



# JAK VYUČOVAT KONTROVERZNÍ TÉMATÁ

ŽIVOT S KONTROVERZÍ  
Výuka kontroverzních témat prostřed-  
nictvím výchovy k demokratickému  
občanství a lidským právům

## INSTRUKTÁŽNÍ BALÍČEK PRO UČITELE



Funded  
by the European Union  
and the Council of Europe



EUROPEAN UNION

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Implemented  
by the Council of Europe

# ŽIVOT S KONTROVERZÍ

**Výuka kontroverzních témat prostřednictvím  
výchovy k demokratickému občanství  
a lidským právům**

**INSTRUKTÁŽNÍ BALÍČEK PRO UČITELE**



**CENTRUM  
OBČANSKÉHO  
VZDĚLÁVÁNÍ**



EUROPEAN UNION

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Za názory vyjádřené v tomto díle jsou zodpovědní autoři a nemusí nutně vyjadřovat oficiální stanovisko Rady Evropy.

Všechny dotazy ohledně reprodukce či překladu celého nebo části tohoto dokumentu směřujte na Ředitelství komunikace (F-67075 Strasbourg Cedex nebo publishing@coe.int). Ostatní dotazy ohledně této publikace směřujte na Divizi pro politiku vzdělávání – ředitelství pro demokratické občanství a participaci.

© Rada Evropy, září 2015, reprint červenec 2016.

Překlad:

Z anglického originálu *Living with Controversy: Teaching Controversial Issues Through Education for Democratic Citizenship and Human Rights (EDC / HRE) – Training Pack for Teachers* přeložilo v roce 2017 Centrum občanského vzdělávání FHS UK.

Text vznikl a je používán se souhlasem Rady Evropy. Tento překlad je zveřejněn po dohodě s Radou Evropy, ale výlučnou zodpovědnost za něj nese překladatel.

Český překlad a sazba:

© Centrum občanského vzdělávání FHS UK, říjen 2017.

Vydáno s finanční podporou z projektu MUNI/FR/1025/2016.

Vydalo Centrum občanského vzdělávání FHS UK v roce 2017.

**[www.obcanskevzdelavani.cz](http://www.obcanskevzdelavani.cz)**

# OBSAH

<b>PODĚKOVÁNÍ</b>	<b>6</b>
<b>ÚVOD</b>	<b>8</b>
<b>RÁMCOVÁ STUDIE O ÚSKALÍCH A ROZVOJI KOMPETENCÍ</b>	<b>14</b>
<b>ÚVOD</b>	<b>15</b>
<i>ZÁMĚR</i>	15
<i>PŘÍSTUP</i>	15
<b>KONTEXT</b>	<b>16</b>
<b>PŘEHLED LITERATURY</b>	<b>17</b>
<i>CO TO JSOU KONTROVERZE?</i>	18
<i>CO SE MUSÍ UDĚLAT?</i>	20
<i>JAKÝM ZPŮSOBEM SE TĚCHTO ÚKOLŮ ZHOSTIT?</i>	24
<i>JAKÉ TYPY VÝCVIKU A VÝCVIKOVÝCH PROSTŘEDKŮ JSOU V SOUČASNÉ DOBĚ K DISPOZICI?</i>	28
<b>ZÁVĚRY</b>	<b>29</b>
<b>DOPORUČENÍ</b>	<b>31</b>
<b>UČITELSKÉ KOMPETENCE PRO VÝUKU KONTROVERZNÍCH TÉMAT</b>	<b>32</b>
<b>1. OSOBNÍ</b>	<b>33</b>
<b>2. TEORETICKÉ</b>	<b>33</b>
<b>3. PRAKTICKÉ</b>	<b>33</b>
<b>PROGRAM TRÉNINKOVÝCH AKTIVIT</b>	<b>34</b>
<b>JAK PROGRAM TRÉNINKOVÝCH AKTIVIT USKUTEČNIT</b>	<b>34</b>
<b>VÝSLEDKY</b>	<b>36</b>
<b>ÚLOHA LEKTORA</b>	<b>36</b>
<b>ČÁST 1: PŘEDSTAVENÍ KONTROVERZNÍCH TÉMAT</b>	<b>37</b>
<b>ČÁST 2: VÝUKOVÉ METODY</b>	<b>38</b>
<b>ČÁST 3: REFLEXE A HODNOCENÍ</b>	<b>39</b>

<b>ČÁST 1: PŘEDSTAVENÍ KONTROVERZNÍCH TÉMAT</b>	<b>40</b>
<i>AKTIVITA 1.1: ÚVOD</i>	40
<i>AKTIVITA 1.2: HUDEBNÍ ŽIDLE</i>	44
<i>AKTIVITA 1.3: STROM S PANÁČKY</i>	46
<i>AKTIVITA 1.4 HORKÉ, ANEBO STUDENÉ?</i>	48
<i>AKTIVITA 1.5: KONTROLA ZÁTĚŽE</i>	51
<b>ČÁST 2: VÝUKOVÉ METODY</b>	<b>54</b>
<i>PŘIJMOUT VÝZVU</i>	54
<i>AKTIVITA 2.1: NA ČÍ STRANĚ JSTE?</i>	55
<i>AKTIVITA 2.2: ZMĚNA PERSPEKTIVY</i>	60
<i>AKTIVITA 2.3: ŠKOLA NA KRAJI LESA</i>	63
<i>AKTIVITA 2.4: V KŮŽI TOHO DRUHÉHO</i>	66
<i>AKTIVITA 2.5: WORLD CAFÉ</i>	69
<i>AKTIVITA 2.6: DIVADLO FÓRUM</i>	71
<b>ČÁST TŘI: REFLEXE A HODNOCENÍ</b>	<b>73</b>
<i>AKTIVITA 3.1: SNĚHOVÁ KOULE</i>	73
<i>AKTIVITA 3.2: PLÁN UČEBNÍ HODINY</i>	75
<i>AKTIVITA 3.3: MODRÉ VZKAZY</i>	76
<i>AKTIVITA 3.4: ZÁBAVNÝ STROM</i>	77
<b>LITERATURA</b>	<b>78</b>

# PODĚKOVÁNÍ

## PARTNEŘI PROJEKTU

Cyprus Pedagogical Institute, Ministry of Education and Culture, Cyprus (Kyperský pedagogický institut, Ministerstvo školství a kultury, Kypr)

City of Dublin Education & Training Board Curriculum Development Unit, Ireland (Útvar rozvoje při Radě pro vzdělávání a výchovu města Dublin, Irsko)

UNESCO Chair in Education for Democratic Citizenship and Human Rights, Montenegro (Předsednictví UNESCO pro výchovu k demokratickému občanství a lidským právům, Černá Hora)

Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, Spain (Národní centrum pro inovace a výzkum ve vzdělávání, Španělsko)

Citizenship Foundation, United Kingdom (lead partner)

(Nadace pro občanství, Spojené království – hlavní partner)

## EDITORĚ

David Kerr a Ted Huddleston, Citizenship Foundation, Spojené království

## AUTOŘI

Elena Papamichael, Cyprus Pedagogical Institute, Ministry of Education and Culture, Kypr

Mary Gannon, CDET B Curriculum Development Unit, Irsko

Bojka Djukanovic, UNESCO Chair in Education for Democratic Citizenship and Human Rights, Černá Hora

Rosa Garvín Fernández, Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, Španělsko

David Kerr a Ted Huddleston, Citizenship Foundation, Spojené království (hlavní autoři)

## DALŠÍ PARTNEŘI

Elena Papamichael, Cyprus Pedagogical Institute, Ministry of Education and Culture, Kypr

Mary Gannon, CDET B Curriculum Development Unit, Irsko

Bojka Djukanovic, UNESCO Chair in Education for Democratic Citizenship and Human Rights, Černá Hora

Rosa Garvín Fernández, Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, Španělsko

David Kerr a Ted Huddleston, Citizenship Foundation, Spojené království (hlavní autoři)

Další partneři:

Institute for Development of Education, Albánie

Demokratiezentrum Wien, Rakousko

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Francie

Swedish National Agency for Education, Švédsko



# ÚVOD





Tento tréninkový balíček je uceleným programem pro profesní rozvoj určený učitelům, jehož cílem je povzbudit a podpořit výuku kontroverzních témat v evropských školách.

## PROČ JE TENTO BALÍČEK POTŘEBNÝ?

Naučit se, **jak se zapojit do dialogu** s lidmi vyznávajícími odlišné hodnoty a jak je respektovat, je nejdůležitější součástí demokratického procesu a je to neodmyslitelné pro ochranu a posilování demokracie a podporu kultury lidských práv.

V Evropě však mladí lidé často nemají příležitost ve škole hovořit o kontroverzních otázkách – ty jsou totiž považované **za příliš náročné pro výuku** – jako např. záležitostech týkajících extremismu, genderového násilí, zneužívání dětí, či sexuální orientace. Mladí lidé neschopní vyjádřit své obavy, kteří si neuvědomují, jak se cítí ostatní, a kteří se při hledání informací musí spoléhat na své přátele či sociální média, mohou být frustrovaní a zmatení z některých problémů, které v současnosti zásadně ovlivňují jejich komunitu a celou evropskou společnost. Když se jim nedostane pomoci ve škole, nemusí mít spolehlivé prostředky, jak se s těmito problémy konstruktivně **vyrovnat**, ani nikoho, kdo by jim poradil.

Tato Rámcová studie zkoumá největší výzvy související s výukou kontroverzních témat v evropských školách a navrhuje některé způsoby, jak se s těmito výzvami vypořádat. Především se zaměřuje na to, aby učitelé dokázali s větší důvěrou a obratněji hovořit o kontroverzních tématech ve třídě i jinde ve škole.

Tyto návrhy tvoří základ pro řadu doporučení ohledně vývoje nového tréninkového balíčku pro výuku kontroverzních témat, skládajícího se z Rámcové studie (část A) a Programu tréninkových aktivit (část B). Záměrem je, aby byl balíček dostupný a užíval se v celé Evropě. Dosud už byl úspěšně testován s učiteli, instruktory a lektory v několika evropských zemích.

## PROČ NYNÍ

Obavy, které u veřejnosti vyvolalo několik mediálně známých případů násilností a sociálních nepokojů v různých evropských zemích, se smísily s **novým uvažováním** v oblasti vzdělávání k demokracii a lidským právům, a zvládání kontroverzních témat v rámci výuky nabylo ve školství na naléhavosti.

Zprvém, incidenty jako například nepokoje v Londýně v roce 2011, zločiny z nenávisti v Norsku z téhož roku či útoky proti časopisu Charlie Hebdo v roce 2015 si vyžádaly celkovou analýzu toho, jakou roli hraje škola v mravním a občanském vývoji mládeže v těchto zemích a v celé Evropě.

Zadruhé, Evropská politika výchovy k demokracii a lidským právům se v posledních letech **posunula** a přestala spoléhat na cvičení v učebnicích a teoretické znalosti. V současnosti klade důraz na aktivní a zúčastněné učení a zapojování se do řešení **problémů ,skutečného života'**. Panuje stále větší shoda, že demokratickému občanství, respektu k lidským právům a mezikulturnímu porozumění se efektivněji učí **praxí** než skrze **vědomosti**, tedy hromaděním faktů. V důsledku toho se učební osnovy pro výuku k demokratickému občanství a lidským právům v Evropě otevřely novým, nepředvídatelným a kontroverzním druhům učiva.

## CO MYSLÍME VÝRAZEM ‚KONTROVERZNÍ‘?

Podle definice, která se v evropských zemích zapojených do pilotního projektu ukázala jako nejlépe použitelná, se mohou ‚kontroverzní témata‘ definovat jako:

**‚témata, která vyvolávají silné emoce a názorově rozdělují komunitu a společnost.‘**

Tato témata jsou různá, od místních po globální, například od výstavby mešity po omezení emisí skleníkových plynů. Některá jsou **dlouhotrvající**, například sektářské rozdělení komunit v mnoha evropských zemích – jiné jsou **velmi současné**, např. islámská radikalizace mládeže.

Také se velmi liší s **místem a časem**. Kříže ve školách mohou být velmi problematické v jedné zemi, avšak přijímané jako součást života v zemi jiné – podobné to je s dvojjazyčným vzděláváním, placením spotřebované vody či muslimskými šátky. Snad jakékoliv téma se může stát kontroverzním, a také se nové kontroverze se objevují každý den.

## PROČ JE KONTROVERZE TAK OBTÍŽNÉ VYUČOVAT?

Součástí kontroverzí jsou **zásadní konflikty** hodnot a zájmů, které se často pojí s **polemikami** ohledně fundamentálních faktů. Kontroverze jsou komplexní a neexistují v jejich případě jednoduché odpovědi. Vzbuzují silné city a mají sklon vytvářet a prohlubovat spory mezi lidmi, podněcovat podezření a nedůvěru.

Tím, že se do školních osnov vnese tento druh problematiky, se otevírají závažné **pedagogické otázky** – jako například jak chránit žáky citlivé na dané téma, tj. například žáky odlišného původu či kulturního zázemí, jak zabránit sporům ve třídě a jak vyučovat spornou problematiku nestranně tak, aby výuku nebylo možné kritizovat pro předpojatost. Na druhou stranu také vyvstávají otázky ohledně akademické svobody a úlohy učitelových vlastních přesvědčení a hodnot.

Před **vedením a managementem školy** vyvstávají otázky ohledně vzdělávací politiky – jako například jak podporovat učitele vyučující kontroverzní problematiku; jak zajistit další příležitosti k dialogu v rámci školní komunity, např. prostřednictvím demokratické formy školní správy; jak propagovat étos školy jakožto pomáhající instituce, jak sledovat celkovou kvalitu výuky a jak se vypořádat se znepokojenými reakcemi rodičů a dalších osob mimo školu.

## JAK TENTO BALÍČEK POMÁHÁ?

Tento instruktážní balíček se snaží **vypořádat s výzvami** souvisejícími s výukou kontroverzních témat tím, že nabízí komplexní soubor instruktážních materiálů a materiálů pro osobní rozvoj.

Jeho cílem je pomoci **učitelům** uvědomit si, jak je důležité, aby se mladí lidé zabývali kontroverzními tématy, vzbudit u nich důvěru a pomoci získat kompetence k tomu, aby se tato témata stala součástí jejich každodenní praxe, konkrétně:

| Vytvořit ze školní třídy **‚bezpečné místo‘**, kde žáci mohou zkoumat problematiku, která je znepokojuje, svobodně a beze strachu.

Využít **výukové metody** a postupy, které pomohou otevřenému dialogu nesoucím se ve vzájemné úctě.

Autoři metodického balíčku zastávají názor, že i když neexistují žádné **,rychlé a jednoduché odpovědi'** a ne každá problematika bude vhodná pro všechny věkové skupiny dětí, není konec konců žádný důvod, proč by se výuka ve školách a třídách měla kontroverzím vyhýbat, a naopak existují dobré důvody, proč by se jim vyhýbat neměla.

## JAK TENTO BALÍČEK VZNIKAL?

Tento instruktážní balíček vznikl v rámci souboru pilotních projektů 'Lidská práva a aktivní demokracie' organizovaných společně Radou Evropy (RE) a Evropskou komisí (EK). Inspiraci i zaměření čerpá z Charty Rady Evropy o výchově k demokratickému občanství a lidským právům, Programu Rady Evropy pro vzdělávání k demokratickému občanství a lidským právům a Strategického rámce Evropské komise pro spolupráci ve vzdělávání a odborné přípravě (ET2020). Také čerpá z prací Evropské komise o historii, mezikulturní a náboženské výchově a nenásilném řešení konfliktů.

Balíček byl vytvořen a testován v pilotním projektu a je výsledkem práce zástupců řady evropských zemí. Propojuje postupy, praxi a výzkumné práce z celé Evropy i zemí mimo ni.

## KOMU JE URČENÝ?

Balíček byl vytvořen především pro **učitele na základních a středních školách**. Kontroverzní problémy se mohou objevit na všech stupních vzdělávání, na každém typu školy a v kterékoliv oblasti učiva. Balíček tedy bude mít svůj význam pro učitele **všech předmětů ve vzdělávacích zařízeních všeho druhu** – od předškolních po terciární vzdělávání, od občanské výchovy a společenských věd po studia jazyků a přírodních věd. Je navržen pro použití v rámci odborného rozvoje a/nebo pro školení budoucích učitelů pod dohledem zkušeného lektora.

Užitečný bude i **ředitelům škol a vyššímu managementu**. Kontroverzní problematika se nemůže omezovat na školní třídy: neustále se přelévá do ostatních částí školy, na chodby, do školních bufetů, na hřiště i do sboroven.

Balíček není určený pro některou konkrétní zemi; lze jej použít po **celé Evropě**.

## JAK K PROBLEMATICE PŘÍSTUPUJE?

Balíček v souvislosti s výukou na jedné straně a učením se na straně druhé propaguje **otevřený přístup a spolupráci**. Zvláštní důraz klade na **sebereflexi** a **uvážlivé a informované jednání**. Vede učitele k tomu, aby si uvědomili, jak jejich osobní přesvědčení a hodnoty ovlivňují jejich profesionální postoj k problematice látky.

**Odborné kompetence**, kolem nichž je balíček sestaven, vycházejí ze **stěžejních hodnot** a **cílů Rady Evropy** a spadají do tří kategorií:

- I Osobní, tj. sebereflexe
- I Teoretické, tj. pochopení, jakou roli hraje v demokracii dialog
- I Praktické, tj. výukové a učební strategie

## JAK JE STRUKTUROVANÝ?

Tréninkový balíček sestává ze dvou hlavních částí:

- I Část A – Rámcová studie
- I Část B – Program tréninkových aktivit

Rámcová studie se s využitím publikovaných zdrojů z mnoha zemí v Evropě i mimo Evropu a s ohledem na výsledky výzkumů a počátečních testů v pilotním projektu zabývá hlavními úskalími, která mohou v souvislosti s výukou kontroverzních témat nastat. Doporučuje, jak tato úskalí překonat, určuje, co je potřeba k jejich překonání znát a umět, a k osvojení těchto kompetencí doporučuje vytvořit soubor tréninkových aktivit. Tyto tréninkové aktivity s kompletním návodem jsou součástí následujícího Programu tréninkových aktivit.

## JAK TENTO BALÍČEK POUŽÍVAT?

Ideálně by se balíček měl používat jako **celek**. Obě části spolu vzájemně souvisejí, a byly vytvořeny tak, aby se vzájemně podporovaly a posilovaly. Není to však zcela nutné; balíček je dostatečně **flexibilní**, aby se dal využít různými způsoby.

**Rámcová studie** ukazuje, proč o kontroverzních tématech vyučovat, a vysvětluje, proč byly zvoleny právě uvedené tréninkové aktivity. Lze ji číst před, v průběhu nebo po ukončení tréninkových aktivit.

**Program tréninkových aktivit** je navržený tak, aby tvořil souvislý **dvoudenní** výcvikový kurz. Lze ho však snadno rozdělit do několika kratších částí v průběhu několika dní. Individuální aktivity lze, je-li potřeba, také provozovat samostatně.

## JAK BALÍČEK SOUVISÍ SE SOUČASNÝMI PRIORITAMI A PRAVIDLY VE VZDĚLÁVÁNÍ?

Svým obsahem, přístupem i flexibilitou může balíček přispět k mnoha současným vzdělávacím prioritám a pravidlům. Pomáhá posilovat roli vzdělávání při prosazování **základních hodnot** Rady Evropy – demokracie, lidských práv a právního státu a koncepce **vzdělání jakožto barikády** proti společenským zlům jako jsou extremismus, radikalizace mládeže, xenofobie a diskriminace, násilí a projevy nenávisti, ztráta důvěry v politiku a politiky a negativní dopady úsporných opatření.



ČÁST A

# RÁMCOVÁ STUDIE O ÚSKALÍCH A ROZVOJI KOMPETENCÍ



# ÚVOD

## ● ZÁMĚR

Naučit se, **jak se zapojit do dialogu** s lidmi vyznávajícími odlišné hodnoty a jak je respektovat, je nejdůležitější součástí demokratického procesu a je to neodmyslitelné pro ochranu a posilování demokracie a podporu kultury lidských práv.

V Evropě však mladí lidé často nemají příležitost ve škole hovořit o kontroverzních otázkách – ty jsou totiž považované **za příliš náročné pro výuku** – jako např. záležitostech týkajících extremismu, genderového násilí, zneužívání dětí, či sexuální orientace. Mladí lidé neschopní vyjádřit své obavy, kteří si neuvědomují, jak se cítí ostatní, a kteří se při hledání informací musí spoléhat na své přátele či sociální média, mohou být frustrovaní a zmatení z některých problémů, které v současnosti zásadně ovlivňují jejich komunitu a celou evropskou společnost. Když se jim nedostane pomoci ve škole, nemusí mít spolehlivé prostředky, jak se s těmito problémy konstruktivně **vyrovnat**, ani nikoho, kdo by jim poradil.

Tato Rámcová studie zkoumá **největší výzvy** související s výukou kontroverzních témat v evropských školách a navrhuje některé způsoby, jak se s těmito výzvami vypořádat. Především se zaměřuje na to, aby učitelé dokázali s větší důvěrou a obratněji hovořit o kontroverzních tématech ve třídě i jinde ve škole.

Tyto návrhy tvoří základ pro řadu doporučení ohledně vývoje nového **tréninkového balíčku** pro výuku kontroverzních témat, skládajícího se z Rámcové studie (část A) a Programu tréninkových aktivit (část B). Záměrem je, aby byl balíček dostupný a užíval se v celé Evropě. Dosud už byl úspěšně testován s učiteli, instruktory a lektory v několika evropských zemích.

## ● PŘÍSTUP

Rámcová studie v souvislosti s výukou na jedné straně a učením se na straně druhé propaguje otevřený přístup a spolupráci. Zvláštní důraz klade na **sebereflexi a uvážlivé a informované jednání**. Vede učitele k tomu, aby si uvědomili, jak jejich osobní přesvědčení a hodnoty ovlivňují jejich profesionální postoj k problematické látce.

