

Život s kontroverznými otázkami

**Výučba kontroverzných tém
prostredníctvom
Výchovy k demokratickému
občianstvu a ľudských práv
(EDC/HRE)**

**Vzdelávací balíček pre
učiteľov a učiteľky**

**Living with Controversy – Teaching Controversial Issues
through Education for Democratic Citizenship and Human
Rights (EDC/HRE) – Training pack for Teachers**

**Život s kontroverziou - Výučba kontroverzných tém prostred-
níctvom Výchovy k demokratickému občianstvu a ľudských
práv (EDC/HRC/ - Vzdelávací balíček pre učiteľov a učiteľky**

Za názory vyjadrené v tejto práci zodpovedajú výlučne autori.
Ich názory nemusia odrážať oficiálnu politiku Rady Európy.
Všetky požiadavky na reprodukciu alebo preklad celého textu
alebo niektorých jeho častí musia byť adresované na: Director-
ate of Communication (F-67075 Strasbourg Cedex or
publishing@coe.int).

Akákoľvek ďalšia korešpondencia týkajúca sa tohto dokumentu
by mala byť adresovaná oddeleniu, ktoré sa zaoberá politikou
vzdelávania - Education policy division – Directorate
of democratic citizenship and participation.

Obálka a layout: Oddelenie tvorby dokumentov a publikácií
(SPDP) Rada Európy
Fotografie: Shutterstock

© Rada Európy, september 2015. Nové vydanie:
júl 2016. Vydané v anglickom jazyku.

© Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie,
máj 2017. Vydané v slovenskom jazyku.

Text slovenského prekladu bol vytvorený a použitý so súhlasom
Rady Európy. Tento preklad je publikovaný a usporiadaný podľa
požiadaviek Rady Európy, ale s výlučnou zodpovednosťou
prekladateľa.

Publikácia je voľne dostupná na internetovej stránke Minister-
stva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky
a Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie
v Bratislave.

OBSAH

POĎAKOVANIE	7
ÚVOD	9
ČASŤ A. RÁMCOVÝ DOKUMENT SKÚMAJÚCI VÝZVY A ROZVÍJAJÚCI KOMPETENCIE	13
Úvod	13
Účel	13
Základ	13
Prístup	14
Kontext	14
Prehľad literatúry	15
Čo sú sporné otázky?	15
Prečo učiť o sporných otázkach?	16
Čo sú výzvy?	17
Ako môžeme týmto výzvam čeliť?	20
Aké typy vzdelávania a vzdelávacích zdrojov sú v súčasnej dobe k dispozícii?	24
Závery	24
Odporúčania	25
PRÍLOHA I. KOMPETENCIE UČITEĽKY A UČITEĽA PRE VÝUČBU KONTROVERZNÝCH OTÁZOK	27
1. Osobné	27
2. Teoretické	27
3. Praktické	27
REFERENCIE	29
ČASŤ B. PROGRAM VZDELÁVACÍCH ČINNOSTÍ	31
Program vzdelávacích aktivít	31
Realizácia programu vzdelávacích aktivít	31
Výsledky	31
Úloha facilitátora/faciliátorky, školiteľa/školiteľky	32
Časť 1: Predstavenie sporných otázok	32
Časť 2: Vyučovacie metódy	33
Časť 3: Reflexia a vyhodnotenie	34
Prvá časť: Predstavenie sporných otázok	35
Aktivita 1.1: Úvod	35
Aktivita 1.2: Hudobné stoličky	38
Aktivita 1.3: Blob Tree	40
Aktivita 1.4: Teplé alebo studené?	42
Aktivita 1.5: Kontrola vybavenia	45
Druhá časť – Vyučovacie metódy	47
Riešenie výziev	47
Aktivita 2.1: Na koho ste strane?	48
Aktivita 2.2: Zmena pohľadu	52
Aktivita 2.3: Škola na okraji lesa	54

Aktivita 2.4: Obuť sa do topánok iných ľudí	57
Aktivita 2.5: Svetová kaviareň	59
Aktivita 2.6: Divadelné fórum	61
Tretia časť – Reflexia a vyhodnotenie	63
Dať to všetko dohromady	63
Aktivita 3.1: Snehová guľa	63
Aktivita 3.2: Plán vyučovacej hodiny	65
Aktivita 3.3: Modré listy	66
Aktivita 3.4: Zábavný strom	67

POĎAKOVANIE

Partneri projektu

- ▶ Cyprus Pedagogical Institute, Ministry of Education and Culture, Cyprus
- ▶ City of Dublin Education & Training Board Curriculum Development Unit, Írsko
- ▶ UNESCO Chair in Education for Democratic Citizenship and Human Rights, Čierna Hora
- ▶ Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, Španielsko
- ▶ Citizenship Foundation, Veľká Británia (hlavný partner)

■ **Redaktori Vzdelávacieho balíčka** – David Kerr a Ted Huddleston (Citizenship Foundation, Veľká Británia)

■ **Autori Vzdelávacieho balíčka**

- ▶ Elena Papamichael, Cyprus Pedagogical Institute, Ministry of Education and Culture, Cyprus
- ▶ Mary Gannon, CDETB Curriculum Development Unit, Írsko
- ▶ Bojka Djukanovič, UNESCO Chair in Education for Democratic Citizenship and Human Rights, Čierna Hora
- ▶ Rosa Garvín Fernández, Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, Španielsko
- ▶ David Kerr a Ted Huddleston, Citizenship Foundation, Veľká Británia (hlavní autori)

■ **Pridružení partneri**

- ▶ Institute for Development of Education, Albánsko
- ▶ Demokratiezentrum Wien, Rakúsko
- ▶ Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Francúzsko
- ▶ Swedish National Agency for Education, Švédsko

ÚVOD

Tento Vzdelávací balíček je **profesionálny rozvojový program** pre učiteľov a učiteľky, ktorý je určený na podporu a propagáciu výučby sporných otázok v školách v Európe.

PREČO JE TENTO PROGRAM POTREBNÝ?

Naučiť sa viesť **konštruktívny rozhovor** s ľuďmi, ktorých hodnoty sú odlišné od našich vlastných a rešpektovať ich, je zásadou demokratického procesu a podstatným prvkom pre ochranu a posilnenie demokracie a rozvíjanie kultúry ľudských práv.

— Mladí ľudia v Európe nemajú často príležitosť diskutovať o sporných otázkach v škole, pretože sú považované za **príliš náročné, aby boli zaradené do vyučovacích osnov**, napríklad otázky súvisiace s extrémizmom, rodovým násilím, zneužívaním detí alebo sexuálnou orientáciou. Mladí ľudia nevedia vyjadriť svoje obavy, nevedia, ako sa iní cítia alebo spoliehajú na priateľov a sociálne médiá, aby získali informácie, môžu byť frustrovaní alebo zmätení pri niektorých dôležitých témach, ktoré vplývajú na komunitu, v ktorej žijú a na dnešnú európsku spoločnosť. Pri absencii pomoci zo školy nemajú žiadne spoľahlivé prostriedky, ktoré by im pomohli **zaoberať sa** týmito problémami konštruktívne a nemajú nikoho, kto by ich viedol.

— Myšlienka tohto Vzdelávacieho balíčka vznikla na základe výzvy politikov a odborníkov z mnohých európskych krajín s cieľom **efektívnejšie pripraviť** učiteľov a učiteľky pre vyučovanie sporných otázok.

PREČO TERAZ?

Verejný znepokojenie narastajúce v dôsledku mnohých jednoznačných prípadov násilia a sociálnych nepokojov v rôznych európskych krajinách sa spoločne s **novým myslením** vo výchove pre demokraciu a ľudské práva postaralo o to, že riešenie sporných otázok v školách sa stalo **nutnosťou vo vzdelávaní**.

— Po prvé, incidenty ako boli nepokoje v roku 2011 v Londýne, zločiny vyvolané nenávisťou v roku 2011 v Nórsku a útok na Charlie Hebdo v Paríži v roku 2015 urýchlili prehodnotenie úlohy, ktorú hrajú školy v **morálnom a občianskom rozvoji** mladých ľudí v týchto krajinách a aj v celej Európe.

— Po druhé, európska politika v oblasti výchovy k demokracii a ľudským právam sa v posledných rokoch prestala spoliehať na učebnicové cvičenia a získavanie teoretických poznatkov a **presunula sa** na aktívne učenie. Začala klásť dôraz na riešenie **otázok „reálneho života“**. Rastie konsenzus, že demokratické občianstvo, dodržiavanie ľudských práv a medzikultúrne porozumenie sa dajú naučiť efektívnejším spôsobom, keď sa „**robia**“ a nielen „**vedia**“, čiže nielen hromadením faktov vo vedomí ľudí. V dôsledku toho sa osnovy pre výchovu pre demokratické občianstvo a ľudské práva v celej Európe otvorili novému, nepredvídateľnému a kontroverznému typu výučby.

ČO MÁME NA MYSLI POD SLOVOM „KONTOVERZNÝ“?

Tí, ktorí pracujú v európskych krajinách v pilotnom projekte, potvrdili, že najlepšia definícia je, že kontroverzné, čiže „sporné otázky“ sú:

„Otázky, ktoré vzbudzujú silné pocity a rozdeľujú názory v komunitách a spoločnosti“

■ Iné sú v miestnych podmienkach a iné v globálnych podmienkach, napríklad, stavanie mešít alebo znižovanie emisií skleníkových plynov. Niektoré sú **dlhodobé**, napríklad sektárske rozdelenie komunít v mnohých európskych krajinách, iné sú **veľmi aktuálne**, napríklad islamská radikalizácia mládeže.

■ Sporné otázky sa líšia aj v **mieste a čase**. Zavesené kríže v školách môžu vyvolať diskusiu v jednej krajine, ale sú dôležitou súčasťou života v inej krajine. Podobne je to s duálnym kultúrnym vzdelávaním, platením meranej vody alebo nosením islamských šatiek. Takmer z každej témy sa môže kedykoľvek stať sporná otázka a nové kontroverzie vznikajú každý deň.

PREČO SÚ SPORNÉ OTÁZKY VÝZVOU PRE VYUČOVANIE?

Sporné otázky stelesňujú **veľké konflikty** hodnôt a záujmov, často sú spojené so **spornými tvrdeniami** o základných faktoch. Väčšinou sú zložité a nemáme na ne jednoduché odpovede. Vyvolávajú silné pocity a často rozdeľujú ľudí alebo posilňujú ich rozdelenie, čo vyvoláva podozrenie a nedôveru.

■ Rozšírenie školských osnov pre záležitosti tohto druhu prináša závažné **pedagogické otázky**, napríklad: ako chrániť pocity študentov z rôznych prostredí a kultúr, ako zabrániť nepokojom v triede a ako vyučovať sporný materiál nestranne, aby neprišlo ku kritike zo zaujatosti. Tiež vznikajú otázky o akademickej slobode a úlohe vlastných presvedčení a hodnôt učiteľa.

■ **Vedenie školy** čelí otázkam týkajúcim sa stratégie: ako podporiť triednych učiteľov pri výučbe sporných otázok, ako poskytnúť ďalšie príležitosti pre dialóg v rámci školskej komunity, napríklad prostredníctvom demokratických foriem riadenia školy, ako posilniť podporný morálny základ školy, ako sledovať celkovú kvalitu poskytovania tohto typu výchovy a ako riešiť obavy rodičov a osôb mimo školy.

AKO TENTO BALÍČEK POMÁHA?

Vzdelávacie balíček má za cieľ **riešiť výzvy**, ktoré stoja pred vyučovaním sporných tém prostredníctvom komplexného balíčka školiaceho a odborného rozvojového materiálu.

■ Jeho cieľom je pomôcť **učiteľom a učiteľkám** pochopiť význam zapojenia mladých ľudí do sporných otázok a rozvíjať dôveru a kompetencie, aby sa to stalo súčasťou ich každodennej praxe, najmä prostredníctvom:

- ▶ Vytvorenia „**bezpečného priestoru**“ v triede, kde študenti môžu slobodne a bez strachu rozoberať témy, ktoré sa ich dotýkajú
- ▶ Použitia **výučbových stratégií** a techník, ktoré podporujú otvorený a zdvorilý dialóg.

■ Prichádza sa na to, že aj keď neexistujú „**rýchle riešenia**“ a nie každý problém bude vhodný pre všetky vekové skupiny, v konečnom dôsledku neexistuje žiadny vážny dôvod na to, aby sme sa vyhýbali sporným otázkam v školách a triedach, naopak, je veľa dobrých dôvodov na to, aby sme sa im nevyhýbali.

AKO BOL TENTO BALÍČEK VYPRACOVANÝ?

■ Tento Vzdelávacie balíček bol vypracovaný pomocou schémy pilotných projektov „Ľudské práva a demokracia v akcii“, ktoré spoločne organizovala Rada Európy (RE) a Európska komisia (EK). Inšpiráciu čerpá z Charty Rady Európy o výchove k demokratickému občianstvu a výchove k ľudským právam, z Programu Rady Európy pre výchovu k demokratickému občianstvu a výchovu k ľudským právam a k strategickému rámcu Európskej komisie pre spoluprácu v oblasti vzdelávania a odbornej prípravy (ET2020). Rovnako čerpá z práce Rady o histórii, medzikultúrnej a náboženskej výchovy a nenásilného riešenia konfliktov.

— Balíček je zameraný, navrhnutý a riadený Pilotným projektom a je dielom zástupcov z rôznych európskych krajín. Zdrúzuje stratégie, praktiky a vedeckú literatúru z celej Európy a aj z iných krajín.

KOMU JE URČENÝ?

Predkladaný materiál je určený predovšetkým na využitie v práci **triednych učiteľov/učiteľiek**. Sporné otázky vznikajú v každej fáze vzdelávania, v každom type školy a oblasti učiva, takže tento materiál bude mať význam pre učiteľov/učiteľky vo **všetkých vzdelávacích zariadeniach** a vo **všetkých predmetoch** - od predškolských zariadení po vysoké školy a od občianskej výchovy a spoločenských vied po vyučovanie jazykov a vedné odbory. Bol navrhnutý pre profesijný rozvoj a/alebo vzdelávanie záujemcov o prácu učiteľa/učiteľky pod vedením skúseného školiteľa alebo facilitátora.

— Bude tiež užitočný pre **vedúcich pracovníkov/pracovníčky škôl a manažérov v oblasti školstva**. Sporné otázky nemôžu byť obmedzené na triedy: pravidelne sa prelínajú do ďalších priestorov školy, chodieb, kaviarní, ihrísk a zborovní.

— Vzdelávací balíček nie je špecifický pre konkrétnu krajinu a môže sa použiť na **celoeurópskom základe**.

AKÝ PRÍSTUP JE POTREBNÝ?

Uvedený vzdelávací materiál podporuje **otvorený a kooperatívny prístup** k výučbe a učeniu, s osobitným dôrazom na **sebareflexiu a premyslenú, informovanú akciu**. Od učiteľov sa očakáva, že budú uvažovať o spôsobe, akým ich osobné presvedčenia a hodnoty ovplyvňujú ich profesijné postoje ku kontroverzným otázkam a ako budú ďalej postupovať pri ich riešení.

— **Odborná spôsobilosť**, na základe ktorej je vzdelávací balíček vyvinutý, je zakotvená v **základných hodnotách a cieľoch Rady Európy** a možno ju rozdeliť do troch kategórií:

- ▶ Osobná, napríklad sebareflexia
- ▶ Teoretická, napríklad pochopenie úlohy dialógu v demokracii
- ▶ Praktická, napríklad výučbové a vzdelávacie stratégie

AKO JE ŠTRUKTUROVANÝ?

Vzdelávací balíček má dve hlavné časti:

- ▶ Časť A – Rámcový dokument
- ▶ Časť B – Program vzdelávacích činností

— Rámcový dokument skúma v nadväznosti na analýzu publikovaných zdrojov z rôznych krajín Európy a sveta a využitím dôkazov z výskumu a počiatočného riadenia pilotného projektu hlavné výzvy výučby sporných otázok, navrhuje spôsoby, akými môžu byť tieto výzvy riešené, identifikuje odborné kompetencie potrebné na ich riešenie a vydáva odporúčania pre vývoj vzdelávacích aktivít založených na týchto kompetenciách. Vzdelávacie aktivity samy o sebe sú uvedené s kompletnými pokynmi v Programe vzdelávacích aktivít, ktorý je uvedený nižšie.

AKO BY SA MAL POUŽIŤ?

Bolo by ideálne, keby sa balíček použil v **celom rozsahu**. Jeho dve časti sú vzájomne prepojené a navrhnuté tak, že stavajú jedna na druhej a vzájomne sa dopĺňajú. Avšak nie je to absolútne nevyhnutné. Balíček je dostatočne **flexibilný** a môže sa realizovať rôznymi spôsobmi.

— **Rámcový dokument** zdôvodňuje výučbu sporných otázok a vysvetľuje, prečo boli vybrané konkrétne vzdelávacie aktivity. Môže sa študovať pred vzdelávacími aktivitami, počas nich alebo po nich alebo sa môžu skombinovať všetky tri spôsoby.

■ Program vzdelávacích aktivít je navrhnutý tak, aby umožnil kontinuálny priebeh praktickej prípravy v dĺžke asi dvoch dní, ale môže sa rozdeliť aj na kratšie sedenia a program potom trvá niekoľko dní. Jednotlivé aktivity sa môžu v prípade potreby využiť aj na samostatných stretnutiach.

AKO SÚVISÍ VZDELÁVACÍ BALÍČEK SO SÚČASNÝMI PRIORITAMI A POŽIADAVKAMI NA VZDELÁVANIE?

O bsah, prístup a flexibilita Balíčka je prispôsobená mnohým súčasným prioritám a požiadavkám v oblasti vzdelávania. Pomáha najmä posilneniu úlohy vzdelávania pri presadzovaní **základných hodnôt** Rady Európy - demokracie, ľudských práv a právneho štátu - a **vzdelávania ako zábrany** proti sociálnym zlám, ako je extrémizmus a radikalizácia mládeže, xenofóbia a diskriminácia, násilie a nenávisťné prejavy, strata dôvery v politiku a politikov a negatívne dopady úsporných opatrení.

ČASŤ A

RÁMCOVÝ DOKUMENT

SKÚMAJÚCI VÝZVY

A ROZVÍJAJÚCI KOMPETENCIE

ÚVOD

ÚČEL

Naučiť sa, **ako sa rozprávať** s ľuďmi, ktorých hodnoty sa líšia od našich hodnôt a ako ich rešpektovať, je zásadou demokratického procesu a podstatou ochrany a posilnenia demokracie a rozvíjania kultúry ľudských práv.

— Mladí ľudia v Európe nemajú často príležitosť diskutovať o sporných otázkach v škole, pretože **učenie** sporných otázok sa považuje za **príliš veľkú výzvu**, napríklad otázky súvisiace s extrémizmom, rodovým násilím, zneužívaním detí alebo sexuálnou orientáciou. Mladí ľudia, ktorí nemôžu vyjadriť svoje obavy, nevedia, ako sa iní cítia alebo sa musia spoliehať na priateľov a sociálne médiá, aby získali informácie, môžu byť frustrovaní alebo zmätení pri niektorých dôležitých problémoch, ktoré ovplyvňujú ich komunity a dnešnú európsku spoločnosť. Pri absencii pomoci zo školy nemajú žiadne spoľahlivé prostriedky, aby sa **zaoberali** týmito problémami konštruktívne a nie je nikto, kto by ich viedol.

— Tento Rámcový dokument skúma **veľké výzvy**, ktoré sú kladené na výučbu sporných otázok v európskych školách a navrhuje spôsoby, akými sa s nimi vyrovnáť. Zameriava sa najmä na zvýšenie dôvery a kompetencie učiteľov pri riešení sporných otázok v triedach a v školách.

— Tieto návrhy tvoria základ odporúčaní pre vývoj nového **Vzdelávacieho balíčka** o učení sporných otázok, ktorý obsahuje Rámcový dokument (Časť A) a Program vzdelávacích aktivít (časť B). Ich cieľom je, aby boli dostupné a našli uplatnenie v celej Európe a už ich úspešne vyskúšali učitelia, učiteľky, školitelia/školiteľky a facilitátori/facilitátorky v mnohých európskych krajinách.

ZÁKLAD

— Rámcový dokument bol pripravený prostredníctvom **Schémy pilotných projektov „Ľudské práva a demokracia v akcii“**, ktoré spoločne organizuje Rada Európy (RE) a Európska komisia (EK). Inšpiráciu čerpá z **Charty Rady Európy o výchove k demokratickému občianstvu a výchove k ľudským právam**, z Programu Rady Európy pre výchovu k demokratickému občianstvu a výchovu k ľudským právam a zo Strategického rámca pre vzdelávanie a odbornú prípravu Európskej komisie (ET2020). Rovnako čerpá z práce Rady o histórii, medzikultúrnej a náboženskej výchove a nenásilnom riešení konfliktov.

— Na tento Rámcový dokument sa preto treba pozeráť ako na dokument podporujúci **základné hodnoty Rady Európy** - demokraciu, ľudské práva a právny princíp a **vzdelávanie ako zábranu** proti sociálnym zlám, ako je extrémizmus a radikalizácia mládeže, xenofóbia a diskriminácia, násilie a nenávisťné prejavy, strata dôvery v politiku a politikov a negatívne dopady úsporných opatrení.

— Je zameraný, navrhnutý a riadený Pilotným projektom a je dielom zástupcov z rôznych európskych krajín.

PRÍSTUP

■ Rámcový dokument podporuje otvorený a spolupracujúci prístup k výučbe a učeniu s osobitným dôrazom na **sebareflexiu a premyslenú akciu**. Od učiteľov sa očakáva, že budú uvažovať o spôsobe, akým ich osobné presvedčenia a hodnoty ovplyvňujú ich profesijné postoje k spornému materiálu a k ich riešeniu.

■ Dôraz sa kladie aj na vytvorenie „**bezpečného prostredia**“ v triedach a školách, kde študenti môžu diskutovať a debatovať o sporných otázkach otvorene a s podporou a pod vedením učiteľov/učiteľiek. Takéto prostredie pomáha študentom/študentkám vysporiadať sa s rozdielmi, zmierniť napätie a podporiť nenásilné spôsoby riešenia konfliktov. Napomáha sebareflexii a počúvaniu druhých, podporuje medzikultúrny dialóg, dáva hlas menšinám, buduje vzájomnú toleranciu a rešpekt a podporuje kritickejší prístup k informáciám získaným z médií.

KONTEXT

Verejné znepokojenie narastajúce v dôsledku viacerých **jednoznačných prípadov** násilia a sociálnych nepokojov v rôznych európskych krajinách sa skombinovalo s **novým myslením** vo výchove pre demokraciu a ľudské práva a riešenie sporných otázok v školách sa tak stalo **naliehavosťou v oblasti vzdelávania**.

■ Po prvé, incidenty, ako boli nepokoje v roku 2011 v Londýne, zločiny z nenávisti v roku 2011 v Nórsku a útok na Charlie Hebdo v Paríži v roku 2015, urýchlili rozsiahle prehodnotenie úlohy, ktorú hrajú školy v **morálnom a občianskom rozvoji** mladých ľudí v týchto krajinách a v celej Európe.

