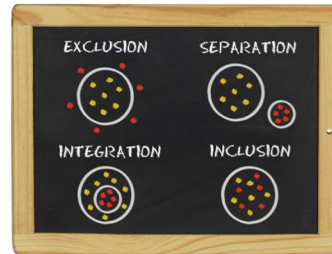


VITATOTT TÉMÁK TANÍTÁSA



Képzési csomag
vitatott témák
hatékony tanításához
A tananyag Ciprus, Írország,
Montenegró, Spanyolország
és az Egyesült Királyság
együttműködésével, valamint Albánia,
Ausztria, Franciaország és Svédország
támogatásával készült

Funded
by the European Union
and the Council of Europe



COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Implemented
by the Council of Europe

Ellentmondások közt élünk

**Vitatott témák tanítása
a demokratikus állampolgári létre nevelés
és az emberi jogi oktatás által**

**Képzési csomag
pedagógusok számára**

Original title:

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

This publication was produced with the financial support of the European Union. Its contents are the sole responsibility of the author(s) and do not necessarily reflect the views of the European Union or the Council of Europe.

All rights reserved. No part of this publication may be translated, reproduced or transmitted, in any form or by any means, electronic (Internet, etc.) or mechanical, including photocopying, recording or any information storage or retrieval system, without the prior permission in writing from the Directorate of Communications (F-67075 Strasbourg Cedex or publishing@coe.int).

All requests concerning the reproduction or translation of all or part of this document should be addressed to the Directorate of Communications. All other correspondence concerning this publication should be addressed to Co-operation and Capacity Building Division, Education Department, Council of Europe.

Cover and layout: Documents and Publications Production Department (SPDP), Council of Europe

© Cover photos: Images used under license from Shutterstock.com

Council of Europe Publishing, F-67075 Strasbourg Cedex. <http://book.coe.int>, www.coe.int

© Council of Europe, September 2015. Reprinted July 2016. English publication.
Printed at the Council of Europe.

Title of Hungarian translation:

Ellentmondások közt élünk - Vitatott témák tanítása a demokratikus állampolgári létre nevelés és az emberi jogi oktatás által. Képzési csomag pedagógusok számára

*A szöveget az Európa Tanács kezdeményezte és engedélyezte annak használatát.
A fordítás az Európa Tanáccsal egyeztetve került kiadásra, de a kizárólagos felelősséget a fordító viseli.*

© Oktatási Hivatal, April 2018. Hungarian publication.



TARTALOM

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS	5
BEVEZETÉS	7
A) FELMÉRŐ TANULMÁNY A KIHÍVÁSOK BEMUTATÁSA ÉS KOMPETENCIAFEJLESZTÉS	11
Bevezetés	11
Célkitűzés	11
Háttér	11
Megközelítés	12
A kontextus	11
A szakirodalom áttekintése	13
Mit tekintünk vitatott témáknak?	14
Miért tanítsunk vitatott témákat?	15
Mik a főbb kihívások?	16
Hogyan lehet megfelelni e kihívásoknak?	19
Milyen fajta képzések és képzési források léteznek mostanában?	23
Következtetések	24
Ajánlások	25
FÜGGELÉK	
A VITATOTT TÉMÁK TANÍTÁSÁHOZ SZÜKSÉGES TANÁRI KÉSZSÉGEK	27
1. Egyéni	27
2. Elméleti	27
3. Gyakorlati	27
Felhasznált irodalom	27
B) KÉPZÉSI GYAKORLATOK PROGRAMJA	31
A képzési gyakorlatok programjának megvalósítása	31
Végeredmények	31
A facilitátor/tréner szerepe	32
1. Rész: vitatott témák bevezetése	
2. Rész: tanítási módszerek	
Első rész: vitatott témák bevezetése	
1. 1. Gyakorlat: bevezetés	36
1. 2. Gyakorlat: zenei székek	39
1. 3. Gyakorlat: buborékfa	42
Segédanyag a gyakorlathoz	43
1. 4. Gyakorlat: hideg vagy meleg?	44
Segédanyag a gyakorlathoz	46
1. 5. Gyakorlat: csomagellenőrzés	47
Második rész: tanítási módszerek	49
Megfelelni a kihívásnak	50
2. 1. Gyakorlat: kinek az oldalán állsz?	51
Segédanyag a gyakorlathoz	52
2. 2. Gyakorlat: nézőpontváltás	55
Segédanyag a gyakorlathoz	56
2. 3. Gyakorlat: iskola az erdő szélén	57

Segédanyag a gyakorlathoz	58
2. 4. Gyakorlat: mások cipőjében járni	60
Segédanyag a gyakorlathoz	61
2. 5. Gyakorlat: világkávéház	62
2. 6. Gyakorlat: fórumszínház	64
Harmadik rész – reflexió és értékelés	66
Összegzés	66
3. 1. Gyakorlat: hógolyó	66
3. 2. Gyakorlat: tanóravázlat	68
3. 3. Gyakorlat: kék levelek	69
3. 4. Gyakorlat: élményfa	70

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

- A** projekt partnerei:
- ▶ Ciprusi Pedagógiai Intézet, Oktatási és Kulturális Minisztérium, Ciprus
 - ▶ Dublin Város Oktatási és Képzési Hivatala, Tantervfejlesztési Osztály, Írország
 - ▶ UNESCO, a demokratikus állampolgári létre nevelés és az emberi jogi oktatás elnöke, Montenegró
 - ▶ Oktatáskutató és Innovációs Nemzeti Központ, Spanyolország
 - ▶ Citizenship Foundation, Egyesült Királyság (vezető partner)

■ **A képzési csomag szerkesztői:**

David Kerr és Ted Huddleston (Citizenship Foundation, Egyesült Királyság)

■ **Szerzők:**

- ▶ Elena Papamichael (Ciprusi Pedagógiai Intézet, Oktatási és Kulturális Minisztérium, Ciprus)
- ▶ Mary Gannon (Dublin Város Oktatási és Képzési Hivatala, Tantervfejlesztési Osztály, Írország)
- ▶ Bojka Djukanovic, a demokratikus állampolgári létre nevelés és az emberi jogi oktatás elnöke (UNESCO, Montenegró)
- ▶ Rosa Garvín Fernández (Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, Spanyolország)
- ▶ David Kerr és Ted Huddleston vezető szerzők (Citizenship Foundation, Egyesült Királyság)

■ **Társult partnerek:**

- ▶ Oktatásfejlesztő Intézet, Albánia
- ▶ Demokráciaközpont, Bécs, Ausztria
- ▶ Az Oktatási Minisztérium Felsőoktatási és Kutatási Osztálya, Franciaország
- ▶ Svéd Oktatási Ügynökség, Svédország

BEVEZETÉS

Ez a képzési csomag pedagógusoknak készült **szakmai fejlesztési program**, célja a vitatott témák tanításának támogatása és segítése az európai iskolákban.

MIÉRT VAN SZÜKSÉG ERRE A KÉPZÉSI CSOMAGRA?

A demokratikus folyamatok központi kérdése annak megtanulása, **hogyan bocsátkozzunk vitába** olyan emberekkel, akiknek az értékrendje eltér a miénktől. Ez és a velük szemben tanúsított tisztelet elengedhetetlen a demokrácia védelméhez és megerősítéséhez, az emberi jogok kultúrájának előmozdításához.

Ugyanakkor Európában a fiataloknak nem sok alkalmuk van az iskolában vitatott témák megbeszélésére, mivel **túl nagy kihívást jelent ezek tanítása**, így például a szélsőséges nézeteket, a nemi erőszakot, a gyermekbántalmazást vagy a szexuális beállítottságot érintő kérdések oktatása. A fiatalok, akik nem képesek hangot adni aggodalmuknak, nincsenek tudatában, hogyan érznek mások, vagy azok, akiknek barátokra és a közösségi médiára kell hagyatkozniuk az információk megszerzésében, nyugtalanok lehetnek vagy összezavarodhatnak néhány olyan fontos kérdést illetően, amelyek közösségüket vagy napjaink európai társadalmát érintik. Ha a fiatalok nem kapnak segítséget az iskolától, előfordul, hogy nem tudják konstruktívan **kezelni** ezeket a kérdéseket, és nincs, aki irányt mutasson nekik.

A képzési csomag ötlete több európai ország politikai döntéshozóinak és gyakorlati szakembereinek igényéből ered, akik a vitatott témák tanítása terén **hatékonyabb képzést** tartottak szükségesnek a pedagógusok számára.

MIÉRT ÉPPEEN MOST?

Az európai országokban intenzíven megjelenő erőszak és társadalmi zavargások következményeként felmerült általános aggodalom a demokrácia és az emberi jogok oktatásának **új megközelítésével** párosult, ami **sürgető oktatási-nevelési feladattá** tette a vitatott kérdések iskolai kezelését.

Egyrészt olyan események, mint a 2011. évi londoni zavargások, a gyűlöletből fakadó 2011-es bűncselekmények Norvégiában és a Charlie Hebdo elleni 2015-ös párizsi támadás Európa-szerte ösztönözte annak teljes körű felülvizsgálatát, hogy milyen szerepet töltsön be az iskola a fiatalok erkölcsi és társadalmi fejlődésében.

Másrészt Európában az elmúlt évek során a demokrácia és az emberi jogok oktatási politikája terén a tankönyvi gyakorlatoktól és az elméleti tudás megszerzésétől **eltolódott** a hangsúly az aktív és résztvevő tanulás, illetve a **„valós kérdések”** irányába.

Egyre nagyobb egyetértés alakul ki azzal kapcsolatban, hogy a demokratikus állampolgári lét, az emberi jogok tiszteletben tartása és az interkulturális megértés jobban megtanulható **gyakorlatokon** keresztül, mintsem a **tudás**, azaz a tények összegyűjtésével. Ennek következtében a demokratikus állampolgári létre nevelés és az emberi jogok oktatási programjai Európa-szerte megnyíltak az új, előre nem látható és vitatott oktatási tartalmak előtt.

MIT ÉRTÜNK „VITATOTT” TÉMÁKON?

A kísérleti projektben részt vevő európai országok számára leginkább hasznosnak bizonyult meghatározás szerint a „vitatott témák” **„heves érzelmeket váltanak ki, és megosztják a véleményeket a közösségekben és a társadalomban”.**

— Ezek a témák a lokálistól a globálisig terjednek, azaz a mecsetépítéstől az üvegházhatású gázok kibocsátásáig. Egyes kérdések már **régóta felmerülnek**, például több európai országban a vallási felekezetek megosztottsága a közösségeken belül, mások viszont **nagyon új keletűek**, például a fiatalság iszlamista radikalizálódása.

— E témák **a helyet és az időt** tekintve eltérők lehetnek. A feszület jelenléte az iskolákban nagyon vitatott az egyik országban, a másikban viszont az élet elfogadott része – hasonló a helyzet a kétnyelvű oktatással, a kimért vízért való fizetéssel vagy a muszlimok fejkendőjével. Bármelyik téma bármikor vitatottá válhat, és napról napra újabb viták merülnek fel.

MIÉRT JELENT KIHÍVÁST A VITATOTT TÉMÁK TANÍTÁSA?

A vitatott témák **jelentős érték- és érdekütközést** hordoznak, amelyekhez sok esetben az ezeket alátámasztó tényekkel kapcsolatos **vitatott állítások** társulnak. A velük kapcsolatos kérdések általában összetettek, és nem adható rájuk egyszerű válasz. Erős érzelmeket váltanak ki, és rendszerint megosztják az embereket, vagy gyanakvást és bizalmatlanságot keltve erősítik a megosztottságot.

— Ha az iskolai tananyagot megnyitjuk az ilyen témák előtt, **az nehéz pedagógiai kérdéseket vet fel**. Például hogyan védjük meg a más-más háttérrel rendelkező és különböző kultúrákból érkező tanulók érzékenységét; hogyan kerüljük el a súrlódásokat az osztályban; hogyan oktassuk a vitatott témákat méltányosan, anélkül, hogy elfogultsággal vádolhatnának minket? Emellett felmerül a tudomány szabadságának kérdése, valamint a tanár saját meggyőződésének és értékeinek szerepe.

— **Az iskola vezetése** számára ez eljárásombeli kérdéseket szül. Például hogyan támogassuk az osztályban tanító pedagógusokat a vitatott témák tanítása terén; hogyan biztosítsunk több lehetőséget a párbeszédre az iskola közösségén belül, például az iskolai önkormányzat demokratikus formáin keresztül; hogyan segítsük az iskolában az erkölcsi támogatás megvalósulását; hogyan kövessük nyomon a program minőségét; hogyan válaszoljunk a szülők és az iskolán kívüli más személyek aggodalmaira?

HOGYAN SEGÍT EBBEN A KÉPZÉSI CSOMAG?

A program **átfogó képzési csomag kialakításával** és szakmai fejlesztési anyaggal segít megfelelni a vitatott témák tanításához kapcsolódó kihívásoknak.

— Célja, hogy **segítse a pedagógust** annak az értéknek a felismerésében, amelyet a fiatalok bevonása jelent a vitatott témákba, a bizalom és kompetenciák fejlesztésében, hogy ezek a mindennapi élet részévé váljanak, elsősorban a következők révén:

- ▶ Olyan **„biztonságos helyek”** létrehozása az osztályban, ahol a tanulók szabadon és félelem nélkül megvitathatják az őket foglalkoztató kérdéseket.
- ▶ A nyílt és tiszteleten alapuló vitát támogató **oktatási stratégiák** és technikák alkalmazása.

— Azt a megközelítést használja, mely szerint **noha nincsenek gyors megoldások**, és nem minden kérdés alkalmas minden korcsoportnak, végül is semmi okunk arra, hogy kerüljük az iskolában és az osztályban a vitatott témákat, ellenkezőleg: minden okunk megvan arra, hogy ne kerüljük őket.

HOGYAN ALAKULTAK KI EZEK A PROGRAMOK?

■ A képzési csomag alapja az Európa Tanács és az Európai Bizottság által közösen életre hívott, *Emberi jogok és demokrácia az iskolában* című kísérleti projekt. Céljait és törekvéseit az Európa Tanácsnak a demokratikus állampolgári létre nevelésről és az emberi jogok oktatásáról szóló nyilatkozata, az Európa Tanácsnak a demokratikus állampolgári létre nevelésről és az emberi jogok oktatásáról szóló programja és az Európai Bizottság *Oktatás és képzés 2020* című európai keretrendszere (ET2020) határozza meg. Emellett támaszkodik az Európa Tanács történelmi, interkulturális és vallási oktatást támogató, illetve az erőszakmentes konfliktusmegoldást célzó munkájára.

■ A képzési csomag hatókörét, tervezését és kísérleti alkalmazását egy kísérleti projekt határozta meg, több európai ország képviselőinek a közreműködésével. Magában foglalja több európai és Európán kívüli ország stratégiáját, gyakorlatát és szakirodalmát.

KINEK KÉSZÜLT?

A csomag elsősorban **osztályban tanító pedagógusoknak** készült. Vitás kérdések az oktatás-nevelés bármely szakaszában, bármelyik iskolatípusban és tantervi területen felmerülhetnek, ezért a csomagra **valamennyi oktatási-nevelési rendszerben és minden tantárgy oktatása során** szüksége van a tanároknak – az óvodától a felsőoktatásig, az állampolgári és társadalmi ismeretektől a nyelvek és a különböző tudományok tanításáig. Kialakítása lehetővé teszi alkalmazását szakmai és továbbképző kurzusokon, tanítási gyakorlaton lévő tanárképzős hallgatók körében, tapasztalt tréner vagy facilitátor irányításával.

■ A program szintén hasznos **az iskolavezetés és felsőbb vezetők** számára. A vitatott témák nem korlátozhatók az osztályra: az iskola más területein is megjelennek, így a folyosókon, az ebédlőben, a játszótereken és a tanári szobában.

■ A program nem országspecifikus, **egész Európában alkalmazható**.

MILYEN MEGKÖZELÍTÉST ALKALMAZ?

A csomag a **tanítás és a tanulás nyílt és együttműködő megközelítését** alkalmazza, amelyben különös hangsúlyt kap az önreflexió és a **megfontolt, információon alapuló cselekvés**. A tanárokat ennek megfelelően arra biztatják, hogy a vitatott témák kezelésében szakmai tudásukat hassa át személyes meggyőződésük és értékrendjük.

■ A képzési csomag alapját jelentő **szakmai kompetenciák** az Európa Tanács **alapértékeiben és célkitűzéseiben gyökereznek**, és három kategóriába sorolhatók:

- ▶ személyes (például önreflexió);
- ▶ elméleti (például a vita demokráciában betöltött szerepének megértése);
- ▶ gyakorlati (például tanítási és tanulási stratégiák).

HOGYAN ÉPÜL FEL?

A képzési csomag két nagy részből áll:

- ▶ A) felmérő tanulmány;
- ▶ B) képzési program.

■ A felmérő tanulmány számos európai és Európán kívüli országban megjelent források alapján, a kutatások és a kísérleti projekt eredményei nyomán vizsgálja a vitatott kérdések oktatásával kapcsolatos kihívásokat, javaslatot fogalmaz meg a kihívások kezelésének lehetséges módjairól, meghatározza a kihívások kezeléséhez szükséges kompetenciákat, és e kompetenciák alapján ajánlást készít a képzési gyakorlatok felépítésére. A képzési tevékenységet teljes körű instrukciókkal mutatja be a képzési gyakorlatok programja.

HOGYAN HASZNÁLJUK?

deális esetben a csomagot teljeskörűen kell alkalmazni. A könyv két része szorosan kapcsolódik egymáshoz, egymásra épül és erősíti egymást. Ugyanakkor ennek nem minden esetben kell érvényesülnie, mivel a csomag rugalmas, és többféleképpen használható.

■ A **felmérő tanulmány** indokolja a vitatott kérdések oktatását, és elmagyarázza, miért a képzési gyakorlatokat választotta. A tanulmány a képzési gyakorlatok előtt, alatt vagy után, illetve mindhárom szakaszban is elolvasható.

■ A képzési gyakorlatok programját folyamatos, kétnapos gyakorlati képzésre tervezték, amely több napra is elosztható, rövidebb alkalmak keretében. Az egyéni gyakorlatok igény esetén önálló alkalmak során folytathatók.

HOGYAN KAPCSOLÓDIK A KÉPZÉSI CSOMAG A JELENLEGI OKTATÁSI-NEVELÉSI PRIORITÁSOKHOZ, SZÜKSÉGLETEKHEZ?

Tartalma, megközelítése és rugalmassága révén a csomag alkalmas arra, hogy hozzájáruljon több aktuális oktatási-nevelési prioritáshoz és szükséglethez. Erősíti az oktatás-nevelés szerepét az Európa Tanács alapértékeinek – így a demokrácia, az emberi jogok és a jogállamiság – támogatásában, erősíti azt az elképzelést, mely szerint **az oktatás-nevelés védőbástya** a társadalom vadhajtásainak (szélsőségek, a fiatalság radikalizációja, idegengyűlölet, diszkrimináció, erőszak, gyűlöletbeszéd, a politikába és a politikusokba vetett hit elvesztése, erőszakos cselekmények) káros hatásai ellen.

A) FELMÉRŐ TANULMÁNY A KIHÍVÁSOK BEMUTATÁSA ÉS KOMPETENCIAFEJLESZTÉS

BEVEZETÉS

CÉLKITŰZÉS

Annak elsajátítása, hogy miként **folytassunk párbeszédet** olyanokkal, akiknek az értékrendje eltér a miénktől, illetve hogyan tartsuk tiszteletben mások véleményét, a demokrácia alapját jelenti, elengedhetetlenül szükséges a demokrácia megerősítéséhez és megvédéséhez, valamint az emberi jogok kultúrájának előmozdításához.

■ Ennek ellenére az európai fiataloknak rendszerint nincs lehetőségük vitatott témákat megbeszélni az iskolában, mert általános nézet, hogy **hatalatlanul nehéz vitatott témákról tanítani** (például a szélsőséges politikai nézetekről, a nemek közötti erőszakról, a gyermekek ellen elkövetett bántalmazásról vagy a szexuális irányultságról). A fiatalok gyakran nyugtalanok és össze vannak zavarodva olyan fontos kérdésekkel kapcsolatban, amelyek hatnak a közösségükre és a mai európai társadalomra. Ennek oka, hogy nem tudják megbeszélni másokkal az aggodalmaikat, nem tudják, hogy bizonyos kérdésekről mások miként gondolkoznak, és ezért sokszor a barátaikra vagy a közösségi médiára hagyatkoznak, ha információra van szükségük. Ha az iskola nem támogatja őket, nincs olyan eszköz a kezükben, amelynek segítségével konstruktív módon **foglalkozhatnának** e témákkal, és senki nem tud irányt mutatni nekik.

■ Jelen felmérő tanulmány az európai iskolákban tapasztalt, vitatott témák tanításával kapcsolatos **legfőbb kihívásokat** vizsgálja, valamint javaslatokat fogalmaz meg, hogy miként lehet ezeknek megfelelni. Elsősorban a pedagógusok magabiztosságát és hozzáértését igyekszik fejleszteni, melyek szükségesek a vitatott témákról zajló beszélgetések során az osztályokban és az iskolákban.

■ E javaslatok alapján született meg a vitatott témák tanítását segítő **képzési csomag**, mely egy felmérő tanulmányból (A) és a képzési gyakorlatok programjából (B) áll. A cél az, hogy ez az anyag mindenki számára hozzáférhető legyen, és Európa-szerte használják. Már számos pedagógussal, oktatóval és facilitátorral sikeresen alkalmazták egy európai kísérleti program keretében.

HÁTTÉR

■ A felmérő tanulmányt az **Emberi jogok és demokrácia a gyakorlatban kísérleti projekt** keretein belül dolgozták ki, melyet az Európa Tanács és az Európai Bizottság közösen valósított meg. A dokumentum alapja az Európa Tanács által létrehozott *Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education* [a demokratikus állampolgári létre nevelésről és az emberi jogi oktatásról szóló charta], az Európa Tanács által megalkotott *Programme on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education* [az oktatás a demokratikus állampolgárság és az emberi jogok szolgálatában elnevezésű program], valamint az Európai Bizottság oktatási és képzési együttműködést szolgáló stratégiai kerete (ET2020). A szöveg emellett az Európa Tanács korábbi, történelemmel, interkulturális és vallási oktatással és neveléssel, valamint az erőszakmentes konfliktuskezeléssel kapcsolatos dokumentumaira is épít.

■ Következésképp jelen felmérő tanulmány az **Európa Tanács alapértékei** (demokrácia, emberi jogok és jogrend) népszerűsítésének is tekinthető, amely olyan **társadalmi vadhajtások ellen** kívánja **báskyaként** előtérbe helyezni az oktatást és nevelést, mint a fiatalok szélsőségsége és radikalizációja, az idegengyűlölet, a diszkrimináció, az erőszak és a gyűlöletbeszéd, a politikába és a politikusokba vetett hit elvesztése és a megszorítási politika negatív hatásai.

■ A kísérleti projekt keretein belül megtervezett, megalkotott és megvalósított anyag Európa számos országában dolgozó szakemberek közös munkája.

MEGKÖZELÍTÉS

■ A felmérő tanulmány nyitott és együttműködő módon közelíti meg a tanítás és a tanulás témáját, az **önreflexióra** és a **tudatos cselekvésre** helyezve a hangsúlyt. A pedagógusokat arra ösztönözzük, gondolják végig, hogy személyes meggyőződésük és értékrendjük milyen mértékben befolyásolta a vitatott témákhoz fűződő szakmai viszonyukat és tanításuk gyakorlatát.

■ Hangsúlyozzuk továbbá a **„biztonságos környezet”** megteremtésének fontosságát az osztályokban és az iskolákban. Ilyen környezetben nyíltan meg lehet beszélni a diákokkal vitatott témákat, amihez a pedagógusok segítséget tudnak nyújtani. Emellett e környezet segíti a diákokat, hogy foglalkozzanak a különbségekkel, csökkentsék a feszültségeket, továbbá támogatja az erőszakmentes konfliktuskezelést. Elősegíti az önreflexiót és mások meghallgatását, az interkulturális párbeszédet, egyúttal hozzájárul, hogy a kisebbségek hallatni tudják a hangjukat, erősíti egymás elfogadását és tiszteletét, valamint segíti a kritikus viszonyulást a médiából érkező információkhoz.