Také klade důraz na to, aby ve třídách a školách vzniklo **bezpečné prostředí**, kde žáci mohou s podporou a za asistence učitelů o kontroverzních tématech otevřeně hovořit a diskutovat. Takové prostředí žákům pomáhá se vyrovnat s odlišnostmi, zmírňuje napětí a podporuje nenásilné řešení konfliktů. Nabádá k sebereflexi a naslouchání ostatním, prosazuje mezikulturní dialog, dovoluje promluvit minoritám, buduje vzájemnou toleranci a respekt a pěstuje kritičtější přístup k informacím zprostředkovaným médii.

## KONTEXT

Obavy, které u veřejnosti vyvolalo několik výrazných případů násilností a sociálních nepokojů v různých evropských zemích, se smísily s **novým uvažováním** v oblasti vzdělávání k demokracii a lidským právům, a zvládání kontroverzních témat v rámci výuky nabylo ve školství na naléhavosti.

Zaprvé, incidenty jako například nepokoje v Londýně v roce 2011, zločiny z nenávisti v Norsku téhož roku či pařížské útoky proti časopisu Charlie Hebdo v roce 2015 si vyžádaly celkovou analýzu toho, jakou roli hraje škola v **mravním a občanském vývoji mládeže** nejen v těchto zemích, ale i v celé Evropě.

Zadruhé, Evropská politika výchovy k demokracii a lidským právům se v posledních letech posunula a přestala spoléhat na cvičení v učebnicích a teoretické znalosti. V současnosti klade důraz na **aktivní a zúčastněné učení** a zapojování se do řešení **problémů ‚skutečného života‘**. Panuje stále větší shoda, že demokratickému občanství, respektu k lidským právům a mezikulturnímu porozumění se efektivněji učí **praxí**, než skrze **vědomosti**, tedy hromaděním faktů. V důsledku toho se učební osnovy pro výuku k demokratickému občanství a lidským právům v Evropě otevřely novým, nepředvídatelným a kontroverzním druhům učiva.

Otevření osnov takovými tématům staví před učitele složité **pedagogické otázky**, mimo jiné:

- | Jak reagovat na vzájemně neslučitelná **pravdivostní tvrzení žáků**, včetně toho, zda se ve sporu přiklonit k nějaké straně – aby učitel neměl pocit, že se zpronevřuje sám sobě, nebo aby žáci nenabyli dojmu, že existuje jakási ‚skrytá agenda‘;
- | Jak chránit **žáky, kteří jsou vůči danému tématu citliví**, tj. například žáky odlišného původu či kulturního zázemí nebo osobně či rodinně v tématu zainteresovaných – aby se necítili trapně, podvedení či vykořevení, nebo aby se nestali obětí obtěžování či šikany;
- | Jak **zmírňovat napětí** a předcházet tomu, aby diskusi ovládly vášně – aby třída zůstala pod kontrolou a žáci mohli svobodně diskutovat;
- | Jak žáky vést k tomu, aby **naslouchali stanoviskům jiných lidí** – aby se naučili respektovat jiné lidi a ocenit jejich názory;
- | Jak s kontroverzními tématy manipulovat **nestranně**, i bez základních znalostí či důvěryhodných zdrojů informací k tématu – aby učitelé neměli pocit, že se zpronevřují sami sobě, nebo že jsou bezbranní vůči osočování z předpojatosti nebo nekompetentnosti;
- | Jak reagovat na **nečekané otázky** na kontroverzní témata a jak zvládnout **necitlivé poznámky žáků** – aby byla zachována učitelova osobní integrita a žáci se necítili dotčení či ublížení.

Také se tím otevírají otázky týkající se **vzdělávací politiky**, například:

- | Jak může vedení školy **podpořit učitele ve třídách** v tom, aby vyučovali kontroverzní témata;
- | Jak zvládat **rozšíření diskuse** o kontroverzním tématu ze třídy na chodby, hřiště a do dalších prostor školy;
- | Jak vytvořit a podporovat **demokratickou kulturu ve škole**;
- | Jak se vypořádat se **strachem rodičů a dalších osob** ve společenství či v médiích, kteří mají obavy o to, zda je vhodné taková témata vyučovat, a/nebo o to, jak jsou vyučována.



V následující části se podíváme na různé odpovědi, které lze na tyto otázky nalézt ve stále hojnější literatuře k tomuto oboru, a konkrétně, co tato literatura říká o tomto:

- I Jak se téma stane ‚kontroverzním‘?
- I Jaké existují argumenty na podporu výuky kontroverzních témat?
- I Jaké výzvy tato výuka přináší?
- I Jak se k těmto výzvám postavit?
- I Jak kvalitní a dostupný je odborný trénink?

## PŘEHLED LITERATURY

Během posledních 30 až 40 let lze pozorovat, že počet literárních pramenů podporujících výuku kontroverzních témat v rámci vzdělávání k demokratickému občanství a lidským právům, a současně upozorňujících na obtížné úkoly, kterým učitelé při řešení těchto témat ve třídě čelí, pomalu ale stabilně narůstá. Tato literatura zahrnuje **autorské či kolektivní monografie** (např. Berg et al, 2003; Claire & Holden, 2007; Cowan & Maitles, 2012; Hess, 2009; Stradling, 1984), **odborné články** (např. Ashton & Watson, 1998; Clarke, 1992; Dearden, 1981; Kelly, 1986; Soley, 1996; Wilkins 2003) a mnoho různých **praktických pokynů a on-line zdrojů** pro učitele (např. Huddleston and Kerr, 2006; CitizED, 2004; Citizenship Foundation, 2004; Clarke, 2001; Crombie & Rowe, 2009; CDVEC, 2012; Fiehn, 2005; LSN, 2006; Oxfam, 2006; Richardson, nedatováno).

Všichni autoři těchto publikací se shodují, že výuka kontroverzních témat hraje důležitou roli při tom, když se mladí lidé připravují na zapojení do společnosti. Nejen v tom smyslu, že se tím učí, jak se zapojit do demokratického dialogu s těmi, kdo mají na věc odlišný názor. Rozvíjení **schopnosti diskutovat u žáků**, zejména v souvislosti s „citlivými a kontroverzními otázkami“ se v Učitelské pomůcce pro výchovu k demokratickému občanství a lidským právům (Council of Europe tool on teacher competences for education for democratic citizenship and human rights education, Rada Evropy, 2009) považuje za důležitou kompetenci učitele.

Také se uznává, že v souvislosti s otevíráním kontroverzních témat je důležité, aby učitel dokázal u žáků **rozvíjet analytické a kritické myšlení** – tj. ve smyslu vyhodnocování zdrojů informací, rozpoznání předsudků a podporování **rozvoje jazyka**. Úroveň diskuse o kontroverzních tématech ve třídě a ve škole je neoddělitelně spjata s úrovní jazykového vybavení žáků (psaného, mluveného i poslechového). Čím jsou žáci lépe jazykově vybaveni, tím je pro ně snazší identifikovat a uspořádat důležité informace z různých zdrojů, použít je a vytvořit si jasný názor a ten klidně a srozumitelně vyjádřit v diskusi. Čím je tato úroveň nižší, tím je pravděpodobnější, že téma žáky zahltí a ti se ztratí v záplavě různých názorů. Když si pak uvědomí, že jim dochází argumenty, mohou se uchýlovat k zastrašování a slovním útokům.

## ● CO TO JSOU KONTROVERZE?

Výraz ‚**kontroverze**‘ se používá v různých kontextech různě. Rozdíly však spíše nejsou podstatné; jakoby představovaly různé varianty téže obecné množiny témat, spíše než významně odlišné fundamentální koncepce.

Podle definice, která se v evropských zemích zapojených do pilotního projektu ukázala jako nejlépe použitelná, se mohou ‚kontroverzní témata‘ definovat jako:

**„Témata, která vyvolávají silné emoce a názorově rozdělují komunitu a společnost.“**

Kontroverze se typicky popisují jako aktuální polemiky či problémy, které vyvolávají silné emoce, dávají vzniknout vzájemně sporným výkladům a řešením vycházejícím z různých alternativních přesvědčení či hodnot a/nebo protichůdných zájmů, a které, v důsledku toho, mají sklon rozdělovat společnost. Často jde o velmi složitou problematiku, kterou nelze vyřešit pouhým poukázáním na zjevné.

Avšak za hlavní překážku vpuštění kontroverzních témat do výuky se často považuje právě jejich potenciál vyvolávat **silné emoce**, a to jak ve třídě, tak i mimo ni. Pro mnoho komentátorů je určující charakteristikou pro kontroverze to, že jsou ‚politicky citlivé‘. Tím se myslí, že jde o problematiku, na niž má veřejnost – žáci, rodiče, školští úředníci, náboženští a političtí představitelé, veřejné orgány, a dokonce i samotní učitelé – sklon pohlížet s podezřením, vztekem či obavami.<sup>1</sup>

Bude užitečné rozlišovat dva druhy kontroverzí; **dlouhotrvající**, jakými jsou například sektářské rozdíly a napětí mezi různými rozdílnými skupinami v mnoha evropských zemích, a **velmi současné**, jako například narůstající obavy z náboženského extremismu a násilí, indoktrinace a radikalizace evropské mládeže či nárůst kyberšikany a on-line krádeží identity. Oba typy kladou na učitele podobný úkol, avšak s rozdílným důrazem. U dlouhotrvajících kontroverzí musí učitel přijít na to, jak celou problematiku vyložit znovu od začátku a říct k ní něco nového, a přitom se vyvarovat dalšího znepřátelování určitých skupin či jednotlivců. U velmi současných musí reagovat na živelnou

diskusi mezi žáky a umět najít důvěryhodné informace jak k tématu, tak i k pozici, jakou by měl vůči problému zaujmout.

Postoje i **okolnosti** se **proměňují**, takže to, co je v jednom okamžiku považované za kontroverzní, se může v jiné chvíli jevit jako poměrně neškodné, a co je kontroverzní někde, nemusí být kontroverzní někde jinde. Například idea státem financovaného zdravotnictví je mimořádně kontroverzní v USA, ale v mnoha evropských zemích žádné kontroverze vyvolávat nebude.<sup>2</sup> Na druhou stranu otázky sexuální orientace a náboženských rozdílů se objevují v učivu některých evropských zemí explicitněji než v jiných. Taktéž, co je považované za kontroverzní v prostředí jedné školy, či dokonce jen jediné třídy, nemusí v jiném prostředí vyvolávat žádný zájem.<sup>3</sup>

Asi proto se skoro nikdo nepokusil kontroverzní záležitosti **kategorizovat**. Výjimkou je pouze Stradling (1984). Představuje typologii založenou na tom, zda se polemika týká:

<sup>1</sup> Stradling (1984), s. 2.

<sup>2</sup> Hess (2009).

<sup>3</sup> Stradling (1984).

- | toho, co se stalo,
- | příčin současné situace,
- | žádaného výsledku, k němuž se má dojít,
- | vhodného postupu, jímž se toho docílí,
- | pravděpodobných důsledků takového postupu.<sup>4</sup>

Stradling (1984) také rozlišuje mezi **povrchně kontroverzním a kontroverzním ze své podstaty (inherentně kontroverzním)**. U prvního je, přinejmenším v principu, možné dojít řešení poukazem na to, co je evidentní. Druhý typ má původ ve sporech týkajících se fundamentálních názorových či hodnotových soudů a je mnohem hůře překonatelný.<sup>5</sup>

Proč kontroverzní témata vyučovat?

Stradling (1984) rozlišuje dva typy odůvodnění pro výuku kontroverzních témat na školách: ‚výsledkové‘ a ‚procesové‘.

#### **(a) výsledková odůvodnění**

U výsledkově orientovaných odůvodnění se za důležité považují kontroverze samotné, protože se buď týkají ‚zásadních sociálních, politických, ekonomických či etických problémů naší doby‘ nebo jsou ‚důležité pro život žáků‘.<sup>6</sup> To je jedním z hlavních důvodů proč vyučovat kontroverzní témata uvedených v Crickově zprávě (1998) ve Velké Británii:

**„... Kontroverze jsou samy o sobě důležité, a nebudou-li o nich mladí lidé informováni, a nebude-li se s nimi o nich diskutovat, zůstane jim velká a hluboká mezera ve vzdělání.“<sup>7</sup>**

Trochu odlišný argument praví, že vyučovat kontroverzní témata je důležité nejen proto, že vzdělání je hodnotou samo o sobě, ale také proto, aby se kompenzovaly jednostranné a matoucí způsoby, jakými mnohá témata prezentují média. A tak Scarratt a Davison (2012) uvádí:

**„Vývoj masmédií vede k tomu, že jsou děti stále více vystavovány citlivým záležitostem, což si žádá, abychom je demystifkovali a hovořili o nich.“<sup>8</sup>**

Stále větší množství mediálních zdrojů a výstupů, spolu s tím, jak snadno k nim žáci mohou od útlého věku přistupovat, znamená, že tento argument bude dnes ještě naléhavější než v roce 2007, kdy ho Scarratt a Davidson (2012) publikovali.

#### **(b) procesová odůvodnění**

U procesuálně orientovaných důvodů je podstata kontroverzí považovaná za méně důležitou než studijní kompetence či občanské postoje a jednání, jež se mohou rozvíjet, když se kontroverzními tématy budeme zabývat. Patří mezi ně:

<sup>4</sup> Stradling (1984), s. 2–3.

<sup>5</sup> Stradling (1984), s. 2

<sup>6</sup> Stradling (1984), s. 3.

<sup>7</sup> Crick Report (1998), 10.4.

<sup>8</sup> Scarratt a Davison (2012), s. 38.

**vztahující se k tématu** – např. pochopení, že kontroverzí se není třeba obávat, nýbrž že jsou normální součástí života v demokracii, schopnost hovořit o problematických záležitostech zdvořile a konstruktivně, strategie zapojení se do takových diskusí a uvědomění si, že na názoru jednotlivce v demokracii záleží.<sup>9</sup>

**mezioborové** – např. jazykové a komunikační schopnosti, sebevědomí a mezilidské vztahy,<sup>10</sup> dialogické a myšlenkové dovednosti vyššího řádu,<sup>11</sup> zpracování informací, usuzovací, badatelské a kreativní myšlení a schopnost hodnotit.<sup>12</sup>

**občanské jednání** – větší zájem o politiku,<sup>13</sup> demokratické hodnoty, větší snaha zapojit se do politiky,<sup>14</sup> větší občanské povědomí, rostoucí zájem o to diskutovat o věcech veřejných i mimo školu, větší pravděpodobnost prohlásit, že jako dospělí půjdeme k volbám nebo se zapojíme do dobrovolnické činnosti.<sup>15</sup>

## ● CO SE MUSÍ UDĚLAT?

Výuka kontroverzních témat přináší těchto pět širokých úkolů:

(a) *styl výuky,*

(b) *snaha o ohleduplnost vůči žákům,*

(c) *atmosféra ve třídě a její kontrola,*

(d) *nedostatek odborných znalostí,*

(e) *nutnost vypořádat se se spontánními otázkami a poznámkami.*

### (a) *styl výuky*

Vykládat žákům nějakou kontroverzní látku se výrazně liší od výuky obecně přijímaných znalostí. Není možné poodstoupit a vykládat ji s akademickým odstupem, jaký snad funguje jinde. Proces výuky a učení je v tomto případě vždycky ovlivněn postoji a názory, které si učitel a žáci do třídy už přinášejí; a jako takový nikdy nemůže zůstat neutrální.<sup>16</sup>

Proto se **riziko předpojatosti** (risk of bias) považuje za jeden z hlavních problémů výuky kontroverzních témat.<sup>17</sup> V některých případech se však za problém nepovažuje jen možná předpojatost účastníků, ale také obavy, že učitel bude z předpojatosti obviňován. Tyto obavy se údajně v kultuře zodpovědnosti typické pro některé současné vzdělávací systémy zveličují.<sup>18</sup> Jak však upozorňuje Hess (2009), ačkoliv jsou tyto obavy nezřídka nepodložené, některé se ukázaly zcela oprávněné. Zmiňuje se o případu newyorských učitelů, kteří byli potrestáni, a v některých případech i přišli o místo, kvůli tomu, že o 11. září hovořili jako o kontroverzním tématu.<sup>19</sup> Školní inspektorát ve

<sup>9</sup> Hess (2009), s. 162.

<sup>10</sup> Claire a Holden (2007).

<sup>11</sup> Wegerif (2003).

<sup>12</sup> Lambert a Balderstone (2010), s. 142.

<sup>13</sup> Soley (1996).

<sup>14</sup> Hess (2009), s. 31.

<sup>15</sup> Civic Mission of Schools Report, citováno v Hess (2009), s. 28.

<sup>16</sup> Stradling (1984).

<sup>17</sup> Např. Crick Report (1998), PSHE Association (2013), Oxfam (2006).

<sup>18</sup> Clarke (2001).

<sup>19</sup> Hess (2009), s. 25.

Spojeném království – Ofsted (Office for Standards in Education, Children's Services and Skills) – nedávno některé školy obvinil, že se dostatečně nesnaží žákům ve škole bránit v přístupu na internetové stránky o islámském extremismu, či sdílení těchto informací prostřednictvím sociálních médií. Následně těmto školám, z obavy, že nebudou schopny zajistit svým žákům bezpečnost, úřad snížil hodnocení z ‚ vynikající‘ na ‚nedostatečné‘.<sup>20</sup>

V literatuře se hojně diskutuje o tom, jaký styl výuky by při představení kontroverzních témat **minimalizoval riziko předpojatosti a/nebo obvinění z předpojatosti**. Prvořadý význam má to, jak se učitelé vypořádají se svými zkušenostmi a názory, a zejména, zda se rozhodnou se o ně podělit se svými žáky či nikoliv. S tím samozřejmě souvisí, jak se učitelé vypořádají se zkušenostmi a názory žáků zejména v těch případech, kdy jsou tito a/nebo jejich rodiny, ať přímo či nepřímo, v kontroverzní problematice zainteresovaní.

Stradling (1984) identifikoval čtyři relevantní styly výuky,<sup>21</sup> které následně v různých variantách (tj. často doplněné o další způsoby výuky) převzaly další publikace.<sup>22</sup> Jsou to:

**‚Neutrální moderátor‘** – tento přístup od učitele vyžaduje, aby nevyjadřoval žádné osobní názory či preference, a vystupoval pouze jako moderátor diskuse. I když to může pomoci omezit nežádoucí vliv učitele, může být obtížné se udržet, zejména když diskutující projevují špatně informované názory. Někdy také může v důsledku jen posílit již existující postoje a předsudky. Někteří autoři také zastávají názor, že může zpochybnit důvěryhodnost učitele před třídou.

**‚Vyvážený postoj‘** – od učitele vyžaduje, aby žákům k tématu co nejpřesvědčivěji představil širokou škálu alternativních pohledů, aniž by při tom odhalil svůj vlastní postoj. I když tento styl má tu výhodu, že žákům ukazuje, že polemiky nad kontroverzemi nejsou jen dvoustranné, a představí jim myšlenky a argumenty, na které by žáci jinak nepřišli, může u nich však vyvolávat pocit, že všechny názory jsou stejně rozumné a podložené důkazy. Umožňuje také vyjádřit některé velmi extrémní postoje, které jen posilují už existující předsudky.

**‚Ďáblův advokát‘** – od učitele vyžaduje vědomě zaujmout opozici vůči postoji žáků. I když to má tu výhodu, že se formuluje a bere vážně řada různých názorů, může se stát, že žáci začnou učitele mylně považovat za zastávce některých takto vyjádřených názorů. Také hrozí, že když bude učitel nějaké postoje hájit příliš vehementně, může jen utvrdit už existující předsudky.

**‚Přiznané přesvědčení‘** – styl, který od učitele žádá, aby během výkladu v nějakém okamžiku osvětlil, co si o tématu sám myslí. To sice žákům pomáhá si uvědomit a brát do úvahy učitelovy vlastní předsudky a zaujetí a dává jim modelový příklad, jak na kontroverzní téma reagovat, může je však také vést k tomu, že tento pohled přijmou jen proto, že je to pohled jejich učitele.

**‚Spojenec‘** – od učitele vyžaduje, aby se přidal na stranu žáka či skupiny žáků. I když to na jednu stranu může pomoci slabším žákům či marginalizovaným skupinám se vyjádřit a ukázat jim, jak formulovat a dále rozvíjet své argumenty, na druhou stranu to může u ostatních žáků vyvolat pocit, že učitel jen propaguje jejich názory nebo že nadržuje.

<sup>20</sup> Viz např. článek v deníku The Guardian z 20. listopadu 2014 dostupný na webové adrese <http://www.theguardian.com/education/2014/nov/20/church-england-school-john-cass-ofsteddowngraded-extremism>.

<sup>21</sup> Stradling (1984), s. 112–113.

<sup>22</sup> Např. Crick Report (1998), Fiehn (2005).

**‘Oficiální linie’** – od učitele žádá, aby podporoval tu stranu sporu, jakou mu přikazují veřejné úřady. Tento styl výuce propůjčuje oficiální legitimitu a chrání učitele před obviňováním ze strany úřadů. Když však má učitel jiný názor, může se před žáky prořknout a přivést je k přesvědčení, že jejich diskuse nejsou důležité, protože existuje jen jeden správný pohled.

### **(b) ohleduplnost vůči žákům**

Dalším problémem či úkolem, který je třeba vyřešit, je nebezpečí, že by kontroverze mohly mít negativní vliv na **pocity žáků** či jejich **sebeúctu**.

Uvádí se, že když se **žákům umožní svobodně** říkat, co si o věci myslí, tak tím učitelé v důsledku ‚oficiálně‘ schvalují, že se v diskusi objeví celá škála extrémních názorů a postojů. To by pravděpodobně vedlo k tomu, že by jiní žáci tyto projevy vnímali jako urážku, cítili se obtěžováni či naopak přehlíženi, což může jen vyvolat spory a nepřátelství jak ve třídě, tak mimo ni.<sup>23</sup>

Philpott et al. (2013) zjistili, že největší starosti dělají učitelům **negativní postoje žáků vůči jejich vrstevníkům**, když spolu debatují o různých stanoviscích. Učitelé ve studii uvedli, že když žáci poznámky svých spolužáků pochopili jako osobní urážku, často se rozčílili a cítili se napadení. Tak tomu bylo zejména v diskusích týkajících se náboženství a mezikulturních záležitostí.