■ Po druhé, európska politika v oblasti výchovy k demokracii a ľudským právam sa v posledných rokoch prestala spoliehať na učebnicové cvičenia a získavanie teoretických poznatkov a **presunula sa** na aktívne učenie a začala klásť dôraz na riešenie **otázok „reálneho života“**. Rastie konsenzus, že demokratické občianstvo, dodržiavanie ľudských práv a medzikultúrne porozumenie sa dajú naučiť efektívnejším spôsobom, keď sa veci „**robia**“ a nielen „**vedia**“, čiže nielen hromadením faktov. V dôsledku toho sa osnovy pre výchovu pre demokratické občianstvo a ľudské práva v celej Európe otvorili pre nové, nepredvídateľné a kontroverzné typy výučby.

■ Rozšírenie školských osnov pre záležitosti tohto druhu prináša závažné **pedagogické otázky** pre učiteľov, napríklad:

- ▶ Ako reagovať na konfliktné „**pravdivé**“ **tvrdenia** študentov, vrátane toho, či sa v danom probléme postaviť na niektorú stranu, aby sa učiteľ/učiteľka necítil/a kompromitovaný/á alebo aby študenti nemali pocit, že ide o nejakú „tajnú agendu“;
- ▶ Ako chrániť **pocity študentov/študentiek** z rôznych prostredí a kultúr, tých, ktorí majú osobné skúsenosti buď sami alebo ich rodina s daným problémom. Čo robiť, aby sa študenti/študentky necítili trápne, ako obeť alebo vyčlenení alebo aby nemali pocit obťažovania alebo zastrasovania;
- ▶ Ako **zmierniť napätie** a zabrániť tomu, aby sa diskusia nestala príliš búrlivá, ako udržať v triede kontrolu a ako dosiahnuť, aby študenti/študentky/, učelia/učiteľky boli schopní slobodne diskutovať;
- ▶ Ako povzbudiť študentov k tomu, aby **počúvali názory druhých**, aby rešpektovali iných ľudí a cenili si ich názory;
- ▶ Ako nestranné pristupovať k sporným otázkam bez podrobnej znalosti faktov alebo dôveryhodných dôkazoch o danej téme, aby sa učelia a učiteľky necítili ohrození alebo zraniteľní voči kritike zo zaujatosti alebo neschopnosti;
- ▶ Ako reagovať na **neočakávané otázky** týkajúce sa sporných tém a ako riešiť **necitlivé poznámky**, aby sa zachovala integrita učiteľa/učiteľky a aby sa ostatní študenti/študentky necítili zranení alebo urazení.

■ Vynárajú sa tiež závažné otázky pre **stratégiu školy**, ako napríklad:

- ▶ Ako môže vedenie školy **podporiť triednych učiteľov/učiteľiek** pri výučbe sporných otázok;
- ▶ Ako zvládnuť **presun diskusie** o sporných otázkach z triedy na chodby, detské ihrisko alebo do iných priestorov;
- ▶ Ako rozvíjať a podporiť narastajúcu **demokratickú školskú kultúru** v celej škole;
- ▶ Ako riešiť **obavy rodičov a iných osôb** v komunite alebo v médiách, ktoré majú pochybnosti o vhodnosti výučby týchto problémov v škole a/alebo o spôsoboch, akými sa vyučujú.

■ Nasledujúca časť rozoberá rôzne odpovede na tieto otázky, ktoré nájdeme čoraz častejšie v literatúre, so zameraním sa najmä na nasledovné témy:

- ▶ Kedy sa otázka stane „sporná“?
- ▶ Argumenty pre výučbu sporných otázok
- ▶ Výzvy učenia sporných otázok
- ▶ Ako sa dá pristúpiť k týmto výzvam?
- ▶ Kvalita a dostupnosť odborného vzdelávania.

PREHĽAD LITERATÚRY

Za posledné tri lebo štyri desaťročia sme zaznamenali pomalý, ale stabilný rast v literatúre témy výučby sporných otázok v demokratickom občianstve a vo výchove k ľudským právam, pričom sa zdôrazňujú závažné výzvy, ktorým učitelia/učiteľky čelia pri riešení sporných otázok v triede. Literatúra zahŕňa **autorské a redigované zborníky** (napr. Berg et al, 2003; Claire a Holden, 2007; Cowan & Maitles, 2012; Hess, 2009; Stradling, 1984), **novinové články** (napr. Ashton & Watson, 1998; Clarke, 1992; Dearden, 1981, Kelly, 1986; Soley, 1996; Wilkins 2003) a celý rad **praktických pokynov a online zdrojov** pre učiteľov (napr. Huddleston a Kerr, 2006; CitizED, 2004; Citizenship Foundation, 2004; Clarke, 2001; Crombie & Rowe, 2009; CDVEC, 2012; Fiehn, 2005; LSN, 2006, Oxfam, 2006; Richardson, nd).

■ Autori týchto publikácií sa zhodujú v tom, že výučba sporných otázok hrá dôležitú úlohu v príprave mladých občanov pre ich účasť v spoločnosti, v neposlednom rade preto, že im pomáha naučiť sa zapojiť do demokratického dialógu s tými, ktorých názory sa líšia od ich vlastných. Rozvoj **študentských diskusných zručností**, najmä vo vzťahu k „citlivým, sporným otázkam“, je identifikovaný ako dôležitá spôsobilosť učiteľov/učiteľiek v dokumente Rady Európy o spôsobilosti učiteľov/učiteľiek pre vzdelávanie k demokratickému občianstvu a vzdelávanie v oblasti ľudských práv (Rada Európy, 2009).

■ Potvrdilo sa, že spôsobilosť učiteľov/učiteľiek v **rozvíjaní zručností analytického a kritického myslenia**, napríklad pri hodnotení zdrojov a rozpoznávaní predpojatosti a podpore **vývoja jazyka**, sú dôležité pri riešení sporných otázok. Kvalita diskusie o sporných otázkach v triedach a školách je neoddeliteľne spojená s kvalitou jazykového vývoja žiakov (písomný, ústny a sluchový vývoj). Čím lepšie sú rozvinuté jazykové zručnosti študenta/študentky, tým ľahšie vedia identifikovať a klasifikovať informácie z rôznych zdrojov, využiť informácie ku konštrukcii jasných a presvedčivých názorov a použiť ich pokojne a výrečne v diskusii s ostatnými. Čím sú tieto zručnosti menej rozvinuté, tým väčšia je pravdepodobnosť, že študentov/študentky problém premôže a budú sa zmietať v mori názorov, čo ich prinúti uchýliť sa k tyranizujúcemu a agresívnemu jazyku, keď zbadajú, že strácajú argumenty.

ČO SÚ SPORNÉ OTÁZKY?

■ Pojem „**sporná otázka**“ sa používa rôzne na rôznych miestach. Rozdiely však nie sú veľmi výrazné; zdá sa, že ide iba o rôzne variácie na rovnaké všeobecné témy a nie o radikálne odlišné základné pojmy.

■ Ako najvhodnejšia sa, v jednotlivých európskych krajinách zapojených do pilotného projektu ukázala definícia, podľa ktorej sporné otázky“ znamenajú:

„Otázky, ktoré vzbudzujú silné pocity a rozdeľujú názory v komunitách a spoločnosti“.

■ Sporné otázky sú väčšinou opisované ako spory alebo problémy, ktoré sú aktuálne, ktoré vzbudzujú silné emócie, vyvolávajú protichodné vysvetlenia a riešenia založené na alternatívnych názorov alebo hodnotách a/alebo protichodných záujmoch a ktoré v dôsledku toho rozdeľujú spoločnosť. Takéto otázky sú často veľmi zložité a nedajú sa zodpovedať jednoducho odvolaním sa na fakty.

■ Pre sporné otázky je charakteristické že vyvolávajú **silné emócie** v triede, aj mimo triedy, čo sa často považuje za najväčšiu prekážku výučby. Mnohí komentátori považujú za určujúcu charakteristiku kontroverznej otázky jej „politickú citlivosť“. Tým sa rozumie, že vzbudzuje verejné podozrenie, hnev a obavy – medzi študentkami, študentmi, rodičmi, školskými pracovníkmi, náboženskými a spoločenskými

vodcami, verejnými orgánmi a dokonca medzi samotnými učiteľmi/učiteľkami.¹

■ Je vhodné rozlišovať dva druhy sporných otázok; **dlhšie sa vyskytujúce otázky**, ako je sektárske rozdelenie a napätie medzi odlišnými skupinami v mnohých európskych krajinách a **aktuálne otázky**, ako sú rastúce obavy z náboženského extrémizmu, násilia a indoktrinácie a radikalizácie mladých Európanov alebo vzostup kyberšikanovania a online krádeže identity. Obidva typy predstavujú pre učiteľov/učiteľky podobné výzvy, ale s odlišným akcentom. Pri dlhodobých problémoch je výzvou pre učiteľov/učiteľky, ako pristúpiť k danej otázke a nájsť niečo nové. Čo povedať, aby sa nepriateľstvo medzi skupinami alebo jednotlivcami ďalej nezosilňovalo. Pri aktuálnych sporných otázkach je výzvou, ako reagovať na spontánnu diskusiu študentov, ako nájsť spoľahlivé informácie o danej téme a aké by mal učiteľ zaujať postavenie.

■ Prístupy k sporným otázkam sa menia a **líšia sa aj okolnosti**, takže to, čo je považované za sporné v jednom okamihu, sa môže zdať relatívne neškodné v inom okamihu a čo je sporné na jednom mieste, nemusí byť sporné na inom mieste. Myšlienka zdravotnej starostlivosti financovanej štátom je napríklad obzvlášť sporná v USA, ale takmer vôbec nerezonuje v európskych krajinách.² Otázky sexuálnej orientácie a náboženské rozdiely sa analyzujú v niektorých európskych krajinách explicitnejšie v kontexte školských osnov než v iných krajinách. Podobne, čo je považované za sporné v rámci jednej školy alebo dokonca jednej triedy, môže byť úplne bezproblémové v druhej škole alebo triede.³

■ Možno práve z tohto dôvodu sa nikto nepokúsil zaradiť sporné otázky do jednotlivých typov. Výnimkou je Stradling (1984), ktorý ponúka typológiu založenú na tom, o čom je spor:

- ▶ Čo sa stalo?
- ▶ Príčina súčasnej situácie
- ▶ Dopracovať sa k žiaducim cieľom
- ▶ Opatrenia, ktoré treba prijať
- ▶ Pravdepodobné účinky tejto aktivity⁴.

■ Stradling (1984) tiež rozlišuje otázky, ktoré sú **zdanlivo sporné** a tie, ktoré sú **sporné** zo svojej **podstaty**. Prvé sa dajú, aspoň v zásade, riešiť odvolaním sa na dôkazy. Druhé vychádzajú z rôznosti presvedčenia alebo posúdenia hodnôt a oveľa ťažšie sa s nimi pracuje.⁵

PREČO UČIŤ O SPORNÝCH OTÁZKACH?

■ Stradling (1984) rozdeľuje odôvodnenie výučby sporných otázok do dvoch typov: "na základe produktu" a "na základe procesu"

(a) *Odôvodnenie založené na produkte*

■ V zdôvodnení založenom na produkte sa na sporné otázky pozerá ako na významné, buď preto, že sa týkajú „veľkých spoločenských, politických, ekonomických alebo morálnych problémov našej doby“ alebo sú „priamo relevantné pre život študentov/študentky“.⁶ Toto je jeden z hlavných dôvodov výučby sporných otázok uvedený v Crickovej správe (1998) vo veľkej Británii:

„... Sporné otázky sú dôležité samy o sebe a keď nebudeme o nich informovať a diskutovať, ponecháme vo vzdelávacích skúsenostiach mladých ľudí širokú a výraznú medzeru.“⁷

■ Trochu iný argument je, že vyučovať sporné otázky je dôležité nielen preto, že samotné učenie je hodnotné, ale že treba aj vykompenzovať jednostranné a mätúce spôsoby, akými sú niektoré problémy prezentované v médiách. Scarratt a Davison (2012) poznamenávajú:

1. Stradling (1984) p2
2. Hess (2009)
3. Stradling (1984)
4. Stradling (1984), pp2-3
5. Stradling (1984), p2
6. Stradling (1984), p3
7. Crick Report (1998), 10.4

“Vývoj masmédií stále viac vystavuje deti citlivým otázkam, čo si vyžaduje demystifikáciu a diskusiu.”⁸

■ Bujnenie mediálnych zdrojov a ich výstupov a jednoduchosť, s akou k nim študenti môžu od mladého veku pristupovať, znamená, že toto tvrdenie je v dnešnej dobe ešte aktuálnejšie ako v roku 2007, kedy ho Scarratt a Davison (2012) vyslovili.

(b) *Odôvodnenie založené na procese*

■ Pri zdôvodňovaní na **základe procesu** sa podstata sporných otázok považuje za menej dôležitú ako vedomostné kompetencie alebo občianske postoje a správanie, ktoré môže byť ohrozené, keď sa nimi zamestnávame. Patria sem sporné otázky:

- ▶ **Súvisiace s predmetom** – napríklad pochopenie, že sa netreba obávať kontroverzie, ale že je súčasťou života v demokracii, schopnosťou diskutovať o sporných otázkach občianskym a produktívnym spôsobom, stratégiou pre zapojenie sa do takýchto diskusií, uvedomením si, že na pohľade druhého v demokracii záleží.⁹
- ▶ **Prierezové – týkajúce sa učebných osnov** – napríklad jazykové a komunikačné zručnosti, sebavedomie a interpersonálne zručnosti¹⁰, zručnosti v dialógu a myslení vyššieho rádu¹¹, spracovanie informácií, uvažovanie, prieskum, kreatívne myslenie a zručnosti hodnotenia¹²
- ▶ **Občianske správanie** – väčší politický záujem¹³, pro-demokratické hodnoty, zvýšená politická zaangažovanosť¹⁴ viac občianskych vedomostí, väčší záujem o prerokúvanie verejných záležitostí mimo školy, väčšia pravdepodobnosť účasti vo voľbách a vykonávanie dobrovoľnej činnosti v dospelosti.¹⁵

ČO SÚ VÝZVY?

■ Výzvy vyučovania sporných otázok môžeme rozdeliť do piatich veľkých okruhov:

- ▶ (a) Vyučovacie štýl
- ▶ (b) Ochrana pocitov študentov
- ▶ (c) Klíma a kontrola v triede
- ▶ (d) Nedostatok odborných znalostí
- ▶ (e) Spracovanie spontánnych otázok a pripomienok.

(a) *Vyučovacie štýl*

■ Vyučovanie sporných otázok je iné ako vysvetliť študentom/študentkám povinnú učebnú látku podľa učebných osnov. Spornú otázku nemožno ignorovať a nedá sa k nej pristúpiť s akademickou vzdialenosťou, ktorá môže byť vhodná v iných situáciách. Proces výučby a učenia je vždy ovplyvnený postojmi a názormi, ktoré učitelia a študenti prinášajú do triedy. Nikdy nemôže ostať neutrálny.¹⁶

■ Z tohto dôvodu je **riziko zaujatosti** vnímané ako jeden z hlavných problémov výučby sporných otázok¹⁷ napríklad Crickova správa (Crick Report) (1998), PSHE Association (2013), Oxfam, (2006). V niektorých prípadoch nejde len o riziko zaujatosti, ale o znepokojenie z obvinenia zo zaujatosti, ktoré sa vníma ako problém. Niekedy je takéto znepokojenie spôsobené kultúrou zodpovednosti, ktorá je charakteristická pre niektoré súčasné vzdelávacie systémy.¹⁸ uvádza (2009), že i keď sú takéto obavy často nepodložené, niektoré sú oprávnené. Hess cituje príklad učiteľov z New Yorku, ktorých potrestali a niektorých prepustili, pretože sa vyjadrili o udalosti z 11.9. ako o kontroverznej záležitosti.¹⁹ Školský inšpektorát Spojeného kráľovstva (UK) Ofsted vyvodil zodpovednosť voči niektorým školám za to, že nevedia zabrániť študentom/

8. Scarratt and Davison (2012) , p38

9. Hess (2009), p162

10. Claire & Holden (2007)

11. Wegerif (2003)

12. Lambert & Balderstone (2010), p142

13. Soley (1996)

14. Hess (2009), p31

15. Civic Mission of Schools Report, quoted in Hess (2009) p28

16. Stradling (1984)

17. e.g., Crick Report (1998), PSHE Association (2013), Oxfam (2006)

18. Clarke (2001)

19. Hess (2009), p25

študentkám navštevovať v škole internetové stránky o islamskom extrémizme alebo že im nezabránili zdieľanie týchto informácií s ostatnými študentmi prostredníctvom sociálnych médií. Inšpektorát Ofsted znížil hodnotenie týchto škôl z „vynikajúcej“ na „neadekvátnu“, pretože nie sú schopné chrániť svojich študentov/študentky.²⁰

■ V literatúre sa veľa diskutuje o druhu štýlu výučby, ktorý bude **minimalizovať riziko zaujatosti a/alebo obvinenia zo zaujatosti** pri otváraní sporných otázok. Prvoradé je, ako sa sami učitelia vysporiadajú so svojimi vlastnými skúsenosťami a názormi a najmä, či sa rozhodnú podeliť sa o ne so svojimi študentmi/študentkami. S týmto je spojená otázka, ako sa učitelia vysporiadajú so skúsenosťami a názormi žiakov, najmä vtedy, keď sa študentov/študentky a/alebo ich rodín kontroverzná téma priamo alebo nepriamo týka.

■ Stradling (1984 v mnohých publikáciách identifikoval štyri relevantné výučbové štýly²¹, následne ich reprodukoval s miernymi variáciami (často pridal štýly výučby).²² Sú to:

- ▶ Prístup „**neutrálneho predsedu**“ – je dôležité, aby učiteľ/ka nevyjadril svoje osobné názory alebo akúkoľvek príslušnosť, ale aby konal iba ako sprostredkovateľ diskusie. Zníži sa tým riziko neprimeraného vplyvu učiteľa/ky, ale pre učiteľa/učiteľku môže byť ťažké udržať sa v úzadí, najmä keď študenti vyjadrujú svoje názory bez dostatočných informácií. Niekedy sa tým, naopak, posilnia existujúce postoje a predsudky. Niektorí odborníci/odborníčky tvrdia, že sa tým môže sponchybníť vierohodnosť /učiteľky v triede.
- ▶ „**Vyvážený**“ prístup - učiteľ predloží študentom/študentkám celý rad alternatívnych pohľadov na problém tak presvedčivo, ako je to možné, bez toho, aby vyjadril/a svoj vlastný názor. Je síce výhodné, že učiteľ/ka ukáže, že problémy nie sú dvojrozmerné a predloží myšlienky a argumenty, ku ktorým by sa študenti inak nedostali, môže však tiež vyvolať dojem, že všetky názory sú rovnako zdravé a založené na faktoch. Je aj možné, že budú vyjadrené veľmi extrémne názory, ktoré ešte viac posilnia existujúce predsudky.
- ▶ Prístup „**Diablov advokát**“ – učiteľ/ka vedome prijme opačný názor, než aký vyjadrujú študenti/študentky. Aj keď je dobré, že sa vysloví veľké množstvo názorov, s ktorými sa budú študenti/študentky vážne zaoberať, študenti môžu mylne identifikovať učiteľa/učiteľku s niektorými z takto vyjadrených názorov. Ak sa názory obhajujú veľmi presvedčivo, môžu sa tým tiež posilniť existujúce predsudky.
- ▶ Prístup „**Stanovený názor**“ – učiteľ/ka vyjadrí svoj vlastný názor v určitom okamihu rozoberania problému. Študentom a študentkám to síce pomôže uvedomiť si predsudky a zaujatosti učiteľa/učiteľky a vziať ich do úvahy a poskytne sa im model, ako reagovať na kontroverznú tému, môže ich to ale viesť aj k tomu, že prijmú nejaký názor len preto, že je to názor učiteľa/učiteľky.
- ▶ Prístup „**Spojenc**“ – učiteľ/ka sa musí pridať na stranu jedného študenta alebo skupiny študentov/študentiek. Slabším študentom alebo marginalizovaným skupinám to pomôže prejavovať sa a naučiť sa tvoriť a rozvíjať argumenty, u ostatných študentov/študentky to však môže vzbudiť dojem, že učiteľ používa túto metódu jednoducho na podporu ich vlastného názoru. Môžu to tiež vnímať ako prejav protekcionárstva.
- ▶ Prístup „**Oficiálna línia**“ - toto si vyžaduje od učiteľa/učiteľky, aby podporoval/a názory nadiktované verejnými orgánmi. Výučba sa síce stane oficiálna a legitímna a učitelia/učiteľky sú chránení/é pred obvinením zo strany úradov, avšak v prípade, keď má učiteľ/ka iný názor, môže sa cítiť kompromitovaný/á a študenti/študentky môžu prísť k názoru, že diskusia je irelevantná, pretože sa správny je iba jeden názor.

(b) Ochrana pocitov študentov/študentiek

■ Ďalším problémom alebo výzvou je riziko, že sporné otázky negatívne ovplyvnia **emócie alebo pocit sebaúcty u študentov/študentiek**.

■ Vyskytuje sa názor, že **tým, že študenti/študentky majú slobodu** povedať, čo si myslia o spornej téme, učitelia/učiteľky „oficiálne“ schvália vyjadrenie celého radu extrémnych názorov a postojov. Ostatní študenti /študentky sa môžu cítiť urazení, môžu mať pocit prenasledovania alebo že sa ocitli na okraji

20. See for example article in The Guardian newspaper 20 November 2014 at: <http://www.theguardian.com/education/2014/nov/20/church-england-school-john-cass-ofsted-downgraded-extremism>

21. Stradling (1984) pp112-113

22. e.g., Crick Report (1998), Fiehn (2005)

spoločnosti, čo vyvolá nepriateľskú náladu a rozpory v triede aj mimo triedy.²³

■ Philpott et al (2013) zistili, že učiteľov/učiteľky najviac znepokojoval **negativizmus študentov/študentiek k svojim rovesníkom** pri diskutovaní o odlišných uhloch pohľadu. Učítelia/učiteľky vo svojej štúdiu zaznamenali, že študenti/študentky boli často príliš emocionálni/e a pripomienky spolužiakov vnímali ako osobný útok. Toto platilo najmä v diskusiách o náboženstve a medzikultúrnych záležitostiach.

■ Študenti a študentky majú tiež niekedy pocit **útoku zo strany učiteľa/učiteľky**. Bud' preto, že sa otvorí téma, pri ktorej majú pocit, že ich zobrazuje v zlom svetle alebo preto, že ich úprimne zastávané názory označia za nevhodné alebo „politicky nekorektné“. Philpott et al (2013) uviedli príbeh učiteľa o študentke, ktorá sa odmietla zúčastniť diskusie o islame, pretože mala pocit, že učiteľ by „si ťahoval z jej náboženstva“. Táto výzva narastá v mnohých európskych krajinách, kde je multikultúrna populácia s mnohými vierovyznaniami v obciach a školách, najmä vo veľkých mestách, z dôvodu pohybu osôb a rodín z krajiny do krajiny.