A KONTEXTUS

A vitatott témák tanítása iskolai keretek között oktatáspolitikai válasz az elmúlt időszak **erőszakos cselekményeire** és a számos európai országban megjelenő társadalmi problémákhoz kapcsolódó általános aggodalomra, valamint a **demokrácia és az emberi jogok témájának oktatásához való újfajta viszonyulásra**.

■ A 2011-es londoni zavargások, a 2011-es, gyűlöletből eredő norvégiai gyilkosságok és a *Charlie Hebdo* elleni 2015-ös párizsi támadás folyamánként Európa-szerte igyekeztek felmérni, hogy az iskolák milyen szerepet töltenek be a **fiatalok erkölcsi és állampolgári fejlődésében**, és ennek sürgető jellege mindenhol nagy visszhangot keltett.

■ A demokrácia és az emberi jogok oktatásával kapcsolatos európai szakpolitika alapján a hangsúly a tankönyvek gyakorlataitól és az elméleti tudástól eltolódott a **„valós életből”** merített **témák** felé, amelyeket **cselekvő és részvételi tanulási módszerekkel** tanítanak. Egyre szélesebb az egyetértés a tekintetben, hogy a demokratikus állampolgári létet, az emberi jogok tiszteletben tartását és az interkulturális megértést sokkal hatékonyabban lehet **„gyakorlati”** módon tanítani, mintsem tények felhalmozásával, **„tudás”** alapján. Ennek eredményeképpen a demokratikus állampolgári léttel és az emberi jogokkal kapcsolatos oktatás alapjául Európa-szerte egy új, kevésbé kiszámítható és vitatott témákkal foglalkozó oktatási tananyag szolgál.

■ E témák tananyagának újragondolása számos nehéz **pedagógiai kérdést** vet fel a pedagógusok számára. Például:

- ▶ Hogyan reagáljon a pedagógus a diákok **állításai között feszülő ellentétekre**, például állást foglaljon-e az egyes témákban – úgy, hogy ne érezze magát kompromittálva, vagy a diákok ne sejtjenek valamilyen „rejtett üzenetet” a kijelentése mögött.
- ▶ Hogyan lehet megóvni a különféle háttérű és kultúrájú **diákok érzékenységét**, valamint támogatni azokat, akik személyesen vagy a családjuk révén érintettek egy témában, hogy ne érezzék magukat áldozatnak, ne jöjjenek zavarba, ne közösiítsék ki őket, illetve ne legyenek kitéve zaklatásnak vagy megfélemlítésnek?
- ▶ Hogyan **oszlassák el a feszültséget** és előzzék meg a vita elfajulását úgy, hogy a pedagógus kezében maradjon az irányítás, míg a diákok szabadon tudnak vitatkozni?

- ▶ Hogyan tudják arra készíteni a diákokat, hogy **hallgassák meg mások véleményét**, s így tiszteletben tartsák társaikat, és értékeljék mások véleményét?
- ▶ Hogyan kezeljenek **pártatlanul** vitatott témákat, anélkül, hogy részletes háttértudással, illetve megbízható forrásból származó bizonyítékkal rendelkeznének róluk, s hogy a pedagógusnak ne kelljen a részrehajlás vagy a hiányzó szakértelem vádjától tartania?
- ▶ Hogyan reagáljanak vitatott témákra vonatkozó **váratlan kérdésekre és érzéketlen megjegyzésekre**, hogy a pedagógus integritása megmaradjon, és a többi diák ne érezze azt, hogy bántják vagy személyében támadják?

■ A fentiek kérdéseket vetnek fel az **iskola vezetésének** is. Például:

- ▶ Az iskola vezetése miként tudja támogatni a pedagógust a vitatott témák tanításában?
- ▶ Hogyan kezeljék, ha a vitatott témák megbeszélése az osztályteremből kikerülve, a folyosókon, játszótereken, illetve egyéb helyeken is folytatódik?
- ▶ Hogyan fejlesszék és segítsék az iskolában a támogató demokratikus iskolai kultúrát?
- ▶ Hogyan kezeljék a szülők vagy a közösség más tagjai, illetve a média aggodalmát, amikor fenntartással kezelik e témák iskolai megvitatását és/vagy annak módját?

■ A következő fejezet az e kérdésekre adott különböző válaszokat vizsgálja a témáról szóló szakirodalomban, különösképpen az alábbiakra koncentrálna:

- ▶ Mi tesz „vitatottá” egy témát?
- ▶ A vitatott témák tanítása mellett szóló érvek
- ▶ A tanítás előtt álló kihívások
- ▶ Hogyan lehet megfelelni ezeknek a kihívásoknak?
- ▶ A szakmai képzések minősége és elérhetősége

A SZAKIRODALOM ÁTTEKINTÉSE

Az utóbbi három-négy évtizedben lassan, de folyamatosan nőtt a demokratikus állampolgári lét és az emberi jogok vitatott témáinak oktatását szorgalmazó publikációk száma. A szakirodalom áttekinti azokat a kihívásokat, amelyekkel a pedagógusok szembesülnek, amikor az osztályteremben ezekről a témákról tanítanak. A szakirodalom magában foglal **önálló és szerkesztett köteteket** (Berg et al, 2003; Claire & Holden, 2007; Cowan & Maitles, 2012; Hess, 2009; Stradling, 1984), **folyóiratokban megjelent cikkeket** (például Ashton & Watson, 1998; Clarke, 1992; Dearden, 1981; Kelly, 1986; Soley, 1996; Wilkins 2003), valamint pedagógusoknak készült számos **gyakorlati útmutatót és online forrást** (például Huddleston és Kerr, 2006; CitizED, 2004; Citizenship Foundation, 2004; Clarke, 2001; Crombie & Rowe, 2009; CDVEC, 2012; Fiehn, 2005; LSN, 2006; Oxfam, 2006; Richardson, é. n.).

■ A kiadványok szakértői egyetértenek abban, hogy a vitatott témák tanítása fontos szerepet játszik abban, hogy a fiatal állampolgárokat felkészítsék a társadalomban való részvételre, részben azért, hogy segítenek megtanítani, hogy olyan emberekkel folytassanak demokratikus párbeszédet, akik más nézeteket vallanak. Az Európa Tanács *How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education* című, a demokratikus állampolgári lét és az emberi jogok oktatását segítő pedagógusi eszközökről szóló anyagában (2009) hangsúlyozza, hogy a **diákok vitakészségének** fejlesztése (különösen az „érzékeny, vitatott témákkal” kapcsolatban) fontos része a pedagógusok oktatási tevékenységének.

■ Továbbá felismerték, hogy a vitatott témák megbeszélése során fontosak a pedagógusi kompetenciák az **analitikus és kritikus gondolkodási készségek fejlesztése** terén (például a források értékelése, az elfogultság felismerése és a **nyelvi fejlődés** bátorítása). A vitatott témák osztályokban zajló és iskolai megbeszélésének minősége egyértelműen összefügg a diákok (írott, beszélt és hallott) nyelvi fejlődésének minőségével. Minél fejlettebb egy tanuló nyelvi készsége, annál könnyebb számára a különféle forrásból származó információkat felismerni és feldolgozni, felhasználni őket az érvelésében, illetve higgadtan és megfelelően bemutatni egy vita során. Minél kevésbé fejlettek a diákok nyelvi készségei, annál valószínűbb, hogy elvesznek a vélemények tengerében, ami ahhoz vezethet, hogy bántó és agresszív nyelvhasználatba meneküljenek, amint látják, hogy egy vita során vesztesre állnak.

MIT TEKINTÜNK VITATOTT TÉMÁKNAK?

■ A „**vitatott témákat**” mindenütt másképp definiálják. Ezek a különbségek nem jelentősek, inkább ugyanannak az alapvető témának a változatairól, semmint radikálisan eltérő fogalmakról van szó.

■ A „**vitatott téma**” kifejezésnek az a meghatározása, amely Európa-szerte a leghasznosabbnak bizonyult a kísérleti projekt során, a következőképpen hangzik:

„Erős érzéseket kiváltó téma, mely a közösségekben és a társadalomban megosztja a véleményeket.”

■ Rendszerint a következőképp írják le őket: olyan viták vagy problémák egy bizonyos témában, amelyek erős érzelmeket váltanak ki, egymásnak ellentmondó magyarázatokat szülnék, és olyan megoldásokhoz vezetnek, amelyek eltérő meggyőződéseken és értékeken és/vagy egymásnak ellentmondó érdekeken alapulnak, s amelyek ennek eredményeképpen jellemzően megosztják a társadalmat. Az ilyen témák gyakran nagyon összetettek, és nem lehet őket bizonyítékokra hivatkozva megoldani.

■ A vitatott témák ugyanakkor többnyire **erős érzelmeket** váltanak ki a tantermen belül és kívül is, és ezt gyakran a tanítás legnagyobb akadályának tekintik. Sok szakértő szerint a vitatott téma legfőbb jellemzője „politikai érzékenysége”. Ezen azt értjük, hogy gyakran bizalmatlanságot, felháborodást vagy aggodalmat szül a diákok, a szülők, az iskolai dolgozók, a vallási és közösségi vezetők, a hatóságok vagy akár a pedagógusok között.¹

■ Hasznos lehet a vitatott témákat két fő típusra osztani: **hosszú múltra visszatekintő témákra**, ilyenek például a felekezetek közötti megosztottság és feszültségek számos európai országban, valamint **napjainkban felmerült problémákra**, ilyenek például a vallási szélsőségesség és erőszak, európai fiatalok agymosása és radikalizációja, valamint az internetes bántalmazás, zaklatás és az online identitáslopás fellendülése miatt növekvő gondok. Mindkét típus hasonló kihívásokkal állítja szembe a pedagógusokat, de a hangsúly másra helyeződik. A hosszú múltra visszatekintő problémák esetében az a kihívás a pedagógus számára, hogy miként tud friss megközelítést alkalmazni és valami újat mondani, ugyanakkor elkerülni azt, hogy bizonyos csoportokat vagy személyeket még jobban elidegenítsen. A napjainkban megjelent problémák esetében pedig az a kihívás, hogy miként reagáljon a pedagógus a diákok spontán vitájára, hogyan találjon megbízható információt a témával kapcsolatban, és milyen álláspontra helyezkedjen.

■ Az attitűdök és a **környezet változhat**, így egy bizonyos időben vitatottnak tekintett téma viszonylag ártalmatlannak tűnhet máskor, és ami vitatottnak tűnő téma az egyik helyen, máshol esetleg egyáltalán nem az. Például az államilag finanszírozott egészségügy gondolata kifejezetten vitatott az Egyesült Államokban, míg a legtöbb európai országban aligha.² Egy másik példa, hogy a szexuális irányultságot és a vallási különbségeket egyes európai országokban sokkal kifejezettebben tárgyalja a tanterv, mint másutt. Hasonlóképpen amit vitatottnak tekintenek egy iskola vagy akár egy osztály kontextusában, elképzelhető, hogy egy másik kontextusban egyáltalán nem tekinthető annak.³

■ Talán ez lehet az oka, hogy eddig szinte senki nem próbálta meg **kategóriákba** sorolni a különféle vitatott témákat. Kivétel ez alól Stradling (1984), aki az alapján alakított ki tipológiát, hogy a vita mire vonatkozik:

- ▶ Mi történt?
- ▶ A jelenlegi helyzet kialakulásának okai
- ▶ A kívánt végeredmény, amely felé haladni szeretnénk
- ▶ A megfelelő lépések
- ▶ E lépések valószínűsíthető hatásai⁴

1 Stradling (1984), 2.

2 Hess (2009)

3 Stradling (1984)

4 Uo. 2-3.

■ Stradling (1984) továbbá megkülönbözteti a **felszínesen**, illetve a **természetükből adódóan vitatott** témákat. Az előbbieket bizonyítékokra hivatkozva feloldható (legalábbis elméletben), míg a második csoportba tartozó témák vitatottsága alapvető meggyőződéseken és értékrendeken alapuló egyet nem értésből ered, és sokkal kevésbé oldható fel.⁵

MIÉRT TANÍTSUNK VITATOTT TÉMÁKAT?

■ Stradling (1984) a vitatott témák tanításának indokait két típusra osztotta: „termék-” és „folyamat-alapúakra”.

a) Termékalapú indokok

■ A termékalapú indokok esetében maguk a témák fontosak, vagy azért, mert „időszerű társadalmi, politikai, gazdasági vagy erkölcsi problémákról” szólnak, vagy mert „közvetlenül kapcsolódnak a diákok életéhez”.⁶ A Crick-jelentés (1998), melyet az Egyesült Királyság adott ki, az alábbiakkal érvel a vitatott témák tanítása mellett:

„...A vitatott témák önmagukban is fontosak, és ha nem beszéljük meg őket a tanulókkal, illetve nem tájékoztatjuk őket ezekről, akkor rendkívül jelentős és tág szakadékot teremtünk a fiatalok oktatása-nevelése során.”⁷

■ Egy kissé más érvelés szerint a vitatott témák oktatása nemcsak azért fontos, mert önmagában értékes tanulási folyamat, hanem azért is, mert ezáltal ellensúlyozni tudjuk, hogy bizonyos témákat a média egyoldalúan vagy zavarosan jelenít meg. Scarratt és Davison (2012) ezzel kapcsolatban megjegyzi:

„A tömegmédiá fejlődése egyre inkább kiteszi a gyermekeket érzékeny témáknak, amelyeket világossá kell tenni és meg kell beszélni.”⁸

■ A fenti érvelés manapság talán még érvényesebb, mint 2007-ben, amikor Scarratt és Davison (2012) megfogalmazta, mivel a médiaforrások és orgánusok egyre elterjedtebbek, és a diákok fiatal koruktól kezdve sokkal könnyebben hozzájuk tudnak férni.

b) Folyamatalapú indokok

■ A folyamatalapú indoklásban a vitatott témák tartalmát kevésbé tekintik fontosnak, mint a tanulási kompetenciák, az állampolgári megnyilvánulások és viselkedésformák, amelyeket a diákok a beszélgetések során tudnak elsajátítani. Ezek közt van, ami

- ▶ **a tárgyhoz kapcsolódik:** például annak megértése, hogy a vitatottságtól nem kell tartani, mert ez az élet része egy demokráciában; az a képesség, hogy vitatott témákat civilizált és termékeny módon vitassanak meg; a viták során kialakított stratégiák; annak tudatosítása, hogy a demokráciában mindenkinek a véleménye egyformán számít.⁹
- ▶ **túlmutat a tantárgyakon:** például a nyelvi és kommunikációs készségek, az önbizalom és az interperszonális képességek,¹⁰ a magasabb szintű párbeszéd kialakítására és gondolkodásra való készség,¹¹ az információ feldolgozásának, az érvelésnek, a tájékozódásnak, a kreatív gondolkodásnak és az értékelésnek a készségei.¹²
- ▶ **az állampolgári magatartáshoz fűződik:** a nagyobb politikai érdeklődés,¹³ a demokratikus értékek tudatossága, a növekvő politikai elkötelezettség,¹⁴ a szélesebb körű állampolgári ismeretek,

5 Uo. 2.

6 Uo.

7 Crick-jelentés (1998), 10.4

8 Scarratt–Davison (2012), 38.

9 Hess (2009), 162.

10 Claire–Holden (2007)

11 Wegerif (2003)

12 Lambert–Balderstone (2010), 142.

13 Soley (1996)

14 Hess (2009), 31.

viták folytatása az iskolán kívül is – ezek valószínűbbé teszik, hogy a diákok felnőttkorukban el fognak menni szavazni, illetve önkéntes feladatokat vállalnak.¹⁵

MIK A FŐBB KIHÍVÁSOK?

■ A vitatott témák tanítása során tapasztalható kihívásokat öt fő csoportba sorolhatjuk:

- ▶ a) Tanítási stílus
- ▶ b) A diákok érzékenységének védelme
- ▶ c) Az osztály légköre és kezelhetősége
- ▶ d) A szakértelem hiánya
- ▶ e) Spontán kérdések és megjegyzések kezelése

a) Tanítási stílus

■ A vitatott témák oktatása eltér attól, amelynek során előre meghatározott tudást adunk át a diákoknak. A vitatott témákat nem tudjuk kívülállóként vizsgálni, és az elméleti szakember távolságtartásával megközelíteni, amint az más területeken elfogadható. A tanítás és a tanulás folyamatát mindig befolyásolja a tanárok és a diákok hozzáállása és véleménye, melyet magukkal visznek az osztályterembe; ezért e folyamat soha nem lehet semleges.¹⁶

■ Ennek következtében a vitatott témák oktatása¹⁷ során az **elfogultság kockázatát** tekintik a legnagyobbak, így például a Crick-jelentés (1998), a PSHE Egyesület (2013) és az Oxfam (2006). Egyes esetekben nem pusztán az elfogultság kockázata tekinthető problémának, hanem az is, hogy a pedagógusok attól tartanak, elfogultsággal vádolják őket. Ez az aggodalom még hangsúlyosabb amiatt, hogy egyes mai oktatási rendszerek¹⁸ rendkívül nagy hangsúlyt helyeznek a számonkérhetőségre. Hess (2009) kifejti, hogy ezek az aggodalmak ugyan rendszerint alaptalanok, néhány esetben azonban teljesen jogosak voltak. Megemlíti azoknak a New York-i tanároknak az esetét, akiket fegyelmi eljárásban részesítettek, sőt néhányukat el is bocsátották, amiért a 2001. szeptember 11-i eseményeket vitatott témaként beszéltek meg.¹⁹ Vagy a közelmúltban az Egyesült Királyságban az Ofsted tanfelügyelő hatóság egyes iskolákat azért vont felelősségre, mert nem tettek többet annak megelőzéséért, hogy a diákok az iskolában szélsőséges iszlám oldalakat látogatnak, és nem követtek el mindent annak elkerüléséért, hogy ezeket az információkat más diákokkal is megosztják a közösségi oldalakon. Ez ahhoz vezetett, hogy vizsgálati jelentéseiben az Ofsted néhány iskolának „kiváló” helyett „nem megfelelő” osztályzatot adott, így adva hangot aggodalmának, hogy az iskolák nem tudják megvédeni a diákokat.²⁰

■ A szakirodalomban a vitatott témák bemutatása során komoly polémiák folynak az **elfogultság és/vagy az elfogult kijelentések kockázatát minimálisra csökkentő** oktatási stílus mikéntje körül. Óriási jelentősége van annak, hogy a tanárok hogyan kezelik saját tapasztalataikat és véleményüket, és különösen annak, hogy saját elhatározásukból megosztják-e ezeket diákjaikkal. Ehhez kapcsolódik annak kérdésköre, hogy a tanárok miként kezelik a diákok tapasztalatait és véleményeit, különösen akkor, ha a diákok és/vagy családjaik – közvetlenül vagy közvetve – érintettek lehetnek valamely vitatott témában.

■ Stradling (1984) ebben a tárgykörben négy oktatási stílust határozott meg,²¹ melyet számos későbbi publikációban több változattal is kiegészített²² (gyakran további oktatási stílusok támogatásaként). Ezek az alábbiak:

- ▶ **„Semleges elnök”** jellegű szemlélet. Ebben az esetben fontos, hogy a tanár egyáltalán ne fejtse ki saját nézetét vagy meggyőződését, hanem kizárólag a beszélgetés közvetítőjeként járjon el. Bár ez hozzájárulhat a tanár részéről nem megengedhető indokolatlan befolyásolás esélyének

15 Civic Mission of Schools Report, idézi Hess (2009), 28.

16 Stradling (1984)

17 Például a Crick-jelentés (1998), a PSHE Egyesület (2013), Oxfam (2006)

18 Clarke (2001)

19 Hess (2009), 25.

20 Lásd például a The Guardian 2014. november 20-i cikkét:

<http://www.theguardian.com/education/2014/nov/20/church-england-school-john-cass-ofsted-downgraded-extremism>

21 Stradling (1984), 112–113.

22 Például Crick-jelentés (1998), Fiehn (2005)

csökkentéséhez, betartani is nehéz lehet, főként ha nem megfelelő tájékozottságra épülő nézeteket fejtenek ki, sőt néha akár a meglévő attitűdök és előítéletek erősítését is magával hozhatja. Néhányan úgy vélik, hogy ez a tanár osztály előtti hitelességét is kétségbe vonhatja.

- ▶ **„Kiegyensúlyozott”** szemlélet. Ebben az esetben a tanárnak egy adott témához kapcsolódóan különböző nézetek széles körével kell megismertetnie a diákokat, ráadásul a lehető legmeggyőzőbben, és anélkül, hogy a diákok előtt felfedné saját nézetét. Bár ennek megvan az az előnye, hogy a tanár rámutat, a dolgok nem kétdimenziósak, sőt olyan ötleteket és érveket is felhoz, amelyeket a diákok egyébiránt nem fogalmaznának meg, mégis olyan benyomást ébreszthet, mintha minden vélemény egyöntetűen helytálló lenne és bizonyítékokra épülne. Sőt a kifejezetten szélsőséges nézőpontok kinyilváníthatóságának benyomását is keltheti, ami pedig semmi másra nem jó, mint hogy felerősítse a fennálló előítéleteket.
- ▶ **„Az ördög ügyvédje”** jellegű szemlélet. Ebben az esetben a tanárnak a diákok körében kifejtett nézet ellenpontját kell tudatosan képviselnie. Bár ez azzal az előnnyel jár, hogy biztosítja a különböző nézőpontok kinyilvánítását és komolyanvételét, a diákok – tévesen – az ekként kifejtett egyes nézetekkel azonosíthatják a tanárt. Ha bizonyos vélemények túl jó érvelésre épülnek, az a meglévő előítéletek erősítését is maga után vonhatja.
- ▶ **„Kifejtett állásfoglalás”** alapú szemlélet. Ebben az esetben a tanároknak az adott téma kifejtésének valamely szakaszában a saját nézetüket kell ismertetniük. Jóllehet e módszerrel a diákok megismerik a tanár előítéleteit és elfogultságait, és számításba is tudják venni azokat, sőt még egy modellt is kapnak arra, miként reagáljanak egy vitatott témára, könnyen arra készítheti őket, hogy elfogadjanak egy bizonyos nézetet, csupán azért, mert az a tanáruké.
- ▶ **„Szövetségi”** szemlélet. Ebben az esetben a pedagógusnak az egyik tanuló vagy diákcsoport nézetét kell képviselnie. Bár ezzel a módszerrel a gyengébb diákok vagy kiteszített csoportok hallathatják a hangjukat, és könnyebben rávezethetők arra, hogy építeni lehet az érvelésre, melyet ki lehet fejteni, a többi diákban azt a benyomást keltheti, hogy a tanár egyszerűen a másik diák(csoport) nézetének támogatására használja, sőt akár kivételezésnek is tekinthetik.
- ▶ **„A hivatalos irányvonal”** alapú szemlélet. Ebben az esetben a tanár az állami hatóságok részéről előírt álláspontot köteles előtérbe helyezni. Noha ezzel hivatalos legitimitást kaphat a tanítás, és megvédheti a tanárt a hatóságok tiltakozásával szemben is, ha a tanárnak más a nézőpontja, akkor kompromittálva érezheti magát, és ez a módszer arra készítheti a diákokat, hogy saját érvelésüket lényegtelennek gondolják, hiszen csak egyetlen nézet számít.

b) A diákok érzékenységének védelme

■ Más problémát, illetve kihívást jelent annak kockázata, hogy a vitatott témák esetleg negatívan hatnak a **diákok érzelmeire és önbecsülésére**.

■ Egyes nézetek szerint ha a **diákok szabadon elmondhatják**, amit egy témáról gondolnak, akkor **olyan hatással van**, mintha a tanár szélsőséges nézetek vagy álláspontok kinyilvánításához adná „hivatalos” jóváhagyását. Ezzel pedig más diákok valószínűleg sértettnek, zaklatottnak vagy kirekesztettnek fogják érezni magukat, ami pedig ellenséges érzelmi megnyilvánulásokhoz és nézeteltérésekhez fog vezetni az osztályon belül és kívül.²³

■ Philpott és társai (2013) rámutattak, hogy tanárok körében komoly aggodalmat keltett **diákok negatív viszonyulása társaikhoz**, melyet a különböző nézőpontok megvitatásakor lehetett észlelni. A kutatás során megkérdezett tanárok arról számoltak be, hogy a diákok gyakran lobbanékonyvá váltak, amikor a személyüket érő támadásként fogták fel osztálytársaik megjegyzéseit. Ez főként a vallással és az interkulturális témákkal kapcsolatos viták során volt tetten érhető.