Někdy mají žáci pocit, že **na ně útočí učitel**, a sice tím, že do výkladu zahrne téma, které je v očích spolužáků ukazuje ve špatném světle, nebo tím, že názory, o nichž jsou upřímně přesvědčeni, označí za nevhodné či ‚politicky nekorektní‘. Philpott et al. (2013) hovoří o zkušenosti jednoho učitele s žačkou, která se odmítla zúčastnit diskuse o Islámu, protože měla pocit, že učitel chce ‚hanit její víru‘. To je narůstající problém v mnoha evropských zemích, kde jsou – kvůli migraci jednotlivců i celých rodin a to zejména ve velkých městech – součástí společenství a škol lidé z mnoha kultur a různé víry.

V těchto situacích hrozí, že se žáci uchýlí k **autocenzuře** nebo dokonce úplně **odejdou ze vzdělávacího procesu** – ať už kvůli zastrašování a šikaně, ze strachu, že budou označeni za ‚politicky nekorektní‘, nebo prostě kvůli ostrakizaci ze strany svých spolužáků.<sup>24</sup>

### **(c) atmosféra ve třídě a její kontrola**

Třetím problémem či úkolem souvisejícím s výukou kontroverzních témat je otázka **atmosféry ve třídě a její kontroly** a obavy z toho, že se diskuse ‚vyhroťí‘. Když do věci vstupují silné emoce, třídní kolektiv se může snadno polarizovat, mezi spolužáky propukne nepřátelství, což narušuje atmosféru a kázeň ve třídě. Konflikt mezi žáky potom může kdykoliv eskalovat a vymknout se z ruky, což **podkopává autoritu učitele**, a má negativní vliv na vztahy učitele a žáků v budoucnu. Existuje také riziko, že to v některých případech může poškodit profesionální i osobní postavení učitelů. Když se například učitelé vymkne ve třídě diskuse s rukou, dost pravděpodobně to do budoucna podkope před těmito žáky jeho autoritu. V krajním případě může dojít i k tomu, že si žáci, rodiče nebo zástupci obce budou na učitele stěžovat, což může vést k vyšetřování školní inspekcí a veřejnému pranýřování učitele, který pak v důsledku může i přijít o zaměstnání.

Udržování klidné atmosféry ve třídě je problémem zejména pro budoucí a/nebo začínající učitele. Proto se v příručkách o výuce kontroverzních témat klade takový důraz na **postupy pomáhající mírnit konflikty** ve třídě a předcházet tomu, aby se diskuse příliš vyhrotila a přelila za dveře třídy.<sup>25</sup>

<sup>23</sup> Crombie a Rowe (2009).

<sup>24</sup> Crombie a Rowe (2009).

<sup>25</sup> Např. CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012).



Udržení třídy pod kontrolou je asi nejnaléhavějším problémem v případě diskusí s žáky. To není nic překvapivého, protože řízení diskuse může být pro učitele velmi obtížné i když jde všechno dobře. Vyžaduje to mnoho dovedností, pečlivou přípravu, neustálou reflexi svých zkušeností a schopnost pružně a pohotově reagovat.<sup>26</sup>

Co se neuvádí tak často jako obavy z vyhocení diskuse, ale je přitom stejně důležité, je nebezpečí, že se diskuse vůbec nerozproudí nebo po chvíli **vychladne**. Stradling (1984) uvádí, že i u témat, která rozdělují celou zemi, se mohou učitelé setkat s **apatii** a zdí mlčení. To může být problém, zejména když je řeč o dlouhodobě kontroverzních tématech, u nichž jsou různé názory a pozice dobře známé a tolikrát zopakované, že u žáků či učitelů nevzbuzují zájem. Jak reagovat na **bezpodmínečný souhlas** či apatii, je další výzva, která před učiteli stojí.<sup>27</sup>

#### **(d) nedostatek odborných znalostí**

Zdá se, že obtíže s výukou kontroverzních témat jsou v mnoha případech často ještě znásobeny jejich **komplexností a dynamickou povahou**. Od učitelů totiž vyžadují znalosti, s nimiž se v jiných částech učebního plánu obvykle nesetkávají. Jak bylo řečeno, to, aby bylo možné některé z těchto témat uchopit v celé jejich komplexitě, vyžaduje „přinejmenším částečné povědomí o ekonomických, sociologických, politických, historických a psychologických faktorech, souvisejících s daným tématem“.<sup>28</sup> To je obtížné zejména tehdy, když jde o **velmi současné** kontroverzní téma. Takové téma se neustále proměňuje a pro učitele je obtížné ho správně uchopit, sledovat aktuální situaci a předvídat eventuální vývoj. Jsou tak současná, říká Stradling (1984), že je „obtížné sehnat učební materiály, které by polemiky pojednávaly adekvátně či přiměřeně vyváženým způsobem“ a zdroje informací, na které jsou učitelé odkázáni, jsou s největší pravděpodobností „zaujaté, nekompletní a vzájemně si odporují“.<sup>29</sup> To je obtížné zejména v současnosti, v době elektronických a sociálních médií, které o těchto tématech přinášejí informace a komentáře často v „reálném čase“.

Clarke (2001) uvádí, že učitele neodrazuje jen komplexita tématu, nýbrž to, jak málo o něm vědí; například když se někde na druhém konci světa stane aktuální problematika lidských práv, když má učitel na venkovské škole uchopit složité detaily evropské společné zemědělské politiky (SZP; Common Agricultural Policy – CAP), nebo když má učitel v maloměstské monokulturní škole pojednávat o islámském extremismu. To může učitele, který je zvyklý hrát roli „experta“, k němuž pro jeho odbornost a znalosti žáci vzhlížejí, vyvést z rovnováhy.

#### **(e) nutnost vypořádat se se spontánními otázkami a poznámkami**

Nakonec je tu problém, jak co nejlépe odpovědět na **spontánní poznámky či otázky** kontroverzní povahy. Tím, že žáci mají díky svým mobilním telefonům a notebookům neustálý přístup k internetu a sociálním médiím, **není možné předvídat**, jaké téma nadhodí, kdy ho nadhodí, či jaký bude mít otázka účinek na další žáky nebo atmosféru ve třídě nebo v celé škole. To podle Philpott et al. (2013) učitelé uvádějí jako jednu z hlavních obtíží, se kterou se na tomto poli setkávají.

<sup>26</sup> Huddleston a Rowe (2015).

<sup>27</sup> Stradling (1984), s. 11.

<sup>28</sup> Stradling (1984), s. 3.

<sup>29</sup> Stradling (1984), s. 4.

## ● JAKÝM ZPŮSOBEM SE TĚCHTO ÚKOLŮ ZHOSTIT?

Obecně se má za to, že na problémy související s výukou kontroverzních témat neexistuje **žádná jednoduchá odpověď**. Například Stradling (1984) k tomu uvádí:

Není zkrátka možné stanovit rigorózní pravidla o výuce kontroverzních témat, která by se dala použít za všech okolností. Učitel musí brát v úvahu znalosti, hodnoty a zkušenosti, které si žáci přinášejí do třídy, jaké výukové metody převažují v ostatních hodinách, atmosféru ve třídě a věk a schopnosti žáků.<sup>30</sup>

Jelikož různé okolnosti ve třídě vyžadují různé metody a strategie, a zároveň není žádná záruka, že to, co funguje u jedné skupiny žáků, bude nutně fungovat u skupiny jiné, uvádí se, že je především nutné brát **ohled na kontext a reagovat pružně**.

V literatuře lze nalézt několik různých praktických návrhů, jak by to mohlo vypadat v praxi. Učitel by tedy měl:

- | být si vědom sebe sama a být schopen sebereflexe,
- | uvědomovat si povahu kontroverzních témat a toho, jaké problémy představují,
- | porozumět složení třídy a prostředí ve škole,
- | znát a umět využít celou škálu stylů výuky,
- | vytvořit ve třídě vhodnou atmosféru a demokratickou školní kulturu,
- | zasvěcovat žáky do systému a strategií,
- | vyhnout se roli ‚erudovaného experta‘,
- | cvičit s žáky schopnost rozpoznat předsudky či předpojatost,
- | umět efektivně naplánovat a moderovat diskusi,
- | znát a umět využít celou škálu speciálních výukových metod,
- | zapojit do diskuse další účastníky a učitele.

Každý z těchto bodů nyní probereme podrobněji.

### **(a) být si vědom sebe sama a mít sebereflexi**

Učitelé by si měli uvědomovat a mít cit pro to, jak jejich vlastní zkušenost s problematikou pravděpodobně ovlivňuje způsob, jakým ji uchopí před třídou. Prvek **osobní sebereflexe** – uvědomění si vlastních hodnot a přesvědčení a toho, jak budou ovlivňovat způsob, jakým vyučují a jinak na sebe působí s žáky jednotlivě i ve skupině či třídě – se považuje za nezbytné pro citlivou výuku kontroverzní problematiky. Důležitou součástí tohoto procesu je rozhodnutí, kde si člověk **stanoví hranici mezi osobním a veřejným**. I když může učitel mít na některá témata názor, který si chce nechat sám pro sebe, vzniká často také příležitost, aby se podělil o svou osobní zkušenost. Tím také může dodat svému výkladu na váze, pomoci žákům téma lépe pochopit a prohloubit jim vhled do problematiky. Například učitel, který se sám stal obětí kyberšikany, se tedy může rozhod-

<sup>30</sup> Stradling (1984), s. 11.



nout, že se o své zkušenosti podělí se svými žáky, aby lépe porozuměli, jaké má něco takového důsledky a dopad, aniž by přitom zacházel do přílišných podrobností o tom, čeho přesně se šikana týkala.

### **(b) uvědomovat si povahu kontroverzních témat a toho, jaké problémy představují**

Pochopení, co to znamená, když je nějaké téma kontroverzní, jaké problémy souvisí s jeho výukou a realistické očekávání, čeho lze ve třídě dosáhnout, se také považuje za důležité. Z instruktážních a výukových materiálů lze typicky získat jakési obecné porozumění podstatě kontroverzního tématu, jaký **přínos** bude mít jeho zahrnutí do učiva, a jaká **potenciální rizika** sledovat při rozvažování, jaké specifické výukové přístupy a strategie zaujmout. Testování pilotních materiálů k tomuto výukovému balíčku přispělo k jasnějšímu porozumění, jaká témata jsou kontroverzní v celé škále evropských zemí ve srovnání s tím, jaká jsou kontroverznější v jednotlivých zemích. Například otázky genderové rovnosti, zdravotní a sexuální výchovy či rasismu se považují za kontroverzní ve většině pilotních zemí, zatímco problematika korupce ve veřejné sféře je zvláště naléhavá v Albánii, otázka migrační politiky EU je kontroverzní ve Spojeném království, a v Irské republice je ožehavým tématem, zda lidem má být měřena spotřeba vody.

### **(c) porozumět složení třídy a prostředí ve škole**

Prakticky vědět, na co může být **potenciálně háklivý** někdo ve třídě, stejně jako v celé škole a na ní napojené komunitě, a jaký potenciálně může být také postoj veřejných úřadů, se považuje za nezbytný předpoklad pro pochopení, kdy je u nějakého tématu pravděpodobné, že bude kontroverzní, a jak se s ním citlivě vypořádat. Ve svém výzkumu o diverzitě ve třídě Hess (2009) zjistila, že ve vlastních názorech žáka (intra-diversity) a mezi názory jednotlivých žáků (inter-diversity) je diverzita větší, než bychom si na první pohled mysleli.

V pilotní fázi při vývoji tohoto tréninkového balíčku se zdůrazňovalo, jak je v jednotlivých zemích důležité použít právě tuto znalost kontextu a vytvořit výcvikové aktivity právě kolem otázek, které jsou v místním kontextu kontroverzní. Například ve Spojeném království bylo jedním z úkolů, o kterém učitelé během výcviku diskutovali, jak si poradit s odmítavými reakcemi – které ještě rozdmýchávají senzacechtivá média – některých politických stran vůči imigraci; ve Španělsku byla jednou z otázek vysoká míra nezaměstnanosti mladých lidí v důsledku ekonomické recese; v Albánii se vyzdvihovala problematika daňových úniků; a na Kypru a v Irské republice bylo tématem, jak se vypořádat se vzájemně neslučitelnými názory ve společnosti na sexuální a zdravotní výchovu.

### **(d) znát a umět využít celou škálu stylů výuky**

Schopnost využít více **obecných učebních postupů** a vědět, kdy a jak je užít v praxi, se považuje za velmi důležitou, jednak proto, že minimalizuje hrozbu předpojatosti, tak i proto, že žákům otevírá možnosti poznat nové ideje a hodnoty. Učitelé se musí dobře seznámit s relevantními přístupy, jejich výhodami a nevýhodami, a za jakých okolností je nejlepší je použít. Čtyři přístupy, které navrhuje Stradling et al. (1984) – tedy ‚neutrální moderátor‘, ‚vyvážený‘ přístup, ‚dávající advokát‘ a ‚přiznané přesvědčení‘ – se objevují v mnoha následných publikacích v různých variantách. Další dva přístupy byly předloženy teprve nedávno: ‚spojenec‘ a ‚oficiální linie‘. Také se objevuje názor, že učitelé může přijít vhod žákům sdělit, jaké užívá metody a proč zvolil právě tyto.<sup>31</sup>

<sup>31</sup> Crombie a Rowe (2009), s. 9.

### **(e) vytvořit ve třídě vhodnou atmosféru a demokratickou školní kulturu**

Jak důležitou roli má atmosféra ve třídě a v celé škole – obvykle označovaná jako ‚demokratická školní kultura‘ – se zdůrazňuje všude v literatuře. Měla by být ‚otevřená a bez předsudků‘<sup>32</sup> a ‚spravedlivá a prostoupená důvěrou mezi učitelským sborem a žáky,‘<sup>33</sup> kde ‚žáci vůbec nemusí mít strach vyjadřovat rozumná stanoviska, která jsou v rozporu s těmi, která zastává jejich učitel nebo spolužáci.‘<sup>34</sup> Vytvoření **pravidel chování** nebo **třídního/školního řádu** specifikujícího, jak by se žáci měli chovat, když se na něčem nebudou moci shodnout, se považuje za klíčové k vytvoření takovéto atmosféry a bývá to chápáno jako jakási ‚základní pravidla‘ diskuse.<sup>35</sup> Často se ukazuje, že tato pravidla fungují nejlépe, když se žáci sami podílejí na jejich vytvoření, když jsou vyvěšená všem na očích, a když jsou vnímána jako nedokončený soubor, který je čas od času možné revidovat či aktualizovat.<sup>36</sup>

### **(f) zasvěcovat žáky do systému a strategií**

Kromě vytvoření správné atmosféry se také doporučuje, že by si žáci měli přivyknout nejen pravidlům demokratického diskurzu, nýbrž také analytickému přístupu, který je potřebný, když člověk čelí problému kontroverzní povahy. To mimo jiné znamená žákům představit ‚pojem demokracie‘ a ‚fakt, že různí jednotlivci a skupiny se zásadně rozcházejí v tom, jaké chtějí společenské uspořádání‘<sup>37</sup> a poskytnout jim ‚konceptuální rámec‘, který by jim pomohl analyzovat veřejné neshody<sup>38</sup> a pomohl pochopit ‚potřebu tolerance a snahy řešit spory diskusí a dialogem (a v posledku hlasováním) a nikoliv násilím‘.<sup>39</sup> Také je potřeba žáky naučit, jak se zapojit do diskuse.<sup>40</sup>

### **(g) vyvarovat se role ‚erudovaného experta‘**

Kvůli komplikované a proměnlivé povaze mnoha kontroverzních témat se doporučuje, aby se alespoň v některých případech učitelé vyvarovali role ‚erudovaných odborníků‘ a místo toho pro výuku zvolili nějakou formu metod **inquiry based learning** (učení se bádáním) nebo **problem based learning** (učení se řešením problémů).<sup>41</sup> Učitel by tak na sebe vzal spíše úlohu facilitátora, který pobízí žáky k tomu, aby sami hledali informace a argumenty a diskutovali o nich, podporuje je, když se ptají jeden druhého, a když je potřeba, přichází s relevantními materiály, nápady a argumenty. Clarke (2001) například přichází se strategií pro výuku kontroverzních společenských problémů založenou na čtyřech krocích či částech. V každé z nich se žákům položí několik otázek. Na jejich základě se na problém musí podívat z mnoha stran, čímž získají dobrý základ pro to, aby mohli problém posoudit. Jsou to tyto otázky: ‚Čeho se záležitost týká?‘, ‚Co se předpokládá?‘ a ‚Jak se manipuluje s argumenty?‘ Stradling (1984) určuje čtveřici ‚metodických dovedností‘ a ‚způsobů, jak se na problém podívat‘, které mohou žáci sami přenášet od jedné problematiky k jiné. Jde o: ‚kritickou analýzu informací a evidence‘; ‚pokládání nepřijemných otázek‘; ‚rozpoznání, kdy jde o plané řeči‘; a ‚kultivovanou váhavost‘.<sup>42</sup>

<sup>32</sup> Crombie a Rowe (2009), s. 8.

<sup>33</sup> ACT (2013).

<sup>34</sup> Crick Report (1998), 10.9.

<sup>35</sup> Např. ACT (2013).

<sup>36</sup> Např. Crombie a Rowe (2009).

<sup>37</sup> Crombie a Rowe (2009).

<sup>38</sup> Stradling (1984), s. 5.

<sup>39</sup> Crombie a Rowe (2009).

<sup>40</sup> Hess (2009), s. 62.

<sup>41</sup> Stradling (1984), s. 4.

<sup>42</sup> Stradling (1984), s. 115–116.

### **(h) cvičit s žáky schopnost rozpoznat předsudky či předpojatost**

Některé publikace zdůrazňují, jak je prospěšné, když se žáci naučí rozpoznat předsudky, či předpojatost. Jednak proto, že jim to pomáhá v **kritické analýze**, a také proto, že tím minimalizují vlastní náchylnost k předsudkům nebo k tomu, aby byli z předsudečnosti či předpojatosti obviňováni.<sup>43</sup> Například Crombie a Rowe (2009) doporučují žáky podporovat v tom, aby se z nich stali ‚předsudkobijci‘ (‚bias busters‘), schopní odlišit fakta od názorů a všimnout si, když média do světa vypouští fámy nebo když hrají na city.

### **(i) umět efektivně rozvrhnout a moderovat diskusi**

Vzhledem k tomu, že se diskuse ve třídě považuje pro mnoho učitelů za nejlepší způsob, jak se vypořádat s kontroverzními tématy, klade se v literatuře silný důraz na **schopnosti učitele rozvrhnout a řídit diskusi**. To znamená vyhradit si předem ‚dostatek času‘ na ‚identifikaci a prozkoumání pozadí‘ dané problematiky.<sup>44</sup> Nevyužívat debatu jako způsob, jak nahlédnout do tématu, nýbrž jako výsledek série tvořivých aktivit pro žáky, například hraní rolí, divadelní scénky, simulace různých situací apod.<sup>45</sup> Zformulovat otázky, zvolit podnět a úkoly přizpůsobit tak, aby se stimulem korespondovaly.<sup>46</sup> A připravit si postupy pro zvládnutí diskuse, která se vymyká kontrole, například vyhlášením oddychového času či přestávky.<sup>47</sup>

Několik publikací navrhuje použít jako pomůcku pro řízení diskuse **strukturované formáty**. Například Hess (2009) prozkoumala klady a zápory tří různých formátů: ‚schůzky ve městě‘, ‚semináře‘ a ‚projednávání veřejné záležitosti‘. Crombie a Rowe (2009) doporučují s žáky procvičovat diskutování a debatování od základů a radí, že by se nemělo očekávat, že žáci budou diskutovat o ‚vážných a problematických‘ otázkách před tím, než se v základních technikách procvičí na ‚bezpečnějších‘ tématech.<sup>48</sup>

### **(j) znát a umět využít celou škálu speciálních výukových metod**

Kromě obecných přístupů či výukových stylů, jež si může učitel zvolit, když vyučuje kontroverzní problematiku, literatura pojednává také o několika specializovanějších výukových strategiích. Ty se mají použít u **specifických problémů**, jakými jsou například: velmi emotivní diskuse, polarizace názorů, projevy extrémních předsudků, bezvýhradný souhlas, apatie a tak dále. Stradling (1984) rozpoznává čtyři takové ‚procedury‘, které se opakují a na kterých se staví v mnoha dalších publikacích:<sup>49</sup>

**Získání odstupu** – představení paralel a analogií – geografických, historických nebo i fiktivních –, když je otázka ve třídě, škole či místním společenství považována za příliš citlivou.

**Kompenzování** – představení nové informace, idejí či argumentů, když žáci neústupně zastávají názory vycházející z nevědomosti, když většina tyranizuje menšinu, nebo když mezi žáky panuje bezvýhradný souhlas či konsenzus.

<sup>42</sup> Stradling (1984), s. 115–116.

<sup>43</sup> Např. Crick Report (1998).

<sup>44</sup> Claire a Holden (2007).

<sup>45</sup> Stradling (1984).

<sup>46</sup> Huddleston a Rowe (2015).

<sup>47</sup> Crombie a Rowe (2009), s. 10.

<sup>48</sup> Crombie a Rowe (2009), s. 10.

<sup>49</sup> Např. Fiehn (2005), ACT (2013).

**Empatický přístup** – přijít s činnostmi, které žákům pomohou problém nahlédnout z jiné perspektivy, zejména když se téma týká skupin, které jsou u některých nebo dokonce u všech žáků neoblíbené, když jsou součástí problému předsudky či diskriminace konkrétní skupiny, nebo když je téma žákům příliš vzdálené.

**Výzkumný přístup** – zadat žákům badatelské nebo problémově orientované činnosti, když téma není přesně vymezené, nebo když je obzvláště komplikované.