■ V týchto situáciách môže hroziť, že študenti/študentky začnú používať **autocenzúru** alebo napokon **odstúpia od vyučovacieho procesu** - kvôli zastrašovaniu a šikanovaniu alebo zo strachu, že och označia za „politicky nekorektných“ alebo zo strachu, že ich budú rovesníci ignorovať.²⁴

(c) Klíma a kontrola v triede

■ Tretím problémom alebo výzvou pri výučbe sporných otázok je **školská klíma a kontrola** v , prípadne strach z „**prehriatia**“ diskusie. Trieda sa môže ľahko polarizovať, kde sú silné emócie, čo vyvolá medzi študentmi /študentkami nepriateľstvo, ktoré ohrozí klímu v triede a disciplínu. Vzniká obava, že konflikt medzi študentmi /študentkami by sa mohol kedykoľvek vystupňovať a vymknúť z rúk, čím by sa podkopala autorita učiteľa/ky. Malo by to aj negatívny dopad na ďalšie vzťahy študentov /študentiek a učiteľa. Niekedy panuje strach, že by sa zhoršilo profesijné a osobné postavenie učiteľov/učiteľiek. Napríklad ak učiteľ/ka stratí kontrolu nad diskusiou, veľmi pravdepodobne to ohrozí autoritu učiteľa/učiteľky u študentov/študentiek. V extrémnych prípadoch sa študenti/študentky alebo rodičia a zástupcovia komunity môžu sťažovať na učiteľa/učiteľku čím by sa do problému zaangažovali úrady a učiteľovi/učiteľke by hrozilo verejné napomenutie alebo strata zamestnania.

■ Výzva ohľadom školskej klímy a kontroly v triede je najmä problém pre študentov/študentky, ktorí sa učia za učiteľov a/alebo pre učiteľov/učiteľky v prvých rokoch vyučovacej praxe. Preto sa kladie dôraz pri výučbe sporných otázok **na potrebu stratégií, ktoré by pomohli zmierniť konfrontácie** v triede a zabrániť príliš búrlivej diskusii, ktorá by sa preniesla aj von z triedy.²⁵

■ Problematika kontroly triedy je akútna najmä pri diskutovaní so študentmi./študentkami. Nie je to prekvapujúce, pretože učítelia môžu mať obzvlášť veľký problém viesť diskusiu. Viesť diskusiu si vyžaduje veľké zručnosti, starostlivú prípravu, dlhú prax a ustavičné rozmýšľanie, schopnosť pružne reagovať a spontánne premýšľať.²⁶

■ O tom, že diskusia sa vôbec nerozprúdi alebo že je **nedostatočne aktívna**, sa hovorí menej často ako o strachu z búrlivej diskusie, pričom toto je rovnako vážna otázka. Stradling (1984) poznamenáva, že aj pri otázkach, ktoré rozdeľujú národ, sa učítelia/učiteľky môžu ocitnúť tvárou v tvár **apatii**. Takáto situácia môže byť obzvlášť náročná, keď sa začne hovoriť o problémoch, ktoré pretrvávajú v spoločnosti už dlho, keď názory a postoje dobre poznáme a často sa opakujú, takže už nevyvolávajú záujem ani u študentov /študentiek ani u učiteľa/učiteľky. Ako reagovať na **nespochybniteľnú zhodu** alebo apatiu, to je ďalší problém, ktorému učítelia/učiteľky čelia.²⁷

(d) Nedostatok odborných znalostí

■ Problémy výučby sporných otázok často zdajú byť umocnené **zložitou a dynamickou povahou**

23. Crombie & Rowe (2009)

24. Crombie & Rowe (2009)

25. e.g., CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012)

26. Huddleston & Rowe (2015)

27. Stradling (1984), p11

mnohých z týchto otázok. Na vedomosti učiteľov/učiteľky, ktorí obvykle nemajú skúsenosti v iných oblastiach učebných osnov, sa kladú veľké nároky. Správne uchopenie zložitosti niektorých z týchto problémov si vyžaduje „aspoň určité vedomosti o príslušných ekonomických, sociologických, politických historických a psychologických faktoroch“.²⁸ Toto predstavuje výzvu, keď sú sporné otázky **veľmi aktuálne**. Súčasná sporná otázka sú v ustavičnom pohybe a pre učiteľov/učiteľky je ťažké správne sa k nim postaviť, držať s nimi krok alebo predvídať ich prípadné následky. Sú také aktuálne, hovorí Stradling (1984), že je „ťažké získať materiál pre výučbu, ktorý sa zaoberá týmito otázkami adekvátne alebo vhodným vyváženým spôsobom“ a zdroje informácií, s ktorými musia učitelia/učiteľky pracovať, sú pravdepodobne „zaujaté, neúplné a protichodné“.²⁹ Dnes pri existencii nepreberného množstva médií a sociálnych sietí, ktoré podávajú správy a komentujú sporné otázky často v „reálnom čase“, je toto veľká výzva.

■ Clarke (2001) poznamenáva, že učiteľov/učiteľky neodrádza iba zložitosť témy, ale aj nedostatok vedomostí o danej téme. Napríklad problém v oblasti ľudských práv vo vzdialenej časti sveta alebo riešenie zložitej Európskej spoločnej poľnohospodárskej politiky pre mestského učiteľa/učiteľku pôsobiaceho/cu vo vidieckej škole alebo problematika islamského extrémizmu pre učiteľov/ky, ktorí/é učia v monokultúrnej škole v malom meste, je zložitá. Učitelia a učiteľky, ktorí sú zvyknutí byť „odborníkmi“/odborníčkami na danú tému a ktorých si študenti/študentky vážia pre ich znalosti a odbornosť, sú znepokojení/é

(e) Spracovanie spontánnych otázok a pripomienok

■ Napokon, problém môže byť aj to, ako najlepšie reagovať na **spontánne poznámky alebo otázky** kontroverznej povahy zo strany študentov. Keďže študenti majú nepretržitý prístup na internet a sociálne médiá cez svoje mobilné telefóny a notebooky, je **nemožné predpovedať**, s akými otázkami najbližšie prídu, kedy s nimi prídu alebo aký dopad budú mať na ostatných študentov/študentiek alebo na atmosféru v triede alebo v škole. Učitelia/učiteľky v štúdiu Philpotta et al (2013) poukázali na tento jav ako na jeden z hlavných problémov, ktorým učitelia /učiteľky čelia.

AKO MÔŽEME TÝMTO VÝZVAM ČELIŤ?

■ Všeobecne sa chápe že **neexistuje jedna jednoduchá reakcia** na výzvy súvisiace s výučbou sporných otázok. Napríklad, Stradling (1984) hovorí, že:

„Jednoducho nie je možné stanoviť striktné a rýchlo zaberajúce pravidlá o výučbe sporných záležitostí, ktoré by sa dali použiť za každých okolností. Učiteľ/ka musí brať do úvahy znalosti, hodnoty a skúsenosti, ktoré študenti a študentky so sebou prinášajú do triedy; vyučovacie metódy, ktoré prevládajú v ostatných predmetoch; klímu v triede... a vek a schopnosti študentov/študentiek“.³⁰

■ Pretože rôzne okolnosti v triede si vyžadujú rôzne metódy a stratégie a neexistuje žiadna záruka, že stratégia, ktorá funguje s jednou skupinou študentov bude nutne fungovať s inou skupinou, potrebné je vnímať **citlivo kontext** a **pružne reagovať**.

■ K dispozícii sú rôzne praktické návrhy čerpané z literatúry a naznačujú, čo môžu znamenať v praxi. Týkajú sa sporných otázok typu:

- ▶ Osobné povedomie učiteľa a sebareflexia;
- ▶ Povedomie o povahe sporných otázok a výzvy, ktoré predstavujú;
- ▶ Povedomie o triednom a školskom prostredí;
- ▶ Schopnosť používať a aplikovať celý rad výučbových štýlov;
- ▶ Vytvorenie vhodnej atmosféry v triede a podpora demokratickej kultúry školy;
- ▶ Predstavenie systémov a stratégií študentom;
- ▶ Vyvarovanie sa úlohy „zasväteného odborníka“;
- ▶ Naučiť študentov identifikovať predsudky;
- ▶ Schopnosť plánovať a efektívne riadiť diskusiu;
- ▶ Schopnosť používať a aplikovať celý rad špecializovanej didaktickej techniky;
- ▶ Zapojenie ďalších zainteresovaných strán a učiteľov.

28. Stradling (1984), p3

29. Stradling (1984), p4

30. Stradling (1984), p11

Postupne sa pozrieme na každý z týchto praktických návrhov.

(a) Osobné uvedomenie učiteľa/učiteľky a sebareflexia

■ Učitelia a učiteľky by si mali byť vedomí toho, že ich vlastné skúsenosti na dané témy budú pravdepodobne ovplyvňovať spôsob, ako budú v triede pracovať a mali by to patrične vnímať. Prvok **osobnej sebareflexie** učiteľa/ky na vlastné presvedčenia a hodnoty a na to, ako tieto ovplyvňujú spôsob, akým sa obracajú na študentov/študentky a ako s nimi komunikujú, individuálne aj kolektívne, je zásadný pre citlivú výučbu spornej témy. Dôležitou súčasťou tohto procesu je rozhodovanie o tom, ako **vyvážiť osobné a verejné skúsenosti**. Aj keď si učitelia/učiteľky môžu myslieť, že niektoré názory sú osobné a mali by ostať utajené pred študentmi, niekedy môže vzniknúť priestor, keď sa učiteľ/ka podelí o svoje osobné skúsenosti. Vyslovením učiteľovho názoru sa pridajú k danej téme fakty, študenti a študentky lepšie pochopia danú otázku a prehĺbi sa ich chápanie. Napríklad učiteľ/ka, ktorý bol obeťou kyberšikanovania, sa môže rozhodnúť, že sa podelí o svoje osobné skúsenosti so študentmi/študentkami, aby lepšie porozumeli vplyvu a účinkom tohto javu bez toho, že by zašiel do osobných podrobností podstaty tohto šikanovania.

(b) Povedomie o povahe sporných otázok a výzvy, ktoré predstavujú

■ Rovnako dôležité je pochopiť, kedy sa sporné otázky stanú spornými, problémy s ich výučbou a realistické očakávania toho, čo by sa malo dosiahnuť v triede, je tiež veľmi dôležité. Príručky a školiaci materiál obvykle poskytnú všeobecný prehľad o povahe sporných otázok, o **výhodách** ich zaradenia do školských osnov a o **potenciálnom nebezpečenstve**, na ktoré treba dať pozor pri zohľadnení špecifických pedagogických prístupov a stratégií. Skúšanie pilotného materiálu pre vyhotovenie tohto vzdelávacieho balíčka umožnilo pochopiť, ktoré otázky sú sporné v európskych krajinách a ktoré v krajinách mimo Európy. Napríklad otázky o rodovej rovnosti, zdraví a sexuálnej výchove a o rasizme boli považované za sporné vo väčšine pilotných krajín, otázka korupcie verejných činiteľov bola obzvlášť sporná v Albánsku, otázka politiky voči migrácii v EÚ bola sporná vo Veľkej Británii a to, či by mali ľudia platiť za vodu, ktorú používajú, bola horúcou témou v Írskej republike.

(c) Povedomie o triednom a školskom prostredí

■ Pracovné znalosti o rozsahu **možných citlivých tém** v každej triede ako aj v škole a v okolitej komunite a poznanie postojov oficiálnych úradov je nevyhnutný predpoklad pre porozumenie toho, kedy sa problém pravdepodobne stane sporným a ako ho treba citlivo riešiť. Hessová (2009) zistila vo svojom výskume triednej rozmanitosti, že sa vyskytli viac odlišných názorov u samotných študentov/študentiek (vnútorná rozmanitosť) ako aj medzi študentmi/študentkami, než by sa na prvý pohľad predpokladalo.

■ Pilotná fáza vývoja tohto vzdelávacieho balíčka zdôraznila dôležitosť krajín, ktoré používajú kontextuálne znalosti k tvorbe vzdelávacích aktivít na témy, ktoré sú sporné v ich vlastnom kontexte. Napríklad vo Veľkej Británii bola jedna z výziev, o ktorých učitelia diskutovali počas tréningu, ako zvládnuť nepriateľské reakcie niektorých politických strán voči imigrácii, najmä keď sú stimulované poburujúcim podávaním správ zo strany médií; v Španielsku bola jednou z horúcich otázok vysoká miera nezamestnanosti medzi mladými ľuďmi v dôsledku ekonomickej recesie; v Albánsku bola výrazná problematika daňových únikov; a na Cypre a v Írskej republike bola téma číslo jeden, ako riešiť problematiku protichodných postojov spoločnosti k sexu a k výchove k zdraviu.

(d) Schopnosť používať a aplikovať celý rad výučbových štýlov

■ Schopnosť používať širokú škálu **všeobecných vyučovacích prístupov** a vedieť kedy a ako ich aplikovať v praxi, je považovaná za obzvlášť dôležitú, podobne ako aj spôsob, ako minimalizovať nebezpečenstvo predsudkov a pripraviť študentov/študentky k možnosti nových myšlienok a hodnôt. Učitelia/učiteľky sa musia oboznámiť s príslušnými prístupmi, ich výhodami a nevýhodami a okolnosťami, za ktorých sa najlepšie uplatnia. Štyri prístupy, ktoré navrhuje Stradling et al (1984) – t.j., „neutrálny predseda“, „vyvážený“ prístup, „diablov advokát“ a „stanovený názor“ – sa opakujú v mnohých publikáciách v rôznych obmenách. Nedávno sa k nim pridali ďalšie dva prístupy: „spojenec“ a „oficiálna línia“. Navrhuje sa, aby učitelia/učiteľky vysvetlili študentom používané metódy a motívy pre ich výber.³¹

31. Crombie & Rowe (2009), p9

(e) Vytvorenie vhodnej atmosféry v triede a podpora demokratickej školskej kultúry

■ Dôležitosť úlohy atmosféry triedy a celej školy, často označované ako „demokratická školská kultúra“, sa v literatúre často zdôrazňuje. Atmosféra by mala byť „otvorená a neposudzujúca“³², mala by existovať „čestnosť a dôvera medzi zamestnancami a žiakmi“³³ a „študenti/študentky by nemali mať strach vyjadriť rozumné názory, i keď sú v rozpore s tými, ktoré zastáva ich triedny učiteľ/ka alebo rovesníci/rovesníčky“³⁴. Vypracovanie **kódexov správania** alebo **triednych/školských pravidiel** o tom, ako by sa študenti/študentky mali správať, keď sa nezhodnú pri nejakej spornej otázke, je považované za kľúčové k vytvoreniu správnej atmosféry a často sa uvádza v „**základných pravidlách**“ diskusie.³⁵ Stretneme sa s názorom, že pravidlá fungujú najlepšie, keď sa sami študenti/študentky podieľajú na ich príprave, keď sú prehľadné a dostupné pre všetkých a keď sú otvorené, opakovane navštevované a priebežne revidované.³⁶

(f) Predstavenie systémov a stratégií študentom/študentkám

■ Okrem vytvorenia správnej atmosféry je tiež dôležité, aby boli študenti/študentky zvyknutí nielen na pravidlá demokratickej diskusie, ale aj na analytický prístup, ktorý je potrebný, keď sa stretávajú so spornými otázkami. To znamená, že treba študentov/študentky oboznámiť s „pojmom demokracie“ a s „faktom, že jednotlivci a rôzne skupiny môžu mať úplne odlišné názory na spoločnosť, v ktorej si želajú žiť“³⁷. Treba im poskytnúť „**konceptný rámec**“, ktorý im pomôže analyzovať verejné nezhody³⁸ a uznať „potrebu tolerancie a vôle k riešeniu sporov prostredníctvom diskusie a rozhovorov (a nakoniec volebnej urny) a nie prostredníctvom násilia“³⁹. Zahŕňa to aj „stratégiu zapojenia sa“ do diskusie.⁴⁰

(g) Vyvarovanie sa úlohy „zasväteného odborníka“

■ Zložitá a premenlivá povaha mnohých sporných otázok viedla k návrhu, že aspoň v niektorých prípadoch by sa mali učители/učiteľky vyvarovať úlohy „zasväteného odborníka“ a namiesto toho by mali zvoliť výučbu formou **učenia na základe otázok alebo daného problému**.⁴¹ Učiteľ/ka by mal/a byť v roli facilitátora/ky, aby pomáhal/a študentom/študentkám klásť otázky a diskutovať, aby podporoval „stupňovanie“ ich interakcie vzájomným kladením si otázok a aby predstavil relevantný materiál, myšlienky a argumenty. Clarke (2001) napríklad ponúka stratégiu pre výučbu sporných verejných záležitostí na základe štyroch krokov alebo prvkov, z ktorých každý poskytuje študentom/študentkám sériu otázok a ponúka im niekoľko spôsobov, ako nazerať na danú tému. Dáva im tiež solídny základ pre rozhodovanie. Sú to otázky typu: „O čom je táto téma?“, „Aké sú argumenty?“, „Čo sa predpokladá?“ a „Ako sa s argumentmi zaobchádza?“ Stradling (1984) identifikuje súbor štyroch „zručností procesu“ a „spôsoby, ako sa pozeráť na sporné otázky“, ktoré študenti/študentky môžu použiť pri rôznych problémoch. Sú to: „kriticky diagnostikovať informácie a dôkazy“; „kladenie nepríjemných otázok“; „ocenenie rétoriky“; a „kultivovanie váhavosti“.⁴²

(h) Naučiť študentov/študentky identifikovať predsudky

■ Niektoré publikácie zdôrazňujú výhody výučby alebo tréningu študentov/študentiek v oblasti identifikovania zaujatosti, pomoci študentom **kritickejšie analyzovať problémy** a minimalizovať aktuálnu zaujatosť alebo tvrdenia o zaujatosti⁴³. Crombie & Rowe (2009) napríklad navrhujú, aby sa študenti/študentky viedli k tomu, aby „odbúrali zaujatosť“, aby sa naučili rozlišovať názory od faktov a rozpoznať emotívny jazyk a správy v médiách.

(i) Schopnosť plánovať a efektívne riadiť diskusiu

32. Crombie & Rowe (2009), p8
33. ACT (2103)
34. Crick Report (1998), 10.9
35. e.g., ACT 2013)
36. e.g., Crombie & Rowe (2009)
37. Crombie & Rowe (2009)
38. Stradling (1984), p5
39. Crombie & Rowe (2009)
40. Hess (2009), p62
41. Stradling (1984), p4
42. Stradling (1984) pp115-116
43. e.g., Crick Report (1998)

■ Nakoľko diskusia v triede je pre mnohých učiteľov/učiteľky hlavnou metódou, ako sa zaoberať spornými otázkami, literatúra veľmi zdôrazňuje **schopnosť učiteľov plánovať a riadiť** diskusiu. To znamená venovať „značný čas“ pred diskusiou na „identifikovanie a výskum faktov“ danej témy⁴⁴; nepoužívať diskusiu ako spôsob pohľadu na tému, ale ako na finále série aktivít generujúcich nápady študentov/študentiek, ako je hranie rolí, divadlo, simulácie, a pod.⁴⁵; formovať otázky, vyberať stimuly a navrhovať úlohy, aby boli motivovani⁴⁶; a používať techniky riadenia diskusie, keď sa stane búrlivou, napríklad využiť „oddychový čas“⁴⁷.

■ Rad publikácií navrhuje použitie **štruktúrovaných prístupov** ako pomôcky pri riadení diskusie. Hessová (2009) skúmala výhody a nevýhody troch rôznych prístupov: „mestská schôdza“, „seminár“ a „diskusia o veciach verejných“. Crombie & Rowe (2009) odporúčajú učiť študentov/študentky diskutovať a rozprávať hneď na začiatku s tým, že by sa od nich nemalo očakávať, že začnú diskutovať o „vážnych sporných“ otázkach skôr, než sa vyškolia v základných technikách pri „bezpečnejších“ témach⁴⁸.

(j) *Schopnosť používať a aplikovať celý rad špecializovanej didaktickej techniky*

■ Okrem všeobecných prístupov alebo výučbových štýlov, s ktorými sa učiteľ/ka stotožní, keď vyučuje sporné predmety, sa v literatúre obhajujú aj iné špecializované stratégie výučby. Tieto stratégie sú navrhnuté pre **špecifické problémy**, ako sú: vysoko emotívne diskusie, polarizácia názorov, vyjadrenia extrémnej zaujatosti, nekritický konsenzus, apatia a tak ďalej. Stradling (1984) identifikuje štyri takéto „postupy“, ktoré sa opakujú a rozpracúvajú v rôznych publikáciách:⁴⁹

- ▶ **Dištančné** – predstavenie analógií a paralel - geografických, historických alebo imaginárnych - v prípade, že problém je veľmi citlivý v triede, škole alebo v miestnej komunite
- ▶ **Kompenzačné** – predstavenie nových informácií, myšlienok alebo argumentov, keď študenti tvrdohlavo zastávajú názor na základe neznalosti a keď je menšina šikanovaná väčšinou, alebo keď existuje nekritická zhoda
- ▶ **Empatické** – predstavenie aktivít, ktoré pomôžu študentom/študentkám vidieť problém z pohľadu niekoho iného, zvlášť keď ide o skupiny, ktoré sú neoblúbené u niektorých alebo všetkých študentov/študentiek, keď ide o problematiku, ktorá vyvoláva predsudky alebo diskrimináciu určitej skupiny alebo keď je problém vzdialený od života študentov
- ▶ **Prieskumné** – predstavenie aktivít založených na otázkach a riešení problémov, ak problém nie je dobre definovaný alebo ak je obzvlášť zložitý.

■ V poslednej dobe sa začali presadzovať aj dve ďalšie stratégie:

- ▶ **Depersonalizácia/odosobnenie** – pri prezentácii problému použitie jazyka orientovaného viac na spoločnosť než na človeka, napríklad použitie slovíčok „nám“, „náš“, „niekto“ alebo „spoločnosť“ namiesto „ty“ alebo „vy“ pri oslovovaní študentov/študentiek, zvlášť keď niektorí alebo všetci študenti/študentky majú osobný vzťah k problému a sú naň veľmi citliví⁵⁰.
- ▶ **Pútavosť** – zavedenie osobne relevantného alebo inak vysoko pútavého materiálu alebo činnosti, keď sú študenti/študentky apatickí/é a nevyjadrujú žiadne názory alebo pocity na danú tému.⁵¹

(k) *Zapojenie ďalších zainteresovaných strán a učiteľov/učiteľky*

■ Vo všeobecnosti sa v literatúre málo píše o iniciatívach mimo triedy. Avšak, sú výnimky. Stradling (1984) prichádza s myšlienkou **tímového učenia** ako so spôsobom riešenia obzvlášť zložitých problémov. Navrhuje, že viacerí učelia/učiteľky by mohli pracovať na rôznych aspektoch danej témy. Claire & Holden (2007) tvrdia, že výučba sporného predmetu je účinnejšia, keď sa na nej podieľajú viacerí a odporúčajú **spoluprácu zamestnancov, zamestnankýň, študentov/študentiek a rodičov**. V literatúre sa tiež navrhuje, aby sa prizývali externí rečníci/rečníčky a/alebo organizácie so skúsenosťami s konkrétnymi spornými otázkami, ktorí oboznámia študentov/študentky s problémami z prvej ruky.

44. Claire & Holden (2007)

45. Stradling (1984)

46. Huddleston & Rowe (2015)

47. Crombie & Rowe (2009), p10

48. Crombie & Rowe (2009), p10

49. e.g., Fiehn (2005), ACT (2013)

50. e.g., CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012)

51. Fiehn (2005)

AKÉ DRUHY VZDELÁVANIA A VZDELÁVACÍCH ZDROJOV SÚ V SÚČASNEJ DOBE K DISPOZÍCII?

Existuje niekoľko kratších publikácií o výchove k demokratickému občianstvu a výchove k ľudským právam (EDC/HRE), ktoré sa zaoberajú výučbou sporných otázok, ktoré boli aspoň sčasti navrhnuté tak, že sa sústredili na učiteľov. Patria sem všeobecné úvody do vzdelávania o demokracii a ľudských práv s osobitnou časťou o sporných otázkach⁵² a publikácie venované špeciálne tejto téme⁵³. Zahrňujú aj malý počet školiacich zdrojov pre školenie učiteľov/učiteľky určené buď pre individuálne použitie⁵⁴ alebo pre facilitátorov/facilitátorky alebo školiteľov/školiteľky⁵⁵. Avšak **len málo z týchto publikácií je všeobecne známych alebo známych mimo krajiny pôvodu** - prevažne USA, Veľká Británia a Írsko.

Nepatrný empirický výskum poukazuje na spoločné vnímanie učiteľov, že **školenie o výučbe sporných otázok je buď nedostatočné alebo ani neexistuje**. Oulton, Dillon, Grace (2004) uvádzajú, že „drvivá väčšina“ z 200 učiteľov/učiteľiek základných a stredných škôl v Anglicku, s ktorými sa robili rozhovory, uviedlo, že školenia sú neprimerané a pokyny pre výučbu sporných otázok, ktoré dostávajú v školských osnovách alebo z vlastných škôl, sú nedostatočné. Philpott et al (2013) zistili, že učelia/učiteľky v USA vyjadrili názor, že programy vzdelávania učiteľov ani samotné školy ich nenaučili, ako adekvátne vyučovať sporné otázky. Jeden učiteľ povedal, že výučba sporných otázok bola „ako tápanie v tme“. Všetci súhlasili, že by potrebovali viac školení.

ZÁVERY

Literatúry jasne vyplýva, že potenciálne **výhody** výučby sporných otázok sú významné a rozsiahle a že zahrnutie spornej otázky do osnov je dôležité pre efektívnu výchovu k demokratickému občianstvu a ľudským právam (EDC/HRE) v modernej spoločnosti v Európe i mimo nej.

Je tiež jasné, že rozprávanie o problémoch, na ktoré majú ľudia vyhotené názory, vytvára konkrétne **problémy alebo výzvy** pre učiteľov/učiteľky ako aj pre školy. Existujú obavy o účinkoch predstavovania takýchto tém na študentov, rodičov a ďalšie zainteresované strany; o riziku zaujatosti alebo neprimeranom vplyve učiteľov; o zložitosti a menlivom charaktere danej témy; a o nerovnomernom a čiastkovom charaktere primárnych zdrojov, ktoré majú učelia k dispozícii. V dôsledku toho sa dôležité otázky v školách často ignorujú a odbornosť učiteľov v zaobchádzaní so spornou témou zostáva relatívne nevyvinutá.

Panuje všeobecná zhoda, že neexistuje jedno riešenie pre všetky obavy, ale každý problém musí byť riešený individuálne. Na základe toho sa **navrhli viaceré vyučovacie metódy** - globálne prístupy, ako sa vysporiadať so spornými otázkami vo všeobecných a individuálnych stratégiách, ktoré sa môžu použiť v konkrétnych situáciách.

Tieto metódy majú významné dôsledky pre profesijný rozvoj. V súčasnej dobe sú však **možnosti učiteľov/učiteľiek absolvovať školenia**, či pred nástupom do zamestnania alebo počas zamestnania, **veľmi obmedzené**. Tréningový **materiál je tiež obmedzený**. Vo Veľkej Británii, Írsku a USA vzniklo malé množstvo školiacich materiálov. Aj keď sú tieto materiály veľmi užitočné a dávajú návod k tomu, čo treba dosiahnuť, nie sú známe ani používané mimo krajiny pôvodu. Nie je ani jasné, či by sa dali použiť v iných kontextoch. Tiež sa pri ich použití predpokladá kultúra učenia, v ktorej je otvorená diskusia a debata už platnou normou. Toto však nie je prípad celej Európy. Pretrvávajúce tradičné foriem vzdelávania riadeného učiteľmi/učiteľkami a kultúra vzdelávania, ktorá zakazuje vyjadrenie opačných názorov a argumentov, predstavuje ďalší stupeň výzvy pre výučbu sporných otázok, o ktorej sa vo všeobecnej literatúre ani nehovorí. Prehľad literatúry ukázal, že existujúce školiace materiály poskytujú bohatý zdroj nápadov a aktivít, ktoré sa dajú použiť pri vytváraní širšieho európskeho rozmeru školení pre výučbu sporných otázok.

Existuje celý rad ďalších otázok, ktoré neboli riadne analyzované alebo ktorým sa nedal v literatúre dostatočný dôraz. Po prvé, málo sa uvažuje o tom, ako by sa mohli sporné otázky zaviesť do osnov **systematickým alebo vývojovo usporiadaným spôsobom**. Veľa pozornosti sa nedostalo ani spôsobom, akými by sa mali študenti /študentky učiť, ako spoznať sporné otázky. Zatiaľ čo sa kladie veľký dôraz na potrebu

52. e.g., Huddleston & Kerr (2009), Wales & Clarke (2005), ACT (2013)

53. e.g., Hess (2009), Claire (2001), Citizenship Foundation (2004)

54. E.g., CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012), ACT (2014), Clarke (2001)

55. E.g., Fiehn (2005)

učiteľov/učiteľky pochopiť, čo „sú“ sporné otázky a ako by sa k nim malo v škole pristupovať, malý dôraz sa kladie na súvisiacu potrebu študentov/študentky, aby ten istý pojem pochopili - možno s výnimkou Stradlinga (1984). Keď použijeme jazyk programu EDC/HRE Rady Európy, tak učenie „prostredníctvom“ a „pre“ sporné otázky sa preberá pomerne podrobne, ale myšlienka učiť „o“ sporných otázkach je takmer nedotknutá. Zavedením myšlienky **sporných otázok ako abstraktného pojmu** by nielenže pomohlo študentom/študentkám rozpoznať tieto otázky v realite a vedieť, ako na ne reagovať, ale malo by to aj depersonalizovalo tieto otázky, čím by sa stali bezpečnejšie pre výučbu.

■ Po druhé, aj keď je problém spontánnych otázok a poznámok spornej povahy často nastolený, existuje **málo konkrétnych odporúčaní** pre učiteľov/učiteľky, ktoré by mohli aplikovať v rôznych situáciách.

■ Po tretie, to isté platí aj na dilemu, či by učelia/učiteľky mali odhaliť svoje vlastné názory pred študentmi. Klady a zápory sa zdajú byť jemne vyvážené, a preto sú učelia/učiteľky často „vo vzdychoprázdné“ bez **konkrétneho usmernenia** alebo stratégie.

■ Po štvrté, s výnimkou niekoľkých návrhov zapojiť do výučby sporných otázok aj ostatných učiteľov, učiteľky, rodičov alebo členov/členky komunity, malá pozornosť sa v literatúre venuje **prístupu celej školy** k výučbe sporných otázok. Tiež sa nevenuje pozornosť úlohe vedeniu školy alebo spôsobom, akým môže vedenie školy podporiť učiteľov/učiteľky v triede.

■ Po piate, často sa hovorí o tom, že učelia /učiteľky musia mať dostatočné vedomosti a poznať fakty o sporných otázkach, aby ich vedeli v triede efektívne rozoberať, spomínajú sa návrhy, ako by mali učelia/učiteľky rozvíjať svoju **vedomostnú základňu** o súčasných a aktuálnych otázkach. Tento Vzdelávací balíček neposkytuje faktické informácie o rade sporných otázok, ktoré sa môžu týkať európskych krajín, ponúka však návrhy vzdelávacích aktivít, ktorými si učelia/učiteľky môžu vybudovať takéto znalosti prostredníctvom tímového učenia a/alebo využívania externých odborníkov/odborníčok

■ A napokon, zdá sa, že neexistuje žiadny systematický pokus identifikovať a kategorizovať **klúčové kompetencie** potrebné pre výučbu sporných otázok. Jedným z dôvodov môže byť názor, že každá situácia je iná a žiadna metóda nie je pravdepodobne za každých okolností úspešná. Avšak pri absencii akéhokoľvek náznaku kompetencií potrebných pre bezpečnú a spravodlivú výučbu problémov nie je možné navrhnúť racionálny tréningový režim alebo pomôcť učiteľom zlepšiť ich efektívnosť. Možno sa nedajú kategorizovať typy sporných otázok, dajú sa však kategorizovať typy problému alebo výzvy, pred akými učelia/učiteľky stoja. Napríklad nepriateľstvo medzi študentmi/študentkami, predsudky, podozrenie externých účastníkov. Stradling (1984) nazýva tieto problémy „triedne dilemy“⁵⁶. Zvážením všetkého potrebného k riešeniu týchto druhov dilem, všeobecných aj konkrétnejších, je možné dospieť k stanoveniu kompetencií využiteľných pre školenie alebo individuálny vývin učiteľa/učiteľky. Odporúčaný zoznam takýchto kompetencií je priložený na konci tohto Rámcového dokumentu (Príloha I).

ODPORÚČANIA

Na základe týchto záverov sa odporúča, aby:

- ▶ Výučba sporných otázok bola považovaná za prioritnú oblasť pre ďalšie vzdelávanie učiteľov/učiteľiek vo výchove k demokratickému občianstvu a výchove k ľudským právam, a to začínajúcich učiteľov/učiteľky ako aj skúsených učiteľov/učiteľky,
- ▶ Školenie by malo vychádzať z existujúcich vzdelávacích materiálov všade, kde je to možné
- ▶ Vzdelávacie materiály by mali byť použiteľné a prístupné vo všetkých členských štátoch Európskej únie, vo všetkých fázach vzdelávania a typov škôl a pre všetkých učiteľov bez ohľadu na predmet ich špecializácie
- ▶ Školenie by malo byť v prvom rade zamerané na triednych učiteľov/učiteľky. Školenie pre vedúcich pracovníkov/pracovníčky škôl a manažérov/manažérky je tiež dôležité, ale v malo by sa realizovať v ďalšej fáze
- ▶ Školenie by malo pokrývať rozsah kompetencií učiteľov/učiteľiek, osobných, teoretických aj praktických, napríklad tých, ktoré sú uvedené v Prílohe I I

56. Stradling (1984), p113

- ▶ Školenie by malo začať na základnej úrovni, kde sa nepredpokladajú žiadne predchádzajúce skúsenosti s prácou na týchto kompetenciách, pokročilejší výcvik by sa mal realizovať neskôr
- ▶ Značná pozornosť by sa tiež mala venovať zahrnutiu praktických aspektov, ktoré, ako sa zdá, nie sú v existujúcich materiáloch riešené dostatočne do hĺbky. Napríklad identifikácia pojmu (t.j. učenie „o“ na rozdiel od učenia „prostredníctvom“ alebo „pre“) sporných otázok u študentov, vývoj metód pre riešenie spontánnych otázok a pripomienok a uvedenie dôvodu, na základe ktorého by sa mali učitelia/učiteľky rozhodnúť, či a kedy prejaviť svoje vlastné názory a lojalnosť voči študentom
- ▶ Úloha prístupu celej školy a účasti externých zainteresovaných strán vo výučbe sporných otázok je síce dôležitá, ale je lepšie nechať ju na neskoršiu fázu školenia
- ▶ Pozornosť by sa mala venovať aj myšlienke vytvorenia vzdelávacieho kurzu, ktorý by mal „modulárnu“ stavbu. Napríklad, prvý modul by bol základným školením pre triednych učiteľov/učiteľiek, druhý pokročilejší modul by bol pre vedúcich pracovníkov/pracovníčok škôl, do tretieho modulu by sa zapojili rodičia alebo iné zainteresované strany, štvrté školenie by bolo pre študentov/študentky a tak ďalej.

PRÍLOHA I

KOMPETENCIE UČITEĽA PRE VÝUČBU SPORNÝCH OTÁZOK

1. OSOBNÉ

- ▶ Uvedenie si vlastných presvedčení a hodnôt a toho, ako sa tvarovali prostredníctvom osobných skúseností a sebareflexie a ich potenciálneho vplyvu na výučbu sporných otázok.
- ▶ Informovanosť a sebareflexia o výhodách a nevýhodách vyjadrenia vlastného presvedčenia a hodnôt študentom a vypracovanie osobnej stratégie na základe prínosu pre študentov a vlastného zmyslu osobnej integrity.

2. TEORETICKÉ

- ▶ Pochopenie toho, ako vzniká spor a spôsoby jeho riešenia v demokracii, vrátane úlohy demokratického dialógu a mierového riešenia konfliktov.
- ▶ Pochopenie úlohy vyučovania sporných otázok v oblasti výchovy k demokratickému občianstvu a k ľudským právam, vrátane jeho cieľov a postupov, metód a výziev a ich riešenia.

3. PRAKTICKÉ

- ▶ Použitie rôznych vyučovacích rolí, napríklad „neutrálny predseda“, „vyvážený“ prístup, „diablov advokát“ a „stanovený názor“, výber a ich realizácia podľa okolností.
- ▶ Citlivé a bezpečné riadenie spornej témy prostredníctvom výberu a implementácie príslušných vyučovacích stratégií, napríklad zavedenie základných pravidiel, depersonalizácia a dištančné stratégie, využitie formátov štruktúrovanej diskusie, atď.
- ▶ Nestranná prezentácia problémov pri absencii neutrálnych, vyvážených alebo komplexných informačných zdrojov, napríklad použitím učenia na základe problému alebo otázok.
- ▶ Spracovanie spontánnych otázok a pripomienok spornej povahy s istotou s ich využitím pre pozitívne príležitosti výučby.
- ▶ Spolupráca s ostatnými zainteresovanými stranami zavedením a učením sporných otázok napríklad so zamestnancami školy, rodičmi alebo inými osobami. Obohatenie vzdelávacej skúsenosti študentov a rozšírenie zodpovednosti za vlastníctvo výzvy.

ODKAZY

- Ashton E & Watson B (1998). 'Values education: a fresh look at procedural neutrality', *Educational Studies*, 24(2): pp.183-93.
- Berg, W., Graeffe, L. & Holden, C. (2003). *Teaching Controversial Issues: A European Perspective*. London: London Metropolitan University.
- Brett, P., Mompoin-Gaillard, P. and Salema M. H. (2009). *How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education: A framework for the development of competences*. Strasbourg: Council of Europe.
- CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012). *Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: A Resource for Citizenship Education*. Dublin: Curriculum Development Unit/Professional Development Service for Teachers.
- CitizED (2004). *Teaching Controversial Issues: Briefing Paper for Trainee Teachers of Citizenship Education Teachers*. London: CitizED.
- Claire, H. (2001). *Dealing with Controversial Issues with Primary Teacher Trainees as Part of Citizenship Education*. London: London Metropolitan University.
- Claire, H. & Holden, C. (Eds) (2007). *The Challenge of Teaching Controversial Issues*, Stoke on Trent: Trentham Books.
- Clarke, P. (1992). 'Teaching controversial issues', *Green Teacher* 31. New York: Niagara Falls, NY.
- Cowan, P. & Maitles, H. (2012). *Teaching Controversial Issues in the Classroom: Key Issues and Debates*. London: Continuum.
- Crick Report (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*. London: QCA.
- Cremin, H. and Warwick, P. (2007). 'Subject knowledge in Citizenship' in L. Gearon. (ed) *A Practical Guide to Teaching Citizenship in the Secondary School*. London: Routledge. pp.20-30.
- Dearden, R. F., (1981). 'Controversial issues in the curriculum', *Journal of Curriculum Studies*, 13, (1), pp. 37-44.
- Fiehn, J. (2005). *Agree to Disagree: Citizenship and controversial issues*. London: Learning and Skills Development Agency.
- Hess, D. E. (2009). *Controversy in the Classroom: The Democratic Power of Discussion*, London: Routledge.
- Huddleston, T. & Kerr, D. (2006). *Making Sense of Citizenship: A CPD Handbook*. London: John Murray.
- Huddleston, T. & Rowe, D. (2015). 'Discussion in citizenship' in L.Gearon (Ed) *Learning to Teach Citizenship in the Secondary School: A companion to school experience*. Abingdon: Taylor and Francis, pp.94-103.
- Kelly, T. (1986). 'Discussing controversial issues: four perspectives on the teacher's role', *Theory and Research in Social Education*, 14(2):pp.113-118.
- Lambert, D. & Balderstone, D. (2010). *Learning to Teach Geography in the Secondary School: A companion to school experience*. London: Routledge.
- Oliver, D.W & Shaver, J.P. (1974). *Teaching Public Issues in the High School*. Logan UT: Utah State University Press.

- Oulton, C., Day, V., Dillon, J. & Grace, M. (2004). 'Controversial Issues – Teachers' attitudes and practices in the context of Citizenship Education', *Oxford Review of Education*, 30.(4), pp.489-507.
- Oxfam (2006). *Teaching Controversial Issues*. Oxford: Oxfam.
- Philpott, S., Clabough, J., McConkey, L. & Turner, T. (2013). 'Controversial issues: To teach or not too teach? That is the question' *The Georgia Social Studies Journal*, Spring 2011, 1, (1), pp.32-44.
- Scarratt, E and Davison, J. (Ed) (2012). *The Media Teacher's Handbook*. Routledge: Abingdon.
- Soley, M. (1996). 'If it's controversial, why teach it?', *Social Education*, January, pp.9-14.
- Stenhouse, L. (1970). 'Controversial Values Issues' in (Ed) Carr, W., *Values in the Curriculum*. Washington DC: NEA, pp.103-115.
- Stenhouse, L. (1983). *Authority, Education and Emancipation*, London: Heinemann.
- Stradling, R., Noctor, M., Baines, B. (1984). *Teaching Controversial Issues*. London: Edward Arnold.
- Wales, J. & Clarke, P. (2005). *Learning Citizenship: Practical Teaching Strategies for Secondary Schools*. Abingdon: Routledge Falmer.
- Wegerif, R. (2003). 'Reason and Creativity in Classroom Dialogues', *Language and Education*, 19 (3), pp.223-237.
- Wilkins, A. (2003). 'Controversy in citizenship is inevitable', *Citizenship News*: LSDA, July 2003.

INTERNETOVÉ ZDROJE

- Association for Citizenship Teaching (ACT) (2014). CPD Module on 'Teaching Controversial Issues - Teaching Guide (2103) at:
http://www.teachingcitizenship.org.uk/sites/teachingcitizenship.org.uk/files/NCS%20Teaching%20Guide_V4i.pdf
<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-9-teaching-about-controversial-issues>
<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-b-controversial-issues-citizenship-primary>
- Citizenship Foundation (2004). 'Teaching about controversial issues' at: http://www.citizenshipfoundation.org.uk/lib_res_pdf/0118.pdf
- Clarke, P. (2001). Teaching Controversial Issues: a four step classroom strategy at: www.bced.gov.bc.ca.abed
- Crombie, B. & Rowe, D. (2009). Guidance for schools on dealing with the BNP (ACT) at: http://www.teachingcitizenship.org.uk/news_item?news_id=215
- Curriculum Development Unit (2012). Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: a resource for citizenship education
http://www.curriculum.ie/pluginfile.php/3018/mod_resource/content/1/Controversial%20issues.pdf
- PSHE Association (2013). Teaching 'Sensitive' Issues at:
<http://www.pshe-association.org.uk/content.aspx?CategoryID=1173>
- Richardson, R. (2011). 'Five Principles on Teaching about Controversial Issues', Instead at: <http://www.insted.co.uk/>

ČASŤ B

PROGRAM VZDELÁVACÍCH AKTIVÍT

PROGRAM VZDELÁVACÍCH AKTIVÍT

Program vzdelávacích aktivít sa skladá z radu **aktívnych a reflektujúcich vzdelávacích cvičení**, ktoré skúmajú vyučovanie sporných otázok v kontexte výchovy k demokratickému občianstvu a k ľudským právam.

— Cieľom tohto programu je pomôcť učiteľom/učiteľkám rozpoznať **hodnotu zapojenia mladých ľudí do sporných otázok v triedach a školách** a rozvíjať **dôveru a schopnosť** zvládnuť ich bezpečne a efektívne.

— Program je rozdelený do troch častí:

- ▶ **Prvá časť: Predstavenie sporných otázok** - zavádza sa **pojmem** sporné otázky a niektoré z **výziev** ich vyučovania v triedach a školách;
- ▶ **Druhá časť: vyučovacie metódy** - skúmajú sa niektoré **vyučovacie metódy**, ktoré sa môžu použiť pre **bezpečné** predstavenie sporných otázok;
- ▶ **Tretia časť: Reflexia a vyhodnotenie** - poskytujú sa nápady pre **sebahodnotenie** a **nadväzujúce** aktivity.

REALIZÁCIA PROGRAMU VZDELÁVACÍCH AKTIVÍT

Vzdelávacie aktivity tvoria **jednotný program**, ktorý sa realizuje v priebehu **dvojdňového vzdelávacieho seminára**. Keď je k dispozícii menej času, môžu sa použiť len niektoré aktivity. Aktivity sa tiež môžu spojiť a vytvorí sa **kratší program** alebo sa môžu jednotlivé aktivity použiť na **samostatných sedeniach**.

— Aktivity sú **určené pre všetky európske krajiny a pre celú škálu typov škôl** - od základných škôl po stredné a od gymnázií po odborné školy. Sú **vhodné pre všetkých učiteľov**, učiteľky, odborníkov, odborníčky a aj laikov, ale pravdepodobne sú zaujímavé aj pre osoby, ktoré plánujú výučbu občianskej výchovy a výchovy k občianstvu, spoločenských vied a humanitných predmetov.

— Pokyny pre každú aktivitu sú stanovené jasne **krok za krokom**, vrátane témy, metódy, očakávaných výsledkov a potrebného času. Avšak ide iba o návod. Konečné rozhodnutie o tom, ako sa budú aktivity realizovať, je **vecou facilitátora/ky / školiteľa/ky**.

VÝSLEDKY

Cieľom Programu vzdelávacích aktivít je **rozvoj odborných kompetencií účastníkov/účastníčky'** pre výučbu sporných otázok.

— Tieto kompetencie spadajú do **troch** kategórií:

- ▶ **Osobné kompetencie** – vrátane schopnosti uvažovať o vlastnom osobnom presvedčení a hodnotách a o ich vplyve na triedu a posúdiť, kedy je a nie je vhodné sa o ne podeliť so študentmi/študentkami.

- ▶ **Teoretické kompetencie** – vrátane pochopenia podstaty kontroverzie v demokracii a úlohy dialógu a mierového riešenia konfliktov a zodpovedajúcej hodnoty spornej témy vo výchove k demokratickému občianstvu a k ľudským právam.
- ▶ **Praktické kompetencie** – vrátane schopnosti prijať celý rad výučbových rolí v triede, používať rôzne stratégie pre citlivé riadenie sporných otázok, nestranné predkladať problémy, keď nepoznáme všetky fakty, zvládnuť pohotovo poznámky kontroverzného študenta a spolupracovať s ďalšími účastníkmi.

■ Niektoré z týchto kompetencií sa viažu na konkrétne aktivity, iné sú dôležité v celom programe. Facilitátori/facilitátorky, školitelia/školiteľky by sa mali **oboznámiť s týmito cieľmi a odkazovať na ne vždy, keď sa naskytne vhodná príležitosť.**

ÚLOHA FACILITÁTORA/ŠKOLITEĽA / FACILITÁTORKY/ŠKOLITEĽKY

Úloha facilitátora/školiteľa, facilitátorky/školiteľky je **viest** účastníkov prostredníctvom Programu vzdelávacích aktivít, pripravovať potrebné materiály, prispôbovať cvičenia podľa záujmov a potrieb účastníkov, efektívne riadiť čas a prinášať a zdôrazňovať dôležité záležitosti.

■ Facilitátor/ka / školiteľ/ka by si mal byť vedomý/á, že **nie je jeho úlohou hovoriť učiteľom, učiteľkám ako majú učiť**: o tomto sa rozhodnú samotní účastníci. Facilitátor/ka, školiteľ/ka však môže zabezpečiť, aby účastníci/účastníčky poznali pravdepodobné dôsledky konkrétnych činov alebo stratégií, napríklad postaviť sa v triednej diskusii na niečiu stranu môže byť spôsob ako informovať o svojich rozhodnutiach.

■ Je dôležité, aby facilitátor/ka, školiteľ/ka **na začiatku povedal/a, že neexistuje žiadna „skrytá agenda“**: jeho/jej úloha je jednoducho viesť účastníkov/účastníčky v programe. Mal/a by vysvetliť, že nie je tam na to, aby menil/a názory účastníkov/účastníčok alebo aby ich posudzoval/a na základe názorov, ktoré majú na daný problém. Naopak, mal/a by sa **spýtať účastníkov/účastníčok na ich názory a skúsenosti** a vždy, keď je to možné, vytvárať príležitosti, aby sa o ne podelili s ostatnými.

■ Veľmi pravdepodobné nastane taký problém, že **účastníci budú očakávať alebo požiadať o faktické informácie o špecifických sporných otázkach**, napríklad o šírení islamského extrémizmu alebo o počte migrantov (legálnych aj nelegálnych), ktorí sa pohybujú v európskych krajinách alebo o konflikte medzi Izraelom a Palestínou alebo o vedeckom výskume v oblasti klimatických zmien atď. Ak sa toto stane, facilitátor/ka, školiteľ/ka by mal/a zdvorilo vysvetliť, že **účelom programu je analyzovať všeobecné zásady**, ktoré sa dajú použiť pri akejkoľvek otázke, a nie analyzovať špecifické otázky do hĺbky. Je **prakticky nemožné**, aby facilitátor/ka, školiteľ/ka mali dostatok informácií a uspokojili každého účastníka. Facilitátor/ka, školiteľ/ka môže tiež dodať, že i keď je zistenie skutkového stavu dôležitým aspektom analyzovania problému, nemôžeme sa na to veľmi nespoliehať. **„Fakty“ môžu byť často nespoľahlivé alebo sporné.** Aj keby to bolo žiaduce, **nikdy nebude možné zistiť všetky podrobnosti** o danej situácii. **Dôležitejšie je, ako pri absencii faktov rozoberať spornú otázku v triede nestranné.** (Toto je predmetom aktivity 2.5).

ČASŤ 1: PREDSTAVENIE SPORNÝCH OTÁZOK

	Aktivita	Téma	Metóda	Výsledky	Trvanie
1.1	Úvod	Čo sú to „sporné otázky“ a prečo sú dôležité?	Prezentácia PowerPoint	Vymedzenie pojmu „sporné otázky“, relevantné príklady a dôvody, pre ktoré ich vyučujeme	20 minút
1.2	Hudobné stoličky	Emocionálne dimenzie sporných otázok	Párové cvičenie skúmajúce osobné názory účastníkov k otázkam	Uvedenie si emocionálneho rozmeru sporných otázok a jeho dôsledky pre klímu a kontrolu triedy	20-25 minút

	Aktivita	Téma	Metóda	Výsledky	Trvanie
1.3	Blob Tree	Pocity účastníkov/ účastníčok na začiatku programu	Sebahodnotiace cvičenie na základe obrázku	Uvedenie si počiatočných silných a slabých stránok ako základu pre ďalší vývoj	10 minút
1.4	Horúce alebo studené?	Čo spôsobí spornosť problému?	Hodnotiace cvičenie so samolepiacimi papierikmi na poznámky	Uvedenie si radu faktorov, ktoré môžu spôsobiť spornosť problému a výziev, ktoré predstavujú pre učiteľov	20-25 minút
1.5	Kontrola vybavenia	Ako vplyvajú učiteľove osobné presvedčenia a hodnoty na výučbu sporných otázok?	Diskusie malej skupiny a moment tichej reflexie	Uvedenie si toho, ako vlastné presvedčenia a hodnoty môžu ovplyvniť výučbu sporných otázok	20-30 minút

ČASŤ 2: VYUČOVACIE METÓDY

	Aktivita	Téma	Metóda	Výsledky	Trvanie
2.1	Na koho strane ste?	Ako pristupovať k protichodným názorom a k „pravdivým“ tvrdeniam v triede?	Diskusia v malej skupine	Uvedenie si viacerých výučbových prístupov, ich výhod, nevýhod a kedy je najlepšie ich použiť	30-40 minút
2.2	Zmena pohľadu	Použitie „depersonalizačných“ techník k ochrane pocitov študentov	Práca vo dvojici – premena „osobného“ na „spoločenské“ vyhlásenia	Oboznámenie sa s „depersonalizačnými“ technikami	30-50 minút
2.3	Škola na okraji lesa	Použitie „dištančných“ techník zmierniť obzvlášť citlivé otázky	Hranie príbehu a rolí na verejnom stretnutí	Oboznámenie sa „dištančnými“ technikami	40-50 minút
2.4	Obuť sa do topánok iných ľudí	Ako pomôcť študentom, aby si cenili názory iných ľudí?	Cvičenie s kartami celej skupiny o reakciách na spornú otázku	Oboznámenie sa s technikou, ktorá pomôže študentom oceniť si alternatívne názory	30-40 minút
2.5	Svetová kaviareň	Ako spracovať problémy nestranné a spravodlivo bez potreby poznania základných informácií?	Formulovanie otázok a odpovedanie na otázky v malých skupinách	Oboznámenie sa s technikami kolektívneho riešenia problémov	30 minút
2.6	Divadelné fórum	Spracovanie necitlivých poznámok	Hranie role učiteľa pri reagovaní na necitlivé poznámky	Pozitívne spracovanie necitlivých poznámok	25-30 minút

ČASŤ 3: REFLEXIA A VYHODNOTENIE

	Aktivita	Téma	Metóda	Výsledky	Trvanie
3.1	Snehová guľa	Identifikácia učebných cieľov pre výučbu sporných otázok	Diskusia v malej skupine	Schopnosť identifikovať vhodné výučbové ciele pre výučbu sporných otázok	30 minút
3.2	Plán hodiny	Ako plánovať vzdelávacie aktivity o sporných otázkach?	Individuálna práca a/alebo práca v malých skupinách	Mať plán pre vyučovanie spornej otázky v trvaní jednej hodiny	20 minút
3.3	Modré listy	Vyhodnotenie školiaceho programu	Písanie listu facilitátorovi/školiťovi, facilitátorke/školiťke	Uvedomenie si toho, ako sa dá školiaci program zlepšiť - (facilitátor/ka /školiť/ka)	5 minút
3.4	Zábavný strom	Vyhodnotenie vlastného učenia	Osobná reflexia a samolepiace štítky	Uvedomenie si súčasnej úrovne odbornej spôsobilosti a oblastí pre ďalšie zlepšenie - (účastníci/účastníčky)	10 minút

ČASŤ 1: PREDSTAVENIE SPORNÝCH OTÁZOK

AKTIVITA 1.1: ÚVOD

■ Zdá sa že celá Európa sa zhoduje v tom, že naučiť sa riešiť sporné otázky je veľmi dôležitým prvkom výchovy k demokracii a ľudským právam. Rozvíja to nezávislé myslenie a podporuje medzikultúrny dialóg, toleranciu a rešpekt k druhým ako aj kritický prístup k médiám a schopnosť riešiť rozdiely demokraticky a bez uchýľovania sa k násiliu. Aktivita, ktorú predkladáme, je navrhnutá tak, aby zoznámila účastníkov s konceptom sporných otázok, ktoré sú definované v súčasnej literatúre, s druhom otázok a aj s argumentmi pre ich výučbu v triede a v škole.

Cieľ

■ Zaviesť pojem sporných otázok a zvážiť argumenty pre výučbu sporných otázok v triedach a školách

Výsledky

■ Účastníci a účastníčky:

- ▶ Spoznajú formálnu definíciu pojmu kontroverzné alebo „sporné otázky“;
- ▶ Vedia identifikovať aktuálne príklady otázok, ktoré spadajú do tejto definície;
- ▶ Spoznajú a chápu rôzne argumenty pre výučbu sporných otázok v škole.

Trvanie

■ 20 minút

Materiál

■ Budete potrebovať:

- ▶ PowerPoint obrázky
- ▶ Laptop a projektor

Príprava

■ Pripravíte krátku prezentáciu v PowerPoint programe, v ktorej vysvetlíte, čo sú sporné otázky a prečo sú dôležité vo výchove k demokratickému občianstvu a ľudským právam. Prezentácia by mala zahŕňať:

- ▶ Definíciu pojmu kontroverzné, resp. „sporné“ otázky;
- ▶ Niektoré aktuálne príklady sporných otázok;
- ▶ Zoznam dôvodov pre výučbu sporných otázok.

■ Definíciu, vzory príkladov a zoznam dôvodov pre výučbu sporných otázok nájdete v Podpornom materiáli nižšie.

Tip

Je pravdepodobné, že účastníci prídu na školenie v očakávaní niečoho „naozaj sporného“, keď si prečítajú názov Programu. „Nevytahujte žiadne tromfy“ pri výbere príkladov, ktorými budete prezentovať svoju prezentáciu - čím menej, tým lepšie. Skúste použiť odlišné druhy sporných otázok, od miestnych po globálne, ale musia to byť také, s ktorými sa už účastníci stretli a ktoré vnímajú ako potenciálne sporné v školskom kontexte. Sled obrázkov, kde každý znázorňuje konkrétny problém, by bol zvlášť účinný ako prvotný podnet, napr. imigrácia/emigrácia, extrémizmus a radikalizácia, zmena klímy, násilie na základe pohlavia, sexuálnej identity, práva lesbičiek, homosexuálov, bisexuálov a transrodových osôb, kyberšikanovanie, korupcia, politický protest, násilie v školách, pokusy na zvieratách alebo GM-plodiny.

Deväť dôvodov pre výučbu sporných otázok

1. Sporné otázky sú svojou podstatou **veľmi závažné problémy** v živote spoločnosti a ich poznávanie by malo byť súčasťou spoločenského a politického vzdelania každého mladého človeka.
2. Diskusia o sporných otázkach je súčasťou **demokratického procesu** a pomáha mladým ľuďom rozvíjať niektoré zo základných kompetencií demokratického občianstva, ako sú otvorenosť, zvedavosť, ochota pochopiť iných, tolerancia a zručnosti demokratickej diskusie a mierového riešenia konfliktov.
3. Mladí ľudia sú dennodenne **bombardovaní informáciami** o sporných otázkach cez moderné komunikačné technológie, ako sú mobilné telefóny, Twitter, Facebook, atď. a potrebujú pomoc, aby v nich vedeli nájsť zmysel a aby s nimi vedeli pracovať.
4. Médiá často predstavujú sporné otázky **čiastkovými a zavádzajúcimi spôsobmi**. V neprítomnosti inej pomoci je povinnosťou školy zabezpečiť, že mladí ľudia získajú vyvážené informácie o otázkach, ktoré môžu zmeniť ich životy.
5. Neustále vznikajú **nové sporné záležitosti** – keď sa mladí ľudia teraz naučia, ako sa vysporiadať so spornými otázkami, budú lepšie pripravení vysporiadať sa s nimi aj v budúcnosti.
6. Skúmanie sporných otázok si vyžaduje **kritické myslenie a analytické schopnosti** a pomáha mladým ľuďom naučiť sa vážiť si fakty, odhaľovať predsudky a robiť úsudky na základe rozumu a dôkazov.
7. Zaoberanie sa spornými otázkami môže pozitívne prispieť k **osobnému a emočnému vývoju** mladých ľudí - pomáha im pochopiť ich emócie a objasniť ich hodnoty, stať sa lepšími študentmi a sebavedomejšími ľuďmi.
8. Učenie o sporných záležitostiach zahŕňa **reálny život, aktuálne záležitosti** a pomáha preniesť výchovu k občianstvu a ľudským právam do života.
9. Študenti/študentky veľmi často **sami nastolia spornú otázku** bez ohľadu na vyučovací predmet a je lepšie, aby bol učiteľ vopred pripravený vysporiadať sa s týmito situáciami a aby nemusel improvizovať.

AKTIVITA 1.2: HUDOBNÉ STOLIČKY

■ Diskusie o sporných otázkach na verejnosti môžu vyvolať veľmi prudké emócie. Čím viac sme do problému zaangažovaní, tým je väčšia pravdepodobnosť, že svoje názory budeme vnímať ako veľmi osobne, ako niečo, čo je základom nášho bytia. Máme tendenciu interpretovať útoky na naše myšlienky a argumenty ako útoky na našu osobu a cítime obavy alebo rozpaky, keď vyjadrujeme svoje názory pred ľuďmi, ktorých nepoznáme alebo ktorým nedôverujeme. Nasledujúca aktivita je navrhnutá tak, aby pomohla účastníkom/účastníčkam preskúmať emocionálny rozmer sporných otázok a jeho dôsledky na klímu a kontrolu v triede. Má za cieľ „roztopiť ľad“ a pomôcť účastníkom navzájom sa lepšie spoznať.

Cieľ

■ Preskúmať emotívny charakter sporných otázok a jeho dôsledky na klímu a kontrolu v triede

Výsledky

■ Účastníci a účastníčky:

- ▶ Poznajú emotívnu povahu sporných otázok;
- ▶ Vedia identifikovať rôzne emócie, ktoré by mohli nastať v diskusii o sporných otázkach;
- ▶ Poznajú ich dôsledky na klímu a kontrolu v triede.

Trvanie

■ 20-25 minút

Materiál

■ Budete potrebovať:

- ▶ Zoznam sporných vyhlásení
- ▶ Zariadenie na prehrávanie hudby, napríklad CD prehrávač, notebook a reproduktory

Príprava

■ Pripravte si niekoľko sporných vyhlásení, povedzme 5 alebo 6. Vyberte príklady, ktoré budú pre účastníkov obzvlášť emotívne, ktoré rozdelia ich názory a kde je predpoklad, že mladých ľudí zaujmú a budú pre nich dôležité.

Ukážkové príkazy pre diskusiu

- ▶ „Kladie sa príliš veľký dôraz na práva detí a nedostatočný dôraz na ich zodpovednosť“
- ▶ „Homosexuálne páry by mali mať možnosť adopcie“
- ▶ „EÚ je strata času a peňazí a mala by sa zrušiť“
- ▶ „Rodičia by nemali mať dovolené dať svojim deťom facku“
- ▶ „Jadrové zbrane sú nevyhnutné pre zachovanie svetového mieru“
- ▶ „Mladí ľudia by mali mať možnosť voliť vo veku 16 rokov“
- ▶ „Mal by sa vrátiť trest smrti pre tých, ktorí sú uznaní vinnými zo skutkov násilného extrémizmu“
- ▶ „Zvieratá by mali mať rovnaké práva ako ľudia“
- ▶ „Asistovaná eutanázia je humánny spôsob smrti a nemala by byť stíhaná“
- ▶ „Rodičia by mali mať možnosť plánovať svoje deti - to je možnosť výberu spotrebiteľov“
- ▶ „Bohatí by mali mať nižšie dane, pretože vytvárajú bohatstvo, ktoré vedie k pracovným miestam“
- ▶ „V súvislosti s pohybom ľudí medzi jednotlivými krajinami by nemali byť žiadne obmedzenia“
- ▶ „Rodová rovnosť je hlavne o ženách a vedie k diskriminácii mužov“
- ▶ „Konope by malo byť legalizované“
- ▶ „Sexuálna identita je formovaná spoločnosťou a nie prírodou“
- ▶ „Politici sú v politike len pre seba“
- ▶ „Ľudia, ktorí fajčia a trpia nadváhou, by mali platiť viac za zdravotnú starostlivosť“
- ▶ Diskusia o legislatíve o ľudských právach a rovnosti zašla príliš ďaleko a vedie k „spoločnosti s averziou voči riziku“

Metóda

1. Rozmiestnite stoličky náhodne po miestnosti tak, aby dve boli oproti sebe, jedna pre každého účastníka/čku.
2. Povedzte účastníkom, že budú počúvať hudbu. Keď začne hudba hrať, začnú chodiť po miestnosti, alebo ak budú chcieť aj tancovať. Keď hudba zastaví, musia si rýchlo sadnúť na najbližšiu stoličku, takže budú oproti sebe sedieť dvojice. Potom prečítate niektoré vyhlásenie. Osoba v každej dvojici, ktorá si sadla ako druhá, má 30 sekúnd na to, aby oznámila svojmu partnerovi svoje osobné názory na prečítané vyhlásenie. Jej partner bude zatiaľ mlčať a nedá najavo, či súhlasí alebo nesúhlasí. Potom je rad na druhej osobe, aby v priebehu 30 sekúnd vyjadrila svoje názory na dané vyhlásenie.
3. Opäť sa pustí hudba a prečíta sa jedno z vopred pripravených vyhlásení.
4. Začne hrať hudba a postup sa zopakuje.
5. Urobte toto niekoľkokrát podľa toho, koľko máte vyhlásení alebo koľko máte času. Keď účastníci/ účastníčky poznajú túto techniku, môžete ich požiadať o ich vlastné návrhy vyhlásení, o ktorých sa bude diskutovať. Len trvajte na témach, ktoré sú „naozaj sporné“.
6. Usporiadajte stoličky do kruhu a začnite diskusiu.

Tip

Niektorí účastníci/účastníčky môžu mať obavy z toho, že budú musieť odhaliť svoje vlastné názory na verejnosti. (O toto v podstate ide). Povedzte im, že toto je jediné cvičenie, v ktorom ich požiadate, aby tak urobili. Budú vždy hovoriť len s jednou osobou a nebudú hodnotení za žiadny názor, ktorý vyjadrí alebo nevyjadrí. Vysvetlite im, že je dôležité, aby sa dostali do tejto situácie, aby ju vedeli zhodnotiť a vysporiadať sa s emóciami, ktoré môžu prísť, keď sa bude o sporných otázkach diskutovať v škole.

Diskusia

■ Diskutujte o pocitoch účastníkov/účastníčok, ktoré mali v priebehu cvičenia a o tom, čo sa môžu naučiť o spracovaní sporných otázok v triede, napr.: Čo si myslia o tom, že sa od študentov/študentiek očakáva vysloviť v triede svoj osobný názor? Čo si myslia o tom, aké ovzdušie je užitočné pre diskusiu o sporných otázkach a ako ho vytvoriť? Čo si myslia o tom, či je dobre mať triedne alebo školské pravidlá pre vedenie diskusie?

Tip

V tejto fáze diskutujte krátko. Vysvetlite účastníkom/účastníčkam, že budú mať viac príležitostí pre reflexiu a dialóg neskôr v priebehu programu.

[Aktivita prevzatá z: <http://www.anti-bias-netz.org/>]

AKTIVITA 1.3: STROM BLOB - BLOB TREE

■ Sebareflexia je dôležitým aspektom profesionálneho rozvoja učiteľov. Nasledujúca aktivita je navrhnutá tak, aby pomohla účastníkom uvažovať nad svojimi pocitmi v počiatočných fázach programu a zaznamenať si ich.

Cieľ

■ Pomôcť účastníkom premýšľať o svojich pocitoch na začiatku Programu a zaznamenať si ich.

Výsledky

■ Účastníci/účastníčky:

- ▶ Rozpoznajú svoje počiatočné silné a slabé stránky vo vzťahu k výučbe sporných otázok, čo bude základom pre ich rozvoj.

Trvanie

■ 10 minút

Materiál

■ Budete potrebovať:

- ▶ Kópie obrázku stromu (neverbálny podnetový materiál na vyjadrenie pocitov)

Príprava

■ Pripravte si kópie stromu podľa obrázku nižšie - jednu pre každého účastníka

Metóda

1. Rozdajte kópie obrázku stromu.
2. Požiadajte účastníkov/účastníčky, aby sa chvíľu mlčky pozerali na obrázok a aby sa potom rozhodli, ktorá z postáv najviac predstavuje to, čo teraz cítia o Programe a o vyhlídkach výučby niektorých sporných otázok, ktoré boli spomenuté. Potom nech vyfarbia alebo vytieňujú postavu, ktorú si zvolili.
3. Nechajte ešte účastníkom/účastníckam pár minút, aby sa podelili so svojou voľbou s ostatnými, ak si to želajú, ale zdôraznite, že nemusia, ak nechcú.
4. Vysvetlite, že sa k tejto aktivite vrátite na konci Programu a pozriete sa, či a ako sa ich pocity odvtedy zmenili.

AKTIVITA 1.3: PODNETOVÝ MATERIÁL

Blob Tree



© Copyright Pip Wilson a Ian Long 2003

Pre zakúpenie tohto produktu navštívte prosím stránku www.blobtree.com a vyberte 'The Blob Tree'

AKTIVITA 1.4: HORÚCE ALEBO STUDENÉ?

■ Prečo sú niektoré otázky sporné? Čo spôsobuje, že niektoré otázky sú spornejšie ako druhé? Nasledujúca aktivita je navrhnutá tak, aby pomohla účastníkom preskúmať faktory, ktoré spôsobujú spornosť problémov a výzvy, ktoré predstavujú rôzne typy sporných otázok v triede aj v škole.

Cieľ

■ Preskúmať rôzne faktory, ktoré spôsobujú spornosť problémov a výzvy, ktoré predstavujú rôzne typy sporných otázok v triede aj v škole.

Výsledky

■ Účastníci a účastníčky:

- ▶ Sú si vedomí rôznych faktorov, ktoré spôsobujú spornosť problémov;
- ▶ Uvedomujú si výzvy, ktoré rôzne typy otázok predstavujú v triede aj v škole.

Trvanie

■ 20-25 minút

Materiál

■ Budete potrebovať:

- ▶ Samolepiace papieriky na poznámky - niekoľko pre každého účastníka
- ▶ Tri veľké papiere s textom „HORÚCI“, „STUDENÝ“ a „VLAŽNÝ“
- ▶ Prázdnu stenu
- ▶ Pracovné listy

Príprava

■ Na jeden koniec prázdnej steny pripevnite papier s textom „HORÚCI“. Druhý papier s textom „STUDENÝ“ pripevnite na druhý koniec a papier s textom „VLAŽNÝ“ dajte do stredu. Urobte si kópie pracovných listov o faktoroch, ktoré spôsobujú spornosť problémov, jeden pre každého účastníka alebo ich dajte do PowerPointu (Podporný materiál nižšie).

Metóda

1. Dajte účastníkom/účastníčkam niekoľko samolepiacich papierikov na poznámky, napr. 5 alebo 6 každému.
2. Požiadajte ich, aby sa zamysleli nad príkladmi sporných otázok a napísali jeden na každý zo svojich papierikov. Vysvetlite, že môžu „riskovať“, ich vyhlásenia môžu byť sporné.
3. Povzbudte ich, aby uvažovali o tom, čo by cítili pri výučbe sporných otázok, ktoré si vybrali.
4. Požiadajte ich, aby prilepili papieriky s poznámkami na stenu na miesto, ktoré vyjadruje, či sa cítia pri výučbe pohodlne alebo nepríjemne: STUDENÝ je pre pocit úplnej pohody, HORÚCI znamená príliš horúce a nedá sa to zvládnuť a „VLAŽNÝ“ znamená nulové pocity.
5. Dajte účastníkom niekoľko minút, aby si prečítali sporné otázky, ktoré vybrali ostatní a kde ich umiestnili.
6. Usporiadajte stoličky do kruhu a začnite diskusiu.

Tip

Toto cvičenie sa najlepšie vykonáva v tichu. Umožňuje účastníkom/účastníčkam rozvinúť a vyjadriť vlastné obavy a úzkosť bez toho, aby boli ovplyvnení niekým iným.

Variácie

Existuje niekoľko variant cvičení na rovnakú tému. Namiesto varianty uvedenej vyššie sa môžu použiť ktorékoľvek z možností uvedených nižšie:

Umývacia linka - Krížom cez miestnosť vo výške hlavy natiahnite povrázok. Jeden koniec označte ako „STUDENÝ“ a druhý ako „HORÚCI“, stred je „VLAŽNÝ“. Účastníci napíšu svoje otázky na kartičky a pripevnia ich na povrázok štipcami na bielizeň.

Voľba nohami - Sporné otázky sa napíšu na kartičky a umiestnia na podlahu. Každý účastník pristupuje ku kartičkám v poradí, v akom je vyzvaný a zaujme pozíciu bližšie alebo ďalej od spornej otázky podľa od toho, či sa cíti pri výučbe príjemne alebo nepríjemne.

Chôdza na čiare - S páskou alebo špagátom urobte krížom cez miestnosť čiaru. Facilitátor/školiťel vyslovuje nahlas sporné otázky a účastníci sa posúvajú popri čiare podľa toho, či sa cítia pri výučbe každej témy príjemne alebo nepríjemne. HORÚCE na jednom konci znamená nepríjemné a STUDENÉ na druhom konci veľmi nepríjemné.

Graffiti stena - Na stene sa vyhradí priestor, ktorý bude slúžiť ako „graffiti stena“. Účastníci napíšu svoje sporné otázky na samolepiace papieriky a nalepia ich na stenu s poznámkou o tom, či sa cítia pri ich výučbe príjemne alebo nepríjemne. Potom si prečítajú, čo napísali iní a pridajú svoje vlastné poznámky.

Diskusia

■ Rozdajte kópie pracovných listov a diskutujte o výzvach, ktoré rôzne druhy otázok v triede predstavujú.

Tip

Výzvy vyučovania sporných otázok sa delia sa do rôznych kategórií. Ak chcete uľahčiť diskusiu na túto tému, je užitočné pripraviť si vopred zoznam podnetov. Mal by zahŕňať:

Úloha učiteľa/učiteľky

Na ktorej strane by mal učiteľ v diskusii stáť?

Ako sa môže učiteľ vyhnúť kritike za predpojatost' alebo indoktrináciu?

Znalosti učiteľa/učiteľky v danej otázke

How can the teacher foster a safer learning environment?

How can the teacher keep control in the classroom?

The teacher's knowledge of the issues

Ako môže učiteľ zabezpečiť, aby niečo vedel o otázke, ktorú budú rozoberať?

Ako môžu byť informovaní o danej otázke?

Osobné skúsenosti a reakcie mladých ľudí na dané otázky

Ako sa môže znížiť riziko, že sa študenti budú rozčuľovať alebo urážať?

Ako sa zachovať v prípade, že sa študenti nahnevajú?

Časový rámec

Ako toto všetko vtesnať do jednej hodiny alebo niekoľkých hodín?

Kedy urobiť koniec, keď sa o otázke diskutuje dlho?

AKTIVITA 1.4: PODPORNÝ MATERIÁL

Faktory, ktoré spôsobia spornosť otázky



AKTIVITA 1.5: KONTROLA VYBAVENIA

■ Každý si so sebou nesie rad presvedčení a hodnôt, ktoré ovplyvňujú spôsob, akým pozerá na svet a ako v ňom funguje. Tomuto sa niekedy hovorí „kultúrne vybavenie“. Ľudia si často nevšímajú svoje vlastné presvedčenia a hodnoty. Nevidia, že ich skúsenosť sa cez ne filtruje. Učítelia/učiteľky nie sú v tomto ohľade iní/é. Cvičenie, ktoré nasleduje, je navrhnuté tak, aby preskúmalo spôsob, akým presvedčenia a hodnoty učiteľov/učiteľiek vplyvajú na ich vlastné postoje k sporným otázkam a povzbudilo zúčastnených, aby uvažovali o dopade svojich vlastných presvedčení a hodnôt na to, ako sa vyrovnávajú so spornými otázkami v triede a v škole.

Cieľ

■ Preskúmať, ako presvedčenia a hodnoty učiteľov/učiteľiek ovplyvňujú ich postoje k sporným otázkam a povzbudiť účastníkov/účasníčky aby uvažovali o vplyve svojich vlastných presvedčení a hodnôt.

Výsledky

■ Účastníci/účasníčky:

- ▶ Pochopia, ako osobné presvedčenia a hodnoty učiteľa/ky môžu ovplyvniť ich profesionálny prístup k sporným otázkam;
- ▶ Budú si viac vedomí vplyvu svojich vlastných presvedčení a hodnôt na svoje konanie v postavení učiteľa/učiteľky.

Trvanie

■ 20-30 minút

Materiál

■ Budete potrebovať:

- ▶ Sadu diskusných kariet
- ▶ Prázdne karty
- ▶ Niekoľko malých vrecúšok
- ▶ Flipchartovú tabuľu & pero

Proces

■ Urobte niekoľko setov diskusných kariet podľa vzoru v Podpornom materiáli nižšie. Zvoľte mená a „typy“ charakterov, ktoré by mohli známe účastníkom. Karty sú určené pre prácu v malých skupinách, budete teda potrebovať toľko sad, koľko budete mať skupín. Dajte každú sadu kariet do malého vrečka, postačí aj papierová taška. Budete tiež potrebovať prázdne karty na koniec cvičenia, jednu pre každého účastníka.

Process

1. Rozdeľte účastníkov/účasníčky do malých skupín.
2. Dajte každej skupine tašku so sadou diskusných kariet. Vysvetlite im, že každá karta obsahuje informácie o učiteľovi/učiteľke (ktorého nepoznajú!).
3. Povedzte skupinám, aby si náhodne vybrali jedného z učiteľov/učiteľiek (kariet) zo svojej tašky.
4. Požiadajte ich, aby si prečítali informácie o učiteľovi/učiteľke na svojej karte a diskutovali o tom, čo si myslia, ako to môže ovplyvniť názor, ktorý táto osoba má na sporné otázky a na spôsob, ako s nimi pracuje v triede a v škole.
5. Dajte skupinám niekoľko minút k diskusii a zopakujte tento postup dvakrát alebo trikrát s ďalšími kartami.
6. Usporiadajte stoličky do kruhu a požiadajte niekoľko dobrovoľníkov/dobrovoľníčky, aby informovali o svojich záveroch. Prejdite postupne všetky karty a všimajte si nesúlad medzi interpretáciami rôznych skupín.
7. Vysvetlite im pojem „kultúrne vybavenie“ a jeho význam pre výučbu sporných otázok.

Diskusia

■ Diskutujte o tom, ako presvedčenia a hodnoty učiteľa/učiteľky ovplyvňujú to, ako pristupujú k sporným otázkam. Čo si myslia o tom, prečo majú učítelia/učiteľky také presvedčenia a hodnoty? Myslia

si, že je ľahké pre učiteľov /učiteľky identifikovať svoje vlastné predsudky a domnienky?

■ Uzavrite diskusiu tým, že požiadate zúčastnených, aby vyjadrili svoje vlastné presvedčenia a hodnoty v pozícii učiteľa/učiteľky a ako súvisia s tým, ako by oni sami pristupovali k sporným otázkam. Každému účastníkovi/účastníčke dajte prázdnu kartu, na ktorú napíše jednu vetu o sebe na základe modelových diskusných kariet. Povedzte im, aby sa vážne zamysleli a aby porozmýšľali o dôsledkoch svojho prístupu k sporným otázkam v triede a v škole. Vysvetlite im, že je to len pre ich súkromné použitie a nemusia to zdieľať s nikým iným. Cvičenie by malo prebiehať v tichosti. Po 3-4 minútach umožnite tým, ktorí sa chcú podeliť o svoje myšlienky, aby si našli partnera, s ktorým to rozoberú, ale zdôraznite, že to nie je povinné.

Tip

Je veľmi užitočné a dôležité nechať si na konci aktivity čas na sebareflexiu.

Návrh

V Írsku navrhli nadviazať na diskusiu o osobnom vybavení, ktoré si učitelia/učiteľky so sebou prinášajú do školy, s oficiálnym vybavením, ktoré dostanú, keď sa stanú štátnymi zamestnancami/zamestnankyňami. Patrí sem zákonná zodpovednosť, ktorú majú na základe formálnej legislatívy a oficiálnej politiky, ako aj očakávania vedenia škôl a inšpektorov a morálne imperatívy, ktoré prichádzajú s učiteľskou profesiou.

Variácie

Ktorý z nich je terorista? Skupina začínajúcich učiteľov/učiteľiek vo Veľkej Británii pripravila cvičenie, v ktorom účastníci dostanú niekoľko obrázkov ľudských tvárí (vystrihnutých z časopisov) a majú určiť „Ktorý z nich je terorista?“ Neexistuje správna odpoveď, ale účastníci/účastníčky sa majú zamyslieť nad tým, čo sa im odohráva v hlavách, keď sa majú rozhodnúť: „Nad čím ste rozmýšľali?“ Účastníci/účastníčky sa zamýšľajú nad kritériami, ktoré uplatňovali a o tom, nakoľko si ich boli vedomí.

Ktorý z nich je heterosexuál? Podobné cvičenie s tvármi sa používa pri sexuálnej výchove a výchove vzťahov vo Švédsku. Tentoraz otázka znie: „Ktorý z nich je heterosexuál?“

Tento druh cvičenia funguje najlepšie, keď použité tváre ničím nenaznačujú, aká by mohla byť odpoveď. V hlavách účastníkov/účastníčok sú vopred koncipované názory alebo stereotypy.

AKTIVITA 1.5: PODPORNÝ MATERIÁL

Karty pre modelovú diskusiu

Karina ... má rada ľudovú hudbu a ľudové tance, je veľká vlastenka a členka nacionalistickej politickej strany	Peter ...bol vychovaný v prísne náboženskej rodine, nepije, nefajčí zastáva vedúcu úlohu v cirkevných službách
Deepa ... pôvodne prišla do tejto krajiny ako utečenkyňa a nikdy nezabudla, ako zle sa k nej správali v prvých rokoch	Helena ... žila nejaký čas v krízovom centre pre ženy a je veľkou podporovateľkou práv žien
Ali ...je zástupca odborov a robí kampane za otázky ľudských práv, najmä za zlepšenie pracovných podmienok doma aj v zahraničí	Rolf ... rekvalifikovaný učiteľ, ktorý po niekoľkých rokoch v armáde získal hodnosť dôstojníka
Tatiana ... pochádza z jednej z najstarších a najbohatších rodín v krajine a získala vzdelanie v zahraničí	Wim ... je už niekoľko rokov vo vzťahu s osobou rovnakého pohlavia, ale myslí si, že nikto v škole o tom nevie

DRUHÁ ČASŤ - VYUČOVACIE METÓDY

RIEŠENIE VÝZIEV

Pre úspešné učenie sporných otázok je dôležité, aby učiteľ/učiteľka ovládali vhodné vyučovacie metódy a aby bol/a spôsobilý/á a schopný/á a aby mali sebadôveru účinne tieto metódy aplikovať v triede a v škole. Pri uvádzaní citlivej témy vždy existuje určitá miera rizika, ale s uvážlivým použitím vhodných výučbových techník je možné prvk rizika výrazne znížiť.

- Učiteľ /učiteľka musí čeliť celému radu **kľúčových pedagogických výziev**, vrátane toho:
 - ▶ Ako reagovať na konfliktné vyhlásenia študentov/študentiek, o ktorých sú študenti /študentky presvedčení/é že sú **pravdivé**, vrátane toho, či sa postaviť na niektorú stranu v danej otázke tak, aby sa učiteľ/ka necítil/a ohrozený/á alebo aby študenti /študentky nemali pocit, že sa pred nimi niečo „tají“?
 - ▶ Ako chrániť **pocity študentov/študentiek** z rôznych prostredí a kultúr a tých, ktorí majú osobné alebo rodinné skúsenosti s danou spornou otázkou tak, aby sa študenti/študentky necítili trápne, ako obeť alebo ako cudzí alebo ako predmet obťažovania alebo zastrasovania?
 - ▶ Ako **zmierniť napätie** a zabrániť tomu, aby diskusia nebola veľmi búrlivá, aby sa udržala v triede kontrola a aby študenti/študentky boli schopní /é slobodne diskutovať?
 - ▶ Ako povzbudiť študentov/študentky k tomu, aby **počúvali názory druhých**, aby začali rešpektovať ostatných ľudí a cenili si ich názory?
 - ▶ Ako zaobchádzať so spornými otázkami **nestranne** bez podrobnej znalosti faktov alebo dôveryhodných dôkazoch na danú tému, aby sa učitelia necítili ohrození alebo zraniteľní voči kritike zo zaujatosti alebo neschopnosti?
 - ▶ Ako reagovať na **neočakávané otázky** týkajúce sa sporných tém a ako pristupovať k **necitlivým poznámkam**, aby si učiteľ/ka zachoval integritu a aby sa ostatní študenti/študentky necítili zranení/é alebo urazení/é?

Tieto výzvy sa rozoberajú v Časti 2 Programu vzdelávacích aktivít. Každá z činností v tejto Časti sa sústreďuje na samostatný problém a vyžaduje si inú vyučovaciu metódu. Účastníci/účastníčky si vyskúšajú vyučovacie metódy v akcii prostredníctvom cvičení aktívnej výučby, ktoré môžu zopakovať v triede aj v škole. Diskutujú o tom, čo sa v každom cvičení naučili a vymieňajú si názory.

AKTIVITA 2.1: NA KOHO STE STRANE?

■ Učiteľky a učители majú právo na svoje názory ako ktokoľvek iný. Avšak, nemusí to nutne znamenať, že by sa o ne mali podeliť so študentmi/študentkami, ani to, že by mali dávať prednosť študentom/študentkám, ktorí/é zdieľajú rovnaké názory. Takže, ako má učiteľ/ka reagovať na protichodné názory a argumenty v triede? Na ktorú stranu by sa mal/a postaviť? Toto cvičenie je navrhnuté tak, aby predstavilo účastníkom/účastníčkam niekoľko pedagogických prístupov na túto tému a ich výhody a nevýhody.

Cieľ

■ Preskúmanie výhod a nevýhod rôznych pedagogických prístupov na rozmanitosť názorov v triede.

Výsledky

■ Účastníci a účastníčky:

- ▶ Spoznajú viaceré postavenia, ktoré môžu mať na sporné otázky;
- ▶ Pochopia ich výhody a nevýhody;
- ▶ Pochopia situácie, v ktorých môžu užitočne využiť niektorý prístup.

Trvanie

■ 30-40 minút

Materiál

■ Budete potrebovať:

- ▶ Flipchartová tabuľa a fixky
- ▶ Karty k diskusii
- ▶ Spinky na papier
- ▶ Lepiaca páska
- ▶ Pracovné listy

Príprava

■ Použijete uvedenú šablónu a sami si vyrobte niekoľko kariet s rôznymi postaveniami pre skupinovú prácu. Pre šesť skupín by ste mali mať 6 kariet - jednu pre každú skupinu. Potrebujete tiež pracovné listy s úlohami učiteľa/učiteľky v triednej diskusii – jednu pre každého účastníka.

Proces

1. Pripomeňte účastníčkam a účastníkom, že konflikt názorov je jedným z určujúcich rysov spornej témy. Jednou z výziev výučby sporných otázok je rozhodovanie o postavení, ktoré treba zaujať. Mali by sa učители/učiteľky postaviť na niektorú stranu? Ak áno, na ktorú? Ak nie, ako zabezpečiť, že sa otázky budú riešiť spravodlivo a že proces ich prerokovania bude čisto vzdelávací? Vysvetlite, že existujú rôzne postavenia, ktoré učiteľ/ka môže vziať na seba a aktivita, ktorej sa zúčastnia, je navrhnutá tak, aby im ich pomohla vyhodnotiť.
2. Rozdeľte účastníčky a účastníkov do 6 skupín a každú skupinu posadte za okrúhly stôl.
3. Dajte každej skupine papier na flipchartovú tabuľu, fixku, spinku na papier a jednu kartu s postavením.
4. Požiadajte skupiny, aby porozmýšľali o postavení uvedenom na svojej karte a aby diskutovali o jeho výhodách a nevýhodách ako o stratégii pre výučbu sporných otázok. Potom svoje závery napíšu na flipchartovú tabuľu tak, že ich rozdelia vertikálne - na jednu stranu napíšu výhody a na druhú nevýhody. Povedzte im, nech nechajú spodnú časť papiera prázdnu na ďalšie poznámky.
5. Po 3 alebo 4 minútach požiadajte skupiny, aby spinkou pripevnili svoje karty s postavením na hornú časť papiera a prešli k inému stolu en bloc.
6. Pri vedľajšom stole si prečítajú pripomienky predchádzajúcej skupiny, zaškrtnú, s čím súhlasia a pridajú vlastný komentár, keď nesúhlasia alebo si myslia, že niečo chýba.
7. Po niekoľkých minútach, ale dajte im menej času ako prvý raz, ich požiadajte, aby sa presunuli k ďalšiemu stolu a postup zopakovali.
8. Zopakujte rovnaký postup, kým všetci neprejdú všetky stoly. Potom pripevnite papiere z tabule na stenu a vyzvite účastníčky a účastníkov, aby si ich prišli prečítať.

9. Znovu usporiadajte stoličky do kruhu. Rozdajte pracovné listy a požiadajte účastníkov, aby si ich potichu prečítali, všimli si doplňujúce informácie a mená pridané k rôznym postojom.

Diskusia

■ Navrhните dve alebo tri sporné otázky a krátko diskutujte o vyučovacích prístupoch, ktoré sú pre ne najvhodnejšie.

■ Uzavrite diskusiu tým, že požiadate účastníkov/účastníčky, aby sa pokúsili sformulovať návod na to, kedy aký prístup použiť.

AKTIVITA 2.1: PODPORNÝ MATERIÁL - NA KOHO STRANE STE?

Postojové karty

Vždy povedzte svoj vlastný názor	Prijmite úlohu neutrálneho predsedu – nikdy nikomu nepovedzte svoje vlastné názory
Uistite sa, že študenti a študentky dostanú veľký okruh rôznych názorov na každú otázku	Oponujte na názory študentov/tiek tvrdením opačného názoru
Snažte sa podporovať konkrétnych študentov alebo skupiny študentov tým, že budete argumentovať v ich prospech	Vždy podporujte „oficiálny“ názor na otázku – to, čo od vás očakávajú úrady

Postoje učiteľa/učiteľky k sporným otázkam

Deklarovaný názor: V ktorom učiteľ alebo učiteľka vždy oznámi svoj názor počas diskusie.	
<p>Potenciálne silné stránky</p> <p>Študenti a študentky sa aj tak pokúsia uhádnuť, aký má učiteľ/ka názor. Keď začnete uvedením vlastného názoru, vyvoláte otvorenú atmosféru.</p> <p>Ak študenti/ky vedia, kde učiteľ/ka stojí v danej otázke, môžu podhodnotiť jeho zaujatosť a predsudky.</p> <p>Je lepšie uviesť svoje preferencie po diskusii než pred ňou.</p> <p>Malo by sa to použiť iba v prípade, keď sa rozdielne stanoviská študentov/tiek prijímajú s rešpektom.</p> <p>Môže to byť vynikajúci spôsob, ako si udržať dôveryhodnosť u študentov/tiek, pretože neočakávajú, že budeme neutrálni.</p>	<p>Potenciálne slabé stránky</p> <p>Môže to zabrzdiť diskusiu v triede, zabrániť študentom a študentkám argumentovať proti názoru učiteľa.</p> <p>Niektorí študenti/študentky sa môžu cítiť povzbudení k horlivému zastávaniu niečoho, v čo ani neveria, len preto, že sa to líši od toho, čo si myslí učiteľ.</p> <p>Študenti a študentky často nevedia rozlíšiť fakty od hodnôt. Je to ešte ťažšie v prípade, že predkladateľ faktov a hodnôt je tá istá osoba, t.j. učiteľ.</p>

Definovaná neutralita:

V ktorej učiteľ/učiteľka prijme rolu nestranej osoby, ktorá predsedá diskusnej skupiny.

Potenciálne silné stránky

Minimalizuje sa neprimeraný vplyv zaujatosti učiteľa/učiteľky.

Dáva každému a každej príležitosť zúčastniť sa voľnej diskusie.

Poskytuje priestor pre diskusiu s otvoreným koncom, to znamená, že trieda môže začať uvažovať nad takými problémami a otázkami, na ktoré učiteľ/učiteľka nepomysleli.

Predstavuje dobrú príležitosť pre študentov/študentky praktizovať komunikačné schopnosti.

Funguje dobre, ak máte množstvo podkladového materiálu.

Potenciálne slabé stránky

Študentom a študentkám to môže pripadať neprirodzené.

Ak to nebude fungovať, môže sa poškodiť vzťah medzi učiteľom/učiteľkou a triedou.

Záleží na tom, či už študenti /študentky zažili túto metódu pri inej príležitosti v škole alebo im bude chvíľu trvať, kým si na ňu zvyknú.

Môže to posilniť existujúce postoje a predsudky študentov/študentiek.

Veľmi ťažké s menej schopnými študentmi a študentkami.

Úloha neutrálneho predsedu nemusí vždy vyhovovať osobnosti učiteľa/učiteľky.

Vyvážený prístup:

Učiteľ/ka predstaví študentom/študentkám širokú škálu alternatívnych názorov.

Potenciálne silné stránky

Jednou z hlavných funkcií humanitných alebo sociálnych štúdií je, aby učiteľ/učiteľka ukázali že problémy nie sú len čierne alebo biele.

Nevyhnutné, ak je trieda v danom probléme polarizovaná.

Veľmi užitočné, keď sa riešia problémy, ku ktorým existuje veľké množstvo protichodných informácií.

Ak skupina nepríde s vyváženým okruhom názorov, potom je na učiteľovi alebo učiteľke, aby nastolil ďalšie aspekty.

Potenciálne slabé stránky

Existuje niečo také, ako vyvážený okruh názorov?

Stratí sa hlavná pointa, že „pravda“ je akási sivá zóna, ktorá existuje medzi dvomi alternatívnymi skupinami názorov.

Rovnováha môže znamenať veľmi odlišné veci pre rôznych ľudí - výučba nemôže byť bezhodnotová.

Môže viesť k hodine riadenej učiteľom – kedy sa takzvaná rovnováha vždy udržiava s jeho zasahovaním.

Stratégia Diablov advokát:

V ktorej učiteľ/učiteľka vedome nadväzujú na opačnú pozíciu, než ktorú vyjadrili študenti/študentky alebo ktorá je v učebných materiáloch.

Potenciálne silné stránky

Je to výborná zábava a technika môže byť veľmi efektívna pri stimulácii študentov/študentiek, aby prispeli do diskusie.

Dôležité, keď máte skupinu, v ktorej majú všetci rovnaký názor.

Väčšina tried má väčšinový názor, ktorý treba oponovať.

Oživí diskusiu, keď začína slabnúť.

Potenciálne slabé stránky

Študenti môžu identifikovať učiteľa/učiteľku s názorom, ktorý presadzuje - rodičia sa toho môžu obávať.

Môže posilniť predsudky študentov/študentiek.

Spojenec:

V ktorej učiteľ/učiteľka sa postaví na stranu jedného študenta/ky alebo jedného zo študentskej skupiny

Potenciálne silné stránky

Pomáha slabším študentom/študentkám alebo marginalizovaným skupinám v triede prejaviť názor.

Ukazuje študentom/študentkám, ako môžu tvoriť a rozvíjať argumenty.

Pomáha ostatným študentom/študentkám oceniť myšlienky a argumenty, ktoré by inak nepočuli.

Uvádza príklad spolupráce.

Potenciálne slabé stránky

Ostatní študenti/študentky môžu mať pocit, že je to nenápadný spôsob, akým učiteľ propaguje svoje vlastné názory.

Ostatní študenti/študentky to môžu vnímať ako zvýhodňovanie.

Študenti/študentky si začnú myslieť, že sa nemusia namáhať obhajovaním svojho názoru, pretože to urobíte za nich.

Oficiálna línia:

V ktorej učiteľ/učiteľka podporuje názor nadiktovaný zo strany štátnych orgánov

Potenciálne silné stránky

Dáva výučbe oficiálnu legitimitu.

Chráni učiteľa/učiteľku pred prípadným obvinením zo strany štátnych orgánov.

Umožňuje správnu prezentáciu názorov, ktorým študenti/študentky možno predtým rozumeli iba čiastočne alebo im nerozumeli vôbec.

Potenciálne slabé stránky

Študenti/ky majú pocit, že učiteľ nemá záujem vypočuť si ich názory, len svoje vlastné.

Učitelia/učiteľky sa môžu cítiť ohrození, ak nebudú zdieľať oficiálny názor.

Rôzne verejné orgány môžu mať odlišné oficiálne názory, takže ktorý bude učiteľ nasledovať?

Oficiálny názor nie je vždy k dispozícii.

Môže sa stať, že oficiálna línia prichádza do rozporu s legislatívou ľudských práv.

AKTIVITA 2.2: ZMENA POHLĀDU

■ Jedným z najnáročnejších aspektov výučby sporných otázok je zaoberanie sa spornými otázkami, keď sú do nich **študenti/šudentky osobne zaangažovaní**, napríklad, diskutovať o imigrácii, keď sú v triede deti prisťahovalcov. Je to ešte náročnejšie, keď nevediete, či sa otázka v triede niekoho týka alebo nie. Jedným zo spôsobov, ako znížiť riziko, že nechtiac niekoho osobne urazíte alebo že si znepriatelíte študentov/šudentky, je postaviť diskusiu o probléme skôr na spoločenských než osobných vzťahoch. Táto technika je známa ako „depersonalizácia“. V aktivite, ktorá nasleduje, účastníci preskúmajú výhody a nevýhody tejto techniky a spôsoby, v ktorých môžu byť aplikované v praxi.

Cieľ

■ Preskúmať spôsoby, ako je možné chrániť študentov/šudentky pred osobnými citlivými otázkami „depersonalizáciou“ jazyka, v akom sa o otázkach diskutuje.

Výsledky

■ Účastníci a účastníčky:

- ▶ Sú si vedomí problémov, ktoré môžu nastať, keď sú študenti/šudentky osobne zaangažovaní do spornej otázky;
- ▶ Chápu, ako sa niektoré z týchto problémov môžu odvrátiť zmenou jazyka, ktorý použijeme pri diskusii o spornej otázke;
- ▶ Vedia vysloviť výroky o sporných otázkach v menej ohrozujúcich, spoločenských termínoch.

Trvanie

■ 30-50 minút

Materiál

■ Budete potrebovať:

- ▶ Príklady „osobných“ otázok napísané na papieri
- ▶ Príklady „osobných“ otázok zmenené na „spoločenské“

Príprava

■ Pripravte si zoznam otázok o rôznych sporných záležitostiach, v ktorých je otázka zameraná na samotných študentov/šudentky, ich rodiny alebo komunitu, napríklad: „Myslíte si, že je hriechom byť homosexuál?“ Skúste vybrať príklady, o ktorých si myslíte, že by naozaj mohli kompromitovať niektorých študentov v triede alebo v škole. V Podpornom materiáli nižšie je niekoľko príkladov z rôznych krajín. Zapíšte si otázky na papier. Potrebujete jednu otázku pre každých dvoch účastníkov.

■ Ďalej budete potrebovať dva alebo tri hotové príklady toho, ako premeniť „osobné“ otázky na „spoločenské“, napríklad

- ▶ „Čo si myslíte o migrujúcich pracovníkoch/pracovníčky?“ (OSOBNÉ)
- ▶ „Čo si ľudia myslia o migrujúcich pracovníkoch/ pracovníčkach?“ (SPOLOČENSKÉ)
- ▶ „Aký je váš postoj k adopcii homosexuálnych párov?“ (OSOBNÉ)
- ▶ „Ako vníma spoločnosť adopcie homosexuálnych párov?“ (SPOLOČENSKÉ)

Je vhodné, keď máte tieto otázky v PowerPointe.

Metóda

1. Uvedte túto aktivitu tým, že stručne porozprávate o situáciách, keď sú študenti /šudentky osobne zaangažovaní do sporných otázok, ktoré sa rozoberajú v triede alebo v škole. Požiadajte účastníkov, aby povedali vlastné skúsenosti a problémy, ktoré to spôsobilo alebo situácie, kedy by mohol vzniknúť problém.
2. Zdôraznite, že je dôležité chrániť v tejto situácii mladých ľudí a vysvetlite im techniku „depersonalizácie“ na príkladoch, ktoré ste si už pripravili.
3. Rozdeľte účastníkov/účastníčky do dvojíc a dajte každej dvojici otázku, ktorú majú depersonalizovať.
4. Dvojice postupne prednesú svoje návrhy skupine a budú rozmyšľať o možných rizikách, keby

otázku, ktorú dostali, nedepersonalizovali.

Tip

Je jednoduchšie začať s príkladmi s použitím slov, ktoré výslovne naznačujú postavenie, napr. „vy“ alebo „vás“ pre osobné postavenie a „jeden“, „niekto“ alebo „spoločnosť“ pre spoločenský názor. Potom môžete prejsť na príklady, kde je postavenie menej jasné, napríklad prechodom od „Myslíte si, že je v poriadku robiť vtipy o náboženstve?“ na „Je to v poriadku, aby sa robili vtipy o náboženstve?“

Variácia

V inej verzii tejto aktivity, ktorú vyvinuli v Čiernej Hore, sú účastníci/účastníčky rozdelení do skupín a dostanú zoznam sporných tém, napríklad: Rómovia, domáce násilie, antikoncepcia. Skupiny rozoberajú na týchto témach príklady sporných otázok, o ktorých si myslia, že by bolo lepšie ich depersonalizovať a snažia sa o to.

Táto verzia je adaptáciou pôvodnej činnosti vyvinutej v Írsku (CDVEC Curriculum Development Unit (2012) *Tackling Controversial Issues in the Classroom: A Resource for Citizenship Education*).

Diskusia

■ Krátko diskutujte o hodnote depersonalizovaného jazyka v triede, napríklad, čo si myslia o jeho výhodách a nevýhodách? Je to pre nich ľahké? Myslia si, že je to vždy nutné?

Tip

Je dobré upozorniť účastníkov/účastníčky, že i keď je táto technika užitočná, môže byť v určitých situáciách nepoužiteľná a nemalo by sa z nej spraviť absolútne pravidlo. Budúci učitelia v Írsku napríklad poukazujú na ťažkosť riešenia otázok náboženského a medzikultúrneho porozumenia v Severnom Írsku bez toho, že by učitelia/učiteľky a študenti/študentky nevniesli do diskusie názory spoločnosti, v ktorej žijú a vyrastajú. Niekedy môže byť vhodné spýtať sa na osobné pocity a názory, prehĺbiť porozumenie názorov, dozvedieť sa viac o vplyve kultúry a histórie, o tom, ako sa sporné otázky vyvinuli a ako sú prezentované a zvýšiť tak empatiu a zabezpečiť, že diskusia bude reálna a uzemnená v „skutočnom živote“.

AKTIVITA 2.2: PODPORNÝ MATERIÁL

Príklady „osobných“ vyhlásení

- ▶ Koľkí z vás sa narodili v tejto krajine?
- ▶ Čo hovorí vaše náboženstvo o vzdelaní dievčat?
- ▶ Už ste niekedy boli obeťou šikanovania?
- ▶ Čo je podľa vášho názoru najbezpečnejšia forma antikoncepcie?
- ▶ Už ste niekedy užili nelegálnu drogu?
- ▶ Udrú vás rodičia, keď ste zlí?

AKTIVITA 2.3: ŠKOLA NA OKRAJI LESA

■ V prípade, že **problém je zvlášť citlivý**, môže byť bezpečnejšie pristúpiť k nemu nepriamo než riešiť ho „hlavou“. Jedným zo spôsobov, ako to dosiahnuť, je použiť historickú, geografickú alebo imaginárnu paralelu. Táto technika je známa ako „dištančná“. Pomáha zabrániť tomu, aby sa horúce témy vymkli z rúk a umožňuje študentom/študentkám odložiť bokom svoje počiatočné predsudky a predpoklady a stať sa otvorenejšími k zložitosti problému. V činnosti, ktorá nasleduje, účastníci preskúmajú výhody tejto techniky použitím fiktívneho príbehu o rozdelenej spoločnosti.

Cieľ

■ Preskúmať spôsoby, ktorými sa môže „dištančovanie“ použiť citlivejšie a pružnejšie pri analyzovaní sporných otázok.

Výsledky

■ Účastníci a účastníčky:

- ▶ Pochopia účel „dištančovania“;
- ▶ Sú schopní aplikovať „dištančné“ techniky v triede aj v škole.

Trvanie

■ 40-50 minút

Materiál

■ Budete potrebovať:

- ▶ Kópie príbehu *Škola na okraji lesa*

Príprava

■ Urobte si kópie príbehu podľa Podporného materiálu nižšie – jednu pre každého účastníka. Pripravte si svoju úlohu v scénke - ako povzbudíte účastníkov a účastníčky, aby sa zapojili, aké argumenty použijete v úlohe, aké otázky budete klásť, atď.

Metóda

1. Usporiadajte stoličky do radov smerom dopredu a nechajte v strede voľný priestor.
2. Popíšte techniku „dištančovania“ a vysvetlite, ako funguje u sporných otázok. Povedzte zúčastneným, že sa teraz pozrú na to, ako to vyzerá v praxi.
3. Prečítajte príbeh nahlas.
4. Účastníci a účastníčky povedia, čo si myslia, ako prišlo k tomu, že škola (v príbehu) zhorela, kto môže byť za to zodpovedný a aké boli motívy.
5. Opýtajte sa, či si myslia, že učiteľ /učiteľka by sa mal pokúsiť znovu školu vybudovať.
6. Vysvetlite, že učiteľ/učiteľka bude pravdepodobne potrebovať podporu komunity, ak má znovu postaviť fungujúcu školu. Nebude to ľahké. Povedzte zúčastneným že zahrajú scénku, v ktorej vyjadria, čo si myslia, že sa asi stane, keď by sa učiteľ/učiteľka mali snažiť opäť vybudovať školu.
7. Účastníci a účastníčky si predstavia, že sú na zasadnutí zvolanom učiteľom/učiteľkou, ktorí sa snažia získať podporu verejnosti pre opätovné postavenie školy. Budú hrať úlohu komunit: na jednej strane miestnosti budú ľudia z lesa a na druhej strane ľudia z planiny. Facilitátor alebo facilitátorka bude hrať úlohu učiteľa/učiteľky a bude stáť vpredu.
8. Účastníci a účastníčky dostanú úlohy. facilitátor/facilitátorka ako učiteľ/učiteľka privíta všetkých na stretnutí. Opíše, čo sa stalo, vysvetlí, prečo pozval ľudí a spýta sa, či sú ochotní poskytnúť mu podporu, aby znovu postavil úspešnú školu. Účastníci a účastníčky v úlohe členov komunity reagujú na túto požiadavku otázkami a pripomienkami a scénka pokračuje... 15 minút by malo stačiť, ale budte pripravení predĺžiť túto dobu, ak sa diskusia rozbehne... potom facilitátor ako učiteľ/učiteľka poďakuje prítomným za to, že prišli a stretnutie ukončí.
9. Účastníci/účastníčky vystúpia zo svojej role a budú diskutovať

Návrh

Táto aktivita môže byť veľmi účinná aj vtedy, keď rolu učiteľa/učiteľky zahrá jeden z účastníkov/účastníčok. Budte si však vedomí toho, že táto úloha je dôležitá a ak neviete zaručiť, že ju niekto iný dobre odvedie, je lepšie radšej nežiadať niekoho iného, aby ju prevzal.

Diskusia

■ Diskutujte o tom, čo sa účastníci/účastníčky z tejto aktivity naučili. Budú ju môcť zopakovať v triede a v škole? Ak áno, akú spornú otázku by použili? Ako by prešli od tejto paralely k samotnej otázke? Čo si myslia o výhodách a nevýhodách tohto druhu aktivity?

Výučba sporných otázok prostredníctvom príbehov

Príbehy môžu byť vynikajúcim spôsobom uvádzania citlivých a zložitých otázok v triede a v škole. Aby však fungoval, situácia v príbehu musí podrobne replikovať kľúčové prvky spornej otázky, musí mať v sebe rovnaký rozsah stanovísk, argumentov a záujmov a pod. Toto sa často lepšie dosiahne v účelovo napísanom príbehu alebo prispôbením existujúceho príbehu tak, aby korešpondoval otázke v realite.

Príbeh použitý v tejto aktivite vytvorili vo Veľkej Británii (Huddleston, T. & Rowe, D. (2001) Good Thinking: Education for Citizenship and Moral Responsibility, Volume 3, Evans: London). Pôvodne bol použitý na riešenie sporu o kontrole výchovy, neskôr sa použil v súvislosti s rozdelenými spoločnosťami, ako je napríklad Severné Írsko a Cyprus.

AKTIVITA 2.3: PODPORNÝ MATERIÁL

Škola na okraji lesa

„Pred mnohými rokmi bola krajina, ktorá bola známa iba tým, že bola rozdelená na dve časti. Polovica krajiny bola pokrytá hustým lesom. Druhá polovica bola obrovská planina bez stromov.

Ľudia v lese sa živilí takmer výhradne stromami. Rúbali obrovské duby s ťažkými sekerami, vypaľovali brezy a vyrábali z nich drevené uhlie a vysádzali mladé stromčeky, aby nahradili vyťažené drevo. Stavali drevené domy v lesných rúbanskách a svätyne venované duchom lesa. Boli to nesmelí ľudia a žili duchovným životom v pokojnej harmónii medzi sebou a s prírodou.

Ľudia z roviny boli poľnohospodári. Orali zem a pestovali plodiny. Domy mali výhradne z kameňa. Ich bohom bol boh obilia. Raz za rok, na jeseň, zorganizovali honosný festival na oslavu úrody, ktorý trval celý týždeň, kde veľa jedli, pili a búrlivo sa zabávali.

Okrem obchodovania so základnými vecami bol medzi týmito dvomi komunitami veľmi malý kontakt. I keď hovorili v podstate rovnakým jazykom, veľa slov a fráz bolo jedinečných pre jednu alebo druhú skupinu. Ani jedna skupina nevyložila úsilie pochopiť ten druhý spôsob života, aj keď to by mohlo byť pre ňu prínosom. Tieto dve spoločenstvá sa pozerali na seba s podozrením. Ľudia z roviny boli presvedčení, že keby mali ľudia z lesa príležitosť, vysadili by na ich milované polia stromy. Ľudia z lesa boli presvedčení, že keby ľudia z roviny mali možnosť, vyrúbali by celý les a zasiali by tam plodiny.

Len málo ľudí v tejto krajine boli vzdelaných. Aj ľudia z lesa, aj ľudia z roviny boli veľmi chudobní. Väčšina si zarábala peniaze len na prežitie na rozdiel od ľudí v susedných krajinách, ktorí si zarábali predajom potravín, textilu a vyrobených predmetov.

Jedného dňa si mladý učiteľ postavil dom na okraji lesa. Mladík bol neobvyklý v tom, že vyrástol na rovine, ale jeho matka sa narodila v lese.

Mladý učiteľ sa rozhodol, že postaví školu. Bola by to prvá škola v tomto kraji. Na mieste, kde sa stretával les a rovina, mladík postavil malú jednoposchodovú budovu z dreva a kameňa.

Potom vyzval obyvateľov lesa a roviny, aby priviedli svoje deti do novej školy. Rodičia sa najprv obávali, najmä ľudia z lesa. Ale mnohí priviedli svoje deti do školy a zaplatili malý poplatok na prevádzku školy.

Prvý týždeň deti z roviny a deti z lesa spolu takmer neprehovorili. Deti z lesa sa držali spolu a nekomunikovali

s deťmi z roviny ani v triede ani na ihrisku. Deti z roviny nadávali deťom z lesa a vyzývali ich k bitkám. Na druhý týždeň prišlo niekoľko sťažností od rodičov. Obviňovali učiteľa za to, že zvyhodňoval deti druhej skupiny. V treťom týždni sa situácia o niečo zlepšila. Deti z roviny boli menej agresívne a deti z lesa začali rozprávať. V štvrtom týždni škola do tla zhorela....”

AKTIVITA 2.4: BYŤ V TOPÁNKACH INÝCH LUDÍ

■ Malé deti a študenti/študentky/študentky majú prirodzenú tendenciu pridať sa na jednu stranu a **majú problém vidieť iné uhly pohľadu**. Aj keď sa potenciál vidieť alternatívy zvyšuje s vekom, často je potlačený sociálnymi a kultúrnymi normami alebo sa nevyvinie kvôli nedostatku vhodných životných skúseností. Sporné otázky však bývajú viacrozmerné. Pomôcť deťom a mladým ľuďom rozpoznať a uznať alternatívne uhly pohľadu je dôležitým prvkom výučby o sporných otázkach. V aktivite, ktorá nasleduje, účastníci skúmajú spôsoby, akými sa dá študentom/študentkám pomôcť vidieť problémy z rôznych perspektív.

Cieľ

■ Preskúmať spôsoby, akými sa dá pomôcť študentom /študentkám vidieť problémy z rôznych perspektív.

Výsledky

■ Účastníci a účastníčky:

- ▶ Spoznajú viacrozmerný charakter sporných otázok;
- ▶ Pochopia, prečo majú študenti niekedy ťažkosti vidieť iné uhly pohľadu;
- ▶ Oboznámia sa s technikami, ktoré pomáhajú študentom/študentkám vidieť problémy z rôznych perspektív.

Trvanie

■ 30-40 minút

Materiál

■ Budete potrebovať:

- ▶ Karty so šľapajou

Príprava

■ Vystrihnite niekoľko prázdnych kariet v tvare životnej veľkosti šľapy alebo použite šablónu šľapy z Podporného materiálu, ktorú budete potrebovať pre každého účastníka/účasníčku. Pripravte si niekoľko kariet navyše.

■ Pripravte si spornú tému a nastolte ju vo forme otázky. Napríklad, Čo si myslíte, že by vláda mala urobiť s náboženským extrémizmom? (Francúzsko) alebo Myslíte si, že hydraulické štiepenie pri ťažbe ropy na severe Anglicka by sa malo povoliť? (Veľká Británia). Vyberte takú otázku, ktorá pravdepodobne rozdelí účastníkov/účasníčky. Na ostatné karty so šľapajami napíšte rôzne odpovede na danú otázku, najlepšie také, o ktorých si myslíte, že účastníkom/účasníckam nenapadnú - nie viac ako 2 alebo 3 vety

Metóda

1. Usporiadajte stoličky do kruhu okolo miestnosti a na každú z nich položte prázdnu kartu so šľapajou.
2. Vyslovte otázku, ktorú ste si pripravili a požiadajte zúčastnených aby potichu napísali svoje odpovede na kartu - iba 2 až 3 vety.
3. Pozbierajte všetky karty, premiešajte ich a umiestnite ich obrázkom dolu uprostred miestnosti. Pridajte karty, ktoré ste si pripravili predtým.
4. Každý účastník/čka si vyberie náhodne jednu kartu a potichu si ju prečíta.
5. Požiadajte dobrovoľníka, aby vstal a prečítal názor napísaný na svojej karte.
6. Ostatní účastníci /účasníčky si prečítajú názory na svojich kartách a v prípade, že sú úplne rovnaké, postavia sa vedľa neho.
7. Druhý dobrovoľník prečíta svoju kartu a vyberie si miesto podľa podobnosti k prvému názoru - čím sa odpoveď viac podobá, tým sa postaví bližšie, čím je odlišnejšia, tým sa postaví ďalej.
8. Tento postup opakujte, kým nebudú všetci stáť.
9. Účastníci/účasníčky si prezrú názory v miestnosti, potom sa vrátia na svoje miesta a začne diskusia.

Tip a variácie

Táto aktivita funguje najlepšie, keď sa už predtým o danej téme diskutovalo. Pomáha pripraviť účastníkov/čky k aktivite.

Existuje mnoho ďalších aktivít, ktoré pomáhajú študentom/študentkám, aby „sa obuli do topánok iných ľudí“ vrátane **hrania scéno**k, **simulácie** a **formálnych debát**.

Táto aktivita bola upravená z aktivity vyvinutej v Írsku (CDVEC Curriculum Development Unit (2012), *Tackling Controversial Issues in the Classroom*).

Diskusia

■ Krátko diskutujte o tom, čo sa účastníci/účastníčky naučili z danej aktivity, napríklad čo sa naučili o danej téme? Zmenil niekto na základe toho svoj názor? Mohli by zopakovať túto aktivitu v škole? Aké sú jej výhody a nevýhody? Poznajú nejaké podobné činnosti, o ktoré by sa chceli podeliť?

AKTIVITA 2.4: PODPORNÝ MATERIÁL

Šablóna šlapaje



AKTIVITA 2.5: METÓDA RIADENEJ DISKUSIE – SVETOVÁ KAVIAREŇ

■ Jedným z najnáročnejších aspektov výučby sporných otázok je ich zložitosť. Zdá sa, že otvoriť sporné otázky akýmkoľvek zmysluplným spôsobom v triede alebo škole si vyžaduje odborné poznanie predmetu a skúsenosti, ktoré má len málo učiteľov/učiteliek a zvládnuť ich je ťažké a časovo náročné. Je to ešte ťažšie v prípade, keď JE problém veľmi čerstvý alebo úplne nový. **Nedostatok presných a objektívnych informácií** je jednou z najčastejších obáv učiteľa vo veci sporných otázok. V aktivite, ktorá nasleduje, účastníci skúmajú, ako sa môžu aktivity „kolektívneho riešenia problémov“ použiť k tomu, aby sa sporné otázky otvorili bezpečne bez nutnosti rozsiahlych podkladových informácií. „Kolektívne riešenie problémov“ si vyžaduje tradičný prístup k vzdelávaniu v triede a v škole: namiesto toho, že učiteľ/učiteľka poskytuje študentom/študentkám informácie, študenti/študentky si medzi sebou pýtajú informácie alebo sa pýtajú, ako sa k nim dostanú

Cieľ

■ Zistiť ako „kolektívne riešenie problémov“ môže umožniť otvorenie sporných otázok v triede a škole nestranne a spravodlivo, keď je k dispozícii málo podkladových informácií.

Výsledky

■ Účastníci a účastníčky:

- ▶ Pochopia myšlienku „kolektívneho riešenia problémov“;
- ▶ Uvedomia si jeho potenciálne prínosy;
- ▶ Sú schopní aplikovať techniky „kolektívneho riešenia problémov“ v triede aj v škole.

Trvanie

■ 30-40 minút

Materiál

■ Budete potrebovať:

- ▶ Obrázky týkajúce sa spornej otázky
- ▶ Papier na flipchartovú tabuľu

Príprava

■ Vyberte si niektorú novú spornú záležitosť a zozbierajte obrázky, ktoré sa na ňu vzťahujú – fotografie z novin, materiál z internetu, kreslené vtipy, atď. Práca sa bude vykonávať v malých skupinách, takže budete potrebovať toľko obrázkov, koľko máte skupín. Nalepte obrázok do stredu papiera na flipchartovú tabuľu.

Metóda

1. Usporiadajte stoličky okolo stolov pre prácu v malých skupinách a na každý stôl položte papier a obrázok.
2. Rozdeľte účastníkov/účastníčky do malých skupín a stručne načrtnite problematiku, ktorú ste vybrali pre prácu.
3. Skupiny budú diskutovať o obrázku na stole a napíšu na papier akékoľvek otázky, ktoré to v nich vyvoláva.

Návrh

Môžeme tu použiť techniku **opytovacích zámen**. Používa sa vo Veľkej Británii ako pomôcka pre mladých ľudí formulovať otázky. Učiteľ/ka povie, že každá otázka, ktorú študenti/študentky položia, sa musí začať jedným zo slov: **Čo? Kedy? Kde? Kto? Ako? Prečo?**

4. Po 2 až 3 minútach sa skupiny presunú k ďalšiemu stolu, kde budú diskutovať o otázkach položených predchádzajúcou skupinou a ponúknu odpovede. Potom napíšu odpovede vedľa otázky na papier. Ak skupiny chcú, môžu napísať aj viac otázok.
5. Skupiny sa opäť posunú a proces sa zopakuje. Budú to robiť dovedy, kým všetci neprejdú všetky

stoly.

6. Účastníci chodia po miestnosti a na každom stole prečítajú otázky a odpovede.
7. Opýtajte sa, čo sa naučili na tomto cvičení o danej téme. Majú pocit, že sa rozšírili ich vedomosti? Kde by to chceli preniesť?

Diskusia

■ Krátko diskutujte o používaní „kolektívneho riešenia problémov“ s cieľom podporiť výučbu sporných otázok, napríklad v čom vidia jeho výhody a nevýhody? Mohli by zopakovať aktivitu **Svetová kaviareň** v škole? Ak áno, ako by ju realizovali? Vedia o podobných aktivitách, o ktoré by sa chceli podeliť?

Variácia

Tichá diskusia je podobná aktivita ako **Svetová kaviareň** a môže sa použiť pre rovnaké účely. Učiteľ/ka pripraví rad otázok o spornom probléme a napíše každú otázku na kúsok papiera. Papiere sa položia na niekoľko stolov v miestnosti, potom študenti chodia okolo stolov a potichu píšú odpovede na otázky. Potom si prečítajú odpovede druhých ľudí, napíšu na svoje odpovede a tak ďalej.

Verzia týchto dvoch činností sa použila v školách vo Veľkej Británii, keď sa prednášalo o londýnskych nepokojoch z roku 2010.

AKTIVITA 2.6: DIVADELNÉ FÓRUM

■ Učitelia a učiteľky nemôžu mať všetko v triede alebo v škole pod kontrolou. Akokoľvek je hodina starostlivo pripravená, je vždy možnosť, že učiteľ/učiteľka sa dostane do „neprijemnej situácie“ **necitlivými výroky študentov** buď v triede alebo mimo triedy. V činnosti, ktorá nasleduje, účastníci skúmajú rôzne spôsoby reagovania na takéto druhy poznámok a zvažujú úlohu pravidiel triedy a školskej politiky pri vytváraní prostredia, ktoré znižuje ich výskyt a pomáha vyučujúcim vyrovnáť sa s nimi, keď takéto výroky nastanú.

Cieľ

■ Zvážiť spôsoby spracovania necitlivých poznámok študentov/študentiek a úlohy pravidiel triedy a školskej politiky pri vytváraní prostredia, ktoré znižuje ich výskyt a pomáhať učiteľom/učiteľkám vyrovnáť sa s nimi.

Výsledky

■ Účastníci a účastníčky:

- ▶ Vedia zvládnuť necitlivé poznámky študentov/študentiek s istotou a efektívne;
- ▶ Pochopia, ako nastaviť správne triedne a školské pravidlá a klímu;
- ▶ Uznajú hodnotu školskej stratégie pri tvorbe pozitívneho školského mravného základu.

Trvanie

■ 25-30 minút

Materiál

■ Budete potrebovať:

- ▶ Niekoľko typických príkladov trápnych poznámok študentov/študentiek

Príprava

■ Pripravte si 2 až 3 príklady necitlivých poznámok, ktoré by študenti/študentky mohli mať vo vzťahu k sporným otázkam v triede alebo mimo triedy, napríklad položením otázky učiteľovi „Ste homosexuál“ (Čierna Hora) alebo vyjadrením „Pakistanci sú všetci rovnakí“ (UK). V Podpornom materiáli nižšie nájdete niekoľko príkladov z rôznych krajín.

Metóda

1. Uvedte problém necitlivých študentských poznámok pomocou príkladov z písomných podkladov alebo pomocou tých, ktoré ste si pripravili vopred. Účastníci a účastníčky s osobnými skúsenosťami môžu povedať jeden alebo dva príklady sami, ak chcú. Krátko pohovorte o tom, aké ťažké je vedieť reagovať na tieto druhy poznámok a aké sú riziká nereagovania alebo zlého reagovania.
2. Vyberte tri dobrovoľníčky/dobrovoľníkov, ktorí budú hrať učiteľskú úlohu. Ich úlohou bude reagovať na necitlivé študentské poznámky. Povedzte im, aby išli von z miestnosti a zostali vonku, kým ich nezavoláte.
3. Ostatní účastníci a ostatné účastníčky zostanú dnu a budú hrať úlohu študentiek a študentov.
4. Požiadajte tých, čo ostali v miestnosti, aby si buď vybrali nejaké príklady z písomných podkladov, alebo aby diskutovali o niektorých vlastných príkladoch necitlivých poznámok, buď vyhlásení alebo otázok, ktorým učiteľky a učitelia niekedy čelia.
5. Prvá „učiteľka“ alebo prvý „učiteľ“ sa zavolá do miestnosti a reaguje na jeden z príkladov/vyhlásenie/ otázku, ktorú mu dá „študent“ alebo „študentka“.
6. Ostatné dve „učiteľky“ alebo ostatní dvaja „učitelia“ sa zavolajú jeden po druhom dnu a každý reaguje na to isté vyhlásenie/otázku.
7. „Študenti“ a „študentky“ porovnajú tri odpovede a diskutujú, ktoré sú podľa nich najlepšie. Potom môžu pridať vlastný návrh, ak si myslia, že majú lepší.
8. Zopakujte tento postup niekoľkokrát s rôznymi vyhláseniami/otázkami.

Diskusia

■ Krátko diskutujte o tom, čo sa účastníci/účastníčky naučili z danej aktivity, napríklad čo si myslia, ktoré spôsoby reagovania sú najúčinnnejšie? Majú vlastné techniky, s ktorými sa chcú podeliť? Čo si myslia o pravidlách a klíme v triede a v škole? Chceli by, aby takéto témy boli zahrnuté do všeobecnej školskej politiky? Majú s týmto nejakú skúsenosť?

AKTIVITA 2.6 - PODPORNÝ MATERIÁL

Príklady sporných poznámok alebo otázok k začatiu diskusie

■ Facilitátori/facilitátorky by mali vybrať tie najvhodnejšie otázky pre miestne pomery

- ▶ „Nenávidím cudzincov – je ich tu príliš veľa a berú nám prácu.“
- ▶ „Môžeme budúci týždeň hovoriť o lesbách?““
- ▶ „Stále uprednostňujete v triede dievčatá, však?“
- ▶ „Zase sa chystáte povedať nám, čo by sme si mali myslieť?“
- ▶ „Čo je na tom zlé byť rasista? Mój otec hovorí, že je jeden z nich.“
- ▶ „Nemá zmysel pýtať sa tučných detí na zdravú výživu.“
- ▶ „Čo keby sme pre zmenu zavolali nacionalistického hovorca, aby sa prišiel s nami porozprávať?“
- ▶ „Je to naše ľudské právo neposkytnúť stanovisko, keď nechceme.“
- ▶ „Ste gej? Musíte byť, keď o nich stále hovoríte.“
- ▶ „Koho budete voliť vo všeobecných voľbách?“
- ▶ „Vždy sedíte na dvoch stoličkách, keď diskutujeme o sporných otázkach. Máte vlastné názory?“
- ▶ „To je v poriadku byť sexistický - stačí sa pozrieť, čo je v médiách a na internete.“
- ▶ „Riaditeľ/ka hovorí o demokracii v tejto škole, ale väčšinou sa správa ako tyran/ka a vy, učitelia a učiteľky s tým nič nerobíte.“
- ▶ „Naša trieda si myslí, že ste tajný komunista a že by sme vás mali oznámiť na úradoch.“
- ▶ „Nikdy nás nenecháte diskutovať o „skutočných problémoch“ našej miestnej komunity, pretože máte strach z toho, čo by povedali političky a politici, keby to zistili.“
- ▶ „Dospelí nám mladým ľuďom radia v mnohých veciach, ale nikdy nepočúvajú, čo hovoríme a čo chceme zmeniť.“

TRETIA ČASŤ - REFLEXIA A VYHODNOTENIE

DAŤ TO VŠETKO DOHROMADY

■ V Časti 3 účastníci a účastníčky začnú **plánovať**, čo budú robiť, keď sa vrátia do svojich tried a škôl. **Opätovne preskúmajú** dôvody pre výučbu sporných otázok a zväžia ciele výučby a učenia v tejto oblasti. Nakoniec **pouvažujú** o Školiacom balíčku ako celku, jeho prínose na ich **profesionálny rozvoj** a ako by mohli na ňom stavať svoje **učenie v budúcnosti**.

AKTIVITA 3.1: SNEHOVÁ GUĽA

■ Pasovanie sa so spornými otázkami je viac než dať študentom a študentkám možnosť „vypustiť paru“ v kontrolovanom prostredí, avšak dôležité je to pre zobjektívnenie ich názorov a postojov. Predovšetkým ide o učenie, o stret hodnôt a záujmov a ako ich riešiť. Rovnako ako pri každom inom kurikulárnom aspekte, ide o to, že študenti by sa mali naučiť používať metódy a spôsoby, akými sa realizujú. V činnosti, ktorá nasleduje, zúčastnení premýšľajú o **cieľoch výučby sporných otázok**, to znamená, o kompetenciách, ktoré treba vyvinúť – použitím diskusnej aktivity „snehová guľa“.

Cieľ

■ Premýšľať o cieľoch výučby sporných otázok.

Výsledky

■ Účastníci a účastníčky:

- ▶ Chápu význam učebných cieľov;
- ▶ Sú schopní určiť primerané ciele učenia pre výučbu sporných otázok.

Trvanie

■ 25 minút

Metóda

1. Uvedte aktivitu tým, že vysvetlíte úlohu cieľov výučby a učenia a dôležitosť mať jasnú predstavu o tom, aké výsledky chcete dosiahnuť. Povedzte zúčastneným, že toto cvičenie je navrhnuté tak, aby im pomohlo objasniť ich vlastné chápanie cieľov výučby sporných otázok.
2. Rozdeľte účastníkov a účastníčky do skupín po 4.
3. Skupiny diskutujú o tom, ako by sa dal vysvetliť účel výučby sporných otázok skupine 14-ročných študentov a študentiek. Diskusia by mala trvať asi 3-4 minúty.
4. Dvaja členovia z každej skupiny odídu a pripoja sa k inej skupine. Podelia sa o nápady zo svojich predchádzajúcich diskusií a pokúšajú sa zlepšiť svoje reakcie na danú úlohu. Toto trvá ďalšie 3-4 minúty.
5. Tento postup sa opakuje tak dlho, pokiaľ máme čas alebo kým nebudú všetci účastníci a účastníčky spolu v skupine.
6. Usporiadajte stoličky do kruhu a diskutujte.

Tip

Je vhodné vybrať vek študentov a študentiek do úlohy tak, aby zodpovedal skúsenostiam väčšej skupiny. Ale ak vyberiete akýkoľvek vek, malo by to byť rovnaké pre všetkých.

Diskusia

■ Diskutujte o tom, čo sa účastníci/účastníčky naučili z tejto činnosti, napríklad, pomohlo im to objasniť ciele? Je rozdiel medzi dlhodobými a krátkodobými cieľmi? Čo si myslia, aké schopnosti študentov by bolo potrebné vyvíjať? Myslia si, že je dôležité pokúsiť sa zmeniť názory študentov na dané otázky?

AKTIVITA 3.2: PLÁN VYUČOVACEJ HODINY

■ V nadväznosti na prieskumnú a reflektívnu prácu, ktorá tvorí prevažnú časť Programu vzdelávacích aktivít, účastníci a účastníčky majú možnosť **použiť to, čo sa naučili, v praxi**.

Cieľ

■ Použiť Program vzdelávacích aktivít v praxi.

Výsledky

■ Účastníci:

- ▶ Mať plán vzdelávacej činnosti v trvaní jednej hodiny na spornú otázku podľa vlastného výberu.

Trvanie

■ 20 minút

Metóda

1. Každý účastník/účastníčka si vyberie spornú otázku a začne plánovať, ako pristúpi k tejto otázke so študentmi/študentkami, keď sa vráti do školy. Vypracuje plán hodinovej vzdelávacej aktivity použitím jednej alebo viacerých techník alebo vzdelávacích činností, ktoré sú uvedené v Programe vzdelávacích aktivít. Môže sa pracovať individuálne alebo v malých skupinách. Práca trvá asi 15 minút.
2. Na záver si zavolajte všetkých účastníkov/účastníčky asi na 5 minút a požiadajte ich, aby pouvažovali o otázkach v danej aktivite.

AKTIVITA 3.3: MODRÉ LISTY

■ Spätná väzba od účastníčok a účastníkov pomáha **zlepšovať vzdelávacie aktivity realizované s ďalšími skupinami v budúcnosti**. Pomáha tiež zúčastneným popremýšľať o všeobecných otázkach, ktoré aktivity vyvolajú a **dáva im pocit, že osobne prispeli do Školiaceho programu**. „Modré listy“ je krátka písomná aktivita, ktorá umožňuje zúčastneným podeliť sa o svoje skúsenosti v účasti v Programe vzdelávacích aktivít s facilitátorom/facilitátorkou na individuálnej báze.

Cieľ

■ Poskytnúť príležitosť účastníkom podeliť sa o svoje skúsenosti s účasťou v Programe vzdelávacích aktivít s facilitátorom/facilitátorkou/školiteľom/školiteľkou.

Výsledky

■ Facilitátor/ka / školiteľ/ka

- ▶ Je si vedomý toho, ako sa môžu školiace aktivity zlepšiť s budúcimi skupinami.

■ Účastníci:

- ▶ Majú pocit, že osobne prispeli do Školiaceho programu.

Trvanie

■ 5 minút

Materiál

■ Budete potrebovať:

- ▶ Listový papier a obálky

Metóda

1. Každý účastník/účastníčka dostane hárok papiera a obálku.
2. Účastníci a účastníčky napíšu krátky list facilitátorovi alebo facilitátorky / školiteľovi alebo školiteľke, v ktorom sa zmieni o akýchkoľvek otázkach alebo myšlienkach, s ktorými sa stretli na tréningoch a o čomkoľvek, čo by chceli riešiť.
3. Listy vložia do obálok a odovzdajú facilitátorovi/facilitátorky / školiteľovi/školiteľke.
4. Facilitátor/ka / školiteľ/ka odpovedia na listy e-mailom po skončení stretnutia - buď jednotlivo, en bloc alebo **aj tak, aj tak**.

Návrh

V prípade, že má facilitátor alebo facilitátorka / školiteľ alebo školiteľka čas, môže niekoľko listov otvoriť a prečítať ich skupine a zodpovedať na otázky, ktoré obsahujú.

AKTIVITA 3.4: ZÁBAVNÝ STROM

■ Na vzdelávacích aktivitách je okrem spätnej väzby dôležité, aby účastníci/účastníčky mali na konci sedenia možnosť uvažovať o tom, čo sa naučili v Programe vzdelávacích aktivít a čo je potrebné urobiť predtým, než to zavedú do praxe v škole. „Zábavný strom“ je jednoduchá činnosť, ktorá umožní účastníkom/účastníčkam uvažovať o svojom profesionálnom rozvoji po účasti v Programe vzdelávacích aktivít.

Cieľ

■ Poskytnúť príležitosť účastníkom a účastníčkam k zamysleniu sa nad svojím profesionálnym rozvojom po účasti v Programe vzdelávacích aktivít.

Výsledky

■ Účastníci a účastníčky:

- ▶ Sú si vedomí toho, čo sa naučili v Programe vzdelávacích aktivít a čo potrebujú, aby mohli uplatniť v praxi to, čo sa naučili, keď sa vrátia do triedy a do školy.

Trvanie

■ 10 minút

Materiál

■ Budete potrebovať:

- ▶ Veľký papier s obrysom stromu
- ▶ Samolepiace papieriky na poznámky - oranžové, zelené a žlté

Príprava

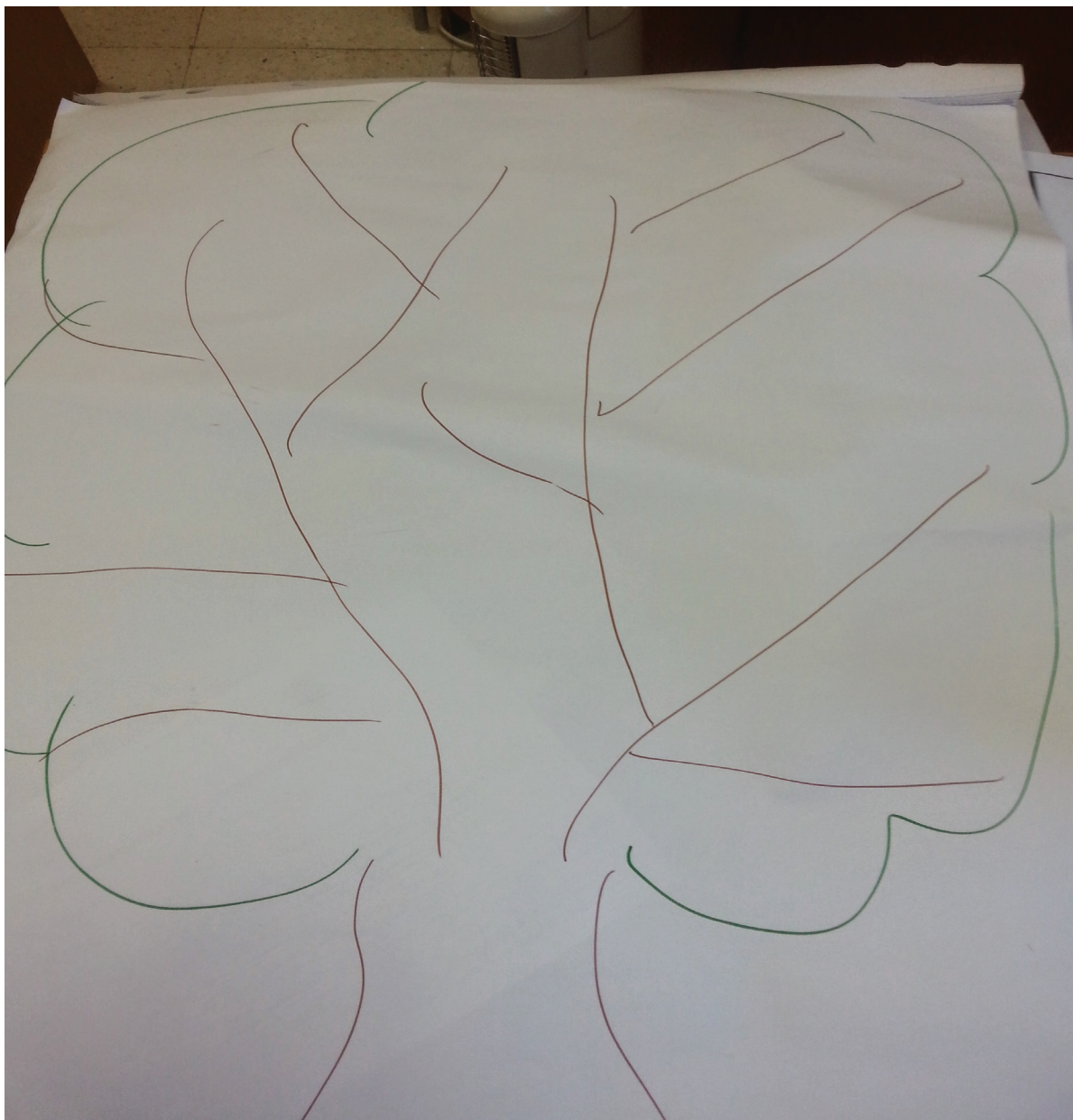
■ Nakreslite na veľký kus papiera obrys stromu s množstvom vetví.

Metóda

1. Účastníci napíšu poznámky o nápadoch, technikách a o tom, čo sa naučili na farebné samolepiace papieriky a prilepia ich na „strom“ nasledovným spôsobom:
 - ▶ **Oranžové** sú pre komentáre o nápadoch, technikách, o tom, čo sa naučili, čo je **zrelé a hotové**, čo si odnesú do triedy a školy;
 - ▶ **Zelené** sú pre komentáre o nápadoch, technikách, o tom, čo sa naučili, čo je pre nich stále „**surové**“ a o čom budú musieť ešte premýšľať, čo musí dozrieť, než začnú uvažovať o použití v triede/škole;
 - ▶ **Žlté** pre komentáre o nápadoch, technikách, o tom, čo sa naučili, čo je pre nich niečo medzi **zrelým a hotovým a surovým** a o čom budú musieť ešte uvažovať.

AKTIVITA 3.4: PODPORNÝ MATERIÁL

Zábavný strom na začiatku



Zábavný strom na konci



Život s kontroverziou - Výučba kontroverzných tém prostredníctvom Výchovy k demokratickému občianstvu a ľudských práv (EDC/HRC/ - Vzdelávací balíček pre učiteľov a učiteľky

© Council of Europe, 2016 English publication

© Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, 2017 Slovenský preklad

Vydané s finančnou podporou MŠVVaŠ SR

Preklad: PhDr. Kristína Limbecková

Odborné posúdenie prekladu: PhDr. Eva Smiková, PhD., PhDr. Dagmar Kopčanová.

Odborná konzultantka: PhDr. Dagmar Horná, PhD. odborníčka na ľudské práva

Technická podpora: Michal Štvrtecký

© Rada Európy, september 2015. Nové vydanie júl 2016. Vydané v anglickom jazyku.

© Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, máj 2017. Vydané v slovenskom jazyku.

Text slovenského prekladu bol vytvorený a použitý so súhlasom Rady Európy. Tento preklad je publikovaný a usporiadaný podľa požiadaviek Rady Európy, ale s výlučnou zodpovednosťou prekladateľa.

Publikácia je voľne dostupná na internetovej stránke Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky a Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie v Bratislave.

Rada Európy je najvýznamnejšou organizáciou na ochranu ľudských práv na európskom kontinente. Rada Európy má 47 členských štátov, vrátane 28 členských štátov Európskej únie. Všetky členské štáty Rady Európy podpísali Európsky dohovor o ľudských právach zameraný na ochranu ľudských práv a na podporu demokracie a právneho štátu. Európsky súd pre ľudské práva dohliada na dodržiavanie dohovoru v členských štátoch.