■ A diákok néha a **tanár részéről megnyilvánuló támadás szenvedő alanyainak érzik magukat** – akár azért, mert olyan témáról van szó, amellyel kapcsolatban úgy érzik, a tanár rossz fényben tünteti őket, akár azért, mert őszintén vallott véleményüket nem megfelelőnek vagy „politikailag inkorrektnek” címkézik. Philpott és társai (2013) feljegyezték egy tanár beszámolóját arról a diákról, aki nem volt hajlandó részt venni az iszlámról tartott beszélgetésben, mert úgy érezte, a tanár „feltett szándéka, hogy kiderítse, milyen vallású”. Ez egyre nagyobb kihívást jelent számos olyan európai országban, ahol a

23 Crombie-Rowe (2009)

főként a nagyvárosokban levő közösségek és iskolák – az egyes emberek és családok adott országba és onnan való elvándorlásai révén – a szokásosnál multikulturálisabbak, és több vallást is követnek.

■ Ilyen helyzetekben leginkább az jelent veszélyt, hogy a diákok **önbíráskodhatnak**, sőt akár teljesen **kivonhatják magukat a tanulási folyamatból** – vagy a megfélemlítés és a bántalmazás miatt, vagy félelmükben, hogy társaik „politikailag inkorrektnek” bélyegzik vagy egyszerűen kiközösítik őket.²⁴

c) Az osztály légköre és kezelhetősége

■ A vitatott témák tanítása terén felmerülő harmadik problémát, illetve kihívást az **osztály légköre, kezelhetősége** és a vita „**túlfűtöttsége**” miatt érzett félelem jelenti. Erős érzelmi megnyilvánulások közepette az osztályok könnyedén polarizálódnak, ami a diákok közötti ellenséges érzelmekhez vezet, ez pedig veszélyezteti az osztály légkörét és fegyelmét. Az is nyugtalanságot kelt, hogy a diákok közötti konfliktus bármikor megerősödhet és túlzott méreteket ölthet, ez pedig **aláássa a tanár tekintélyét**, és kedvezőtlenül hat a tanár-diák kapcsolatokra. Sőt egyes esetekben az is aggodalomra ad okot, hogy mindez sértheti a tanárok szakmai és egyéni helyzetét. Ha például egy tanár kezéből kicsúszik a vita ellenőrzésének lehetősége, az a jövőben igen nagy valószínűséggel alá fogja ásni az adott diákcsoport előtti tekintélyét. Mindez szélsőséges körülmények között oda is vezethet, hogy a diákok, a szülők vagy a közösség képviselői bepanaszolják a pedagógust, ami olyan – állami tisztviselők irányításával végzett – vizsgálatot indít el, amelynek eredményeként a pedagógust nyilvános megrovásban részesítik, vagy megfosztják állásától.

■ Az osztály légköre és kezelhetősége különösen fontos témát jelent a tanárképzésben részt vevőknek és/vagy a tanítási gyakorlatuk elején járóknak. Éppen ezért jelenik meg olyan hangsúlyosan a vitatott témák tanításáról szóló segédanyagokban az osztálybeli **konfrontáció hatástalanítását elősegítő**, illetve a viták túlfűtötté válását és a tantermi kereteken való túlnyúlását megakadályozó **stratégiai szükségessége**.²⁵

■ Az osztály kezelhetőségének problematikája a diákokkal zajló vita kézbentartásához kapcsolódóan tűnik a legégetőbb ügynek. Ez nem meglepő, hiszen egy vita irányítása még a legjobb helyzetben is különös nehézséget jelenthet a tanárnak. Ehhez ugyanis komoly képességekre, gondos előkészítésre és folyamatos visszacsatolást nyújtó gyakorlatra van szükség, valamint arra, hogy a pedagógus rugalmasan és gyorsan tudjon válaszolni.²⁶

■ A vita túlfűtötté válásától való félelemnél ritkábban emlegetett, mégis ugyanolyan fontos téma annak kockázata, hogy egyáltalán nem alakulnak ki viták, vagy éppen **langyossá** válnak. Stradling (1984) megfigyelte, hogy a pedagógusok esetenként még a társadalmat határozottan megosztó témakörökben is az **érdektelenség** falába ütközhetnek. Ez különösen nagy kihívást jelenthet, ha olyan régóta napirenden levő vitatott témákról van szó, amelyekkel kapcsolatban a különféle vélemények és álláspontok jól ismertek, és oly sokszor hallhatók, hogy már nem keltik fel a diákok vagy a tanár érdeklődését. A tanárok előtt álló másik kihívást az jelenti, hogy miképpen lehet kezelni a **feltétlen egyetértést** vagy az érdektelenséget.²⁷

d) A szakértelem hiánya

■ A vitatott témák tanításának problémáit gyakran tovább bonyolítja, hogy az ilyen kérdések nagy része **összetett és dinamikus természetű**. Emiatt olyan követelmények fogalmazódnak meg a tanárok tudásával kapcsolatban, amelyek más oktatási területeken nem jelennek meg. Többen hangoztatták már, hogy egyes témák összetettségének helyes megragadásához a vonatkozó gazdasági, társadalmi, politikai, történelmi és pszichológiai tényezők legalább alapfokú ismeretére lenne szükség.²⁸ Ez komoly kihívást jelent a **kifejezetten időszerű**, de vitatott témák esetében. Aktualitásuknál fogva az ilyen témák állandóan változnak, méghozzá olyannyira, hogy a tanárok nehezen tudják megfelelően megragadni

²⁴ Uo.

²⁵ Például CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012)

²⁶ Huddleston–Rowe (2015)

²⁷ Stradling (1984), 11.

²⁸ Uo. 3.

őket, vagy valóban naprakész ismeretekkel rendelkezni róluk, illetve megjósolni végső kimenetelüket. Ráadásul annyira a jelenhez kapcsolódnak – jelenti ki Stradling (1984) –, hogy „nehéz szert tenni az ilyen vitákkal megfelelően vagy a kellő kiegyensúlyozottsággal foglalkozó oktatási anyagokra”, és azok az információforrások, amelyekkel a pedagógusoknak végül is dolgozniuk kell, minden valószínűség szerint „elfogultak, hiányosak és vitatottak”.²⁹ Ez különösen nagy kihívást jelent napjainkban, amikor túltengenek a témákról gyakorta „valós időben” hírt adó és azokat kommentáló médiaorgánumok és közösségi oldalak.

■ Clarke (2001) megállapítja, hogy a tanárokat általában nem csupán egy téma bonyolultsága, hanem a témát illető szűkös ismereteik is eltántorítják. Például ha a világ egy távoli részén hirtelen felmerül egy új emberi jogi kérdés, vagy ha egy vidéki iskolában dolgozó városi tanárnak a közös európai agrárpolitika (CAP) bizonyos útvesztőivel, vagy egy monokulturális kisvárosi iskolában dolgozó tanárnak az iszlám szélsőségek témájával kell foglalkoznia. Ez nyugtalanító lehet azon pedagógusok számára, akik rendszerint az adott téma „szakértői” szerepét játsszák, és már megszokták, hogy a diákok épp a tudásuk és szakértelmük miatt néznek fel rájuk.

e) Spontán kérdések és megjegyzések kezelése

■ Végül pedig ott van annak nehézsége, hogy hogyan lehet a legjobban felelni a diákok akár vitát is kiváltó **spontán megjegyzéseire vagy kérdéseire**. Miután a mobiltelefonjaikon és a laptopjaikon állandó hozzáférésük van az internethez és a közösségi médiához, **lehetetlen előre megmondani**, hogy legközelebb épp milyen témák fognak felmerülni, mikor fognak a diákok valamivel előhozakodni, ez milyen hatással lesz a többi diákra vagy az osztály, illetve az iskola légkörére. A Philpott és társai (2013) kutatásában részt vevő tanárok mindegyike az egyik legnagyobb olyan kihívásként hivatkoztak, amely e területen a pedagógusok előtt áll.

HOGYAN LEHET MEGFELELNI E KIHÍVÁSOKNAK?

■ Általánosan elfogadott tény, hogy **nincs egyetlen egyszerű válasz** a vitatott témák tanításával kapcsolatos kihívásokra. Így például Stradling (1984) megállapítja:

„Egyszerűen képtelenség szigorú szabályokat lefektetni a vitatott témák tanításához, amelyek bármikor alkalmazhatók. A tanárnak figyelembe kell vennie azt a tudást, azokat az értékeket és tapasztalatokat, amelyeket a diákok már eleve magukkal visznek az osztályba, az egyéb órákon rendszeresen használt tanítási módszereket, az osztály légkörét... valamint a diákok korát és képességeit.”³⁰

■ Miután az osztályra jellemző eltérő körülmények különböző módszereket és stratégiákat követelnek meg, és egyáltalán nincs rá garancia, hogy ha egy stratégia az egyik diákcsoportnál beválik, akkor szükségszerűen egy másik csoportnál is be fog válni, egyes nézetek szerint a **kontextus érzékeny kezelésére és rugalmas válaszadási képességre** van szükség.

■ A szakirodalom számos javaslatot fogalmaz meg ennek gyakorlati megvalósításához. Ezek az alábbi témákhoz kapcsolódnak:

- ▶ A tanár személyes tudatossága és önreflexiója
- ▶ A vitatott témák természetének és az általuk állított kihívásoknak a tudatos ismerete
- ▶ Az osztály- és iskolai környezet összetételének tudatos ismerete
- ▶ Több oktatási stílus használatának és alkalmazásának képessége
- ▶ Megfelelő osztálylégkör kialakítása, demokratikus iskolai kultúra támogatása
- ▶ A diákok megismertetése a keretekkel és stratégiákkal
- ▶ A „jól értesült szakértő” szerepének elkerülése
- ▶ A diákok felkészítése az elfogultság beazonosítására

²⁹ Uo. 4.

³⁰ Uo. 11.

- ▶ A vita hatékony megtervezésének és irányításának képessége
- ▶ Számos speciális oktatási technika használatának és alkalmazásának képessége
- ▶ Más érintettek és tanárok bevonása

Az alábbiakban egyesével vizsgáljuk meg e gyakorlati javaslatokat.

a) A tanár személyes tudatossága és önreflexiója

■ A tanároknak tudniuk kell és érzékenyen kell kezelniük, hogy a témákhoz kapcsolódó saját tapasztalataik valószínűleg hat arra, ahogyan azokat az osztályban kezelik. A tanárok saját meggyőződésükre és értékeikre vonatkozó **személyes önreflexiója**, valamint ahogy ez befolyásolja őket a diákok – akár egyéni, akár csoportos – kezelésének és a velük való kapcsolat kialakításának módjában, döntő fontosságú a vitatott témák érzékeny oktatásában. E folyamat egyik fontos része a **személyes és közösségi ügyek egyensúlyának** meghatározása. Bár lehet, hogy a tanárok nem szeretnék megosztani a diákjaikkal az egyes témákról alkotott nézeteiket, az is teret kaphat, hogy néha elmondják személyes tapasztalataikat. A megosztás hozzájárulhat az adott téma felderítéséhez, segítheti a diákokat a téma megértésében, és elmélyítheti helyes ítélőképességüket. Így például az internetes zaklatásnak áldozatul esett tanár úgy is dönthet, hogy – a zaklatás magántermészetű részleteinek említése nélkül – azért osztja meg a diákokkal személyes tapasztalatait, hogy jobban megérthessék a zaklatás hatását és következményeit.

b) A vitatott témák természetének és az általuk állított kihívásoknak a tudatos ismerete

■ Szintén fontos, hogy értsük, mit is jelent az, ha egy téma vitát vált ki, mit jelentenek az ilyen téma oktatásának problémái, és milyen reális elvárásokat lehet megfogalmazni az osztályban elérendő eredményről. A segéd- és oktatási anyagok jellemzően általánosságban értelmezik a vitatott témák természetét, az ilyen témák tantervbe építésének **előnyeit** és a figyelmet érdemlő **esetleges veszélyeket**, melyek mind a speciális oktatási szemléletek és stratégiák szükséges mérlegelésének előfutárai. Jelen képzési csomag kísérleti anyagainak tesztelésével pontosabb kép bontakozott ki arról, hogy – az egyes országokban akár komolyabb vitát is kiváltó témákkal szemben – mik is a számos európai országban vitatott témák. A nemek közötti egyenlőséget, az egészségügyi és szexuális nevelést vagy a rasszizmust fejtegető témák például vitát váltottak ki a kísérleti országok legnagyobb részében, míg az állami tisztviselők korrupciójával kapcsolatos kérdések Albániában kavartak különlegesen nagy vitát; az EU-s migrációt érintő politikai témák az Egyesült Királyságban adtak okot a vitára, az Ír Köztársaságban pedig az elhasznált víz lakossági mérésének kérdésköre jelentett égető problémát.

c) Az osztály- és iskolai környezet összetételének tudatos ismerete

■ Az egyes osztályokra, az egész iskolára és a környező közösségre, sőt akár a hatóságokra jellemző **lehetséges érzékenységek** egész sorának gyakorlatilag alkalmazható ismerete mind előfeltétele annak, hogy megértsük, egy téma várhatóan mikor is fog vitát kiváltani, és azt hogyan lehet érzékenyen kezelni. Hess (2009) az osztályszintű sokszínűségről végzett kutatásai során arra mutatott rá, hogy a diákok saját nézeteiben (intradiverzitás) és a diákok közötti különböző nézetekben (interdiverzitás) több eltérés volt tapasztalható, mint azt elsőre gondolhatnánk.

■ Jelen képzési csomag kidolgozásának kísérleti szakasza előtérbe helyezte azon országok jelentőségét, amelyek e kontextuális tudás hasznosításával alakítják ki azon témákhoz kapcsolódó képzési gyakorlatokat, amelyek az ő kontextusukban vitatottak. Például az Egyesült Királyságban a tanárok körében a képzés során megvitatott egyik kihívást az jelentette, hogy miképpen kell kezelni az egyes politikai pártok bevándorláshoz fűződő ellenséges hozzáállásának témáját, főként ha azt lázító mediabeszámoló is tüzelik. Vagy Spanyolországban a gazdasági válság következtében a fiatalok körében kialakult magas munkanélküliségi arány volt az egyik téma. Albániában az adócsalás került terítékre, míg Cipruson és az Ír Köztársaságban arról vitatkoztak, hogyan kell kezelni a szexuális és egészségügyi nevelésre vonatkozó, a társadalomra jellemző vitatott álláspontok témakörét.

d) Több oktatási stílus használatának és alkalmazásának képessége

■ Különösen fontos tényezőnek tekinthető a sokfajta **általános oktatási szemlélet** használatának képessége, és annak ismerete, hogy mindezt mikor és hogyan kell a gyakorlatban alkalmazni, hiszen

ez mind csökkenti az elfogultság veszélyét, és újabb ötletek, értékek lehetőségét nyitja meg a diákok számára. A tanároknak meg kell ismerniük a különböző szemléleteket, azok előnyeit és hátrányait, valamint az alkalmazásukhoz legmegfelelőbb körülményekkel is tisztában kell lenniük. A Stradling és társai (1984) ajánlásában szereplő négy szemlélet („semleges elnök”, „kiegyensúlyozott” szemlélet, „az ördög ügyvédje” és „kifejtett állásfoglalás”) több későbbi publikációban is megjelenik, számos változatban. Az elmúlt időszakban két további szemlélet került az ajánlottak közé: a „szövetségi” és a „hivatalos irányvonal” alapú. Az ajánlásokban emellett az is szerepel, hogy a pedagógusoknak segítséget jelent, ha a diákokkal ismertetik az alkalmazott módszereket és kiválasztásuk indítékait.³¹

e) Megfelelő osztálylégkör kialakítása, demokratikus iskolai kultúra támogatása

■ A szakirodalom végig nagy hangsúlyt fektet az osztály- és iskolai légkör (amelyet gyakran „demokratikus iskolai kultúrának” neveznek) szerepének jelentőségére. Olyan légkörre van szükség, amely „nyitott és nem ítélkező”,³² amelyben „őszinteség és bizalom uralkodik a tanári kar és a tanulók között”,³³ és ahol „a diákok nem félnek attól, hogy kinyilvánítsák akár az osztályfőnök, akár társaik véleményétől eltérő megalapozott véleményüket”.³⁴ Az ilyen jellegű légkör megteremtésének kulcsfontosságú tényezője egy olyan **viselkedési szabályzat** vagy **osztály/iskolai házirend** kialakítása, amely előírja a diákok véleményeltérés esetén elvárt viselkedését. Ezt gyakran a vita „**alapvető szabályaként**” is szokták emlegetni.³⁵ Az ajánlások gyakorta arról is szólnak, hogy mindezek akkor működnek a legjobban, ha a diákok is részt vesznek a kialakításukban, ha az érintettek pontos ismertetést kapnak róluk, és ha olyan folyamatos munkának tekintik őket, amelyet rendszeresen át kell tekinteni és felül kell vizsgálni.³⁶

f) A diákok megismertetése a keretekkel és stratégiákkal

■ A megfelelő légkör kialakítása mellett az is szerepel az ajánlásokban, hogy a diákoknak nem csupán a demokratikus eszmecsere szabályaiban, hanem a vitatott témák előfordulása esetén szükséges analitikus szemléletben is jártasnak kell lenniük. Ez magában foglalja a tanulók megismertetését a „demokrácia fogalmával” és azzal, hogy „a különböző egyének és csoportok alapvetően eltérő nézeteket vallanak arról, hogy milyen társadalmat szeretnének”,³⁷ valamint a diákokat el kell látni egy olyan „**fogalmi kerettel**”, amelynek segítségével elemezni tudják a nyilvános nézeteltéréseket,³⁸ és fel tudják ismerni „a tolerancia igényét és a viták eszmecserével és a téma megvitatásával (majd végül szavazóurnával), nem pedig erőszakkal történő feloldásának szándékát”.³⁹ Továbbá az is szerepel itt, hogy a vitában való részvételüket segítő stratégiát kell adni nekik.⁴⁰

g) A „jól értesült szakértő” szerepének elkerülése

■ Számos vitatott téma összetettsége és változékony természete vezetett azokhoz az ajánlásokhoz, melyek szerint a tanároknak – legalábbis egyes esetekben – kerülniük kell a „jól értesült szakértő” szerepét, és helyette az **kérdés- vagy problémaalapú tanulás** valamely formáját követő tanítást kellene választaniuk.⁴¹ A pedagógusnak inkább a közvetítő szerepét kell betöltenie – egész egyszerűen annak érdekében, hogy a vonatkozó anyagok, ötletek és érvek megfelelően időzített felvezetésével kérdésfeltevésre és vitára ösztönözze a diákokat, „körülbástyázva” a témával kapcsolatban egymáshoz intézett kérdések utáni interakcióikat. Clarke (2001) például négy olyan lépcsőre vagy elemre épített stratégiát javasol a vitatott és közérdeklődésre számot tartó témák tanításában, amelyek mindegyike egy sor kérdést ad a diákok kezébe, ezáltal lehetővé téve a téma többféle értelmezését, és kellő alapot nyújtva a véleményformáláshoz is. Ezek az elemek a következők: „Miről szól a téma?” „Mik az érvek?” „Milyen feltevések lehetségesek?” „Hogyan manipulálták az érveket?” Stradling (1984) négy olyan „folyamatké-

31 Crombie–Rowe (2009), 9.

32 Uo. 8.

33 ACT (2013)

34 Crick-jelentés (1998), 10.9

35 Például ACT (2013)

36 Például Crombie–Rowe (2009)

37 Uo.

38 Stradling (1984), 5.

39 Crombie–Rowe (2009)

40 Hess (2009), 62.

41 Stradling (1984), 4.

pességet” és „témakezelési módot” határoz meg, amelyet maguk a diákok ültethetnek át egyik témáról a másikra. Ezek a következők: „az információk és bizonyítékok kritikus meghatározása”, „kellemetlen kérdések felvetése”, „a szóközi fogások felismerése” és „a kísérletezés művelése”.⁴²

h) A diákok felkészítése az elfogultság beazonosítására

■ Egyes publikációk előtérbe helyezik annak előnyeit, hogy a diákokat tanítsák meg vagy képezzék ki az elfogultság beazonosítására – ahhoz, hogy ezzel **kritikusabban tudják elemezni az egyes témákat**, és minimálisra tudják csökkenteni a tényleges elfogultságot vagy annak vádját.⁴³ Crombie és Rowe (2009) például azt javasolja, hogy a diákokat ösztönözni kell, hogy „elfogultságirtókká” váljanak, megtanulják megkülönböztetni a véleményt a ténytől, illetve a médiában felismerjék az érzelmelekkel átitatott nyelvezetet és a szóbeszédet.

i) A megbeszélés hatékony megtervezésének és irányításának képessége

■ Annak felismerésére alapozva, hogy az osztályszintű beszélgetés sok pedagógus számára a vitatott témák kezelésének legfőbb módja, a szakirodalom komoly hangsúlyt fektet a tanárok **tervezési és vitairányítási készségeire**. Ez magában foglalja azt, hogy előzetesen „elegendő időt” kell szánni a téma „hátterének megismerésére és vizsgálatára”,⁴⁴ hogy a vitát nem a téma megismerésének módjaként, hanem a diákoknak szervezett gondolatébresztő gyakorlatsor (például szerepjáték, színjáték, szimulálás stb.) végén kell alkalmazni,⁴⁵ hogy kérdéseket kell megfogalmazni, valamilyen ösztönző elemet kell választani, illetve ehhez kapcsolódó feladatokat kell kitalálni,⁴⁶ és hogy a túlfűtötté váló viták kezelésére technikákat kell kidolgozni (például „időtűllépés” jelzése).⁴⁷

■ Több publikáció is **strukturált formák** használatát javasolja a beszélgetések kezelésének eszközeként. Hess (2009) például három különböző forma („városi gyűlésként”, „szemináriumként” és „közérdeklődésre számot tartó témák megvitatásaként” jellemezhető megközelítés) előnyeit és hátrányait vizsgálja. Crombie és Rowe (2009) azt javasolja, hogy a diákokat már a kezdetektől készítsék fel az eszmecserében és vitában való részvételre, és azt tanácsolja, hogy az alapttechnikákat ismertető („biztonságosabb” témákhoz kapcsolódó) felkészítésük előtt nem is szabad elvárni a „komoly vitákat kiváltó” témák megbeszélésében való részvételüket.⁴⁸

j) Számos speciális oktatási stratégia használatának és alkalmazásának képessége

■ Az általános szemléletek, illetve oktatási stílusok mellett (melyeket a tanár a vitatott témák tanítása során használhat) számos szakirányú oktatási stratégiát is javasol a szakirodalom. Ezeket a stratégiákat olyan **konkrét problémákhoz** kapcsolódó használatra dolgozták ki, mint például a túlfűtött érzelmi megnyilvánulásokat kiváltó viták, vélemények polarizálása, szélsőséges előítélet kinyilvánítása, feltétlen egyetértés, érdektelenség stb. Stradling (1984) négy ilyen „eljárást” határoz meg, melyek különböző későbbi publikációkban is megjelennek és alapként szolgálnak:⁴⁹

- ▶ **Távolságtartó:** földrajzi, történelmi vagy képzeletbeli analógiák és párhuzamok ismertetése, ha egy téma rendkívüli érzelmi megnyilvánulásokat vált ki az osztályban, az iskolában vagy a helyi közösségben.
- ▶ **Kompenzáló:** új információk, ötletek és érvek ismertetése abban az esetben, ha a diákok tudatlanságukra épített szilárd nézetüket fejtik ki, ha a többség megfélemlíti a kisebbséget, vagy ha feltétlen egyetértés alakul ki.
- ▶ **Empatikus:** olyan tevékenységek bevezetése, melyek során a diákok valaki más szemszögéből láthatnak egy témát, főként ha mindez olyan csoportokat érint, amelyek nem igazán népszerűek a diákok egy részénél vagy az egész közösségben, ha a téma egy adott csoport ellen irányuló

42 Uo. 115–116.

43 Például Crick-jelentés (1998)

44 Claire–Holden (2007)

45 Stradling (1984)

46 Huddleston–Rowe (2015)

47 Crombie–Rowe (2009), 10.

48 Uo.

49 Például Fiehn (2005), ACT (2013)

előítéletet vagy hátrányos megkülönböztetést foglal magában, vagy ha a téma távol áll a diákok életétől.