Nedávno byly tyto strategie doplněny o další dvě:

**Odosobnění** – učitel k žákům hovoří jazykem zaměřujícím se na společnost a nikoliv na jednotlivé osoby – to jest místo ‚ty‘ a ‚tvé‘ používá ‚my‘, ‚naše‘, ‚někdo‘, nebo ‚společnost‘ – zejména když je nějaký žák nebo jsou i všichni žáci s tématem osobně spjatí a je to tedy pro ně citlivá záležitost.<sup>50</sup>

**Zaangažování** – představení látky nebo zadání úkolu, který se žáků bude osobně týkat nebo je jakkoliv jinak zaangažuje, jsou-li žáci apatičtí či nevyjadřují v souvislosti s tématem žádné názory nebo pocity.<sup>51</sup>

### **(k) zapojit do diskuse další účastníky a učitele**

Literatura celkově hovoří o iniciativách přede dveřmi samotné třídy jen málo. Existují však výjimky. Stradling (1984) přichází s ideou **team-teachingu** (týmové výuky) jako způsobu, jak si poradit s obzvláště komplikovanými tématy. Jeho představa je taková, že různí učitelé se mohou věnovat různým aspektům tématu. Claire a Holden (2007) prohlašují, že výuka kontroverzního tématu je efektivnější, když se na ní podílí více lidí, a doporučují **spolupráci mezi učitelským sborem, žáky a rodiči**. V literatuře se také doporučuje, aby školy pořádaly přednášky externích přednášejících a/ nebo organizací, které mají zkušenosti s konkrétní kontroverzní problematikou a mohou o ní s žáky promluvit takřkajíc z první ruky.

## **● JAKÉ TYPY VÝCVIKU A VÝCVIKOVÝCH PROSTŘEDKŮ JSOU V SOUČASNÉ DOBĚ K DISPOZICI?**

Publikace o výchově k demokratickému občanství a lidským právům, které se věnují výuce kontroverzních témat, a vznikají – alespoň částečně – s ohledem na učitele, pozvolna přibývají. Jsou mezi nimi obecné úvody do výchovy k demokracii a lidským právům, obsahující kapitoly o kontroverzních tématech,<sup>52</sup> i publikace věnované speciálně tomuto tématu.<sup>53</sup> Také k nim patří několik málo výcvikových příruček pro učitele určených jak pro samostatné studium,<sup>54</sup> tak pro lektory.<sup>55</sup> Zdá se však, že **jen několik těchto publikací je obecně známých a používaných mimo zemi svého původu** – především USA, Spojené království a Irskou republiku.

Jen velmi málo existujících empirických výzkumů se zaměřuje na – mezi učiteli poměrně běžný – postřeh, že **výcvik k výuce kontroverzních témat buď vůbec neexistuje, nebo je zcela neadekvátní**. Oulton, Dillon a Grace (2004) uvádějí, že ‚naprostá většina‘ z dvou stovek učitelů základních a středních škol, se kterými vedli v Anglii rozhovory, měli pocit, že nemají vhodnou odbornou

<sup>50</sup> Např. CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012).

<sup>51</sup> Fiehn (2005).

<sup>52</sup> Např. Huddleston a Kerr (2009), Wales a Clarke (2005), ACT (2013).

<sup>53</sup> Např. Hess (2009), Claire (2001), Citizenship Foundation (2004).

přípravu a dostatečné vedení pro výuku kontroverzních témat, jak ze strany státních učebních osnov, tak ze strany svých škol. Jak zjistili Philpott et al. (2013), učitelé v USA říkají, že učitelé vzdělávací programy ani jejich školy je na výuku kontroverzních témat dostatečně nepřipravily. Jeden z nich prohlásil, že učit o kontroverzních otázkách bylo ‚jako tápat ve tmě‘. Všichni se domnívali, že by se jim mělo dostat lepšího proškolení.

## ZÁVĚRY

Z literatury je zřejmé, jak významný a široký je potenciální **přínos** výuky kontroverzních témat, a že zařazení kontroverzních témat je důležité pro efektivní výuku k demokratickému občanství a lidským právům v moderní evropské i mimoevropské společnosti.

Je také jasné, že představení témat, na která mají lidé vyhraněné názory, představuje specifické **problémy či úkoly** pro učitele i pro školu jako celek. Panují obavy ohledně toho, jaké může mít představení takových témat následky pro žáky, rodiče a další zúčastněné; ohledně nebezpečí předsudků či přílišného vlivu učitele; ohledně komplexnosti a proměnlivosti témat; ohledně nespolehlivých a ze své povahy neúplných primárních zdrojů dostupných učitelům. V důsledku toho se důležitá témata ve školách často ignorují a učitelé své odborné schopnosti vypořádat se s kontroverzními tématy příliš nerozvíjejí.

Obecně se soudí, že neexistuje jedno univerzální řešení, které by všechny tyto obavy rozptýlilo. Ke každé z nich se musí přistupovat jednotlivě. A tak se podařilo identifikovat několik **doporučených výukových metod** – jak globálních ve svém přístupu ke zvládnutí kontroverzních témat obecně, tak individuálních určených pro konkrétní situace.

Tyto metody mohou podstatně ovlivnit osobní profesní rozvoj. V současné době však mají učitelé jen **velmi omezené možnosti, kde získat v této oblasti patřičný výcvik** a to jak v průběhu vysokoškolských studií, tak i po nástupu do zaměstnání. Instruktažní **materiály jsou také omezené**. Několik málo vzniklo především ve Spojeném království, Irsku a USA. I když jsou tyto materiály velmi užitečné v tom, že ukazují, čeho lze dosáhnout, nejsou za hranicemi svých zemí původu nijak známé a používané. Navíc ani není zřejmé, jak by se daly snadno převést do odlišných kontextů. Jednak proto, že předpokládají kulturu vzdělávání, v níž jsou neustále probíhající diskuse a debaty normou. Tak tomu ale všude v Evropě nemusí nutně být. Přetrvávající tradiční učitelská forma výuky a kultury vzdělávání, která zabraňuje projevům opačných názorů a vyjadřování protiargumentů, představuje pro výuku kontroverzních témat další úroveň obtíží, jíž se v literatuře obecně věnuje jen málo, pokud vůbec nějaký prostor. Z přehledu literatury se ukazuje, že existující výukové prostředky poskytují bohatý zdroj idejí a činností, z nichž lze vycházet při vývoji širší evropské perspektivy ohledně vzdělávání učitelů k výuce kontroverzních témat.

Existuje celá řada dalších otázek, které nebyly dosud náležitě vyřešeny, nebo se na ně v literatuře neklade dostatečný důraz.

<sup>54</sup> Např. CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012), ACT (2014), Clarke (2001).

<sup>55</sup> Např. Fiehn (2005).

Zaprvé se věnuje jen malá pozornost tomu, jak by bylo možné kontroverzní témata zavést do školních osnov **systematicky a uspořádaně**. Nepřemýšlí se ani nad tím, jak by bylo možné s žáky procvičovat schopnost kontroverzní problematiku rozpoznat. Zatímco velký důraz se klade na to, aby učitelé porozuměli, co to kontroverzní téma je a jak se s ním ve škole vypořádat, jen malá pozornost se věnuje tomu, aby témuž pojmu porozuměli žáci – snad s výjimkou Stradlinga (1984). Řečeno slovy programu Rady Evropy pro výchovu k demokratickému občanství a lidským právům, zatímco učením ‚skrže‘ a ‚ke‘ kontroverzním tématům se literatura zabývá podrobně, konceptu učení ‚o‘ kontroverzních tématech se dotýká jen letmo. Chápání ideje **kontroverzních témat** jako **abstraktního pojmu** nejenže pomůže žákům tato témata reálně rozeznat a vědět jak na ně reagovat, ale tato témata se tím také odosobní a jejich výuka potom nebude představovat takové riziko a obtíže.

Zadruhé, i když se na problém spontánních otázek a poznámek kontroverzní povahy často upozorňuje, mají učitelé k dispozici **jen málo konkrétních doporučení**, podle nichž by se mohli v těchto situacích řídit.

Zatřetí se totéž dá prohlásit také o tom, zda by učitelé měli před žáky odhalovat své osobní názory, či nikoliv. Argumenty pro i proti jsou v rovnováze. Učitelé se tedy často ‚vznášejí ve vzduchoprázdnu‘ a nemohou se opřít o **žádnou jasnou politiku** nebo pokyny.

Začtvrté, s výjimkou několika málo návrhů, aby se do výuky zapojili další učitelé, rodiče či členové společenství, se v literatuře věnuje jen malá pozornost rozvoji **celoškolních přístupů** k výuce kontroverzních témat. Ani se nijak nepromýšlí úloha vedení školy a to, jak by mohlo učitele ve třídě podpořit.

Zapáté se často objevuje otázka, zda učitelé mají dostatečné znalosti a rozumí těmto tématům natolik, aby je mohli ve třídě efektivně zvládnout, ale jen málo se v literatuře objevují doporučení, jak by učitelé měli postupovat, aby si takový **vědomostní základ** k současným a aktuálním tématům vytvořili. I když tento tréninkový balíček nepodává faktické informace o škále témat, která lze v evropských zemích považovat za kontroverzní, tak v rámci učebních aktivit radí, jak učitelé mohou tyto znalosti získat prostřednictvím týmové výuky a/nebo když využijí odborníky-externisty.

A konečně, zdá se, že se nikdo nepokusil systematicky určit a kategorizovat **klíčové kompetence**, které jsou potřeba k výuce kontroverzních témat. Jedním z důvodů může být to, že každá situace je jiná a žádná metoda pravděpodobně nebude úspěšná za všech okolností. Vzhledem k tomu, že však neexistují ani náznaky, jakého druhu by měly být schopnosti tato témata bezpečně a nestraně vyučovat, není možné navrhnout racionální školící či tréninkový režim a pomoci učitelům zlepšit jejich výkony. Avšak i když nemusí být možné vytvořit typologii těchto témat, je možné vytvořit typologii problémů či úkolů, které tato témata před učitele staví, například nepřátelství mezi žáky, projevy předsudků, nedůvěra vnějších účastníků a podobně. Stradling (1984) je nazývá ‚třídní dilema‘ (classroom dilemma).<sup>56</sup> Při zvažování, co je k vyřešení takovýchto dilemat, obecných i specifických, potřeba, je možné dospět k souboru schopností, jež lze použít jako inspiraci při školení či sebevzdělávání učitele.



# DOPORUČENÍ

Na základě těchto závěrů se doporučuje:

Výuka kontroverzních témat by se měla považovat za prioritu při vzdělávání učitelů pro výchovu k demokratickému občanství a lidským právům u budoucích i stávajících učitelů.

Vzdělávání v této oblasti by mělo vycházet, je-li to možné, z existujících učebních materiálů.

Cílem tohoto výcviku by měli být v první řadě učitelé – i když školení pro vedení a management škol je také důležité, je pochopitelné, že může na řadu přijít až v dalších fázích školení.

Tento výcvik by měl pokrývat celou škálu učitelských schopností, osobních, stejně jako teoretických a praktických – například těch, které jsou uvedeny v Dodatku 1.

Výcvik by měl začínat na základní úrovni a nepředpokládat žádné předchozí zkušenosti se zdokonalováním těchto schopností – školení pro pokročilejší může potom následovat.

Mělo by se také uvážit začlenění těch praktických aspektů, kterými se podle všeho existující zdroje nijak nezabývají, například výklad ideje kontroverzního tématu žákům jakožto pojmu (tj. učení ‚o‘, narozdíl od učení ‚skrz‘ nebo ‚k‘). Dále začlenění metod, jak reagovat na spontánní otázky a poznámky, či principu, na jehož základě by se učitelé mohli rozhodnout, zda a kdy by měli žákům odhalit své osobní názory a přesvědčení.

Úlohu celoškolního přístupu a participace externistů při výuce kontroverzních témat, i když jsou důležité, je také lepší nechat až na pozdější, pokročilejší fázi výcviku.

Mělo by se uvážit zřízení výcvikového kurzu, který by byl ve své struktuře ‚modulární‘, například první modul jako základní kurz pro učitele, druhý a pokročilejší kurz či modul pro ředitele škol a celoškolní přístup, třetí, který by zahrnoval i rodiče a další zúčastněné, a čtvrtý pro žáky atd.

<sup>56</sup> Stradling (1984), s. 113.

# UČITELSKÉ KOMPETENCE PRO VÝUKU KONTRO- VERZNÍCH TÉMAT





# 1. OSOBNÍ

Učitel si musí uvědomovat své přesvědčení a hodnoty, jak je formovaly jeho životní zkušenosti a sebereflexe, a jejich potenciální vliv na to, jak vyučuje o kontroverzních tématech.

Musí si uvědomovat a reflektovat klady a zápory toho, když svá přesvědčení a hodnoty odhalí žákům. A na základě toho, jaký to bude mít pro žáky přínos, respektive dopad na jejich osobní integritu, se pak rozhodnout pro další postup.

# 2. TEORETICKÉ

Učitel musí chápat, jak kontroverze vzniká a jakými způsoby se v demokracii řeší, včetně úlohy demokratického dialogu a nenásilného řešení konfliktů.

Musí chápat, jakou úlohu hraje výuka kontroverzních témat ve výchově k demokratickému občanství a lidským právům, včetně toho, jaké je její zaměření a cíle, metody a obtíže, a jak tyto mohou být překonány.

# 3. PRAKTICKÉ

Učitel musí umět využít různých učitelských rolí – například ‚neutrálního moderátora‘, ‚vyváženého přístupu‘, ‚ďáblova advokáta‘ či ‚přiznané přesvědčení‘, a umět vzhledem k okolnostem zvolit tu vhodnou.

Musí být schopný nakládat s kontroverzní problematikou citlivě a ohleduplně a volit vhodné výukové strategie, jakými jsou například zformulování základních pravidel, odosobnění tématu či získání odstupů, použití strukturovaných diskusních formátů apod.

Nejsou-li k dispozici neutrální, vyvážené či vyčerpávající zdroje informací, musí problematiku žákům představovat maximálně poctivě, například metodou ‚problem-based learning‘ nebo ‚enquiry-based learning‘.

Musí se umět s jistotou vypořádat se spontánními otázkami a poznámkami a proměnit je v pozitivní příležitost žáky něco naučit.

Měl by umět při představování a výuce kontroverzních témat spolupracovat s dalšími lidmi, například členy učitelského sboru, rodiči, externími odborníky apod. – obohatit tím žáky o nové zkušenosti a přenést tak část odpovědnosti a úkolů na jiné osoby.

ČÁST B

# PROGRAM TRÉNINKOVÝCH AKTIVIT



Tréninkový program se skládá z řady **cvičení**, která formou **aktivního a reflexivního učení** prozkoumávají **výuku kontroverzních témat** v kontextu demokratického občanství a výchovy k lidským právům.

Je navržený tak, aby pomohl učitelům a pedagogům pochopit, jak je **důležité zapojit mladé lidi ve třídě a ve škole do diskuse o kontroverzních tématech**, a pomohl jim získat **sebedůvěru** a **kvalifikaci** se tohoto úkolu efektivně a bez rizika zhostit.

Program je rozčleněn do **tří částí**:

- | **První část: Představení kontroverzních témat** – představuje **pojem** kontroverzního tématu a některých **problémů** souvisejících s výukou kontroverzních témat ve třídách a ve školách.
- | **Druhá část: Výukové metody** – zkoumá některé z **výukových metod**, jimiž lze omezit **rizika** související s výukou kontroverzních témat.
- | **Třetí část: Poznámky a hodnocení** – ukazuje, jak **sám/a sebe hodnotit a co dělat** dál po skončení kurzu.

## JAK PROGRAM TRÉNINKOVÝCH AKTIVIT USKUTEČNIT

Tyto aktivity tvoří **ucelený program**, který se má uskutečnit během **dvoudenního tréninkového kurzu**. Není-li k dispozici dostatek času, lze si vybrat jednotlivé aktivity a vytvořit **kratší program**, či je uskutečnit **samostatně**.

Aktivity jsou **připraveny** tak, aby se daly využít **ve všech evropských zemích** a byly **přístupné všem stupňům a typům škol** – od prvního stupně ZŠ po učiliště, střední odborné školy i gymnázia. Jsou **vhodné pro všechny učitele**, odborné i bez odbornosti – pravděpodobně však budou nejvíce zajímat ty, kteří mají na starosti plánování a výuku občanské výchovy, společenských věd a humanitních předmětů.

U každé aktivity jsou jasně vysvětlené pokyny **krok za krokem** – včetně témat, metod, očekávaných výstupů a potřebného času. Ty však mají sloužit pouze jako vodítko. Konečné rozhodnutí, jak bude aktivita probíhat, je na **odpovědnosti lektora**.

## VÝSLEDKY

Hlavním cílem Programu tréninkových aktivit je **rozvítet profesionální kompetence účastníků** k tomu vyučovat kontroverzní témata.

Tyto kompetence spadají do **tří** kategorií:

**Osobní kompetence** – zahrnuje schopnosti reflektovat vlastní přesvědčení a hodnoty a jejich vliv ve třídě a posoudit, kdy je nebo není vhodné se o ně podělit s žáky.

**Teoretické kompetence** – zahrnuje porozumění tomu, jaká je povaha kontroverzí v demokracii a role dialogu při nenásilném řešení konfliktů, a s tím související význam kontroverzních témat ve výchově k demokratickému občanství a lidským právům.

**Praktické kompetence** – zahrnuje schopnosti osvojit si různé učitelské role, využít různé strategie a nakládat s kontroverzní tematikou citlivě; prezentovat témata poctivě, nejsou-li k dispozici úplná fakta; vyrovnat se s neplánovanými kontroverzními poznámkami žáků a spolupracovat s dalšími účastníky.

Zatímco některé z těchto kompetencí se váží ke specifickým aktivitám, jiné se spíše týkají napříč celého programu. Lektori by se měli **s těmito cíli dobře seznámit a odkazovat k nim při každé příležitosti**.

## ÚLOHA LEKTORA

Úlohou lektora je **provést** účastníky Programem tréninkových aktivit, připravovat potřebné materiály, přizpůsobit cvičení zájmům a potřebám účastníků, efektivně rozvrhovat čas, vyzdvihovat a upevňovat důležité body.

Lektor by si měl uvědomovat, že **jeho úkolem není říkat učitelům, jak mají učit**: to si musí rozhodnout sami účastníci. Lektor jim však může pomoci si uvědomit pravděpodobné důsledky konkrétních kroků či postupů, například co se stane, přikloní-li se v diskusi k jedné ze stran, čímž žáky nutně ovlivní."

Je důležité, aby lektor **hned na začátku ujasnil, že nemá žádné ,postranní úmysly'**: jeho úlohou je pouze provést účastníky programem. Měl by vysvětlit, že tu není od toho, aby měnil názory účastníků, nebo je soudil na základě toho, co si o dané problematice myslí nebo nemyslí. Na druhou stranu by se měl **účastníků ptát na jejich názory a zkušenosti** a kdykoliv je to možné, dávat jim možnost se o ně podělit s ostatními.

Jedním z problémů, které pravděpodobně nastanou, je to, že **účastníci budou očekávat nebo žádat faktické informace ke konkrétním kontroverzním tématům**, například o šíření islámského extremismu nebo o počtech migrantů (legálních i nelegálních) přecházejících do Evropy, o izraelsko-palestinském konfliktu nebo o vědeckém výzkumu změny klimatu atd. Když k tomu dojde, měl by lektor zdvořile vysvětlit, že **účelem programu je prozkoumat obecné principy**, které lze aplikovat

na kterékoli téma, a nikoliv analyzovat konkrétní problematiku do hloubky. Mít k dispozici a moci poskytnout dostatek informací, který by uspokojil každého účastníka, je **prakticky nemožné**. Může také dodat, že i když zjišťování informací je důležitou součástí analýzy problému, je důležité nespolehat se na něj příliš. **„Fakta“ často mohou být nespolehlivá nebo zpochybnitelná**. I když by to bylo žádoucí, **nikdy nebude možné získat k dané situaci všechna fakta. Důležité je tak spíše to, jak dané téma ve třídě odprezentovat i bez úplných faktů** (to je předmětem aktivity 2.5).

## ČÁST 1: PŘEDSTAVENÍ KONTROVERZNÍCH TÉMAT

	AKTIVITA	TÉMA	METODA	OČEKÁVANÝ VÝSLEDEK	TRVÁNÍ
1.1	Úvod	Co jsou ‚kontroverzní témata‘ a proč jsou důležitá?	Powerpointová prezentace	Definovat termín ‚kontroverzní téma‘, uvést relevantní příklady a důvody, proč o takových tématech učit	20 min.
1.2	Hudební židle	Emocionální dimenze kontroverzních témat	Cvičení ve dvojicích, k prozkoumání osobních názorů na témata	Uvědomit si emocionální rozměr kontroverzních témat a jeho dopady na atmosféru ve třídě	20-25 min.
1.3	Strom s panáčky	Pocity účastníka na začátku programu	Sebehodnocení kresbou	Uvědomit si své silné a slabé stránky jako základ pro další rozvoj	10 min.
1.4	Horké, anebo studené?	Co dělá kontroverzi kontroverzí?	Klasifikační cvičení se samolepícími lístky	Uvědomit si množství faktorů, které mohou ovlivnit, že se téma stane kontroverzním, a úkoly, které pro učitele představují	20-25 min.
1.5	Kontrola zátěže	Jak osobní přesvědčení a hodnotové systémy učitelů ovlivňují jejich výuku kontroverzních témat	Diskuse v malých skupinkách s prostorem k tiché reflexi	Uvědomit si, jaký vliv mohou mít vlastní přesvědčení a hodnoty na výuku kontroverzních témat	20-30 min.

## ČÁST 2: VÝUKOVÉ METODY

	AKTIVITA	TÉMA	METODA	OČEKÁVANÝ VÝSLEDEK	TRVÁNÍ
2.1	Na čí straně jste?	Jak postupovat, objeví-li se ve třídě vzájemně neslučitelné názory a pravdivostní tvrzení?	Diskuse v malých skupinkách	Uvědomit si, kolik je možných učitelských přístupů, jejich výhody a nevýhody, a kdy je nejlepší je použít	30–40 min.
2.2	Změna perspektivy	Užití techniky ‚odosobnění‘ k ochraně žáků citlivých na dané téma	Práce ve dvojicích – přeložit výroky o ‚osobě‘ do ‚společenských‘ výroků	Osvojit si techniku ‚odosobnění‘	30–50 min.
2.3	Škola na kraji lesa	Užití technik pro získání odstupů k utlumení obzvláště citlivých témat	Hraní rolí na téma veřejného setkání	Osvojit si techniku pro získání odstupů	40–50 min.
2.4	Cizí boty	Jak žákům pomoci vážít si názorů jiných lidí?	Skupinové cvičení s kartičkami zaměřené na reakce na kontroverzní dotazy	Osvojit si techniky, které žákům pomohou vážít si alternativních názorů	30–40 min.
2.5	World Café	Jak nakládat s tématy nestranně a poctivě i bez hlubokých znalostí tématu?	Formulování a zodpovídání otázek v malých skupinkách	Osvojit si techniky kolektivního řešení problémů	30 min.
2.6	Divadlo fórum	Výrovnat se s necitlivými poznámkami	Hraní role, v níž učitel odpovídá na necitlivé poznámky	Vypořádat se s necitlivými poznámkami pozitivně a proměnit je v poučení pro žáky	25–30 min.

## ČÁST 3: REFLEXE A HODNOCENÍ

	AKTIVITA	TÉMA	METODA	OČEKÁVANÝ VÝSLEDEK	TRVÁNÍ
3.1	Sněhová koule	Identifikovat studijní cíle výuky kontroverzních témat	Diskuse v malých skupinkách	Naučit se identifikovat vhodné studijní cíle pro výuku kontroverzních témat	30 min.
3.2	Plán hodiny	Jak rozvrhnout výukové aktivity ke kontroverzním tématům?	Individuální práce nebo práce v malých skupinkách	Nastítnit plán na jednohodinovou výukovou aktivitu ke kontroverznímu tématu	20 min.
3.3	Modré vzkazy	Hodnocení tréninkového programu	Napsat dopis lektorovi	Zamyslet se, jak by se tréninkový program mohl zlepšit (lektor)	5 min.
3.4	Legrační strom	Zhodnotit, co jsem se naučil	Sebereflexe a hra se samolepícími lístky	Uvědomit si současnou úroveň učitelských kompetencí a prostor pro další zlepšení (účastníci)	10 min.

# ČÁST JEDNA: PŘEDSTAVENÍ KONTROVERZNÍCH TÉMAT

## AKTIVITA 1.1: ÚVOD

V Evropě panuje stále větší shoda ohledně toho, že výuka k zájmu o kontroverzní témata je nezbytnou součástí výchovy k demokracii a lidským právům. Rozvíjí nezávislé myšlení a pomáhá rozvoji mezikulturního dialogu a tolerance a respektu k ostatním, stejně jako kritického přístupu k médiím a schopnosti překonat rozdíly demokraticky a bez násilí. Následující aktivita má účastníkům představit pojem kontroverzních témat, jak jej definuje současná literatura, o jaký druh témat se jedná, a argumenty na podporu jejich výuky ve třídě a ve škole.

### CÍL

Představit pojem kontroverzních témat a zvážit argumenty na podporu výuky kontroverzních témat ve třídách a školách.

**TRVÁNÍ** 20 minut

### OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY

Účastníci:

- jsou schopni formálně definovat termín ‚kontroverzní témata‘,
- jsou schopni uvést současné příklady témat spadajících pod tuto definici,
- znají a chápou různé argumenty na podporu výuky kontroverzních témat ve škole.

### PROSTŘEDKY

Je potřeba si připravit krátkou powerpointovou prezentaci vysvětlující, co jsou kontroverzní témata a proč jsou důležitá pro výchovu k demokratickému občanství a lidským právům. Prezentace by obsahovat:

- definici termínu ‚kontroverzní témata‘,
- několik příkladů v současnosti kontroverzních témat,
- seznam důvodů, proč kontroverzní témata vyučovat.

Definici, příklady, náměty k zamyšlení a seznam důvodů pro výuku kontroverzních témat naleznete níže.



**TIP** Vzhledem k tomu, jak je tento program nazván, je docela pravděpodobné, že účastníci výcvikových kurzů budou očekávat něco ‚opravdu kontroverzního‘. Není tedy nutné si při volbě příkladů do své prezentace ‚brát servítky‘ – čím budou zvolená témata kontroverznější, tím lépe. Zvolte si různé typy, lokální i globální, buďte si však jisti, že jako příklady uvádíte témata, která ostatní účastníci dobře znají a budou je brát za potenciálně kontroverzní v kontextu své školy. Velmi účinným stimulem bude hned na začátek zařadit několik slidů s obrázky ilustrujícími danou problematiku, například imigraci/emigraci, extremismus a radikalizaci, změnu klimatu, genderové násilí, sexuální identitu, práva sexuálních menšin, kyberšikanu, korupci, politické protesty, násilí ve školách, pokusy na zvířatech či pěstování geneticky modifikovaných plodin.

## **METODA**

1. Na několika powerpointových slidech představte definici kontroverzních témat, používanou v Programu tréninkových aktivit. Uveďte několik příkladů témat, která pod tuto definici patří – dlouhodobě i aktuálně – a nastiňte různé argumenty na podporu výuky takovýchto témat ve třídách a školách.
2. Zeptejte se účastníků, které argumenty považují za nejsilnější. Vyslechněte si více odpovědí, ať víte, co si na začátku myslí.
3. Na závěr vysvětlíte, že teoreticky jsou argumenty podporující výuku kontroverzních
4. témat ve třídách a školách pádné, avšak uvést je do praxe bude velmi obtížné. Program tréninkových aktivit má za úkol odkrýt různé potíže, které to může představovat a navrhnout výukové metody a strategie, s jejichž pomocí by bylo možné tyto obtíže překonat.

## **DOPORUČENÍ**

Budete-li mít dostatek času, můžete zkusit rozpoutat diskusi o relativní účinnosti argumentů na podporu výuky kontroverzních témat tím, že je seřadíte do kosočtverce 3x3. Napište si argumenty uvedené níže na kartičky a sady po devíti rozdejte malým skupinkám. Ty budou nad argumenty na kartičkách diskutovat a posléze je seřadí do tvaru kosočtverce tak, že ty, se kterými souhlasí nejvíce, budou nahoře a ty, se kterými nejméně, budou dole.

**TIP** V této části je užitečné nastínit obsah Programu tréninkových aktivit a úkolů a otázek, které chce řešit.



## DEVĚT DŮVODŮ PROČ VYUČOVAT KONTROVERZNÍ TÉMATA

1. Kontroverzní témata jsou ze své podstaty **velmi významnými tématy** ve společenském životě – dozvědět se o nich by mělo být součástí společenského a politického vzdělávání každého mladého člověka.
2. Diskutovat o kontroverzních tématech je součástí **demokratického procesu** – pomáhá mladým lidem rozvíjet některé ze základních kompetencí demokratického občanství, jako je nezaujatost, zvědavost, snaha porozumět druhým, tolerance a umění demokratické debaty a nenásilného řešení konfliktů.
3. Mladí lidé tím, že používají moderní komunikační prostředky a technologie jako mobilní telefony, Twitter či Facebook apod., jsou **informacemi** o kontroverzních tématech **bombardováni** každý den – potřebují pomoci, aby se v nich vyznali a mohli se s nimi vypořádat.
4. Média často prezentují kontroverzní témata **útržkovitě a zavádějícím způsobem** – vzhledem k nedostatku jiné pomoci je povinností školy zajistit mladým lidem přístup k vyváženému poznání témat, které mohou potenciálně tolik ovlivnit jejich životy.
5. Neustále vznikají **nové kontroverze** – když se mladí lidé dozvědí, jak se vypořádat se současnými kontroverzemi, budou lépe připraveni se vypořádat i s těmi budoucími.
6. Průzkum kontroverzních témat si žádá dostatek **kritického myšlení a analytických schopností** – pomáhá mladým lidem naučit se, jak posuzovat informace, odhalovat předsudky a z informací vyvozovat racionální soudy.
7. Když se mladí lidé budou zabývat kontroverzními tématy, může to mít pozitivní vliv na jejich **osobní a citový rozvoj** – pomáhá jim to porozumět vlastním emocím a ujasnit si své hodnoty, být lepšími žáky a sebevědomějšími lidmi.
8. Výuka o kontroverzních tématech se týká **skutečných a aktuálních věcí** – pomáhají přivádět k životu výchovu k občanství a lidským právům.
9. Žáci velmi často **vznášejí otázky ke kontroverzním tématům** sami bez ohledu na téma hodiny – je lepší, když je učitel předem připraven na to, jak se s něčím takovým vypořádat, než muset odpovídat ‚spatrá‘.

## AKTIVITA 1.2: HUDEBNÍ ŽIDLE

Veřejná diskuse o kontroverzních tématech může vyvolávat silné emoce. Čím silnější pocity v nás téma vyvolává, tím je pravděpodobnější, že nebudeme své názory považovat za nějaký doplněk, nýbrž za fundamentální součást svého lidství. Z toho plyne sklon interpretovat kritiku našich myšlenek a argumentů jako osobní kritiku a tím rozvíjet obavy či rozpaky své názory projevit před lidmi, které neznáme nebo jim nedůvěřujeme. Následující aktivita má účastníkům pomoci prozkoumat emocionální rozměr kontroverzních témat a jeho vliv na atmosféru ve třídě a její řízení. Má také pomoci účastníkům „roztát“ a lépe poznat jeden druhého.

### CÍL

Prozkoumat emotivní povahu kontroverzních témat a její vliv na atmosféru ve třídě a její řízení

**TRVÁNÍ** 20–25 minut

### OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY

Účastníci:

- si uvědomují emotivní povahu kontroverzních témat,
- jsou schopni identifikovat různé pocity, jež může diskuse o kontroverzních tématech vyvolávat,
- uvědomují si jejich vliv na atmosféru ve třídě a na její kontrolu.

### PROSTŘEDKY

Budete potřebovat:

- seznam kontroverzních výroků
- zařízení pro přehrávání hudby, například CD přehrávač nebo notebook s přenosnými reproduktory

### PŘÍPRAVA

Vymyslete asi 5–6 kontroverzních výroků. Zkuste zvolit příklady, které budou účastníci považovat za obzvláště emocionální, které je názorově rozdělí, a u nichž bude pravděpodobné, že by byly zajímavé a relevantní pro mladé lidi, které účastníci učí.

#### Vzorové výroky k diskusi

- „Klade se příliš velký důraz na práva dětí a nikoliv na jejich odpovědnost.“
- „Homosexuální páry by měly mít možnost adopce.“
- „EU je jen plýtvání časem a prostředky a měla by se rozpustit.“
- „Rodiče by neměli smět své dítě plácnout.“
- „Jaderné zbraně jsou nutné pro zachování světového míru.“
- „Mladí lidé by měli mít volební právo od 16ti let.“
- „Měl by být obnoven trest smrti za zločiny spojené s násilným extremismem.“
- „Zvířata by měla mít stejná práva jako lidé.“
- „Asistovaná sebevražda a eutanázie jsou humánním způsobem smrti a neměly by být trestány.“

- „Rodiče by měli mít možnost (geneticky) upravovat své děti – je to spotřebitelská volba.“
- „Bohatí lidé by měli podléhat menšímu zdanění, protože vytvářejí bohatství, které dává vzniknout pracovním místům.“
- „Pro pohyb osob mezi státy by neměla platit žádná omezení.“
- „Genderová rovnost se týká především žen a vede k diskriminaci mužů.“
- „Konopí (marihuana) by se mělo legalizovat.“
- „Sexuální identita je sociálně a nikoliv přírodně podmíněná.“
- „Politici hrají jen sami na sebe.“
- „Kuřáci a lidé s nadváhou by měli za zdravotní péči platit víc.“
- „Legislativa v oblasti lidských práv a rovných příležitostí zachází příliš daleko a vede ke společnosti, která není ochotná riskovat.“

## METODA

1. Rozmístěte po místnosti židle pro každého z účastníků tak, aby byly vždy dvě proti sobě.
2. Řekněte účastníkům, že budou poslouchat hudbu. Když začne hrát, mají začít nahodile procházet po místnosti – nebo i tančit, když budou mít chuť. Když přestane hrát, mají si co nejrychleji sednout na nejbližší židli – tak, aby nakonec každý seděl na židli proti někomu. Až se všichni usadí, přečtete jeden z výroků. V každém páru ten, kdo se usadil později, má 30 vteřin na to, aby svému protějšku řekl, co si o daném tématu osobně myslí. Po tu dobu musí protějšek zůstat potichu a nenechat na sobě znát, zda souhlasí či nesouhlasí. Potom si své role vymění.
3. Opět pusťte hudbu a až dohraje, přečtete další výrok.
4. To opakujte, dokud nevyčerpáte zásobu výroků. Jako variantu můžete chtít po účastnících, aby sami navrhli výroky k diskusi – trvejte však na tématech, která jsou opravdu kontroverzní.
5. Uspořádejte židle do kruhu pro následující diskusi.

**TIP** Někteří z účastníků mohou mít strach veřejně odhalit své osobní názory. (To je samo o sobě poučením) Řekněte jim, že toto je jediné cvičení, kde se to po nich bude žádat. Budou vždy hovořit jen s jednou osobou a nikdo je za to, co si myslí nebo nemyslí, nebude soudit. Vysvětlete jim, že je pro ně samotné důležité ocitnout se v této situaci, aby byli schopní si uvědomit a vypořádat se s pocity, které diskuse na kontroverzní témata ve škole pravděpodobně vyvolají.

## DISKUSE

Vedte diskusi o tom, jaké pocity účastníci během cvičení zažívali, a jaké poučení si z něho odnesli, pokud jde o manipulaci s kontroverzními tématy ve školní třídě. Co si například myslí o tom, že se od žáků ve třídě očekává, že budou odhalovat své osobní názory? Jaká má podle nich být atmosféra ve třídě, aby bylo možné diskutovat o kontroverzních tématech, a jak jí docílit? Co si myslí o tom, že by pro takovou diskusi měla vzniknout třídní nebo celoškolská pravidla?

**TIP** Je lepší diskusi v této části spíše zkrátit. Vysvětlete účastníkům, že v pozdějších částech programu bude pro další komentáře a diskusi ještě příležitost.

[Tato aktivita je odvozená z: <http://www.anti-bias-netz.org/>]

## AKTIVITA 1.3: STROM S PANÁČKY

Sebereflexe je důležitou součástí profesního rozvoje pedagoga. Následující aktivita má pomoci účastníkům uvědomit si a připomenout, jaké měli v počátečních etapách Programu pocity.

### CÍL

Pomoci účastníkům uvědomit a připomenout si, jak se cítili na začátku Programu.

### OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY

Účastníci:

- rozpoznají své silné a slabé stránky v souvislosti s výukou kontroverzních témat, aby se mohli dále rozvíjet.

**TRVÁNÍ** 10 minut

### PROSTŘEDKY

Budete potřebovat:

- obrázky Stromu s panáčky

### PŘÍPRAVA

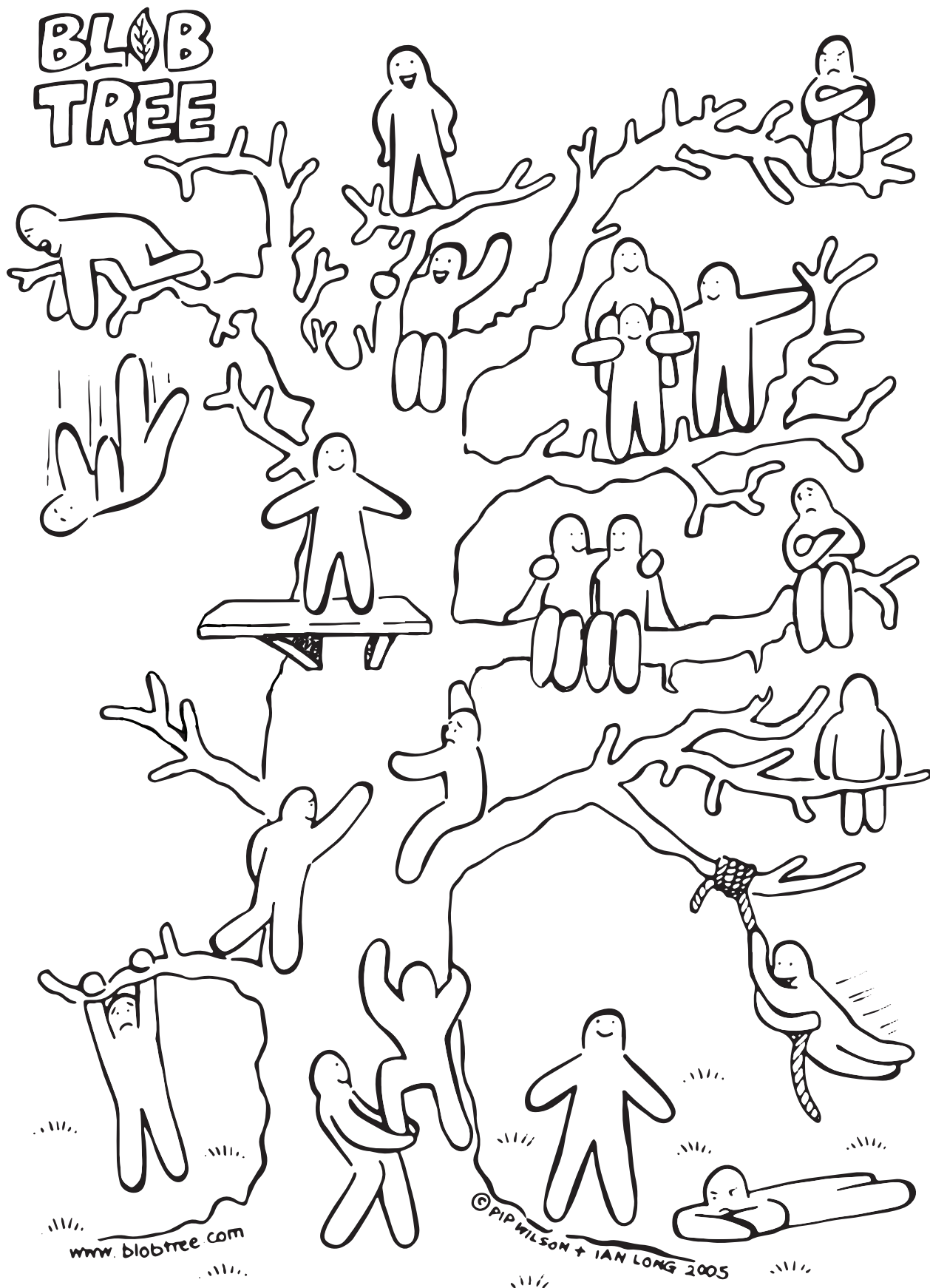
Nakopírujte obrázky Stromu s panáčky (viz níže) – jeden pro každého z účastníků

### METODA

1. Rozdejte obrázky.
2. Požádejte účastníky, aby si obrázek chvíli mlčky prohlíželi a rozhodli se, která z postaviček nejvíce připomíná to, jak se právě cítí – v souvislosti s Programem a perspektivou, že budou o zmíněných kontroverzních tématech vyučovat. Postavičku, kterou si vybrali, ať poté vybarví nebo vystínují.
3. Dejte pár minut, aby se mohli účastníci o své pocity podělit s ostatními – ovšem jen tehdy, pokud sami chtějí, zdůrazněte, že to není nic povinného.
4. Vysvětlete, že se k tomu ještě vrátíte na konci Programu, aby viděli, zda se jejich pocity nějak změnil.

# AKTIVITA 1.3: PODPŮRNÉ MATERIÁLY

## OBRÁZEK STROMU S POSTAVIČKAMI



© Copyright Pip Wilson and Ian Long 2003

## AKTIVITA 1.4 HORKÉ, ANEBO STUDENÉ?

Proč jsou některá témata kontroverzní? Co způsobuje, že jsou některá kontroverznější než jiná? Následující aktivita má pomoci účastníkům prozkoumat různé faktory, které činí téma kontroverzním, a potíže, které mohou taková témata ve třídě a v celé škole představovat.

### CÍL

Prozkoumat různé faktory způsobující, že téma získá kontroverzní charakter, a potíže, které ve třídě či v celé škole vznikají v souvislosti s různými typy témat.

**TRVÁNÍ** 20–25 minut

### OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY

Účastníci:

- jsou si vědomi různých faktorů, které činí téma kontroverzním,
- vědí, s jakými potížemi se v souvislosti s takovým tématem mohou ve třídě či v celé škole setkat.

### PROSTŘEDKY

Budete potřebovat:

- samolepící poznámkové lístky – několik pro každého účastníka
- tři větší cedule s nápisy – ‚HORKÉ‘, ‚STUDENÉ‘, ‚VLAŽNÉ‘
- prázdnou stěnu
- handouty

### PŘÍPRAVA

Na prázdnou stěnu pověste na jeden okraj ceduli ‚HORKÉ‘, na druhý ceduli ‚STUDENÉ‘ a doprostřed ceduli ‚VLAŽNÉ‘. Pro každého z účastníků připravte kopii handoutu s faktory, které činí téma kontroverzním, nebo si vytvořte powerpointový slide (viz níže).

### METODA

1. Rozdejte každému 5–6 poznámkových lístků.
2. Řekněte účastníkům, aby se zamysleli a na lístky napsali příklady kontroverzních témat. Vysvětlete, že není třeba dávat si pozor – mohou být libovolně kontroverzní.
3. Povzbudte je, aby se zamysleli, jak se při výuce témat, která zvolili, cítí.
4. Řekněte jim, aby své lístky přilepili k cedulím podle toho, jak se při výuce cítí – ke STUDENÉ, když je téma nechává chladnými a v klidu, k HORKÉ, když jde o téma, které je příliš ožehavé, a k VLAŽNÉ u témat, u kterých necítí nic ani jedním směrem.
5. Nechte je, aby se podívali, jaká témata zvolili ostatní a kam je umístili.
6. Rozmístěte židle pro následující diskusi.



**TIP** Nejlepší je, když tento úkol proběhne v naprosté tichosti. Tak mohou účastníci promyslet a vyjádřit vlastní obavy a starosti, aniž by je při tom někdo vyrušoval.

## VARIANTY

Toto cvičení existuje v několika variantách, z nichž si každý může zvolit tu, která mu vyhovuje nejlépe:

**Šňůra na prádlo** – přes místnost je ve výšce hlavy natažený provaz. Jeden konec je označený jako ‚CHLADNÝ‘, druhý konec jako ‚HORKÝ‘ a prostředek jako ‚VLAŽNÝ‘. Účastníci píší témata na kartičky a věší na šňůru pomocí kolíčků na prádlo.

**Volba nohou** – Několik kontroverzních témat se napíše na kartičky a ty se položí na zem. Témata napsaná na kartičkách se postupně vyslovují a účastníci k nim přistupují blíž nebo dál podle toho, jak pohodlně či nepohodlně se cítí, když o nich vyučují.

**Chůze po čáře** – V místnosti se lepicí páskou nebo provázkem vyznačí čára. Lektor vyvolává čísla jednotlivých témat a účastníci se postaví na čáru podle toho, jak pohodlně či nepohodlně se při výuce daného tématu cítí – HORKÝ a velmi nepříjemný na jednom konci a CHLADNÝ, čili v pohodě, na konci druhém.

**Stěna pro graffiti** – Část stěny se označí jako ‚stěna pro graffiti‘. Účastníci napíšou svá kontroverzní témata na poznámkové lístky a nalepí je na stěnu s komentářem, jaké mají ohledně jejich výuky pocity. Potom si mohou přečíst, co napsali ostatní a připsat na lístky svůj komentář.

## DISKUSE

Rozdejte účastníkům handouty a moderujte diskusi o tom, jaké problémy mohou různá témata představovat.

**TIP** Problémy s výukou kontroverzních témat často spadají do několika jasných kategorií. Aby se snadněji diskutovalo, bude užitečné si předem sepsat seznam s nápovědou. Může zahrnovat:

### Role učitele

Když dojde na hádku, na jakou stranu by se měl učitel postavit?  
Jak se učitel může vyhnout obviňování z předsudečnosti či indoktrinace?

### Atmosféra ve třídě a její kontrola

Jak může učitel podpořit bezpečnější prostředí pro výuku?  
Jak může učitel udržet třídu pod kontrolou?

### Učitelova znalost tématu

Jak se může učitel postarat o to, aby téma, o němž vyučuje, znal?  
Jak to může udělat, aby budil dojem, že tématu rozumí?

### Osobní zkušenosti mladých lidí s těmito tématy a jejich reakce na ně

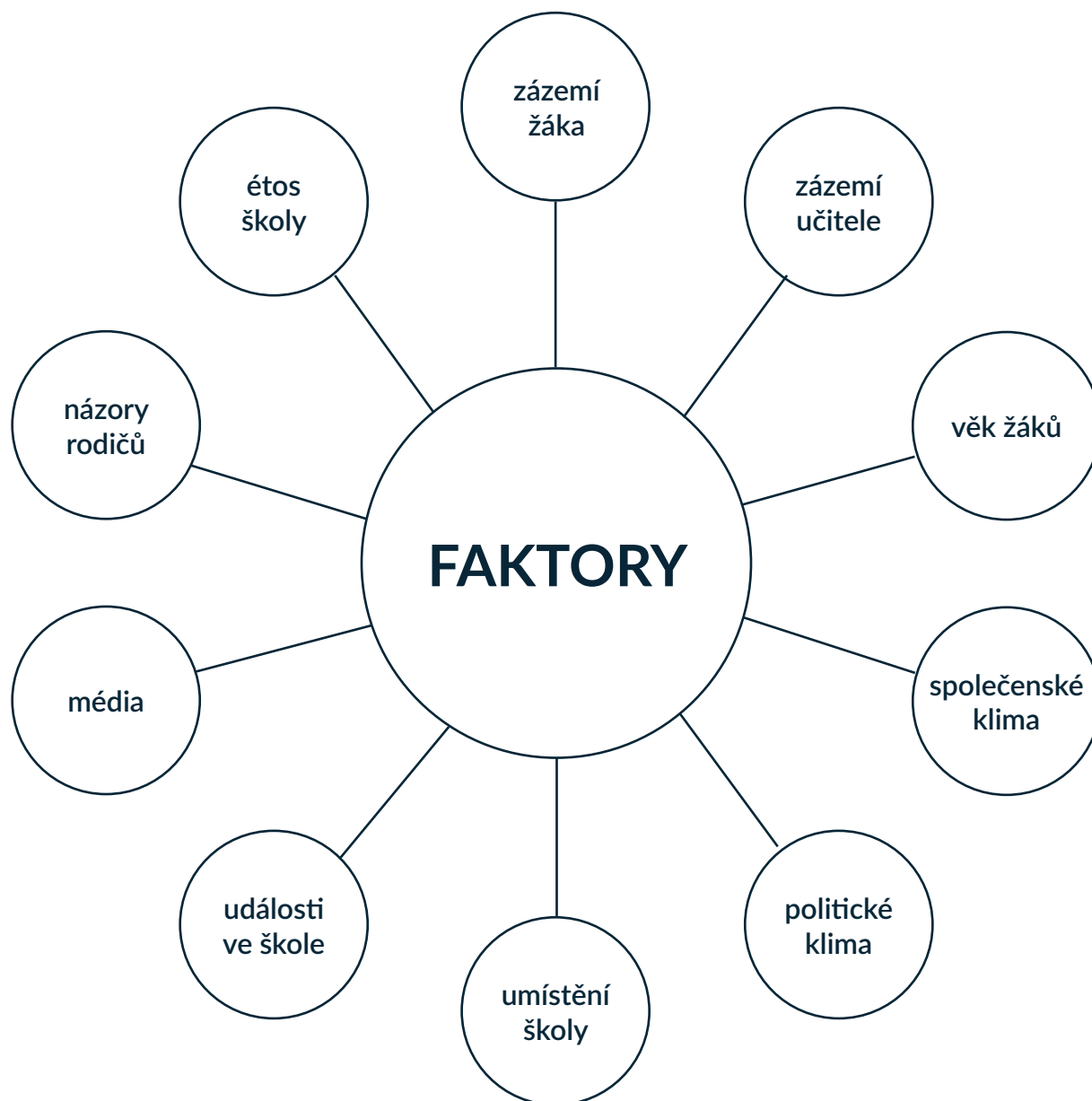
Jak minimalizovat riziko, že se žáci rozčílí nebo urazí?  
Jak se vypořádat se situací, kdy se žáci rozčílí?

### Časový rámeček

Jak to vše vtěsnat do jedné nebo několika vyučovacích hodin?  
Jak vymežit diskusi, aby byla adekvátně dlouhá?

## AKTIVITA 1.4: PODPŮRNÉ MATERIÁLY

### FAKTORY, OVLIVŇUJÍCÍ KONTROVERZNOST TÉMATU



## AKTIVITA 1.5: KONTROLA ZÁTĚŽE

Každý si s sebou nese soubor hodnot a přesvědčení, které ovlivňují způsob, jakým nahlíží svět a funguje v něm. Někdy se tomu říká ‚kulturní zátěž‘. Tyto hodnoty a přesvědčení často zůstávají svými nositeli nepovšimnuty. Nevidí, že jsou jejich zkušenosti těmito hodnotami a přesvědčeními filtrovány. Učitelé v tom nejsou žádnou výjimkou. Následující cvičení má za úkol prozkoumat, jak vlastní hodnoty a přesvědčení ovlivňují postoj učitele ke kontroverzním tématům a přimět účastníky, aby si uvědomili, jaký mají jejich hodnoty a přesvědčení vliv na to, jak ve třídě a ve škole nakládají s kontroverzními tématy.

### CÍL

Prozkoumat, jak hodnoty a přesvědčení učitelů mohou ovlivnit jejich postoj ke kontroverzním tématům, a přimět je, aby reflektovali jejich vliv.

**TRVÁNÍ** 20–30 minut

### OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY

Účastníci:

- chápou, jak osobní hodnoty a přesvědčení učitelů mohou ovlivnit jejich profesionální postoj ke kontroverzním tématům,
- lépe si uvědomují působení vlastních hodnot a přesvědčení na svou výuku.

### PROSTŘEDKY

Budete potřebovat:

- sadu diskusních kartiček
- prázdné kartičky
- několik malých pytlíků
- flipchart tabuli a psací potřeby

### METODA

Pomocí podpůrných materiálů (viz níže) sestavte několik sad diskusních kartiček. Zvolte jména a charakterové ‚typy‘, které budou účastníkům pravděpodobně dobře známé. Jelikož jsou kartičky určené pro práci v malých skupinkách, budete potřebovat tolik sad, kolik skupinek máte v úmyslu vytvořit. Jednotlivé sady dejte do malých igelitových či papírových pytlíků. Na konci cvičení budete také potřebovat několik prázdných kartiček – jednu pro každého z účastníků.

### POSTUP

1. Rozdělte účastníky do malých skupinek.
2. Každé skupince dejte pytlík se sadou diskusních kartiček a vysvětlete, že na každé kartičce jsou informace o učiteli (se kterým se neznají!).
3. Řekněte, aby si každá skupina vylosovala z pytlíku jednoho učitele (kartičku).
4. Řekněte, aby si přečetli informace na kartičce a diskutovali o tom, jak by charakteristika učitele mohla ovlivnit postoj, jaký zaujímá vůči kontroverzním tématům, a to, jak s nimi ve třídě a ve škole nakládá.

5. Nechte účastníky ve skupinkách několik minut hovořit a potom aktivitu dvakrát či třikrát zopakujte s dalšími kartičkami.
6. Přeskládejte židle do kruhu a několik dobrovolníků požádejte, aby řekli, k čemu dospěli – berte kartičky jednu po druhé a všimněte si jakýchkoliv neshod mezi tím, jak danou osobu interpretovaly jednotlivé skupinky.
7. Představte a vysvětlete pojem ‚kulturní zátěže‘ a v čem je pro výuku kontroverzních témat důležitý.

## DISKUSE

Zorganizujte diskusi o tom, jak osobní hodnoty a přesvědčení učitelů mohou ovlivňovat způsob, jakým nakládají s kontroverzními tématy; například odkud se podle názoru účastníků tyto hodnoty a přesvědčení berou? Jak snadné či obtížné je, podle jejich mínění, pro učitele identifikovat vlastní předsudky a předpoklady?

Diskusi uzavřete a požádejte účastníky, aby se sami jakožto učitelé zamysleli nad svými hodnotami a přesvědčeními a tím, jak tyto mohou souviset s tím, jak se vyrovnávají s kontroverzními tématy. Rozdejte každému prázdnou kartičku, aby na ní napsal svou vlastní charakteristiku po vzoru diskusních kartiček. Snažte se účastníky přimět k serióznímu zamyšlení nad tím, jaké důsledky to může mít na jejich přístup ke kontroverzním tématům ve třídě i ve škole. Řekněte jim, že to, co na kartičku napíše, je určené jen jim samotným a nebudou to muset nikomu ukazovat. Toto cvičení by mělo proběhnout v tichosti. Po třech či čtyřech minutách umožněte těm, kdo se budou chtít podělit o své myšlenky, najít si partnera k rozhovoru, avšak opět zdůrazněte, že nejde o povinnost.

**TIP** Chvilka na zamyšlení a sebereflexi je pro toto cvičení zcela zásadní. Je důležité si pro ni vyhradit dostatek času.

## NÁVRH

Z Irska pochází doporučení podrobněji se zabývat ‚osobní zátěží‘, kterou si učitelé přinášejí do školy, s ohledem na ‚oficiální zátěž‘, jež získají, když se stanou zaměstnanci veřejného sektoru. Patří sem právní zodpovědnost vyplývající ze zákona a oficiální politika, stejně jako očekávání ředitelů škol a školní inspekce nebo morální imperativy, jež se vážou k učitelské profesi.

## VARIANTY

**Kdo je terorista?** Skupina učitelů ve Spojeném království navrhla cvičení, v němž se účastníkům rozdá několik obrázků lidských obličejů (vystřižených z časopisů) a mají se rozhodnout: ‚Kdo je terorista?‘ Neexistuje správná odpověď. Účastníci jsou však povzbuzováni k tomu, aby se zamysleli, co se jim honilo hlavou, když se rozhodovali: ‚Na co jste se dívali?‘ Zamýšlejí se nad kritérii, na jejichž základě došli k rozhodnutí, a nad tím, do jaké míry si jich v té chvíli byli vědomi.

**Kdo je heterosexuál?** Podobné cvičení s obrázky obličejů se využívá v sexuální a partnerské výchově ve Švédsku. Tentokrát otázka zní: ‚Kdo je heterosexuál?‘

Toto cvičení funguje nejlépe, když vybrané obličeje nijak nenaznačují odpověď. Zaujaté názory či stereotypy jsou tak jen v hlavách účastníků.

## AKTIVITA 1.5: PODPŮRNÉ MATERIÁLY

### MODELOVÉ DISKUSNÍ KARTIČKY

<p><b>Karina</b> ... má ráda folkovou hudbu a tanec, má velké vlastenecké cítění a je členkou nacionalistické politické strany</p>	<p><b>Peter</b> ... vyrostl ve velmi pobožné rodině, nepije alkohol, nekouří a při bohoslužbách se vždy ujímá ve své modlitebně vůdčí role.</p>
<p><b>Deepa</b> ... původně do této země přišla jako uprchlík a nikdy nedokázala zapomenout na to, jak špatně se tu s ní v prvních letech zacházelo</p>	<p><b>Helena</b> ... nějaký čas bydlela v azylovém domě a je silnou obhájkyň ženských práv</p>
<p><b>Ali</b> ... je odborovým funkcionářem a angažuje se v oblasti lidských práv, zejména pracovních podmínek doma i v zahraničí</p>	<p><b>Rolf</b> ... rekvafikoval se na učitele po té, co několik let sloužil v armádě a postupně dosáhl až na důstojnickou hodnost</p>
<p><b>Tatiana</b> ... pochází z jedné z nejstarších a nejbohatších rodin v zemi a dostalo se jí vzdělání v zahraničí</p>	<p><b>Wim</b> ... je už řadu let v homosexuálním vztahu, ale domnívá se, že to nikdo ve škole neví.</p>

## ČÁST DVĚ: VÝUKOVÉ METODY

### ● PŘIJMOUT VÝZVU

Při výuce kontroverzních témat je nejdůležitější, aby učitel znal příslušné výukové metody a měl odvahu a schopnosti je ve třídě a ve škole účinně použít. Představování citlivého tématu s sebou vždycky nese určité riziko, ale uvážlivým použitím vhodných výukových technik se prvek rizika dá značně omezit.

Před pedagogy bude stát několik klíčových úkolů. Patří mezi ně:

Jak reagovat na to, když žáci přijdou se vzájemně neslučitelnými pravdivostními tvrzeními, včetně toho, zda se přidat na nějakou stranu – aby učitel neměl pocit, že se zpronevřuje svému přesvědčení nebo aby žáci nenabyli dojmu, že existuje nějaká ‚skrytá agenda‘?

Jak ochránit přecitlivělé žáky odlišného původu či z odlišného kulturního prostředí, nebo žáky, jichž se dané téma osobně dotýká nebo se dotýká jejich rodiny – aby se necítili trapně, šikanováni, nebo na okraji, či aby se nestali obětí šikany nebo tyranizování?

Jak zmírnit napětí a zamezit tomu, aby se diskuse příliš nevyhrotila – aby třída zůstala pod učitelovou kontrolou a žáci mohli svobodně diskutovat?

Jak žáky přimět, aby naslouchali názorům jiných lidí – aby se naučili jiné lidi respektovat a vážit si jejich názorů?

Jak nakládat s kontroverzními tématy nestranně, i když problematiku neznají do detailu a/ nebo nemají k dispozici důvěryhodné zdroje informací k tématu – aby učitelé neměli pocit, že se zpronevřují svému přesvědčení, a nebyli vystavováni kritice pro zaujatost či nekompetentnost?

Jak reagovat na nečekané otázky na kontroverzní témata a jak se vypořádat s necitlivými poznámkami – aby si učitelé zachovali osobní integritu a žáci se necítili ublížení nebo uražení?

Těmto úkolům se věnuje Druhá část Programu tréninkových aktivit. Každá z aktivit v této části se zaměřuje na jiný problém a využívá odlišnou výukovou metodu. Účastníci si vyzkouší tyto metody v praxi pomocí výukových cvičení, která potom mohou zopakovat ve třídě a ve škole. Také budou diskutovat o tom, co si z každého cvičení odnášejí, a o své myšlenky se mezi sebou podělí.

## AKTIVITA 2.1: NA ČÍ STRANĚ JSTE?

Učitelé mají právo na své názory stejně jako kdokoliv jiný. To však nemusí nutně znamenat, že by je měli sdílet se svými žáky, ani že by měli nadržovat žákům, kteří mají stejné názory. Jak má tedy učitel zareagovat na vzájemně sporné názory a argumenty? Na jakou stranu se má přiklonit? Toto cvičení si klade za úkol účastníkům představit několik pedagogických přístupů k této otázce a jejich relativní přednosti a nevýhody.

### CÍL

Prozkoumat přednosti a nevýhody různých pedagogických přístupů k rozmanitým názorům ve třídě.

**TRVÁNÍ** 30–40 minut

### OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY

Účastníci:

- jsou si vědomi různých přístupů, které mohou ke kontroverzním tématům zaujmout,
- rozumí jejich relativním přednostem a nevýhodám,
- vědí, ve kterých situacích je mohou úspěšně použít.

### PROSTŘEDKY

Budete potřebovat:

- papíry A1 nebo flipchartové papíry a psací potřeby
- diskusní kartičky
- kancelářské sponky
- lepicí pásku
- handouty

### PŘÍPRAVA

Podle vzoru (viz níže) připravte šest kartiček s postojí – jednu pro každou skupinu. Dále budete potřebovat handouty o učitelských rolích při diskusi ve třídě – jeden pro každého účastníka.

### PRŮBĚH

1. Připomeňte účastníkům, že názorové střety jsou jedním z určujících rysů kontroverzních témat. Jednou z výzev při výuce kontroverzních témat je rozhodnutí, jaký by měl člověk k věci zaujmout postoj. Měli by se učitelé přiklánět k nějaké straně? Pokud ano, k jaké? Pokud nikoliv, jak zajistit, aby s tématem zacházeli poctivě, a že o něm budou diskutovat čistě edukativním způsobem? Vysvětlete, že učitel může zaujmout různé pozice a že následující aktivita jim má pomoci některé z nich zhodnotit.
2. Rozdělte účastníky do šesti skupin a každou skupinu posadte kolem kulatého stolu.
3. Skupinám rozdejte velké archy papíru, fixy, kancelářské sponky a po jedné postojové kartičce.

4. Řekněte jim, aby se zamysleli nad pozicí popsanou na své kartičce a prodiskutovali její výhody a nevýhody. Vysvětlete, že v této fázi nemusí spotřebovat všechny papír, spodní část listu budou potřebovat ještě později.
5. Po 3–4 minutách účastníkům ve skupinách řekněte, aby svou postojovou kartičku přichytili kancelářskou sponkou nahoře ke svému papíru a všichni najednou se přesunuli k jinému stolu.
6. U následujícího stolu si přečtou komentáře předchozí skupiny – to, s čím souhlasí, označí fajfkou, a tam, kde nesouhlasí, nebo kde považují poznámky za neúplné, doplní svůj komentář.
7. Po chvíli – o něco kratší než před tím – nechte skupiny přejít k dalšímu stolu a celý proces opakujte, dokud se všichni nevystřídají u všech stolů. Potom připevněte papíry na zeď a nechte účastníky si je přečíst.
8. Poskládejte židle do kruhu. Rozdejte účastníkům handouty, aby si je potichu přečetli, a upozorněte je na další informace a názvy jednotlivých pozic.

## DISKUSE

Navrhněte dvě nebo tři kontroverzní témata a zorganizujte krátkou diskusi o tom, které výukové přístupy by byly v jejich případě nejvhodnější.

Diskusi zakončete tím, že účastníky vyzvete, aby se pokusili zformulovat jakési pravidlo, kdy ten který přístup použít a kdy nikoliv.

## AKTIVITA 2.1: PODPŮRNÉ MATERIÁLY

### POSTOJOVÉ KARTIČKY



Své názory vždy odhalte	Přijměte roli nestranného moderátora – nikdy nedávejte najevo své vlastní názory
Ujistěte se, že se žáci seznámili s celou škálou různých názorů na danou problematiku	Donutte žáky obhájit si své názory tím, že budete argumentovat z opačného stanoviska
Zkuste podpořit konkrétní žáky nebo skupiny tím, že budete zastávat jejich stanovisko	Vždycky prosazujte „oficiální“ názor – tedy názor, který se od vás očekává



## PŘÍSTUPY UČITELE KE KONTROVERZNÍM TÉMATŮM



### *Přiznané přesvědčení:*

učitel v diskusi vždy oznámí, co si o věci osobně myslí

 <b>Potenciální přednosti</b>	 <b>Potenciální slabiny</b>
<p>Žáci se stejně budou snažit dovtípit, co si jejich učitel myslí. Oznámením svého postoje předem jen vyložíte karty na stůl.</p> <p>Když budou žáci vědět, co si učitel o dané problematice myslí, mohou počítat s jeho nebo jejími předsudky a zaujatostí.</p> <p>Je lepší vyjádřit své přesvědčení po diskusi než před ní.</p> <p>Tento přístup by se měl využívat jen tehdy, respektuje-li učitel i to, že s ním žáci nesouhlasí.</p> <p>Může být skvělým způsobem, jak si získat důvěru žáků, jelikož žáci neočekávají, že bude učitel nestranný.</p>	<p>Žáci se stejně budou snažit dovtípit, co si jejich učitel myslí. Oznámením svého postoje předem jen vyložíte karty na stůl.</p> <p>Když budou žáci vědět, co si učitel o dané problematice myslí, mohou počítat s jeho nebo jejími předsudky a zaujatostí.</p> <p>Je lepší vyjádřit své přesvědčení po diskusi než před ní.</p> <p>Tento přístup by se měl využívat jen tehdy, respektuje-li učitel i to, že s ním žáci nesouhlasí.</p> <p>Může být skvělým způsobem, jak si získat důvěru žáků, jelikož žáci neočekávají, že bude učitel nestranný.</p>

### *Vyhlášená neutralita:*

učitel na sebe bere úlohu nestranného moderátora diskuse

 <b>Potenciální přednosti</b>	 <b>Potenciální slabiny</b>
<p>Minimalizuje přílišný vliv učitelových vlastních předsudků.</p> <p>Dává každému možnost zapojit se do svobodné diskuse.</p> <p>Dává prostor diskusi s otevřeným koncem, tj. třída může od původního tématu přejít k problémům a otázkám, které učitel neměl v plánu.</p> <p>Je to pro žáky dobrá příležitost procvičit si své komunikační schopnosti.</p> <p>Funguje dobře, je-li k dispozici dostatek materiálů k problematice a jejímu pozadí.</p>	<p>Žákům to může připadat nepřírozené.</p> <p>Když to nebude fungovat, může to narušit vztah mezi učitelem a třídou.</p> <p>Záleží na tom, zda se žáci s touto metodou ve škole již setkali. Jinak si na ní budou přivykat dlouho.</p> <p>Může u žáků jen posílit stávající postoje a předsudky.</p> <p>Pro méně chytré žáky velmi obtížné.</p> <p>Úloha nestranného moderátora nemusí vždy vyhovovat osobnosti učitele.</p>

### **Vyvážený přístup:**

učitel žáky seznamuje s celou škálou různých alternativních názorů.

👍 Potenciální přednosti	👎 Potenciální slabiny
<p>Jednou z hlavních úloh učitele humanitních či společenských věd je ukázat, že věci jsou jen zřídka černobílé.</p> <p>Tento přístup je nutný, když je třída v postoji k tématu polarizovaná.</p> <p>Nejužitečnější je, když se jedná o témata, k nimž je spousta vzájemně neslučitelných informací.</p> <p>Jestliže se ve třídě neobjeví vyvážená paleta názorů, je na učiteli, aby odhalil další aspekty problematiky.</p>	<p>Může vůbec existovat něco takového jako vyvážené spektrum názorů?</p> <p>Vyhýbá se tomu hlavnímu, když vyvolává dojem, že ‚pravda‘ je jakási šedá zóna mezi dvěma alternativními soubory názorů.</p> <p>Vyváženost vnímají různí lidé velmi různě – výuka se neobejde bez hodnot.</p> <p>Může vést k tomu, že hodiny budou příliš řízené učitelem – a neustálými zásahy ve jménu takzvané vyváženosti.</p>

### **Ďáblův advokát:**

učitel vědomě zaujímá opačnou pozici, než kterou zastávají žáci nebo výukové materiály

👍 Potenciální přednosti	👎 Potenciální slabiny
<p>Velmi zábavná metoda. Také může dost efektivně povzbuzovat žáky k tomu, aby se zapojili do diskuse.</p> <p>Nezbytná, když učitel stojí před žáky, kteří všichni zastávají tentýž názor.</p> <p>Ve většině tříd se objevuje většinová názorová linie, proti níž je nutné vznést námitky.</p> <p>Rozproudí upadající diskusi.</p>	<p>Žáci mohou učitele ztotožnit s názory, které předkládá – to může vzbuzovat obavy u rodičů.</p> <p>Může u žáků posílit předsudky.</p>

## **Spojenec:**

učitel se přikloní na stranu nějakého žáka nebo skupiny žáků

<b>👍 Potenciální přednosti</b>	<b>👎 Potenciální slabiny</b>
<p>Pomáhá slabším žákům nebo marginalizovaným skupinám ve třídě se projevit.</p> <p>Ukazuje žákům, jak mohou formulovat a dále rozvíjet argumenty.</p> <p>Pomáhá ostatním žákům ocenit myšlenky a argumenty, které by jinak neslyšeli.</p> <p>Dává příklad spolupráce.</p>	<p>Ostatní žáci to mohou vnímat jako způsob, jímž učitel potajmu propaguje své vlastní názory.</p> <p>Ostatní žáci to mohou považovat za nadržování.</p> <p>Žáci se mohou domnívat, že se nemusí obtěžovat hledáním argumentů, protože to uděláte za ně.</p>

## **Oficiální linie:**

učitel zastává názory diktované veřejnými autoritami

<b>👍 Potenciální přednosti</b>	<b>👎 Potenciální slabiny</b>
<p>Dává učiteli oficiální legitimitu.</p> <p>Chrání učitele před popotahováním ze strany úřadů.</p> <p>Umožňuje řádně prezentovat názory, jimž žáci dosud rozuměli jen zčásti nebo jim nerozuměli vůbec.</p>	<p>Žáci získávají pocit, že učitele nezajímá, co si myslí, že ho zajímají jen vlastní názory.</p> <p>Když učitel s oficiální linií nesouhlasí, může mít pocit, že se sám sobě zpronevřuje.</p> <p>Různé úřady či autority mohou prosazovat různé vzájemně neslučitelné názory. Kterými se má tedy učitel řídit?</p> <p>Oficiální stanovisko neexistuje vždy a ke všemu.</p> <p>Je možné, že oficiální linie bude v rozporu s lidskoprávní legislativou.</p>

## AKTIVITA 2.2: ZMĚNA PERSPEKTIVY

Problematickým aspektem souvisejícím s výukou kontroverzních témat je to, že se téma může žáků dotýkat osobně – například dětí-imigrantů se bude nebo může dotýkat diskuse o imigraci. Situace je ještě komplikovanější v tom smyslu, že není možné vždy předem vědět, zda se dané téma nějakého žáka ve třídě týká či nikoliv. Jedním ze způsobů, jak omezit riziko, že se nechtěně někoho dotkneme, otřeme se o něco, na co je háklivý, nebo si někoho zneprátelíme, je vést diskusi o daném tématu spíše v obecném, celospolečenském, spíše než v osobním smyslu. Této technice se říká ‚odosobnění‘. V následující aktivitě účastníci prozkoumají přednosti a nevýhody této techniky a způsoby, jak ji používat v praxi.

### CÍL

Prozkoumat způsoby, jak žáky, kteří jsou na něco osobně hákliví, ochránit ‚odosobněním‘ jazyka, jímž se o problematice hovoří.

**TRVÁNÍ** 30–50 minut

### OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY

Účastníci:

- jsou si vědomi problémů, které mohou vyvstat, když se téma žáků osobně týká,
- chápou, že některým z těchto problémů lze předejít tím, že se o tématu bude hovořit jiným jazykem,
- jsou schopni formulovat výroky o kontroverzních tématech v mírnějším, obecném smyslu.

### PROSTŘEDKY

Budete potřebovat:

- příklady ‚osobně‘ formulovaných otázek na proužcích papíru
- příklady ‚osobně‘ formulovaných otázek přeložených do ‚obecně‘ formulovaných otázek

### PŘÍPRAVA

Sestavte soubor otázek týkajících se různých kontroverzních témat, kde každá otázka směřuje přímo na žáky, jejich rodiny či společenství. Například: „Myslíte si, že být gay je hřích?“ Zkuste zvolit takové příklady, které by se mohly skutečně dotýkat některých žáků ve třídě nebo ve škole. Některé příklady z různých zemí najdete v podpůrných materiálech (viz níže). Napište otázky na proužky papíru. Budete potřebovat jednu otázku pro každý pár účastníků.

Dále budete potřebovat dva nebo tři vzorové příklady, jak přeformulovat ‚osobní‘ otázku do otázky ‚obecné‘, například:

- „Co si myslíte o ekonomických migrantech?“ (OSOBNÍ)
- „Co si lidé myslí o ekonomických migrantech?“ (OBECNÁ)
- „Jak se stavíte k adopcím homosexuálními páry?“ (OSOBNÍ)

- „Jak se společnost staví k adopcím homosexuálními páry?“ (OBECNÁ)

Může být užitečné, když tyto otázky připravíte jako slide v Powerpointu.

## METODA

1. Na začátku krátce pohovořte o situacích, kdy se nějaké téma probírané ve třídě nebo téma aktuální ve škole žáků osobně dotýká. Zeptejte se účastníků, zda se s tím už někdy setkali, jaké to přineslo nebo mohlo přinést problémy.
2. Zdůrazněte, jak je důležité snažit se mladé lidi v takové situaci chránit, a s použitím připravených příkladů vysvětlíte techniku ‚odosobnění‘.
3. Rozdělte účastníky do dvojic a každé zadejte otázku, kterou má přeformulovat do obecného, ‚odosobněného‘ tvaru.
4. Dvojice potom prezentují své návrhy celé skupině a uvažují nad tím, jaké by původní, ‚osobně‘ formulovaná otázka představovala riziko.

**TIP** Je obvykle snazší začít s příklady, obsahujícími výrazy či tvary explicitně vyjadřujícími úhel pohledu. Například otázka v první osobě značí ‚osobní‘ perspektivu, ve třetí osobě potom perspektivu ‚společenskou‘. Potom je možné přistoupit k příkladům, kde již úhel pohledu není tolik zřejmý. Například od otázky ve formě ‚Myslíte, že je v pořádku dělat si legraci z náboženství?‘ k otázce ‚Je v pořádku dělat si legraci z náboženství?‘

## VARIANTA

Ve variantě této aktivity, pocházející z Černé hory, jsou účastníci rozděleni do skupin a dostanou seznam kontroverzních témat, například: Romové, domácí násilí, antikoncepce apod. K těmto tématům skupiny vymyslí příklady otázek, o nichž si myslí, že bude lepší je převést do ‚odosobněné‘ formy, a pokusí se o to.

Varianta, kterou jsme použili zde, je adaptací původní aktivity vyvinuté v Irsku (CDVEC Curriculum Development Unit (2012) Tackling Controversial Issues in the Classroom: A Resource for Citizenship Education).

## DISKUSE

Krátce s účastníky prodiskutujte, jaký má ‚odosobnění‘ jazyka používaného ve třídě význam, například jaké jsou podle jejich názoru výhody a nevýhody této techniky. Nakolik to považují za snadné či obtížné? Domnívají se, že je k ‚odosobněnému‘ jazyku nutné se uchýlovat vždy?

**TIP** Je dobré účastníky varovat, že i když je tato technika v určitých situacích užitečná, není použitelná za všech okolností a nemělo by se z ní dělat absolutní pravidlo. Lektori v Irsku například poukázali na to, jak je obtížné pochopit problematiku náboženského a mezikulturního porozumění v Severním Irsku, aniž by učitelé i žáci do věci vnášeli osobní perspektivu společenství, v němž vyrostli a žijí. Kromě toho někdy mohou existovat dobré důvody ptát se na osobní pocity a názory, například pro hlubší porozumění různým úhlům pohledu, pro lepší vcítění do problematiky nebo proto, aby si diskuse zachovala reálný základ a zabývala se ‚skutečnými problémy‘.

## **AKTIVITA 1.4: PODPŮRNÉ MATERIÁLY**

### **PŘÍKLADY ‚OSOBNÍCH‘ TVRZENÍ**

- „Kolik z vás se nenarodilo v této zemi?“
- „Co vaše víra říká o vzdělávání dívek?“
- „Byli jste někdy šikanováni?“
- „Jaká je podle vašeho názoru nejbezpečnější forma antikoncepce?“
- „Zkusili jste někdy zakázané látky a drogy?“
- „Uhodí vás někdy vaši rodiče, když zlobíte?“

## AKTIVITA 2.3: ŠKOLA NA KRAJI LESA

Když přijde řeč na obzvláště citlivé téma, může být bezpečnější k němu přistoupit nepřímo a nepouštět se do něho hlava nehlava. Jedním ze způsobů je použít historické, zeměpisné nebo i obrazné přirovnání. Těto technice se říká ‚distancování‘. Pomáhá zabránit tomu, aby se výbušné téma vymklo z rukou, a umožňuje žákům odložit své počáteční předsudky a předpoklady a přistoupit ke komplikované problematice mnohem otevřeněji. V následující aktivitě účastníci prozkoumají výhody této techniky za použití fiktivního příběhu o rozdělené společnosti.

### CÍL

Prozkoumat, jakými způsoby lze využít ‚distancování‘ k tomu, aby se kontroverzní téma představilo citlivěji a pružněji.

**TRVÁNÍ** 40–50 minut

### OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY

Účastníci:

- rozumí účelu ‚distancování‘,
- jsou schopni techniku ‚distancování‘ využít ve třídě i ve škole.

### PROSTŘEDKY

Budete potřebovat:

- kopie příběhu Škola na kraji lesa

### PŘÍPRAVA

Nakopírujte příběh Škola na kraji lesa, který najdete v podpurných materiálech (viz níže) – jednu kopii pro každého z účastníků. Také byste si měli připravit svou roli – jak povzbudíte účastníky, aby se zapojili, jaké ve své roli použijete argumenty, na co se jich budete ptát, atd.

### METODA

1. Uspořádejte židle do dvou řad, aby účastníci seděli proti sobě a zůstala mezi nimi zřetelná široká ulička.
2. Popište techniku ‚distancování‘ a vysvětlete, jak funguje v souvislosti s kontroverzními tématy. Povězte účastníkům, že si nyní vyzkouší, jak to funguje v praxi.
3. Přečtěte nahlas příběh.
4. Účastníci mají říct, jak podle jejich mínění došlo k tomu, že škola (v příběhu) vyhořela, kdo by to mohl mít na svědomí, a jaký k tomu mohl mít motiv.
5. Zeptejte se, zda si myslí, že by učitel měl školu znovu postavit.
6. Vysvětlete, že učitel bude nejspíše potřebovat podporu obou společenství, má-li školu znovu vystavět a uvést do provozu. To nebude nic jednoduchého. Řekněte účastníkům, že si zahrájí na venkovany z příběhu a předvedou, jak by to podle jejich mínění dopadlo, kdyby se o to učitel pokusil.

7. Účastníci si mají představit, že jsou na veřejném setkání, které svolal tento učitel, aby se pokusil získat podporu veřejnosti pro obnovu školy. Budou představovat členy obou společenství: lesního lidu na jedné straně místnosti a lidu plání na straně druhé. Lektor se ujme role učitele stojícího mezi nimi.
8. Účastníci se dostávají do role. Lektor jakožto učitel všechny přivítá na setkání. Popíše okolnosti a důvody, proč všechny přítomné pozval a požádá je, zda by byli ochotní mu přispět na stavbu nové školy a úspěšné zahájení provozu. Účastníci v rolích členů společenství reagují na jeho žádost otázkami, komentáři apod. Hra pokračuje asi dalších 15 minut, budete však připraveni ji prodloužit, když se bude dobře vyvíjet. Nakonec lektor, jakožto učitel, poděkuje přítomným a setkání ukončí.
9. Účastníci opouštějí své role a připravují se na diskusi.

## NÁVRH

Tato aktivita může být velmi efektivní, když se role učitele ujme některý z účastníků. Měli byste však mít na paměti, že tato role je pro celé cvičení zcela zásadní, a nesvěřovat ji někomu jinému, pokud si nejste zcela jisti, že ji zvládne dobře.

## DISKUSE

Diskutujte s účastníky, co se při této aktivitě naučili. Domnívají se, že ji lze beze změny přenést do třídy či do školy? Pokud ano, pro jaké téma či problematiku by ji chtěli využít jako ilustraci? A jak by od ní k tomuto tématu či problematice přešli? Co považují za klady této aktivity, a v čem naopak spatřují zápory?

## VÝUKA KONTROVERZNÍCH TÉMAT PROSTŘEDNICTVÍM PŘÍBĚHŮ

Příběhy mohou být skvělým prostředkem, jak ve třídě nebo ve škole představit citlivé a komplikované téma. Aby to však fungovalo dobře, musí takový příběh přesně kopírovat klíčové součásti problematiky či tématu, které má přiblížit – musí k sobě vázat obdobný rozsah stanovisek, argumentů, zájmů apod. Toho se často snáze dosáhne vytvořením pro tento účel napsaného příběhu, nebo uzpůsobením už existujícího vyprávění, aby odpovídalo skutečné problematice.

Příběh použitý u této aktivity vznikl ve Spojeném království (Huddleston, T. & Rowe, D. (2001) *Good Thinking: Education for Citizenship and Moral Responsibility*, Volume 3, Evans: London). Původně měl sloužit pro přiblížení sporů ohledně kontroly vzdělávání. Od té doby našel využití i v kontextu rozdělených společností jako například v Severním Irsku nebo na Kypru.



## AKTIVITA 2.3: PODPŮRNÉ MATERIÁLY

### ŠKOLA NA KRAJI LESA

*Před mnoha lety byla jedna země, na které bylo výjimečné jen to, že byla téměř úplně rozdělená vedví. Jedna polovinu pokrýval hustý les, na druhé se rozkládaly jen širé holé pláně.*

*Lesní lid žil takřka výhradně ze stromů. Těžkými sekerami kácel vzrostlé duby, březové kůly pálil na dřevěné uhlí a vysazoval mladé stromky, aby nahradily pokácené dříví. Na lesních mýtinách si stavěl sruby a budoval svatyně lesním bůžkům. Byli to plaší lidé. Vedli duchovní život v poklidné harmonii s přírodou i mezi sebou navzájem.*

*Lidé plání byli zemědělci. Orali půdu, aby na ní mohli pěstovat různé plodiny. Domy si stavěli z kamene. Uctívali boha obilí. Každý rok na podzim se u nich celý týden slavily dožínky. Všichni hodně jedli, pili a divoce se veselili.*

*Kromě obchodu se základním zbožím nedocházelo mezi oběma společenstvími skoro k žádným kontaktům. I když hovořila v podstatě stejným jazykem, obě společenství měla mnoho vlastních specifických slov a frází. Ani jedni se nijak nesnažili porozumět těm druhým ani tomu, jak žijí, i když by jim to jistě bylo ku prospěchu.*

*Místo toho na sebe obě společenství vzájemně pohlížela s nedůvěrou. Lidé plání byli přesvědčení, že kdyby měli lesní lidé příležitost, vysázeli by na jejich milovaných lánách lesy. Lesní lidé zase věřili, že kdyby měli lidé plání příležitost, vykáceli by všechny jejich lesy, aby je mohli přeměnit na ornou půdu.*

*Jen málo lidí v té zemi bylo nějak vzdělaných. Lesní lidé i lidé plání byli velmi chudí. Většina z nich si vydělala jen tak tak, aby přežili. Oproti tomu lidé v okolních zemích stále bohatli díky prodeji potravin, látek a různých výrobků.*

*Jednoho dne si na pokraji lesa postavil dům mladý učitel. Byl to neobyčejný mladý muž. I když vyrostl na pláních, jeho matka pocházela z lesního lidu.*

*Mladý učitel se rozhodl, že vybuduje školu. Byla by to první škola široko daleko. V místě, kde se les a pláně setkávají, se mladý muž pustil do stavby malého přízemního domku z dřeva a kamenů.*

*Potom pozval lidi z lesa i z plání, aby do jeho nové školy přivedli své děti. Rodiče byli nejprve opatrní, zejména lesní lidé. Dost z nich však nakonec svolilo své děti do školy poslat a zaplatit skromný poplatek na její provoz.*

*První týden děti z plání a děti z lesa mezi sebou skoro nemluvily. Lesní děti se stranily ostatních a odmítaly mít s ostatními dětmi ve třídě i na hřišti cokoliv společného. Děti z plání na děti z lesa pokřikovaly a vyzývaly je na souboj.*

*Druhý týden si mnoho rodičů začalo stěžovat. Obviňovali učitele, že upřednostňuje a nadržuje dětem z druhé skupiny.*

*Ve třetím týdnu se to začalo trochu lepšit. Děti z plání se už neprojevovaly tak bojovně a děti z lesa byly svolnější k hovoru.*

*Čtvrtý týden škola vyhořela do základů...*

## AKTIVITA 2.4: V KŮŽI TOHO DRUHÉHO

Mladí lidé a žáci mají přirozený sklon upínat se k jedné straně situace a jen obtížně vidí jiná stanoviska. I když se potenciál vidět alternativy s věkem zvyšuje, nezřídka je potlačen společenskými a kulturními normami nebo zůstává nerozvinutý kvůli nedostatku příslušných životních zkušeností. Na druhou stranu, kontroverzní témata mají tendenci být spíše vícerozměrná. Pomoci dětem a mladým lidem poznat a ocenit alternativní hlediska je důležitou součástí výuky o kontroverzních tématech. V následující aktivitě účastníci prozkoumají způsoby, jimiž lze žákům pomoci problematiku nahlédnout z různých úhlů pohledu.

### CÍL

Prozkoumat, jak lze žákům pomoci nahlédnout problematiku z různých perspektiv.

**TRVÁNÍ** 30–40 minut

### OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY

Účastníci:

- chápou, že kontroverzní témata mají vícerozměrnou povahu,
- rozumí, proč mají žáci někdy potíže pochopit jiná stanoviska,
- znají techniky, které žákům pomáhají věc nahlédnout z různých perspektiv.

### PROSTŘEDKY

Budete potřebovat:

- kartičky se stopou

### PŘÍPRAVA

Vystříhněte ze čtvrtky stopu ve skutečné velikosti, nebo využijte vzor v podpůrných materiálech (viz níže). Budete potřebovat jednu pro každého účastníka a několik navíc.

Rozmyslete si kontroverzní téma a zformulujte otázku, například: „Co si myslíte, že by vláda měla dělat s náboženským extremismem?“ (Francie) Nebo: „Myslíte si, že by v severní Anglii mělo být povoleno těžit ropu způsobem, který má negativní vliv na životní prostředí?“ (Spojené království). Zvolte takovou otázku, u které bude co nejpravděpodobnější, že účastníky rozdělí. Na ‚stopy‘, které máte navíc, napište několik různých odpovědí na svou otázku, především takových, o nichž si myslíte, že by je účastníci sami od sebe nepronесли – maximálně dvě až tři věty.

### METODA

1. Uspořádejte židle do velkého kruhu kolem celé místnosti a na každou židli položte jednu prázdnou ‚stopu‘.
2. Položte účastníkům svou otázku a požádejte je, aby v tichosti na svou stopu napsali své odpovědi – maximálně dvě až tři věty.
3. Vyberte od nich stopy, zamíchejte je a položte – spolu s těmi, které jste si připravili dříve – rubem vzhůru na podlahu doprostřed místnosti.

4. Každý účastník si vybere jednu ‚stopu‘ a potichu si přečte odpověď na přední straně.
5. Požádejte dobrovolníka, aby se postavil někde v místnosti a nahlas přečetl názor napsaný na ‚stopě‘.
6. Ostatní účastníci zkontrolují odpovědi na svých ‚stopách‘, a pokud jsou přesně stejné, postaví se k němu.
7. Další dobrovolník přečte svou ‚stopu‘ a postaví se na místo podle podobnosti své odpovědi s prvním mluvčím – čím podobnější, tím blíže.
8. To opakujte, až budou stát všichni.
9. Účastníci se rozhlédnou po místnosti, aby viděli, jak široká je škála názorů v místnosti, a potom se vrátí na své místo k diskusi.

**TIP A VARIANTY** Tato aktivita funguje nejlépe, když se s diskutovaným tématem už dříve pracovalo. Pomáhá to vyvolat u účastníků o aktivitu zájem.

Je spousta jiných aktivit, které žákům pomáhají ‚vžít se do kůže někoho jiného‘ – mimo jiné **hraní rolí, simulace, formální debaty**.

Tato aktivita byla upravena podle vzoru pocházejícího z Irska (CDVEC Curriculum Development Unit (2012), Tackling Controversial Issues in the Classroom).

## DISKUSE

Krátce s účastníky diskutujte o tom, co si z této aktivity odnáší za ponaučení, například co se dozvěděli o daném tématu. Přimělo to některé z nich, aby své názory přehodnotili? Dokáží tuto aktivitu replikovat ve škole? Jaké má výhody a nevýhody? Neznají nějaké podobné aktivity, o které by se chtěli podělit?

## AKTIVITA 2.4: PODPŮRNÉ MATERIÁLY

ŠABLONA ‚STOPA‘



## AKTIVITA 2.5: WORLD CAFÉ

Jedním z nejproblematichtějších aspektů při výuce kontroverzních témat je jejich komplexní povaha. Hovořit o takové problematice ve třídě nebo ve škole jakkoliv smysluplně vyžaduje, jak se zdá, odborné znalosti a zkušenosti, které má jen málo učitelů a jejichž získání je obtížné a časově náročné. O to náročnější je to v případech, kdy je téma ještě velmi čerstvé nebo se stále vyvíjí.

**Nedostatek přesných a vyvážených informací** je jednou z nejobvyklejších starostí učitelů, když je řeč o kontroverzních tématech. V následující aktivitě účastníci prozkoumají, jak lze aktivit ,kolektivního řešení problémů‘ využít k tomu, aby bylo možné kontroverzní témata klidně představit bez potřeby rozsáhlých znalostí. ,Kolektivní řešení problémů‘ otáčí tradiční přístup k výuce ve třídě a ve škole – místo toho, aby informace předával žákům učitel, ptají se jeden druhého nebo se od sebe vzájemně snaží zjistit, kde by bylo možné je získat.

### CÍL

Prozkoumat, jak lze v případě, kdy je k tématu jen málo informací, pomocí ,kolektivního řešení problémů‘ představit kontroverzní téma žákům ve třídě a ve škole nestranně a poctivě.

**TRVÁNÍ** 30–40 minut

### OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY

Účastníci:

- pochopili myšlenku ,kolektivního řešení problémů,
- jsou si vědomi jejích potenciálních výhod,
- jsou schopni využít techniky ,kolektivního řešení problémů‘ ve třídě a ve škole.

### PROSTŘEDKY

Budete potřebovat:

- obrázky týkající se nějakého kontroverzního tématu
- papíry A1 nebo flipchartové papíry

### PŘÍPRAVA

Vyberte si aktuální kontroverzní téma a shromážděte několik obrázků, které se k němu vztahují – fotografie v novinách, z internetu, karikatury apod. Budou určené pro práci v malých skupinkách, budete tedy potřebovat tolik obrázků, kolik zamýšlíte vytvořit skupinek. Každý obrázek nalepte doprostřed jednoho velkého archu papíru.

### METODA

1. Uspořádejte židle kolem stolů tak, aby u stolu mohla sedět malá skupinka účastníků, a na každý stůl položte list papíru s nalepeným obrázkem.
2. Rozdělte účastníky do malých skupinek a krátce jim nastiňte téma, na němž budou pracovat.
3. Skupinky diskutují nad obrázkem na svém stole a píší na arch papíru otázky, které je k tématu napadají.

## NÁVRH

Užitečnou technikou je technika v angličtině nazývaná **6Ws**. V anglicky mluvících zemích (např. Spojené království) pomáhá mladým lidem formulovat otázky. Učitel doporučuje, aby každá otázka, kterou žáci formulují, začínala jedním ze slov **Co? Kdy? Kde? Kdo? Jak? Proč?** (anglicky **What? When? Where? Who? How? Why?** – odtud název této techniky)

4. Po dvou nebo třech minutách se skupinky přesunou k dalšímu stolu, kde budou diskutovat o otázkách, které tam zanechala předchozí skupina. Pokusí se přijít s nějakými odpověďmi a ty napíší na papír k otázkám. Přejí-li si to členové skupinky, mohou na papír připsat i další otázky.
5. Potom se skupinky opět přesunou k dalšímu stolu. To se opakuje, dokud všichni nebyli u všech stolů.
6. Účastníci procházejí kolem celé místnosti a na každém stole si čtou otázky a odpovědi.
7. Zeptejte se, co se podle jejich mínění v průběhu cvičení o tématu dozvěděli nového. Domnívají se, že si rozšířili obzory? Jak by v tom chtěli pokračovat?

## DISKUSE

Krátce s účastníky prodiskutujte využití ‚kolektivního řešení problémů‘ k podpoře výuky kontroverzních témat. V čem například spatřují výhody a nevýhody této techniky? Dovedli by aktivitu Kávárna Svět (World Café) zrealizovat i ve škole, kde učí? Pokud ano, jak potom budou pokračovat? Neznají nějakou jinou podobnou aktivitu, o kterou by se chtěli podělit?

## VARIANTY

Aktivitou podobnou **World Café** a použitelnou ke stejnému účelu je také **Tichá diskuse**. Učitel navrhne několik otázek k určitému tématu a každou z nich napíše na velký arch papíru (A1). Papíry položí na několik stolů rozmístěných po místnosti a žáci prochází kolem nich a mlčky na ně píší své odpovědi. Potom si čtou odpovědi spolužáků, zase na ně reagují atd.

Různé varianty těchto dvou aktivit se používaly ve Spojeném království při výuce o nepokojích v Londýně v roce 2010.

## AKTIVITA 2.6: DIVADLO FÓRUM

Učitelé nemohou mít ve třídě nebo ve škole pod kontrolou všechno. Jakkoliv mohou mít své hodiny připravené, vždycky je tu možnost, ať ve třídě či mimo ni, že nějaký žák pronese **necitlivou poznámku** a přivede učitele do rozpaků. V následující aktivitě účastníci prozkoumají různé způsoby, jak na takové poznámky reagovat, a uváží, jak mohou třídní pravidla a školní politika pomoci vytvořit takovou atmosféru, v níž se podobné poznámky objevují v menší míře a která zároveň učitelům pomáhá se s těmi, které se přeci jen objeví, lépe vypořádat.

### CÍL

Prozkoumat způsoby, jak se vypořádat s necitlivými poznámkami žáků, a uvážit roli třídních pravidel a školní politiky při vytváření atmosféry, ve které se nebude tolik necitlivých poznámek objevovat a zároveň pomůže učitelům se vypořádat s těmi, které se i přesto vyskytnou.

**TRVÁNÍ** 25–30 minut

### OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY

Účastníci:

- jsou schopni se vypořádat s necitlivými poznámkami žáků s klidem a efektivně,
- chápou, že správně nastavená třídní a školní pravidla a atmosféra mohou výrazně pomoci,
- uznávají význam školní politiky na vytvoření étosu školy jakožto pomáhající instituce.

### PROSTŘEDKY

Budete potřebovat:

- handout s několika typickými příklady nevhodných poznámek žáků

### PŘÍPRAVA

Vymyslete si dva až tři příklady necitlivých poznámek, které žáci mohou pronést v souvislosti s kontroverzními tématy ať ve třídě nebo mimo ni. Například když se učitele zeptají: „Jste gay?“ (Černá hora) nebo prohlásí „Pakoši jsou všichni stejní!“ (Spojené království). Další příklady z různých zemí najdete v handoutu v podpůrných materiálech (viz níže).

### METODA

1. Pomocí příkladů v handoutu, nebo těch, které jste si připravili předem, představte problém necitlivých poznámek žáků. Účastníci, kteří se s tím setkali, se mohou o své zkušenosti podělit a uvést příklady ze své praxe. Krátce hovořte o tom, jak je obtížné vědět, jak na takové poznámky zareagovat, a zároveň jak je nebezpečné nereagovat vůbec nebo zareagovat špatně.
2. Vyberte tři dobrovolníky, kteří na sebe vezmou roli učitelů. Budou mít za úkol odpovídat na necitlivé otázky žáků. Požádejte je, aby na chvíli odešli z místnosti, dokud je nezavoláte zpět.
3. Ostatní účastníci zůstanou a ujmou se rolí žáků.

4. Vyberou si z příkladů v handoutu nebo vymyslí své vlastní příklady takových necitlivých poznámek, kterým učitelé musí čas od času čelit – ať ve formě tvrzení nebo otázek.
5. Pak zavoláte do místnosti prvního ‚učitele‘ a ten musí zareagovat na tvrzení či otázku jednoho z ‚žáků‘.
6. Potom postupně zavoláte další dva zbývající ‚učitele‘, kteří musí reagovat na stejnou otázku/ tvrzení.
7. ‚Žáci‘ porovnají odpovědi a diskutují o tom, kterou z nich považují za nejlepší. Mohou i navrhnout vlastní reakci, pokud se domnívají, že by byla lepší.
8. To celé několikrát zopakujte s dalšími otázkami či tvrzeními.

## DISKUSE

Krátce s účastníky rozeberte, co se při této aktivitě naučili. Jaký způsob reakce například považují za nejefektivnější? Znají nějaký jiný způsob, o který by se chtěli podělit? Jaký vliv na to mají třídní a školní pravidla či atmosféra ve třídě či ve škole? Měla by takové situace ošetřovat školní politika/ školní řád? Mají s tím nějakou zkušenost?

## AKTIVITA 1.4: PODPŮRNÉ MATERIÁLY

### PŘÍKLADY KONTROVERZNÍCH POZNÁMEK ČI OTÁZEK K DISKUSI

Lektoři by měli zvolit takové, které nejlépe odpovídají místním poměrům

- „Nesnáším cizince – je jich moc a berou nám práci.“
- „Nemohli bychom příští týden mluvit o lesbách?“
- „Vždycky ve třídě nadřujete holkám, že jo?“
- „Zase nám budete v hodině říkat, o čem bychom měli přemýšlet.“
- „Co je špatného na rasismu? Vždyť táta říká, že je rasista.“
- „Vykládat tlustým dětem o zdravé výživě nemá smysl.“
- „Co kdybychom si pro změnu pozvali do třídy, aby k nám promluvil, nějakého nacionalistu?“
- „Máme právo nemít názor, když nechceme.“
- „Jste gay? Musíte být, když o nich pořád mluvíte.“
- „Koho budete volit v příštích parlamentních volbách?“
- „Jste pořád tak nestranný, když o něčem mluvíme. Máte vůbec nějaký vlastní názor?“
- „Je v pořádku být sexista – jen se podívejte, co je v médiích a na internetu.“
- „Ředitel ve škole mluví o demokracii, ale přitom se pořád chová jako diktátor. A vy učitelé s tím nic neděláte.“
- „Ve třídě si myslíme, že jste skrytý komunista a že by vás měli nahlásit úřadům.“
- „Nikdy s námi nemluvíte o ‚skutečných problémech‘ v naší obci, protože se bojíte, co by tomu řekli místní politici, kdyby se to dozvěděli.“
- „Dospělí se s námi mladými baví o spoustě problémů, ale nikdy doopravdy neposlouchají, co říkáme a co bychom chtěli změnit.“



## ČÁST TŘI: REFLEXE A HODNOCENÍ

Ve třetí části se začnou účastníci **připravovat** na to, co udělají, až budou zpátky ve své škole a třídě. Znovu si **projdou** důvody pro výuku kontroverzních témat a uváží **cíle** této výuky. Nakonec **zhodnotí** Tréninkový balíček jako celek, jak přispěl k jejich **odbornému rozvoji** a k jejich **budoucí výuce**.

### AKTIVITA 3.1: SNĚHOVÁ KOULE

Rozebírat s žáky kontroverzní témata jim dává víc než jen možnost kontrolovaně ‚upustit páru‘, byť i to je samo o sobě velmi důležité. Především však jde o to, co se naučí – o konfliktech hodnot a zájmů a o tom, jak si s nimi poradit. Stejně jako v ostatních oblastech učebního plánu rozhoduje o metodách a o tom, jak se budou tyto metody využívat, to, co se mají žáci naučit. V následující aktivitě účastníci uvažují o **cílech výuky kontroverzních témat**, tj. jaké své schopnosti a dovednosti tím žáci rozvíjejí. Účastníci k tomu využijí diskusní aktivity ‚sněhová koule‘.

#### CÍL

Zamyslet se nad tím, co má výuka kontroverzních témat za cíl.

**TRVÁNÍ** 25 minut

#### OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY

Účastníci:

- rozumí tomu, jak je důležité, aby výuka měla cíle,
- jsou schopni stanovit pro výuku kontroverzních témat náležité cíle.

#### METODA

1. Na začátku vysvětlíte, jakou roli hrají ve výuce a učení cíle, a jak je důležité mít jasnou představu o tom, jakých výsledků chceme dosáhnout. Řekněte účastníkům, že toto cvičení má za úkol jim pomoci si ujasnit, jak rozumí tomu, co je cílem výuky kontroverzních témat.
2. Rozdělte účastníky do skupinek po čtyřech.
3. V těchto skupinkách budou diskutovat o tom, jak by vysvětlili smysl a záměry výuky kontroverzních témat skupině 14letých žáků. To by jim mělo zabrat 3–4 minuty.
4. Potom každou skupinu dva členové opustí a připojí se k jiné skupině. Podělí se o myšlenky z předchozích diskusí, získají nové, a pokoušejí se vypilovat svou odpověď. To by mělo zabrat další 3–4 minuty.
5. To se opakuje tak dlouho, jak čas umožňuje, nebo dokud se všichni účastníci nepotkají ve skupině se všemi.
6. Potom uspořádejte židle do kruhu a připravte diskusi.

**TIP** Je užitečné zvolit věk žáků tak, aby korespondoval se zkušeností většiny účastníků. Ať však zvolíte jakýkoliv věk, mělo by to být pro všechny skupinky stejné.

## **DISKUSE**

Diskutujte s účastníky o tom, co se při této aktivitě naučili. Pomohla jim například ujasnit si jejich cíle? Je rozdíl mezi dlouhodobými a krátkodobými cíli? Jaké kompetence by se, podle jejich názoru, měly touto výukou u žáků rozvíjet? Je pro ně důležité ovlivňovat názory žáků na danou problematiku?

## AKTIVITA 3.2: PLÁN UČEBNÍ HODINY

Po zkoumáních a reflexi, které tvoří většinu Programu tréninkových aktivit, dostávají účastníci možnost uvést to, co se naučili, do praxe.

### CÍL

Uvést poučení z Programu tréninkových aktivit do praxe.

**TRVÁNÍ** 20 minut

### OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY

Účastníci:

- vytvoří plán na hodinovou výuku ke kontroverznímu tématu dle své volby.

### METODA

1. Každý z účastníků si zvolí kontroverzní téma a rozvrhne si, jakým způsobem by k němu s žáky ve své škole přistoupil. Sestaví osnovu jednodinové výuky, při které využije alespoň jednu z technik nebo výukových aktivit, použitých v Programu tréninkových aktivit. Úkol mohou účastníci plnit jednotlivě nebo v malých skupinkách. Mělo by jim to zabrat asi 15 minut.
2. Svolejte účastníky asi na 5 minut opět dohromady, aby mohli probrat všechny otázky, které jim při plnění úkolu vyvstaly.

## AKTIVITA 3.3: MODRÉ VZKAZY

Zpětná vazba od účastníků pomáhá **vylepšovat tréninkové aktivity pro budoucí účastníky**. Také pomáhá účastníkům se obecně zamyslet nad problémy, které s těmito aktivitami souvisejí, a získat **pocit, že se na Tréninkovém programu sami podíleli**. ‚Modré vzkazy‘ je krátká písemná aktivita, která účastníkům umožňuje se individuálně podělit o své zkušenosti a zážitky z Programu tréninkových aktivit s lektorem.

### CÍL

Dát účastníkům příležitost se podělit o zkušenosti a zážitky z Programu tréninkových aktivit s lektorem.

**TRVÁNÍ** 20 minut

### OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY

Lektor:

- si je vědom, v čem lze tréninkové aktivity do budoucna vylepšit.

Účastníci:

- získali pocit, že k Programu tréninkových aktivit osobně přispěli.

### PROSTŘEDKY

Budete potřebovat:

- papír na psaní
- obálky

### METODA

1. Každému účastníkovi rozdáte list papíru a obálku.
2. Účastníci napíší lektorovi krátký dopis, v němž uvedou všechny otázky nebo nápady, které jim při tréninkových sezeních přišly na mysl, a cokoliv, na co by se chtěli lektora zeptat.
3. Vzkazy vloží do obálek a předají lektorovi.
4. Lektor na otázky z dopisů odpoví e-mailem po skončení programu – individuálně, en bloc, nebo trochu od obojího.

### NÁVRH

Když to čas umožní, může být pro lektora užitečné, když několik dopisů otevře, přečte ještě v přítomnosti účastníků nahlas a na některé otázky odpoví.

## AKTIVITA 3.4: ZÁBAVNÝ STROM

Kromě zpětné vazby ohledně tréninkových aktivit je také důležité, aby účastníci měli možnost zamyslet se nad tím, co se v Programu tréninkových aktivit naučili, a co ještě musí udělat, než je budou moci uplatnit ve výukové praxi. ‚Zábavný strom‘ je jednoduchá aktivita, která účastníkům umožní se zamyslet nad svým odborným rozvojem po absolvování Programu tréninkových aktivit.

### CÍL

Dát účastníkům možnost se zamyslet nad svým odborným rozvojem po absolvování Programu tréninkových aktivit.

**TRVÁNÍ** 10 minut

### OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY

Účastníci:

- si uvědomují, co se v Programu tréninkových aktivit naučili a co ještě potřebují, aby tyto znalosti mohli uplatnit v učitelské praxi ve škole a ve třídě.

### PŘÍPRAVA

Nakreslete na arch papíru velkou siluetu stromu s mnoha větvemi.

### METODA

1. Účastníci napíší poznámky k myšlenkám, technikám a znalostem, které si osvojili, na různě barevné poznámkové lístky a přilepí je na ‚strom‘:
2. **Oranžové** pro poznámky k myšlenkám, technikám a znalostem, které si osvojili, a mohou je ve třídě a ve škole **okamžitě využít**;
3. **Zelené** pro poznámky k myšlenkám, technikám a znalostem, které si osvojili, avšak které jsou teprve v **hrubých obrysech** a potřebují ještě promyslet a dozrát, než bude možné uvažovat o jejich využití při výuce;
4. **Žluté** pro poznámky k myšlenkám, technikám a znalostem, které si osvojili, ale které jsou „někde mezi“ a potřebují ještě trochu promyslet.

# LITERATURA



- Ashton, E. & Watson, B. (1998). 'Values education: a fresh look at procedural neutrality', *Educational Studies*, 24(2). s. 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. s. 20–30.
- Dearden, R. F., (1981). 'Controversial issues in the curriculum', *Journal of Curriculum Studies*, 13, (1). s. 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. s. 94–103.
- Kelly, T. (1986). 'Discussing controversial issues: four perspectives on the teacher's role', *Theory and Research in Social Education*, 14(2). s. 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). s. 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). s. 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. s. 9–14.
- Stenhouse, L. (1970). 'Controversial Values Issues' in (Ed) Carr, W., *Values in the Curriculum*. Washington DC: NEA. s. 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). s. 223–237.
- Wilkins, A. (2003). 'Controversy in citizenship is inevitable', *Citizenship News: LSDA*, July 2003.



## ONLINE ZDROJE

- Association for Citizenship Teaching (ACT) (2014). CPD Module on 'Teaching Controversial Issues – Teaching Guide (2103) : [http://www.teachingcitizenship.org.uk/sites/teachingcitizenship.org.uk/files/NCS%20Teaching%20Guide\\_V4i.pdf](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-issuescitizenship-primary>
- Citizenship Foundation (2004). 'Teaching about controversial issues' : [http://www.citizenship-foundation.org.uk/lib\\_res\\_pdf/0118.pdf](http://www.citizenship-foundation.org.uk/lib_res_pdf/0118.pdf)
- Clarke, P. (2001). Teaching Controversial Issues: a four step classroom strategy : [www.bced.gov.bc.ca.abed](http://www.bced.gov.bc.ca.abed)
- Crombie, B. & Rowe, D. (2009). Guidance for schools on dealing with the BNP (ACT) : [http://www.teachingcitizenship.org.uk/news\\_item?news\\_id=215](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](http://www.curriculum.ie/pluginfile.php/3018/mod_resource/content/1/Controversial%20issues.pdf)
- PSHE Association (2013). Teaching 'Sensitive' Issues :
- <http://www.pshe-association.org.uk/content.aspx?CategoryID=1173>
- Richardson, R. (2011). 'Five Principles on Teaching about Controversial Issues', Insted : <http://www.insted.co.uk/>



Evropská unie je jedinečným ekonomickým a politickým partnerstvím 28 evropských demokratických států. Jejím cílem je mír, prosperita a svoboda jejich 500 milionů obyvatel – na spravedlivějším a bezpečnějším světě. Proto státy EU zřídily orgány EU a přijímají její legislativu. Mezi hlavní orgány EU patří Evropský parlament (reprezentující evropské občany), Rada Evropské unie (reprezentující národní vlády) a Evropská komise (reprezentující společné zájmy EU).

<http://europa.eu>

Rada Evropy je přední organizace pro lidská práva na kontinentě. Tvoří ji 47 členských států, z nichž je 28 členy Evropské unie. Všechny členské státy Rady Evropy podepsaly Evropskou úmluvu o lidských právech, smlouvu ochraňující lidská práva, demokracii a právní stát. Na dodržování úmluvy v členských státech Rady Evropy dohlíží Evropský soud pro lidská práva.

[www.coe.int](http://www.coe.int)



**CENTRUM  
OBČANSKÉHO  
VZDĚLÁVÁNÍ**

[www.obcanskevzdelavani.cz](http://www.obcanskevzdelavani.cz)



EUROPEAN UNION

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE