

STŘEDOŠKOLSKÁ ODBORNÁ ČINNOST

Obor SOČ: 14. pedagogika, psychologie, sociologie a
problematika volného času

Vzdělávání pomocí debaty a jeho potenciál v českém školství

Praha 2016

STŘEDOŠKOLSKÁ ODBORNÁ ČINNOST

Obor SOČ: 14. pedagogika, psychologie, sociologie a
problematika volného času

Vzdělávání pomocí debaty a jeho potenciál v českém školství

Autor: Josef Škrdlík
Třída: 3.C
Škola: Gymnázium Jana Keplera
Parléřova 118/2
169 00 Praha 6
Konzultant: Miroslav Pešek

Praha 2016

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou práci SOČ vypracoval samostatně a použil jsem pouze podklady uvedené v seznamu vloženém v práci SOČ.

Prohlašuji, že tištěná verze a elektronická verze soutěžní práce SOČ jsou shodné.

Nemám závažný důvod proti zpřístupnění této práce v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.

V Praze dne 5.3. 2016

podpis:

Poděkování

Děkuji Renému Brindovi za konzultaci obsahu práce a poskytnutí potřebné literatury. Miroslavu Peškovi děkuji za pomoc s její korekturou a finálními úpravami.

Anotace

Teoretická část práce popisuje princip debatování, vymezuje jej v rámci aktivit veřejné promluvy a představuje základní debatní formáty. Dále se pak zabývá jeho historií a současným stavem v České republice a ve světě.

První sekce praktické části postupně rozebírá dovednosti a schopnosti, jež má debatování rozvíjet. Autor práce v ní u každé dílčí oblasti na základě dostupných zdrojů a osobních zkušeností analyzuje logický vztah mezi jejím rozvojem a vykonáváním aktivity. Závěr této analýzy pak pokaždé konfrontuje s výsledky světových studií a vlastního výzkumu.

Druhá sekce praktické části se pak zabývá současnou úrovní žáků středních škol v České republice, poukazuje na jejich nedostatky a vyslovuje předpoklad, že by mohly být zmírněny potenciálním rozšířením debatování mezi české studenty. Na závěr jsou v ní diskutovány různé formy zpřístupnění této aktivity a její integrace do školních vzdělávacích programů.

Klíčová slova: debatování, debatní klub komunikační dovednosti, kritické myšlení, práce v týmu, předmětová debata, soutěžní debatování, vzdělávání

Obsah

	Strana
Úvod.....	7
1 Podstata debaty.....	9
1.1 Debata vs. Diskuze.....	9
1.2 Základ tzv. soutěžní debaty.....	9
1.3 Debatování v systému aktivit veřejné promluvy.....	10
1.4 Stručná historie debatování.....	11
1.5 Představení debatních formátů.....	12
1.6 Debatování v České republice.....	14
2 Charakteristika výzkumu.....	16
3 Vzdělávací potenciál debaty.....	18
3.1 Odhad času stráveného debatováním.....	18
3.2 Rozvoj kritického myšlení.....	19
3.3 Zlepšení dovednosti práce s informacemi.....	21
3.4 Rozvoj komunikačních dovedností.....	23
3.5 Zlepšení práce v týmu.....	27
3.6 Rozšíření znalostí a lepší vstřebání dané látky.....	28
4 Význam a užití kompetencí získaných v debatě a jejich potenciál v českém školství	30
4.1 Dopad a význam získaných schopností a dovedností.....	30
4.2 Nedostatky českého školství.....	32
4.3 Integrace debatování do školních osnov.....	35
Závěr.....	38
Seznam použité literatury.....	39
Seznam internetových zdrojů.....	40
Seznam příloh.....	41
1. Dotazník k výzkumu v rámci turnaje Debatní ligy v Nové Pace.....	42

Úvod

V září roku 2015 jsem začal aktivně debatovat. Pravidelně jsem se účastnil turnajů i schůzek debatního klubu u nás na gymnáziu. Po určitém čase jsem na sobě samém začal pozorovat velké zlepšení v mnoha oblastech. Nejenže jsem se zdokonalil v samotném debatování, ale přestávalo mi dělat problém mluvit na veřejnosti, plynule improvizovat v referátech i ústním zkoušením. Byl jsem schopen rychleji psát, rychleji číst a orientovat se v textech. Zlepšil jsem se v angličtině, vytvořil si základní politické a občanské povědomí a změnil své postoje ke spoustě problémů. Mimo to jsem si uvědomil, jak prospěšná může být týmová práce, stal jsem se tolerantnějším k názorům ostatních a své vlastní názory jsem byl schopen lépe prezentovat.

Přestože jsem měl pocit, že jsem se pustil do skvělé činnosti, jež mě neuvěřitelným způsobem posouvá dál a jež má v českém školství, jehož studentům bývá často vyčítána neschopnost myslet a vyjadřovat se, skvělý potenciál, často jsem se ve svém okolí setkával s komentáři, které tuto aktivitu nedokázaly docenit. Debatování označovaly za *hloupé žvanění* či za *nesmyslné hádání se bez možnosti kompromisu*. Žádný z autorů podobných komentářů, často konzervativnějších učitelů, nedisponoval ani základním povědomím o tom, co debatování je, častokrát ani žádnou debatu neviděl. Má dlouhosáhlá vysvětlování nezabírala. Zároveň neexistovala žádná studie, která by se potenciálem debatování v oblasti vzdělávání důkladněji zabývala a která by tak mohla šířit osvětu. Z toho důvodu jsem se rozhodl celou problematiku zpracovat odborně.

V teoretické části jsem s ohledem na to, že je v České republice debatování do obecného povědomí ještě neproniklo, sestavil základní obraz, který celý koncept představuje. V praktické části, jež je stěžejní částí celé práce a jež se zabývá vztahem debatování a schopností a dovedností, které má rozvíjet, jsem zůstal odkázán výhradně na cizojazyčnou literaturu, která se potenciálu debatování věnuje jen okrajově. Z toho důvodu jsem zvolil následující postup práce.

Zprv jsem z publikací uvedených v seznamu literatury vybral informace relevantní pro moji práci, poté jsem prostudoval dostupné výzkumy zabývající se vlivem debatování na rozvoj studijních schopností. Jelikož však ani jeden z nich nezpracovával situaci v České republice, na turnaji Debatní ligy v Nové Pace jsem pomocí dotazníku, který je k nalezení v příloze, provedl vlastní výzkum tohoto vztahu.

Na základě dostupných informací a výsledků jsem provedl podrobnou analýzu a následnou diskuzi vztahu mezi debatováním a rozvojem jednotlivých schopností a dovedností.

V poslední části práce operuji se získanými výsledky. Jejím účelem je představit model, který by mohl napomoci rozšíření debatování v rámci českých škol a potenciálně tak zlepšit dovednosti, které čeští studenti, v porovnání se svými vrstevníky ze zahraničí, postrádají.

1. Podstata debaty

Soutěžní debatování je pojem, který do obecného povědomí v České republice bohužel ještě nepronikl. Proto bych na úvod své práce rád definoval, co to debata a soutěžní debatování vlastně jsou, kdy vznikly a v jakých formátech se dají praktikovat.

1.1 Debata vs. diskuze

Zcela na úvod považuji za nutné vymezit význam slova debata, který v českém prostředí splývá se slovem diskuze. Slovník cizích slov definuje debatu takto: *Rozmluva, výměna názorů, diskuze na veřejném fóru.*¹ První dva výklady jsou v rozporu s mezinárodním, anglosaským pojetím slova a třetí je ve své vágnosti zavádějící. Diskuzí se v anglosaském světě, dle *Oxford English Dictionary*, myslí rozhovor mezi určitou skupinou osob, neformální výměna názorů či myšlenek, kdežto debata má charakter formálnější.² Zpravidla se koná na oficiálních veřejných či zákonodárných shromáždění. Jejím cílem je probrání určitého tématu, pro nějž je nezbytné představení souhlasných i nesouhlasných argumentů.

1.2 Základ tzv. soutěžní debaty

Debata je strukturovaná polemika o konkrétním tématu, v němž vystupují dvě, předem určené, oponující si strany zastávající opačná stanoviska. Nezbytná je při ní role přisedících rozhodčích, kteří dohlížejí na dodržování pravidel a následně celý spor rozhodnou a zhodnotí.

Z této definice vyplývá několik zásadních principů. Debata by měla být modelována spravedlivě, aby měly obě určené strany rovnou příležitost k prezentaci a obhajobě svých názorů. Měla by mít pevný řád, s předem stanovenými časovými limity, formáty, se začátkem a koncem. Tato struktura následně umožňuje jistou přípravu a strategii.

Prostředkem debaty je mluvená, výjimečně psaná komunikace. Slouží jak k samotnému výstupu, tedy debatě pro debatu, tak jako metoda k přenosu myšlenek a argumentů. Každá debata má předem určené téma, jež usnadňuje směřování celého komunikačního procesu a posouvá jej tak nad neformální diskuzi. Téma je obvykle

¹ Slovník cizích slov. *slovník-cizich-slov.abz.cz* [online]. [cit.1.3.16]. Dostupné z: http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?cizi_slovo=debata&typ_hledani=prefix

² Oxford Dictionaries. *oxforddictionaries.com*[online]. [cit.1.3.16]. Dostupné z: <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/debate>

formulováno jako teze, jež něco tvrdí – např. *Stát by měl zakázat potraty* či *Mezinárodní měnový fond přinesl více škody než užitku*. Na jedné ze zúčastněných stran je, aby tezi obhájila, tedy představila argumenty dokazující její platnost. Tato strana je zpravidla nazývána *afirmací, vládou* či *propozicí*. Opačná strana, tzv. *negace* či *opozice*, pak má platnost teze za pomoci různých prostředků vyvrátit. Slovo se mezi stranami a účastníky pravidelně střídá, což umožňuje chod živé komunikaci reagující na předchozí podněty.³

1.3 Debatování v systému aktivit veřejné promluvy

Za účelem přesného vymezení debatování v rámci ostatních aktivit a ještě přesnějšího vymezení jeho významu a cílů se jej teď pokusím kategoricky zařadit.

Nadřazenou kategorií debatování je do češtiny zatím nepřekládaný pojem *forensics* v rámci *debate and speech*, který zastřešuje aktivity veřejné promluvy a zahrnuje tyto aktivity:

1. Veřejná promluva zaměřená na posluchače – Cílovým objektem promluvy je posluchač. Obsahuje zejména funkce přesvědčovací (reklama, politický projev, soudní obhajoba), vzdělávací (seminář, přednáška), emotivní (nekrolog, svatební řeč, motivační řeč) a zábavní (talk show, moderování, komický výstup).

2. Veřejná promluva zaměřená na mluvčího – Jejím cílovým objektem je samotný mluvčí. Jde o formu vzdělávání nebo výchovy.

2.1 Participační – Cílem je spoluúčast na rozhodovacím procesu či simulace takové spoluúčasti (studentské samosprávy, parlamenty dětí a mládeže, krajská zastupitelstva dětí a mládeže)

2.2 Vzdělávací – Cílí k prohlubování znalostí nebo dovedností účastníků.

2.2.1 Vyjednávací – Cílem je naučit účastníky dovednostem efektivního vyjednávání, dosažení shody či nejlepšího řešení (Model OSN, Model NATO, Český model amerického kongresu).

2.2.2 Profesní – Cílem je odborná příprava na výkon budoucí povolání

³ SNIDER, Alfred, Maxwell SCHNURER. *Many Sides: Debate Across the Curriculum*. Rev. ed. IDEBATE Press, 2006, s. 6

(Moot Court, Moot Trial).

2.2.3 Rétorické – Cílem je rozvoj prezentačních a rétorických dovedností (Mladý Démósthénés, Prezentiáda).

2.2.4 Argumentačně-rétorické - Obecným vzdělávacím cílem je prohlubování znalostí nebo dovedností účastníků, jež je realizováno formou argumentačního sporu.

2.2.4.1 Kompetitivní – Skládá se z aktivit orientovaných na soutěžní výsledek a zahrnuje příležitostné, jednorázové a postupové soutěže, jejichž cílem obvykle bývá vítězství (Za svým slovem si stojím, Debatíada, Cestou do parlamentu).

2.2.4.2 Procesní – Zahrnuje aktivity orientované na vzdělávací proces, motivací bývá rozvoj osobnosti a dovedností. Aktivity působí dlouhodobě a systematicky (Debatní Liga, Debate League, aktivity Toastmasters International).

V rámci kategorického zařazení do systému veřejné promluvy je debatování aktivitou zaměřenou na mluvčího. Jeho hlavním cílem je totiž vzdělávání a výchova, tedy rozvoj dovedností a prohlubování znalostí účastníků, realizovaný pomocí argumentačního sporu. Vzdělání je vázáno na dlouhodobý proces, jehož hlavním cílem osobnostní a dovednostní rozvoj, kompetitivnost obvykle slouží pouze ke zvýšení motivace účastníků.

1.4 Stručná historie debatování

Debatování má své počátky v antickém Řecku, kde měli všichni občané možnost podílet se na demokratickém procesu nebo se obhajovat před soudem. Za otce debaty je považován Prótagorás z Abdér, který se svými žáky polemizoval o protichůdných argumentech na různá témata. Již v tehdejší diskurzu se objevila debata o debatě. Sofisté vyučující dovednostem rétoriky se nezdálo kdy zabývali více účinkem argumentace na posluchače než její skutečnou platností. Tomu se postavil Aristoteles, který v argumentačním sporu zdůrazňoval význam pravdy. Věřil, že lze pravdu odhalit

prostřednictvím *dobrých důvodů* na podporu obou stran sporu, tomu také učil své žáky. Aristotelův přístup později převzali Římané.

Debata byla významnou vzdělávací metodou evropského středověku. Mezi 11.-17. stoletím bylo vzdělání prováděno především prostřednictvím polemik, v nichž studenti hájili vlastní názory a kritizovali názory ostatních.

Z debatních společností, populárních v Anglii 18. století, začaly na konci 18. a v 19. století na univerzitách ve Velké Británii, Irsku a USA vznikat literární a debatní společnosti, které akademickou diskuzi brzy osvěžily soutěžním prvkem. Od konce 19. století se soutěžní forma debatování jako vzdělávací metoda rozvíjí i na středních školách.

Dnes se debatování v některé ze svých forem pěstuje prakticky po celém světě. Zejména v zemích Britského polečenství národů, Spojených státech a státech Evropy má, ať již v soutěžní podobě či jako metoda formálního vzdělávání na středních a vysokých školách, tradiční a významné místo. Během nedávné minulosti zapustilo kořeny v Rusku a jihovýchodní Asii a začíná se šířit také v Číně a Jižní Americe. Strážlivé odhady říkají, že je ve světě přibližně 100 milionů aktivních debatérů.⁴

1.5 Představení debatních formátů

Historie debatování je dlouhá a jeho rozšíření celosvětové, a jelikož je celý proces nutně vázán na jasnou strukturu a pravidla, existuje dnes hned několik debatních formátů. Formáty se zpravidla liší svými pravidly, strukturou a zaměřením. Přestože se jejich počet počítá na desítky, zaměřím se jen na ty ve světovém měřítku nejpoužívanější. Rozvinu zde základní principy debaty popsané v kapitole 1.2, a to především o jejich praktický aspekt.

1. Debatní formát Karla Poppera

Debatní formát Karla Poppera se zaměřuje na relevantní, avšak často hluboce rozporuplné teze, přičemž zdůrazňuje rozvoj kritického myšlení a toleranci k odlišným názorům. Debatéři pracují v tříčlenných týmech, od nichž se očekává provedení výzkumu na obou stranách problému, tedy *afirmaci* i *negaci*. Každý tým má příležitost vnést do debaty argumenty a ptát se svých oponentů v křížových otázkách. Rozhodčí poté udělují konstruktivní zpětnou vazbu, zaměřenou na logické chyby v argumentaci, nepostačující argumentaci či na přehlédnuté argumenty.

⁴ HENSLEY, Hana, Diana CARLIN. *Mastering Competitive Debate*. 5th ed. Clark Pub Co, 1999, s. 1-2

Tento formát byl vyvinut pro středoškolské programy a soutěže. Je populární ve střední a východní Evropě, jeho popularita rapidně roste v některých zemích Afriky. Zde je pomocná tabulka vysvětlující, jak celá debata probíhá:

	Role	Čas/min.	Popis úlohy
A1	1. řečník afirmace	6	Definuje tezi, představí argumenty, jež ji obhajují
N3-A1	Křížové otázky	3	3. řečník negace se ptá 1. řečníka afirmace
N1	1. řečník negace	6	Vyvrátí argumenty přinesené 1. řečníkem afirmace
A3-N1	Křížové otázky	3	3. řečník afirmace se ptá 1. řečníka negace
A2	2. řečník afirmace	6	Rehabilituje vyvrácené argumenty a dále je rozvine
N1-A2	Křížové otázky	3	1. řečník negace se ptá 2. řečníka afirmace
N2	2. řečník negace	6	Znovu vyvrátí argumenty rehabilitované 2. řečníkem
A1-N2	Křížové otázky	3	1. řečník afirmace se ptá 2. řečníka negace
A3	3. řečník afirmace	5	Shrne debatu a pokusí se prokázat, proč by měla vyhrát afirmace
N3	3. řečník negace	5	Shrne debatu a pokusí se prokázat, proč by měla vyhrát negace

Debatní formát Karla Poppera je specifický svými křížovými otázkami, ve kterých se vždy řečník jedné strany ptá řečníka strany druhé na objasnění jeho řeči. Mimo to se jej například může snažit usvědčit z neznalosti problematiky či jej donutit přiznat trhliny v argumentační linii. Obě strany mají také čas na přípravu (afirmace 5 minut, negace 7 minut), který mohou dle vlastního uvážení využít v pauzách mezi svými jednotlivými příspěvky. V současné době se jedná o oficiální formát užívaný v České republice. Z toho důvodu je pro tuto práci velmi důležitý a budu se na něj ještě mnohokrát odkazovat.⁵

2. Britská parlamentní debata

Jedná se o oficiální formát takzvaného *World Universities Debating Championship*, tedy světového debatního šampionátu univerzit. Díky tomuto privilegii se stala nejběžněji užívaným formátem v univerzitních debatních klubech, a je tak nejužívanějším debatním formátem vůbec. V jedné debatě vystupuje osm řečníků, z nichž čtyři tezi obhajují a čtyři ji vyvracejí. Každá strana se skládá ze dvou týmů po dvou. Debatují tezi, jež je většinou formulována jako: *Tato vláda by...*⁶ Když zní teze například: *Tato vláda by schválila asistovanou sebevraždu*, je úkolem afirmace, zde

⁵ TRAPP, Robert, William DRISCOLL a Joseph ZOMPETTI. *Discovering the World Through Debate: A Practical Guide to Educational Debate for Debaters, Coaches and Judges*. 3rd ed. IDEA Press Books, 2005, s. 10

⁶ Anglicky *This government would*

nazývané vláda či propozice, vysvětlit, proč je asistovaná sebevražda dobrou myšlenkou. Rolí negace, zde nazývané opozice, pak je, aby demonstrovala opak, tedy proč by asistovaná sebevražda neměla být schválena. Jelikož se jedná o typ parlamentní debaty, měla by propozice svůj návrh podpořit konkrétnějším postupem řešením dané problematiky. Argumenty by pak měly být převážně praktického, filozofického či *dopadového*⁷ charakteru.

Teze jsou v britské parlamentní debatě obvykle oznamovány 15 minut před začátkem debaty. Oproti debatě ve formátu Karla Poppera, v níž se i takzvané *nepřipravené teze* oznamují hodinu před samotným začátkem, je zde patrný rozdíl mezi úrovní obtížnosti obou formátů. Řeči trvají sedm minut a není mezi nimi žádný čas na přípravu. Roli křížových otázek zde mají takzvané *points of information*, ve kterých se debatéři mohou ptát svého protivníka přímo v průběhu jeho proslovu.

3. World Schools Style debating

Jedná se o kombinaci britské parlamentní debaty a australsko-asijských formátů, jež vznikla za účelem vyhovění potřebám *World Schools Debating Championships Tournament*, debatního šampionátu světových středních škol. Každá debata obsahuje osm řečí přednášených dvěma týmy, z nichž má každý tři členy a které reprezentují propozici a opozici. Od britské parlamentní debaty se liší převážně strukturou. Role prvních dvou řečníků jsou stejné jako v debatě Karla Poppera, třetí řečníci pak mají provést rozklíčování argumentů, které v debatě padly, ve prospěch svých stran. Na závěr pak vystoupí v čtyřminutovém proslovu jeden debatér z každého týmu a zhodnotí celou debatu. Obvykle se také snaží prokázat, proč by měl vyhrát právě jeho tým.

1.6 Debatování v České republice

Počátky debatování v České republice sahají do školního roku 1994/1995, kdy byl díky podpoře nadace Open Society založen program Debatní liga, v němž se od samého začátku debatuje v debatním formátu Karla Poppera. Roku 1995 pak proběhl 1. ročník středoškolských soutěží Debatní ligy a anglické Debate League. Středoškolské debatování posléze zaštitila Asociace debatních klubů, která vznikla v roce 1999.

Středoškolské debatování se v průběhu následujících let šířilo, ve školním roce 2015/16 proběhl 21. ročník Debatní ligy. Aktivní činnost hlásilo 28 debatních klubů, v

⁷ Dopadem v debatě se myslí dopad, jaký daný argument má, například na tezi, v tomto případě na společnost.

nichž bylo oficiálně zapsáno 240 debatérů. Schůzky klubů se zpravidla konají během jednoho odpoledne v týdnu, kde se debatěři pod dohledem svých trenérů snaží zdokonalovat ve svých debatních schopnostech. Každému se pak nabízí možnost se zúčastnit pěti otevřených turnajů Debatní ligy nebo Debate League pořádaných různými kluby v Čechách a na Moravě. Členové národní reprezentace se jednou ročně účastní Mistrovství světa v debatování, všichni ostatní se pak mohou zúčastnit několika otevřených mezinárodních turnajů.

Mimo střední školy se debatování rozšířilo také na školy vysoké. Před několika lety svoji činnost zahájil Debatní klub Univerzity Karlovy, následován založením debatního klubu na VŠE, ČVUT a Masarykově univerzitě v Brně. V průběhu roku se na našem území konají tři české a jeden anglický vysokoškolský turnaj, na nichž se debatuje ve formátu britské parlamentní debaty.

2. Charakteristika výzkumu

Výzkum jsem prováděl ve dnech 19.-21. února 2016 na turnaji Debatní ligy v Nové Pace. K jeho provedení mě podnítila neexistence jakýchkoliv výzkumů provedených v České republice zaměřených na vzdělávací efekt debatování. Jeho cílem bylo potvrdit, zda je možné výsledky mezinárodních studií vztahovat také na naši zemi.

Účastnilo se ho 58 debatérů, kteří vyplnili dotazník, který je možné najít v příložených materiálech. Zastoupeni byli studenti všech ročníků gymnázia a tři studenti střední odborné školy. Počet debatovaných let byl vyvážený. 22 % studentů uvedlo, že debatuje méně než 1 rok, 29 % 1 rok, 25 % 2 roky, 24 % 3 a více let.

Jeho účelem bylo zkoumat mínění debatérů ohledně oblastí, v nichž se díky debatování zlepšili. Po zodpovězení na doplňující otázky měli oblasti kroužkovat.

Po vyhodnocení jsem dospěl k výsledkům uvedeným níže. Nalevo je vždy uvedena konkrétní oblast, napravo pak procentuální počet debatérů, kteří uvedli, že se v ní díky debatování zlepšili.

Analytické myšlení – 69%

Logické myšlení – 55%

Rétorika – 62%

Veřejný projev – 81%

Schopnost rychle reagovat – 64%

Práce v týmu – 59%

Jazykové schopnosti (rozšíření slovní zásoby, schopnost se vyjadřovat pomocí korektního jazyka) – 65%

Argumentační schopnosti – 81%

Přesvědčovací schopnosti – 65%

Schopnost vyhledat relevantní informace a dále s nimi pracovat – 55%

Z 23 debatérů, kteří debatují anglicky, odpovědělo na otázku, zda se díky debatě v angličtině zlepšili, 100 % kladně (19 uvedlo *ano*, 4 *spíše ano*).

Získané výsledky jsou, vzhledem k počtu lidí zúčastněných v průzkumu, pouze orientační. Přesto mohou být do určité míry vypovídající, s ohledem na to, že je v České republice oficiálně registrováno pouze 240 aktivních debatérů a že v něm byli

zastoupeny všechny kategorie debatérů. Nicméně, z důvodu zachování objektivity práce s nimi budu operovat vždy jen pro srovnání s výsledky světových výzkumů a analýzy vztahu mezi debatováním a rozvojem těchto dovedností a schopností.

3. Vzdělávací potenciál debaty

Debatování bývá intuitivně spojováno s rozvojem kritického myšlení, komunikačních dovedností zahrnujících schopnost argumentace a rychlé reakce, přesvědčovací schopnosti, rétoriku, veřejné vystupování, zvýšení slovní zásoby a učení se cizích jazyků. Dále se do schopností, jež má rozvíjet, klade umění pracovat s informacemi či zdroji a učení se týmové práci. Mimo to se také spojuje s osobnostním rozvojem debatérů, který zahrnuje zvýšení sebevědomí, motivace či ambicí, schopnost uznat platnost cizího názoru a učení se toleranci. Pedagogové pak kladou do popředí lepší, důkladnější a hlubší osvojení probírané látky, jež debata umožňuje.

V této kapitole se pokusím tyto oblasti, v nichž mám být debatování prospěšné, analyzovat a zhodnotit, zda tomu tak skutečně je. Budu se odkazovat na nejhojněji užívané debatní formáty, převážně na debatní formát Karla Poppera, který se na v České republice užívá nejvíce. Čerpat budu především z publikace *Debating the evidence: an international review of current situation and perceptions*⁸, která zpracovala 800 studií vydaných v anglickém jazyce mezi lety 1990 a 2011, jež se problematikou prospěšnosti debatování zabývaly, a analyzovala jejich poznatky. Dále pak budu vycházet z již zmiňovaného vlastního výzkumu.

Následující hypotézy jsou vyslovovány za předpokladu, že daná osoba aktivně debatuje, proces rozvoje dovedností a schopností je postupný a individuální. Měly by se vztahovat na debatování obecně, přestože jsou používány převážně příklady z českého soutěžního debatování.

3.1 Odhad času stráveného debatováním

Dle čísel Asociace debatních klubů, která v České republice pořádá turnaje Debatní ligy a Debate League, absolvuje průměrný debatér tři debatní sezóny, což znamená okolo 60 turnajových debat. To je po dalším rozvedení 8 hodin přímého vystupování na veřejnosti, 40 hodin kritického naslouchání, 12 hodin velmi rychlého řešení problémů, 20 hodin poslouchání cíleně mířené zpětné vazby. Když vezmeme v potaz pravidelnou účast na schůzkách debatního klubu, stráví každý debatér dalších 360 hodin pod odborným vedením argumentací, prezentací svých názorů, kritickým hodnocením názoru jiných či prací v týmu. Odhadovaná doba hodin strávených přípravou, tedy vyhledáváním informací, čtením náročných materiálů a děláním si

⁸ AKERMAN, Rodie, Ian NEALE. *Debating the evidence: an international review of current situation and perceptions. Research report*. Reading: CfBT Education Trust, 2011.

výpisků, je pak 600 hodin.⁹

Na každého průměrného debatéra tak vychází stovky hodin strávených činnostmi vztaženou k debatování, pokrok v probraných schopnostech a dovednostech by tak měl být za daných podmínek enormní. Nicméně, číslo je pouze průměrným vzorkem a čas nutný k dosažení znatelného pokroku je individuální. Sami debatéři pak však většinou vycítí, jestli potřebují debatovat více, nebo jim stačí debatovat méně, k pokroku pak tedy obvykle dojde každopádně.

3.2 Rozvoj kritického myšlení

3.2.1 Definice kritického myšlení

Ke zkoumání vlivu debaty na rozvoj kritického myšlení je v první řadě nutná definice samotného pojmu. Kritické myšlení, někdy též zkracováno jako kritičnost, pochází z řeckého řeckého *κριτικός/kritikos*, označující schopnost rozhodnout či rozlišit. S přesnou definicí pojmu pak přišel *The National Council for Excellence in Critical Thinking*, americký ústav zaměřený na kritické myšlení, který jej definuje jako *intelektuálně disciplinovaný proces aktivního a dovedného konceptualizování, užívání, analyzování, syntetizování a hodnocení informací získaných z pozorování, zkušenosti, reflexe, odvození či komunikace, užívaný jako odůvodnění určitého přesvědčení či činu*. Pro lingvistické zjednodušení pak můžeme užít například tuto definici: *proces identifikace myšlenky a analýza a evaluace zdrojů informací a důkazů, na nichž je postavena, za účelem vyhodnocení, souhlasu či nesouhlasu s posouzením výroku*.¹⁰

3.2.2 Měření kritického myšlení

Tradiční *Watson Glaser test*¹¹ měří kritické myšlení pomocí pěti kritérií: definice problému; výběr relevantních informací k jeho řešení; formulace a výběr relevantních hypotéz; návrh validního shrnutí; posuzování platnosti důsledků. Je však těžké určit, zda je měření objektivní, v důsledky čehož se mnohé studie, zkoumající vliv debatování, spokojily s pouhým dotazováním se debatérů, zda si myslí, že se jim díky debatě schopnost kriticky myslet zlepšila.

3.2.3 Intuitivní spojení debaty s rozvojem kritického myšlení

⁹ Odhady vycházejí z přibližných čísel poskytnutých Asociací debatních klubů.

¹⁰ AKERMAN, Rodie a Ian NEALE. *Debating the evidence: an international review of current situation and perceptions. Research report*. Reading: CfBT Education Trust, 2011, s. 19

¹¹ Test vyvinutý v roce 1925, sloužící k měření kritického myšlení.

Debatu lze s rozvojem kritického myšlení intuitivně spojit na základě jakékoliv definice. Debatní aktivity totiž v zásadě vyžadují definici problému, jenž je naznačen v dané tezi, a vytvoření argumentů, které mají tezi obhájit či vyvrátit. Při tom jsou debatéři nuceni reagovat na argumenty, s nimiž přišla druhá strana.

Ke všem těmto činnostem je užití kritického myšlení nezbytné. Ke správné definici problému je nutné se zaměřit na jeho jádro a vyvarovat se všech svádějících definic, o nichž debata mít nemá. Například v tezi *Maturita z matematiky by měla být povinná* je zřejmé, že se spojením *měla být povinná* myslí povinná pro všechny studenty českých maturitních ročníků, nikoliv třeba pro ty, kdo nechtějí maturovat z cizího jazyka. V této chvíli jsou debatéři nuceni projít hned prvním kritériem *Watson Glasor test*, jímž je definice řešeného problému, vztaženo ke kritickému myšlení jako takovému pak *identifikace myšlenky*. Pokud tak neudělají, debatu zkrátka prohrají, jelikož si této chyby protivníci či rozhodčí všimnou. Jsou tak motivováni, a taktéž pokaždé cvičení, ke správné definici problému.

V druhé fázi pak již musí debatéři splnit všechna další kritéria *Watson Glasor test*, mezi něž v první řadě patří výběr relevantních informací k řešení problému. Obzvláště pokud se má debatovat například teze typu *Ukrajina by se měla stát členem Evropské unie do roku 2020*, je výběr relevantních informací zásadním kritériem pro úspěch v debatě. K formulaci správných argumentů potřebují relevantní zdroje, pokud tak neudělají, protivníci si toho všimnou. K vyvrácení argumentu protistrany pak může stačit prokázat třeba, že statistika podkládající argumentační linii je ve skutečnosti ve vztahu k řešenému problému irelevantní. Následně musí formulovat či vybrat relevantní hypotézy, jimiž jsou v tomto případě argumenty. Samozřejmě platí, že čím lépe jsou argumenty formulovány, tím hůře se napadají. Pro tvorbu argumentu zde platí formule: Přednesení, vysvětlení, důkaz, závěr, dopad. Formulace správných hypotéz je trénována v případě přednesení a vysvětlení, platnost důsledků a formulace relevantního shrnutí pak v závěru, někdy též nahrazovaném dopadem, ve kterém musí být dokázán vliv argumentu na celou tezi.

Debatéři si navíc rozvíjí kritické myšlení ještě při samotné debatě, kdy musí reagovat na argumenty protivníků. Mají jen minimální čas na to, aby vymysleli, jak daná tvrzení zpochybnit. Pokud chtějí uspět, musí kriticky myslet. Oblíbenou a úspěšnou taktikou vyvrácení je například hledání kontradikce v tvrzeních opačné strany nebo dokazování či zpochybňování platnosti dopadů na tezi.

Proces debatování tedy v zásadě sleduje základní definici kritického myšlení.

Je nutno identifikovat myšlenku, analyzovat a evaluovat zdroje informací spolu s důkazy a následně usoudit, zda je výrok platný či neplatný. Jediný rozdíl je v tom, že se tak neděje ve vztahu k osobnímu souhlasu či nesouhlasu, ale ve vztahu k určené pozici.

3.2.4 Prokázání vlivu debaty na kritické myšlení

Přestože analýza intuitivního vztahu mezi debatováním a rozvojem kritického myšlení dokazuje, že k rozvoji této dovednosti u lidí aktivně debatujících jednoznačně dochází, není samotné empirické dokázání tohoto vztahu nikterak snadné. Proti každému výzkumu zkoumajícímu tento vztah se dá totiž namítnout, že debatování většinou láká talentované jedince, kteří mají kritické myšlení na vysoké úrovni. Studie *Debating the evidence* však prokazatelnou korelaci mezi debatováním a rozvojem kritického myšlení našla. 19 zpracovaných publikací uvedlo, že pomocí testování kritického myšlení podobně talentovaných debatérů a *nedebatérů*, převážně ve *Watson Glasor test*, byly výsledky debatérů o 44 procent lepší než výsledky *nedebatérů*. Jiné publikace pomocí dalšího testování či dotazování vztah také potvrdily.¹²

V mém výzkumu uvedlo 85 % dotázaných, že se jim díky debatování schopnost kriticky myslet zlepšila. 88 %, pak uvedlo, že dokáží snadno rozpoznat, když někdo tvrdí nepravdu podloženou zmanipulovanými a nerelevantními důkazy. Jak analýza intuitivního vztahu mezi debatováním a rozvojem kritického myšlení, tak výzkumy, včetně toho mého, tento vztah potvrzují. Vztah debaty a kritického myšlení je tedy zřejmý.

3.3 Zlepšení dovednosti práce s informacemi

3.3.1 Specifikace pojmu

Nejprve je třeba vysvětlit samotný pojem *dovednost práce s informacemi*. Rozumím jí zvládnutí samotného procesu vyhledávání informací, ať již na internetu či v psané literatuře faktu, následné porozumění jejich významu, posouzení relevantnosti zdroje, z něhož pocházejí, vyřízení důležitého a podstatného obsahu od zanedbatelných detailů a závěrečnou vhodnou interpretaci takto získaných informací.

3.3.2 Vysvětlení intuitivního vztahu

Na začátku roku 2016 se na turnajích Debatní ligy a Debate League

¹² AKERMAN, Rodie a Ian NEALE. *Debating the evidence: an international review of current situation and perceptions. Research report*. Reading: CfBT Education Trust, 2011, s. 19

debatovala teze *Mezinárodní měnový fond přináší více škody než užitku*, na níž celý proces vysvětlím. Zadání je dost specifické a jde mimo obecné znalostní povědomí většiny středoškoláků, kteří mohli pojem Mezinárodní měnový fond slyšet poprvé v životě. Na turnaj si však museli připravit dostatečně silné argumenty pro stranu afirmativní i negativní. Nejprve si tedy museli vyhledat základní informace o tom, co MMF je a jak funguje. Poté museli analyzovat jeho působení v různých zemích a dohledat dopady jím zaváděných opatření. Zde již bylo nutné se spoléhat na různé výzkumy, statistiky, odborné komentáře či novinové články. Nakonec byli nuceni takto získané informace protřídit, vybrat jen ty důvěryhodné, a na jejich základě sestavit argumentační linii.

Na turnaji přišel čas na samotnou interpretaci všech naučených informací a jejich konfrontaci s kritikou druhého týmu. Zde se jakákoliv chyba v porozumění dané problematice prokáže. Cílem soupeřícího týmu je zpochybnit relevantnost přinesených důkazů i platnost argumentů. Pokud jeden z týmů udělá chybu, například neuchopí problém tak, jak by měl anebo nepoužije relevantní zdroj informací, znamená to prohru. Když na problém nepoukáží protivníci, poukáže na něj rozhodčí.

3.3.3 Závěr

Debatováním tematicky odlišných tezí, vyžadujícím proniknutí do dané problematiky, se debatéři postupně učí s informacemi pracovat. Pokaždé musí projít celým procesem, od dohledávání si základních faktů až po interpretaci všeho naučeného během samotné debaty. Rozhodčí spolu s ostražitými soupeři pak hodnotí, zda tým v práci s informacemi neselhal. Debatéři tak dostávají okamžitou zpětnou vazbu, která jim umožňuje se příště zlepšit.

Faktické dokázání vztahu je poněkud obtížné. Dobrá práce s informacemi v základu souvisí s vyvinutým kritickým myšlením, jehož rozvoj pomocí debatování prokázán byl. V mém výzkumu potvrdilo 55 % dotázaných, že se díky debatování v práci s informacemi zlepšili. Znamená to, že více než polovina respondentů vztah potvrzuje. U zbytku nemuselo být zlepšení tak znatelné, jelikož mohl zvládat práci s informacemi již před tím, než začal debatovat, nebo si vztah pod vlivem výraznějšího rozvoje dalších dovedností neuvědomil. Mezinárodní studie se tuto dovednost měřit neodvážily, prokázání logické korelace, proložené důkazy z měření kritického myšlení, porovnané s míněním českých debatérů, však v tomto případě považuji za dostatečné.

3.4 Rozvoj komunikačních dovedností

Celý debatní proces je založen na komunikaci. Například v debatním formátu Karla Poppera, který se debatuje na středních školách, vystupuje každý řečník se zhruba 6 minut dlouhým projevem, jehož přednes a kvalita hrají významnou roli v celkovém posouzení debaty. S připočtením tři minuty dlouhých křížových otázek tak na každého účastníka debaty vychází 9 minut dlouhý veřejný výstup, jenž je většinou z velké části improvizací. Prostá úvaha napovídá, že cvičení komunikačních dovedností vede logicky k jejich zlepšení. V této podkapitole se však na rozvoj komunikačních dovedností podívám analyticky, se zpracováním dílčích kategorií a kritickým zhodnocením výzkumů, jež doposud na toto téma proběhly. Výsledky pak obdobně jako v minulé kapitole porovnám s vlastním výzkumem.

3.4.1 Schopnost argumentace a reakce

Samotná tvorba argumentů a reakce na argumenty dalších osob není samozřejmou dovedností, ba právě naopak. Debata cvičí jak jejich tvorbu (vizte podkapitolu o kritickém myšlení), tak jejich následnou prezentaci, která není snadná. V debatě typu Karla Poppera se od afirmace očekává, že do debaty přinese dva až tři argumenty. Začínajícím debatérům se však často stává, že zkrátka konstatují skutečnost, např. *Potraty škodí zdraví žen, což je pravda*, místo toho, aby přednesli argument vysvětlující celý proces. Když na tuto skutečnost oponující strana poukáže, často to může rozhodnout o výsledku debaty. Angažovaní debatéři jsou tak nuceni se v přednášení argumentů zlepšovat, což ve výsledku znamená celkový progres v jejich komunikačních dovednostech, i mimo debatu. Díky této zkušenosti jsou schopni rozumné a relevantní obhajoby svých názorů, která již nekončí větou *Já si myslím, že to tak prostě je.*, nýbrž pokračuje *Já si myslím, že to tak je, protože...*

Druhou výraznou dovedností, úzce související se schopností argumentovat, je reakce na názory, argumenty ostatních osob. V debatě se může například stát, že jedna strana nereaguje na argumentační linii strany druhé a drží se pouze rozvíjení svých argumentů. V tomto případě je tato argumentační linie považována za plně obhájenou a strana vyhrává debatu, ať už jsou její argumenty jakkoliv kvalitní. Dalším kritériem je pak samozřejmě kvalita reakce, opět nestačí říct, že to tak není, nýbrž je třeba srozumitelně vysvětlit, proč tomu tak není, jedině tak se dá debatu vyhrát kvalitně.

Na základě analýzy debatního procesu by tedy debata měla rozvíjet schopnost argumentace a reakce. Všechny studie, zkoumané v *Debating the evidence*,

které se na tento vztah zaměřily, jeho existenci ve svých výzkumech potvrdily. Ku příkladu studie, jež proběhla v USA roku 1990, uvedla, že 74 % vysokoškoláků, zúčastněných v témž roce v předmětových debatách, uvedlo, že se díky této zkušenosti ve schopnosti argumentace a reakce zlepšilo. Jediným nedostatkem podobných studií je, že se podobná korelace nedá zkoumat objektivně. Zlepšení schopnosti argumentace je zkrátka nezměřitelné, a tak se všechny výzkumy spoléhají spíše na subjektivní pocit debatérů. Můj výzkum potvrdil velmi podobný závěr, 81 % studentů uvedlo schopnost argumentace mezi schopnosti, které jim debatování pománá rozvíjet, 64 % studentů tam zahrnuje také schopnost rychle reagovat. Vyvozují proto závěr, že debatování schopnost argumentace a reakce rozvíjí.

3.4.2 Přesvědčovací schopnosti

Zlepšení přesvědčovacích schopností je z velké části důsledkem zlepšení argumentace. Pro jeho důležitost a mírnou odlišnost jej však uvádím samostatně. Pokud zamýšlí tým vyhrát debatu, je jeho úkolem přesvědčit rozhodčího, aby pro něj hlasoval. K tomu je vedle kvalitní argumentační linie zapotřebí také sebevědomé a strategické úrovně přednesu. Rozhodčí jsou také jen lidé, kteří vždy nejsou schopni uvažovat plně racionálně, jejich úvahy o výsledku debaty se často mísí s citovými dojmy, které ovlivňuje například přirozená přesvědčivost projevu, sebevědomí debatéra či užití technik, přirovnání či výrazů apelujících na city. V tomto případě se nejedná o primární účel debaty jako vzdělávacího nástroje. Postupem času se však debatéři vypracují i v této oblasti. Pravděpodobně se nejedná o naprostou většinu, jen 65 % zúčastněných v mém výzkumu totiž uvedlo, že se díky debatě v přesvědčovacích schopnostech zlepšilo. I bez přihlídnutí k číslu je zde však možné uplatnit logickou korelaci. V debatování hraje přesvědčování významnou roli, v debatním formátu Karla Poppera je dokonce hlavním úkolem třetích řečníků přesvědčit rozhodčího o výhře jejich týmu. V logickém vztahu tedy dochází k tomu, že čím více člověk debatuje, tím lepší jeho přesvědčovací schopnosti jsou.

3.4.3 Rétorika a veřejné vystupování

Řečník, mluvčí afirmace nebo negace, vystupuje v debatě přinejmenším před rozhodčím a členy svého a soupeřícího týmu, často má ale také širší publikum libovolné velikosti, od pár přisedících příbuzných až po plný sál posluchačů. Debatování je tedy za každých okolností veřejným výstupem. Konkrétní řečník se svými protivníky

nekonverzuje, nýbrž přednáší proslov. V první řadě tedy musí překonat trému a nejistotu, aby byl vůbec schopen mluvit. To nemusí být zpočátku lehké. Po určité době debatování v hodinách, v debatním klubu či na turnajích, jejíž délka je individuální a vždy závisí na konkrétním jedinci, však k překonání bloku přirozeně dochází. Dále je pak nutná volba správné hlasitosti projevu, aby byla celá místnost správně ozvučena. Debatér nemůže šeptat ani rvát. K zabránění misinterpretaci přednášeného obsahu je potřeba mluvit jasně, zřetelně a srozumitelně. Celkový dojem z řeči pak zlepší volba správného tempa, slov, gestikulace, a oční kontakt.

Dalším důležitým faktorem je struktura řeči. Princip fungování debaty neumožňuje přípravu proslovů předem (pokud se tedy nejedná o prvního řečníka afirmace), i tak je ale struktura nutná. Když debatér skáče z tématu do tématu, nikdo se v jeho argumentech nevyzná, což vede ke zmatení soupeřů i rozhodčích. V průběhu času se tedy učí, jak v daném čase říct všechno potřebné, jak dát řeči úvod i závěr, jak strukturovaně přednést obsah. Například v britské parlamentní debatě není čas na přípravu žádný, v debatě formátu Karla Poppera je to pak spíše v řádu desítek sekund. Řečník si je tedy schopen udělat většinou jen pár základních bodů, zbytek je pak improvizací.

Styl a charakter přednesu jsou v debatě až sekundární záležitostí, primárním účelem je samozřejmě správná argumentace a plnění role dané řečnické pozice, obsah je preferován nad formou. Debatu oficiálně vyhrává síla argumentů, žádný tým by neměl vyhrát na základě dobrého stylu. Nicméně je zřejmé, že obsah díky formě vynikne lépe a debatéři jsou tak pokaždé motivováni se v rétorice a veřejném vystupování zlepšovat. K této motivaci přispívají i takzvané *řečnické body*, které uděluje rozhodčí jednotlivým řečníkům na základě jejich projevu. Jsou vyhodnocovány samostatně, na konci turnajů bývají ocenění nejlepší řečníci, na výsledek debaty ale nemají vliv

Na základě analýzy vztahu debaty a zlepšování rétoriky a veřejného vystupování je zřejmé, že k rozvoji dovedností v tomto případě dochází. Proces zlepšování je podporován přirozenou motivací vyhrát, v níž je však styl jen menší položkou, či se umístit na seznamu nejlepších řečníků, kde už na stylu záleží jako na hlavní složce. Jedná se opět o vztah, jehož existenci nelze dokázat na základě objektivních testů. Jeho logičnost je však možno podložit prostým faktem, že je průměrný počet bodů získávaných na turnajích Debatní ligy přímo úměrný, s mírnými odchylkami, době debatování. Výzkum z Nové Paky pak vztah také potvrdil, 81 % dotázaných uvedlo veřejný projev jako oblast, v níž se díky debatování zlepšilo, 65 % pak uvedlo také

rétoriku.

3.4.5 Slovní zásoba

Debata rozvíjí slovní zásobu ve dvou rovinách. V té první se tak děje prostřednictvím debatování náročných tezí, například: *Léky určené pro africký trh by neměly podléhat patentové ochraně*, jejichž debatování předchází čtení odborných materiálů. Během debaty je pak nutno načtenou terminologii užít. V druhé rovině dochází ke zvýšení, či alespoň aktivaci slovní zásoby, až při samotné debatě, bez nutnosti debatování složité teze. Čas proslovu je vždy limitovaný a cílem každého debatéra je přinést do debaty co nejvíce obsahu, což poté ztěžuje úlohu soupeřícího týmu a zároveň upevňuje přednesenou argumentační linii. Přílišná rychlost samotnému přednesu škodí, proto debatérům zbývá jediná možnost, jak stihnout v krátkém proslovu říci vše potřebné: vyjadřovat se pomocí jasných a výstižných vět a eliminovat užití takzvané *slovní vaty*. Je efektivnější vyjádřit ve dvou větách celou myšlenku, než začít stylem *No, ono, celá věť se má takhle, že jako oni dodávají léky...*

Díky debatování tak dochází jak k zaktivování pasivní slovní zásoby, tak k učení se novým slovům a osvojení si přesné terminologie. Proces rozvíjení slovní zásoby zde kopíruje základní techniku učení se cizího jazyka. Nejprve je potřeba zjistit, co určité slovo či fráze znamená, pak je potřeba naučit se jej aktivně používat, v případě cizího jazyka se tak děje především pomocí konverzace, v debatě pak užitím v přípravě argumentační linie, přednášení proslovu nebo v křížových otázkách.

Mnoho výzkumů na podobné téma neproběhlo, opět se totiž jedná o proces, který je těžce měřitelný. 65 % dotázaných v mém výzkumu však uvedlo, že se jim díky debatování slovní zásoba zlepšila. Nižší procento přisuzuje tomu, že se nejedná o vztah, jehož by si byla většina dotázaných přímo vědoma. Velké procentuální zastoupení mohli mít mezi dotazovanými také lidé, jejichž slovní zásoba byla přirozeně bohatá již před tím, než začali debatovat. Vyvozují tedy závěr, že u určitých jedinců debatování ke zvýšení slovní zásoby pravděpodobně vést může.

3.4.6 Cizí jazyky

Jazykem mezinárodních debatních turnajů je angličtina. Mimo anglosaské země se v ní debatuje také ve většině dalších, debatně aktivních zemí. Například v České republice probíhá souběžně s českou Debatní ligou také anglická Debate League. Taktéž vysokoškolské debatní kluby se přizpůsobily mezinárodním standardům, na ČVUT i

VŠE se tak již debatuje výhradně anglicky. Cizojazyčné debatování se netýká pouze angličtiny, například Goethe-Institut pořádá v České republice a dalších státech Evropy soutěž *Jugend debattiert international*, v níž se debatuje německy a jejímž cílem je zlepšení a prohloubení znalosti německého jazyka.

Učební proces učení se cizího jazyka pomocí debatování je v zásadě podobný procesu, který probíhá při zlepšování slovní zásoby. Účastníci debaty si musí načíst potřebné materiály, přičemž si zlepšují porozumění textu a zároveň se učí nová slova. Poté si musí udělat poznámky, sepsat argumentační linii, díky čemuž se zlepšují v cizojazyčném psaní. Při přednesu pak slova, která se během čtení naučili, používají, čímž je přesouvají z pasivní do aktivní slovní zásoby. Dále se pak zlepšují v sluchovém porozumění jazyku a samotném vyjadřování, musí totiž hovořit o náročných tématech, vysvětlovat své názory, reagovat na otázky protivníků.

Nesprávná gramatika či užití špatných slov pak bývají opraveny jazykově znalejším rozhodčím. Při debatování v cizím jazyce tak dochází k průběžnému rozšiřování slovní zásoby, osvojování si správné gramatiky a zlepšování se ve vyjadřování. Vedle analýzy intuitivního vztahu potvrzují vliv debatování na rozvoj cizojazyčných schopností také výzkumy. Většina japonských studentů, kteří se účastnili rozsáhlé studie z roku 2004¹³ zařadila zlepšení angličtiny mezi pět hlavních benefitů, které jim debatování dalo. Můj výzkum z Nové Paky opět potvrdil stejný vztah, dokonce 95 % dotázaných uvedlo, že se díky debatování v Debate League v angličtině zlepšilo. Debatování v cizím jazyce tak k jeho zlepšení vede.

3.5 Zlepšení práce v týmu

V naprosté většině debatních formátů se debatuje v týmech. V britské parlamentní debatě v týmech po dvou členech, v debatě Karla Poppera a *World Schools Style* pak v týmech po třech členech. Ve dvou posledních zmíněných je pak týmová kooperace zdůrazňována jako základní předpoklad úspěchu. Jedním z hlavních kritérií hodnocení totiž je, zda na sebe řečníci obsahově navazovali a zda tvrdili to samé. Nové argumenty mohou představit pouze první řečníci, druzí řečníci je mohou jen rozvíjet. Pokud se stane, že některý z mluvčích mluvil v kontradikci s tím, co tvrdili ostatní členové týmu, opět to může znamenat prohru.

Tento typ debatování tak vyžaduje maximální možnou společnou přípravu.

¹³ AKERMAN, Rodie a Ian NEALE. *Debating the evidence: an international review of current situation and perceptions. Research report*. Reading: CfBT Education Trust, 2011, s. 22

Přestože by jeden ze členů týmu mohl zvládnout sestavit všechny argumenty rychleji sám, nemůže, protože by s nimi pak nebyli dostatečně seznámeni ostatní členové jeho týmu. Obecně užívaný úzus je tedy takový, že spolu před debatou musí členové týmu diskutovat, jaké argumenty zahrnout a jak je formulovat. Dosažení konsensu je časově náročnější, jedině tak jsou ale všichni členové schopni vystupovat jako koordinovaný tým.

V debatě formátu Karla Poppera je poté kolaborace nutná i během samotné debaty. Informace získané z křížových otázek mají být užity následujícím řečníkem, který ovšem není tím, kdo se ptá, proto je zde potřeba dosáhnout efektivní domluvy a strategie mezi všemi členy týmu.

Efektivní společná práce tak vede k úspěchu v debatě, čímž jsou debatěři motivováni se v ní zlepšovat. Když vede špatná domluva k prohře, je to vždy dostatečný podnět k tomu se do příště zlepšit. Logický vztah zde tedy existuje, žádný z výzkumů ze studie *Debating the Evidence*, se vztah debaty a týmové práce nepokusil měřit, jelikož se opět jedná o záležitost subjektivního charakteru. Nicméně, 59 % dotázaných z Nové Paky potvrdilo, že se díky debatě v týmové práci zlepšilo. Můžeme tedy předpokládat, že debata může pomoci se vyvinout i v této oblasti.

3.6 Rozšíření znalostí a lepší vstřebání dané látky

V této podkapitole nejprve popíši mechanismus, díky němuž umožňuje debatování rozšíření znalostí a lepší vstřebání dané problematiky. Poté se zaměřím na to, jakým způsobem a proč získávají účastníci debaty základní etické, občanské a politické povědomí. Budu při tom vycházet především z knihy *Many Sides: Debate Across the Curriculum*. Vše bude základem další kapitoly, která se zaměří na to, jak tento proces využít při konkrétně zaměřeném vzdělávacím procesu, například předmětových debatách.

3.6.1 Mechanismus

Většina debatovaných tezí vyžaduje porozumění danému tématu. Vrátím se k tezi *Mezinárodní měnový fond přináší více škody než užitku*. Kdyby se studenti o organizaci učili například v hodině zeměpisu, pravděpodobně by se naučili, kdy vznikla, kde působí a jaký je její účel. Jednalo by se o takzvaný pasivní způsob učení, informace by se naučili a z jejich znalosti by poté byli vyzkoušeni pomocí testu. Dnes již klasické knihy jako *The Process of Education* však poukazují na slabiny takového způsobu

učení, k naučeným informacím si žáci nevytváří žádné emoční pouto a není zaručeno, že jejich významu porozuměli do dostatečné hloubky. Proto mívají po napsání testů tendenci je zapomínat, výsledný efekt je tak nulový.

V debatování je tomu jinak. Studenti jsou nuceni informacím plně porozumět, aby je následně dokázali správně interpretovat. Musí si je zapamatovat způsobem, který jim umožní s nimi okamžitě nakládat, což je nutí naučit se jen to podstatné, a to rovnou ve formě, která jim umožní je použít v běžném životě. Memorování se informací nazpaměť je zde naprosto vyloučeno. Při tvorbě argumentační linie navíc všechny naučené informace spojují s tím, co již vědí. Přenášejí je z abstraktního světa informací do svého reálného života, argumenty konfrontují s vlastními názory a zkušenostmi. Vzniká zde takzvaná *osobní vazba*. Emoční pouto, které umožňuje snadnější zapamatování a dlouhodobou fixaci informace, zajišťuje samotný zážitek z debaty, tvořený veřejným výstupem před větším počtem lidí, argumentačním sporem v určitých rysech připomínajícím boj, radostí z výhry či smutkem z prohry.

3.6.2 Porozumění politice a etice

Znění debatní teze je možné modifikovat jakkoliv, taktéž pro účely výuky konkrétních předmětů v rámci takzvaných předmětových debat, kterými však se budu zabývat v další kapitole. Zde se chci zaměřit na rozšíření znalostí, k němuž vede debatování obecných debatních tezí, které se obvykle v zásadě týkají v politiky, morálky, etiky a společnosti obecně. Pro příklad zde uvedu teze pro sezónu Debatní ligy 2015/2016. Zní takto: *Měli bychom zavést 100 % dědickou daň, Měli bychom legalizovat všechny drogy, Stát by neměl materiálně podporovat sport, Mezinárodní měnový fond přináší více škody než užítku, Stát by neměl jakkoliv omezovat projevy názoru, Měli bychom zakázat potraty.*

Přestože každá debata obsahuje spor argumentační, v zásadě se v důsledku jedná o spor hodnot. Většinou je dokonce nutné argumenty k určitým hodnotám vztahovat. V případě teze *Měli bychom legalizovat všechny drogy* by se potenciálně mohlo jednat o spor hodnot svoboda a zdraví, v *Stát by neměl jakkoliv omezovat projevy názoru* o spor hodnot svoboda a bezpečnost a v tezi *Měli bychom zakázat potraty* by se pak mohlo jednat o spor hodnot lidský život a svoboda volby.

Díky sporu hodnot získávají debatéři, často nevědomky, základní etické vzdělání. Tím, že hájí afirmaci i negaci, si totiž pokaždé musí uvědomit všechna *pro* a

proti, musí porozumět celému sporu. Teze se také velmi často vztahují k nějakému rozhodnutí, jako *Stát by neměl materiálně podporovat vztah*, vztahující se k činu, který by měla vykonat vláda. Díky tomu si uvědomí, jak těžké každé rozhodnutí vlády je a co všechno vyžaduje. V důsledku pak získají základní povědomí o politickém procesu.

4. Význam a užití kompetencí získaných v debatě a jejich potenciál v českém školství

Minulá kapitola se zabývala samotným rozvojem dovedností a schopností pomocí debatování. Na základě analýzy a diskuze dostupných informací a dat dospěla k tomu, že díky debatování k tomuto rozvoji skutečně dochází. V této kapitole bude rozebrána důležitost kompetencí, jimiž debatéři disponují, pro jejich osobní a společenský prospěch.

Dle analýzy vzdělávání v České republice, provedené McKinsey & Company, si čeští středoškoláci paradoxně právě v těchto dovednostech, tedy kritickém myšlení, komunikačních dovednostech či interpretaci textů, vedou v porovnání s mezinárodním standardem podprůměrně, přestože jsou v cílech RVP zdůrazňovány právě tyto kompetence jako klíčové. Mým cílem zde proto bude naznačit model, který by debatování do školních osnov českých škol pomohl dostat. Vycházet při tom budu z knihy *Many Sides: Debate Across the Curriculum* od Alfreda Snidera a Maxwella Schnurera a z pedagogické příručky *Přesvědčivá argumentace formou debatování* od Reného Brindy.

4.1 Dopad a význam získaných schopností a dovedností

Díky debatování dochází u aktivních jedinců k rozvoji kritického myšlení a komunikačních dovedností zahrnujících schopnost argumentace a reakce, přesvědčovací schopnosti rétoriku a veřejné vystupování, slovní zásobu a cizí jazyky. Dále pak ke zlepšení práce v týmu, rozšíření znalostí a zlepšení vstřebání dané látky. Zatím se jedná pouze o jakýsi výčet kompetencí. V této podkapitole jej však rozšířím o jeho důležitost v dnešním světě a vzdělávání. Jedná se o část, jež nemá být brána empiricky, má pouze dokreslit, jak důležitý dopad může debatování mít.

4.1.1 Význam kritického myšlení

Internet v současné době lidem umožňuje přístup k nepřebornému množství

informací jakéhokoliv druhu a kvality. Zároveň umožňuje komukoliv zveřejňovat cokoli, v tomto případě tedy neexistuje možnost jakkoliv hlídat, zda není zveřejněný materiál manipulativního či zkresleného charakteru. Pokud člověk nesmýšlí kriticky, snadno těmto účelně šířeným informacím podlehne, pokud naopak kriticky smýšlí, rozpozná mezi kvalitním a nekvalitním zpravodajstvím, zprávy manipulativního charakteru nebude brát vážně a propagandě nebude věřit. S ohledem na současné dění, například v rámci takzvané *uprchlické krize*, kdy masy lidí podléhají účelné manipulaci, dezinformacím a hoaxům se výchova kriticky smýšlejících jedinců jeví být v celospolečenském zájmu. Mimo to nabízí nesporné výhody pro každého jednotlivce. Takový člověk méně chybuje, nenechá se obelhat, snadněji se vyzná v účtech a například nemusí tak snadno podlehnout *lákavým a výhodným půjčkám*. Zřejmé také je, že díky rychlému řešení a vyhodnocování problémů pracuje efektivněji a rychleji.

4.1.2 Význam schopnosti pracovat s informacemi

Důležitost schopnosti pracovat s informacemi vyvstává z podobného problému jako význam kritického myšlení. Informace jsou dostupné všude a je jich nepřeborné množství. Není ani tak důležité, jaké množství si jich člověk pamatuje, jako jestli s nimi umí pracovat. Ve chvíli, kdy práci s informacemi zvládá, umí rychle vyhledat to, co potřebuje, přičemž vynechá pochybné zdroje a oddělí důležitý obsah od toho nepotřebného. Dále umí získané informace rychle pochopit a dále interpretovat. Během studia, v zaměstnání i v životě se jedná o schopnost k nezaplacení, ušetří čas a zvýší efektivitu i kvalitu práce.

4.1.3 Význam komunikačních dovedností

Díky komunikačním dovednostem, zlepšeným v debatě, by zkušenému debatérovi nemělo dělat problém přesvědčit ostatní o svém přesvědčení a názoru. Tato schopnost může velmi užitečná v byznysu či obecně v zaměstnání. Dále by měl být schopen dostatečně dobré prezentace a veřejného vystupování, což přijde vhod jak během profesionální kariéry, tak během studia, například během ústního zkoušení či maturity. Schopnost se prezentovat pak usnadní zvládnutí pracovního pohovoru, během něhož zkušenému debatérovi nebude dělat problém přesvědčit potenciálního zaměstnavatele o svých schopnostech. Obecná schopnost argumentace a bohatší slovní zásoba pak debatérům umožní také snadnější psaní, především esejí, jejichž obsah je od definice problému, prezentace argumentů a jejich shrnutí v podstatě totožný s řečmi

přednášenými během debaty.

4.1.4 Význam práce v týmu

Jednotlivci toho ve výsledku nikdy nezvládnou tolik jako dobře koordinovaný, efektivně pracující tým. Potvrzuje to jednoduchá aritmetika, den jednotlivce je dlouhý pouze 24 hodin a prosté organizování školní akce či přednášky nemusí jedna osoba v daném intervalu zvládnout, a to se ani nezmiňuji rozjždění podnikatelského projektu či občanského hnutí. Také platí, že je takřka nemožné, aby jednotlivec ovládl všechny dovednosti potřebné k vykonání určitého úkonu, i to je důvod, proč je dělba práce a s ní související schopnost pracovat v týmu důležitá.

4.1.5 Význam porozumění politickému procesu a společenským zákonitostem

Ve volbách do Poslanecké sněmovny v roce 2013 byla volební účast 59 %, z čehož vyplývá, že se skoro polovina občanů České republiky nezapojuje do politického dění, vlastně si tedy neuvědomuje jeho důležitost. Ve volbách do Evropského parlamentu byla volební účast ještě nižší, zúčastnilo se jich jen 18 % voličů oprávněných volit. Nízká volební účast má pokaždé negativní společenské důsledky, protože složení vlády nikdy nereflektuje přání všech občanů, nýbrž jen těch, kteří se rozhodli volit. Často bývá také vyslovována domněnka, že je průměrná volební účast mezi extremisticky smýšlejícími občany větší než mezi těmi *umírněnými*. Je tedy v celospolečenském zájmu, aby byli občané politicky uvědoměli. Povinné volby či elektronické hlasování by možná mnohé voliče k účasti přesvědčily, na jejich politické vzdělanosti by to však nic nezměnilo. Jedním z prostředků, jak politické uvědomělosti docílit, je proto právě debatování.

4.2 Nedostatky českého školství

V roce 2001 se v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice Bílá kniha¹⁴ objevil koncept klíčových kompetencí. Na stranách 90 a 91 je napsáno:

Cílem je přizpůsobit cíle a obsah vzdělávání jednak potřebám osobního, pracovního a občanského života, jednak diferencovaným předpokladům žáků a studentů tak, aby škola poskytovala nejen široký poznatkový základ a praktické dovednosti, ale také příslušné nástroje, univerzálně použitelné tzv. klíčové kompetence, které v zásadě

¹⁴ KOTÁSEK, Jiří et al. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – nakladatelství Tauris, 2001.

zahrnují dovednosti komunikovat, pracovat s informacemi, číselnými údaji, pracovat v týmu, učit se a také všechny nabyté kompetence tvořivým způsobem využívat.(...)

Bude podporována celková změna charakteru výuky na všech stupních škol tak, aby byly využívány a šířeny nové aktivní výukové strategie, zejména projektová výuka a různé formy mezipředmětové integrace, které umožní rozvoj klíčových kompetencí jako nástroje přeměny encyklopedického pojetí vzdělávání.

Zmíněné klíčové kompetence jsou totožné s cíli debatování, to samé platí pro klíčové kompetence uvedené v RVP G¹⁵, respektive RVP Z. Cituji z RVP G:

Na čtyřletých gymnáziích a na vyšším stupni víceletých gymnázií by si měl žák osvojit:

1. Kompetenci k učení

- své učení a pracovní činnost si sám plánuje a organizuje, využívá je jako prostředku pro seberealizaci a osobní rozvoj
- efektivně využívá různé strategie učení k získání a zpracování poznatků a informací, hledá a rozvíjí účinné postupy ve svém učení, reflektuje proces vlastního učení a myšlení
- kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi
- kriticky hodnotí pokrok při dosahování cílů svého učení a práce, přijímá ocenění, radu i kritiku ze strany druhých, z vlastních úspěchů i chyb čerpá poučení pro další práci

2. Kompetenci k řešení problémů

- rozpozná problém, objasní jeho podstatu, rozčlení ho na části
- vytváří hypotézy, navrhuje postupné kroky, zvažuje využití různých postupů při řešení problému nebo ověřování hypotézy
- uplatňuje při řešení problémů vhodné metody a dříve získané vědomosti a dovednosti, kromě analytického a kritického myšlení využívá i myšlení tvořivé s použitím představivosti a intuice
- kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro své tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhájí podložené závěry
- je otevřený k využití různých postupů při řešení problémů, nahlíží problém z různých stran
- zvažuje možné klady a zápory jednotlivých variant řešení, včetně posouzení jejich rizik a důsledků

3. Kompetenci komunikativní

- s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací

¹⁵ JEŘÁBEK, Jaroslav et al. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. ISBN 978-80-87000-11-3.

různého typu

- používá s porozuměním odborný jazyk a symbolická a grafická vyjádření informací různého typu
- efektivně využívá moderní informační technologie;
- vyjadřuje se v mluvených i psaných projevech jasně, srozumitelně a přiměřeně tomu, komu, co a jak chce sdělit, s jakým záměrem a v jaké situaci komunikuje; je citlivý k míře zkušeností a znalostí a k možným pocitům partnerů v komunikaci
- prezentuje vhodným způsobem svou práci i sám sebe před známým i neznámým publikem
- rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje; v nejasných nebo sporných komunikačních situacích pomáhá dosáhnout porozumění

4. Kompetenci sociální a personální

- (...)
- aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů
- rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

5. Kompetenci občanskou

- (...)
- posuzuje události a vývoj veřejného života, sleduje, co se děje v jeho bydlišti a okolí, zaujímá a obhajuje informovaná stanoviska a jedná k obecnému prospěchu podle nejlepšího svědomí respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí
- rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot, spoluvytváří je a chrání
- promýšlí souvislosti mezi svými právy, povinnostmi a zodpovědností
- k plnění svých povinností přistupuje zodpovědně a tvořivě, hájí svá práva i práva jiných, vystupuje proti jejich potlačování a spoluvytváří podmínky pro jejich naplňování

6. Kompetenci k podnikavosti

- (...)

Podtržené kompetence, až překvapivě se jedná o většinu z nich, jsou totožné s cíli debatování. Neexistuje zevrubná analýza stavu vzdělávání před kurikulární reformou, nicméně je ve výsledcích testů PISA mezi lety 2000-2009 vidět dramatický pokles ve všech sledovaných oblastech. Analýza McKinsey & Company *Klesající výsledky českého školství: fakta a řešení* z roku 2010 je pak pro české školství zdrcující. Z části reflektovala výsledky testů PISA, v nichž se Česká republika posunula z prestižního 6.-7. místa mezi průměrné země. V matematice a přírodovědě se žáci posunuli ze 7. na 24. a 27. místo. PISA dále uvádí, že české školství zaostává v dovednostech a postojích studentů. Podle přírodovědných testů z roku 2006 umějí čeští

studenti mnohem lépe získávat vědecké znalosti než identifikovat vědecké problémy nebo používat důkazy. To naznačuje nižší úroveň dovedností při řešení problémů.¹⁶

České školství tak nezvládá dosahovat priorit stanovených v Bílé knize ani RVP. Analýza McKinsey & Company dále předpovídá, že pokud Česká republika nezvládne zastavit klesající trend v kvalitě vzdělávání, může ji to stát až 11 % v HDP do roku 2050. Je tedy na místě jednat.

4.3 Integrace debatování do školních osnov

Klíčové kompetence RVP jsou takřka totožné s cíli debatování. Zatímco však vzdělávací systém v jejich naplňování selhává, debatní aktivity jich dosahují hravě. Řešení tedy vidím ve větší propagaci debatních aktivit. Počet aktivních debatérů se v České republice počítá na stovky, což je v přepočtení na procenta se státy jako Singapur či Spojené království téměř zanedbatelné číslo. Aktivní debatéři však klíčových kompetencí dosáhli. Nabízejí se zde tři možnosti integrace debatování, které je možné vzájemně kombinovat. Tou první je zřizování debatních klubů na základních a středních školách, tudíž debatování formou kroužků, tou druhou je zavedení takzvaných *předmětových debat* a tou třetí, se kterou přišel René Brinda ve své knize *Přesvědčivá argumentace metodou debatování*, je zavedení ne/povinného předmětu *přesvědčivá argumentace*.

4.3.1 Zřizování debatních klubů

V České republice v současné době v rámci Asociace debatních klubů funguje 28 debatních klubů, navázaných na činnost Debatní ligy, zřízených převážně na českých gymnáziích, kde jsou otevřeny také žákům nižších stupňů víceletých gymnázií, a středních odborných školách. Počet klubů na základních školách je nízký, a to především z toho důvodu, že své žáky učitelé většinou ještě nepovažují za kompetentní k debatování.

Činnost není nikterak náročná, debatní kluby vedou buď bývalí zkušení debatéři, nyní debatní rozhodčí a trenéři, mezi nimiž jsou často absolventi dané vzdělávací instituce, nebo přímo pedagogové, kteří na škole učí například společenské vědy. Současný systém je takový, že tuto činnost většina trenérů vykonává z vlastního přesvědčení, tedy dobrovolně, bez požadavku na mzdu. Kluby se schází jednou týdně a

¹⁶ Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení. *McKinsey & Company: Pro bono studies* [online], s. 11

jsou přístupné všem žákům školy, často však i žákům škol jiných. Náplní klubu bývá zpravidla debata, ať už připravená či nepřipravená, a následná zpětná vazba od trenéra klubu. Studenti se v klubech také často připravují na turnajové teze či rozebírají různé debatní strategie.

Výhodou této integrace, v tomto případě spíše jakéhosi zpřístupnění studentům, debatování do školních vzdělávacích osnov je jeho kurikulární nenáročnost. Probíhá odpoledne po vyučování a nezatěžuje tak rozvrh, je také finančně nenáročný. V důsledku šíření osvěty o debatování by měl potenciál najít si své místo na každém českém gymnáziu a na větším počtu základních a středních odborných škol. Jistou, avšak malou, nevýhodou je, že sice zpřístupní debatování velkému množství studentů, zasáhne ale jen aktivní studenty, jejichž číslo se bude pohybovat ve vztahu k celkovému počtu žáků školy jen v jednotkách procent. Většina studentů, snad těch, kteří by právě podobnou edukační zkušenost potřebovali nejvíce, se tak s debatováním pravděpodobně nikdy neseznámí.

4.3.2 Zavádění předmětových debat

Debatování vede studenty k aktivnímu zapojení hodiny, pomáhá lepší fixaci a pochopení daného učiva, k tomu všemu rozvíjí všechny dříve popsané dovednosti a schopnosti. Často tedy může být vhodným zpestřením jakéhokoli předmětu. Alfred Snider a Maxwell Schnurer popsali ve své knize *Many Sides Debate Across the Curriculum* potenciální postupy užití debaty ve všech vyučovaných předmětech. Od výtvarné výchovy, základů společenských věd, dějepisu a angličtiny až po matematiku a chemii. V humanitních předmětech se dá pomocí debatování probrat často celá látka, příklad teze může být třeba *Spojené státy měly do první světové války vstoupit již v roce 1914*. Debatování může často sloužit jako výborné opakování již probraného učiva, průřezovou tezí jsou například *Nacionalismus je ctnost* nebo *Historie se opakuje*. V přírodovědných předmětech pak debaty mohou probíranou látku zpestřit a přiblížit jiným způsobem. Příklad teze debatované v matematice může být třeba *Matematika reprezentuje absolutní pravdu*.

Velkou výhodou předmětových debat je jejich zpřístupnění všem žákům, bez ohledu na to, zda jsou ochotni debatováním trávit svůj volný čas. K tomu se dají praktikovat na všech typech škol. Učitel nemusí být nijak zkušený debatér ani debatní trenér, stačí, když bude žákům schopen vysvětlit pravidla daného debatního formátu. Předmětové debaty jsou také časově nenáročné a nezávazné, pokud se jejich efekt

dostaví a žákům se zalíbí, může v nich učitel pokračovat, pokud se tak nestane, jednoduše již příště debatovat nebudou. Jejich nevýhodou však je, že k rozvoji cílových dovedností dojde jen částečně, v rámci předmětových debat totiž debata může být jen okrajovým učebním nástrojem, nikoliv hlavní náplní předmětu.

4.3.3 Zavedení předmětu přesvědčivá argumentace

René Brinda ve své pedagogické příručce *Přesvědčivá argumentace metodou debatování* představil předmět nazvaný přesvědčivá argumentace. Trvá dva školní roky a je mu jednou týdně vyhrazen blok dvou vyučovacími hodin. Primárně je určen pro studenty 1. a 2. ročníku gymnázií, nicméně může být vyučován i ve 3. a 4. ročníku. Naplňuje a rozvíjí klíčové kompetence z RVP-G. Libovolná volba debatovaných tézí umožňuje zopakování či prohloubení jakékoliv látky, čímž umožňuje naplnit specifické cíle a výstupy jednotlivých vzdělávacích oblastí, oborů a předmětů.

Jedná se tak o průřezový předmět, v jehož rámci dojde k plnému rozvinutí všech dovedností a schopností, jež debata rozvíjí. Navíc dojde k naučení libovolné látky a získání základního etického, politického a společenského povědomí. V rámci školního vzdělávacího programu by mohl být řazen jako seminář. V průběhu dalších let by však mohlo stát za zvážení zavedení podobného předmětu jako povinného. Tím, že by sloužil jako volitelný seminář, by totiž podobně jako debatní klub zasáhl jen užší skupinu studentů.

4.3.4 Závěr

Možnosti integrace debatování jsem zde rozebral za účelem inspirace pedagogů, aby debatování mezi svými žáky šířili. První dvě možnosti jsou přístupné všem učitelům v podstatě za každých okolností. Někdy se stačí s debatou seznámit jen základně, Asociace debatních klubů k tomu několikrát do roka pořádá školení debatních rozhodčích a trenérů, která jsou otevřená široké veřejnosti, s debatním klubem či předmětovými debatami se tak dá začít takřka okamžitě. Zavedení předmětu přesvědčivá argumentace pak již vyžaduje důkladnější studium i zvážení dané situace.

Závěr

V práci se mi povedlo splnit stanovený cíl: prokázat, že je debatování aktivitou, jež vede k rozvoji v dnešní době naprosto klíčových dovedností a že má v českém školství velký potenciál. Z toho důvodu ji považuji za vhodný materiál pro pedagogy, učící na českých základních nebo středních školách, kteří by se jí potenciálně mohli nechat při výuce svých žáků inspirovat. Mimo ně však může posloužit také rodičům, studentům nebo široké veřejnosti, která s konceptem debatování nemusí být zcela seznámena.

Teoretická část efektivně, s vybráním těch nejdůležitějších prvků, seznamuje s celkovým konceptem debatování. Praktická část pak úspěšně rozebírá jednotlivé kompetence, tedy kritické myšlení, práci s informacemi, komunikační dovednosti, práci v týmu, nakonec pak rozšíření znalostí a lepší vstřebání probírané látky, k nimž má debatování vést. Po důsledné analýze vztahu mezi debatováním a rozvojem dané kompetence a jeho konfrontaci s výsledky světových studií a výzkumu z Nové Paky, jenž se prokázal být pro celou práci efektivním doplňkem, dochází k očekávanému závěru, že debatování skutečně tyto kompetence rozvíjí.

Toto zjištění je pak naprosto klíčové pro směřování poslední kapitoly, která diskutuje důležitost těchto kompetencí pro společnost a samotné studenty, a poté analyzuje úroveň a efektivnost českého školství, po němž se již přímo zabývá efektem, jaký může fakt, že debatování k rozvoji těchto kompetencí skutečně vede, mít na budoucí směřování českého školství.

Pokud se bude osvěta ohledně tohoto vzdělávacího konceptu mezi studenty a pedagogy šířit, k čemuž může má práce významně přispět, mohlo by být částečně zastaveno zhoršování výsledků českých studentů v testech PISA a mohlo by konečně dojít k úplnějšímu naplnění klíčových kompetencí stanovených v RVP-G. Bude stačit, když debatování nezůstane činností, jíž se v České republice zabývá pár stovek jedinců, ale stane se dostupné většině českých studentů, ať už v rámci debatního kroužku, předmětových debat či předmětu přesvědčivá argumentace.

K tomu může dojít šířením myšlenky a praxe, nemusí to být nutně změnou politiky Ministerstva školství. Jedna myšlenka může spustit lavinu, která školství změní, a umožní tak studentům dosáhnout kompetencí, jež jejich zahraniční vrstevníci obvykle zvládají lépe než oni a jež jsou klíčové pro jejich úspěšný život a dobré fungování naší společnosti.

Seznam použité literatury

AKERMAN, Rodie, Ian NEALE. *Debating the evidence: an international review of current situation and perceptions. Research report*. Reading: CfBT Education Trust, 2011. ISBN 978-1-907496-55-4.

BRUNER, Jerome S. *The Process of Education*. Svazek 115, Harvard University Press, 1960. ISBN 0674710010.

HENSLEY, Hana, Diana CARLIN. *Mastering Competitive Debate*. 5th ed. Clark Pub Co, 1999. ISBN 978-0931054587.

JEŘÁBEK, Jaroslav et al. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. ISBN 978-80-87000-11-3.

Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení. McKinsey & Company: Pro bono studies [online]. 2010. McKinsey & Company [cit. 2015-08-02]. Dostupné z: <http://www.mckinsey.cz/images/>.

KOTÁSEK, Jiří et al. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – nakladatelství Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

SNIDER, Alfred, Maxwell SCHNURER. *Many Sides: Debate Across the Curriculum*. Rev. ed. IDEBATE Press, 2006. ISBN 1-932716-17-3.

TRAPP, Robert, William DRISCOLL a Joseph ZOMPETTI. *Discovering the World Through Debate: A Practical Guide to Educational Debate for Debaters, Coaches and Judges*. 3rd ed. IDEA Press Books, 2005. ISBN 1-932716-06-8.

Seznam internetových zdrojů

<<http://www.criticalthinking.org/pages/the-national-council-for-excellence-in-critical-thinking/406>>[Cit. 1. 3. 16]

<<http://debatovani.cz/web/asociace-debatnich-klubu>>[Cit. 1. 3. 16]

<<http://debatovani.cz/web/asociace/historie>>[Cit. 1. 3. 16]

<<http://debatovani.cz/web/debatni-liga/teze-okruhy-pro-sezonu-2015-2016>>[Cit. 1. 3. 16]

<<http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/debate>>[Cit. 1. 3. 16]

<<http://idebate.org/about/debate/formats>>[Cit. 1. 3. 16]

<<http://www.mckinsey.cz/images/>>[Cit. 1. 3. 16]

<http://slovník-cizích-slov.abz.cz/web.php/hledat?cizi_slovo=debata&typ_hledani=prefix>[Cit. 1. 3. 16]

Přílohy

Příloha č. 1: Dotazník k výzkumu v rámci turnaje Debatní ligy v Nové Pace

Příloha č. 1

Dotazník k výzkumu v rámci turnaje Debatní ligy v Nové Pace

Pozn. Některé získané údaje nebyly použity, jelikož se z důvodu nižšího počtu účastníků nedovedlo odvodit zamýšlený vztahy mezi odpověďmi na různé otázky.

1. Jsem studentem:
 - gymnázia
 - střední odborné školy
 - základní školy
 - jiného typu vzdělávacího zařízení: _____ (uved'te jakého)

2. Jaký ročník (třídu) v současné době navštěvujete?

3. Debatuji:
 - méně než jeden rok
 - 1 rok
 - 2 roky
 - 3 roky
 - 4 roky
 - více než 4 roky

4. Schůzek debatního klubu se účastním:
 - každý týden
 - jednou za dva týdny
 - občas
 - skoro vůbec
 - vůbec

5. Na turnaje Debatní ligy (případně Debate League)jezdím:
 - pravidelně
 - občas
 - skoro vůbec
 - vůbec

6. Mezinárodních turnajů se účastním:
 - pravidelně
 - občas
 - skoro vůbec
 - vůbec

7. Ve škole mám možnost rozvíjet své řečnické a rétorické dovednosti:
 - ano
 - spíše ano
 - spíše ne

- ne
8. Pokud jste v předchozí otázce odpověděli kladně, uveďte prosím, jaké možnosti Vám škola v rozvoji řečnických a rétorických schopností dává:
9. Debatujete v angličtině?
- ano
 - ne
10. Myslíte si, že Vám debatování pomohlo zlepšit se v angličtině?
- ano
 - spíše ano
 - spíše ne
 - ne
 - nedebatuji anglicky
11. V jakých oblastech jste se díky debatování zlepšili? (možno zakroužkovat i více, případně žádnou odpověď)
- analytické myšlení
 - logické myšlení
 - rétorika
 - veřejný projev
 - schopnost rychle reagovat
 - práce v týmu
 - jazykové schopnosti (rozšíření slovní zásoby, schopnost se vyjadřovat pomocí korektního jazyka)
 - argumentační schopnosti
 - přesvědčovací schopnosti
 - schopnost vyhledat relevantní informace a dále s nimi pracovat
12. Své veřejné vystupování hodnotím jako:
1. výborné
 2. dobré
 3. dostatečné
 4. neumím veřejně vystupovat
13. Jsem schopen rozpoznat, když někdo mluví nepravdu a manipuluje s fakty (samozřejmě se uvažuje také televize a noviny)
- ano

- spíše ano
- spíše ne
- ne

14. Své argumentační schopnosti hodnotím jako:

- výborné
- dobré
- dostatečné
- neumím argumentovat