- **Feltáró:** kérdésekre épített vagy problémamegoldó gyakorlatok bevetése abban az esetben, ha a téma nincs kellőképpen meghatározva vagy különösen bonyolult.

■ A közelmúltban két további stratégia került az ajánlásokba:

- **Személytelenítő:** az egyén helyett inkább a társadalomra irányuló nyelvezet használata egy téma ismertetésekor – például a „mi”, „miénk”, „valaki” vagy „társadalom” alkalmazása a „ti”, „tiétek” szavak helyett a diákok megszólításakor, főként ha egy részük vagy valamennyien személyesen is kapcsolódnak egy adott témához, és különösen érzékenyen kezelik.⁵⁰
- **Bevonó:** személyes vonatkozású vagy máskülönben kifejezetten lebilincselő anyagok vagy gyakorlatok használata, ha a diákok közönyösek, ha semmilyen véleményt vagy érzést nem fogalmaznak meg a témával kapcsolatban.⁵¹

k) Más érintettek és tanárok bevonása

■ Általában véve a szakirodalom keveset foglalkozik az osztályon kívüli kezdeményezésekkel. Kivételek azonban vannak. Stradling (1984) a **munkacsoportos oktatás** ötletét veti fel a kifejezetten összetett témák kezelésének egyik módjaként. Az elképzelés kiindulópontja az, hogy a különböző tanárok különböző szempontokból fejthetnék ki egyazon témát. Claire és Holden (2007) úgy gondolja, hogy a vitatott témák tanítása hatékonyabb lehet, ha megosztásra épül, és **együttműködést** javasolnak **a tanári kar, a diákok és a szülők között**. A szakirodalomban olyan ajánlás is található, hogy az adott vitatott témában tapasztalattal rendelkező külsős előadókat és/vagy szervezeteket kell bevonni, akik/amelyek első kézből tudnak beszélni róla a diákoknak.

MILYEN FAJTA KÉPZÉSEK ÉS KÉPZÉSI FORRÁSOK LÉTEZNEK MOSTANÁBAN?

■ Igen szűkösen jelennek meg a demokratikus állampolgári lét és az emberi jogok oktatása témájában olyan publikációk, amelyek a vitatott témák tanításával foglalkoznak, és amelyek kidolgozásánál a tanárokat is – legalább részben – figyelembe vették. Ezek közé tartoznak a demokrácia és az emberi jogok oktatásáról szóló olyan általános ismertetések, melyek egyik szakasza konkrétan a vitatott témákkal foglalkozik,⁵² valamint a kifejezetten ezzel foglalkozó publikációk.⁵³ Emellett idetartozik még az akár saját használatra,⁵⁴ akár facilitátorok, illetve trénerok használatára⁵⁵ számot tartó csekély számú tanárképzési forrásanyag is. Ám csak **rendkívül kevés ilyen publikációt ismernek széles körben, vagy alkalmaznak a származási országán** (legfőképpen az Egyesült Államokon, az Egyesült Királyságon és az Ír Köztársaságon) kívül is.

■ A kevés empirikus kutatás arra a – tanárok körében meglehetősen általános – felfogásra mutat rá, hogy **a vitatott témák tanításával foglalkozó képzések vagy hiányosak, vagy nem is léteznek**. Oulton, Dillon és Grace (2004) kiemeli, hogy az Angliában megkérdezett kétszáz általános és középiskolai tanár „túlnyomó többsége” úgy érezte, hogy – a nemzeti tantervet, illetve saját iskolájukat illetően – nem megfelelő képzésben részesült és hiányos iránymutatást kapott a vitatott témák tanításával kapcsolatban. Philpott és társai (2013) megállapításai szerint az Egyesült Államokban a tanárok arról számoltak be, hogy sem a pedagógusképzési programok, sem az iskolájuk nem készítette fel őket kellőképpen a vitatott témák tanítására. Egyikük azt mondta, hogy a vitatott témák tanítása „csaknem olyan, mintha a sötétben tapogatóznánk”. Valamennyien úgy gondolták, hogy több képzésre lenne szükség.

50 Például CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012)

51 Fiehn (2005)

52 Például Huddleston–Kerr (2009), Wales–Clarke (2005), ACT (2013)

53 Például Hess (2009), Claire (2001), Citizenship Foundation (2004)

54 Például CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012), ACT (2014), Clarke (2001)

55 Például Fiehn (2005)

Következtetések

A szakirodalom alapján nyilvánvaló, hogy a vitatott témák tanításának lehetséges **előnyei** jelentősek és szerteágazók, s az európai és azon túli modern társadalmakban a demokratikus állampolgári lét és az emberi jogok hatékony oktatásához szükséges a vitatott témák más területek tanításába való beemelése is.

■ Az is nyilvánvaló, hogy az olyan témák bevezetése, amelyekről az embereknek igen határozott véleményük van, komoly **problémákat** vet fel, és **kihívások** elé állítja mind a tanárokat, mind az iskolákat. Aggodalomra adnak okot a vitatott témák bevezetésének a diákokra, a szülőkre és az egyéb érintettekre gyakorolt hatásai, az előítélet vagy az indokolatlan tanári befolyásolás kockázata, a téma bonyolultsága és változékonysága, valamint a tanárok számára rendelkezésre álló primer források sokfélesége és elfogultsága. Ebből következően a fontos témákat az iskolákban gyakran figyelmen kívül hagyják, így a tanároknak a vitatott témák kezeléséről szerzett tapasztalatai viszonylag fejletlenek maradnak.

■ Általánosan elfogadott tény, hogy nincs egyetlen üdvözítő megoldás, amely választ adna az összes ilyen aggodalomra, továbbá az is, hogy mindegyikkel külön-külön kell foglalkozni. Ennek megfelelően már számos **ajánlott tanítási módszert** határoztak meg: a vitatott témák általános kezelésének módját kidolgozó globális szemléleteket és az egyedi helyzetekben használható egyedi stratégiákat.

■ E módszerekből a szakmai fejlődést elősegítő fontos következtetések vonhatók le. Napjainkban azonban **a tanároknak kifejezetten szűkös lehetőségeik vannak arra, hogy részt vegyenek az itt meghatározott területre irányuló – a szakma gyakorlása előtt vagy alatt tartott – képzéseken.** Képzési anyagok is **korlátozottan állnak rendelkezésre.** Kis mennyiségben azonban készültek képzési forrásanyagok – főként az Egyesült Királyságban, Írországban és az Egyesült Államokban. Bár ezek önmagukban is rendkívül hasznosak, és jól jelzik az elérhető eredményeket, széles körben és a származási országukon kívül nem ismertek és nem használatosak. Sőt az sem nyilvánvaló, hogyan lehetne könnyedén átültetni őket a különböző kontextusokba. Mindenesetre olyan tanulási kultúrát feltételeznek, amelyben a nyitva hagyott eszmecserek és viták általánosnak tekinthetők. Ez azonban nem feltétlenül érvényesül Európa-szerte. A vitatott témák tanításában más szintű kihívást jelent a hagyományos, tanári irányítással működő oktatási formák, illetve az ellentétes vélemények és érvek kinyilvánítását tiltó oktatási kultúra megléte. Ezekkel az általános szakirodalom nemigen foglalkozik. Mindezek fényében az áttekintett szakirodalom rámutat arra, hogy a már létező képzési források miképpen lehetnek olyan ötletek és gyakorlatok gazdag tárházai, amelyekre építve szélesebb európai jövőképet lehetne kialakítani a vitatott témák tanítására irányuló képzések terén.

■ Létezik számos olyan téma is, amelyre nem született megfelelő megoldás, vagy nem helyeztek rá megfelelő hangsúlyt a szakirodalomban. Először is láthatólag igen kevés figyelem irányul arra, hogy a vitatott témákat hogyan lehetne **szisztematikusan vagy megfelelő fejlődési sorrendet követve** beépíteni a tantervbe. Hasonlóan kevés gondolatot szenteltek azon módszereknek, amelyek segítségével a diákokat felkészíthetnék arra, hogy ők is ismerjék fel a vitatott témákat. Míg annak szükségessége hangsúlyosan jelenik meg, hogy a tanárok értsék a vitatott témák „mivoltát” és iskolai kezelésük módját, nagyon kevéssé figyelnek a diákok azon igényére, hogy ők is megértsék ugyanezt a fogalmat – bár ez alól Stradling (1984) kivételt jelent. Az Európa Tanács által a demokratikus állampolgári lét és az emberi jogok oktatására kidolgozott program szóhasználatával élve míg a vitatott témákon „keresztül” zajló és azok „szolgálatában álló” oktatás bizonyos fokig megvalósul, a vitatott „témákról” való oktatás gondolatával alig foglalkoznak. A vitatott téma **elvont fogalmának** kidolgozása nem csupán a diákoknak nyújtana segítséget, hogy a valóságban is felismerjék ezeket a témákat, és tisztában legyenek a kezelésükkel, hanem személyteleníteni is tudná e témákat, ezáltal pedig oktatásuk is biztonságosabbá válna.

■ Másodsorban: noha gyakran felmerül a vitatott természetű spontán kérdések és megjegyzések problematikája, **kevés olyan konkrét tanács** segíti a tanárokat, amelyeket követni lehetne a különböző helyzetekben.

■ Harmadsorban ugyanez mondható el arról is, hogy a tanárok fedjék-e fel a diákok előtt saját véleményüket. Az ezzel kapcsolatos érvek és ellenérvek látszólag megfelelő egyensúlyban vannak. Következésképp a tanárok – mindenfajta **határozott eljárás módbeli iránymutatás,** illetve tevékenységi stratégia hiányában – gyakran csak „bizonytalanul lebegnek”.

■ Negyedikként – a más tanárok, a szülők, illetve a közösség tagjainak bevonására utaló eseti javaslatokat nem számítva – kevés figyelmet szentel a szakirodalom a vitatott témák tanítását alátámasztó **iskolai szintű szemléletek** kidolgozásának. Hasonlóképpen keveset foglalkozik az iskolai vezetők ebben játszott szerepével, vagy azzal, hogy e vezetők hogyan támogathatják a pedagógusokat.

■ Ötödikként gyakran felmerül annak kérdése, hogy a tanárok elegendő tudással rendelkeznek-e a témákról, és megfelelően értelmezik-e ezeket, hogy hatékonyan kezeljék őket az osztályban. De arra vonatkozó javaslat ritkán fordul elő, hogy a tanárok hogyan fejleszthetnének ki egy **tudásbázist** elterjedt és időszerű témákról. Bár e képzési csomag nem ad tényszerű tájékoztatást az európai országokban megbeszélhető vitatott témákról, a képzési gyakorlatok sorában ajánlásokat fogalmaz meg arra vonatkozóan, hogy a tanárok munkacsoportos oktatással és/vagy külső szakértők igénybevételeivel hogyan építhetik ki ezt a tudást.

■ Végezetül, úgy tűnik, semmilyen szisztematikus kísérlet nem volt arra, hogy meghatározzák és osztályozzák a vitatott témák tanításához szükséges **legfőbb kompetenciákat**. Ennek egyik oka az a felfogás lehet, mely szerint minden helyzet más, és nincs olyan módszer, amely minden helyzetben sikeres lehetne. Azonban a témák biztonságos és igazságos oktatásához szükséges kompetenciák jellegére való utalás nélkül szóba sem jöhet egy kellőképpen átgondolt képzési rend kidolgozása vagy a tanárok támogatása abban, hogy bármilyen módon is javítsák hatékonyságukat. Mégis, noha nem lehetséges a témák típusainak osztályozása, van lehetőség a témák miatt a tanárok előtt álló problémák, illetve kihívások típusainak (például a diákok közötti ellenséges érzület, előítélet kinyilvánítása, külső érintettek gyanúja) osztályokba sorolására. Stradling (1984) ezeket „osztályszintű dilemmáknak”⁵⁶ hívja. Az ilyen – mind általános, mind sajátosabb – dilemmák feloldásához szükséges tényezők felmérésével eljuthatunk egy sor olyan készséghez, amely már felhasználható a képzésben vagy a tanár önfejlesztésében. Felmérő tanulmányunk végén található az ilyen készségek javasolt listája.

Ajánlások

A fenti következtetések alapján az alábbi ajánlások fogalmazhatók meg:

- ▶ A vitatott témák tanítását elsődrendű szakterületnek kell tekinteni a demokratikus állampolgári létre nevelést és az emberi jogok oktatását előkészítő – akár új vagy már oktató tanárok részére tartott – pedagógusképzésben.
- ▶ E területen a képzésnek lehetőség szerint a meglévő képzési anyagokra kell épülnie.
- ▶ A képzési anyagoknak az összes európai tagállamra, az oktatás valamennyi szakaszára, mindenfajta iskolatípusra és – tantárgyi szakosodásuktól függetlenül – az összes pedagógusra kell vonatkozniuk, és elérhetőnek is kell lenniük az említettek számára.
- ▶ A képzés célcsoportjai elsősorban az osztályfőnökök legyenek. Noha az iskolavezetők és igazgatók képzése szintén fontos feladat, az egyértelműség kedvéért meg kell határozni, hogy velük inkább a képzés egy későbbi szakaszában kell foglalkozni.
- ▶ A képzésnek ki kell terjednie a különböző tanári készségekre, legyenek azok egyéniek, elméletiek vagy gyakorlatiak (például a függelékben meghatározott készségek).
- ▶ A képzésnek alapszinten kell kezdődnie, annak feltételezésével, hogy e készségek terén a résztvevőknek semmilyen korábbi munkatapasztalatuk sincs. Magasabb szintű képzést később lehet nyújtani.
- ▶ Emellett figyelmet kell szentelni az olyan gyakorlati szempontok beépítésének is, amelyekkel a meglévő források láthatóan semmilyen mélységben nem foglalkoznak. Ilyen például a vitatott témák fogalmának kialakítása a diákokban (azaz oktatás „valamiről”, nem pedig valamin „keresztül” vagy valaminek a „szolgálatában”), a spontán kérdések és megjegyzések kezelésének módszerei, valamint az olyan alapismeretek, amelyekre építve a tanárok el tudják dönteni, hogy saját véleményüket és meggyőződésüket felfedjék-e a diákok előtt, és ha igen, mikor.

- ▶ Noha az iskolai szintű szemlélet szerepe és a külső érintettek részvétele a vitatott témák tanításában fontos tényező, ezt is inkább egy későbbi képzési szakaszra kell hagyni.
- ▶ Fontolóra lehet venni egy felépítésében „moduláris” képzés kialakításának ötletét. Ebben például az első modul egy alapozó tanfolyam lenne osztályfőnökök számára, a második egy magasabb szintű tanfolyam vagy az iskolai szintű szemléletről az iskolavezetőknek tartott modul lenne, a harmadik szakasz a szülőket vagy egyéb érintetteket is bevonhatná, a negyedik a diákokat célozhatná meg, és így tovább.

FÜGGELÉK

A VITATOTT TÉMÁK TANÍTÁSÁHOZ SZÜKSÉGES TANÁRI KÉSZSÉGEK

1. EGYÉNI

- ▶ Az egyén meggyőződéseinek és értékeinek tudatos ismerete, rálátás arra, hogy mindezek hogyan alakultak az egyén tapasztalatai és önreflexiója révén, valamint ezek lehetséges hatása a vitatott témák – az általa irányított – oktatására.
- ▶ Tudatos ismeret és önreflexió arról, hogy milyen érvek hozhatók fel az egyén saját meggyőződéseinek és értékeinek a diákok előtti felfedése mellett és ellen, valamint egy ehhez kapcsolódó személyes stratégia kialakítása a diákok javát szolgáló előnyök és az egyén személyes integritása alapján.

2. ELMÉLETI

- ▶ A vita kialakulási és demokratikus feloldási módjainak megértése, beleértve a demokratikus párbeszéd és a békés vitarendezés szerepét is.
- ▶ A vitatott témák tanítása által a demokratikus állampolgári lét és az emberi jogok szolgálatában álló oktatáson belül játszott szerepének megértése, beleértve ennek szándékait és célkitűzéseit, módszereit és kihívásait, valamint hogy utóbbiaknak hogyan lehet megfelelni.

3. GYAKORLATI

- ▶ Különböző oktatói szerepek betöltése (például „semleges elnök”, „kiegyensúlyozott” szemlélet, „az ördög ügyvédje” és „kifejtett állásfoglalás”), valamint a körülményeknek megfelelő kiválasztásuk és érvényesítésük.
- ▶ A vitatott témákról szóló beszélgetés érzékeny és biztonságos irányítása a megfelelő oktatási stratégiák kiválasztásával és megvalósításával (például ökölszabályok, személytelenítő és távolságtartó stratégiák kialakítása, strukturált vitaformák használata stb.).
- ▶ A témák korrekt bemutatása – pártatlan, kiegyensúlyozott, illetve minden részletre kiterjedő információk hiányában (például probléma- vagy kérdésalapú tanulás alkalmazásával).
- ▶ A vitatott spontán kérdések és megjegyzések magabiztos kezelése és átalakításuk pozitív tanítási lehetőségekké.
- ▶ Együttműködés más érintettekkel (például tanári kar, szülők és mások) a vitatott témák bevezetésében és oktatásában, hogy ezzel gazdagítani lehessen a diákok tanulási tapasztalatait, és ki lehessen terjeszteni a kihívásért vállalandó felelősséget és a kihívás vállalását.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Ashton, E. – Watson, B. (1998): Values education. A fresh look at procedural neutrality, *Educational Studies*, 24 (2), 183–193.
- Berg, W. – Graeffe, L. – Holden, C. (2003): *Teaching Controversial Issues. A European Perspective*, London, London Metropolitan University.
- Brett, P. – Mompoint-Gaillard, P. – Salema, M. H. (2009): *How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education. A Framework for the Development of Competences*, Strasbourg, Európa Tanács.

- CDVEC TANANYAGFEJLESZTÉSI OSZTÁLY (2012): *Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom. A Resource for Citizenship Education*, Dublin, Tananyagfejlesztési Osztály/Szakmai Továbbképzési Szolgálat Pedagógusoknak.
- 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. – Warwick, P. (2007): Subject knowledge in citizenship, in Gearon, L. (ed.): *A Practical Guide to Teaching Citizenship in the Secondary School*, London, Routledge, 20–30.
- Dearden, R. F. (1981): Controversial issues in the curriculum, *Journal of Curriculum Studies*, 13 (1), 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 Gearon, L. (ed.): *Learning to Teach Citizenship in the Secondary School. A Companion to School Experience*, Abingdon, Taylor and Francis, 94–103.
- Kelly, T. (1986): Discussing controversial issues. Four perspectives on the teacher's role, *Theory and Research in Social Education*, 14 (2), 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 út, 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), 489–507.
- Oxfam (2006): *Teaching Controversial Issues*, Oxford, Oxfam.
- Philpott, S. – Clabough, J. – McConkey, L. – Turner, T. (2013): Controversial issues. To teach or not to teach? That is the question, *The Georgia Social Studies Journal*, 2011/1 (1), 32–44.
- Scarratt, E. – Davison, J. (eds.) (2012): *The Media Teacher's Handbook*, Routledge, Abingdon.

- Soley, M. (1996): If it's controversial, why teach it?, *Social Education*, January, 9–14.
- Stenhouse, L. (1970): Controversial values issues, in Carr, W. (ed.): *Values in the Curriculum*, Washington DC, NEA, 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), 223–237.
- Wilkins, A. (2003): Controversy in citizenship is inevitable, *Citizenship News*, LSDA, July 2003.

Online források

- Association for Citizenship Teaching (ACT) (2014): *CPD Module on Teaching Controversial Issues, Teaching Guide (2013)*:
http://www.teachingcitizenship.org.uk/sites/teachingcitizenship.org.uk/files/NCS%20Teaching%20Guide_V4i.pdf
<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-9-teaching-about-controversial-issues>
<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-b-controversial-issues-citizenship-primary>
- Citizenship Foundation (2004): *Teaching about Controversial Issues*:
http://www.citizenshipfoundation.org.uk/lib_res_pdf/0118.pdf
- Clarke, P. (2001): *Teaching Controversial Issues: A Four Step Classroom Strategy*:
www.bced.gov.bc.ca/abcd
- Crombie, B. – Rowe, D. (2009): *Guidance for Schools on Dealing with the BNP (ACT)*:
http://www.teachingcitizenship.org.uk/news_item?news_id=215
- Curriculum Development Unit (2012): *Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom. A Resource for Citizenship Education*:
http://www.curriculum.ie/pluginfile.php/3018/mod_resource/content/1/Controversial%20issues.pdf
- PSHE Association (2013): *Teaching "Sensitive" Issues*:
<http://www.pshe-association.org.uk/content.aspx?CategoryID=1173>
- Richardson, R. (2011): *Five Principles on Teaching about Controversial Issues*:
<http://www.insted.co.uk/>

B) KÉPZÉSI GYAKORLATOK PROGRAMJA

KÉPZÉSI GYAKORLATOK PROGRAMJA

A képzési gyakorlatok programja olyan **aktív és reflektív tanulási feladatokból** áll, amelyekkel a demokratikus állampolgári lét és az emberi jogok szolgálatában álló oktatás-nevelés keretein belül fel lehet tárni a **vitatott témák tanításának** mikéntjét.

■ A program segítséget kíván nyújtani a tanároknak és pedagógusoknak abban, hogy felismerjék a **fiatalok vitatott témákba – az osztályaikban és iskoláikban – való bevonásának értékét**, valamint abban, hogy fejlesszék az ennek biztonságos és hatékony irányításához szükséges **magabiztosságukat és képességüket**.

■ A program **három részből** áll:

- ▶ **Első rész: Vitatott témák bevezetése** – ismerteti a vitatott témák **fogalmát** és az osztály- vagy iskolai szintű oktatásuk előtt álló **kihívások** némelyikét.
- ▶ **Második rész: Tanítási módszerek** – behatóan tanulmányoz néhány olyan **tanítási módszert**, amelyet a vitatott témák biztonságos bevezetésénél lehetne alkalmazni.
- ▶ **Harmadik rész: Visszacsatolás és értékelés** – az **önértékelési** és **nyomonkövetési** tevékenységekhez ad ötleteket.

A KÉPZÉSI GYAKORLATOK PROGRAMJÁNAK MEGVALÓSÍTÁSA

A gyakorlatok egy **kétnapos képzési szeminárium** során megvalósítandó **egységes programban** öltenek testet. Amennyiben kevesebb idő áll rendelkezésre, egyes gyakorlatokat ki lehet választani, **rövidebb programot** vagy **önálló alkalmakat** összeállítva belőlük.

■ A gyakorlatok **úgy lettek kialakítva, hogy minden európai országban használni lehessen őket**, és az **iskolai oktatás-nevelés valamennyi szakaszában és minden iskolatípusban** (az általánostól a középfokú iskolán át a szakiskoláig) **elérhetőek legyenek**. E gyakorlatok **valamennyi pedagógus, szakember és laikus számára alkalmasak**, de valószínűleg a polgári és állampolgári oktatás, a társadalomtudományi tanulmányok és a humán tárgyak tervezéséért és tanításáért felelősek kiemelt érdeklődésére tarthatnak számot.

■ Az egyes gyakorlatokhoz adott utasítások egyértelműen, **lépésről lépésre** vannak felépítve – ezekben szerepel a tárgyi anyag, a módszer, a várható eredmények és az időszükséglet. Ezek azonban csak iránymutatásul szolgálnak, a gyakorlatok végrehajtásának módjára vonatkozó végső döntés a **facilitátor/tréner feladata**.

EREDMÉNYEK

A z oktatási gyakorlatok programjának végső célja a **résztevők** – vitatott témák tanításához szükséges – **szakmai kompetenciáinak kifejlesztése**.

■ E kompetenciák **három** kategóriába sorolhatók:

- ▶ **Egyéni kompetenciák:** idetartozik annak képessége, hogy mérlegeljük az egyén személyes meggyőződéseit és értékeit, illetve hatásukat az osztályra, valamint azt, hogy mikor helyénvaló és mikor helytelen megosztani őket a diákokkal.
- ▶ **Elméleti kompetenciák:** idetartozik a demokráciában kialakuló vita természetének, a párbeszéd szerepének, a vita békés rendezésének, valamint a vitatott téma – a demokratikus állampolgári lét és az emberi jogok szolgálatában álló oktatásban képviselt – értékének a megértése.

- **Gyakorlati kompetenciák:** ide tartozik a különböző oktatói szerepek osztályszintű betöltésének, a vitatott témák érzékeny kezelését és – tények hiányában való – tárgyilagos ismertetését elősegítő különböző stratégiák használatának, a diákok rögtönzött vitás megjegyzései kezelésének és az egyéb érintettekkel való együttműködésnek a képessége.

■ Míg a fenti kompetenciák egy része konkrét tevékenységekhez kötődik, a többiek horizontálisan végigfutnak az egész programon. A facilitátoroknak/trénereknek **meg kell ismerkedniük e célokkal, és minden adandó alkalommal ezek szellemében kell eljárniuk.**

A FACILITÁTOR/TRÉNER SZEREPE

A facilitátornak/trénernek az a szerepe, hogy **vezesse végig** a résztvevőket az oktatási gyakorlatok programján, és közben készítse elő a szükséges anyagokat, a feladatokat a résztvevők érdeklődési körének és igényeinek megfelelően alakítsa ki, hatékonyan ossza be az időt, s mindezekből fontos tanulási eredményeket érjen el és erősítsen meg.

■ A facilitátornak/trénernek tisztában kell lennie azzal, hogy **nem az ő feladata, hogy megmondja a tanárnak, hogyan is kell tanítani:** ezt majd a résztvevők fogják eldönteni. A facilitátor/tréner azonban felhívhatja a résztvevők figyelmét egyes cselekedetek vagy eljárásmodok valószínűsíthető következményeire (például állásfoglalás az osztály vitájában – a döntésükre vonatkozó tájékoztatás egyik módjaként).

■ Nagyon fontos, hogy a facilitátor/tréner **már a kezdetektől fogva tisztázza, hogy nincs „rejtett feladata”:** az ő dolga egyszerűen az, hogy a résztvevőket végigvezesse a programon. El kell magyaráznia, nem azért van ott, hogy megváltoztassa a résztvevők nézetét, vagy hogy egy adott témáról vallott vagy nem vallott véleményük alapján ítélkezzen felettük. Épp ellenkezőleg: **kérje ki a véleményüket, érdeklődjön a tapasztalataikról,** és lehetőség szerint teremtsen alkalmat számukra, hogy meg is oszthassák őket a többiekkel.

■ Az egyik igen valószínűen felmerülő probléma az, hogy **a résztvevők tényeken alapuló tájékoztatást várnak vagy kérnek egyes konkrét vitatott témákról** (például az iszlám radikalizmus terjedéséről, az európai országok között vándorló legális és illegális migránsok számáról, az Izrael és Palesztina közötti konfliktusról, a klímaváltozásról végzett tudományos kutatásról stb.). Ha valóban ez a helyzet, a facilitátornak/trénernek udvariasan el kell magyaráznia, hogy **a program célja** a bármilyen téma esetén alkalmazható **általános alapelvek meghatározása,** nem pedig konkrét témák alapos elemzése. **Gyakorlatilag lehetetlen feladat lenne,** hogy a facilitátor/tréner minden résztvevő melegegését szolgálva elegendő információt nyújtson. De azt is elmondhatja, hogy bár a tények tisztázása a téma elemzésének lényeges része, fontos, hogy ne vessünk beléjük túl nagy bizalmat. **A „tények” gyakran megbízhatatlannak és ellentmondásosak lehetnek.** Még ha jó is lenne, soha nem lehetséges egy adott helyzet **tényeit teljeskörűen tisztázni. Ehelyett fontosabb, hogy a tények teljes ismeretének hiányában hogyan lehet tárgyilagosan ismertetni egy vitatott témát az osztályban.** (Ez a 2. 5. gyakorlat témája.)

1. RÉSZ: VITATOTT TÉMÁK BEVEZETÉSE

	Gyakorlat	Téma	Módszer	Eredmények	Időtartam
1. 1.	Bevezetés	Mik a vitatott témák, és miért van jelentőségük?	PowerPoint-prezentáció	A „vitatott témák” fogalmának meghatározása, idevágó példák összegyűjtése, és annak indoklása, hogy miért van szükség ezek tanítására	20 perc
1. 2.	Zenei székek	A vitatott témák érzelmi dimenziója	Páros gyakorlat a résztvevők témával kapcsolatos személyes véleményének feltárására	A vitatott témák érzelmi dimenziójának felismerése és ennek hatása az osztály hangulatára és működésére	20-25 perc
1. 3.	Buborékfa	A résztvevők érzései a program kezdetén	Képregény-alapú önértékelési gyakorlat	A kezdeti erősségek és gyengeségek tisztázása, amely a fejlődés alapja	10 perc
1. 4.	Hideg vagy meleg?	Mi tesz vitatottá egy témát?	Rangsorolási gyakorlat (Post-it)	Azon tényezők tisztázása, amelyek vitatottá tesznek egy témát, és az általuk a tanár elé állított kihívások felismerése	20-25 perc
1. 5.	Csomagellenőrzés	A pedagógusok személyes értékei és meggyőződései miként hatnak arra, ahogyan a vitatott témákat tanítják?	Kiscsoportos beszélgetés és csöndes reflexió	Annak felismerése, hogy a saját meggyőződések és értékek miként hatnak a vitatott témák tanítására	20-30 perc

2. RÉSZ: TANÍTÁSI MÓDSZEREK

	Gyakorlat	Téma	Módszer	Eredmények	Időtartam
2. 1.	Kinek az oldalán állsz?	Hogyan közelítsünk meg az osztályban egymásnak ellentmondó véleményeket és kijelentéseket?	Kiscsoportos beszélgetés	A különféle tanítási megközelítések felismerése, előnyeik, hátrányaik, alkalmazhatóságuk megvitatása	30-40 perc
2. 2.	Nézőpontváltás	A személytelenítés technikájának alkalmazása a diákok személyes érzékenységének védelmében	Páros munka – a személyes kijelentések társadalmi kijelentésekké változtatása	Személytelenítő technikák megismerése	30-50 perc
2. 3.	Iskola az erdő szélén	Eltávolító technikák alkalmazása, különösen érzékeny témák kezelése során	Egy történet és egy megbeszélés szerepjátéka	Az eltávolítás technikájának megismerése	40-50 perc
2. 4.	Mások cipőjében járni	Hogyan segíthetjük a diákokat, hogy elfogadják mások szempontjait?	Egész csoportos gyakorlat kártyák segítségével egy vitatott kérdés megvitatására	Azoknak a technikáknak az ismerete, amelyekkel a tanulókat segíteni lehet abban, hogy alternatív nézőpontokat is elfogadjanak	30-40 perc
2. 5.	Világkávéház	Hogyan kezeljük vitatott témákat igazságosan és méltányosan, anélkül, hogy szükségünk lenne széles körű háttérinformációkra?	Kérdések megfogalmazása és megválaszolása kiscsoportban	A kollektív problémamegoldás technikájának megismerése	30 perc
2. 6.	Fórumszínház	Érzéketlen megjegyzések kezelése	Szerepjáték, tanári válaszok érzéketlen megjegyzésekre	Érzéketlen megjegyzések pozitív kezelése	25-30 perc

3. RÉSZ: REFLEXIÓ ÉS ÉRTÉKELÉS

	Gyakorlat	Téma	Módszer	Eredmények	Időtartam
3. 1.	Hógolyó	A vitatott témák tanulási céljainak meghatározása	Kiscsoportos beszélgetések	A vitatott témák tanulási céljainak felismerése	30 perc
3. 2.	Tanóravázlat	Hogyan készítünk tanóravázlatot a vitatott témák tanításához?	Egyéni és/vagy kiscsoportos munka	Egy vitatott témával kapcsolatos, egyórás gyakorlat vázlatának megtervezése	20 perc
3. 3.	Kék levelek	A képzési gyakorlat programjának értékelése	Levél írása a facilitátornak/trénernek	Annak felismerése, hogyan lehet javítani a képzési programot – (facilitátor/tréner)	5 perc
3. 4.	Élményfa	A saját tanulás értékelése	Önreflexió és gyakorlat (Post-it)	A szakmai kompetencia jelenlegi szintjének és fejlődési lehetőségeinek felismerése – (részvevők)	10 perc

ELSŐ RÉSZ: VITATOTT TÉMÁK BEVEZETÉSE

1. 1. GYAKORLAT: BEVEZETÉS

■ Európa-szerte egyre nagyobb az egyetértés a tekintetben, hogy a vitatott témák kezelésének megtanulása elsőrendű szerepet játszik a demokrácia és az emberi jogok oktatásában. Fejleszti az önálló gondolkodást, elősegíti az interkulturális párbeszédet, a toleranciát és tiszteletet másokkal szemben, a média kritikus kezelését, a nézeteltérések demokratikus, erőszakmentes feloldásának képességét. A gyakorlat a vitatott témák – napjaink szakirodalmában meghatározott – fogalmával, az idetartozó témák jellegével, a témák osztályszintű és iskolai tanítása melletti érvekkel hivatott megismertetni a résztvevőket.

Cél

■ A vitatott témák fogalmának ismertetése, az osztályszintű és iskolai oktatásukat támogató érvek számbavétele.

Eredmények

- A résztvevők
 - ▶ tudják a „vitatott témák” kifejezés hivatalos meghatározását;
 - ▶ aktuális példákat tudnak említeni a fenti meghatározásnak megfelelő témákra;
 - ▶ tisztában vannak a vitatott témák iskolai oktatása melletti különböző érvekkel, és értik is őket.

Időtartam

■ 20 perc

Források

- Amire szükség lesz:
 - ▶ PowerPoint-diák
 - ▶ Laptop és projektor

Előkészületek

■ Rövid PowerPoint-prezentációt kell készítenie, melyben meg kell határoznia, mik azok a vitatott témák, és miért olyan fontosak a demokratikus állampolgárság és az emberi jogok szolgálatában álló oktatásban. Ennek az alábbiakat kell tartalmaznia:

- ▶ a „vitatott témák” kifejezés meghatározása;
- ▶ néhány időszerű példa a vitatott témákra;
- ▶ felsorolás a vitatott témák tanításának okairól.

■ Az alábbi segédanyagban található egy meghatározás, néhány ötlet a példákra és egy lista a vitatott témák tanítását támogató érvekről.

Ötlet

A program címéből kiindulva a résztvevők minden valószínűség szerint úgy jönnek el a képzésekre, hogy „igazán vitatott” valamire számítanak. Így a prezentáció illusztrálásaként említett példák kiválasztásánál egyáltalán nem kell tartózkodónak lenni – minél vitatottabbak, annál jobbak. Próbáljon sok különböző típust használni a helyitől a globálisig, de legyen biztos abban, hogy a résztvevők már csakugyan ismerik e témákat, és az iskolai környezetben valóban vitatott témáknak tartják őket. Kezdeti ösztönzésként kifejezetten hatásos lehet egy diasorozat az egyes témákat szemléltető képekből – például a be- és kivándorlásról, a szélsőségekről és a radikalizációról, a klímaváltozásról, a nemi alapú erőszakról, a szexuális identitásról, az LMBT-jogokról, az internetes zaklatásról, a korrupcióról, a politikai demonstrációkról, az iskolai erőszakról, az állatkísérletekről vagy a génmanipulált termékekről.

Kilenc érv a vitatott témák tanítása mellett

1. A vitatott témák természetüknél fogva **rendkívül fontosak** a társadalom életében. A hozzájuk kapcsolódó tudás megszerzése minden fiatal társadalmi és politikai nevelésének részét kell, hogy képezze.
2. A vitatott témák megbeszélése a **demokratikus folyamat** része. Segíti a fiatalokat, hogy kifejlesszék a demokratikus állampolgári létezés szükséges alapvető kompetenciák némelyikét – például elfogulatlanság, kíváncsiság, hajlandóság mások megértésére, tolerancia, a demokratikus vita és a békés vitarendezés képességei.
3. A fiatalokat – a modern kommunikációs technológiák (például mobiltelefonok, Twitter, Facebook) használata révén – napi szinten bombázzák vitatott témákról szóló **információkkal**. Segítségre van szükségük, hogy képesek legyenek megérteni és kezelni őket.
4. A média gyakran **részrehajlóan és félrevezetően** mutatja be a vitatott témákat. Máshonnan jövő segítség hiányában az iskola feladata, hogy hozzásegítse a fiatalokat az életüket oly jelentősen megváltoztatni képes témák egységes értelmezéséhez.
5. Mindig **újabb vitatémák** kerülnek felszínre. Ha a fiatalok megtanulják, miként bánjanak most a vitatott témákkal, akkor arra is jobban felkészülnek, hogy a jövőben kezeljék őket.
6. A vitatott témák vizsgálata számos **kritikus gondolkodási és elemzőképességet** követel meg. Segítségükkel a fiatalok megtanulhatják, hogyan mérlegeljenek egy bizonyítékot, miként ismerjék fel az elfogultságot, és hogyan ítéljenek okok és bizonyítékok alapján.
7. A vitatott témákkal való foglalkozás pozitívan járulhat hozzá a fiatalok **egyéni és érzelmi fejlődéséhez**. Segíti őket érzelmeik megértésében, értékeik értelmezésében, valamint abban, hogy jobb tanulókká és magabiztosabb egyénekké váljanak.
8. A vitatott témák tanítása a **való élethez kapcsolódó aktuális témákra** irányul. Segítségével életre kel az állampolgári lét és az emberi jogok szolgálatában álló oktatás.
9. A diákok igen gyakran **maguk is vitatott kérdésekkel állnak elő**, függetlenül a tanóra témájától. A tanárnak is jobb, ha idejekorán felkészül az ilyen esetek kezelésének mikéntjére, semmint hogy rögtönzött választ kelljen adnia.

1. 2. GYAKORLAT: ZENEI SZÉKEK

■ Igen magasra csaphatnak az indulatok, ha a vitatott témák nyilvános vita tárgyát képezik. Minél erőteljesebb érzelmek fűznek bennünket egy témához, annál valószínűbb, hogy a róla alkotott nézetünket nem hozzáadott értékeknek, hanem emberi mivoltunk alapvető tényezőinek fogjuk tartani. Emiatt igencsak jellemző, hogy az elképzeléseinket és érveinket érő támadásokat a személyünk elleni támadásként éljük meg, és aggódunk vagy feszélyezettek vagyunk, ha véleményünket általunk nem ismert vagy bizalmunkban nem részesített embereknek kell elmondanunk. Az alábbi gyakorlat a vitatott témák érzelmi dimenziójának és az osztálylégkörben megnyilvánuló hatásainak feltárását hivatott elősegíteni a résztvevők számára. Emellett az is célja – mint egyfajta „jégtörőnek” –, hogy a résztvevők jobban megismerjék egymást.

Cél

■ A vitatott témák érzelmi természetének feltárása és hatásainak megismerése az osztály légkörében.

Eredmények

- A résztvevők
 - ▶ megismerik a vitatott témák érzelmi természetét;
 - ▶ meg tudják határozni a vitatott témák megbeszélése során valószínűleg előforduló érzelmi megnyilvánulásokat;
 - ▶ tisztában vannak azzal, hogy ezek miként csapódnak le az osztály légkörében és működésében.

Időtartam

■ 20-25 perc

Források

- Amire szükség lesz:
 - ▶ vitatott kijelentések;
 - ▶ zenelejátszási lehetőség (például CD-lejátszó, laptop és hangszórók).

Előkészületek

■ Gondoljon vitatott kijelentésekre (ötre vagy hatra). Válasszon ki olyan példákat, amelyeket a résztvevők kifejezetten érzelminek fognak tartani, amelyek feltehetően megosztják őket, és várhatóan szívesen tarthatnak a diákjaik érdeklődésére és figyelmére.

Példák vitatémának alkalmas kijelentésekre

- ▶ „Túl nagy hangsúly helyeződik a gyermekek jogaira, és nem elég a kötelességeikre.”
- ▶ „A homoszexuális pároknak is legyen lehetőségük örökbe fogadni.”
- ▶ „Az EU csak idő- és pénzpocsékolás, ezért meg kell szüntetni.”
- ▶ „A szülők ne verhessék meg gyermekeiket.”
- ▶ „Atomfegyverekre a világbéke fenntartása miatt van szükség.”
- ▶ „A fiatalok már tizenhat éves koruktól szavazhassanak.”
- ▶ „Vissza kell hozni a halálbüntetést az erőszakos és szélsőséges tevékenységekben bűnösnek talált emberek esetében.”
- ▶ „Az állatok élvezhessenek az emberekkel azonos jogokat.”
- ▶ „A támogatott eutanázia a halál emberséges módja, nem szabad büntetőeljárás alá vonni.”
- ▶ „A szülőknek legyen lehetőségük kisgyermekük megtervezésére – ez végül is fogyasztói választás.”
- ▶ „A gazdagokat kevésbé kell megadóztatni, mert vagyont halmoznak fel, az pedig munkahelyeket teremt.”
- ▶ „Nem szabad korlátozni az emberek vándorlását az országok között.”
- ▶ „A nemek egyenlősége főként a nőkre vonatkozik, a férfikkal szemben pedig hátrányos megkülönböztetéshez vezet.”
- ▶ „Legálissá kell tenni a kannabiszt.”
- ▶ „A szexuális identitást a társadalom és nem a természet alakítja.”
- ▶ „A politikusok csak magukért küzdenek.”
- ▶ „A dohányzó és a túlsúlyos embereknek többet kellene fizetniük egészségügyi ellátásukért.”
- ▶ „Az emberi jogokra és az egyenlőségre vonatkozó törvényekről szóló értekezések már túl messze mentek, és »kockázatkerülő« társadalomhoz vezetnek.”

Folyamat

1. Véletlenszerűen rakja szét a székeket a teremben úgy, hogy két-két szék szemben álljon egymással, és mindegyik egy résztvevőé legyen.
2. Mondja meg a résztvevőknek, hogy zenét fognak hallani. Amikor felhangzik, kezdjenek összevissza járkalni – vagy ha kedvük tartja, táncolni – a teremben. Amikor leállítja a zenét, gyorsan le kell ülniük a hozzájuk legközelebbi székre. Így egymással szemben ülő párokba kerülnek. Ekkor ön felolvas egy állítást. A párokban a később leülő személynek harminc másodperc áll rendelkezésére, hogy elmondja társának a felolvasott témával kapcsolatos véleményét. Ezalatt a másíknak csendben kell maradnia, és semmi jelét nem szabad adnia, hogy egyetért vagy sem. Utána rá kerül a sor, neki kell kifejtene az állításról alkotott véleményét harminc másodpercben.
3. Játssza le a zenét, majd olvassa fel az állítást.
4. Indítsa el újból a zenét, és folytassa úgy, mint előbb.
5. Ezt ismétlje meg annyiszor, ahány állítása van, vagy amennyit az idő megenged. Vagy ennek változataként, ha már mindenki érti a lényegét, kérje meg a résztvevőket, hogy ők is javasoljanak megvitandó állításokat – de ragaszkodjon a „valóban vitatott” témákhoz.
6. A megbeszéléshez rendezze körbe a székeket.

Ötlet

Egyes résztvevőket feszélyezetté tehet, ha arra kéri őket, nyilvánosan fedjék fel a véleményüket. (Ez már önmagában is tanulság.) Mondja el nekik, hogy ezt kizárólag ebben a feladatban kell megtenniük. Egyszerre csak egy személyhez fognak beszélni, és nem fogják őket bírálni a kinyilvánított vagy ki nem nyilvánított nézeteik miatt. Magyarázza el, hogy nekik is fontos ilyen helyzetbe kerülniük, mert így tudják majd helyesen megítélni és kezelni az iskolában várhatóan kialakuló érzelmi megnyilvánulásokat a vitatott témák tárgyalása során.

Megbeszélés

■ Vezessen beszélgetést arról, hogy a feladat során a résztvevők milyen érzéseket tapasztaltak, és mindebből számukra mi a tanulság a vitatott témák osztályszintű kezelésével kapcsolatban. Például mit gondolnak arról, hogy elvárják a diáktól, hogy az osztállyal megossza saját véleményét? Szerintük milyen osztálylégkör a leghasznosabb a vitatott témákról szóló vitákhoz, és hogyan lehet kialakítani? Mit gondolnak arról, hogy osztály- vagy iskolai szabályzatnak kellene irányítania a vitákat?

Ötlet

Ebben a részben még érdemes viszonylag rövidre fogni a beszélgetést. Mondja el, hogy a program során lesz még lehetőség visszajelzésre és párbeszédre.

[A gyakorlat forrása: <http://www.anti-bias-netz.org/>]

1. 3. GYAKORLAT: BUBORÉKFA

■ Az önreflexió a pedagógusok szakmai fejlődésének fontos eleme. A következő gyakorlat azt a célt szolgálja, hogy a résztvevők gondolják végig és írják le a program kezdeti szakaszában tapasztalt érzéseiket.

Cél

■ A résztvevők segítése abban, hogy a program kezdetén gondolják végig és írják le az érzéseiket.

Eredmények

■ A résztvevők
► felismerik a vitatott témák tanításával kapcsolatos kezdeti erősségeiket és gyengeségeiket, amelyek a továbbfejlődés kiindulási pontjai.

Időtartam

■ 10 perc

Eszközök

■ Amire szükség lesz:
► a buborékfa rajzának fénymásolatai.

Előkészületek

■ Minden résztvevőnek készítsen fénymásolatot a fejezet végén található rajzról.

Folyamat

1. Ossa szét a résztvevőknek a buborékfa rajzát.
2. Kérje meg őket, hogy rövid ideig csöndben tanulmányozzák a rajzot, és döntsék el, melyik karakter ábrázolja leginkább a jelenlegi érzéseiket a programmal, valamint az említett vitatott témák tanításával kapcsolatban. A résztvevők színezzék ki a kiválasztott karaktert.
3. Ha szükségesnek látják, kapjanak néhány percet arra, hogy döntésüket megvitassák társaikkal, de fontos hangsúlyozni, hogy ez nem kötelező.
4. Mondja el, hogy a program végén visszatérnek e gyakorlathoz, és akkor majd látható lesz, hogy addigra milyen irányban változtak az érzéseik.

SEGÉDANYAG A GYAKORLATHOZ

Buborékfa



© Copyright Pip Wilson and Ian Long 2003

To purchase this product, please go to www.blobtree.com and choose 'The Blob Tree'

1. 4. GYAKORLAT: HIDEG VAGY MELEG?

■ Miért vitatottak egyes témák? Mitől lesz egy téma vitatottabb, mint a többi? A következő gyakorlat abban segíti a résztvevőket, hogy felismerjék azokat a tényezőket, amelyek vitatottá tesznek egy témát, valamint azokat a kihívásokat, amelyeket a különféle témák jelentenek az osztályban vagy az iskolában.

Cél

■ Azoknak a tényezőknek a felismerése, amelyek vitatottá tesznek egy témát, valamint azon kihívások felfedezése, amelyeket a különféle témák az osztályban és az iskolában jelentenek.

Eredmények

- A résztvevők
 - ▶ felismerik, hogy milyen tényezők tesznek vitatottá egy témát;
 - ▶ felismerik azokat a kihívásokat, amelyeket a különféle témák az osztályban és az iskolában eredményeznek.

Időtartam

■ 20-25 perc

Források

- Amire szükség lesz:
 - ▶ Post-it lapok – minden résztvevőnek több;
 - ▶ három nagy tábla – „MELEG”, „HIDEG” és „LANGYOS”;
 - ▶ egy üres fal;
 - ▶ fénymásolatok.

Előkészületek

■ Keressen egy üres falfelületet, és ragassza fel az egyik végére a MELEG, a másik végére a HIDEG, középre pedig a LANGYOS feliratú táblát. Fénymásolja le a vitatott témák tényezőit leíró munkalapot – minden résztvevőnek egyet –, vagy alakítsa át PowerPoint-diává (lásd a segédanyagot a fejezet végén).

Folyamat

1. Oszon ki minden résztvevőnek öt vagy hat Post-itet.
2. Kérje meg a résztvevőket, hogy soroljanak fel vitatott témákat, és írják le őket a lapocskáikra. Mondja el, hogy nincs szükség „biztonsági játékra” – tehát olyan vitatott témát választanak, amelyet szeretnének.
3. Kérje meg őket, gondolják végig, milyen érzéseket kelt bennük, hogy az általuk választott vitatott témákról tanítsanak.
4. Majd kérje meg a résztvevőket, hogy lapocskáikat ragasszák fel a falra aszerint, hogy mennyire jól, illetve rosszul érinti őket, ha a rajtuk szereplő témákról kell tanítaniuk (HIDEG, ha jól érzik magukat ezzel kapcsolatban, MELEG, ha számukra túl nehéz a helyzet kezelése, és LANGYOS, ha semmilyen érzelmük sincs ezzel kapcsolatban).
5. Adjon néhány percet a résztvevőknek, hogy megnézzék a többiek által választott témákat, és azt, hogy hova helyezték őket.
6. A beszélgetéshez rakja körbe a székeket.

Ötlet

E gyakorlatot csöndben érdemes végezni, ami segít, hogy a résztvevők mások befolyása nélkül fogalmazzák meg és fejezzék ki aggodalmaikat és gondolataikat.

Változatok

■ Ugyanennek a gyakorlatnak számos változata létezik – bármelyiket lehet használni:

Szárítókötél. Fejmagasságban szárítókötetet feszítenek ki a teremben. Egyik vége a HIDEG, másik vége a MELEG, a középső rész pedig a LANGYOS terület. A résztvevők kártyákra írják a témákat, és ruhacsipeszszel akasztják fel őket a kötéltre.

Lábbal szavazás. A vitatott témákat kártyákra írják, majd a földre helyezik őket. Mindegyiket megnézik, és közelebb vagy távolabb helyezkednek el tőle, attól függően, hogy mennyire érzik magukat jól, illetve rosszul, ha a rajta szereplő témáról tanítanak.

Vonalon sétálás. Vonalat húznak a teremben ragasztószalag vagy zsineg segítségével. A facilitátor/tréner témákat mond, és a résztvevők elhelyezkednek a vonal valamelyik részén, attól függően, hogy mennyire érzik magukat jól, illetve rosszul, ha az említett témát kell tanítaniuk – a vonal két végén a MELEG (rosszul érzik magukat), illetve a HIDEG (jól érzik magukat) feliratú tábla áll.

Graffitifal. A terem egyik falát graffitifalnak jelölik ki. A résztvevők lapocskákra írják fel a vitatott témákat, és felragasztják őket a falra, majd megjegyzéseket is írnak hozzájuk arról, hogy érzik magukat e témák tanítása során. Elolvassák, hogy mások mit írtak, és saját lapjuk segítségével azokhoz is megjegyzéseket fűznek.

Megbeszélés

■ Osszon szét fénymásolatokat a feladatról, és vezessen beszélgetést arról, hogy a különböző témák milyen kihívásokkal állítják szembe az osztályt.

Ötlet

A vitatott témák oktatásával kapcsolatos kihívások jellemzően jól elkülöníthető kategóriákra oszthatók. A témával kapcsolatos megbeszélés könnyítéséhez érdemes felolvasni egy listát, amely a következőket tartalmazhatja:

A pedagógus szerepe

Kinek az oldalán álljon a pedagógus egy vita során?

Hogyan tudja elkerülni a kritikát és az elfogultságára vonatkozó gyanúsítgatásokat?

Az osztály hangulata és irányítása

Hogyan tud a pedagógus biztonságos tanulási környezetet biztosítani?

Hogyan tudja irányítani az osztályt?

A pedagógus ismeretei a témákkal kapcsolatban

Hogyan tudja biztosítani a pedagógus, hogy elegendő tudása legyen a megvitatott témá(k)ról?

Hogyan tudja azt a benyomást kelteni, hogy elég ismerettel rendelkezik a témá(k)ról?

Személyes tapasztalatok és a fiatalok reakciói a témákkal kapcsolatban

Hogyan lehet csökkenteni annak kockázatát, hogy a tanulók felháborodjanak vagy megsértődjenek?

Hogyan lehet kezelni, ha a tanulók mérgesek lesznek?

Időtartam

Hogyan lehet ezt egy vagy néhány órába sűríteni?

Hogyan tudják meghúzni annak határát, hogy mennyi időt szánnak egy téma megvitatására?

SEGÉDANYAG A GYAKORLATHOZ

Azok a tényezők, amelyek vitatottá tesznek egy témát



1. 5. GYAKORLAT: CSOMAGELLENŐRZÉS

■ Mindenki hordoz magával meggyőződések és értékek, amelyek befolyásolják, miként látja a világot, és hogyan él benne. Ezt „kulturális csomagnak” nevezzük. Ezeket a meggyőződések és értékek gyakran nem is érzékeljük. Nem is vesszük észre, hogy e szűrőkön keresztül tapasztaljuk meg a dolgokat. A pedagógusok sem különböznek e tekintetben. A következő gyakorlat azt a célt szolgálja, hogy a pedagógusok felismerjék meggyőződéseit és értékeit, amelyek hatással lehetnek a vitatott témákhoz való viszonyulásukra. Ezen túlmenően a résztvevők elgondolkodnak azon, hogy saját meggyőződései és értékeik milyen hatást gyakorolnak a vitatott témák megbeszélésére.

Cél

■ A pedagógusok meggyőződéseinek és értékeinek feltárása, amelyek hatnak a vitatott témákhoz való viszonyulásukra, valamint a résztvevők bátorítása, hogy gondolkodjanak el saját értékrendjük és meggyőződései hatásain.

Eredmények

- A résztvevők
 - ▶ megértik, hogy egy pedagógus értékei és meggyőződései befolyásolhatják a vitatott témákhoz való szakmai hozzáállását;
 - ▶ felismerik értékrendjük és meggyőződései hatásait a szakmai tevékenységükre.

Időtartam

■ 20-30 perc

Eszközök

- Amire szükség lesz:
 - ▶ vitakártyák;
 - ▶ üres kártyák;
 - ▶ kisebb zacskók;
 - ▶ flipchart és tollak.

Előkészületek

■ A segédanyag alapján készítsen elő néhány vitakártyát. Olyan neveket és „karaktertípusokat” válasszon, amelyek feltehetően ismerősen csengenek a résztvevőknek. Mivel a kártyák kiscsoportos munkához kellenek, annyi kártyacsomagra lesz szüksége, ahány csoportra kívánja osztani a résztvevőket. Minden kártyacsomagot helyezzen el egy kisebb zacskóban – akár papírzacskó vagy bevásárlószatyor is megfelel. Minden résztvevőnek szüksége lesz egy üres kártyalapra is, amelyet a gyakorlat végén fognak használni.

Folyamat

1. Ossa kiscsoportokba a résztvevőket.
2. Minden csoportnak adjon egy zacskót, amelyben a vitakártyák találhatóak. Mondja el, hogy minden kártya egy pedagógusról ad információt (akit ők nem ismernek).
3. Kérje meg a csoportokat, hogy találomra húzzanak egy kártyát a zacskóból.
4. Kérje meg a csoportokat, hogy nézzék meg a kártyán a pedagógusról szóló információkat, és beszéljék meg, hogy véleményük szerint ez a személy milyen véleményen lesz a vitatott témákkal kapcsolatban, és hogyan fogja őket kezelni az osztályban vagy az iskolában.
5. A csoportoknak néhány perc áll rendelkezésükre ehhez, majd két-háromszor ismételjék meg a folyamatot újabb kártyákkal.
6. Helyezze el kör alakban a székeket, és kérjen meg néhány önként jelentkezőt, hogy számoljanak be a csoport következtetéseiről –egyenként elővéve a kártyákat, és megfigyelve, hogy a különféle csoportok értelmezései eltérnek-e egymástól.
7. Mutassa be és magyarázza meg a „kulturális csomag” fogalmát s a vitatott témákkal való kapcsolatát.

Megbeszélés

■ Vezessen beszélgetést arról, hogy a pedagógusok meggyőződései és értékei miképp befolyásolhatják a vitatott témák kezelését, például mit gondolnak, honnan erednek ezek a meggyőződések és értékek? Véleményük szerint milyen mértékben lehetséges felismerniük a pedagógusoknak saját előítéleteiket és feltételezéseiket?

■ Zárja le a vitát azzal, hogy megkéri a résztvevőket, gondolkodjanak el tanárként vallott meggyőződéseikről és értékeikről, illetve arról, hogy ezek hogyan hatnak a vitatott témák kezelésére. Adjon minden résztvevőnek egy üres lapot, amelyre a vitakártyák sémája alapján felírhatnak egy mondatot magukról. Bátorítsa őket, hogy alaposan gondolkodjanak el rajta, valamint azon is, hogy milyen hatással van arra, ahogyan egyes témákat megközelítenek az osztályban, illetve az iskolában. Mondja meg, hogy ezt csak saját használatra készítik, és senkivel sem kell megosztaniuk. A gyakorlatot csendben végezzék el. Három-négy perc után azok, akik meg szeretnék osztani valakivel a gondolataikat, keressenek ehhez egy partnert, de szükséges hangsúlyozni, hogy ez nem kötelező.

Ötlet

A gyakorlat végén nagyon fontos, hogy szánjunk rövid időt az önreflexióra. Nagyon lényeges, hogy elegendő időt hagyjunk erre.

Javaslat

Írországból érkezett az a javaslat, hogy érdemes továbbvinni a pedagógusok személyes „csomagjáról” szóló beszélgetést, és azt is megvitatni, hogy közalkalmazotti státuszuk által milyen hivatalos „csomagot” visznek magukkal az iskolába. Ez magában foglalja a jogi kötelezettségeket, amelyek a formális jogszabályi kereteből és hivatalos iránymutatásokból, valamint iskolai vezetők, szakfelügyelők elvárásaiból és a pedagógusszakmával járó erkölcsi imperatívusból adódnak.

Változatok

Melyik a terrorista? Az Egyesült Királyságban tanárképző főiskolások a következőképp módosították a gyakorlatot. A résztvevők emberi arcokról készült (újságokból kivágott) fényképeket kaptak, majd megkérték őket, hogy döntsék el, ki a terrorista a képeken. Nem volt helyes válasz, de a résztvevőket biztatták, gondolják végig, pontosan mi járt a fejükben, amikor választottak. **„Mire figyeltek?”** Végiggondolták, hogy milyen kritériumokat alkalmaztak, és mennyire voltak ezzel tisztában a döntés pillanatában.

Melyik heteroszexuális? A fentiekhez hasonló svédországi gyakorlat során emberi arcokról készült képeket használtak a szexuális és kapcsolatokra való nevelés során. Ez esetben a következő kérdést tették fel: „Közülük ki heteroszexuális?”

Ezek a gyakorlatok akkor működnek a legjobban, ha olyan képeket választanak ki, amelyek nem jelzik előre, hogy a kérdésre mi lehet a válasz. Az előre gyártott gondolatok és sztereotípiák mindig a résztvevők fejében léteznek.

SEGÉDANYAG A GYAKORLATHOZ

Vitakártyaminták

Karina... szereti a népzene és a néptáncot, nagyon hazafias, és a nacionalista politikai párt tagja.	Peter... rendkívül vallásos családban nőtt fel, nem iszik, nem dohányzik, és vezető szerepet vállal a templomi közösségben.
Deepa... eredetileg menekültként érkezett az országba, és soha nem felejtette el, hogy milyen rosszul bántak itt vele az első években.	Helena... egy ideig egy nő számára létrehozott otthonban élt, és határozottan kiáll a nők jogaiért.
Ali... szakszervezeti képviselő, sokféle emberi jogi témáért küzd, különösen az otthoni és a külföldi munkafeltételekért.	Rolf... sokévi katonaság után átképezte magát pedagógusnak. A katonaságnál magas rangú tiszt volt.
Tatiana... az ország egyik legrégebbi és leggazdagabb családjából származik, külföldön tanult.	Wim... sok éve azonos nemű partnerével él együtt, de azt gondolja, az iskolában erről senki nem tud.

MÁSODIK RÉSZ: TANÍTÁSI MÓDSZEREK

MEGFELELNI A KIHÍVÁSNAK

■ A vitatott témák sikeres oktatásában központi szerepet játszik az, hogy a tanár ismerje a megfelelő tanítási módszereket, és legyen kompetenciája vagy képessége, illetve magabiztossága ahhoz, hogy hatékonyan használni is tudja őket az osztályban és az iskolában. A kényes témák bevezetése mindig jár némi kockázattal, ám a megfelelő oktatási technikák megfontolt használatával jelentősen csökkenthető a kockázati tényezők.

- A tanároknak számos **kulcsfontosságú pedagógiai kihívással** kell szembenézniük. Ilyenek például:
 - ▶ Hogyan reagáljanak a diákok **állításai** között feszülő ellentétekre? Például állást foglaljon-e a pedagógus az egyes témákban – anélkül, hogy kompromittálná magát, vagy a diákok valamilyen „rejtett üzenetet” sejtjenének a kijelentése mögött?
 - ▶ Hogyan lehet megvédeni a különféle háttérű és kultúrájú **diákok érzékenységét**, valamint támogatni azokat, akik személyesen vagy akár a családjuk által érintettek egy témában, hogy a diákok ne érezzék magukat áldozatnak, ne jöjjenek zavarba, ne közösiítsék ki őket, illetve ne legyenek kitéve zaklatásnak vagy megfélemlítésnek?
 - ▶ Hogyan **oszlassák el a feszültséget** és előzzék meg a vita elfajulását úgy, hogy a pedagógus kezében maradjon az irányítás, de a diákok szabadon tudjanak vitatkozni?
 - ▶ Hogyan tudják ösztönözni a diákokat, hogy **hallgassák meg mások véleményét**, tiszteletben tartva társaikat és értékelve mások gondolatait?
 - ▶ Hogyan kezeljenek vitatott témákat **pártatlanul**, anélkül, hogy a témában részletes háttértudással, illetve megbízható forrásból származó bizonyítékokkal rendelkezniük, s ne kelljen attól tartaniuk, hogy részrehajlással vagy a szakértelem hiányával vádolhatják őket?
 - ▶ Hogyan reagáljanak vitatott témákra vonatkozó **váratlan kérdésekre és érzéketlen megjegyzésekre** úgy, hogy megmaradjon a pedagógusok integritása, és a többi diák ne érezze azt, hogy bántják vagy személyében támadják?

Ezekkel a kihívásokkal foglalkozik a képzési gyakorlatok programjának második része, amelyben minden gyakorlat más problémára helyezi a hangsúlyt, és különféle tanítási módszereket mutat be. A résztvevők működés közben, az osztályban, illetve iskolában megismételhető aktív tanulási gyakorlatokkal próbálják ki a tanítási módszereket. Azt is átbeszéljük, hogy mit tanultak az egyes gyakorlatokból, és gondolataikat meg is osztják egymással.

2. 1. GYAKORLAT: KINEK AZ OLDALÁN ÁLLSZ?

■ A tanároknak éppúgy lehet nézőpontjuk, mint bárki másnak. Ez azonban nem feltétlenül jelenti azt, hogy meg is kell osztaniuk a diákokkal, vagy hogy pártfogolniuk kellene a nézeteiket osztó diákokat. Akkor hát hogyan is kell kezelniük a tanároknak az osztályokban kialakuló vitatott véleményeket és érveket? Kinek a pártjára álljanak? Ez a feladat az előbbieken felvetett kérdésekkel kapcsolatos számos pedagógiai szemléletet, valamint azok előnyeit és hátrányait ismerteti meg a résztvevőkkel.

Cél

■ Az osztályban kialakuló változatos véleményekkel kapcsolatos különféle pedagógiai szemléletek előnyeinek és hátrányainak megismerése.

Eredmények

- A résztvevők
 - ▶ megismerik a vitatott témákban elfoglalható álláspontok sokrétűségét;
 - ▶ tisztában vannak ezek előnyeivel és hátrányaival;
 - ▶ tudatában vannak, hogy az egyes helyzetekben mely álláspontok lehetnek hasznosak.

Időtartam

■ 30-40 perc

Források

- Amire szükség lesz:
 - ▶ flipchartlap és filctollak;
 - ▶ vitakártyák;
 - ▶ gemkapcsok;
 - ▶ ragasztószalag;
 - ▶ ismertető lapok.

Előkészületek

■ A megadott sablon alapján készítsen néhány álláspontkártyát a csoportos munkához. Miután hat csoport lesz, hat kártyára lesz szükség. Másolatokat is kell készíteni a viták során érvényesülő tanári álláspontokat ismertető lapokról – egyet-egyet minden résztvevőnek.

Folyamat

1. Emlékeztesse a résztvevőket, hogy a vélemények eltérése a vitatott témák egyik meghatározó jellemzője. A vitatott témák tanítása során az jelenti az egyik kihívást, hogy el kell döntenie, milyen véleményen is legyünk. Foglaljanak állást a tanárok? Ha igen, kinek a pártjára álljanak? Ha nem, akkor hogyan tudják biztosítani a témák igazságos kezelését, és azt, hogy megvitatásuk tisztán oktatási célokat szolgáljon? Fejtse ki, hogy a tanár különböző véleményeket képviselhet ezzel kapcsolatban, és azt is, hogy a mostani gyakorlat segítséget nyújt nekik e vélemények egy részének értékelésében.
2. Alakítson ki hat csoportot a résztvevőkből, és minden csoportot ültessen le egy-egy asztal köré.
3. Adjon minden csoportnak egy flipchartlapot, egy filctollat, egy gemkapcsot és az egyik álláspontkártyát.
4. Kérje meg a csoportokat, hogy gondolják végig a kártyájukon megadott véleményt, és vitassák meg ennek – a vitatott témák tanítási eljárás módjaként meglévő – előnyeit és hátrányait. Megállapításait úgy írják fel a flipchartlapra, hogy azt függőlegesen osszák meg, s egyik oszlopban legyenek az előnyök, a másikban a hátrányok. Mondja el azt is, hogy most még ne használják fel az egész papírt, az alján hagyjanak üresen egy részt későbbre.
5. Néhány perc elteltével kérje meg a csoportokat, hogy a gemkapoccsal rögzítsék a papírjuk tetejére az álláspontkártyájukat, és valamennyien menjenek át egy másik asztalhoz.

6. A következő asztalnál a csoportok elolvassák az előző csoport megjegyzéseit – kipipálják azt, amellyel egyetértenek, és megjegyzéseket fűznek azokhoz, amelyekkel nem értenek egyet, vagy amelyeknél szerintük még hiányzik valami.
7. Néhány perc után, az előbbinél kevesebb idő elteltével kérje meg a csoportokat, hogy menjenek át a következő asztalhoz, és ismételjék meg a folyamatot.
8. Ismételje meg ezt annyiszor, hogy mindenki járjon valamennyi asztalnál. Majd a flipchartlapokat rakja a falra, és kérje meg a résztvevőket, hogy menjenek oda, és olvassák át a felírtakat.
9. Rendezze el körben a székeket, ossza szét az ismertető lapokat, és kérje meg a résztvevőket, hogy olvassák át őket magukban, jegyezzék fel a pluszinformációkat és a különböző véleményeknek adott neveket.

Megbeszélés

■ Említsen meg két-három vitatott témát, és vezessen rövid beszélgetést az ezek kezeléséhez legmegfelelőbb oktatási szemléletekről.

■ Zárja le a beszélgetést. Ehhez kérje meg a résztvevőket, hogy fogalmazzanak meg néhány egyszerű szabályt arról, hogy mikor lehet és mikor nem ajánlatos alkalmazni az egyes szemléleteket.

SEGÉDANYAG A GYAKORLATHOZ

Álláspontkártyák

Mindig ismertesse a saját véleményét.	Játssza el a semleges elnök szerepét – soha ne hagyja, hogy bárki is megismerje a véleményét
Tegyen azért, hogy a diákok minden témában különböző nézőpontok széles körével ismerkedhessenek meg.	Vitassa a diákok nézőpontját – a véleményükkel ellentétesen érveljen.
Helyettük felhozott érvekkel igyekezzen bizonyos diákokat vagy diákcsoportokat támogatni.	Mindig ismertesse a témáról kialakult „hivatalos” álláspontot – tehát azt, amit a hatóságok szerint mondania kell.

Tanári álláspontok vitatott témák esetén

Kifejtett állásfoglalás – a tanár a megbeszélés során mindig ismerteti a saját nézeteit.	
Lehetséges erősségek	Lehetséges gyengeségek
A diákok úgyis megpróbálják kitalálni, mit gondol a tanár. A vélemény ismertetése mindent a helyére tesz.	Elfojthatja az osztályvitát, ami pedig akadályozza a diákokat abban, hogy a tanárával ellentétes vélemény mellett érveljenek.
Ha a diákok tudják, hogy mi a tanár véleménye az adott témában, akkor előre tudnak számolni az előítéleteivel és elfogultságával. Jobb a preferenciákat a vita után és nem előtte ismertetni.	Arra ösztökélhet néhány diákot, hogy hathatósan érveljenek egy olyan dolog mellett, amiben nem is hisznek – egyszerűen azért, mert eltér a tanár véleményétől.
Ezt csak akkor szabad alkalmazni, ha a diákok eltérő véleményét tisztelettel kezeljük.	A diákok gyakran nehézségekbe ütköznek, ha a tényeket meg kell különböztetniük az értékektől. Még nehezebb a helyzet, ha a tények és értékek előadója ugyanazon személy (például a tanár).
Ez tökéletes módja lehet annak, hogy a diákok szemében megtartsuk hitelességünket, hiszen ők nem is várják el tőlünk, hogy semlegesek legyünk.	

Kifejtett semlegesség – a tanár a vitacsoport pártatlan elnöki szerepét tölti be.	
Lehetséges gyengeségek	Lehetséges erősségek
<p>Minimálisra csökkenti a tanár elfogultságának helytelen befolyását.</p> <p>Mindenkinek lehetőséget ad arra, hogy részt vegyen egy kötetlen beszélgetésben.</p> <p>Utat nyit a nyitott kimenetelű beszélgetésnek – például az osztály olyan témákról és kérdésekről is elgondolkozhat, amelyekre a tanár még csak nem is gondolt.</p> <p>Jó alkalmat teremt arra, hogy a diákok gyakorolják kommunikációs képességüket.</p> <p>Beválnak, ha sok háttéranyag áll rendelkezésre.</p>	<p>A diákok mesterségesnek találhatják.</p> <p>Sértheti a tanár és az osztály kapcsolatát, ha nem válik be.</p> <p>Azon is múlik, hogy a diákok az iskolában már megismertkedtek-e a módszerrel, különben sokáig tart hozzászokniuk.</p> <p>Egyszerűen megerősítheti a diákok meglévő állásfoglalását és előítéleteit.</p> <p>Nagyon nehéz kevésbé ügyes diákokkal.</p> <p>A semleges álláspont nem mindig kapcsolható össze a tanár egyéniségével.</p>

Kiegyensúlyozott szemlélet – a tanár egy sor alternatív nézőponttal ismerteti meg a diákokat.	
Lehetséges erősségek	Lehetséges gyengeségek
<p>A humán tárgyakat tanító, illetve társadalomtudományi tanulmányokat vezető tanár egyik legfőbb feladata, hogy rámutasson: a dolgok sohasem tisztán feketék vagy fehérek.</p> <p>Szükséges, ha az osztály egy témában egyoldalú álláspontot képvisel.</p> <p>Akkor a leghasznosabb, ha olyan témákról van szó, amelyekkel kapcsolatban rendkívül sok vitatott ismeretanyag áll rendelkezésre.</p> <p>Ha a csoportban nem fogalmazódik meg kiegyensúlyozott vélemény, a tanárnak kell gondoskodnia arról, hogy a többi szempont is terítékre kerüljön.</p>	<p>Létezik olyan, hogy kiegyenlített véleménycsoport?</p> <p>Kikerüli annak a gondolatnak a lényegét, mely szerint az „igazság” két alternatív véleménycsoport közötti szürke tartomány.</p> <p>Az egyensúly nagyon különböző dolgokat jelent a különböző embereknek – a tanítás nem lehet értékektől mentes.</p> <p>Erőteljesen tanár irányította órákhoz vezethet – és mindig közbe kell lépni, hogy fenntartható legyen az úgynevezett egyensúly.</p>

Az ördög ügyvédjének stratégiája – a tanár szándékosan a diákok körében vagy az oktatási anyagokban kifejtett véleménnyel ellentétes álláspontot képviseli.	
Lehetséges erősségek	Lehetséges gyengeségek
<p>Jó móka, és nagyon hatékony lehet abban, hogy a diákokat hozzászólásra ösztönözzük.</p> <p>Elsőrendűen fontos, ha olyan csoporttal állunk szemben, amelynek tagjai látszólag mind ugyanazon a véleményen vannak.</p> <p>A legtöbb osztályban van egy olyan többségi csoport, amelyet provokálni kell.</p> <p>Élénkítő hatású, ha kezd kimerülni a vita.</p>	<p>A diákok azonosíthatják a tanárt az általa felvett nézőponttal – ami aggodalomra adhat okot a szülők körében.</p> <p>Erősítheti a diákok előítéleteit.</p> <p>A diákok azonosíthatják a tanárt az általa felvett nézőponttal – ami aggodalomra adhat okot a szülők körében.</p> <p>Erősítheti a diákok előítéleteit.</p>

Szövetséges – a tanár egy diák vagy diákcsoport véleményét osztja.	
Lehetséges erősségek	Lehetséges gyengeségek
<p>Segít, hogy az osztály gyengébb tanulói vagy kirekesztett csoportjai is hallassák a hangjukat.</p> <p>Megmutatja a diákoknak, hogyan lehet érvekre építeni, és továbbalakítani őket.</p> <p>Segít a többi diáknak, hogy értékeljenek olyan elképzeléseket, illetve érveket, amelyekről egyébiránt talán nem is hallottak még.</p> <p>Példát ad az együttműködésre.</p>	<p>Más diákok úgy gondolhatják, hogy ez annak fondorlatos módja, hogy a tanár a saját nézőpontját helyezze előtérbe.</p> <p>Más diákok kivételezésnek tekinthetik.</p> <p>Úgy gondolhatják a diákok, hogy nem is kell foglalkozniuk nézőpontjuk alátámasztásával, mert a tanár úgylis megteszi ezt helyettük.</p>

Hivatalos irányvonal – a tanár az állami hatóságok által előírt álláspontot támogatja.	
Lehetséges erősségek	Lehetséges gyengeségek
<p>Hivatalos legitimitást kölcsönöz a tanításnak.</p> <p>Megvédi a tanárt a hatóságok részéről érkező tiltakozástól.</p> <p>Lehetővé teszi olyan álláspontok megfelelő ismertetését, amelyeket a diákok korábban csak félig értettek vagy félreértettek.</p>	<p>Azt az érzést keltheti a diákokban, hogy a tanárt nem érdekli a véleményük – csak a sajátja.</p> <p>A tanárok kompromittálva érezhetik magukat, ha nem értenek egyet a hivatalos állásponttal.</p> <p>Elképzeltető, hogy a különböző állami hatóságok vitatott hivatalos álláspontokat képviselnek. Akkor melyiket kövesse a tanár?</p> <p>Nem mindig van hivatalos álláspont.</p> <p>Akár az is előfordulhat, hogy a hivatalos álláspont sérti az emberi jogi törvényeket.</p>

2. 2. GYAKORLAT: NÉZŐPONTVÁLTÁS

■ A vitatott témák tanításának egyik nagy kihívást jelentő szempontja az, amikor a **diákokat személyesen érintő** ügyekkel foglalkozunk – például ha olyan osztályban van szó a migrációról, ahol vannak migráns gyermekek. A kihívást még az is növeli, hogy nem mindig lehet tudni, van-e az osztályban olyan diák, akinek személyes ügye az adott téma. Ha csökkenteni akarjuk annak kockázatát, hogy akaratlanul is megsértsünk személyes érzékenységeket, vagy elidegenítsük a diákokat, hasznos lehet a kérdést inkább társadalmi, mintsem személyes oldalról megközelíteni. Ezt a technikát nevezik „személytelenítésnek” (deperszonalizáció). Az alábbi gyakorlat során a résztvevők e technika előnyeit és hátrányait, illetve gyakorlati alkalmazásának módjait vizsgálják meg.

Cél

■ Vizsgáljuk meg, milyen módjai léteznek annak, hogy a téma megbeszélése során használt nyelvezet „személytelenítése” révén védjük a diákok személyes érzékenységét.

Eredmények

- A résztvevők
 - ▶ tudatában vannak azon problémáknak, amelyek akkor adódhatnak, ha a diákok személyesen érintettek egy kérdésben;
 - ▶ megértik, hogy kerülhető el e problémák egy része a kérdés megbeszélésére használt nyelvezet megváltoztatásával;
 - ▶ kevésbé fenyegető, társadalmi megközelítésmódot alkalmazva lesznek képesek kijelentéseket megfogalmazni vitatott témákról.

Időtartam

■ 30-50 perc

Kellékek

- Amire szükség lesz:
 - ▶ példák papírlapokon: „személyes” kérdések;
 - ▶ példák „társadalmi” kérdésekké átfogalmazott „személyes” kérdésekről.

Előkészítés

■ Állítson össze egy kérdéslistát különféle vitatott témákról úgy, hogy a feltett kérdések a diákokra, családjukra vagy közösségükre irányuljanak. Például: Mit gondolsz, bűn-e a homoszexualitás? Igyekezzen olyan példákat választani, amelyek ön szerint valóban érintenek néhány diákot az osztályban vagy az iskolában. Az alább található segédanyagban szerepel néhány példa más országokból. Írja fel a kérdéseket papírlapokra. Két résztvevőre jusson egy kérdés.

- Szükség lesz két-három kész mondatra is, amelyek azt mutatják meg, hogyan lehet átfogalmazni egy „személyes” kérdést „társadalmivá”. Például:
 - ▶ „Mit gondolsz a migráns munkásokról?” (SZEMÉLYES)
 - ▶ „Mit gondolnak az emberek a migráns munkásokról?” (TÁRSADALMI)
 - ▶ „Mi a véleményed azzal kapcsolatban, hogy homoszexuális párok gyermeket fogadhatnak örökbe?” (SZEMÉLYES)
 - ▶ „Hogyan tekint a társadalom arra, hogy homoszexuális párok örökbe fogadhatnak gyermekeket?” (TÁRSADALMI)

Hasznos lehet, ha ezeket PowerPoint-dián mutatjuk be.

Módszer

1. Rövid bevezetés a gyakorlathoz: beszéljen olyan helyzetekről, amelyekben a diákok személyesen érintettek az osztály vagy az iskola életére vonatkozó valamely kérdésben. Kérdezze meg a résztvevőket, van-e ezzel, illetve az ebből eredő problémákkal kapcsolatos tapasztalatuk, vagy tudnak-e olyan helyzetekről, ahol ez problémát jelenthetne.
2. Emelje ki, milyen fontos a fiatalok védelme az ilyen helyzetekben, és a már előkészített példák felhasználásával magyarázza el a „személytelenítés” technikáját.
3. Ossa párokba a résztvevőket, és minden párnak adjon egy személytelenítendő kérdést.
4. A párok sorban bemutatják javaslataikat a csoportnak, és megvizsgálják azokat a lehetséges veszélyeket, amelyek a nekik jutó kérdés személytelenítésének elmulasztásakor merülhetnek volna fel.

Ötlet

Általában könnyebb olyan példákkal indítani, amelyekben a nézőpontot megjelölő szavak szerepelnek, például „te” vagy „a te...” a személyes nézőpont esetében, illetve „az emberek” vagy „a társadalom” a másik esetben. Ezután tovább lehet lépni kevésbé kifejezett nézőpontot tartalmazó mondatokhoz. Például az „Úgy gondolod, helyénvaló a vallással viccelődni?” helyett: „Helyénvaló a vallással viccelődni?”

Változatok

E gyakorlat Montenegróban kifejlesztett változatában a csoportokba osztott résztvevők vitatott témák listáját kapták (például romák, családon belüli erőszak, fogamzásgátlás). Ezeket használva a csoportok ötletbörze formájában példákat gyűjtöttek olyan kérdésekről, amelyeket szerintük jobb lenne személyteleníteni, és el is végezték ezt a személytelenítést.

Az itt használt változat az eredeti írországi gyakorlat alapján készült: CDVEC Curriculum Development Unit (2012): *Tackling Controversial Issues in the Classroom. A Resource for Citizenship Education.*

Megbeszélés

■ Vezessen rövid beszélgetést az osztályban használt nyelvezet személytelenítésének értékéről. Például: Mit tartanak az előnyeinek és a hátrányainak? A résztvevők mennyire tartják könnyűnek a személytelenítést? Szerintük mindig szükség van rá?

Ötlet

Jó figyelmeztetni a résztvevőket, hogy ez a technika – bár bizonyos helyzetekben hasznos lehet – nem alkalmazható minden körülmények között, és nem szabad abszolút szabálynak tekinteni. Így például az írországi tanárok képzői szerint Észak-Írországból nehéz úgy foglalkozni a vallási és a kultúrák közötti megértés kérdéseivel, hogy a tanárok és a diákok ne hozzanak be személyes nézőpontokat abból a társadalomból, amelyben élnek és ahol felnőttek. Emellett néha jó oka lehet annak, hogy rákérdezzünk a személyes érzelmekre és véleményekre – például hogy elmélyítsük a nézőpontok lehetséges körének megértését, többet tudjunk meg arról, hogyan hatott a kultúra és a történelem a témák fejlődésére és bemutatásuk módjára, növeljük az empátiát, biztosítsuk a beszélgetések realisztikus voltát és a „való életbe” ágyazottságát.

SEGÉDANYAG A GYAKORLATHOZ

Példák „személyes” kijelentésekre

- Közületek hányan születtek más országban?
- A vallásod mit mond a lányok neveléséről?
- Volt már olyan, hogy téged bántalmaztak?
- Véleményed szerint mi a fogamzásgátlás legbiztosabb módja?
- Te már kipróbáltál valamilyen illegális kábítószer?
- Ha rosszkodsz, megvernek a szüleid?

2. 3. GYAKORLAT: ISKOLA AZ ERDŐ SZÉLÉN

■ Ha egy kérdés különösen is érzékeny pontra tapint, az indirekt megközelítésmód biztonságosabb lehet az „egyenes nekifutásnál”. Ennek egyik módja egy történelmi, földrajzi vagy képzeletbeli hasonlat alkalmazása. Ezt a technikát „eltávolításnak” nevezik. Segít megakadályozni a robbanásveszélyes anyagok kontrollálhatatlanná válását, képessé teszi a diákokat kezdeti előítéleteik és feltételezéseik félretételére, és segíti őket nyitottabbá válni a kérdés összetettségére. Az alábbi gyakorlat során a résztvevők egy képzeletbeli megosztott társadalomról szóló történetet felhasználva vizsgálják meg e technika előnyeit.

Cél

■ Milyen módjai léteznek annak, hogy az „eltávolítást” alkalmazzuk vitatott témák érzékenyebb és rugalmasabb bemutatása érdekében?

Eredmények

- A résztvevők
 - ▶ megértik az „eltávolítás” célját;
 - ▶ „eltávolító” technikákat alkalmaznak az osztályban és az iskolában.

Időtartam

■ 40-50 perc

Kellékek

- Amire szükség lesz:
 - ▶ az *Iskola az erdő szélén* című történet lemásolt példányai.

Előkészítés

■ Másoljon minden résztvevőnek egy példányt a segédanyagban szereplő történetből. Készüljön fel saját szerepére is a játékban: hogyan bátorítja majd bekapcsolódásra a résztvevőket, milyen érveket, kérdéseket használ a szerepében, stb.

Módszer

1. A székeket rendezze sorokba egy irányban, középen végig üres helyet hagyva.
2. Ismertesse az „eltávolítás” technikáját, és magyarázza el, miként működik ez vitatott témák esetén. A résztvevőknek mondja el, hogy most azt vizsgálják, hogyan működik ez a gyakorlatban.
3. Olvassa fel a történetet.
4. A résztvevők elmondják, szerintük hogyan égett le az iskola (a történetben), kik lehettek az elkövetők, és mik voltak az indítékaik.
5. Kérdezze meg a résztvevőket, hogy a tanítónak meg kellene-e próbálnia újjáépíteni az iskolát.
6. Fejtse ki, hogy a tanítónak valószínűleg mindkét közösség támogatására szüksége lesz, ha újjá akarja építeni és működtetni szeretné az iskolát. Mondja el, hogy a szerepjátékban azt jelenítik meg, ami szerintük valószínűleg történni fog, ha a tanító megpróbálkozik ezzel.
7. A résztvevők képzeljék el, hogy egy nyilvános gyűlésen vannak, amelyet a tanító hívott össze, hogy megszerezze a közösség támogatását az iskola újjáépítéséhez. Ők a két csoport szerepét játsszák el: a terem egyik felében ülők lesznek az erdőlakók, a másik oldalon pedig a síkságon élő emberek. A facilitátor játssza a tanító szerepét, ő lefelől fog állni.
8. A résztvevők belépnek a szerepükbe. A facilitátor tanítóként üdvözli a gyűlés valamennyi résztvevőjét. Ismerteti a gyűlés hátterét, elmondja, miért hívták meg a jelenlévőket, és megkérdezi őket, készek-e megadni azt a támogatást, amelyre szüksége van az iskola újjáépítéséhez és sikeres működtetéséhez. A résztvevők a közösségek tagjaként kérdésekkel, megjegyzésekkel stb. reagálnak e kérésre, és ezzel elindul a szerepjáték... Tizenöt percrek elégnek kellene lennie, de legyen felkészülve az idő megnövelésére, ha nagyon jól működik a dolog... Ezután a facilitátor tanítóként megköszöni a részvételt a megjelenteknek, és bezárja a gyűlést.
9. A résztvevők kilépnek a szerepükből, és megbeszéljük a történeteket.

Javaslat

E gyakorlat különösen akkor hatásos, ha a tanító szerepét a résztvevők valamelyike játssza. Fontos megjegyezni, hogy ez a szerep nagyon lényeges a gyakorlat szempontjából, és jobb, ha csak akkor kérünk meg valakit az eljátszására, ha biztosak vagyunk abban, hogy jól elboldogul vele.

Megbeszélés

■ Beszéljék meg, mit tanultak a résztvevők a gyakorlatból. Mit gondolnak, használható az osztályteremben és az iskolában is? Ha igen, milyen ügy(ek) bemutatására alkalmaznák? Hogyan jutnának el e hasonlattól magához az ügyhöz? Véleményük szerint mik egy ilyenfajta gyakorlat előnyei és hátrányai?

Vitatott témák tanítása történetek segítségével

Történetek elmesélése kiváló módja lehet annak, hogy érzékeny és összetett kérdéseket mutassunk be az osztályban és az iskolában. Ahhoz azonban, hogy e módszer jól működjön, a történetbeli helyzetnek elég pontosan meg kell felelnie azon ügy kulcsfontosságú elemeinek, amelyek bemutatására használjuk – a nézőpontok, érvek, érdekek stb. ugyanazon körének kell benne megjelennie. Ezt gyakran könnyebb elérni az adott célra írott történet felhasználásával, vagy oly módon, hogy egy létező történet elemeit a valós ügyhöz igazítjuk.

Az ebben a gyakorlatban használt történetet az Egyesült Királyságban írták: Huddleston, T. – Rowe, D. (2001): *Good Thinking. Education for Citizenship és Moral Responsibility*, Volume 3, Evans, London. Eredetileg az oktatás irányításával kapcsolatos konfliktus bemutatására használták, azóta azonban már megosztott társadalmak (például Észak-Írország és Ciprus) kontextusában is alkalmazták.

SEGÉDANYAG A GYAKORLATHOZ

Iskola az erdő szélén

Sok-sok évvel ezelőtt volt egy ország, amelynek egyetlen nevezetessége volt – az, hogy szinte teljesen két részre oszlott. Az ország felét sűrű erdő borította. A másik fele hatalmas, fátlan síkság volt. Az erdőben lakók szinte teljesen a fákból éltek. Hatalmas tölgyeket döntöttek ki nehéz fejszéikkel, nyírfák ágait égetve faszenet készítettek, és facsemetéket ültettek a kivágott fák pótlására. Az erdei tisztásokon építették fel faházaikat, az erdő szellemeinek szentélyeket állítottak. Félénk emberek voltak, spiritualitással teli életüket egymással és a természettel való békés összhangban élték.

A síkságon élők földművesek voltak. A földet felszántva természetették növényeiket. Házaik kizárólag kőből épültek. Istenük a gabona istene volt. Évente egyszer, ősszel egész hetes ünnepséget tartottak az aratás végének megünneplésére, ilyenkor bőven volt étel, ital és kicsapongás.

A szükséges dolgok kereskedelmét leszámítva alig volt kapcsolat a két közösség között. Bár alapjában véve ugyanazt a nyelvet beszélték, sok szó és kifejezés csak az egyik vagy a másik csoportnál fordult elő. Egyik közösség sem igazán igyekezett megérteni a másik életmódját, bár ez hasznukra válhatott volna.

Ehelyett a két közösség kölcsönös gyanakvással tekintett a másikra. A síkságon lakók úgy hitték, az erdei emberek – ha jó alkalom kínálkozna rá – fákkal ültetnék teli szeretett földjeiket. Az erdei nép meg azt hitte, hogy – ha megengednék nekik – a síkságon lakók kivágnának minden erdőt, és felszántanák a helyüket, hogy ott is gabonát termesszenek.

Kevés volt köztük a tanult ember. Az erdeiek és a síkságon lakók is nagyon szegények voltak. Legtöbbjük épp csak annyi pénzt keresett, ami a túléléshez volt elég, míg a szomszédos országok lakói meggazdagodtak az élelmiszerek, textilek és más termékek kereskedelméből.

Egy nap egy fiatal tanító telepedett le az erdő szélén. Az volt a különleges benne, hogy bár a síkságon nőtt fel, édesanyja erdei családból származott.

Elhatározta, hogy iskolát épít. Ez volt az első iskola ezen a vidéken. Ott, ahol az erdő és a síkság találkozott, a fiatal tanító nekiállt, hogy kőből és fából egy kis egyemeletes házat építsen.

Ezután arra kérte az erdei és a síkságon lakó embereket, küldjék el gyerekeiket az új iskolába. A szülők eleinte óvatosak voltak, különösen az erdei nép. Azonban akadt köztük elég, aki kész volt az iskolába járatni gyermekét, és kifizetni a tanító által kért kis tandíjat, így az iskola elkezdhette működését.

Az első héten a síkvidéki és az erdei gyerekek alig beszéltek egymással. Az erdei gyerekek maguk közt maradtak, és semmit sem akartak kezdeni a többiekkel az osztályteremben vagy a játszótéren. A síkvidéki gyerekek csúfolták az erdeieket, és igyekeztek verekedést provokálni.

A második héten a szülők panaszkodni kezdtek: mindegyikük a tanítót hibáztatta, hogy kivételezik a másik csoporttal.

A harmadik héten a dolgok egy kicsit jobban alakultak. A síkvidéki gyerekek kevésbé tűntek agresszívnek, az erdeiek pedig már hajlani kezdtek a beszédre.

A negyedik héten az iskola porig égett...

2. 4. GYAKORLAT: MÁSONKÉNT JÁRNI

■ Kisgyerekek és diákok természetből fogva hajlamosak arra, hogy leragadjanak egy helyzet egyik oldalán, és **nehezükre esik meglátni más nézőpontokat**. Az alternatívák észrevételének lehetősége az életkorral párhuzamosan növekszik, de gyakran felülírják a társadalmi és kulturális normák, vagy a megfelelő élettapasztalatok hiánya miatt nem alakul ki ez a képesség. A vitatott témáknak azonban általában több dimenziójuk van. Az e témákat érintő oktatásnak fontos eleme, hogy segítsünk a gyermekeknek és a fiataloknak megtalálni és méltányolni az alternatív szempontokat. Az alábbi gyakorlatban a résztvevők azt vizsgálják, milyen módokon segíthetünk a diákoknak, hogy egyszerre különböző nézőpontokból lássák a dolgokat.

Cél

■ Annak vizsgálata, hogy milyen módjai léteznek annak, hogy a diákok más nézőpontokból is lássák a dolgokat.

Eredmények

- A résztvevők
 - ▶ felismerik a vitatott témák többdimenziós természetét;
 - ▶ megértik, hogy a diákoknak néha miért esik nehezükre meglátni mások szempontjait;
 - ▶ megismerkednek olyan technikákkal, amelyek segítenek a diákoknak, hogy a dolgokat más nézőpontból is lássák.

Időtartam

■ 30-40 perc

Kellékek

- Amire szükség lesz:
 - ▶ „lányom”-szerepkártyák

Előkészítés

■ Vágjon ki üres kartonpapírból életnagyságú lányomokat, vagy használja a segédanyagban található lányommintát. Minden résztvevőnek szüksége lesz egyre, és kell néhány tartalék is.

■ Válasszon ki egy vitás ügyet, és fogalmazza meg kérdés formájában. Például: „Mit gondolsz, mit kellene tennie a kormánzatnak a vallási szélsőségek esetében?” (Franciaország). „Meg kellene-e engedni Észak-Angliában az agyagpala hidraulikus széttörédelésén alapuló olajkitermelést (fracking)?” (Egyesült Királyság). Olyan kérdést válasszunk, amely valószínűleg megosztja a résztvevőket. A tartalék lányomlapokra írjunk néhány eltérő választ a kérdésre (legfeljebb két-három mondatban), lehetőleg olyanokat, amelyekről azt gondoljuk, hogy a résztvevők nem említenék.

Módszer

1. A székeket állítsa egy nagy körbe a teremben, és mindegyikre rakjon egy üres lányomkártyát.
2. Mondja el a kiválasztott kérdést, és kérje meg a résztvevőket, hogy válaszukat írják rá a kártyára (legfeljebb két-három mondatban).
3. Gyűjtsék, majd keverjék össze, és szöveges oldalukkal lefelé rakják a padlóra a kártyalapokat a terem közepén, a tartalék kártyákkal együtt.
4. Minden résztvevő véletlenszerűen kiválaszt egy kártyalapot, és magában elolvassa, ami rá van írva.
5. Kérjen meg egy önként jelentkezőt: álljon fel, keressen egy helyet a teremben, és olvassa fel a kártyájára írtakat.
6. A többi résztvevő nézze meg a kártyájára írt véleményt, és ha pontosan megegyezik az előbb hallottal, álljon a kártya felolvasója mellé.

7. Egy másik önként jelentkező is olvassa fel a kártyájára írtakat, megkeresve helyét a kártyán lévő vélemény és az elsőnek hallott szöveg közti hasonlóság szerint – minél inkább hasonlítanak ezek, annál közelebb áll, minél inkább eltérnek, annál távolabb.
8. Ismétlje ezt a folyamatot mindaddig, amíg mindenki fel nem áll.
9. A résztvevők körülnézve megszemlélik a vélemények körét a teremben, majd visszaülnek a helyükre a megbeszéléshez.

Ötlet és változatok

Ez a gyakorlat akkor működik a legjobban, ha a megbeszélendő témával kapcsolatban már zajlott némi munka; ez segít bemelegíteni a résztvevőket a gyakorlathoz.

Sok más gyakorlat is van, amely segít a diákoknak „mások cipőjében járni” – ezek lehetnek **sze-repjátékok, szimulációk és szabályszerű viták**.

Mi egy Írországban kifejlesztett gyakorlat adaptációját mutattuk be: CDVEC Curriculum Development Unit (2012): *Tackling Controversial Issues in the Classroom*.

Megbeszélés

■ Vezessen rövid megbeszélést arról, hogy mit tanultak a résztvevők a gyakorlatból, például a szóban forgó kérdéssel kapcsolatban. Van-e köztük olyan, akiben felmerült, hogy esetleg megváltoztathatná a véleményét? Megismételhetnék-e ezt a gyakorlatot az iskolában? Mik az előnyei és a hátrányai? Van-e ehhez hasonló gyakorlataik, amelyekről beszélnének a többieknek?

SEGÉDANYAG A GYAKORLATHOZ

Lábnymomminta



2. 5. GYAKORLAT: VILÁGKÁVÉHÁZ

■ **A vitatott** témák tanításának éppen az összetettségük az egyik legnagyobb kihívást jelentő vonása. Ahhoz, hogy ilyen kérdéseket bármiféle értelmes módon kibontsunk az osztályban vagy az iskolában, úgy tűnik, olyan speciális tárgyismeret és szakértelem szükséges, amellyel kevés tanár rendelkezik, és amelynek megszerzése nehéz és időigényes feladat. Még nehezebb a helyzet, ha a szóban forgó ügy nagyon friss, vagy még csak most van kibontakozóban. A **pontos és kiegyensúlyozott információk hiánya** jelenti az egyik leggyakoribb aggodalmat a tanárok számára. Az alábbi gyakorlat során a résztvevők azt vizsgálják meg, hogyan lehet „kollektív problémamegoldó” gyakorlatokat felhasználni vitatott témák biztonságos bemutatására, anélkül, hogy széles körű háttérinformációkra lenne szükség. A „kollektív problémamegoldás” megfordítja az osztályban és az iskolában zajló tanulás hagyományos megközelítésmódját: ahelyett, hogy a tanár gondoskodna az információról, a diákok egymást kérdezik róla vagy arról, hogyan tudják megszerezni.

Cél

■ Annak vizsgálata, hogy a „kollektív problémamegoldás” hogyan teszi lehetővé vitatott témák méltányos és becsületes bemutatását az osztályban és az iskolában, amikor kevés háttérinformáció áll rendelkezésre.

Eredmények

- A résztvevők
 - ▶ megértik a „kollektív problémamegoldás” fogalmát;
 - ▶ tisztában lesznek lehetséges előnyeivel;
 - ▶ alkalmazni tudják a „kollektív problémamegoldó” technikákat az osztályban és az iskolában.

Időtartam

■ 30-40 perc

Kellékek

- Amire szükség lesz:
 - ▶ képek egy vitatott témáról;
 - ▶ flipchartlapok.

Előkészítés

■ Válasszunk ki egy friss vitatott témát, és gyűjtsünk néhány képet róla: újságokban megjelent vagy az internetről letöltött fotókat, karikatúrákat stb. Ezek a kiscsoportos munkához kellene, tehát annyi képre van szükség, ahány csoportot létre akarunk hozni. Mindegyik képet ragasszuk fel egy flipchartlapra.

Módszer

1. A székeket az asztalok köré rendezzük a kiscsoportos munkához. Minden asztalra teszünk egy flipchartlapot és egy képet.
2. A résztvevőket kiscsoportokba osztjuk, és röviden ismertetjük a témát, amelyet a munkájukhoz választottunk.
3. A csoportok megbeszélik az asztalukon levő képet, és a flipchartlapra írják azokat a kérdéseket, amelyeket a kép az üggyel kapcsolatban hív elő bennük.

Javaolat

Itt hasznos technika lehet a „6W”. Az Egyesült Királyságban ezt arra használják, hogy segítsenek a fiataloknak kérdéseik megfogalmazásában. A tanár kiköti, hogy a diákok kérdéseinek az alábbi szavak valamelyikével kell kezdődnie: **What? When? Where? Who? How? Why? (mit, mikor, hol, ki, hogyan, miért?)**.

4. Két-három perc múlva a csoportok átülnek egy másik asztalhoz, ahol megbeszélik az előző csoport által feltett kérdéseket, és megpróbálnak válaszokat találni, amelyeket a kérdés mellé írnak a flipchartlapra. Ha akarják, a csoportok további kérdéseket is odáírhatnak.
5. A csoportok megint átülnek egy másik asztalhoz, és megismétlik a folyamatot. Addig zajlik ez, amíg minden asztalt végig nem látogattak.
6. A résztvevők körbejárnak a teremben, hogy elolvassák az asztalokon levő kérdéseket és válaszokat.
7. Kérdezzük meg, szerintük mit tanultak az adott ügyről a gyakorlat elvégzése során. Úgy érzik, most már jobban megértik az ügyet? Legközelebb hol szeretnék alkalmazni a gyakorlatot?

Megbeszélés

■ Rövid megbeszélés a „kollektív problémamegoldás” alkalmazásáról vitatott témák tanítása során. Például szerintük mik az előnyei és a hátrányai? Megismételnék-e a Világkávéház-gyakorlatot az iskolában is? Ha igen, hogyan követnék nyomon? Vannak-e hasonló gyakorlataik, amelyekről beszélnének a többieknek?

Változat

A **Csendes beszélgetés a Világkávéházhoz** hasonló gyakorlat, és ugyanazon célokra lehet használni. A tanár néhány kérdést fogalmaz meg egy üggyel kapcsolatban, majd leírja őket egy-egy flipchartlapra. A papírok a teremben elszórt néhány asztalra kerülnek, a diákok pedig ezek közt sétálva csendben válaszokat írnak a kérdések mellé. Ezután elolvassák a többiek válaszait, melyekhez „ellenválaszokat” írnak, és így tovább.

A 2010-es londoni zavargásokkal foglalkozva e két gyakorlat változatait használták egyesült királyságbeli iskolákban.

2. 6. GYAKORLAT: FÓRUMSZINHÁZ

■ A tanárok nem irányíthatnak mindent az osztályban vagy az iskolában. Akármilyen gondosan is készültünk fel egy órára, mindig fennáll annak veszélye, hogy az osztályteremben vagy azon kívül a tanárt telibe találják a **diákok érzéketlen megjegyzései**. Az alábbi gyakorlatban a résztvevők azt vizsgálják, miként lehet reagálni ilyen megjegyzésekre, és megfontolják az osztálybeli szabályok és az iskolai eljárás mód szerepét egy olyan légkör kialakításában, amely egyrészt csökkenti az ilyen megjegyzések előfordulásának lehetőségét, másrészt – ha mégis vannak – segít a tanároknak, hogy elboldoguljanak velük.

Cél

■ Az érzéketlen diákmegjegyzések kezelésének megfontolása, illetve az osztálybeli szabályok és az iskolai eljárás mód szerepének átgondolása egy olyan légkör kialakításában, amely egyrészt csökkenti az ilyen megjegyzések előfordulásának esélyét, másrészt – ha mégis vannak – segít a tanároknak elboldogulni velük.

Eredmények

- A résztvevők
 - ▶ képesek magabiztosan és hatékonyan kezelni az érzéketlen diákmegjegyzéseket;
 - ▶ megértik, mennyit segíthet ebben a megfelelő szabályok, illetve légkör kialakítása az osztályban és az iskolában;
 - ▶ felismerik, hogy milyen értéket képvisel az iskolai eljárás mód egy támogató iskolai ethosz létrehozásában.

Időtartam

■ 25-30 perc

Kellékek

- Amire szükség lesz:
 - ▶ kellemetlen diákmegjegyzések tipikus példáit tartalmazó, kiosztható anyagok.

Előkészítés

■ Idézzon fel két-három példát olyan érzéketlen diákmegjegyzésekre, amelyeket vitatott témákkal kapcsolatban mondhatnak a tanárnak az osztályban vagy azon kívül. Például: „Maga meleg?” (Montenegro). Vagy: „A pakisztániak mind egyformák” (Egyesült Királyság). A gyakorlathoz tartozó segédanyagban felsorolunk néhány példát különböző országokból.

Módszer

1. Mutassa be az érzéketlen diákmegjegyzések problémáját a segédanyag példáit vagy saját összeállítását használva. A személyes tapasztalatokkal rendelkező résztvevők maguk is mondhatnak egy-két példát, ha akarnak. Röviden beszéljen a nehézségekről: hogyan lehet válaszolni az ilyesféle megjegyzésekre, illetve mi a kockázata annak, ha nem vagy rosszul válaszolunk?
2. Válasszon ki három önként jelentkezőt, akik a tanárok szerepét játsszák majd. Az lesz a dolguk, hogy reagáljanak a diákok érzéketlen megjegyzéseire. Kérje meg őket, hogy hagyják el az osztálytermet, és maradjanak odakint, amíg be nem hívja őket.
3. A többi résztvevő a teremben marad, ők játsszák el a diákok szerepét.
4. Kérje meg a teremben maradtakat, hogy válasszanak néhányat a listán szereplő megjegyzések közül, vagy ötletbörze formájában keressenek saját példákat olyan érzéketlen megjegyzésekre, amelyekkel a tanárok szoktak találkozni néha – ezek lehetnek kijelentések vagy kérdések.
5. Hívja be az első „tanárt”: neki kell reagálnia az egyik „diák” által előadott példára/kijelentésre/kérdésre.

6. A másik két „tanárt” is behívja egyenként, és nekik is reagálniuk kell ugyanarra a kijelentésre/kérdésre.
7. A „diákok” összehasonlítják a három reakciót, és megbeszélik, szerintük melyik volt a legjobb. Maguk is megfogalmazhatnak egy javaslatot, ha úgy vélik, ők jobban tudnának reagálni.
8. Ismételve meg ezt a folyamatot különböző kijelentésekkel/kérdésekkel.

Megbeszélés

■ Beszéljék meg röviden a következőket: Mit tanultak a résztvevők a gyakorlatból? Például szerintük melyik a leghatékonyabb válaszmód? Van-e olyan saját technikájuk, amelyet megosztanának a többiekkel? Mit gondolnak, mi a szerepe itt az osztálybeli és az iskolai szabályoknak és légkörnek? Szeretnék-e, ha az általános iskolai iránymutatás ezekre a helyzetekre is kiterjedne? Vannak-e saját tapasztalataik ezzel kapcsolatban?

SEGÉDANYAG A GYAKORLATHOZ

Példák megbeszélendő vitatott megjegyzésekre vagy kérdésekre

- A facilitátorok/képzők válasszák ki azt, amelyik a legjobban illik a helyi körülményekhez.
- ▶ „Utálom a külföldieket – túl sok van belőlük, és elveszik a munkánkat.”
 - ▶ „Jövő héten a leszbikusokról beszélünk majd?”
 - ▶ „Ugye maga mindig a lányokkal kivételez az osztályban?”
 - ▶ „Ezen az órán is azt akarja elmondani nekünk, hogy mit kellene gondolnunk erről.”
 - ▶ „Mi azzal a baj, ha valaki fajvédő? Apám szerint ő is az.”
 - ▶ „Nincs sok értelme a kövér gyerekeket kérdezni az egészséges táplálkozásról.”
 - ▶ „Mi lenne, ha egyszer, a változatosság kedvéért egy nacionalista vendéget hívnánk az osztályba beszélgetni?”
 - ▶ „Emberi jog az is, hogy ne mondjuk ki a véleményünket, ha nem akarjuk.”
 - ▶ „Maga meleg? Biztosan az, mert mindig róluk beszél.”
 - ▶ „Kire szavaz majd a választáson?”
 - ▶ „Maga mindig csak hallgat és néz, amikor vitatkozunk; magának nincs is véleménye?”
 - ▶ „A szexizmussal nincs baj – nézze csak meg, mi van a médiában és az interneten.”
 - ▶ „Az igazgató a demokráciáról szövegel a suliban, de többnyire zsarnokként viselkedik, maguk tanárok meg nem tesznek semmit ez ellen.”
 - ▶ „Az osztályunk úgy véli, maga titokban kommunista, és fel kéne jelenteni a helyi hatóságnál.”
 - ▶ „Soha nem engedi meg, hogy a helyi közösségünk »valódi ügyeiről« beszélgessünk, mert fél, hogy mit szólnak majd a helyi politikusok, ha megtudják.”
 - ▶ „A felnőttek egy csomó ügyben konzultálnak velünk, fiatalokkal, de valójában sose hallgatják meg, mit mondunk, és mi az, amit meg akarunk változtatni.”

HARMADIK RÉSZ – REFLEXIÓ ÉS ÉRTÉKELÉS

ÖSSZEGZÉS

■ A harmadik részben a résztvevők azt kezdik el **tervezni**, mit tesznek majd az osztályba és az iskolába visszatérve. **Újra végiggondolják** a vitatott témák tanítása melletti érveket, megfontolják a tanítás és a tanulás **céljait** e területen. Végül reflektálnak a képzési csomag egészére; mennyiben segítette **szakmai fejlődésüket**, és hogyan építhetnek az itt **tanultakra a jövőben**.

3. 1. GYAKORLAT: HÓGOLYÓ

■ A vitatott témákkal való foglalkozás nem csupán azt jelenti, hogy a diákok kontrollált környezetben „engedhetik ki a gőzt”, bár ez is fontos. Itt elsősorban tanulásról van szó, érték- és érdekkonfliktusokról, és arról, hogy miként lehet tisztázni őket. A tanterv minden más aspektusához hasonlóan a módszert és alkalmazását az határozza meg, hogy a megcélzott diákoknak mit kell megtanulniuk. A következő gyakorlatban a résztvevők **a vitatott témák tanításának céljaira** reflektálnak, azaz a fejlesztendő kompetenciákra; ennek során a „hógolyós” beszélgetési gyakorlatot alkalmazzuk.

Cél

■ Reflektálás a vitatott témák tanításának céljaira.

Eredmények

- A résztvevők
 - megértik a tanulási célok fontosságát;
 - képesek megfelelő tanulási célokat kiválasztani a vitatott témák tanítása során.

Időtartam

■ 25 perc

Folyamat

1. 1. A gyakorlat bevezetéseként magyarázzuk el a célok szerepét a tanításban és a tanulásban, valamint annak fontosságát, hogy világos fogalmunk legyen az elérendő eredményekről. Mondjuk el a résztvevőknek, hogy a most következő feladatot arra dolgozták ki, hogy tisztába kerülhessenek a vitatott témák tanításával kapcsolatos saját felfogásukkal.
2. A résztvevőket osszuk négyfős csoportokba.
3. A csoportok azt beszélik meg, hogyan magyaráznák el a vitatott témák tanításának célját tizennégy éves diákoknak. Erre három-négy percük van.
4. Minden csoportból kiválik két személy, és egy másik csoporthoz csatlakozik, amellyel megosztják a korábbi beszélgetésükben felmerült gondolatokat, és ezekre építve igyekeznek finomítani a feladat általuk kidolgozott megoldásán. Erre is három-négy perc áll rendelkezésükre.
5. A folyamat addig ismétlődik, amíg az idő engedi, vagy amíg az összes résztvevő mindenkiel volt már egy csoportban.
6. Rakjuk körbe a székeket a megbeszéléshez.

Ötlet

Hasznos lehet, ha a diákok életkorát a résztvevők többségének tapasztalataival összhangban választjuk ki. Bármilyen életkort választunk is, mindenki ugyanazt kapja.

Megbeszélés

■ Beszéljék meg, mit tanultak a résztvevők e gyakorlatból. Például segített-e tisztázni a céljaikat? Van-e különbség a rövid és a hosszú távú célok között? Mit gondolnak, a diákok mely készségeit kellene fejleszteniük? Fontos-e számukra, hogy megváltoztassák a diákok álláspontját egyes ügyekkel kapcsolatban?

3. 2. GYAKORLAT: TANÓRAVÁZLAT

■ A képzési gyakorlatok programjának legnagyobb részét kitevő feltáró és reflexiós munkát követően a résztvevőknek lehetőségük van a **tanultak gyakorlatba való átültetésére**.

Cél

■ A képzési gyakorlatok programja során tanultak átültetése a gyakorlatba.

Eredmény

■ A résztvevők
► megtervezik egy általuk kiválasztott vitatott témával kapcsolatos egyórás gyakorlat vázlatát.

Időtartam

■ 20 perc

Módszer

1. Minden résztvevő kiválaszt egy vitatott témát, és elkezdni tervezni, hogyan közelítené meg a diákokkal az iskolában. Vázlatos tervet készítenek egy egyórás tanulási gyakorlathoz, amelyben egy vagy több olyan technikát vagy tanulási gyakorlatot használnak fel, amelyet a képzési gyakorlatok programja mutatott be. Ez történhet egyénileg vagy kiscsoportokban. Körülbelül tizenöt perc áll rendelkezésükre.
2. A résztvevők visszatérnek körülbelül öt percre a gyakorlat során felvetődött kérdések megbeszélésére.

3. 3. GYAKORLAT: KÉK LEVELEK

■ A résztvevők visszajelzései segítenek **javítani a képzési gyakorlatok későbbi alkalmazását**. A résztvevőknek is segítenek a reflektálásban a gyakorlatok által felvetett általános kérdésekre, és abban, hogy **érezzék, személyesen is hozzájárultak a képzési programhoz**. A *Kék levelek* rövid, írásos gyakorlat, amelynek során a résztvevők közvetlenül a facilitátorral/trénerrel oszthatják meg a képzési gyakorlatok programjában szerzett tapasztalataikat.

Cél

■ Lehetőség arra, hogy a résztvevők megosszák a facilitátorral/trénerrel a képzési gyakorlatok programjában szerzett tapasztalataikat.

Eredmények

- A facilitátor/tréner
 - ▶ tudatában van annak, hogyan lehet javítani a képzési gyakorlatokat későbbi csoportok esetében.
- A résztvevők
 - ▶ érzik, hogy személyesen is hozzájárultak a képzési programhoz.

Időtartam

■ 5 perc

Kellékek

- Amire szükség lesz:
 - ▶ papírlapok és borítékok.

Módszer

1. Minden résztvevő kap egy papírlapot és egy borítékot.
2. Rövid levelet írnak a facilitátornak/trénernek. Ebben megemlítik azokat a kérdéseket vagy gondolatokat, amelyek a képzés során merültek fel bennük, illetve bármi mást, amiről meg szeretnék kérdezni a facilitátort/trénert.
3. A levelet berakják a borítékba, és átadják a facilitátornak/trénernek.
4. A facilitátor/tréner a képzést követően e-mailben válaszol a levelekre – mindenkinek külön, vagy együttesen, esetleg e két módot ötvözve.

Javaslat

Ha van rá idő, hasznos lehet, ha a facilitátor/tréner felbont néhány levelet, felolvassa őket a csoportnak, és megválaszolja a bennük lévő kérdéseket.

3. 4. GYAKORLAT: ÉLMÉNYFA

■ A képzési gyakorlatokra adott visszajelzés mellett az is fontos, hogy a résztvevőknek minden óra után legyen lehetőségük reflektálni arra, amit a képzési gyakorlatok programjában tanultak, és hogy mit kell még tenniük, mielőtt mindezt átültethetik az iskolai gyakorlatba. Az *Élményfa* egyszerű gyakorlat, amely lehetővé teszi a résztvevőknek, hogy reflektáljanak a képzési gyakorlatok programjában való részvétellel elért szakmai fejlődésükre.

Cél

■ Lehetővé tenni a résztvevők számára, hogy reflektáljanak a képzési gyakorlatok programjában való részvétellel elért szakmai fejlődésükre.

Eredmények

- A résztvevők
- ▶ tudatában vannak annak, amit a képzési gyakorlatok programjában tanultak, és hogy mire van még szükségük ahhoz, hogy a tanultakat képesek legyenek átültetni az osztálytermi és iskolai gyakorlatba.

Időtartam

■ 10 perc

Kellékek

- Amire szükség lesz:
- ▶ nagy flipchartlap egy fa körvonalával;
 - ▶ narancssárga, zöld és sárga öntapadós cédulák.

Előkészítés

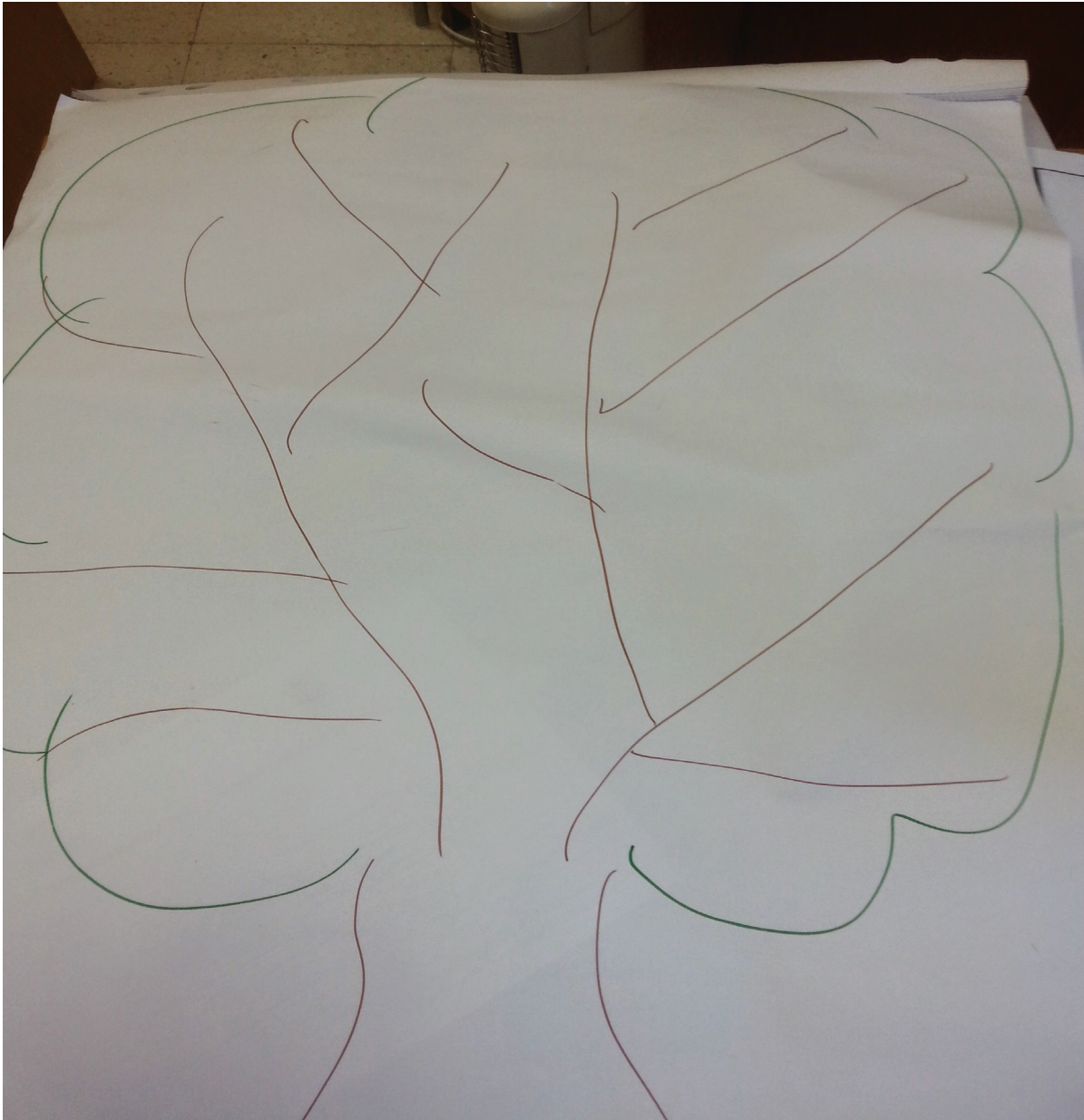
■ Rajzoljuk fel egy ágas-bogas fa körvonalait egy nagy flipchartlapra.

Módszer

1. A résztvevők különböző színű öntapadós cédulákra megjegyzéseket írnak az általuk elsajátított ötletekkel, technikákkal és tanítási módszerekkel kapcsolatban, és az alábbi módon rakják fel őket a „fára”:
 - ▶ **narancssárga:** az olyan ötletekkel, technikákkal és tanulságokkal kapcsolatos megjegyzésekhez, amelyek elég érettek és készek arra, hogy elvigyék őket az osztályterembe és az iskolába;
 - ▶ **zöld:** az olyan ötletekkel, technikákkal és tanulságokkal kapcsolatos megjegyzésekhez, amelyek még nyersek számukra, és amelyekkel kapcsolatban további reflexióra és érlelésre lesz szükségük, mielőtt arra gondolhatnának, hogy felhasználják őket az osztályteremben és az iskolában;
 - ▶ **sárga:** az olyan ötletekkel, technikákkal és tanulságokkal kapcsolatos megjegyzésekhez, amelyek szerintük az érett és a kész/nyers között vannak, és amelyekkel kapcsolatban még további reflexióra lesz szükségük, mielőtt a megvalósításra gondolhatnának.

SEGÉDANYAG A GYAKORLATHOZ

Élményfa – előtte



Élményfa – utána





HUN

Az Európa Tanács a földrész vezető emberi jogi szervezete. 47 tagállama van, köztük az Európai Unió mind a 28 tagországa. Az Európa Tanács valamennyi tagállama aláírt az európai emberi jogi konvenciót, azt az egyezményt, melynek célja az emberi jogok, a demokrácia és a jogállamiság megvédése. Az Egyezmény végrehajtását a tagországokban az Emberi Jogok Európai Bírósága felügyeli.

www.coe.int

Az Európai Unió 28 demokratikus európai ország egyedülálló politikai és gazdasági közössége. Célja a béke, a jólét és a szabadság biztosítása 500 millió állampolgárjának – egy igazságosabb és biztonságosabb világban. Mindehhez, az EU országok különböző testületeket állítanak fel, hogy azok működtessék az Európai Uniót és megalkossák annak jogszabályi kereteit. E szervek közül a legfontosabbak az Európai Parlament (amely Európa polgárait képviseli), az Európai Unió Tanácsa (amely a nemzeti kormányokat képviseli) és az Európai Bizottság (amely a közös uniós érdekek képviselője).

<http://europa.eu>



EUROPEAN UNION

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE