti – v případě blokování dopravy v Kolumbii a v případě obsazování budov v Itálii a na Slovensku.

5.3 Občanská a politická angažovanost českých žáků

Čeští čtrnáctiletí žáci projevují ve srovnání s žáky jiných zemí relativně malý zájem o politiku. Přiznalo jej pouze 28 % z nich, menší procento bylo zaznamenáno jen ve třech zemích – v Anglii, ve Finsku a ve Švédsku. Naopak na příklad na Slovensku nebo v Rusku je to téměř dvojnásobné množství čtrnáctiletých, v Kolumbii a na Kypru pak dokonce více než 60 % žáků. Česká republika patří mezi země, kde zájem o politiku projevuje podstatně větší procento chlapců (36 %) než dívek (20 %).

Oproti tomu je Česká republika paradoxně zemí s nejvyšší sledovaností televizního zpravodajství. Hlásí se k němu 94 % našich čtrnáctiletých žáků. Zde však rozdíly mezi jednotlivými zeměmi nejsou tak velké (nejmenší sledovanost mají televizní zprávy mezi žáky v Bulharsku, kde jim věnuje pozornost 73 % z nich). Celkově menší sledovanost mají zprávy vysílané rozhlasem. I tento druh zpráv však v České republice sleduje poměrně vysoké procento čtrnáctiletých, konkrétně 60 % žáků, především dívek. Větší sledovanost mají rozhlasové zprávy pouze v šesti zemích. Se čtením novin jsou pak na tom čeští žáci relativně nejhůře; zprávy v tisku čte 69 % našich žáků, opět především dívek, přičemž ve dvanácti zemích je toto procento vyšší.

Na škále, která postihuje *očekávanou účast na politických aktivitách*, se Česká republika svým skórem umístila mezi ostatními zeměmi nejvíce pod hodnotou mezinárodního průměru (nebyl shledán významný rozdíl mezi chlapci a dívkami). Připomeňme si, že tato škála byla vytvořena na základě tří položek, jimiž jsou: vstup do politické strany, psaní dopisů o společenských a politických záležitostech do novin a kandidatura na funkci v místním zastupitelstvu. Zdá se,

že politická sféra a prostředí v České republice nebudí v mladých lidech přílišný zájem ani motivaci pro účast na aktivitách tohoto druhu.

Relativně nízká je také ochota českých žáků volit v dospělosti v celostátních volbách, kterou vyjádřilo 65 % žáků. Menší procento bylo zaznamenáno pouze ve dvou zemích – v Bulharsku a ve Švýcarsku. Ve srovnání s žáky v jiných zemích pak čeští žáci nejsou příliš připraveni účastnit se ani některých aktivit společenských hnutí. Zejména výrazná je jejich malá ochota ke shromažďování peněz na sociální účely, kterou projevilo pouhých 28 % českých čtrnáctiletých žáků, což je výrazně nejméně ze všech zúčastněných zemí; v další zemi s relativně nejnižším podílem žáků ochotných k této aktivitě – na Slovensku – to je již 40 % a v Chile nebo na Kypru, kde je tento podíl nejvyšší, to je dokonce více než 80 % žáků. Stejně malou ochotu – opět téměř nejnižší mezi všemi zúčastněnými zeměmi – projevují čeští žáci v případě shromažďování podpisů pod petice. K této aktivitě by se uvolilo 29 % českých žáků (především dívek), méně pouze ve Finsku (27 %). Stejně malé procento českých žáků (28 %) je ochotno účastnit se nenásilného protestního pochodu či shromáždění, čímž se Česká republika opět řadí mezi země s nejnižším procentem mladých lidí ochotných k takovýmto typům aktivit (stejně nebo menší procento bylo zaznamenáno pouze v Anglii a ve Finsku).

Relativně nízká je i ochota českých čtrnáctiletých žáků účastnit se některých forem nezákonných protestních aktivit, přičemž u chlapců je tato tendence v případě všech uvedených aktivit podstatně silnější než u dívek. Stríkat protestní slogany sprejem na zdi hodlá pravděpodobně nebo určitě pouhých 12 % českých žáků, přičemž stejný nebo menší podíl byl zaznamenán pouze ve třech zemích. Blokování dopravy nebo obsazení veřejných budov by jako formu protestu volilo pouhých 7 % českých žáků (stejně či méně pouze ve dvou zemích, naopak na Kypru čtyřnásobný a v Řecku téměř šestinásobný podíl).

V příloze E uvádíme příklady odpovědí českých žáků základních škol a víceletých gymnázií na některé otázky dotazníku, které se týkaly jejich zájmu o politiku a zamýšlené politické a občanské angažovanosti.

5.3.1 Rozdíly podle typu školy

Zatímco na víceletých gymnáziích projevuje zájem o politiku 43 % žáků, na základních školách je to pouze 26 % jejich vrstevníků. Tento postoj se zřejmě částečně odráží i v postavení žáků obou typů škol na škále, která popisuje ochotu žáků k budoucí účasti na politických aktivitách, jako je vstup do politické strany, psaní dopisů s politickým obsahem do novin a kandidatura na funkci v místním zastupitelstvu. Ačkoli je totiž umístění České republiky jako celku na této škále nejnižší vzhledem k hodnotě mezinárodního průměru, je tento propad způsoben zejména přístupem žáků základních škol, neboť postavení samotných českých gymnazistů se tomuto mezinárodnímu průměru již přibližuje.

I když zpravodajství v televizi sleduje shodně vysoké procento (více než 90 %) žáků obou typů škol a rozdíly nejsou ani v poslechu rozhlasových zpráv, žáci víceletých gymnázií v poněkud větší míře než žáci základních škol čtou zprávy v novinách. „Někdy“ nebo „často“ je čte 75 % gymnazistů a 68 % žáků základních škol.

Rozdíl mezi žáky základních škol a víceletých gymnázií v zamýšlené účasti na některých občanských aktivitách se projevil zejména v odhodlání volit v celostátních volbách. Zatímco na gymnáziích se v budoucnu hodlá voleb účastnit téměř 90 % dnešních čtrnáctiletých žáků, na základních školách je to pouze 62 % stejně starých žáků. Pokud jde o některé další aktivity spojené s činností různých společenských hnutí, žáci víceletých gymnázií jsou více než žáci základních škol odhodláni účastnit se pokojných protestních pochodů či shromáždění a shromažďovat podpisy pod petici, v celkově nízké ochotě sbírat peníze pro sociální účely však mezi žáky obou typů škol není významný rozdíl. Žáci základních škol jsou naopak více nakloněni některým nezákonným formám protestů, jako je stríkání protestních sloganů sprejem na zdi, blokování dopravy či obsazování veřejných budov. I mezi nimi je však míra odhodlání k takovému typu aktivit relativně nízká.

5.3.2 Rozdíly podle velikosti obce

Zájem o politiku mezi čtrnáctiletými žáky s klesající velikostí obce klesá. Tato tendence je patrná především na základních školách, kde klesá z 34 % žáků zájímajících se o politiku v Praze až na 23 % v nejmenších obcích. V případě víceletých gymnázií podstatně vyšším zájmem o politiku vyznačují pouze žáci pražských škol (58 %), v ostatních obcích zájem gymnazistů klesá, avšak příliš se již nemění (okolo 40 %).

Pokud jde o sledování zpráv, televizní zpravodajství je nejsledovanější mezi žáky obou typů škol v obcích všech velikostí. Ani ve frekvenci poslechu rozhlasových zpráv není mezi žáky základních škol a víceletých gymnázií velký rozdíl, žáci pražských škol však neposlouchají rozhlasové zprávy tak často jako jejich vrstevníci v menších obcích. Jinak je tomu se čtením novin, odkud čerpá informace o domácím dění více než 80 % žáků pražských gymnázií oproti 68 % žáků pražských základních škol. Zatímco zájem žáků základních škol o novinové zprávy se v různých velkých obcích příliš nemění, na gymnáziích se ve velkých a středně velkých městech zhruba o 10 % snižuje, ačkoli v nejmenších obcích opět mírně roste. Ve středně velkých obcích (s 25 – 90 tisíci obyvatel) pak žáci základních škol čtou novinové zprávy zhruba stejně často jako žáci gymnázií.

Procento žáků odhodlaných v dospělosti volit je na obou typech škol nejvyšší ve velkých městech (s 90 tisíci až 1 milionem obyvatel), kde představuje 93 % gymnazistů a 70 % žáků základních škol. V Praze a v menších obcích zájem

žáků o volby opadá, a to hlavně na základních školách. Na základních školách je zároveň zhruba dvojnásobný podíl žáků (9 %), kteří ještě nevědí, zda se budou v budoucnosti voleb účastnit.

Nejvyššího skóru na škále popisující *očekávanou účast na politických aktivitách* (vstup do politické strany, dopisy do novin, kandidatura v místním zastupitelstvu) dosahovali žáci škol v nejmenších obcích, a to především žáci víceletých gymnázií, kteří zde dokonce dosáhli hodnoty mezinárodního průměru (celkově byla ČR zemí s nejnižším skórem na této škále mezi všemi zúčastněnými zeměmi). Mezi postoji žáků ostatních obcí není významný rozdíl, ačkoli zůstává značný rozdíl v postojích žáků základních škol (kteří jsou pro tyto aktivity méně nadšení) a víceletých gymnázií.

Pokud jde o ochotu žáků účastnit se některých aktivit společenských hnutí, velmi výrazně se od ostatních žáků odlišují žáci víceletých gymnázií v Praze, když jich více než polovina vyjádřila vůli účastnit se pokojného protestního pochodu či shromáždění (v ostatních obcích to bylo zhruba 37 % gymnazistů, na základních školách ve všech obcích včetně Prahy do 32 % žáků). Žáci gymnázií v menších obcích jsou pak ve větší míře ochotni shromažďovat podpisy pod petice, ve větších obcích se pak postoj žáků obou typů škol neliší. Ochota žáků obou typů škol k vybírání peněz na sociální účely je pak zhruba stejná v sídlech všech velikostí (v mezinárodním srovnání je celkově velmi malá).

Také některé formy nezákonných protestů se těší větší pozornosti mezi žáky v Praze, a to zejména stříkání protestních sloganů na zdi, k němuž se přiklání 14 % žáků pražských základních škol (na pražských gymnáziích, stejně jako i v jiných sídlech, je to okolo 8 % žáků). Sprejování na zdi je jedinou nezákonnou aktivitou, k níž se přiklání v obcích všech velikostí více než 10 % žáků základních škol. Také ostatním nezákonným formám protestu jsou ve všech obcích více nakloněni žáci základních škol (zároveň pražští žáci více než žáci v jiných sídlech). Výjimku tvoří ochota žáků na protest zablokovat dopravu, kterou v Praze projevují ve větší míře žáci víceletých gymnázií (jedná se však pouze o necelých 9 % žáků).

5.3.3 Vliv rodiny a domácího zázemí

Ačkoli počet knih v domácnosti (používán jako ukazatel domácího zázemí) nepodmiňuje frekvenci sledování zpráv v nejrůznějších médiích, souvisí s celkovým zájmem žáků o politiku: žáci z rodin s vyšším počtem knih mají o politiku větší zájem. Ještě výraznější vliv má počet knih v domácnosti i na odhodlanost žáků obou typů škol volit v dospělosti v celostátních volbách a účastnit se i dalších politických aktivit jako je psaní novinových článků s politickým obsahem, vstup do politické strany či kandidatura na funkci v místním zastupitelstvu.

Domácí zázemí žáků mírně podmiňuje ochotu žáků základních škol účastnit se takových aktivit společenského hnutí, jako je shromažďování podpisů pod petice nebo účast na pokojných protestních akcích. Souvislost s ochotou žáků víceletých gymnázií účastnit se těchto aktivit je patrná o něco méně. Domácí zázemí neovlivňuje ochotu žáků ani jednoho z obou typů škol účastnit se sbírky peněz pro sociální účely.

Pokud jde o některé nezákonné protestní aktivity žáků, náklonnost žáků obou typů škol k nim se s rostoucím počtem knih v domácnosti snižuje, a to v případě stříkání sprejem po zdech, blokování dopravy i obsazování budov. Výjimku tvoří žáci (především z víceletých gymnázií) z rodin s nejvyšším počtem knih (více než 200), kde se tato tendence zastavuje, popřípadě mírně obrací (zájem žáků o tyto aktivity se opět mírně zvyšuje).

5.4 Shrnutí – nejdůležitější zjištění

- Zájem čtrnáctiletých žáků o politiku je ve většině zemí průměrný. Zájem dívek je obecně nižší než zájem chlapců, ačkoli to neplatí ve všech zemích.
- Téměř ve všech zemích je hlavním zdrojem politických informací pro čtrnáctileté žáky televizní zpravodajství. Na druhém místě jsou zprávy v novinách a nejmenší sledovanost má mezi čtrnáctiletými zpravodajství v rozhlasu.
- Nejvíce preferovanou budoucí politickou aktivitou mezi čtrnáctiletými žáky jsou celostátní volby. Na druhém místě je shromažďování peněz pro charitativní účely.
- Pouze malá část žáků – hlavně chlapci – si myslí, že se budou zapojovat do protestních aktivit jako stříkání protestních sloganů sprejem na zdi, blokování dopravy nebo obsazování veřejných budov. Ve většině zemí se jedná o nezákonné aktivity.
- Většina (zhruba čtyři pětiny) čtrnáctiletých žáků nezamýšlí účast na politických aktivitách, jako je vstup do politické strany, psaní dopisů do novin o politických a společenských tématech a kandidatura na funkci v místním zastupitelstvu.
- Čeští čtrnáctiletí žáci projevují ve srovnání s žáky jiných zemí relativně malý zájem o politiku (více žáci gymnázií a žáci ve velkých městech), ačkoli sledovanost televizního zpravodajství je ve srovnání s žáky ostatních zemí nejvyšší.
- Plánovaná budoucí politická aktivita našich čtrnáctiletých žáků je nejnižší ze všech zemí (u gymnazistů opět o něco vyšší). Relativně nízká je jejich ochota volit v dospělosti v celostátních volbách a účastnit se některých aktivit společenských hnutí (větší ochotu projevují gymnazisté), ale i nezákonných protestních aktivit (více naopak žáci základních škol). Míra zamýšlené angažovanosti žáků v některých politických a občanských aktivitách souvisí s domácím zázemím žáků vyjádřeným počtem knih v jejich domácnostech.

6. ATMOSFÉRA VE TŘÍDĚ, ŽIVOT ŠKOLY A OBČANSKÉ ORGANIZACE

6.1 Důvěra ve smysl účasti na životě školy

Škála, která popisuje *důvěru žáků ve smysl účasti na životě školy*, byla vytvořena na základě čtyř otázek, které zjišťovaly míru souhlasu s názorem, že žáci, kteří se sdružují do skupin a účastní se života školy, mohou mít pozitivní vliv na řešení školních problémů. S těmito tvrzeními „rozhodně souhlasí“ 30 – 40 % žáků, dalších 50 % žáků „souhlasí“. Velká většina žáků všech zemí má nějaké kladné zkušenosti s tím, když se žáci ve školách sdružují a usilují o zlepšení života školy a o vyřešení různých problémů.

6.1.1 Názory žáků na smysl účasti na životě školy v mezinárodním srovnání

Jak je vidět z obrázku 6.1, *důvěra žáků ve smysl jejich účasti na životě školy* je obzvláště vysoká na Kypru, v Portugalsku a v Řecku. Dalšími zeměmi, jejichž skóry leží významně nad hodnotou mezinárodního průměru, jsou Chile,

OBRÁZEK 6.1

Důvěra žáků ve smysl jejich účasti na životě školy

Země	Průměrný skór	8	10	12
Anglie	9,9 (0,05)		●	
Austrálie	9,9 (0,06)		●	
Belgie (fr.)	▼ 9,6 (0,06)		●	
Bulharsko	9,8 (0,10)		●	
Česká republika	▼ 9,6 (0,05)		●	
Dánsko	▲ 10,2 (0,04)		●	
Estonsko	9,9 (0,05)		●	
Finsko	▼ 9,7 (0,04)		●	
Hongkong (SAR)	▼ 9,8 (0,05)		●	
Chile	▲ 10,5 (0,04)		●	
Itálie	▼ 9,7 (0,04)		●	
Kolumbie	10,0 (0,07)		●	
Kypr	▲ 11,3 (0,05)			●
Litva	10,0 (0,05)		●	
Lotyšsko	▼ 9,5 (0,05)		●	
Maďarsko	▼ 9,4 (0,04)		●	
Německo	▼ 9,2 (0,04)		●	
Norsko	▲ 10,3 (0,06)		●	
Polsko	▲ 10,5 (0,08)		●	
Portugalsko	▲ 10,8 (0,05)		●	
Rumunsko	▲ 10,4 (0,06)		●	
Rusko	▼ 9,7 (0,05)		●	
Řecko	▲ 10,8 (0,05)		●	
Slovensko	10,1 (0,05)		●	
Slovinsko	▼ 9,5 (0,05)		●	
Švédsko	▲ 10,2 (0,06)		●	
Švýcarsko	▼ 9,5 (0,05)		●	
USA	10,1 (0,07)		●	

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

● = Průměr (± 2 s.ch.).

▲ Průměr dané země je významně vyšší než mezinárodní průměr 10.

▼ Průměr dané země je významně nižší než mezinárodní průměr 10.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

Co se žáci podle jejich názoru naučili ve škole

Země	Procenta žáků, kteří 'souhlasí' nebo 'rozhodně souhlasí' s tvrzením, že se ve škole naučili...							
	spolupracovat ve skupinách s jinými žáky.	rozumět lidem, kteří smýšlejí jinak.	co dělat pro ochranu životního prostředí.	starat se o to, co se děje v jiných zemích.	přispět k vyřešení problémů ve svém okolí.	být vlastencem a občanem oddaným své zemi.	jak je důležité volit v celostátních i komunálních volbách	
Anglie	94 (0,7)	90 (1,0)	77 (0,9)	74 (1,1)	70 (1,1)	54 (1,3)	41 (1,2)	
Austrálie	90 (0,9)	88 (1,0)	76 (1,1)	70 (1,2)	67 (1,1)	60 (1,0)	55 (1,5)	
Belgie (fr.)	90 (1,1)	80 (1,8)	74 (1,7)	71 (1,7)	62 (1,7)	47 (1,2)	49 (2,5)	
Bulharsko	82 (1,3)	77 (1,7)	73 (1,8)	60 (1,5)	65 (1,4)	63 (1,5)	42 (2,2)	
Česká republika	90 (0,9)	74 (1,2)	78 (1,1)	57 (1,5)	69 (1,6)	58 (1,1)	42 (1,6)	
Dánsko	92 (0,5)	72 (0,9)	78 (1,1)	68 (1,1)	63 (1,0)	44 (1,1)	39 (1,3)	
Estonsko	91 (0,7)	85 (0,9)	76 (1,0)	71 (1,1)	54 (1,3)	48 (1,3)	43 (1,5)	
Finsko	93 (0,6)	83 (0,9)	67 (1,5)	67 (1,2)	32 (1,3)	55 (1,5)	34 (1,4)	
Hongkong (SAR)	91 (0,6)	85 (0,8)	85 (0,8)	72 (0,8)	65 (0,9)	57 (1,1)	71 (1,0)	
Chile	94 (0,5)	94 (0,4)	89 (0,7)	77 (0,9)	81 (0,7)	87 (0,6)	76 (1,1)	
Itálie	91 (0,7)	87 (0,9)	65 (1,2)	79 (1,1)	77 (1,1)	61 (1,3)	54 (1,2)	
Kolumbie	96 (0,4)	93 (0,6)	94 (0,6)	78 (1,0)	91 (1,0)	90 (0,9)	89 (0,9)	
Kypr	93 (0,6)	88 (0,7)	88 (0,8)	81 (0,9)	80 (0,8)	91 (0,7)	72 (1,1)	
Litva	87 (0,8)	79 (1,0)	84 (0,9)	74 (1,0)	62 (1,2)	57 (1,2)	43 (1,3)	
Lotyšsko	87 (1,0)	81 (1,1)	76 (1,4)	72 (1,3)	61 (1,5)	52 (1,6)	48 (1,6)	
Maďarsko	90 (0,6)	71 (1,0)	84 (1,0)	57 (1,2)	45 (1,1)	69 (1,3)	52 (1,2)	
Německo	86 (0,7)	77 (1,0)	69 (1,2)	74 (0,9)	69 (1,1)	48 (1,3)	39 (1,3)	
Norsko	92 (0,6)	79 (1,1)	74 (1,1)	76 (1,0)	61 (1,3)	55 (1,0)	48 (1,3)	
Polsko	89 (1,1)	79 (1,5)	77 (1,3)	74 (1,7)	74 (2,1)	81 (1,1)	70 (1,4)	
Portugalsko	96 (0,5)	95 (0,5)	92 (0,6)	76 (0,9)	82 (0,9)	84 (0,8)	48 (1,1)	
Rumunsko	91 (0,8)	89 (0,8)	93 (0,5)	69 (1,2)	83 (1,2)	88 (1,0)	78 (1,2)	
Rusko	88 (0,8)	87 (0,8)	80 (1,5)	78 (1,2)	45 (1,2)	66 (1,3)	64 (1,8)	
Řecko	92 (0,6)	87 (0,9)	82 (0,8)	68 (1,0)	83 (0,8)	79 (1,1)	72 (1,1)	
Slovensko	95 (0,5)	87 (0,8)	88 (0,8)	76 (1,0)	86 (0,9)	79 (1,1)	68 (1,2)	
Slovinsko	92 (0,6)	80 (1,0)	78 (1,0)	57 (1,0)	80 (1,1)	64 (1,2)	35 (1,2)	
Švédsko	91 (1,1)	84 (1,4)	73 (1,5)	76 (1,6)	61 (1,2)	42 (2,0)	57 (1,8)	
Švýcarsko	92 (0,8)	83 (0,8)	64 (1,4)	77 (1,1)	74 (0,9)	48 (1,7)	44 (1,8)	
USA	91 (0,9)	89 (1,1)	76 (1,2)	75 (1,1)	73 (1,0)	68 (1,3)	73 (1,4)	
Mezinárodní průměr	91 (0,1)	83 (0,2)	79 (0,2)	72 (0,2)	68 (0,2)	64 (0,2)	56 (0,3)	

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby. Procenta na základě platných odpovědí.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

Dánsko, Norsko, Polsko, Rumunsko a Švédsko. Naopak relativně nejnižší důvěru ve smysl účasti na životě školy mají žáci v Lotyšsku, v Maďarsku, v Německu a ve Švýcarsku. Dalšími zeměmi, jejichž skóre leží významně pod mezinárodním průměrem, jsou Belgie, Česká republika, Finsko, Hongkong, Itálie, Rusko a Slovinsko.

Významné rozdíly mezi postoji chlapců a dívek byly shledány v šestnácti zemích a ve všech představovaly vyšší důvěru dívek ve smysl účasti na životě školy.

6.2 Názory žáků na výuku

Protože nebylo v možnostech výzkumu zeptat se každého žáka u každé z testových otázek, kolik prostoru je konkrétním tématům věnováno ve výuce, byla vytvořena samostatná sada sedmi otázek, které zjišťují, zda se žáci ve školách naučili: spolupracovat ve skupinách s jinými žáky, rozumět lidem s odlišnými názory, přispět k řešení problémů ve svém okolí, být vlastenci a občany oddanými své zemi, pomáhat při ochraně životního prostředí, starat se o dění v jiných zemích a volit v celostátních a komunálních volbách.

Jak ukazuje obrázek 6.2, v mnoha zemích je procento žáků, kteří se domnívají, že se ve škole naučili o důležitosti voleb, nižší než v případě ostatních vzdělávacích cílů. Pouze ve čtrnácti zemích se takto vyjádřila většina žáků. Oproti tomu ve 22 zemích se většina žáků domnívá, že se ve škole naučili být vlastenci a občany oddanými své zemi, a ve 25 zemích většina žáků souhlasila, že se ve škole naučili přispět k řešení problémů ve svém okolí. Ve všech 28 zemích souhlasila většina žáků s tvrzením, že se ve škole naučili, jak chránit životní prostředí, zajímat se o dění v jiných zemích, spolupracovat ve skupinách a rozumět lidem s jinými názory.

Školy jsou místem, kde se mladí lidé učí vzájemnému porozumění a harmonickému soužití. Volby nejsou oproti tomu každodenní událostí. V mnoha zemích však žáci uvádějí, že tematice voleb je ze všech zmíněných vzdělávacích cílů věnována nejmenší pozornost. Pokud školy nevysvětlují explicitně význam účasti na volbách, může to vést k nedostatečnému vývoji základního postoje, z něž se později odvozuje motivace k účasti v politice. Žáci se ve školách také zřejmě dozvídají málo o různých rozporuplných situacích, které doprovázejí předvolební kampaně.

6.3 Atmosféra ve třídě a prostor pro diskusi

Škála *otevřenost třídního klimatu pro diskusi* byla vytvořena na základě šesti položek, které zkoumaly, do jaké míry mohou žáci během výuky volně a otevřeně nesouhlasit s názory učitele a ostatních žáků na politické a společenské události, do jaké míry jsou žáci školou podporováni, aby si tvořili své vlastní názory a aby vzájemně diskutovali o politických a společenských událostech, na něž ve třídě existují různé názory, zda učitelé respektují názory žáků a vybízejí je k jejich vyjadřování během výuky a zda při vysvětlování určitého tématu předkládají žákům více různých pohledů.

Pouze 16 % žáků odpovědělo, že učitelé často vybízejí žáky k diskusím o tématech, na něž mají lidé různé názory. To znovu dokládá již dřívější domněnku, že v mnoha třídách je kladen důraz spíše na určitou názorovou jednotnost než na uvažování o jiných možnostech a na diskusi o různých názorech.

6.3.1 Otevřenost třídního klimatu pro diskusi v mezinárodním srovnání

Nejotevřenější atmosféru pro diskusi ve třídách pociťují žáci v Kolumbii, v Norsku, v Řecku a v USA (viz obrázek 6.3). Dalšími zeměmi se skórem významně nad hodnotou mezinárodního průměru jsou Chile, Itálie, Kypr, Německo, Polsko, Švédsko a Švýcarsko. Oproti tomu v Belgii, v Bulharsku a ve Slovinsku hodnotilo atmosféru ve třídě jako otevřenou pro diskusi pouze malé množství žáků. Dalšími zeměmi se skórem významně pod mezinárodním průměrem jsou Česká republika, Estonsko, Hongkong, Litva, Lotyšsko, Maďarsko, Portugalsko a Rumunsko. Nízké hodnocení *otevřenosti atmosféry ve třídě pro diskusi* je typické především pro země, v nichž se v posledním desetiletí odehrály ve výchově k občanství významné změny. Problémy s otevřeností diskuse ve třídách mohou být v některých zemích zapříčiněny tlakem na zařazení tématu demokracie jako součásti všeobecného vzdělání, což však není prováděno dostatečnou přípravou učitelů.

V jednotlivých zemích existují rozdíly mezi názory chlapců a dívek (viz obrázek 6.4). Kromě Belgie, Bulharska, Chile, Hongkongu a Rumunska, kde rozdíly nejsou statisticky významné, považují dívky ve všech ostatních zemích atmosféru ve třídách za podstatně otevřenější než chlapci.

6.4 Účast na činnosti občanských organizací

Žáci byli dotazováni na účast v celkem patnáct různých organizacích. Byly voleny takové organizace, na něž mělo smysl se ptát ve všech zúčastněných zemích. Dále byli žáci dotazováni, jak často se do činnosti těchto organizací zapojují a jak často tráví volný čas se svými kamarády.

Obrázek 6.5 uvádí podíl mladých lidí, kteří uvedli, že patří k uvedeným organizacím. Minimálně čtvrtina žáků se účastní činnosti školního parlamentu nebo rady v těchto zemích: Austrálie, Dánsko, Hongkong, Kypr, Maďarsko, Norsko, Portugalsko, Rumunsko, Rusko, Řecko, Švédsko a USA (v Řecku a na Kypru více než 55 %). Pouze na Kypru minimálně 20 % žáků uvádí příslušnost k mládežnické organizaci přidružené k politické straně nebo k organizaci podpo-

OBRÁZEK 6.3

Otevřenost třídního klimatu pro diskusi z pohledu žáků

Země	Průměrný skór	8	10	12
Anglie	10,0 (0,1)		●	
Austrálie	10,1 (0,1)		●	
Belgie (fr.)	▼ 9,3 (0,1)		●	
Bulharsko	▼ 9,3 (0,1)		●	
Česká republika	▼ 9,5 (0,1)		●	
Dánsko	10,0 (0,1)		●	
Estonsko	▼ 9,7 (0,1)		●	
Finsko	10,0 (0,1)		●	
Hongkong (SAR)	▼ 9,6 (0,0)		●	
Chile	▲ 10,3 (0,1)		●	
Itálie	▲ 10,4 (0,1)		●	
Kolumbie	▲ 10,8 (0,1)		●	
Kypr	▲ 10,4 (0,1)		●	
Litva	▼ 9,8 (0,1)		●	
Lotyšsko	▼ 9,6 (0,1)		●	
Maďarsko	▼ 9,4 (0,1)		●	
Německo	▲ 10,4 (0,1)		●	
Norsko	▲ 10,6 (0,1)		●	
Polsko	▲ 10,4 (0,1)		●	
Portugalsko	▼ 9,7 (0,1)		●	
Rumunsko	▼ 9,5 (0,1)		●	
Rusko	10,1 (0,1)		●	
Řecko	▲ 10,5 (0,1)		●	
Slovensko	10,2 (0,1)		●	
Slovinsko	▼ 9,3 (0,0)		●	
Švédsko	▲ 10,2 (0,1)		●	
Švýcarsko	▲ 10,4 (0,1)		●	
USA	▲ 10,5 (0,1)		●	

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

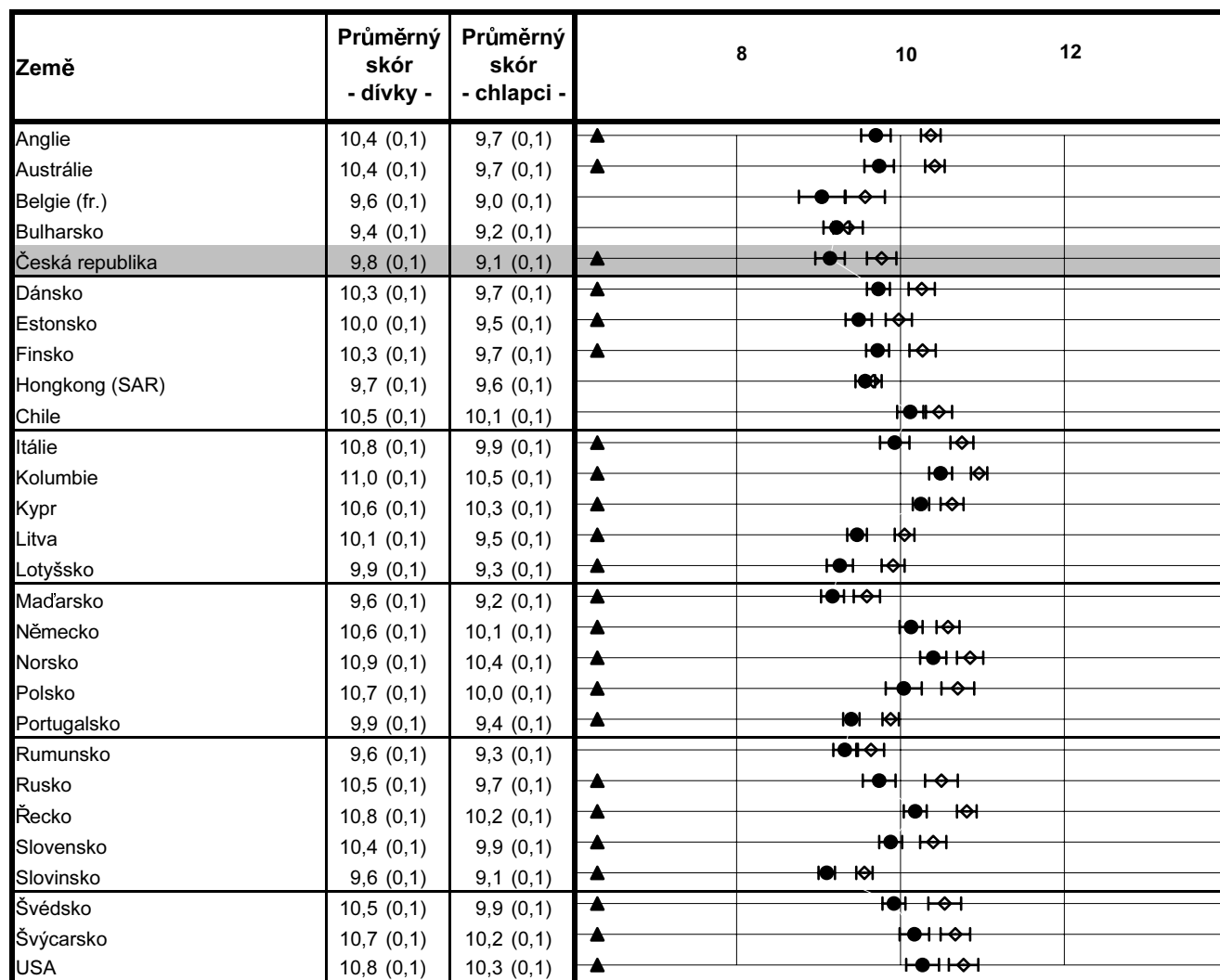
● = Průměr (± 2 s.ch.).

▲ Průměr dané země je významně vyšší než mezinárodní průměr 10.

▼ Průměr dané země je významně nižší než mezinárodní průměr 10.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

OBRÁZEK 6.4

Rozdíly mezi chlapci a dívkami v hodnocení otevřenosti třídního klimatu pro diskusi

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.



Rozdíl mezi chlapci a dívkami je statisticky významný na úrovni 0,05.

| ● | = Průměr - chlapci (± 2 s.ch.).| ◇ | = Průměr - dívky (± 2 s.ch.).**Zdroj:** IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

rující lidská práva. Více než jedna čtvrtina žáků v Kolumbii, v Maďarsku, v Portugalsku a v Řecku se zase hlásí k příslušnosti k ekologické organizaci. V Anglii, v Austrálii, v Chile, v Dánsku, v Hongkongu, v Kolumbii, v Řecku a v USA se pak stejný podíl žáků (25 %) účastní činnosti organizace pracující dobrovolně ve prospěch okolí (nejvíce v USA). Nejfrekventovanější členství bylo zaznamenáno v dobročinných organizacích, které sbírají peníze pro sociální účely. Do jejich aktivit se zapojuje více než čtvrtina žáků ve všech zúčastněných zemích. Existují však také země s nízkou mírou účasti žáků ve všech uvedených typech organizací. Takovými zeměmi jsou Bulharsko, Česká republika, Estonsko, Finsko, Itálie, Litva, Lotyšsko, Německo, Polsko a Slovensko.

OBRÁZEK 6.5

Účast žáků na činnosti různých organizací

Země	Procenta žáků, kteří uvedli, že se někdy účastnili činnosti...					
	žakovské rady/školního či třídního parlamentu	mládežnické organizace přidružené k některé politické straně	organizace na ochranu životního prostředí	organizace pro lidská práva	skupiny provozující dobrovolnou činnost ve prospěch okolí	charitativní organizace shromažďující peníze pro sociální účely
Anglie	19 (0,9)	6 (0,5)	13 (0,8)	5 (0,6)	25 (1,0)	55 (1,4)
Austrálie	34 (1,4)	4 (0,4)	19 (1,0)	4 (0,6)	33 (1,3)	47 (1,4)
Belgie (fr.)	22 (1,5)	6 (0,7)	15 (1,3)	8 (1,0)	17 (1,0)	26 (1,5)
Bulharsko	14 (1,0)	4 (0,6)	9 (0,9)	9 (0,8)	8 (0,8)	12 (1,0)
Česká republika	13 (0,9)	1 (0,2)	13 (1,3)	2 (0,3)	22 (1,0)	18 (1,4)
Dánsko	44 (1,3)	4 (0,4)	6 (0,6)	5 (0,5)	32 (1,0)	63 (1,2)
Estonsko	21 (1,2)	3 (0,4)	8 (0,7)	4 (0,4)	8 (0,6)	10 (0,9)
Finsko	22 (1,2)	2 (0,3)	6 (0,7)	2 (0,4)	6 (0,6)	24 (1,0)
Hongkong (SAR)	45 (1,1)	5 (0,5)	12 (0,7)	6 (0,4)	34 (1,1)	37 (1,2)
Chile	19 (1,0)	4 (0,4)	21 (1,1)	5 (0,5)	33 (1,4)	24 (1,0)
Itálie	16 (0,7)	3 (0,3)	7 (0,6)	3 (0,3)	8 (0,6)	6 (0,5)
Kolumbie	24 (1,4)	4 (0,5)	40 (1,6)	13 (1,3)	34 (1,1)	26 (1,4)
Kypr	57 (1,1)	25 (1,0)	20 (0,9)	22 (1,2)	22 (0,9)	48 (1,3)
Litva	23 (1,0)	1 (0,3)	16 (1,4)	4 (0,4)	7 (0,5)	14 (1,0)
Lotyšsko	18 (1,0)	2 (0,6)	7 (1,0)	5 (0,9)	12 (1,0)	9 (0,9)
Maďarsko	32 (1,5)	4 (0,4)	28 (1,4)	3 (0,4)	23 (1,0)	18 (1,1)
Německo	13 (0,8)	5 (0,5)	10 (0,9)	2 (0,3)	16 (0,9)	23 (1,2)
Norsko	47 (1,2)	6 (0,5)	16 (0,9)	6 (0,5)	18 (0,9)	84 (0,8)
Polsko	19 (0,9)	1 (0,3)	14 (1,6)	3 (0,5)	5 (0,6)	9 (0,8)
Portugalsko	25 (1,1)	2 (0,3)	25 (1,1)	10 (1,0)	9 (0,7)	20 (1,0)
Rumunsko	37 (2,2)	2 (0,3)	13 (0,9)	8 (0,8)	10 (1,0)	13 (0,9)
Rusko	43 (1,9)	2 (0,4)	12 (1,6)	4 (0,8)	11 (1,5)	7 (1,1)
Řecko	59 (1,0)	9 (0,6)	32 (1,2)	16 (0,7)	29 (1,0)	53 (1,1)
Slovensko	3 (0,4)	1 (0,2)	5 (0,7)	1 (0,2)	6 (0,7)	5 (0,9)
Slovinsko	18 (0,9)	1 (0,2)	15 (0,8)	4 (0,5)	11 (0,8)	33 (1,5)
Švédsko	49 (1,8)	7 (0,6)	15 (1,2)	5 (0,7)	8 (1,0)	25 (1,7)
Švýcarsko	8 (0,7)	4 (0,5)	10 (0,8)	3 (0,3)	12 (0,7)	27 (1,2)
USA	33 (1,5)	10 (0,9)	24 (1,2)	6 (0,6)	50 (1,4)	40 (1,5)
Mezinárodní průměr	28 (0,2)	5 (0,1)	15 (0,2)	6 (0,1)	18 (0,2)	27 (0,2)

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby. Procenta na základě platných odpovědí.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999.

6.5 Atmosféra ve třídě, život školy a zapojení do občanských organizací podle českých žáků

Čeští čtrnáctiletí žáci relativně málo věří, že jejich účast na životě školy může efektivně vést k vyřešení nejrůznějších problémů. Zároveň relativně malý podíl našich žáků vnímá atmosféru ve třídách jako otevřenou pro diskusi. Podobný závěr přinesl již jiný výzkum provedený v sedmi zemích (Flanagan, Bowes, Jonsson, Csapo, Seblanova,

1998), který zjišťoval, zda se žáci ve škole cítí jako „někdo, jehož názorům je věnována pozornost“; čeští žáci společně s ruskými dosáhli v tomto šetření nejnižších skóre a zároveň vyjádřili nejnižší souhlas s tvrzením, že jsou ve školách vybízeni k vyjadřování vlastních názorů i v případě, že se liší od názorů učitele. Přitom takto pojatá výuka se především v České republice ukázala jako faktor, který poměrně úzce souvisí s touhou žáků přispět své zemi a společnosti.

Pokud jde o názory na výuku, největší procento českých žáků souhlasí s tvrzením, že se ve škole naučili spolupracovat ve skupinách s jinými žáky (90 %), pomáhat chránit životní prostředí (78 %), rozumět lidem s jinými názory (74 %) a přispívat k řešení problémů ve svém okolí (69 %). Naopak nejméně českých žáků se domnívá, že je škola naučila být si vědomi důležitosti celostátních a komunálních voleb (41 %), zajímat se o dění v jiných zemích (57 %) a být vlastenci a občany oddanými své zemi (58 %).

Společně s některými dalšími postkomunistickými zeměmi patří Česká republika k těm, jejichž žáci se relativně málo účastní činnosti nejrůznějších občanských organizací, jako jsou např. mládežnické organizace přidružené k politickým stranám, organizace pro lidská práva, charitativní organizace zaměřené na peněžní sbírky pro sociální účely, ale i studentské rady nebo parlamenty.

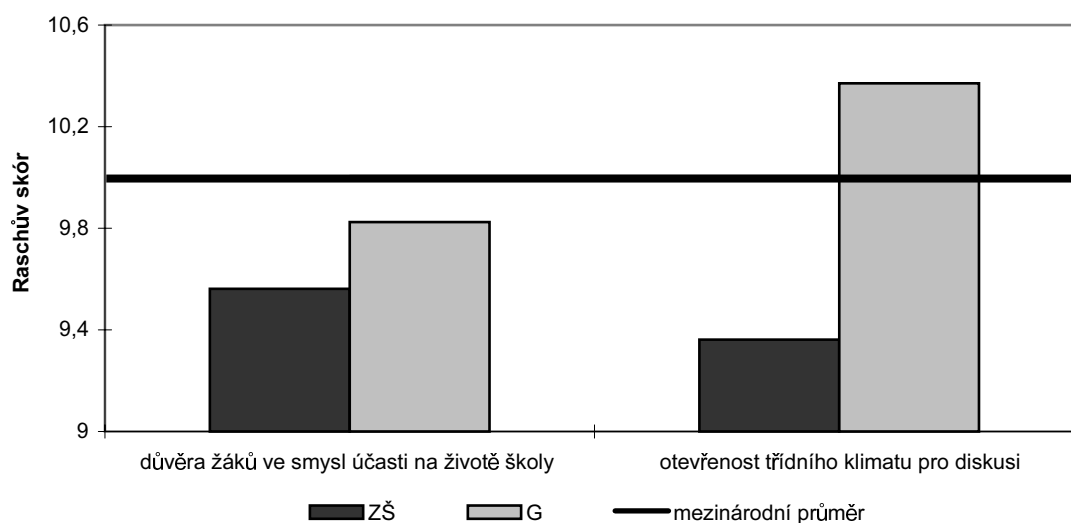
V příloze F uvádíme příklady odpovědí českých žáků základních škol a víceletých gymnázií na některé otázky dotazníku, které se týkaly výuky, atmosféry ve třídě, života školy a účasti v občanských organizacích.

6.5.1 Rozdíly podle typu školy

Z analýzy českých dat opět vyplynuly některé rozdíly v situaci na základních školách ve srovnání s víceletými gymnázii. Následující obrázek ukazuje, jak žáci obou typů škol hodnotí smysl své účasti na životě školy a do jaké míry vnímají atmosféru ve třídách jako otevřenou pro diskusi.

OBRÁZEK 6.6

Účast na životě školy a atmosféra ve třídách v očích českých žáků



Z obrázku vyplývá, že žáci gymnázií jsou více než žáci základních škol přesvědčeni o tom, že mohou společně účinně přispívat k vyřešení nejrůznějších problémů týkajících se jejich školy. Skóre na této škále jsou však pro oba typy škol v mezinárodním srovnání podprůměrné. Jinak je tomu u hodnocení otevřenosti atmosféry ve třídách. Ačkoli se Česká republika jako celek umístila na této škále opět významně pod hodnotou mezinárodního průměru, skóre hodnocení žáků víceletých gymnázií mezinárodní průměr převyšuje. Znamená to, že čeští gymnazisté vnímají atmosféru ve třídách jako více otevřenou pro diskusi než žáci na základních školách a jsou z tohoto pohledu nadprůměrní i v mezinárodním srovnání.

Pokud jde o názory na výuku, nedochází mezi gymnazisty a žáky základních škol k příliš velkým rozdílům v podílu, jaký připisují škole v rozvoji různých postojů, zájmů a schopností. Výjimkou jsou tvrzení, že ve škole se žáci učí být vlastenci a občany oddanými své zemi a že se zde učí, co dělat pro ochranu životního prostředí; s těmito výroky souhlasí o něco více žáků základních škol než žáků víceletých gymnázií.

Čeští žáci, jak již bylo řečeno, se obecně v relativně malé míře zapojují do činnosti nejrůznějších občanských organizací a skupin. Nízká je jejich účast především v organizacích přidružených k politickým stranám, v klubech OSN a UNESCO, v organizacích pro lidská práva, v zájmových kroužcích zabývajících se kulturou některé národnosti

a v církevních organizacích. Činnosti výše uvedených organizací se účastní maximálně 10 % žáků bez významného rozdílu mezi žáky základních škol a víceletých gymnázií. Rozdíly mezi žáky obou typů škol nepanují ani v zapojení do práce některých navštěvovanějších organizací a skupin, jako např. organizace na ochranu životního prostředí (13 % žáků), charitativní organizace, které sbírají peníze na sociální účely (18 %), skupiny provozující dobrovolnou činnost ve prospěch okolí (22 %) nebo počítačové kroužky (46 %). Do činnosti některých organizací a skupin se však žáci víceletých gymnázií zapojují ve větší míře než žáci základních škol. Podstatně častěji se zapojují především do činnosti uměleckých kroužků (68 % žáků gymnázií a 42 % žáků ZŠ) a do některých školních struktur, jako jsou skupiny vydávající školní časopis (34 % žáků gymnázií a 21 % žáků základních škol), studentské rady a parlamenty (20 % žáků gymnázií a 12 % žáků základních škol) nebo programy výměny žáků či partnerských škol (12 % žáků gymnázií a 5 % žáků ZŠ); účast žáků gymnázií je o něco hojnější i v případě sportovních kroužků (78 % žáků gymnázií a 69 % žáků základních škol) a skautských oddílů (26 % žáků gymnázií a 20 % žáků ZŠ).

6.5.2 Rozdíly podle velikosti obce

Mezi důvěrou žáků ve smysl jejich zapojení se do života školy a velikostí obce, kde se škola nachází, není žádný významný vztah. Zatímco však v Praze a ve velkých městech nejsou mezi postoji žáků gymnázií a základních škol zásadní rozdíly, v menších sídlech již existuje podstatný rozdíl; především v nejmenších obcích vyjadřují gymnazisté vzhledem k efektivitě zapojení se do života školy podstatně větší přesvědčení (na úrovni mezinárodního průměru) než jejich vrstevníci ze základních škol (0,5 bodů pod hodnotou mezinárodního průměru).

Pokud jde o názory žáků na výuku, ukázalo se, že žáci pražských škol, a to především víceletých gymnázií, jsou v menší míře přesvědčeni o tom, že se ve škole naučili rozumět lidem s jinými názory, spolupracovat ve skupinách s jinými žáky, přispět k řešení problémů ve svém okolí. Žáci pražských víceletých gymnázií jsou pak výrazně skeptičtější především v názoru, zda je škola dostatečně naučila, co dělat na ochranu životního prostředí, a že je poučila o důležitosti voleb. Tento postoj pražských gymnazistů může částečně vypovídat o podobě výuky na pražských školách, může být ale zároveň odrazem větší náročnosti a kritičnosti žáků pražských výběrových škol. Ti mohou být s danými tématy konfrontováni častěji než jejich vrstevníci v menších sídlech a pociťovat tak naléhavější potřebu dozvědět se o nich více.

V názorech na otevřenost třídního klimatu pro diskusi se žáci gymnázií liší od žáků základních škol v obcích všech velikostí. Zatímco hodnocení otevřenosti atmosféry ve třídě je na gymnáziích v malých i velkých městech mezinárodně nadprůměrné, na základních školách spadá pod hodnotu mezinárodního průměru. Největší rozdíl mezi oběma typy škol pak nastává ve středně velkých obcích (25 – 90 tisíc obyvatel), kde žáci gymnázií hodnotí třídní klima jako nejotevřenější a žáci základních škol naopak jako nejméně otevřené.

Příležitost zapojit se do činnosti nejrůznějších skupin a organizací mají žáci v menších i ve velkých městech. Ve větších městech byla pouze zjištěna poněkud vyšší aktivita žáků v rámci obecně málo frekventovaných organizací jako jsou např. kluby OSN nebo UNESCO, ale i např. ve sportovních oddílech. Na základních školách v Praze se žáci častěji účastní činnosti ekologických sdružení a na pražských víceletých gymnáziích je výrazně častější jejich zapojení do programů výměny žáků nebo partnerských škol. Naopak méně se pražští gymnazisté ve srovnání s žáky z menších měst zapojují do činnosti skupin pracujících dobrovolně ve prospěch okolí. Ve velkých městech (s 90 tisíci až 1 miliónem obyvatel) byla zjištěna podstatně častější účast žáků základních škol i gymnázií ve skautských oddílech a na základních školách v menších obcích pak poněkud častější práce žáků v rámci církevních organizací.

6.5.3 Vliv rodiny a domácího zázemí

Ukázalo se, že počet knih v domácnosti, tedy ukazatel vyjadřující domácí zázemí žáků, souvisí s mírou jejich aktivity v rámci nejrůznějších organizací. Žáci z rodin s vyšším počtem knih mají tendenci k intenzivnějšímu trávení volného času činností v těchto zájmových či obecně prospěšných skupinách a organizacích. Také atmosféru ve třídách hodnotí žáci z rodin s větším počtem knih jako otevřenější pro diskusi, což zřejmě souvisí s tím, že se jedná především o gymnazisty, jejichž skóre je na zmíněné škále, jak již bylo řečeno, významně vyšší než skóre žáků základních škol. Naopak nijak se domácí zázemí žáků neodráží v hodnocení efektivitě jejich zapojování se do života školy.

6.6 Shrnutí – nejdůležitější zjištění

- Čtrnáctiletí obecně věří, že ke zlepšení určitých faktorů, které se týkají života školy, je dobré, spojí-li se více žáků do skupiny. V jiných výzkumech vztahujících se k občanské výchově bylo zjištěno, že tento význam „efektivního zapojení do života školy“ může být stejně důležitý jako širší význam efektivního zapojení do politického života státu.
- Čtrnáctiletí se obecně nedomnívají, že jejich školy kladou při výuce občanské výchovy velký důraz na důležitost celostátních a místních voleb.
- Asi jedna čtvrtina žáků tvrdí, že jsou často vybízeni, aby při diskusi ve třídě vyjadřovali své názory. Stejný podíl žáků však tvrdí, že k takové situaci dochází velmi vzácně nebo vůbec. Mnohé země, kde v nedávné době pro-

běhly politické změny, jako např. postkomunistické země, jsou charakteristické méně otevřenou atmosférou ve třídách.

- Čtrnáctiletí žáci ve zhruba jedné třetině zemí se přiznali k nízké míře účasti na činnosti občanských organizací. Ve zbývajících dvou třetinách zemí jsou nejčastějšími organizacemi, jejichž aktivit se žáci účastní, charitativní spolky, dobrovolné organizace a studentské parlamenty.
- Čeští čtrnáctiletí žáci mají relativně malou důvěru ve smysl své účasti na životě školy (více žáci gymnázií). Ačkoli atmosféru ve třídách víceletých gymnázií vnímají čeští žáci jako poměrně otevřenou pro případnou diskusi, hodnocení žáků základních škol je podstatně kritičtější, což v konečném důsledku řadí Českou republiku významně pod hodnotu mezinárodního průměru.
- Ve škole se žáci podle svých slov učí především spolupracovat ve skupinách s jinými žáky a pomáhat chránit životní prostředí, naopak nejméně je škola poučila o důležitosti celostátních a komunálních voleb. Naši žáci se poměrně málo účastní činnosti nejrůznějších občanských organizací, přičemž tyto aktivity souvisejí do jisté míry s jejich domácím zázemím.

7. POSTOJ ŽÁKŮ POSTKOMUNISTICKÝCH ZEMÍ KE SPOLEČENSKÝM ZMĚNÁM PO ROCE 1989

Součástí mezinárodního výzkumu občanské výchovy bylo i regionální šetření mezi žáky v postkomunistických zemích. Dotazník se zabýval jejich postojem ke společenským změnám, které proběhly po roce 1989, a sledoval, nakolik se názory žáků na tyto změny v jednotlivých zemích shodují nebo liší. Regionální šetření proběhlo v České republice, v Litvě, v Lotyšsku, v Maďarsku, v Polsku, v Rusku, na Slovensku a ve Slovinsku. Data k analýze, která byla provedena v České republice, poskytlo šest ze zúčastněných zemí (kromě Ruska a Slovenska).

7.1 Jak žáci v postkomunistických zemích hodnotí změny, k nimž došlo po roce 1989?

Hlavním cílem šetření bylo zjistit, zda žáci zaujímají pozitivní či negativní postoj vůči změně politického systému. Žáci odpovídali na otázku, zda podle nich přinesly změny více dobrého než zlého či naopak nebo zda přinesly stejně dobrého jako zlého. Ve všech zúčastněných zemích převažoval pozitivní nebo neutrální postoj ke změnám. Nejvíce čtrnáctiletých, kteří hodnotí změny systému kladně, je v Polsku (50 % žáků), dále v České republice a v Maďarsku (okolo 35 % žáků). Ve skupině zemí tvořené Lotyšskem, Litvou a Slovinskem se podíl žáků, podle nichž změny přinesly více dobrého než zlého, pohybuje od 22 do 26 %. Negativní hodnocení změn bylo ve všech zemích zastoupeno téměř stejně a vyslovilo jej okolo 10 % žáků. Značná část žáků ve všech zemích se domnívá, že změny po roce 1989 přinesly „stejně dobrého jako zlého“, přičemž v Litvě a ve Slovinsku vyjádřilo tento neutrální názor více žáků než těch, kteří tyto změny hodnotili kladně.

Ve všech zemích se nachází poměrně velká skupina žáků, kteří nevěděli, jak na uvedenou otázku odpovědět. Tato skupina byla nejmenší v Polsku, kde představovala 26 % čtrnáctiletých, naopak největší byla ve Slovinsku, kde ji tvořilo téměř 40 % žáků. Přitom ve Slovinsku, v České republice, v Litvě a v Lotyšsku byla tato skupina dokonce větší než skupina žáků, kteří společenské změny ve své zemi hodnotili kladně. Jednou z příčin této nejistoty či nerozhodnosti žáků, která se projevovala poměrně častou volbou odpovědi „nevím“, je zřejmě jejich nízký věk (v roce 1989 byly většinou z nich čtyři roky).

7.2 Co ovlivňuje postoj žáků ke společenským změnám po roce 1989?

V dotazníku žáci odpovídali také na otázky týkající se konkrétního přínosu změny politického systému. Odpovídali pomocí sedmistupňové škály, jejíž krajní body vyjadřovaly vždy jednoznačný příklon k jednomu z dvojice opačných pojmů. Hodnocení situace tak přecházelo od hodnocení výhradně kladného (charakterizovaného určitým pojmem) přes neutrální až po zcela záporné (dané opačným pojmem).

Položky dotazníku byly rozděleny do dvou skupin:

I. Podle tvého názoru přinesla změna politického systému v roce 1989 (sametová revoluce) naší zemi:

snadnější život	-	složitější život
rovnost	-	nerovnost
spravedlnost	-	nespravedlnost
bohatství	-	chudobu
osobní bezpečnost	-	nedostatek osobní bezpečnosti
starost lidí pouze o ně samé	-	starost lidí o druhé lidi

II. Podle tvého názoru je naše země díky změně politického systému v roce 1989 (sametové revoluci):

morální	-	nemorální
úspěšná při dosahování různých cílů	-	neúspěšná při dosahování různých cílů
naše vlastní	-	cizí
poctivá	-	nepoctivá
osobní bezpečnost	-	nedostatek osobní bezpečnosti
citlivá k lidskému utrpení	-	necitlivá k lidskému utrpení

Pokud srovnáme průměrné hodnoty jednotlivých zemí, nejvýrazněji se projevily názory žáků, že jejich země jsou po roce 1989 více „jejich vlastní“, že jsou morálnější a úspěšnější při dosahování různých cílů, ale že změny politického systému zároveň přinesly spíše chudobu, nedostatek osobní bezpečnosti a nepoctivost. Názorové rozdíly mezi

žáky jednotlivých zemí panují v otázkách, zda zmíněné společenské změny přinesly snadnější nebo složitější život, rovnost či nerovnost a zda jsou země citlivé či necitlivé k lidskému utrpení. Největší názorové rozdíly přitom existují mezi žáky Litvy a Polska.

Pokud se zaměříme pouze na skupiny žáků, kteří zaujímali buď zcela kladné nebo zcela záporné postoje, nejradikálnějšími se jeví být maďarští žáci. Maďarsko se spolu s Polskem vyznačuje vysokým počtem výlučně pozitivních odpovědí, přičemž maďarští i polští žáci jsou přesvědčeni, že změny po roce 1989 přinesly snadnější život, rovnost a spravedlnost. Spolu s Litvou a Lotyšskem se však Maďarsko vyznačuje též vysokým podílem výlučně negativních odpovědí, kdy maďarští žáci vyjadřují přesvědčení, že změny po roce 1989 přinesly chudobu a nedostatek osobní bezpečnosti, přičemž žáci Litvy a Lotyšska nejvíce kritizují spolu s nedostatkem osobní bezpečnosti též necitlivost k utrpení a složitější život (zatímco chudoba se u nich mezi nejzáporněji hodnocenými pojmy neobjevuje).

Ukázalo se, že celkové pozitivní či negativní hodnocení společenských změn po roce 1989 čtrnáctiletými žáky je ve všech zemích s výjimkou Slovinska více provázáno s jejich postoji v první skupině pojmů. Ve všech zemích byl pak celkový postoj žáků ke změně systému nejsilněji ovlivněn otázkou, zda tato změna přinesla snadnější život či nikoli.

Na základě shlukové analýzy dat výše jmenovaných šesti zemí, kdy byly země slučovány na základě podobnosti názorů jejich žáků, byly vytvořeny tři skupiny zemí. Názorově vzájemně nejbližší se ocitli v jedné skupině žáci České republiky, Maďarska a Slovinska, druhou skupinu tvoří žáci Litvy a Lotyšska, a největší názorovou odlišnost od žáků ostatních zemí projeвили žáci Polska.

7.3 Názory českých žáků na změny po roce 1989

Průměrné postoje českých žáků se obvykle blížily neutrálnímu hodnocení, přičemž téměř u všech otázek minimálně třetina žáků odpovídala pomocí středního bodu sedmistupňové škály.

Výrazně kladně se však čeští žáci vyjádřili, když hodnotili, zda se jim zdá jejich země spíše „jejich vlastní“ nebo „cizí“ (pozitivní postoj vyjádřilo 20,9 % žáků na základních školách a 26,9 % na gymnáziích). Naši žáci tak vynikli i v mezinárodním srovnání, kdy Česká republika měla největší poměrné zastoupení žáků, kteří tuto položku hodnotili pozitivně. Zdá se, že toto zjištění do jisté míry koresponduje i s umístěním českých žáků na škále *pozitivního postoje vůči zemi*, která jako jediná přinesla České republice mezinárodně nadprůměrné umístění (viz kapitola 4).

Ve svém negativním hodnocení poukazovali čeští žáci nejčastěji na chudobu, dále na nedostatek osobní bezpečnosti a nepoctivost.

Názory žáků gymnázií a základních škol na jednotlivé jevy se výrazněji neliší. Žáci gymnázií zaujímají však celkově o něco pozitivnější postoj než žáci základních škol. To se projevilo zejména v případě otázky, zda změny po roce 1989 přinesly chudobu či bohatství. U této položky převládlo u žáků základních škol negativní hodnocení, avšak díky pozitivnímu postoji žáků gymnázií se i zde průměrná odpověď přiblížila hodnotě středu (neutrálnímu hodnocení). Gymnazisté naopak nejvíce kritizovali nepoctivost, kterou žáci základních škol ve svém negativním hodnocení zařadili až po chudobě. Celkově bylo hodnocení žáků gymnázií „opatrnější“, více se v něm vyskytovaly hodnoty blízké středu škály. Žáci základních škol častěji volili krajní hodnoty škály, hodnotili tedy více buď jednoznačně pozitivně nebo jednoznačně negativně.

7.4 Shrnutí

- Celkově lze říci, že společenské změny, které v postkomunistických zemích nastaly po roce 1989, hodnotí nejpozitivněji žáci Polska, nejméně pozitivně je vnímají žáci Litvy a Lotyšska. Žáci všech šesti postkomunistických zemí se nejvíce shodují v tom, že změny po roce 1989 přinesly spíše chudobu než bohatství, avšak že jejich země jsou nyní morálnější a úspěšnější při dosahování svých cílů.
- Postoje českých žáků jsou celkově spíše neutrální. Jejich odpovědi vykazují největší podobnost s odpověďmi žáků z Maďarska a Slovinska. Žáci gymnázií vnímají změny celkově pozitivněji než žáci základních škol a při jejich hodnocení byli opatrnější. Žáci základních škol oproti tomu častěji vyjadřovali radikálnější postoje.

8. VÝUKA OBČANSKÉ VÝCHOVY

V každé škole, kde probíhalo testování žáků, byli vybráni tři učitelé, kteří vyučovali v testované třídě občanskou výchovu a příbuzné předměty (za ně byly považovány ty předměty, jejichž vzdělávacímu obsahu odpovídalo nejvíce otázek mezinárodního testu). Pro usnadnění mezinárodního srovnání byli učitelé váženi podle počtu testovaných žáků, které učili. Údaje prezentované v této kapitole se tedy vztahují k podílu žáků vyučovaných učiteli v dané zemi, nikoliv k podílu učitelů.

8.1 Aprobovanost učitelů a jejich sebejistota při výuce občanské výchovy

Podle výpovědi učitelů v materiálech shromážděných v rámci první fáze výzkumu je jejich příprava pro výuku občanské výchovy nedostatečná a způsobuje jim tak nedostatek dobrých znalostí v této oblasti. Dotazník pro učitele se proto zaměřil na profesní přípravu učitelů, jejich celkovou pedagogickou praxi, na zkušenosti z výuky občanské výchovy a jejich sebejistotu při výuce tohoto předmětu.

OBRÁZEK 8.1

Charakteristika vybraného vzorku učitelů

Země	Průměrný počet let učitelské praxe		Účast na dalším vzdělávání (v %)	Skór sebejistoty*	N**
	Celkem	V občanské výchově			
Anglie	17 (0,6)	14 (0,6)	48 (2,8)	2,9	352
Austrálie	15 (0,7)	14 (0,8)	62 (3,8)	3,0	261
Belgie (fr.)	19 (1,0)	17 (1,1)	12 (2,6)	2,3	202
Bulharsko	17 (0,6)	15 (0,5)	34 (4,7)	2,6	381
Česká republika	19 (0,8)	11 (0,6)	41 (3,1)	2,8	379
Dánsko	19 (0,7)	17 (0,6)	100 (0,0)	2,9	328
Estonsko	21 (0,9)	11 (0,9)	24 (2,3)	2,5	305
Finsko	15 (0,8)	14 (0,8)	72 (4,3)	2,9	158
Hongkong (SAR)	12 (0,4)	8 (0,3)	28 (2,2)	2,4	442
Chile	20 (0,7)	12 (0,8)	8 (1,4)	2,9	455
Itálie	16 (0,6)	14 (0,6)	41 (3,1)	2,9	279
Kypr	15 (0,5)	9 (0,7)	15 (2,1)	3,1	292
Litva	17 (0,7)	5 (0,6)	49 (3,4)	2,7	303
Lotyšsko	19 (0,8)	12 (0,8)	56 (3,0)	2,7	342
Maďarsko	19 (0,9)	13 (0,8)	28 (3,9)	2,8	149
Německo	20 (0,8)	17 (0,8)	22 (2,9)	3,0	246
Norsko	18 (0,7)	16 (0,7)	6 (1,7)	2,8	329
Polsko	18 (0,7)	13 (0,6)	99 (0,6)	2,8	377
Portugalsko	9 (0,4)	9 (0,5)	19 (2,0)	2,5	421
Rumunsko	21 (0,7)	17 (0,8)	45 (3,2)	3,0	364
Rusko	19 (0,9)	8 (0,7)	42 (3,9)	2,9	233
Řecko	13 (0,6)	11 (0,5)	2 (0,9)	3,0	282
Slovensko	20 (0,7)	16 (0,6)	43 (3,0)	3,0	371
Slovinsko	17 (0,5)	8 (0,5)	26 (2,1)	2,9	392
Švédsko	14 (1,9)	13 (1,8)	22 (3,7)	2,7	154
Švýcarsko	19 (0,8)	16 (0,8)	19 (3,3)	2,6	263

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

Průměry a procenta váženy žákovskými vahami.

* Průměr z hodnocení učitele na čtyřstupňové škále (1 = 'vůbec ne', 2 = 'málo jistý(á)', 3 = 'jistý(á)', 4 = 'naprosto jistý(á)'). Mezinárodní průměr = 2,8. Směrodatná chyba < 0,01 pro všechny země.

** Počet (nevážených) respondentů.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999

Jaké předměty souvisejí s výchovou k občanství?

Na základě sebraných dat byly identifikovány čtyři různé základní profily výuky občanské výchovy: se silným důrazem na dějiny (Maďarsko), kombinace občanské výchovy a dějin (Austrálie, Řecko) a dva profily bez jasného důrazu na konkrétní předmět nebo obor – jeden s nábožensko-etickým charakterem (Belgie, Kypr, Litva, Norsko, Slovinsko, Švédsko) a jeden bez něj. Ve většině zemí vychází výchova k občanství z různých předmětů.

Obrázek 8.1 ukazuje, že mnoho učitelů započalo svou pedagogickou praxi výukou jiného předmětu, než je občanská výchova, neboť průměrný počet let jejich působení jako učitelů občanské výchovy je ve všech zemích nižší než průměrný počet let pedagogické praxe celkem. Zatímco ve většině západoevropských zemí je tento rozdíl malý, ve východoevropských zemích s výjimkou Bulharska, Rumunska a Slovenska je tomu právě naopak. V mnoha východoevropských zemích a také v Chile a na Kypru existuje mezi průměrnou délkou učitelské praxe a dobou působení jako učitele občanské výchovy rozdíl v průměru 5 – 10 let.

Do jaké míry jsou učitelé sebejistí při výuce občanské výchovy?

Pro každou zemi byl spočten skóre vyjadřující, do jaké míry jsou si učitelé sami sebou jisti při probírání dvaceti různých témat týkajících se občanské výchovy. Z obrázku 8.1 je vidět, že ve většině zemí jsou si učitelé sami sebou poměrně jisti. Nejvyšší je sebejistota učitelů v Austrálii, na Kypru, v Německu, na Slovensku, v Rumunsku a v Řecku, naopak spíše nejistí sami sebou se cítí učitelé v Belgii a v Hongkongu. V jednotlivých zemích nebylo prokázáno, že by sebejistota při výuce souvisela s délkou učitelské praxe na poli občanské výchovy nebo s účastí na dalším vzdělávání. Např. na Kypru nebo v Řecku je průměrná délka praxe v učitelství občanské výchovy, stejně jako účast na dalším vzdělávání poměrně nízká, na Slovensku a v Austrálii pak vyšší, sebejistota učitelů při probírání jednotlivých témat z občanské výchovy je však ve všech těchto zemích relativně vysoká.

8.2 Výuka občanské výchovy

Co je obsahem výuky občanské výchovy a jakou mají podle učitelů žáci příležitost se mu naučit?

Učitelé byli v rámci výzkumu dotazováni na dvacet různých témat z občanské výchovy, přičemž u každého měli určit jeho význam, svou sebejistotu při jeho probírání a příležitost žáků se z něj něco naučit. Témata zahrnovala dějiny, politický systém, občanská a lidská práva, ekonomické záležitosti, mezinárodní vztahy a média.

Obrázek 8.2 ukazuje, jak se liší jednotlivá témata podle toho, kolik důležitosti jim učitelé v různých zemích přisuzují, jak jsou si sami sebou při jejich probírání jisti a kolik mají žáci příležitosti se jim ve škole naučit. Přitom platí, že tématům, která učitelé považují za důležitější, věnují při výuce zároveň více prostoru. Jak obrázek naznačuje, 16 z 20 uvedených témat hodnotí učitelé jako důležitá, s použitím obdobného hodnotícího kritéria jsou si však jisti pouze pěti tématy a pouze o jednom – o národních dějinách – jsou přesvědčeni, že mají žáci dostatek příležitosti se mu naučit.

Za nejdůležitější témata považují učitelé dějiny, občanská a lidská práva a ekologii. Naopak témata jako mezinárodní a ekonomické vztahy byla zhodnocena jako méně důležitá a žáci také mají méně možností se o nich ve škole učit (a to i v evropských zemích, kde v první fázi výzkumu mnoho expertů uvádělo toto téma v souvislosti s problematikou evropské dimenze jako oblast, na niž je ve školách kladen důraz). Nejnižšího hodnocení se pak ve většině zemí dostalo tématům migrace a odborových svazů.

Jaké metody používají učitelé občanské výchovy ve svých hodinách?

Učitelé hodnotili četnost používání různých metod při výuce ve třídách (viz obrázek 8.3). Téměř ve všech zemích je patrná převaha metod s centrální úlohou učitele. Nejčastěji se podle výpovědí učitelů využívá učebnic a pracovních sešitů v kombinaci s výkladem. V některých zemích jako např. v Austrálii, v Dánsku, v Hongkongu, v Chile, v Norsku, v Polsku, ve Slovinsku a ve Švédsku je také praktikována výuka žáků ve skupinách. Podle učitelů jsou poměrně frekventovanou součástí výuky občanské výchovy diskuse na kontroverzní témata, zatímco hraní rolí, modelování situací nebo projekty se příliš nevyužívají.

Jak učitelé občanské výchovy hodnotí své žáky?

Na otázku, jak hodnotí své žáky, měli učitelé odpovědět tak, že vybírali dvě ze šesti nabízených možností odpovědi. Nejčastějším způsobem se ukázala kombinace písemných prací a hodnocení aktivity žáků v hodině. V některých východoevropských zemích se ještě větší popularitě těší testy s výběrem odpovědí, zatímco v zemích západní Evropy hraje tato forma hodnocení pouze zanedbatelnou roli. Na úrovni jednotlivých zemí převládá ve způsobech hodnocení žáků spíše různorodost než uniformita, což svědčí o poměrně značné volnosti, jakou v této oblasti učitelé mají (žádný ze způsobů hodnocení nebyl v dané zemi zvolen velkou většinou učitelů). Důraz, který kladou učitelé na hodnocení zapojení žáka v hodině, dokládá, že výchova k občanství probíhá prostřednictvím praktické a vysoce komunikativní výuky.

OBRÁZEK 8.2

Jak učitelé hodnotí různá témata občanské výchovy: jejich důležitost, sebejistota při jejich probírání a příležitost pro žáky naučit se o nich ve škole

	Téma	Důležitost ¹	Sebejistota při výuce ²	Příležitost pro žáky naučit se ve škole ³
Národní dějiny	Národní dějiny	3,4	3,2	3,0
Ústava a politické systémy	Ústava	3,3	2,8	2,4
	Rozdílná pojetí demokracie	3,1	2,8	2,3
	Volební systémy	3,0	2,8	2,3
	Politické systémy	3,0	2,8	2,3
	Soudní systémy	3,0	2,5	2,1
Občanská a lidská práva	Občanská práva	3,6	3,1	2,7
	Lidská práva	3,6	3,0	2,7
	Rovné příležitosti	3,2	3,0	2,5
	Kulturní odlišnosti	3,2	2,8	2,5
Mezinárodní organizace a vztahy	Mezinárodní organizace	2,9	2,6	2,3
	Mezinárodní problémy	3,1	2,7	2,3
	Migrace	2,7	2,6	2,3
Ekonomika a sociální blahobyt	Ekonomická témata	2,9	2,6	2,3
	Sociální blahobyt	3,0	2,7	2,3
	Odborové svazy	2,6	2,6	2,0
Média	Nebezpečí propagandy	3,3	2,9	2,4
	Média	3,3	3,0	2,6
Jiné	Životní prostředí	3,4	2,9	2,9
	Občanské ctnosti	3,2	2,9	2,6

¹ Průměr z hodnocení učitele na čtyřstupňové škále (1 = 'nedůležité', 2 = 'málo důležité', 3 = 'důležité', 4 = 'velmi důležité'), váženo žákovskými vahami.

² Průměr z hodnocení učitele na čtyřstupňové škále (1 = 'vůbec ne', 2 = 'málo jistý(á)', 3 = 'jistý(á)', 4 = 'naprosto jistý(á)'), váženo žákovskými vahami.

³ Průměr z hodnocení učitele na čtyřstupňové škále (1 = 'vůbec žádné', 2 = 'málo', 3 = 'dostatečně', 4 = 'velmi mnoho [příležitostí]'), váženo žákovskými vahami.

Směrodatná chyba < 0,01 pro všechny země.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999

Z jakých zdrojů čerpají učitelé, když se připravují na výuku občanské výchovy?

Učitelé byli požádáni o zhodnocení významu osmi různých zdrojů, z nichž některé byly vytvořeny „zvenčí“ (osnovy, učebnice) a jiné „zevnitř“ (vlastní nápady, vlastní materiály). Ve většině zemí jsou podle výpovědi učitelů tyto dva typy zdrojů vyrovnané. Média a původní zdroje (např. ústavy, deklarace lidských práv apod.) jsou v některých zemích hodnoceny dokonce jako důležitější než osnovy a učebnice. Materiály komerčních společností nebo nadací jsou naopak pro učitele ve všech zemích méně důležité. Ukázalo se, že učitelé jsou při výběru materiálů pro výuku značně flexibilní a využívají ve stejné míře vnitřní i vnější zdroje.

Co by se mělo především zlepšit v občanské výchově?

Učitelé si v dotazníku mohli zvolit tři z deseti bodů, které by v oblasti občanské výchovy v jejich škole mohly být zlepšeny. Z obrázku 8.4 je patrné, že nejčastěji byly vybírány odpovědi „lepší materiály a učebnice“, dále „doplňkové studium týkající se náplně předmětu“ a „více hodin v rozvrhu věnovaných občanské výchově“. V mnoha zemích tedy učitelé projevovali zájem spíše o obsah než o výukové metody. V některých zemích byl prioritou počet hodin v rozvrhu. Menšího významu se v hodnocení učitelů dostalo speciálním projektům a aktivitám. Některé země se však od tohoto modelu odlišují. Na příklad učitelé v Itálii projeví větší zájem o zlepšení spolupráce mezi učiteli různých předmětů, ve Švédsku se více zajímali o speciální projekty. Nejméně znepokojení projeví učitelé ze všech zemí v otázkách větší autonomie a rozhodování na úrovni školy, což je zároveň oblast, již byla v nedávných dobách věnována značná pozornost v politických kruzích. Učitelé občanské výchovy kladou důraz především na každodenní výuku ve třídách podloženou dostatečnou odborností, kvalitními materiály a dostatkem hodin v rozvrhu.

Používání různých výukových metod*

Země	Učebnice	Otázky a odpovědi	Výklad	Pracovní sešity	Práce ve skupinách	Projekty	Hraní rolí	Kontroverzní témata
Anglie	2,4 (0,05)	2,9 (0,04)	1,9 (0,04)	2,8 (0,05)	2,5 (0,05)	2,4 (0,04)	2,3 (0,04)	2,7 (0,04)
Austrálie	2,6 (0,07)	2,9 (0,06)	2,3 (0,05)	2,7 (0,06)	2,8 (0,05)	2,7 (0,06)	2,4 (0,06)	2,8 (0,05)
Belgie (fr.)	1,6 (0,08)	2,9 (0,07)	1,7 (0,08)	2,7 (0,09)	2,3 (0,08)	2,2 (0,07)	1,6 (0,07)	2,5 (0,06)
Bulharsko	3,4 (0,05)	3,3 (0,03)	2,7 (0,06)	3,0 (0,06)	2,3 (0,06)	2,3 (0,07)	2,0 (0,06)	2,9 (0,05)
Česká republika	2,7 (0,05)	3,1 (0,04)	2,3 (0,06)	2,1 (0,05)	2,2 (0,04)	2,1 (0,04)	2,2 (0,05)	2,7 (0,07)
Dánsko	2,6 (0,04)	2,5 (0,04)	2,1 (0,05)	2,1 (0,05)	2,9 (0,04)	2,7 (0,04)	1,9 (0,05)	2,8 (0,05)
Estonsko	3,1 (0,04)	3,1 (0,04)	2,3 (0,06)	2,6 (0,06)	2,3 (0,05)	2,1 (0,03)	2,2 (0,05)	2,7 (0,04)
Finsko	2,8 (0,06)	3,1 (0,05)	2,4 (0,06)	1,9 (0,07)	2,4 (0,06)	2,1 (0,04)	1,6 (0,06)	2,9 (0,07)
Hongkong (SAR)	2,8 (0,06)	3,7 (0,02)	2,6 (0,06)	3,4 (0,04)	3,0 (0,04)	2,7 (0,04)	2,5 (0,04)	3,0 (0,03)
Chile	3,0 (0,08)	3,1 (0,05)	2,6 (0,06)	3,1 (0,05)	3,2 (0,06)	2,8 (0,06)	2,8 (0,07)	3,0 (0,06)
Itálie	3,1 (0,05)	3,2 (0,04)	2,9 (0,05)	2,4 (0,05)	2,4 (0,05)	2,0 (0,05)	1,6 (0,05)	3,0 (0,04)
Kypr	3,7 (0,04)	3,2 (0,05)	2,7 (0,06)	2,7 (0,05)	2,3 (0,05)	2,2 (0,04)	1,7 (0,04)	2,7 (0,06)
Litva	2,8 (0,05)	2,9 (0,05)	2,1 (0,05)	3,0 (0,06)	2,5 (0,05)	2,0 (0,04)	2,3 (0,05)	3,0 (0,04)
Lotyšsko	3,1 (0,05)	3,0 (0,04)	2,3 (0,04)	2,7 (0,05)	2,4 (0,04)	2,2 (0,03)	2,1 (0,04)	2,6 (0,04)
Maďarsko	3,1 (0,06)	2,9 (0,06)	2,3 (0,06)	2,0 (0,06)	2,3 (0,05)	2,1 (0,05)	1,9 (0,05)	2,9 (0,05)
Německo	3,0 (0,06)	2,8 (0,04)	1,5 (0,05)	3,0 (0,05)	2,3 (0,05)	2,0 (0,05)	1,9 (0,06)	2,9 (0,06)
Norsko	3,2 (0,03)	2,7 (0,05)	2,5 (0,04)	3,0 (0,04)	2,7 (0,04)	2,6 (0,05)	2,0 (0,04)	2,5 (0,04)
Polsko	3,1 (0,08)	3,3 (0,06)	2,8 (0,08)	2,5 (0,06)	3,1 (0,05)	2,9 (0,06)	2,7 (0,08)	3,2 (0,07)
Portugalsko	3,3 (0,04)	3,1 (0,04)	2,5 (0,04)	2,9 (0,03)	2,3 (0,02)	2,2 (0,02)	1,9 (0,03)	2,5 (0,03)
Rumunsko	3,5 (0,05)	3,5 (0,04)	3,2 (0,05)	2,5 (0,05)	2,2 (0,06)	1,9 (0,04)	2,1 (0,05)	3,0 (0,05)
Rusko	3,1 (0,07)	3,3 (0,04)	2,9 (0,05)	2,6 (0,07)	2,1 (0,05)	2,2 (0,05)	2,1 (0,05)	2,8 (0,05)
Řecko	3,5 (0,04)	3,5 (0,04)	2,7 (0,07)	2,9 (0,06)	2,0 (0,05)	2,2 (0,05)	1,3 (0,03)	3,1 (0,06)
Slovensko	3,3 (0,04)	3,1 (0,04)	1,8 (0,05)	2,1 (0,05)	2,3 (0,04)	2,2 (0,03)	2,4 (0,05)	2,4 (0,04)
Slovensko	2,7 (0,05)	2,6 (0,04)	1,9 (0,05)	2,8 (0,05)	2,7 (0,04)	2,2 (0,03)	2,3 (0,04)	3,0 (0,03)
Švédsko	3,0 (0,07)	2,6 (0,10)	2,2 (0,07)	2,5 (0,08)	2,7 (0,07)	2,7 (0,07)	2,0 (0,06)	2,5 (0,09)
Švýcarsko	2,6 (0,07)	2,6 (0,05)	1,6 (0,05)	2,9 (0,05)	2,5 (0,06)	2,2 (0,04)	1,9 (0,06)	2,5 (0,05)
Mezinárodní průměr	3,0 (0,01)	3,0 (0,01)	2,4 (0,01)	2,6 (0,01)	2,5 (0,01)	2,3 (0,01)	2,1 (0,01)	2,8 (0,01)

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby.

* Průměr z hodnocení učitele na čtyřstupňové škále (od 1 'nikdy' po 4 'velmi často'); váženo žákovskými vahami.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999

OBRAZEK 8.4

Co by se podle učitelů mělo v oblasti OV na škole zlepšit? (procenta žáků)*

Země	Lepší materiály	Více materiálů	Více hodin OV v rozvrhu	Kurzy výukových metod	Doplňkové kurzy v předmětu	Více spolupráce učitelů různých předmětů	Speciální projekty	Více autonomie
Anglie	40 (2,6)	25 (2,5)	23 (2,3)	32 (2,6)	47 (3,0)	33 (3,0)	26 (2,3)	15 (2,2)
Austrálie	55 (4,0)	19 (3,2)	38 (3,9)	27 (3,4)	36 (3,9)	25 (2,6)	29 (3,7)	10 (2,2)
Belgie (fr.)	10 (2,7)	27 (5,1)	45 (5,2)	32 (4,9)	43 (5,1)	25 (4,2)	26 (4,5)	13 (2,9)
Česká republika	51 (4,2)	33 (4,4)	6 (2,1)	29 (2,8)	40 (3,4)	23 (3,3)	17 (3,1)	15 (2,6)
Estonsko	61 (3,4)	25 (2,9)	12 (2,6)	36 (3,7)	36 (3,3)	34 (3,4)	19 (2,5)	17 (2,7)
Finsko	34 (4,4)	11 (2,7)	55 (5,0)	27 (4,1)	19 (3,4)	26 (3,8)	37 (4,6)	2 (1,1)
Hongkong (SAR)	53 (2,3)	23 (2,4)	39 (2,6)	41 (2,4)	50 (2,9)	22 (2,2)	8 (1,4)	17 (1,9)
Chile	37 (3,8)	24 (3,3)	43 (3,7)	44 (3,4)	55 (3,5)	28 (3,0)	14 (2,0)	16 (2,9)
Itálie	19 (2,5)	6 (1,6)	50 (3,4)	41 (3,4)	14 (2,1)	55 (3,6)	26 (3,4)	16 (2,5)
Kypr	58 (3,1)	9 (1,8)	31 (3,4)	27 (2,6)	31 (3,1)	24 (2,8)	22 (3,0)	27 (3,2)
Maďarsko	72 (3,7)	9 (2,3)	53 (4,6)	29 (3,9)	52 (4,0)	18 (3,3)	17 (3,2)	7 (2,2)
Německo	42 (4,8)	6 (1,8)	43 (4,0)	41 (4,7)	25 (3,9)	22 (3,5)	37 (4,4)	24 (3,9)
Norsko	26 (2,9)	10 (1,9)	13 (2,2)	55 (2,9)	52 (3,2)	41 (3,0)	18 (2,8)	17 (2,2)
Rumunsko	71 (3,0)	25 (2,6)	23 (2,6)	17 (2,2)	20 (2,5)	34 (3,3)	17 (2,5)	26 (2,6)
Rusko	57 (3,7)	46 (4,4)	55 (4,0)	38 (3,7)	36 (2,6)	13 (2,0)	3 (1,2)	12 (2,3)
Řecko	55 (3,5)	8 (1,7)	27 (3,0)	36 (3,2)	54 (3,2)	11 (2,1)	31 (3,6)	12 (2,2)
Slovensko	47 (3,1)	23 (2,4)	9 (1,5)	41 (2,9)	54 (3,2)	31 (2,6)	28 (2,5)	13 (2,1)
Švédsko	23 (4,9)	12 (4,2)	46 (6,0)	27 (5,1)	54 (6,2)	38 (5,5)	44 (5,5)	8 (3,4)

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby. Procenta na základě platných odpovědí.

* Procenta žáků, jejichž učitelé zvolili danou možnost jako jednu ze tří odpovědí.

Data nedostupná pro Bulharsko, Dánsko, Litvu, Lotyšsko, Polsko, Portugalsko, Slovensko a Švýcarsko.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999

8.3 Institucionální rámec občanské výchovy

Občanská výchova může být samostatným předmětem, může být oborem integrovaným do společenskovedních předmětů nebo do učebních osnov jako celku a může existovat i jako aktivita mimo tyto osnovy. Každý typ s sebou přináší důraz na jiný druh znalostí a metod. A i když občanská výchova možná nemá tak pevný disciplinární základ jako třeba matematika, čerpá svůj význam a institucionální status z úlohy, která je jí prisuzována ve vztahu k žákům a ke společnosti.

Jaké by mělo být místo občanské výchovy v rámci osnov?

Obrázek 8.5 ukazuje, jak by se podle učitelů v různých zemích měla občanská výchova vyučovat. Nejvíce podpory vyjádřili učitelé modelu občanské výchovy jako předmětu integrovaného do jiných společenskovedních předmětů, zatímco model občanské výchovy jako mimoškolní aktivity je nejméně populární. Pro občanskou výchovu jako samostatný předmět se nejvíce vyslovili učitelé z České republiky, Estonska, Rumunska, Ruska a Slovenska, nejméně pak učitelé v Norsku a v Dánsku. Obecně se však myšlenka občanské výchovy jako samostatného předmětu nedostalo velké podpory. Při těchto úvahách učitelé zřejmě vycházeli ze stávajícího statusu občanské výchovy v jejich zemích.

OBRÁZEK 8.5

Jaký by měl být podle učitelů status občanské výchovy?

Země	Procenta žáků, jejichž učitelé 'souhlasí' nebo 'rozhodně souhlasí', že občanská výchova by se měla vyučovat jako...			
	samostatný předmět.	součást společenskovedních předmětů.	součást všech předmětů.	mimoškolní aktivity.
Anglie	33 (3,0)	90 (1,7)	79 (2,1)	23 (2,9)
Austrálie	46 (3,7)	89 (2,2)	58 (3,5)	14 (2,8)
Belgie (fr.)	57 (4,6)	92 (2,3)	72 (4,8)	28 (4,5)
Bulharsko	56 (3,4)	76 (3,1)	40 (4,5)	26 (3,8)
Česká republika	86 (2,3)	67 (4,0)	49 (3,9)	12 (2,1)
Dánsko	4 (1,4)	94 (1,6)	64 (3,3)	6 (1,6)
Estonsko	85 (2,3)	88 (2,1)	58 (3,6)	26 (3,3)
Finsko	61 (4,4)	77 (4,0)	54 (4,9)	7 (2,6)
Hongkong (SAR)	68 (2,8)	84 (1,9)	69 (2,1)	57 (2,4)
Chile	64 (3,1)	84 (2,5)	80 (2,9)	13 (2,3)
Itálie	50 (3,5)	80 (2,5)	59 (3,3)	63 (3,5)
Kypr	72 (2,9)	78 (2,4)	49 (3,2)	34 (3,2)
Litva	73 (2,3)	81 (2,6)	50 (3,4)	35 (3,0)
Lotyšsko	45 (2,8)	92 (1,7)	69 (2,6)	41 (3,4)
Maďarsko	49 (4,1)	78 (3,2)	28 (3,7)	6 (2,1)
Německo	66 (3,9)	75 (4,2)	59 (4,2)	85 (3,4)
Norsko	5 (1,3)	97 (0,9)	82 (2,5)	5 (1,4)
Polsko	71 (3,7)	71 (2,5)	43 (2,7)	5 (1,4)
Portugalsko	56 (2,8)	71 (2,6)	90 (1,5)	16 (2,1)
Rumunsko	85 (2,2)	64 (3,7)	41 (2,9)	10 (1,8)
Rusko	88 (2,5)	83 (3,5)	50 (3,4)	59 (4,8)
Řecko	73 (3,5)	82 (2,8)	63 (3,3)	26 (3,1)
Slovensko	94 (1,4)	40 (3,6)	28 (3,2)	7 (1,5)
Slovinsko	57 (2,8)	83 (2,1)	67 (2,4)	11 (1,7)
Švédsko	33 (6,2)	94 (3,7)	85 (4,6)	4 (1,6)
Švýcarsko	24 (2,8)	95 (1,4)	46 (3,9)	78 (3,1)

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby. Procenta na základě platných odpovědí.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999

Důraz ve výuce občanské výchovy*

Země	Znalosti		Kritické myšlení		Aktivní účast		Rozvoj hodnot	
	je kladen	měl by být kladen	je kladen	měl by být kladen	je kladen	měl by být kladen	je kladen	měl by být kladen
Anglie	35 (4,0)	12 (2,8)	14 (3,1)	35 (4,2)	9 (2,6)	17 (2,7)	42 (4,6)	37 (4,4)
Belgie (fr.)	24 (7,3)	24 (6,5)	29 (6,5)	23 (6,1)	12 (5,9)	25 (6,5)	34 (7,0)	28 (6,0)
Bulharsko	33 (4,0)	18 (3,3)	22 (4,9)	22 (3,6)	6 (2,0)	25 (4,0)	40 (4,3)	35 (4,7)
Česká republika	51 (3,3)	3 (1,0)	18 (3,1)	42 (3,5)	4 (2,4)	18 (4,1)	27 (3,7)	38 (3,9)
Dánsko	48 (4,1)	10 (2,0)	27 (3,8)	44 (4,3)	2 (1,1)	17 (3,2)	22 (3,3)	28 (3,3)
Estonsko	61 (4,8)	5 (1,9)	18 (3,9)	35 (4,7)	4 (1,6)	24 (4,2)	16 (3,5)	36 (5,3)
Finsko	79 (3,5)	15 (3,4)	13 (2,5)	59 (4,6)	3 (1,8)	6 (2,2)	5 (1,8)	20 (3,9)
Hongkong (SAR)	49 (4,4)	9 (2,9)	10 (2,1)	42 (5,5)	12 (2,7)	6 (2,2)	29 (3,9)	43 (4,9)
Chile	41 (5,6)	13 (3,3)	7 (2,5)	33 (6,5)	6 (2,8)	25 (4,6)	45 (6,2)	29 (5,3)
Itálie	82 (2,7)	2 (0,9)	12 (2,3)	69 (2,8)	1 (0,7)	10 (1,9)	5 (1,6)	19 (2,4)
Kypr	78 (5,1)	7 (4,2)	4 (2,2)	11 (5,8)	4 (2,0)	59 (9,7)	15 (4,0)	23 (8,1)
Litva	40 (5,4)	6 (2,2)	16 (3,9)	31 (3,8)	14 (4,4)	32 (4,0)	30 (4,8)	31 (4,2)
Lotyšsko	52 (3,6)	8 (1,8)	14 (2,7)	41 (4,5)	11 (2,2)	18 (3,1)	22 (3,3)	32 (3,3)
Maďarsko	71 (4,2)	10 (2,7)	12 (2,8)	39 (4,2)	4 (1,8)	23 (3,5)	13 (3,0)	28 (3,8)
Německo	59 (6,0)	4 (2,5)	21 (5,5)	30 (5,5)	1 (0,1)	44 (5,5)	19 (5,0)	22 (4,9)
Norsko	80 (3,6)	7 (2,7)	3 (1,7)	41 (4,8)	3 (1,3)	25 (3,9)	14 (2,9)	28 (3,9)
Portugalisko	63 (2,9)	40 (2,6)	13 (2,0)	29 (2,6)	4 (1,2)	19 (2,1)	21 (2,6)	12 (2,0)
Rumunsko	77 (2,5)	3 (1,0)	16 (2,5)	43 (4,0)	2 (0,7)	24 (4,3)	5 (1,5)	31 (3,3)
Rusko	58 (3,6)	10 (2,2)	11 (3,0)	19 (3,0)	5 (1,7)	11 (2,3)	26 (3,8)	59 (4,3)
Řecko	65 (2,9)	9 (2,0)	17 (2,6)	39 (3,2)	5 (1,4)	24 (3,1)	13 (2,0)	28 (3,2)
Slovensko	60 (5,1)	9 (2,0)	17 (3,5)	34 (4,8)	1 (0,9)	17 (3,3)	22 (4,2)	39 (4,7)
Slovinsko	30 (3,7)	8 (1,9)	30 (3,5)	34 (3,0)	5 (1,8)	18 (2,4)	35 (3,7)	40 (3,2)
Švédsko	71 (6,6)	18 (5,0)	16 (5,0)	60 (6,3)	0 (0,2)	0 (0,2)	13 (4,3)	22 (5,3)
Švýcarsko	54 (9,0)	9 (4,1)	23 (6,7)	46 (9,2)	5 (3,2)	10 (4,1)	18 (5,5)	36 (7,6)

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby. Procenta na základě platných odpovědí.

Austrálie použila pro tuto otázku jiný formát.

Data pro Polsko byla vyřazena pro nízký počet platných odpovědí.

* Procenta žáků, jejichž učitelé zvolili jednu ze čtyř odpovědí.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999

Jsou – a měly by být – hlavním cílem výuky občanské výchovy znalosti?

Učitelé obecně pochybují o tom, že ve společnosti existuje shoda nad tím, co by se v rámci občanské výchovy mělo vyučovat. Zároveň však věří, že je možné takovou shodu nalézt. Velká většina učitelů v mnoha zemích zdůraznila, že orientačním bodem jsou pro ně oficiální osnovy. V mnoha zemích však zároveň učitelé vidí prostor pro dohodu se žáky o tom, která témata budou vyučována.

Jiný úhel pohledu na koncepci občanské výchovy přináší pohled na širší cíle výuky jako jsou znalosti, kritické myšlení, aktivní účast na společenských a politických aktivitách a rozvoj hodnot. Učitelé byli požádáni, aby zvolili jeden z cílů, na nějž je kladen největší důraz, a jeden, na nějž by podle nich měl být kladen největší důraz. V některých zemích mělo mnoho učitelů problém s volbou jediného cíle jako nejvíce akcentovaného a na otázku neodpověděli. Informace o situaci v ostatních zemích přináší obrázek 8.6.

Nejvíce učitelů odpovědělo, že největší důraz je ve výuce občanské výchovy kladen na znalosti, ačkoli procento těch, kteří si myslí, že by znalosti měly být nejvíce zdůrazňovaným cílem výuky, je naopak velmi nízké (ve 14 zemích si to nemyslí učitelé ani 10 % žáků). Nejostřejší rozpor mezi vizí učitelů a realitou byl zaznamenán v Itálii, kde se učitelé vyučující 82 % žáků domnívají, že výuka je založena na předávání znalostí, zatímco učitelé vyučující pouze 2 % žáků to považují za ideální.

Nejčastěji volenou vizí učitelů (na co by měl být ve výuce kladen největší důraz) je v mnoha zemích kritické myšlení. Značné podpory se však dostalo i rozvoji hodnot a výchově k účasti v politice. V některých zemích jako např. v Anglii, v Belgii, v Bulharsku, v Chile a ve Slovinsku učitelé vypovídali, že důraz ve výuce je kladen na rozvoj hodnot (více než na znalosti); zajímavé je, že rozpor mezi vizí učitelů a realitou je v těchto zemích menší než v zemích, kde je podle učitelů výuka nejvíce zaměřena na znalosti.

Jaký je význam občanské výchovy?

Učitelé ve všech zemích se domnívají, že škola je místem, kde by měla probíhat výchova k občanství a kde může navíc probíhat efektivně (viz obrázek 8.7). Učitelé vidí význam občanské výchovy jak ve vztahu k žákům samotným, tak i ve vztahu k celé společnosti.

Většina učitelů dále souhlasí s tím, že ve škole se žáci učí rozumět lidem, spolupracovat, řešit problémy, chránit životní prostředí, zajímat se o dění v jiných zemích a být si vědomi důležitosti voleb. K vytváření těchto postojů jsou podle učitelů žáci ve škole vedeni, zdá se, i navzdory důrazu na znalosti, který je silně vnímán učiteli v mnoha zemích. Jedinou výjimkou je rozvoj pocitu národní hrdosti a vlastenectví. Většina učitelů ze západoevropských zemí (a z Hongkongu) hodnotí občanskou výchovu v tomto směru jako neúčinnou. Postoje k otázkám patriotismu, zdá se, odlišují učitele z tohoto regionu od ostatních zúčastněných zemí.

8.4 Názory učitelů na občanství

Pohled učitelů na to, co by se měli žáci učit, aby se stali dobrými občany, může mít na výuku občanské výchovy silný vliv. Význam, jaký učitel přisuzuje konkrétnímu jednání občana, se může odrážet ve výukových cílech, o něž v rámci výuky usiluje.

Co by se měli žáci učit, aby se stali dobrými občany?

Učitelé vyjadřovali souhlas či nesouhlas s patnácti položkami, které popisovaly kvality „dobrého občana“ (viz obrázek 8.8). Nejvyššího hodnocení téměř ve všech zemích se dostalo položce „zná historii své země“. Tato častá odpověď souvisí se skutečností, že aprobaci mnoha dotazovaných učitelů je mimo jiné dějepis. Žáci, kterým byly kladeny stejné otázky, naopak znalost historie nepovažovali zdaleka za tak významný předpoklad pro to, aby se stali dobrými občany. Dalším atributem dobrého občana, který učitelé ve většině zemí považovali za důležitější, než jaký význam mu přisuzovali žáci, byla „ochrana životního prostředí“ a „podpora lidských práv“. Shoda mezi žáky a učiteli naopak panuje v názoru, že dobrý občan dodržuje zákony.

Jako nejméně důležitou hodnotili učitelé položku „vstup do politické strany“. S výjimkou Kypru odmítla velká většina učitelů tento atribut jako předpoklad pro to, aby byl dospělý dobrým občanem. V tomto názoru se učitelé s žáky shodují. „Ochota sloužit v armádě na obranu země“ byla učiteli z jednotlivých zemí hodnocena různě. Odpovědi učitelů z většiny západoevropských zemí se lišily od ostatních, když tento atribut hodnotili jako málo důležitý, zatímco na Kypru (možná důsledkem politické situace) bylo jeho hodnocení nejvyšší. Také učitelé z Řecka a z některých východoevropských zemí hodnotili tuto položku jako poměrně důležitou.

8.5 Výuka občanské výchovy v České republice, učitelé a jejich názory

8.5.1 Charakteristika učitelů

Naprostou většinu českých čtrnáctiletých žáků (85 %) vyučují občanskou výchovu ženy. Na víceletých gymnáziích je míra feminizace o něco nižší, občanskou výchovu zde ženy vyučují 65 % žáků. Věkové složení vyučujících občanské výchovy se na základních školách a na víceletých gymnáziích liší; podstatně vyšší podíl žáků gymnázií je

OBRÁZEK 8.7

Význam občanské výchovy podle učitelů

Země	Procenta žáků, jejichž učitelé 'souhlasí' nebo 'rozhodně souhlasí', že...		
	výuka občanské výchovy je pro politický a občanský rozvoj žáků rozhodující.	výuka občanské výchovy má velký význam pro naši zemi.	školy jsou pro vývoj občanských názorů a postojů žáků nepodstatné.
Anglie	90 (1,7)	81 (2,3)	9 (1,7)
Austrálie	98 (1,0)	90 (2,0)	5 (1,9)
Belgie (fr.)	99 (0,5)	94 (1,8)	5 (1,9)
Bulharsko	98 (0,9)	91 (2,3)	15 (4,0)
Česká republika	53 (4,3)	81 (2,8)	6 (1,5)
Dánsko	94 (1,5)	91 (1,7)	4 (1,4)
Estonsko	98 (0,9)	94 (1,4)	17 (2,4)
Finsko	98 (1,0)	93 (2,3)	2 (0,8)
Hongkong (SAR)	96 (1,0)	96 (1,2)	12 (1,7)
Chile	83 (2,8)	98 (0,8)	27 (3,6)
Itálie	97 (1,0)	95 (1,5)	7 (1,6)
Kypr	65 (2,8)	96 (1,3)	18 (1,9)
Litva	99 (0,5)	95 (1,3)	5 (1,5)
Lotyšsko	99 (0,5)	95 (0,9)	5 (1,2)
Maďarsko	94 (2,1)	70 (3,9)	1 (1,0)
Německo	88 (3,1)	97 (1,4)	9 (3,0)
Norsko	98 (0,7)	96 (1,2)	2 (0,8)
Polsko	96 (2,3)	92 (2,4)	7 (2,1)
Portugalsko	99 (0,4)	98 (0,6)	3 (0,9)
Rumunsko	98 (0,9)	97 (1,0)	15 (2,2)
Rusko	98 (1,1)	96 (1,6)	7 (1,2)
Řecko	94 (1,6)	86 (2,2)	11 (2,0)
Slovinsko	87 (1,8)	81 (2,2)	12 (1,9)
Švédsko	97 (2,4)	100 (0,5)	14 (2,8)
Švýcarsko	82 (3,7)	86 (2,5)	12 (3,6)

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby. Procenta na základě platných odpovědí.
Data nedostupná pro Slovensko.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999

vyučován mladšími učiteli. Zatímco na víceletých gymnáziích více než polovinu žáků vyučují učitelé do 40 let (20 % učitelů do 30 let), na základních školách vyučují učitelé této věkové kategorie pouze o něco více než třetinu žáků. Další třetinu žáků základních škol pak vyučují učitelé nad 50 let věku, přičemž na víceletých gymnáziích je to pouze asi jedna pětina žáků. Zatímco v případě základních škol je nejvyšší průměrný věk učitelů na pražských školách, víceletá gymnázia v Praze charakterizuje naopak výrazně nejmladší učitelský sbor.

Délka pedagogické praxe českých učitelů občanské výchovy je přibližně 19 let (na víceletých gymnáziích necelých 15 let), z čehož v průměru 11 let se věnují výuce občanské výchovy. To, že se učitelé věnují výuce občanské výchovy pouze takto relativně malý počet let ze své profesionální kariéry, je typické i pro většinu dalších postkomunistických zemí. Tento jev zřejmě souvisí s novým důrazem, který začal být na výuku občanské výchovy v bývalých socialistických zemích kladen po společenských změnách v roce 1989, kdy vyvstala nutnost dát tomuto předmětu nový obsah, posílit jeho postavení v učebních osnovách a jeho výuku rozšířit.

Okolo 95 % českých čtrnáctiletých žáků vyučují učitelé občanské výchovy s vysokoškolským vzděláním, další 1 % jich má učitele, kteří absolvovali vědeckou přípravu či doktorandské studium (na víceletých gymnáziích je to přes 4 %, ve středně velkých městech s 25–90 tisíci obyvatel dokonce téměř 8 %). Jen o málo více než polovinu žáků přitom vyučují učitelé, kteří získali vysokoškolské vzdělání v oboru občanská výchova (na víceletých gymnáziích jsou

to dvě třetiny žáků). Učitelé 40 % žáků se i nadále účastní aktivit na zvýšení své profesní způsobilosti vztahující se k občanské výchově. Více než polovinu našich žáků tedy vyučují pedagogové, kteří o své další vzdělávání v tomto oboru nepečují. Nutno však podotknout, že ve více než polovině zúčastněných zemí je aktivita učitelů v tomto směru ještě nižší.

8.5.2 Postavení občanské výchovy, její obsah a cíle

Ačkoli myšlenka, aby občanská výchova existovala jako samostatný předmět, obecně nemá mezi učiteli zúčastněných zemí valnou podporu, v České republice je 86 % čtrnáctiletých žáků, jejichž učitelé výuku občanské výchovy jako samostatného předmětu podporují. Učitelé více než dvou třetin žáků si zároveň umějí představit, že by byl tento předmět integrován do jiných společenskovedních předmětů.

Pokud jde o obsah předmětu, učitelé poloviny žáků jsou přesvědčeni, že v tomto ohledu u nás existuje široký společenský konsensus. Naprostá většina učitelů je přesvědčena, že navzdory konfliktům, rozdílným názorům ve společnosti a rychle probíhajícím změnám je možné dospět ke shodě o tom, co by se v občanské výchově mělo vyučovat. Škola má totiž podle nich pro politický a občanský rozvoj žáků rozhodující význam a je místem, kde je možné se důležité věci z oblasti občanské výchovy naučit. Výuka má podle většiny z nich probíhat především v souladu s učebními osnovami a standardy a její obsah by neměl být řešen dohodou s žáky.

OBRÁZEK 8.8

Předpokládaný efekt vybraných cílů výuky na to, aby se žáci stali dobrými občany

Země	Procenta žáků, jejichž učitelé 'souhlasí' nebo 'rozhodně souhlasí', že aby se žák stal dobrým občanem, měl by se učit rozpoznat, jak je důležité...							
	znát historii své země.	dodržovat zákony.	vstoupit do politické strany.	sloužit v armádě.	účastnit se pokojného protestu.	podporovat lidská práva.	neřídít se zákonem, který porušuje lidská práva.	chránit životní prostředí.
Anglie	94 (1,2)	96 (1,3)	16 (2,3)	23 (2,6)	76 (2,5)	81 (2,3)	56 (3,4)	94 (1,5)
Austrálie	98 (1,2)	97 (1,2)	16 (2,7)	20 (2,9)	83 (2,9)	94 (1,7)	63 (3,8)	98 (1,1)
Belgie (fr.)	98 (1,0)	98 (1,3)	8 (2,3)	16 (3,6)	74 (4,3)	97 (1,4)	93 (2,2)	97 (1,5)
Bulharsko	99 (0,4)	100 (0,4)	12 (2,3)	89 (1,9)	81 (3,4)	96 (1,0)	84 (2,4)	99 (0,6)
Česká republika	99 (0,8)	100 (0,3)	6 (1,9)	81 (2,5)	84 (1,9)	95 (1,5)	85 (2,4)	98 (0,9)
Dánsko	95 (1,5)	95 (1,3)	16 (2,2)	23 (2,6)	58 (3,1)	84 (2,5)	73 (3,1)	84 (2,5)
Estonsko	100 (0,4)	100 (0,4)	11 (2,0)	92 (1,8)	75 (2,6)	93 (1,2)	87 (2,6)	n.a. (n.a.)
Finsko	100 (0,0)	100 (0,3)	6 (1,7)	61 (4,5)	58 (4,6)	94 (2,2)	68 (3,9)	92 (2,6)
Hongkong (SAR)	97 (0,9)	100 (0,0)	11 (1,4)	55 (2,4)	75 (2,1)	87 (1,8)	46 (2,7)	97 (0,8)
Chile	100 (0,0)	99 (0,6)	18 (2,3)	49 (3,5)	68 (2,9)	96 (1,1)	60 (3,8)	99 (0,9)
Itálie	98 (0,8)	97 (1,0)	13 (2,1)	59 (3,3)	90 (2,1)	96 (1,3)	80 (2,7)	96 (1,4)
Kypr	100 (0,0)	99 (0,3)	51 (3,4)	98 (0,8)	96 (1,3)	100 (0,0)	85 (2,5)	98 (0,8)
Litva	99 (0,7)	95 (1,4)	10 (1,8)	85 (2,5)	77 (2,3)	96 (1,4)	85 (2,1)	74 (2,6)
Lotyšsko	100 (0,2)	99 (0,4)	13 (2,5)	80 (2,4)	80 (2,7)	94 (1,8)	81 (2,6)	97 (1,3)
Maďarsko	100 (0,0)	100 (0,0)	3 (1,4)	60 (3,9)	64 (4,2)	93 (2,1)	30 (3,6)	94 (2,6)
Německo	99 (0,5)	97 (1,3)	18 (3,3)	44 (4,2)	81 (3,7)	93 (2,1)	74 (4,3)	94 (2,3)
Norsko	98 (0,9)	98 (0,6)	21 (2,8)	46 (3,0)	67 (2,7)	86 (2,0)	98 (0,9)	93 (1,7)
Polsko	96 (2,5)	98 (0,8)	10 (2,5)	84 (3,2)	79 (3,2)	95 (1,3)	100 (0,4)	99 (0,5)
Portugalsko	96 (1,0)	99 (0,5)	8 (1,2)	40 (2,4)	85 (1,8)	99 (0,4)	57 (2,9)	100 (0,0)
Rumunsko	99 (0,4)	100 (0,2)	32 (2,9)	95 (1,1)	88 (2,1)	97 (1,0)	64 (3,5)	99 (0,7)
Rusko	100 (0,0)	100 (0,0)	15 (2,8)	94 (1,5)	74 (3,3)	95 (1,9)	78 (3,2)	n.a. (n.a.)
Řecko	100 (0,3)	97 (1,2)	19 (2,9)	95 (1,7)	93 (1,7)	99 (0,5)	56 (3,3)	98 (0,8)
Slovensko	99 (0,6)	100 (0,3)	5 (1,2)	84 (2,3)	85 (2,1)	97 (0,9)	85 (2,8)	100 (0,2)
Slovinsko	99 (0,6)	97 (0,8)	4 (1,0)	65 (2,9)	72 (2,7)	96 (1,0)	69 (2,5)	98 (0,9)
Švédsko	93 (2,8)	99 (0,5)	20 (5,5)	30 (5,4)	86 (5,0)	97 (2,3)	83 (4,4)	87 (4,8)
Švýcarsko	96 (1,4)	93 (1,8)	11 (2,4)	42 (4,1)	65 (3,7)	82 (3,0)	76 (2,9)	81 (3,0)

() V závorkách jsou uvedeny směrodatné chyby. Procenta na základě platných odpovědí.
V Estonsku a v Rusku otázka nebyla zadávána.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999

Pouze 3 % žáků učí učitelé, kteří se domnívají, že nejvíce je třeba žákům vštěpovat znalosti o společnosti. Zároveň je však polovina našich žáků (na víceletých gymnáziích o něco více) vyučována učiteli, podle nichž je na znalosti ve skutečnosti kladen největší důraz. Podle českých učitelů občanské výchovy na obou typech škol by měl být přitom nejvíce zdůrazňován rozvoj nezávislého a kritického myšlení žáků a také rozvoj hodnot. Ve skutečnosti se však jak základním školám, tak i víceletým gymnáziím jeden z těchto cílů nedaří naplňovat. Na základních školách je podle učitelů sice ve skutečnosti kladen značný důraz na rozvoj hodnot, o něž jako o hlavní cíl pečují učitelé téměř 30 % žáků základních škol, rozvoj nezávislého myšlení však jako hlavní cíl výuky volí učitelé pouze 17 % žáků. Na víceletých gymnáziích je tomu naopak – v mnohem větší míře jsou žáci prvotně vedeni k rozvoji nezávislého myšlení (32 % žáků), avšak pouze 8 % žáků vyučují učitelé, kteří největší důraz kladou na rozvoj hodnot.

Některým tématům výuky přisuzují čeští učitelé menší význam než učitelé z jiných zemí. Jedná se na příklad o některá ekonomická témata jako je sociální blahobyt nebo odborové svazy, dále média, politické a soudní systémy, migrace, kulturní odlišnosti nebo rovnost příležitostí. Naopak jako důležitější vidí některá jiná témata, a to na příklad otázky životního prostředí nebo občanských činností. Pokud jde o jejich sebejistotu při probírání jednotlivých témat, není zde patrný významný rozdíl mezi pocity českých učitelů a učitelů z ostatních zemí.

Na rozdíl od jiných zemí je v naší zemi poměrně málo žáků (6 %, méně pouze v Maďarsku, na Slovensku a ve Slovinsku), jejichž učitelé souhlasí s názorem, že z hlediska dobrého občanství je potřeba vstoupit do politické strany (na základních školách v Praze je toto procento vyšší, na pražských víceletých gymnáziích se mezi učiteli tento názor naopak téměř nevyskytuje). Podobně jako tomu bylo s názory samotných žáků, i učitelé považují (stejně jako v mnoha jiných zemích) naopak za nejdůležitější atribut dobrého občana dodržování zákonů a dále znalost historie, ochranu životního prostředí, aktivity ve prospěch lidí žijících v okolí a podporu lidských práv. Učitelé více než poloviny gymnazistů a celých 84 % žáků základních škol si myslí, že dobrý občan je ochoten sloužit v armádě na obranu své vlasti. Žáci základních škol jsou také ve větší míře vyučováni učiteli, kteří správné občanství spojují s vlastenectvím a oddaností vlasti. Celých 20 % žáků základních škol a 30 % žáků víceletých gymnázií pak vyučují občanskou výchovu učitelé, kteří za atribut dobrého občana nepovažují jeho účast ve volbách (v Praze je toto procento především na základních školách nižší).

8.5.3 Výuka

Při přípravě výuky čerpají čeští učitelé z mnoha různých zdrojů, z nichž nejméně (a to i ve srovnání s mnoha jinými zeměmi) využívají materiály publikované komerčními společnostmi a soukromými nadacemi a materiály, které si sami vytvářejí (to platí především pro základní školy). Naopak nejvíce využívají naši učitelé původních zdrojů jako jsou např. ústavy, Všeobecná deklarace lidských práv apod. a svých vlastních představ o tom, co je důležité znát z občanské výchovy. Často čerpají také z médií. Žáků, jejichž učitelé občanské výchovy využívají všech těchto zdrojů, je stejně nebo dokonce více než těch, jejichž učitelé čerpají především z učebních osnov, standardů a schválených učebnic.

Pokud jde o aktivity používané při hodinách, naši učitelé používají při výuce občanské výchovy o něco méně učebnice a pracovní sešity než jejich kolegové v jiných zemích (na víceletých gymnáziích ještě méně než na základních školách). Méně využívaná je také skupinová práce žáků a práce na projektech. Ostatní aktivity jako je výklad, kladení otázek, modelování situací nebo zapojování žáků do veřejného života jsou v našich školách přibližně stejně časté jako v jiných zemích. Podle vyjádření učitelů probíhá výuka na českých víceletých gymnáziích, ve srovnání se základními školami, častěji formou diskuse, otázek a odpovědí, práce na projektech, ale i výkladu učitele, kdy si žáci dělají poznámky.

Ve srovnání s jinými zeměmi je v České republice poměrně větší procento žáků (především na základních školách), jejichž učitelé občanské výchovy si stěžují na nedostatek materiálů a učebnic. Dalšími naléhavými problémy, podobně jako v jiných zemích, jsou pro naše učitele kvalita těchto materiálů (opět více na základních školách) a doplňkové kurzy v oboru občanská výchova i ve výukových metodách. Naopak relativně velmi málo našich žáků (6 %) vyučují učitelé, kteří jako naléhavý problém pocítují nedostatek výukového času pro občanskou výchovu. Zde se však situace na obou typech škol výrazně liší, když na nedostatečný počet hodin občanské výchovy v rozvrhu si stěžují učitelé 4 % žáků základních škol a celých 24 % žáků víceletých gymnázií (v 8 zemích je to však dokonce více než 40 % žáků). Relativně málo českých učitelů si také stěžuje na nedostatečnou spolupráci mezi učiteli různých předmětů nebo na nedostatek příležitostí pro zvláštní projekty.

Pro hodnocení žáků z občanské výchovy využívají čeští učitelé různých podkladů. Nejvíce českých žáků, stejně jako ve většině jiných zemích, je učiteli hodnoceno na základě jejich aktivity v hodině a dále na základě ústního zkoušení a písemných prací. Vezmeme-li v úvahu pouze víceletá gymnázia, situace je poněkud jiná. Nejvíce žáků je zde hodnoceno na základě písemných prací a ústního zkoušení (okolo 60 % žáků), zatímco jejich aktivita při hodině rozhoduje o hodnocení jen poloviny gymnazistů. Ve srovnání s jinými zeměmi jsou v České republice také poměrně časté testy s výběrem odpovědi. Používají je učitelé zhruba čtvrtiny žáků, a to zejména na základních školách.

8.6 Shrnutí – nejdůležitější zjištění

- Učitelé většiny zemí se shodují na tom, že výchova k občanství je důležitá jak pro žáka, tak pro společnost, a proto má své právoplatné místo ve vzdělávání. S výjimkou několika málo zemí však nepanuje silný názor, že občanská výchova by měla být vyučována jako samostatný předmět.
- Podle učitelů občanské výchovy v mnoha zemích zdůrazňují osnovy tohoto předmětu vědomosti a jejich spojení s realitou, podle učitelů by se měl zdůrazňovat spíše rozvoj kritického myšlení a výchova k hodnotám. Jejich představy o výchově k občanství tak neodpovídají realitě.
- Tématům, jež učitelé sami považují za důležitá a při výuce jsou si jimi zároveň jisti, je při výuce ve všech zemích věnováno více prostoru. Těmito nejpreferovanějšími tématy jsou národní dějiny, lidská a občanská práva a ekologie, naopak mezinárodním záležitostí a tématu sociálního blahobytu je věnováno nejméně prostoru.
- Podle výpovědi učitelů v mnoha zemích převládají metody, kdy je učitel středem výuky a důraz je kladen především na používání učebnic a kladení otázek. Nejčastějšími způsoby hodnocení jsou písemné eseje a hodnocení práce žáka při hodině. Míra standardizace hodnocení žáků v rámci jednotlivých zemí však není příliš vysoká. Učitelé při výuce čerpají z oficiálních i samostatně vytvořených materiálů. Věnují pozornost oficiálním autoritám, ale zároveň spatřují prostor pro dohodu s žáky.
- Aprobovanost učitelů občanské výchovy je různá. Ve všech zemích však při výuce občanské výchovy pocítují spíše jistotu. Na druhé straně se jako nejnaléhavější potřeba v mnoha zemích jeví lepší výukové materiály a intenzivnější příprava učitelů v tomto předmětu.
- Čeští učitelé věnují výuce občanské výchovy relativně malý počet let ze své profesionální kariéry a poměrně velký podíl žáků vyučují učitelé, kteří vysokoškolské vzdělání získali v jiném oboru než občanská výchova, a také pedagogové, kteří se v tomto oboru neúčastní dalšího vzdělávání.
- Čeští učitelé nejvíce podporují myšlenku, aby občanská výchova existovala jako samostatný předmět, zatímco světovým trendem je podle výsledků výzkumu podpora integrace tohoto předmětu mezi ostatní společenskovědní předměty. Polovinu českých žáků vyučují učitelé, podle nichž je ve skutečnosti ve školách kladen největší důraz na znalosti, ačkoli nejvíce zdůrazňován by měl podle nich být rozvoj nezávislého a kritického myšlení žáků a také rozvoj hodnot.
- Některým tématům výuky, jako jsou např. ekonomická témata, média, politické systémy atd., přisuzují čeští učitelé menší význam než učitelé z jiných zemí. Naopak jako důležitější vidí na příklad otázky životního prostředí nebo občanských čností. Na rozdíl od jiných zemí je v naší zemi poměrně málo žáků, jejichž učitelé souhlasí s názorem, že z hlediska dobrého občanství je potřeba vstoupit do politické strany; za nejdůležitější atribut dobrého občana pak čeští učitelé občanské výchovy považují dodržování zákonů.
- Více než učební osnovy a standardy využívají čeští učitelé při přípravě výuky původních zdrojů, médií a svých vlastních představ o tom, co je důležité znát z občanské výchovy. Při výuce používají o něco méně než jejich kolegové z jiných zemí učebnice, více si však stěžují na jejich nedostatek. Méně využívaná je u nás také skupinová práce žáků a práce na projektech.

9. MODEL VYSVĚTLUJÍCÍ ÚROVEŇ ZNALOSTÍ ŽÁKŮ A JEJICH OBČANSKOU AKTIVITU

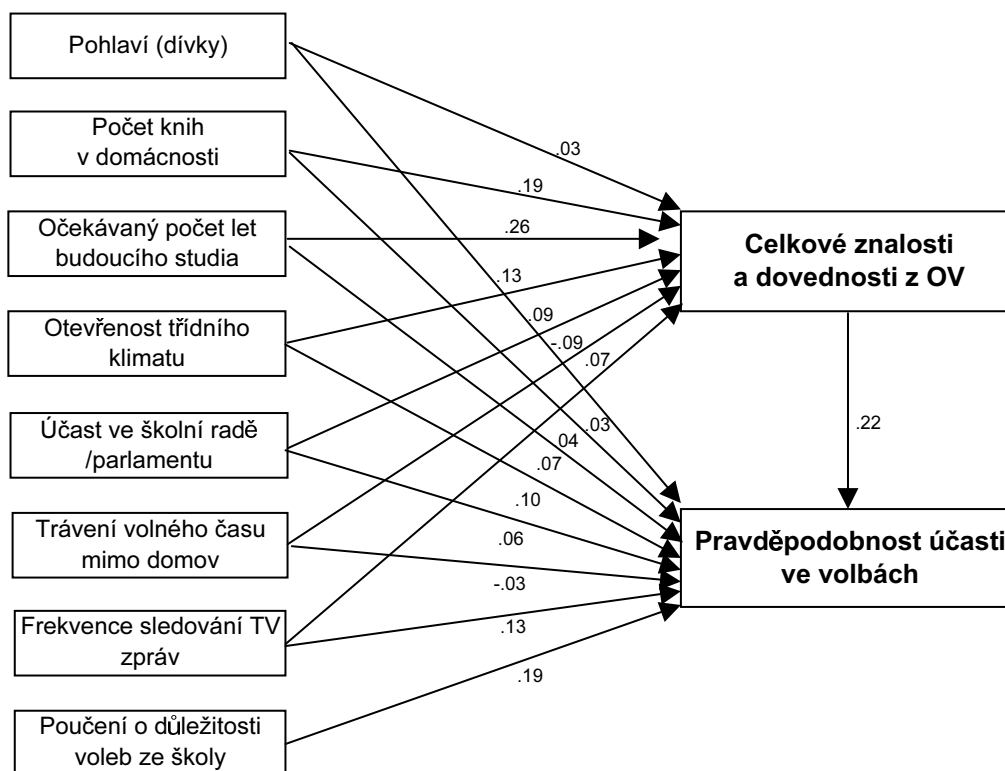
Cílem této kapitoly je představit model vysvětlující dvě velmi důležité dimenze občanství – celkové znalosti a dovednosti žáků a jejich ochotu účastnit se občanských aktivit. Model se zaměřuje na rozdíly mezi žáky ve všech zemích a zkoumá vztahy uvedených dvou výstupů k několika ukazatelům charakterizujícím domácí zázemí, školu a samotného jedince. Jde o jednoduchý model, jehož primárním cílem je ukázat hlavní faktory, které určitým způsobem ovlivňují znalosti a dovednosti žáků na poli občanské výchovy a jejich ochotu k občanské angažovanosti.

Pro vytvoření modelu byly použity dvě závislé proměnné: celkový skóre v testu a vyjádření žáků, zda budou v dospělosti volit. Kromě vztahu těchto dvou proměnných k faktorům, které je vysvětlují, byly zkoumány i vztahy mezi nimi navzájem.

Do modelu byly zahrnuty dva faktory charakterizující zázemí žáků: pohlaví a počet knih v domácnosti. Působení školy popisují čtyři faktory: očekávané budoucí vzdělání, do jaké míry žák vnímá atmosféru ve třídě jako otevřenou

OBRÁZEK 9.1

Model pro celkové znalosti a dovednosti žáků v občanské výchově a pravděpodobnost jejich budoucí účasti ve volbách



Jaký podíl rozptylu (R^2) model vysvětluje?

Celkové znalosti a dovednosti z OV	20%
Pravděpodobnost účasti ve volbách	20%

POZNÁMKA: Standardizované koeficienty. Vzájemné korelace prediktorů nejsou uvedeny. Model navržen pro kalibrovaný vzorek uvažující 500 žáků v každé zemi. Chybějící hodnoty - listwise exclusion.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999

pro diskusi, do jaké míry jej podle jeho názoru škola poučila o důležitosti voleb a zda se účastní činnosti školní rady nebo parlamentu. Nakonec byly použity dvě proměnné postihující vliv mimoškolních faktorů – jak často žák tráví svůj volný čas venku s kamarády a jak často sleduje televizní zpravodajství.

Nejprve byl navržen regresní model založený na kalibrovaném vzorku 14 000 žáků (500 náhodně vybraných žáků z vážených vzorků všech 28 zemí), jehož výsledky ukazuje obrázek 9.1. Pro obě závislé proměnné, znalosti a dovednosti i angažovanost (pravděpodobnost účasti ve volbách), však tento model vysvětluje pouze okolo 20 % rozptylu.

Druhým krokem bylo vytvoření samostatných regresních modelů pracujících pro každou zemi na bázi jejího celého váženého vzorku. Výsledky těchto modelů přináší obrázky 9.2 a 9.3 v následujících kapitolách.

9.1 Faktory ovlivňující celkové znalosti a dovednosti žáků z občanské výchovy

Proměnnou, která má největší význam při vysvětlování úrovně znalostí a dovedností z občanské výchovy, je v kalibrovaném vzorku *očekávané budoucí vzdělání*. Je to proměnná, která odráží v mnoha případech přání rodičů žáků, vliv školy i kamarádů. V mnoha zemích může tato proměnná zároveň souviset s typem navštěvované školy (např. jedná-li se o všeobecně vzdělávací program nebo přípravu na odborné vzdělávání), ale také na příklad se socioekonomickým zázemím žáků, neboť programy připravující žáky na vyšší vzdělávání jsou mnohdy dostupnější dětem ze vzdělanějších nebo bohatších rodin.

Druhou nejvýznamnější proměnnou pozitivně ovlivňující celkovou úroveň znalostí a dovedností žáka z občanské výchovy je v tomto modelu *počet knih v domácnosti* a dále míra, v jaké žák vnímá *atmosféru ve třídě jako otevřenou pro diskusi*.

Účast na činnosti školní rady nebo parlamentu a frekvence sledování televizního zpravodajství jsou dalšími faktory pozitivně ovlivňujícími celkové znalosti a dovednosti žáka, jejich vliv je však již slabší. *Pohlaví* žáka je pak proměnnou, která má na znalosti a dovednosti v celkovém modelu velmi slabý vliv.

Trávení volného času mimo domov je jedinou nezávislou proměnnou, která má podle modelu na znalosti a dovednosti žáka negativní vliv. To lze interpretovat několika způsoby: pokud žáci tráví hodně času mimo domov, mohou být jejich celkové školní výsledky slabší, neboť nemají čas se řádně připravovat na vyučování. Může se zde také projevit tendence žáků přejímat některé hodnoty prosazované spíše jejich kamarády než rodiči nebo učiteli. Žáci, kteří neprospívají dobře ve škole, se zase mohou orientovat na skupiny svých kamarádů jako na určitý zdroj identity. Některé zdravotnické výzkumy, které použily tuto otázku, přinesly zjištění, že tato proměnná má jistý vztah k projevům nebezpečného a někdy asociálního chování dětí.¹¹

9.1.1 Faktory ovlivňující celkové znalosti a dovednosti žáků z občanské výchovy v jednotlivých zemích

Obrázek 9.2 ukazuje výsledky regrese pro jednotlivé země (s využitím jejich celého vzorku). Model vysvětluje znalosti a dovednosti žáků z občanské výchovy v různých zemích s různou úspěšností – v Kolumbii a v Rumunsku např. jen 10, resp. 13 %, v Maďarsku a Slovinsku 33 % a v České republice pak nejvíce – 36 %. Jediným silným prediktorem znalostí a dovedností žáků fungujícím ve všech zemích je *očekávané budoucí vzdělání*. *Počet knih v domácnosti* pak souvisí s rozdíly ve znalostech a dovednostech žáků ve všech zemích kromě Hongkongu.

Žáci, kteří silněji vnímají *atmosféru ve třídě jako otevřenou pro diskusi*, dosahují lepších skóre na celkové škále znalostí a dovedností ve zhruba třech čtvrtinách zemí. Zvláště silný je vliv této proměnné v Belgii, v Dánsku, v Estonsku, v Rusku a ve Švédsku. *Účast ve školní radě nebo parlamentu* je významným prediktorem asi v jedné třetině zemí, nejvíce v Austrálii, na Kypru, v Řecku a v Norsku.

Pohlaví žáka má mírný vliv na znalosti a dovednosti žáků v 11 zemích, a to ve smyslu lepších výkonů chlapců v těchto zemích.

Frekvence sledování televizních zpráv má významný pozitivní efekt zhruba v polovině zemí. V Hongkongu je to dokonce proměnná, která znalosti a dovednosti žáků z občanské výchovy ovlivňuje nejsilněji. V tomto případě však není možné vyloučit i případný opačný efekt, tedy že žáci, kteří ve škole dosahují lepších výsledků, častěji sledují televizní zpravodajství týkající se občanských a politických záležitostí.

Téměř ve všech zemích, nejsilněji v Anglii, v Hongkongu a v Estonsku, se projevuje negativní vliv *trávení volného času mimo domov*. Nad příčinami tohoto jevu jsme se zamýšleli již výše.

9.2 Faktory ovlivňující pravděpodobnost budoucí účasti žáků ve volbách

Celkové znalosti a dovednosti žáků z občanské výchovy jsou proměnnou, která ve vybraném vzorku (14 000 žáků) nejsilněji ovlivňuje jejich očekávanou budoucí účast ve volbách. Žáci s vyšší úrovní znalostí a dovedností tak s větší pravděpodobností projevují i větší ochotu v dospělosti volit. Druhou významnou proměnnou pozitivně ovlivňující ochotu žáků volit je jejich prohlášení, zda se *ve škole poučili o důležitosti voleb*. Poměrně významný pozitivní vliv má

¹¹ Např. Currie, Hurrelmann, Setterobotte, Smith & Todd, 2000)

OBRÁZEK 9.2

Regresní model pro celkové znalosti a dovednosti žáků z OV v jednotlivých zemích

Prediktory	Anglie	Austrálie	Belgie (fr.)	Bulharsko	Česká republika	Dánsko	Estonsko	Finsko	Hongkong (SAR)	Chile	Itálie	Kolumbie	Kypř	Litva	Lotyšsko	Maďarsko	Německo	Norsko	Polsko	Portugalsko	Rumunsko	Rusko	Řecko	Slovensko	Slovinsko	Švédsko	Švýcarsko	USA
Pohlaví (dívky)	-	-	-	-	-,12	-,09	-	-	-	-,06	-	-	-,07	-	-	-	-,08	-,07	-	-,11	-	-,08	-	-,06	-	-,08	-	-
Počet knih v domácnosti	,26	,16	,23	,22	,12	,13	,13	,11	-	,24	,18	,18	,08	,14	,14	,16	,25	,17	,14	,19	,10	,21	,11	,15	,10	,20	,22	,23
Očekávaný počet let budoucího studia	,18	,20	,22	,26	,50	,28	,26	,36	,17	,27	,27	,20	,33	,32	,28	,43	,28	,26	,41	,28	,25	,13	,40	,36	,43	,26	,27	,27
Otevřenost třídního klimatu	,13	,08	,17	-	,08	,21	,16	-	,08	,11	,13	-	-	,13	,14	,06	,13	,13	-	,12	-	,20	,11	,15	,12	,17	,13	,12
Účast ve školní radě /parlamentu	,07	,13	-	-	-	,10	-	-	-	-	-	-	,18	-	-	,06	,06	,13	-	-	-	-	,13	-	,10	,09	-	-
Trávení volného času mimo domov	-,19	-,12	-,11	-	-,10	-,15	-,22	-,12	-,21	-	-,10	-,05	-	-,08	-,10	-,11	-,15	-,11	-,07	-,13	-,10	-,09	-,09	-	-,07	-,08	-,07	-,10
Frekvence sledování TV zpráv	,10	,13	,11	-	-	,07	,07	,10	,22	,08	,09	-	-	,08	,06	-	,08	,09	,09	-	-	-	-	,08	,06	-	-	-
R²	,28	,18	,25	,19	,36	,25	,22	,22	,17	,21	,21	,10	,22	,21	,20	,33	,29	,23	,27	,21	,13	,16	,28	,25	,33	,21	,20	,23
Vážený počet - N	2545	2883	1703	2541	3510	2778	3248	2642	4406	5343	3690	4540	2990	3210	2347	3083	3419	2922	3236	3028	2870	2053	3287	3380	2929	2666	2768	2439

POZNÁMKA: Standardizované (beta) regresní koeficienty. Nevýznamné koeficienty byly vynechány (-).

Standardní chyby odhadnuty s použitím metody jackknife pro komplexní vzorek, testy významnosti byly modifikovány tak, aby umožnily počítat významnost v případě většího počtu objektů. Chybějící hodnoty - listwise exclusion.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999

Regresní model pro pravděpodobnost účasti žáků ve volbách v jednotlivých zemích

Prediktory	Anglie	Austrálie	Belgie (fr.)	Bulharsko	Česká republika	Dánsko	Estonsko	Finsko	Hongkong (SAR)	Chile	Itálie	Kolumbie	Kypř	Litva	Lotyšsko	Maďarsko	Německo	Norsko	Polsko	Portugalsko	Rumunsko	Rusko	Řecko	Slovensko	Slovinsko	Švédsko	Švýcarsko	USA
Pohlaví (dívky)	-	-	,08	-	-	-	,06	-	-	-	-	-	-	-	,09	-	-,04	-	,07	-	-	-	,07	-	-	,08	-	-
Počet knih v domácnosti	,08	-	-	-	-	,08	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	,11	-	-	-	-	-	-	-	-	,12	-	,12
Očekávaný počet let budoucího studia	,08	-	,10	-	,13	,11	,07	,18	-	-	,10	-	-	-	-	-	-	,09	,13	,08	,08	-	-	,10	,12	-	,11	,09
Otevřenost třídního klimatu	,09	,15	-	-	-	,11	,08	-	,14	,11	,08	,16	,10	,09	,14	,09	,08	,08	-	-	-	,16	,17	,07	-	,10	-	,15
Poučení o důležitosti voleb ze školy	,16	,12	,17	,12	,23	,15	,22	,29	,18	,29	,16	,18	,09	,08	,20	,17	,20	,15	,14	,14	,14	,17	,09	,15	,17	,20	,20	,20
Poučení o důležitosti voleb ze školy	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	,07
Účast ve školní radě /parlamentu	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Trávení volného času mimo domov	-	-,06	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Trávení volného času mimo domov	,17	,18	,16	,17	,10	,15	,13	-	,17	,09	,14	,14	,16	,20	,18	,14	,09	,16	,16	,11	,12	,17	,15	,15	,15	,12	-	,13
Frekvence sledování TV zpráv	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Celkové znalosti a dovednosti žáků z občanské výchovy	,21	,27	,27	,18	,32	,23	,27	,12	,20	,15	,26	,14	,13	,20	,19	,20	,26	,25	,23	,22	,21	,16	,20	,18	,17	,27	,17	,21
R ²	,21	,26	,28	,13	,27	,21	,22	,20	,20	,18	,21	,15	,09	,16	,21	,18	,21	,21	,20	,14	,13	,17	,16	,15	,15	,27	,16	,28
Vážený počet - N	2126	2519	1477	2020	3017	2256	2653	2180	3751	4608	2956	4276	2773	2453	1864	3009	2926	2440	2954	2659	2540	1810	2971	3171	2542	2120	2167	2168

POZNÁMKA: Standardizované (beta) regresní koeficienty. Nevýznamné koeficienty byly vynechány (-).

Standardní chyby odhadnuty s použitím metody jackknife pro komplexní vzorek, testy významnosti byly modifikovány tak, aby umožnily počítat významnost v případech většího počtu objektů. Chybějící hodnoty - listwise exclusion.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999

i četnost sledování zpráv v televizi, naopak vliv faktorů jako je *otevřenost třídního klimatu pro diskusi*, *očekávané vzdělání a účast ve školní radě či parlamentu* je pouze malý. *Počet knih v domácnosti*, *pohlaví* a *trávení volného času venku* pak podle modelu nemají na ochotu žáků v dospělosti volit téměř žádný vliv (viz obrázek 9.1).

9.2.1 Faktory ovlivňující pravděpodobnost budoucí účasti žáků ve volbách v jednotlivých zemích

Obrázek 9.3 představuje výsledky modelu pro budoucí účast žáků ve volbách. Zatímco na Kypru, v Bulharsku a v Rumunsku model vysvětluje 9, resp. 13 % rozptylu, v Belgii a v USA je to 28 %. Skór žáků na *celkové škále znalostí a dovedností* má významný pozitivní vliv ve všech zemích. Obzvláště silné je jeho působení na ochotu žáků volit v Austrálii, v Belgii, v České republice, v Estonsku a ve Švédsku.

Jediným dalším významným prediktorem působícím ve všech zemích je odpověď na otázku, zda je žák ve škole *dostatečně poučen o důležitosti voleb*. Tato proměnná má silný vliv zejména v Chile a ve Finsku, kde je v modelu zároveň nejsilnějším faktorem. Vysvětlením zde může být však částečně i fakt, že žáci, kteří si přejí účastnit se v budoucnosti takových aktivit, které jsou z pohledu učitelů a jiných dospělých lidí společensky žádoucí, zároveň odpovídají, že jsou školou vychovávaní k účasti ve volbách a že ji plánují.

Ve 20 zemích má na ochotu žáků volit vliv jejich vnímání *otevřenosti třídní atmosféry pro diskusi*. Účast na činnosti *školní rady či parlamentu* má podle modelu v tomto směru vliv pouze v USA. V 6 zemích je ochota žáků v dospělosti volit do jisté míry ovlivněna *počtem knih v domácnosti*, v 6 zemích také dochází k významnému vlivu *pohlaví* žáka, kdy dívky prokazují větší ochotu účastnit se v budoucnosti voleb než chlapci. (V Německu jsou to naopak chlapci.) V polovině zemí, nejvíce ve Finsku, má pozitivní efekt také *očekávané budoucí vzdělání*. *Frekvence sledování televizního zpravodajství* má významný pozitivní vliv v téměř všech zemích (kromě dvou), naopak *trávení volného času venku* má negativní dopad na ochotu žáků volit pouze v Austrálii.

Ve 20 a více zemích ovlivňují ochotu žáků v dospělosti volit čtyři proměnné: *celkové znalosti a dovednosti*, *důraz, jaký podle žáka klade škola na poučení o důležitosti voleb jako jeden z cílů výuky*, *vnímání otevřenosti atmosféry ve třídě pro diskusi* a *frekvence sledování televizního zpravodajství*. Tři z těchto čtyř proměnných se týkají působení školy.

Hlavním zjištěním plynoucím z analýzy modelu je silný vztah mezi celkovou úrovní znalostí a dovedností z občanské výchovy a rozhodnutím žáků v budoucnosti volit. Čím více vědí mladí lidé o fungování a hodnotách demokracie, tím více očekávají, že budou uplatňovat toto základní právo dospělého občana. To znovu nastoluje potřebu kvalitních a motivujících vzdělávacích programů v oblasti občanské výchovy, které by znalosti a dovednosti posílily. Skutečnost, že znalosti a dovednosti společně s výukou o důležitosti voleb jsou ve všech zemích konzistentními proměnnými určujícími ochotu žáků v budoucnosti volit, dokládá, že úloha školy v této oblasti je nezastupitelná. Znalosti a ochota volit jsou navíc dále ovlivňovány tím, do jaké míry žáci vnímají třídní atmosféru jako otevřenou pro diskusi, jak bylo zjištěno již v předchozím výzkumu IEA v roce 1971. Ve většině zemí je dalším pozitivně působícím faktorem sledování televizního zpravodajství.

Pokud ostatní faktory, jako jsou počet knih v domácnosti a očekávané budoucí vzdělání, zůstávají konstantní, jsou účinky školy na úroveň znalostí a dovedností žáků a jejich ochotu volit nezpochybnitelné. Na analýzu je možné podívat se také z jiného úhlu. Pokud zůstanou faktory popisující vliv školy konstantní, pak žáci z rodin s menším počtem knih a ti, kteří nechtějí ve studiu pokračovat příliš dlouho, dosahují téměř ve všech zemích na škále celkových znalostí a dovedností nižších skóre a v některých zemích vyjadřují menší ochotu v dospělosti volit.

9.3 Shrnutí – nejdůležitější zjištění

- Ve všech zúčastněných zemích bylo zjištěno, že žáci s vyšší celkovou úrovní znalostí a dovedností z občanské výchovy vyjadřují zároveň větší ochotu účastnit se v dospělosti voleb. I při uvažování dalších faktorů jsou znalosti nejsilnějším faktorem, na jehož základě lze předpokládat budoucí účast žáků ve volbách.
- Školy hrají ve výchově žáků k občanství významnou roli. Míra, v jaké žáci vnímají atmosféru ve třídě jako otevřenou pro diskusi, ovlivňuje ve třech čtvrtinách zúčastněných zemí jak znalosti a dovednosti žáků, tak i pravděpodobnost jejich účasti ve volbách v dospělosti. V jedné třetině zemí má na znalosti žáků určitý vliv i skutečnost, zda se účastní činnosti školní rady nebo parlamentu.
- V polovině zemí sledování televizního zpravodajství pozitivně ovlivňuje znalosti a dovednosti žáků, téměř ve všech zemích má tento faktor vliv na pravděpodobnost jejich budoucí účasti ve volbách.
- Čtrnáctiletí žáci pocházející z rodin s větším množstvím vzdělávacích zdrojů prokazují téměř ve všech zemích vyšší úroveň znalostí a dovedností. Tento aspekt domácího vlivu ovlivňuje rozhodnutí žáků volit zhruba v jedné pětině zemí.
- Pokud jsou všechny faktory konstantní, prokazují dívky zhruba v jedné třetině zemí mírně vyšší úroveň znalostí a dovedností než chlapci. Asi v jedné pětině zemí pak dívky vyjadřují větší ochotu volit v dospělosti.

10. SHRNUTÍ

Mezinárodní výzkum občanské výchovy byl rozsáhlou studií, do které se zapojilo 90 tisíc čtrnáctiletých žáků z 28 zemí světa. Jejich odpovědi na testové a dotazníkové položky poskytly možnost dozvědět se něco o tom, co umějí a co si myslí. V této kapitole jsou prezentovány nejdůležitější výsledky výzkumu, některé rozdíly mezi zúčastněnými zeměmi a zhodnocení rozdílů mezi znalostmi a postoji žáků na úrovni jednotlivých zemí.

Ačkoli existovaly oblasti, kde mezi zeměmi nedocházelo k velkým rozdílům, ve většině oblastí předvedli žáci různých zemí různé výkony. Pro ilustraci jsme pro každou škálu dělili země do tří skupin – skupinu zemí s hodnotami skóre významně nad mezinárodním průměrem, země nelišící se významně od mezinárodního průměru a země významně pod hodnotou mezinárodního průměru. Celkový přehled výsledků jednotlivých zemí přináší obrázek 10.1.

Nejdůležitější zjištění výzkumu

- Žáci ve většině zúčastněných zemí prokazují znalosti základních demokratických ideálů a procesů a střední úroveň dovedností interpretace politicky zaměřených materiálů. Jejich chápání je však často povrchní nebo odvozené ze životních zkušeností. Asi jedna třetina žáků není např. schopna interpretovat jednoduchý volební leták.
- Rozdíly ve znalostech a dovednostech žáků různých zemí nejsou tak velké jako na příklad ve znalostech z matematiky a vysvětlit tyto rozdíly není jednoduché. Mezi zeměmi, jejichž žáci dosáhli nejlepších výkonů, jsou jak stabilní demokracie s dlouholetou tradicí, tak i země, které prošly v posledním desetiletí významnými politickými změnami.
- Na úrovni jednotlivých zemí existuje významný pozitivní vztah mezi znalostmi žáků a jejich ochotou účastnit se v dospělosti voleb.
- Způsob výuky hraje při přípravě žáků na úlohu občana významnou roli. Školy, které fungují na demokratických principech participace žáků, kladou důraz na to, aby atmosféra ve třídách byla otevřená diskusi a vybízela žáky k účasti na životě školy, jsou efektivnější jak při předávání znalostí, tak i při výchově žáků k určité angažovanosti. Mnoho žáků však atmosféru ve svých třídách ani příležitosti v rámci jejich škol takto nevnímá.
- Učitelé občanské výchovy a příbuzných předmětů považují tento předmět za velmi významný jak pro žáky samotné, tak i z hlediska celé společnosti. Učitelé v mnoha zemích se domnívají, že výuku občanské výchovy by zlepšily kvalitnější výukové materiály, lepší vzdělávání učitelů v tomto předmětu a více času v rozvrhu.
- Mladí lidé se shodují, že dobré občanství znamená povinnost dodržovat zákony a účastnit se voleb. Většina žáků do budoucnosti plánuje svou účast ve volbách. Mnoho se jich však zároveň domnívá, že jsou ze školy jen velmi málo poučeni o důležitosti voleb. Ve školách, jejichž žáci se domnívají, že jsou školou poučeni dostatečně, je vyšší procento těch, kteří jsou ochotni v dospělosti volit.
- S výjimkou voleb si žáci nemyslí, že je účast na obecných občanských aktivitách příliš důležitá. Velká většina mladých lidí nehodlá v budoucnosti vstoupit do žádné politické strany, psát do novin dopisy na společenská témata nebo se stát kandidátem na politickou funkci.
- Ve všech zemích jsou žáci otevřenější spíše méně tradičním formám občanských a politických aktivit, jako je shromažďování peněz na sociální účely nebo účast na nenásilných protestních akcích. Pouze velmi malý podíl žáků by byl ochoten účastnit se nezákonných protestních aktivit, jako je např. blokování dopravy nebo obsazení veřejných budov.
- Žáci věnují pozornost spíše televiznímu zpravodajství a ve většině zemí důvěřují tomuto médiu více než novinám. V polovině zemí má frekvence sledování zpráv v televizi pozitivní vliv na znalosti žáků. Téměř ve všech zemích zároveň ovlivňuje i pravděpodobnost budoucí účasti žáků ve volbách.
- Důvěra mladých lidí ve státní instituce je v jednotlivých zemích podobná postoji dospělých. Nejvíce důvěry vyjádřili žáci soudům a policii, nejméně naopak politickým stranám. K politickým a ekonomickým právům žen a k právům přistěhovalců mají žáci ve všech zemích obecně pozitivní postoj.
- Asi v jedné třetině zemí dosahují chlapci lepších znalostí než dívky. Dívky více podporují práva žen a přistěhovalců a s větší pravděpodobností by se zapojily do aktivit sociálního charakteru, např. shromažďování peněz na charitativní účely. Chlapci jsou zase ochotnější účastnit se nezákonných protestních aktivit.

Znalosti z občanské výchovy, angažovanost a postoje žáků v různých zemích

Země	Znalosti a dovednosti			Angažovanost				Občanské postoje a jiné přístupy						
	Znalosti (dílčí škála)	Dovednosti (dílčí škála)	Celková úroveň znalosti a dovednosti	Význam občanských aktivit	Význam společenských hnutí	Očekávaná účast na politických aktivitách	Důvěra ve smysl účasti na životě školy	Ekonomická odpovědnost státu	Společenská odpovědnost státu	Pozitivní postoje vůči přistěhovalcům	Pozitivní postoje k zemi	Důvěra ve státní instituce	Podpora politických práv žen	Otevřenost třetího klimatu pro diskusi
Anglie	▲	▲		▲	▲	▲		▲	▲	▲	▲		▲	
Austrálie		▲		▲	▲	▲		▲				▲	▲	
Belgie (fr.)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲				▲
Bulharsko		▲		▲						▲		▲	▲	▲
Česká republika	▲		▲	▲	▲	▲	▲							▲
Dánsko				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	
Estonsko	▲	▲	▲	▲	▲			▲	▲	▲	▲		▲	▲
Finsko	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲	▲	
Hongkong (SAR)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Chile	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲	▲		▲	▲
Itálie	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲			▲
Kolumbie	▲	▲	▲	▲	▲	▲			▲	▲	▲			▲
Kypr	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲	▲	▲	▲
Litva	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Lotyšsko	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲	▲	▲	▲	▲
Maďarsko	▲					▲	▲	▲	▲	▲			▲	▲
Německo				▲		▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲
Norsko	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Polsko	▲	▲	▲	▲		▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲
Portugalsko	▲	▲	▲	▲		▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲
Rumunsko	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲
Rusko		▲		▲	▲	▲	▲	▲	▲			▲	▲	▲
Řecko	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Slovensko	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Slovinsko	▲			▲	▲		▲		▲	▲	▲	▲	▲	▲
Švédsko	▲	▲		▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲	▲	▲	▲
Švýcarsko	▲			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
USA		▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲

▲ Průměr dané země je významně vyšší než mezinárodní průměr.

▼ Průměr dané země je významně nižší než mezinárodní průměr.

Zdroj: IEA - Mezinárodní výzkum občanské výchovy, standardní populace 14letých, rok testování: 1999

- Téměř ve všech zúčastněných zemích dosahují lepší úrovně znalostí a dovedností žáci z rodin, v jejichž domácnostech se nachází větší počet knih. Asi v jedné pětině zemí má tento faktor vliv také na ochotu žáků účastnit se v dospělosti voleb.

Výsledky výzkumu v České republice

- Čeští žáci dosáhli v testu velmi dobrých výsledků, když prokázali vysokou úroveň jak znalostí, tak i dovedností. Žáci víceletých gymnázií byli v testu úspěšnější než žáci základních škol.
- Pouze na jedné z jedenácti škál měřících postoje dosáhli čeští žáci mezinárodně nadprůměrného skóru, a to na škále měřící míru pozitivního postoje k vlasti. Kromě této škály neprokázali relativně pozitivnější postoj k žádnému ze zkoumaných témat.
- Na čtyřech škálách, které měřily jejich postoj ke společenské a ekonomické odpovědnosti státu, pozitivní postoj vůči politickým právům žen a pozitivní postoj k právům přistěhovalců se čeští žáci umístili v oblasti mezinárodního průměru.
- Na ostatních šesti škálách dosáhli naši žáci mezinárodně podprůměrného postavení. Prokázali tak, že ve srovnání s žáky v jiných zemích přisuzují menší důležitost obecným občanským aktivitám i aktivitám společenských hnutí, chovají menší důvěru ke státním institucím, vyjadřují menší ochotu k budoucí politické angažovanosti, mají menší důvěru ve smysl zapojení se do života školy a atmosféra ve třídách se jim jeví jako méně otevřená pro diskusi.
- Žáci České republiky mají relativně nízkou důvěru ve státní instituce i ve většinu médií, ačkoli televizní zpravodajství sledují nejvíce ze všech zúčastněných zemí. Ve srovnání s žáky jiných zemí projevují relativně malý zájem o politiku. Nejméně ze všech zemí jsou ochotni vstoupit v budoucnosti do politické strany, psát do novin a kandidovat na funkci v místním zastupitelstvu. Relativně nízká je také jejich ochota volit v dospělosti v celostátních volbách a účastnit se aktivit společenských hnutí i nezákonných protestních aktivit. Naši žáci se dále poměrně málo zapojují do činnosti občanských organizací.
- Čeští učitelé věnují výuce občanské výchovy relativně malý počet let ze své profesionální kariéry. Čeští učitelé nejvíce podporují myšlenku, aby občanská výchova existovala jako samostatný předmět, zatímco světovým trendem se ukázala podpora integrace tohoto předmětu mezi ostatní společenskovědní předměty.
- Polovinu českých žáků vyučují učitelé, podle nichž je ve školách kladen největší důraz na znalosti, ačkoli by měl být podle nich nejvíce zdůrazňován rozvoj nezávislého a kritického myšlení žáků a také rozvoj hodnot.

Obsah

Předmluva	3
1. Úvod	5
1.1 Záměry a význam výzkumu	5
1.2 Vývoj testových nástrojů, výběr vzorku a testování	8
1.3 Realizace výzkumu v ČR	10
2. Znalosti a dovednosti žáků	15
2.1 Jak vypadal test mezinárodního výzkumu občanské výchovy?	15
2.2 Výsledky žáků v testu v mezinárodním srovnání	22
2.2.1 Liší se výsledky chlapců a dívek v testu znalostí a dovedností?	22
2.2.2 Závisejí výsledky v testu na socioekonomickém zázemí žáka?	22
2.3 Znalosti versus dovednosti	25
2.4 Výsledky českých žáků v testu	27
2.4.1 Výsledky žáků podle typu školy.....	27
2.4.2 Výsledky žáků podle velikosti obce	29
2.4.3 Vliv rodiny a domácího zázemí	30
2.5 Shrnutí - nejdůležitější zjištění	31
3. Pojetí demokracie, občanství a státu	33
3.1 Pojetí demokracie	33
3.2 Občanství jako obecné aktivity nebo jako aktivity společenských hnutí	35
3.2.1 Pojetí občanství z pohledu žáků v mezinárodním srovnání	36
3.3 Společenská a ekonomická odpovědnost státu	37
3.3.1 Postoje žáků k odpovědnosti státu v mezinárodním srovnání.....	37
3.4 Demokracie, občanství a stát v očích českých žáků	40
3.4.1 Rozdíly podle typu školy	41
3.4.2 Rozdíly podle velikosti obce	42
3.4.3 Vliv rodiny a domácího zázemí	42
3.5 Shrnutí - nejdůležitější zjištění	43
4. Postoj žáků k zemi, k přistěhovalcům a k politickým právům žen	45
4.1 Důvěra ve státní instituce	45
4.1.1 Důvěra žáků ve státní instituce v mezinárodním srovnání	45
4.2 Pozitivní postoj k zemi	46
4.2.1 Postoje žáků k zemi v mezinárodním srovnání	47
4.3 Pozitivní postoj vůči přistěhovalcům	48
4.3.1 Postoje žáků vůči přistěhovalcům v mezinárodním srovnání	50
4.4 Podpora práv žen	51
4.4.1 Postoje žáků k politickým právům žen v mezinárodním srovnání	52
4.5 Postoj českých žáků k zemi, k přistěhovalcům a k politickým právům žen	53
4.5.1 Rozdíly podle typu škol	54
4.5.2 Rozdíly podle velikosti obce	54
4.5.3 Vliv rodiny a domácího zázemí	55
4.6 Shrnutí - nejdůležitější zjištění	55
5. Náhledy žáků na jejich angažovanost v občanských a politických aktivitách v současné době a v budoucnosti	57
5.1 Zájem o politiku a politické zpravodajství	57
5.1.1 Zájem o politiku a sledování politického zpravodajství v mezinárodním srovnání	58
5.2 Očekávaná účast na politických aktivitách	58
5.2.1 Účast na politických aktivitách v mezinárodním srovnání	58
5.3 Občanská a politická angažovanost českých žáků	62
5.3.1 Rozdíly podle typu školy	63
5.3.2 Rozdíly podle velikosti obce	63
5.3.3 Vliv rodiny a domácího zázemí	64

5.4 Shrnutí - nejdůležitější zjištění	64
6. Atmosféra ve třídě, život školy a občanské organizace	65
6.1 Důvěra ve smysl účasti na životě školy	65
6.1.1 Názory žáků na smysl účasti na životě školy v mezinárodním srovnání	65
6.2 Názory žáků na výuku	67
6.3 Atmosféra ve třídě a prostor pro diskusi	67
6.3.1 Otevřenost třídního klimatu pro diskusi v mezinárodním srovnání	67
6.4 Účast na činnosti občanských organizací.....	67
6.5 Atmosféra ve třídě, život školy a zapojení do občanských organizací podle českých žáků	70
6.5.1 Rozdíly podle typu školy	71
6.5.2 Rozdíly podle velikosti obce	72
6.5.3 Vliv rodiny a domácího zázemí	72
6.6 Shrnutí - nejdůležitější zjištění	72
7. Postoj žáků postkomunistických zemí ke společenským změnám po roce 1989	75
7.1 Jak žáci v postkomunistických zemích hodnotí změny, k nimž došlo po roce 1989?	75
7.2 Co ovlivňuje postoj žáků ke společenským změnám po roce 1989?	75
7.3 Názory českých žáků na změny po roce 1989	76
7.4 Shrnutí	76
8. Výuka občanské výchovy	77
8.1 Aprobovanost učitelů a jejich sebejistota při výuce občanské výchovy	77
8.2 Výuka občanské výchovy	78
8.3 Institucionální rámec občanské výchovy	82
8.4 Názory učitelů na občanství	84
8.5 Výuka občanské výchovy v České republice, učitelé a jejich názory	84
8.5.1 Charakteristika učitelů	84
8.5.2 Postavení občanské výchovy, její obsah a cíle	86
8.5.3 Výuka	87
8.6 Shrnutí - nejdůležitější zjištění	88
9. Model vysvětlující úroveň znalostí žáků a jejich občanskou aktivitu	89
9.1 Faktory ovlivňující celkové znalosti a dovednosti žáků z občanské výchovy	90
9.1.1 Faktory ovlivňující celkové znalosti a dovednosti žáků z občanské výchovy v jednotlivých zemích	90
9.2 Faktory ovlivňující pravděpodobnost budoucí účasti žáků ve volbách	90
9.2.1 Faktory ovlivňující pravděpodobnost budoucí účasti žáků ve volbách v jednotlivých zemích	93
9.3 Shrnutí - nejdůležitější zjištění	93
10. Shrnutí	95
<i>Příloha A Seznam škol, které se zúčastnily mezinárodního výzkumu občanské výchovy v populaci čtrnáctiletých v České republice</i>	<i>99</i>
<i>Příloha B Další ukázky testových úloh, jejich popis a zařazení do obsahových kategorií.....</i>	<i>102</i>
<i>Příloha C Příklady odpovědí českých žáků na otázky, které se týkaly demokracie, občanství a odpovědnosti státu</i>	<i>108</i>
<i>Příloha D Příklady odpovědí českých žáků na otázky, které se týkaly jejich důvěry různým subjektům, vztahu k vlasti a postojů k právům různých skupin obyvatel</i>	<i>109</i>
<i>Příloha E Příklady odpovědí českých žáků na otázky, které se týkaly jejich zájmu o politiku a zamýšlené politické a občanské angažovanosti</i>	<i>111</i>
<i>Příloha F Příklady odpovědí českých žáků na otázky, které se týkaly života školy, výuky, atmosféry ve třídě a účasti na činnosti různých organizací</i>	<i>112</i>

Znalosti, dovednosti a postoje čtrnáctiletých žáků v oblasti výchovy k občanství

Ivana Křížová a kol.

Vydal: Ústav pro informace ve vzdělávání
Náklad: 300 ks
Tisk: ÚIV, Nakladatelství TAURIS
Rok vydání: 2001